



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ
ΗΠΕΙΡΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

« Stile & Dyslexia: Μετάφραση και προσαρμογή υλικού
παρέμβασης στη Δυσλεξία. Πιλοτική εφαρμογή.»

Υπεύθυνη εργασίας: Μιχαήλ Σταυρούλα

A.M.: 398

Υπεύθυνη καθηγήτρια: Κα Ζακοπούλου Βικτωρία

Ιωάννινα

Ιανουάριος 2009

Με το πέρας της εργασίας ετούτης θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Ζακοπούλου Βικτωρία, Επίκουρο Καθηγήτρια του τμήματος Λογοθεραπείας, για τις πολύτιμες γνώσεις που μου μετέδωσε, το χρόνο που αφιέρωσε σε εμένα καθώς και για την υπομονή της. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου για τη βοήθεια τους, το Νικόλα που πρόθυμα συνεργάστηκε μαζί μου καθώς και όσους στάθηκαν δίπλα μου κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της πτυχιακής μου εργασίας.

Σας ευχαριστώ όλους.

Ελληνική περίληψη

Η εργασία πραγματεύεται την αποκατάσταση της δυσλεξίας μέσω ασκήσεων που παρεμβαίνουν στους τομείς εκείνους όπου ένας δυσλεξικός μαθητής αντιμετωπίζει δυσκολίες. Οι ασκήσεις που παρουσιάζονται είναι αντίγραφα των ασκήσεων του υλικού του Βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας, Style & Dyslexia, προσαρμοσμένες στα ελληνικά δεδομένα. Επίσης παρουσιάζεται η πιλοτική εφαρμογή ενός μέρους του υλικού σε μαθητή με δυσλεξία προκειμένου να δοκιμαστεί η λειτουργία και η χρησιμότητα του υλικού που δημιουργήσαμε.

Αγγλική περίληψη

The project deals with the restoration of dyslexia through exercises involved in those areas where a dyslectic student faces difficulties. The exercises presented are copies of the exercises from the material of the British Dyslexia Institute, Style & Dyslexia, adapted to the Greek data. It also features the pilot application of some of the material on a student in order to test the function and usefulness of the material we created.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	σελ 8
----------------------	--------------

1.Θεωρητικές επισημάνσεις

1.1 Δυσλεξία.....	σελ 9
1.2 Χαρακτηριστικά που επηρεάζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση.....	σελ 11
1.2.1 Ανάγνωση.....	σελ11
1.2.2 Συλλαβισμός.....	σελ11
1.2.3 Αντιγραφή.....	σελ12
1.2.4 Γραφή.....	σελ12
1.2.5 Προφορική γλώσσα.....	σελ13
1.2.6.Οργανωτικές Ικανότητες/Διαχείριση χρόνου.....	σελ13
1.2.7 Υπολογισμοί.....	σελ 13
1.2.8 Οπτικά προβλήματα όπως αντιθέσεις –μεταθέσεις.....	σελ 14
1.3. Προτάσεις για τους γονείς.....	σελ15
1.3.1 Βοήθεια στις σχολικές εργασίες.....	σελ15

2.Αναλυτική παρουσίαση του υλικού Stile and Dyslexia

2.1 Εισαγωγικές επισημάνσεις	σελ 17
2.2 Παρουσίαση βιβλίων	
2.2.1 Βιβλίο 1.....	σελ 20
2.2.2 Βιβλίο 2.....	σελ 24
2.2.3 Βιβλίο 3.....	σελ 28

2.2.4 Βιβλίο 4.....σελ 32

2.2.5 Βιβλίο 5.....σελ 36

2.2.6 Βιβλίο 6.....σελ 40

2.2.7 Βιβλίο 7.....σελ 44

2.2.8 Βιβλίο 8.....σελ 48

3. Στοιχεία τροποποίησης και προσαρμογής του υλικού του εγχειριδίου στα ελληνικά δεδομένα.....σελ 52

3.1 Βιβλίο 1.....σελ 53

3.2 Βιβλίο 2.....σελ 54

3.3 Βιβλίο 3.....σελ 59

3.4 Βιβλίο 4.....σελ 62

3.5 Βιβλίο 5.....σελ 65

3.6 Βιβλίο 6.....σελ 68

3.7 Βιβλίο 7.....σελ 71

3.8. Βιβλίο 8.....σελ 73

4.Πιλοτική εφαρμογή του υλικού-Μελέτη περίπτωσης.....σελ 76

Συμπεράσματα –προτάσειςσελ 83

Βιβλιογραφία.....σελ 84

Παράρτημα

A. Δείγμα ασκήσεων βιβλίου 8 από το πρωτότυπο εγχειρίδιο.....σελ 86

B. Δείγμα ασκήσεων βιβλίου 8 όπως απαντήθηκε κατά την εφαρμογή του υλικού σε μια μελέτη περίπτωσης.....σελ 101

Εισαγωγή

Σ' έναν πολιτισμό όπου η γραφή είναι σημαντική για τη μετάδοση της γνώσης και κάθε άλλης πληροφορίας, η θέση των δυσλεκτικών ατόμων μειονεκτεί. Γι' αυτό έχει μεγάλη σημασία να βρεθούν τρόποι διδασκαλίας, που να τους διευκολύνουν να βελτιώσουν τον γραπτό τους λόγο.

Αρχίζοντας από τα πρακτικά ζητήματα, το πρώτο ζητούμενο στην αντιμετώπιση της δυσλεξίας είναι ο πρώιμος εντοπισμός της, ώστε το παιδί να μπει όσο νωρίτερα γίνεται σε ειδική θεραπευτική/εκπαιδευτική παρέμβαση, που θα βελτιώσει τις ικανότητές του. Μεγάλος είναι ο ρόλος του δασκάλου σε αυτή τη φάση, ιδίως στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Η παρέμβαση πρέπει να αρχίζει από τις βασικές δυσκολίες της δυσλεξίας: τη φωνολογική ενημερότητα, τη βελτίωση της ακουστικής διάκρισης φθόγγων και τις χωρο-χρονικές ακολουθίες. Παράλληλα, γίνεται παρέμβαση ώστε το παιδί να διακρίνει οπτικά τα διαφορετικά γράμματα, να τα συνθέτει ηχητικά σε συλλαβές, αλλά και να οργανώνει πιο αποτελεσματικά τις δραστηριότητες και τις ιδέες του. Προχωράμε κατόπιν με την «εκγύμναση» της μνήμης (βραχυπρόθεσμη) καθώς και με την αυτοματοποίηση της ανάγνωσης. Παράλληλη δουλειά χρειάζεται για την ενδυνάμωση της προσοχής και της συγκέντρωσης. Το επόμενο στάδιο θα αφορά την αυτοματοποιημένη εφαρμογή κανόνων γραμματικής και συντακτικού. Εκτός από τις μεθόδους που διαλέγουμε για να επιτευχθούν τα παραπάνω, στο παιδί προσφέρονται και διάφορες στρατηγικές για να αποφεύγει ή να διορθώνει μόνο του τα λάθη και να διευκολύνουν την ανάπτυξη των ικανοτήτων του.

Έτσι, λοιπόν, βασιζόμενοι στα παραπάνω, τροποποιήσαμε στα ελληνικά δεδομένα τα σετ των ασκήσεων του Style & Dyslexia προκειμένου να διευκολύνουμε τους δυσλεξικούς μαθητές να βελτιώσουν το γραπτό τους λόγο, ευχάριστα και εποικοδομητικά, και κατά συνέπεια να βελτιώσουν την επικοινωνία τους μιας και ο γραπτός λόγος είναι ουσιώδης.

1.Θεωρητικές επισημάνσεις

1.1 Η Δυσλεξία

Η δυσλεξία είναι μια δυσκολία στην εκμάθηση της ανάγνωσης, και της γραφής. Είναι μια διαφορά στην οργάνωση του εγκεφάλου παρούσα κατά τη γέννηση, που μετατρέπει σε αγώνα την προσπάθεια να μάθει κανείς, να θυμηθεί ή να εκφράσει κάποια πληροφορία. Οι ειδικοί έλεγαν ότι συναντιέται σε ένα ποσοστό μεγαλύτερο από το 15% του γενικού πληθυσμού. Μολονότι η δυσλεξία συνεχίζεται κατά τη διάρκεια της ζωής, είναι πολύ πιθανό να μάθει κανείς να τα καταφέρνει αποτελεσματικά με τη δυσλεξία και να πραγματώνει υψηλά επίπεδα επιτυχίας.(Αναστασίου,1998)

Σύμφωνα με τον Alan Sayles ,2004, πρόεδρο του ευρωπαϊκού συνδέσμου δυσλεξίας ,η δυσλεξία είναι μία σειρά από ειδικές μαθησιακές δυσκολίες οι οποίες εκδηλώνονται με προβλήματα στην κατάκτηση ενός ή περισσότερων βασικών δεξιοτήτων (ανάγνωσης, ορθογραφίας, γραφής, αριθμητικής). Τέτοια προβλήματα δεν αναμένονται σε σχέση με άλλες ικανότητες. Οι δυσκολίες της δυσλεξίας περιγράφονται σε νευρολογικό, γνωστικό και συμπεριφοριστικό επίπεδο. Τα δυσλεξικά άτομα χαρακτηρίζονται από ανεπάρκεια επεξεργασίας πληροφοριών, περιλαμβανομένων και των δυσκολιών στη φωνολογική επεξεργασία, τη μνήμη, τη γρήγορη ονομασία και την αυτοματοποίηση των βασικών ικανοτήτων (www.fa3.gr/eidiki_agogi/14_math_dysk_orismos2.htm - 56k)

Μπορεί να υπάρχουν δυσκολίες στην οργάνωση, τη σειροθέτηση και τις κινητικές δεξιότητες. Η δυσλεξία μπορεί να συνδέεται και με δυσκολίες στην ομιλία κατά την πρώιμη ηλικία .Η δυσλεξία είναι μια δυσκολία με τη γλώσσα. Για ανθρώπους δυσλεξικούς το πρόβλημα δεν είναι η ευφυΐα. Το πρόβλημα είναι η γλώσσα. Οι δυσλεξικοί πρέπει να αντιμετωπίσουν τη μελέτη, την προφορά και την κατανόηση της γλώσσας που ακούνε. Ένα απροσδόκητο κενό υπάρχει ανάμεσα στη δυνατότητα μάθησης και στη σχολική τους επίδοση.

Η δυσλεξία κατά κύριο λόγο, επηρεάζει την περιοχή του εγκεφάλου που σχετίζεται με τη γλώσσα, έτσι ώστε να παρατηρούμε διαφορές αφενός στον τρόπο με τον οποίο το κάθε άτομο επεξεργάζεται μια πληροφορία και αφετέρου σε διάφορες

απαραίτητες ικανότητες για την εκμάθηση και κατανόηση της ανάγνωσης της γραφής και του συλλαβισμού.(Καρπαθίου,1998).

Συχνά, οι δυσλεκτικοί μαθητές μπορούν να εκτελέσουν μια σειρά από πολύπλοκες εργασίες, όπως τη λύση δύσκολων προβλημάτων στον τομέα των ηλεκτρονικών (υπολογιστών) και του σχεδίου. Αντίθετα, οι δυσλεκτικοί μαθητές αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες σε φαινομενικά απλές καταστάσεις, όπως την εκμάθηση ανάγνωση και συλλαβισμού, την οργάνωση της γραφής και την καταγραφή σημειώσεων. Επίσης, δεν μπορούν να θυμηθούν οδηγίες, να πουν σε τρίτους την ώρα και να προσανατολιστούν μέσα στο χώρο. Αν και το σύνολο αυτό των δυνατοτήτων και των αδυναμιών μπορεί να θεωρηθούν σαν ένα γνωστικό «στυλ», στην πραγματικότητα οι δυσλεξικοί μαθητές αντιμετωπίζουν τη δυσλεξία ως μια ιδιαιτερότητα (διαφορά) στον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται ή μαθαίνουν.(www.dyslexia.edu.gr)

Οι δυσλεξικοί μαθητές διαθέτουν τις εξής δυνατότητες

- Δημιουργική και αυθεντική σκέψη
- Καλή στρατηγική στον τρόπο σκέψης και στον τρόπο επίλυσης προβλημάτων
- (Αποφασιστικότητα) Επιμονή και σκληρή εργασία
- Πολλοί δυσλεκτικοί μαθητές έχουν αναπτύξει δικές τους στρατηγικές έτσι ώστε να ξεπεράσουν τις δυσκολίες τους.

Επιπροσθέτως, οι δυσλεκτικοί μαθητές, εξαιτίας της ιδιόμορφης επεξεργασίας της γλώσσας και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στο βραχυπρόθεσμο τομέα της μνήμης στηρίζονται αποκλειστικά στο «νόημα» και την «κατανόηση», γεγονός που απαιτεί :

- Μια υψηλά προσωποποιημένη προσέγγιση της γνώσης
- Την ανάγκη για απλοποίηση της γνωστικής διαδικασίας (μεθόδους) και των συμβάσεων της.
- Την ανάγκη για κατανόηση του «πως» και του «γιατί» έτσι ώστε να μάθουν. (Davis,2000)

1.2 Χαρακτηριστικά που επηρεάζουν τη Διδασκαλία και τη Μάθηση

1.2.1 Ανάγνωση

Η ανάγνωση παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στην πλειονότητα των δραστηριοτήτων του προγράμματος διδασκαλίας και αν ένας μαθητής, για παράδειγμα, διαθέτει τη μισή ταχύτητα ανάγνωσης σε σύγκριση με άλλους μαθητές, αυτό μπορεί να δημιουργήσει μια έντονη δοκιμασία στα μαθήματά του, καθώς επηρεάζει την ικανότητά τους να θυμηθούν ότι έχουν διαβάσει ως τώρα. Επίσης το επίπεδο του λεξιλογίου τους μπορεί να είναι φτωχό, με αποτέλεσμα να υπάρχουν κενά στην κατανόηση του μαθήματος. Συγκεκριμένα, οι δυσλεκτικοί μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν ένα ή και περισσότερα από τα παρακάτω:

- Οπτικό άγχος
- Υπερφόρτωση, όσον αφορά την ανάγνωση
- Έλλειψη αναγνωστικής ταχύτητας
- Δυσκολία στη δημιουργία συμπερασμάτων
- Δυσκολία στον αποκλεισμό ή στην επιλογή υλικού για μελέτη
- Έλλειψη κατανόησης και διατήρησης όσων έχουν διδαχθεί
- Δυσκολία στην εξαγωγή συμπερασμάτων από τα κείμενα που έχουν διδαχθεί (Αδαμόπουλος, 2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελογιάννης, 2000), (Πόρποδα, 1997), (Μάρκου, 1998).

1.2.2 Συλλαβισμός

Οι δυσλεκτικοί μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες όσον αφορά την έκφραση και το λεξιλόγιο της γραφής τους, σε τέτοιο βαθμό που να επηρεάζουν την κατανόηση της εργασίας τους από τον διδάσκοντα. (Αδαμόπουλος, 2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελογιάννης, 2000), (Πόρποδα, 1997), (Μάρκου, 1998).

1.2.3 Αντιγραφή

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι δυσλεκτικοί μαθητές σε αυτό τον τομέα συνοψίζονται στις εξής

- Αδυναμία ταυτόχρονης γραφής και ακρόασης.
- Αδυναμία να κρατούν λεπτομερείς σημειώσεις, όπως επίσης και να κατανοούν αυτά τα οποία έχουν σημειώσει όταν τους ζητηθεί να τα διαβάσουν σε τρίτους.
- Αδυναμία κατανόησης των κύριων σημείων κατά τη διάρκεια μιας διάλεξης-διδασκαλίας.
- Αδυναμία γρήγορης και ορθής αντιγραφής.

Η επισήμανση των κύριων σημείων πριν από την έναρξη μιας διδασκαλίας ή μιας διάλεξης μπορεί να αποδειχθεί μια πολύ ενισχυτική πρακτική, καθώς ο δυσλεκτικός μαθητής μπορεί με αυτό τον τρόπο να επικεντρωθεί αποκλειστικά σε αυτά που αναφέρει ο ομιλητής χωρίς να ανησυχεί συνεχώς για την καταγραφή σημειώσεων. (Αδαμόπουλος,2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελογιάννης,2000), (Πόρποδα, 1997),(Μάρκου, 1998).

1.2.4 Γραφή

Στον τομέα της γραφής, οι μαθητές με δυσλεξία αντιμετωπίζουν κυρίως τα παρακάτω προβλήματα

- Η φτωχή δόμηση και ο βραδύς ρυθμός γραφής των δυσλεκτικών μαθητών, παρεμποδίζει την ικανότητά τους να αποτυπώνουν τις ιδέες τους.
- Δυσκολίες στο σχεδιασμό και τη δόμηση της γραπτής εργασίας τους.
- Προβλήματα που σχετίζονται με τη μετάβαση των ιδεών τους ,πέρασμα από μια ιδέα σε μια άλλη.
- Δυσκολία συσχετισμού θεωρίας και πράξης.
- Ελλιπτική γραπτή έκφραση και/ ή δόμηση προτάσεων.
- Αδυναμία κατανόησης διαφόρων γραπτών συμβάσεων.
- Αδυναμία συσχετισμού αφηρημένου και συγκεκριμένου.
- Αδυναμία αντιγραφής και ανάγνωσης.

Η ενασχόληση για δυο ή και περισσότερες ώρες με ένα κείμενο το οποίο χειροτερεύει όσο περνάει η ώρα, αποδεικνύεται αρκετά επίπονη και αγχώδης δραστηριότητα. Αντίθετα, άλλες μέθοδοι, όπως το βίντεο, οι γραφικές αναπαραστάσεις σε ηλεκτρονικούς υπολογιστές και οι φορητοί υπολογιστές, μπορούν να αντιμετωπίσουν αυτές τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις και να προσφέρουν περισσότερο ικανοποιητικά αποτελέσματα. (Αδαμόπουλος,2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελογιάννης,2000), (Πόρποδα, 1997),(Μάρκου, 1998).

1.2.5 Προφορική Γλώσσα

Ορισμένες δυσκολίες, τις οποίες βιώνουν οι μαθητές με δυσλεξία, σχετίζονται τόσο με τη γλώσσα όσο και με τη γραπτή εργασία και το διάβασμα .Οι μαθητές συχνά αντιμετωπίζουν προβλήματα με προφορικές πληροφορίες, οι οποίες δίνονται είτε γρήγορα είτε με σχετικά ορθό τρόπο, παρερμηνεύουν οδηγίες ή πληροφορίες, αφομοιώνοντας ότι έχει ειπωθεί σε μια ομαδική κατάσταση .Επιπροσθέτως αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε προβλήματα που σχετίζονται με την ανακάλυψη λέξεων ή με την προφορά πολυσύλλαβων λέξεων. (Αδαμόπουλος,2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελογιάννης,2000), (Πόρποδα, 1997),(Μάρκου, 1998).

1.2.6 Οργανωτικές Ικανότητες / Διαχείριση Χρόνου

Κάποια δυσλεκτικά παιδιά βιώνουν προβλήματα με την βραχυπρόθεσμη μνήμη, προβλήματα που επηρεάζουν αφενός την αντιγραφή σημειώσεων, την ανάγνωση, τη γραφή και την οργανωτική τους ικανότητα και αφετέρου την οργάνωση του χρόνου τους και την συνέπεια στην παράδοση εργασιών. Οι τελευταίες αυτές δυσκολίες των δυσλεκτικών μαθητών, συνήθως αγνοούνται, με αποτέλεσμα οι μαθητές αυτοί να κρίνονται και να χαρακτηρίζονται λανθασμένα ως νωχελικοί, απρόσεκτοι, τεμπέληδες και ατημέλητοι. (Αδαμόπουλος,2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελογιάννης,2000), (Πόρποδα, 1997),(Μάρκου, 1998).

1.2.7 Υπολογισμοί

Οι περισσότεροι δυσλεκτικοί μαθητές παρουσιάζονται ικανοί στον τομέα των μαθηματικών. Όμως μερικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες όσον αφορά την εξαγωγή συμπερασμάτων από προβλήματα οπτικής αντίληψης και προβλήματα βραχυπρόθεσμης

μνήμης. Επιπροσθέτως, οι δυσλεκτικοί μαθητές μπορεί να βιώσουν μερικές από τις παρακάτω μαθηματικές δυσκολίες. (Αδαμόπουλος,2002), (Καρπαθίου, 1996), (Μιχελogiάννης,2000), (Πόρποδα, 1997),(Μάρκου, 1998).

1.2.8 Οπτικά προβλήματα όπως αντιθέσεις-μεταθέσεις.

- Αντιγραφικά λάθη όσον αφορά τα όποια εκπαιδευτικά υλικά .
- Δυσκολίες σε υπολογισμούς που απαιτούν δυο ή και περισσότερα βήματα και αποτυχία στη συγκράτηση όλων των πτυχών ενός θέματος.
- Δυσκολίες στην απομνημόνευση σημάτων και συμβόλων.
- Προβλήματα στην απομνημόνευση τύπων και θεωρημάτων.
- Δυσκολίες στην ανάκληση εξειδικευμένου λεξιλογίου.
- Δυσκολίες στην αρίθμηση και στην βασική αριθμητική.
- Δυσκολίες όσον αφορά το πέρασμα από το συγκεκριμένο στο αφηρημένο. (Αγαλιώτης, 2004)

Για να πιθανολογήσουμε την ύπαρξη δυσλεξίας, πρέπει να εμφανιστεί

μια δέσμη συμπτωμάτων, όχι μόνο ένα σύμπτωμα. Τα συμπτώματα

μπορούν να εμφανιστούν διαφορετικά στην παιδική ηλικία ή στην εφηβεία και την ώριμη ηλικία.

Η δυσλεξία μπορεί να οδηγήσει σε μια σοβαρή απώλεια της

αυτοεκτίμησης, σε περιορισμένες φιλίες και σε σχολική και επαγγελματική αποτυχία.

Αυτά τα αποτελέσματα μπορούν να αποφευχθούν με:

- έγκαιρη διάγνωση
 - ειδική θεραπεία με χρήση «πολυαισθητηριακών» (multisensory) τεχνικών
 - διδασκαλία της δεξιότητας της αντιγραφής
- (Μίχου,1987), (Συριοπούλου, 1998)

1.3 Προτάσεις για τους γονείς

- πολλοί μαθητές που έχουν μαθησιακές δυσκολίες αγωνίζονται για τις σχολικές εργασίες
- βοηθήστε το παιδί σας με θετικό τρόπο στις σχολικές εργασίες του
- ανταμείψτε την πρόοδο του παιδιού σας
- πολλούς επαίνους
- δείχνετε τη δουλειά του παιδιού σας
- παραδεχτείτε τις δυσκολίες του παιδιού σας
- προσφέρετε στο παιδί σας άλλες δραστηριότητες που εστιάζονται στις δυνάμεις και τα χαρίσματά του
- προσφέρετε του οργάνωση μέσα στο σπίτι
- βοηθήστε το παιδί σας να αυτοϋπερασπίζεται στους δασκάλους

(Μαυρομμάτη, 2004, Πολυχρόνη κ.α., 2006)

1.3.1 Βοήθεια στις σχολικές εργασίες

- Είναι ωφέλιμο, αν εσείς(ως γονιός) είστε ενήμεροι του τύπου και της ποσότητας της εργασίας που έχει το παιδί. Οι δάσκαλοι το εκτιμούν, όταν ακούνε τους γονείς να ρωτάνε για τις σχολικές εργασίες. Αν βρείτε ότι το παιδί σας ξοδεύει υπερβολικό χρόνο στις σχολικές εργασίες, ρωτήστε τους δασκάλους πόσος χρόνος είναι αναγκαίος. Συχνά ο δάσκαλος θα πει στους γονείς να περιορίσουν τη σχολική εργασία σε ένα λογικό χρονικό διάστημα παρά να ξοδεύει το παιδί τρεις έως τέσσερις ώρες κάθε βράδυ.
- βοηθήστε το παιδί σας να δημιουργήσει ένα περιβάλλον εργασίας στο σπίτι.
- εξασφαλίστε του ένα κατάλληλο μέρος για τις εργασίες του, ήσυχο

και μακριά από την τηλεόραση

- εξασφαλίστε του κατάλληλο φωτισμό
- αναπτύξτε ένα πρόγραμμα εργασιών που είναι σχετικά εύκολο να το συνηθίσει το παιδί

- μιλήστε στο παιδί σας για την ανάθεση σχολικών εργασιών
- εξετάστε τη δουλειά του παιδιού σας, για να δείτε αν είναι τελειωμένη και για να απαντήσετε σε ερωτήσεις

- βεβαιωθείτε ότι το παιδί σας έχει τα απαραίτητα εργαλεία: μολύβια, ξύστρες, γραφείο (ή τραπέζι), υπολογιστή (αν είναι αναγκαίος)

- πολύ σημαντικό : αποφύγετε να κάνετε τη σχολική εργασία να φαίνεται σαν τιμωρία στο παιδί

- αν το παιδί σας αγωνίζεται με το γράψιμο, το διάβασμα, τα μαθηματικά και απογοητεύεται, σκεφτείτε να ζητήσετε επιπλέον

βοήθεια :

α) επικοινωνήστε με το δάσκαλο του παιδιού σας

β) ελέγξτε τι παρέχεται από το σχολείο

γ) επικοινωνήστε με ένα κέντρο αντιμετώπισης της δυσλεξίας.(

(Μαυρομμάτη, 2004),(Πολυχρόνη κ.α, 2006)

Το δυσλεξικό σύνδρομο όπως ορίζεται (Καρπαθίου 2006) , δεν είναι μία απλή κατάσταση και χρειάζεται πολύ μεγάλη προσοχή και μελέτη σε βάθος για να μπορέσει κανείς να την κατανοήσει και μέσα από την κατανόηση να την αντιμετωπίσει θεραπευτικά.

2. Αναλυτική παρουσίαση του υλικού Stile and Dyslexia

2.1 Εισαγωγικές επισημάνσεις

Το Stile dyslexia είναι ένα σετ 8 βιβλίων το οποίο έχει σχεδιαστεί ώστε να συνοδεύσει την πολυαισθητηριακή δομή της διδασκαλίας για μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες.

Πολλά από αυτά τα προγράμματα ακολουθούν μια δομημένη σειρά, διαπραγματευόμενη αρχικά με μεμονωμένα γράμματα, ήχους, συμφωνικά συμπλέγματα και μετά με φωνηεντικές ακολουθίες και διγραφίες καθώς και δυσκολότερους ή ευκολότερους φωνητικούς κανόνες. Τα παραπάνω τα συναντάμε στα βιβλία 1-7. Το βιβλίο 8 περιλαμβάνει ασκήσεις κοινής ακολουθίας. Πιο συγκεκριμένα, περιλαμβάνει την αλφαβητική ακολουθία, την λεξική ακολουθία, μέρες της εβδομάδας και μήνες.

Το Stile dyslexia στοχεύει σε μαθητές από 9 ετών και επάνω. Γενικά η κάθε άσκηση παρέχεται για κάθε κανόνα ορθογραφίας αλλά το επίπεδο δυσκολίας ποικίλει έτσι ώστε το υλικό αυτό να παρέχει εργασία για πολύ καιρό και για διαφορετικές ικανότητες. Δεδομένου ότι το κάθε δυσλεξικό παιδί διαφέρει πολύ, είναι πιθανόν λοιπόν η κάθε άσκηση να μην είναι χρήσιμη για όλα τα παιδιά.

Ένα πολυαισθητηριακό πρόγραμμα όπως είναι το Stile dyslexia ενθαρρύνει το μαθητή να διαβάσει και να συμμετέχει σε περισσότερους κοινούς κανόνες της γλώσσας

Το Stile dyslexia ακολουθεί αυτή ακριβώς την φιλοσοφία και παρέχει ένα σετ ασκήσεων οι οποίες είναι αθροιστικές και το περιεχόμενό τους δεν έχει θεωρηθεί ως προηγούμενη γνώση. Κάθε άσκηση περιέχει μόνο γράμματα, διγραφίες και κανόνες συλλαβισμού οι οποίοι έχουν εισαχθεί προσεκτικά περιλαμβάνοντας επαναλήψεις του μεγαλύτερου ποσοστού αυτών που έχουν διδαχθεί.

Ωστόσο μερικοί δάσκαλοι, οι οποίοι δεν ακολουθούν ένα αυστηρά δομημένο πρόγραμμα, θα έπρεπε να χρησιμοποιήσουν το Stile dyslexia ως πηγή για να εμβαθύνουν όταν διδάσκουν τους μεμονωμένους φωνημικούς κανόνες.

Εμβαθύνοντας στο περιεχόμενο του Stile dyslexia θα δούμε πως δίνεται κύρια έμφαση στις φωνητικές δεξιότητες και υπάρχουν πολλές ασκήσεις βασισμένες στην ακοή των ήχων μέσα στις λέξεις καθώς και ομοιοκαταληξίες. Πολλές ασκήσεις, όπως ασκήσεις διάκρισης μεταξύ αληθινών ή ψευδών λέξεων, απαιτούν προσοχή στη λεπτομέρεια προκειμένου να μην γίνονται λάθη. Έτσι λοιπόν θα ήταν φρόνιμο για τους δασκάλους να δουλέψουν μαζί με το μαθητή ώστε να βεβαιωθεί ότι οι εικόνες έχουν ονομαστεί σωστά ή να ελέγξει ότι η λέξη έχει προφερθεί σωστά (π.χ /φ/ ή /θ/- διάκριση). Σε μεταγενέστερα στάδια της διδασκαλίας ο μαθητής μπορεί να δουλέψει μόνος του, να εξασκήσει τις γνώσεις τις οποίες έχει ήδη διδαχθεί. Στο σετ των βιβλίων αυτών υπάρχουν επίσης ασκήσεις κατανόησης μέσω της ανάγνωσης προτάσεων και οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν αν είναι «ΑΛΗΘΕΙΑ» ή «ΨΕΜΑ». Μερικές ασκήσεις περιλαμβάνουν λιγότερο κοινές λέξεις ώστε να υποκινήσουν τον αναγνώστη. Φυσικά, όπου είναι απαραίτητο, οι μαθητές θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν ένα λεξικό για να ελέγξουν τις σημασίες.

Το υλικό του Stile dyslexia ακολουθεί μια δομημένη και συσσωρευτική προσέγγιση. Εάν οι ασκήσεις παρουσιάζονται σε σειρά, τότε ο μαθητής θα δει μόνο ένα κανόνα ορθογραφίας, ήχου κτλ. Σε κάθε σελίδα. Ουσιαστικά, όλες οι άλλες λέξεις που περιλαμβάνουν φωνημικούς κανόνες έχουν συναντηθεί νωρίτερα. (Οι μόνες εξαιρέσεις γίνονται σε λέξεις υψηλής συχνότητας π.χ έχω, μπορώ κτλ). Πολλές ασκήσεις περιλαμβάνουν επανάληψη των κανόνων. Με αυτό τον τρόπο, ο μαθητής δεν είναι υπερφορτωμένος και είναι ελεύθερος να δώσει προσοχή σε ένα κανόνα κάθε φορά με συνέπεια την αποτελεσματικότητα της θεραπείας.

Οι δάσκαλοι, λοιπόν, ίσως βρουν χρήσιμη την προσέγγιση του Style dyslexia στην πρακτική ή στην θεωρία των ιδιαίτερων θεμάτων που καλούνται να διδάξουν στα παιδιά με δυσλεξία.

Το Stile dyslexia αναγνωρίζεται από το Ινστιτούτο Δυσλεξίας στο Ηνωμένο Βασίλειο ως χρήσιμο υλικό για να παρέχει επιπρόσθετες ασκήσεις (πράξη) στους μαθητές με δυσλεξία οι οποίοι ακολουθούν ένα δομημένο και πολυαισθητηριακό μάθημα στις δεξιότητες της βασικής εκπαίδευσης.

Πληροφοριακά το Ινστιτούτο Δυσλεξίας στο Ηνωμένο Βασίλειο, επιπλέον, παρέχει, εκτός από αξιολογήσεις, και διδασκαλία για δυσλεξικούς μαθητές όλων των

ηλικιών καθώς επίσης τρέχει και ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα για τους δασκάλους.

Για περισσότερες πληροφορίες μπορείτε να επικοινωνήσετε:

The Dyslexia Institute

133 Gresham Road

Staines TW18 2AJ

2.2 Παρουσίαση βιβλίων

2.2 .1 Βιβλίο 1

1.1 Συμπλήρωσε στο κάθε κίτρινο κουτάκι τα γράμματα που λείπουν
όπως φαίνονται στα κουτάκια 1-12.

ΔΕΖ....

ΣΤΥ....

ΗΘΙ....

ΜΝΞ....

ΦΧΨ....

ΠΡΣ....

ΙΚΛ....

ΒΓΔ....

ΥΦΧ....

ΖΗΘ....

ΡΣΤ....

ΚΛΜ...

1 Ω

2 Υ

3 Μ

4 Ι

5 Ν

6 Ε

7 Κ

8 Ψ

9 Ο

10 Η

11 Τ

12 Φ

1.2 Ποια από τις δύο λέξεις στο κάθε κουτάκι βρίσκουμε πρώτη στο λεξικό; Υπογράμμισε την.

κούπα

σούπα

πλοίο

τρύπα

γάλα

βάζο

θύμα

άλλος

στέμμα

τρίζω

ζάρι

εκεί

μέρος

λάμπα

τρένο

κενό

βήμα

θέμα

γράμμα

βρίσκω

φίλος

μύλος

μπάλα

ρέστα

1.3 Ποιος μήνας έρχεται πρώτος στο χρόνο σε κάθε κουτάκι;

Υπογράμμισε τον.

Σεπτέμβριος

Μάρτιος

Φεβρουάριος

Μάρτιος

Ιούνιος

Αύγουστος

Δεκέμβριος

Οκτώβριος

Ιούλιος

Απρίλιος

Απρίλιος

Ιανουάριος

Μάιος

Αύγουστος

Νοέμβριος

Σεπτέμβριος

Μάιος

Ιούλιος

Νοέμβριος

Οκτώβριος

Ιούλιος

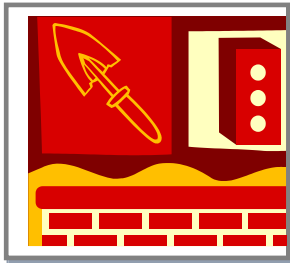
Μάρτιος

Αύγουστος

Οκτώβριος

2.2 .2 Βιβλίο 2

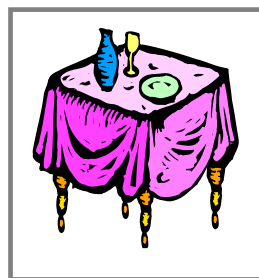
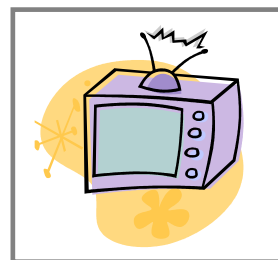
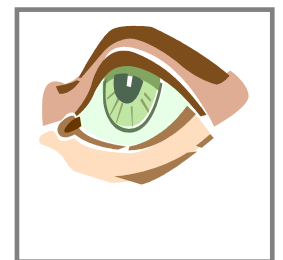
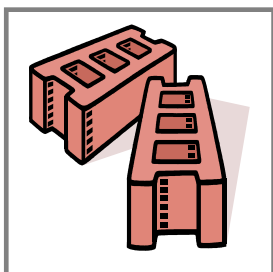
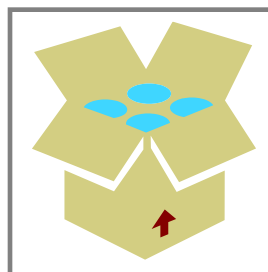
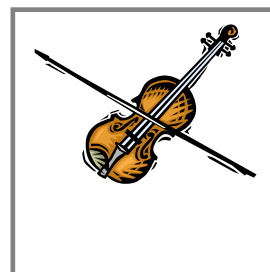
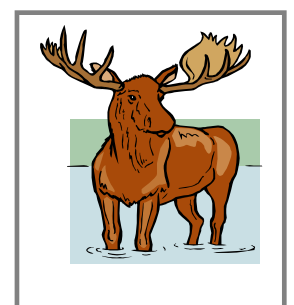
2.1 Ποιες λέξεις αρχίζουν από **τ**; Βάλε ✓ εκεί που χρειάζεται.


☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

2.2 Γράψε τις παρακάτω λέξεις στον πληθυντικό αριθμό

Ο λύκος

Η γάτα

Το δέντρο

Ο λαγός

Η καρέκλα

Το μήλο

Ο μήνας

Η μύτη

Το παιδί

Ο αγρότης

Η μέση

Το μάτι

2.3 Είναι αληθινή λέξη;

	Σ	Λ
1 μας	☐	☐
2 στω	☐	☐
3 στοι	☐	☐
4 και	☐	☐
5 σε	☐	☐
6 κε	☐	☐
7 κας	☐	☐
8 στην	☐	☐
9 στει	☐	☐
10 τις	☐	☐
11 την	☐	☐
12 στοις	☐	☐

2.2.3 Βιβλίο 3

3.1 Αντιστοίχισε τις ομοιοκατάληκτες λέξεις .

1 λάμπα

έχω

2 σόμπα

λάθος

3 μπότα

σκάλα

4 τρέχω

χάλια

5 ξύνω

κράμπα

6 πιάτο

μαλλιά

7 μπάλα

κότα

8 κύμα

μείνω

9 λύνω

χύμα

10 γυαλιά

πίνω

11 σάλια

κάτω

12 κράτος

ρόμπα

3.2 Γράψε στο κενό που υπάρχει στη λέξη τη σωστή κατάληξη.



βιολ.....

ι	ή	εί
---	---	----



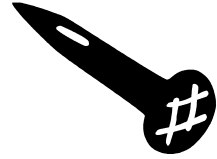
μέσ.....

ι	η	ει
---	---	----



παίζ.....

ι	η	ει
---	---	----



καρφ.....

ί	ή	εί
---	---	----



κυψέλ....

ι	η	ει
---	---	----



μύτ.....

ι	η	ει
---	---	----



κλαί.....

ι	η	ει
---	---	----



παιδ.....

ί	ή	εί
---	---	----



γράφ.....

ι	η	ει
---	---	----



αφτ.....

ί	ή	εί
---	---	----



σκυλ.....

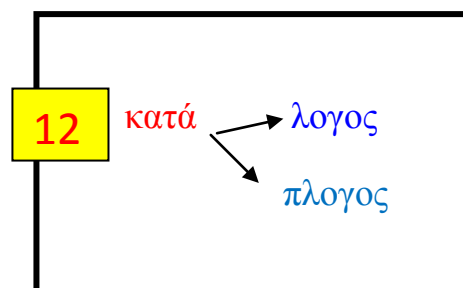
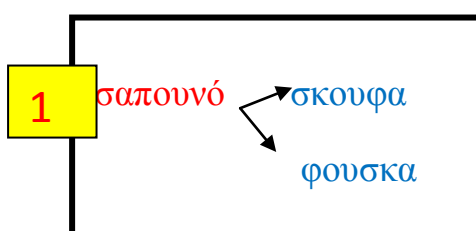
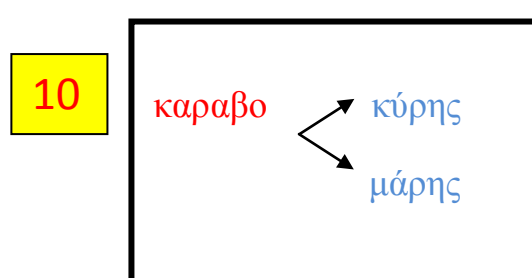
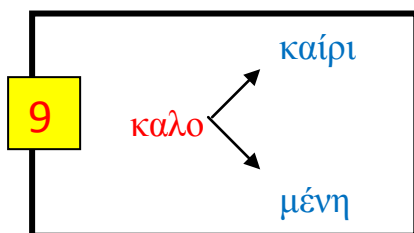
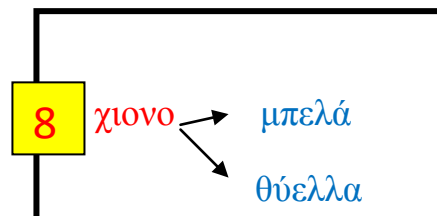
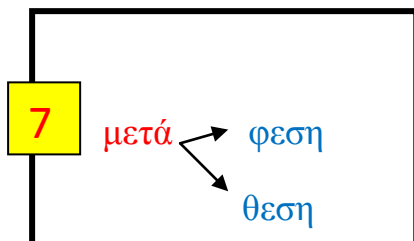
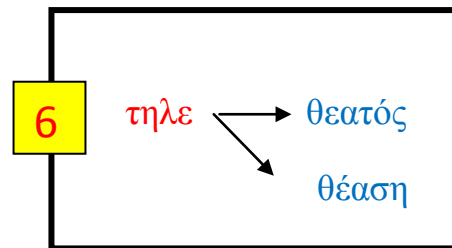
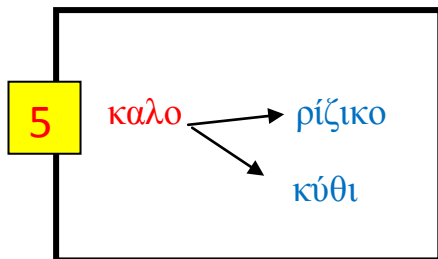
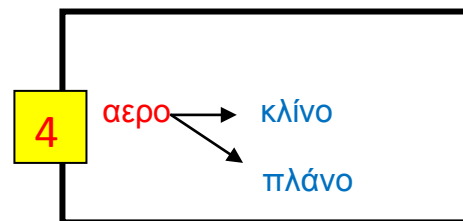
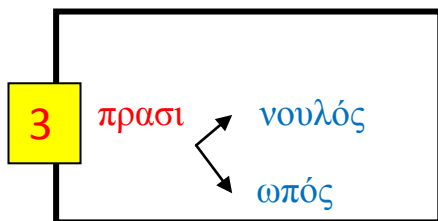
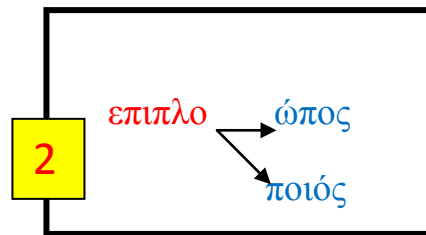
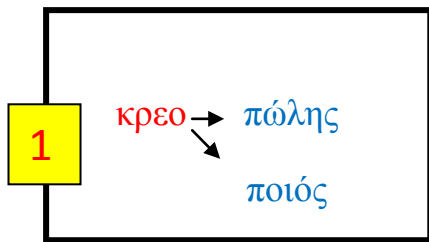
ί	ή	εί
---	---	----



βάσ.....

ι	η	ει
---	---	----

3.3 Διάλεξε τη προσθήκη που φτιάχνει μία αληθινή λέξη.



2.2.4 Βιβλίο 4

4.1 Συμπλήρωσε με /γκ/ ή /γγ/.

1

Το φε....άρι είναι λαμπερό

2

ο Καρα... ιόζης είναι αστείος

3

Το σαλι...άρι προχωρά αργά.

4

Το α....ούρι ανήκει στα λαχανικά.

5

Το πλοίο έριξε την ά...υρα.

6

Η μαμά σφου...αρίζει.

7

Με τσίμπησε μία σφί...α

8

Ο τσί....ος είναι οικοδομικό υλικό

9

Ο παπάς διαβάζει το ευα...έλιο.

10

Σήμερα έφαγα α...νάρες.

11

Ο γάιδαρος ...αρίζει.

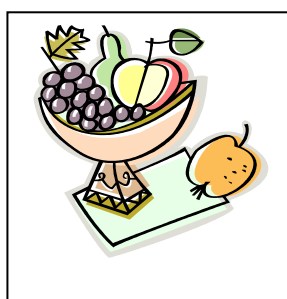
12

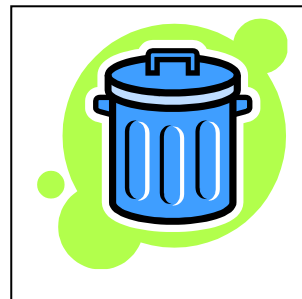
Ο Ά...ελος είναι φίλος μου..

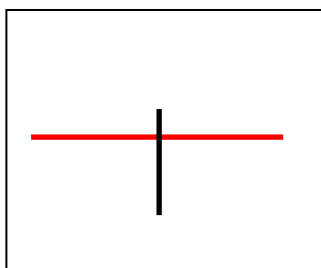
4.2 Βρές τη σωστή φράση για κάθε εικόνα και γράψε τον αριθμό του αντιστοιχεί.

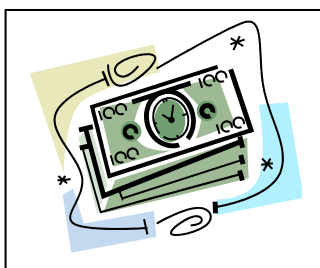


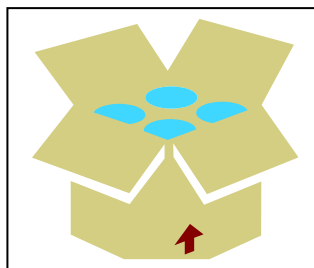






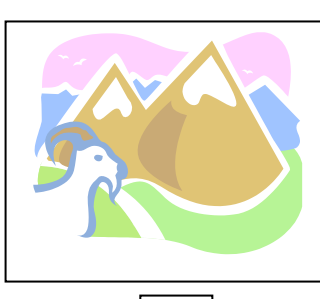


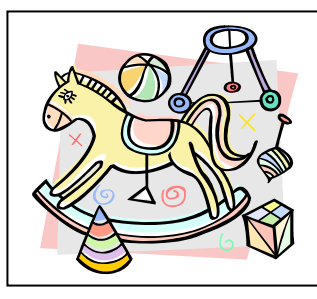


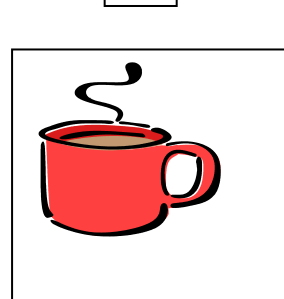












1 Τα έσοδα του μήνα

2 Ο τενεκές για τα σκουπίδια

3 Ο μπερές του ζωγράφου

4 Εκεί βάζουμε τις κεραίες

5 Οι κούκλες είναι παιχνίδια

6 Ο άνθρωπος είναι στη μέση

7 Η μέση της γραμμής

8 Το φέσι του τσολιά

9 Ο καφές πίνεται εκεί

10 Απλώνουμε τα εσώρουχα

11 Μέσα στο κουτί είναι τα βάζα

12 Εκεί είναι ο καναπές

4.3 Αντιστοίχισε τις λέξεις της πρώτης στήλης με την συνώνυμή της στην δεύτερη στήλη.

1 άκρη

τζάμπα

2 δράμα

φράγκο

3 πεπρωμένο

γερός

4 μασουλάω

ανθός

5 δραχμή

τέλος

6 δύση

ύψωμα

7 δυνατός

τρώω

8 δωρεάν

καταναλώνω

9 μαγαζί

ηλιοβασίλεμα

10 λουλούδι

τραγωδία

11 ξοδεύω

κατάστημα

12 λόφος

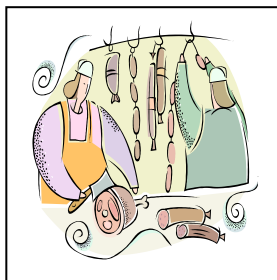
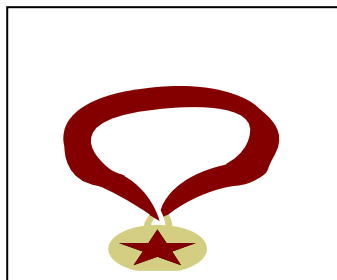
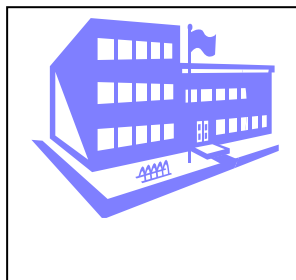
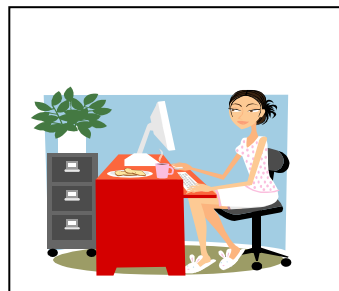
μοίρα

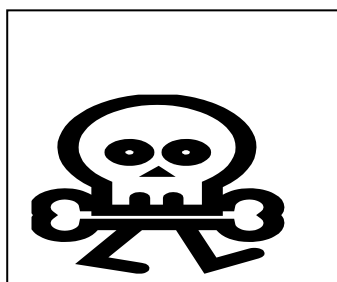
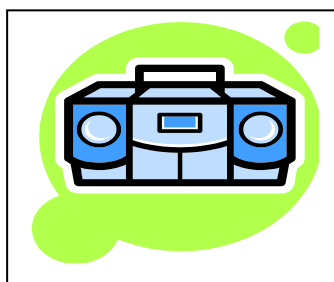
2.2.5 Βιβλίο 5

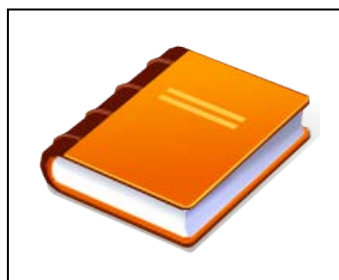
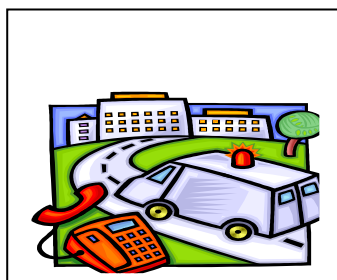
5.1 Συμπλήρωσε τα κενά με την σωστή κατάληξη.

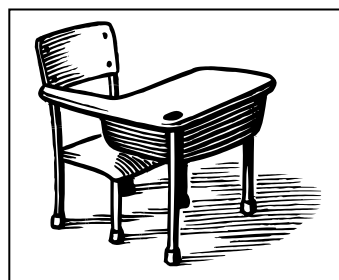
1	Το κουτ.... είναι γεμάτο.	οι	ι
2	Οι γεωργ.....καλλιεργουν τα χωράφια	οι	ι
3	Οι μέλισσες παράγουν μέλ...	οι	ι
4	Παίζω πιάνο και βιολ....	οι	ι
5	Οι δάσκαλ.... κάνουν μάθημα	οι	ι
6	Τρεις πελαργ.... έχτισαν τη φωλιά τους.	οι	ι
7	Βάζω στο πουλ.... τροφή.	οι	ι
8	Οι κόττες το έσκασαν από το κοτέτσ....	οι	ι
9	Πρέπει να είμαστε προσεχτικ....	οι	ι
10	Ήμασταν βιαστικ.....	οι	ι
11	Οι μουσικ..... σπούδασαν στο ωδείο	οι	ι
12	Ανάβω το κερ....για να βλέπω	οι	ι

5.2 Βρες την σωστή λέξη για την κάθε εικόνα και αντιστοίχισέ την.


☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

☐

1 βιβλίο

2 θρανίο

3 κρανίο

4 σχολείο

5 νοσοκομείο

6 ράδιο

7 βυτίο

8 κρεοπωλείο

9 φαρμακείο

10 μέταλλο

11 κουρείο

12 σχολείο

5.3 Χώρισε τις παρακάτω λέξεις σε επίθετα και επιρρήματα.

Καλός όμορφος δύσκολος πρόθυμα

Προφανής γενναίος προφανώς επιεικώς

Επεικής πρόθυμος γενναία καλώς

ΕΠΙΘΕΤΑ	ΕΠΙΡΗΜΑΤΑ

2.2.6 Βιβλίο 6

6.1 Διάλεξε τη σωστή λέξη.

- 1 Μυρίζουν υπέροχα.
- 2 Κίτρινα, νόστιμα φρούτα.
- 3 Έχουμε πολλά για να παίζουμε.
- 4 Είμαστε πριν μεγαλώσουμε.
- 5 Είναι εργαλεία.
- 6 Τα βάζουμε στον τοίχο για να κρεμάμε.
- 7 Τα ανάβουμε.
- 8 Βγάζουμε νερό από αυτά.
- 9 Βάζουμε στο Χριστουγεννιάτικο δέντρο.
- 10 Γράφουμε με αυτά.
- 11 Τα πετάμε στον κάδο.
- 12 Είναι δεμένα στο λιμάνι.

καράβια	πεπόνια	λουλούδια	παιχνίδια
σφυριά	καρφιά	πηγάδια	κεριά
σκουπίδια	στολίδια	μολύβια	καράβια

6.2 Βρες το παράγωγο επίθετο της κάθε λέξης στα αριστερά και αντιστοίχισέ την.

φύση	νυφικός
όψη	γραφικός
γραφή	χωρικός
μάθημα	μαγικός
μουσική	μαθητικός
παράδοση	οπτικός
αίσθηση	φυσικός
έθνος	παραδοσιακός
νύφη	εκπαιδευτικός
εκπαίδευση	μουσικός
χωριό	εθνικός
μάγια	Αισθητικός

6.3 Σωστό ή Λάθος

		Σ	Λ
1	Ο αγρότης εκτρέφει ζώα.	☐	☐
2	Ο τραγουδιστής ερμηνεύει τραγούδια.	☐	☐
3	Ο καθαριστής σκουπίζει τους δρόμους.	☐	☐
4	Ο μπακάλης πουλάει μπουκάλια.	☐	☐
5	Ο αθλητής ασχολείται με το στίβο.	☐	☐
6	Ο καθηγητής διδάσκει στο σχολείο.	☐	☐
7	Ο ποιητής γράφει σήριαλ.	☐	☐
8	Ο γυμναστής διδάσκει μαθηματικά .	☐	☐
9	Ο μαθητής διδάσκει στο σχολείο.	☐	☐
10	Ο πυροσβέστης σβήνει τις φωτιές.	☐	☐
11	Ο κρεοπώλης πουλάει κρέας.	☐	☐
12	Ο ζαχαροπλάστης πουλάει ζάχαρη.	☐	☐

2.2.7 Βιβλίο 7

.

7.1 Συμπλήρωσε κάθε λέξη με το κομμάτι που της λείπει.

- 1 Ε..... πήρα παγωτό.
- 2 Έχω πολύ ά..... για το διαγώνισμα
- 3 Ήταν πολύ φθ..... το μπλουζάκι μου.
- 4 Πήρα τον έλε..... του σχολείου.
- 5 Έφαγα αμυ.....λο.
- 6 Η έκβ.... του αγώνα.
- 7 Αυτή είναι α.....μη.
- 8 Είμαι α.....
- 9 Αυτό ήτανσχος.
- 10 Τα φύλλα της δα.....
- 11 Έχουμε τα υλικά σε αφ.....
- 12 Η όραση είναι μια αίσθ.....

αση

χθες

γδα

σχη

γχο

αι

χος

ηση

φνης

σθενης

θονία

ηνο

7.2 Βρες τη λέξη που περιγράφει η κάθε πρόταση.

1

Φυτό με μεγάλα φύλλα.

2

Η μεγάλη ποσότητα.

3

Στεναχώρια, αγωνία.

4

Αυτό που πουλιέται σε χαμηλή τιμή.

5

Η προηγούμενη μέρα από τη σημερινή.

6

Η λεπτομερής εξέταση.

7

Φυλλοβόλο δέντρο που βγάζει καρπούς.

8

Το αποτέλεσμα.

9

Αυτός που δεν είναι όμορφος.

10

Ο άρρωστος.

11

Η ντροπή, η ατιμία.

12

Είναι η όραση, η ακοή, η αφή και η όσφρηση.

εχθές

έκβαση

άσχημος

άγχος

φθινό

δάφνη

έλεγχος

ασθενής

αμυγδαλιά

αίσθηση

αφθονία

αίσχος

7.3 Συμπλήρωσε τα κενά των λέξεων με την κατάλληλη κατάληξη.

		σιος	γιος
1	Βουνί..... άνθρωπος.		
2	Πανά.... Τάφος	σιος	γιος
3	Καραβι..... τρόπος	σιος	γιος
4	Ο Α..... Νικόλαος.	σιος	γιος
5	Περισ..... χάρτης.	σιο	γιος
6	Σκυλί..... κόκκαλο	σιο	γιο
7	Λό..... άνθρωπος	σιος	γιος
8	Το υπο.... βρίσκεται χαμηλά.	σειο	γειο
9	Κατσικί.... γάλα	σιο	γιο
10	Πά..... τρόπος ζωής	σιος	γιος
11	Μένω στο ισό.....	σειο	γειο
12	Βαρελι.... κρασί	σιο	γιο

2.2.8 Βιβλίο8

8.1 Βρες τα χαμένα κομμάτια των λέξεων

1	Ηκρατορία της χώρας.	απο
2	Χειρο..... την παράσταση.	κτημα
3	Ηκρυψη των στοιχείων.	γράφω
4	Ο δασο..... προστατεύει τα δάση.	απο
5	Δακτυλο..... την εργασία	αυτο
6	Οτομεσίτης άρπαξε την ευκαιρία.	γενναιο
7	Ο κατά..... είναι φριχτός.	κροτώ
8	Τογευμα πηγαίνω φροντιστήριο.	φύλακας
9	Εκ..... το σκύλο μου.	γεω
10	Οπόνος ασχολείται με τα φυτά.	βάλλομαι
11	Πανικο..... όταν συμβαίνει κάτι κακό.	δότης
12	Ήτανόδωρος μαζί μου.	παιδεύω

8.2 Βρες τα χαμένα κομμάτια των λέξεων.

1	Πήγαμε ε.....μη.	μπρι
2	Ομος είναι επικίνδυνος	στρο
3	Τα αγόρια πηγαίνουντό	σκρα
4	Το ηλε.....κό ρεύμα.	σπηρ
5	Ονος του βασιλιά	φτρα
6	Με τοκι φτιάχνω καφέ	γκρε
7	Η πολική αρκούδα είναι α.....	θρο
8	Το κά..... του πρίγκιπα.	κδρο
9	Στο σχολείο τον φωνάζουνπα	σφρα
10	Ηγίδα του κράτους	χτρο
11	Πήγα το παντελόνι στη ρά.....	στρα
12	Με φοβίζει το σκιά.....	κτρι

8.3 Βρες τις ομμόριζες λέξεις.

αυτοκρατορία

χειροκροτώ

αποκρύπτω

κτηματομεσίτης

γενναιόδωρος

απόγευμα

γεωπόνος

δασοφύλακας

δακτυλογραφώ

καταδίνω

εκπαιδεύω

πανικοβάλλομαι

καταδότης

εκπαίδευση

δασοφυλακή

πανικόβλητος

δακτυλογράφος

χειροκρότημα

απογευματινός

κτηματομεσιτικό

αυτοκράτορας

γενναιοδωρία

Γεωπονία

απόκρυψη

3. Στοιχεία τροποποίησης και προσαρμογής του υλικού του εγχειριδίου στα ελληνικά δεδομένα.

Η προσαρμογή του υλικού Stile dyslexia στα ελληνικά δεδομένα πραγματοποιήθηκε προσεκτικά και με την μεγαλύτερη προσέγγιση.

Όλο το υλικό περιλαμβάνει 8 βιβλία σχεδιασμένα με λεπτομέρεια τα οποία ακολουθούν το ίδιο δομημένο και πολυαισθητηριακό μοντέλο που βοηθά τους μαθητές με δυσλεξία να κατανοήσουν τους κανόνες σταδιακά και με βάθος.

Στην προσαρμογή όμως του υλικού αυτού στα ελληνικά δεδομένα συναντήθηκαν δυσκολίες δεδομένου ότι η Αγγλική γλώσσα διαφέρει πολύ από την Ελληνική σε επίπεδο ήχων, συλλαβών, ορθογραφίας και γενικότερα σε επίπεδο κανόνων γραμματικής και συντακτικού.

Οι ασκήσεις που υπάρχουν στο παρόν υλικό βρίσκονται είτε αυτούσιες με ελληνική μετάφραση ή αντικατάσταση λέξεων είτε με αντικατάσταση.

Σημαντικό να αναφερθεί όμως είναι το γεγονός πως στο υλικό που δημιουργήσαμε η γραφή έχει πρωτεύοντα ρόλο. Η γραφή των απαντήσεων η οποία δεν υπήρχε ως συστατικό στο υλικό του βρετανικού ινστιτούτου, είναι πολύ σημαντική αφού βοηθά τα παιδιά να εξασκηθούν και συνάμα να αποκτήσουν την εμπειρία των κανόνων.

3.1 Βιβλίο 1

Το 1^ο βιβλίο του υλικού Stile dyslexia περιλαμβάνει 16 ασκήσεις και έχει παραμείνει αυτούσιο με το 8^ο του αντίστοιχου υλικού του βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας. Οι έννοιες του πριν και του μετά είναι οι βασικότερες έννοιες αυτού του βιβλίου αφού στην πραγματικότητα πολλά παιδιά με δυσλεξία συγχέουν τις συγκεκριμένες χωροχρονικές έννοιες.

Η άσκηση 1, 2, 3, 4 και 5 πραγματεύονται την αλφαβητική ακολουθία και είναι κλιμακούμενης δυσκολίας πιο συγκεκριμένα :

Η άσκηση 1 ζητά από τους μαθητές να προσθέσουν το τελευταίο γράμμα από την αλφαβητική ακολουθία που τους δίνεται, π.χ. ΔΕΖ.... , και ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει το Η.

Η άσκηση 2 ζητά από τους μαθητές να προσθέσουν το προτελευταίο γράμμα από την αλφαβητική ακολουθία που τους δίνεται, π.χ. ΔΕ...Η , και ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει το Ζ.

Η άσκηση 3 ζητά από τους μαθητές να προσθέσουν το πρώτο γράμμα από την αλφαβητική ακολουθία που τους δίνεται, π.χ. ...ΕΖΗ , και ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει το Δ.

Η άσκηση 4 ζητά από τους μαθητές να προσθέσουν τα δύο μεσαία γράμματα από την αλφαβητική ακολουθία που τους δίνεται, π.χ. Δ.. .. Η , και ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει το Ε και το Ζ.

Τέλος, η άσκηση 5 ζητά από τους μαθητές να προσθέσουν τα τρία πρώτα γράμματα από την αλφαβητική ακολουθία που τους δίνεται, π.χ. Η, και ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει το Δ, Ε και το Ζ.

Εν συνεχεία, οι ασκήσεις 6,7,8,9,10 και 11, είναι ασκήσεις όπου οι μαθητές καλούνται να βρουν ποία λέξη από τα ζευγάρια που τους δίνονται έρχεται πρώτη στο λεξικό. Επίσης και αυτές οι ασκήσεις είναι κλιμακούμενης δυσκολίας .

Η άσκηση 6 περιέχει λέξεις με διαφορετικό αρχικό γράμμα ανάμεσα στα ζευγάρια,

Η άσκηση 7 περιέχει λέξεις με διαφορετικό αρχικό γράμμα ανάμεσα στα ζευγάρια αλλά λέξεις που οπτικά μοιάζουν μεταξύ τους.

Η άσκηση 8 περιέχει λέξεις με ίδιο αρχικό γράμμα ανάμεσα στα ζευγάρια .

Η άσκηση 9 , περιέχει λέξεις με τα δύο πρώτα ίδια αρχικά γράμματα ανάμεσα στα ζευγάρια .

Η άσκηση 10, περιέχει λέξεις με τα τρία πρώτα ίδια αρχικά γράμματα ανάμεσα στα ζευγάρια.

Η άσκηση 11 είναι επαναληπτική και περιέχει ζευγάρια λέξεων από όλες τις παραπάνω κατηγορίες καθώς και ζευγάρια λέξεων με κοινά τα τέσσερα πρώτα γράμματα.

Οι επόμενες τρεις ασκήσεις 12,13,14 ασχολούνται με τους μήνες του χρόνου και την σειρά τους μέσα σε αυτόν.

Η άσκηση 12 λοιπόν, δίνει στους μαθητές ζευγάρια με μήνες και τους ζητά να υπογραμμίσουν το μήνα εκείνο που έρχεται πρώτος στο χρόνο.

Η άσκηση 13 ζητά από τους μαθητές την ακολουθία των μηνών. Πιο συγκεκριμένα τους δίνει τις φράσεις π.χ ο μήνας μετά το Μάρτιο και ο μαθητής πρέπει να βρει και να αντιστοιχίσει το σωστό μήνα και στην προκειμένη περίπτωση τον Απρίλιο.

Η άσκηση 14 ζητά από τους μαθητές να κυκλώσουν τον αριθμό εκείνο που τους δείχνει τη σειρά του μήνα που τους δίνεται μέσα στον χρόνο. π.χ. Ο Ιανουάριος έχει τον αριθμό 1 ή 2;

Οι επόμενες δύο ασκήσεις,15 και 16 , που είναι και οι τελευταίες, ασχολούνται με τις ημέρες της εβδομάδας.

Η άσκηση 15 είναι χωρισμένη σε δύο κομμάτια. Ασχολούνται με την συντομογραφία των ημερών της εβδομάδας και ζητά από το παιδί να αντιστοιχίσει την συντομογραφία με την ημέρα. Το δεύτερο κομμάτι της άσκησης ασχολείται με την ακολουθία των ημερών της εβδομάδας π.χ οι δύο προηγούμενες μέρες της Δευτέρας.

Η 16^η άσκηση , και η άσκηση που κλείνει το υλικό μας, ασχολείται με την ακολουθία των ημερών , την συντομογραφία τους καθώς και η σειρά τους σε περιγραφή π.χ οι δύο πρώτες ημέρες της σχολικής εβδομάδας.

Προσωπική μας εκτίμηση, αποτελεί η μεταφορά του 8^{ου} βιβλίου στην αρχική θέση, καθώς η κατάκτηση χρονικών ακολουθιών και του αλφαβήτου, θεωρούμε ότι συμβάλει καθοριστικά στην εκμάθηση και αναπαραγωγή των φωνολογικών, γραμματικών και μορφολογικών χαρακτηριστικών και κανόνων.

3.2 Βιβλίο 2

Το βιβλίο 2 περιλαμβάνει 14 διαφορετικές ασκήσεις. Στο σημείο αυτό πρέπει να τονίσουμε πως το πρωτότυπο υλικό του Stile dyslexia περιέχει 16 ασκήσεις σε κάθε βιβλίο. Λόγω της διαφορετικότητας της γλώσσας ανάμεσα στην Ελληνική και Αγγλική λοιπόν, στο συγκεκριμένο βιβλίο αφαιρέθηκαν 2 ασκήσεις. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη άσκηση που αφαιρέθηκε ζητούσε από τους μαθητές να βρουν τις λέξεις στις οποίες ακούγεται ο ήχος /i/ όπως στη λέξη /fish/ ενώ παράλληλα υπήρχαν λέξεις όπως /bird/ όπου όμως ο ήχος ακούγεται σαν /e/ και όχι σαν /i/. Έτσι προτιμήθηκε να αφαιρεθεί αφού δεν αντιστοιχεί στα ελληνικά δεδομένα. Η δεύτερη άσκηση αφορούσε την ομοιοκαταληξία στις λέξεις. Ο λόγος ο οποίος η άσκηση αφαιρέθηκε ήταν ότι ήδη στο βιβλίο υπήρχε άσκηση με ομοιοκαταληξία.

Η πρώτη άσκηση παρέμεινε ίδια, όπου ο μαθητής καλείται να βρει τις λέξεις όπου ξεκινούν από το φώνημα /τ/. Όμως μέσα τις εικόνες όπου ο μαθητής ψάχνει να βρει τις λέξεις-στόχους, υπάρχουν λέξεις όπου το φώνημα /τ/ βρίσκεται στην μέση θέση των λέξεων, λέξεις όπου βρίσκεται το φώνημα /κ/ στην αρχική αλλά και μέση θέση. Το συγκεκριμένο φώνημα μοιάζει ηχητικά με το /τ/ και τα παιδιά συχνά το αντικαθιστούν στην γραφή και το λόγο τους. Τέλος η άσκηση περιέχει και λέξη-buffer.

Η δεύτερη άσκηση κράτησε τα χαρακτηριστικά της και πιο συγκεκριμένα το φώνημα /π/. η αλλαγή όμως που υπέστη η άσκηση είναι πως ο μαθητής καλείται να βρει τις λέξεις που περιέχουν το φώνημα /π/ αν και στην αγγλική έκδοση του βιβλίου ζητείτε από τα αντίστοιχα παιδιά να βρουν τις λέξεις που τελειώνουν με το φώνημα /π/, κανόνας φωνολογικός ο οποίος δεν αντιστοιχεί στην ελληνική γλώσσα.

Η άσκηση 3 παρέμεινε ίδια με αυτή του υλικού στο Ηνωμένο Βασίλειο όπου χρησιμοποιείται το φώνημα /ν/ και ο μαθητής πρέπει να βρει τις λέξεις που περιέχουν το παραπάνω φώνημα είτε αυτό βρίσκεται στην αρχική, μέση ή τελική θέση των λέξεων.

Η άσκηση 4 υπέστη αλλαγές στην μορφή της. Στο υλικού του βρετανικού Ινστιτούτου ο μαθητής καλείται να ενώσει τη λέξη με τον πληθυντικό της ενώ με την αλλαγή στην ελληνική έκδοση ο μαθητής πρέπει να γράψει τον πληθυντικό αριθμό των λέξεων και των τριών γενών.

Η άσκηση 5 περιέχει μονοσύλλαβες λέξεις σε διάφορες εκδοχές (μας, κας, στο, στω, στι) προκειμένου να βρεθεί η αληθινή λέξη (μας, στο). Η ίδια άσκηση προβάλλεται και στο αντίστοιχο βιβλίου του Ινστιτούτου.

Η άσκηση 6 ασχολείται με την ακουστική διάκριση μεταξύ των φωνημάτων /ντ/-/τ/ (ηχηρό-άηχο). Η άσκηση αυτή άλλαξε ως προς την θέση των φωνημάτων. Συγκεκριμένα ενώ στην αγγλική έκδοση ζητείτε να πουν τα παιδιά αν οι λέξεις τελειώνουν με /ντ/ ή /τ/ (φωνολογικά μη αποδεκτό στην ελληνική γλώσσα), στο υλικό αυτό οι μαθητές καλούνται να πουν αν οι λέξεις ξεκινούν με τα παραπάνω φωνήματα.

Η άσκηση 7 έχει παραμείνει ίδια με του Ινστιτούτου Δυσλεξίας. Πιο συγκεκριμένα θα δίνονται οι εικόνες με το αρχικό γράμμα και πιο κάτω θα δίνονται οι καταλήξεις όπου θα πρέπει να επιλεγούν και να γραφτούν ώστε να ολοκληρωθεί η λέξη.

Η άσκηση 8 αφορά την ομοιοκαταληξία των λέξεων όπως ακριβώς και η άσκηση του αντίστοιχου υλικού στην Αγγλική γλώσσα.

Η άσκηση 9 περιέχει άρθρα και άκλιτα μόρια και με τις αντίστοιχες – αντίστροφες λέξεις προκειμένου ο μαθητής να βρει τις αληθινές λέξεις. Η άσκηση αυτή δεν έχει υποστεί αλλαγές στην δομή της και το περιεχόμενο της .

Η άσκηση 10, όπως και η παραπάνω άσκηση , δεν υπέστη αλλαγές. Και οι δύο ασκήσεις ασχολούνται με τις ανοιχτές και κλειστές συλλαβές.

Η άσκηση 11 περιλαμβάνει δισύλλαβες λέξεις όπου υπάρχει η πρώτη συλλαβή και ο μαθητής καλείται να επιλέξει ανάμεσα σε δύο τελικές συλλαβές ώστε να σχηματιστεί μία αληθινή λέξη.

Η άσκηση 12 περιλαμβάνει δισύλλαβες σε εικόνες λέξεις όπου θα υπάρχει μέρος της λέξης και ο μαθητής θα πρέπει να επιλέξει από τα υπάρχοντα κομμάτια των λέξεων ,το κομμάτι εκείνο όπου θα σχηματίζεται η σωστή λέξη.

Η άσκηση 13 ασχολείται με τον αόριστο στο αγγλικό υλικό. Έτσι, λοιπόν, στα ελληνικά δεδομένα η άσκηση παρέμεινε ίδια ζητώντας από τα παιδιά να αντιστοιχίσουν το ρήμα που βρίσκεται στον ενεστώτα με τον αντίστοιχο αόριστό τους.

Τέλος , η άσκηση 14 ασχολείται με τη ακουστική διάκριση μεταξύ των φωνημάτων /μπ/-/π/ (ηχηρό-άηχο) στην αρχική θέση των λέξεων. Η άσκηση παρέμεινε ίδια με την άσκηση του Βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας.

3.3 Βιβλίο 3

Το τρίτο βιβλίο κατά σειρά του υλικού περιλαμβάνει 14 ασκήσεις από το συγκεκριμένο βιβλίο αφαιρέθηκαν δύο ασκήσεις οι οποίες όμως επαναλαμβάνονταν στο προηγούμενο βιβλίο και υπάρχουν και στα επόμενα όπως ασκήσεις ομοιοκαταληξίας. Έτσι λοιπόν η πρώτη άσκηση που αφαιρέθηκε ήταν μία άσκηση ομοιοκαταληξίας. Η δεύτερη άσκηση δεν μπορούσε να ανταποκριθεί στην ελληνική γραμματική-φωνολογία. Αρχικά η άσκηση στο αγγλικό υλικό ζητούσε από τους μαθητές να επιλέξουν ανάμεσα σε φωνηεντική ακολουθία /ea/ ώστε να δημιουργηθεί η λέξη. Η ακολουθία αυτή στην αγγλική γλώσσα έχει δυσνόστατη προφορά π.χ **earth** ή **break**.

Η πρώτη άσκηση του βιβλίου περιέχει λέξεις τις οποίες ο μαθητής καλείται να τις αντιστοιχίσει με τις ομοιοκατάληκτες τις. Η άσκηση αυτή έχει παραμείνει ίδια..

Στη δεύτερη άσκηση, ζητείτε από τον μαθητή να επιλέξει ανάμεσα σε δύο συλλαβές ώστε να μπορεί να σχηματιστεί μία αληθινή λέξη με την πρώτη ήδη δοσμένη. Θα πρέπει να αναφερθεί πως η δεύτερες συλλαβές(σωστές και λάθος) περιέχουν υπαρκτές καταλήξεις.

Η τρίτη κατά σειρά άσκηση περιέχει λέξεις αρσενικού γένους με την κατάληξη –ος. Στην άσκηση αυτή όμως υπάρχουν και ψευδολέξεις με την ίδια κατάληξη π.χ ξέμος. Ο μαθητής πρέπει να λύσει την άσκηση βρίσκοντας ποιές από τις λέξεις είναι αληθείς και ποιές ψευδείς.

Η άσκηση 4 ζητάει από τον μαθητή να συμπληρώσει την κατάληξη της λέξης. Η καταλήξεις που δίνονται αφορά τη κατάληξη του αρσενικού γένους –ης ,του θηλυκού –η, του ουδετέρου –ο,-ι, την κατάληξη του α' και γ' ενικού προσώπου του ενεστώτα, την κατάληξη του αρσενικού γένους πληθυντικού αριθμού –οι αλλά και μία λέξη εξαίρεση όπως η λέξη δάκρυ όπου ο μαθητής πρέπει να επιλέξει ανάμεσα στο –υ και –οι.

Η άσκηση 5 ζητά από το μαθητή με δυσλεξία να αντιστοιχίσει τις ομόρριζες λέξεις. Η άσκηση αυτή υπάρχει και στο υλικό του Βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας.

Η άσκηση 6 έχει αντικατασταθεί όσο αφορά τη δομή της. Στο αγγλικό υλικό ζητούσε από το παιδί να διαβάσει κάποιες ανοιχτές συλλαβές και να τις αντιστοιχίσει στις εικόνες τους ώστε να δημιουργηθεί η σωστή λέξη. Παρόμοια άσκηση υπήρχε ήδη στο υλικό προηγήθηκε. Λόγω της συνεχόμενης επανάληψης .αποφασίστηκε να αλλάξει η δομή της άσκησης. Έτσι, λοιπόν, στο ελληνικό υλικό δίνεται στο μαθητή μία ανοιχτή συλλαβή και τους ζητείτε να προσθέσουν μία άλλη συλλαβή για να δημιουργήσει μία καινούρια λέξη.

Η άσκηση 7 περιέχει λέξεις με ομοιοκαταληξία. Όμως και σε αυτή την άσκηση αλλάξαμε την δομή της . Στις πιο πάνω ασκήσεις ο μαθητής καλούνταν να αντιστοιχίσει τις ομοιοκατάληκτες λέξεις. Σε αυτή την άσκηση , δόθηκε στο μαθητή μία λέξη και τους ζητάει να βρουν και να γράψουν μία ομοιοκατάληκτη λέξη.

Η άσκηση 8 παρέμεινε ίδια με αυτού του αγγλικού υλικού. Ο δυσλεξικός μαθητής πρέπει να βρει την δεύτερη συλλαβή ή παραπάνω συλλαβές ώστε να δημιουργηθεί μία αληθινή λέξη. Το μοτίβο της άσκησης αυτής έχει ήδη και θα επαναληφθεί αρκετές φορές , όμως είναι κλιμακούμενης δυσκολίας. Η συγκεκριμένη άσκηση περιέχει συμφωνικά συμπλέγματα , γεγονός που την καθιστά πιο δύσκολη σε σχέση με τις προηγούμενες .

Η άσκηση 9 όσο αφορά την δομή και το περιεχόμενό της είναι ίδια με την άσκηση 8. Η διαφορά τους όμως είναι ότι η άσκηση 9 περιέχει μία φωνηεντική ακολουθία , την οποία οι μαθητές καλούνται να τη ενώσουν μέσα από την συλλαβή που θα διαλέξουν προκειμένου να σχηματιστεί μία αληθινή λέξη.

Η άσκηση 10 ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν την σωστή κατάληξη. Η άσκηση αυτή περιέχει εικόνες με ενέργειες και αντικείμενα προκειμένου ο μαθητής να την δει και έπειτα να επιλέξει την σωστή κατάληξη. Οι καταλήξεις που περιέχονται αφορούν τα ουσιαστικά ουδετέρου γένους σε –ι, τα ουσιαστικά θηλυκού γένους σε-η, και τα ρήματα στο γ' ενικό πρόσωπο του ενεστώτα.

Η άσκηση 11 περιέχει προτάσεις στις οποίες όμως λείπει ένα μέρος της. Στην άσκηση αυτή ο μαθητής καλείται να τη συμπληρώσει διαλέγοντας ανάμεσα σε δύο ομοιοκατάληκτες λέξεις. Η συγκεκριμένη άσκηση είναι μία άλλη μορφή των

ασκήσεων με ομοιοκαταληξία προκειμένου ο μαθητής να μην αναλώνεται συνέχεια στο ίδιο μοτίβο της άσκησης.

Η άσκηση 12 έχει παραμείνει ίδια με αυτή του αγγλικού υλικού. Η ακουστική διάκριση ανάμεσα στα φωνήματα /φ/ και /θ/ όπου τα παιδιά συχνά μπερδεύουν, απασχολεί την συγκεκριμένη άσκηση η οποία περιέχει εικόνες που ξεκινούν με /φ/ και/θ/ και ο μαθητής πρέπει να κυκλώσει με ποια από τα δύο παραπάνω γράμματα ξεκινούν οι λέξεις.

Η προτελευταία άσκηση, η άσκηση 13, ασχολείται με το λεξιλόγιο αλλά και με την γραμματική. Ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει τις προτάσεις με τις σωστές λέξεις. Όσο αφορά τη γραμματική, οι λέξεις που περιέχονται είναι ρήματα που λήγουν σε –ε και -αι και ουσιαστικά που λήγουν σε –ι και –η.

Η τελευταία άσκηση στη σειρά, η άσκηση 14, περιέχει σύνθετες λέξεις ,όπου δίνεται το α' συνθετικό και ο μαθητής καλείται να επιλέξει το β' συνθετικό ώστε να δημιουργηθεί μία αληθινή λέξη π.χ δίνεται το α' συνθετικό κρεο-και ο μαθητής πρέπει να επιλέξει ανάμεσα στα 'β συνθετικά -πώλης ή –ποιός.

3.4 Βιβλίο 4

Το βιβλίο αυτό περιέχει 14 ασκήσεις. Από το βιβλίο αυτό αφαιρέθηκαν δύο ασκήσεις, η πρώτη άσκηση η οποία αφαιρέθηκε είχε θέμα την ομοιοκαταληξία των λέξεων. Η άσκηση αυτή αφαιρέθηκε λόγω της πληθώρας τέτοιου είδους ασκήσεων που υπάρχουν στο συγκεκριμένο βιβλίο ή και στα επόμενα. Η δεύτερη κατά σειρά άσκηση που αφαιρέθηκε είχε σχέση με την φωνηεντική ακολουθία /ee/ η οποία βρίσκεται στην αγγλική ορθογραφία π.χ /coffee/. Σε αυτή την άσκηση ζητήθηκε από το μαθητή να διαβάσει τη φράση και ύστερα να επαληθεύσει εάν η φράση είναι σωστή ή λάθος π.χ /Coffee is made from toffee /.

Η άσκηση 1 περιλαμβάνει το φώνημα /γκ/ ή /γγ/. Η άσκηση αυτή προέρχεται από αντικατάσταση του αγγλικού υλικού.

Στο αγγλικό υλικό ζητήθηκε από τον αντίστοιχο δυσλεξικό μαθητή να συμπληρώσει την αντίστοιχη λέξη με /v/ ή /ve/ π.χ / have/ ,/violent/. Έτσι λοιπόν η άσκηση αυτή αντικαταστάθηκε με το φώνημα /γκ/ -/γγ/ όπου ο μαθητής καλείται να διαβάσει τις φράσεις και ύστερα να συμπληρώσει στις λέξεις τα φωνήματα αυτά αναλόγως με την σωστή γραφή τους .

Η άσκηση 2 περιλαμβάνει φράσεις τις οποίες ο μαθητής πρέπει να συμπληρώσει με τις κατάλληλες δοσμένες λέξεις ώστε να στέκονται εννοιολογικά. Στο αγγλικό υλικό χρησιμοποιείται το γράφημα /w/. Στην αντίστοιχη άσκηση του υλικού που δημιουργήσαμε οι λέξεις περιέχουν φωνήματα-γραφήματα τα οποία ένας δυσλεξικός μαθητής τα μπερδεύει συχνά στην γραφή του λόγω φωνολογίας. Συγκεκριμένα τα γραφήματα που χρησιμοποιήθηκαν είναι /κ-γ-χ/, /β-δ/, /δ-ντ/.

Η άσκηση 3 περιλαμβάνει ομοιοκατάληκτες λέξεις όπου ο μαθητής καλείται να τις αντιστοιχίσει. Η άσκηση αυτή παρέμεινε ίδια όπως ακριβώς υπάρχει και στο υλικό του Ινστιτούτου Δυσλεξίας.

Η άσκηση 4 ζητάει από το μαθητή να βρει την σωστή φράση η οποία περιγράφει την εικόνα που του δίνεται. Στο υλικό του Ινστιτούτου χρησιμοποιείται το γράφημα /sh/ σε μέση και τελική θέση των λέξεων. Η μετατροπή στα ελληνικά

δεδομένα όμως μας οδήγησε στην χρησιμοποίηση της κατάληξης –ες (καφές) όπου μπορεί να συναντηθεί και μέσα στην λέξη ως κομμάτι της /εσ/ (έσοδο).

Η άσκηση 5 στο αγγλικό υλικό εξακολουθεί να χρησιμοποιεί την κατάληξη -sh. Έτσι λοιπόν δανειστήκαμε και σε αυτήν την άσκηση την κατάληξη –es. Η άσκηση αυτή ,στα ελληνικά δεδομένα, ζητά από το μαθητή να χρησιμοποιήσει την σωστή κατάληξη ώστε να σχηματιστεί σωστά ο πληθυντικός αριθμός των λέξεων ενώ η αντίστοιχη άσκηση του αγγλικού υλικού χρησιμοποιεί την συγκεκριμένη κατάληξη ώστε οι μαθητές να σχηματίζουν τα επίθετα ή και απλές λέξεις.

Η άσκηση 6 παρέμεινε ίδια ως προς την μορφή και το περιεχόμενο της. Έτσι λοιπόν, στην συγκεκριμένη άσκηση, όσο στο αγγλικό τόσο και στο ελληνικό υλικό, ζητάμε από τους μαθητές να διαβάσουν την πρόταση και μετά να βρουν την ομοιοκατάληκτη λέξη ,της λέξης εκείνης η οποία έχει υπογραμμισθεί μέσα στην πρόταση. Στο υλικό του Ινστιτούτου οι λέξεις που χρησιμοποιούνται περιέχουν τα γραφήματα y και j τα οποία μοιάζουν οπτικά. Στην άσκηση η οποία τροποποιήθηκε όσο αφορά τα γραφήματα, χρησιμοποιήθηκαν τα φωνήματα /φ/ και /θ/.

Η άσκηση 7 έχει ως θέμα τις συνώνυμες λέξεις. Έτσι η άσκηση αυτή ζητάει από το μαθητή να αντιστοιχίσει τις λέξεις που νοηματικά σημαίνουν το ίδιο. Η διαφορά της άσκησης στα ελληνικά δεδομένα και αυτή του Ινστιτούτου είναι πως το Ινστιτούτο κάποιες λέξεις τις δίνει περιγραφικά ώστε οι μαθητές να καταλάβουν για ποια λέξη πρόκειται.

Η άσκηση 8 του αγγλικού υλικού ζητάει από τους μαθητές να συμπληρώσουν το τμήμα της λέξης που λείπει. Στα ελληνικά δεδομένα αυτή η άσκηση τροποποιήθηκε. Έτσι λοιπόν ζητάει από τους μαθητές να βρουν μόνοι τους ποια είναι τα γράμματα που λείπουν και να τα συμπληρώσουν. Η άσκηση αυτή περιλαμβάνει λέξεις με συμφωνικά συμπλέγματα.

Η άσκηση 9 ζητά από τους μαθητές να βρουν την λέξη που λείπει και να την συμπληρώσουν στη φράση. Η ειδοποιός διαφορά είναι πως σε αυτήν την άσκηση οι λέξεις που πρέπει ο μαθητής να βρει και συμπληρώσει έχουν κοινά γράμματα ή γράμματα τα οποία μοιάζουν μεταξύ τους. Π.χ Η Ξένια ξύπνησε πρωί-πρωί.

Η άσκηση 10 περιέχει μετοχές. Τόσο στο ελληνικό υλικό όσο και στο αγγλικό υλικό ζητά από τους μαθητές να σχηματίσουν τις ενεργητικές μετοχές. Στο υλικό του Ινστιτούτου ζητείται από τους μαθητές να που εάν προσθέτοντας την κατάληξη – ing , η λέξη μένει ίδια ή εάν διπλασιάζεται το τελευταίο γράφημα πριν την κατάληξη. Στην αντίστοιχη άσκηση των ελληνικών δεδομένων ζητάμε από το μαθητή να προσθέσει στην λέξη την κατάληξη των ενεργητικών μετοχών –όντας ώστε να σχηματιστεί η μετοχή όπου θα κρατήσει το –ο ή θα πρέπει σύμφωνα με τον κανόνα όταν η κατάληξη του ρήματος τονίζεται(-ώ) τότε να κρατήσει στην μετοχή το –ω (-όντας ή –ώντας).

Η άσκηση 11 παρέμεινε ίδια με εκείνη του Ινστιτούτου όπου ο μαθητής καλείται να βρει τα χαμένα γράμματα ώστε να σχηματιστεί η σωστή λέξη. Και στις δύο ασκήσεις χρησιμοποιείται το γράφημα /ρ/ και τα συμπλέγματά του.

Η άσκηση 12 παρέμεινε ίδια με αυτού του αγγλικού υλικού. Ο δυσλεξικός μαθητής πρέπει να βρει την δεύτερη συλλαβή ή παραπάνω συλλαβές ώστε να δημιουργηθεί μία αληθινή λέξη. Το μοτίβο της άσκησης θα επαναληφθεί αρκετές φορές , όμως είναι κλιμακούμενης δυσκολίας όπως έχει ήδη αναφερθεί πιο πάνω. Η συγκεκριμένη άσκηση περιέχει λέξεις όπου το πρώτο μέρος της έχει μείνει ανέπαφο και ζητάμε από το μαθητή να βρει το δεύτερο σωστό κομμάτι της λέξης όπου στις επιλογές του υπάρχει το σωστό κομμάτι αλλά και ένα δεύτερο κομμάτι το οποίο μοιάζει οπτικά με το σωστό.

Η άσκηση 13 έχει μείνει ίδια με την άσκηση του Βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας όπου έχουν δοθεί στο μαθητή ζευγάρια λέξεων και εκείνος καλείται να αναγνωρίσει εάν αυτά τα ζευγάρια κάνουν ομοιοκαταληξία.

Η άσκηση 14 ,τελευταία για το 3^ο βιβλίο, ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις λέξεις που τους δίνονται, μαζί με τις εικόνες τους , με /αρ/ ή /ορ/ ώστε να σχηματιστεί η σωστή λέξη. Η άσκηση αυτή δεν υποβλήθηκε σε καμία τροποποίηση. Παρέμεινε αυτούσια με εκείνη του Ινστιτούτου Δυσλεξίας.

3.5 Βιβλίο 5

Το 5^ο βιβλίο κατά σειρά περιλαμβάνει 11 ασκήσεις. Από το αντίστοιχο υλικό του Βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας αφαιρέθηκαν 5 ασκήσεις οι οποίες είτε δεν μπορούσαν να μετατραπούν στα ελληνικά δεδομένα επαναλαμβάνονται σε συχνά χρονικά διαστήματα σχεδόν σε όλα τα βιβλία του υλικού. Η πρώτη άσκηση αφορούσε στο λεξιλόγιο όπου ο μαθητής έπρεπε να διαβάσει τη φράση και ύστερα να συμπληρώσει την κατάλληλη λέξη. Η άσκηση αυτή έχει ήδη επαναληφτεί πολλές φορές και θα συνεχίζει να επαναλαμβάνεται και στα επόμενα βιβλία. Η δεύτερη άσκηση η οποία δεν περιλήφθηκε αφορούσε την εύρεση χαμένων γραμμάτων και την συμπλήρωσή τους ώστε να δημιουργηθεί η σωστή λέξη με την αντίστοιχη εικόνα της. Όπως και παραπάνω, η άσκηση αυτή συναντάτε με πολύ μεγάλη συχνότητα στο υλικό. Η τρίτη άσκηση στο βρετανικό υλικό ,όπως και η πρώτη άσκηση, ζητούσε από τους μαθητές να διαβάσουν την φράση ,να βρουν την κατάλληλη λέξη και να συμπληρώσουν τα κενά. Οι λέξεις όμως που δίνονταν στους μαθητές είχαν την κατάληξη – **dge** π.χ **bridge**. Καμία όμως κατάληξη της ελληνικής γραμματικής δεν μπορεί να αντικαταστήσει ή τουλάχιστον να μοιάζει .όσο το δυνατόν γίνεται, με την κατάληξη των λέξεων του αγγλικού λεξιλογίου. Η τέταρτη άσκηση ζητούσε από τους μαθητές να διαβάσουν τον ορισμό που τους δινόταν και να βρουν τη σωστή λέξη. Οι λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν στο υλικό του Ινστιτούτου περιλαμβάνουν την φωνηεντική ακολουθία /oo/ π.χ **book**. Καμία φωνηεντική ακολουθία δεν ταιριάζει με αυτήν, εξαιρουμένης της φωνηεντικής ακολουθίας /ου/ η οποία όμως έχει χρησιμοποιηθεί. Η πέμπτη και τελευταία άσκηση , αφορούσε τον αναδιπλασιασμό του τελευταίου συμφώνου με τις καταλήξεις –**er,-est,-ed**. Η τεχνική αυτή δεν αντιστοιχεί όμως στα ελληνικά δεδομένα.

Η άσκηση 1 παρέμεινε ίδια με αυτή του βρετανικού υλικού. Στην άσκηση αυτή λοιπόν ζητείται από τους μαθητές να βρουν και να συμπληρώσουν τις χαμένες συλλαβές μέσα στις λέξεις.

Η άσκηση 2 δεν υπέστη καμία αλλαγή. Οι μαθητές πρέπει να λύσουν τον αναγραμματισμό και να τον αντιστοιχίσουν με την σωστή.

Η άσκηση 3 είναι άσκηση από αντικατάσταση. Στο υλικό του Ινστιτούτου ζητείται από το μαθητή να συμπληρώσει τα κενά των φράσεων με το κατάλληλο επίρρημα. Η άσκηση-αντικαταστάτης χρησιμοποιεί τις καταλήξεις –ι (ονομαστική, ουδετέρου γένους ενικού αριθμού) και –οι (ονομαστική, αρσενικού γένους, πληθυντικού αριθμού) όπου ζητά να συμπληρώσουν την σωστή κατάληξη των λέξεων.

Η άσκηση 4, όσο στο αγγλικό τόσο και στο ελληνικό υλικό, ζητά από τους μαθητές να βρουν τη σωστή λέξη που αντιστοιχεί στην εικόνα που τους δίνεται. Στο υλικό του βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας χρησιμοποιείται η φωνηεντική ακολουθία /ay/. Στα ελληνικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκε η κατάληξη –ιο και –είο.

Η άσκηση 5 στο βρετανικό υλικό ζητά από τους μαθητές να βρουν την βάση της λέξης. Η άσκηση αυτή αντικαταστάθηκε, ζητώντας από τους μαθητές να δημιουργήσουν τις παθητικές μετοχές των ρημάτων κι να κάνουν τον αναδιπλασιασμό του γράμματος εκεί που χρειάζεται.

Η άσκηση 6 αντικαταστάθηκε λόγω συνεχούς επανάληψης. Έτσι λοιπόν η άσκηση ζητά από τους μαθητές να βρουν και να χρησιμοποιήσουν τα σωστά άρθρα τον ή των.

Η άσκηση 7 ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν τον ορισμό και να βρουν την σωστή λέξη. Οι λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν στο αγγλικό υλικό είχαν ως κοινό το /wh/. Στα ελληνικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκε ο δίφθογγος /τσ/.

Η άσκηση 8 ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν τις λέξεις και να βρουν τις σωστές εικόνες. Στο πρωτότυπο υλικό χρησιμοποιούνται λέξεις που έχουν κατάληξη –er ή περιέχουν το er μέσα στην λέξη. Στα ελληνικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκε η κατάληξη του αρσενικού γένους –ος.

Η άσκηση 9 στο υλικό του αντίστοιχου βιβλίου του Ινστιτούτου ζητά από τους μαθητές να προσθέσουν στις λέξεις που τους δίνονται την κατάλληλη κατάληξη για να δημιουργηθούν μετοχές, επίθετα και επιρρήματα. Στα ελληνικά δεδομένα, αυτή η άσκηση αντικαταστάθηκε. Έτσι, λοιπόν, ζητείται από τους μαθητές να διαχωρίσουν τις λέξεις που τους δίνονται σε επίθετα και σε επιρρήματα.

Η άσκηση 10 ζητά από τους μαθητές να βάλουν το ανάλογο πρόθεμα προκειμένου να δημιουργηθεί η σωστή λέξη. Τα προθέματα από-, ξε-, α-, κατά-, χρησιμοποιούνται για να δημιουργηθούν οι λέξεις στα ελληνικά δεδομένα της άσκησης.

Η άσκηση 11 ζητούσε από τους μαθητές να διαλέξουν το σωστό τρόπο «συλλαβισμού» για τον ήχο j. Έτσι λοιπόν τα παιδιά έπρεπε να επιλέξουν εάν η λέξη γράφεται με **j** ή **ge**. Η μετατροπή της άσκησης αυτής με αυτά τα δεδομένα δεν ήταν δυνατή. Η άσκηση αντικαταστάθηκε με την κατάληξη του θηλυκού γένους –η, του ουδετέρου γένους –ι, το γ' πρόσωπο ενικού αριθμού –ει καθώς και τις εξαιρέσεις του ουδετέρου γένους (δίχτυ, βράδυ, δάκρυ) όπου ζητείται από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις λέξεις μέσα στη φράση με την κατάληξη εκείνη όπου η λέξη θα είναι σωστά ορθογραφημένη.

3.6 Βιβλίο 6

Αυτό το βιβλίο περιέχει 14 ασκήσεις. Οι δύο ασκήσεις οι οποίες αφαιρέθηκαν σε σύγκριση με το υλικό του Ινστιτούτου Δυσλεξίας αφορούσαν την ανάγνωση λέξεων και φράσεων με την αντιστοίχιση τους σε εικόνες. Η συχνότητα της εμφάνισης καθώς και οι επιλογές των φωνημάτων, ειδικότερα στην πρώτη άσκηση όπου είχε επιλεγθεί η φωνηεντική ακολουθία / **ea**/. Πρέπει να τονιστεί πως η φωνηεντική ακολουθία αυτή στα ελληνικά δεδομένα, σε άλλες εκδοχές της, έχει αντικατασταθεί από την κατάληξη –**αίνα**. Κάποιες λέξεις οι οποίες έχουν την πιο πάνω κατάληξη είναι αδύνατον να απεικονιστούν.

Στην άσκηση 1, ζητάμε από το μαθητή να διαβάσει τον ορισμό και να βρει την κατάλληλη λέξη. Στο βρετανικό υλικό η λέξεις που έχουν χρησιμοποιηθεί έχουν την κατάληξη –e. Στα ελληνικά δεδομένα η κατάληξη η οποία χρησιμοποιήθηκε είναι εκείνη της ονομαστικής ουδετέρους γένους πληθυντικού αριθμού –ια.

Η άσκηση 2 ζητά επίσης από τους μαθητές να διαβάσουν τον ορισμό και να βρουν τη κατάλληλη λέξη. Η κατάληξη –ure η οποία εμφανίζεται στην αγγλική γλώσσα έχει αντικατασταθεί με την κατάληξη –**αίνα**.

Η 3^η κατά σειρά άσκηση παρέμεινε ίδια, ζητώντας από τους μαθητές να βρουν το παράγωγα επίθετα.

Η άσκηση 4, χρησιμοποιεί την φωνηεντική ακολουθία /**ea**/. Όπως προαναφέρθηκε η φωνηεντική αυτή ακολουθία έχει αντικατασταθεί από την κατάληξη –**αίνα**. Σε αντίθεση με την άσκηση 2, το ζητούμενο της άσκησης είναι να συμπληρώσουν τις προτάσεις με τις λέξεις που τους δίνονται.

Η άσκηση 5 , τόσο στο βρετανικό υλικό όσο και την άσκηση των ελληνικών δεδομένων ζητά από τους μαθητές να βρουν τις συνώνυμες λέξεις και να τις αντιστοιχίσουν.

Η άσκηση 6 ζητά να διαβάσουν οι μαθητές τον ορισμό και ύστερα να βρουν τη λέξη. Το χαρακτηριστικό της συγκεκριμένως άσκησης είναι πως το ινστιτούτο δυσλεξίας έχει χρησιμοποιήσει λέξεις οι οποίες περιέχουν την φωνηεντική ακολουθία /**ou**/. Στα ελληνικά δεδομένα η άσκηση αυτή χρησιμοποιεί λέξεις οι οποίες περιέχουν της φωνηεντικές ακολουθίες /**ου**/, /**ού**/, /**οϊ**/ .

Η άσκηση 7, στο αγγλικό υλικό, ζητά από τους μαθητές να απαντήσουν εάν οι φράσεις στέκονται εννοιολογικά στο λόγο. Το χαρακτηριστικό της άσκησης είναι πως χρησιμοποιούνται μέσα στις φράσεις λέξεις με την κατάληξη **-le**. Η μετατροπή στα ελληνικά δεδομένα λοιπόν, βασίστηκε στην κατάληξη. Έτσι η άσκηση που δημιουργήθηκε χρησιμοποιεί την κατάληξη του αρσενικού γένους ,ενικού αριθμού – **ης**.

Η άσκηση 8 παρέμεινε ίδια, ζητώντας από τα παιδιά να λύσουν τον αναγραμματισμό της λέξης και να τον αντιστοιχίσουν με τη σωστή λέξη.

Η άσκηση 9 ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα κενά των λέξεων μέσα στις φράσεις με τα φωνήματα /**o**/ ή /**u**/. Η άσκηση που δημιουργήθηκε αφορά την ακουστική διάκριση και ζητά να συμπληρώσουν στις λέξεις των φράσεων τα γραφήματα /**β**/και /**δ**/ ώστε να σχηματιστεί η σωστή λέξη.

Η άσκηση 10, έχει το ίδιο μοτίβο με την άσκηση 9 . Στο υλικό του βρετανικού ινστιτούτου , η άσκηση ζητά να αποφασίσουν οι μαθητές εάν η λέξη που τους δίνεται γραπτά , ξεκινά με /**k**/ ή/ **s**/ ηχητικά πχ come. Η άσκηση στα ελληνικά δεδομένα χρησιμοποιεί τα φωνήματα /**χ**/ και /**γ**/ και ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις λέξεις των φράσεων.

Η άσκηση 11, χρησιμοποιεί τις καταλήξεις **-iss** και **-ice** και ζητά από τους μαθητές να τις συμπληρώσουν στις λέξεις ώστε η λέξη να είναι ορθογραφημένη. Η ακουστική διάκριση των φωνημάτων /**φ**/ και /**θ**/ αντικατέστησε τις παραπάνω καταλήξεις. Η δομή της άσκησης παρέμεινε ίδια.

Η άσκηση 12, χρησιμοποιεί τις καταλήξεις **-age** και **-ice** και ζητά από τους μαθητές να τις συμπληρώσουν στις λέξεις ώστε η λέξη να είναι ορθογραφημένη. Η ακουστική διάκριση των /**βια**/ και /**δια**/ αντικατέστησε τις παραπάνω καταλήξεις. Η δομή της άσκησης παρέμεινε ίδια.

Η άσκηση 13, χρησιμοποιεί το φώνημα /**j**/ και ζητά από τους μαθητές να βρουν το σωστό τρόπο γραφής του στις λέξεις είτε ως /**j**/ είτε ως /**g**/. Η άσκηση αντικαταστάθηκε, ζητώντας από τους μαθητές να συμπληρώσουν στις λέξεις το /**φια**/ και /**θια**/. Παρέμεινε άσκηση ακουστικής διάκρισης με την ίδια δομή.

Η άσκηση 14, χρησιμοποιεί τη φωνηεντική ακολουθία /ai/ π.χ. **mail** και ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν την πρόταση που περιγράφει την λέξη και έπειτα να βρουν την λέξη. Η ακουστική διάκριση των /**χια**/ και /**για**/ αντικατέστησε την άσκηση προκειμένου να ολοκληρωθεί το σετ των ασκήσεων που αφορούσαν την ακουστική διάκριση των φωνημάτων εκείνων που συχνά οι μαθητές με δυσλεξία παρουσιάζουν δυσκολία .

3.7 Βιβλίο 7

Το βιβλίο 7 περιλαμβάνει 13 ασκήσεις. Οι ασκήσεις που αφαιρέθηκαν δεν μπορούσαν να αντικατασταθούν αφού κανένας κανόνας και κατάληξη της νέας ελληνικής γλώσσας δεν ανταποκρινόταν στα ζητούμενα των ασκήσεων. Επίσης μία άσκηση εξ αυτών, άσκηση ορισμού, υπάρχει ήδη σε αυτό το βιβλίο αλλά έχει συναντηθεί επίσης πολλές φορές. Οι περισσότερες ασκήσεις σε αυτό το βιβλίο αντικαταστάθηκαν.

Η άσκηση 1 χρησιμοποιεί τα «δεν» και «μην» και ζητά από τους μαθητές να σημειώσουν αν τα αρνητικά μόρια χρησιμοποιούνται σωστά μέσα στις φράσεις.

Η άσκηση 2 ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις προτάσεις με τις σωστές προθέσεις και τα αρνητικά μόρια προκειμένου οι φράσεις που τους δίνονται να στέκονται εννοιολογικά.

Η άσκηση 3 παρέμεινε ίδια με αυτή του βρετανικού ινστιτούτου. Η άσκηση ζητά να βρουν οι μαθητές τις παράγωγες λέξεις και να τις αντιστοιχίσουν με την αρχική. Οι λέξεις που έχουν χρησιμοποιηθεί ξεκινούν με τα γράφηματα /ξ/ και /ψ/, η επιλογή των δύο συγκεκριμένων φωνημάτων δεν ήταν τυχαία. Βασίστηκε στο γεγονός πως τα παιδιά με δυσλεξία συχνά τα συγχέουν μεταξύ τους στην γραφή.

Η άσκηση 4 ζητά από τους μαθητές να απαντήσουν με σωστό ή λάθος αν στέκονται εννοιολογικά οι προτάσεις. Το χαρακτηριστικό της άσκησης είναι πως οι φράσεις περιέχουν λέξεις οι οποίες έχουν ως κοινό γνώρισμα το γράφημα /ξ/ σε αρχική ή μεσαία θέση.

Η άσκηση 5 ασχολείται και πάλι με το γράφημα /ξ/ και πιο συγκεκριμένα με την τελευταία συλλαβή της λέξης η οποία περιέχει το /ξ/. στην άσκηση αυτή τα παιδιά διαβάζει τον ορισμό μια λέξης και καλείται να βρει την λέξη εκείνη που περιγράφει ο ορισμός.

Η άσκηση 6 ζητάει από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα κενά των λέξεων μέσα στην φράση με την κατάληξη /-ος/, τη συλλαβή /σο/, την κατάληξη/-ας/ και τη συλλαβή /σα/. Η άσκηση αυτή επιλέχθηκε επειδή μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές που συχνά χρησιμοποιούν την μέθοδο της αντιστροφής στο γραπτό τους λόγο.

Η άσκηση 7, χρησιμοποιεί πάλι τις παραπάνω συλλαβές και καταλήξεις(/-ος /, /σο/, /-ας/, /σα/) στις λέξεις και ζητά να τοποθετήσει ο μαθητής τις λέξεις στην σωστή πρόταση ώστε να σχηματιστεί εννοιολογικά.

Η άσκηση 8 δίνει στους μαθητές φράσεις που περιγράφουν λέξεις και ζητά από τους μαθητές να βρουν την κατάλληλη λέξη. Οι λέξεις έχουν ως χαρακτηριστικό γνώρισμα την κατάληξη –είο και –ίο.

Η άσκηση 9 ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα κενά των λέξεων με τα γραφήματα /ι/ και /ε/. Η παγίδα της συγκεκριμένης άσκησης είναι πως τα παιδιά μπερδεύονται συχνά με την τοποθέτηση των συγκεκριμένων γραμμάτων στις λέξεις όταν το /ι/ βρίσκεται στο /αι/, έτσι λοιπόν συχνά μπορούμε να δούμε στο γραπτό τους το /ε/ να παίρνει την θέση του /ι/ επειδή το παιδί αναλύει τη λέξη ηχητικά π.χ μπαένει.

Η άσκηση 10 περιέχει συνώνυμες λέξεις. Το χαρακτηριστικό γνώρισμα της άσκησης είναι πως η μία στήλη, όπου τα παιδιά καλούνται από αυτή να βρουν τα συνώνυμα, περιέχει ρήματα τα οποία έχουν την κατάληξη –αίνω και την κατάληξη –ίζω.

Η 11^η άσκηση ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τις λέξεις των φράσεων με τα κομμάτια που λείπουν. Οι λέξεις της άσκησης αυτής περιέχουν συμφωνικά συμπλέγματα (χθ, γδ, σζ, γχ, σθ, φθ, κτλ). Τα παιδιά με δυσλεξία, συχνά, στο γραπτό τους λόγο απλοποιούν τα συμφωνικά συμπλέγματα. Έτσι λοιπόν η άσκηση αυτή προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές αυτούς στην φωνολογία προκειμένου να μην απλοποιούν τα συμπλέγματα.

Η άσκηση 12 ασχολείται πάλι με τα συμφωνικά συμπλέγματα αλλά αλλάζει η δομή της όπου τα παιδιά πρέπει να βρουν την λέξη εκείνη που περιγράφει η φράση που τους δίνεται. Πολύ συχνά θα δούμε πως πολλές ασκήσεις επαναλαμβάνουν το περιεχόμενό τους προκειμένου τα παιδιά να εντρυφήσουν τους κανόνες και ως αποτέλεσμα να τους μάθουν.

Η 13^η άσκηση, τελευταία του 6^{ου} βιβλίου, έχει ως ζητούμενο την συμπλήρωση των κενών των λέξεων μέσα στις προτάσεις με τις καταλήξεις –σιος και –γιος. Οι καταλήξεις αυτές συχνά συναντούνται ως λάθη στα παιδιά με δυσλεξία λόγω της ηχητικής ανάλυσης της κατάληξης –σιος όπου ακούγεται ως –σ.

3.8 Βιβλίο 8

Το τελευταίο βιβλίο, το βιβλίο 8, περιλαμβάνει 12 ασκήσεις. Οι ασκήσεις που αφαιρέθηκαν χρησιμοποιούσαν λέξεις με κοινό χαρακτηριστικό την φωνηεντική ακολουθία /ui/, την κατάληξη –al αλλά και το /al/ μέσα στην λέξη., το σύμπλεγμα /kn/ και το σύμπλεγμα /wt/ σε αρχική θέση. Η ακολουθία αυτή, τα συμπλέγματα και οι καταλήξεις δεν μπορούσαν να σταθούν ή να αντικατασταθούν στα ελληνικά δεδομένα.

Η άσκηση 1 ζητά από τους μαθητές να βρουν τα χαμένα γράμματα των λέξεων που βρίσκονται μέσα στις φράσεις. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται στην άσκηση αυτή, στα ελληνικά δεδομένα, είναι σύνθετες και ο μαθητής καλείται να συμπληρώσει το α' ή β' συνθετικό ανάλογα με το κομμάτι που λείπει.

Η άσκηση 2 μετατράπηκε όσο αφορά το περιεχόμενό της. Ενώ στο υλικό του Ινστιτούτου Δυσλεξίας ζητήθηκε από τους μαθητές να συμπληρώσουν το πρόθεμα στις λέξεις ώστε να συμπληρωθούν, στα ελληνικά δεδομένα η άσκηση ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν το κομμάτι εκείνο που λείπει αλλά οι λέξεις που υπάρχουν περιέχουν συμφωνικά συμπλέγματα.

Η άσκηση 3 στα ελληνικά δεδομένα ζητά από τους μαθητές να βρουν τις ομόρριζες λέξεις. Η άσκηση αυτή παρέμεινε ίδια με αυτή του υλικού του ινστιτούτου.

Η άσκηση 4 ζητά από τους μαθητές με δυσλεξία να συμπληρώσουν την κατάληξη της λέξης με **-tion** ή **-cian**. Στα ελληνικά δεδομένα οι καταλήξεις που χρησιμοποιήθηκαν είναι **-δια,-διο,-βια,-βιο,-θια,-θιο,** **-για,-γιο,** η δομή της άσκησης παρέμεινε ίδια.

Η άσκηση 5 ζητά από τα παιδιά να βρουν την κατάλληλη λέξη για να συμπληρώσουν τα κενά. Οι λέξεις που δίνονταν στα παιδιά είχαν ως κοινό την κατάληξη **-or**. Στα ελληνικά δεδομένα οι λέξεις που χρησιμοποιούνται έχουν ως κοινό γνώρισμα την κατάληξη **-διο**.

Η άσκηση 6 κρατά μόνο τη μορφή της άσκησης του βρετανικού υλικού αφού η άσκηση του ινστιτούτου ζητούσε από τους μαθητές να διαβάσουν τις λέξεις που είχαν ως κοινό χαρακτηριστικό το /y/ και να περιγράψουν εάν ο ήχος του είναι κοντός και ακούγεται ως /i/ π.χ typical ή μακρύς και ακούγεται ως /ai/ π.χ dynamic. Η

άσκηση στα ελληνικά δεδομένα ζητά από τα παιδιά να συμπληρώσουν τις καταλήξεις με –ο ή –ω ανάλογα εάν είναι ουδέτερο ουσιαστικό ή ένα είναι ρήμα στο πρώτο πρόσωπο .

Η άσκηση 7 είναι άσκηση αντικατάστασης της άσκησης του βρετανικού υλικού αφού η άσκηση του ινστιτούτου ζητούσε από τους μαθητές να διαβάσουν τις λέξεις που είχαν ως κοινό χαρακτηριστικό το /ου/ και να περιγράψουν εάν ο ήχος του είναι κοντός και ακούγεται ως /ου/ π.χ group ή μακρύς και ακούγεται ως /a/ π.χ.cousin Η άσκηση στα ελληνικά δεδομένα ζητά από τα παιδιά να κυκλώσουν τη λέξη που έχει συλλαβιστεί σωστά. Οι λέξεις που έχουν χρησιμοποιηθεί έχουν ως κοινό γνώρισμα την κατάληξη –ια και –ία.

Η άσκηση 8 , είναι άσκηση αντικατάστασης. Η άσκηση του ινστιτούτου ζητούσε από τους μαθητές να βρουν και να συμπληρώσουν στην πρόταση την κατάλληλη λέξη. Όλες οι λέξεις περιείχαν την φωνηεντική ακολουθία /ei/. Η άσκηση –αντικαταστάτης περιέχει διαφορετικό περιεχόμενο και δομή. Το στοιχείο εκείνο που χρησιμοποιείται στα ελληνικά δεδομένα είναι το /σσ/ όπου ο μαθητής καλείται να βρει εάν η λέξη που του δίνεται γράφεται με ένα /σ/ ή διπλό/σσ./.

Η άσκηση 9 αφορά την ακουστική διάκριση των ήχων /φ/-/θ/ στις λέξεις μέσα στις φράσεις π.χ. Η φάλασσα είναι γαλάζια. Έτσι ο μαθητής καλείται να απαντήσει εάν η φράση είναι σωστή ή λανθασμένη. Η άσκηση αυτή, στην αγγλική εκδοχή της ζητούσε από τους μαθητές να πουν εάν οι φράσεις είναι σωστές ή λάθος χρησιμοποιώντας όμως λέξεις που περιείχαν την κατάληξη –ar.

Η άσκηση 10 ζητά από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα κενά των λέξεων με τα γραφήματα /ɪ/ και /e/. Όπως προαναφέραμε τα παιδιά μπερδεύονται συχνά με την τοποθέτηση των συγκεκριμένων γραμμάτων στις λέξεις όταν το /ɪ/ βρίσκεται στο /ai/, έτσι λοιπόν συχνά μπορούμε να δούμε στο γραπτό τους το /e/ να παίρνει την θέση του /ɪ/. Η άσκηση στο αγγλικό υλικό ζητούσε να περιγράψουν εάν η ακολουθία /ey/ που χρησιμοποιούν στις λέξεις ακούγεται ως μακρύ /e/ ή ως μακρύ /a/.

Η άσκηση 11 στα αγγλικά δεδομένα , χρησιμοποιεί λέξεις με την κατάληψη –ine και ζητάει από τους μαθητές να βρουν τη λέξη που περιγράφεται μέσα στις φράσεις. Η άσκηση αυτή αντικαταστάθηκε και στα ελληνικά δεδομένα

χρησιμοποιήθηκαν τα άρθρα **τις** και **της** όπου ζητήθηκε από τους μαθητές να συμπληρώσουν το άρθρο με το σωστό /υ/ή /η/.

Η άσκηση 12 παρέμεινε ίδια με αυτή του Βρετανικού Ινστιτούτου Δυσλεξίας όπου ζητά από τους μαθητές να βρουν τις ομοιοκατάληκτες λέξεις και να τις αντιστοιχίσουν.

4. Πιλοτική εφαρμογή υλικού-Μελέτη περίπτωσης.

Ο Ν.Μ. είναι μαθητής της Ε΄ δημοτικού. Η ακριβής ηλικία του Ν. είναι 10 ετών και 4 μηνών. Οι γονείς του Ν. ζήτησαν βοήθεια λόγω των Μαθησιακών Δυσκολιών που παρουσίαζε και με αίτημα την αξιολόγηση του λόγου, της επικοινωνίας του, καθώς της μαθησιακής του ετοιμότητας, έχοντας παρατηρήσει αργή εξέλιξη στους τομείς αυτούς.

Ιστορικό

Οι γονείς αναφέρουν τα ακόλουθα δεδομένα που αφορούν το ιατρικό ιστορικό και την ψυχοκινητική εξέλιξη του παιδιού: Εγκυμοσύνη χωρίς επιπλοκές που κατέληξε σε φυσιολογικό τοκετό στην 40^Η εβδομάδα της κύηση. Το νεογνό κατά τις πρώτες ημέρες εξελίχθηκε ομαλά όμως λόγω εμφάνισης ίκτερου, ήταν αναγκαία η παραμονή του σε θερμοκοιτίδα για 5 ημέρες. Κατά την πρώτη βρεφική περίοδο δεν αναφέρονται προβλήματα, δεν έχει χειρουργηθεί και δεν έχει νοσηλευτεί για κανένα λόγο. Του έχει γίνει ακουολογικός έλεγχος τα αποτελέσματα του οποίου ήταν φυσιολογικά. Στο κληρονομικό ιστορικό δεν αναφέρονται προβλήματα προφορικής έκφρασης.. Επίσης, η ψυχοκινητική εξέλιξη του Νίκου αναφέρεται φυσιολογική (περπάτησε 10 μηνών, αυτοεξυπηρέτηση 3-4 ετών). Η αδρή κίνηση αναφέρεται φυσιολογική και ο έλεγχος των λεπτών κινήσεων κρίνεται ικανοποιητικός. Πιο συγκεκριμένα η αντιγραφή σχεδίου είναι αντίστοιχη της ηλικίας του. Η πλευρίωση έχει εδραιωθεί στη δεξιά πλευρά. Η γλώσσα που μιλάει το παιδί είναι η Ελληνική, η γλώσσα της οικογένειας είναι η Ελληνική .

Αξιολόγηση του λόγου και της ομιλίας

Η αξιολόγηση βασίστηκε σε δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια συνεδρίας με παρατήρηση και με τη διαδικασία άτυπων και τυπικών δοκιμασιών, καθώς και με την ανάλυση παρατηρήσεων από τους γονείς. Ο Νίκος από την αρχή έδειξε μεγάλη προθυμία να ακολουθήσει τη θεραπεύτρια στο χώρο αξιολόγησης, κατόπιν συνεργάστηκε αρκετά καλά και ολοκλήρωσε τις δοκιμασίες, παρότι χρειαζόταν συχνά να τον οργανώσει και να κατευθύνει την προσοχή του στη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Τα δεδομένα της αξιολόγησης έχουν ως εξής κατά τομέα:

Ομιλία

Φωνολογική και Φωνητική Ανάλυση της Ομιλίας

Έγινε φωνητική καταγραφή δείγματος της ομιλίας του Νίκου 50 περίπου λέξεων το οποίο αναλύθηκε τόσο ως προς τη φωνολογική εξέλιξη όσο και προς τη φωνητική πραγμάτωση των φωνημάτων. Το δείγμα είναι αρκετά μεγάλο για να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό και είναι ενδεικτικό της ομιλίας του. Η ανάλυση δείγματος δείχνει τα ακόλουθα συμπεράσματα:

- Το φωνητικό ευρετήριο είναι αντίστοιχο της ηλικία του

Το υποσύστημα των φωνηέντων και των συμφώνων έχει πλήρως αναπτυχθεί.

- Η δομή της συλλαβής είναι πλήρης για την ελληνική γλώσσα (η πλήρης είναι CCVCV και CCCVCV).

Η αυθόρμητη ομιλία του γίνεται πλήρως καταληπτή από το συνομιλητή του.

- Η προσωδία του είναι αντίστοιχη της ηλικίας του.
- Η φωνολογία βρέθηκε αντίστοιχη της ομιλίας του.

Εξέταση των Αρθρωτικών Μηχανισμών

Ο Νίκος συνεργάστηκε για την εξέταση του στόματος και των οργάνων της άρθρωσης, και έγιναν οι ακόλουθες παρατηρήσεις:

- Το στόμα έχει φυσιολογική εμφάνιση.
- Τα χείλη έχουν φυσιολογική εμφάνιση .
- Η γλώσσα έχει φυσιολογική εμφάνιση. Η άκρη της γλώσσας (tip) σχηματίζεται ικανοποιητικά. Ο έλεγχος των κινήσεων της γλώσσας ήταν ικανοποιητικός.
- Η σκληρή υπερώα και η κίνηση της μαλθακής υπερώας εμφανίζεται φυσιολογική.
- Η αναπνευστική υποστήριξη και η ικανότητα διαφοροποίησης του ύψους και της έντασης της φωνής κατά τη φώνηση βρέθηκαν φυσιολογικά.

Ροή της Ομιλίας

Η ροή και ο ρυθμός της ομιλίας βρέθηκαν αντίστοιχα της ηλικίας του.

Η ένταση της ομιλίας του βρέθηκε υψηλή εντός όμως των φυσιολογικών ορίων

Λόγος

Εσωτερικός λόγος και συμβολικό παιχνίδι.

Ο εσωτερικός λόγος είναι αναπτυγμένος σύμφωνα με την ηλικία του.

Κατανόηση

Η κατανόηση βρέθηκε αρκετά καλή. Σε λειτουργικό επίπεδο δείχνει να καταλαβαίνει σχεδόν όλες τις εντολές που του δίδονται. Στις τυπικές δοκιμασίες ελέγχου της κατανόησης ανταποκρίθηκε πλήρως.

Έκφραση

Στο ικανοποιητικό δείγμα ομιλίας που συλλέχθηκε και καταγράφηκε μέσω υποβοηθούμενης με ερωτήσεις περιγραφής εικόνων παρατηρήθηκε ώριμη εξέλιξη στη σύνταξη, τη μορφολογία και τη δομή. Πιο συγκεκριμένα:

- Οι φράσεις του έχουν σαφή νοηματική και χρονική ακολουθία.

Επίσης παρατηρήθηκαν:

- Το μέσο μήκος φράσης (Mean Length of Utterance) είναι 6-7 λέξεις περίπου.
- Ο Νίκος εμφανίζει λεξιλόγιο μη αντίστοιχο της αναπτυξιακής του ηλικίας .

Μαθησιακή ετοιμότητα

- Το ιχνογράφημα είναι αντίστοιχο της ηλικίας του
- Ο συγκερασμός και η κατάτμηση των λέξεων βρέθηκαν μη αντίστοιχα της αναπτυξιακής ηλικίας του (7 Χρονών και 4 μηνών)..
- Η ακουστική του μνήμη βρέθηκε μη αντίστοιχη της αναπτυξιακής του ηλικίας (6 ετών και 2 μηνών). Η επίδοση του σε αυτή τη δοκιμασία δικαιολογεί την συχνή παράλειψη λέξεων στις προτάσεις.

- Η οπτική του μνήμη βρέθηκε μη αντίστοιχη της αναπτυξιακής του ηλικίας (5 ετών και 6 μηνών) γεγονός που μας δικαιολογεί τη συχνή εμφάνιση ορθογραφικών λαθών θεματικού και καταληκτικού τύπου.
- Το λεξιλόγιο βρέθηκε μη αντίστοιχο της αναπτυξιακής του ηλικίας (6 χρονών και 2 μηνών)
- Η ανάγνωσή του είναι άρρυθμη , χαρακτηρίζεται από συλλαβισμό και παύσεις καθώς και δεν τηρεί τους κανόνες προσωδίας.
- Στο γραπτό του λόγο παρατηρούνται :
 - ορθογραφικά λάθη καταληκτικού και θεματικού τύπου.
 - ελλιπή χρήση των σημείων στίξης
 - ελλιπή σύνταξη των προτάσεων
 - καθρεπτική μορφή γραφής(μ,ε)
 - παράλειψη συλλαβών
 - διπλασιασμός συλλαβών
 - αντιμεταθέσεις συλλαβών
 - παράλειψη γραμμάτων
 - παράλειψη λέξεων
 - κατάργηση κανόνων τονισμού.
- Παρουσιάζει δυσκολία στην ανάπτυξη, οργάνωση και δομή του γραπτού λόγου.
- Οι μαθηματικές έννοιες έχουν κατακτηθεί αλλά παρουσιάζεται αδυναμία εκτέλεσης σύνθετων προβλημάτων καθώς και αδυναμία ανάκλησης της προπαίδειας.
- Ο χωρο-χρονικός προσανατολισμός βρέθηκε μη αντίστοιχος της ηλικίας του. Ο Ν. δεν γνώριζε τους μήνες κατά σειρά, μπερδευε την ακολουθία των ημερών. Πολλές φορές η αλφαβητική ακολουθία δεν υπήρχε με αποτέλεσμα να αποτυγχάνει και στις σχολικές ασκήσεις όταν του ζητούσαν να βάλει λέξεις σε αλφαβητική σειρά.

Σημαντικό γεγονός που πρέπει να αναφερθεί είναι η ψυχολογία του Ν. Όταν ξεκίνησε η θεραπεία ήταν εξαιρετικά ανασφαλής και είχε πολύ χαμηλή αυτοεκτίμηση λόγω ότι κατανοούσε τις δυσκολίες που είχε και την «

διαφορετικότητα» απέναντι στους συμμαθητές του με αποτέλεσμα να ξεσπά συχνά σε κλάματα.

Τα αποτελέσματα των δοκιμασιών συνεκτιμήθηκαν και διαπιστώθηκε πως ο Ν. αντιμετωπίζει το σύνδρομο της Δυσλεξίας και κατά συνέπεια ερμηνεύει τη σχολική του αποτυχία. Έτσι προτάθηκε η ένταξή του σε ειδικό , εξατομικευμένο μαθησιακό πρόγραμμα 2 φορές εβδομαδιαίως. Ύστερα από απόφαση των γονέων του εντάχθηκε στο πρόγραμμα όπου και συνεχίζει έως τώρα. Θετικό προγνωστικό στοιχείο ήταν η προθυμία του για συνεργασία στο θεραπευτικό πρόγραμμα.

Ένας από τους αρχικούς στόχους που τέθηκαν προς επίτευξη ήταν αυτή του χωρο-χρονικού προσανατολισμού. Οι γνώσεις των μηνών και των ημερών θεωρούνται βασικές. Επίσης η αλφάβητος είναι εξίσου σημαντική. Το 8^ο βιβλίο του υλικού το οποίο δημιουργήσαμε ασχολείται με τα παραπάνω. Έτσι, φάνηκε χρήσιμο ώστε ένα από τα βιβλία μας να εφαρμοστεί πιλοτικά και να διαπιστώσουμε τη χρησιμότητά τους και τη βοήθεια που μπορούν να προσφέρουν σε έναν έλληνα μαθητή με δυσλεξία.

Ξεκινήσαμε με το Ν. με την πρώτη άσκηση του βιβλίου όπου ζητά από το μαθητή να συμπληρώσει στα κουτάκια το γράμμα που λείπει από την αλφαβητική ακολουθία. Το τελευταίο γράμμα της ακολουθίας είναι το ζητούμενο της άσκησης. Το πρώτο κουτάκι με την ακολουθία έγινε μαζί με την θεραπεύτρια προκειμένου να γίνει πλήρως αντιληπτό από το μαθητή τι έπρεπε να κάνει ακριβώς ώστε να επιτευχθεί ο σκοπός της άσκησης. Αρχικά, η άσκηση φάνηκε δύσκολη στο Ν. με αποτέλεσμα να παραπονιέται. Για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στο ζητούμενο της άσκησης αλλά και για να επιβεβαιώσει την απάντηση που έδινε χρειάστηκε να επαναλάβει αρκετές φορές την αλφάβητο Όπως προείπαμε οι 5 πρώτες ασκήσεις του βιβλίου ασχολούνται με την αλφαβητική ακολουθία και είναι κλιμακούμενης δυσκολίας. Τα πρώτα κουτάκια με τις ακολουθίες σε όλες τις ασκήσεις χρησιμοποιήθηκαν ως παραδείγματα. Παρόλη την κλιμακούμενη δυσκολία των ασκήσεων μπορούσαμε να διακρίνουμε πως ο Ν., χειριζόταν με καλύτερη ευχέρεια το ζητούμενο της άσκησης λόγω της συνεχούς τριβής του με το συγκεκριμένο θέμα.

Η αλφαβητική ακολουθία είναι πρόδρομος της επόμενης σειράς ασκήσεων, της λεξικής ακολουθίας. Η πρώτη άσκηση της σειράς αυτής ζητά από τους μαθητές να υπογραμμίσουν ανάμεσα στα ζευγάρια των λέξεων που τους δίνονται , αυτή που

βρίσκουμε πρώτη στο λεξικό. Πριν ξεκινήσει ο Ν. την άσκηση ,συζητήσαμε τη μεθοδολογία της εξηγώντας του τι ακριβώς έπρεπε να κάνει και με ποιό τρόπο ώστε η άσκηση να είναι σωστή. Δουλεύοντας το πρώτο ζευγάρι λέξεων ως παράδειγμα ο Ν. κατανόησε την άσκηση προχωρώντας ,στα παρακάτω ζευγάρια, να λύνει την άσκηση μόνος του με την επίβλεψή μας ώστε να είμαστε σίγουροι πως η άσκηση λύνεται με το σωστό τρόπο. Συχνά ρωτούσαμε το Ν. να μας απαντήσει για τους λόγους επιλογής της λέξης για να βεβαιωθούμε πως ο μαθητής έχει καταλάβει τον κανόνα και πώς αυτός λειτουργεί. Η κατανόηση της αλφαβητικής ακολουθίας βοήθησε το Ν. να περατώσει τη σειρά αυτή των ασκήσεων. Οι επόμενες ασκήσεις ,ήταν πιο δύσκολες αφού ζητούσαν να βρουν ποιά λέξη έρχεται πρώτη στο λεξικό ανάμεσα στα ζευγάρια των λέξεων όπου είχαν κοινά όχι μόνο το πρώτο γράμμα αλλά την πρώτη συλλαβή ή και παραπάνω γράμματα και συλλαβές. Σε αυτό το κομμάτι ο Ν. δεν βρήκε δυσκολία όταν του εξηγήσαμε πως λειτουργούμε σε τέτοιου είδους δεδομένα.

Οι επόμενες 3 ασκήσεις αφορούν τους μήνες και τη σειρά τους στο χρόνο. Ποιός μήνας έρχεται πρώτος στο χρόνο σε κάθε κουτάκι; Υπογράμμισέ τον.

Το πρώτο ζητούμενο της πρώτης άσκησης έγινε με τη βοήθεια του θεραπευτή προκειμένου να βεβαιωθούμε πως η άσκηση κατανοήθηκε από το μαθητή. Σε αυτή την άσκηση ο μαθητής μας αντιμετώπισε δυσκολία αρχικά. Στη συνέχεια, αφού η επανάληψη των μηνών γινόταν συστηματικά από το ίδιο το παιδί, η άσκηση άρχιζε να του φαινόταν πιο εύκολη.

Γράψε στο κενό κουτάκι την απάντηση που αντιστοιχεί στην ερώτηση.

Η άσκηση αυτή πραγματεύεται τους μήνες και τις έννοιες πριν και μετά. Σε αυτή την άσκηση ο Ν. πραγματοποίησε 3 λάθη τα οποία μπορούμε να δούμε στο παράρτημα. Θεωρήθηκε πως τα λάθη αυτά προήρθαν από τη διάσπαση προσοχής αφού αργότερα όταν ο Ν. ερωτήθηκε ξανά, απάντησε σωστά.

Κύκλωσε το σωστό αριθμό για κάθε μήνα.

Η τρίτη άσκηση που αφορά τους μήνες και την ακολουθία, ζητά από το Ν. να κυκλώσει τον αριθμό εκείνο που αντιστοιχεί στον κάθε μήνα σύμφωνα με τη σειρά τους μέσα στο χρόνο. Αφού εξηγήσαμε στο μαθητή τί ακριβώς πρέπει να κάνει, λύσαμε μαζί το πρώτο κουτί με το μήνα και τους αριθμούς προκειμένου να καταλάβει πλήρως την άσκηση. . Διαπιστώθηκε πρόοδος του μαθητή καθώς περνούσαν τα ζητούμενα της άσκησης και οι ασκήσεις.

Τέλος , οι δύο ασκήσεις που κλήθηκε ο Ν. να λύσει αφορούσαν τις ημέρες της εβδομάδας.

Στην πρώτη άσκηση ζητήσαμε από το μαθητή να βρει τις συντομογραφίες των ημερών αλλά και την ακολουθία τους μαζί με τις έννοιες πριν και μετά. Ο Ν. δεν αντιμετώπισε δυσκολία στην άσκηση. Κατά τα λεγόμενα του μαθητή , του φάνηκε εύκολη λόγω της ήδη υπάρχουσας γνώσης των ημερών.

Η δεύτερη άσκηση ασχολήθηκε επίσης με την ακολουθία των ημερών, καθώς και τον προσδιορισμό τους μέσα από τη περιγραφή π.χ οι δύο πρώτες μέρες της σχολικής εβδομάδας. Και σε αυτή την άσκηση ο Ν. δεν αντιμετώπισε δυσκολίες.

Γενικότερα, όλες οι ασκήσεις εξηγήθηκαν λεπτομερώς και σε όλες λύθηκαν μαζί με το μαθητή παραδείγματα. Οι ασκήσεις έγιναν σε τέσσερις συνεδρίες και ο Ν. ήταν ευδιάθετος αφού σε κάθε συνεδρία κατάφερνε να επιτύχει το στόχο που είχαμε θέσει.

Ο Ν. εξακολουθεί να είναι ενταγμένος σε εξατομικευμένο μαθησιακό πρόγραμμα έως τώρα. Θετικό προγνωστικό στοιχείο ήταν και είναι η προθυμία του για συνεργασία στο θεραπευτικό πρόγραμμα. Μέχρι σήμερα ο Νίκος έχει μειώσει σε μεγάλο βαθμό την διάσπαση της προσοχής του ενώ ταυτόχρονα έχει αναπτύξει το αίσθημα της αυτοεκτίμησής του. Επίσης, έχει βελτιώσει την ποιότητα της γραφής του. Υπάρχει επίσης βελτίωση στον τομέα οργάνωσης του διαβάσματός του. Όσον αφορά την ορθογραφία ,θεματική και καταληκτική, υπάρχει σημαντική πρόοδος.

Η ανάγνωση του κειμένου έχει βελτιωθεί αλλά δεν έχει φτάσει στο επιθυμητό σημείο.

Ο χωροχρονικός προσανατολισμός του είναι αντίστοιχος της ηλικίας του. Επίσης πρέπει να αναφερθεί πως το λεξιλόγιο εμπλουτίστηκε, με αποτέλεσμα ο Ν. να γράφει και να διαβάζει προτάσεις μεγάλου μήκους.

Μετά το πέρας της διαδικασίας ο μαθητής ρωτήθηκε για την άποψη που είχε για τις ασκήσεις , απαντώντας πως ήταν «διαφορετικές». Αιτιολογώντας τον όρο που τους έδωσε, είπε πως δεν ήταν συνηθισμένες ασκήσεις, πως του φάνηκαν ευχάριστες και ,το κυριότερο, έμαθε μέσα από αυτές.

Συμπεράσματα – προτάσεις

Το Stile dyslexia είναι ένα υλικό που δημιουργήθηκε με ιδιαίτερη προσοχή αφού απευθύνεται σε μαθητές και ιδιαίτερα σε μαθητές που έχουν το «χάρισμα» της δυσλεξίας. Η μετατροπή του υλικού από τα αγγλικά στα ελληνικά συνάντησε δυσκολίες λόγω της διαφορετικότητας της γλώσσας.

Το καινούριο υλικό που δημιουργήθηκε είναι εξαιρετικά χρήσιμο γιατί περιέχει ποικίλες ασκήσεις, ευχάριστες και χωρίς να κουράζονται οι μαθητές αφού το βλέπουν ως μία ευχάριστη πρόκληση.

Το δομημένο πρόγραμμα που ακολουθεί το υλικό μας βοηθά τους μαθητές να οργανώσουν τις γνώσεις τους μέσα από την εξάσκηση και να κατακτήσουν καινούριες.

Λογοθεραπευτές , ειδικοί παιδαγωγοί , δάσκαλοι , μπορούν να χρησιμοποιήσουν το υλικό αυτό για να διευκολυνθούν στη διδασκαλία τους λόγω του δομημένου προγράμματος θεραπείας, να δείξουν στους μαθητές τους ένα διαφορετικό τρόπο προσέγγισης ή και να χρησιμοποιήσουν τις ασκήσεις ως συμπληρωματικές στη διδασκαλία τους. Η ύπαρξη εικόνων, η ύπαρξη των απαντήσεων στις ασκήσεις όπου ο μαθητής καλείται να τις βρει και να τις συμπληρώσει, κάνει τους μαθητές να θεωρούν τις ασκήσεις εύκολες και δημιουργικές.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αγαλιώτης, Γ. (2004) Διδασκαλία ατόμων με αναγνωστικές δυσκολίες. Σημειώσεις Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
- Αδαμόπουλος, Π.(2002) Δυσλεξία- πώς να προστατέψετε το παιδί από την απειλή, Αθήνα, Σαββάλας.
- Αναστασίου, Δ., (1998) Δυσλεξία: Θεωρία και έρευνα, Αθήνα, Άτροπος.
- Καρκάνιας ,Η.& Γεράση, Α. (1994) Η γλώσσα μου, για μαθητές ΣΤ΄ Δημοτικού, Αθήνα, Σαββάλας.
- Καρπαθίου, Χ.(1998) Νευρογλωσσολογική Λογοθεραπεία, Αθήνα, Έλλην.
- Λεξικό Ν. γλώσσας, κατάλληλο για μαθητές δημοτικού (1998) Αθήνα, Σαββάλας.
- Μάρκου, Σ. (1993) Δυσλεξία, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Μαυρομμάτη, Δ. (2004) Δυσλεξία - Φύση του προβλήματος και αντιμετώπιση, Αθήνα.
- Μιχελογιάννης, Μ. & Τζενάκη, Μ. (2000) Μαθησιακές δυσκολίες, Αθήνα, Γρηγόρης.
- Πολυχρόνη, Φ., Χατζηχρήστου Χ., Μπίμπου. Α. (2006) Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες- Δυσλεξία, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Πόρποδας, Κ. (1997) Δυσλεξία, η ειδική διαταραχή της μάθησης του γραπτού λόγου, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Συριοπούλου, Χ. (1998) Μαθησιακές δυσκολίες και δυσλεξία, Αθήνα, Ανοιχτό Σχολείο.

Ξενόγλωσση Μεταφρασμένη

- Davis . D. R. (2000) Το χάρισμα της Δυσλεξίας, (μετάφραση: Παπαδάκης, Ν.) Αθήνα, Καστανιώτης.

Χρήσιμες ηλεκτρονικές διευθύνσεις

- www.dyslexia.gr
- www.dyslexia-correction.gr
- www.dyslexia.edu.gr
- www.dyslexiatreatment.gr
- www.fa3.gr
- www.specialeducation.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Δείγμα ασκήσεων βιβλίου 8 από το πρωτότυπο εγχειρίδιο

