

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΣΥΝΔΡΟΜΟ ΔΙΑΣΠΑΣΗΣ ΕΛΛΕΙΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ-
ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑΣ: ΜΙΑ ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΤΟΥ ΣΤΕΛΙΟΥ ΤΖΙΚΟΠΟΥΛΟΥ, ΑΕΜ: 3646

ΕΠΟΠΤΡΙΑ: ΣΕΜΟΓΛΟΥ ΚΛΕΟΝΙΚΗ
Β' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΡΙΑ : ΑΛΕΥΡΙΑΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ



Φλώρινα Ιούνιος 2017

**Ο υπερκινητικός κόσμος είναι διαφορετικός από το δικό μας.
Για να εκπαιδεύσουμε όμως παιδιά με ΔΕΠΥ,
πρέπει να είμαστε σε θέση να σκεφτόμαστευπερκινητικά!**

Περιεχόμενα

| | |
|--|-----------|
| Περίληψη..... | 3 |
| Α΄ ΜΕΡΟΣ | 8 |
| 1. Σύνδρομο Διάσπασης Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητας | 8 |
| 2. Το παιχνίδι..... | 15 |
| 3. Παιχνίδι και παιδιά με ΔΕΠΥ | 21 |
| 4. Σκοπός της εργασίας | 29 |
| Β΄ ΜΕΡΟΣ | 31 |
| 5. Μέθοδος..... | 31 |
| 5.2. Διαδικασία..... | 32 |
| 5.3. Εργαλεία..... | 34 |
| <i>5.3.1. Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου</i> | <i>34</i> |
| <i>5.3.2. Η παρέμβαση</i> | <i>37</i> |
| <i>5.3.3. Περιγραφή των παρεμβάσεων</i> | <i>40</i> |
| 6. Αποτελέσματα..... | 46 |
| 6.1. Δοκιμασία Εκφραστικού λεξιλογίου | 46 |
| 6.2. Τα ημερολόγια | 49 |
| 7. Συζήτηση-Συμπεράσματα | 59 |
| Βιβλιογραφία..... | 64 |
| ΠΛΑΝΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ | 68 |

Περίληψη

Τα προβλήματα των παιδιών με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ) στην γλωσσική ανάπτυξη προκύπτουν από τα πρωτογενή συμπτώματα της ΔΕΠΥ, που είναι η απροσεξία, η υπερκινητικότητα και η παρορμητικότητα (Κάκουρος & Μανιαδάκη,2012). Σκοπός αυτής της εργασίας ήταν η μελέτη της δυνατότητας βελτίωσης του γλωσσικού και εκφραστικού λεξιλογίου ενός μαθητή με ΔΕΠΥ, μέσω της "παιγνιώδους μάθησης", με τη χρήση δομημένων κινητικών παιχνιδιών με γλωσσικό διαθεματικό περιεχόμενο, σε δέκα διαδραστικές διδακτικές ενότητες, προσαρμοσμένες στις ιδιαιτερότητες του μαθητή. Η πιλοτική παρέμβαση που σχεδιάστηκε πραγματοποιήθηκε στο Ειδικό Σχολείο Βέροιας σε μαθητή με ΔΕΠΥ. Ο μαθητής πήρε μέρος με τη μορφή προελέγχου στην Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου και με το τέλος των δέκα παρεμβάσεων υποβλήθηκε σε μετέλεγχο με την ίδια δοκιμασία, ενώ τηρούνταν σε κάθε παρέμβαση ημερολόγιο, για την αξιολόγηση τις απόδοσης του μαθητή. Τα αποτελέσματα έδειξαν σταδιακή βελτίωση του εκφραστικού λεξιλογίου του μαθητή αλλά και των επιμέρους στόχων που είχαν τεθεί. Συμπεραίνεται ότι η χρήση του κινητικού παιχνιδιού με δομημένο δημιουργικό τρόπο που θα στοχεύει στην ανάπτυξη και βελτίωση των εκφραστικών δυνατοτήτων των παιδιών με ΔΕΠΥ ή επιμέρους δυσκολιών τους, μπορεί να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο παρέμβασης στοχεύοντας αποτελεσματικά στη διάθεση για κίνηση, δημιουργικότητα, ευχαρίστηση και ενίσχυση του θετικού αυτοσυναισθήματος, που τόσο έχουν ανάγκη οι μαθητές με ΔΕΠΥ.

Λέξεις κλειδιά: Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής, Πιλοτική Παρέμβαση, Κινητικό Παιχνίδι, Εκφραστικό Λεξιλόγιο.

Abstract

The problems of children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in language development arise from the primary symptoms of ADHD, namely inattention, hyperactivity and impulsivity (Kakouros & Maniadaki, 2012). The purpose of this work was to study the ability to improve the language and expressive vocabulary of a pupil with ADHD through "playful learning" using structured motor games with linguistic content in ten interactive teaching modules tailored to the peculiarities of the pupil. The pilot intervention that was planned was carried out at the Special School of Veria in a student with ADHD. The pupil took part in the Preliminary Test in the Expression Vocabulary Test and at the end of the ten interventions he was subjected to a post-test with the same test, while observing each intervention log, for assessing student performance. The results showed a gradual improvement of the pupil's expressive vocabulary as well as of the individual objectives set. It is concluded that the use of the kinetic game in a structured creative way aimed at developing and improving the expressive abilities of children with ADHD or their individual difficulties can be a useful intervention tool by effectively targeting the movement, creativity, pleasure and empowerment of the positive Self-sacrifice that so many students with ADHD need.

Key words: Attention Deficit Disorder, Pilot Intervention, Motion Play, Expression Vocabulary.

Εισαγωγή

Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ) αποτελεί ουσιαστικά μια διαταραχή στην ικανότητα ελέγχου και αυτορρύθμισης της συμπεριφοράς, αλλά και στην ικανότητα συγκέντρωσης και διατήρησης της προσοχής και ως τέτοια έχει άμεσες και αρνητικές συνέπειες στη σχολική επίδοση του μαθητή. Εντοπίζεται συνήθως μετά την είσοδο του παιδιού στο σχολείο, όταν οι αυξημένες απαιτήσεις του σχολικού προγράμματος απαιτούν εκ μέρους του μια συμπεριφορά που έρχεται σε σύγκρουση με τα πρωτογενή συμπτώματα του συνδρόμου. Οι άμεσες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθητών με ΔΕΠΥ που περιλαμβάνουν συστηματικές και σαφείς διδακτικές διαδικασίες με έμφαση στους στόχους και στις δράσεις, βοηθούν πολύ τα παιδιά με ΔΕΠΥ στην μείωση των δυσκολιών τους. (Πολυχρονοπούλου, 2012)

Από την άλλη η χρήση του κινητικού παιχνιδιού έχει τεκμηριωθεί πολλαπλά από την βιβλιογραφία και η αξία του ως εργαλείο εκμάθησης ή και εμπέδωσης δεξιοτήτων σε διαφορετικά μαθήματα ή προγράμματα σπουδών. Αντίστοιχα, ο Werner (1994) τονίζει πως οι κινητικές δραστηριότητες παίζουν καταλυτικό ρόλο στην ανάπτυξη γνώσεων σε ορισμένα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος, όπως είναι η γλώσσα και τα μαθηματικά, γι αυτό και θεωρεί πως η κίνηση θα πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι στη διδασκαλία των μαθημάτων αυτών. Για τα μικρά παιδιά η κίνηση αποτελεί το πιο σημαντικό μέσο επικοινωνίας, έκφρασης και μάθησης. Γι αυτόν ακριβώς το λόγο θα πρέπει να δίνονται όσο το δυνατόν περισσότερες ευκαιρίες ώστε να εμπλέκονται και να μαθαίνουν φυσικά, μέσω της κίνησης σε ένα πρόγραμμα σπουδών που να ενσωματώνει την κίνηση μαζί με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα (Nichols, 1994). Με αυτόν τον τρόπο ενθαρρύνονται οι μαθητές να μεταφέρουν την αποκτηθείσα γνώση σε καινούριο πλαίσιο, έχοντας τη δυνατότητα να αφομοιώσουν τις νέες πληροφορίες και να τις εφαρμόσουν σε πιο σύνθετες καταστάσεις (Γρίβα & Σέμογλου, 2012).

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη της ΔΕΠΥ και η δυνατότητα βελτίωσης του γλωσσικού και εκφραστικού λεξιλογίου ενός μαθητή με ΔΕΠΥ, μέσω της "παιγνιώδους μάθησης", με τη χρήση δομημένων κινητικών παιχνιδιών με γλωσσικό διαθεματικό περιεχόμενο. Για τον σκοπό αυτό επιλέχθηκε τυχαία ένας μαθητής του Σχολείου Ειδικής Αγωγής Βέροιας, για την εφαρμογή πιλοτικής παρέμβασης, μέσα από διαδραστικές εκπαιδευτικές διδασκαλίες με τη χρήση ποικίλων κινητικών δραστηριοτήτων και παιχνιδιών, με στοχευμένες θεματικές ενότητες, που

αποσκοπούσαν στην ανάπτυξη και βελτίωση του εκφραστικού γνωστικού λεξιλογίου του μαθητή και παράλληλα της πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας του, με ευχάριστο, δημιουργικό και διασκεδαστικό τρόπο.

Για το λόγο αυτό, επιλέχτηκε για την υλοποίηση του προγράμματος παρέμβασης, τυχαία, ένας μαθητής από το Ειδικό Σχολείο Βέροιας ηλικίας 9 ετών, που είχε διαγνωστεί με ΔΕΠΥ και χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο. Στον μαθητή διενεργήθηκε προέλεγχος των δυνατοτήτων του μέσω της Δοκιμασίας Εκφραστικού Λεξιλογίου (ΔΕΛ), και εντοπίστηκαν οι χαμηλές ικανότητες του στο εκφραστικό λεξιλόγιο αλλά και στην παραγωγή λόγου. Στη συνέχεια, ο μαθητής συμμετείχε σε δέκα (10) συνολικά προγραμματισμένες εκπαιδευτικές - διαδραστικές παρεμβάσεις και κατόπιν υποβλήθηκε σε μετέλεγχο με την δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (ΔΕΛ). Επίσης, ως εργαλείο αξιολόγησης χρησιμοποιήθηκαν τα ημερολόγια, τα οποία αποτέλεσαν ένα σημαντικό εργαλείο διαμορφωτικής αξιολόγησης της παρέμβασης και συνέβαλλαν στον αναστοχασμό της διαδικασίας.

Η πιλοτική αυτή παρέμβαση που οργανώθηκε και εφαρμόστηκε στον συγκεκριμένο μαθητή της Ειδικής Αγωγής, με σκοπό να καταδειχτεί ότι η παιγνιώδης μάθηση με την αξιοποίηση δημιουργικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων- κινητικό παιχνίδι, είναι απαραίτητο εργαλείο στην μαθησιακή διαδικασία και ότι αποτελεί ένα ισχυρό μέσο επίτευξης μαθησιακών στόχων. Διαπιστώθηκε, η ενεργοποίηση του μαθητή, η δημιουργική του εμπλοκή, η ενδυνάμωση και βελτίωση του εκφραστικού και επικοινωνιακού λεξιλογίου του, μέσα από μια σειρά διαθεματικών ψυχοκινητικών παιχνιδιών, που προήγαγαν παράλληλα, την ενίσχυση των γνωστικών, κινητικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων, σύμφωνα με το μοντέλο των 6 **E**: Ενεργοποίηση- Εξερεύνηση- Έκφραση- Επικοινωνία- Επίλυση προβλήματος- Ευχαρίστηση. (Σέμογλου & Γρίβα, 2012)

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται σε δυο μέρη. Στο πρώτο μέρος γίνεται θεωρητική ανασκόπηση της Διαταραχής Ελλειμματικής προσοχής, της συμβολής του παιχνιδιού/κινητικού παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι δυσκολίες-ιδιαιτερότητες στο παιχνίδι, παιδιών με ΔΕΠΥ και τέλος η σημασία-συμβολή της παρέμβασης με το παιχνίδι, σε παιδιά με ΔΕΠΥ.

Στο δεύτερο μέρος παρέχονται πληροφορίες από το ιστορικό του μαθητή, περιγράφονται η μέθοδος, τα διαγνωστικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, η οργάνωση της παρέμβασης και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της εργασίας που πραγματοποιήθηκε.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, την αξιολόγηση, τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την σημασία αυτής της διδακτικής εμπειρίας και της οπτικής της, αλλά και τις προτάσεις που μπορούν να προκύψουν για μελλοντική εργασία.

Α΄ ΜΕΡΟΣ

1. Σύνδρομο Διάσπασης Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητας

1.1. Ορισμός

Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ), είναι διεθνώς γνωστή ως Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Η ΔΕΠΥ είναι από τις συχνότερες νευροβιολογικές διαταραχές και χαρακτηρίζεται από τρία βασικά είδη συμπτωμάτων, όπως ορίζονται από το διαγνωστικό εργαλείο DSM-IV (American Psychiatric Association): αυτά που αφορούν στη δυσκολία συγκέντρωσης και παρατεταμένης διατήρησης της προσοχής, αυτά που αφορούν στην αυξημένη κινητική δραστηριότητα και αυτά που αφορούν στην ελλειμματική ικανότητα αναστολής των αυθόρμητων αντιδράσεων (Burns et al., 2001). Στο DSM-IV οι τρεις αυτοί τομείς αναφέρονται ως: απροσεξία, υπερκινητικότητα και παρορμητικότητα.

Τα ελλείμματα σε αυτούς τους τομείς είναι "πρωτογενή", αποτελούν δηλαδή τα κυρίαρχα συμπτώματα της διαταραχής και έχουν κατά βάση οργανική αιτιολογία (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2000α). Η έκταση και ο βαθμός σοβαρότητας των ελλειμμάτων αυτών ποικίλουν από παιδί σε παιδί. Επίσης, υπάρχει το ενδεχόμενο να υπερισχύουν τα συμπτώματα της μιας ή της άλλης κατηγορίας σε ένα παιδί ενώ σε άλλο να εμφανίζονται τα συμπτώματα όλων των κατηγοριών με την ίδια σοβαρότητα. Το γεγονός αυτό επηρεάζει σημαντικά την ετερογένεια που παρατηρείται στην κλινική εικόνα των παιδιών με ΔΕΠ-Υ (Wahlstedt, Thorell & Bohlin, 2009). Επίσης η βαρύτητα και ο τρόπος εκδήλωσης αυτών των πρωτογενών ελλειμμάτων διαφοροποιείται σημαντικά ανάλογα με την ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού, γεγονός που επιτάσσει την αναπτυξιακή προσέγγιση της διαταραχής

Στο DSM-IV, το σύνδρομο καταγράφεται πλέον ως "Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής/ Υπερκινητικότητας", ενώ διακρίνονται τρεις τύποι, ανάλογα με τα συμπτώματα που φαίνεται να έχουν μεγαλύτερη βαρύτητα σε κάθε περίπτωση :

α) ΔΕΠ-Υ, Συνδυασμένος Τύπος (όταν τα συμπτώματα απροσεξίας και υπερκινητικότητας - παρορμητικότητας εμφανίζονται με την ίδια βαρύτητα).

β) ΔΕΠ-Υ με Προεξάρχοντα τον Απρόσεκτο Τύπο (όταν τα συμπτώματα απροσεξίας εμφανίζονται με μεγαλύτερη βαρύτητα).

γ) ΔΕΠ-Υ με Προεξάρχοντα τον Υπερκινητικό-Παρορμητικό Τύπο όταν τα συμπτώματα υπερκινητικότητας - παρορμητικότητας εμφανίζονται με μεγαλύτερη βαρύτητα (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2012).

Ενδεικτικά, τα βασικά χαρακτηριστικά που περιγράφονται στο DSM-III, είναι :

Αδυναμία συγκέντρωσης (Το παιδί θα πρέπει να εμφανίζει τουλάχιστον τρία από τα παρακάτω).

1. Συχνά δεν τελειώνει κάτι που έχει αρχίσει.
2. Συχνά μοιάζει σαν να μην ακούει.
3. Διασπάται εύκολα
4. Δυσκολεύεται να συγκεντρωθεί για να κάνει τη δουλειά του σχολείου ή άλλες εργασίες που απαιτούν παρατεταμένη συγκέντρωση.
5. Δεν μπορεί να ασχοληθεί πολλή ώρα με το ίδιο παιχνίδι.

Παρορμητικότητα

1. Συχνά κάνει πράγματα χωρίς να σκεφτεί προηγουμένως.
2. Μεταπηδά πάρα πολύ συχνά από τη μια δραστηριότητα στην άλλη.
3. Δυσκολεύεται να οργανώσει τη δουλειά του (όχι εξαιτίας νοητικής ανεπάρκειας).
4. Χρειάζεται πολλή εποπτεία
5. Συχνά διακόπτει ή "πετάγεται" στην τάξη.
6. Δεν μπορεί να περιμένει τη σειρά του στο παιχνίδι ή στις ομαδικές δραστηριότητες.

Υπερκινητικότητα

1. Τρέχει γύρω γύρω ή σκαρφαλώνει συνεχώς.
2. Δυσκολεύεται να κάτσει ήσυχα ή στριφογυρνάει συνεχώς.
3. Δυσκολεύεται να παραμείνει καθιστό
4. Κινείται υπερβολικά στον ύπνο του.
5. Είναι πάντα προθυμότατο να "τρέξει" για οτιδήποτε ή δίνει την εντύπωση ότι έχει μέσα του ένα "μοτεράκι" (Τσιάνης & Μανωλόπουλος, 1988)

1.2. Ιστορική αναδρομή

Η ΔΕΠ-Υ έλαβε τη σημερινή της ονομασία με την τέταρτη έκδοση του DSM (American Psychiatric Association, 1994), και το 2013 ακολούθησε η πέμπτη έκδοση DSM, με τα νέα διαγνωστικά κριτήρια της ΔΕΠΥ.

Ο εντοπισμός όμως των βασικών χαρακτηριστικών και η συστηματική μελέτη της ΔΕΠ-Υ χρονολογούνται από τις αρχές του περασμένου αιώνα. Αναφορές σε άτομα τα οποία μπορεί να εκδήλωναν ορισμένα από τα χαρακτηριστικά που σήμερα αποδίδονται στη ΔΕΠ-Υ εμφανίζονται ήδη από την αρχαιότητα.

Ο Γαληνός φέρεται να προτείνει όπιο για τα αεικίνητα, υπερκινητικά παιδιά (Goodman & Gilman, 1975)"ενώ ο Σαίξπηρ, σε έναν από τους χαρακτήρες του έργου του Βασιλιάς Ερρίκος ο Όγδοος, κάνει αναφορά σε μια αρρώστια της προσοχής (Barkley, 1996). Η πρώτη περιγραφή μιας διαταραχής που μοιάζει με τη ΔΕΠ-Υ έγινε από τον Alexander Crichton το 1798 (Palmer & Finger, 2001). Πρόκειται για έναν Σκωτσέζο γιατρό, ο οποίος εξέδωσε μια σειρά τριών βιβλίων στα οποία μελετούσε "τη φύση και τις ρίζες της ψυχικής διαταραχής".

Σχετικά με την "προσοχή και τις διαταραχές της", παρουσιάζει μια σειρά συμπτωμάτων που μοιάζουν με ορισμένα από τα σημερινά κριτήρια του DSM-IV τα οποία περιλαμβάνονται στη λίστα της απροσεξίας για τη διάγνωση της ΔΕΠ-Υ (Lange et al., 2010). Ωστόσο η αφετηρία της επιστημονικής προσέγγισης της ΔΕΠ-Υ αποδίδεται στον Βρετανό παιδίατρο George Still ο οποίος το 1902 περιέγραψε 43 παιδιά τα οποία παρουσίαζαν υπερκινητικότητα, προκλητικότητα, δυσκολίες στη συγκέντρωση της προσοχής, παρορμητική συμπεριφορά και αδυναμία στην αναστολή των αυθόρμητων αντιδράσεων.

Η ιδέα του οργανικού υποστρώματος ορισμένων προβλημάτων συμπεριφοράς είχε ήδη προταθεί από τον Tredgold το 1908, ωστόσο έγινε πιο συγκεκριμένη με την εμφάνιση της θεωρίας περί "εγκεφαλικής βλάβης". Το ενδιαφέρον των ειδικών μετατοπίστηκε από την αναζήτηση της αιτιολογίας στην συμπεριφορική περιγραφή των συμπτωμάτων του συνδρόμου (Barkley, 2006a). Αυτή η μετατόπιση οδήγησε στην εγκατάλειψη του όρου "ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία" και στην υιοθέτηση του όρου "Υπερκινητική Αντίδραση στην Παιδική Ηλικία", ο οποίος παρουσιάστηκε στη DSM-II (1968).

Μια σημαντική αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο οι ειδικοί αντιλαμβάνονταν το σύνδρομο συντελέστηκε με τις έρευνες της Virginia Douglas (1972, 1980), η οποία υποστήριξε ότι το κυρίαρχο χαρακτηριστικό των ατόμων με αυτό το σύνδρομο δεν

είναι η υπερκινητικότητα αλλά η ελλειμματική προσοχή. Οι απόψεις αυτές ενδέχεται να οδήγησαν στην αλλαγή της ονομασίας του συνδρόμου σε "Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με ή χωρίς Υπερκινητικότητα" στο DSM-III όπως αναφέρεται και από την Αμερικανική Ψυχιατρική Ένωση το 1980 (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2012).

1.3 Αιτιολογία της ΔΕΠ/ΔΕΠΥ

Τα συμπτώματα της ΔΕΠ-Υ παλαιότερα αποδίδονταν σε μια βασική αιτία, ύστερα από πολλές ερευνητικές μελέτες παρατηρήθηκε ότι η ΔΕΠ-Υ δεν οφείλεται σε έναν μόνο αιτιολογικό παράγοντα, αλλά σε περισσότερους παράγοντες όπως γενετικοί και περιβαλλοντικοί.

Οι γενετικοί παράγοντες συμβάλλουν σημαντικά στη παθογένεση της διαταραχής, καθώς φαίνεται ότι η ΔΕΠ-Υ είναι "οικογενειακή υπόθεση". Ο Faraone και οι συνεργάτες τους (2005), στηριζόμενοι σε 20 μελέτες διδύμων, αναφέρουν ότι ο μέσος όρος της προβλεπόμενης κληρονομικότητας ανέρχεται στο 76 %. Το γεγονός αυτό τοποθετεί τη ΔΕΠ-Υ ανάμεσα στις διαταραχές που κληρονομούνται με τη μεγαλύτερη συχνότητα. Η αναζήτηση γονιδίων που αποτελούν πιθανούς προβλεπτικούς παράγοντες επικινδυνότητας για την εκδήλωση της ΔΕΠ-Υ είναι σε εξέλιξη τα τελευταία δέκα χρόνια.

Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι περιβαλλοντικοί παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί που έχουν μελετηθεί περισσότερο και έχουν συνδεθεί με τη ΔΕΠ-Υ είναι οι εξής:

- Μια από τις πολλές επιπτώσεις του καπνίσματος κατά την κύηση είναι η πιθανή εκδήλωση ΔΕΠ-Υ στο παιδί (Linnet et.al., 2003).

- Η κατανάλωση αλκοόλ, κατά τη διάρκεια της κύησης σχετίζεται με την εκδήλωση διαταραχής προσοχής, υπερκινητικότητας και παρορμητικότητας από το παιδί.

- Η ψυχοπαθολογία της μητέρας κατά την κύηση αλλά και μετά τη γέννηση φαίνεται να συμβάλλει σημαντικά στην εκδήλωση της ΔΕΠ-Υ. Συγκεκριμένα το άγχος της μητέρας κατά την κύηση (O'Connor et al., 2003), τα συμπτώματα ΔΕΠ-Υ της μητέρας αλλά και του πατέρα (Pressman et al., 2006) καθώς και η μητρική κατάθλιψη (Pressman et al., 2006; Romano et al., 2006) έχουν αναφερθεί ως επιβαρυντικοί περιβαλλοντικοί παράγοντες που συνδέονται με τη ΔΕΠ-Υ.

- Ο τρόπος διαπαιδαγώγησης του παιδιού, ως πιθανό αποτέλεσμα της ψυχοπαθολογίας του γονέα, μπορεί να θεωρηθεί ως ένας επιπρόσθετος παράγοντας επικινδυνότητας για την εκδήλωση της ΔΕΠ-Υ.

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί περιβαλλοντικοί παράγοντες που συντελούν στην εκδήλωση της ΔΕΠ-Υ. Όπως συμβαίνει και στην περίπτωση των γενετικών παραγόντων, ο βαθμός επίδρασης τους είναι μικρός και δεν μπορούν να αιτιολογήσουν πλήρως τα συμπτώματα της διαταραχής. Ωστόσο, αποτελούν σημαντικό τμήμα του πάζλ της ετερογένειας της ΔΕΠ-Υ (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2012).

1.4 Το δίλλημα: Ειδικές τάξεις ή παρέμβαση στις κανονικές τάξεις

Τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ αναγνωρίζονται πλέον από το κράτος ως μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και διαθέτουν, για τον λόγο αυτό, τις επιλογές που προβλέπει ο νόμος 3699/2008 για την εκπαίδευση τους. Οι επιλογές αυτές είναι η φοίτηση σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης με ή χωρίς παράλληλη στήριξη από ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, σε Τμήματα Ένταξης(ΤΕ) εντός του σχολείου γενικής εκπαίδευσης και σε Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΜΕΑΕ). Η επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού πλαισίου για το κάθε παιδί καθορίζεται από τις ιδιαίτερες ατομικές ανάγκες του, σύμφωνα με τη γνωμάτευση του οικείου Κέντρου Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης (ΚΕΔΔΥ) αλλά και τη συνεργασία των γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού.

Το πιο σημαντικό κριτήριο για την τοποθέτηση ενός παιδιού σε ειδική τάξη είναι εάν το παιδί χρειάζεται τέτοιου είδους υπηρεσίες (DuPaul & Stoner, 1994). Προκειμένου να αξιολογηθεί η αναγκαιότητα τοποθέτησης ενός παιδιού σε ειδική τάξη, θα πρέπει να έχουν ήδη εφαρμοστεί ειδικά προγράμματα παρέμβασης στα πλαίσια της δικής του "κανονικής τάξης". Αν το παιδί δε παρουσιάσει βελτίωση μετά από ένα διάστημα δοκιμαστικής εφαρμογής παρεμβάσεων μέσα στην κανονική τάξη, θα πρέπει αρχικά να επέλθουν αλλαγές στο πρόγραμμα παρέμβασης που ήδη εφαρμόζεται στην κανονική τάξη. Μονό όταν καταστεί σαφές ότι το παιδί δυσκολεύεται ιδιαίτερα να προσαρμοστεί στην τυπική τάξη, θα πρέπει να συζητηθούν οι επιλογές της παράλληλης στήριξης, του τμήματος ένταξης και στην συνέχεια της εκπαίδευσης σε ειδικό σχολείο. Τα παιδιά με ΔΕΠΥ που καταλήγουν σε μονάδες ειδικής εκπαίδευσης είναι συνήθως αυτά που παρουσιάζουν συν-νοσηρότητα με έντονες μαθησιακές δυσκολίες, συναισθηματικά προβλήματα, επιθετική και εναντιωματική συμπεριφορά.

Οι ειδικές τάξεις δεν είναι ούτε η μόνη ούτε η καλύτερη λύση για τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ. Τις περισσότερες φορές όμως τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ τοποθετούνται σε τάξεις όπου υπάρχουν παιδιά με ποικίλες δυσκολίες και διαφορετικές ανάγκες. Το σχολικό περιβάλλον θα πρέπει απλώς να τροποποιηθεί με έναν τρόπο που να δίνει την ευκαιρία στα παιδιά αυτά να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους και τα ταλέντα τους, αντιμετωπίζοντας με ευαισθησία και δημιουργικότητα τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε παιδιού (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2012).

1.5 Παρεμβάσεις σε εκπαιδευτικό επίπεδο

Αρκετοί ερευνητές (π.χ. Barkley, 1994, Kendall and Brasswell, 1993) έχουν προτείνει ορισμένα ειδικά μέτρα που αφορούν στη σχολική τάξη και από τα οποία μπορούν να ωφεληθούν τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ. Μια χρήσιμη τεχνική είναι η αλλαγή του τρόπου της διδασκαλίας έτσι ώστε το μάθημα να γίνει πιο ζωντανό, διασκεδαστικό και ευέλικτο. Δεδομένου ότι τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ έχουν συνήθως δυσκολία να επιμείνουν στην εκτέλεση έργων που απαιτούν κόπο και προσπάθεια ή είναι βαρετά, μια λύση είναι να γίνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον ή ενισχυτικό για τα παιδιά. Ακόμη και τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ μπορούν να μείνουν συγκεντρωμένα σε μια εργασία για σύντομο χρονικό διάστημα όταν το επίπεδο ενδιαφέροντος είναι υψηλό. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με:

- 1) την επιλογή θέματος ή δραστηριοτήτων που είναι κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών (ακόμη και αγαπημένοι χαρακτήρες κόμικ μπορεί να ενσωματωθούν στο μάθημα)
- 2) την εναλλαγή του τρόπου παρουσίασης του υλικού της διδασκαλίας και τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων,
- 3) την ενθάρρυνση της συμμετοχής των παιδιών με συχνές ερωτήσεις αλλά και δραστηριότητες που μπορεί να πραγματοποιηθούν στα πλαίσια του μαθήματος (ειδικά το παιδί με ΔΕΠ-Υ θα μπορούσε να μοιράζει φυλλάδια ή να γράφει στον πίνακα τις οδηγίες της δασκάλας, ώστε να παραμένει απασχολημένο και να νιώθει πως έχει έναν ιδιαίτερο ρόλο)
- 4) τη συχνή εναλλαγή δραστηριοτήτων από ενεργητικές σε παθητικές
- 5) την παροχή κάποιας δυνατότητας επιλογής δραστηριοτήτων, ώστε να αναπτυχθεί η ανεξαρτησία των παιδιών και να παραμείνει υψηλό το ενδιαφέρον,

- 6) την καθιέρωση μικρών διαλειμμάτων που να περιλαμβάνουν φυσικές ή χαλαρωτικές δραστηριότητες, έτσι ώστε να ελαχιστοποιηθεί η κούραση και η μονοτονία (π.χ., ζωγραφική, μουσική, πλαστελίνη). Είναι αναγκαίο τέλος να τονιστεί η σημασία της συχνής, επικοδομητικής και οργανωμένης επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ ειδικών, εκπαιδευτικών και γονέων, για να μπορέσει να λειτουργήσει επιτυχώς ένα θεραπευτικό πρόγραμμα και να γενικευτεί σε διαφορετικά πλαίσια. (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2012)

2. Το παιχνίδι

2.1 Ορισμός του παιχνιδιού

Η λέξη παιχνίδι έχει αρχαιοελληνική ρίζα, είναι η "προς εύθυμον τέρψιν γινόμενη κωμική παράστασις" και το αντικείμενο ψυχαγωγίας των παιδιών. Από τη λέξη παιδιά και τα παράγωγα της, παίζουν, παίγμα και παίγνιον που χρησιμοποιούνταν, δήλωναν όχι μόνο τα παιχνίδια των παιδιών αλλά και κάθε είδος παιχνιδιού ακόμα και για τις ιερές λειτουργίες. Παιχνίδια σε διάφορα είδη βρέθηκαν σε αρχαιολογικές ανασκαφές παντού στην Ελλάδα, πιστοποιώντας έτσι το σημαντικό ρόλο και χρήση στην ανάπτυξη των παιδιών. Τα παιχνίδια ήταν από απλά και φυσικά υλικά που κατασκευάζονταν από τα ίδια τα παιδιά, τους γονείς ή τους συγγενείς τους. Είναι χαρακτηριστικό ότι στην έννοια του παιχνιδιού πολλοί ερευνητές, φιλόσοφοι, κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι και παιδαγωγοί προσέδωσαν και ανέλυσαν τα στοιχεία και τα κριτήρια που πλαισιώνουν το παιδικό παιχνίδι. Βασικό κριτήριο για τον χαρακτηρισμό μιας διαδικασίας σε παιχνίδι, όπως υποστηρίζει ο Huizinga (1989) είναι η ευθυμία των εμπλεκόμενων και τα συναισθήματα της χαράς και της ξεγνοιασιάς. Μεγάλοι επιστήμονες εδώ και χρόνια ανέπτυξαν διάφορες ερμηνείες για τη φύση, τη θέση αλλά και τη σημασία που έχει το παιχνίδι στη ζωή του παιδιού.

Σύμφωνα με τον Φρόυντ που ήταν ο θεμελιωτής της ψυχανάλυσης " το παιχνίδι είναι η πιο επιθυμητή και έντονη απασχόληση του παιδιού. Έχουμε το δικαίωμα να πούμε ότι, κάθε παιδί που παίζει, συμπεριφέρεται σαν ποιητής, αφού πλάθει ένα ολόκληρο του κόσμο που ζει σε ένα ρυθμό που ταιριάζει στην παιδικότητα του. Υποστήριξε, ότι το παιδί επενδύει αρκετή ψυχική ενέργεια στο παιχνίδι, έχει τη δυνατότητα να διαχωρίσει τον κόσμο των παιχνιδιών από τον πραγματικό κόσμο και να αντλήσει ευχαρίστηση στα ορατά και χειροπιαστά αντικείμενα της πραγματικότητας, δημιουργώντας ένα στήριγμα για τις συνθήκες και τα αντικείμενα της φαντασίας του.

Ο Piaget ανέφερε μια ιδιαίτερα σημαντική άποψη για το παιχνίδι και υποστήριξε ότι αλλάζει μορφή ανάλογα με την ηλικία των συμμετεχόντων σε αυτό και έτσι έχουμε συγκεκριμένους τύπους παιχνιδιού σε συσχέτιση με το στάδιο ανάπτυξης του παιδιού. Αυτά είναι: το αισθησιοκινητικό παιχνίδι ή παιχνίδι άσκησης (έως 2 ετών), το συμβολικό παιχνίδι (2-6 ετών) και το παιχνίδι με κανόνες (6 ετών και επάνω).

Ο Piaget τόνισε ότι μέσω του παιχνιδιού το παιδί μαθαίνει επενεργώντας και αντιδρώντας στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον και προσλαμβάνει γνωστικά ερεθίσματα μέσα από τα συμβολικά παιχνίδια αφομοιώνοντας του εξωτερικό κόσμο σύμφωνα με τις δικές του επιθυμίες και ανάγκες.

Ο Lev Vygotsky (1966) ανέπτυξε ενδιαφέρουσες απόψεις για το παιχνίδι και ανέφερε συνοπτικά, ότι ο κόσμος του παιχνιδιού προσφέρει την ικανοποίηση της επιθυμίας του παιδιού και πραγματοποίηση της φαντασίας του. Το παιχνίδι δεν είναι η φαντασία σε δράση αλλά αντίθετα η φαντασία στους ενήλικες είναι το παιχνίδι χωρίς δράση. Το φανταστικό παιχνίδι τόνισε έχει τεράστια επίδραση στην ανάπτυξη του παιδιού απελευθερώνοντας το από περιορισμούς αφού τα απλά υλικά αντικείμενα μετατρέπονται σε κάτι άλλο και βοηθούν το παιδί να κατακτήσει την αφηρημένη σκέψη, δίνοντας ώθηση στη θέληση, στην σκέψη, στην δράση και στην ηθική συνείδηση (το ξύλο γίνεται κούκλα ,άλογο κλπ).

Το παιχνίδι λοιπόν εκτός από την παιδαγωγική και ψυχολογική του σκοπιά σύμφωνα με τη Κυπριωτάκη (2004) έχει μεγάλη σημασία, για την εξέλιξη του παιδιού αλλά και κάτω από ποιες προϋποθέσεις και προοπτικές μπορεί να στηρίζει, να προωθεί ή να επιδρά σε αυτήν την εξέλιξη.

Για το παιχνίδι μεταξύ άλλων γνωρίζουμε ότι:

- Το παιδί παίζει τότε μόνο, όταν είναι καλά στην υγεία του και βιώνει τη σιγουριά.
- Το παιχνίδι εκφράζει το επίπεδο εξέλιξης ενός παιδιού (χρησιμοποιείται ως άριστο διαγνωστικό μέσο εξέλιξης).
- Παίζουν όλα τα παιδιά του κόσμου η προτίμηση των παιχνιδιών στη διαδοχική τους σειρά είναι όμοια.
- Το παιχνίδι μπορεί να γίνει μέσο ελέγχου και καθοδήγησης της συμπεριφοράς (έλεγχος και κατεύθυνση δραστηριοτήτων, έτσι διατηρείται το ενδιαφέρον και το παιχνίδι γίνεται πηγή εμπειριών)
- Στο παιχνίδι φαίνονται τα ενδιαφέροντα, αλλά και μέσω του παιχνιδιού αναπτύσσονται ενδιαφέροντα. Το παιχνίδι αποτελεί μέσο χαράς και ευχαρίστησης. Το παιδί εκ γενετής έχει ενδιαφέρον για το παιχνίδι. Παίζει ευχαρίστως, ενδιαφέρεται για αυτό που κάνει, συμμετέχει πάντα συναισθηματικά στο παιχνίδι (Κυπριωτάκη,2004).

Οι ορισμοί που έχουν δοθεί για το παιχνίδι συγκλίνουν σε μια σειρά από κοινά χαρακτηριστικά. Το παιχνίδι έχει χαρακτηριστεί ως μια αυθόρμητη δραστηριότητα

των μικρών παιδιών, εσωτερικής αρχής, η οποία διέπεται από εσωτερικούς κανόνες, είναι σχετικά ακίνδυνη και όχι απαραίτητα προσανατολισμένη σε ένα συγκεκριμένο στόχο. Το παιχνίδι είναι έμφυτο καθώς τα παιδιά, νιώθουν μια εσωτερική επιθυμία και ανάγκη να παίξουν , να συμμετέχουν ενεργά στη δημιουργία ενός παιχνιδιού και να έχουν τον έλεγχο του. Ένα βασικό χαρακτηριστικό του παιχνιδιού των παιδιών είναι η "προσποίηση", με έντονη παρουσία της φαντασίας, των συμβολισμών και των συμβολικών ρόλων αντικειμένων (Verenikina Harris & Lysaght, 2003).

2.2 Κατηγορίες και είδη παιχνιδιού

Το παιχνίδι έχει μελετηθεί ότι μπορεί να ταξινομηθεί σε διάφορες κατηγορίες, που σχετίζονται με τη χρονική ανάπτυξη του παιδιού και τον τρόπο που εξελικτικά επιλέγει να παίζει. Έτσι ανάλογα με τα υλικά που χρησιμοποιεί το παιδί, τη μορφή , τον τρόπο και τον τόπο διεξαγωγής του παιχνιδιού, σύμφωνα με τον Hughes(1996), κάθε τύπος παιχνιδιού συμβάλλει σε μια διαφορετική πτυχή της ανάπτυξης του παιδιού, δηλαδή στη γνωστική, κοινωνική , συναισθηματική, κινητική, και γλωσσική (Γρίβα & Σέμογλου, 2012).

Υπάρχουν έξι κατηγορίες παιχνιδιού που αντιστοιχούν στην φυσιολογική εξέλιξη του παιδιού: το διερευνητικό παιχνίδι, το μιμητικό παιχνίδι, το δημιουργικό παιχνίδι, το φανταστικό παιχνίδι και το παιχνίδι με κανόνες.

Διερευνητικό Παιχνίδι : Ξεκινά από την ηλικία των τριών μηνών με το παιχνίδι των δακτύλων. Προϋποθέτει την ωρίμανση του νευρικού συστήματος και των αισθητηρίων οργάνων μέσα από τα οποία διερευνά τον κόσμο γύρω του. Τα αισθητηριακά παιχνίδια που συνοδεύονται από τα λόγια της μητέρας και του πατέρα ξεκινούν από την κούνια και αφορούν στην όραση, ακοή, αφή, μιμική γλώσσας και πιάσιμο.

Μιμητικό Παιχνίδι: Ξεκινά στην ηλικία των επτά-δέκα μηνών και προϋποθέτει την ικανότητα του παιδιού για τον κινητικό έλεγχο του σώματός του, τον χειρισμό των αντικειμένων και την οργάνωση και ερμηνεία των αισθητικών και αισθητηριακών εμπειριών. Ταυτόχρονα αντιλαμβάνεται και τον λόγο των ενηλίκων. Μέσω του μιμητικού παιχνιδιού το παιδί μαθαίνει σιγά – σιγά να εκτελεί δραστηριότητες που είναι πολύ χρήσιμες για το ίδιο. Επίσης αντιλαμβάνεται ότι οι ενήλικες έχουν διαφορετικούς από αυτό ρόλους, τους οποίους θα αναπτύξει και το ίδιο όταν μεγαλώσει. Στην ηλικία των 4 -5 ετών τα παιδιά εκφράζουν τα συναισθήματά τους παίζοντας τις μαμάδες και τους μπαμπάδες ή κάνουν την δασκάλα και τον γιατρό επαναλαμβάνοντας όσα έχουν βιώσει.

Δημιουργικό Παιχνίδι: Είναι συνέχεια του πρώιμου διερευνητικού παιχνιδιού που σχετίζεται με την σωματική εξέλιξη του παιδιού και ξεκινά από την ηλικία των 18-20 μηνών, όπου ταυτόχρονα με την αισθησιοκινητική ωρίμανση χρησιμοποιεί τις εμπειρίες του παρελθόντος μέσω της νοητικής ανάπτυξης. Σε αυτή την ηλικία μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα διάφορα εκπαιδευτικά παιχνίδια.

Φανταστικό Παιχνίδι: Αρχίζει περίπου στην ηλικία των 2 ετών και εξελίσσεται τα επόμενα χρόνια. Το φανταστικό παιχνίδι δίνει την ευκαιρία στο παιδί να παίξει τα γεγονότα της ζωής του, ελευθερώνοντας τα από καταπιέσεις, δυσάρεστες καταστάσεις και εμπειρίες, βοηθώντας το να ανταποκριθεί πιο εύκολα στον κόσμο των μεγάλων. Βοηθά το παιδί να αποκτήσει ψυχική ισορροπία προσφέροντάς του την δυνατότητα εξωτερίκευσης θετικών και αρνητικών συναισθημάτων. Το φανταστικό παιχνίδι εξαρτάται από την ικανότητα του παιδιού να εκφράσει τις ιδέες του με ένα συμβολικό τρόπο. Πολύ συχνά χρησιμοποιείται για διαγνωστικούς σκοπούς από τους ειδικούς της ψυχικής υγείας.

Παιχνίδι με Κανόνες: Ξεκινά στην ηλικία των 4 ετών και προϋποθέτει σημαντική ανάπτυξη των ικανοτήτων του παιδιού ταυτόχρονα με την κατάκτηση όλων των προηγούμενων ειδών παιχνιδιού. Επίσης απαιτεί την ικανότητα του παιδιού να δεχθεί κανόνες όσον αφορά στο μοίρασμα, στην αναβολή της ικανοποίησης των επιθυμιών του, στο να μάθει να χάνει. Πρόκειται κυρίως για τα ομαδικά παιχνίδια και συμπίπτουν με την ένταξη του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον (Γέρου, 2012).

Επίσης ένα παιχνίδι μπορεί να εμπίπτει σε περισσότερες από μια κατηγορίες ή ορισμένες κατηγορίες μπορεί να επικαλύπτονται. Επιγραμματικά έχουμε τα παρακάτω είδη παιχνιδιού :

- Το σιωπηλό παιχνίδι
- Το παιχνίδι κατασκευών
- Δομικό παιχνίδι
- Το κοινωνικό παιχνίδι
- Το κινητικό παιχνίδι
- Το παιχνίδι με κανόνες
- Τα παιχνίδια πνευματικής ικανότητας
- Τα γλωσσικά παιχνίδια
- Τα παιχνίδια με χρήση υπολογιστών ή παιχνιδομηχανών
- Το δημιουργικό παιχνίδι (Γρίβα, Σέμογλου, 2012).

2.3 Η σημασία του παιχνιδιού.

Το παιχνίδι των παιδιών έχει μελετηθεί από ιστορικούς, βιολόγους, κοινωνιολόγους, λαογράφους, παιδαγωγούς, ψυχιάτρους, ψυχολόγους και έχει αναγνωριστεί η καθοριστική σημασία του στην ψυχοσωματική εξέλιξη του παιδιού. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση, έκφραση και επικοινωνία, δομώντας έτσι την εικόνα για τον εαυτό τους, τους άλλους και τον κόσμο. Ο ρόλος του είναι ουσιώδης στη νοητική ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών γιατί προσφέρει ερεθίσματα για παρατήρηση, πειραματισμό, διερεύνηση, πρόβλεψη, σχεδιασμό, ερμηνεία, διατύπωση υποθέσεων, παραγωγή ερωτήσεων, κατανόηση, εκπλήρωση στόχων και λύση προβλημάτων. Επιπλέον, παίζοντας, αντιλαμβάνονται το σώμα τους, τα όρια και τις δυνατότητές τους, αναπτύσσουν δεξιότητες προσανατολισμού και προσαρμογής τους σώματός τους στις ανάγκες της κίνησης αλλά και στα αντικείμενα και στα πρόσωπα που το περιβάλλουν (Σιβροπούλου, 1998).

Αντίθετα λοιπόν, από την κρατούσα άποψη, τα παιχνίδια δεν είναι χαμένος χρόνος, αλλά αποτελούν ένα θαυμάσιο μέσο για μάθηση και ανάπτυξη ποικίλων δεξιοτήτων. Μπορούν να κάνουν τη μάθηση διασκεδαστική διότι είναι πιο εύκολο για τα παιδιά να πειστούν να δουλέψουν σκληρά όταν μια δραστηριότητα είναι ευχάριστη και τους αφήνει την αίσθηση της επιτυχίας. Τα παιχνίδια επίσης αναπτύσσουν τις γλωσσικές, τις σωματικές και τις κοινωνικές ικανότητες των παιδιών. Μερικά βοηθούν στην άσκηση των μυών και άλλα ενισχύουν στη συγκέντρωση ή τη παρατηρητικότητα. Με τα παιχνίδια τα παιδιά μπορούν να ασκηθούν στο τρέξιμο, στο πήδημα, στις ρίψεις και στο πιάσιμο, κάτι που θα αξιοποιηθεί αργότερα, όταν τα παιδιά θα είναι έτοιμα για τα κανονικά αθλήματα. Εξίσου σημαντική είναι η κοινωνική πλευρά των παιχνιδιών. Ενθαρρύνουν παιδιά διαφορετικών ηλικιών και ικανοτήτων να παίζουν χαρούμενα μαζί. Βοηθούν τα παιδιά να γνωρίσουν τις δυνατότητες τους και να βελτιώσουν τις αδυναμίες τους. Διδάσκουν επίσης την τιμιότητα και το αθλητικό πνεύμα. Τα παιδιά μαθαίνουν να τηρούν τη σειρά τους, να μοιράζονται δίκαια, να είναι μέλη μιας ομάδας, να κερδίζουν, να χάνουν και να συμμορφώνονται σε κανόνες (Οξλύ, 2005).

Συμπερασματικά οι πιο αντιπροσωπευτικές θεωρίες συγκλίνουν ότι:

-Οι ιδέες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών έχουν κεντρική σημασία μέσα στο παιχνίδι.

-Το παιχνίδι παρέχει τις ιδανικές συνθήκες, μέσα στις οποίες τα παιδιά μπορούν να μάθουν και να αυξάνει την ποιότητα της μάθησης.

- Η αίσθηση της κυριότητας είναι βασική στην παιδική μάθηση μέσω του παιχνιδιού. Η μάθηση είναι περισσότερο ουσιαστική, αν είναι αυτόβουλη.
- Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από τους τρόπους μέσα από τους οποίους μπορούν να μάθουν.
- Τα παιδιά έχουν περισσότερες πιθανότητες, να θυμούνται αυτά που έχουν κάνει μέσα στο παιχνίδι.
- Η μάθηση μέσα από το παιχνίδι συντελείται εύκολα, χωρίς φόβο ή ύψωση φραγμών.
- Το παιχνίδι είναι φυσικό-τα παιδιά είναι οι εαυτοί τους.
- Το παιχνίδι είναι αναπτυξιακά κατάλληλο-τα παιδιά γνωρίζουν ενστικτωδώς αυτό που έχουν ανάγκη και ικανοποιούν αυτές τις ανάγκες μέσω του παιχνιδιού.
- Το παιχνίδι δίνει στα παιδιά η δυνατότητα να ερευνούν και να πειραματίζονται.
- Τα παιδιά δεν μπορούν να αποτύχουν στο παιχνίδι, καθώς δεν υπάρχει σωστό και λάθος.
- Το παιχνίδι δίνει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να παρατηρούν τη πραγματική μάθηση.
- Τα παιδιά βιώνουν λιγότερο το συναίσθημα της ματαίωσης μέσα στο παιχνίδι, καθώς μέσα στο πλαίσιο του ελαττώνονται τα προβλήματα πειθαρχίας (Αυγητίδου, 2001).

3. Παιχνίδι και παιδιά με ΔΕΠΥ

3.1 Δυσκολίες στο παιχνίδι των παιδιών με ΔΕΠΥ

Τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ αντιμετωπίζουν διάφορες δυσκολίες στο παιχνίδι τους. Αυτό συμβαίνει κυρίως λόγω των πρωτογενών συμπτωμάτων της διαταραχής, αλλά και των συνοδευτικών συμπτωμάτων της. Η διάσπαση της προσοχής του παιδιού με ΔΕΠ-Υ επηρεάζει άμεσα την ικανότητά του να ολοκληρώνει τις δραστηριότητες παιχνιδιού. Αντιμετωπίζει ιδιαίτερη δυσκολία στις δραστηριότητες παιχνιδιού που απαιτούν μεγάλη συγκέντρωση και ακολουθία βημάτων π.χ. κατασκευές, καθώς ξεχνά τα στάδια που πρέπει να ακολουθήσει.

Η μειωμένη συγκέντρωση των παιδιών με ΔΕΠ-Υ τα ωθεί σε μια ιδιαίτερη συμπεριφορά στο παιχνίδι τους, ήδη από την προσχολική ηλικία. Διαλέγουν φανταχτερά παιχνίδια, τα οποία απευθύνονται σε παιδιά μικρότερης ηλικίας και χαρακτηρίζονται από έντονα χρώματα και ήχους. Αυτά τα παιχνίδια εγκαταλείπονται σε μικρό χρονικό διάστημα και συχνά καταστρέφονται, καθώς το παιδί δε μπορεί να εστιάσει στη λειτουργικότητα ή στη σκοπιμότητά τους (Καρδαράς & Κοτζαερίδου, 2004).

Οι διαταραχές συγκέντρωσης δημιουργούν δυσκολίες στο παιχνίδι αφού δεν μπορούν να μένουν σε ένα πράγμα. Πολλοί γονείς, νηπιαγωγοί και δάσκαλοι παραιτούνται σύντομα από κάθε προσπάθεια απογοητευμένοι ("δεν αξίζει τον κόπο να ασχολείται κανείς μαζί του, όλα τα εγκαταλείπει γρήγορα..."). (Κυπριωτάκη, 2004)

Η υπερκινητικότητα, σε συνδυασμό με τη διάσπαση της προσοχής, κάνει ακόμα πιο δύσκολη την επιτυχή εμπλοκή του παιδιού με ΔΕΠ-Υ στις δραστηριότητες παιχνιδιού. Το γεγονός ότι κινείται αδιάκοπα δεν του επιτρέπει ούτε να καθίσει στην καρέκλα το χρονικό διάστημα που απαιτείται για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας παιχνιδιού, ούτε και να διατηρήσει μια θέση κατά το παιχνίδι. Για παράδειγμα, όταν χρειάζεται να διατηρήσει θέση για να πετάξει μπάλα σε στόχο ή συμμετέχει σε παιχνίδια κύκλου με άλλα παιδιά, συνήθως φεύγει από τη θέση του και περιφέρεται αδιάκοπα. Η παρορμητικότητα του παιδιού με ΔΕΠ-Υ το δυσκολεύει αρκετά σε δραστηριότητες οι οποίες απαιτούν οργάνωση και ακολουθία συγκεκριμένων βημάτων. Επειδή είναι ιδιαίτερα ανυπόμονο και παρορμητικό, δεν του αρέσουν τα κατασκευαστικά παιχνίδια με βήματα και τα επιτραπέζια παιχνίδια με κανόνες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να ξεκινά μια δραστηριότητα πριν ακούσει τους κανόνες ενεργώντας απερίσκεπτα (Κάκουρος, 2001).

Καθώς το παιδί με ΔΕΠ-Υ μεγαλώνει και εντάσσεται στο πλαίσιο του σχολείου δυσκολεύεται, λόγω της παρορμητικότητάς του, να λάβει μέρος στα ομαδικά παιχνίδια που εμπεριέχουν κανόνες (Κάκουρος & Μανιαδάκη 2000β). Δεν περιμένει να ακούσει τους κανόνες του παιχνιδιού, ενώ δεν κρατά και τη σειρά του. Προκειμένου να κερδίσει δεν ακολουθεί τους κανόνες, κάνει ζαβολιές, ενώ πολλές φορές αποχωρεί από τα ομαδικά παιχνίδια, επειδή δε μπορεί να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του. Οι συνομήλικοί του το απορρίπτουν και δεν το θέλουν στο παιχνίδι τους, καθώς είναι πολύ απαιτητικό και αυταρχικό, ενεργεί μόνο με βάση τις επιθυμίες του αδιαφορώντας για τις συνέπειες, ενώ πολλές φορές είναι αγενές, απότομο και ανυπάκουο. Όταν χάνει μπορεί να γίνει επιθετικό, να προκαλέσει τσακωμό ή να φορτιστεί έντονα συναισθηματικά και να ξεσπάσει σε κλάματα (δεν έχει ανοχή στη ματαίωση).

Εκτός από τα πρωτογενή συμπτώματα της ΔΕΠ-Υ, κάποια παιδιά αντιμετωπίζουν και συνοδά προβλήματα τα οποία τα δυσκολεύουν ιδιαίτερα στην εκτέλεση των δραστηριοτήτων παιχνιδιού. Αυτά τα προβλήματα μπορεί να είναι αισθητηριακά, κινητικά ή και προβλήματα λόγου. Οι διαταραχές της αισθητηριακής ολοκλήρωσης (διαταραχές ρύθμισης και διάκρισης), δυσκολεύουν τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ να οργανώσουν και να επεξεργαστούν σωστά τα αισθητηριακά ερεθίσματα τα οποία εμπεριέχονται στις δραστηριότητες παιχνιδιού. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το μειωμένο εσωτερικό έλεγχο, κύριο χαρακτηριστικό και προϋπόθεση για το παιχνίδι. Έτσι, τα συγκεκριμένα παιδιά αποφεύγουν κάποιες δραστηριότητες παιχνιδιού και δε λαμβάνουν ευχαρίστηση από αυτές.

Για παράδειγμα, ένα παιδί με δυσκολίες συντονισμού και κινητική ανασφάλεια δε θα μπορέσει να κάνει κούνια, να ανέβει στην τραμπάλα ή στο μονόζυγο. Αντίστοιχα, το παιδί με ΔΕΠ-Υ το οποίο εμφανίζει απτική αμυντικότητα, δε θα θέλει να συμμετάσχει σε ένα ομαδικό παιχνίδι από το φόβο μήπως το αγγίξουν. Τέλος, ένα παιδί με ΔΕΠ-Υ το οποίο παρουσιάζει δυσπραξία θα δυσκολευτεί να μάθει ποδήλατο. Οι δυσκολίες κινητικού συντονισμού θέτουν εμπόδια στο παιδί με ΔΕΠ-Υ στις δραστηριότητες αδρού κινητικού παιχνιδιού, όπως η κούνια, τα παιχνίδια στόχου, το σχοινάκι κ.λπ.

Το αποτέλεσμα αυτών των δυσκολιών είναι πως τα παιδιά συχνά χτυπούν ή αποτυγχάνουν και συνεπώς απογοητεύονται. Η δυσκολία του συντονισμού, πέρα από τα παιχνίδια αδρής κίνησης, παρουσιάζεται και στα παιχνίδια που απαιτούν λεπτή

κίνηση, όπως πάζλ και κατασκευές, όπου χρειάζεται ο χειρισμός μικρών αντικειμένων στο χέρι, ώριμες συλλήψεις, επιδεξιότητα κ.ά.

Τέλος, όταν το παιδί με ΔΕΠ-Υ αντιμετωπίζει και προβλήματα λόγου είναι πιθανό να παρουσιάσει δυσκολίες και στο συμβολικό και φανταστικό παιχνίδι. Αυτό συμβαίνει επειδή το παιδί δυσκολεύεται να προχωρήσει στην εσωτερική αναπαράσταση των αντικειμένων. Συνεπώς είναι περισσότερο προσκολλημένο στα πραγματικά αντικείμενα, τα οποία χρειάζεται ν' αγγίξει προκειμένου να λαμβάνει μέσω των αισθήσεών του, τις πληροφορίες και τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2000β).

3.2 Η σημασία της κίνησης/άσκησης στα παιδιά με διάσπαση προσοχής – υπερκινητικότητα.

Η άσκηση, η κίνηση, ο αθλητισμός είναι μια υπέροχη διέξοδος για όλα τα παιδιά, αποτελούν όχημα για να έχουν μια σωστή υγιεινή φυσική δραστηριότητα που θα τους βοηθήσει πολλαπλά, όπως να ομαδοποιηθούν, να έχουν συμμετοχή, να αποκτήσουν φίλους, να βελτιώσουν διανοητικές και κινητικές ικανότητες τους, να συγκεντρωθούν, να αποκτήσουν αυτοεκτίμηση, να χαρούν και να εκτονωθούν. Όλα αυτά τα σημαντικά οφέλη της άσκησης είναι αναγνωρισμένα ιδιαίτερα και στα παιδιά με ΔΕΠΥ. Η κίνηση περιλαμβάνει κάθε μορφής φυσική δραστηριότητα όπως άθληση, κινητικά παιχνίδια και οργανωμένα ομαδικά ή ατομικά αθλήματα αποτελούν για τα παιδιά με ΔΕΠΥ όχι μόνο μια διέξοδο και μια απαραίτητη συνήθεια, αλλά και ένα θεραπευτικό τρόπο παρέμβασης στα πρωτογενή συμπτώματα της ΔΕΠΥ. Ένα από τα χαρακτηριστικά των παιδιών με ΔΕΠΥ είναι διάσπαση προσοχής και η υπερκινητικότητα με αποτέλεσμα να έχουν ανήσυχη και γεμάτη ενέργεια συμπεριφορά, να δείχνουν νευρικότητα ανησυχία και να δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν και να εκτελέσουν σωστά κάτι.

Όλη αυτή η ανεξάντλητη ενέργεια για να εκτονωθεί, τα παιδιά με ΔΕΠΥ, χρειάζονται αφθονία άσκησης. Έχει αποδειχθεί ότι με την άσκηση διοχετεύουν αυτήν τους την ενέργεια, μειώνεται η παρορμητικότητα-υπερκινητικότητα που συνδέεται με την ΔΕΠΥ, βοηθούνται σε θέματα όπως η έλλειψη συγκέντρωσης, η παρατήρηση, η τήρηση και η εκτέλεση κανόνων και έτσι μακροπρόθεσμα να υπάρχουν σημαντικά βήματα βελτίωσης τους.

Οι ειδικοί συνιστούν άσκηση και κίνηση για τα παιδιά με ΔΕΠΥ, διότι εκτός από την ωφελιμότητα στο σώμα και στους μύες του σώματος τους, τονώνει και τη λειτουργία του εγκεφάλου. Έτσι η άσκηση κρατά σε φόρμα και τον εγκέφαλο. Κι

αυτό γιατί η άσκηση αυξάνει τη ροή του αίματος του εγκεφάλου, των αιμοφόρων αγγείων και τη δομή του εγκεφάλου. Ο ανθρώπινος οργανισμός όταν ασκείται απελευθερώνονται χημικές ουσίες που ονομάζονται νευροδιαβιβαστές. Οι νευροδιαβιβαστές ονομάζονται βιοχημικές ενώσεις, οι οποίες χρησιμεύουν στη μεταβίβαση πληροφοριών από τον ένα νευρώνα στον επόμενο. Αυτοί περιλαμβάνουν τη ντοπαμίνη και νορεπιφρίνη, οι οποίες μας βοηθούν να σκεφτόμαστε, να εστιάζουν την προσοχή μας και να ελέγξουμε την συμπεριφορά μας. Είναι τόσο σημαντική η λειτουργία αυτών των ουσιών, αρκεί να αναφέρουμε ότι αυτήν την αντίδραση την επεξεργάζονται τα φάρμακα που χορηγούνται για την αντιμετώπιση της ΔΕΠΥ, αυξάνοντας τις ποσότητες αυτών των ουσιών στον εγκέφαλο με χημικό τρόπο. Επομένως η άσκηση μπορεί να συμβάλλει με τον ίδιο τρόπο αν όχι καλύτερα στο να έχουμε θετικά αποτελέσματα με φυσικό τρόπο, βελτιώνοντας τη δραστηριότητα των τμημάτων του εγκεφάλου που σχετίζονται με συμπεριφορά, τη προσοχή, τη σκέψη, τη σχεδίαση και τα συναισθήματα.

Ταυτόχρονα πρέπει να τονίσουμε ότι σημαντικός παράγοντας για να καθοριστεί η συχνότητα, η ποσότητα και το είδος της κινητικής δραστηριότητας είναι η ηλικία, το φύλλο του παιδιού, οι προτιμήσεις και οι ιδιαιτερότητες του. Οι ειδικοί συνιστούν καθημερινή άσκηση τουλάχιστον 60 λεπτά ή μια απλή 20λεπτη βόλτα με τα πόδια στο πάρκο. Επίσης οι περισσότεροι ειδικοί πιστεύουν ότι τα ατομικά αθλήματα είναι κατάλληλα για τα παιδιά με ΔΕΠΥ από ότι τα ομαδικά, διότι χρειάζονται να ασχολείται κάποιος μαζί τους σε ατομικό επίπεδο και να τα καθοδηγεί συνεχώς. Ωστόσο, είτε επιλεγεί ατομικό ή ομαδικό άθλημα είναι αναγκαία η ύπαρξη ενός εξειδικευμένου ατόμου στη ΔΕΠΥ που θα πρέπει να προχωρήσει στις απαραίτητες προσαρμογές και τροποποιήσεις για να μπορεί ένα παιδί με ΔΕΠΥ να συμμετέχει. Αθλήματα που απαιτούν απομνημόνευση και αλληλουχία κινήσεων βοηθούν ένα παιδί με ΔΕΠΥ να εστιάσει τη προσοχή του και να χρησιμοποιήσει επαναλαμβανόμενα κινητικά πρότυπα. Μπορούν να ασχοληθούν και να τα καταφέρουν σε αθλήματα όπως η κολύμβηση, το ποδήλατο, αερόβιες ασκήσεις, καταδύσεις, πάλη, πολεμικές τέχνες, τένις κ.α.

Η κίνηση και η άσκηση έχουν πολλά κοινωνικά οφέλη, πέρα από την οργάνωση της σκέψης και της συμπεριφοράς στα παιδιά με ΔΕΠΥ. Έτσι για πολλά παιδιά με ΔΕΠΥ, ο πιο μεγάλος αντίπαλος τους σε ένα άθλησης είναι ο εαυτός τους. Δυσκολεύονται να ακολουθήσουν οδηγίες, να περιμένουν την σειρά τους ή να διαχειριστούν την ήττα. Η ενασχόληση με ένα άθλημα τα βοηθά να βελτιωθούν και σε αυτούς τους τομείς όπως η ενθάρρυνση της συναναστροφής και συνεργασίας με

άλλα παιδιά, η τήρηση κανόνων, το ομαδικό πνεύμα, ενδυνάμωση της κοινωνικότητας τους αλλά και η βελτίωση της αυτοεκτίμησης τους, αφού μαθαίνουν να βάζουν στόχους και να προσπαθούν να τους πετύχουν. Οι συναισθηματικές και ψυχαγωγικές απολαβές είναι εξίσου απαραίτητες, αφού η χαρά, η ευχαρίστηση, η απόλαυση από την κινητική εκτόνωση είναι βοηθητικές και θεραπευτικές. Πολύ ενδιαφέρον και σημαντικό είναι ότι με την κίνηση και άσκηση βελτιώνονται και οι γνωστικές επιδόσεις των παιδιών με ΔΕΠΥ κυρίως στις γλωσσικές και εκφραστικές δυσκολίες, μέσα από την χρήση της επικοινωνίας και του λόγου στις ασκήσεις και τον αθλητισμό γενικότερα.

Η σωματική κινητική δραστηριότητα αποτελεί μια πολλά υποσχόμενη παρεμβατική μέθοδο στα παιδιά με ΔΕΠΥ, όπου γίνονται συνεχώς επιστημονικές μελέτες, για τα οφέλη της στα συμπτώματα της ΔΕΠΥ με θετικά ευρήματα για την συμβολή της κίνησης, στην συγκέντρωση της προσοχής, στην της συμπεριφοράς, στην μείωση των μη αποδεικτικών αντιδράσεων, στην κοινωνικοποίηση, στη μίμηση, στις ψυχοσυναισθηματικές ικανοποιήσεις των παιδιών με ΔΕΠΥ που προάγουν και βελτιώνουν την καθημερινότητα τους.

Ο Kiphart (1987) στο πρόγραμμα κίνησης -συμπεριφοράς που απευθύνεται σε παιδιά με ΔΕΠΥ, ως κινησιοπαιδαγωγική εργασία με βάση το εξελικτικό επίπεδο του κάθε παιδιού την χωρίζει σε τρία μέρη:

- α. Σε σωματικό επίπεδο: εμπειρίες του σώματος για τη στήριξη του εγώ.
- β. Σε υλικό επίπεδο : εμπειρίες για την στήριξη της πραγματικότητας και
- γ. Σε κοινωνικό επίπεδο: εμπειρίες για τη στήριξη των κοινωνικών ικανοτήτων.

3.3 Παρέμβαση με παιχνίδι, σε παιδιά με ΔΕΠΥ

Για να επιτευχθεί η βελτίωση των δυνατοτήτων ενός παιδιού με ΔΕΠΥ , η παρέμβαση με το παιχνίδι είναι πολύ σημαντική και πρέπει να επικεντρώνεται:

- στη βελτίωση των δεξιοτήτων του παιδιού, οι οποίες είναι απαραίτητες για το παιχνίδι του.
- στην εκπαίδευση του παιδιού στις ίδιες τις δραστηριότητες παιχνιδιού.
- στην τροποποίηση του περιβάλλοντος, έτσι ώστε να διευκολύνεται το παιχνίδι του παιδιού.
- στην προσαρμογή των δραστηριοτήτων παιχνιδιού.

Η αξιολόγηση του παιχνιδιού του παιδιού, πρέπει να προηγηθεί, διότι είναι μια πολύ σημαντική διαδικασία, η οποία συνδέεται άμεσα με την επιτυχία της

παρέμβασης. Για να είναι ολοκληρωμένη μια αξιολόγηση, πρέπει να ληφθούν υπόψη το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού, οι δυνατότητες του, η συνέντευξη με τους γονείς ή το παιδί, παρατήρηση του παιδιού κατά την εκτέλεση δραστηριοτήτων παιχνιδιού, αλλά και ειδικά σταθμισμένα εργαλεία (Σηφάκη, 2002).

Καταρχήν τα παιδιά με διαταραχές συγκέντρωσης της προσοχής έχουν δυσκολίες και στο παιχνίδι, αφού δεν μπορούν να μένουν σε ένα πράγμα. Για την ανάπτυξη της ικανότητας συγκέντρωσης της προσοχής υπάρχουν πολλά κατάλληλα παιχνίδια (παιχνίδια εύρεσης ομοιοτήτων/διαφορών, λαβύρινθοι, διαγραφή ορισμένων γραμμάτων σε κείμενο κ.α.). Παιχνίδια ομαδικά-συντροφιάς, κατασκευών, ρόλων, επιδεξιότητας, λεπτών κινήσεων κ.α. ενδείκνυνται σε περιπτώσεις διαταραχών συγκέντρωσης της προσοχής. Φτιάχνω κάτι μαζί, ανάγνωση, παρατήρηση εικόνων, κοινές δημιουργικές ενασχολήσεις στηρίζουν την ικανότητα συγκέντρωσης της προσοχής, την επιμονή και την υπομονή. Η επιλογή του παιχνιδιού εξαρτάται από την περίπτωση και τους στόχους. Τα παιχνίδια επιλέγονται ανάλογα με την ικανότητα που θέλουμε να στηρίζουμε.

Αρχικά μπορούμε με το παιχνίδι να στηρίζουμε το παιδί, ώστε να μάθει:

- Να περιμένει μέχρι που να έλθει η σειρά του. Να μπορεί να μεταθέτει ανάγκες και να ελέγχει παρορμήσεις.
- Να παρατηρεί την πορεία του παιχνιδιού και να ρυθμίζει έπειτα τη συμπεριφορά του.
- Να μένει στο παιχνίδι μέχρι τέλος, ακόμη κι όταν το παιχνίδι δεν προχωρεί ικανοποιητικά
- Να αντιμετωπίζει καταστάσεις και να ξεπερνά αποτυχίες
- Να τηρεί τους κανόνες του παιχνιδιού.

Το παιχνίδι, όπως και κάθε άλλη δραστηριότητα, π.χ. η διδασκαλία, για να έχει αίσια αποτελέσματα, χρειάζεται η απαραίτητη προετοιμασία και οργάνωση. Οι διαταραχές συγκέντρωσης της προσοχής, η επιμονή και η υπομονή δεν διορθώνονται αυτόματα, επειδή χρησιμοποιούνται για αυτά τα κατάλληλα παιχνίδια ή υλικό. Ουσιαστικό ρόλο για αυτό διαδραματίζουν οι προϋποθέσεις πλαισίου(δομή και οργάνωση υλικού, συνέπεια μορφών αγωγής, προϋποθέσεις επιτυχίας, αναγνώριση, επιβεβαίωση κ.α.) που διαμορφώνονται.

Φαινόμενα ματαιώσης ή θυμών του παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού εκδηλώνονται εξαιτίας των δυσκολιών του παιδιού. Αυτό επιτυγχάνεται καλύτερα, αν τα παιχνίδια που επιλέγετε διαρκούν για λίγο χρόνο και το παιδί έχει πιθανότητες

επιτυχίας. Μην ξεχνούμε, ότι η απογοήτευση και ο θυμός εκδηλώνονται, όταν το παιδί δεν έχει βιώματα επιτυχίας. Αυτά χρειάζονται απαραίτητα για την ανάπτυξη του αυτό-συναισθήματος. Όμως το παιδί πρέπει να μάθει να ζει και μετά την αποτυχία και να μάθει να ζει και μετά να την αντιμετωπίζει. Σε τέτοιες περιπτώσεις, περιμένετε λίγο μέχρι που το παιδί να ηρεμήσει και τότε το παιχνίδι μπορεί να συνεχιστεί (Κυπριωτάκη, 2004).

Για τη βελτίωση των δεξιοτήτων του χρειάζεται να γίνει παρέμβαση σε τομείς, όπως για παράδειγμα, ρυθμίζοντας τις διαταραχές της αισθητηριακής ολοκλήρωσης, το παιδί θα μπορεί να εμπλακεί καλύτερα σε αισθητικοκινητικό παιχνίδι. Βελτιώνοντας τον αμφίπλευρο συντονισμό του παιδιού με ΔΕΠ-Υ θα είναι ευκολότερη η συμμετοχή του στα ομαδικά παιχνίδια με τη μπάλα και σε κινητικά παιχνίδια όπως είναι το ποδήλατο. Αντίστοιχα, με τη βελτίωση της συγκέντρωσης προσοχής, το παιδί θα μπορεί να ολοκληρώσει με επιτυχία ένα πάζλ ή μία πιο απαιτητική κατασκευή. Παράλληλα, μπορεί να εκπαιδευτεί το παιδί σε στρατηγικές με στόχο τη βελτίωση των ψυχοκοινωνικών του δεξιοτήτων, όπως ο αυτοέλεγχος και η παρορμητική συμπεριφορά κατά τα ομαδικά παιχνίδια. (Rogers, 2005). Οι μέθοδοι εκπαίδευσης όπως: η επανάληψη, το παίξιμο ρόλων, η επίδειξη της δραστηριότητας παιχνιδιού ή η εκτέλεση (μέσω της μίμησης) από το παιδί, είναι καλές επιλογές.

Η προσαρμογή των δραστηριοτήτων παιχνιδιού γίνεται μέσω της ανάλυσης των δραστηριοτήτων παιχνιδιού και αφορά τη διαβάθμιση της δυσκολίας τους. Για παράδειγμα, μπορεί να χωριστεί η δραστηριότητα παιχνιδιού σε μικρότερα στάδια, έτσι ώστε να μην απαιτείται σύνθετη και εκτεταμένη ακολουθία ενεργειών από το παιδί με ΔΕΠ-Υ. Επίσης, μπορεί να διαβαθμιστούν οι δραστηριότητες παιχνιδιού ως προς το χρόνο που απαιτείται για την ολοκλήρωσή τους, έτσι ώστε να είναι βραχύχρονες στην αρχή και συνεπώς το παιδί να τις ολοκληρώνει χωρίς να χάνει το ενδιαφέρον του (Σηφάκη, 2002).

Δραστηριότητες, ενδεικτικά, που μπορούν να οργανωθούν, προκειμένου να βοηθηθεί το παιδί με ΔΕΠΥ είναι:

- Δραστηριότητες χαλάρωσης
- Δραστηριότητες συνειδητοποίησης του εαυτού
- Δραστηριότητες αμφιπλευρικότητας (εξάσκηση συντονισμού των ημισφαιρίων του εγκεφάλου)
- Δραστηριότητες οπτικού ελέγχου και συντονισμού(πως φαίνεται ένα αντικείμενο στο φως ή παρατηρώ τον φακό που φωτίζει σε διάφορα σημεία)

- Δραστηριότητες αισθητικής αγωγής που συνδυάζουν κίνηση και αίσθηση(ζωγραφίζω στη μουσική, κινούμαι στη μουσική)
- Δραστηριότητες αντίληψης και οργάνωσης του χρόνου και του ρυθμού
- Δραστηριότητες με διάφορα εργαλεία γραφής (γραφισμοί). (Καρτασίδου Λ.,2004).

4. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη της ΔΕΠΥ και η δυνατότητα βελτίωσης του γλωσσικού και εκφραστικού λεξιλογίου ενός τυχαία επιλεγμένου μαθητή με ΔΕΠΥ της Ειδικής Αγωγής, μέσω της "παιγνιώδους μάθησης", με τη χρήση δομημένων κινητικών παιχνιδιών με γλωσσικό διαθεματικό περιεχόμενο.

Πιο αναλυτικά διαμορφώθηκαν οι εξής επιμέρους σκοποί:

- η ανίχνευση των δυσκολιών και του επιπέδου του εκφραστικού λεξιλογίου του μαθητή με την χορήγηση της Δοκιμασίας Εκφραστικού Λεξιλογίου (Γραμματικής και Πληροφοριακής επάρκειας)
- η αξιολόγηση των επιδόσεων του μαθητή στην ΔΕΛ αλλά και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει, συνδυαστικά με την Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής με Υπερκινητικότητα.
- η υλοποίηση πιλοτικής παρέμβασης στο Ειδικό σχολείο με σχεδιασμό διαθεματικών διδασκαλιών με δραστηριοκεντρικό εργαλείο, τα κινητικά παιχνίδια και την χρήση αθλητικού και μαθησιακού υλικού.
- η ανάπτυξη και βελτίωση των γνωστικών δυνατοτήτων του μαθητή και του εκφραστικού του λεξιλογίου με ενίσχυση παράλληλα των κινητικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων.
- η επαναξιολόγηση του μαθητή με το τέλος της τρίμηνης πιλοτικής παρέμβασης και η αποτύπωση θετικών αποτελεσμάτων από τη συνδυαστική μάθηση-κίνηση, μέσω της αξιοποίησης του εκπαιδευτικού κινητικού παιχνιδιού.
- τέλος, να καταδείξει την πολύτιμη συμβολή του κινητικού παιχνιδιού, ως σημαντική εναλλακτική αλλά και ως χρήσιμο εργαλείο στην εκπαίδευση της γλωσσικής ανάπτυξης των μαθητών με ΔΕΠΥ, όπου λειτουργεί στοχευμένα στις ιδιαιτερότητες τους, προσφέροντας την ενεργή εμπλοκή τους στη μάθηση.

Οι στόχοι των παρεμβάσεων που διαμορφώθηκαν ήταν οι Γνωστικοί, Ψυχοκινητικοί και Συναισθηματικοί-Κοινωνικοί.

1. Οι Γνωστικοί στόχοι ήταν:

- Οπτική Παρατήρηση
- Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Να αναγνωρίζει το περιεχόμενο των εικόνων/ θεματική ενότητα.

- Να εκφράζει τις λέξεις των εικόνων
- Να κατανοήσει την σημασία τους
- Να αντιστοιχίζει τις εικόνες με τις σωστές λέξεις
- Να αναγνωρίζει και να εκφράζει τους αριθμούς στη δεκάδα
- Να τοποθετεί με τη σειρά τους αριθμούς
- Να ξεχωρίζει ποσοτικά κάθε αριθμό
- Να μπορεί να κάνει και να εκφράζει τις πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης
- Να μπορεί να μετρήσει – υπολογίσει το σωστό άθροισμα πράξεων.
- Να κατανοεί και να εκφράζει την χρήση των αντικειμένων των εικόνων στη καθημερινότητα.
- Να κατατάσσει και να ομαδοποιεί ανάλογα
- Να αναπτύξει τον εκφραστικό σχολιασμό του.

2. Οι Ψυχοκινητικοί στόχοι ήταν:

- οπτική και ακουστική αντίληψη
- να καλλιεργήσει την ικανότητα αντίδρασης και προσανατολισμού του στο χώρο
- να κατανοεί και να ανταποκρίνεται σε συγκεκριμένες οδηγίες και εντολές
- Ο χειρισμός των αντικειμένων
- Η βελτίωση αδρής και λεπτής κίνησης
- Ο κινητικός (ή και μουσικοκινητικός) του συντονισμός.

3. Συναισθηματικοί-Κοινωνικοί στόχοι ήταν:

- Η Κινητική του εκτόνωση
- Η δημιουργική του ενεργοποίηση
- Η προσέλκυση του ενδιαφέροντος του
- Η βίωση θετικών συναισθημάτων
- Η Ψυχαγωγία του.

Β' ΜΕΡΟΣ

5. Μέθοδος

5.1. Ιστορικό του συμμετέχοντα

Ο μαθητής Χ.Λ. έχει γεννηθεί στις 26/6/2007 και έχει διαγνωστεί με Διάσπαση ελλειμματικής προσοχής με Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ) και μέτρια νοητική καθυστέρηση. Φοίτησε σε σχολείο της τυπικής εκπαίδευσης στην Α' τάξη δημοτικού και σε τμήμα ένταξης μέχρι τα μέσα της σχολικής χρονιάς (2/2014) και παραπέμφθηκε μέσω ΚΕΔΔΥ στο Ειδικό σχολείο Βέροιας, όπου και φοιτά μέχρι σήμερα. Είναι ένα μικρόσωμο αγόρι, ιδιαίτερα λεπτοκαμωμένο χωρίς όμως εμφανή εξωτερικά χαρακτηριστικά που να προδίδουν την «ιδιαιτερότητα» της κατάστασης του. Μετά λοιπόν από την συνεργασία, τη συλλογή πληροφοριών, τη παρατήρηση του εκπαιδευτικού στο σχολείο και συζητήσεων μου με τους εκπαιδευτικούς και το ειδικό προσωπικό (α' δάσκαλος, κοινωνική λειτουργό, ψυχολόγο, λογοθεραπεύτρια, β' δάσκαλος/εργαστ. Πληροφορικής, Γυμνάστρια) συνέλεξα τις παρακάτω πληροφορίες-αξιολογήσεις (συνδυασμός δικών μου παρατηρήσεων και πληροφοριών από τους δασκάλους) για να συντάξω το εκπαιδευτικό προφίλ - ιστορικό, του μαθητή.

Κλινικό-Εκπαιδευτικό προφίλ μαθητή

Βασικές ακαδημαϊκές δεξιότητες (Αξιολόγηση του δασκάλου του)

Γλώσσα

Γνωρίζει τα φωνήεντα και τα σύμφωνα, εκτός των β, γ, δ, ζ, ξ, ψ, ρ. Δυσκολεύεται να συνθέσει απλές συλλαβές και να εκφέρει δύο σύμφωνα μαζί όπως: βλ, κλ, στρ, σφ. Γνωρίζει να διαβάξει ολικά περίπου στις 15 απλές δισύλλαβες λέξεις. Η γραφή του έχει βελτιωθεί σε πολύ μεγάλο βαθμό σε σχέση με την περσινή χρονιά. Αναγνωρίζει και μπορεί να ονομάσει τα χρώματα (μαύρο, μπλε, κόκκινο, πράσινο, κίτρινο καφέ, γκρι, άσπρο, ροζ).

Μαθηματικά

Έχει κατακτήσει απλές προμαθηματικές έννοιες, όπως, μέσα-έξω, πάνω-κάτω, μεγάλο-μικρό. Γνωρίζει τους αριθμούς ως το 20. Δυσκολεύεται όμως στη γραφή των αριθμών 6 και 9. Μπορεί να προσθέσει ως το 10 με αντικείμενα και σε πράξεις, ενώ αν και έχει διδαχθεί την έννοια της αφαίρεσης, δεν την έχει κατανοήσει ικανοποιητικά. Αντιμετωπίζει δυσκολίες με τα χρήματα, μπορεί με λίγη βοήθεια να αντιστοιχήσει τη μικρή αξία ενός αντικειμένου με κέρματα, ή την αντιστοίχιση ενός

5ευρου με κέρματα του 1 και των 2 ευρώ, όχι όμως και να αναλύσει 1 ευρώ σε μικρότερα.

Μελέτη περιβάλλοντος

Γνωρίζει τα βασικά μέρη του προσώπου και σώματος, αρκετά ζώα, τα μέσα μεταφοράς, ορισμένα αντικείμενα καθημερινής χρήσης, φρούτα, λαχανικά και τρόφιμα.

Αυτονομία

Με επίβλεψη μπορεί και κινείται στο δρόμο. Αναγνωρίζει ορισμένα καταστήματα που υπάρχουν στη γειτονιά του σχολείου. Μπορεί να ολοκληρώσει απλά πάζλ αλλά και σύνθετα πάζλ.

Ψυχολογική εκτίμηση - Κοινωνική Αγωγή

Ο μαθητής έχει σταθερή βελτίωση στην συνεργασία του, στην φιλική προσέγγιση συμμαθητών, στην ομαδικότητα του, στον αυτοέλεγχο του, στην κοινωνική του συμμόρφωση ενώ κατανοεί καλύτερα φέτος το περιβάλλον που βρίσκεται (σχολείο, σπίτι, γειτονιά) και προσαρμόζεται στις απαιτήσεις τους. Έχει ακόμα αδυναμίες στην κατανόηση κοινωνικών κανόνων, λειτουργεί παρορμητικά (ιδίως στα διαλείμματα), έχει καλή λεκτική επικοινωνία, αλλά ερμηνεύει με υπερβολή και αλλοιωμένα γεγονότα καταστάσεις, τόσο από το σχολείο, όσο και από το σπίτι. Χρειάζεται βελτίωση και συνεχή καθοδήγηση στην κοινωνική του συμπεριφορά. Είναι κοινωνικός, συνεργάσιμος, μπορεί να προσεγγίσει συνομηλίκους του για παιχνίδι και παρέες και από το συστεγαζόμενο σχολείο τυπικής εκπαίδευσης, είναι δραστήριος και βοηθητικός. Ο Χ. είναι ιδιαίτερα δραστήριος, υπερκινητικός, πολύ επικοινωνιακός και με ανεπτυγμένο, δεδομένο των περιστάσεων, λόγο. Έχει αυξηθεί η ικανότητα συγκέντρωσης του σ' ένα έργο, αλλά χρειάζεται εναλλαγή δραστηριοτήτων για να διατηρεί το ενδιαφέρον του. Μαθησιακά έχει δυνατότητες, επιδεικνύει γνώσεις γύρω από πρακτικά θέματα της καθημερινής ζωής, αναπτύσσει σχέσεις με τους συνομηλίκους του, με μία τάση μάλιστα «αρχηγική».

5.2. Διαδικασία

Η πιλοτική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε στο Ειδικό Σχολείο Βέροιας. Δυο εβδομάδες πριν ξεκινήσει η διαδικασία των παρεμβάσεων προηγήθηκε επίσκεψη γνωριμίας με τον Διευθυντή του Σχολείου και την Κοινωνική λειτουργό. Ο εκπαιδευτικός έχοντας τη συγκατάθεση συνεργασίας και ενημέρωσης για το περιεχόμενο των παρεμβάσεων ακολούθησε συνάντηση με την Κοινωνική λειτουργό του σχολείου για την επιλογή του μαθητή, αφού η ίδια έχει γνώση των

ιδιαιτεροτήτων όλων των μαθητών, του κοινωνικού ιστορικού και της εκπαιδευτικής τους αξιολόγησης. Ακολούθησε δεύτερη συνάντηση στο χώρο του σχολείου με τον δάσκαλο του μαθητή αλλά και με τον ίδιο. Η συνεργασία με τον δάσκαλο ήταν ιδιαίτερα δημιουργική και διαφωτιστική για τις εκπαιδευτικές δυνατότητες του μαθητή, το εκπαιδευτικό του προφίλ, τις αδυναμίες του, το γνωστικό του πρόγραμμα, τις ικανότητες του αλλά και για την συμπεριφορική του αντιμετώπιση. Στη συνέχεια ο ερευνητής γνωρίστηκε και παρακολούθησε το μάθημα της τάξης αλλά και τα μαθήματα στον Η/Υ με ειδικό εκπαιδευτικό, το μάθημα της γυμναστικής και το μάθημα των κοινωνικών δεξιοτήτων με τη κοινωνική λειτουργό. Οι πληροφορίες που συλλέχτηκαν από τους εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στην εκπαίδευση του μαθητή με επιπλέον τις ειδικότητες της Ψυχολόγου και της Λογοθεραπεύτριας, ήταν αρκετά χρήσιμες και κατευθυντικές για το προσεκτικό σχεδιασμό των παρεμβάσεων με βάση τις συγκεκριμένες εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες του μαθητή.

Ο Διευθυντής του σχολείου παραχώρησε στον ερευνητή την αίθουσα της Κοινωνικής λειτουργού για την προετοιμασία των παρεμβάσεων και τον χώρο του γυμναστηρίου για την ολοκλήρωσή τους. Η αίθουσα της κοινωνικής λειτουργού είναι οργανωμένη για ατομικές και μικροομαδικές συνεδρίες με μαθητές και αποτελείται από ένα θρανίο, 4 καρέκλες, γραφείο με υπολογιστή,, ντουλάπα και συρταριέρα. Ο χώρος του γυμναστηρίου είναι φωτεινός και εξοπλισμένος με αρκετά όργανα, υλικά και είδη γυμναστικής (ποδήλατο-διάδρομο κ.α.).

Ο μαθητής στη πρώτη συνάντηση υποβλήθηκε στη Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (ΔΕΛ) και στη Δοκιμασία Πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας. Η δοκιμασία χρησιμοποιήθηκε ως προέλεγχος του εκφραστικού λεξιλογίου του μαθητή και ξεκίνησε η διαδικασία των παρεμβάσεων. Οι παρεμβάσεις ήταν συνολικά δέκα(10) και ήταν δομημένες σε θεματικές ενότητες με βάση τις εκπαιδευτικές πληροφορίες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του μαθητή. Βασικός σκοπός ήταν η ενίσχυση και βελτίωση του εκφραστικού λεξιλογίου του μαθητή και των εκφραστικών δυνατοτήτων μέσα από την χρήση κινητικών παιχνιδιών με εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Πριν από τη πραγματοποίηση της κάθε διδασκαλίας συντάσσονταν ένα ξεχωριστό πλάνο διδασκαλίας. Κάθε πλάνο διδασκαλίας, είχε μια συγκεκριμένη θεματική ενότητα, με αναλυτική περιγραφή του σχεδιασμού διδασκαλίας που αποτελούνταν από τα υλικά και τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν, τους στόχους που θέτονταν, τα μέρη, τις δραστηριότητες και το περιεχόμενο τους. Με την ολοκλήρωση της κάθε δραστηριότητας και την καλύτερη γνωριμία και εξοικείωση με τις ιδιαιτερότητες του μαθητή σχεδιάζονταν η επόμενη με πιο καλή γνώση και εμπειρία

των δυνατοτήτων και του τρόπου παρέμβασης που εφαρμοζόταν. Πραγματοποιήθηκαν με επιτυχία και οι δέκα παρεμβάσεις ανά εβδομάδα ή δεκαπενθήμερο και διήρκεσαν 3 μήνες. Μετά το πέρας των παρεμβάσεων ο μαθητής υποβλήθηκε ξανά στη δοκιμασία με τη μορφή μετέλεγχου. Τα αποτελέσματα της τελικής δοκιμασίας χρησιμοποιήθηκαν ως μέτρο σύγκρισης με την αρχική επίδοση του μαθητή στα τεστ και παράλληλα αξιολόγησης της βελτίωσης του, μέσω των παρεμβάσεων που υλοποιήθηκαν.

5.3. Εργαλεία

5.3.1. Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου

Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (ΔΕΛ) αποτελεί την ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test της C. Renfrew που εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1968 στην Αγγλική Γλώσσα και επανεκδόθηκε αρκετές φορές, με τελευταία το 1995, όπου και σταθμίστηκε στα ελληνικά. Η έκδοση της σταθμισμένης Δοκιμασίας Εκφραστικού Λεξιλογίου στα ελληνικά είναι προϊόν της προσπάθειας Ι. Βουγιουνδρούκα, Α. Πρωτόπαππα και Γ. Σιδερίδη (1995). Η ΔΕΛ πραγματοποιήθηκε πριν από τη διεξαγωγή του προγράμματος παρέμβασης και μετά την ολοκλήρωση. Με αυτόν τον τρόπο διενεργήθηκε ένας προέλεγχος για επίπεδο εκφραστικού λεξιλογίου και ικανότητας του μαθητή πριν από τη παρέμβαση και ένας μετέλεγχος για να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων. Η ΔΕΛ που χρησιμοποιήθηκε αποτελεί μέρος μια μακρόχρονης προσπάθειας για την κατασκευή σταθμισμένων εργαλείων σε θέματα γλωσσικής ανάπτυξης στην ελληνική γλώσσα. Επίσης η συγκεκριμένη δοκιμασία μπορεί να βοηθήσει σημαντικά τους αρμόδιους ερευνητές και επαγγελματίες τόσο στην κατανόηση της αναπτυξιακής πορείας της γλώσσας στα ελληνόπουλα, όσο και στην κατανόηση και καθορισμό της παθολογίας της γλώσσας στα ελληνικά.

Η δοκιμασία αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιέχει 50 εικόνες ασπρόμαυρες. Οι εικόνες αυτές επιλέχθηκαν και κατατάχθηκαν σε αναπτυξιακή σειρά για παιδιά ηλικίας 4 έως 8 ετών. Οι έννοιες που απεικονίζονται προέρχονται από καθημερινά αντικείμενα, γνωστές κατηγορίες αντικειμένων, έννοιες από παιδικά παραμύθια και παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα. Μικρές αλλαγές έγιναν στην ελληνική έκδοση της δοκιμασίας από την αγγλική και αυτές αφορούν α) στην σειρά παρουσίασης τριών εννοιών β) στην αλλαγή δυο εικόνων και γ) στην συμπλήρωση τριών εννοιών στις ήδη υπάρχουσες.

Η χρήση του συγκεκριμένου εργαλείου συμβάλλει στην διαφορετική διάγνωση των αναπτυξιακών γλωσσικών διαταραχών από άλλες διαταραχές που μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικοπολιτισμικούς, ψυχολογικούς ή άλλου τύπου παράγοντες, καθώς επίσης και στη συμβολή του στο θεραπευτικό σχεδιασμό μετά τη συλλογή και αξιολόγηση των δεδομένων από την εξέταση του συγκεκριμένου ατόμου κάθε φορά. Σημαντικές πληροφορίες μπορεί να συλλέξει ο εξεταστής από τη συμπεριφορά του εξεταζόμενου αναφορικά με τον τρόπο που απαντά και το είδος των απαντήσεων που δίνει ("δεν ξέρω" ή "δεν θυμάμαι"). Οι βιαστικές απαντήσεις οι οποίες μπορεί να δηλώνουν παρορμητική συμπεριφορά και οι δυσκολίες στην ανάκληση των εννοιών, οι οποίες ερμηνεύουν το χαμηλό αποτέλεσμα στο λεξιλόγιο και ταυτόχρονα υποδεικνύουν το ενδεδωμένο πλάνο θεραπευτικής παρέμβασης.

Στην δοκιμασία ο εξεταστής δίνει ένα σετ εικόνων στον εξεταζόμενο να τις ονομάσει, ρωτώντας τον "Τι είναι αυτό;". Ο εξεταστής σημειώνει με τον αριθμό 1 σε κάθε σωστή απάντηση, τον αριθμό 0 στη λανθασμένη απάντηση (γράφοντας τη λέξη που απάντησε) ενώ σημειώνονται και απαντήσεις "Δεν ξέρω" ή "Δεν θυμάμαι". Λανθασμένες δεν θεωρούνται απαντήσεις που οφείλονται σε δυσκολίες άρθρωσης. Κατόπιν γίνεται ο υπολογισμός του αριθμού των σωστών απαντήσεων ή της σωστής ονομασίας των εικόνων και εντοπίζεται στον πίνακα ηλικιακής αντιστοιχίας, η αναπτυξιακή ηλικία του εξεταζόμενου ως προς το εκφραστικό λεξιλόγιο. Ο ασφαλέστερος δείκτης της σταθμισμένης επίδοσης του εξεταζόμενου στο εκφραστικό λεξιλόγιο είναι η ποσοστιαία τιμή (εκατοστημόριο) κατά ηλικιακή ομάδα αλλά και φύλλο(αγόρι - κορίτσι). Η επίδοση του εξεταζόμενου θεωρείται αν βρίσκεται κάτω από το εκατοστό εκατοστημόριο.

Το δεύτερο μέρος της Δοκιμασίας αποτελείται από εικόνες Δράσης - Δοκιμασία Γραμματικής και πληροφοριακής Επάρκειας, όπου αποτελούν την σταθμισμένη εκδοχή του Action Picture Test που δημιουργήθηκε από τη λογοθεραπεύτρια Catherine Renfrew το 1996 και επανεκδόθηκε το 1997 για τέταρτη φορά. Η επιλογή του συγκεκριμένου εργαλείου συνδυάζει πρώτον την αξιολόγηση της γραμματικής και πληροφορικής επάρκειας. Δεύτερον η δοκιμασία είναι εύχρηστη, η αξιολόγηση επιτελείται σε σύντομο χρονικό διάστημα και η βαθμολόγηση γίνεται εύκολα με απλά, αντικειμενικά κριτήρια. Τρίτον ο ερευνητής μπορεί σύντομα να έχει έγκυρα αποτελέσματα για τη γραμματική και πληροφοριακή επάρκεια του παιδιού που εξετάστηκε. Ο σκοπός της δοκιμασίας είναι διπλός. Η δοκιμασία αποτελείται από 10 έγχρωμες εικόνες, οι οποίες παρουσιάζουν διάφορες καθημερινές καταστάσεις. Ο εξεταστής χρησιμοποιεί ερωτήσεις που είναι συγκεκριμένες για κάθε εικόνα, την

απάντηση που παίρνει την καταγραφεί με σκοπό τη βαθμολόγηση της σύμφωνα με τους πίνακες της δοκιμασίας. Ο μαθητής εξετάζεται ατομικά και η βαθμολόγηση στηρίζεται στην αξιολόγηση δύο διαδικασιών: αφενός στη χρήση εννοιών για μεταβίβαση πληροφοριών, για την αξιολόγηση της πληροφοριακής επάρκειας και αφετέρου στην ορθή χρήση της γραμματικής, για την αξιολόγηση της γραμματικής επάρκειας του μαθητή. Ο αριθμός βαθμολόγησης των επιμέρους πληροφοριακών στοιχείων κυμαίνεται μεταξύ 1 και 5. Ο αριθμός των επιμέρους γραμματικών στοιχείων κυμαίνεται μεταξύ 0 και 10. Βαθμολογείται χωριστά η πληροφοριακή και γραμματική επάρκεια. Στο τέλος οι δυο επιμέρους αρχικοί βαθμοί αθροίζονται για τον υπολογισμό του συνολικού αποτελέσματος. Με βάση τη συνολική βαθμολογία αλλά και τη βαθμολογία στις επιμέρους κλίμακες εντοπίζεται στον σταθμισμένο πίνακα, αν η επίδοση του παιδιού είναι περισσότερο από μια ή δυο τυπικές αποκλίσεις κάτω από το μέσο όρο για την ηλικία του. Ο ασφαλέστερος δείκτης της σταθμισμένης επίδοσης στη γραμματική και πληροφοριακή επάρκεια είναι η ποσοστιαία τιμή (εκατοστημόριο). Αν η βαθμολογία του εξεταζόμενου βρίσκεται κάτω από το εικοστό εκατοστημόριο, τότε η επίδοση του μπορεί να θεωρηθεί χαμηλή και να αξιολογηθεί διαγνωστικά. Η συγκεκριμένη δοκιμασία μπορεί να συμβάλλει στον θεραπευτικό σχεδιασμό μετά την εξέταση του παιδιού και να εντοπίσει τους τομείς τους οποίους πρέπει να επικεντρωθεί η θεραπευτική κλινική παρέμβαση στο παιδί.

5.3.2. Τα ημερολόγια

Μετά από κάθε παρέμβαση γινόταν η σύνταξη του ημερολογίου σχετικά με τη διδασκαλία που πραγματοποιήθηκε. Στα ημερολόγια γίνεται η καταγραφή όσων συνέβησαν και δίνονται λεπτομέρειες για την απόδοση και την πορεία του μαθητή ώστε να σημειωθεί η βελτίωση του αλλά και για αναστοχασμό της διαδικασίας.

Το ημερολόγιο επιλέχθηκε ως ένα εργαλείο διαμορφωτικής αξιολόγησης της παρέμβασης, καθώς η καταγραφή πεπραγμένων σε αυτό αποτελεί αναμφισβήτητη 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

Richars & Lockart (1994 στο Georgopoulou & Griva, 2011) και βασίστηκε στις παρατηρήσεις του ερευνητή 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(διδασκικά 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, 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.

5.3.2. Η παρέμβαση

Οι παρεμβάσεις οργανώθηκαν με την δραστηριοκεντρική προσέγγιση (Γρίβα & Σέμογλου, 2012) όπου η χρήση ποικίλων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων, ως πυρήνας του project, συνιστούν ένα ρεαλιστικό πλαίσιο, όπου ο μαθητής μπορεί να εξασκηθεί στο λεξιλόγιο και στις δομές της γλώσσας ευχάριστα, αβίαστα και φυσικά. Οι θεματικές ενότητες επιλέχθηκαν προσεχτικά και μετά από ενημέρωση και αξιολόγηση από τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς του μαθητή για τις δυνατότητες, τις προτιμήσεις και τους τρόπους έκφρασης του ενδιαφέροντος του. Επίσης οι θεματικές ενότητες στόχευαν στην ενεργοποίηση της υπάρχουσας γνώσης του μαθητή και στην καλλιέργεια απόκτησης νέων γνώσεων.

Κάθε θεματική ενότητα χωριζόταν σε τρεις υποενότητες α) Προετοιμασία β) Κύριο μέρος γ) Κλείσιμο και διαρκούσαν από 35' - 45' λεπτά, με συναντήσεις που υλοποιούνταν με την Προετοιμασία της ενότητας στη τάξη, το κύριο μέρος στο Γυμναστήριο του σχολείου και το κλείσιμο τις περισσότερες φορές στο γυμναστήριο και λίγες στην τάξη (δυο) ανάλογα με το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας.

Οι στόχοι που τέθηκαν από την αρχή χωρίστηκαν σε τρεις κατηγορίες α) Γνωστικοί, β) Ψυχοκινητικοί και γ) κοινωνικοί στόχοι, όπου είχαν αλληλένδετο περιεχόμενο, δομή και σύνδεση. Οι Γνωστικοί στόχοι αφορούσαν στη γνώση, την

αναγνώριση, την κατανόηση, την έκφραση των νέων λέξεων με παράλληλη εφαρμογή, ανάλυση και σύνθεση τους μέσα από εικονοποιημένες κάρτες, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στο μαθητή να διακρίνει, να επιλέγει, να αντιστοιχίζει, να σχολιάζει, να συνδυάζει και να βρίσκει το σωστό τρόπο αξιολογώντας τις αποφάσεις του.

Οι ψυχοκινητικοί στόχοι πραγματώνονταν μέσα από τα κινητικά παιχνίδια και τη χρήση του γνωστικού υλικού με παιγνιώδη τρόπο, ο οποίος έδινε την ευκαιρία στο μαθητή να χρησιμοποιήσει τη σωματική-κινητική δραστηριότητα του δημιουργικά, να διακρίνει, να παρατηρήσει, να συγκεντρώσει τη προσοχή του, να χειρισθεί τα αντικείμενα, να βελτιώσει την αδρή και λεπτή του κινητικότητα και τον κινητικό του συντονισμό, έτσι ώστε να παράγει ένα επιθυμητό αποτέλεσμα διεκπεραίωσης της δραστηριότητας.

Οι συναισθηματικο-κοινωνικοί στόχοι ήταν πολύ σημαντικοί για την προσωπικότητα του μαθητή και έδινε τη δυνατότητα στο μαθητή να εκτονωθεί κινητικά, να κρατηθεί και να προσελκυθεί το ενδιαφέρον του, να βιώσει θετικά συναισθήματα να πάρει ικανοποιήσεις ανάθεσης και επίτευξης μιας εργασίας και να βελτιώσει την αυτοεικόνα και αυτοαντίληψη του. Οι λεκτικές παροτρύνσεις και ενισχύσεις από τον εκπαιδευτικό σε κάθε φάση των ενοτήτων, αξίζει να αναφέρω είναι ένα πολύ σημαντικό στοιχείο για την ενθάρρυνση και ενδυνάμωση του μαθητή για την ολοκλήρωση των προσπαθειών του.

Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κατά κύριο λόγο εικονοποιημένες κάρτες που αποτελούσαν το βασικό γνωστικό υλικό και η χρήση, εφαρμογή και επέκταση τους σε ένα εναλλακτικό υλικό με είδη γυμναστικής και αθλητισμού. Χρησιμοποιήθηκαν παραμύθια-ιστορίες, οπτικοακουστικό υλικό παραμυθιού από το διαδίκτυο, μαγνητικοί αριθμοί, πολλά υλικά γυμναστικής και άθλησης όπως: στεφάνια, κώνοι, κορίνες, μπάλες, μπαλόνια, αφρώδεις πλάκες, πλαστικά τούβλα, ράβδοι, καλάθι μπάσκετ, χάρτινα πιάτα, επίσης χάρτινες κατασκευές (από κουτιά γάλακτος, κάνσον για δημιουργίες, αυτοκόλλητα, χριστουγεννιάτικο δέντρο, μπάλες, Αι Βασίλη) και πάνινη τσάντα.

Κάθε παρέμβαση ακολουθούσε μια συγκεκριμένη διαδικασία. Στην πρώτη φάση της Προετοιμασίας γινόταν εισαγωγή στο θέμα και η πρώτη προσέγγιση και παρουσίαση του περιεχομένου της θεματικής ενότητας. Η διδασκαλία του περιεχομένου της θεματικής ενότητας. Η διδασκαλία συνήθως γινόταν με τη χρήση εικονοποιημένων καρτών που περιείχαν τη νέα λέξη και την εικόνα της. Ο μαθητής με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού καλούνταν να εμπλακεί σε γνωστικές

δραστηριότητες με τη χρήση των καρτών με ποικιλόμορφο τρόπο (αναγνώριση, έκφραση, διάκριση, αντιστοίχιση, σωστή τοποθέτηση, εκφραστικό σχολιασμό και αξιολόγηση).

Στη δεύτερη φάση στο κύριο μέρος της διδασκαλίας χρησιμοποιούνταν τα υλικά(γυμναστικής) που είχαν επιλεγεί από τον εκπαιδευτικό ανάλογα με τη θεματική ενότητα για να πλαισιώσουν και να αναπαραστήσουν ένα παιγνιώδη σκηνικό, ή την παραλλαγή ενός γνωστού και δημοφιλούς παιχνιδιού, με την επισήμανση και τήρηση από τον μαθητή συγκεκριμένων εντολών και κανόνων με χρονικό όριο για την εκτέλεση τους. Η χρήση εικονοποιημένων καρτών χρησιμοποιούνταν συνδυαστικά με τα υλικά γυμναστικής και έτσι δίνονταν η δυνατότητα στο μαθητή να εμπλακεί, να επεκτείνει και να εφαρμόσει τις γνώσεις του σε ένα άλλο περιβάλλον δραστηριοτήτων.

Στην τελευταία φάση στο κλείσιμο της διδασκαλίας γινόταν μια ανακεφαλαίωση και ανακύκλωση του νέου λεξιλογίου με μια δραστηριότητα μικρής διάρκειας όπου ο μαθητής εξασκούνταν περαιτέρω στη νέα γνώση με πιο ελεύθερες δημιουργικές δραστηριότητες που περιείχαν κινητικά παιχνίδια με υλικά γυμναστικής ή χρηστικά είδη, κατασκευές, τραγούδια και διάβασμα παραμυθιών.

Στο κλείσιμο της ενότητας στόχος ήταν να αποφορτιστεί ο μαθητής με χαλαρό και ευχάριστο τρόπο, χρησιμοποιώντας το εκπαιδευτικό υλικό, για την παγίωση της γνώσης του.

Σε κάθε παρέμβαση αξιοποιήθηκαν διαφορετικές θεματικές ενότητες και διαφορετικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες στόχευαν στο να προσελκύσουν το ενδιαφέρον του μαθητή και να αναπτύξουν και να βελτιώσουν τις γνωστικές δυνατότητες του μέσα από τη συμμετοχή του σε κινητικά παιχνίδια. Κύριος στόχος, όλων των δραστηριοτήτων ήταν η βελτίωση του εκφραστικού λόγου του. Οι ενότητες που πλαισίωσαν τις δραστηριότητες ήταν δέκα και τα θέματα που επιλέχθηκαν ήταν κοντά στο γνωστικό επίπεδο του μαθητή.

Οι θεματικές ενότητες ήταν οι εξής:

1. Τα ζώα που γνωρίζω
2. Οι αριθμοί στη δεκάδα
3. Τα τρόφιμα και τα φαγητά που γνωρίζω
4. Πρόσθεση και αφαίρεση στη δεκάδα
5. Μαθαίνω τα φρούτα
6. Τα μέρη του σώματος

7. Τα είδη ρούχων που φοράμε
8. Τα μέσα μεταφοράς
9. Τα Χριστούγεννα
10. Ο Αι Βασίλης και ο βοηθός του.

5.3.3. Περιγραφή των παρεμβάσεων

1^η Ενότητα : Τα ζώα που γνωρίζω

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε εικονοποιημένες κάρτες με ζώα και καρτέλες λέξεων τους και τις έδειξε στο μαθητή. Ο μαθητής κλήθηκε να αναγνωρίσει, να διαβάσει και να εκφράσει λεκτικά τα ζώα των εικόνων, αντιστοιχίζοντας τα παράλληλα με τη σωστή τους λέξη. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι (τι τρώνε τα ζώα) με κάρτες, τις εικονοκάρτες και τα στεφάνια ξεκίνησε στο γυμναστήριο, την πραγματοποίηση ενός κινητικού παιχνιδιού "οι φωλιές των ζώων", όπου ο μαθητής έπρεπε να τοποθετεί σωστά στις πέντε "φωλιές ζώων-στεφάνια", με παραγγελία του εκπαιδευτικού τις 3 δραστηριότητες εικόνα/λέξη/τροφή. Κατόπιν ο μαθητής άλλαξε ρόλο και με δική του λεκτική υπόδειξη, υποδείκνυε στον δάσκαλο την τοποθέτηση των 3 καρτών. Στο τέλος της διδασκαλίας ο μαθητής σε μια ελεύθερη κινητική δραστηριότητα εκτόνωσης μιμούσαν τις διαφορετικές κινήσεις των ζώων, που πάλι ονόμαζε, για να πάνε στη "φωλιά τους" (στεφάνι).

2η Ενότητα : Οι αριθμοί στη δεκάδα

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός κάνοντας χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή έδειξε στο μαθητή το παραμύθι "Δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου" με στόχο την αναγνώριση, έκφραση και τοποθέτηση με τη σειρά των αριθμών στη δεκάδα. Στη συνέχεια της διδασκαλίας οργανώθηκε μια κινητική δραστηριότητα-παιχνίδι προσομοίωσης του παραμυθιού, όπου ο μαθητής χρησιμοποιώντας υλικά με αριθμούς όπως χάρτινες κατασκευές μήλων και κώνους-"δέντρα", ακολουθούσε μια μικρή διαδρομή και τοποθετούσε στους κώνους-"δέντρα" σωστά, τους αριθμούς στις κάρτες μήλων με τη σωστή σειρά, με παραγγελία του εκπαιδευτικού. Κατόπιν παίρνοντας μια μπάλα, ο μαθητής έπαιξε μπόουλινγκ με τους κώνους και ονόμαζε κάθε φορά τον αριθμό από τα χάρτινα μήλα, που βρίσκονταν στον πεσμένο κώνο. Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός ζήτησε από το μαθητή να ξαπλώσει ανάσκελα και με την βοήθεια των αριθμημένων μήλων, που τοποθέτησε στο πάτωμα, να μετρήσει "πόσα μήλα είναι το ύψος του" και να το

κατονομάσει. Η δραστηριότητα έγινε και αντίστροφα με τον μαθητή να αναφέρει "πόσα μήλα είναι το ύψος του εκπαιδευτικού".

3η Ενότητα : Τα φαγητά που γνωρίζω

Ο εκπαιδευτικός στην προετοιμασία της διδασκαλίας χρησιμοποίησε 7 εικονοποιημένες κάρτες με τρόφιμα που γνωρίζει ο μαθητής αλλά και 8 εικονοποιημένες κάρτες με διάφορα γνωστά φαγητά για αναγνώριση, έκφραση και αντιστοίχιση τους με τις σωστές κάρτες λέξεων που διδάχθηκε. Στη συνέχεια ο μαθητής με υπόδειξη και συνεργασία του εκπαιδευτικού κόλλησε τις κάρτες σε πλαστικά πιάτα. Στο γυμναστήριο ο μαθητής συμμετείχε σε κινητικό παιχνίδι, με τις εικονοποιημένες κάρτες στα πλαστικά πιάτα και τα 5 στεφάνια όπου με παραγγελία του εκπαιδευτικού ο μαθητής τοποθετούσε σε κάθε στεφάνι-"τραπέζι" τα πιάτα με τα "φαγητά" που ζητούσε ο εκπαιδευτικός. Κατόπιν γινόταν το παιχνίδι αντίστροφα και ο μαθητής σε ρόλο δασκάλου εξέφραζε ποια πιάτα θα τοποθετούσε ο εκπαιδευτικός στα στεφάνια "τραπέζια". Στο κλείσιμο του μαθήματος ο εκπαιδευτικός με το μαθητή έπαιξαν "φρίσμπι" με τα πλαστικά πιάτα με τις κάρτες φαγητών, να "πετάνε", ζητώντας ο εκπαιδευτικός από το μαθητή να του πετά το σωστό πιάτο για να το πιάσει, εκφράζοντας το λεκτικά.

4η Ενότητα: Πρόσθεση και αφαίρεση στη δεκάδα

Στην προετοιμασία ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε ένα επιτραπέζιο εκπαιδευτικό παιχνίδι με μαγνητικό πίνακα, μαγνητικούς αριθμούς και τα σύμβολα της πρόσθεσης και της αφαίρεσης. Για εξοικείωση και κατανόηση της διαδικασίας με τη βοήθεια 10 χάρτινων καρτών με προτεινόμενες αριθμητικές πράξεις πρόσθεσης (5) και αφαίρεσης (5), ο μαθητής καλούνταν να τοποθετήσει, να εκφράσει και να εκτελέσει αντίστοιχα τις συγκεκριμένες πράξεις, βρίσκοντας το σωστό αποτέλεσμα.

Στη συνέχεια της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας τις 10 κάρτες με τις πράξεις και χάρτινες μπάλες σε ένα καλάθι, κατεύθυνε τον μαθητή να παίξει "μπάσκετ" στον ειδικό χώρο του γυμναστηρίου, ρίχνοντας τις συγκεκριμένες βολές που αναγράφονταν κάθε φορά στην αντιστοίχιση καρτέλα πρόσθεσης ή αφαίρεσης, που του τοποθετούσε ο εκπαιδευτικός κάτω από το καλάθι του μπάσκετ. Ο μαθητής κάθε φορά εξέφραζε λεκτικά την αριθμητική πράξη και το αποτέλεσμα των προσπαθειών του. Οι ρόλοι στη συνέχεια, αντιστρέφονταν και ο δάσκαλος εκτελούσε βολές στο καλάθι με την υπόδειξη του μαθητή σύμφωνα με τις καρτέλες των πράξεων (διπλής όψης) που ονόμαζε ο μαθητής. Στο τέλος του μαθήματος ο

εκπαιδευτικός έδωσε στο μαθητή τα αγαπημένα του αυτοκόλλητα με τα αυτοκίνητα, να τα κολλήσει στις 10 καρτέλες με τις πράξεις βρίσκοντας το σωστό αριθμητικό αποτέλεσμα.

5η Ενότητα: Μαθαίνω τα φρούτα.

Στην προετοιμασία της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε 15 έγχρωμες κάρτες με φρούτα που γνωρίζει ο μαθητής και όχι, με στόχο τη λεκτική τους αναγνώριση και έκφραση. Σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό, ο μαθητής κλήθηκε να τοποθετήσει τις κάρτες φρούτων και να τις αντιστοιχίσει κατά εποχή τοποθετώντας τις σε συγκεκριμένες κάρτες εποχών. Στη συνέχεια ο μαθητής κατευθύνθηκε στο χώρο του γυμναστηρίου, όπου ο εκπαιδευτικός με τη χρήση 4 χάρτινων κουτιών (από γάλα ή χυμό) με κολλημένες κάρτες φρούτων στις πλευρές τους και 2 κώνους για τέρμα, έστησε το "ποδόσφαιρο των φρούτων". Έτσι ο μαθητής σε κάθε σουτ του κουτιού, ονόμαζε το φρούτο που απεικονιζόταν στο κουτί κοντά στο τέρμα κάθε φορά. Οι προσπάθειες της δραστηριότητας έγιναν και αντίστροφα από τον εκπαιδευτικό, με το μαθητή να καλείται να ονομάζει τα "φρούτα" που κατέληγαν να εμφανίζονται στο τέρμα. Για το κλείσιμο ο μαθητής συμμετείχε σε κινητικό παιχνίδι με 4 στεφάνια που προσομοίαζαν σε "μπολ" και ο μαθητής καλούνταν να τοποθετήσει τις κάρτες με τους συνδυασμούς των φρούτων, που επέλεγε ο ίδιος, φτιάχνοντας "φρουτοσαλάτες" και εκφράζοντας παράλληλα τις ονομασίες των επιλεγμένων φρούτων.

6η Ενότητα : Τα μέρη του σώματος

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε 12 εικονοποιημένες κάρτες με τα μέρη του σώματος όπου με υπόδειξη του, ο μαθητής τις αναγνώρισε και τις εξέφρασε λεκτικά δείχνοντας τις παράλληλα και βιωματικά στο σώμα του. Επίσης αντιστοιχίσε 4 λέξεις σε καρτέλες με τις αντίστοιχες εικόνες, από μέρη του σώματος που μπορεί να διαβάσει και να γράψει. Στο κύριο μέρος της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε 2 χάρτινα ζάρια που κατασκεύασε με κολλημένες εικόνες με τα μέρη του σώματος και μπαλόνια με εικονοκάρτες, για να στήσει το κινητικό παιχνίδι. Ο μαθητής συμμετείχε στο παιχνίδι, όπου ρίχνοντας το ζάρι κάθε φορά πήγαινε να φέρει το αντίστοιχο μπαλόνι, αγγίζοντας το με το ανάλογο μέρος του σώματος του και εκφράζοντας το παράλληλα. Όλα τα μπαλόνια με τις εικόνες που συγκέντρωσε, κατόπιν τα τοποθέτησε σε 2 στρώματα που αντιστοιχίζαν στα μέρη του σώματος και του κεφαλιού. Για το τέλος της διδασκαλίας

ο μαθητής με υπόδειξη του εκπαιδευτικού, έκανε χαιρετισμούς με κάποιο μέρος του σώματος του και συμμετείχε στην μουσικοκινητική αναπαράσταση του τραγουδιού "κεφάλι, ώμοι, γόνατα και πόδια".

7η ενότητα : Τα είδη ρούχων που φοράμε

Στο ξεκίνημα της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε 15 εικονοποιημένες κάρτες με ρούχα και είδη ένδυσης και με την καθοδήγηση του, ζήτησε από το μαθητή να τις αναγνωρίσει και να τις εκφράσει λεκτικά. Ο μαθητής αντιστοίχισε όλες τις κάρτες σε 2 ομάδες, με τη βοήθεια χάρτινων προσώπων (αγοριού-κοριτσιού, σε γυναικεία και ανδρικά είδη ένδυσης). Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός στο χώρο του γυμναστηρίου ετοίμασε, τοποθετώντας αφρώδεις ελαστικές πλάκες που είχε κολλήσει τις εικονοκάρτες επάνω τους, ένα κινητικό παιχνίδι όπου ο μαθητής με υπόδειξη του εκπαιδευτικού, καλούνταν να κινηθεί από ένα συγκεκριμένο σημείο στην αντίστοιχη πλάκα με την εικόνα του ρούχου που του υποδεικνυόταν, πηδώντας επάνω της και ονομάζοντας την εικόνα. Κατόπιν οι πλάκες αναποδογύρισαν και στήθηκε ένα παιχνίδι μνήμης, όπου ο μαθητής προσπαθούσε να θυμηθεί "σε ποια πλάκα" βρισκόταν η εικόνα του ρούχου που ζητούσε ο εκπαιδευτικός. Στο τέλος της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός ζήτησε από το μαθητή να κολλήσει τις εικονοκάρτες των ρούχων σε 2 κρεμάστρες με ανδρικό και γυναικείο πρόσωπο, ταξινομώντας τις ανά φύλλο και αναφέροντας τις λεκτικά.

8η Ενότητα : Τα μέσα μεταφοράς

Στην προετοιμασία της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός έδωσε στο μαθητή 15 εικονοποιημένες κάρτες με τα μέσα μεταφοράς για αναγνώριση και έκφραση. Για καλύτερη εξοικείωση και κατανόηση χρησιμοποιήθηκε βιβλίο με διαθεματικές δραστηριότητες για τα μέσα μεταφοράς, με δυο φύλλα εργασίας, όπου βοηθούσαν τον μαθητή να κατανοήσει τη χρήση και τη λειτουργία τους. Στο κύριο μέρος που διενεργήθηκε στο Γυμναστήριο, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε 15 κορίνες με κολλημένες εικονοκάρτες των μέσων μεταφοράς και μπάλα για να οργανώσει το παιχνίδι του μπόουλινγκ. Ο μαθητής παίζοντας μπόουλινγκ, κάθε φορά που έπεφτε μια κορίνα, ονόμαζε το μεταφορικό μέσο που απεικονίζονταν στη κάρτα της κορίνας. Το παιχνίδι του μπόουλινγκ παίχτηκε στη συνέχεια και με αλλαγή ρόλων, όπου ο εκπαιδευτικός σε θέση παίχτη ζητούσε από το μαθητή να αναφέρει την εικόνα της πεσμένης κορίνας. Στο κλείσιμο της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός τοποθέτησε στο πάτωμα 3 στεφάνια διαφορετικών χρωμάτων (καφέ-μπλε-άσπρο) που

αντιστοιχούσαν στη γη, τη θάλασσα και τον ουρανό και ο μαθητής κατέτασσε αντίστοιχα, τα μέσα μεταφοράς αναφέροντας τη σωστή τοποθέτηση.

9η Ενότητα : Χριστούγεννα

Στην προετοιμασία της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός έδειξε στο μαθητή 13 εικονοποιημένες κάρτες με χριστουγεννιάτικο περιεχόμενο, όπου ο μαθητής προσπάθησε να τις αναγνωρίσει και να τις εκφράσει. Σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό ακολούθησε ο εκφραστικός σχολιασμός για τη σημασία και το περιεχόμενο της κάθε κάρτας, σε σχέση με τα θρησκευτικά και εορταστικά έθιμα.

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός μαζί με το μαθητή κόλλησαν τις εικονοκάρτες σε χάρτινες πολύχρωμες μπάλες που ήταν τα "στολίδια" λέξεων του χάρτινου χριστουγεννιάτικου δέντρου. Στο γυμναστήριο τοποθετήθηκε η κατασκευή του χριστουγεννιάτικου δέντρου σε ένα συγκεκριμένο σημείο στο χώρο και με υπόδειξη του εκπαιδευτικού, ο μαθητής διανύοντας μια μικρή απόσταση, τοποθετούσε τις μπάλες με τις εικονοκάρτες στο δέντρο, εκφράζοντας τη λέξη που απεικονίζει. Η κινητική δραστηριότητα ολοκληρώθηκε με το στόλισμα του δέντρου και την ονομασία από το μαθητή όλων των καρτών. Για το τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε το βιβλίο "Η ιστορία των Χριστουγέννων" και το διάβασε στο μαθητή, τονίζοντας και δίνοντας έμφαση στις λέξεις που έχουν χρησιμοποιηθεί.

10η Ενότητα : Ο Αι Βασίλης μοιράζει τα δώρα-"λέξεις"

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός έδωσε στο μαθητή 14 εικονοκάρτες με τα πιο γνωστά δώρα του Αϊ Βασίλη και με την καθοδήγηση του κλήθηκε να τα αναγνωρίσει και να τα εκφράσει λεκτικά. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός τοποθέτησε στο χώρο του Γυμναστηρίου, ένα χάρτινο περίγραμμα του Αϊ Βασίλη με το σάκο του δίπλα και τις κάρτες με τις "δωρολέξεις". Ο μαθητής καλούνταν να συμμετάσχει σε κινητικό παιχνίδι όπου παριστάνοντας τον βοηθό του Αϊ Βασίλη, τοποθετούσε στο σάκο και από μια κάρτα με το δώρο-λέξη, που του υποδείκνυε ο εκπαιδευτικός, εκφράζοντας και ο ίδιος παράλληλα το περιεχόμενο της. Κατόπιν ο εκπαιδευτικός τοποθέτησε 7 κώνους που παρομοιάζονταν με τις "στέγες των σπιτιών" και ο μαθητής καλούνταν να παραστήσει τον Αϊ Βασίλη και να κινείται τοποθετώντας σε κάθε στέγη, 2 δωρολέξεις από το σάκο του που βρισκόταν αντίκρου μοιράζοντας δώρα και εκφράζοντας κάθε φορά την ονομασία με τα δώρα της επιλογής του.

Στο κλείσιμο της ενότητας ο εκπαιδευτικός διάβασε ένα αντίστοιχο βιβλίο στο μαθητή "Σιγά Αι Βασίλη" και σχολίασαν το περιεχόμενο και τις εικόνες του.

6. Αποτελέσματα

6.1. Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου

Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου (Word Finding Vocabulary Test, Renfrew, 1995) χρησιμοποιήθηκε πριν από τις παρεμβάσεις, με τη μορφή προέλεγχου και μετά την ολοκλήρωση των παρεμβάσεων ως μετέλεγχος. Με αυτό τον τρόπο πραγματοποιήθηκε προέλεγχος των γνωστικών δυνατοτήτων και του εκφραστικού λεξιλογίου του μαθητή. Μετά το πέρας των παρεμβάσεων πραγματοποιήθηκε ο μετέλεγχος, ώστε να συγκριθούν τα αποτελέσματα των δύο δοκιμασιών και να γίνει η αξιολόγηση τους.

Κατά τον προέλεγχο μαθητής ονόμασε συνολικά τις 23 από τις 50 εικόνες, βαθμός ο οποίος μας δίνει από το σταθμισμένο πίνακα και ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα του μαθητή, επίδοση στο 10^ο εκατοστημόριο, η οποία είναι χαμηλή και ποσοστιαία τιμή ανά φύλο στο 5^ο εκατοστημόριο, επίσης πολύ χαμηλή. Η αντιστοίχιση στο πίνακα με την ισοδύναμη αναπτυξιακή ηλικία εκφραστικού λεξιλογίου, κατά φύλο, είναι 4,9 ετών.

Στη Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας (Action Picture Test) ο μαθητής απάντησε σε δέκα ερωτήσεις που αφορούσαν δέκα εικόνες από διάφορες καθημερινές καταστάσεις, με στόχο να αξιολογηθεί αφενός στη πληροφοριακή επάρκεια όπου βαθμολογήθηκε με 13 ανήκοντας στο 10^ο εκατοστημόριο και αφετέρου στην ορθή χρήση της γραμματικής για την αξιολόγηση της γραμματικής επάρκειας του μαθητή όπου βαθμολογήθηκε με σκορ 24, το οποίο ανήκει στο 10^ο εκατοστημόριο. Το άθροισμα του συνολικού βαθμού στη συγκεκριμένη δοκιμασία ήταν 37 που κατατάσσει το μαθητή σε πιο κάτω επίδοση από το 10ο εκατοστημόριο.

Στον πίνακα τυπικών και χαμηλών επιδόσεων, όπου παρουσιάζεται η αναμενόμενη μέση επίδοση για κάθε μήνα χρονολογικής ηλικίας, υπολογισμένης βάσει προσαρμοσμένης λογαριθμικής καμπύλης, καθώς και οι επιδόσεις μια και δύο τυπικές αποκλίσεις κάτω από το μέσο όρο, ο μαθητής στην πληροφοριακή και γραμματική επάρκεια βρίσκεται -2 τυπικές αποκλίσεις από το μέσο όρο και το ίδιο στη συνολική βαθμολογία (37).

Ο μετέλεγχος πραγματοποιήθηκε μετά την ολοκλήρωση όλων των παρεμβάσεων. Το διάστημα μεταξύ του πρώτου και του τελευταίου ελέγχου με τη δοκιμασία WFVT ήταν περισσότερο από τρεις μήνες. Αυτή τη φορά ο μαθητής και

στις δυο δοκιμασίες τα πήγε καλύτερα και παρουσίασε μια μικρή αλλά σημαντική βελτίωση στις επιδόσεις του, με δεδομένο το μικρό χρονικό διάστημα των παρεμβάσεων που έγιναν.

Στη Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου ο μαθητής ονόμασε 5 περισσότερες εικόνες δηλαδή 28 από τις 50 που κατατάσσει το μαθητή σύμφωνα με την ηλικιακή του ομάδα σε επίδοση στο 20^ο εκατοστημόριο και με το φύλο στην ποσοστιαία τιμή επίδοσης στο 10^ο εκατοστημόριο ενώ η αντιστοίχιση με την ισοδύναμη αναπτυξιακή ηλικία εκφραστικού λεξιλογίου, κατά φύλο, είναι 5,10 ετών (Βλ. Πίνακα 1).

Επίσης στη Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας (Action Picture Test) ο μαθητής ανέβηκε 9 μονάδες. Όλες αυτές οι μονάδες αφορούσαν πιο συγκεκριμένα, τη πληροφοριακή επάρκεια στην οποία βαθμολογήθηκε με σκορ 22 ανήκοντας στο 20ο εκατοστημόριο ενώ στη γραμματική του επάρκεια βαθμολογήθηκε με το ίδιο σκορ, δηλαδή 24 και παρέμεινε στο 10^ο εκατοστημόριο. Ο συνολικός βαθμός του στη δοκιμασία αυτή ήταν 46 με τον οποίο ο μαθητής κατατάσσεται στο 10^ο εκατοστημόριο, επίδοση βελτιωμένη αλλά χαμηλή.

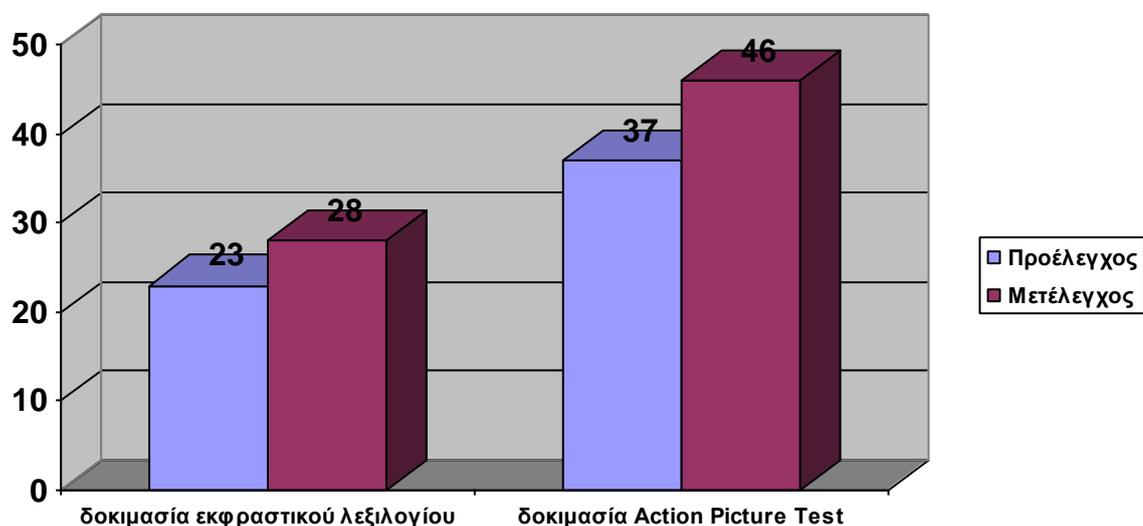
Στον πίνακα τυπικών και χαμηλών αποκλίσεων, ο μαθητής βρίσκεται στην πληροφοριακή επάρκεια -1 τυπική απόκλιση και στη γραμματική επάρκεια -2 τυπική απόκλιση από το μέσο όρο, ενώ στη συνολική βαθμολογία (46) βρίσκεται στην ενδιάμεση τιμή διακύμανσης προς -1 τυπική απόκλιση, από τη μέση τιμή που δίνεται, ανά ηλικία.(Βλέπε Πίνακα 2).

Πίνακας 1. Επίδοση του μαθητή στη δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου

| ΔΕΛ- WFVT | ΠΡΟΕΛΕΓΧΟΣ | | | ΜΕΤΕΛΕΓΧΟΣ | | |
|--------------|------------|-----------------------------------|-------------------------|------------|-----------------------------------|--------------------------|
| | Σύνολο | Εκατοστημόριο/ηλικιακή ομάδα: 10ο | Εκατοστημόριο /φύλο: 5ο | Σύνολο | Εκατοστημόριο/ηλικιακή ομάδα :20ο | Εκατοστημόριο / φύλο:10ο |
| | 23 | | | 28 | | |

Πίνακας 2. Επίδοση του μαθητή στη Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας

| ΔΕΛ- Action Picture Test | ΠΡΟΕΛΕΓΧΟΣ | | | ΜΕΤΕΛΕΓΧΟΣ | | |
|-----------------------------------|--|--|--|---|---|--|
| | Σύνολο : 37 (-2 Τυπικές Αποκλίσεις από το μέσο όρο) | Εκατοστημόριο: 10° Βαθμός πληροφ. επάρκειας: 13 | Εκατοστημόριο: 10° Βαθμός γραμματικής επάρκειας: 24 | Σύνολο: 46 (-1 Τυπικές Αποκλίσεις από το μέσο όρο) | Εκατοστημόριο : 20° Βαθμός πληροφ. επάρκειας: 22 | Εκατοστημόριο : 10° Βαθμός γραμματ. επάρκειας: 24 |



Γράφημα 1. Τιμές εκφραστικού λεξιλογίου και Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας.

6.2. Τα ημερολόγια

Μετά την ολοκλήρωση των διδακτικών παρεμβάσεων κάθε φορά τηρούνταν από τον εκπαιδευτικό, το ημερολόγιο. Με την διαδικασία καταγραφής των ημερολογίων και με τους άξονες ενημέρωσης που αφορούσαν την εκπαιδευτική διαδικασία, την απόδοση των μαθητών και τέλος την αξιολόγηση, μπορούσαμε να έχουμε τις απαραίτητες πληροφορίες και να εντοπίσουμε τα συγκεκριμένα σημεία βελτίωσης σε επιμέρους τομείς, που αφορούσαν τόσο την εκπαιδευτική παρέμβαση όσο και την καλύτερη προσέγγιση του μαθητή, με τους στόχους που είχαν τεθεί.

Κάθε φορά μέσα από την παρατήρηση και τη λεπτομερή καταγραφή των ημερολογίων, συγκεντρωνόταν ένα σημαντικό υλικό, για το αναπτυξιακό και εκπαιδευτικό προφίλ του μαθητή, των ιδιομορφιών του, της εκφραστικής ικανότητας, των προτιμήσεων του, της κινητικής του κατάστασης αλλά και των αδυναμιών του, με αποτέλεσμα όλες αυτές οι πληροφορίες να είναι χρήσιμες και σημαντικές για τον καλύτερο σχεδιασμό της επόμενης θεματικής ενότητας-παρέμβασης.

Ο μαθητής ήδη από την διαδικασία του προέλεγχου διαπιστώθηκε η δυσκολία και η χαμηλή του επίδοση στο εκφραστικό του λεξιλόγιο, κάτι που εντοπίστηκε από την πρώτη παρέμβαση, όπου σε συνδυασμό με τη Διάσπαση της Ελλειμματικής Προσοχής με Υπερκινητικότητα και την νοητική του αδυναμία δημιουργούσαν πολύ ιδιαίτερα και απαιτητικά χαρακτηριστικά στον τρόπο προσέγγισης του και του εκπαιδευτικού σχεδιασμού κάθε παρέμβασης. Μέσα από την σύνταξη των ημερολογίων καταγράφεται ξεκάθαρα η διαρκώς καλύτερη πορεία του περιεχομένου των παρεμβάσεων αλλά και η σταδιακά βελτιωμένη εξέλιξη του μαθητή στην ανάπτυξη του εκφραστικού του λεξιλογίου.

Από την ποιοτική ανάλυση των ημερολογιακών καταγραφών αναδείχθηκαν τέσσερις θεματικές κατηγορίες που αφορούν α) τη διδακτική διαδικασία, β) το ρόλο του εκπαιδευτικού, γ) τη στάση του παιδιού και δ) τη γενική αποτίμηση των διδασκαλιών που πάνω σε αυτούς τους άξονες βασίστηκε η παρακάτω αποτύπωση και η ανάλυση των δεδομένων των ημερολογίων.

| | | |
|---|---|---|
| <p>Θεματικοί άξονες Διδακτική διαδικασία</p> | <p>Κατηγορίες Εποπτικό υλικό</p> | <p>Υποκατηγορίες Εικονοποιημένες κάρτες, υπολογιστής, βιβλία, παραμύθια, αθλητικό υλικό(στεφάνια, κώνοι, μπάλα, , καλάθι μπάσκετ, μπαλόνια , στρώματα, ελαστικές αφρώδεις πλάκες, κορίνες, ράβδοι, τούβλα, βάσεις γυμναστικής), χάρτινες κατασκευές- αντικείμενα(μπάλες, πιάτα, κάρτες, ζάρια, κουτιά, κατασκευές προσώπων), αυτοκόλλητα, κασετόφωνο,</p> |
| | | <p>υφασμάτινος σάκος</p> |
| <p>Δραστηριότητες και Τεχνικές</p> | <p>Γλωσσικές δραστηριότητες (αναγνώρισης και έκφρασης λέξεων, αντιστοίχισης λέξεων), παιχνίδι με μαγνητικούς αριθμούς και σύμβολα πράξεων Διδασκαλία με ΤΠΕ</p> | |
| <p>Μορφή επικοινωνίας</p> | <p>λεκτική επικοινωνία διαπροσωπική επικοινωνία .</p> | |
| <p>Ο ρόλος του εκπαιδευτικού</p> | <p>Υποστηρικτικός και καθοδηγητικός ρόλος</p> | <p>Ενθάρρυνση/ Κινητοποίηση Καθοδήγηση</p> |

| | | |
|------------------------------------|----------------------|---|
| | | Υποστήριξη στις δυσκολίες Ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση με το μαθητή (αλλαγή ρόλων). |
| Συμπεριφορά του μαθητή | Συμμετοχή του μαθητή | Ενεργή συμμετοχή στις γλωσσικές δραστηριότητες και τα κινητικά παιχνίδια. |
| Γενική αποτίμηση της παρέμβασης | Εντοπισμός δυσκολιών | Δυσκολίες στην ονομασία, αναγνώριση και έκφραση λέξεων ή αριθμών(βιασύνη, ελλειμματική προσοχή) Δυσκολία στο παιχνίδι μνήμης να συγκρατήσει στο που ήταν τοποθετημένες οι εικόνες Δυσκολία χρήσης του υλικού στο κινητικό παιχνίδι(χάρτινες μπάλες πιάτα) |
| | | |

Αναλυτικά, στο πρώτο ημερολόγιο στη παρέμβαση με θέμα "Τα ζώα που γνωρίζω", στη διδακτική διαδικασία χρησιμοποιήθηκαν: εικονοποιημένες έγχρωμες κάρτες, γλωσσικές δραστηριότητες ,αντιστοίχιση λέξεων, αθλητικό υλικό (στεφάνια). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού ήταν υποστηρικτικός, καθοδηγητικός, με τη χρήση λεκτικής και διαπροσωπικής επικοινωνίας, παρακολουθώντας και στηρίζοντας το

μαθητή με ενθάρρυνση, ενώ ανάλαβε ενεργό ρόλο και συμμετοχή στην παρέμβαση, λειτουργώντας αλληλεπιδραστικά μαζί του (αλλαγή ρόλων).

Ο μαθητής κλήθηκε να αναγνωρίσει, να εκφράσει και να διαβάσει της λέξεις από 5 ζώα που έχει διδαχθεί και ενός ζώου που το γνώριζε αλλά πρώτη φορά θα το μάθαινε και στο γραπτό λόγο. Παρουσίασε δυσκολία στην αναγνώριση και έκφραση 2 ζώων, ενώ κατάφερε να αντιστοιχίσει τις λέξεις με τις εικόνες με επιτυχία. Στο κινητικό παιχνίδι με τα στεφάνια-φωλιές ζώων, όπου έπρεπε να τοποθετήσει τρεις δραστηριότητες με κάρτα, λέξη και τροφή του ζώου, ο μαθητής ανταποκρίθηκε με θετική διάθεση και ενεργητική συμμετοχή και φάνηκε να διασκεδάζει αρκετά με το περιεχόμενο της. Επίσης του άρεσε στο τέλος της διδασκαλίας η μίμηση της κίνησης των ζώων στις "φωλιές τους" παρόλο που δυσκολεύτηκε σε τρία ζώα. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και ικανοποιητική και χωρίς κάποιες αλλαγές.

Στο δεύτερο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Οι αριθμοί του στη δεκάδα" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: οπτικοακουστικό υλικό από τον Η/Υ για την αφήγηση του παραμυθιού "Δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου, χάρτινες κατασκευές και αθλητικό υλικό (κώννοι, στεφάνια, μπάλα). εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία και είχε ρόλο υποστηρικτικό, καθοδηγητικό, ενθαρρυντικό, με ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση με το μαθητή.

Ο μαθητής αφού είδε και άκουσε οπτικοακουστικά από τον Η/Υ την αφήγηση του παραμυθιού "Δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου" κατευθύνθηκε στο γυμναστήριο για να πάρει μέρος σε προσομοίωση του παραμυθιού μέσα από κινητικά παιχνίδια και δραστηριότητες. Έτσι μετά την αναγνώριση και έκφραση των αριθμημένων μήλων στη δεκάδα, προσπάθησε να κρατήσει στο κεφάλι του τα αριθμημένα μήλα, που του υποδεικνύονταν, να τα εκφράσει και να τα μεταφέρει σε μια σειρά από "κώννους-δέντρα". Κατόπιν στοχεύοντας με τη μπάλα τους κώννους, έπρεπε να αναφέρει τον αριθμό του μήλου που απεικονιζόταν στον πεσμένο κώννο. Ο μαθητής ανταποκρίθηκε με επιτυχία στην διαδικασία, έδειχνε να χαιρέται από τον συνδυασμό γνώσης και παιχνιδιού που συμμετείχε και η μόνη δυσκολία του στη στόχευση των κώννων, δεν φάνηκε να του δημιουργεί κάποιο θέμα στη θετική διάθεση του. Η μέτρηση του ύψους του μαθητή και του δασκάλου με τα αριθμημένα μήλα, λειτούργησε επίσης με επιτυχία, στην εκφραστική απόδοση των αριθμών στη δεκάδα. Η αποτίμηση της όλης διδασκαλίας ήταν θετική και αποτελεσματική, χωρίς κάποιες αλλαγές.

Στο τρίτο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Τα τρόφιμα και τα φαγητά που γνωρίζω" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: 15

έγχρωμες εικονοκάρτες με είδη τροφίμων και φαγητά, γλωσσικές δραστηριότητες αντιστοίχισης λέξεων, χάρτινα πιάτα και αθλητικό υλικό (στεφάνια). Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία για κατεύθυνση, ενθάρρυνση και κινητοποίηση του μαθητή, ήταν υποστηρικτικό και καθοδηγητικός, ενώ συμμετείχε ενεργά και ήταν σε αλληλεπίδραση με το μαθητή.

Ο μαθητής έπρεπε να αναγνωρίσει και να εκφράσει 7 εικονοποιημένες λέξεις τροφίμων που γνώριζε και 8 εικονοποιημένες λέξεις γνωστών φαγητών, που χρησιμοποιούμε στη διατροφή μας. Οι δυσκολίες του μαθητή στην αναγνώριση και εκφορά της σωστής λέξης εντοπιζόταν κυρίως στη βιασύνη του και την ελλειμματική του προσοχή όπου μπερδευε μερικές γνωστές λέξεις στις εικόνες τους, ενώ σε μερικά φαγητά δυσκολευόταν στη σωστή προφορά της λέξης. Η διαδικασία των κινητικών παιχνιδιών όπου ο μαθητής κόλλησε τις εικονοκάρτες σε πιάτα και τα τοποθετούσε σε "στεφάνια- τραπέζια" σύμφωνα με την υπόδειξη του εκπαιδευτικού αναφέροντας τα κάθε φορά, αλλά και αλλάζοντας ρόλους με τον δάσκαλο, κρατούσαν το ενδιαφέρον του μαθητή, ενίσχυσαν τη συμμετοχική του διάθεση και ικανοποίηση. Τέλος το παιχνίδι με το "φρίσμπι πιάτων" αποτέλεσε ένα ευχάριστο κλείσιμο της δραστηριότητας με το μαθητή προσπαθώντας να πετάξει και να πιάσει τα πιάτα αναφέροντας τη λέξη τροφίμου που ήταν κολλημένη πάνω τους, με προθυμία και ενεργητικότητα, παρόλο που το χάρτινο υλικό των πιάτων δυσκόλευε τη διαδικασία στόχευσης και πετάγματος. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και επιτυχής με κάποιες μικρές αλλαγές στη χρήση των χάρτινων πιάτων για την δραστηριότητα του κλεισίματος.

Στο τέταρτο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Πρόσθεση και αφαίρεση στη δεκάδα" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: εκπαιδευτικό παιχνίδι με μαγνητικούς αριθμούς και σύμβολα πράξεων, χάρτινες μπάλες, 10 χάρτινες κάρτες, αυτοκόλλητα και αθλητικό υλικό (καλάθι μπάσκετ). Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία ανέλαβε ρόλο υποστηρικτικό και καθοδηγητικό, δίνοντας ενθάρρυνση και παρότρυνση στο μαθητή και συνάμα συμμετείχε ενεργά και αλληλεπιδραστικά μαζί του.

Ο μαθητής χρησιμοποιώντας το εκπαιδευτικό παιχνίδι με μαγνητικούς αριθμούς και σύμβολα πράξεων σε μαγνητικό πίνακα, προσπάθησε να κάνει τις πράξεις που του υποδείχθηκαν μέσα από 10 χάρτινες καρτέλες και να τις εκφράσει με το αποτέλεσμα τους. Στη συνέχεια στο γυμναστήριο ο μαθητής έπαιξε μπάσκετ με χάρτινες μπάλες, ρίχνοντας βολές και κάνοντας πράξεις σύμφωνα με τις κάρτες που ήταν κάτω από το καλάθι. Συμμετείχε με ικανοποίηση στο παιχνίδι, του άρεσε η

δραστηριότητα γνώσης και παιχνιδιού και προσπαθούσε να εκφράσει τα σωστά αριθμητικά σύνολα. Δυσκολεύτηκε στον υπολογισμό της αφαίρεσης, διότι δεν έχει εμπδώσει ακόμη το σκεπτικό της και μπερδεύταν μερικές φορές στην αναγνώριση 2 αριθμών. Η θετική του όμως ανταπόκριση και στο τέλος της παρέμβασης, με τη χρήση αυτοκόλλητων με αυτοκίνητα στις καρτέλες πράξεων, πρόσφερε στο μαθητή ευχαρίστηση και διασκέδαση. Παράλληλα με τη κατανόηση και την έκφραση των αριθμητικών πράξεων. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και επιτυχής με κάποιες μικρές αλλαγές στη χρήση με τις χάρτινες μπάλες για την παιχνίδι του μπάσκετ που ήταν κάπως δυσλειτουργικές αλλά βολικές.

Στο πέμπτο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Μαθαίνω τα φρούτα" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: 15 έγχρωμες εικονοκάρτες, κάρτες εποχών, 4 χάρτινα κουτιά (για μπάλες) και αθλητικό υλικό(στεφάνια). Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία είχε ρόλο υποστηρικτικό και καθοδηγητικό βοηθώντας τον μαθητή όπου χρειαζόταν, με ενθάρρυνση, κατεύθυνση και κινητοποίηση, ενώ είχε ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση με το μαθητή.

Ο μαθητής κλήθηκε να αναγνωρίσει και να εκφράσει 15 κάρτες φρούτων και να τις κατατάξει κατά εποχή. Παρόλο που μπερδεύτηκε στην αναφορά έξι φρούτων, κατάφερε με λίγη βοήθεια να τις προσδιορίσει εποχικά. Στο γυμναστήριο έπαιξε ποδόσφαιρο φρούτων, όπου με τη χρήση ενός κουτιού με κολλημένες εικόνες φρούτων, προσπαθούσε να σκοράρει σε τέρμα με δυο κώνους. Ο μαθητής κάθε φορά ανέφερε την εικόνα του φρούτου, που εμφανίζονταν στη πλευρά του κουτιού στο τέρμα και στις λέξεις που μπερδεύονταν, η διευκόλυνση με το πρώτο συνθετικό της λέξης που του έδινε, ήταν βοηθητική. Έδειχνε όμως ικανοποιημένος από το παιχνίδι γιατί είναι και η αγαπημένη του δραστηριότητα και αρκετές φορές από την ενέργεια και τη χαρά του, σούταρε τη μπάλα με δύναμη ή απρόσεχτα, με αποτέλεσμα να χρειάζεται υπενθύμιση και υπόδειξη. Επίσης έδειχνε να ψυχαγωγείται και ανταποκρίθηκε θετικά και στο κλείσιμο της δραστηριότητας, φτιάχνοντας φρουτοσαλάτες με τις εικονοκάρτες φρούτων σε τοποθετημένα "στεφάνια-μπολ" στο πάτωμα, αναφέροντας ξανά τα φρούτα και τους συνδυασμούς που χρησιμοποίησε. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και επιτυχής, χωρίς κάποιες αλλαγές.

Στο έκτο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Τα μέρη του σώματος" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: 12 εικονοκάρτες, κάρτες λέξεων, 2 χάρτινες τετράγωνες κατασκευές ζαριών, μπαλόνια, κασετόφωνο, αθλητικό υλικό (στρώματα). Ο εκπαιδευτικός ανέλαβε ρόλο υποστηρικτικό και

καθοδηγητικό, χρησιμοποιώντας λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία με ενθάρρυνση, βοήθεια και κινητοποίηση του μαθητή, λειτουργώντας ενισχυτικά στις προσπάθειες του, με ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση με το μαθητή.

Ο μαθητής έπρεπε να αναγνωρίσει και να εκφράσει το περιεχόμενο από 12 εικονοποιημένες κάρτες με τα μέρη του σώματος, όπου 4 από αυτά γνώριζε να τα αποτυπώνει και γραπτά. Ο μαθητής δυσκολεύτηκε σε τρία μέρη του σώματος και προσπάθησε να τα εντοπίσει και βιωματικά στο σώμα του. Στο γυμναστήριο συμμετείχε σε κινητικό παιχνίδι, όπου με τη χρήση χάρτινου ζαριού με κολλημένες εικόνες με τα μέρη του σώματος στις πλευρές του, ο μαθητής καλούνταν να φέρει το αντίστοιχο μπαλόνι με την ίδια κολλημένη κάρτα, αγγίζοντας το παράλληλα με το αντίστοιχο μέρος του σώματος του. Ο μαθητής συμμετείχε ενεργά και με θετικότητα στη δραστηριότητα και προσπαθούσε να εκφράσει σωστά, παρόλο που μπερδεύονταν κάποιες φορές, όλα τα μέρη του σώματος ενώ στην αντιστοίχιση των μπαλονιών σε μέρη κεφαλιού και σώματος σε 2 στρώματα, χρειάστηκε τη βοήθεια μου. Δυσκολεύτηκε και χρησιμοποίησε αρχικά το ζάρι με ασυντόνιστο τρόπο αλλά με τη δική μου υπόδειξη και επίβλεψη προσπαθούσε να τα καταφέρει. Στο τέλος έδειξε να ευχαριστείται περισσότερο και να διασκεδάζει με το σωματικό χαιρετισμό που έπρεπε να κάνει, με κάποιο μέρος του σώματος του, δίνοντας του τη δυνατότητα να εκτονωθεί και να εντοπίσει με ψυχαγωγικό τρόπο το μέρος του σώματος που του υποδεικνυόταν. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και αποτελεσματική, χωρίς κάποιες αλλαγές.

Στο έβδομο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Τα είδη ρούχων που φοράμε" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: 15 εικονοκάρτες ρούχων, 2 χάρτινες κατασκευές προσώπων, 2 κρεμάστρες ρούχων και αθλητικό υλικό (ελαστικές αφρώδεις πλάκες). Ο εκπαιδευτικός με τη χρήση λεκτικής και διαπροσωπικής επικοινωνία είχε ρόλο υποστηρικτικό και καθοδηγητικό, παρακολουθώντας και στηρίζοντας τον μαθητή, με ενθάρρυνση και υποστήριξη, ενώ είχε ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση με το μαθητή.

Ο μαθητής κλήθηκε να αναγνωρίσει και να εκφράσει 15 εικονοκάρτες με ρούχα και είδη ένδυσης και κατόπιν να τα ταξινομήσει σε 2 ομάδες, ανδρικά-γυναικεία με τη βοήθεια 2 χάρτινων προσώπων. Δυσκολεύτηκε στην ονομασία 6 λέξεων ρούχων και μπερδεύονταν στη σωστή εκφορά της λέξης τους. Στο γυμναστήριο πήρε μέρος σε κινητικό παιχνίδι, χρησιμοποιώντας αφρώδεις ελαστικές πλάκες στο πάτωμα κολλημένες εικονοκάρτες με ρούχα, όπου έπρεπε να εντοπίζει με υπόδειξη του εκπαιδευτικού τη σωστή πλάκα με την εικόνα, ξεκινώντας από ένα

σημείο και πηδώντας πάνω στη πλάκα, αναφέροντας την ονομασία του ρούχου. Ο μαθητής ανταποκρίθηκε με επιτυχία και ικανοποίηση, δείχνοντας να το διασκεδάζει, στη δραστηριότητα και συνεχίσαμε με ένα παιχνίδι μνήμης, αναποδογυρίζοντας τις πλάκες να προσπαθήσει να βρίσκει την κάρτα ρούχου, που του ζητούνταν κάθε φορά, στη σωστή πλάκα. Στη φάση αυτή, ο μαθητής δυσκολεύτηκε να συγκρατήσει που ήταν τοποθετημένες οι σωστές εικόνες και έτσι η ανταπόκριση και η απόδοση ήταν μειωμένες. Στο κλείσιμο χρησιμοποιήθηκαν 2 κρεμάστρες με την υπόδειξη δυο χάρτινων προσώπων(αγόρι - κορίτσι) επάνω τους, όπου ο μαθητής προσπάθησε και κατάφερε με ενεργητικότητα και θετική διάθεση να ξεχωρίσει κατά φύλλο, τις εικονοκάρτες και να τις αναφέρει ακόμη μια φορά. Οι κρεμάστρες χρησιμοποιήθηκαν εσκεμμένα διότι στην διαδικασία προελέγχου ΔΕΛ δεν μπόρεσε να τις αναγνωρίσει λεκτικά. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και ικανοποιητική, με κάποιες αλλαγές στο παιχνίδι μνήμης που αφορούν τη χρήση του με λιγότερες κάρτες.

Στο όγδοο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "Τα μέσα μεταφοράς" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: 15 εικονοκάρτες με μέσα μεταφοράς, βιβλίο, έντυπο υλικό και αθλητικό υλικό(κορίνες ,μπάλες, στεφάνια).Ο εκπαιδευτικός με λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία με το μαθητή, προσπάθησε να έχει ρόλο ενισχυτικό, βοηθητικό, και κατευθυντικό, δίνοντας ενθάρρυνση και υποστήριξη στο μαθητή με ενεργή συμμετοχή και αλληλεπίδραση.

Ο μαθητής χρησιμοποίησε 15 εικονοκάρτες με μέσα μεταφοράς για αναγνώριση και έκφραση από το μαθητή. Βοηθητικά δόθηκαν στο μαθητή για εμπέδωση και εξοικείωση με τη χρήση και λειτουργία τους, 2 φύλλα δραστηριοτήτων από αντίστοιχο βιβλίο με διαθεματικές δραστηριότητες. Ο μαθητής δυσκολεύτηκε λίγο και φάνηκε να μη γνωρίζει καλά(βιωματικά) τρία μέσα μεταφοράς ενώ κατάφερε να εκφραστεί σχολιαστικά σε ικανοποιητικό βαθμό για τη χρήση τους. Στο Γυμναστήριο έπαιξε μπόουλινγκ, με τις κορίνες που στήθηκαν με κολλημένες εικονοκάρτες και προσπαθούσε να χτυπήσει με τη μπάλα τις κορίνες, αναφέροντας την κάρτα που απεικόνιζε η πεσμένη κορίνα. Το παιχνίδι παίχτηκε και με αλλαγή ρόλων και θέσεων, όπου όμως πάλι ο μαθητής ανέφερε το περιεχόμενο της κάρτας. Σε όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας ανταποκρίθηκε ο μαθητής θετικά, με ενεργητικότητα και προθυμία και κατάφερε να εκφράσει ένα μεγάλο αριθμό καρτών με τα μέσα μεταφοράς, ενώ χρειάστηκε αρχικά η υπόδειξη και παρατήρηση του εκπαιδευτικού, στον τρόπο χειρισμού της μπάλας προς τις κορίνες. Στο τέλος του μαθήματος ο μαθητής τοποθέτησε τις εικονοκάρτες σε 3 στεφάνια με διάφορα χρώματα που αντιστοιχούσαν σε στεριά, θάλασσα και ουρανό και συμμετείχε με

επιτυχία και ικανοποίηση, διότι κατάφερε να ολοκληρώσει τη δραστηριότητα, να τοποθετήσει σωστά τις κάρτες αλλά και να εκφράσει τις περισσότερες με ευκολία και ορθότητα. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και επιτυχής.

Στο ένατο ημερολόγιο της παρέμβασης με θέμα "τα Χριστούγεννα" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία: 13 εικονοκάρτες με Χριστουγεννιάτικο περιεχόμενο χάρτινες κατασκευές για δένδρο και μπάλες, βιβλίο, αθλητικό υλικό(ράβδοι, πλαστικά τούβλα, βάσεις γυμναστικής). Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας λεκτική και διαπροσωπική επικοινωνία με το μαθητή, είχε ρόλο υποστηρικτικό, ενισχυτικό και καθοδηγητικό στη διαδικασία και προσπαθούσε με συνεχή επίβλεψη, ενεργητική παρέμβαση και συμμετοχή να λειτουργεί αλληλεπιδραστικά μαζί του.

Ο μαθητής κλήθηκε να αναγνωρίσει και να εκφράσει 13 εικονοκάρτες με Χριστουγεννιάτικο περιεχόμενο και να τις κολλήσει σε πολύχρωμες χάρτινες μπάλες-στολίδια. Επίσης ο εκπαιδευτικός προσπάθησε να αναπτύξει τον εκφραστικό του σχολιασμό με οδηγό τις εικονοκάρτες, για τα εορταστικά έθιμα των Χριστουγέννων. Στη συνέχεια στο γυμναστήριο ο μαθητής συμμετείχε ενεργά σε κινητικό παιχνίδι, όπου έπρεπε να στολίσει ένα χάρτινο χριστουγεννιάτικο δέντρο με τις χάρτινες μπάλες με τις εικονολέξεις, αναφέροντας το περιεχόμενο τους κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας και όταν ολοκληρώθηκε ο στολισμός. Ο μαθητής δυσκολευόταν σε 2 λέξεις, όπου στη πορεία κατάφερε να τις εκφράσει σωστότερα. Ανταποκρίθηκε θετικά και ευχάριστα στη δραστηριότητα, διότι ήταν συνδεδεμένη και με το εορταστικό κλίμα της εποχής και εξέφραζε συνεχώς την ικανοποίησή του. Στο τέλος το διάβασμα της Χριστουγεννιάτικης ιστορίας, με έμφαση στις λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν, κράτησε το ενδιαφέρον του μαθητή για να ολοκληρωθεί η ενότητα. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και ιδιαίτερα επιτυχής.

Στο δέκατο ημερολόγιο παρέμβασης με θέμα "ο Αι Βασίλης" χρησιμοποιήθηκαν από τον εκπαιδευτικό στη διδακτική διαδικασία:14 εικονοκάρτες με λέξεις- δώρα, βιβλίο, χάρτινη κατασκευή για Αι- Βασίλη, 1 υφασμάτινος σάκος, αθλητικό υλικό (κώνοι γυμναστικής).

Ο μαθητής χρειάστηκε να αναγνωρίσει και να εκφράσει το περιεχόμενο από 14 εικονοκάρτες με τα πιο γνωστά δώρα που φέρνει ο Αι Βασίλης σε παιδιά. Ο μαθητής δυσκολεύτηκε να αναγνωρίσει λεκτικά 2 λέξεις και τα κατάφερε στις περισσότερες. Στο γυμναστήριο συμμετείχε σε κινητικό παιχνίδι όπου παριστάνοντας το βοηθό του Αι Βασίλη, πήγαινε προς το χάρτινο περίγραμμα του Αι Βασίλη και τοποθετούσε στο σάκο του τη λέξη-δώρο, που του υποδείκνυε ο εκπαιδευτικός,

εκφράζοντας την παράλληλα και ο ίδιος. Κατόπιν ο μαθητής παριστάνοντας τον Αι Βασίλη, τοποθετούσε τις "δωρολέξεις" από το σάκο σε μια σειρά από 7 κώνους-στέγες σπιτιών. Κάθε φορά που επέλεγε 1 δώρο και το τοποθετούσε, ανέφερε το περιεχόμενο του. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες άρεσαν ιδιαίτερα στο μαθητή και ήταν απόλυτα επιτυχής όχι μόνο γιατί ήταν κοντά στο εορταστικό κλίμα με αγαπημένο του θέμα αλλά γιατί μέχρι την ολοκλήρωση της δραστηριότητας διατηρήθηκε η προσοχή του το ενδιαφέρον και η ευχαρίστηση του, πετυχαίνοντας να εκφράσει όλες τις λέξεις σωστά. Στο κλείσιμο της παρέμβασης χρησιμοποιήθηκε το βιβλίο "Σιγά Αι Βασίλη" για διάβασμα και παρατήρηση των εικόνων του, με στόχο τον εκφραστικό σχολιασμό του μαθητή όπου συμμετείχε ενεργά με ενδιαφέρον και ικανοποίηση. Η αποτίμηση της διδασκαλίας ήταν θετική και ιδιαίτερα επιτυχής.

7. Συζήτηση-Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη της ΔΕΠΥ και η δυνατότητα βελτίωσης του γλωσσικού και εκφραστικού λεξιλογίου ενός μαθητή με ΔΕΠΥ, μέσω της "παιγνιώδους μάθησης", με τη χρήση δομημένων κινητικών παιχνιδιών με γλωσσικό διαθεματικό περιεχόμενο. Κάθε παιδί όταν έρχεται στο σχολείο, έχει μια ποικιλία δυνατοτήτων και περιορισμών. Μέσα στην τάξη ο/η εκπαιδευτικός θα παρουσιάσει την εκπαιδευτική διαδικασία και δραστηριότητα και το κάθε παιδί θα προσεγγίσει το ζητούμενο της δραστηριότητας με το δικό του διαφορετικό τρόπο. Κάποιο θα ολοκληρώσει πολύ εύκολα, κάποιο άλλο με μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας. Προτού αποφασίσει ο/η εκπαιδευτικός τον τρόπο με τον οποίο θα οργανώσει αυτές τις δραστηριότητες και αφού αξιολογήσει το μαθησιακό του δυναμικό, θα πρέπει να γνωρίζει, ότι πάνω απ' όλα θα πρέπει να είναι έτοιμος/-η να κάνει διαφοροποιήσεις και προσαρμογές ανάλογα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού ή των παιδιών της τάξης του. Έτσι λοιπόν ο εκπαιδευτικός στην προσπάθειά του να προσεγγίσει τον μαθητή/ τους μαθητές που θα εντοπίσει ότι παρουσιάζουν συγκεκριμένες δυσκολίες μάθησης ή έχουν διαγνωστεί με κάποια μαθησιακή δυσκολία ή διαταραχή ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, θα αναζητήσει μεθόδους, τρόπους και εργαλεία που θα διευκολύνουν και θα προάγουν την μαθησιακή διαδικασία και ιδιαίτερα θα συμβάλλουν στην επίτευξη των ατομικών μαθησιακών στόχων (Καρτασίδου, 2004: 110).

Το παιχνίδι και πιο συγκεκριμένα το κινητικό παιχνίδι θα είναι το χρήσιμο μέσο και ένα βιωματικό πολυεργαλείο όχι μόνο για την γνωστική εκμάθηση ή και εμπέδωση, αλλά θα συμβάλλει στην ανάπτυξη πολλών βασικών παραγόντων της παιδικής προσωπικότητας όπως η κίνηση, η έκφραση, η επικοινωνία, η κοινωνικότητα, η αυτοπεποίθηση, τα συναισθήματα. Το παιγνιώδες πλαίσιο λοιπόν και πιο στοχευμένα το κινητικό παιχνίδι και η συμβολή του στην γλωσσική ανάπτυξη αποτέλεσε το κίνητρο για την εφαρμογή και υλοποίηση της πιλοτικής παρέμβασης που διενεργήθηκε για ένα τρίμηνο στο Ειδικό Σχολείο Βέροιας, με τυχαία επιλεγόμενο ένα 9χρονο μαθητή/στόχο με ΔΕΠΥ, με μέτρια νοητική καθυστέρηση και περιορισμένο εκφραστικό λεξιλόγιο.

Ο ερευνητής στην αρχική φάση διενέργησε προέλεγχο με τη χρήση του ΔΕΛ και στη συνέχεια υλοποιήθηκε πιλοτική παρέμβαση. Οι διαθεματικές ενότητες που

σχεδιάσθηκαν, βασίστηκαν την αρχική αξιολόγηση, παρατήρηση αλλά και συγκέντρωση πληροφοριών γύρω από το εκπαιδευτικό δυναμικό και τις δραστηριότητες του μαθητή. Η στόχευση για τη βελτίωση του εκφραστικού του λεξιλογίου έδωσε το στίγμα για να προγραμματιστούν με πολύ προσοχή και επιμονή από τον ερευνητή, τα είδη και το περιεχόμενο των κινητικών παιχνιδιών που θα πλαισίωναν τις γνωστικές θεματικές ενότητες που είχαν επιλεγεί, με κεντρική κατεύθυνση τα ενδιαφέροντα, τα ατομικά χαρακτηριστικά και τις κινητικές δυνατότητες του μαθητή.

Κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας των παρεμβάσεων χρησιμοποιήθηκε συνδυαστικά γνωστικό και αθλητικό υλικό, με αφορμή πάντα την επιλεγμένη θεματική ενότητα και το είδος του κινητικού παιχνιδιού που θα την πλαισίωνε. Έτσι τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν εικονοποιημένες έγχρωμες κάρτες με αντικείμενα και λέξεις, βιβλία, γλωσσικές δραστηριότητες αντιστοίχισης με λέξεις, παραμύθια, οπτικοακουστικό υλικό από Η/Υ καθώς και πλούσιο αθλητικό υλικό όπως: στεφάνια, κώνοι, μπάλες, καλάθια, ράβδοι, τούβλα, μπαλόνια, κορίνες, μικρά μπαλάκια, αφρώδεις πλάκες. Επίσης χρησιμοποιήθηκαν χειροποίητες χάρτινες κατασκευές, χρηστικά αντικείμενα καθημερινής χρήσης, πάνινες τσάντες και αυτοκόλλητα.

Ο μαθητής στις δυο πρώτες αρχικές συναντήσεις των παρεμβάσεων προσπάθησε να κατανοήσει και να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις του «μαθήματος παιχνιδιού» και έχοντας την απορία και την αναμονή εκφρασμένη στα μάτια και στα λόγια του, προσπαθούσε με ενδιαφέρον να ανταποκριθεί στους στόχους του, με όλες τις αναγκαίες καθοδηγήσεις της πρώτης εκπαιδευτικής εμπειρίας.

Από την τρίτη παρέμβαση άρχισε να κατανοεί καλύτερα το περιεχόμενο και τις επιδιώξεις των «ιδιαιτέρων κινητικών μαθημάτων» και να έχει ακόμα πιο θετική ανταπόκριση. Στην τέταρτη και μέχρι την όγδοη παρέμβαση ο μαθητής έχει εξοικειωθεί απόλυτα με την διαδικασία των μαθημάτων και το κινητικό περιεχόμενό τους, που έκρυβαν κάθε φορά και μια διαφορετική παιγνιώδη προσέγγιση στην εκμάθηση του εκφραστικού λεξιλογίου. Περίμενε και εξέφραζε με ιδιαίτερα θετικό τρόπο τα συναισθήματά του για αυτήν την εκπαιδευτική συνεργασία και γινόταν περισσότερο δεκτικός, συμμετοχικός, παρατηρητικός και γενικά πρόβαλλε την ικανοποίηση και το δημιουργικό ενδιαφέρον του.

Στην ένατη και δέκατη παρέμβαση, που είχαν εορταστικό περιεχόμενο και αποτέλεσαν και το κλείσιμο των παρεμβάσεων η βελτίωση του ήταν εμφανής στους επιδιωκόμενους γνωστικούς, ψυχοκινητικούς και κοινωνικούς στόχους, με πιο

χαρακτηριστική την γρήγορη ανταπόκριση του στην γλωσσική έκφραση, στην δυναμική των παιχνιδιών και κυρίως στην εδραίωση της σχέσης και αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευτικό.

Ο μαθητής ήταν ένα εκφραστικό παιδί, που με το πέρας των παρεμβάσεων είχε αυθόρμητες, πολύ θετικές λεκτικές εκφράσεις, για την διαδικασία συμμετοχής του στις παρεμβάσεις, που διενεργήθηκαν, με αποτέλεσμα ο τρόπος που εκδήλωσε την ικανοποίηση και τα θετικά συναισθήματα του, θέλοντας να «συνεχιστούν κι άλλο» άφησε τον πιο συγκινητικό και ευχάριστο αντίκτυπο στον ερευνητή για την προσπάθεια που καταβλήθηκε.

Με τη διενέργεια του μετελέγχου εντοπίστηκαν και αξιολογήθηκαν τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων με τη χρήση πάλι του τεστ της ΔΕΛ και η αποτύπωση των επιδόσεων του, έδειξε μια μικρή αλλά σημαντική βελτίωση στις τιμές και στις εκατοστιαίες μονάδες βαθμολόγησης του, μέσα σε ένα τρίμηνο και σε μόλις 10 εκπαιδευτικές παρεμβάσεις.

Η βελτίωση όμως του μαθητή δεν αποτυπώθηκε μόνο στη ΔΕΛ, με την καλύτερη εκφραστική του δυνατότητα στο λεξιλόγιο των εικόνων και στις εικόνες δράσης με πιο εύστοχη πληροφοριακή και γραμματική σύνταξη, αλλά και μέσα από την ανταπόκριση του με την εκμάθηση ενός σημαντικού αριθμού λέξεων από τις διαθεματικές ενότητες της παρέμβασης. Κατάφερε έτσι να αναγνωρίζει, να θυμάται και να εκφράζει λεξιλόγιο με: ζώα, αριθμούς, πράξεις, φρούτα, μέρη του σώματος, ρούχα, μέσα μεταφοράς, χριστουγεννιάτικες λέξεις και είδη δώρων, που εμπέδωσε μέσα από τις γνωστικές και κινητικές δραστηριότητες, που συμμετείχε.

Το κινητικό παιχνίδι λοιπόν δομημένο πάνω σε απλά, γνωστά αθλητικά-κινητικά παιχνίδια και κανόνες σε συνδυασμό με στοχευμένες διαθεματικές ενότητες γίνεται ένα χρήσιμο εργαλείο για την γλωσσική ανάπτυξη και έκφραση. Στο συγκεκριμένο μαθητή προσέφερε πολύ σημαντικά οφέλη, δίνοντας του τη δυνατότητα να κινηθεί, να παίξει, να εμπλακεί σε αγαπημένα παιχνίδια, να χρησιμοποιήσει εύχρηστο αθλητικό υλικό, να μάθει, να εκφράσει, να κατανοήσει, να ταξινομήσει, να διαχωρίσει, εμπειρικά και βιωματικά, μαθησιακά αντικείμενα με γλωσσικό περιεχόμενο, βοηθώντας τον να εμπεδώσει με ένα πιο «ζωντανό» και πρακτικό τρόπο και να συμμετέχει σε μια μαθησιακή εμπειρία, που ξέφυγε από τα στενά όρια της τάξης και της παραδοσιακής διδασκαλίας. "Δεν μπορούμε να πούμε στα παιδιά να καταλάβουν τον αριθμό 5, για παράδειγμα, η Carlson-Paige (2008), αν αντιγράψετε τον αριθμό χαρακτήρων σε χαρτί ή με απαγγελία ονομάτων των αριθμών. Θα πρέπει «να ανακαλύψουν» τα ίδια τι σημαίνουν οι αριθμοί, πείτε π.χ. ότι

πέντε κύβοι, πέντε καπέλα, πέντε τετράγωνα είναι όλα ίδια σε ποσότητα και αυτό μπορούν να το κάνουν μόνο με χειροπιαστή εμπειρία και υλικά".

Μια πρόσφατη έρευνα σε δείγμα 52 μαθητών (29 με ΔΕΠΥ και 23 χωρίς ΔΕΠΥ) που έγινε από τον Rapport (2015) δείχνει ότι αν θέλουμε ένα παιδί με ΔΕΠΥ να το βοηθήσουμε να μάθει, πρέπει να του επιτρέψουμε να κινηθεί ελεύθερα στο χώρο. Έτσι λοιπόν οι κινήσεις των χεριών και των ποδιών, όλες αυτές δηλαδή «οι ενοχλητικές κινήσεις» που κάνουν οι υπερκινητικοί μαθητές την ώρα του μαθήματος είναι ζωτικής σημασίας για να θυμούνται πληροφορίες ή να εκτελούν σύνθετες γνωστικές διεργασίες. Και ενώ οι περισσότερες παρεμβάσεις είχαν σαν στόχο να μειώσουν την υπερκινητικότητα, αυτό που θα πρέπει να κάνουμε είναι το ακριβώς αντίθετο, δηλ. να τα επιτρέψουμε να κινηθούν ελεύθερα και θα έχουμε καλύτερα αποτελέσματα.

Ο Rapport (2015) ισχυρίζεται ότι τα παιδιά με ΔΕΠΥ έχουν εμφανή υπερκινητικότητα μόνο όταν πρέπει να χρησιμοποιήσουν εκτελεστικές λειτουργίες του εγκεφάλου, κυρίως την μνήμη εργασίας. Τα παιδιά με ΔΕΠΥ θα μπορούσαν να είχαν καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο, αν κάθονταν σε μπάλες γυμναστικής, σε ειδικά διαμορφωμένα στατικά ποδήλατα ή αιώρες.

Έτσι λοιπόν το μήνυμα συνοπτικά από το ερευνητικό άρθρο δεν είναι να αφήσουμε τα παιδιά με ΔΕΠΥ να κινούνται ασταμάτητα και ανοργάνωτα στο χώρο, αλλά εκπαιδευτικοί και γονείς να είναι σε θέση να διευκολύνουν αυτήν την κίνηση και διέγερση των παιδιών, ώστε να διατηρούν ένα επίπεδο εγρήγορσης που απαιτείται για τις γνωστικές τους διεργασίες (Rapport, 2015).

Συμπερασματικά, πέρα από την εκπαιδευτική-μαθησιακή απολαβή που είχε η παρέμβαση που υλοποιήθηκε με τον συγκεκριμένο μαθητή με άμεσα αποτελέσματα στην ανάπτυξη και βελτίωση του εκφραστικού του λεξιλογίου, αξίζει να σημειώσουμε ότι του προσέφερε ευχάριστα συναισθήματα, τον διασκέδασε, τον άφησε να εκτονωθεί κινητικά, να διοχετεύσει την κινητική του διέγερση δημιουργικά, να κρατήσει το ενδιαφέρον του, ενώ ενίσχυσε την αυτοεκτίμηση του και πήρε θετική αλληλεπίδραση από τον εκπαιδευτικό.

Τέλος καταλήγοντας επισημαίνεται ότι το παιχνίδι παρέχει τη δυνατότητα στο παιδί να εκφράζεται με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους το ενθαρρύνει να σκέφτεται να επιλύει προβλήματα, να εξάγει συμπεράσματα, να χρησιμοποιεί τη γλώσσα δημιουργικά, ώστε να τη κατακτά μέσα από τη χρήση της και όχι μέσα από το ρόλο του θεατή (Σιβροπούλου, 2010).

Η διενέργεια της μελέτης του συγκεκριμένου μαθητή με ΔΕΠΥ στην βελτίωση του εκφραστικού του λεξιλογίου με τη χρήση του κινητικού παιχνιδιού, ανέδειξε ξεκάθαρα τη συμβολή και τα οφέλη της παιγνιώδους μάθησης στη διευκόλυνση και εμπέδωση με βιωματικό τρόπο των εκπαιδευτικών στόχων που θέτουμε σε μαθητές, που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες και ΔΕΠΥ πέρα από τη συνήθη εκπαιδευτική ρουτίνα.

Κυρίως όμως γιατί στόχευε σύμφωνα με τα πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα για την ΔΕΠΥ, στην αποδοχή της ανάγκης για κινητική ενεργοποίηση του μαθητή και τη «θεραπευτική» της μετατροπή σε μάθηση, δημιουργικότητα, ευχαρίστηση, διασκέδαση, με την ελπίδα να γίνουν περαιτέρω ερευνητικές εργασίες που μπορούν να ενταχθούν στις πρακτικές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και συμπερίληψης των μαθητών με ΔΕΠΥ.

Βιβλιογραφία

- Αυγητίδου, Σ., (2001). *Το παιχνίδι, Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γέρου, Ε. (2012). *Το παιχνίδι και η συμβολή του στην ανάπτυξη του παιδιού*. Διαθέσιμο στο: <http://www.inpsy.gr/el/tmimata/paidion-efivon-attikis/86-information/departments/children-adolescents/97-2012-04-11-15-04-21>
- Γρίβα, Ε & Σέμογλου Κ., (2012). *Ξένη Γλώσσα και παιχνίδι-κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στη πρωτοσχολική εκπαίδευση*, Εκδόσεις Κυριακίδη
- Κλαιρ Οξλυ, (2005). *Παιχνίδια στην αυλή ή στην τάξη*, Πατάκης, Αθήνα.
- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2000α). *Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής Υπερκινητικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2000β). *Δυνατότητες ανίχνευσης της Διαταραχής Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητας στο νηπιαγωγείο και η αναγκαιότητα της συμβουλευτικής*. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού, 52-53, 103-117.
- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη Κ.,(2012): *Διαταραχή ελλειμματικής ΠΡΟΣΟΧΗΣ-ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ- Θεωρητικές προσεγγίσεις και θεραπευτική αντιμετώπιση*. Εκδόσεις GUTENBERG.
- Κάκουρος, Ε. (2001). *Η φύση και τα χαρακτηριστικά της ΔΕΠ-Υ*. Στο: Ε. Κάκουρος (επιμ.), *Το Υπερκινητικό παιδί: Οι δυσκολίες του στη μάθηση και στη συμπεριφορά*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Καμπούρογλου, Α., Μοροζίνη, Μ., (2009). *Η εργοθεραπευτική παρέμβαση στις δυσκολίες παιχνιδιού σε παιδιά με ΔΕΠΥ*, Εργοθεραπεία (39) σελ. 92-99. Ανακτήθηκε 10/4/2017, από: http://www.iatrikionline.gr/ergothe_39/04.pdf
- Καρδαράς, Π. & Κοτζαερίδου Ο., (2004). *Υπερκινητικό Σύνδρομο και Ελεύθερος Χρόνος*. *Νέα Παιδιατρικά Χρονικά*. 4(2), 103-110. Διαθέσιμο στο:http://www.iatrikionline.gr/ergothe_39/04.pdf
- Καρτασιδού, Λ. (2004). *Μάθηση μέσω κίνησης, θεωρητικές προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές εφαρμογές της ψυχοκινητικής στην Ειδική Παιδαγωγική*, σελ110-113,Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Κυπριωτάκη Μ. Α.,(2004). *Διαταραχές Συγκέντρωσης της προσοχής: Τρόποι στήριξης και αντιμετώπισης σύγχρονες αντιλήψεις*. Ιδιωτική Έκδοση. Ηράκλειο.
- Κουτσούκη, Δ.(1997). *Ειδική φυσική αγωγή. Θεωρία και Πρακτική*. Αθήνα: Συμμετρία.

- Σηφάκη, (2002). *Εργοθεραπεία σε παιδιά και εφήβους, με νευρομυϊκές διαταραχές*. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Αθήνας, Σχολή Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας, Τμήμα Εργοθεραπείας, Αθήνα. Διαθέσιμο στο: http://www.iatrikionline.gr/ergothe_39/04.pdf
- Πολυχρονοπούλου, Σ. (2012). *Παιδιά και Έφηβοι με Ειδικές Ανάγκες και δυνατότητες*, Αθήνα.
- Σιβροπούλου, Ρ. (1998). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκης.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2010). Από το παιχνίδι με κανόνες στο γραμματισμό. Στρατηγικές κατανόησης κειμένων για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αθήνα : Gutenberg.
- Τσιάνης Γ., Μανωλόπουλος Σ., Καστανιώτης,(1988). *Σύγχρονα θέματα Παιδοψυχιατρικής 2ος τόμος*, Πρώτο μέρος Ψυχοπαθολογία.
- American Psychiatric Association (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (3rd ed.)*. Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.)*. Washington, DC: Author.
- Barkley, R.A. (1996).Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. In E.J. Mash & R.A Barkley (Eds.), *Child Psychopathology* (pp. 63-112), New York : Guilford Pres.
- Barkley, R.A. (2006a). *The relevance of the Still Lectures to Attention Deficit /Hyperactivity Disorder*: a commentary. *Journal of Attention Disorders*, 10, 137–140, βιβλίο: ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ ΕΛΜΕΙΜΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΟΧΗΣ-ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ- θεωρητικές προσεγγίσεις & θεραπευτική αντιμετώπιση (σελ 28), Gutenberg, Αθήνα.
- Burns, G.L., Boe, B., Walsh, J.A., Sommers-Flanagan, R., & Teegarden, L.A (2001). *A confirmatory factor analysis on the DSM-IV ADHD and ODD symptoms: What is the best model for the organization of these symptoms?* *Journal of Abnormal Child Psychology*,29, 339-349.
- Carlsson Paige, N. (2008).*Helping Children Learn and Thrive in School* (Μάρτιος-Απρίλιος).Διαθέσιμο στο: <http://www.nancycarlssonpaige.org/index.html>.
- Hamblin, J. (2014). Exercise for Children With ADHD(2014). WebMD Medical Reference. Exercise Is ADHD Medication. The Atlantic.
- Georgopoulou & Griva, E (2011). *Journal writing: a tool of evaluating an early foreign language intervention*. In the proceedings of 14th International Conference, Evaluation in Education in the Balkan Countries, 157-165
- Goodman, L.S. & Gilman, A. (Eds.).(1975). *The pharmacological basis of therapeutics (5th ed.)*. New York : Macmilan.

- Kiphard, E.J (1987): *Motopadagogik*. Dortmund: Verlag Modernes Lernen.
- Lange, K.W., Reichk, S., Lange, K.M., Tucha, L., & Tucha, O. (2010). *The history of attention deficit hyperactivity disorder. Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*,6, 77-82.
- Pressman, L.J. ,Loo, S.K., Carpenter, E.M., Asarnow, J.R., Lynn, D., Mc-Cracken, J.T., MCGough, 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.
- Romano, E. ,Tremblay, R.E. ,Farhat, A. & Cote, S.(2006). *Development and prediction of hyperactive symptoms from 2 to 7 years in a population-based sample*.Pediatrics,117 (6),2101-2110.
- O'Connor, T.G., Hron, J., Golding, J., Glover, V. and the ALSPAC Study Team (2003). *Maternal antenatal anxiety and behavioural/ emotional problems in children: a test of a programming hypothesis. Journal of Child Psychology And Psychiatry*, 44(7)1 1025-1036.
- Linnet, K.M., Dalsgaard, S., Obel, C., Wilborg, K., Henriksen, T.B., Rodriguez, A., Kotimaa, A., Moilanen, I., Thomhsen, P.H, Olsen, J.& Jarvelin, M-R (2003).*Maternal lifestyle factors in pregnancy risk of attention deficit hyperactivity disorder and associated behaviors: Review of the current evidence*. American Journal of Psychiatry,160, 1028-1040.
- Rogers, S.L. (2005). *Common conditions that influence children's participation*. In J. Case-Smith (Ed), *Occupational Therapy for Children*, (5th ed), St. Louis: Mosby. στο: http://www.iatrikionline.gr/ergothe_39/04.pdf
- Χουζίνγκα, Γιόχαν,(1989).*Ο Άνθρωπος και το παιχνίδι*, Μεταφρ. Ροζάνης, Στέφανος, Αθήνα, Γνώση.
- Palmer, E.& Finger, S.(2001).*An early description of ADHD (Inattentive Subtype): Dr. Alexander Chrichton and Mental Restlessness (1798)*. *Child Psychology and Psychiatry Review*,6, 66-73.
- Verenikina, I., Harris, P.& Lysaght, P.(2003). *Child's Play: Computer Games, Theories of Play and Children's Development*. Paper presented at the IFIP Working Group 3.5 Conference : Young Children and Learning Technologies.
- Wahlstedt, C., Thorell, L.B.,& Bohlin, G. (2009).*Heterogeneity in ADHD: Neuropsychological pathways, comorbidity and symptom domains*. Journal of Abnormal Child Psychology, 37, 551-564.

Ιστοσελίδες :

Mark Rapport-UCF,(2015) άρθρο" Kids with ADHD must Squirm to learn" στο adhd.

- http://www.iatrikionline.gr/ergothe_39/04.pdf
- <http://www.adhdhellas.org/component/k2/item/437-depy-polemikes-texnes>
- <http://www.childit.gr/14-tropoi-na-voithisete-to-paidi-sas-me-depy/>
- <http://www.iator.gr/2011/07/10/diataraxi-elleimatikis-pro/>
- <http://www.eidikospaidagogos.gr>

Παράρτημα

ΠΛΑΝΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

25/10/16

Ενότητα 1^η : Τα ζώα που γνωρίζω

Δραστηριότητα 1^η : Οι φωλιές των ζώων.

Υλικά:

- Εικονοποιημένες κάρτες με λέξεις
- Εκπαιδευτικό παιχνίδι με κάρτες.
- στεφάνια

1.ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

- Να διαβάζει τις ονομασίες των ζώων
- Να αντιστοιχίζει λέξεις ζώων με εικόνες
- Να κατανοήσει τις διαφορές των ζώων(κατοικία/τροφή/κίνηση)

2.ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

- Παρατήρηση/συγκέντρωση
- Κινητικός συντονισμός
- Οπτική διάκριση
- Χειρισμός αντικειμένων

3.ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ/ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1^η ΦΑΣΗ: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (Χρόνος 10')

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί εικόνες με ζώα και καρτέλες των λέξεων τους. Τα ζώα που μπορεί να αναγνωρίζει ο μαθητής διαβάζοντας τα, είναι έξι : γάτα, χήνα, φίδι, κότα, λύκος, άλογο. Ο μαθητής θα πρέπει σε κάθε εικόνα να αντιστοιχίσει τη σωστή λέξη του ζώου.

2^η ΦΑΣΗ: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (Χρόνος 15')

Σ αυτή τη φάση θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι με κάρτες (Τι τρώνε τα ζώα) και στεφάνια. Θα τοποθετηθούν 5 στεφάνια που θα απεικονίζουν τις φωλιές των ζώων(άλογο, φίδι, λύκος, γάτα, χήνα/ κότα) σε κυκλική διάταξη. Ο μαθητής καλείται να βρίσκεται στο κέντρο κρατώντας τις εικόνες των ζώων, τις καρτέλες των λέξεων τους και την τροφή τους. Ο μαθητής θα κινείται και θα τοποθετεί με παραγγελία του εκπαιδευτικού ο ίδιος τα ζώα στα στεφάνια/φωλιές, κατόπιν τις ταμπέλες των ζώων (λέξεις) στις φωλιές τους και τέλος την τροφή τους. Ο μαθητής θα πρέπει να τοποθετήσει σωστά και τις 3 δραστηριότητες στις «φωλιές» των ζώων με τη σειρά που του ανέφερε ο εκπαιδευτικός, δηλ. εικόνα/λέξη/κάρτα/τροφή. Κατόπιν ο εκπαιδευτικός θα αντιστρέψει τους ρόλους και θα ζητήσει από τον μαθητή να αναλάβει τον ρόλο του δασκάλου και να του υποδεικνύει την τοποθέτηση των σωστών καρτών σε κάθε στεφάνι-φωλιά (εικόνα/ λέξη / κάρτα/τροφή).

3^η ΦΑΣΗ: ΚΛΕΙΣΙΜΟ (Χρόνος 10')

Ο μαθητής θα ολοκληρώσει την διδασκαλία με ελεύθερη δραστηριότητα εκτόνωσης, όπου θα μιμηθεί το περπάτημα του κάθε ζώου χρησιμοποιώντας τα 4 άκρα του (άλογο, γάτα, λύκος), τα 2 άκρα του (κότα, χήνα) και σύρσιμο στο πάτωμα(φίδι). Ο μαθητής θα μιμηθεί τις διαφορές των ζώων στην κίνηση τους.

1/11/16

Ενότητα 2^η : ΟΙ Αριθμοί στη Δεκάδα

Δραστηριότητα 2^η: Δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου.

Υλικά:

- Χάρτινες κατασκευές(μήλα)
- Κώνοι
- Μπάλα

1.ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

- Να αναγνωρίζει και να εκφράζει τους αριθμούς στη δεκάδα
- Να τοποθετεί με τη σωστή σειρά τους αριθμούς
- Να ξεχωρίζει ποσοτικά κάθε αριθμό

2. ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

- Συγκέντρωση προσοχής
- Οπτική διάκριση
- Χειρισμός αντικειμένων
- Κινητικός συντονισμός

3. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ/ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

- Προσέλευση ενδιαφέροντος
- κινητική εκτόνωση
- βίωση θετικών συναισθημάτων
- ψυχαγωγία

1^η ΦΑΣΗ: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα δείξει στον μαθητή, χρησιμοποιώντας τον Η/Υ το παραμύθι «Δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου», ένα εκπαιδευτικό αμερικανικό παραμύθι « Ten Apples up on top» του Dr. Seuss.

Αφού το διαβάζουν μαζί, ο εκπαιδευτικός θα του δείξει τα δέκα χάρτινα μήλα, που θα τα αριθμήσουν μαζί, από 1-10.

2^η ΦΑΣΗ: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

Στη συνέχεια της διδασκαλίας θα ξεκινήσει η δραστηριότητα με προσομοίωση του παραμυθιού « δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου»(edoniriagogeio. blogsport).

A. Ο μαθητής μετά από παραγγελία του εκπαιδευτικού θα παίρνει τόσα μήλα στο κεφάλι του όσα του υποδεικνύει κάθε φορά και μέσα από μια μικρή διαδρομή θα τα μεταφέρει προσεκτικά στους «κώνους – δέντρα» .

Εκεί θα προσπαθήσει να τα τοποθετήσει με σωστή αριθμητική σειρά.

B. Κατόπιν θα παίξει «μπόουλινγκ » με τους κώνους /δέντρα και με την μπάλα.

Όποιο "δέντρο-κώνος" με το αριθμημένο μήλο πέφτει, θα ονομάζει τον αριθμό του.

3^η ΦΑΣΗ: ΚΛΕΙΣΙΜΟ

Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός θα ζητήσει από τον μαθητή να ξαπλώσει ανάσκελα και να μετρήσει (φυσικά με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού) πόσα μήλα αριθμούν στο ύψος του, βάζοντας τα στη σωστή σειρά.

Αντίστροφα, στο τέλος, ο μαθητής θα μετρήσει το ύψος του εκπαιδευτικού.

15/11/16

Ενότητα 3η : Τα τρόφιμα και φαγητά που γνωρίζω

Δραστηριότητα 3η : "Τα πιάτα στο τραπέζι"

Υλικά :

- Εικονοποιημένες κάρτες φαγητών
- Κάρτες λέξεων
- Πλαστικά πιάτα
- Στεφάνια

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει και να εκφράζει τις ονομασίες των τροφίμων και φαγητών
- Να διαβάζει τις λέξεις των 7 τροφίμων
- Να αντιστοιχίζει τις εικόνες με τις σωστές λέξεις τους

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση
- Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1Η ΦΑΣΗ : ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (10΄)

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει (7) εικονοποιημένες κάρτες με τρόφιμα που γνωρίζει και διαβάζει ο μαθητής και τις αντίστοιχες καρτέλες με τις λέξεις τους (μέλι-γάλα-νερό-φακή-ρύζι-πίτα-φέτα) αλλά και 8 κάρτες με διάφορα φαγητά(σουβλάκια, φασολάδα, πίτσα, αρακάς, αυγά, ψάρι, σαλάτα, μακαρόνια).

Ο μαθητής θα προσπαθήσει με την υπόδειξη του εκπαιδευτικού να αντιστοιχίσει την εικόνα που του δείχνει με τη σωστή καρτέλα της λέξης του και παράλληλα να εκφράσει λεκτικά τα φαγητά στις εικόνες (σύνολο 15 κάρτες).

2Η ΦΑΣΗ : ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (15΄)

A. Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός θα κολλήσει με το μαθητή τις εικόνες με τα τρόφιμα και τα φαγητά σε πλαστικά πιάτα. Στο γυμναστήριο ο μαθητής θα έχει όλα τα πιάτα κοντά του και θα τοποθετηθούν στο πάτωμα 5 στεφάνια-«τραπέζια».

Στα 5 στεφάνια – "τραπέζια" ο μαθητής θα τοποθετεί, με υπόδειξη του εκπαιδευτικού τα σωστά πιάτα, αναφέροντας τα και παράλληλα, τις κάρτες με τις λέξεις όσων τροφίμων γνωρίζει.

B. Κατόπιν θα αντιστραφούν οι ρόλοι και ο μαθητής, σε ρόλο εκπαιδευτικού θα υποδεικνύει στον εκπαιδευτικό, τα πιάτα που θα τοποθετεί στα στεφάνια- "τραπέζια" και τις κατάλληλες λέξεις τους, εκφράζοντας και συμμετέχοντας, ενεργά, στην σωστή τοποθέτηση τους.

3Η ΦΑΣΗ : ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10΄)

Ο εκπαιδευτικός θα παίξει με το μαθητή το παιχνίδι του " φρίσμπι" με τα πιάτα με τις εικόνες τροφίμων. Ο εκπαιδευτικός θα είναι αντίκρυ από το μαθητή και θα του ζητά να του πετάξει κάθε φορά το σωστό πιάτο, ενώ ο μαθητής θα ρίχνει το σωστό πιάτο- "φρίσμπι" προς το μέρος του για να το πιάσει, εκφράζοντας το λεκτικά.

22/11/16

Ενότητα 4η : Πρόσθεση και αφαίρεση στη δεκάδα

Δραστηριότητα 4η : Μπάσκετ πρόσθεσης και αφαίρεσης

Υλικά :

- Χάρτινες μπάλες (από περιοδικά-εφημερίδες)
- Καλάθι μπάσκετ (γυμναστηρίου)
- Μαγνητικοί αριθμοί- πίνακας
- Καρτέλες διπλής όψης
- Αυτοκόλλητα

1. Γνωστικοί Στόχοι :

- Να κατανοήσει και να εκφράσει την πράξη πρόσθεσης και αφαίρεσης
- Να μπορεί να κάνει πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης
- Να μπορεί να μετρήσει-υπολογίσει, αναφέροντας το σωστό άθροισμα

2. Ψυχοκινητικοί Στόχοι:

- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- Οπτική παρατήρηση - Διάκριση
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί- Συναισθηματικοί Στόχοι:

- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Καλλιέργεια αισθήματος ικανότητας
- Κινητική εκτόνωση
- Ψυχαγωγία

1Η ΦΑΣΗ: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (10΄)

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μαγνητικούς αριθμούς και τα σύμβολα πρόσθεσης (+), αφαίρεσης (-) και ισότητας (=), σε ένα επιτραπέζιο μαγνητικό πίνακα από αντίστοιχο εκπαιδευτικό παιχνίδι.

Δείχνοντας στον μαθητή 10 καρτέλες με απλές πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης (5 και 5) στη δεκάδα, τον κατευθύνει να τοποθετήσει και να εκτελέσει με μαγνητικούς αριθμούς τη πράξη της πρόσθεσης και αφαίρεσης αριθμών και να εκφράσει το άθροισμα τους.

2Η ΦΑΣΗ: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (15΄)

A. Στη συνέχεια της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα κατευθύνει το μαθητή στο γυμναστήριο να παίξει μπάσκετ με χάρτινες μπάλες.

Παίρνοντας διαφορετική θέση βολής (ρόλοι) γύρω από το καλάθι και τοποθετώντας κάθε φορά μια από τις καρτέλες πρόσθεσης κάτω από το καλάθι, ο μαθητής θα ρίχνει τόσες μπαλιές (επιτυχείς ή όχι) όσες αναγράφονται στη καρτέλα (με λεκτική έκφραση του παιδιού). Το άθροισμα από τις μπάλες στο πάτωμα θα το αναφέρει και θα το σημειώνει στις 5 καρτέλες- "σκορ". Στη συνέχεια ο μαθητής θα εκτελεί βολές με οδηγό τις καρτέλες αφαίρεσης και θα αφαιρεί τις αντίστοιχες χάρτινες μπάλες σε ένα άλλο καλάθι, εκφράζοντας το αποτέλεσμα λεκτικά και γραπτά σε κάθε κάρτα -"σκορ".

B. Κατόπιν οι ρόλοι θα αντιστραφούν και ο δάσκαλος θα εκτελέσει βολές στο καλάθι με τις χάρτινες μπάλες, με την υπόδειξη του μαθητή που θα αναλάβει το ρόλο "δασκάλου". Ο μαθητής θα χρησιμοποιήσει τις 10 καρτέλες πρόσθεσης – αφαίρεσης (διπλής όψης) και θα αναφέρει και θα σημειώνει ο ίδιος το "σκορ"- άθροισμα.

3Η ΦΑΣΗ: ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10΄)

Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός έχοντας τα αγαπημένα αυτοκόλλητα- αυτοκινητάκια του μαθητή θα τον κατευθύνει να κολλήσει στις 10 καρτέλες το σωστό αριθμητικό σύνολο από αυτοκόλλητα των συγκεκριμένων πράξεων και να το εκφράσει.

29/11/16

Ενότητα 5η : : Μαθαίνω τα φρούτα

Δραστηριότητα 5η: "Ποδόσφαιρο φρούτων"

Υλικά :

- Εικονοποιημένες κάρτες φρούτων
- 4 Χάρτινα κουτιά (από γάλα, χυμό κá.)
- Στεφάνια

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει τα φρούτα
- Να εκφράζει τις ονομασίες των φρούτων
- Να αντιστοιχίζει τα φρούτα με τις εποχές παραγωγής τους

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση
- Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Αυθόρμητη επιλογή
- Ψυχαγωγία

1η Φάση: Προετοιμασία (χρόνος 15΄)

Ο εκπαιδευτικός ξεκινά την δραστηριότητα χρησιμοποιώντας 15 έγχρωμες κάρτες φρούτων(μήλο, ροδάκινο, αχλάδι, μπανάνα, σταφύλι, πορτοκάλι, μανταρίνι, φράουλα, κεράσια, δαμάσκηνο, καρπούζι, πεπόνι, ακτινίδιο, κυδώνι, ανανάς) κολλημένες σ ένα μεγάλο χαρτόνι. Οι κάρτες περιέχουν φρούτα όλων των εποχών και με το μαθητή αρχικά θα γίνει η λεκτική αναγνώριση όλων των φρούτων στις κάρτες.

Κατόπιν όλες οι κάρτες φρούτων θα ξεκολληθούν από το χαρτόνι και ο μαθητής θα συνεχίσει με υπόδειξη του εκπαιδευτικού να αναφέρει ποιο φρούτο του δείχνει και παράλληλα σε ποια εποχή υπάρχει αυτό το φρούτο, τοποθετώντας το στις αντίστοιχες κάρτες εποχών.(χειμώνα, άνοιξη, καλοκαίρι, φθινόπωρο).

2η Φάση: Κύριο μέρος (χρόνος 20΄)

Στη συνέχεια θα ξεκινήσει η δραστηριότητα στο γυμναστήριο με το ποδόσφαιρο φρούτων. Θα χρησιμοποιηθούν 4 μικρές χάρτινες συσκευασίες (γάλα, χυμό) όπου στις πλευρές τους θα κολληθούν οι κάρτες φρούτων και θα αποτελούν τη "μπάλα" ποδοσφαίρου. Με 2 κώνους θα ορισθεί το τέρμα και ο μαθητής θα εκτελεί "σουτ" με τα χάρτινα κουτιά.

Ανάλογα, με τη θέση του κουτιού και της εικόνας φρούτου ο μαθητής θα αναφέρει το φρούτο που εμφανίζεται στο τέρμα. Οι προσπάθειες θα συνεχισθούν και με τα 4 κουτιά "μπάλες".

Η δραστηριότητα μπορεί να συνεχισθεί και από τον εκπαιδευτικό αλλάζοντας ρόλους και ο μαθητής να αναφέρει την κάρτα φρούτου που εμφανίζεται κάθε φορά στη "μπάλα φρούτων".

3η Φάση: Κλείσιμο (χρόνος 10΄)

Ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει 4 στεφάνια και ο μαθητής θα προσπαθήσει να φτιάξει "φρουτοσαλάτες" με τις κάρτες φρούτων τοποθετώντας τα φρούτα που επιλέγει ο ίδιος στα στεφάνια "μπολ". Στο τέλος θα αναφέρει τους συνδυασμούς των φρούτων που έχει επιλέξει.

1/12/16

Ενότητα 6η : Τα μέρη του σώματος

Δραστηριότητα 6η : “Μπαλόνια με τα μέρη του σώματος ”

Υλικά :

- Εικονοποιημένες κάρτες
- Κάρτες λέξεων
- μπαλόνια
- 2 Χάρτινα τετράγωνα για ζάρια
- Κασετόφωνο
- Στρώματα

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει τα μέρη του σώματος(βιωματικά)
- Να εκφράζει σωστά τις εικόνες με τα μέρη του σώματος
- Να αντιστοιχίζει τις εικόνες με τις σωστές λέξεις που γνωρίζει.

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση
- Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- Μουσικοκινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1η Φάση: Προετοιμασία(χρόνος10´)

Ο εκπαιδευτικός στην αρχή της δραστηριότητας θα χρησιμοποιήσει 12 εικονοποιημένες κάρτες με μέρη του σώματος (κεφάλι, μάτι, μύτη, μαλλιά, στόμα, αυτί, χέρι, πόδι, γόνατο, αγκώνας, κοιλιά, ώμος) και με υπόδειξη του ο μαθητής θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει λεκτικά τις εικόνες, αλλά και βιωματικά στο σώμα του. Στη συνέχεια θα αντιστοιχήσει τις λέξεις από τα μέρη του σώματος που μπορεί να διαβάσει(μάτι, μύτη, χέρι, πόδι) με τις εικόνες. Επίσης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί και αντίστοιχο βιβλίο με τα μέρη του σώματος.

2η Φάση: Κύριο μέρος (χρόνος 15´)

- A. Στη συνέχεια της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει 2 χάρτινα ζάρια και θα κολλήσει τις εικόνες με τα μέρη του σώματος. Παράλληλα θα φουσκώσει μπαλόνια και σε καθένα θα κολλήσει μία εικόνα από κάποιο μέρος του σώματος. Στο γυμναστήριο ο μαθητής καθισμένος, κάθε φορά που θα ρίχνει το ζάρι, θα πηγαίνει να φέρνει το αντίστοιχο μπαλόνι αγγίζοντας το με το αντίστοιχο μέρος του σώματος του, μέχρι να τελειώσουν όλα τα μπαλόνια.
- B. Στη συνέχεια θα προσπαθήσει να συγκεντρώσει τα μπαλόνια με τις εικόνες που αντιστοιχούν στα μέρη του κεφαλιού και στα μέρη του σώματος μας, τοποθετώντας τα σε 2 στρώματα.

3η Φάση: Κλείσιμο (χρόνος10´)

Ο εκπαιδευτικό στο τέλος της δραστηριότητας θα υποδείξει στο μαθητή να κάνει "χαιρετισμό" με κάποιο μέρος του σώματος του (χέρι, πόδι, μύτη, αυτί, κεφάλι, γόνατο, αγκώνα) εκφράζοντας το και να ακούσουν μαζί το τραγούδι "κεφάλι, ώμοι, γόνατα και πόδια" κάνοντας τις ανάλογες κινήσεις.

6/12/16

Ενότητα 7η : Τα είδη ρούχων που φοράμε.

Δραστηριότητα 7η : “ Παιχνίδι μνήμης με τα είδη ρούχων”

Υλικά :

- Εικονοποιημένες κάρτες ρούχων (15)
- 2 χάρτινα πρόσωπα
- Ελαστικές αφρώδεις πλάκες
- 2 Κρεμάστρες ρούχων

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει τις ονομασίες των ρούχων και ειδών ένδυσης
- Να εκφράζει σωστά το περιεχόμενο των καρτών
- Να αντιστοιχίζει τα ρούχα ανάλογα με το φύλο (γυναικεία - ανδρικά).

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση
- Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1Η ΦΑΣΗ : ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (10΄)

Στο ξεκίνημα της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει 15 εικονοποιημένες κάρτες με ρούχα και είδη ένδυσης των ατόμων (μπουφάν, μπλούζα, παντελόνι, φούστα, φόρεμα, παντελονάκι κοντό, εσώρουχα, πουκάμισο, πιτζάμες κοντομάνικο μπλουζάκι, ζώνη, γραβάτα, καπέλο, παπούτσια, παντόφλες).

Ο μαθητής θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει και να εκφράσει το περιεχόμενο των καρτών, ενώ με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού τα ρούχα θα ταξινομηθούν σε 2 ομάδες, γυναικεία-ανδρικά, με την βοήθεια 2 χάρτινων προσώπων από τα 2 φύλα.

2Η ΦΑΣΗ : ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (15΄)

A. Στη συνέχεια της διδασκαλίας, στο γυμναστήριο ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει 15 αφρώδεις ελαστικές πλάκες και θα κολλήσει στην καθεμία από μία εικόνα ρούχου και θα τις τοποθετήσει σε σταθερά σημεία στο χώρο. Ο μαθητής με υπόδειξη του εκπαιδευτικού, θα ξεκινά από ένα σημείο και θα βρίσκει την αντίστοιχη πλάκα με το ρούχο που του ζητιέται, πηδώντας πάνω της.

B. Κατόπιν ο εκπαιδευτικός θα γυρίσει ανάποδα τις ελαστικές πλάκες με τις εικόνες για να παίξουν ένα παιχνίδι μνήμης, όπου ο μαθητής με υπόδειξη του εκπαιδευτικού, όπως: « σε ποια πλάκα είναι το παντελόνι », θα προσπαθήσει να θυμηθεί και να βρει τη σωστή πλάκα με την εικόνα του ρούχου, αναφέροντας την. Το παιχνίδι μνήμης θα ολοκληρωθεί όταν ο μαθητής καταφέρει να βρει όλες τις εικόνες.

3Η ΦΑΣΗ : ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10΄)

Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει δύο κρεμάστρες ρούχων με ένα ανδρικό και ένα γυναικείο πρόσωπο και θα ζητηθεί από το μαθητή να κολλήσει τις αντίστοιχες εικόνες ρούχων στις σωστή κρεμάστρα και να τις εκφράσει.

13/12/16

Ενότητα 8η : Τα μέσα μεταφοράς

Δραστηριότητα 8η : “Μπούλινγκ με τα μέσα μεταφοράς”

Υλικά :

- Εικονοποιημένες κάρτες με μέσα μεταφοράς
- Βιβλίο για τα μέσα μεταφοράς
- κορίνες και μπάλα
- 3 Στεφάνια

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει τις ονομασίες των μέσων μεταφοράς
 - Να κατανοήσει την χρήση αυτών των μέσων στη καθημερινότητα-
- Να κατατάσσει μέσα μεταφοράς με το χώρο λειτουργίας τους.

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση
- Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1Η ΦΑΣΗ : ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (10´)

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει 15 εικονοποιημένες κάρτες με τα μέσα μεταφοράς , για αναγνώριση και έκφραση τους από τον μαθητή (αυτοκίνητο, τρένο, λεωφορείο, ταξί, πυροσβεστική, νοσοκομειακό- ασθενοφόρο, ποδήλατο, αεροπλάνο, ελικόπτερο, μηχανή, βάρκα , φορτηγό, καράβι, αστυνομικό , αερόστατο).

Στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει το βιβλίο «Διαθεματικές δραστηριότητες , Τα μέσα μεταφοράς- Ε. Δεσύρη- εκδόσεις Παπαδόπουλος» όπου μέσα από δύο φύλλα εργασίας ο μαθητής θα κατανοήσει την χρήση και την λειτουργία τους.

2Ή ΦΑΣΗ: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (15´)

A. Σ' αυτό το μέρος της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει 15 κορίνες και θα κολλήσει στην καθεμία από ένα μέσο μεταφοράς. Οι κορίνες θα στηθούν στο πάτωμα δύο φορές (7 και 8) και ο μαθητής με μια μπάλα θα παίξει μπόουλινγκ. Κάθε φορά που θα πέφτει μία κορίνα θα αναφέρει το μέσο που απεικονίζει η κάρτα, μέχρι να εκφράσει σωστά όλα τα μέσα.

B. Κατόπιν θα αντιστραφούν οι ρόλοι και ο εκπαιδευτικός θα ρίχνει την μπάλα στις κορίνες ενώ ο μαθητής θα αναφέρει κάθε φορά ποιά εικόνα μέσου μεταφοράς απεικονίζεται στη πεσμένη κορίνα, εκφράζοντας σωστά και συμμετέχοντας ενεργά, στην δραστηριότητα.

3Η ΦΑΣΗ : ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10´)

Στο τέλος της δραστηριότητας θα χρησιμοποιηθούν στο πάτωμα 3 στεφάνια, 1 καφέ για τη στεριά- γη , 1 μπλε για τη θάλασσα, και 1 άσπρο για τον ουρανό. Ο μαθητής θα προσπαθήσει να τοποθετήσει τα αντίστοιχα μέσα μεταφοράς στην σωστή κατάταξη μέσα στα στεφάνια (στεριά, θάλασσα, ουρανός)και να τα εκφράσει.

23/12/16

Ενότητα 9η : Χριστούγεννα

Δραστηριότητα 9η : "Χριστουγεννιάτικα στολίδια με λέξεις "

Υλικά :

- Έγχρωμες εικονοποιημένες κάρτες με χριστουγεννιάτικο θέμα
- Βιβλίο (Η ιστορία των Χριστουγέννων –Σύγχρονοι Ορίζοντες, 2002)
- Χαρτόνια για δένδρο και μπάλες
- Ράβδοι και πλαστικά τούβλα- βάσεις γυμναστικής(εμπόδια)

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει το περιεχόμενο των εικόνων
- Να εκφράζει τις λέξεις των εικόνων
- Να κατανοήσει την σημασία τους (θρησκεία-εορταστικά έθιμα).

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση-Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- βελτίωση αδρής και λεπτής κίνησης
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1^η ΦΑΣΗ : ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (10΄)

Ο εκπαιδευτικός θα ξεκινήσει την διδασκαλία δείχνοντας στον μαθητή 13 εικονοποιημένες κάρτες με χριστουγεννιάτικο περιεχόμενο (γέννηση, φάτνη, αστέρι, μάγοι, βοσκοί, Άγγελοι, έλατο, λαμπάκια, παιχνίδια, δώρο, καμπάνα, τρίγωνο, κάλαντα). Ο μαθητής θα προσπαθήσει να αναγνωρίσει και να εκφράσει τη λέξη της κάθε εικόνας με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα σχολιάσει και θα εξηγήσει παράλληλα τη σημασία της κάθε εικονοκάρτας ως θρησκεία και εορταστικά έθιμα, σε συνεργασία με το μαθητή.

2^η ΦΑΣΗ: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (15΄)

A. Στη συνέχεια της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός μαζί με τον μαθητή θα κολλήσουν τις εικονοκάρτες σε χάρτινες πολύχρωμες μπάλες, που θα είναι τα στολίδια του δένδρου και ο μαθητής θα εκφράζει ταυτόχρονα την κάθε λέξη που στολίζει την μπάλα.

B. Κατόπιν στο γυμναστήριο θα τοποθετηθεί η κατασκευή του χάρτινου χριστουγεννιάτικου δένδρου σε ένα σημείο και ο μαθητής, έχοντας όλα τα "στολίδια – μπάλες" κοντά του, θα προσπαθήσει να διανύσει μια μικρή απόσταση περνώντας τρία εμπόδια και να τοποθετήσει ένα στολίδι, κάθε φορά, στο δένδρο εκφράζοντας τη λέξη που απεικονίζει. Το παιχνίδι με το στόλισμα του δένδρου θα ολοκληρωθεί όταν τοποθετηθούν όλα τα στολίδια και ο μαθητής τελειώνοντας, θα αναφέρει όλες τις λέξεις που στόλισαν το δένδρο.

3^η ΦΑΣΗ : ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10΄)

Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει το βιβλίο «Η ιστορία των Χριστουγέννων» θα το διαβάσουν και θα το σχολιάσουν μαζί με το μαθητή, με έμφαση στις λέξεις που έχουν χρησιμοποιηθεί.

16/1/17

Ενότητα 10η : Ο Αϊ Βασίλης

Δραστηριότητα 10η : "Ο Αϊ Βασίλης μοιράζει τα δώρα- λέξεις "

Υλικά :

- Έγχρωμες εικονοποιημένες κάρτες με θέμα "τα εορταστικά δώρα".
- Βιβλίο (Σιγά Αϊ Βασίλη, Τζούλι Σάικς-Τιμ Γουέρνς, Σύγχρονοι ριζοντες)
- Χαρτόνια για τον Αϊ Βασίλη
- 1 Υφασμάτινος σάκος
- Κώνοι γυμναστικής

1. Γνωστικοί στόχοι

- Να αναγνωρίζει το περιεχόμενο των εικόνων
- Να εκφράζει τις λέξεις των εικόνων
- Να αναπτύξει τον εκφραστικό σχολιασμό του.

2. Ψυχοκινητικοί στόχοι

- Παρατήρηση-Διάκριση
- Συγκέντρωση προσοχής
- Χειρισμός αντικειμένων
- βελτίωση αδρής και λεπτής κίνησης
- Κινητικός συντονισμός

3. Κοινωνικοί στόχοι

- Κινητική εκτόνωση
- Προσέλκυση ενδιαφέροντος
- Βίωση θετικών συναισθημάτων
- Ψυχαγωγία

1^η ΦΑΣΗ : ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ (10´)

Ο εκπαιδευτικός στην αρχή της διδασκαλίας θα χρησιμοποιήσει 14 εικονοποιημένες κάρτες με περιεχόμενο σχετικό με τα πιο γνωστά δώρα του Αϊ Βασίλη (μπάλα, τρενάκι, ποδοσφαιράκι, πατίνι, ποδήλατο, αυτοκινητάκι, πάζλ, τουβλάκια, αρκουδάκι, βιντεοπαιχνίδι, σβούρα, φορτηγό, κούκλα, αεροπλανάκι).

Ο μαθητής με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού θα αναγνωρίσει και θα εκφράσει τη λέξη της κάθε εικόνας και παράλληλα θα εκφράσει τα σχόλια και τις προτιμήσεις του στα δώρα.

2^η ΦΑΣΗ: ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ (15´)

A. Στη συνέχεια της διδασκαλίας στο γυμναστήριο θα τοποθετηθεί σε ένα σημείο ένα χάρτινο περίγραμμα με την εικόνα του Αϊ Βασίλη με το σάκο του δίπλα και αντίκρου διάσπαρτα στο χώρο, οι κάρτες με τις δωρολέξεις. Ο μαθητής παριστάνοντας τον βοηθό του Αϊ Βασίλη θα τοποθετεί κάθε φορά μια κάρτα με την δώρο- λέξη που θα του υποδεικνύει ο εκπαιδευτικός, στο σάκο του Αϊ Βασίλη, εκφράζοντας την παράλληλα και ο ίδιος.

B. Κατόπιν στο γυμναστήριο θα τοποθετηθούν 7 κώνοι που θα παρομοιάζονται με τις "στέγες των σπιτιών" και σε ένα άλλο σημείο αντίκρου ο σάκος με τις δωρολέξεις. Ο μαθητής παριστάνοντας τον Αϊ Βασίλη, θα παίρνει και θα επιλέγει μόνος του από το σάκο δύο "δωρολέξεις" και θα τις τοποθετεί σε κάθε κώνο – "στέγη σπιτιού", μοιράζοντας δώρα και εκφράζοντας κάθε φορά τις λέξεις των δώρων που μεταφέρει.

3^η ΦΑΣΗ : ΚΛΕΙΣΙΜΟ (10´)

Στο τέλος και για κλείσιμο της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει το βιβλίο «Σιγά Αϊ Βασίλη» και θα το διαβάσουν μαζί με το μαθητή, σχολιάζοντας το περιεχόμενο των εικόνων.

Ημερολόγια

Ενότητα 1η : Τα ζώα που γνωρίζω (25/10/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου;

Στην αρχή της διδασκαλίας μου έδειξα στο μαθητή ορισμένες εικόνες με τα ζώα που γνωρίζει ο μαθητής μαζί και μια ακόμη λέξη που του έδειξα εγώ(άλογο) και τις αντίστοιχες καρτέλες με τις λέξεις τους για να τις αντιστοιχίσει ο μαθητής. Τα ζώα που μπορεί να αναγνωρίζει ο μαθητής διαβάζοντας τα είναι : γάτα, χήνα, φίδι, κότα, λύκος, άλογο. Στη συνέχεια πήγαμε στο γυμναστήριο του σχολείου όπου χρησιμοποίησα ένα εκπαιδευτικό παιχνίδι με κάρτες (Τι τρώνε τα ζώα) και στεφάνια. Ο μαθητής βρισκόμενος στο κέντρο κρατώντας τις εικόνες των ζώων, τις καρτέλες των λέξεων τους και την τροφή τους, κινούνταν και τοποθετούσε με παραγγελία του εκπαιδευτικού τα ζώα στα στεφάνια/φωλιές, κατόπιν τις ταμπέλες των ζώων (λέξεις) στις φωλιές τους και τέλος την τροφή τους. Κατόπιν αντιστράφηκαν οι ρόλοι και ο μαθητής ανέλαβε τον ρόλο του δασκάλου και μου υποδείκνυε την τοποθέτηση των σωστών καρτών σε κάθε στεφάνι-φωλιά (εικόνα/ λέξη / κάρτα/τροφή). Στο τέλος η διδασκαλία ολοκληρώθηκε με ελεύθερη δραστηριότητα εκτόνωσης, όπου μιμήθηκε το περπάτημα του κάθε ζώου και τις διαφορές τους στη κίνηση χρησιμοποιώντας τα 4 άκρα του (άλογο, γάτα, λύκος), τα 2 άκρα του (κότα, χήνα) και σύρσιμο στο πάτωμα(φίδι).

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

Ο μαθητής μπερδεύτηκε στις εικόνες του αλόγου και του λύκου αλλά και στην αντιστοίχιση των λέξεων τους όταν τις διάβαζε ολικά. Όταν προσπαθούσε να τις διαβάσει συλλαβικά τότε κατάφερνε να διαβάσει τη πρώτη συλλαβή και στη συνέχεια να αναγνωρίσει τη λέξη και να την αντιστοιχίσει στην αντίστοιχη εικόνα. Παρόλα αυτά ο μαθητής είχε μια εξοικείωση με τα ζώα δεν προβληματίστηκε ιδιαίτερα στις εικόνες τοποθετούσε τις λέξεις στη σωστή εικόνα χωρίς να έχει μεγάλη δυσκολία.

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

Ποιο επιτυχημένη δραστηριότητα ήταν εκείνη όπου ο μαθητής μετέφερε τις εικόνες των ζώων με τις τροφές και τις λέξεις τους στη σωστή φωλιά -(στεφάνι) του κάθε ζώου, όπου πρώτα είχαν τοποθετηθεί οι εικόνες τους. Το ίδιο και αργότερα όταν του έδωσα τον ρόλο του εκπαιδευτικού μπορούσε να ελέγξει τις αντιστοιχίες μου αν τις εκτελούσα σωστά . Λιγότερο επιτυχές σημείο ήταν η προσπάθεια απομίμησης του μαθητή σωματικά, κάποιων από τα ζώα, όπως η κότα ο λύκος και η γάτα.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές.

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

Ο μαθητής έδειχνε ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας και του άρεσε ιδιαίτερα όταν πήγαμε στο γυμναστήριο όπου εκεί πραγματοποιήθηκαν οι παραπάνω δραστηριότητες με τα στεφάνια.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής δυσκολεύτηκε στις λέξεις των ζώων άλογο και λύκος μπερδεύοντας τις στην αντιστοιχία τους και στην ανάγνωση τους τόσο στην προετοιμασία με τις κάρτες όσο και στην δραστηριότητα με τα στεφάνια δηλαδή έκανε το ίδιο λάθος. Στις υπόλοιπες λέξεις δεν αντιμετώπισε κανένα πρόβλημα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η διδασκαλία ανταποκρίθηκε στους στόχους που είχα θέσει δηλαδή να μπορεί να διαβάζει, να αντιστοιχίζει τις λέξεις με τις εικόνες, να τις κατανοεί αλλά και ψυχοκινητικά στη παρατήρηση/συγκέντρωση , στο κινητικό συντονισμό, στην οπτική διάκριση, στο χειρισμό αντικειμένων, στη κινητική εκτόνωση, στη προσέλευση ενδιαφέροντος, στη βίωση θετικών συναισθημάτων και στη ψυχαγωγία.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στη διδασκαλία δεν θα έκανα καμία αλλαγή

Ενότητα 2η : Οι αριθμοί στη δεκάδα (1/11/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους ;

Στην αρχή της διδασκαλίας με τη βοήθεια του ηλεκτρονικού υπολογιστή το παραμύθι «Δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου», ένα εκπαιδευτικό αμερικανικό παραμύθι το οποίο αφού το διαβάσαμε μαζί του έδειξα δέκα χάρτινα μήλα που κατασκεύασα και τα αριθμήσαμε από το ένα ως το δέκα. Στη συνέχεια ακολούθησε η προσομοίωση του παραμυθιού « δέκα μήλα πάνω στο κεφάλι μου» στη συγκεκριμένη δραστηριότητα ζητούσα από το μαθητή να παίρνει στο κεφάλι του όσα μήλα του υποδεικνυα και μέσα από μια μικρή διαδρομή να τα μεταφέρει προσεκτικά στους «κώνους –δέντρα». Αργότερα στο γυμναστήριο, του δόθηκε μια μπάλα με την οποία θα έπαιζε μπόουλινγκ με τους «κώνους –δέντρα» για να ονομάζει κάθε φορά τον αριθμό του κώνου που θα έπεφτε, στη συγκεκριμένη δραστηριότητα ο μαθητής είχε μια δυσκολία στο πως να στοχεύσει ρίχνοντας με τη μπάλα. Στο τέλος της διδασκαλίας ζήτησα από τον μαθητή να ξαπλώσει ανάσκελα και να μετρήσει (φυσικά με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού) πόσα μήλα αριθμούν στο ύψος του, βάζοντας τα στη σωστή σειρά και αντίστροφα, στο τέλος, ο μαθητής να μετρήσει το ύψος του εκπαιδευτικού, μετρώντας και συγκρίνοντας τους αριθμούς.

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

Στη δραστηριότητα μου δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα ούτε συνέβη κάτι αξιοσημείωτο ή ασυνήθιστο, διότι το παραμύθι που διαβάσαμε στην αρχή ήταν απλό και κατανοητό για το μαθητή και στην προσομοίωση του παραμυθιού ο μαθητής εκτελούσε τις εντολές που του έδινα ενώ όπου χρειαζόταν γίνονταν επισημάνσεις για να μην αποσπάται η προσοχή του και να συγκεντρωθεί καλύτερα. Επίσης στο μπόουλινγκ εκφράστηκε και έπαιξε σωστά, ενώ στο κλείσιμο μπορούσε να μετρήσει τα μήλα και να τα εκφράσει λεκτικά χωρίς να αντιμετωπίσει κάποιο πρόβλημα.

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

Θεωρώ πως όλα τα σημεία της διδασκαλίας με τις συγκεκριμένες δραστηριότητες ήταν επιτυχή και τράβηξαν το ενδιαφέρον του μαθητή, χωρίς να υπάρχει κάποια αποτυχία. Ένα σημείο με λιγότερο επιτυχία ήταν στο παιχνίδι του μπόουλινγκ, όπου στην αρχή ο μαθητής δεν στόχευε σωστά και με επιτυχία για να ρίξει τους κώνους.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Στο μαθητή άρεσε αρκετά η δραστηριότητα με το μπόουλινγκ, παρόλο που δυσκολευόταν αρχικά να στοχεύσει επιτυχώς, τους κώνους με τη μπάλα και μετά να δει πιο αριθμό έριξε διότι ήταν και η πιο κινητική δραστηριότητα από τις υπόλοιπες.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής δυσκολεύτηκε περισσότερο στο να πετύχει τους κώνους χρησιμοποιώντας τη μπάλα, ενώ στις υπόλοιπες δραστηριότητες δεν είχε καμία δυσκολία.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η διδασκαλία μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει για το μαθητή όπως :να αναγνωρίζει και να εκφράζει σωστά τους αριθμούς στη δεκάδα, να τοποθετεί με τη σειρά τους αριθμούς ξεχωρίζοντας παράλληλα τον κάθε αριθμό ποσοτικά. Να συγκεντρώνετε η προσοχή του να διακρίνει οπτικά τους αριθμούς, να χειρίζεται αντικείμενα, να έχει κινητικό συντονισμό ,κινητική εκτόνωση, βίωση θετικών συναισθημάτων, ψυχαγωγία και τέλος κατάφερα σε μεγάλο βαθμό να προσελκύσω το ενδιαφέρον του.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στη διδασκαλία μου δε θα έκανα καμία αλλαγή διότι μπόρεσε να ολοκληρωθεί χωρίς κανένα πρόβλημα.

Ενότητα 3η : Τα τρόφιμα και φαγητά που γνωρίζω (15/11/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητα μου ;

Στην αρχή της διδασκαλίας χρησιμοποίησα (7) εικονοποιημένες κάρτες με τρόφιμα που γνωρίζει και διαβάζει ο μαθητής και τις αντίστοιχες καρτέλες με τις λέξεις τους (μέλι-γάλα-νερό-φακή-ρύζι-πίτα-φέτα) αλλά και 8 κάρτες με διάφορα φαγητά(σουβλάκια, φασολάδα, πίτσα, αρακάς, αυγά, ψάρι, σαλάτα, μακαρόνια). Ο μαθητής προσπάθησε με την υπόδειξη μου να εκφράσει λεκτικά και να αντιστοιχίσει την εικόνα που του έδειχνα με τη σωστή καρτέλα της λέξης του και παράλληλα να αναγνωρίσει λεκτικά τα φαγητά στις εικόνες (σύνολο 15 κάρτες). Στη συνέχεια κόλλησα με το μαθητή τις εικόνες με τα τρόφιμα και τα φαγητά σε πλαστικά πιάτα. Στο γυμναστήριο ο μαθητής είχε όλα τα πιάτα κοντά του και τα τοποθετούσε στο πάτωμα σε 5 στεφάνια-«τραπέζια». Στα 5 στεφάνια – τραπέζια ο μαθητής τοποθετούσε με υπόδειξη μου τα σωστά πιάτα και παράλληλα, τις κάρτες με τις λέξεις όσων τροφίμων γνώριζε. Κατόπιν αντιστράφηκαν οι ρόλοι και ο μαθητής, σε ρόλο εκπαιδευτικού θα υποδείκνυε στον εκπαιδευτικό, τα πιάτα που θα τοποθετεί στα στεφάνια- τραπέζια και τις κατάλληλες λέξεις τους, εκφράζοντας και συμμετέχοντας ενεργά, στην σωστή τοποθέτησή τους. Στη συνέχεια έπαιξα με το μαθητή το παιχνίδι του " φρίσμπι" με τα πιάτα με τις εικόνες τροφίμων. Βρισκόμουν αντίκρυ από το μαθητή και του ζήτηγα να μου πετάξει κάθε φορά το σωστό πιάτο, ενώ ο μαθητής έριχνε το σωστό πιάτο- "φρίσμπι" προς το μέρος μου για να το πιάσω, εκφράζοντας το λεκτικά, κάθε φορά.

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

Το πρόβλημα που αντιμετώπισα ήταν ότι μερικές φορές ο μαθητής μπερδευε ορισμένες λέξεις όπως τη λέξη "πίτα" την είπε φέτα , το "μέλι" το έλεγε "γάλα" , η εικόνα με τη λέξη "ρύζι" όπως φαινόταν στην εικόνα τον μπερδευε και δυσκολευόταν να την αναγνωρίσει ενώ κάποιες από τις καινούργιες λέξεις χρειάστηκε να προσπαθήσει άλλες μια ή δυο φορές για να τις εκφράσει σωστά, όπως οι λέξεις : "μπιφτέκι", "μπριζόλα", "κοτόπουλο", "σουβλάκια".

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

Πιο επιτυχή σημεία της διδασκαλίας ήταν η δραστηριότητα όπου με το μαθητή κόλλησα τις εικόνες με τα τρόφιμα και τα φαγητά στα πιάτα και οι τοποθετήσεις που έκανε ο μαθητής στα στεφάνια όπου ήταν αναπαράσταση τραπέζιων και η τελευταία δραστηριότητα με το παιχνίδι του " φρίσμπι" με τα πιάτα με τις εικόνες τροφίμων όπου βρισκόμουν αντίκρυ από το μαθητή και του ζήτηγα κάθε φορά να μου πετάξει το σωστό πιάτο εκφράζοντας το λεκτικά.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Στο μαθητή άρεσαν περισσότερο οι δραστηριότητες στο κύριο μέρος και στο κλείσιμο της διδασκαλίας δηλαδή η δραστηριότητα με τα πιάτα που έπρεπε να τα τοποθετήσει στα σωστά και αντίστοιχα στεφάνια-τραπέζια και το παιχνίδι "φρίσμπι" με τα πιάτα με τις εικόνες τροφίμων όπου βρισκόμουν αντίκρυ από το μαθητή και του ζήτηγα κάθε φορά να μου πετάξει το σωστό πιάτο εκφράζοντας το λεκτικά. Ο μαθητής δεν αποκρίθηκε καλά σε κάποιες εικόνες λέξεων όπως τη λέξη "πίτα" την είπε φέτα , το "μέλι" το έλεγε "γάλα" , η εικόνα με τη λέξη "ρύζι" όπως φαινόταν στην εικόνα τον μπέρδευε και δυσκολευόταν να την αναγνωρίσει και κάποιες από τις καινούργιες λέξεις φαγητών χρειάστηκε να προσπαθήσει να τις επαναλάβει.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής δυσκολεύτηκε περισσότερο σε κάποιες εικόνες λέξεων όπως τη λέξη "πίτα" την είπε φέτα , το "μέλι" το έλεγε "γάλα" , η εικόνα με τη λέξη "ρύζι" όπως φαινόταν στην εικόνα τον μπέρδευε και δυσκολευόταν να την αναγνωρίσει και κάποιες από τις καινούργιες λέξεις χρειάστηκε να προσπαθήσει για να τις εκφράσει άλλες μια ή δυο φορές όπως οι λέξεις : "μπιφτέκι", "μπριζόλα", "κοτόπουλο", "σουβλάκια"

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει όπως: Να αναγνωρίζει , να εκφράζει τις ονομασίες των τροφίμων και φαγητών, να διαβάζει τις λέξεις των τροφίμων, να αντιστοιχίζει τις εικόνες με τις σωστές λέξεις. Να μπορεί να παρατηρεί, να διακρίνει, να συγκεντρώνεται, να χειρίζεται αντικείμενα και να συντονίζει τις κινήσεις του αλλά και να ψυχαγωγηθεί, να εκτονωθεί κινητικά, να βιώσει θετικά συναισθήματα και να προκληθεί το ενδιαφέρον του.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Αλλαγές πολλές δε θα έκανα στη διδασκαλία μου, απλά θα βελτίωνα στη δραστηριότητα του κλεισίματος με το φρίσμπι, το χάρτινο υλικό των πιάτων, που ήταν μαλακό και δύσκολο στο πέταγμα και πιάσιμο , με πλαστικά πιάτα ίσως για καλύτερη απόδοση του παιχνιδιού. Βέβαια το χάρτινο υλικό ήταν ασφαλές και ακίνδυνο για το μαθητή.

Ενότητα 4η : Πρόσθεση και αφαίρεση στη δεκάδα (22/11/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη δραστηριότητα μου ;

Στην αρχή της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε μαγνητικούς αριθμούς και τα σύμβολα πρόσθεσης (+), αφαίρεσης (-) και ισότητας (=), σε ένα επιτραπέζιο μαγνητικό πίνακα από αντίστοιχο εκπαιδευτικό παιχνίδι. Δείχνοντας στον μαθητή 10 καρτέλες με απλές πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης (5 και 5) στη δεκάδα, τον κατευθύνει να εκφραστεί λεκτικά, να τοποθετήσει και να εκτελέσει με μαγνητικούς αριθμούς τη πράξη της πρόσθεσης και αφαίρεσης αριθμών και να βρει το άθροισμα τους. Στη συνέχεια της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός οδήγησε το μαθητή στο γυμναστήριο να παίξει μπάσκετ με χάρτινες μπάλες. Παίρνοντας διαφορετική θέση βολής (ρολόι) γύρω από το καλάθι και τοποθετώντας κάθε φορά μια από τις καρτέλες πρόσθεσης κάτω από το καλάθι, ο μαθητής εξέφραζε λεκτικά και έριχνε τόσες μπαλιές (επιτυχείς ή όχι) όσες αναγράφονται στη καρτέλα. Το άθροισμα από τις μπάλες στο πάτωμα το σημείωνε στις 5 καρτέλες- "σκορ". Στη συνέχεια ο μαθητής εκτελούσε βολές με οδηγό τις καρτέλες αφαίρεσης και αφαιρούσε τις αντίστοιχες χάρτινες μπάλες σε ένα άλλο καλάθι, εκφράζοντας το αποτέλεσμα λεκτικά και γραπτά σε κάθε κάρτα

-“σκορ”. Κατόπιν οι ρόλοι αντιστράφηκαν και ο δάσκαλος εκτελούσε 1 βολές στο καλάθι με τις χάρτινες μπάλες, με την υπόδειξη του μαθητή που είχε αναλάβει το ρόλο “δασκάλου”. Ο μαθητής χρησιμοποίησε τις 10 καρτέλες πρόσθεσης – αφαίρεσης (διπλής όψης) και σημείωνε ο ίδιος το “σκορ”- άθροισμα. Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός έχοντας τα αγαπημένα αυτοκόλλητα- αυτοκινητάκια του μαθητή τον κατεύθυνε να κολλήσει στις 10 καρτέλες το σωστό αριθμητικό σύνολο , με αυτοκόλλητα, των συγκεκριμένων πράξεων.

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

Στη δραστηριότητα με το μπάσκετ πρόσθεσης και αφαίρεσης χρησιμοποιήθηκαν χάρτινες μπάλες για να τις βάλει στο καλάθι. Καλύτερο θα ήταν να χρησιμοποιούνταν μικρές μπάλες με αναπήδηση γιατί ο μαθητής δεν τις έβαζε με ευκολία στο καλάθι, από την άλλη όμως οι μπάλες με αναπήδηση θα σκορπίζονταν στο χώρο συνεχώς και θα προκαλούσαν τον μαθητή σε εντονότερη διάσπαση και υπερκινητικότητα.

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

Πιο επιτυχή σημεία της δραστηριότητας ήτανε στη αρχή με τους αριθμούς στο μαγνητικό πίνακα στο να βρει το σωστό αποτέλεσμα των πράξεων, αν και τον βοήθησε κάποιες φορές η μέτρηση με τα δάχτυλα του, ενώ υστερούσε λίγο στη γραφή των αριθμών και μπερδεύονταν στα σύμβολα (+,-). Η δραστηριότητα με το μπάσκετ, που συνδύαζε την κίνηση και την έκφραση παράλληλα των πράξεων ήταν πολύ επιτυχημένη και από τα αγαπημένα παιχνίδια του μαθητή, ενώ ενθουσιάστηκε και συμμετείχε ενεργά και στο κλείσιμο με την χρήση των αυτοκόλλητων στις πράξεις..

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Ο μαθητής έδειχνε ενδιαφέρον στη διάρκεια της διδασκαλίας διασκέδασε και συμμετείχε με ενδιαφέρον και ενεργητικότητα σε όλα τα μέρη της διδασκαλίας με το μαγνητικό πίνακα, το μπάσκετ και τα αυτοκόλλητα στο τέλος. Στο κύριο μέρος δεν αποκρίθηκε τόσο καλά και δυσκολευόταν στο πως να βάζει τις μπάλες στο καλάθι οι οποίες ήταν και χάρτινες και δε βοηθούσαν το μαθητή να έχει καλή στόχευση.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής δυσκολεύτηκε στις πράξεις με το μαγνητικό πίνακα όπου εκεί πέρα μπερδευε τα σύμβολα πρόσθεσης-αφαίρεσης και τους αριθμούς 3,4 ενώ στις προσπάθειες του δεν κοιτούσε συνήθως προσεκτικά τις πράξεις.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει: να εκφράσει και να κατανοήσει την πράξη πρόσθεσης και αφαίρεσης, να μπορεί να κάνει πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης, να μπορεί να μετρήσει-υπολογίσει το σωστό άθροισμα. Να έχει συγκέντρωση προσοχής, χειρισμό αντικειμένων, οπτική παρατήρηση - διάκριση, κινητικό συντονισμό, προσέλευση ενδιαφέροντος, καλλιέργεια αισθήματος ικανότητας, κινητική εκτόνωση και διασκέδαση - ψυχαγωγία.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Δε θα άλλαζα πολλά πράγματα στο σχεδιασμό της διδασκαλίας, κυρίως θα αντικαθιστούσα τις χάρτινες μπάλες με άλλο υλικό (αλουμινοχαρτο με χαρτί) ή με μικρές μπάλες αναπήδησης, στη δραστηριότητα με το παιχνίδι του μπάσκετ.

Ενότητα 5η : Μαθαίνω τα φρούτα (29/11/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου ;

Στην αρχή της διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκαν 15 έγχρωμες κάρτες φρούτων (μήλο, ροδάκινο, αχλάδι, μπανάνα, σταφύλι, πορτοκάλι, μανταρίνι, φράουλα, κεράσια, δαμάσκηνο, καρπούζι, πεπόνι, ακτινίδιο, κυδώνι, ανανάς) κολλημένες σε ένα μεγάλο χαρτόνι. Οι κάρτες περιείχαν φρούτα όλων των εποχών και με το μαθητή αρχικά έγινε η λεκτική αναγνώριση όλων των φρούτων στις κάρτες. Κατόπιν ξεκολλήσαμε όλες τις κάρτες φρούτων από το χαρτόνι και ο μαθητής συνέχισε με υπόδειξη του εκπαιδευτικού να αναφέρει ποιο φρούτο του έδειχνα και παράλληλα σε ποια εποχή υπάρχει αυτό το φρούτο, τοποθετώντας το στις αντίστοιχες κάρτες εποχών (χειμώνα, άνοιξη, καλοκαίρι, φθινόπωρο). Στη συνέχεια στο κύριο μέρος ξεκίνησε η δραστηριότητα στο γυμναστήριο με το ποδόσφαιρο φρούτων. Χρησιμοποιήθηκαν 4 μικρές χάρτινες συσκευασίες (γάλα, χυμό) όπου στις πλευρές τους κόλλησα τις κάρτες φρούτων και

αποτελούσαν τη "μπάλα" ποδοσφαίρου. Με 2 κώνους ορίστηκε το τέρμα και ο μαθητής εκτελούσε "σουτ" με τα χάρτινα κουτιά. Ανάλογα, με τη θέση του κουτιού και της εικόνας φρούτου ο μαθητής ανέφερε το φρούτο που εμφανίζεται στο τέρμα. Οι προσπάθειες ολοκληρώθηκαν και με τα 4 κουτιά "μπάλες". Η δραστηριότητα συνεχίστηκε και από τον εκπαιδευτικό αλλάζοντας ρόλους και με το μαθητή να αναφέρει την κάρτα φρούτου που εμφανίζονταν κάθε φορά. Στο κλείσιμο χρησιμοποίησα 4 στεφάνια και ο μαθητής προσπάθησε να φτιάξει "φρουτοσαλάτες" με τις κάρτες φρούτων τοποθετώντας τα φρούτα που επέλεγε ο ίδιος στα στεφάνια "μπολ". Στο τέλος ανέφερε λεκτικά τους συνδυασμούς των φρούτων που έχει επιλέξει.

2. Αντιμέτωπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητα μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιοσημείωτο ;

Σε μερικές λέξεις όπως ροδάκινο, δαμασκηνό, ακτινίδιο, κυδώνι, ανανάς, κεράσια ο μαθητής μπερδεύονταν δεν μπορούσε να τις πει ή τις μπερδεύε με άλλες λέξεις, βέβαια τον διευκόλυνε να τα βρίσκει, λέγοντας του το πρώτο συνθετικό.

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

Περισσότερο επιτυχή σημεία ήταν στη δραστηριότητα με το ποδόσφαιρο και στο τέλος ανταποκρίθηκε επίσης πολύ καλά στα στεφάνια με τη φρουτοσαλάτα. Λιγότερο επιτυχή ήταν σε κάποιες λέξεις που μπερδεύονταν και στο τρόπο με τον οποίο έριχνε τη σουτ με τη μπάλα-ζάρι, γιατί έπρεπε να του κάνω υπόδειξη και υπενθύμιση για το τρόπο που έπρεπε να τη ρίχνει.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Ο μαθητής φάνηκε να διασκεδάζει στη δραστηριότητα με το ποδόσφαιρο ωστόσο δεν ανταποκρίθηκε καλά στο τρόπο με τον οποίο έριχνε τη μπάλα-ζάρι γιατί έπρεπε να του κάνω υπόδειξη και υπενθύμιση για το τρόπο που έπρεπε να τη ρίχνει.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής σε κάποιες λέξεις όπως ροδάκινο, δαμάσκηνο, ακτινίδιο, κυδώνι, ανανάς, κεράσια ο μαθητής μπερδεύονταν δεν μπορούσε να τις πει ή τις μπερδεύε με άλλες λέξεις, βέβαια τον διευκόλυνε να τα βρίσκει λέγοντας του το πρώτο συνθετικό. Δυσκολία συνεργασίας μικρή, είχαμε στο τρόπο με τον οποίο έριχνε τη μπάλα-ζάρι γιατί έπρεπε να του κάνω συνεχώς υπόδειξη και υπενθύμιση για το τρόπο που έπρεπε να τη ρίχνει.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει όπως να αναγνωρίζει τα φρούτα και να εκφράζει τις ονομασίες των φρούτων. Να αντιστοιχίζει τα φρούτα με τις εποχές παραγωγής τους, να παρατηρεί και να τα διακρίνει, να συγκεντρώνεται η προσοχή του, να συντονίζει τις κινήσεις του, να εκτονωθεί, να προσελκύεται το ενδιαφέρον του, να βιώνει θετικά συναισθήματα και να ψυχαγωγείται.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Από αλλαγές δε θα επιχειρούσα κάποια διαφοροποίηση, διότι όλα πήγανε πολύ καλά χωρίς να υπάρχει κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα στη ροή της διαδικασίας.

Ενότητα 6η : Τα μέρη του σώματος (1/12/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου ;

Στην αρχή της δραστηριότητας χρησιμοποίησα εικονοποιημένες κάρτες με μέρη του σώματος (κεφάλι, μάτι, μύτη, μαλλιά, στόμα, αυτί, χέρι, πόδι, γόνατο, αγκώνα, κοιλιά, ώμος) και με υπόδειξη μου ο μαθητής προσπάθησε να αναγνωρίσει λεκτικά τις εικόνες, αλλά και βιωματικά στο σώμα του. Στη συνέχεια αντιστοίχησε τις λέξεις από τα μέρη του σώματος που μπορεί να διαβάσει(μάτι, μύτη, χέρι, πόδι) με τις εικόνες. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε και αντίστοιχο βιβλίο με τα μέρη του σώματος. Στη συνέχεια της διδασκαλίας χρησιμοποίησα 2 χάρτινα ζάρια και τα κόλλησα με τις εικόνες με τα μέρη του σώματος, παράλληλα φούσκωσα μπαλόνια και σε καθένα κόλλησα μία εικόνα από κάποιο μέρος του σώματος. Στο γυμναστήριο ο μαθητής καθισμένος, κάθε φορά που έριχνε το ζάρι, πήγαινε να φέρνει το αντίστοιχο μπαλόνι αγγίζοντας το πρώτα με το ανάλογο μέρος

του σώματος του, μέχρι να τελειώσουν όλα τα μπαλόνια. Στη συνέχεια προσπάθησε να συγκεντρώσει τα μπαλόνια με τις εικόνες που αντιστοιχούν σε μέρη του κεφαλιού και σε μέρη του σώματος μας, τοποθετώντας τα σε 2 στρώματα. Στο τέλος της δραστηριότητας υπέδειξα στο μαθητή να κάνει "χαιρετισμό" με κάποιο μέρος του σώματος του (χέρι, πόδι, μύτη, αυτί, κεφάλι, γόνατο, αγκώνα) και κατόπιν συμμετείχε μουσικοκινητικά μαζί μου, στο τραγούδι " κεφάλι, ώμοι, γόνατα και πόδια".

2. Αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα στη δραστηριότητα μου; Συνέβη κάτι ασυνήθιστο ή αξιολογήσω ;

Σε μερικές λέξεις όπως, αγκώνα, αυτί, γόνατο, ο μαθητής μπερδευόταν δεν μπορούσε να τις πει ή τις μπερδεύει με άλλες λέξεις.

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

Περισσότερο επιτυχή σημεία ήταν στη δραστηριότητα με το ζάρι και τα μπαλόνια και στο τέλος ανταποκρίθηκε επίσης καλά στο χαιρετισμό με τα μέρη του σώματος. Λιγότερο επιτυχή ήταν στην έκφραση κάποιων λέξεων που τις μπερδεύει και στο τρόπο με τον οποίο έριχνε το ζάρι γιατί έπρεπε να οριοθετώ τις κινήσεις του και να του κάνω υπόδειξη και υπενθύμιση για το τρόπο που έπρεπε να το ρίχνει. Επίσης χρειάστηκε αρκετά τη βοήθεια μου στο χωρισμό των μελών του σώματος σε δύο ομάδες αντιστοίχισης στο σώμα και στο κεφάλι.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Ο μαθητής φάνηκε να έχει ενδιαφέρον και να διασκεδάζει στη δραστηριότητα με το ζάρι και την συλλογή των μπαλονιών αλλά και με το σωματικό χαιρετισμό, ωστόσο δεν ανταποκρίθηκε καλά μερικές φορές στο τρόπο με τον οποίο έριχνε το χάρτινο ζάρι γιατί έπρεπε να του κάνω υπόδειξη και υπενθύμιση για το τρόπο που έπρεπε να το ρίχνει.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής σε κάποιες λέξεις όπως αγκώνας, αυτί, γόνατο ο μαθητής μπερδευόταν δεν μπορούσε να τις πει ή τις μπερδευε με άλλες λέξεις, βέβαια τον διευκόλυνε να τα βρίσκει λέγοντας του το πρώτο συνθετικό ή όταν συγκεντρωνόταν περισσότερο και επίσης στο τρόπο με τον οποίο έριχνε το ζάρι γιατί έπρεπε να του κάνω συνεχή υπόδειξη και υπενθύμιση για το τρόπο που έριχνε το ζάρι.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει όπως να αναγνωρίζει τα μέρη του σώματος και να εκφράζει σωστά τις αντίστοιχες εικόνες τους. Να αντιστοιχίζει τις εικόνες με τις σωστές λέξεις που γνωρίζει, παρατηρώντας και διακρίνοντας τα σωστά. Να συγκεντρώνεται η προσοχή του και να προσπαθεί να ρίχνει σωστά το ζάρι τις περισσότερες φορές και να φέρνει τα αντίστοιχα μπαλόνια. Να βιώσει θετικά συναισθήματα μέσα από το ενδιαφέρον του για τη δραστηριότητα, να εκτονωθεί κινητικά και να ψυχαγωγηθεί.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Από αλλαγές δε θα επιχειρούσα τίποτα, διότι όλα πήγαν πολύ καλά χωρίς να υπάρχει κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα στην πορεία της παρέμβασης.

Ενότητα 7η : Τα είδη ρούχων που φοράμε(6/12/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου ;

Στο ξεκίνημα της διδασκαλίας ο χρησιμοποίησα 15 εικονοποιημένες κάρτες με ρούχα και είδη ένδυσης των ατόμων (μπουφάν, μπλούζα, παντελόνι, φούστα, φόρεμα, παντελονάκι κοντό, εσώρουχα, πουκάμισο, πιτζάμες κοντομάνικο μπλουζάκι, ζώνη, γραβάτα, καπέλο, παπούτσια, παντόφλες). Ο μαθητής προσπάθησε να αναγνωρίσει και να εκφράσει το περιεχόμενο των καρτών, ενώ με την καθοδήγηση μου τα ρούχα ταξινομήθηκαν σε 2 ομάδες, γυναικεία-ανδρικά, με την βοήθεια 2 χάρτινων προσώπων από τα 2 φύλα. Στη συνέχεια της διδασκαλίας, στο γυμναστήριο χρησιμοποίησα 15 αφρώδεις ελαστικές πλάκες και κόλλησα στην καθεμία από μία εικόνα ρούχου και τις τοποθέτησα σε σταθερά σημεία στο χώρο. Ο μαθητής με υπόδειξη μου ξεκίνησε από ένα σημείο και θα έβρισκε την αντίστοιχη πλάκα με το ρούχο που του ζητιέται,

πηδώντας πάνω της. Κατόπιν γύρισα ανάποδα τις ελαστικές πλάκες με τις εικόνες για να παίξουμε ένα παιχνίδι μνήμης, όπου ο μαθητής με υπόδειξη μου, όπως: « σε ποια πλάκα είναι το παντελόνι », προσπαθούσε να θυμηθεί και να βρει τη σωστή πλάκα με την εικόνα του ρούχου. Το παιχνίδι μνήμης ολοκληρώθηκε όταν ο μαθητής καταφέρει να βρει όλες τις εικόνες. Στο τέλος της δραστηριότητας χρησιμοποίησα δύο κρεμάστρες ρούχων με ένα ανδρικό και ένα γυναικείο πρόσωπο και ζητήθηκε από το μαθητή να κολλήσει τις αντίστοιχες εικόνες ρούχων στις σωστή κρεμάστρα.

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

Μερικές λέξεις από τα ρούχα δυσκόλεψαν το μαθητή και μπερδεύονταν όπως στις λέξεις : μπουφάν, πουκάμισο, φόρεμα, παντελονάκι, γραβάτα, εσώρουχα. Στο κύριο μέρος δεν τα πήγε πολύ καλά μόνο στη δραστηριότητα μνήμης, διότι ήταν πολύ λίγες ήταν οι εικόνες που μπόρεσε ο μαθητής να συγκρατήσει που ήταν τοποθετημένες.

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

Πιο επιτυχή σημεία ήταν στην αρχή που μπόρεσε ο μαθητής μετά την λεκτική έκφραση, να ξεχωρίσει τα ανδρικά από τα γυναικεία ρούχα, η κινητική δραστηριότητα με τις κάρτες πάνω στις αφρώδεις πλάκες και στο τέλος με τη κρεμάστρα (μία λέξη που υπήρχε στο ΔΕΛ και δεν μπορούσε να την αναγνωρίσει) κατάφερε να την χρησιμοποιήσει βιωματικά με τη χρήση των καρτών . Λιγότερη επιτυχία υπήρχε στη δραστηριότητα της μνήμης όπου δεν συγκρατούσε καθόλου τη θέση των εικόνων, όταν ήταν γυρισμένες ανάποδα.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Ο μαθητής διασκέδαζε που οι εικόνες των ρούχων ήταν κολλημένες πάνω σε αφρώδεις πλαστικές πλάκες και μπορούσε με την κίνηση του να πηδά πάνω σε καθεμία. Ωστόσο δεν γνώριζε κάποιες λέξεις και δεν ανταποκρίθηκε καλά στο παιχνίδι της μνήμης όπου ξεχνούσε εύκολα τις θέσεις και τη σειρά των εικόνων όταν ήταν αναποδογυρισμένες.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής κυρίως στη δραστηριότητα μνήμης γιατί δεν ήτανε καθόλου εξοικειωμένος με τέτοιου είδους δραστηριότητα. Ενώ γνώριζε τα περισσότερα ρούχα στις κάρτες, δεν μπορούσε επιτυχώς να θυμηθεί που ήταν τοποθετημένη η κάθε κάρτα, όταν ήταν αναποδογυρισμένες οι πλάκες. Αργότερα στην αναγνώριση με τη κρεμάστρα και στην ταξινόμηση των ρούχων τα κατάφερε καλύτερα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Ο μαθητής ανταποκρίθηκε στους περισσότερους στόχους αυτής της παρέμβασης, κατάφερε να αναγνωρίσει με επιτυχία τις περισσότερες κάρτες των ρούχων, να εκφράσει σωστά την ονομασία τους, να αντιστοιχίσει τα ρούχα ανάλογα με το φύλλο, επίσης να συγκεντρώσει τη προσοχή του, να διακρίνει, να ξεχωρίσει και να χειριστεί τα αντικείμενα που του δόθηκαν χρησιμοποιώντας το κινητικό του συντονισμό με επιτυχία. Ο μαθητής εκτονώθηκε κινητικά, βίωσε θετικά συναισθήματα, προσελκύθηκε το ενδιαφέρον του στο μεγαλύτερο μέρος της παρέμβασης με ψυχαγωγικό και παιγνιώδη τρόπο.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στο κύριο μέρος θα προσπαθούσα να κάνω τη δραστηριότητα μνήμης πιο εύκολη για το μαθητή, ίσως τοποθετώντας λιγότερες πλάκες (μόνο πέντε) στο παιχνίδι της μνήμης για να ανταποκριθεί καλύτερα, ενώ από τις υπόλοιπες δε θα άλλαζα τίποτα.

Ενότητα 8η : Τα μέσα μεταφοράς (13/12/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου ;

Στην αρχή της διδασκαλίας χρησιμοποίησα 15 εικονοποιημένες κάρτες με τα μέσα μεταφοράς , για αναγνώριση και έκφραση τους από τον μαθητή (αυτοκίνητο, τρένο, λεωφορείο, ταξί, πυροσβεστική, νοσοκομειακό- ασθενοφόρο, ποδήλατο, αεροπλάνο, ελικόπτερο, μηχανή, βάρκα , φορτηγό, καράβι, αστυνομικό , αερόστατο).Στη συνέχεια ο χρησιμοποίησα το βιβλίο «Διαθεματικές δραστηριότητες , Τα μέσα μεταφοράς- Ε. Δεσπύρη-εκδόσεις Παπαδόπουλος» όπου μέσα από δύο φύλλα εργασίας ο μαθητής κατανόησε την

χρήση και την λειτουργία τους. Στο κύριο μέρος της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε 15 κορίνες και κόλλησε στην καθεμία από ένα μέσο μεταφοράς. Οι κορίνες στήθηκαν στο πάτωμα δύο φορές (7 και 8) και ο μαθητής με μια μπάλα έπαιξε μπόουλινγκ. Κάθε φορά που έπεφτε μία κορίνα ανέφερε το μέσο που απεικονίζει η κάρτα, μέχρι να εκφράσει σωστά όλα τα μέσα. Κατόπιν αντιστράφηκαν οι ρόλοι και ο εγώ έριχνα την μπάλα στις κορίνες ενώ ο μαθητής ανέφερε κάθε φορά ποιά εικόνα μέσου μεταφοράς απεικονίζεται στη πεσμένη κορίνα, εκφράζοντας σωστά και συμμετέχοντας ενεργά, στην δραστηριότητα. Στο τέλος της δραστηριότητας χρησιμοποιήθηκαν στο πάτωμα 3 στεφάνια, 1 καφέ για τη στεριά- γη , 1 μπλε για τη θάλασσα, και 1 άσπρο για τον ουρανό. Ο μαθητής προσπάθησε να τοποθετήσει τα αντίστοιχα μέσα μεταφοράς στην σωστή κατάταξη μέσα στα στεφάνια (στεριά, θάλασσα, ουρανός).

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

Κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα δεν αντιμετώπισα στη διδασκαλία, υπήρχαν κάποιες λέξεις τις οποίες δε γνώριζε ο μαθητής όπως βάρκα, αεροπλάνο, αερόστατο. Επίσης έπρεπε να του υποδεικνύω το τρόπο με τον οποίο έπρεπε να ρίχνει σωστά τη μπάλα στις κορίνες διότι δεν στόχευε σωστά μη μπορώντας στην αρχή να πετύχει τις κορίνες.

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

Περισσότερο επιτυχής ήταν η δραστηριότητα με το μπόουλινγκ όπου ο μαθητής έριχνε με μια μπάλα τις κορίνες που είχα πάνω τους κολλήσει από μια εικόνα με ένα από τα μέσα μεταφοράς και ανέφερε λεκτικά κάθε φορά το σωστό μέσο μεταφοράς. Επίσης η δραστηριότητα στο τέλος όπου ο μαθητής προσπαθούσε να τοποθετήσει τα μέσα μεταφοράς στην σωστή κατάταξη μέσα στα στεφάνια (στεριά, θάλασσα, ουρανός). Λιγότερο επιτυχή ήταν ότι κάποιες εικόνες μπερδέψαν το μαθητή να τις αναγνωρίσει και να τις εκφράσει, όπως βάρκα, αεροπλάνο, αερόστατο.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Ο μαθητής έδειχνε ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας και του άρεσε η δραστηριότητα με τις εικόνες κολλημένες πάνω στις κορίνες και το αντίστοιχο παιχνίδι μπόουλινγκ με αυτές. Ωστόσο, στην αρχή της δραστηριότητας με το μπόουλινγκ δεν ανταποκρίθηκε καλά στο πέταγμα της μπάλας και στη στόχευση στις κορίνες με επιτυχία και έτσι χρειάστηκε αρκετές φορές να του το υποδεικνύω με λεκτικές οδηγίες και πρακτικά.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής δυσκολεύτηκε αρχικά να εκφράσει κάποιες λέξεις που δεν τις αναγνώρισε καλά (βάρκα, αεροπλάνο) και κάποιες που δεν τις ήξερε όπως , αερόστατο, ενώ γνώριζε όλες τις υπόλοιπες.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει όπως στην ανάπτυξη του λεξιλογίου μέσω των ονομασιών των μέσων μεταφοράς. Κατανόησε τη χρήση των μέσων αυτών στη καθημερινότητα και κατάφερε να τα διακρίνει ως προς το χώρο λειτουργίας τους. Μπόρεσε να διακρίνει, να συγκεντρώσει τη προσοχή του , να κατατάξει τα μέσα μεταφοράς στις κάρτες, να τα χειρισθεί και να συντονιστεί κινητικά. Επίσης με τη συγκεκριμένη παρέμβαση και τις δραστηριότητες της, ο μαθητής φάνηκε να διασκεδάζει, να κεντρίζεται το ενδιαφέρον του και να βιώνει θετικά συναισθήματα συνδυάζοντας τη κίνηση, τη μάθηση και το παιχνίδι.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Δε θα άλλαζα τίποτα από τη συγκεκριμένη διδασκαλία, δεν αντιμετώπισα κάποιο πρόβλημα και ήταν από τις πιο πετυχημένες.

Ενότητα 9η : Τα Χριστούγεννα (23/12/16)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου ;

Ξεκίνησα την διδασκαλία δείχνοντας στον μαθητή 13 εικονοποιημένες κάρτες με χριστουγεννιάτικο περιεχόμενο (γέννηση, φάτνη, αστέρι, μάγοι, βοσκοί, Άγγελοι, έλατο, λαμπάκια, παιχνίδια, δώρο, καμπάνα, τρίγωνο, κάλαντα). Ο μαθητής προσπάθησε να αναγνωρίσει και να εκφράσει τη λέξη της κάθε εικόνας με την καθοδήγηση μου, όπου σχολίασα και του εξήγησα παράλληλα τη σημασία της κάθε εικονοκάρτας ως προς τη θρησκεία και τα εορταστικά έθιμα. Στη συνέχεια της διδασκαλίας μαζί με τον μαθητή κολλήσαμε τις εικονοκάρτες σε χάρτινες πολύχρωμες μπάλες, που ήταν και τα στολίδια του δένδρου και ο μαθητής εξέφραζε ταυτόχρονα την κάθε λέξη που στόλιζε την μπάλα. Κατόπιν στο γυμναστήριο τοποθετήθηκε η κατασκευή του χάρτινου χριστουγεννιάτικου δένδρου και ο μαθητής, έχοντας όλα τα "στολίδια – μπάλες" κοντά του, προσπάθησε να διανύσει μια μικρή απόσταση περνώντας τρία εμπόδια και τοποθετούσε ένα στολίδι κάθε φορά, στο δένδρο εκφράζοντας τη λέξη που απεικονίζονταν. Το παιχνίδι με το στόλισμα του δένδρου ολοκληρώθηκε όταν τοποθετηθήκαν όλα τα στολίδια και ο μαθητής τελειώνοντας, ανέφερε όλες τις λέξεις που στόλισαν το δένδρο. Στο τέλος της δραστηριότητας χρησιμοποίησα το βιβλίο «Η ιστορία των Χριστουγέννων» και το διαβάσαμε μαζί με το μαθητή, με έμφαση στις λέξεις που έχουν χρησιμοποιηθεί.

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

Ο μαθητής μπερδεύτηκε αρκετές φορές στην έκφραση της εικόνας με τη λέξη μάγους τους οποίους τους έλεγε νάνους αλλά και στη λέξη γέννηση (του Χριστού).

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

Πιο επιτυχή ήταν η δραστηριότητα με το χριστουγεννιάτικο δέντρο, όπου ο μαθητής κατάφερε έχοντας όλα τα "στολίδια – μπάλες" κοντά του, να διανύσει μια μικρή απόσταση περνώντας τρία εμπόδια και να τοποθετήσει ένα στολίδι, κάθε φορά, στο δένδρο εκφράζοντας τη λέξη που απεικονίζονταν με επιτυχία. Το παιχνίδι ολοκληρώθηκε όταν τοποθετηθήκαν όλα τα στολίδια και ο μαθητής τελειώνοντας, ανέφερε σωστά όλες τις λέξεις που στόλισαν το δένδρο. Επίσης ανταποκρίθηκε θετικά και στο διάβασμα της

χριστουγεννιάτικης ιστορίας στο κλείσιμο της δραστηριότητας. Λιγότερο επιτυχές ήταν το σημείο που οι εικόνες κάποιων λέξεων (γέννηση, μάγοι) μπέρδεψαν το μαθητή.

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Στο μαθητή άρεσε ιδιαίτερα η δραστηριότητα με το χριστουγεννιάτικο δέντρο και διασκέδασε περνώντας τα εμπόδια και τοποθετώντας τα στολίδια εκφράζοντας και τη λέξη που απεικόνιζαν.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής κυρίως δυσκολεύτηκε στις λέξεις γέννηση και μάγοι τους οποίους μπέρδευε με τους νάνους ενώ, γνώριζε καλά τις υπόλοιπες λέξεις.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει όπως στο να αναγνωρίζει και να εκφράζει τις λέξεις και το περιεχόμενο των εικόνων με χριστουγεννιάτικο θέμα και να αναπτυχθεί ο εκφραστικός του σχολιασμός. Να βελτιωθεί η αδρή και η λεπτή κινητικότητα του, μέσω των κινήσεων του, στο χειρισμό και στη τοποθέτηση που έκανε με τις χάρτινες μπάλες στο χριστουγεννιάτικο δέντρο, ενώ ήταν και το θέμα που του προσέλκυε ιδιαίτερα το ενδιαφέρον εκείνο το διάστημα λόγω των εορτών, βιώνοντας θετικά συναισθήματα και διασκεδάζοντας με το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στις δραστηριότητες θα έκανα μια μικρή αλλαγή στη κάρτα της γέννησης ενώ όλα τα υπόλοιπα πήγαν πολύ καλά χωρίς να δημιουργηθεί κανένα πρόβλημα.

Ενότητα 10η : Ο Αϊ Βασίλης (16/1/17)

Ερωτήσεις σχετικά με τη δραστηριότητα

1. Ποιες διδακτικές μεθόδους χρησιμοποίησα στη διδασκαλία μου ;

Στην αρχή της διδασκαλίας χρησιμοποίησα 14 εικονοποιημένες κάρτες με περιεχόμενο σχετικό με τα πιο γνωστά δώρα του Αϊ Βασίλη (μπάλα, τρενάκι, ποδοσφαιράκι, πατίνι, ποδήλατο, αυτοκινητάκι, πάζλ, τουβλάκια, αρκουδάκι, βιντεοπαιχνίδι, σβούρα, φορτηγό, κούκλα, αεροπλανάκι). Ο μαθητής με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού αναγνώρισε και εξέφρασε τη λέξη της κάθε εικόνας και παράλληλα τα σχόλια και τις προτιμήσεις του στα δώρα. Στη συνέχεια της διδασκαλίας στο γυμναστήριο τοποθετήθηκε σε ένα σημείο ένα χάρτινο περίγραμμα με την εικόνα του Αϊ Βασίλη με το σάκο του δίπλα και αντίκρου διάσπαρτα στο χώρο, οι κάρτες με τις δωρολέξεις. Ο μαθητής παριστάνοντας τον βοηθό του Αϊ Βασίλη τοποθετούσε κάθε φορά μια κάρτα με την δώρο- λέξη που του υποδείκνυε ο εκπαιδευτικός, στο σάκο του Αϊ Βασίλη, εκφράζοντας την παράλληλα και ο ίδιος. Κατόπιν στο γυμναστήριο τοποθετηθήκαν 7 κώνοι που παρομοιάζονταν με τις "στέγες των σπιτιών" και σε ένα άλλο σημείο αντίκρου ο σάκος με τις δωρολέξεις. Ο μαθητής που παριστάνε τον Αϊ Βασίλη, έπαιρνε και επέλεγε μόνος του από το σάκο δύο "δωρολέξεις" και τις τοποθετούσε σε κάθε κώνο – "στέγη σπιτιού", μοιράζοντας δώρα και εκφράζοντας κάθε φορά τις λέξεις των δώρων που μεταφέρει. Στο τέλος της δραστηριότητας ο εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε το βιβλίο «Σιγά Αϊ Βασίλη» και θα το διαβάσαμε μαζί με το μαθητή, σχολιάζοντας το περιεχόμενο των εικόνων του.

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

Ο μαθητής μπερδεύτηκε να εκφραστεί περισσότερο στις εικόνες με τις λέξεις σβούρα, κούκλα, ενώ στις υπόλοιπες λέξεις δεν δυσκολεύτηκε.

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

Πιο επιτυχές σημείο ήταν στη δραστηριότητα, όπου ο μαθητής παρίστανε τον Αϊ Βασίλη και μοίραζε τα δώρα στις στέγες των σπιτιών-κώνοι, εκφράζοντας τα παράλληλα με λεκτικό τρόπο. Εκτός από αυτό επιτυχία υπήρχε και στις κάρτες με τις δωρολέξεις που τοποθετούσε ο μαθητής μέσα στο σάκο του Αϊ Βασίλη.

Λιγότερο επιτυχές σημείο ήταν στη προετοιμασία όπου δυσκόλεψαν το μαθητή να τις

αναγνωρίσει και να εκφράσει τις εικόνες "κούκλα, σβούρα" .

Ερωτήσεις σχετικά με τους μαθητές

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

Στο μαθητή άρεσε πάρα πολύ στη διάρκεια του κύριου μέρος που παρίστανε τον Αι Βασίλη και μοίραζε τα δώρα στις "στέγες των σπιτιών-κώνοι", αλλά και όταν πήρε το ρόλο του βοηθού του Αι Βασίλη και τοποθετούσε τις κάρτες μετά δώρα στο σάκο του. Δεν ανταποκρίθηκε καλά μόνο στην αναγνώριση δύο καρτών.

5. Σε τι δυσκολεύτηκε περισσότερο ο μαθητής;

Ο μαθητής δυσκολεύτηκε να αναγνωρίσει και να εκφράσει τις λέξεις με τα δώρα του Αι Βασίλη πιο συγκεκριμένα τις λέξεις κούκλα και σβούρα.

Αξιολόγηση της δραστηριότητας

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

Η δραστηριότητα μου ανταποκρίθηκε στους σκοπούς που είχα θέσει όπως το να αναγνωρίζει και να εκφράζει τις λέξεις και το περιεχόμενο των εικόνων βελτιώνοντας το εκφραστικό του σχολιασμό. Παρατηρούσα τον τρόπο με τον οποίο μαθητής μετέφερε τις δωρολέξεις και αν έφερνε τη σωστή δωρολέξη μετά τη λεκτική υπόδειξη που του έδινα και ο μαθητής με ενεργητικό τρόπο ανταποκρινόταν με επιτυχία, θετική διάθεση και ενδιαφέρον. Οι στόχοι μου για το σωστό χειρισμό των αντικειμένων τη βελτίωση της αδρής και λεπτής κίνησης του και τη συγκέντρωση της προσοχής του επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό. Ο μαθητής με παιγνιώδη τρόπο χρησιμοποιώντας το παίξιμο ρόλου ενός αγαπημένου προσώπου, όπως Αι Βασίλης προσέλκυσε το ενδιαφέρον του, βίωσε θετικά συναισθήματα και ψυχαγωγήθηκε μαθαίνοντας και εκφράζοντας παράλληλα τις λέξεις της συγκεκριμένης παρέμβασης.

7. Τι αλλαγές θα έκανα και γιατί;

Στις δραστηριότητες μου δε θα έκανα καμία αλλαγή ακόμη και στις δύο κάρτες που δυσκολεύτηκε, διότι στο τέλος της παρέμβασης κατάφερε να τις αναγνωρίζει.

