

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ
ΠΑΙΔΙΟΥ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

TITLE: CASE STUDY: COURSES IN CHILD WITH DYSLEXIA OF
FIRST CLASS OF HIGH SCHOOL



ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ: ΠΑΝΑΓΙΩΤΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΑΣΤΑΜΟΝΙΘΗ ΔΗΜΗΤΡΑ

MSc ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΥΤΡΙΑ

ΠΑΤΡΑ 2012

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Πρώτα από όλα θα πρέπει να ευχαριστήσω την καθηγήτρια και επόπτρια της παρούσας πτυχιακής, κα Κασταμονίτη Δήμητρα, για την πολύτιμη βοήθεια της και την καθοδήγηση που μου πρόσφερε κατά την διάρκεια της θεωρητικής και ερευνητικής διαδικασίας, όπως και την πολύτιμη προσωπική της βιβλιογραφία με βάση την οποία αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε η παρέμβαση στο συγκεκριμένο περιστατικό για την διεξαγωγή της έρευνας.

Επίσης θέλω να ευχαριστήσω τους γονείς του παιδιού που δέχθηκαν να συμμετέχει το παιδί τους σε αυτή την έρευνα, καθώς και το ίδιο το παιδί που συνεργάστηκε με τόση προθυμία μαζί μου μέχρι το πέρας όλων των συνεδριών.

Τέλος είναι σημαντικό να ευχαριστήσω το οικογενειακό μου περιβάλλον για την κατανόηση και την υποστήριξη τους σε όλη αυτή η προσπάθεια.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	2
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο : ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ- ΔΥΣΛΕΞΙΑ	
1.1. ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ.....	8
1.2. ΔΥΣΛΕΞΙΑ.....	10
1.3. ΟΡΓΑΝΙΚΑ ΑΙΤΙΑ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ.....	11
1.4. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΔΥΣΛΕΞΙΑ.....	13
1.5. ΑΝΑΓΝΩΣΗ.....	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΟΤΗΤΑ - ΜΝΗΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	
2.1. Η ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	20
2.2. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΟΤΗΤΑ.....	21
2.3. ΜΝΗΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	23
2.4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ.....	26
2.5. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ.....	28
2.6. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ.....	30
2.7. ΣΥΝΔΕΣΗ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟ ΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	36
2.8. ΈΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ.....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ	
3.1. ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ.....	39
3.2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ.....	41
3.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	45
3.4. ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΔΥΣΛΕΞΙΑ.....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο : ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	
4.1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ.....	47

4.2. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ.....	48
4.3. ΥΛΙΚΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ.....	55
4.4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ.....	56
4.5. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	57
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	59
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	64
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ.....	69
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ.....	103

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η επικοινωνία είναι ένα θαυμαστό ανθρώπινο έργο και μπορεί να επιτευχθεί μέσω της ομιλίας και του γραπτού λόγου.

Ο όρος δυσλεξία χρησιμοποιείται για να δηλώσει μια «γλωσσική δυσκολία», η οποία εκδηλώνεται ως μια ειδική διαταραχή στη μάθηση του γραπτού λόγου. Ποικίλει ως προς τον βαθμό σοβαρότητας και δεν οφείλεται σε αισθητηριακές βλάβες ή ακατάλληλη διδασκαλία.

Υπάρχει ισχυρή ερευνητική μαρτυρία η οποία υποδεικνύει ότι το παιδί με δυσλεξία παρουσιάζει ορισμένα ελλείμματα στο φωνολογικό, φωνημικό και λεκτικό κώδικα της γλώσσας, δηλαδή έλλειμμα φωνολογικής ενημερότητας. Η φωνολογική ενημερότητα είναι αναγκαία όχι μόνο στα πρώτα στάδια της ανάγνωση αλλά και όταν το παιδί αυτό έχει πρόσβαση σε ένα καινούριο και περισσότερο σύνθετο λεξιλόγιο. Τα ελλείμματα αυτά συνυφαίνονται με προβλήματα στη χρήση ενός λεκτικού φωνολογικού κώδικα στη βραχύχρονη μνήμη του παιδιού με συνακόλουθες επιπτώσεις στις επιδόσεις του στην ανάγνωση, την γραφή και την ορθογραφία.

Αν και η δυσλεξία είναι ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζουν τα άτομα σε όλη τους την ζωή, κάποια δυσλεξικά άτομα συχνά ανταποκρίνονται στην έγκαιρη και κατάλληλη παρέμβαση. Βασική προτεραιότητα στην παρέμβαση είναι οι δυσκολίες στο γραπτό λόγο οι οποίες προκύπτουν πολλές φορές λόγω κακής φωνολογικής ενημερότητας η οποία προκαλεί με τη σειρά της κακή γραφημική ενημερότητα. Έχουν αναπτυχθεί πολλά προγράμματα που στοχεύουν στην ενίσχυση της συμβολοποίησης γραπτού και προφορικού λόγου αλλά και την ορθογραφία.

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία παρουσιάζεται ένα παιδί 13 ετών με δυσλεξία στο οποίο εφαρμόστηκε πρόγραμμα ως προς την φωνολογική ενημερότητα και την μνήμη εργασίας, με σκοπό την βελτίωση του γραπτού του λόγου.

Συμφωνά με μερικές έρευνες, λόγω της ηλικίας του παιδιού, η παρέμβαση θα έπρεπε να περιλαμβάνει την ορθογραφία, δεδομένου ότι το παιδί ως την ά γυμνασίου θα έχει ξεπεράσει αυτές τις δυσκολίες ή θα έχει βρει αντισταθμιστικές μεθόδους. Γι'αυτό πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση ώστε να καθοριστεί το επίπεδο της φωνολογικής ενημερότητας. Το παιδί είχε σοβαρές δυσκολίες και δεν θα μπορούσε να κατακτήσει την ορθογραφία χωρίς να υπάρχει ικανοποιητικό επίπεδο φωνολογικής ενημερότητας. Το πρόγραμμα επικεντρώθηκε στην κατάτμηση και την σύνθεση συλλαβών και λέξεων, αλλά και στην μνήμη εργασίας.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν αρκετά ενθαρρυντικά αφού το παιδί έδειξε πρόοδο στην φωνολογική ενημερότητα ύψους 42,5% και στην γραφημική ύψους 30%. Επίσης τα αποτελέσματα της ως προς την μνήμη εργασίας έδειξαν βελτίωση σε ποσοστό 43,75%. Συμπερασματικά ένα πρόγραμμα παρέμβασης της φωνολογικής ενημερότητας είναι αναγκαίο πριν την εκμάθηση της ορθογραφίας και μπορεί να είναι αποτελεσματικό και σε μεγαλύτερα παιδιά, πάντα με σκοπό την βέλτιστη απόδοση τους στο γραπτό λόγο.

SUMMARY

The communication is an admirable human invention which can be accomplished thru speech and writing.

The term 'dyslexia' is used in order to describe a "linguistic difficulty", which is expressed as a special difficulty in the learning of writing. It varies as for the gravity and is not caused by sensory damage or inadequate teaching.

Research results have shown that children with dyslexia have some deficits in phonological, phoneme and lectual part of speech, indicating a difficulty in phonological awareness. Phonological awareness is necessary not only in the early reading but also when the child has access in a new and more complex vocabulary. These deficits relate with problems in the use of the phonological code in child's short term memory which lead to problems in reading, writing and orthography.

Even if dyslexia is a problem that a person deals with throughout his life, some children respond to an early and appropriate intervention. More priority must be given in the difficulties in written expression which arise from difficulties in phonological awareness that can also lead to a deficit in written awareness. Lots of programs have been developed in order to strengthen the relation of written symbols and oral language such as the orthography.

In that current study, it is introduced a thirteen year old boy with dyslexia. In that child, an interference program is implemented as for the phonological awareness and working memory in order to be ameliorated his reading and writing.

In certain researches, the intervention would be supposed to include orthography, if a child of high school has overcome difficulties in phonological awareness or if he has invented compensatory methods. Assessment has been realized to determine the level of phonological awareness. This child faced serious difficulties and he could not conquer the orthography without a satisfactory level of phonological awareness. The program focused in the segmentation and the composition of syllables and words, such as the working memory.

The results were encouraging. The child make progress in the phonological awareness at 42, 5% and in written awareness at 30%. Also the results for working memory increased in percentage 43, 75%. In conclusion, an intervention program of phonological awareness is necessary before learning the orthography and it seemed to be effective also in older children, aspiring to the greatest improvement of their written skills.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επίδοση του μαθητή στο σχολείο εξαρτάται από τις ικανότητες του στην γλώσσα, τη μνήμη, την αντίληψη του στο χώρο και τον ψυχισμό του. Η γλώσσα είναι ένα πολύπλοκο σύστημα που έχει ως πρωταρχικό σκοπό να κάνει δυνατή την επικοινωνία ανάμεσα στους ανθρώπους. Το γλωσσικό σύστημα αποτελείται από επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης που εκτείνονται από τα απλούστερα (φωνολογικό) ως τα πιο σύνθετα (μορφολογικό, σημασιολογικό, σύνταξη) καθώς και το πραγματολογικό (σωστή χρήση του λόγου).

Υπάρχουν παιδιά που ενώ η νοητική τους ικανότητα κυμαίνεται στα πλαίσια του φυσιολογικού, παρουσιάζουν δυσκολίες στην μάθηση, όπως είναι οι Μαθησιακές Δυσκολίες και η Δυσλεξία.

Έχουν αναπτυχθεί πολλά προγράμματα για να βοηθήσουν τα παιδιά αυτά, άλλα βασισμένα στην εκμάθηση της φωνολογικής ενημερότητας και άλλα βασισμένα στην εκμάθηση της ορθογραφίας ανάλογα με το επίπεδο και την ηλικία του μαθητή.

Σκοπός αυτής της έρευνας είναι να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος φωνολογικής παρέμβασης σε έναν μαθητή με δυσλεξία της α΄ γυμνασίου ο οποίος αντιμετωπίζει σοβαρές δυσκολίες στην ανάγνωση και την γραφή, οι οποίες δεν ξεπεράστηκαν στις τάξεις του δημοτικού και δεν ανταποκρίνονται στην ηλικία του και στην τάξη που φοιτά. Πρέπει να σημειωθεί ότι ο συγκεκριμένος μαθητής δεν έχει δεχτεί αρκετή βοήθεια από ειδικούς και από το σχολείο, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να κάνει αυτήν την δύσκολη μετάβαση και να είναι έτοιμος για την διδασχία της ορθογραφίας.

Στο πρώτο κεφάλαιο της πτυχιακής γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, το οποίο περιλαμβάνει τις Μαθησιακές Δυσκολίες, τη Δυσλεξία και αναλυτική περιγραφή της διαδικασίας της ανάγνωσης.

Ακολουθεί, στο δεύτερο κεφάλαιο, περιγραφή του βασικού ρόλου της Φωνολογικής Ενημερότητας και της Μνήμης εργασίας στην διαδικασία της Ανάγνωσης. Έπειτα γίνεται λεπτομερής αναφορά στις δοκιμασίες αξιολόγησης τους και στα προγράμματα παρέμβασης που έχουν αναπτυχθεί για την ενίσχυση αυτών των τομέων όπου δυσκολεύονται τα δυσλεξικά παιδιά. Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου παρουσιάζονται έρευνες σχετικά με την καταλληλότερη παρέμβαση στην δυσλεξία και την αποτελεσματικότητα τους σε μεγαλύτερα παιδιά πέρα από το Δημοτικό σχολείο.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το περιστατικό της παρούσας έρευνας και οι δυσκολίες που παρουσιάζει ως προς την φωνολογική ενημερότητα και την μνήμη εργασίας, έπειτα από αξιολόγηση.

Τέλος στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά η παρέμβαση η οποία χορηγήθηκε στο συγκεκριμένο παιδί σε διάστημα 6 μηνών, καθώς και τα αποτελέσματα της παρέμβασης αυτής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο : ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ-ΔΥΣΛΕΞΙΑ

1.1.ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Οι μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν μια γενική κατηγορία στην οποία επιχειρούνται να ενταχθούν τα παιδιά που έχουν δυσκολίες στη μάθηση και χαμηλή, εν συγκρίσει με το νοητικό δυναμικό τους, επίδοση στις απαιτήσεις του σχολείου.

Ο Όρος μαθησιακές δυσκολίες υιοθετήθηκε ευρέως στο τέλος της δεκαετίας του 1960 και στις αρχές του 1970 (ο Kirk ήταν ο πρώτος που υιοθέτησε τον όρο learning disabilities στις ΗΠΑ το 1963) μετά από κινητοποίηση γονέων και επαγγελματιών της ψυχικής υγείας, της εκπαίδευσης και των κοινωνικών υπηρεσιών. Η επιλογή θεωρήθηκε επιτυχής, καθώς ο όρος διατηρούσε απόσταση από σοβαρές οργανικές παθήσεις και παρέπεμπε σε εκπαιδευτικές πρακτικές που μπορούσαν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες των παιδιών. (Φ. Πολυχρόνη , Χ.Χατζηχρήστου, Α. Μπίμπου 2006)

Ορισμός

Από την Εθνική Επιτροπή για τις Μαθησιακές Δυσκολίες (National Joint Committee on Learning Disabilities) το 1988 προτάθηκε ο παρακάτω ορισμός:

Οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος ο οποίος αναφέρεται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών οι οποίες εκδηλώνονται με σημαντικές δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, συλλογισμού ή μαθηματικών ικανοτήτων. Οι διαταραχές αυτές είναι εγγενείς στο άτομο και αποδίδονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος. Αν και μια μαθησιακή δυσκολία μπορεί να εμφανίζεται μαζί με άλλες μειονεξίες (π.χ. αισθητηριακή βλάβη, νοητική υστέρηση, κοινωνικές και συναισθηματικές διαταραχές) ή περιβαλλοντικές επιδράσεις (όπως, για παράδειγμα πολιτισμικές διαφορές, ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία, ψυχογενείς παράγοντες) δεν είναι άμεσο αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ή επιδράσεων (Hammill, 1993* Hammill et al., 1981).

Ο ορισμός αυτός τονίζει το γεγονός ότι τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα στην οποία μπορούν να συμπεριληφθούν, για παράδειγμα, και τα παιδιά με ΔΕΠ-Υ, δυσλεξία ή ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία. (Κακούρος & Μανιαδάκη,2006)

Σύμφωνα με το DSM IV οι μαθησιακές διαταραχές περιλαμβάνουν τις ακόλουθες τέσσερις διαγνωστικές κατηγορίες:

- Διαταραχή της ανάγνωσης.
- Διαταραχή των μαθηματικών.
- Διαταραχή της γραπτής έκφρασης.
- Μαθησιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς.

Κατά τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ICD-10) οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ειδικές αναπτυξιακές διαταραχές των σχολικών ικανοτήτων, δηλαδή των ικανοτήτων μάθησης, (απόκτησης γνώσεων). Διακρίνονται 6 κατηγορίες:

- Ειδική διαταραχή ανάγνωσης.
- Ειδική διαταραχή του συλλαβισμού.
- Ειδική διαταραχή των αριθμητικών ικανοτήτων.
- Μεικτή διαταραχή των σχολικών ικανοτήτων.
- Άλλες διαταραχές των σχολικών ικανοτήτων.
- Αναπτυξιακή διαταραχή των σχολικών ικανοτήτων μη καθοριζόμενη.

Ταξινόμηση

Σύμφωνα με το Ελληνικό Υπουργείο Υγείας(Λιβανίου, 2004) διακρίνουμε δυο ομάδες μαθησιακών δυσκολιών:

Ομάδα Α. Κατηγοριοποιήσιμες μαθησιακές δυσκολίες.

Ομάδα Β. Μη Κατηγοριοποιήσιμες / άτυπες μαθησιακές δυσκολίες.

Πίνακας 1:

Πίνακας Υπουργείου Υγείας

• Κατηγοριοποιήσιμες Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ)				
<i>Νευροβιολογικοί/Βιοχημικοί/Γενετικοί Παράγοντες.</i>				
Δυσλεξία	ΔΕΠΥ	ΕΓΔ	Οριακή Νοημοσύνη	
• Μη Κατηγοριοποιήσιμες (Άτυπες) Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ)				
<i>Νευροβιολογικοί/Βιοχημικοί/Γενετικοί Παράγοντες</i>				<i>Περιβαλλοντικοί Παράγοντες</i>
Ρυθμός	Δυσκολία στην αυθόρμητη γλώσσα	Δυσκολία στη γλώσσα κατ' απαίτηση	Οργάνωση	Ψυχοσυναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα

ΔΕΠΥ: Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής Υπερκινητικότητα.

ΕΓΔ: Ειδική Γλωσσική Διαταραχή.

1.2. ΔΥΣΛΕΞΙΑ

Έχουν περάσει περισσότερο από 100 χρόνια από τότε που η έρευνα για την δυσλεξία ξεκίνησε με την αναφορά της περίπτωσης ενός μικρού αγοριού, του Percy, ο οποίος όταν προσπαθούσε να διαβάσει φαινόταν σαν ... <<άλλα να βλέπει και άλλα να λέει>>, που ... <<θα ήταν ο καλύτερος μαθητής της τάξης του αν η διδασκαλία γινόταν μόνο στα προφορικά>>, και που ... <<ακόμα και το όνομα του μερικές φορές έγραφε Percy αντί για Percy και ούτε καν το παρατηρούσε>>.

Ο γιατρός, ο οποίος πρώτος τον παρατήρησε και ανέφερε την περίπτωση του Percy, ο Morgan (1986), τη δημοσίευσε στο ιατρικό περιοδικό British Medical Journal με το όνομα <<congenital word blindness>> που σημαίνει <<λεξική τύφλωση>> ή <<τύφλωση>> για τις γραπτές λέξεις. Ο Morgan τόνιζε για πρώτη φορά το γεγονός ότι υπάρχουν κάποιοι μαθητές, οι οποίοι αν και συμβαίνει να έχουν κανονική ή και υψηλή νοημοσύνη, πιθανόν να παρουσιάζουν μη αναμενόμενα ανυπέρβλητες και επίμονες δυσκολίες στην ανάγνωση και στην ορθογραφία.

Από τότε μέχρι και σήμερα έχουν διατυπωθεί πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί για την Δυσλεξία και την δυσορθογραφία, οι περισσότεροι των οποίων τονίζουν ανάμεσα σε άλλα, το απροσδόκητο και το μη αναμενόμενο της δυσκολίας στο γραπτό λόγο, σε κανονικής νοημοσύνης άτομα, με κανονική οπτική και ακουστική οξύτητα, που έχουν δεχθεί ικανοποιητική και κατάλληλη εκπαίδευση, που είχαν τις κατάλληλες κοινωνικές και πολιτισμικές εμπειρίες, και που δεν τυχάνει να πάσχουν από κάποια άλλη διαταραχή (Μαυρομάτη,2004)

Σύμφωνα με την επιτροπή έρευνας της Εταιρίας Δυσλεξίας του Orton(The Orton Dyslexia Society Research Committee), σε συνεργασία με το Εθνικό Κέντρο για Μαθησιακές Δυσκολίες (National Center of Learning Disabilities), και το Εθνικό Ινστιτούτο για την Υγείας του Παιδιού και την ανάπτυξη του Ανθρώπου (National Institute of Child Health and Human Development) :

Η δυσλεξία είναι μια από τις αρκετές διακριτές μαθησιακές δυσκολίες. Είναι μια συγκεκριμένη γλωσσική δυσκολία ιδιοσυστατικής προέλευσης που χαρακτηρίζεται από δυσκολίες στην αποκωδικοποίηση μεμονωμένων λέξεων και η οποία συνήθως αντανακλά ανεπαρκή φωνολογική επεξεργασία. Οι δυσκολίες αυτές στην αποκωδικοποίηση μεμονωμένων λέξεων είναι μη αναμενόμενες σε σχέση με την ηλικία και τις άλλες γνωστικές και σχολικές ικανότητες και δεν είναι το αποτέλεσμα μιας γενικευμένης αναπτυξιακής ανωμαλίας ή αισθητηριακής μειονεξίας. Η δυσλεξία εκδηλώνεται με μια μεταβαλλόμενη δυσκολία στις διαφορετικές μορφές τις γλώσσας, συμπεριλαμβάνοντας μαζί με την ανάγνωση, ένα αισθητό πρόβλημα στην κατάκτηση της γραφής και της ορθογραφίας (The Orton Dyslexia Society Research Committee, Απρίλιος 1994) (Παπαδάτος, 2003)

Οι παραδοσιακές προσεγγίσεις του κλινικού χαρακτηρισμού της δυσλεξίας βασίζονται σε τέσσερα αναγνωστικά κριτήρια : α) της χρονολογικής ηλικίας, β) της νοητικής ηλικίας γ)της αναγνωστικής ηλικίας, και δ) της ορθογραφικής ηλικίας. Συγκεκριμένα στην περίπτωση ενός κανονικού αναγνώστη 12 ετών, ο οποίος δεν βιώνει κάποια διαταραχή, η αναγνωστική και η χρονολογική ηλικία θα πρέπει να βρίσκονται σε πλήρη αντιστοιχία. Αντίθετα, στην περίπτωση της δυσλεξίας, η αναγνωστική και ορθογραφική επίδοση του ατόμου παρουσιάζει σημαντική απόκλιση

(– 24 μήνες σε σταθμισμένες δοκιμασίες) από το αναμενόμενο. Εν προκειμένω ο δείκτης νοημοσύνης θα πρέπει να είναι ίσος ή μεγαλύτερος της χρονολογικής ηλικίας. (Νικολόπουλος, 2008)

1.3. ΟΡΓΑΝΙΚΑ ΑΙΤΙΑ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ

1. Ο νευρομορφολογικός γενότυπος

Σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες σε εγκεφάλους αποθανόντων δυσλεξικών, διαπιστώθηκαν βλάβες οι οποίες εμφανίστηκαν κατά την δημιουργία του εγκεφαλικού φλοιού, στο χρονικό διάστημα μεταξύ του 5^{ου} και του 6^{ου} μήνα της εγκυμοσύνης. Διατυπώνεται η υπόθεση ότι στο χρονικό αυτό διάστημα τα εγκεφαλικά κύτταρα δεν μεταναστεύουν μέχρι τα ακρότατα σημεία του εγκεφαλικού φλοιού και έτσι δημιουργούνται ανωμαλίες και δυσπλασίες, κυρίως στο αριστερό ημισφαίριο όπου ως γνωστό βρίσκεται το γλωσσικό κέντρο.

Συνέπεια τούτου είναι μια καθυστέρηση στην γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης διατυπώνεται η άποψη ότι πιθανώς το φαινόμενο αυτό να οφείλεται σε αυξημένα επίπεδα τεστοστερόνης κατά την διάρκεια της εγκυμοσύνης. Ο Ολλανδός καθηγητής Dumont(1990) διατυπώνει την θέση ότι συνδυασμός της βλάβης αυτής με αδυναμίες στο ανοσοποιητικό σύστημα προκαλεί πιθανότατα αλλεργίες και αιτία γι' αυτό είναι η κυριαρχία του 15^{ου} χρωμοσώματος.

2. Γενετική βάση της δυσλεξίας

Οι Αμερικάνοι γιατροί Pennington και Smith(1987) διατύπωσαν την θεωρία ότι η δυσλεξία έχει γενετική βάση. Στο χρωμόσωμα 15 βρέθηκαν σημάδια κυριάρχου χρωμοσώματος σε άτομα με δυσλεξικά, τα οποία προέρχονται από οικογένειες στις οποίες εδώ και γενεές υπήρχαν δυσλεξικοί.

Οι οικογένειες αυτές παρουσίαζαν επίσης βλάβες στο γλωσσικό κέντρο και στο ανοσοποιητικό σύστημα- όπως προαναφέρθηκε και παραπάνω- καθώς και στην δομή της πλευρίωσης(κυρίως αριστεροχειρία).

Τέλος ο Galaburda (1987) σε αυτοψία εγκεφάλων δυσλεξικών ανδρών διαπίστωσε μια βλάβη στην σύνθη ασυμμετρία των δυο εγκεφαλικών ημισφαιρίων και ιδίως στο γλωσσικό κέντρο.

Και οι τρεις πάντως παραπάνω ερευνητές δεν ισχυρίζονται ότι υπάρχει κάποιο <<γονίδιο δυσλεξίας>> αλλά ένα <<σφάλμα>> που μπορεί να προκαλεί βλάβη στην κινητικότητα και στην εξέλιξη της πλευρίωσης(δεξιόχειρας, αριστερόχειρας). Ως συνέπεια αυτού του γεγονότος έχουμε αρνητική γλωσσική εξέλιξη στο παιδί και στην συνέχεια αδυναμία και προβλήματα στην κατανόηση, ανάλυση και σύνθεση των φωνημάτων(συλλαβών).Όλα αυτά οδηγούν στην εμφάνιση της δυσλεξίας, στη δυσκολία δηλαδή εκμάθησης ανάγνωσης και γραφής, με την έννοια της ορθής γραφής.

Κατηγορίες των αιτιών – Συμπεράσματα

Αρχικώς τα αίτια αναζητήθηκαν στην οικογένεια, στο ευρύτερο κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον και μετά στο σχολείο. Τα τελευταία χρόνια οι έρευνες στραφήκαν προς το παιδί, αρχικά στην Αμερική και αργότερα στην Ευρώπη και κατέληξαν στην οργανικότητα της δυσλεξίας αφενός και στην σύναψη δυο κατηγοριών αφετέρου, όσον αφορά τα αίτια:

1. Πρωτογενή αίτια της δυσλεξίας

Η κληρονομική προδιάθεση. Η δυσλεξία είναι κατά μεγάλο ποσοστό εγγενής. Καθυστέρηση ωρίμανσης σε επιμέρους περιοχές του εγκεφάλου ή μη ολοκλήρωση στην δημιουργία του εγκεφαλικού φλοιού και σχηματισμούς δυσπλασιών, κυρίως στο αριστερό ημισφαίριο.

2. Δευτερογενή αίτια της δυσλεξίας

Είναι οι εγκεφαλικές βλάβες που πιθανώς συμβαίνουν πριν την γέννα, κατά την διάρκεια της ή μετά σε δύσκολες εγκυμοσύνες ή πολύπλοκες γέννες μπορεί να προκύψει βαρεία βλάβη από ανοξία (έλλειψη οξυγόνου στον εγκέφαλο) κατά τον τοκετό ή από μηχανικά τραύματα.

Οι διαδικασίες στον εγκέφαλο κατά την εκμάθηση της ανάγνωσης είναι πολυσύνθετες και περιπλοκές, γι' αυτό οι ελαχιστότατες βλάβες μπορεί να έχουν σοβαρές συνέπειες. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι οι συνέπειες θα εμφανιστούν οπωσδήποτε. Μερικές φορές κυρίως όταν γίνεται έγκαιρη διάγνωση, οι συνέπειες ελαχιστοποιούνται ή εξαφανίζονται τελείως. Αυτό εξαρτάται και από το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει ένα παιδί, από την οικογένεια και το σχολείο. (Σπύρος .N. Μάρκου, 1993)

Πότε γίνεται αντιληπτή και με ποια αναλογία εμφανίζεται:

Η δυσλεξία γίνεται αντιληπτή συνήθως κατά την πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου όπου το παιδί θα παρουσιάσει σοβαρές δυσκολίες στην κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των οπτικών συμβόλων και στη μετατροπή τους σε ακουστικά (κοινώς θα δυσκολεύεται να μάθει τα γράμματα). Πιθανό είναι να παρουσιαστούν κάποια δείγματα και απ' τις τάξεις του νηπιαγωγείου, όπως δυσκολία στην εκμάθηση ποιημάτων και ακολουθιών όπως: ημέρες, μήνες και εποχές.

Η δυσλεξία εμφανίζεται σε ποσοστό 8 – 10 % του πληθυσμού του δυτικού κόσμου. Σύμφωνα με εκτιμήσεις το 2 – 4 % παρουσιάζει σοβαρό πρόβλημα. Αξιοσημείωτο είναι ότι η δυσλεξία παρουσιάζεται σε αναλογία 4 αγόρια/ 1 κορίτσι. (Wiltshire, 2003)

1.4. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΔΥΣΛΕΞΙΑ

<< Μπορεί να φαίνεται απίθανο σε σας να αντιληφθείται ότι ο χρόνος δεν προχωραεί πάντα σταθερά προς μια μόνο κατεύθυνση, φέρνοντας μαζί του μια τέλεια διατεταγμένη ακολουθία, αιτιών και αποτελεσμάτων, αλλά για μένα δεν είναι δύσκολο να το φανταστώ γιατί είμαι δυσλεξικός. Όταν ακούω έναν αριθμό τηλεφώνου να απαγγέλλεται γρήγορα, τότε ακούω όλους τους αριθμούς αλλά δεν έχω ιδέα για την σειρά με την οποία απαγγέθηκαν. Είναι σαν να ειπώθηκαν όλοι οι αριθμοί μονομιάς>> (Hari, Renvall, 2001, σελ.:525-532).

Η δυσλεξία είναι μια εφόρου ζωής πρόκληση, για το άτομο με την ειδική αυτή διαταραχή, η οποία δεν εξαφανίζεται, αλλά οι δυσκολίες που προκαλεί μπορούν να υπερνικηθούν μέσω διάφορων στρατηγικών αντιμετώπισης. Τα συμπτώματα που παρουσιάζει ένα δυσλεξικό παιδί, γενικά, αφορούν την ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία της γλώσσας, τη βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη μνήμη, τον συντονισμό, τις δυσκολίες στην οργάνωση, τις δυσκολίες στη διαδικασία πρόσληψης πληροφοριών, τις φωνολογικές δυσκολίες. Αξίζει να σημειωθεί ιδιαίτερα, ότι στην δυσλεξία δεν υπάρχει πρόβλημα προφορικού λόγου. Έτσι, η δυσλεξία είναι ιδιαίτερα παραπλανητική, καθώς δεν φαίνεται στην καθημερινή προφορική επικοινωνία, αφού οι δυσλεξικοί δεν παρουσιάζουν προβλήματα λόγου και συχνά έχουν εξαιρετική λογική και ευφυΐα. Μερικές φορές απλώς καθυστερεί η έναρξη της ομιλίας τους, η οποία όμως είναι κανονική ως προς την προφορά. Τα δυσλεξικά παιδιά είναι φυσιολογικά παιδιά και λειτουργικά σε ένα μεγάλο μέρος της καθημερινής του ζωής. (Αναστασιου, 1988)

Αναλυτικότερα ο Πόρποδας (1997) διακρίνει σε τρεις κατηγορίες τα χαρακτηριστικά της δυσλεξίας. Οι κατηγορίες αυτές είναι οι παρακάτω :

α) Ευδιάκριτα χαρακτηριστικά γενικής συμπεριφοράς.

β) Χαρακτηριστικά της ανάγνωσης.

γ) Χαρακτηριστικά της γραφής - ορθογραφίας.

α. Τα ευδιάκριτα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του δυσλεξικού παιδιού είναι τα εξής:

- Δυσκολία στην διάκριση δεξιού-αριστερού.
- Σύγχυση ως προς το κυρίαρχο χέρι – μάτι – πόδι.
- Δυσκολίες στην αντίληψη των εννοιών της διαδοχής, σειράς και διεύθυνσης.
- Ενδεχόμενη κινητική αδεξιότητα ή υπερκινητικότητα.
- Αντίθεση μεταξύ ικανότητας αντίληψης του χώρου και της δυσκολίας στη αντίληψη και επεξεργασία του γραπτού λόγου.
- Σύγχυση στην αντίληψη της έννοιας του χρόνου.
- Δυσκολία στην επανάληψη πολυσύλλαβων λέξεων και αριθμών με αντίστροφη σειρά.
- Ενδεχόμενη οπτικό-αντιληπτική λειτουργική ανωμαλία που μπορεί να εκδηλωθεί ως δυσκολία στην διάκριση μορφών και στην οπτική μνήμη,
- Δυσκολία στην αντιστοιχία οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων.

β. Τα κυριότερα αναγνωστικά λάθη είναι:

- Δυσκολία στη διάκριση διαφορετικών λέξεων, οι οποίες όμως περιλαμβάνουν τα ίδια γράμματα(π.χ. ΤΗΣ-ΣΤΗ).
- Δυσκολία στην ανάγνωση και προφορά ασυνήθιστων λέξεων.
- Λαθεμένη προφορά φωνηέντων
- Καθρεφτική ανάγνωση(π.χ. η λέξη <<ΑΧ>> διαβάζεται <<ΧΑ>>).
- Παρεμβολή ασχέτων φωνημάτων κατά την ανάγνωση λέξεων .
- Ενδεχόμενη αντικατάσταση μιας λέξης από άλλη με παρόμοια σημασία.(π.χ. σκοτεινός – μαύρος).

γ. Δυσκολίες στην γραφή και την ορθογραφία

Συνήθως η γραφή των δυσλεξικών χαρακτηρίζεται από :

- Ακαταστασία, με αποτέλεσμα οι λέξεις να είναι δυσανάγνωστες.
- Ατελή ευθυγράμμιση των λέξεων πάνω στο χαρτί.
- Γράμματα ή λέξεις γραμμένες καθρεφτικά.
- Χρήση κεφαλαίων γραμμάτων ανάμεσα στα μικρά.
- Παραλείψεις, επαναλήψεις και αντιμεταθέσεις γραμμάτων που αποτελούν την λέξη.

Επίσης άλλες δυσκολίες που παρουσιάζουν τα δυσλεξικά παιδιά σε ένα άλλο συμβολικό σύστημα, αυτό της αριθμητικής είναι οι παρακάτω(Αναστασίου, 1998) :

- Δυσκολίες στην εκμάθηση των πινάκων του πολλαπλασιασμού(ιδιαίτερα του 6χ, 7χ, 8χ).
- Προβλήματα σε νοερούς αριθμητικούς υπολογισμούς, γι' αυτό χρησιμοποιούν ως αντισταθμιστική στρατηγική το μέτρημα με τα δάκτυλα ή σημειώσεις σε ένα χαρτί.
- Σύγχυση των οπτικά ομοίων μαθηματικών συμβόλων π.χ. + και χ, - και = , < και >.
- Σύγχυση των οπτικά ομοίων αριθμών π.χ. 6 και 9, 16 με 61 ή 19 ή 91.

Τέλος στα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς που συνήθως πλαισιώνουν τα παιδιά με δυσλεξία συναντάται κανείς συχνά ορισμένα από τα παρακάτω (Κουράκης, 1997):

- Προκαταβολικό άγχος για την μάθηση που ελέγχεται με γραφή και ανάγνωση.
- Τάση αποφυγής του γραψίματος.
- Συχνή διάσπαση της προσοχής.
- Συγκεκριμένη εικόνα αυτοαντίληψης.
- Τάση χαμηλής αυτοεκτίμησης, ιδιαίτερα στο σχολικό χώρο.
- Συχνά διαστήματα ονειροπόλησης.
- Περίοδος συναισθηματικής μόνωσης.
- Δυσκολία οπτικής και ακουστικής κωδικοποίησης(εγγραφής) στη μνήμη.
- Τάση συναναστροφής με μικρότερους.
- Δυσνόηση στην αντίληψη διαδοχής(ταξινόμηση, σειροθέτηση: πρότερο, ύστερο)
- Έντονη ενασχόληση με χειρονακτικές /προσωπικές κατασκευές.
- Έκφραση μέσω χειρονομιών (δραστηριοποίηση μη λεκτικού), υπερκινητικότητα.

- Ένδειξη ικανοποιητικού έως υψηλού βαθμού νοημοσύνης.
- Αυξημένη κρίση κατά τις περιγραφές και τις αφηγήσεις.

Συνοδά προβλήματα – Διάσπαση προσοχής & Υπερκινητικότητα.

Σχεδόν πάντα τα άτομα με δυσλεξία παρουσιάζουν έντονη διάσπαση της προσοχής τους και υπερκινητικότητα. Ένα παιδί με δυσλεξία είναι σχεδόν αδύνατο να κάτσει μόνο του να διαβάσει τα μαθήματά του γιατί διαρκώς θα διασπάται και θα απορροφούν την προσοχή του άσχετα πράγματα. Συχνό φαινόμενο είναι να διαβάζει μια παράγραφο και έπειτα να μη θυμάται το παραμικρό. Αυτή η κατάσταση με την πάροδο του χρόνου συνδυάζεται και με μια αρνητική προδιάθεση προς το διάβασμα όπως και με κάποια ψυχοσωματικά συμπτώματα που το παιδί αποκτά, συμπτώματα όπως: ανεβάζει σφυγμούς κατά την ανάγνωση, ιδρώνει, αλλάζει διαρκώς στάση στην καρέκλα κ.α. (Wiltshire, 2003)

Χαρακτηριστικά εφήβων με δυσλεξία

Ο δυσλεξικός έφηβος έχει συχνά ξεπεράσει – άλλα σε μικρότερο και άλλα σε μεγαλύτερο βαθμό-όσα από τα δυσλεξικά συμπτώματα παρουσίαζε στην παιδική του ηλικία. Μπορεί να διαβάζει κομπιαστά, να διαβάζει αργά ή ακόμα με άνεση, αλλά δυσκολεύεται στην κατανόηση του αναγνωστικού κειμένου. Η ικανότητα συγκέντρωσης και προσοχής σε θέματα ανάγνωσης και γραφής κυμαίνεται συνήθως σε χαμηλά επίπεδα. Δυσκολεύεται ίσως να αντιγράψει σωστά όσα βλέπει στον πίνακα ή να είναι πολύ αργός στην αντιγραφή, με αποτέλεσμα να μεταφέρει ελλειπείς ή λανθασμένες τις οδηγίες του καθηγητή στο σπίτι. Οι εργασίες του έτσι, δίνουν μια εικόνα αδιαφορίας ή τεμπελιάς και όχι μιας ήπιας δυσλεξίας, που είναι στην πραγματικότητα η αιτία του παραπάνω προβλήματος.

Η Πολυχρονοπούλου (1989), αναφερόμενη στο θέμα επισημαίνει: << Η έλλειψη οργάνωσης που χαρακτηρίζει την καθημερινή του ζωή στην παιδική ηλικία μπορεί να τον συνοδεύει μέχρι την εφηβεία. Μπερδεύει τα μαθήματα της εβδομάδας, παίρνει μαζί του βιβλία της Τρίτης αντί της Δευτέρας, γυρεύει απεγνωσμένα το σωστό τετράδιο μέσα σε μια ακατάστατη σάκα, σε μια τάξη ή σε ένα γραφείο που <<καταπίνει>> θαρρείς τα πράγματα του και εκμηδενίζει την υπομονή και την ηρεμία του. Η δυσκολία του να μεταφέρει τις σκέψεις και τις ιδέες του πάνω στο χαρτί υπερβαίνει συχνά τα όρια της πνευματικής του αντοχής. Είναι υπερευαίσθητος στην κριτική, έχει χαμηλή αυτοπεποίθηση και αποθαρρύνεται εύκολα. << Καμία μελέτη ή και συζήτηση πάνω στις μαθησιακές δυσκολίες του φυσιολογικού εφήβου δεν μπορεί να αγνοήσει την υπερβολική οδύνη του δυσλεξικού μαθητή...>>

Ο δυσλεξικός είναι αυτός που έχει περάσει ατελείωτες μέρες απελπισίας, αποθάρρυνσης και απογοήτευσης. Για δέκα ή περισσότερα χρόνια , παλεύει με ένα πρόβλημα στο οποίο αδυνατεί να βρει τη λύση που απαιτεί από αυτόν το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον>>(σελ 54-63)

1.5. ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Το κατά πόσον οι γνωστικές μειονεξίες ενός δυσλεξικού επηρεάζουν την απόκτηση της ικανότητας για γραφή και ανάγνωση, μπορεί να γίνει περισσότερο κατανοητό αν αναλυθούν οι διαδικασίες της ανάγνωσης και της ορθογραφίας, οι οποίες ακολουθούνται στους κανονικούς αναγνώστες. Η διερεύνηση των δρόμων, που ακολουθούνται στην διαδικασία αυτή και που εμποδίζονται εξαιτίας των γνωσιακών μειονεξιών σε ένα δυσλεξικό μαθητή, είναι θέματα που έχουν απασχολήσει ιδιαίτερα την πλειονότητα των σύγχρονων ερευνητών. (Μαυρομάτη,2004)

Η πληρέστερη κατανόηση της φύσης της διαταραχής της ανάγνωσης προϋποθέτει την γνώση των βασικών σταδίων που ακολουθεί η φυσιολογική πορεία εκμάθησης της ανάγνωσης. Ο μηχανισμός της ανάγνωσης βασίζεται καταρχήν στην κατανόηση της σχέσης μεταξύ των γραμμάτων (γραφημάτων) και των ήχων (φωνημάτων) της γλώσσας. Η διαδικασία της ανάγνωσης ακολουθεί τα εξής βήματα:

- Το άτομο εστιάζει την προσοχή του στα γραμμένα σύμβολα (γράμματα) και ελέγχει τις κινήσεις των ματιών στο κείμενο.
- Αντιστοιχεί κάθε γραπτό σύμβολο στην ηχητική του αναπαράσταση.
- Στην συνέχεια κατανοεί το περιεχόμενο των λέξεων και τους γραμματικούς κανόνες.
- Με βάση την κατανόηση των λέξεων και των προτάσεων, οικοδομεί ιδέες και παραστάσεις.
- Έπειτα, συγκρίνει τις καινούργιες ιδέες και παραστάσεις με τις ήδη υπάρχουσες στην μνήμη.
- Τέλος αποθηκεύει αυτές τις ιδέες στην μνήμη.
(Κακούρος & Μανιαδακη,2006)

Στάδια της απόκτησης της αναγνωστικής δεξιότητας

Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της ορθογραφίας ακολουθεί συγκεκριμένα στάδια τα οποία μάλιστα είναι ίδια σε όλες τις αλφαβητικές γλώσσες. Ο Firth (1985) αναγνωρίζει τα εξής αναπτυξιακά στάδια στην κατάκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης:

▪ Λογογραφικό στάδιο

Το παιδί κάνει χρήση της οπτικής αναγνώρισης των γενικών σχημάτων των λέξεων- άρα είναι σε θέση να αναγνωρίζει λέξεις ως μονάδες. Αυτό μπορεί να μην σημαίνει απαραίτητα ότι το παιδί μπορεί να αναπαράγει αυτές τις λέξεις με ακρίβεια (αυτό θα ήταν μια αλφαβητική δεξιότητα) και ως αποτέλεσμα το παιδί μπορεί να μην γράφει σωστά λέξεις που μπορεί να διαβάζει.

▪ Αλφαβητικό στάδιο

Το παιδί χειρίζεται την αντιστοιχία ήχος – σύμβολο και μπορεί κανείς να αναγνωρίσει αν ένα παιδί κατέχει την αντιστοιχία ένα προς ένα ανάμεσα στο γράμμα και τον ήχο.

▪ **Ορθογραφικό στάδιο**

Το παιδί κατέχει και κατανοεί την έννοια της σχέσης γράμμα – ήχος , όπως και της δομής και της σημασίας. Άρα όπως είναι σε θέση να γνωρίζει τους κανόνες, μπορεί το παιδί να χρησιμοποιεί και το γενικό πλαίσιο του λόγου (συμφραζόμενα).

Έχει υποστηριχτεί ότι τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να θεωρήσουν ότι το αλφαβητικό στάδιο είναι δύσκολο, γιατί η αντιστοιχία ήχος/σύμβολο βασίζεται κατά ένα μεγάλο βαθμό σε δεξιότητες στη φωνητική. Επομένως, πριν τα παιδιά κατακτήσουν μια ικανοποιητική κατανόηση της σχέσης μεταξύ μονάδων γραμμάτων (γραφήματα) και των μονάδων ήχου (φωνήματα) χρειάζονται ένα βαθμό φωνολογικής ενημερότητας (Frith, 1989, Snowling, 1987). (Παπαδατος, 2003)

Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

Μετά την γνωριμία μας με τα στάδια της απόκτησης της αναγνωστικής δεξιότητας μπορούμε να παρακολουθήσουμε την διαδικασία που ακολουθείται κατά την διαδικασία της ανάγνωσης, να δούμε δηλαδή προσεκτικά τι συμβαίνει τη στιγμή που διαβάζουμε. Θα αναλύσουμε την διαδικασία αυτή ακολουθώντας το μοντέλο των <<δυο δρόμων>> του Coltheart (1980).

Ο αναγνώστης βλέπει την λέξη γραμμένη και αμέσως ενεργοποιείται η διαδικασία της παρατήρησης και της ανάλυσης των οπτικών χαρακτηριστικών αυτής της λέξης. Από εκεί και πέρα ο μαθητής ακολουθεί έναν από τους παρακάτω δυο δρόμους προκειμένου να κάνει την ανάγνωση της λέξης:

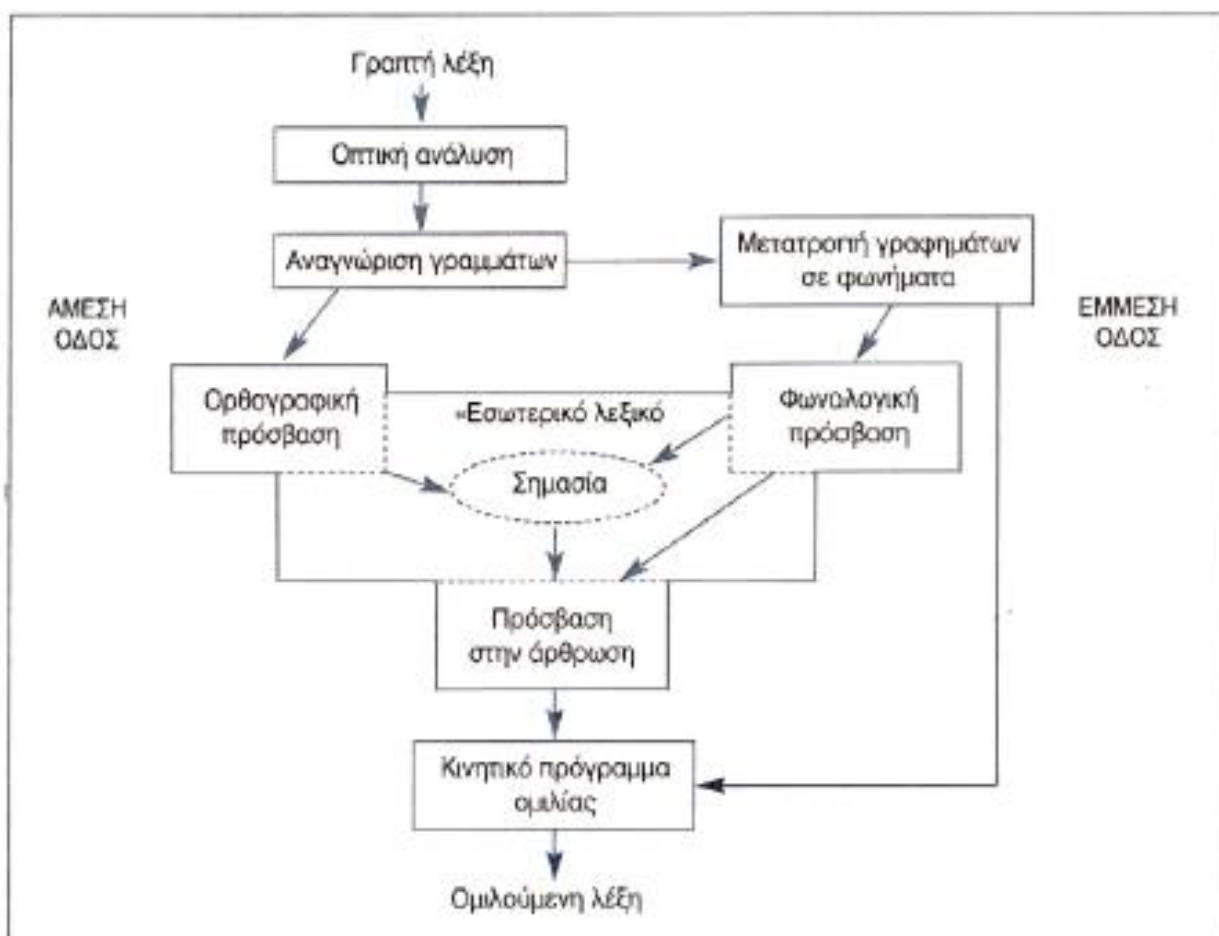
Πρώτος δρόμος: Ο αναγνώστης αφού παρατηρήσει τα οπτικά χαρακτηριστικά της λέξης εφαρμόζει τη στρατηγική της γραφικής-φωνητικής μετάφρασης και έτσι μετατρέπει τα γράμματα της σε φωνήματα. Έτσι, παίρνει αυτόματα οδηγίες για την εκφορά της λέξης και την αναγνώσει σύμφωνα μ' αυτές.

Δεύτερος δρόμος: Ο αναγνώστης βλέπει τη λέξη γραμμένη και οδηγείται σε ανάλυση των μορφολογικών χαρακτηριστικών της. Αυτό τον παραπέμπει στο Οπτικό Λεξικό στη μνήμη του, εφόσον φυσικά η συγκεκριμένη λέξη έχει κωδικοποιηθεί και καταγράφει εκεί. Στη περίπτωση αυτή, που η λέξη είναι οικεία, γίνεται αυτόματη αναγνώριση της συνολικά, και έτσι δίνονται οδηγίες για την ανάγνωση της χωρίς να είναι ανάγκη να επιστρατευτούν οι τεχνικές της γραφικής-φωνητικής μετάφρασης. (Μαυροματη, 2004)

Οι Marshall & Newcombe (1973), στην περιοχή των μοντέλων επεξεργασίας πληροφοριών, πρότειναν ένα μοντέλο , το οποίο φέρει την επωνυμία <<βασικό μοντέλο δυο οδών>>. Το οικείο μοντέλο είναι απόρροια θεωρητικών αναζητήσεων, κλινικών παρατηρήσεων και αποκρυσταλλωμένων εμπειριών από τις επιστήμες της Νευρολογίας, της Γνωστικής Ψυχολογίας και της Κλινικής Εκπαιδευτικής Ψυχολογίας.

Σύμφωνα με την λογική του μοντέλου αυτού, στην ανάγνωση εμπλέκονται δυο ξέχωροι μηχανισμοί που συμβαδίζουν με την επιστημονικά αποδεκτή θέση ότι η γραπτή γλώσσα λειτουργεί κυρίως με δυο διαφορετικούς τρόπους: ο πρώτος είναι ο σημασιολογικός τρόπος που είναι περισσότερο άμεσος (άμεση οδός) και ο δεύτερος είναι ο φωνολογικός τρόπος που είναι περισσότερο έμμεσος (έμμεση οδός). Και οι δυο τρόποι ή οδοί εκτείνονται στο άνυσμα που αφορά στην προφορά των γραπτών συμβόλων και στην εμπειροχόμενη σημασία τους. (Μαυρομμάτη, 2004)

Πίνακας 2: <<Βασικό μοντέλο δυο οδών>> των Marshall & Newcombe που ακολουθείται κατά την αναγνωστική λειτουργία.



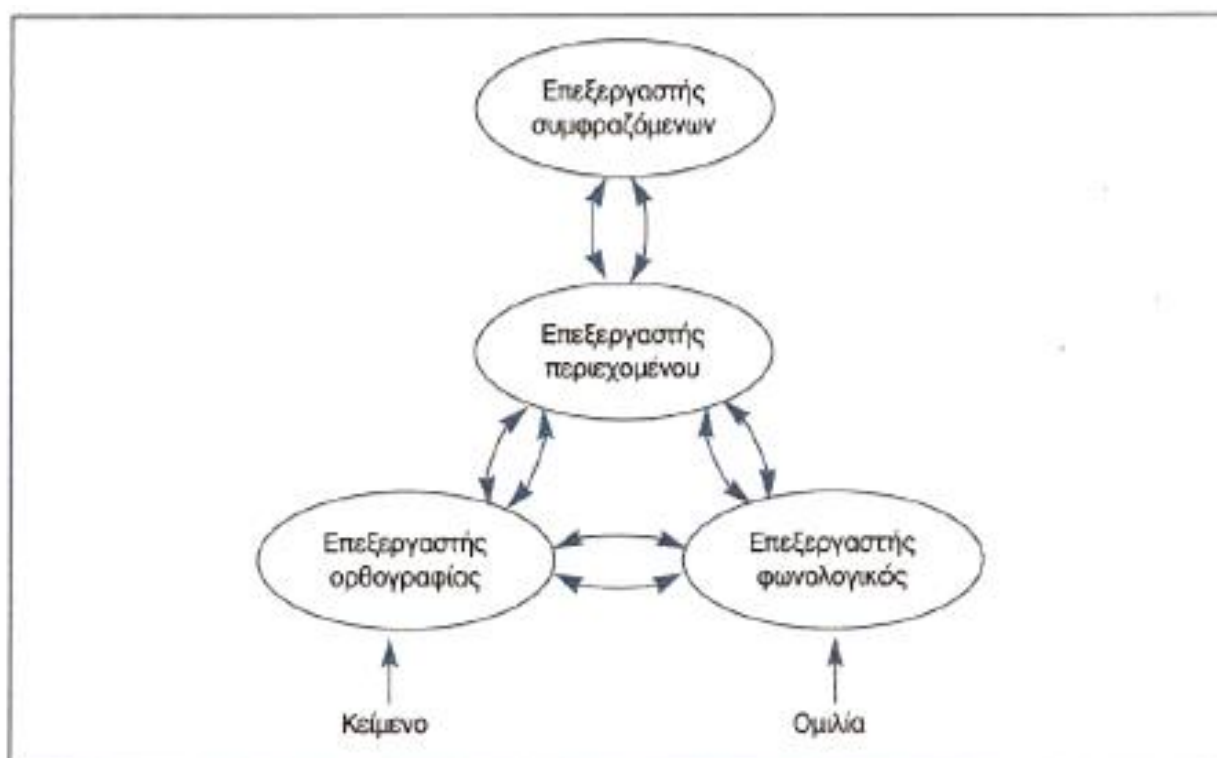
ΠΗΓΗ: MARSHALL, J.C., & NEWCOMBE, F. (1973). Patterns of Paralexia: A Psycholinguistic Approach. *Journal of Psycholinguistics Research*, 2, 175-99.

Στο πλαίσιο λειτουργίας του μοντέλου αυτού η άμεση οδός οδηγεί στο <<εσωτερικό του νοητικού λεξικού>>. Μέσα από την οικεία οδό τα αποκωδικοποιημένα στοιχεία της τυπωμένης λέξης, όπως τα ορθογραφικά, φωνολογικά, συντακτικά και σημασιολογικά της χαρακτηριστικά εναποθηκεύονται για ενδεχόμενη μελλοντική χρήση από τον αναγνώστη, εφόσον έρθει εκ νέου σε επαφή με την οικεία λέξη. (Στασινός, 2009)

Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΟΡΘΟΓΡΑΦΗΜΕΝΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

Τα στάδια ανάπτυξης της δεξιότητας για ορθογραφία είναι παρόμοια με τα στάδια ανάπτυξης της δεξιότητας για ανάγνωση. Σύμφωνα με την Uta Frith είναι και πάλι τρία: Το <<Λογογραφικό>>, <<Αλφαβητικό>>, <<Ορθογραφικό>> στάδιο. Και πάλι θα επισημάνουμε ότι αν και μελετώνται και παρουσιάζονται ξεχωριστά αυτό γίνεται μόνο και μόνο για να γίνουν καλύτερα κατανοητές οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται σε κάθε φάση της ανάπτυξης. Στην πραγματικότητα δεν υπάρχουν σαφή χρονικά όρια ανάμεσα στις τρεις φάσεις αυτές.

Πίνακας 3: Μοντέλο του αναγνωστικού συστήματος το οποίο περιλαμβάνει τέσσερις επεξεργαστές



Πηγή: Adams, M. J. (1990b). *Beginning to read: the new phonics in context*. Oxford: Heinemann.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η λειτουργία της ανάγνωσης στην ουσία είναι μια διαδικασία αλληλεπιδραστική και αμοιβαία. Αυτός ο αλληλεπιδραστικός και αμοιβαίος χαρακτήρας της γλώσσας απεικονίζεται στο μοντέλο του Adams(1990b) που παρουσιάζεται στο παραπάνω σχεδιάγραμμα. Το οικείο μοντέλο του αναγνωστικού συστήματος προσδίδει έμφαση στις αλληλεπιδράσεις που ασκούνται μεταξύ των συμφραζομένων, του περιεχομένου ή της σημασίας, της ορθογραφίας και της φωνολογίας. Ο ορθογραφικός επεξεργαστής ή επεξεργαστής ορθογραφίας έχει την ευθύνη της τήρησης της ακολουθίας των γραμμάτων σε κάθε λέξη, ο φωνολογικός επεξεργαστής ευθύνεται για την αντιστοίχιση αυτών των γραμμάτων με τους ήχους τους, σημασιολογικός επεξεργαστής ή επεξεργαστής περιεχομένου συσχετίζεται με την γνώση του αναγνώστη για τη σημασία (δηλαδή το περιεχόμενο) των λέξεων και ο επεξεργαστής συμφραζομένων επισκοπεί το περιεχόμενο του κειμένου. (Στασινός, 2009)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΜΝΗΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

2.1. Η ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι αδυναμίες στη δομή και στην λειτουργικότητα του εγκεφάλου συνεπάγονται συγκεκριμένες αδυναμίες στον γνωσιακό τομέα, οι οποίες με την σειρά τους εκδηλώνονται στο επίπεδο της συμπεριφοράς με τα συμπτώματα που παρουσιαστήκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Στο γνωσιακό τομέα , μια από τις αδυναμίες που ιδιαίτερα απασχολεί τα δυσλεξικά άτομα αφορά την επεξεργασία του φωνολογικού επιπέδου του λόγου. Όταν η επεξεργασία του λόγου γίνεται απρόκοπα οδηγεί σε συνειδητοποίηση των φωνημάτων τα οποία συνθέτουν τον προφορικό λόγο και στην απόκτηση της φωνολογικής συνειδητότητας.

Η καλή φωνολογική επεξεργασία του λόγου συνεπάγεται ικανοποιητικό ρυθμό ανάπτυξης των δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της ορθογραφίας. Τα παιδιά τα οποία έχουν ικανοποιητικά καλλιεργημένη φωνολογική συνειδητότητα αντιλαμβάνονται τα συστατικά στοιχεία του λόγου, τα φωνήματα, και μάλιστα με την σωστή σειρά και στην σωστή θέση του το καθένα στον προφορικό λόγο. Αν ταυτόχρονα συμβαίνει να γνωρίζουν κιάλας τα γράμματα τότε όταν θα καλούνται να γράψουν λέξεις δεν θα κάνουν φωνολογικά λάθη, δηλαδή δεν θα παραλείψουν, δεν θα προσθέσουν , δεν θα αντιμεταθέσουν γράμματα ή συλλαβές κι ας είναι ανορθόγραφα. Μπορεί δηλαδή να μην επιλέγουν το σωστό γράμμα ανάμεσα σε μερικά που έχουν το ίδιο ήχο (π.χ. ι,η,ει,οι,υ) αλλά όλοι οι ήχοι –τα φωνήματα- που ακούγονται θα αντιπροσωπεύονται από ένα γράμμα.

Έχει υποστηριχτεί η άποψη ότι από την στιγμή της έκθεσης ενός παιδιού στον λόγο δημιουργούνται σιγά-σιγά με τον χρόνο και την εμπειρία νοερές <<Φωνολογικές Αναπαραστάσεις>> που είναι κωδικοποιημένα φωνολογικά σύνολα τα οποία ακούγονται στην ομιλούμενη γλώσσα. Στην προσχολική ηλικία οι αναπαραστάσεις αυτές είναι συγκεχυμένες και ατελείς και όσο προχωρά η ηλικία γίνονται όλο και πιο σαφείς και τέλειες. Όσο πιο υψηλής πιστότητας γίνονται οι << Φωνολογικές Αναπαραστάσεις>> τόσο καλύτερα αναπτύσσεται η Φωνολογική Συνειδητότητα. Όταν το παιδί πηγαίνει στο σχολείο και διδάσκεται τα σύμβολα του γραπτού κώδικα της γλώσσας του, δημιουργούνται, επιπλέον, <<Ορθογραφικές Αναπαραστάσεις>> της γραπτής γλώσσας. Σιγά-σιγά δε αρχίζουν και δημιουργούνται στενοί δεσμοί ανάμεσα στις <<Φωνολογικές >> και στις <<Ορθογραφικές Αναπαραστάσεις>> , έτσι που τελικά για κάθε φωνολογικό σύνολο το παιδί να διαθέτει και ένα μορφολογικό σύνολο. Όταν ακούει την φωνολογική ταυτότητα επιλεγεί και τα σωστά γραφήματα προκειμένου να την γράψει. (Μαυρομάττη, 2004)

2.2. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΟΤΗΤΑ

Η φωνολογική ενημερότητα αναφέρεται στην ικανότητα των αναγνωστών να μπορούν να αναφέρονται συνειδητά και να τροποποιούν το φωνολογικό περιεχόμενο των λέξεων. Σε πρακτικό επίπεδο αυτό σημαίνει την ικανότητα του ατόμου να είναι ενήμερο ότι τα φωνήματα ή οι συλλαβές οι οποίες συνθέτουν μια συγκεκριμένη λέξη εμφανίζονται σε μια συγκεκριμένη σειρά και ότι η φωνολογική ταυτότητα μιας λέξης μπορεί να τροποποιηθεί με την αφαίρεση ενός φωνήματος ή μιας συλλαβής (Aidinis & Nynes, 2001).

Φωνολογική ενημερότητα είναι η συνειδητή διάκριση και ανάλυση της ομιλίας στα επιμέρους στοιχεία της, δηλαδή των λέξεων που αποτελούν την πρόταση, των συλλαβών που αποτελούν την λέξη και των φωνημάτων (των ελάχιστων μονάδων που έχουν διαφοροποιητική αξία στον λόγο) που αποτελούν την συλλαβή.

Ο βαθμός ενημερότητας εξακολουθεί να είναι αντικείμενο συζήτησης και γι' αυτό μερικές σχολές προτείνουν τον όρο φωνολογική ευαισθησία (Πόρποδας). Άλλοι όροι που συνήθως χρησιμοποιούνται για την λειτουργία αυτή είναι: φωνολογική συνειδητότητα, μεταφωνολογική συνειδητότητα και φωνολογική επίγνωση.

Επομένως η φωνολογική ενημερότητα θα πρέπει να θεωρηθεί ως μια πολυδιάστατη μεταγνωστική δεξιότητα, η οποία έχει πολλά επίπεδα, τα οποία αναπτύσσονται σταδιακά:

- 1) Το φωνημικό επίπεδο (φωνημική ενημερότητα): αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου να αναλύει μια λέξη στα συστατικά της φωνήματα,
- 2) Το συλλαβικό επίπεδο (συλλαβική ενημερότητα): αναφέρεται στην ικανότητα ανάλυσης σε επίπεδο συλλαβής και
- 3) Στην περίπτωση της Αγγλικής γλώσσας το διασυλλαβικό επίπεδο (intrasyllabic awareness) : η ικανότητα δηλαδή να αναλύουν την λέξη / might/se m και ight. (Aidinis & Nynes.2001, Porpodas. 1999).

Για τις διάφορες λειτουργίες της φωνολογικής ενημερότητας (π.χ. διαχωρισμό λέξεων σε συλλαβές και φωνήματα, αναγνώριση και παραγωγή ομοιοκαταληξίας, σύνθεση φωνημάτων κ.λπ.) παίζει σημαντικό ρόλο η ενεργός μνήμη και κυρίως το φωνολογικό κύκλωμα.

Τα άτομα που παρουσιάζουν ανώριμο φωνολογικό σύστημα (εξελικτική φωνολογική διαταραχή) συνήθως αλλά όχι πάντα και ανάλογα με την σοβαρότητα της διαταραχής, έχουν δυσκολίες και στην φωνολογική ενημερότητα και κατ' επέκταση στην κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής.

Επίσης επιμέρους παράμετροι, που αφορούν στη φωνολογική- φωνημική ενημερότητα, όπως η φωνημική διαγραφή, η γνώση και η προφορά των ονομάτων των γραμμάτων, η ταχύτητα ονομασίας κ.α., μπορούν λειτουργήσουν ως κριτήρια στην αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες(βλ. Muter 1998, Wolf & Bowers 2000). Εμφανείς δείκτες πρόβλεψης της αναγνωστικής ικανότητας συναρτώνται με τη βραχυπρόθεσμη μνήμη και την αναγνωστική ακρίβεια, ωστόσο ποικίλουν κατά ηλικία. (Muter 1998)

Η γράφο- φωνολογική ενημερότητα αναγνωρίζεται ως βασικός παράγοντας πρόβλεψης των μαθησιακών δυσκολιών και ισχυρό κριτήριο αξιολόγησης. Η φωνολογική/ φωνημική ενημερότητα αποκτάται νωρίς από τα παιδιά κατά την ανάπτυξη τους(βλ. Chard & Dickson 1999, Windsor 2000, Hurford k.a 1994, Nation & Hume 1997). Επειδή όμως, αποτελεί μια περίπλοκη διαδικασία, οι μαθητές δυσκολεύονται να την κατακτήσουν. Οι Chard & Dickson (ο.π) βρήκαν σε βιβλιογραφικές μελέτες ότι το επίπεδο ανάπτυξης της φωνολογικής / φωνημικής ενημερότητας σχετίζεται στενά με την επιτυχία εκμάθησης της ανάγνωσης κατά την προσχολική και σχολική ηλικία. Πολλά παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες εκδηλώνουν προβλήματα ως προς τις δεξιότητες φωνολογικής ενημερότητας (Shaywitz 1996), χωρίς να παρουσιάζουν άλλα χαρακτηριστικά μαθησιακών δυσκολιών, στοιχείο που δεν θα έπρεπε να εκλαμβάνεται ως μαθησιακή δυσκολία, όπως προκύπτει από την έρευνα του ίδιου μελετητή. Με βάση το επίπεδο ανάπτυξης της φωνολογικής ενημερότητας μπορεί να προβλεφθεί με μεγάλη ακρίβεια το επίπεδο της αναγνωστικής ικανότητας από την αρχή της Α τάξης του Δημοτικού. (βλ. Hurford κ.ά1994). Με την έρευνα των Nation & Hulme (1997) η φωνημική διαίρεση εμφανίζεται ο ισχυρότερος παράγοντας πρόβλεψης της ορθογραφικής και αναγνωστικής ικανότητας.

Η φωνολογική ενημερότητα απαιτεί :

- Ακέραιο φωνολογικό σύστημα
- Ταχεία επεξεργασία των ακουστικών ερεθισμάτων
- Ικανοποιητική μνήμη εργασίας

Δυσκολίες στη φωνολογική ενημερότητα

- Δυσκολίες στο διαχωρισμό της πρότασης σε λέξεις.
- Δυσκολίες στην κατάτμηση της λέξης σε συλλαβές και της συλλαβής σε φωνήματα.
- Δυσκολίες στην αντίληψη σχέσεων μεταξύ φωνημάτων: π.χ. το σύμπλεγμα σπ αποτελείται από δυο φωνήματα /σ/ και /π/.
- Δυσκολία στον συνειδητό χειρισμό φωνημάτων μέσα στη λέξη για την δημιουργία νέων λέξεων όπως: αλλαγή της θέσης των φωνημάτων (π.χ. πόρτα/ πρώτα), αντικατάσταση με άλλα φωνήματα (π.χ. πάνω/ χάνω), πρόσθεση ή αφαίρεση φωνημάτων (π.χ. παίρνω / σπέρνω, σκάλα/ σάλα).

Δυσκολίες στη μεταμορφολογική ικανότητα

Στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού οι δυσκολίες των παιδιών με δυσλεξία εντοπίζονται κυρίως στη γραμματική και την σύνταξη:

- Δεν ξεχωρίζουν τα μέρη του λόγου όπως ρήματα, επίθετα, ουσιαστικά συχνά έχουν δυσκολία ακόμη και στην ανάκληση των λέξεων αυτών.
- Έχουν δυσκολία με τις κλήσεις των ουσιαστικών και των ρημάτων και γενικά με καταλήξεις και πτώσεις.

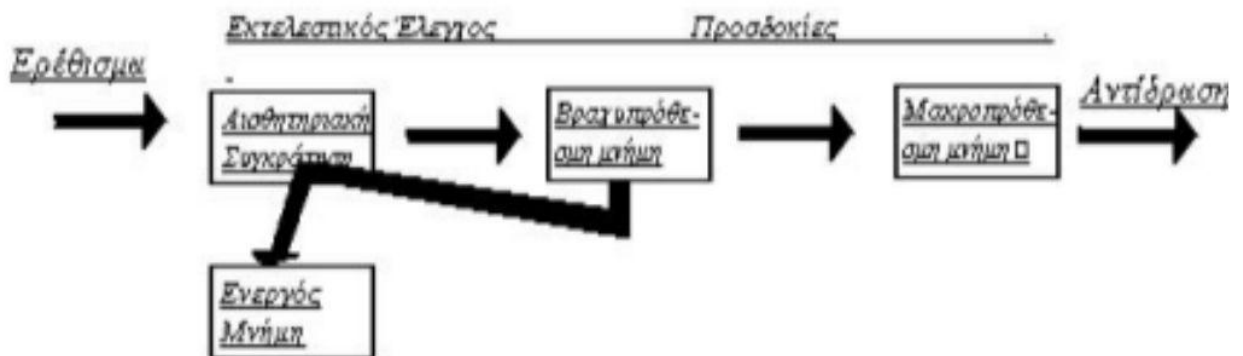
2.3. ΜΝΗΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η μνήμη εργασίας, ο τρόπος δηλαδή με τον οποίο χειρίζεται το άτομο την αναγνώριση της πληροφορίας ή την ανάκληση της, αποτελεί μια άλλη πτυχή του περιφερικού συστήματος. Η αναγνώριση είναι η ταυτοποίηση μιας πληροφορίας που αποθηκεύεται στην μνήμη εργασίας. Η ανάκληση από την άλλη πλευρά, αποτελεί πράξη ενεργού συμμετοχής της σχετικής πληροφορίας από την μνήμη εργασίας και απαιτεί μεγαλύτερη συγκέντρωση και προσπάθεια.

Σύμφωνα με το Μοντέλο Επεξεργασίας Πληροφοριών (Μ.Ε.Π.) :

Τα βασικά δομικά μέρη του Μοντέλου είναι τα μνημονικά αποθέματα και ονομάζονται Αισθητηριακή Συγκράτηση: ΑΣ ή Αισθητηριακή μνήμη (Sensory Register), Βραχύχρονη μνήμη ΒΜ (Short-Term- Memory), οποία περιλαμβάνει και τη <<Μνήμη Εργασίας>> ή <<Ενεργό Μνήμη>>: ΕΜ (Working Memory), και Μακρόχρονη Μνήμη :ΜΜ (Long –Term-Memory). Σύμφωνα με νεότερες έρευνες, η Βραχύχρονη και η Ενεργός Μνήμη είναι δυο ξεχωριστές λειτουργίες. (Solso 1995)

Στον οργανισμό εισέρχονται ποίκιλα ερεθίσματα και γίνεται η πρώτη αισθητηριακή συγκράτηση μέσω των αισθητηριακών υποδοχέων (μάτια, αυτιά κ.λπ.). Στη συνέχεια το ερέθισμα περνά στην βραχυπρόθεσμη μνήμη για 20 δευτερόλεπτα περίπου. Αν τύχει περαιτέρω επεξεργασίας καταχωρείται στην μακροπρόθεσμη μνήμη. Όσο καλύτερα ταξινομούνται τα ερεθίσματα στην μνήμη αυτή, τόσο ευκολότερα ανασύρονται ως αναμνήσεις. Στο παρακάτω σχήμα φαίνονται οι διεργασίες του Μοντέλου Επεξεργασίας Πληροφοριών:



Σχήμα 1: Μ.Ε.Π από το βιβλίο του Εμ.Κολιάδη 'Γνωστικές Θεωρίες'.

Μερικοί ερευνητές ψυχολόγοι πιστεύουν ότι η ενεργός μνήμη είναι ένα άλλο στάδιο μνήμης το οποίο παρεμβάλλεται μεταξύ της βραχυπρόθεσμης και της μακροπρόθεσμης μνήμης. Άλλοι πάλι ερευνητές θεωρούν ότι η βραχυπρόθεσμη και η ενεργός μνήμη ταυτίζονται και γι' αυτό το λόγο χρησιμοποιούν εναλλακτικά τους όρους βραχυπρόθεσμη και ενεργός μνήμη, αναφερόμενοι στο ίδιο στάδιο του μνημονικού συστήματος, ενώ άλλοι υποστηρίζουν ότι η ενεργός μνήμη είναι μέρος της βραχυπρόθεσμης μνήμης.

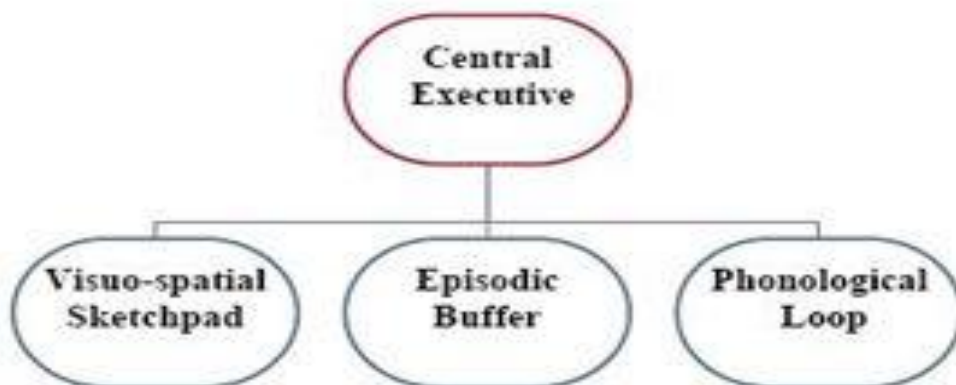
Σύγχρονες μελέτες υποστηρίζουν ότι η βραχυπρόθεσμη και η ενεργός μνήμη είναι δυο ξεχωριστές λειτουργίες του πρωτογενούς μνημονικού συστήματος.

Πιο αναλυτικά, η Β.Μ. περιλαμβάνει τις διεργασίες της αυθόρμητης, αβίαστης ή κατά σύμπτωση κωδίκευσης και της ανάλυσης, καθώς επίσης και τις διεργασίες της συντήρησης ή συγκράτησης και της νοητής επανάληψης ή ανακύκλωσης των κωδικοποιημένων εμπειριών. Αντίθετα, η Ενεργός Μνήμη περιλαμβάνει επίσης, τις οποιεσδήποτε διεργασίες με τις οποίες γίνεται η επεξεργασία των τρέχουσων εμπειριών, δηλαδή, των εμπειριών που απαρτίζουν το περιεχόμενο της συνείδησης. Οι εμπειρίες αυτές θεωρείται ότι εξαρτώνται από <<ενεργά>> αποτυπώματα τα οποία συνίστανται σε σχηματισμούς ηλεκτροχημικών σημάτων, που αποτελούν είτε το νευρωνικό αντίστοιχο μόλις κωδικοποιημένων εξωτερικών ερεθισμάτων, είτε το αντίστοιχο των αναμνήσεων που μόλις έχουν ανακληθεί. (Κολιάδης Εμ. 2002)

Κατά τον Baddeley (1986), η ενεργός μνήμη συνίσταται από το κεντρικό εκτελεστικό (central executive) σύστημα και δυο ακόμα υποσυστήματα που ελέγχονται από αυτή: το φωνολογικό κύκλωμα (phonological loop) για τη συγκράτηση ακουστικών ερεθισμάτων και τον οπτικοχωρικό συνδυασμό ή σημειωματάριο (visuospatial scratch pad) για τη συγκράτηση οπτικοχωρικών ερεθισμάτων. Το φωνολογικό κύκλωμα είναι σχεδόν ταυτόσημο με την βραχύχρονη μνήμη. Η χωρητικότητα και η διάρκεια συγκράτησης των φωνολογικών στοιχείων στο φωνολογικό σύστημα είναι περιορισμένες, δηλαδή χωρητικότητα 7 ± 2 τεμάχια για διάρκεια 1,5 έως 2 δευτερόλεπτα. Ανάλογη είναι και η συγκράτηση οπτικοχωρικών ερεθισμάτων στον οπτικοχωρικό συνδυασμό.

Κατά γενική παραδοχή, η λειτουργία του κεντρικού εκτελεστικού συστήματος είναι ο συντονισμός των διαφόρων επιπέδων επεξεργασίας των ερεθισμάτων και η επιλογή στρατηγικών που πρέπει να ακολουθηθούν στην επεξεργασία και αφομοίωση των πληροφοριών και ενώ έχει επίγνωση, ενημερότητα, συνειδητότητα, δεν έχει αποθήκευση(συγκράτηση).

Σε πρόσφατη αναθεώρηση της έννοιας της ενεργού μνήμης, προστέθηκε από τον Baddeley ένα ακόμα υποσύστημα, η επεισοδιακή συγκράτηση (episodic buffer), η οποία λειτουργεί ως μέσο προσωρινής συγκράτησης πληροφοριών από τα δυο υποσυστήματα, το φωνολογικό κύκλωμα και τον οπτικοχωρικό συνδυασμό. Επίσης επικοινωνεί άμεσα με την επεισοδιακή διαρκή μνήμη και το κεντρικό εκτελεστικό κύκλωμα (2001).



Σχήμα 2: Μοντέλο Ενεργού Μνήμης (Baddeley, 2002)

Το φωνολογικό κύκλωμα της ενεργούς μνήμης παίζει ρόλο στη συγκράτηση των φωνημάτων για της διάφορες λειτουργίες της φωνολογικής ενημερότητας. Για περισσότερο πολύπλοκες λειτουργίες όπως είναι η αντίληψη γραπτού κειμένου συμβάλλει επίσης ενεργά το κεντρικό εκτελεστικό σύστημα.

Άτομα με δυσκολίες στην ενεργό μνήμη δεν μπορούν να θυμηθούν οδηγίες ή κατευθύνσεις, να αποστηθίσουν και να μάθουν αυτολεξεί ποιηματάκια, την προπαίδεια, τους μήνες του έτους κ.α., συνήθως μπερδεύουν την αλφαβήτα, τα γενέθλια τους, το τηλέφωνο τους, μπορεί να έχουν δυσκολία στα μαθηματικά, την ορθογραφία, την έκφραση, την ανάκληση της κατάλληλης λέξης και την εκμάθηση δευτερευόντων μαθημάτων (ιστορία, γεωγραφία), ανώριμο προφορικό λόγο και αναγραμματισμούς.

Η ενεργός μνήμη φαίνεται ότι σχετίζεται άμεσα με τις μαθησιακές δυσκολίες σαν ένα σύνολο, έχει παρατηρηθεί σε διάφορες έρευνες, ότι τα παιδιά που έχουν συνήθως δυσκολίες στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και γενικά πολύ χαμηλό ποσοστό επιτυχίας στην σχολική τους πορεία, έχουν φτωχή ενεργό μνήμη.

Ο αποφασιστικός ρόλος της ενεργού μνήμης στην απόκτηση της ανάγνωσης έχει αποδειχθεί ιδιαίτερα στην βιβλιογραφία (e.g. Baddeley, 1986, Baddeley et al, 1981, Hulme, 1981). Σε σχετική έρευνα στην Ελληνική γλώσσα, στην ανάγνωση βρέθηκε άμεση σχέση μεταξύ του επιπέδου φωνολογικής αναπαράστασης, στην βραχύχρονη μνήμη, στο προ- αναγνωστικό στάδιο και στην κατάκτηση της ανάγνωσης στο τέλος της πρώτης τάξης του δημοτικού. (Πόρποδας, 1991α)

Η αξιολόγηση της ενεργούς μνήμης γίνεται μέσω των παρακάτω δοκιμασιών:

- Αθηνά Τεστ (Μνήμη Αριθμών)
- Επανάληψη λέξεων και ψευδολέξεων
- Clinical Evaluation of Language Fundamentals- 4 (Επανάληψη Προτάσεων, Έννοιες και Εκτέλεση Εντολών)
- Daneman and Carpenter' s screening working memory test

2.4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η ενότητα αυτή αποτελεί μέρος του άρθρου <<Εγκαιρη Διάγνωση και Θεραπευτική Παρέμβαση στη Δυσλεξία >>, Α. Κωτσοπούλου, Σ. Κωτσόπουλος που δημοσιεύτηκε στο περιοδικό παιδί και Έφηβος ' 2006, 8(2), 21-29

Αξιολόγηση

Η πλήρης αξιολόγηση του παιδιού με δυσλεξία γίνεται στα πλαίσια διεπιστημονικής ομάδας και περιλαμβάνει εκτίμηση της νοημοσύνης, του επιπέδου των ικανοτήτων του λόγου και της ομιλίας, των οπτικοκινητικών δεξιοτήτων, της ανάγνωσης και γραφής, της συμπεριφοράς και του συναισθήματος. Η αξιολόγηση των ικανοτήτων του λόγου και της ομιλίας αποσκοπεί στην ανίχνευση διαταραχών του λόγου (λεξιλόγιο, γραμματική και σύνταξη, κατανόηση, αφήγηση, πραγματολογία), της ομιλίας (άρθρωση, φωνολογία) και εκτίμηση της φωνολογικής ενημερότητας. Η αξιολόγηση αποβλέπει επίσης στον καθορισμό των ειδικών δυσκολιών της δυσλεξίας στο παιδί τις οποίες θα στοχεύσει η ειδική αγωγή και στον αποκλεισμό μαθησιακών διαταραχών μη δυσλεξικού τύπου. Όπως αναφέρθηκε η διάκριση της δυσλεξίας από τις μαθησιακές διαταραχές δεν είναι πάντα σαφής. Το φάσμα των δυσκολιών στις μαθησιακές διαταραχές είναι ευρύτερο (δυσκολίες στη σημασιολογία, μορφολογία, πραγματολογία) ενώ οι δυσκολίες στη δυσλεξία περιορίζονται κυρίως στην φωνολογία.

Η αξιολόγηση βασίζεται κυρίως σε σύντομες εκτιμήσεις και γλωσσολογική ανάλυση δείγματος λόγου. Στην προσπάθεια για μια αντικειμενική εκτίμηση μπορεί να χρησιμοποιηθούν μεταφρασμένα τεστ από την Αγγλική γλώσσα όπως:

1. Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-R) (Semel, Wiig, Secord, 1987). Αν και υπάρχουν πρόσφατες επανεκδόσεις του CELF (CELF-3 και CELF-4), η εμπειρία μας στην Ελλάδα βασίζεται στο CELF-R το οποίο είναι ένα πλήρες τεστ των ικανοτήτων του λόγου. Το τεστ αυτό περιλαμβάνει 11 κλίμακες (έξι αντίληψης και πέντε έκφρασης του λόγου). Η κλίμακα 'επανάληψη προτάσεων' προσφέρεται για εκτίμηση της μνήμης εργασίας.
2. ΑΘΗΝΑ Τεστ. (Παρασκευόπουλος, Καλαντζή-Αζίζι, Γιαννίτσας, 1999). Η κλίμακα 'μνήμη αριθμών' προσφέρεται επίσης για εκτίμηση της μνήμης εργασίας.
3. Peabody Picture Vocabulary Test III (Dunn & Dunn, 1997).
4. Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας: Περιλαμβάνει σύντομη αξιολόγηση των εξής επιμέρους δεξιοτήτων: αντίληψη και παραγωγή ομοιοκαταληξίας, κατάτμηση προτάσεων σε λέξεις, κατάτμηση σύνθετων λέξεων, κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές, κατάτμηση συλλαβών σε φωνήματα, απομόνωση φωνημάτων, χειρισμός λέξεων, συλλαβών και φωνημάτων, σύνθεση φωνημάτων, συσχέτιση γραμμάτων και φωνημάτων, και ανάγνωση ψευδολέξεων π.χ. Δυσλεξία: Εγχειρίδιο για Ειδικούς.
5. Ταχύτητα επεξεργασίας (Speed of Processing, Comprehensive Test of Phonological Processing), (Wagner et al. 2000). Η δοκιμασία αυτή περιλαμβάνει την

ταχεία ονομασία, υπό συνθήκες χρονομέτρησης, δυο ομάδων γραμμάτων από 36 η κάθε μια, σύνολο 72 γράμματα.

6. Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995). Τεστ σταθμισμένο στην Ελλάδα για την φωνολογική εξέλιξη παιδιών ηλικίας 2.6 έως 6 ετών .

7. Σύντομη εκτίμηση της φωνολογικής ενημερότητας που περιλαμβάνει χωρισμό της πρότασης σε λέξεις, την αντίληψη ομοιοκαταληξίας, χειρισμό σύνθετων λέξεων, κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές και διάκριση και απομόνωση φωνημάτων .

Αξιολόγηση ανάγνωσης και ορθογραφίας

Μαθησιακές Αξιολογήσεις Α,Β, και Γ της Φλωράτου (2005).

Περιλαμβάνουν αξιολόγηση των σταδίων κατάκτησης της ανάγνωσης και ορθογραφίας από το στάδιο του αρχάριου μέχρι την κατάκτηση προχωρημένων δεξιοτήτων ανάγνωσης, γραφής και ορθογραφίας.

Επιπλέον δοκιμασίες

Πέραν των ανωτέρω δοκιμασιών και ανάλογα με τις κλινικές ενδείξεις, επιπλέον ειδικές αξιολογήσεις είναι απαραίτητες, όπως: εκτίμηση των οπτικοκινητικών δεξιοτήτων δεδομένου ότι κάποια δυσλεξικά παιδιά μπορεί να παρουσιάζουν και έλλειμμα σε λειτουργίες που εξαρτώνται από την παρεγκεφαλίδα. (Ramus et al, 2003).

2.5. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ

Θεωρώντας δεδομένο ότι η υψηλή απόκτηση της φωνολογικής συνείδησης διευκολύνει την κατάκτηση του γραπτού λόγου, το ενδιαφέρον στρέφεται στο πώς μπορούμε να αξιολογήσουμε σωστά το επίπεδο του κάθε παιδιού. Ο Catts et al. (1999) μελέτησαν περίπου 100 έρευνες που πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία είκοσι χρόνια σε ένα σύνολο διαφορετικών γλωσσών σε διαφορετικές χώρες και κατέληξαν πώς «οι συμμετέχοντες έπρεπε να διαχωρίσουν, να χειριστούν, να παράγουν ή να αποφασίσουν για μονάδες ήχου οι οποίες διέφεραν στο μέγεθος αλλά και στο φωνολογικό επίπεδο (ρίμα, συλλαβή, φώνημα). Βρήκαν λοιπόν συνολικά 20 κατηγορίες διαφορετικών κριτηρίων αξιολόγησης που τις ομαδοποίησαν ως εξής:

- 1) Κριτήρια για σύγκριση ήχων:
 - *Διάκριση*: Ακούγονται αυτές οι λέξεις ίδια ή διαφορετικά;
 - *Διάκριση διαφορετικού*: Ποια λέξη δεν ταιριάζει με τις υπόλοιπες;
 - *Εντοπισμός*: Ακούς τον ήχο /α/ στη λέξη *άλογο*;
 - *Παρήχηση*: Πες μια λέξη που αρχίζει με τον ίδιο ήχο που αρχίζει η λέξη-στόχος
- 2) Κριτήρια για σύνθεση συλλαβών ή ήχων
 - Βάλε μαζί τους ήχους γ.α.τ.α. Ποια λέξη σχηματίστηκε;
- 3) Κριτήρια για ανάλυση συλλαβών ή ήχων
 - Μπορείς να πεις ποιες φωνούλες ακούς στη λέξη *ζάρι*;

Στον Αμερικάνικο χώρο δύο από τα σημαντικότερα τεστ που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της φωνολογικής συνειδητότητας είναι:

- a) The Phonological Awareness Test (Robertson & Salter, 1995). Το συγκεκριμένο τεστ αφορά παιδιά ηλικίας 5 έως 9 ετών και μελετά 5 διαφορετικές δεξιότητες της φωνημικής συνειδητότητας (όπως διάκριση φωνημάτων, απομόνωση φωνήματος, απαλοιφή φωνημάτων, αντικατάσταση φωνημάτων και τέλος σύνθεση φωνημάτων). Επίσης υπάρχει ξεχωριστή δραστηριότητα που αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού στην ομοιοκαταληξία.
- b) The Test of Phonological Awareness (TOPA) (Torgesen & Bryant, 1994). Το συγκεκριμένο τεστ αφορά παιδιά νηπιαγωγείου και της Α΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Δίνοντας στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αντίστοιχες εικόνες πρέπει να βρουν ποιες λέξεις αρχίζουν με τον ίδιο αρχικό ήχο. Τα παιδιά της Α΄ τάξης θα πρέπει να συγκρίνουν τον τελικό ήχο των λέξεων.

Στην Ελλάδα εκδόθηκε πρόσφατα από τον Πανελλήνιο Σύλλογο Λογοπεδικών (2007) ένα σταθμισμένο τεστ που αξιολογεί τη φωνολογική συνειδητότητα και ονομάζεται «ΜέταΦων: Τεστ μεταφωνολογικής ανάπτυξης και αναγνωστικής ετοιμότητας ως προς τη φωνολογική επίγνωση». Το συγκεκριμένο τεστ απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 3;10 – 6;6 ετών και αποτελείται από 37 κριτήρια αξιολόγησης που εκτιμούν το επίπεδο και το ρυθμό ανάπτυξης της φωνολογικής επίγνωσης. Τα κριτήρια αξιολόγησης αναλογούν σε τρία φωνολογικά επίπεδα: τη ρίμα, τη συλλαβή και το φώνημα.

Υποστηρίζεται ότι ένα πρόγραμμα που θα περιλαμβάνει, συστηματικές και ακριβείς οδηγίες για τα φωνήματα, διάφορες ασκήσεις φωνολογικής επεξεργασίας και ασκήσεις που σχετίζονται με τη γράφο-φωνημική αντιστοιχία βοηθά τα παιδιά να καλλιεργήσουν τη φωνολογική τους συνειδητότητα και κατ' επέκταση να βελτιώσουν

σημαντικά τις αναγνωστικές τους ικανότητες (Adams et al, 1998b, Yopp & Troyer, 1992; Ball & Blachman, 1991).

Η διαπίστωση σε ότι αφορά τα θετικά αποτελέσματα της διδασκαλίας δεξιοτήτων φωνολογικής ενημερότητας, είναι εξαιρετικά αισιόδοξη για δύο κυρίως λόγους. Από τη μια πλευρά, επιτρέπει στα προτεινόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα να είναι σύντομα και να μην επιβαρύνουν το αναλυτικό πρόγραμμα και τη διδακτέα ύλη με μεγάλο όγκο δραστηριοτήτων. Από την άλλη μεριά, καταδεικνύεται ότι η εξάσκηση σε δεξιότητες φωνολογικής ενημερότητας βοηθά το παιδί να φτάσει σε ένα τέτοιο επίπεδο γνωστικών διαδικασιών, όπου μέσα από την αφαίρεση και τη γενίκευση κατανοείται η λειτουργία του αλφαριθμητικού κώδικα και επιτυγχάνονται άπειροι συνδυασμοί φωνημάτων για την παραγωγή λέξεων. Επίσης θα πρέπει να τονισθεί, ότι ή όλη διαδικασία μοιάζει με παιχνίδι κι έτσι οι δραστηριότητες είναι ελκυστικές στους μαθητές και διατηρούν την προσοχή και το ενδιαφέρον τους. (Παντελιάδου, 2000). Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν πολλά προγράμματα εξειδικευμένα στην εξάσκηση δεξιοτήτων σχετικών με την ανάπτυξη γλωσσολογικών δεξιοτήτων (Adams 1990, Tunmer & Rohl 1991).

2.6. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΕΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ

Είναι απαραίτητο να παρέχεται θεραπευτική παρέμβαση ως προς:

Φωνολογική ενημερότητα

Στο παιδί προσχολικής ηλικίας σε κίνδυνο για εκδήλωση δυσλεξίας όπως και στο παιδί σχολικής ηλικίας (πρώτη και δεύτερα τάξη) με διαγνωσμένη δυσλεξία η αγωγή επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας. Η αγωγή απαιτεί ατομικές συνεδρίες με άμεσους στόχους τα συγκεκριμένα ελλείμματα όπως αναδεικνύονται κατά την αξιολόγηση. Επιπλέον η αγωγή πρέπει να είναι εντατική όπως έχουν δείξει οι μελέτες των Torgesen (2001) και Simos (2002). Ερευνητές τονίζουν επίσης τα θετικά αποτελέσματα της εντατικής αγωγής σε ειδικές τάξεις (Coste-Zeitoun, 2005) όπως και με τη χρήση προγραμμάτων τα οποία πραγματοποιούνται με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών (Tijms & Hoeks, 2005).

Δεδομένου ότι η φωνολογική ενημερότητα αναπτύσσεται σε συνάρτηση με την διδαχή του συλλαβισμού και της ανάγνωσης ο πρώτος στόχος στην εκμάθηση της φωνολογικής ενημερότητας σε παιδιά νηπιαγωγείου και πρώτων τάξεων του δημοτικού είναι η εξοικείωση του παιδιού με τον τρόπο άρθρωσης των φωνημάτων. Σχεδιαγράμματα, εργασία μπροστά στον καθρέφτη, και ειδικά συστήματα οπτικής βοήθειας (visual cueing) π.χ. προγράμματα όπως το Touch and Say (Hicks 2005), βοηθούν το παιδί στην αναγνώριση των φωνημάτων και στην μεταξύ τους διάκριση. Ακόμη κι αν το παιδί μπορεί να εκφέρει σωστά τα φωνήματα η εργασία αυτή είναι το πρώτο βήμα στην ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας. Συγχρόνως γίνεται και η συσχέτιση του φωνήματος με το αντίστοιχο γράφημα, γεγονός το οποίο προσφέρει επιπλέον ενίσχυση στην ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας. Στα παιδιά όμως προσχολικής ηλικίας δεν απαιτείται η χρήση γραφής.

Ακολουθούν η κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές. Η δεξιότητα αυτή είναι αρκετά εύκολη για τα περισσότερα παιδιά με μητρική την Ελληνική γλώσσα. Η διδαχή της κατάτμησης της λέξης σε συλλαβές γίνεται με ειδικές δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν περισσότερες αισθήσεις (οπτική, ακουστική, κιναισθητική) πάντοτε με τη μορφή παιχνιδιού.

Η εξάσκηση στην ομοιοκαταληξία φαίνεται να μην είναι τόσο σημαντική στην Ελληνική γλώσσα γιατί ο διαχωρισμός της λέξης σε έμβαση και ρίμα (onset and rhyme) δεν έχει τόση σημασία όσο στην Αγγλική γλώσσα. Στην Ελληνική γλώσσα η συλλαβή είναι συνήθως απλούστερη (Σ0-3 Φ Σ0-1) και η αντιστοιχία φωνήματος - γραφήματος είναι απλή. Η εξάσκηση όμως στην ομοιοκαταληξία βοηθάει στην αντίληψη του φωνήματος και αποτελεί προεργασία στην κατάτμηση των λέξεων σε φωνήματα.

Η κατάτμηση των προτάσεων σε λέξεις και των σύνθετων λέξεων στις επιμέρους λέξεις αποτελούν τις τελευταίες δραστηριότητες στη διδαχή της φωνολογικής ενημερότητας στα παιδιά του νηπιαγωγείου ακολουθώντας τα φυσιολογικά στάδια της ανάπτυξης της φωνολογικής ενημερότητας.

Στο παιδί των πρώτων τάξεων του δημοτικού, η διδαχή της φωνολογικής ενημερότητας εντατικοποιείται ενώ επιζητείται και η ενεργός συμμετοχή του ίδιου

του παιδιού. Τότε διδάσκεται συστηματικά η κατάτμηση των λέξεων σε φωνήματα και ο χειρισμός τους μέσα στη λέξη. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στη διάκριση και ταυτότητα των συμπλεγμάτων. Ασκήσεις παρόμοιες με αυτές που προσφέρονται από το πρόγραμμα των Lindamood και Lindamood (1998) όπου τα γράμματα αντιπροσωπεύονται με κύβους διαφορετικών χρωμάτων, χρησιμοποιούνται στο σχηματισμό συλλαβών και λέξεων και στο χειρισμό των φωνημάτων μέσα στη λέξη. Ο χειρισμός φωνημάτων μέσα στη λέξη περιλαμβάνει απαλοιφή αρχικού ή τελικού φωνήματος (π.χ. μάτι –άτι, τέλος –τέλο), αντικατάσταση ενός φωνήματος από άλλο για την παραγωγή νέων λέξεων (π.χ. πόδι-βόδι, σπάζω-στάζω), μετακίνηση των φωνημάτων μέσα στη λέξη (σάλα-άλας, νότα-όταν) κλπ. Το πρόγραμμα των Lindamood και Lindamood (1998) χρησιμοποιεί τις αισθήσεις όραση, ακοή, κιναισθητική και καθιστά το χειρισμό των φωνημάτων μέσα στη λέξη ευκολότερο.

Με συστηματική εργασία στην φωνολογική ενημερότητα ακόμη και τα πιο δύσκολα περιστατικά επιτυγχάνουν σχετικά σύντομα την αποκωδικοποίηση της λέξης, το συλλαβισμό και την ανάγνωση, γιατί στην Ελληνική γλώσσα η συσχέτιση φωνήματος γραφήματος είναι αρκετά απλή. Παρά την απόκτηση των βασικών ικανοτήτων στο συλλαβισμό και την ανάγνωση η ροή της ανάγνωσης εξακολουθεί να είναι βραδεία και η κατανόηση του γραπτού κειμένου να υπολείπεται. Οι βραδείες ρυθμοί στην ανάγνωση και στην κατανόηση του γραπτού κειμένου συνήθως συνεπάγονται καθυστέρηση στην ακαδημαϊκή εξέλιξη του παιδιού.

Ορθογραφία

Το δυσλεξικό παιδί, μετά την ηλικία των 8 χρόνων, που έχει κατακτήσει τον μηχανισμό της ανάγνωσης εξακολουθεί να δυσκολεύεται στην ορθογραφία και γενικότερα στο γραπτό λόγο. Δραστηριότητες όπως ‘σκέφτομαι και γράφω’ στις οποίες ζητείται από το παιδί να εκφράσει δομημένες σκέψεις και ιδέες είναι εξαιρετικά δυσχερείς.

Η αντιμετώπιση του προβλήματος της ορθογραφίας απαιτεί ‘μορφολογική ενημερότητα’. Η έννοια της ‘μορφολογικής ενημερότητας’ δεν έχει μελετηθεί επαρκώς. Δεν υπάρχουν τεστ αξιολόγησης αλλά ούτε και συγκεκριμένα θεραπευτικά προγράμματα. Στην Ελλάδα ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα προγράμματα της Μαυρομαμάτη (2004), ειδικότερα η *Εικονογραφική Μέθοδος*. Η μέθοδος αυτή που έχει αναπτυχθεί και δοκιμασθεί κατά την διάρκεια δεκαεσσάρων χρόνων συνδυάζει την εικονογράφηση ορισμένων γραμμάτων σε δύσκολες ορθογραφικά λέξεις με σημασιολογική εξήγηση της εικονογράφησης (π.χ. εικονογράφηση του /ω/ στη λέξη ‘φωλιά’ σαν μια φωλιά πουλιών ή εικονογράφηση του /η/ στη λέξη ‘πλήθος’ με την αλογοουρά μιας τραγουδίστριας που δημιουργεί ενθουσιασμό τα πλήθη) δίνει δηλαδή στο παιδί επιπλέον σημασιολογική βοήθεια και ενίσχυση στην μνήμη της ορθογραφίας της λέξης. Ταυτόχρονα με την εικονογράφηση διδάσκεται συστηματικά η ετυμολογία των λέξεων και οι οικογένειες με το ίδιο ετυμολογικό μόρφωμα π.χ. χωριό, χωριάτης, χωράφι, χωρίστρα από τη λέξη ‘χώρος’, όλα γράφονται με /ω/. Προσφέρεται επίσης ανάλυση των λέξεων σε μορφήματα π.χ. υπο-δι-οι-κη-της, ορθογραφία της πρόθεσης ‘υπο’ –η ορθογραφία της πρόθεσης ‘δια’ (δι)- του θεματικού μορφήματος ‘οι’ (όπως στη λέξη οικία -κατοικία), και η κατάληξη της ονομαστικής του ενικού των αρσενικών σε –‘ης’.

Μνήμη εργασίας

Η εργασία στην φωνολογική ενημερότητα επιδρά έμμεσα και στη βελτίωση της μνήμης εργασίας δεδομένου ότι ο κώδικας του φωνολογικού κυκλώματος (phonological loop), που αποτελεί υποσύστημα της μνήμης εργασίας, λειτουργεί με φωνολογικά στοιχεία. Εντούτοις ειδικές ασκήσεις στη βελτίωση της μνήμης εργασίας είναι απαραίτητες στο γενικό χειρισμό του παιδιού με δυσλεξία. Σ' αυτές περιλαμβάνονται ασκήσεις όπως:

1. Μνήμη γεγονότων σε πρόταση (π.χ. *Το αυτοκίνητο έτρεχε γρήγορα και έπεσε επάνω σε κολώνα. Τι έπεσε; Οι σωλήνες του νερού πάγωσαν κι έσπασαν χθες το βράδυ. Τι έσπασαν;*)

2. Επανάληψη αριθμών και λέξεων. Προτιμούνται οι ασκήσεις με λέξεις κατά κατηγορίες (π.χ. φρούτα, ζώα, εργαλεία κλπ. αρχίζοντας από τρεις λέξεις και αυξάνοντας τον αριθμό σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού).

3. Επανάληψη προτάσεων αρχίζοντας με 3-6 λέξεις (π.χ. ο αγρότης έσπειρε το χωράφι του) και αυξάνοντας σταδιακά τον αριθμό μέχρι 10 λέξεις (π.χ. *Το δέντρο χτυπήθηκε από κερανό και έπιασε φωτιά. Η Μαίρη και η Έλενα άρχισαν μαθήματα χορού τη Δευτέρα*).

4. Μνήμη παραγράφων δύο προτάσεων τις οποίες το παιδί επαναλαμβάνει (π.χ. *Η Μαρία και Γιώργος πήγαν μαζί στο περίπτερο. Είχαν μόνο 1 ευρώ και αγόρασαν μόνο τσίχλες*).

5. Μνήμη παραγράφων με 4 προτάσεις.

6. Μνήμη ιστορίας. Πριν ζητήσουμε από το παιδί να διαβάσει και να αφηγηθεί μια ιστορία το εξοικειώνουμε με το θέμα της συγκεκριμένης ιστορίας ώστε να γνωρίζει τι να περιμένει. Χωρίζουμε το κείμενο σε παραγράφους. Του ζητούμε να διαβάσει μία, μία τις παραγράφους ή τις διαβάζουμε πρώτα μαζί. Εξηγούμε τις άγνωστες λέξεις και γράφουμε τους ορισμούς των σε ειδικό τετράδιο. Απαραίτητο βοήθημα είναι το κατάλληλο για την ηλικία του παιδιού λεξικό. Βοηθάμε το παιδί να διατυπώσει την κύρια ιδέα της κάθε παραγράφου και να τη γράψει με τη βοήθειά μας. Για τις δύσκολες λέξεις που πρέπει να θυμάται του διδάσκουμε μνημονικές στρατηγικές, όπως για να θυμηθεί π.χ. τη λέξη Πρωταγόρας (πρώτος στην αγορά), Αν θέλει μπορεί να ζωγραφίσει το νόημα της ιστορίας, ή της κάθε παραγράφου και να τις σειροθετήσει. Τέλος ζητάμε από το παιδί να μας αφηγηθεί την ιστορία με δικά του λόγια.

7. Μνήμη Εργασίας για περισσότερες από μια δραστηριότητες. Στην εκτέλεση των ασκήσεων αυτών δραστηριοποιείται η επεξεργασία ερεθισμάτων, η αποθήκευση της εντολής και οπτικοκινητικός συνδυασμός που απαιτείται για την εκτέλεση (π.χ. παρουσιάζουμε στο παιδί φωτοτυπημένη σελίδα από βιβλίο ασκήσεων με μια σειρά τεσσάρων εικόνων - βιβλίο, λεωφορείο, ποδόσφαιρο, αυτοκίνητο - και ένα κουτί με μαρκαδόρους διαφόρων χρωμάτων, και του δίνουμε τις εξής εντολές; α. *Ο Γιάννης πηγαίνει στο σχολείο με το λεωφορείο. Η Μαίρη με το αυτοκίνητο. Βάλε ένα κόκκινο χ στο μέσο συγκοινωνίας με το οποίο πηγαίνει στο σχολείο ο Γιάννης, και μια κίτρινη γραμμή πάνω σε αυτό που πηγαίνει η Μαίρη.*

ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗΣ – ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΤΩΝ ΔΥΣΛΕΞΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

BOREL- MAISONNY

Είναι η πρώτη μέθοδος που αναπτύχθηκε στον γαλλόφωνο χώρο. Βάση της μεθόδου είναι η κίνηση, κάτι που προϋποθέτει ως θεωρητική αποδοχή, ότι η δυσχέρεια του δυσλεξικού ατόμου έχει ως αιτία τον ατελή προσανατολισμό στον χώρο.

Η μέθοδος περιλαμβάνει σωματικές ασκήσεις με σκοπό την εκμάθηση των διευθύνσεων στον χώρο. Με τις ασκήσεις επιδιώκεται η αισθητοποίηση των σύμβολων, τόσο της γραφής, όσο και της αριθμητικής. Οι ασκήσεις ομαδοποιούνται και κατ' επέκταση ομαδοποιούνται τα γράμματα σε λέξεις. Σε ένα πρώτο στάδιο τα γράμματα είναι ανάγλυφα. Η εφαρμογή της μεθόδου είναι μακροχρόνια και τα αποτελέσματα αναμένονται μετά των δεύτερο χρόνο εφαρμογής.

CHASSANGY

Αντιμετωπίζει κυρίως το πρόβλημα της διδασκαλίας της ορθογραφίας στα δυσορθόγραφα άτομα και περιλαμβάνει ένα σύστημα γραμμάτων, συλλαβών και μικρών φράσεων. Η διδασκαλία της ορθογραφίας γίνεται με τον εντοπισμό του λάθους, την διόρθωση του και την αναλογική σύνδεση του με άλλες λέξεις, που παρουσιάζουν ορθογραφική ομοιότητα, ή που η γραφή τους υπαγορεύεται από τον ίδιο κανόνα. Έτσι το κάθε λάθος κατηγοριοποιείται σε καταληκτικό, παραγωγής, ετυμολογικό, κ.τ.λ. παράλληλα γίνεται και γλωσσική καλλιέργεια. Το όλο πρόγραμμα καλύπτει μια διάρκεια δυο χρόνων αποκαταστασιακής δουλειάς σε καθημερινή βάση.

KATHLEEN HICKEY

Η μέθοδος εμφανίστηκε το 1975 και ολοκληρώθηκε το 1977. Αποδέχεται την διάκριση ανάμεσα σε οπτική και ακουστική δυσλεξία και ξεκινά με την διδασκαλία των δομών του λόγου, ώστε να γίνουν κατανοητοί μηχανισμοί κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης. Βασική γλωσσική μονάδα είναι το γράμμα. Χαρακτηριστικό της μεθόδου είναι, ότι το παιδί, ύστερα από μερικά μαθήματα αυτοδιδάσκεται.

T.R. MILES & ELAINE MILES

Πρόκειται για μέθοδο που ξεκίνησε το 1970, πέρασε από ένα πρώτο στάδιο ολοκλήρωσης το 1975 και τελικά ολοκληρώθηκε το 1983. Η μέθοδος βασίζεται σε δυο κύριες θεωρητικές αποδοχές :

- i. Στην αποδοχή, ότι η δυσλεξία είναι αποκαταστάσιμη, φτάνει να γίνει έγκαιρη και σωστή διάγνωση, ώστε να καταρτιστεί ένα σωστό πρόγραμμα αποκατάστασης.
- ii. Στην αποδοχή, ότι η δυσχέρεια του δυσλεξικού ατόμου περιορίζεται μόνο στο επίπεδο της κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης της γλώσσας και δεν επεκτείνεται στο επίπεδο της κατανόησης.

Το πρόγραμμα αποκατάστασης είναι λεπτομερειακό, συστηματικά δομημένο και συνδυάζει την ακουστική με την γραφική εικόνα της λέξης. Διαθέτει πλούσιο αποκαταστασιακό υλικό και πολλές γλωσσικές ασκήσεις.

BEVE HORNSBY & FRULA SHEAR

Η μέθοδος , που αρχικά (1975) αναπτύχθηκε για την αποκατάσταση δυσλεξικών παιδιών, εξελίχθηκε έτσι, ώστε να μπορεί να εφαρμόζεται και σε ενήλικα άτομα με προβλήματα στην γλωσσική τους ανάπτυξη.

Ελάχιστη γλωσσική μονάδα είναι το γράμμα και μάλιστα με την σειρά που εμφανίζονται οι φθόγγοι στο παιδί. Μια ανάλογη διαβάθμιση ακολουθείται και στις προτάσεις, ενώ οι υποθετικές μπαίνουν τελευταίες στην σειρά, γιατί προβάλλουν μεγαλύτερες απαιτήσεις από άποψη συντακτικής δομής. Πρόκειται για πολυαισθητηριακή μέθοδο, ενώ γίνεται μεγάλη χρήση ομοιοκατάληκτων ηχητικά λέξεων και πολλών ρυθμικών ποιημάτων. Διαθέτει πλούσιο υλικό προσαρμοσμένο στις διάφορες ηλικίες.

EDITH NORRIE

Η μέθοδος αυτή ρίχνει το βάρος στη φωνητική καλλιέργεια, μια και το υλικό και ο τρόπος εφαρμογής του είναι στα μέτρα της λογοθεραπείας. Κάνει χρήση των χρωμάτων, δίνοντας διαφορετικό χρώμα στην κάθε φωνητική οικογένεια. Η εξάσκηση του παιδιού γίνεται μπροστά στον καθρέφτη, όπως στην λογοθεραπεία.

DUMONT

Ο καθηγητής Dumont είναι πολύ γνωστός στην χώρα μας από την συμμετοχή του σε συνέδρια. Περισσότερο έχει αναπτύξει μέθοδο διάγνωσης μέσω της οριοθέτησης της δυσλεξίας. Στηρίζεται στα δεδομένα της γνωστικής ψυχολογίας και της ψυχογλωσσολογίας.

DE GROOT

Ο De Groot έχει αναπτύξει ένα πλήρες σύστημα αποκατάστασης με αφετηριακή θεωρητική αποδοχή, ότι η δυσχέρεια εντοπίζεται κατά τη διαδικασία της επεξεργασίας των πληροφοριών. Το όλο πρόγραμμα αποκατάστασης κλιμακώνεται σε τρία επίπεδα :

- 1) Ενίσχυση των βασικών λειτουργιών, ώστε να υπάρξουν οι προϋποθέσεις μάθησης. Το βάρος δίνεται στην ανάπτυξη της οπτικής αντίληψης, της κίνησης και του ρυθμού.
- 2) Ενίσχυση της επεξεργασίας των πληροφοριών στο επίπεδο του αποθεματικού των παραστάσεων. Εδώ, δίνεται μεγάλη σημασία και ελέγχεται, αν η πληροφορία που προσλήφθηκε αισθητηριακά, έχει αποθηκευθεί στον εγκέφαλο.
- 3) Διδασκαλία σε γλωσσικό επίπεδο και στους τομείς συντακτικό, μορφολογικό και φωνολογικό.

Το διδακτικό μοντέλο του FREIBURG

Πρόκειται για ολοκληρωμένο πρόγραμμα που πρωτοπαρουσιάστηκε το 1984 και εφαρμόζεται σε σχολεία της Στουτγάρδης, της Καρλσρούης και του Φράμπουργκ. Εισηγητής του προγράμματος είναι ο καθηγητής MUTH.

Πρόκειται για αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών μέσα στα πλαίσια του σχολείου με την ενίσχυση της κανονικής διδασκαλίας από ένα βασικό πρόγραμμα, που εφαρμόζεται από έναν δεύτερο δάσκαλο παράλληλα μέσα στην κανονική τάξη. Διδακτικά το πρόγραμμα στηρίζεται στις αρχές των μικρών βημάτων και της επανατροφοδότησης.

GRISSEMANN

Πρόκειται για μέθοδο που αναπτύχθηκε τα τελευταία χρόνια στην γερμανία και βασίζεται στην γνωστική ψυχολογία και την ψυχογλωσσολογία. Πιο ειδικά στηρίζεται στα ερευνητικά δεδομένα της Σέρερ Νόμαν για τους μηχανισμούς ανάγνωσης και γραφής. Η αποκατάσταση στηρίζεται στη διδασκαλία των γλωσσικών μονάδων. (Ζάχος, 2001)

2.7. ΣΥΝΔΕΣΗ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟ ΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Πρόκειται για ένα πολύ σημαντικό σημείο. Η μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι από την φύση της μια περίοδος που μπορεί να επηρεάσει την αυτοεκτίμηση και την γενική αυτοπεποίθηση του μαθητή(Reid,1986). Οι δυσλεξικοί μαθητές μπορεί να είναι εξαιρετικά τρωτοί σε αυτό το σημείο.(Παπαδάτος, 2003)

Τα προβλήματα μεγαλώνουν, με την είσοδο των μαθητών στο γυμνάσιο. Βρίσκονται αντιμέτωποι με πολλούς δασκάλους και όχι με έναν, με δυσκολότερη και περισσότερη υλη, διαγωνίσματα και βαθμολογία που παίζουν καθοριστικό λόγο για το πέραμα στην επομένη τάξη... δηλαδή καινούργιοι παράγοντες πια διαμορφώνουν μια διαφορετική ατμόσφαιρα από αυτή του δημοτικού σχολείου, αυτή η ατμόσφαιρα μπορεί να φορτίζει τα παιδιά με αισθήματα φόβου, αγωνιάς, πιθανής αποτυχίας...κ.τ.λ.

Δυσκολεύονται περισσότερο τα παιδιά που στο Δημοτικό δεν που βοηθηθήκαν από ειδικό δάσκαλο, είτε γιατί δεν υπήρχε ειδικός είτε διότι η <<κακή επίδοση>> στα μαθήματα περισσότερο εξηγήθηκε σαν <<τεμπελιά- αδιαφορία>>, παρά κατανοήθηκε σαν ειδική μαθησιακή δυσκολία. Πόσες φορές δεν έχουμε ακούσει << ο Γιάννης μου είναι τετραπέρατος αλλά τεμπέλης, δεν θέλει να διαβάσει>>. Αυτοί οι μαθητές που έχουν αφεθεί στην τύχη τους, να μάθουν ότι μπορούν να μάθουν, είναι αυτοί που θα αντιμετωπίσουν τόσο σοβαρές δυσκολίες προσαρμογής στο πρόγραμμα του Γυμνασίου, ώστε πιθανά μερικοί από αυτούς να απογοητευτούν και να <<το σταματήσουν>>. Αυτό συμβαίνει περισσότερο στην επαρχία όπου η ανεύρεση ειδικού για βοήθεια είναι σχεδόν μάταιος κόπος και η ενημέρωση των εκπαιδευτικών (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης) δεν είναι ικανοποιητική. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά θα έχουν τρομακτικές δυσκολίες στο διάβασμα- μελέτη και επίσης μεγάλες δυσκολίες στις γραπτές εξετάσεις – διαγωνίσματα. Το διάβασμα δηλαδή, του Ηροδότου ή της Ιστορίας, λόγω των ειδικών δυσκολιών, θα είναι εξουθενωτικό. Θα παρουσιάζει την τάση να αποφεύγει την μελέτη, οπότε η παρακολούθηση της ύλης καθίσταται <<σχεδόν αδύνατη>>. Κάθε φορά που θα έχει να γράψει μια εργασία σε ένα μάθημα, η δυσκολία της σωστής σύνταξης του γραπτού λόγου με την ταυτόχρονη τήρηση των ορθογραφικών κανόνων θα τροφοδοτεί με άγχος τον μαθητή. Οι εκθέσεις θα είναι πιθανά τόσο σύντομες όσο <<το τηλεγράφημα>>, με δυσανάγνωστα γράμματα και σοβαρά λάθη. Τα δε διαγωνίσματα ίσως να είναι και λευκές κόλλες.

Προτάσεις για αντιμετώπιση

Ένας εκπαιδευτικός(κατάλληλα εκπαιδευμένος) μπορεί: α)να διερευνήσει την αποκτηθείσα γνώση του μαθητή στους τομείς που διαφαίνονται περισσότερες δυσκολίες με στόχο την επισήμανση <<των κενών>> και την μετάφραση του σε διδακτικούς στόχους β)να αναλύσει τα διδακτικά προγράμματα σε βήματα γ)να προτείνει τον τόπο, τον χρόνο και το άτομο που θα βοηθήσει στην εφαρμογή αυτού του προγράμματος. Παράλληλα, την πρώτη χρονιά ή και την δεύτερη ίσως χρειαστεί να απαλλαγεί ο μαθητής από τα διαγωνίσματα, βάση του Π.Δ. 603/82 και το σχολικό περιβάλλον να δείξει την απαιτούμενη κατανόηση και ανοχή. (Μαυρομάττη, 2004)

2.8. ΈΡΕΥΝΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΕΡΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ ΤΗΣ ΔΥΣΛΕΞΙΑΣ

Φαίνεται εντελώς εφικτό ότι υπάρχει ευθεία και ισχυρή διασύνδεση μεταξύ του βαθμού επίγνωσης των ήχων (δηλαδή της φωνολογικής επίγνωσης) που έχει ένα άτομο για μια λέξη ή για τμήματα λέξης και της σημειούμενης προόδου του στην εκμάθηση της διαδικασίας της ανάγνωσης. Έχει υποστηριχτεί ότι όσο πιο πολύ ενήμερο είναι ένα παιδί για τους ήχους ή τα μικρότερα φωνολογικά στοιχεία που συνθέτουν διάφορες λέξεις τόσο πιο μεγάλη επιτυχία αναμένεται να έχει στην ανάγνωση και την ορθογραφημένη γραφή (Stanovich, Cunningham & Cramer 1984). Έχουν διεξαχθεί έρευνες με αντικείμενο την συσχέτιση της φωνολογικής επεξεργασίας και της ανάγνωσης σε μαθητές του γυμνασίου (Stanovich και συν. 1986 a. Stanovich κ.α. 1986 b.) Παράλληλα έχουν αναπτυχτεί προγράμματα για την άσκηση των φωνολογικών δεξιοτήτων του παιδιού με αναγνωστικές δυσκολίες, η εφαρμογή των οποίων έδειξε ότι οι αναγνωστικές του δεξιότητες μπορούν σταθερά να βελτιωθούν και ενδυναμωθούν (Hatcher κ.α. 1994).

Η φωνολογική επίγνωση αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους προβλεπτικούς παράγοντες της επιτυχημένης ανάγνωσης (Πόρποδας, 2002· Stanovich, 1988). Όλες οι διδακτικές μεθοδολογίες κατάκτησης της ανάγνωσης ανεξάρτητα από τη βασική θεωρητική τους τοποθέτηση, αναφέρονται στην εξοικείωση των μαθητών με τη φωνολογική δομή των λέξεων. Σειρά ερευνών των τελευταίων χρόνων υπέδειξαν τον τρόπο αυτό – το συνδυασμό δηλαδή της διδασκαλίας φωνημικής ευαισθητοποίησης με τη διδασκαλία των γραφοφωνημικών αντιστοιχιών – ως τον πλέον αποτελεσματικό για τη διευκόλυνση της εκμάθησης της ανάγνωσης (Blachman, Al, Black, & Tangel, 1994· Bradley & Bryant, 1983· Byrne & Fielding-Barnsley, 1995· Iversen & Tunmer, 1993).

Ωστόσο, σύμφωνα με μια πρόσφατη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η Reed (2008) βρήκε σε έρευνα ότι η επίδραση των μορφολογικών παρεμβάσεων ήταν πιο σημαντική όταν τα δείγματα αποτελούσαν μαθητές με δυσκολίες ανάγνωσης και γραφής. Επιπλέον σύμφωνα με τη συγγραφέα υπάρχει ένα όχι ευκαταφρόνητο ποσοστό 25% μαθητών σε επικινδυνότητα οι οποίοι παρουσιάζουν ελάχιστη βελτίωση στη ανάγνωση και την γραφή, παρά τις εκτενείς, συστηματικές και στοχευόμενες παρεμβάσεις σε επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης ή γραφοφωνολογικής αντιστοίχισης, και συνεπώς τέτοιου είδους παρεμβάσεις <<φαίνεται να μην είναι ικανές να αλλάξουν τον ρυθμό και το επίπεδο της αναγνωστικής και ορθογραφικής τους ανάπτυξης. Τέλος η ίδια συγγραφέας συνεχίζει ότι οι μορφολογικές παρεμβάσεις φαίνεται πως είναι περισσότερο ωφέλιμες σε μαθητές που βρίσκονται στις μεγαλύτερες τάξεις τις υποχρεωτικής εκπαίδευσης, διότι συναντούν έναν αυξημένο αριθμό μορφολογικά σύνθετων λέξεων, ενώ έχουν κατακτήσει έστω και ατελώς το αρχικό στάδιο της φωνολογικής κωδικοποίησης. (Τσεσμελή.2009)

Συμπερασματικά, έχει αποδειχτεί ότι υπάρχει θετική συνάφεια μεταξύ του επιπέδου της φωνημικής ενημερότητας των παιδιών και της αντίστοιχης επιτυχίας στη εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής, σε βαθμό μάλιστα που η μη κατοχή της φωνημικής ενημερότητας να έχει θεωρηθεί ως βασική αιτία της αδυναμίας των παιδιών να αποκτήσουν την γνώση για την αντιστοιχία μεταξύ ήχων και γραμμάτων κατά την διαδικασία εκμάθησης της ανάγνωσης (Bradley & Bryant, 1983. Gleitman & Rosin, 1977. Liberman, 1982. Lundberg, Olofsson & Wall, 1980. Morais, 1987.

Olofsson & Lundberg, 1985. Rosin & Gleitman, 1977. Tunmeer & Nesdale, 1985). (Πόρποδας, 1992)

Η διεκπεραίωση της ορθογραφίας λέξεων (και λιγότερο της ανάγνωσης) , ανεξάρτητα από την ηλικία, φαίνεται να στηρίζεται στην αξιοποίηση των πληροφοριών γραφικικής – φωνημικής αντιστοιχίας μια τέτοια διαπίστωση βρίσκεται σε συμφωνία με τα δεδομένα αρκετών ερευνών (π.χ. Backman et al., 1984. Πορποδας, 1987. Waters et al., 1985).

ΑΝΑΓΚΗ ΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑ:

Η φωνημική – γραφικική αντιστοιχία φαίνεται ότι είναι απαραίτητη και στην ανάγνωση και στην ορθογραφία, ανεξάρτητα από την ηλικία. Σύμφωνα με την έρευνα της Reed ένας δυσλεξικός μαθητής που φοιτά στο γυμνάσιο είναι πιο ωφέλιμο να διδάχεται μορφολογική παρέμβαση αφού συναντά αρκετές μορφολογικά σύνθετες λέξεις. Τι γίνεται όμως όταν ένα παιδί της πρώτης γυμνασίου κάνει λάθη ακόμα και στην κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές; Πως μπορεί ένα παιδί που πιθανότατα δεν έχει περάσει από το αλφαβητικό στο ορθογραφικό στάδιο της ανάγνωσης να διδάχεται μια μορφολογική παρέμβαση αν δεν έχει την στοιχειώδη φωνολογική επίγνωση; Σύμφωνα με τις έρευνες των Backman et al., 1984. Πορποδας, 1987. Waters et al., 1985, ένα επιτυχημένο πρόγραμμα φωνολογικής παρέμβασης θα μπορούσε να βοηθήσει ένα μαθητή στην διαδικασία της ανάγνωσης και της γραφής σε όποια τάξη του σχολείου κι αν φοιτά.

Αν το επίπεδο της φωνολογικής ενημερότητας ενός μαθητή γυμνασίου δεν είναι ικανοποιητικό, είναι ακόμα δυσκολότερο να μάθει την ορθή γραφή. Γι' αυτό τον λόγο επιλέχθηκε μαθητής γυμνασίου ώστε να διερευνηθεί αν η ηλικία ενός μαθητή είναι σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας και την αλλαγή του ρυθμού και του επιπέδου της αναγνωστικής και ορθογραφικής τους ανάπτυξης.

Παρακάτω θα παρουσιαστεί το δείγμα της παρούσας μελέτης, ένας δυσλεξικός μαθητής της πρώτης γυμνασίου μαζί με την αναφορά των δυσκολιών που αντιμετωπίζει και την αξιολόγηση που του χορηγήθηκε. Έπειτα ακολουθεί λεπτομερής αναφορά στο πρόγραμμα αποκατάστασης που χρησιμοποιήθηκε για την πρόοδο του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ

3.1: ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ

ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Ο Νίκος, Γ είναι ένα αγόρι 13 ετών που ζει με την οικογένεια του στο Κερατσίνι Αττικής. Ο Νίκος είναι μαθητής στην ά γυμνασίου και έχει διαγνωστεί με δυσλεξία, σύμφωνα με την αξιολόγηση από τα ΚΕΔΔΥ στην ηλικία των 6 ετών. Ο Νίκος έχει δυο αδελφια ,μια αδελφή 9 ετών και έναν αδελφό 15 ετών ο οποίος επίσης έχει διαγνωστεί με δυσλεξία.

ΠΡΟΓΕΝΝΗΤΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Σύμφωνα με πληροφορίες της μητέρας, η εγκυμοσύνη της ήταν φυσιολογική. Διήρκησε 9 μήνες, γέννησε με φυσιολογικό τοκετό καθώς επίσης και το βάρος του εμβρύου ήταν φυσιολογικό.

ΙΑΤΡΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Ο Νίκος δεν αντιμετώπισε κάποιο πρόβλημα υγείας στην παιδική του ηλικία πέρα από ωτίτιδα και κάποια δερματίτιδα.

ΜΕΤΑΓΕΝΝΗΤΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Όσον αφορά την λήψη τροφής, ο θηλασμός διήρκησε 2,5 χρόνια ενώ η μάζηση και η κατάποση του Νίκου ήταν φυσιολογική. Ωστόσο καθυστέρησε να μιλήσει αφού σύμφωνα με την μητέρα του άρχισε να μιλάει στην ηλικία των 3 ετών και η ομιλία του ήταν καταληπτή από 3,5 ετών.

ΆΛΛΕΣ ΧΡΗΣΙΜΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ

Ο Νίκος είναι φιλικό, πρόθυμο και συνεργάσιμο παιδί αλλά αντιμετωπίζει εκρήξεις θυμού. Στην ηλικία των 5 ετών φοίτησε σε τμήμα ένταξης και 6 ετών πήγε στο δημοτικό. Η σχολική του επίδοση είναι κάτω του μετρίου κυρίως λόγω των δυσκολιών που αντιμετωπίζει καθώς είναι αρκετά φιλομαθής και πρόθυμος να βελτιώσει την απόδοσή του. Ο Νίκος έχει κάνει λογοθεραπεία για μικρό χρονικό διάστημα στην ηλικία των 7 ετών.

Στο σχολείο αντιμετωπίζει σοβαρές δυσκολίες στην έκθεση, και τα αρχαία καθώς κάνει πολλά ορθογραφικά και συντακτικά λάθη και δεν μπορεί να μάθει την μετάφραση. Επιπλέον δεν του αρέσει η γεωγραφία και η ιστορία αφού δυσκολεύεται πολύ στην αποστήθιση και όπως χαρακτηριστικά λέει: <<και να τα διαβάσω δεν τα θυμάμαι>>. Επίσης στα μαθηματικά δυσκολεύεται να μάθει την διαίρεση και δεν μπορεί να θυμηθεί την προπαίδια. Του αρέσει πολύ η ζωγραφική και οι υπολογιστές. Στον ελεύθερο του χρόνο ζωγραφίζει και του αρέσει πολύ να παίζει μουσική, συγκεκριμένα τύμπανα.

Ο Νίκος παρακολουθεί επίσης μαθήματα αγγλικών και μαθαίνει γερμανικά στο σχολείο, αλλά η απόδοσή του δεν είναι καλή στις ξένες γλώσσες. Επίσης

παρακολουθεί πολλές ώρες την ημέρα φροντιστηριακή εκπαίδευση ώστε να βοηθηθεί με τα μαθήματα του σχολείου.

ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗΝ ΠΡΟΣΦΑΤΗ ΕΠΑΝΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΤΟΥ ΝΙΚΟΥ ΑΠΟ ΤΑ ΚΕΔΔΥ :

- Η νοημοσύνη του κυμαίνεται στα ευρέα όρια του φυσιολογικού.
- Παρουσιάζει διάσπαση της προσοχής και δυσκολία αυτοσυγκέντρωσης.
- Η βραχύχρονη ακουστική μνήμη και μνήμη ακολουθιών είναι περιορισμένες.
- Δεν έχει εκφραστική ευχέρεια και χρησιμοποιεί φτωχό λεξιλόγιο.

Οι γενικές του γνώσεις δεν ανταποκρίνονται στην ηλικία και την τάξη που φοιτά.

Στην ανάγνωση του :

- Εντοπίζονται προβλήματα ρυθμού και ροής,
- Δυσκολία σωστής αξιοποίησης των σημείων στίξης,
- Συγχύσεις και παραλείψεις φωνημάτων (κυρίως καταληκτικών σύμφωνων) και λέξεων, συνενώσεις λέξεων και αναγραμματισμοί.
- Δεν κατανοεί και δεν αποδίδει προφορικά το κείμενο.

Στην γραφή του παρατηρούνται :

- Λάθη ορθογραφικού και γραμματικού τύπου,
- Δυσκολίες στην συλλαβική κατάτμηση των λέξεων, συγχύσεις και παραλείψεις γραφημάτων και συλλαβών από λέξεις
- Απουσία τονισμού .

Το κείμενο του είναι δυσανάγνωστο και δεν ανταποκρίνεται στην ηλικία και στην τάξη που φοιτά.

Η ακριβής διάγνωση του Νίκου από τα ΚΕΔΔΥ βρίσκεται στο παράτημα.

3.2: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ

Η αξιολόγηση του Νίκου πραγματοποιήθηκε κατά την πρώτη μας συνάντηση και είχε διάρκεια 45 λεπτών, όπου ήταν πολύ πρόθυμος και συνεργάσιμος. Η αξιολόγηση περιλάμβανε δοκιμασίες της φωνολογικής ενημερότητας και της μνήμης εργασίας.

Φωνολογική ενημερότητα

Για την αξιολόγηση ως προς την φωνολογική ενημερότητα χορηγήθηκε ένα τεστ που κατασκευάστηκε στο τμήμα Λογοθεραπείας του Τ.Ε.Ι Πατρών το 2008, με την άδεια της κα Κωτσοπούλου. Οι κλίμακες αξιολόγησης είναι:

- 1) Ακουστική διάκριση
- 2) Χειρισμός φωνημάτων
- 3) Χειρισμός συλλαβών
- 4) Χειρισμός λέξεων
- 5) Χειρισμός προτάσεων
- 6) Ομοιοκαταληξία

Για όλες τις παραπάνω κλίμακες, οι δοκιμασίες χορηγήθηκαν προφορικά και γραπτά.

Ακουστική διάκριση

- Δοκιμασία: Ακουστική διάκριση με πραγματικές λέξεις
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη λέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν ακούγονται το ίδιο ή όχι.
Γραπτά: Δίνονται γραπτώς στο παιδί ζεύγη λέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν είναι ίδιες ή διαφορετικές.
- Δοκιμασία: Ακουστική διάκριση με ψευδολέξεις
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη ψευδολέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν ακούγονται το ίδιο ή όχι.
Γραπτά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη ψευδολέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν είναι ίδιες ή διαφορετικές.

Χειρισμός φωνημάτων

- Δοκιμασία: Αναγνώριση αρχικού φωνήματος λέξης
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνουμε στο παιδί δέκα (10) ομάδες των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας πει ποιες λέξεις ξεκινούν με τον ίδιο ήχο.
Γραπτά: Δίνουμε γραπτώς στο παιδί δέκα (10) ομάδες των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να γράψει ποιες λέξεις ξεκινούν με τον ίδιο ήχο.

- **Δοκιμασία:** Αναγνώριση τελικού φωνήματος λέξης
Τρόπος χορήγησης:
 Προφορικά: Δίνουμε στο παιδί έξι (6) ζευγάρια των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας πει ποιες λέξεις τελειώνουν με τον ίδιο ήχο.
 Γραπτά: Δίνουμε γραπτώς στο παιδί έξι (6) ζευγάρια των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας γράψει ποιες λέξεις τελειώνουν με τον ίδιο ήχο.

- **Δοκιμασία:** Παραγωγή του φωνήματος που απουσιάζει
Τρόπος χορήγησης:
 Προφορικά: Δίνουμε στο παιδί ζεύγη λέξεων όπου στη μία λέξη από αυτές απουσιάζει ένα φώνημα. Ζητάμε από το παιδί να μας πει ποιος ήχος λείπει.
 Γραπτά: Δίνουμε γραπτώς στο παιδί ζεύγη λέξεων όπου στη μία λέξη από αυτές απουσιάζει ένα φώνημα. Ζητάμε από το παιδί να γράψει ποιος ήχος λείπει

- **Δοκιμασία:** Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα
Τρόπος χορήγησης:
 Προφορικά: Δίνονται στο παιδί απλές λέξεις και του ζητείται να τις κατατμήσει σε φωνήματα.
 Γραπτά: Δίνονται γραπτώς στο παιδί απλές λέξεις και του ζητείται να γράψει τα φωνήματα από τις οποίες αποτελούνται.

- **Δοκιμασία:** Σύνθεση φωνημάτων σε λέξεις
Τρόπος χορήγησης:
 Προφορικά: Δίνονται στο παιδί ένα ένα τα φωνήματα και του ζητείται να τα συνθέσει σε λέξεις.
 Γραπτά: Δίνονται στο παιδί ένα κρυπτόλεξο με φωνήματα και του ζητείται να βρει 10 λέξεις σε οριζόντια θέση και να γράψει τις λέξεις αυτές.

Χειρισμός συλλαβών

- **Δοκιμασία:** Σύνθεση λέξεων από συλλαβές
Τρόπος χορήγησης:
 Προφορικά: Δίνεται στο παιδί η πρώτη συλλαβή μίας λέξης και δύο συλλαβές ακόμη από τις οποίες θα πρέπει να επιλέξει ποια σχηματίζει τη λέξη στόχο.
 Γραπτά: Δίνονται στο παιδί συλλαβές τυπωμένες σε χαρτί τις οποίες πρέπει να αντιστοιχήσει για να συνθέσει τις λέξεις στόχους.

- **Δοκιμασία:** Κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές
Τρόπος χορήγησης:
 Προφορικά: Δίνονται στο παιδί λέξεις σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας και ζητάμε να τις κατατμήσει σε συλλαβές.
 Γραπτά: Δίνονται γραπτώς στο παιδί λέξεις σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας και ζητάμε να γράψει τις συλλαβές από τις οποίες αποτελείται η κάθε λέξη.

- Δοκιμασία: Αντιστροφή συλλαβών
- Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί λέξεις των δύο συλλαβών και ζητάμε να αντιστρέψει τις συλλαβές ώστε να παράγει τη λέξη στόχο.
Γραπτά: Δίνονται στο παιδί λέξεις των δύο συλλαβών και ζητάμε να αντιστρέψει τις συλλαβές ώστε να γράψει τη λέξη στόχο.

Χειρισμός λέξεων

- Δοκιμασία: Σύνθεση σύνθετων λέξεων
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί τα τμήματα μίας σύνθετης λέξης με σκοπό να παράγει τη λέξη στόχο.
Γραπτά: Δίνονται γραπτώς στο παιδί τα τμήματα μίας σύνθετης λέξης με σκοπό να γράψει τη λέξη στόχο.
- Δοκιμασία: Κατάτμηση σύνθετων λέξεων
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί σύνθετες λέξεις τις οποίες θα πρέπει να χωρίσει σε απλές λέξεις.
Γραπτά: Δίνονται γραπτώς στο παιδί σύνθετες λέξεις τις οποίες θα πρέπει να χωρίσει σε απλές λέξεις.

Χειρισμός προτάσεων

- Δοκιμασία: Κατάτμηση προτάσεων σε λέξεις
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί προτάσεις και του ζητείται να κατατμήσει τις προτάσεις σε λέξεις.
Γραπτά: Δίνονται γραπτώς στο παιδί προτάσεις και του ζητείται να κατατμήσει τις προτάσεις σε λέξεις και να τις γράψει.

Ομοιοκαταληξία

- Δοκιμασία: Ομοιοκαταληξία (χωρίς εικόνες)
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) λέξεων κάθε φορά όπου του ζητείται να επιλέξει ποιες ομοιοκαταληκτούν.
Γραπτά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) λέξεων κάθε φορά όπου του ζητείται να γράψει ποιες ομοιοκαταληκτούν.
- Δοκιμασία: Ομοιοκαταληξία με εικόνες
Τρόπος χορήγησης:
Προφορικά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) εικόνων κάθε φορά όπου του ζητείται να επιλέξει ποιες ομοιοκαταληκτούν.
Γραπτά: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) εικόνων κάθε φορά όπου του ζητείται να επιλέξει ποιες ομοιοκαταληκτούν και να τις γράψει.

Σε όλες τις δοκιμασίες έγινε ένα παράδειγμα στη αρχή για την σωστή κατανόηση της δοκιμασίας από το παιδί και η βαθμολόγηση έγινε με σωστό ή λάθος.

Η αξιολόγηση της μνήμης εργασίας έγινε μέσω του Αθήνα Τεστ :

Μνήμη αριθμών

Το Αθηνά Τεστ αποτελείται από δεκατέσσερις (14) κύριες κλίμακες εκ των οποίων μία (1) συμπληρωματική, σε μορφή ψυχομετρικών κλιμάκων που αξιολογούν πέντε (5) βασικούς τομείς της ανάπτυξης του παιδιού.

Στην εργασία αυτή χρησιμοποιήθηκε μόνο μία κλίμακα η οποία είναι η <<Μνήμη Αριθμών>> που ελέγχει τις διαδικασίες συγκράτησης και ανάκλησης των πληροφοριών.

Η κλίμακα <<Μνήμη Αριθμών>> αποτελείται από 16 σειρές ψηφίων οι οποίες βαθμιαία γίνονται μακρύτερες. Αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού να αναπαράγει από μνήμης σειρές ψηφίων χωρίς λογική συνάφεια μεταξύ τους. Αξιολογούνται τα: Σημασιολογικό υλικό, Λεκτικό έργο, Ακουστική δίοδος επικοινωνίας και Άμεση Μνήμη.

Χορήγηση της κλίμακας:

Η χορήγηση της κλίμακας <<Μνήμη Αριθμών>> γίνεται ως εξής: ο εξεταστής δίνει δυο παραδείγματα στο παιδί για να του εξηγήσει την διαδικασία. Αν το παιδί επαναλάβει σωστά, προχωραει τη δοκιμασία. Σε αντίθετη περίπτωση, του δίνει όσες διευκρινήσεις απαιτούνται ώστε να κατανοήσει το παιδί την διαδικασία.

Ο εξεταστής παρουσιάζει τις σειρές των αριθμητικών ψηφίων στο παιδί, μια κάθε φορά, κατά ομοιόμορφο τρόπο. Ο ρυθμός εκφώνησης είναι ένα ψηφίο ανά δευτερόλεπτο. Το παιδί καλείται να επαναλάβει ακριβώς την ακολουθία των ψηφίων που άκουσε. Εάν ο εξεταζόμενος δεν επαναλάβει σωστά τη σειρά των ψηφίων που άκουσε, ο εξεταστής επαναλαμβάνει την ακολουθία και γίνεται μια επιπλέον προσπάθεια για σωστή απάντηση. Έπειτα σημειώνεται η βαθμολογία και συνεχίζεται η δοκιμασία με τις υπόλοιπες ακολουθίες. Στην περίπτωση δυο συνεχόμενων απαντήσεων με μηδενική βαθμολογία η χορήγηση της κλίμακας τερματίζεται.

Βαθμολόγηση:

Εάν ο εξεταζόμενος επαναλάβει σωστά τη σειρά των ψηφίων από την πρώτη φορά βαθμολογείται με 2. Σωστή απάντηση με τη δεύτερη φορά αντιστοιχεί στο βαθμό 1. Αν επαναληφθεί η σειρά των ψηφίων και τις δυο φορές λάθος το παιδί βαθμολογείται με μηδέν. Η συνολική βαθμολογία προκύπτει από το άθροισμα των βαθμών που πήρε το παιδί στην κάθε ακολουθία. Ο μέγιστος βαθμός είναι το 32.

Το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην αξιολόγηση του μαθητή στηρίχτηκε στο σχολικό βιβλίο Νεοελληνική Γλώσσα Α' Γυμνασίου.

3.3: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Φωνολογική ενημερότητα

Πίνακας 4: Αποτελέσματα αξιολόγησης

ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ	ΠΡΟΦΟΡΙΚΑ	ΓΡΑΠΤΑ
Ακουστική διάκριση		
Ακουστική διάκριση	9/10	10/10
Ακουστική διάκριση με ψευδολέξεις	9/10	10/10
Χειρισμός φωνημάτων		
Αναγνώριση αρχικού φωνήματος	8/10	8/10
Αναγνώριση τελικού φωνήματος	5/6	6/6
Αναγνώριση του φωνήματος που απουσιάζει	9/10	9/10
Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα	5/10	2/10
Σύνθεση λέξεων από φωνήματα	5/10	7/10
Χειρισμός συλλαβών		
Κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές	5/10	8/10
Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (χωρίς ανάγνωση)	3/5	5/5
Αντιστροφή συλλαβών	4/5	5/5
Χειρισμός λέξεων		
Σύνθεση σύνθετων λέξεων	7/10	6/10
Κατάτμηση σύνθετων λέξεων	5/10	4/10
Χειρισμός προτάσεων		
Κατάτμηση προτάσεων	2/5	2/5
Ομοιοκαταληξία		
Ομοιοκαταληξία(χωρίς εικόνες)	7/10	7/10
Ομοιοκαταληξία (με εικόνες)	9/10	9/10

Μνήμη εργασίας

Μνήμη εργασίας	ΑΠΟΔΟΣΗ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΘΕΡΑΠΕΙΑ
Μνήμη αριθμών	5/16 (4 αριθμοί)

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα ο Νίκος δεν αντιμετωπίζει ιδιαίτερες δυσκολίες στην ακουστική διάκριση, την αναγνώριση αρχικού φωνήματος, την αναγνώριση τελικού φωνήματος, την αναγνώριση του φωνήματος που απουσιάζει, την αντιστροφή συλλαβών και στην ομοιοκαταληξία.

Φαίνονται κάποιες δυσκολίες στην σύνθεση και την κατάτμηση σύνθετων λέξεων, όπως και στην κατάτμηση προτάσεων όπου ο μαθητής δεν μπορούσε να θυμηθεί καμία πρόταση ολόκληρη.

Οι βασικές δυσκολίες εντοπιστήκαν στην κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές, σύνθεση λέξεων σε συλλαβές, κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα, και στην σύνθεση λέξεων από φωνήματα οι οποίες κρίνουν παρέμβασης. Η ουσιαστική δυσκολία του Νίκου είναι η κατάτμηση και η σύνθεση είτε συλλαβών είτε λέξεων που περιέχουν συμπλέγματα.

Ως προς την μνήμη εργασίας ο Νίκος θυμόταν το πολύ μέχρι 4 αριθμούς σε σειρά, οπότε η ενίσχυση της ακουστικής μνήμης κρίνεται απαιτητή.

3.4 : ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΔΥΣΛΕΞΙΑ

Γενική ψυχοπαιδαγωγική αντιμετώπιση:

- Δημιουργία θετικού ψυχοπαιδαγωγικού κλίματος (ενίσχυση-αποδοχή-αυτοπεποίθηση).
- Προσπάθεια να αποκτήσει το παιδί το χαμένο κέφι για ανάγνωση, γραφή και μάθηση.
- Δημιουργία κινήτρων (εσωτερικά –εξωτερικά)
- Αποβολή του άγχους, εξοικείωση με το <<άγνωστο>> και συνεχή <<βιώματα επικοινωνίας>>.
- Καλλιέργεια της αναγνωστικής ικανότητας και ιδιαίτερα του μηχανισμού της ανάγνωσης και της γραφής (σωστή γραφή- εφαρμογή της διεθνούς αποδεκτής <<αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου>>).
- Στοχευμένη άσκηση ανάγνωσης και γραφής.
- Δούλεμα φθόγγων, φωνημάτων, γραμμμάτων.
- Ξεκαθάρισμα της ακουστικής φωνηέντων, συμφώνων, διφθόγγων (ειδικά tests εργασίας)
- Καλλιέργεια της σιγουριάς κατά την ανάγνωση κ.λπ.
- Γνώση των κοινωνικοοικονομικών προϋποθέσεων του μαθητή, καθώς και των κοινωνικοπολιτικών του προϋποθέσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

4.1: ΣΚΟΠΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Σκοπός του προγράμματος παρέμβασης είναι η βελτίωση της Φωνολογικής Ενημερότητας και η ενίσχυση της Μνήμη Εργασίας ώστε ο μαθητής να αποκτήσει ευχέρεια στην φωνολογική αποκωδικοποίηση, γεγονός που θα βελτιώσει το επίπεδο της ανάγνωσης και της γραφής,

Το πρόγραμμα παρέμβασης εστιάζει στην εξοικείωση ως προς τις:

- Κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές
- Σύνθεση λέξεων σε συλλαβές
- Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα
- Σύνθεση λέξεων από φωνήματα

Βασική προϋπόθεση για την βελτίωση της φωνολογικής ενημερότητας είναι η ενίσχυση της μνήμης εργασίας όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο. Στο πρόγραμμα παρέμβασης εστιάζεται στην ενίσχυση της μνήμης εργασίας:

Μνήμη Εργασίας

- Αριθμοί με επανάληψη σε σειρά
- Αριθμοί με επανάληψη σε αντίστροφη σειρά
- Λέξεις με επανάληψη σε σειρά
- Λέξεις με επανάληψη σε αντίστροφη σειρά

4.2: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέμβασης πραγματοποιήθηκε με βάση το μοντέλο θεραπείας δυσλεξίας της Δώρας Μαυρομαμάτη για την διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής από το βιβλίο της <<Δυσλεξία, Φύση του Προβλήματος και Αντιμετώπιση>> ,(2004)και διδάχτηκε σε 30 συνεδρίες των 50 λεπτών. Οι συνεδρίες πραγματοποιούνταν στον χώρο του μαθητή, δυο φορές την εβδομάδα και ο χρόνος κάθε συνεδρίας ήταν κατανομημένος. Αρχικά γίνονταν ασκήσεις μνήμης, έπειτα προφορικές ασκήσεις φωνολογικής ενημερότητας και τέλος οι γραπτές.

Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ

Μια από τις κυριότερες αδυναμίες των δυσλεξικών παιδιών βρίσκεται στην φωνολογική επεξεργασία του λόγου, γι' αυτό και η ανάπτυξη της φωνολογικής συνειδητότητας είναι ένας από τους σημαντικούς στόχους του προγράμματος της αντιμετώπισης.

Ο δυσλεξικός μαθητής θα πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι ο προφορικός ρέοντας λόγος δεν είναι ένα αδιάσπαστο σύνολο ήχων αλλά αποτελείται από πολλές ξεχωριστές υποομάδες συμβόλων, τις λέξεις, που είναι αυτόνομες με σημασιολογικό περιεχόμενο και μορφολογία που ακολουθεί συγκεκριμένους κανόνες. Ακόμα ότι οι λέξεις μπορούν να αναλυθούν σε μικρά τμήματα, τις φωνητικές συλλαβές και τα φωνήματα. Θα πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι ο προφορικός λόγος είναι το αποτέλεσμα της εξαιρετικά γρήγορης διαδοχής πολλών και διαφορετικών ήχων –των φθόγγων-και να καταφέρει τελικά να συνειδητοποιήσει και να απομονώσει αυτούς τους ήχους αναλύοντας τις λέξεις που ακούει στα φωνήματα τους.

ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ ΩΣ ΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Το παιδί θα πρέπει να αποκτήσει ευχέρεια στα εξής :

- Στην ανάλυση προτάσεων στις λέξεις που τις αποτελούν.
- Στην ανάλυση των λέξεων στις συλλαβές που τις αποτελούν.
- Στη σύνθεση συλλάβων με σκοπό τον σχηματισμό λέξεων.
- Να αντιλαμβάνεται την ομοιοκαταληξία και την ομοηχία των λέξεων που ακούει.
- Να κάνει διαφόρους <<χειρισμούς>>, σαν και να <<παίζει>> με τις συλλαβές των λέξεων που ακούει, όπως για παράδειγμα, να αφαιρεί μια ή περισσότερες συλλαβές από μια λέξη, να προσθέτει άλλες που δεν υπάρχουν , να αντιστρέφει μεταξύ τους κάποιες συλλαβές ή φωνήματα κ.λπ., για να δημιουργεί έτσι νέες λέξεις ή και ψευδολέξεις .

Αρκετά δυσλεξικά παιδιά τα οποία δεν έχουν καταφέρει να ανακαλύψουν και να συνειδητοποιήσουν τον τρόπο με τον οποίο δομούνται οι λέξεις από φωνητικές συλλαβές και γι' αυτό αυτά θα χρειαστεί να τα διδάξουν συστηματικά και αναλυτικά.

Όταν συνειδητοποιήσει ότι οι λέξεις μπορούν να αναλυθούν σε συλλαβές, τότε θα πρέπει να αφιερώσουμε χρόνο σε επιπλέον εργασίες, οι οποίες θα βοηθήσουν το παιδί να αποκτήσει ταχύτητα και ευχέρεια στην ανάλυση των λέξεων σε φωνήματα.

ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΣΥΝΕΙΔΗΤΟΤΗΤΑΣ ΩΣ ΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Από την στιγμή που το παιδί θα διδαχτεί την ανάλυση λέξεων σε συλλαβές θα πρέπει να ακολουθήσει ένα πρόγραμμα καλλιέργειας την Φωνολογικής συνειδητότητας το οποίο θα φτάσει αυτή την φορά μέχρι το επίπεδο του φωνήματος όχι απλώς μόνο μέχρι την συνειδητοποίηση της φωνητικής συλλαβής.

Το παιδί έχει πλέον συνειδητοποιήσει ότι οι λέξεις μπορούν να αναλυθούν σε φωνητικές συλλαβές αλλά και σε μικρότερες αυτόνομες μονάδες, που είναι τα γράμματα, οι φθόγγοι, τα φωνήματα. Επομένως θα πρέπει να αποκτήσει ευχέρεια, ορθότητα και ταχύτητα στις επόμενες δραστηριότητες :

- Στην ανάλυση των συλλαβών στα φωνήματα από τα οποία αποτελούνται.
- Στην ανάλυση των λέξεων στα φωνήματα από τα οποία αποτελούνται.
- Στην σύνθεση φωνημάτων με σκοπό τον σχηματισμό συλλαβών.
- Στην σύνθεση φωνημάτων με σκοπό τον σχηματισμό λέξεων.
- Να κάνει διάφορους <<χειρισμούς>>, σαν να <<παίζει>> με τα φωνήματα των συλλαβών και των λέξεων που ακούει, όπως για παράδειγμα, να αφαιρεί, να προσθέτει, να αντιστρέφει, να αντιμεταθέτει για να δημιουργεί νέες λέξεις ή ψευδολέξεις.

Θα πρέπει επίσης να συνεχίσει τις ασκήσεις με σκοπό την απόκτηση της ευχέρειας ώστε:

- Να αντιλαμβάνεται την ομοιοκαταληξία και την ομοηχία των λέξεων που ακούει.
- Να αναλύει τις προτάσεις στις λέξεις από τις οποίες αποτελούνται.

Και επιπλέον, θα πρέπει να ασχοληθεί πιο συστηματικά με δραστηριότητες για:

- Τη συνειδητοποίηση της λειτουργιάς του τόνου
- Το σωστό τονισμό των γραπτών λέξεων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του Νίκου, για την ενίσχυση φωνολογικής επίγνωσης , χρησιμοποιήθηκαν προφορικές και γραπτές δραστηριότητες ώστε να εξοικειωθεί σε:

- 1) **Ανάλυση λέξεων σε φωνητικές συλλαβές**
- 2) **Σύνθεση φωνητικών συλλαβών σε λέξεις**
- 3) **Ανάλυση συλλαβών και λέξεων σε φωνήματα**
- 4) **Σύνθεση φωνημάτων σε λέξεις**

Οι δραστηριότητες ήταν διαβαθμισμένες έτσι ώστε η κάθε μια από αυτές να προβάλλει και διαφορετικού βαθμού δυσκολία στο παιδί. Η διαβάθμιση εξαρτάται από τις λέξεις. Φαίνεται ότι δυσκολότερες μάλλον είναι οι πολυσύλλαβες και εκείνες που τελειώνουν σε τελικό σίγμα(π.χ. λαγός, κυνηγός) γιατί συμβαίνει πολλές φορές να ακούμε το παιδί να χωρίζει τις λέξεις αυτές αφήνοντας μόνο του το τελικό σίγμα (π.χ., <<λα-γο-ς>>). Κύριο λόγο στο παρακάτω πρόγραμμα είχαν λέξεις με συμπλέγματα αφού εκεί εντοπίστηκε η μεγαλύτερη δυσκολία του Νίκου.

Για την καλλιέργεια φωνολογικής συνειδητότητας ως το επίπεδο της συλλαβής :

1) Ανάλυση λέξεων σε φωνητικές συλλαβές

Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν ώστε το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι οι λέξεις μπορούν να αναλυθούν σε μικρά αυτόνομα τμήματα και να ανακαλύψει την αυτονομία της φωνητικής συλλαβής ήταν:

- Προφορική συμπλήρωση λέξεων με συλλαβές

Δίνονταν στο παιδί προφορικά λέξεις και εκείνο καλούνταν κατόπιν να πει μια- μια όλες τις συλλαβές τους με την σωστή σειρά (π.χ. στην λέξη <<βάζο>> οι συλλαβές που έπρεπε να πει το παιδί ήταν <<βα-ζο>>).

- Παρήχηση

Δίνονταν εντολές για προφορικές ασκήσεις χωρίς ζωγραφιές (π.χ. βρες λέξεις που αρχίζουν από <<με>> ή που τελειώνουν σε <<ρι>> ή που περιέχουν την συλλαβή <<σα>>).

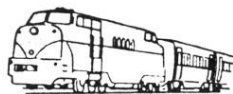
- Εντοπισμός

Δίνονταν γραπτά στο παιδί, ζευγάρια λέξεων που διαφέρουν σε μια συλλαβή και το παιδί καλούνταν να βρει την διαφορά ή την ομοιότητα σε κάθε λέξη που έβλεπε.

- Γραπτή συμπλήρωση λέξεων με συλλαβές από εικόνες.

Δόθηκαν εικόνες που εικονίζουν λέξεις και το παιδί καλούνταν να βρει την λέξη που εικονίζεται και μετά να γράψει τις συλλαβές που την αποτελούσαν (π.χ. αν η εικόνα έδειχνε μια γάτα το παιδί πρέπει να μας πει <γάτα>> και μετά να γράψει τις συλλαβές <<γα-τα>>), ή δινόταν στο παιδί συλλαβές τις εικονιζόμενης λέξης και αυτό καλούνταν να βρει τις συλλαβές που λείπουν .

Π.χ. *Γράψε τις συλλαβές της λέξης*



.....-.....

Συμπλήρωσε τις συλλαβές που λείπουν



.....δα-.....-λο.....

2) Σύνθεση φωνητικών συλλαβών σε λέξεις

Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν ώστε το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι μπορεί να συνθέσει φωνητικές συλλαβές και να δημιουργήσει λέξεις ήταν:

- Προφορική σύνθεση λέξεων από συλλαβές

Δόθηκαν οι συλλαβές, μιας λέξης κάθε φορά, με τη σωστή σειρά προφορικά στο παιδί, και εκείνο καλούνταν κατόπιν να βρει την λέξη που σχηματίζεται (π.χ. άκου τις συλλαβές που θα σου πω και βρες ποια λέξη σχηματίζουν: βα-ζο).

- Εντοπισμός συλλαβών

Παρουσιάζονταν στο παιδί λέξεις που έχουν κενά και το παιδί καλούνταν να βρει τη συλλαβή που λείπει, να επιλέξει τη σωστή συλλαβή ανάμεσα στις συλλαβές που του δίνονταν και να συμπληρώσει τα κενά της κάθε λέξης.

- Αντιστοίχιση συλλαβών

Παρουσιάστηκαν στο παιδί στήλες από συλλαβές, δυο ή περισσότερες ανάλογα με την φωνοτακτική δομή των λέξεων που δουλεύονταν κάθε φορά, και το παιδί καλούνταν να κάνει την αντιστοίχιση και να βρει τις λέξεις.

- Γραπτή σύνθεση λέξεων από συλλαβές

Παρουσιάζονταν στο παιδί ζωγραφίες που εικονίζουν λέξεις όπου σε προηγούμενη δραστηριότητα είχε βρει από ποιες συλλαβές αποτελούνταν, είχε κάνει την ανάλυση και αυτή τη φορά καλούνταν να συνθέσει της συλλαβές αυτές και έπειτα να γράψει ολόκληρη τη λέξη. Π.χ.



.....τρέ - νο.....
.....

- Παρουσιάστηκε στο παιδί ένα κρυπτόλεξο, δηλαδή ένας πίνακας ο οποίος περιείχε συλλαβές και το παιδί καλούνταν να ενώσει τις συλλαβές σε οριζόντια σειρά, να βρει τις λέξεις που ήταν κρυμμένες και έπειτα να τις γράψει. Πχ. **Συνδύασε τις συλλαβές και βρες τις κρυμμένες λέξεις :**

πο	γδι	σβου	μι	βά	φτι	ση
ξα	στρε	χρι	λο	πρε	ση	μου
ψα	ντε	χρυ	σά	φι	πλη	ρο
λα	ξε	πλύ	σι	μο	τε	χι
δυ	στή	χη	μα	γη	βα	το
ψω	φε	λι	θα	σω	ζι	λε

1)

3)

2)

4)

Για την καλλιέργεια φωνολογικής συνειδητότητας ως το επίπεδο του φωνήματος:

1) Ανάλυση συλλαβών και λέξεων σε φωνήματα

Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν ώστε το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι οι συλλαβές και οι λέξεις αναλύονται σε φωνήματα και να ανακαλύψει την αυτονομία του φωνήματος ήταν:

- Προφορική ανάλυση λέξεων σε φωνήματα

Δίνονταν στο παιδί προφορικά λέξεις και εκείνο καλούνταν να πει ένα- ένα όλα τα φωνήματα τους με την σωστή σειρά (π.χ. λέμε την λέξη <<βάζο>> και τα φωνήματα που θα πρέπει να πει το παιδί είναι <<β>>, <<α>>, <<ζ>>, <<ο>>).

- Εντοπισμός σε λέξεις

Ζητούνταν από το παιδί να γράψει λέξεις όπου:

- Το αρχικά γράμματα των λέξεων είναι <<πρ>>.
- Το τελικό γράμμα των λέξεων που περιέχουν οι ζωγραφιές <<α>>.
- Τα κοινά γράμματα που περιέχουν οι λέξεις είναι <<σπ>>.

Δίνονταν γραπτά στο παιδί, ζεύγη ελάχιστης φωνολογικής διαφοράς και το παιδί καλούνταν να βρει την διαφορά ή την ομοιότητα σε κάθε λέξη που έβλεπε.

- Προφορική ανάλυση λέξεων από εικόνες

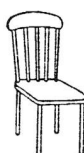
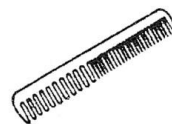
Δόθηκαν εικόνες και εκείνο καλούνταν να πει τη λέξη που εικονίζεται και κατόπιν να πει τα φωνήματα από τα οποία αποτελείται (π.χ. η εικόνα δείχνει μια γάτα και το παιδί έπρεπε να πει τα φωνήματα <<γ>>, <<α>>, <<τ>>, <<α>>).

- Εντοπισμός φωνημάτων σε λέξεις από εικόνες

Παρουσιάστηκαν στο παιδί ζωγραφιές και εκείνο καλούνταν κατόπιν να βρει και να ενώσει αυτές από τις λέξεις που:

- Περιέχουν ένα ίδιο φώνημα ανεξαρτήτως της θέσης του μέσα στην λέξη.
- Περιέχουν περισσότερα από ένα φωνήματα, και να πει ποια είναι αυτά ανεξαρτήτως της θέσης του μέσα στην λέξη.

Πχ. Απο ποιά φωνήματα φτιάχνεται αυτή η λέξη;



Ποιές λέξεις έχουν μέσα το 'κρ'

2) Σύνθεση φωνημάτων σε λέξεις

Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιήθηκαν ώστε το παιδί να συνειδητοποιήσει ότι μπορεί να συνθέσει τα φωνήματα και να δημιουργήσει λέξεις είναι οι παρακάτω:

- Προφορική σύνθεση λέξεων

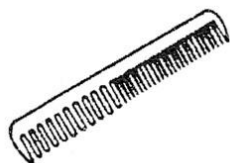
Δόθηκαν στο παιδί προφορικά τα φωνήματα μιας λέξης κάθε φορά, με την σωστή σειρά και εκείνο καλούνταν κατόπιν να βρει την λέξη που σχηματίζεται (π.χ. Άκου τις φωνούλες που θα σου πω και βρες μετά ποια είναι οι λέξεις που σχηματίζουν : β-α-ζ-ο).

- Εντοπισμός γραμμάτων και συμπλήρωση κενών

Παρουσιάστηκαν στο παιδί λέξεις με κενά και το παιδί καλούνταν να βρει το γράμμα που λείπει ανάμεσα στα γράμματα που του δίνονταν και να συμπληρώσει το κενό της κάθε λέξης.

- Γραπτή σύνθεση λέξεων με εικόνες

Παρουσιάστηκαν στο παιδί ζωγραφιές όπου σε προηγούμενη δραστηριότητα είχε βρει από ποια φωνήματα αποτελούνταν, είχε κάνει την ανάλυση και αυτή τη φορά καλούνταν να συνθέσει τα αντίστοιχα γράμματα και έπειτα να γράψει ολόκληρη τη λέξη. Π.χ.



.....χ-τ-έ-ν-α.....

- Παρουσιάστηκε στο παιδί ένα κρυπτόλεξο, δηλαδή ένας πίνακας ο οποίος περιείχε γράμματα και το παιδί καλούνταν να ενώσει τα γράμματα σε οριζόντια σειρά, να βρει τις λέξεις που ήταν κρυμμένες και έπειτα να τις γράψει.

Πχ. **Συνδύασε τα γράμματα και βρες τις κρυμμένες λέξεις :**

β	ρ	έ	χ	ω	ο	τ	ε	ς
ρ	ε	σ	κ	ό	ν	η	τ	ε
χ	ς	ι	λ	ο	ρ	α	κ	λ
ν	ύ	χ	τ	α	μ	ε	β	η
η	α	γ	α	τ	ο	ζ	α	π
π	ε	ρ	ι	π	τ	ε	ρ	ο

1).....

3).....

2).....

4).....

Η ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ

Τα δυσλεξικά παιδιά δυσκολεύονται ιδιαίτερα όταν πρέπει να απομνημονεύσουν γλωσσικό υλικό, δηλαδή λέξεις και αριθμούς. Με τις κατάλληλες δραστηριότητες και ασκήσεις θα προσπαθήσουμε να τα βοηθήσουμε, ώστε να μπορούν να συγκρατούν στην μνήμη τους μεγαλύτερη ποσότητα πληροφοριών- όσο βεβαία αυτό είναι δυνατό για το κάθε παιδί, και να αναπτύξουν διευκολυντικές μνημονικές τεχνικές ώστε να μπορούν να καταφύγουν για να απομνημονεύουν το περιεχόμενο των κειμένων των μαθημάτων τους, τις ημερομηνίες, τα ονόματα και τις ορολογίες, τους τύπους των μαθηματικών και της χημείας κ.λπ.

Ο Νίκος σύμφωνα την αξιολόγηση με έχει δυσκολία στην βραχύχρονη σειριακή ακουστική μνήμη. Για τις δραστηριότητες που στοχεύουν στην ανάπτυξη της ικανότητας συγκράτησης πληροφοριών στη μνήμη του Νίκου:

Η διαδικασία ξεκίνησε με σειρές αριθμητικών ψηφίων αρχικά με τέσσερα ψηφία σε σειρά, έπειτα με πέντε, μετά με έξι και τέλος με επτά αριθμητικά ψηφία .

- Ο εξεταστής παρουσίαζε τις σειρές των 4,5,6,7 αριθμητικών ψηφίων στο παιδί (ανάλογα με το επίπεδο στο οποίο βρισκόμασταν κάθε φορά), μια κάθε φορά, κατά ομοιόμορφο τρόπο. Ο ρυθμός εκφώνησης ήταν ένα ψηφίο ανά δευτερόλεπτο. Το παιδί καλούνταν να επαναλάβει ακριβώς την ακολουθία των ψηφίων που άκουσε.
- Ο εξεταστής παρουσίαζε σειρές των αριθμητικών ψηφίων στο παιδί κατά τον ίδιο τρόπο όπως αναφέρεται παραπάνω και το παιδί καλούνταν να επαναλάβει την ακολουθία των ψηφίων που άκουσε, με αντίστροφη σειρά αυτή την φορά, δηλαδή από το τελευταίο ψηφίο μέχρι το πρώτο.

Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και με λέξεις, σε πρώτο στάδιο χρησιμοποιήθηκαν λέξεις της ίδιας εννοιολογικής κατηγορίας και σε επόμενο στάδιο χρησιμοποιήθηκαν λέξεις διαφορετικής εννοιολογικής κατηγορίας.

- Ο εξεταστής παρουσίαζε τις σειρές από 4,5,6,7 λέξεις στο παιδί (ανάλογα με το στάδιο στο οποίο βρισκόμασταν), μια κάθε φορά, κατά ομοιόμορφο τρόπο. Ο ρυθμός εκφώνησης ήταν μια λέξη ανά δευτερόλεπτο. Το παιδί καλούνταν να επαναλάβει ακριβώς την ακολουθία των λέξεων που άκουσε.
- Ο εξεταστής παρουσίαζε τις σειρές των λέξεων στο παιδί κατά τον ίδιο τρόπο όπως αναφέρεται παραπάνω και το παιδί καλούνταν να επαναλάβει την ακολουθία των λέξεων που άκουσε, με αντίστροφη σειρά αυτή την φορά, δηλαδή από την τελευταία λέξη μέχρι τη πρώτη.

Τέλος καλούσαμε το παιδί να παρατηρήσει πολύ καλά ένα χώρο ,είτε του σχολείου, είτε του σπιτιού, είτε οποιονδήποτε άλλο, ή να παρατηρήσει καλά την διαδρομή που κάνει κάθε μέρα για να πάει στο σχολείο, και στην αρχή κάθε συνεδρίας ο μαθητής διηγούνταν με σειρά όλα όσα είχε δει.

4.3: ΥΛΙΚΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

Οι τύποι των λέξεων οι οποίοι διδάχτηκαν παρουσιάζονται παρακάτω:

- Λέξεις με διπλά συμφωνικά συμπλέγματα <<ΣΣΦ>>
 - Δισύλλαβες με το σύμπλεγμα
 - Στην πρώτη συλλαβή (π.χ. βροχή)
 - Στη δεύτερη συλλαβή (π.χ. πάστα)
 - Τρισύλλαβες με το σύμπλεγμα
 - Στην πρώτη συλλαβή (π.χ. πρόβατο)
 - Στη δεύτερη συλλαβή (π.χ. διπλώνω)
 - Στην τρίτη συλλαβή (π.χ. καρέκλα)
 - Τετρασύλλαβες με το σύμπλεγμα
 - Στην πρώτη συλλαβή (π.χ. βλεφαρίδα)
 - Στην δεύτερη συλλαβή (π.χ. μυγδαλάτη)
 - Στην τρίτη συλλαβή (π.χ. περίπτερο)
 - Στην τέταρτη συλλαβή (π.χ. καθάρισμα)
- Λέξεις με διπλό συμφωνικό σύμπλεγμα ΣΣΦ και τελικό σίγμα
 - Δισύλλαβες (π.χ. βράχος)
 - Τρισύλλαβες (π.χ. πλανήτης)
 - Τετρασύλλαβες (π.χ. πολεμιστής)
- Λέξεις με δυο διπλά συμφωνικά συμπλέγματα ΣΣΦ
 - Δισύλλαβες (π.χ. κλωστή)
 - Τρισύλλαβες (π.χ. βραχνάδα)
 - Τετρασύλλαβες (π.χ. καθρεφτάκι)
- Λέξεις με δίγηφα <<μπ>>, <<ντ>>, <<γκ>, <<τσ>>, <<τζ>> ΣΣΦ και τελικό σίγμα
 - Δισύλλαβες (π.χ. μπάλα, ντύνω)
 - Τρισύλλαβες (π.χ. μποτάκι, ντομάτα)
 - Τετρασύλλαβες (π.χ. καμπανάκι, μανταρίνι)
- Λέξεις με τριπλό συμφωνικό σύμπλεγμα ΣΣΣΦ
 - Δισύλλαβες (π.χ. κάστρο)
 - Τρισύλλαβες (π.χ. σφραγίδα)
 - Τετρασύλλαβες (π.χ. στρατόπεδο)
- Λέξεις με συλλαβες τυπου Σ-Φ-Σ
 - Δισύλλαβες (π.χ. βέργα)
 - Τρισύλλαβες (π.χ. κάθαμα)
 - Τετρασύλλαβες (π.χ. θερμοφόρα)
- Λέξεις με δυο τριπλα συμφωνικά συμπλέγματα
 - Δισύλλαβες (π.χ. στρίγκλα)
 - Τρισύλλαβες (π.χ. σπλαγχνικός)

Οι λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν στην δημιουργία του προγράμματος αποκατάστασης είναι το Γλωσσικό υλικό για την διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης, που προτείνει η Δώρα Μαυρομάτη στο βιβλίο της <<Δυσλεξία, Φύση του Προβλήματος και Αντιμετώπιση>> και όλες οι δοκιμασίες που δόθηκαν στο παιδί βρίσκονται στο παράρτημα.

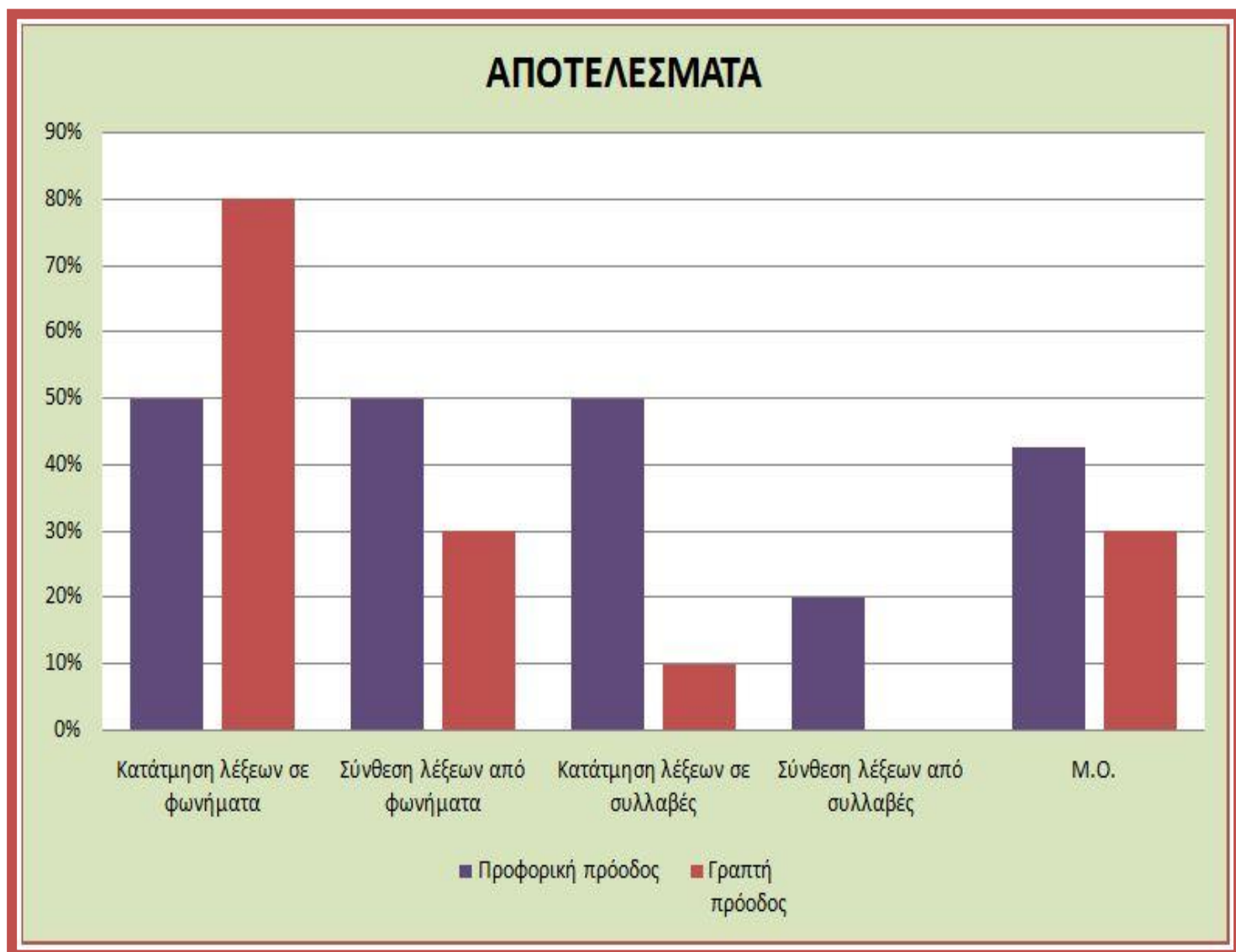
4.4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Πίνακας 5: Αποτελέσματα παρέμβασης

ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ	ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΠΡΟΟΔΟΣ	ΓΡΑΠΤΗ ΠΡΟΟΔΟΣ
Ακουστική διάκριση	10%	-
Ακουστική διάκριση ψευδολέξεων	10%	-
Αναγνώριση αρχικού φωνήματος	20%	20%
Αναγνώριση τελικού φωνήματος	10%	-
Παραγωγή του φωνήματος που απουσιάζει	10%	-
Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα	50%	80%
Σύνθεση λέξεων από φωνήματα	50%	30%
Κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές	50%	10%
Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (χωρίς ανάγνωση)	20%	-
Αντιστροφή συλλαβών	10%	-
Σύνθεση σύνθετων λέξεων	30%	30%
Κατάτμηση σύνθετων λέξεων	50%	60%
Κατάτμηση προτάσεων	30%	20%
Ομοιοκαταληξία(χωρίς εικόνες)	30%	20%
Ομοιοκαταληξία (με εικόνες)	10%	-

ΜΝΗΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	ΑΠΟΔΟΣΗ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΘΕΡΑΠΕΙΑ	ΑΠΟΔΟΣΗ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΘΕΡΑΠΕΙΑ	ΠΡΟΟΔΟΣ
ΜΝΗΜΗ ΑΡΙΘΜΩΝ	5/16 (4 αριθμοί)	12/16 (6 αριθμοί)	43,75%

Γράφημα1.: Αποτελέσματα παρέμβασης- Βασικές Δοκιμασίες



ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως φαίνεται από τον πίνακα των αποτελεσμάτων, ο Νίκος έδειξε μεγάλη βελτίωση στις συγκεκριμένες δοκιμασίες που στόχευε το πρόγραμμα αποκατάστασης, δηλαδή στις κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα, σύνθεση λέξεων από φωνήματα, κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές και σύνθεση λέξεων από συλλαβές. Επίσης βελτιώθηκαν σημαντικά και οι υπόλοιπες δοκιμασίες μετά την παρέμβαση, η κάθε μια σε δικό της ποσοστό, όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα.

Στο παραπάνω ραβδόγραμμα φαίνεται η βελτίωση της φωνολογικής ενημερότητας και της γραφημικής ενημερότητας μετά την παρέμβαση. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν αρκετά ενθαρρυντικά αφού το παιδί έδειξε πρόοδο στην φωνολογική ενημερότητα ύψους 42,5% και στην γραφημική ύψους 30%..Σε

σύγκριση της προφορικής με της γραπτής προόδου, είναι φανερά μεγαλύτερη η πρόοδος στα προφορικά κατά 12,5 % ,πολύ σημαντικά γεγονότα για την βελτίωση της αναγνωστικής του ικανότητας.

Όσον αφορά την μνήμη εργασίας ο Νίκος κατόρθωσε να θυμάται 6 αριθμούς σε σειρά με πρόοδο 43,75%. Αυτό είναι πολύ ενθαρρυντικό γιατί αυτό σημαίνει ότι θα μπορεί να θυμηθεί και τις πολυσύλλαβες λέξεις όταν πρέπει να τις κατατμήσει και δεν θα ξεχνά τα γράμματα. Επιπλέον είναι μια δεξιότητα που θα τον βοηθήσει ιδιαίτερα στα μαθήματα του καθώς και σε επόμενο στάδιο αποκατάστασης.

Φαίνεται ότι ένα πρόγραμμα φωνημικής παρέμβασης μπορεί να είναι χρήσιμο για την πρόοδο του δυσλεξικού παιδιού, ακόμα και αν αυτό φοιτά στο γυμνάσιο. Όταν υπάρχουν <<κενά>> στην φωνολογική ενημερότητα πρέπει να καλύπτονται όσο καλύτερα γίνεται ώστε να φτάνει σε ικανοποιητικό επίπεδο και να μπορεί το παιδί να προχωρήσει στο στάδιο της διδασκαλίας της ορθογραφίας.

Στο συμπέρασμα που καταλήγουμε, και είναι σημαντικό για την επιστήμη της Λογοθεραπείας είναι: Βασικό κριτήριο για οποιαδήποτε θεραπεία είναι να ενισχύονται οι τομείς που αδυναμεί ένα παιδί και από εκεί πρέπει να ξεκινήσει η αποκατάσταση, ανεξάρτητα από την ηλικία του παιδιού, με σκοπό πάντα την βέλτιστη απόδοση του.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η εκπαίδευση του παιδιού πήγε πολύ καλά , όπως προαναφέρθηκε και σύμφωνα με αυτά τα δεδομένα προτείνεται η συνέχιση της εκπαίδευσης του Νίκου ως προς την φωνολογική ενημερότητα και σε επόμενο στάδιο ως προς την ορθογραφία. Σίγουρα μπορούν να προταθούν και άλλα προγράμματα για την αντιμετώπιση των δυσκολιών του. Επίσης προτείνεται συμβουλευτική υποστήριξη ώστε να μπορεί ο Νίκος να διαχειριστεί τις εκρήξεις θυμού και το άγχος του.

Είναι αναγκαίο να συνεχιστεί η έρευνα σε μεγαλύτερο πληθυσμό δυσλεξικών παιδιών διαφορετικών ηλικιών, αφού τα αποτελέσματα ενός περιστατικού δεν είναι δυνατό να γενικευθούν, ώστε να πιστοποιηθεί η εγκυρότητα της παρούσας έρευνας,

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αναστασίου, Δ. (1998). ΔΥΣΛΕΞΙΑ- Θεωρία και έρευνα, Όψεις Πρακτικής. Τόμος ά. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Adams,J.(1990,1990b) Beginning to read :the new phonics in context. Oxford: Heinemann

Adams et al, 1998b, Yopp & Troyer, 1992, Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο , με θέμα << Μαθαίνω πώς να μαθαίνω>>, 7-9 Μαΐου 2010

Aidinis, P. & Nynes, T. (2001) The role of different levels of phonological awareness in the development of reading and spelling in Greek.

Backman.I., Bruck, M., & Seidenberg, M.S. (1984). Spelling- sound correspondences in reading: Developmental aspects. *Journal of Experimental Child Psychology*. 38, 114-133

Baddeley, A. et all. (1981) the concept of working memory: A view of its current state and probable future development. *Cognition*

Baddeley.A,(1986). Working Memory. Oxford: Oxford University Press

Baddeley, A. (2001) The concept of episodic memory. Centre for the Study of Learning and Memory, University of Bristol, UK.

Baddeley, A., Wilson, BA. (2002) .Prose recall and amnesia: implications for the structure of working memory. Department of Experimental Psychology, University of Bristol, UK

Blachman,B.(1994).What we have learned from longitudinal studies of phonological awareness and reading and some unanswered questions: A response to Torgensen, Wagner, & Rshotte. *Journal of Learning Disabilities*, 27, 287-291

Blachman, Ball, Black, & Tangel, (1994) Kindergarten teachers develop phoneme awareness in low-income, inner city classrooms: does it make a difference? *Reading and Writing*,7,1-18.

Bradley & Bryant.(1983). Categorizing sounds and learning to read – A casual connection. *Nature*, 301,419-421

Byrne ,B. & Fielding-Barnsley, R. (1995). Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children. *Journal of Educational psychology*, 83,451-455.

Catts H.W., Kamhi. AG. (1999) Classification of Reading disabilities. In H.W. Catts & A.G. Kamhi (Eds) *Canguageam disabilities*. pp73-94. Boston: Allyn & Bacom

Chard D.J & Dickson,S.V. (1999) Phonological Awareness: Instructional and Assessment Guidelines *Intervention in School and Clinic* 34: 261-270,

Coltheart, M. (1980) Reading phonological recording and deep dyslexia. In Coltheart, M. Patterson, K. and Marshall, J. (eds), *Deep Dyslexia*. London: Routledge and Kegan Paul.

Coste-Zeitoun et al (2005) Specific remedial therapy in a specialist unit: Evaluation of 31 children with severe, specific language or reading disorders over one academic year. *Dev Neurol (Paris)*. 161(3):299-310

Dumont, B. (1990) *Post-Literacy: A Pre-Requisite for Literacy. Literacy Lessons*. International Bureau of Education, Switzerland.

Ζάχος, Γ., Ζάχος, Δ., (2001), *'' Δυσλεξία: Αντιμετώπιση – Αποκατάσταση. Οδηγίες εφαρμογής προγράμματος''*, Αθήνα: Κέντρο Ψυχολογικών Μελετών

Firth, 1985 h Frith, (1985) Beneath the surface of developmental dyslexia. Στο Patterson, K.E., Marshall, C., and Coltheart, M. (επιμ.), *Surface dyslexia in adults*. London: Routledge and Kegan Paul.

Frith, U. (1989), *A new look at Language and Communication in Autism*, *British Journal of Disorders of Communication*.

Galaburda AM, et al (1986) Histological asymmetry in the primary visual cortex of the rat: implications for mechanisms of cerebral asymmetry. *Cortex*, 22, 151-160

Gleitman, I.R. & Rosin, P. (1977). The structure and acquisition of reading I: Relations between orthographies and the structure of language. In A.S. Reber & D.L. Scarborough (Eds.), *Toward a Psychology of Reading: The proceedings of the CUNY conference (1-53)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Hammill, D.D. et al. (1981). *A New Definition of Learning Disabilities*. *Learning Disability Quarterly*, v4 n4 p336-42

Hammill, D.D. (1993). *A Brief Look at the Learning Disabilities Movement in the United States*. *Journal of Learning Disabilities*, v26 n5 p295-310

Hari, R., Renvall, H. (2001) *Impaired Processing of Rapid Stimulus Sequences in Dyslexia*. *Trends in Cognitive Sciences*, vol 5, No 12, pp.525-532

Hatcher et al. (1994) *Ameliorating early reading failure by integrating the teaching and phonological skills: the phonological linkage hypothesis*. *Child Development*, 65, 41-57

Hulme, C. (1981). *Reading Retardation and Multisensory Learning*. London: Routledge and Kegan Paul.

Hurford et David, P. (1994) *Early Identification of children at risk for Reading Disabilities*. *Journal of Learning Disabilities* v27 n6 p 371-82

Iversen & Tunmer. (1993). *Phonological skills and the reading recovery program*. *Journal of Educational Psychology*, 85, 112-26

Κακούρος, Ε. & Μανιαδάκη Κ. (2006) *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων Αναπτυξιακή προσέγγιση*. Εκδόσεις: Τυπωθήτω

- Κολιάδη Εμμ. (2007), Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη: Γνωστικές Θεωρίες, τ. Γ', Αθήνα
- Κουράκης,Ι. (1997). Ανίχνευση στον κόσμο των μαθησιακών διαταραχών. Σκιαγραφώντας το πορτρέτο μιας περίπτωσης με δυσλεξία. Εκδόσεις: Έλλην
- Κωτσοπούλου, Κωτσόπουλος που δημοσιεύτηκε στο περιοδικό παιδί και Έφηβος ' 2006, <<Εγκαιρη Διάγνωση και Θεραπευτική Παρέμβαση στη Δυσλεξία >>,
- Λιβανίου, Ε., (2004) Μαθησιακές δυσκολίες και προβλήματα συμπεριφοράς, Αθήνα: Κέρδος
- Liberman, I.Y. (1982). A language-oriented view of reading and its disabilities. In H. Mylkebust (Ed). Progress in learning disabilities. (Vol. 5 81-101). New York: Gryne & Stratton.
- Lundberg, Ollofson & Wall, (1980). Reading and spelling skills in the first school years predicted from phonemic awareness skills in kindergarten. Scadinavian Journal of Psychology, 21, 159-173
- Μαυρομμάτη Δ.Δ. (2004). Δυσλεξία. Φύση του Προβλήματος και Αντιμετώπιση. Αθήνα. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Μάρκου, Σ. (1994). Δυσλεξία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Marshall & Newcombe (1973 : Patters of Paralexia. A Psycholinguistic Approach. Journal of Psycholinguistics Research, 2.175-99
- Morais, J. (1987). Phonetic awareness and reading acquisition. Psychological Research, 49, 147-152
- Muter. V.& Snowling, M. (1998) Concurrent and Longitudinal Predictors of Reading: The Role of Metalinguistic and Short-Term Memory Skills. Reading Research Quarterly, v33 n3 p320-37
- Nation. K. & Hulme, C. (1997). Phonemic Segmentation, Not Onset-Rime Segmentation, Predicts Early Reading and Spelling Skills. Reading Research Quarterly, v32 n2 p154-67
- Νικολόπουλος, (2008): Συλλογικό έργο: Βογινδρούκας Ι., Μαρίνης Θεόδωρος, Νικολόπουλος Δημήτριος, Νικολόπουλος Θωμάς, Οκαλίδου Αρετή, Πρώτου Χαρίκλεια, Πρωτόπαπας Αθανάσιος Χ., Σίμος Παναγιώτης Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές Εκδόσεις: Τόπος
- Olofsson, A. & Lundberg, I. (1985) Evaluation of long term in Kindergarte: Illustrations of some methodological problems in evaluation research. Scandinavian Journal of Psychology, 6, 115-122
- Παντελιάδου, Σ. (2000). Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη: Τι και Γιατί. εκδόσεις : Ελληνικά Γράμματα
- Παπαδάτος. Γ (2003), Δυσλεξία. Εγχειρίδιο για ειδικούς. Επιστημονικές Εκδόσεις Παρισιανού.

Pennington, BF. & Smith, SD.(1987). Left-handedness and immune disorders in familial dyslexics. *Arch Neurol.* 44(6):634-9.

Πολυχρόνη Φ. , Χατζηχρήστου, Χ.& Μπίμπου, Α. (2006). Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες- Δυσλεξία. *Ελληνικά Γράμματα.*

Πολυχρονοπούλου, Σ. (1989). Ο Δυσλεξικός Εφηβος στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: ΟΕΔΒ

Πόρποδας, Κ. (1991). “Σχεδιασμός και ανάπτυξη μεθόδου για τη διάγνωση και αντιμετώπιση της Δυσλεξίας”. Μονογραφία.

Πόρποδας, Κ.Δ. (1992) Η εκμάθηση της ανάγνωσης και ορθογραφίας σε σχέση με την ηλικία και την φωνημική ενημερότητα. *Ψυχολογία*,1, 3043

Πόρποδας, Κ. (1997). “Ανάλυση της φωνολογικής ενημερότητας των ελλήνων μαθητών και διερεύνηση του ρόλου της στην εκμάθηση της ανάγνωσης και γραφής της ελληνικής γλώσσας”. Μονογραφία.

Πόρποδας, Κ.Δ. (2002). Η Αναγνώση. Αθήνα: Εκδοσεις του συγγραφέα

Porpodas, C.D. (1987). The phonological factor in reading and spelling of Greek. In P.G. Aaron & Malatesha Joshi (Eds.), *Reading and writing disorders in different orthographic systems.* Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Porpodas C.D. (1999). Patterns of phonological and memory processing in beginning readers and spellers of Greek.. University of Patras, Department of Education, Greece. *J Learn Disabil*;32(5):406-16.

Ramus, F., Rosen,S., Dakin,S.C., Day,B.L., Castellote, J. M.,White,S.,& Frith, U. (2003). Theories of developmental dyslexia: Insights from a multiple case study of dyslexic adults. *Brain: A Journal of Neurology*, 126, 4, 841-865

Reed,D. K.(2008). A synthesis of morphology interventions and effects on reading outcomes for students in grades K-12. *Learning Disabilities Research & Practice*, 23(1). 36-49.

Reid (1986) An examination of pupil stress before and after transfer from primary to secondary school. Unpublished. Med thesis. University of Aberdeen.

Rosin,P. & Gleitman,L.R (1977). The structure and acquisition of the alphabetic principle of reading. *Towards the psychology of reading.* Hillsdale, NJ: Erlbaum

Στασινός,(2009). *Ψυχολογία του Λόγου και της Γλώσσας. Ανάπτυξη και Παθολογία. Δυσλεξία και Λογοθεραπεία.*

Shaywitz SE (1996) Dyslexia. *Scientific American*, Nov, 77-83

Simos. PG. et all (2002) Brain activation profiles during the early stages of reading acquisition. Department of Neurosurgery, The Vivian L. Smith Center for Neurologic Research, The University of Texas Health Science Center-Houston, 77030, USA.

- Snowling,(1987). *Dyslexia: A cognitive developmental perspective*. Oxford: Blackwell.
- Stanovich, Cunningham & Cramer (1984).Assessing phonological awareness in kindergarten children: issues of task. *Journal of Experimental Child Psychology*, 38,175-190
- Stanovich et all. (1986 a). Assessing phonological awareness in kindergarten children: issues of task comparability.*Journal of Experimental Child Psychology*, 38,175-190
- Stanovich et all, (1986b).Developmental changes in the cognitive correlates of reading ability and the development of lag hypothesis . *Reading Research Quarterly*, 21, 267-283
- Stanovich, (1988) Explaining the difference between the dyslexic and the garden-variety poor readers: The phonological core model in *Journal of Learning Disabilities*, 21(10), 590-604.
- Τσεσμελή. Σ. (2009) Μορφολογικές παρεμβάσεις σε μαθητές με δυσκολίες στην κατάκτηση της ορθογραφικής ικανότητας: Μελέτες περίπτωσης στα αγγλικά και ελληνικά. *Ψυχολογία*, 16 (3), 226-252
- Tijms J. & Hoeks J., (2005) A computerized treatment of dyslexia: benefits from treating lexico-phonological processing problems. IWAL-Institute for Dyslexia, Amsterdam, The Netherlands
- Torgesen JK.et all (2001) Intensive remedial instruction for children with severe reading disabilities: immediate and long-term outcomes from two instructional approaches.*Psychology Department, Florida State University, Tallahassee 32306-1270, USA*
- Tunmer W.E. & Nesdale,A.R. (1985). Phonemic segmentation skill and beginning reading. *Journal of Educational Psychology*, 77, 417-427
- Tunmer WE. & Rohl,M. (1991) *Phonological awareness and reading acquisition*. Springer series in language and communication. New York, NY, US: Springer-Verlag Publishing. (1991).
- Φλωράτου Μ. (2002). *Μαθησιακές Δυσκολίες και Όχι Τεμπελιά*. Αθήνα. Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Waters, G. S., Bruck, M., & Seidenberg, M. (1985). Do children use similar processes to read and spell words? *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 511-530.
- Wiltshire P, (2004), *Θέματα Υγείας, Δυσλεξία*, Εκδόσεις Σαββάλας
- Windsor, J. (2000) The Role of Phonological Opacity in Reading Achievement. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, v43 n1 p50-61
- Wolf, M., & Bowers, P.G. & Biddle, K. (2000) Naming – speed processes, timing and reading: a conceptual review. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 387-407
- World Federation of Neurology (1968) Report of research group on developmental dyslexia and world illiteracy. *Bulletin of the Orton Society*, 18, 21-22

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΙΑΔΩΣΗ

Όρος: ΑΤΕΙ ΠΑΤΡΑΣ - ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Ο-Η (Προσφ): Μ.Α.

Επίσημο: Σ.Α.

Όνομα και επίσημο Σχολείο: Π

Όνομα και επίσημο σχολείο: Ν Τάξη Α' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

_____ Τάξη _____

_____ Τάξη _____

_____ Τάξη _____

Δηλώνω ότι δέχομαι το/τα παιδί/παιδιά μου να παρακολουθήσει/παρακολουθήσουν μέχρι δύο (2) λογοθεραπευτικές / λογοπαιδαγωγικές συνεδρίες την εβδομάδα κατά την διάρκεια του σχολικού προγράμματος από αποδοκίματες του τμήματος Λογοθεραπείας της Σχολής Επαγγελματίων Υγείας-Πρόνοιας του ΑΤΕΙ Πάτρας.

Πάτρα, 11 / 12 / 11
 Ο-Η Αρχίον / Η Αρχίονα

Χρυσή Παπα
 (Υπογραφή)



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
Π.Ε. & Σ.Ε. ΑΤΤΙΚΗΣ
ΚΕΝΤΡΟ ΔΙΑΦΟΡΟΜΑΘΗΤΩΝ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ
ΚΑΙ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ
ΚΕ.Σ.Ε.Υ.Α. ΠΕΡΑΙΑ

Α.Π.152427-05-2011
Α.Α. 1204

Τηλ Αθην: ΑΓ'ΑΝΘ 30 & ΜΗΝΟΥ 21
Τ.Κ. - Πλατ: 180 45 ΠΕΡΑΙΑΣ
Email: mas@kato-peraa.edu.gr
Παράρτημα: ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΒΟΥΣΙΑ
Τηλέφωνο: 210 4131991
Φαξ: 210 4131909

ΓΝΩΜΑΤΕΥΣΗ

Παρατίθεται ημερομηνία εξέτασης των Εθνικών Μαθημάτων Αξιολόγησης των Υποψηφίων (Ε.Α.Α.Υ.), τη Αρ. Π.Σ. 4496/ΦΕΚ 1302/8.11.2011

Α. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΜΑΘΗΤΗ

Επίσημο: Γεωργίου
Όνομα: Νικόλαος
Όνομα πατέρα: Παναγιώτης
Όνομα μητέρας: Μάρια
Λογότυπος: Υψηλάντων 109Κορυμνίου
Ημ. Γέννησης: 08-06-99
Τηλέφωνο: 210-4000581,6977748976

Σχολείο: 17^ο & 12^ο Κορυμνίου
Τάξη: ΕΓ'
Αριθμός Σχολ.
Τηλέφωνο Σχολ.

Παρακαλείται συνεισφέρει για την έκδοση γνωμάτευσης: 26.06.2011

Β. ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΕΣ ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΓΝΩΣΗΣ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Ονοματεπώνυμο	Εκπαίδευση	Υπογραφή
ΚΥΡΙΑΚΙΔΟΥ ΘΕΑΝΝΑ	ΚΟΜ. ΑΕΙΟΥΠΥΓΟΣ	
ΠΑΠΑΛΑΝΑΤΟΥ ΔΙΟΝΥΣΙΑ	ΨΥΧΟΛΟΓΟΣ	
ΧΑΛΙΔΟΥΡΗ ΕΛΕΝΗ	ΕΚΤ. ΠΑ. ΑΓΕΤΗΣ	

Γ. ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΕΙΔΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΝΑΓΚΩΝ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ

Ερωτήματα 1.3 Σελίδα 1/8, 2011/2006

Το μέλη της διδακτορικής ομάδας με βάση τη συνολική της διάγνωση - αξιολόγηση καταλήγουν ότι ο μαθητής Γεωργίου Νικόλαος, παρουσιάζει:

- Νοσηρή ανακούρωση ή αναρωσιότητα
 - Ημιάνομα πεδία πρόβλεψης όρασης (παράξ, αμβλίοση)
 - Ημιάνομα πεδία πρόβλεψης ακοής (κουφός, βαρβήνος)
 - Σοβαρά νευρολογικά ή ορθοπαιδικά ελαττώματα
 - Σοβαρά πρόβλεψα υγείας
 - Πρόβλεψα λόγου και ομιλίας
 - Ειδικές δυσκολίες στη μάθηση, (προσδιορίζεται) άσπασία**
 - Σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες (προσδιορίζεται)
 - Αυτισμό κι άλλες διαταραχές ανάπτυξης
 - Πολύπλοκη αναπηρία (προσδιορίζεται)
-
- Άλλες δυσκολίες (προσδιορίζεται)

Δ. ΣΥΝΟΛΙΚΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗ - ΠΡΟΤΑΣΗ

(Συνολική περιγραφή των αναγκών, καθώς και των δυσκολιών και απαιτήσεων ο μαθητή/της. Περιέχει, για κατ'ελάχιστο, αρχική γενική άσκηση, αρχική διατήρηση εκπαιδευτικό υλικό, αρχική εκπαιδευτικό υλικό/υπολ.)

Ο μαθητής Γεωργίου Νικόλαος προσήλθε στο ΚΕΔΔΥ Α' Παιδιά με αίτημα την επαναξιολόγηση των δυσκολιών του στη μάθηση. Κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης ήταν πρόθυμος και συνεργάσιμος. Η συμπεριφορά του κυμαίνεται στα όρια όσον αφορά κοινωνικά με καλύτερη επίδοση στις πρακτικές ασκήσεις. Σε κοινωνιολογικό βαθμό έχει αναπτύξει την αυτονομία/αυτονομία κοινωνία. Μπορεί να τηρηθεί και να διαπεραστεί λεκτικές αλληλεπιδράσεις έντονα. Έχει καλή αυτοπεποίθηση και μάθηστική αντίληψη αλληλεπιδράσεων ερωτήσεων.

Παρουσιάζει δυσκολίες στο είδος της προσοχής και στην αυτοπεποίθηση. Ο βαθμός αντίληψης και αλληλεπιδράσεις γνωστικών ερωτήσεων δεν είναι ενόχως. Υπολείπεται στο είδος των γενικών γνώσεων. Η μνημονική του ικανότητα, συγκεκριμένα η ακουστική βραχυπρόθεσμη μνήμη και μνήμη ακολουθίας είναι περιορισμένη. Δεν έχει οργανωτική ταχύτητα και προγραμματική φωνή λεξιλόγιο. Επίσης, δυσκολεύεται στις οπτικομαθητικές δυσκολίες και στην οπτικοακουστική σύνθεση. Η λογικομαθηματική του αλληλεπιδράση είναι δεν είναι ανεπτυγμένη και δυσκολεύεται στη επίλυση αριθμητικών ερωτήσεων.

Στις σχολικές και διάφορες περιπτώσεις αλληλεπιδράσεων γραφομαθητικές συνειδητές, δυσκολίες στην προανακρίσιμα και τη συμμετοχική αλληλεπιδράση και στη μάθησ ακολουθίας. Οι γενικές και γνώσεις δεν αναπτύσσονται στην ηλικία του μαθητή του ποσού.

Η αναγνωστική του ικανότητα είναι αλληλεπιδράση. Στην αντίληψη του αναπτύσσονται πρόβλεψα γενικά και μόλις, δυσκολία ουσίας αξιολόγησης των σημείων ουσίας, συγχύσεις και αλληλεπιδράσεις φωνημάτων (συνήθως εκπαιδευτικών συμφώνων) και λέξεων, συνειδητές λέξεις και αναγνωστικότητα. Δεν απαντά και δεν ακολουθεί προσοχή το κείμενο. Δυσκολεύεται να απαντήσει σε ερωτήσεις που οι αφορούν. Δυσκολεύεται να απαντήσει και στη γενική αλληλεπιδράση του κειμένου. Η αντίληψη του είναι

αποτελεί με βάση την σύνταξη και τα γραμμάτια και επιπέδους είναι μεταφορά
αποδοτική προτίτητων του κερμένου αλλά χωρίς θόρυβο.

Στη γλώση του παρατηρούνται λάθη ορθογραφικού και γραμματικού τύπου,
δυσκολίες στη συνάφηση κατάταξη των λέξεων, συγρίους και παρελθόντες
παραφράσεων και πλάγιων από λέξεις και απονομή κινήσεων. Στην συνάφηση
παραγωγή γραμμάτια λέξεων, εννοούνται σοβαρά λάθη στη συντακτική δομή του λόγου,
δεν παρατηρούνται, δεν εννοούνται τα νοήματα του και χρησιμοποιεί πολύ
απορροφημένο λεξιλόγιο. Το κείμενό του είναι δυσανάγνωστο και δυσνόητο και δεν
ανακατασκευάζει στην ηλικία και την τάξη του φοιτητή.

Στα μαθησιακά, είναι νωπός, κούρας με δυσκολία και δεν καταφέρει να αφηρεί
αποσπασματικά, δεν έχει κατακτήσει τον κώδικα της διαίτησης και δεν έχει
στην τεχνική εκμάση προβλεπόμενα. Έκθεση, εννοούνται πολλά σοβαρά κατά στην τάξη
του έχει δώσει.

Η διαπιστωμένη ομάδα του ΚΕΑΑΥ Α' Παιδείας, λαμβάνοντας υπόψη την
παραπάνω μαθησιακή, ψυχολογική κατάσταση, το κοινωνικό ιστορικό καθώς και την
προσπεριλαμβανόμενη κατάσταση του Κ.Α.Α.Υ. Παιδείας με Α.Π. 746/14-03-2008

α) εκτός ότι ο μαθητής Γεωργίου Νικόλαος ανήκει στην κατηγορία των μαθητών
με ειδικές δυσκολίες στη μάθηση και συγκεκριμένα δυσλεξία,

β) αποκτάται, κατά τη φοίτησή του στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ο μαθητής να
αξιοποιήσει προφορικά γιατί όπως προκύπτει από τα παραπάνω είναι αδύνατη η
ανακατασκευαστική αξιολόγησή του από γραμμάτια διαμαρτυρίας (Ν. 3699/2008, άρθρο 4, παρ.στ,
ΦΕΚ 199, Τεύχος Α', 2-10-2008 και Υα. Αρ. 28722/Γ2 12-03-2010).

Η παρούσα γνωμάτευση ισχύει έως και τον Ιούλιο του 2014.

Ο Γενικός Καθηγητής

Η Δρ. Προϊσταμένη του ΚΕΑΑΥ Α' Παιδείας

M-pi-z X-y-f



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Φόρμες εξέτασης της φωνολογικής ενημερότητας

Όνομα εξεταζόμενου: _____

Ημ/νία εξέτασης : _____

Λογοθεραπευτής: _____

Παρατηρήσεις :

1. Ακουστική διάκριση

Δοκιμασία: Ακουστική διάκριση με πραγματικές λέξεις		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Ρόδα-σόδα		
Μέρα-μέρα		
Μέλι-βέλη		
Ξύδι-ξύδι		
Θάρρος-φάρος		
Σήμα-ρήμα		
Γυαλί-χαλί		
Κώνος-πόνος		
Φίλος-φίλος		
Τρένο-φρένο		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ζεύγη λέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν ακούγονται το ίδιο ή όχι.		
Παρατηρήσεις:		

Δοκιμασία: Ακουστική διάκριση με ψευδολέξεις		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Μέδι-βέδι		
Σήβακα-ρήβακα		
Μπύσα-μπύσα		
Μόφοχος-πόφοχος		
Μέπα-μέπα		
Κελαδί-κεταδί		
Ρόνατα-ρόνατα		
Κόμοτα-πόμοτα		
Λουκούτι-λουκούτι		
Παζάνι-παζάνι		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ζεύγη ψευδολέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν ακούγονται το ίδιο ή όχι.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

2. Χειρισμός φωνημάτων

Δοκιμασία: Αναγνώριση αρχικού φωνήματος λέξης		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Καρφιά-ξενάγηση- καρέκλα		
Τρομπέτα-διήγηση-δάσος		
Διαμαρτυρία -κεραυνός – διακόσμηση		
Γκρινιάρης - -γραφομηχανή- καταιγίδα		
Καθρέφτης- βλάσφημος- βόλτα		
Χρυσόψαρο-ομπρέλα- χαλί		
Τραπέζι-παγκάκι- τρίγωνο		
Παντόφλες-πλατειά-καταιγίδα		
Αρρώστια- έλκηθρο -εικόνα		
Σπασμένος- σαλιγκάρι- στυλοβάτης		
Τρόπος χορήγησης: δίνουμε στο παιδί δέκα (10) ομάδες των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας πει ποιες λέξεις ξεκινούν με τον ίδιο ήχο.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Αναγνώριση τελικού φωνήματος λέξης		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Παπούτσι-κουκούτσι-μπάλα		
Φιόγκος-μεσολάβηση-πρίγκιπας		
Στρατιώτης –βιβλιοπωλείο – ταχυδρομείο		
Λεωφόρος –βλάσφημος – δορυφόρος		
Κεραυνός-σκαλοπάτια – συνεργασία		
Αναταραχή –δεινόσαυρος – απολύμανση		
Τρόπος χορήγησης: Δίνουμε στο παιδί έξι (6) ζευγάρια των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας πει ποιες λέξεις τελειώνουν με τον ίδιο ήχο.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Παραγωγή του φωνήματος που απουσιάζει		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Σκάλα/-σάλα		
Κάρτα/-κάτα		
Σπέρνω/-σπέρω		
Στρέφω/-τρέφω		
Τρομπέτα/-τρομέτα		
Τσουκνίδα/-τουνίδα		
Βλάσφημος/-βλάφημος		
Γυμναστήριο/-γυμαστήριο		
Εκπαίδευση/-εκπαίδευση		
Συναναστροφή/- συνανατροφή		
Τρόπος χορήγησης: Δίνουμε στο παιδί ζεύγη λέξεων όπου στη μία λέξη από αυτές απουσιάζει ένα φώνημα. Ζητάμε από το παιδί να μας πει ποιος ήχος λείπει.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα			
Λέξεις	Απάντηση		
	Σωστό	Λάθος	Απάντηση
΄dedro			
Pla΄tia			
Ar΄kouda			
Ka΄rotsi			
΄thalamos			
Kar΄fitsa			
Tro΄beta			
Pa΄dofles			
Tsoug΄rana			
Ast΄ragalos			
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί απλές λέξεις και του ζητείται να τις κατατμήσει σε φωνήματα.			
Παρατηρήσεις:			

Δοκιμασία: Σύνθεση φωνημάτων σε λέξεις προφορικά		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Νήμα		
Πέτρα		
Έκτος		
Καλάθι		
Τραπέζι		
Μαξιλάρι		
Κατσαρίδα		
Ανάστροφη		
Στιγμαία		
Πολυκατοικία		
Τροχονόμος		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ένα ένα τα φωνήματα και του ζητείται να τα συνθέσει σε λέξεις.		
Παρατηρήσεις:		

Δοκιμασία: Σύνθεση φωνημάτων σε λέξεις γραπτά		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Νήμα		
Πέτρα		
Έκτος		
Καλάθι		
Τραπέζι		
Μαξιλάρι		
Κατσαρίδα		
Ανάστροφη		
Στιγμαία		
Πολυκατοικία		
Τροχονόμος		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ένα κρυπτόλεξο με φωνήματα και του ζητείται να βρει 10 λέξεις οριζόντια και να γράψει τις λέξεις αυτές.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

3. Χειρισμός συλλαβών

Δοκιμασία: Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (με αντιστοίχιση)		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Δέντρο		
Στάβλος		
Τραπέζι		
Σφουγγάρι		
Πρίγκιπας		
Καθρέπτης		
Συγκέντρωση		
Πρωτοβουλία		
Γενναιόδωρος		
Αναμφισβήτητα		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί συλλαβές τυπωμένες σε χαρτί τις οποίες πρέπει να αντιστοιχήσει για να συνθέσει τις λέξεις στόχους.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Βιβλίο		
Τραπέζι		
Καρφίτσα		
Μαξιλάρι		
Σμαράγδια		
Επιχείρηση		
Ιδιόρρυθμος		
Αστράγαλος		
Συγχαρητήρια		
δεντροφυτεύση		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί λέξεις σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας και ζητάμε να μας τις κατατμήσει σε συλλαβές.		
Παρατηρήσεις: <hr/> <hr/> <hr/>		

Δοκιμασία: Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (χωρίς ανάγνωση)										
Λέξη στόχος	'pezo		Ta'ratsa		Sfi'rixtra		Paraske'vi		Meta'morfosi	
	<i>Pe-</i>		<i>Tara-</i>		<i>Sfiri-</i>		<i>para-</i>		<i>metamo-</i>	
	-zo	-vo	-sti	-tsa	-ta	-xtra	-tiri	-skevi	-rhsh	-rfosi
	Σ	Λ	Σ	Λ	Σ	Λ	Σ	Λ	Σ	Λ
Τρόπος χορήγησης: Δίνεται στο παιδί η πρώτη συλλαβή μίας λέξης και δύο συλλαβές ακόμη από τις οποίες θα πρέπει να επιλέξει ποια σχηματίζει τη λέξη στόχο.										
Παρατηρήσεις: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>										

Δοκιμασία: Αντιστροφή συλλαβών			
Λέξεις	Απάντηση		
	Σωστό	Λάθος	Άλλο
‘bala → ‘laba			
No’ro → po’no			
‘ripa-ra’ri			
Ma’li → ‘lima			
‘rcato → ‘topca			
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί λέξεις των δύο συλλαβών και ζητάμε να αντιστρέψει τις συλλαβές ώστε να παράγει τη λέξη στόχο.			
Παρατηρήσεις:			

4. Χειρισμός λέξεων

Δοκιμασία: Σύνθεση σύνθετων λέξεων		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Άστρο + ναύτης		
Φως + βολίδα		
Καλαμπόκι + λάδι		
άκρη + θάλασσα		
καπνός + θάλαμος		
μακριά + βουτιά		
Ανοιχτό + χρώμα		
δώρο + λήπτης		
Ορφανός + τροφή		
Κουρτίνα + ξύλο		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί τα τμήματα μίας σύνθετης λέξης με σκοπό να παράγει τη λέξη στόχο.		
Παρατηρήσεις:		

Δοκιμασία: Κατάτμηση σύνθετων λέξεων		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
παραγγελιοδότης		
Ποδόσφαιρο		
οπωροπωλείο		
Υδρόβιος		
εξωγήινος		
χειρολαβή		
σημαιοφόρος		
αεροδρόμιο		
ελαιόλαδο		
ωτοασπίδα		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί σύνθετες λέξεις τις οποίες θα πρέπει να χωρίσει σε απλές λέξεις.		
Παρατηρήσεις: _____ _____		

5. Χειρισμός προτάσεων

Δοκιμασία: Κατάτμηση προτάσεων σε λέξεις			
Λέξεις	Απάντηση		
	Σωστό	Λάθος	Απάντηση
1. Ο μικρός μου σκύλος γαυγίζει όλο το βράδυ.			
2. Αγόρασα μια ωραία μπλούζα με μια μεγάλη στάμπα μπροστά.			
3. Στο σπίτι του φίλου μου του Γιαννάκη μπήκαν ληστές χθες το βράδυ.			
4. Τα Χριστούγεννα στολίσαμε την τάξη του σχολείου μας με γιρλάντες και ζωγραφιές.			
5. Τα ζώα που θηλάζουν το γάλα της μαμάς τους για να μεγαλώσουν, τα λένε θηλαστικά.			
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί προτάσεις και του ζητείται να κατατμήσει τις προτάσεις σε λέξεις.			
Παρατηρήσεις: _____ _____			

6. Ομοιοκαταληξία

Δοκιμασία: Ομοιοκαταληξία (χωρίς εικόνες)		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Μπύρα-σφύρα-κουτί		
Στέμμα-θέμα-τσάντα		
Χρώμα-στρώμα-πιάτο		
Προφορά -φροντίδα – αναφορά		
Σταυρός-θησαυρός-ποτάμι		
Τρομπέτα –τσουκνίδα –πατρίδα		
Σχεδιασμός –παραλογισμός – λαβύρινθος		
Τραγούδια –σμαράγδια- λουλούδια		
Μισθοφόρος – γκρινιάρης -κατεργάρης		
Λαθρεπιβάτης – συνεργάτης – κωπηλάτης		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) λέξεων κάθε φορά όπου του ζητείται να επιλέξει ποιες ομοιοκαταληκτούν.		
Παρατηρήσεις:		

Δοκιμασία: Ομοιοκαταληξία με εικόνες		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Μήλο-φύλλο-χέρι		
Φακός-αστακός-τυρί		
Καρέκλα – κουνέλι – βαρέλι		
Πορτοκάλι-μπουκάλι-μπάλα		
Αυτιά – φωτιά – πυροσβέστης		
Μπανάνα-καμπάνα-κεράσι		
Σβούρα – μανταρίνι – καναρίνι		
Ζάρι-φανάρι-καράβι		
Σφυρίχτρα-μπαλκόνι- πεπόνι		
Τραυματίας-αγρότης – καρχαρίας		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) εικόνων κάθε φορά όπου του ζητείται να επιλέξει ποιες ομοιοκαταληκτούν.		
Παρατηρήσεις:		

Φόρμες εξέτασης της γραφοφωνολογικής ενημερότητας

Όνομα εξεταζόμενου: _____

Ημ/νία εξέτασης : _____

Λογοθεραπευτής: _____

Παρατηρήσεις :

7. Ακουστική διάκριση

Δοκιμασία: Ακουστική διάκριση με πραγματικές λέξεις		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Ρόδα-σόδα		
Μέρα-μέρα		
Μέλι-βέλη		
Ξύδι-ξύδι		
Θάρρος-φάρος		
Σήμα-ρήμα		
Γυαλί-χαλί		
Κώνος-πόνος		
Φίλος-φίλος		
Τρένο-φρένο		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί ζεύγη λέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν είναι ίδιες ή διαφορετικές.		
Παρατηρήσεις:		

Δοκιμασία: Ακουστική διάκριση με ψευδολέξεις		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Μέδι-βέδι		
Σήβακα-ρήβακα		
Μπύσα-μπύσα		
Μόφοχος-πόφοχος		

Μέπα-μέπα		
Κελαδί-κεταδί		
Ρόνατα-ρόνατα		
Κόμοτα-πόμοτα		
Λουκούτι-λουκούτι		
Παζάνι-παζάνι		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί ζεύγη ψευδολέξεων ελαχίστης φωνολογικής διαφοράς όπου του ζητείται κάθε φορά να επιλέξει αν ακούγονται το ίδιο ή όχι.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

8. Χειρισμός φωνημάτων

Δοκιμασία: Αναγνώριση αρχικού φωνήματος λέξης		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Καρφιά-ξενάγηση- καρέκλα		
Τρομπέτα-διήγηση-δάσος		
Διαμαρτυρία -κεραυνός – διακόσμηση		
Γκρινιάρης - -γραφομηχανή- καταιγίδα		
Καθρέφτης- βλάσφημος- βόλτα		
Χρυσόψαρο-ομπρέλα- χαλί		
Τραπέζι-παγκάκι- τρίγωνο		
Παντόφλες-πλατειά-καταιγίδα		
Αρρώστια- έλκηθρο -εικόνα		
Σπασμένος- σαλιγκάρι- στυλοβάτης		
Τρόπος χορήγησης: Δίνουμε γραπτώς στο παιδί δέκα (10) ομάδες των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας γραψει ποιες λέξεις ξεκινούν με τον ίδιο ήχο.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Αναγνώριση τελικού φωνήματος λέξης		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Παπούτσι-κουκούτσι-μπάλα		
Φιόγκος-μεσολάβηση- πρίγκιπας		

Στρατιώτης –βιβλιοπωλείο – ταχυδρομείο		
Λεωφόρος –βλάσφημος – δορυφόρος		
Κεραυνός-σκαλοπάτια – συνεργασία		
Αναταραχή –δεινόσαυρος – απολύμανση		
Τρόπος χορήγησης: Δίνουμε γραπτώς στο παιδί έξι (6) ζευγάρια των τριών (3) λέξεων κάθε φορά και ζητάμε να μας γράψει ποιες λέξεις τελειώνουν με τον ίδιο ήχο.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Παραγωγή του φωνήματος που απουσιάζει		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Σκάλα/-σάλα		
Κάρτα/-κάτα		
Σπέρνω/-σπέρω		
Στρέφω/-τρέφω		
Τρομπέτα/-τρομέτα		
Τσουκνίδα/-τουνίδα		
Βλάσφημος/-βλάφημος		
Γυμναστήριο/-γυμαστήριο		
Εκπαίδευση/-εκπαίδευση		
Συναναστροφή/- συνανατροφή		
Τρόπος χορήγησης: Δίνουμε γραπτώς στο παιδί ζεύγη λέξεων όπου στη μία λέξη από αυτές απουσιάζει ένα φώνημα. Ζητάμε από το παιδί να γράψει ποιος ήχος λείπει.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα			
Λέξεις	Απάντηση		
	Σωστό	Λάθος	Απάντηση
΄dedro			
Pla΄tia			
Ar΄kouda			

Ka'rotsi			
'thalamos			
Kar'fitsa			
Tro'beta			
Pa'dofles			
Tsoug'rana			
Ast'ragalos			
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί απλές λέξεις και του ζητείται να γράψει τα φωνήματα από τα οποία αποτελούνται.			
Παρατηρήσεις:			

9. Χειρισμός συλλαβών

Δοκιμασία: Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (με αντιστοίχιση)		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Δέντρο		
Στάβλος		
Τραπέζι		
Σφουγγάρι		
Πρίγκιπας		
Καθρέπτης		
Συγκέντρωση		
Πρωτοβουλία		
Γενναιόδωρος		
Αναμφισβήτητα		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί συλλαβές τυπωμένες σε χαρτί τις οποίες πρέπει να αντιστοιχήσει για να συνθέσει τις λέξεις στόχους.		
Παρατηρήσεις:		

Δοκιμασία: Κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Βιβλίο		
Τραπέζι		

Καρφίτσα		
Μαξιλάρι		
Σμαράγδια		
Επιχείρηση		
Ιδιόρρυθμος		
Αστράγαλος		
Συγχαρητήρια		
δεντροφυτεύση		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί λέξεις σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας και ζητάμε <u>ζητάμε να γράψει τις συλλαβές από τις οποίες αποτελείται η κάθε λέξη.</u>		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (χωρίς ανάγνωση)										
Λέξη στόχος	΄pezo		Ta΄ratsa		Sfi΄rixtra		Paraske΄vi		Meta΄morfosi	
	<i>Pe-</i>		<i>Tara-</i>		<i>Sfiri-</i>		<i>para-</i>		<i>metamo-</i>	
	-zo	-vo	-sti	-tsa	-ta	-xtra	-tiri	-skevi	-rhsh	-rfosi
	Σ	Λ	Σ	Λ	Σ	Λ	Σ	Λ	Σ	Λ
Τρόπος χορήγησης: Δίνεται γραπτώς στο παιδί η πρώτη συλλαβή μίας λέξης και δύο συλλαβές ακόμη από τις οποίες θα πρέπει να επιλέξει ποια σχηματίζει τη λέξη στόχο.										
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____										
Δοκιμασία: Αντιστροφή συλλαβών										
Λέξεις		Απάντηση								
		Σωστό			Λάθος			Άλλο		
΄bala→΄laba										
No΄ro→ρο΄no										
΄ripa-ra΄ri										
Ma΄li→΄lima										
΄pcato→΄topca										
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί λέξεις των δύο συλλαβών και ζητάμε να αντιστρέψει τις συλλαβές ώστε να γράψει τη λέξη στόχο.										
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____										

10. Χειρισμός λέξεων

Δοκιμασία: Σύνθεση σύνθετων λέξεων		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Άστρο + ναύτης		
Φως + βολίδα		
Καλαμπόκι + λάδι		
άκρη + θάλασσα		
καπνός + θάλαμος		
μακριά + βουτιά		
Ανοιχτό + χρώμα		
δώρο + λήπτης		
Ορφανός + τροφή		
Κουρτίνα + ξύλο		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί τα τμήματα μίας σύνθετης λέξης με σκοπό να γράψει τη λέξη στόχο.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

Δοκιμασία: Κατάτμηση σύνθετων λέξεων		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Παραγγελιοδότης		
Ποδόσφαιρο		
Οπωροπωλείο		
Υδρόβιος		
Εξωγήινος		
Χειρολαβή		
Σημαιοφόρος		
Αεροδρόμιο		
Ελαιόλαδο		
Ωτοασπίδα		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί σύνθετες λέξεις τις οποίες θα πρέπει να χωρίσει σε απλές λέξεις.		
Παρατηρήσεις: _____ _____ _____		

11. Χειρισμός προτάσεων

Δοκιμασία: Κατάτμηση προτάσεων σε λέξεις			
Λέξεις	Απάντηση		
	Σωστό	Λάθος	Απάντηση
6. Ο μικρός μου σκύλος γαυγίζει όλο το βράδυ.			
7. Αγόρασα μια ωραία μπλούζα με μια μεγάλη στάμπα μπροστά.			
8. Στο σπίτι του φίλου μου του Γιαννάκη μπήκαν ληστές χθες το βράδυ.			
9. Τα Χριστούγεννα στολίσαμε την τάξη του σχολείου μας με γιρλάντες και ζωγραφιές.			
10. Τα ζώα που θηλάζουν το γάλα της μαμάς τους για να μεγαλώσουν, τα λένε θηλαστικά.			
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται γραπτώς στο παιδί προτάσεις και του ζητείται να κατατμήσει τις προτάσεις σε λέξεις και αν τις γράψει.			
Παρατηρήσεις: _____			

12. Ομοιοκαταληξία

Δοκιμασία: Ομοιοκαταληξία (χωρίς εικόνες)		
Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Μπύρα-σφύρα-κουτί		
Στέμμα-θέμα-τσάντα		
Χρώμα-στρώμα-πιάτο		
Προφορά -φροντίδα – αναφορά		
Σταυρός-θησαυρός-ποτάμι		
Τρομπέτα –τσουκνίδα -πατρίδα		
Σχεδιασμός –παραλογισμός – λαβύρινθος		
Τραγούδια –σμαράγδια- λουλούδια		
Μισθοφόρος – γκρινιάρης -κατεργάρης		
Λαθρεπιβάτης – συνεργάτης – κωπηλάτης		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) λέξεων κάθε φορά όπου του ζητείται να γράψει ποιες ομοιοκαταληκτούν .		

Παρατηρήσεις:

Δοκιμασία: Ομοιοκαταληξία με εικόνες

Λέξεις	Απάντηση	
	Σωστό	Λάθος
Μήλο-φύλλο-χέρι		
Φακός-αστακός-τυρί		
Καρέκλα – κουνέλι - βαρέλι		
Πορτοκάλι-μπουκάλι-μπάλα		
Αυτιά – φωτιά - πυροσβέστης		
Μπανάνα-καμπάνα-κεράσι		
Σβούρα – μανταρίνι - καναρίνι		
Ζάρι-φανάρι-καράβι		
Σφυρίχτρα-μπαλκόνι- πεπόνι		
Τραυματίας-αγρότης - καρχαρίας		
Τρόπος χορήγησης: Δίνονται στο παιδί ζεύγη τριών (3) εικόνων κάθε φορά όπου του ζητείται να επιλέξει ποιες ομοιοκαταληκτούν και να τις γράψει.		
Παρατηρήσεις:		
<hr/> <hr/> <hr/>		

Ασκήσεις προφορικής και γραπτής αξιολόγησης

Σύνθεση λέξεων από συλλαβές (με αντιστοίχιση)

Άσκηση 1:

Λά

Γέ

Μα

Σύ

Δέ

μά

δι

κο

ρος

ντρο

Άσκηση 2:

Κο

Τρα

Γε

Πα

Βι

μάτος

λώνα

βλίο

πέζι

πούτσι

Κατάτμηση προτάσεων σε λέξεις

Ο ήλιος είναι λαμπερός

.....

Χαίρομαι να κολυμπώ στην θάλασσα.

.....

Ο θείος μου δουλεύει σε εργοστάσιο.

.....

Το καλοκαίρι είναι η αγαπημένη μου εποχή.

.....

Ο μικρός μου σκύλος γαυγίζει όλο το βράδυ.

.....

Αγόρασα μια ωραία μπλούζα με μια μεγάλη στάμπα μπροστά.

.....

.....

Διάκριση λέξεων ελάχιστης φωνολογικής διαφοράς

Είναι ίδιο ή διαφορετικό;

Ρόδα

σόδα

μέρα

μέρα

μέλι

βέλη

ξύδι

ξύδι

Θάρρος

φάρος

σήμα

ρήμα

γυαλί

χαλί

κώνος

πόνος

φίλος

φίλος

τρένο

φρένο

ΨΕΥΔΟΛΕΞΕΙΣ

Είναι ίδιο ή διαφορετικό;

μέδι

βέδι

σήβακα

ρήβακα

μπύσα

μπύσα

μόφοχος

πόφοχος

μέπα

μέπα

κελαδί

κεταδί

ρόνατα

ρόνατα

κόμοτα

πόμοτα

λουκούτι

λουκούτι

παζάνι

παζάνι

Φωνήματα

Ποιες λέξεις αρχίζουν με το ίδιο γράμμα;

Καρφιά-ξενάγηση- καρέκλα

.....

Τρομπέτα-διήγηση-δάσος

.....

Διαμαρτυρία -κεραυνός –διακόσμηση

.....

Καθρέφτης- βλάσφημος- βόλτα

.....

Χρυσόψαρο-ομπρέλα- χαλί

.....

Τραπέζι-παγκάκι- τρίγωνο

.....

Παντόφλες-πλατειά-καταιγίδα

.....

Αρρώστια- έλκηθρο –εικόνα

.....

Σπασμένος- σαλιγκάρι-στυλοβάτης

.....

Ποιες λέξεις τελειώνουν με το ίδιο γράμμα;

Παπούτσι-κουκούτσι-μπάλα

.....

Φιόγκος-μεσολάβηση- πρίγκιπας

.....

Στρατιώτης –βιβλιοπωλείο –ταχυδρομείο

.....

Λεωφόρος –βλάσφημος –δορυφόρος

.....

Κεραυνός-σκαλοπάτια –συνεργασία

.....

Αναταραχή –δεινόσαυρος –απολύμανση

.....

Ποιο γράμμα λείπει;

Σκάλα/-σάλα \Rightarrow

Κάρτα/-κάτα \Rightarrow

Σπέρνω/-σπέρω \Rightarrow

Στρέφω/-τρέφω ⇒

Τρομπέτα/-τρομέτα ⇒

Τσουκνίδα/-τουνίδα ⇒

Βλάσφημος/-βλάφημος ⇒

Γυμναστήριο/-γυμαστήριο ⇒

Εκπαίδευση/-εκπαίδευση ⇒

Συναναστροφή/- συνανατροφή ⇒

Κατάτμηση λέξεων σε φωνήματα

Σε ποια γράμματα χωρίζεται η λέξη που θα σου πω:

1).....

2)

4).....

4)

5).....

6)

7).....

8)

9).....

10)

Συμπλήρωσε τα κενά με τις λέξεις που θα βρεις στο κρυπτόλεξο.

ε	κ	τ	ο	ς	ο	ε	τ	ι	λ	ε	ε
ο	ζ	σ	δ	η	ρ	ν	η	μ	α	τ	λ
ι	τ	ρ	α	π	ε	ζ	ι	π	ε	τ	ζ
β	τ	ε	β	α	ε	π	α	β	ν	ι	κ
π	ο	λ	υ	κ	α	τ	ο	ι	κ	ι	α
π	ε	τ	ρ	α	χ	ω	η	α	κ	ι	β
α	δ	κ	α	τ	σ	α	ρ	ι	δ	α	π
μ	α	λ	ι	κ	α	ρ	η	ψ	ε	γ	μ
ξ	δ	μ	α	ξ	ι	λ	α	ρ	ι	ρ	α
φ	α	τ	ψ	θ	κ	α	λ	α	θ	ι	τ
ς	τ	ι	γ	μ	ι	α	ι	α	ε	κ	ν
ς	π	κ	ι	γ	κ	ω	τ	ι	δ	κ	ι
ω	α	ν	α	σ	τ	ρ	ο	φ	η	ν	ε

ποιες λέξεις βρήκες;

1).....

2).....

3).....

4).....

5).....

6).....

7).....

8).....

9).....

10).....

Σε ποιες συλλαβές χωρίζονται οι λέξεις που θα σου πω;

- | | |
|---------|----------|
| 1)..... | 2)..... |
| 3)..... | 4)..... |
| 5)..... | 6)..... |
| 7)..... | 8)..... |
| 9)..... | 10)..... |

Βρες ποια συλλαβή λείπει:

παί - _

- | | |
|-------|-------|
| 1) ζω | 2) βω |
|-------|-------|

ταρά - _

- | | |
|--------|--------|
| 1) στι | 2) τσα |
|--------|--------|

σφι - _ - χτρα

- | | |
|-------|-------|
| 1) τά | 2) ρί |
|-------|-------|

παρα - _ -

- | | |
|--------|---------|
| 1) κλη | 2) σκεύ |
|--------|---------|

μεταμό - _ -σ

- | | |
|--------|-------|
| 1) σχε | 2)ρφω |
|--------|-------|

Γράψε αντίστροφα τις συλλαβές από τις λέξεις που θα σου πω:

- | | |
|---------|---------|
| 1)..... | 2)..... |
| 3)..... | 4)..... |
| 5)..... | |

Βρες τις σύνθετες λέξεις:

- | | |
|---------------|-----------|
| 1) Άστο- | -χρώμα |
| 2) Δώρο- | - θάλασσα |
| 3) Άκρη- | -ναύτης |
| 4) Ανοιχτό- | - τροφή |
| 5) Ορφανός- | -λήπτης |
| 6) Κουρτίνα- | -βολίδα |
| 7) Φως- | -ξύλο |
| 8) Καλαμπόκι- | -βουτιά |
| 9) Μακριά- | -λάδι |
| 10) Καπνός- | -θάλαμος |

Ποιες λέξεις βρήκες;

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

Χώρισε τις σύνθετες λέξεις που θα σου πω σε λέξεις:

1) _____ + _____

2) _____ + _____

3) _____ + _____

4) _____ + _____

5) _____ + _____

6) _____ + _____

7) _____ + _____

8) _____ + _____

9) _____ + _____

10) _____ + _____

Χώρισε τις προτάσεις που θα σου πω σε λέξεις:

1)

2)

3)

Χώρισε τις προτάσεις που βλέπεις σε λέξεις :

1) Τα Χριστούγεννα στολίσαμε την τάξη του σχολείου μας με γιρλάντες και ζωγραφιές.

.....

2) Τα ζώα που θηλάζουν το γάλα της μαμάς τους για να μεγαλώσουν, τα λένε θηλαστικά.

.....

Γράψε ποιες λέξεις ομοιοκαταληκτούν από αυτές που θα σου

πω:

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

8)

9)

10)

Γράψε ποιες λέξεις ομοιοκαταληκτούν από τις εικόνες που θα δεις.

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

8)

9)

10)

Αριθμός	ΕΡΩΤΗΣΗ	Προσπάθεια 1 (Σωστό ή Λάθος)	Προσπάθεια 2 (Σωστό ή Λάθος)	Μονάδες (2, 1 ή 0)	Σημείο	ΕΡΩΤΗΣΗ	Προσπάθεια 1 (Σωστό ή Λάθος)	Προσπάθεια 2 (Σωστό ή Λάθος)	Μονάδες (2, 1 ή 0)
1	4 - 3 - 3				9	6 - 1 - 4 - 3 - 8			
2	5 - 2 - 6				10	5 - 9 - 6 - 1 - 7			
3	4 - 3 - 5 - 5				11	7 - 3 - 6 - 9 - 2			
4	6 - 3 - 7 - 3				12	8 - 1 - 7 - 6 - 4 - 4			
5	4 - 1 - 7 - 2				13	7 - 7 - 5 - 3 - 6 - 2			
6	8 - 2 - 5 - 4				14	5 - 4 - 9 - 8 - 3 - 4			
7	3 - 1 - 7 - 2 - 2				15	5 - 3 - 7 - 1 - 6 - 4			
8	5 - 5 - 1 - 4 - 9				16	4 - 7 - 3 - 1 - 8 - 5 - 5			

*ΚΟΙΝΕΣ ΑΚΟΛΟΥΘΙΕΣ

ΗΜΕΡΕΣ ΕΒΔΟΜΑΔΑΣ - ΜΗΝΕΣ ΕΤΟΥΣ

Μονάδες Χαρακτηρισμός

- Σωστό Λάθος
- Από τη δευτέρα
 - Από την ημέρα εξέτασης
 - Χθες (ημέρα)
 - Προχθές (ημέρα)
 - Από τον Ιανουάριο
 - Από τον μήνα εξέτασης
 - Προηγούμενος μήνας
 - Προ-προηγούμενος μήνας

ΑΡΙΘΜΗΣΗ

Μονάδες Χαρακτηρισμός

- Σωστό Λάθος
- Ανύ 2 έως 12
 - Ανύ 3 έως 18
 - Ανύ 4 έως 24
 - Ανύ 5 έως 35
 - Ανύ 6 έως 30
 - Από 12 ανά 2
 - Από 18 ανά 3
 - Από 24 ανά 4
 - Από 35 ανά 5
 - Από 30 ανά 6

Συμπληρωματική της κλίμακας «Διημήτη αριθμών»

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Πρόγραμμα παρέμβασης

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΔΙΠΛΑ ΣΥΜΦΩΝΙΚΑ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ ΣΣΦ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
γνώση		
στάνη		
γνώμη		
στάλα		
σκόνη		
βρύση		
πλοκή		
βράδυ		
σκάλα		
κλαδί		
γλυκό		
βροχή		
φτερό		
σπυρί		
βλάβη		
κρέμα		
δράμα		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
νύχτα		
κούκλα		
λάμπα		
ακτή		
ζέστη		
δάκρυ		
ραβδί		
τούβλο		
τέντα		
πίτσα		
σόμπα		
πτώμα		
πίστη		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βλέφαρο		
γνωρίζω		
γλιτώνω		
γλυκάκι		
γρανίτα		
δρομάκι		
δροσερό		
δρεπάνι		
κλαράκι		
κλαρίνο		
κλήρωση		
κρεμάλα		
κλινική		
κρεβάτι		
πλοκάμι		
πλακάκι		
πλακώνω		
πλατάνι		
πλέξιμο		
πλύσιμο		
προσοχή		
προχώρα		
πράσινο		
πρόβατο		
πρόσωπο		
πρόταση		
σκεπάζω		
σκίσιμο		
σκυλάκι		
σκοτάδι		
σπάσιμο		
σπατάλη		
στολίδι		
στομάχι		
σταφύλι		
στεφάνι		
σχολικό		
τραγανό		
τριγύρω		
τρίγωνο		
φλογέρα		
φρακάρω		
φλογέρα		
φρόνιμο		
χρυσάφι		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βάφτιση		
γυμνάζω		
δασκάλα		
διπλώνω		
ζέσταμα		
κοστίζω		
κοφτερό		
καδράκι		
κάστανο		
κυκλώνω		
νόστιμο		
νυστάζω		
νυχτικό		
ξόφληση		
πατρίδα		
πετράδι		
τυφλώνω		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
γελαστό		
καρέκλα		
μάλιστα		
ξενύχτι		
φαλάκρα		
χωριστά		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βλεφαρίδα		
γλυκοφιλώ		
κριθαράκι		
πληροφορώ		
προβατάκι		
προπόνηση		
προσωρινό		
προτέρημα		
προφυλάγω		
πρασινάδα		
πρωτότυπο		
σκοποβολή		
πρωτύτερα		
σκηνοθετώ		

στεναχωρώ		
σχηματίζω		
τραπεζάκι		
τριγυρίζω		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δακρυγόνα		
δυστύχημα		
κοσκινίζω		
καβγαδάκι		
μητρότητα		
νηστήσιμο		
κυκλάμινο		
μαγνητίζω		
μαστιγώνω		
νυχτερινό		
ξεσκονίζω		
νυχτερίδα		
πατρότητα		
σεμνότητα		
συσκότιση		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
καρεκλάκι		
κατάκτηση		
καταβρέχω		
μονάκριβο		
μοναστήρι		
μαλακτικό		
μετάφραση		
πολυθρόνα		
ποτιστήρι		
περίπτερο		
περίπτωση		
σιμιγδάλι		

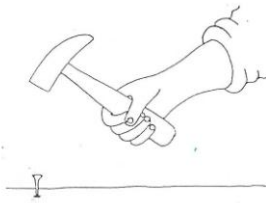
ΓΡΑΨΕ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ:



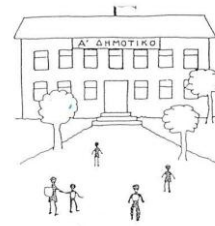
.....



.....



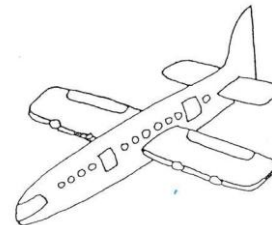
.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



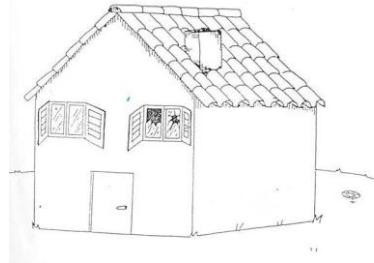
.....



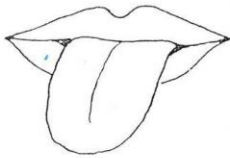
.....



.....



.....

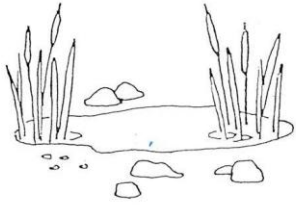


.....



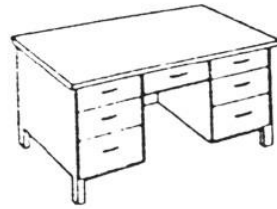
.....

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΚΕΝΑ:



.....λί-.....

.....



.....-φείο.....

.....



.....-νο.....

.....



.....αρά-.....

.....



.....-βά-.....

.....



.....κα-.....-λο-πά.....-λη.....

.....



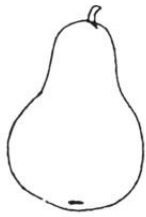
.....-δί.....

.....



.....ό-.....ο.....

.....



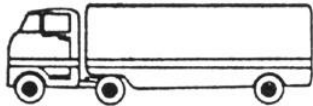
.....α-.....-δί.....

.....



.....-ου-λα.....

.....



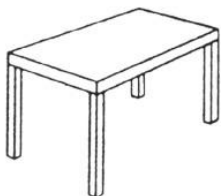
.....φο-.....-γό.....

.....



.....α-.....-ρι.....

.....



.....-φεί-ο.....

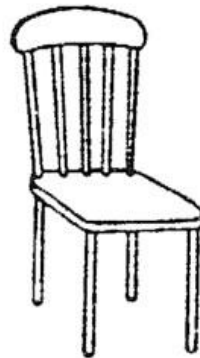
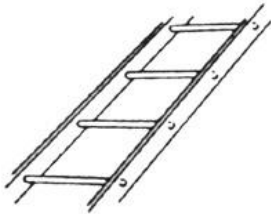
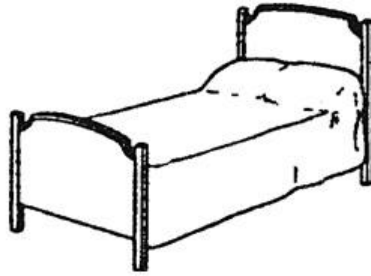
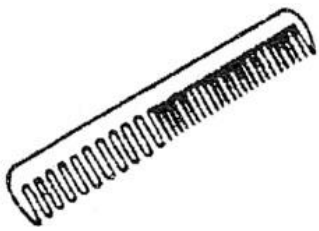
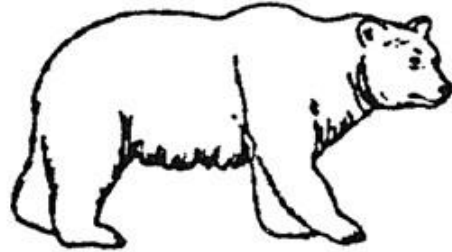
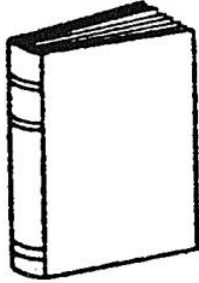
.....

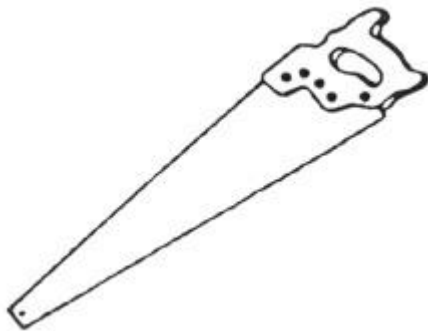
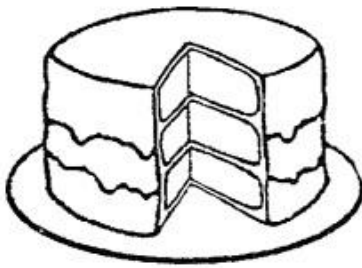
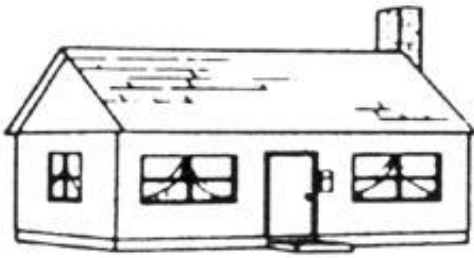


.....-λό.....

.....

ΠΟΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩΝ ΕΧΟΥΝ ΤΑ στ, κρ, χτ, ρτ





ΓΡΑΨΕ ΕΔΩ

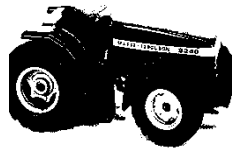
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.

Αντιστοίχησε τις εικόνες με τις λέξεις

πορτοκάλι



τρακτέρ

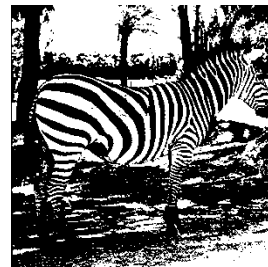


ζέβρα

τίγρη



κασκόλ



ΚΡΥΠΤΟΛΕΞΑ

1. Συνδύασε τα γράμματα και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

ρ	τ	η	σ	η	λ	ς	π	χ	μ	ε
α	ε	σ	σ	κ	ό	ν	η	ι	ι	τ
π	ι	κ	ν	ω	σ	ε	ρ	ο	γ	ε
π	ρ	ε	α	υ	τ	θ	α	κ	τ	ή
ε	ρ	τ	υ	η	ω	η	γ	ρ	δ	ο
α	τ	ε	τ	θ	κ	κ	λ	μ	ω	γ
ς	ν	ύ	χ	τ	α	ς	θ	ο	β	α
γ	ω	μ	ν	λ	δ	α	χ	ψ	ς	ε
ξ	κ	α	τ	α	β	ρ	έ	χ	ω	τ
υ	τ	σ	κ	λ	σ	ε	τα	θ	β	υ
ο	ε	π	ε	ρ	ί	π	τα	ε	ρ	ο
ξ	α	ξ	υ	ψ	β	λ	κ	δ	ν	θ
ς	υ	σ	κ	ό	τ	ι	ς	η	φ	υ
ν	α	χ	τ	η	σ	τ	α	ν	μ	α

1.
2.
3.
4.
5.
6.

2. Συνδύασε τις συλλαβές και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

δα	ντο	κλα	φρι	πε	τι	πο	τι	στή	ρι
χα	να	μνα	ρκα	σπα	νι	με	να	βω	κε
πλέ	ξι	μο	σι	πτω	νι	χτε	πα	ρι	ζε
φε	λα	ξε	πλύ	σι	μο	τε	χι	κλε	τρ
βι	δυ	στή	χη	μα	γη	βα	το	σπο	μνι
λος	ψω	φε	λι	θα	σω	ζι	λε	δει	σβε
σμε	πο	γδι	σβου	μι	βά	φτι	ση	βγαι	κα
τσι	ξα	στρε	χρι	λο	πρε	ση	μου	νι	πο
σου	ψα	ντε	χρυ	σά	φι	πλυ	ρω	δου	φθη

1.
2.
3.
4.
5.
6.

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
γνώση		
στάνη		
γνώμη		
στάλα		
σκόνη		
βρύση		
πλοκή		
βράδυ		
σκάλα		
κλαδί		
γλυκό		
βροχή		
φτερό		
σπυρί		
βλάβη		
κρέμα		
δράμα		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
νύχτα		
κούκλα		
λάμπα		
ακτή		
ζέστη		
δάκρυ		
ραβδί		
τούβλο		
τέντα		
πίτσα		
σόμπα		
πτώμα		
πίστη		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βλέφαρο		
γνωρίζω		
γλιτώνω		
γλυκάκι		
γρανίτα		
δρομάκι		
δροσερό		
δρεπάνι		
κλαράκι		
κλαρίνο		
κλήρωση		
κρεμάλα		
κλινική		
κρεβάτι		
πλοκάμι		
πλακάκι		
πλακώνω		
πλατάνι		
πλέξιμο		
πλύσιμο		
προσοχή		
προχώρα		
πράσινο		
πρόβατο		
πρόσωπο		
πρόταση		
σκεπάζω		
σκίσιμο		
σκυλάκι		
σκοτάδι		
σπάσιμο		
σπατάλη		
στολίδι		
στομάχι		
σταφύλι		
στεφάνι		
σχολικό		
τραγανό		
τριγύρω		
τρίγωνο		
φλογέρα		
φρακάρω		
φλογέρα		
φρόνιμο		
χρυσάφι		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βάφτιση		
γυμνάζω		
δασκάλα		
διπλώνω		
ζέσταμα		
κοστίζω		
κοφτερό		
καδράκι		
κάστανο		
κυκλώνω		
νόστιμο		
νυστάζω		
νυχτικό		
ξόφληση		
πατρίδα		
πετράδι		
τυφλώνω		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
γελαστό		
καρέκλα		
μάλιστα		
ξενύχτι		
φαλάκρα		
χωριστά		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βλεφαρίδα		
γλυκοφιλώ		
κριθαράκι		
πληροφορώ		
προβατάκι		
προπόνηση		
προσωρινό		
προτέρημα		
προφυλάγω		
πρασινάδα		
πρωτότυπο		
σκοποβολή		

πρωτύτερα		
σκηνοθετώ		
στεναχωρώ		
σηματίζω		
τραπεζάκι		
τριγυρίζω		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δακρυγόνα		
δυστύχημα		
κοσκινίζω		
καβγαδάκι		
μητρότητα		
νηστήσιμο		
κυκλάμινο		
μαγνητίζω		
μαστιγώνω		
νυχτερινό		
ξεσκονίζω		
νυχτερίδα		
πατρότητα		
σεμνότητα		
συσκότιση		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
καρεκλάκι		
κατάκτηση		
καταβρέχω		
μονάκριβο		
μοναστήρι		
μαλακτικό		
μετάφραση		
πολυθρόνα		
ποτιστήρι		
περίπτερο		
περίπτωση		
σιμιγδάλι		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΔΙΠΛΟ ΣΥΜΦΩΝΙΚΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΚΑΙ ΤΕΛΙΚΟ ΣΙΓΜΑ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βλάχος		
βράχος		
βρέφος		
γδυτός		
γλάρος		
γλυκός		
δράκος		
δρόμος		
θρασύς		
θρήνος		
κλήρος		
κτήνος		
κράτος		
κρίνος		
πρώτος		
σπόρος		
πλήθος		
στόχος		
πλάτος		
σκύλος		
φθόνος		
σκοπός		
στίχος		
στήθος		
στίβος		
φθηνός		
φτωχός		
τράγος		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βοσκός		
διπλός		
γυμνός		
ζεστός		
θάμνος		
καβγάς		
κοφτός		
κόστος		
κύκλος		
κάκτος		

νεκρός		
ληστής		
λοστός		
λεπτός		
πιστός		
παστός		
πικρός		
σεμνός		
τυφλός		

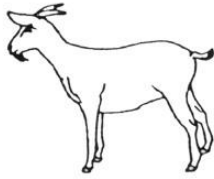
ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βρόμικος		
γρανίτης		
δρομάκος		
κλαδωτός		
πλανήτης		
προδότης		
πράσινος		
πρόθυμος		
πρόλογος		
σκελετός		
φλογερός		
φρόνιμος		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

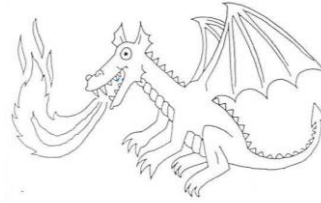
ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δάσκαλος		
διπλάνος		
διπλωτός		
ζωγράφος		
καστανός		
κυκλικός		
μαγνήτης		
μακρινός		
νιπτήρας		
ξαπλωτός		
πυγμάχος		
τακτικός		

ΓΡΑΨΕ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ:



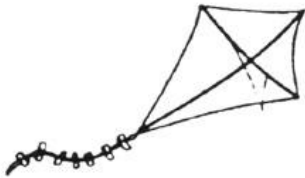
.....κα-.....-κα.....

.....



.....-κος.....

.....



.....χα-.....-ε-.....

.....



.....βά-.....-χος.....

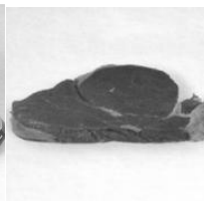
.....



.....-ου-.....

.....

ΠΟΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩΝ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ: ρ



1.

2.

ΚΡΥΠΤΟΛΕΞΑ

3. Συνδύασε τα γράμματα και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

σ	η	ξ	ι	μ	ρ	ε	λ	θ	ι
κ	υ	ε	ω	ε	τ	π	κ	υ	β
α	ς	δ	ρ	ό	μ	ο	ς	ω	λ
φ	ε	ν	η	λ	ο	ε	τ	ρ	μ
η	γ	λ	ά	ρ	ο	ς	τ	ς	ε
ν	ξ	ε	σ	τ	ο	ί	χ	ο	ς
ε	ι	κ	ρ	μ	ε	κ	α	δ	γ
κ	τ	ή	ν	ο	ς	ψ	ν	ε	κ
β	γ	φ	θ	ό	ν	ο	ς	ο	τ
ε	φ	ν	ι	δ	α	ζ	ε	τα	ι
ψ	ο	ρ	ε	σ	π	ό	ρ	ο	ς

1.
2.
3.
4.
5.
6.

3 Συνδύασε τις συλλαβές και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

σε	πτη	ξε	πι	στός	ρο	δε	λι	θρε	φι
κλα	μυ	ρε	πτω	ξε	φτι	πω	κα	βγάς	κο
ψα	λος	γδα	γυ	μνός	μω	πο	ρος	κω	λε
κύ	κλος	πνε	ψη	φλι	ρο	με	τυ	φλός	μπο
τη	γλι	λα	ρά	χρε	κά	κτος	στε	φος	χε

1.
2.
3.
4.
5.
6.

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βλάχος		
βράχος		
βρέφος		
γδυτός		
γλάρος		
γλυκός		
δράκος		
δρόμος		
θρασύς		
θρήνος		
κλήρος		
κτήνος		
κράτος		
κρίνος		
πρώτος		
σπόρος		
πλήθος		
στόχος		
πλάτος		
σκύλος		
φθόνος		
σκοπός		
στίχος		
στήθος		
στίβος		
φθηνός		
φτωχός		
τράγος		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βοσκός		
διπλός		
γυμνός		
ζεστός		
θάμνος		
Καβγάς		
κοφτός		
Κόστος		

κύκλος		
κάκτος		
νεκρός		
ληστής		
λοστός		
λεπτός		
πιστός		
παστός		
πικρός		
σεμνός		
τυφλός		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βρόμικος		
γρανίτης		
δρομάκος		
κλαδωτός		
πλανήτης		
προδότης		
πράσινος		
πρόθυμος		
πρόλογος		
σκελετός		
φλογερός		
φρόνιμος		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δάσκαλος		
διπλανός		
διπλωτός		
ζωγράφος		
καστανός		
κυκλικός		
μαγνήτης		
μακρινός		
νιπτήρας		
ξαπλωτός		
πυγμάχος		
τακτικός		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΔΥΟ ΔΙΠΛΑ ΣΥΜΦΩΝΙΚΑ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕ ΜΕ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βρίσκω		
βραστό		
γνωστό		
γραφτό		
δραχμή		
κλωστή		
κρυφτό		
πλάσμα		
πλαστό		
πλεχτό		
πράγμα		
σκυφτό		
σπαστό		
στάμνα		
στάχτη		
στεγνό		
στιγμή		
σφιχτό		
τριπλό		
φρέσκο		
φριχτο		
χρωστώ		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βάφτισμα		
βραχνάδα		
γάβγισμα		
γλιστερό		
γλύκισμα		
γλυπτική		
γνώρισμα		
γρύλισμα		
γύμνασμα		
δραστικό		

δύσπεπτο		
κλεψύδρα		
κόχλασμα		
κράσπεδο		
κρέμασμα		
λίκνισμα		
ξαγρυπνώ		
ξέφτισμα		
πλαστικό		
πλεκτάνη		
πρακτικό		
προβλέπω		
πρόβλημα		
προβλήτα		
προσθέτω		
πρόκληση		
προσβολή		
προσδοκώ		
πρόσληψη		
προσθήκη		
προσκαλώ		
προσκυνώ		
πρόστιμο		
προσπαθώ		
προστάζω		
προσφορά		
πρόσφορο		
σκάλισμα		
ράβδισμα		
σκεπαστό		
σκαλιστό		
σκεβρώνω		
σκέπασμα		
στεγνώνω		
σκόνισμα		
στάλαγμα		
στέγνωμα		
τράβηγμα		
στήριγμα		
στόλισμα		
σφυρικό		
τρωκτικό		
τρικλίζω		
τρίχρωμο		
τρόχισμα		
χτένισμα		
φλεγμονή		
φρεσκάδα		

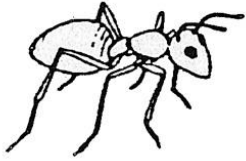
ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
Δακτυλήθρα		
καθρεφτίζω		
κατάβρεγμα		
κρησφύγετο		
καθρεφτάκι		
λαχτάρισμα		
ξενύχτισμα		
λαχταριστό		
ξεφτίλισμα		
προσκύνημα		
ξεσκέπασμα		
πρωτοβρόχι		
σπαρακτικό		
στεγνωτήρι		
πρωτάθλημα		
σχολαστικό		
τρομακτικό		
τρομοκρατώ		
στιγματίζω		
φρενάρισμα		
χρωματιστό		
τροχόσπιτο		

ΠΟΛΥΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δραστηκότητα		
δακτυλογραφώ		

ΓΡΑΨΕ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ:



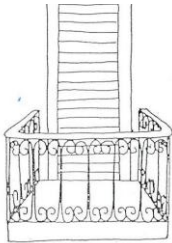
.....



.....



.....



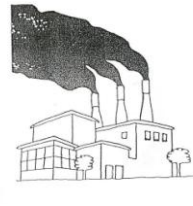
.....



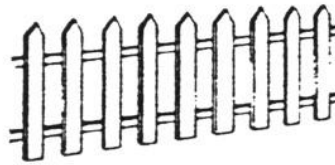
.....



.....



.....



.....



.....

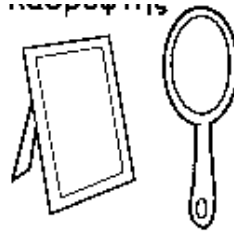


.....



.....-νό-με-.....

.....



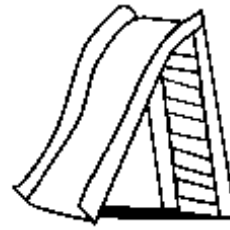
.....κα-.....-.....

.....



.....πυ-ρο-.....-.....

.....



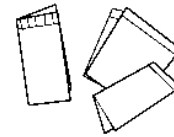
.....-λή-.....

.....



.....-.....-πας.....

.....



.....χα-.....-πε-.....-τες...

.....



.....φα-.....-.....-τα...

.....



.....-.....-.....-λί-νη.

.....

ΚΡΥΠΤΟΛΕΞΑ

4 Συνδύασε τα γράμματα και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

ε	β	ρ	α	σ	τ	ό	ρ	α	ς
λ	ο	ν	α	ο	ζ	π	χ	ρ	χ
υ	ς	ο	υ	δ	ρ	α	χ	μ	ή
α	θ	ρ	ς	α	ξ	α	ζ	ε	ς
γ	β	ρ	α	χ	ν	ά	δ	α	μ
ω	γ	λ	υ	π	τ	ι	κ	ή	η
υ	π	ρ	ό	κ	λ	η	σ	η	ν
χ	φ	ρ	έ	σ	κ	ο	α	ι	ο
ν	κ	ο	χ	υ	ι	ι	ς	μ	ξ
ι	υ	τ	λ	ξ	φ	η	τ	η	α
ς	β	α	φ	ο	μ	υ	α	π	δ
ε	ι	ζ	γ	ε	ρ	λ	ι	π	ε
ς	κ	έ	π	α	σ	μ	α	τ	ρ
τ	μ	χ	α	ε	ν	α	ι	α	ι
α	χ	σ	τ	ή	ρ	ι	γ	μ	α
τ	ρ	ο	χ	ό	σ	π	ι	τ	ο
ε	ς	μ	ι	μ	γ	κ	ε	ζ	κ
π	ρ	ω	τ	ά	θ	λ	η	μ	α
κ	ρ	η	σ	φ	ύ	γ	ε	τ	ο

1.
2.
3.
4.
5.

6.
7.
8.
9.
10.

5 Συνδύασε τις συλλαβές και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

κα	ψι	προ	σβο	λή	ξε	πη	τρί	χρω	μο
τι	μου	αγ	γε	κι	μη	πα	ρι	κα	στρα
τρο	μα	κτι	κό	μια	δα	κτυ	λο	γρα	φώ
χλω	ελ	λη	τι	πια	ψω	γρε	κρέ	μα	σμα
βγα	πνι	μα	κι	λα	χτα	ρι	στό	κλι	βα
φρε	σκά	δα	σδο	ρα	κι	α	στό	λι	σμα

- | | |
|---------|---------|
| 1. | 5. |
| 2. | 6. |
| 3. | 7. |
| 4. | 8. |

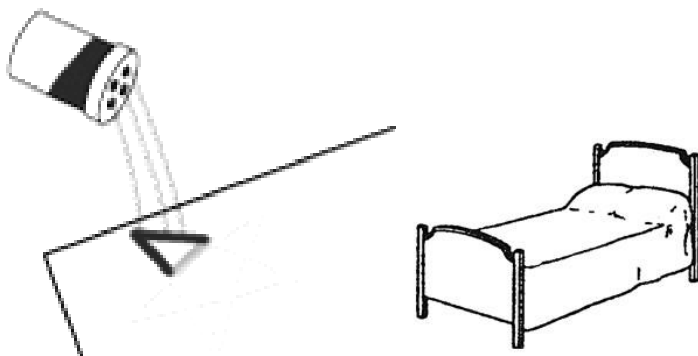
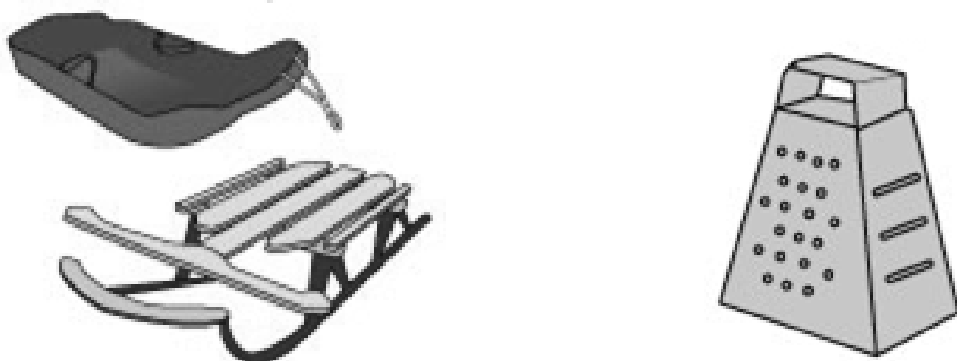
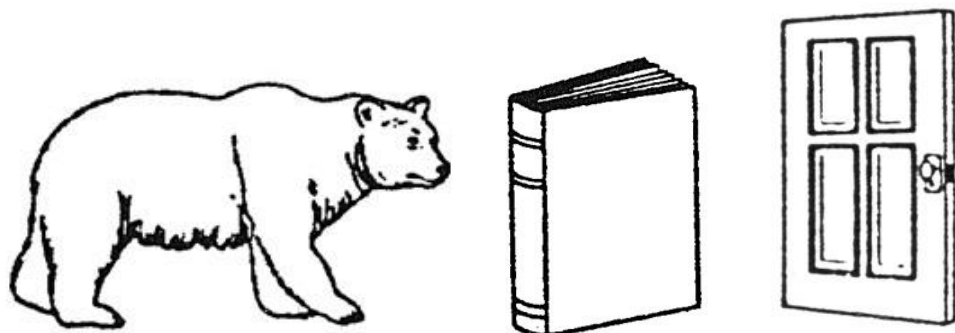
ΠΟΙΑ ΔΙΑΦΟΡΑ ΕΧΟΥΝ

Γραφτό	δραστικό	πρακτικό
Κρυφτό	πλαστικό	τρωκτικό

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΚΕΝΑ

στά....α	.....ιγμή	πρό.....μα	.....όστιμο
Προ.....ρά	Φρενάρι.....	.....ματιστό	
	.....τοβρόχι	Δρα....κότητα	Τρομο....ατώ
Σχολα....ικό	Στε....ωτήρι	Ξεσκέπα.....α	Προ....ύνημα
	Ξε....ίλισμα	Καθρε.....ίζω	.....ένισμα
Τράβη....α	Στε....ώνω	Σκεπα....ό	Προ.....θώ
	Προ.....ήκη	.....οσθέτω	Προ.....ήτα
Πλα.....κό	Πλε.....άνη	Κρέμα....α	Κρά.....εδο
	Γλι.....ερό	.....ιχτό	Πλε.....ό
.....άχτη	.....ωστή	Βρί.....ω	

ΠΟΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΕΧΟΥΝ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ:



ΓΡΑΨΕ ΕΔΩ

1.....

2.....

3.....

4.....

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βρίσκω		
βραστό		
γνωστό		
γραφτό		
δραχμή		
κλωστή		
κρυφτό		
πλάσμα		
πλαστό		
πλεχτό		
πράγμα		
σκυφτό		
σπαστό		
στάμνα		
στάχτη		
στεγνό		
στιγμή		
σφιχτό		
τριπλό		
φρέσκο		
φρυχτό		
χρωστώ		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βάφτισμα		
βραχνάδα		
γάβγισμα		
γλιστερό		
γλύκισμα		
γλυπτική		
γνώρισμα		
γρύλισμα		
γύμνασμα		
δραστικό		
δύσπεπτο		
κλεψύδρα		
κόχλασμα		
κράσπεδο		

κρέμασμα		
λίκνισμα		
ξαγρυπνώ		
ξέφτισμα		
πλαστικό		
πλεκτάνη		
πρακτικό		
προβλέπω		
πρόβλημα		
προβλήτα		
προσθέτω		
πρόκληση		
προσβολή		
προσδοκώ		
πρόσληψη		
προσθήκη		
προσκαλώ		
προσκυνώ		
πρόστιμο		
προσπαθώ		
προστάζω		
προσφορά		
πρόσφορο		
σκάλισμα		
ράβδισμα		
σκεπαστό		
σκαλιστό		
σκεβρώνω		
σκέπασμα		
στεγνώνω		
σκόνισμα		
στάλαγμα		
στέγνωμα		
τράβηγμα		
στήριγμα		
στόλισμα		
σφυρικό		
τρωκτικό		
τρικλίζω		
τρίχρωμο		
τρόχισμα		
χτένισμα		
φλεγμονή		
φρεσκάδα		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΔΥΟ ΜΕ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δακτυλήθρα		
καθρεφτίζω		
κατάβρεγμα		
κρησφύγετο		
καθρεφτάκι		
λαχτάρισμα		
ξενύχτισμα		
λαχταριστό		
ξεφτίλισμα		
προσκύνημα		
ξεσκέπασμα		
πρωτοβρόχι		
σπαρακτικό		
στεγνωτήρι		
πρωτάθλημα		
σχολαστικό		
τρομακτικό		
τρομοκρατώ		
στιγματίζω		
φρενάρισμα		
χρωματιστό		
τροχόσπιτο		

ΠΟΛΥΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΔΥΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δραστικότητα		
δακτυλογραφώ		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΔΙΨΗΦΑ ΣΥΜΦΩΝΑ μπ,γκ,γγ,ντ,τσ,τζ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ, ΓΓ,ΝΤ,ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπάλα		
μπίρα		
μπόρα		
μπούτι		
μπότα		
μπορώ		
γκάζι		
γκάφα		
ντέφι		
ντύνω		
ντάμα		
τσέπη		
τσάπα		
τσόχα		
τζάμι		
τζάκι		
τζίνι		
τζένη		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
λάμπα		
σόμπα		
ρόμπα		
κουμπί		
θαμπός		
κάμπος		
κόμπος		
πάγκος		
όγκος		
γάντι		
κοντά		
πάντα		
δόντι		
μέντα		
πέντε		
κοντό		
τέντα		
πίτσα		
πέτσα		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπαλάκι		
μπαλέτο		
μπαλόني		
μπάλωμα		
μποτάκι		
μπουκάλι		
μπουκώνω		
γκαρίζω		
γκαμήλα		
ντόμινο		
νάντεμα		
τσακάλι		
τσακίζω		
τσάκιση		
τσιγάρο		
τσιρότο		
τσιρίζω		
τσεκούρι		
τσουβάλι		
τσούξιμο		
τζατζίκι		
τζιτζικας		
τζαμαρία		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
θαμπώνω		
καμπάνα		
καμπύλη		
συμπαθώ		
ταμπέλα		
καμπούρα		
κουμπάκι		
κουμπώνω		
μπουμπούκι		
τουμπάρω		
τύμπανο		
μαγκώνω		
παγκάκι		
δαγκώνω		
άγκυρα		
αγκάθι		
φεγγάρι		

αγγίζω		
άγγελος		
συγγενής		
αγγούρι		
εγγόνι		
καντάδα		
καντήλι		
κοντάρι		
κοντινό		
μάντεμα		
μαντίλι		
πάντοτε		
ποντίκι		
ραντίζω		
συνταγή		
συντηρώ		
σύντομα		
τεντώνω		
αντοχή		
έντεκα		
έντερο		
εντολή		
έντομο		
έντυπο		
κοτσίδα		
κοτσάνι		
πετσέτα		
πέτσινο		
κοτσίδα		
κούτσουρο		
πυτζάμα		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
λαρύγγι		
σύριγγα		
φαράγγι		
ίλιγγος		
απαντώ		
εξήντα		
ταξιτζής		
καφετζής		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπαχαρικό		
μπακάλικο		
μπαλονάκι		
τσαλακώνω		
τσαλαπατώ		
τσεκουρώνω		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
κομπολόγι		
καμπανάκι		
αγκινάρα		
αγκομαχώ		
αγκυλώνω		
βεγγαλικό		
μανταλάκι		
μανταρίνι		
συντήρηση		
καντηλάκι		
εντύπωση		
αντίγραφο		
αντίθετα		
αντίλαλος		
κατσαρίδα		
πιτσιλίζω		
σουτζουκάκι		

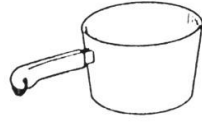
ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
αναγκάζω		
μαραγκός		
συνάντηση		
απάντηση		
απένταρος		
μελιτζάνα		

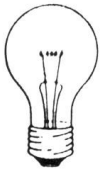
ΓΡΑΨΕ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ:



.....



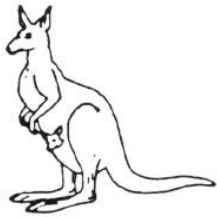
.....



.....



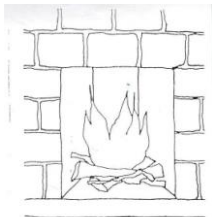
.....



.....



.....



.....



.....



.....



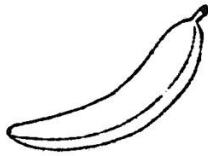
.....



.....

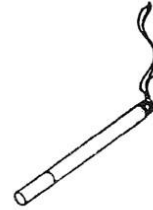


.....



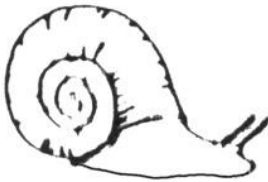
.....-νά-να.....

.....



.....-γά-ρο.....

.....



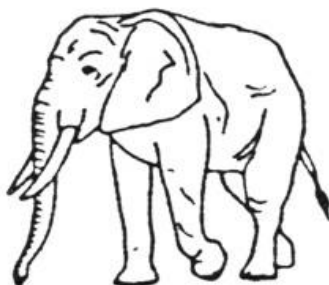
.....σα-λι-.....-ρι.....

.....



.....ά-.....-ρα.....

.....



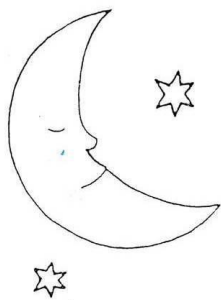
.....ε-.....-φα-.....

.....



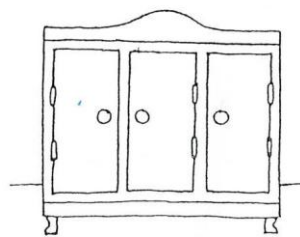
.....πα-.....-.....

.....



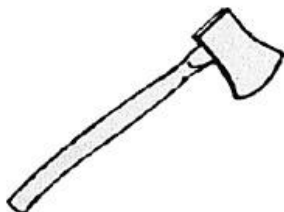
.....-.....-ρι.....

.....



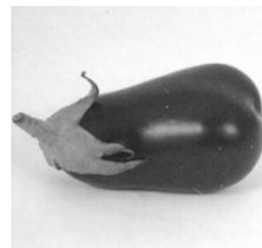
.....-λα-.....

.....



.....-ρί.....

.....



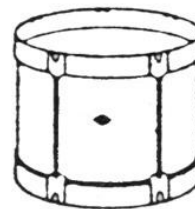
.....με-.....-να.....

.....



.....γα-.....

.....



.....ΤΥ-.....-ΝΟ.....

.....

ΚΡΥΠΤΟΛΕΞΑ

6 Συνδύασε τα γράμματα και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

ε	γ	κ	ά	ζ	ι	η	ρ	α	ς
λ	ο	ν	α	τ	έ	ν	τ	α	χ
υ	ς	ο	υ	γ	τ	σ	ό	χ	α
μ	π	ο	τ	ά	κ	ι	ζ	ε	ς
γ	κ	ρ	ν	τ	ό	μ	ι	ν	ο
α	τ	σ	ο	υ	β	ά	λ	ι	η
υ	π	ς	γ	κ	ά	φ	α	χ	ν
χ	μ	α	ν	τ	α	ρ	ί	ν	ι
ν	κ	ο	χ	υ	ι	ι	ς	μ	ξ
ι	σ	ύ	ρ	ι	γ	γ	α	η	α
ς	β	α	φ	ο	μ	υ	α	π	δ
ε	ι	τ	α	ξ	ι	τ	ζ	ή	ς
μ	π	α	κ	ά	λ	ι	κ	ο	ρ
τ	μ	χ	α	ε	ν	α	ι	α	ι
η	κ	α	τ	σ	α	ρ	ί	δ	α
ε	ν	τ	ε	ρ	ο	ρ	χ	ς	ω
ε	ς	μ	ι	μ	γ	κ	ε	ζ	κ
ρ	υ	σ	υ	γ	γ	έ	ν	η	ς
α	τ	ζ	ί	τ	ζ	ι	κ	α	ς

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.

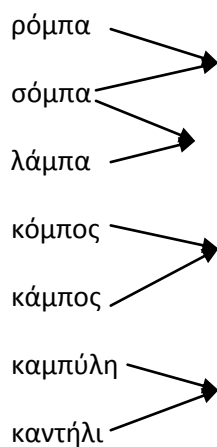
8.
9.
10.
11.
12.
13.

7 Συνδύασε τις συλλαβές και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

κα	ψι	φα	ρά	γγι	ξε	πη	κο	τσι	δα
μπύ	ρα	αγ	πέ	ντε	μη	πα	στέ	κα	στα
νε	κι	α	κα	μπύ	λη	μια	δω	τσέ	πη
χλω	α	γκά	θι	πια	ψω	μπα	χα	ρι	κά
βγα	πνι	μα	κι	κού	τσου	ρο	στρα	κλι	βα
πα	γκά	κι	σδο	ρα	κι	α	μπου	μπού	κι

- | | |
|---------|----------|
| 1. | 7. |
| 2. | 8. |
| 3. | 9. |
| 4. | 10. |
| 5. | 11. |
| 6. | 12. |

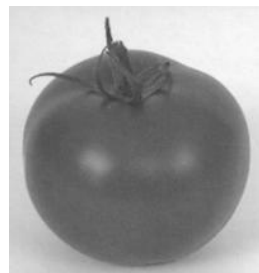
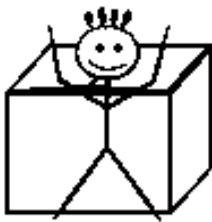
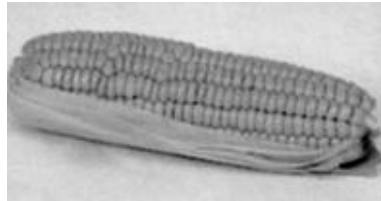
ΠΟΙΑ ΔΙΑΦΟΡΑ ΕΧΟΥΝ



ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΚΕΝΑ

- | | | | |
|--------------|------------|--------------|-------------|
|ούτι | γά.....ι | Με.....α |ακάλι |
| Τζα.....ίκι | Πε.....έτα | Καφε.....ής | |
|αλακώνω | Ε.....ύπωσ | Απέ.....αρος | Ανα.....άζω |

ΠΟΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩΝ ΞΕΚΙΝΟΥΝ Ή ΕΧΟΥΝ ΜΕΣΑ ΤΑ:
μπ, γκ, γγ, ντ, τς, τζ



ΓΡΑΨΕ ΕΔΩ

1.....

2.....

3.....

4.....

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ, ΓΓ,ΝΤ,ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΑΡΧΙΚΗ ΘΕΣΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπάλα		
μπίρα		
μπόρα		
μπούτι		
μπότα		
μπορώ		
γκάζι		
γκάφα		
ντέφι		
ντύνω		
ντάμα		
τσέπη		
τσάπα		
τσόχα		
τζάμι		
τζάκι		
τζίνι		
τζένη		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΜΕΣΗ ΘΕΣΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
λάμπα		
σόμπα		
ρόμπα		
κουμπί		
θαμπός		
κάμπος		
κόμπος		
πάγκος		
όγκος		
γάντι		
κοντά		
πάντα		
δόντι		
μέντα		
πέντε		
κοντό		
τέντα		
πίτσα		
πέτσα		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπαλάκι		
μπαλέτο		
μπαλόني		
μπάλωμα		
μποτάκι		
μπουκάλι		
μπουκώνω		
γκαρίζω		
γκαμήλα		
ντόμινο		
νάντεμα		
τσακάλι		
τσακίζω		
τσάκιση		
τσιγάρο		
τσιρότο		
τσιρίζω		
τσεκούρι		
τσουβάλι		
τσούξιμο		
τζατζίκι		
τζιτζικας		
τζαμαρία		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
θαμπώνω		
καμπάνα		
καμπύλη		
συμπαθώ		
ταμπέλα		
καμπούρα		
κουμπάκι		
κουμπώνω		
μπουμπούκι		
τουμπάρω		
τύμπανο		
μαγκώνω		
παγκάκι		
δαγκώνω		
άγκυρα		
αγκάθι		
φεγγάρι		

αγγίζω		
άγγελος		
συγγενής		
αγγούρι		
εγγόνι		
καντάδα		
καντήλι		
κοντάρι		
κοντινό		
μάντεμα		
μαντίλι		
πάντοτε		
ποντίκι		
ραντίζω		
συνταγή		
συντηρώ		
σύντομα		
τεντώνω		
αντοχή		
έντεκα		
έντερο		
εντολή		
έντομο		
έντυπο		
κοτσίδα		
κοτσάνι		
πετσέτα		
πέτσινο		
κοτσίδα		
κούτσουρο		
πυτζάμα		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
λαρύγγι		
σύριγγα		
φαράγγι		
ίλιγγος		
απαντώ		
εξήντα		
ταξιτζής		
καφετζής		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπαχαρικό		
μπακάλικο		
μπαλονάκι		
τσαλακώνω		
τσαλαπατώ		
τσεκουρώνω		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΔΕΥΤΕΡΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
κομπολόγι		
καμπανάκι		
αγκινάρα		
αγκομαχώ		
αγκυλώνω		
βεγγαλικό		
μανταλάκι		
μανταρίνι		
συντήρηση		
καντηλάκι		
εντύπωση		
αντίγραφο		
αντίθετα		
αντίλαλος		
κατσαρίδα		
πιτσιλίζω		
σουτζουκάκι		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ ΜΕ ΜΠ,ΓΚ,ΓΓ, ΝΤ, ΤΣ,ΤΖ ΣΕ ΤΡΙΤΗ ΣΥΛΛΑΒΗ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
αναγκάζω		
μαραγκός		
συνάντηση		
απάντηση		
απένταρος		
μελιτζάνα		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΣΥΛΛΑΒΕΣ ΤΥΠΟΥ Σ-Φ-Σ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
βέργα		
δέλτα		
δέρμα		
θερμό		
κάλη		
κάμψη		
κάρτα		
καρφί		
κέρδη		
κέρμα		
κόλπο		
κορμί		
κομψό		
κόρνα		
κορφή		
λάμψη		
μάρκα		
νάρκη		
ξανθό		
πάρκο		
πέλημα		
πενθώ		
περνώ		
πόρτα		
ραβδί		
ρωγμή		
σάρκα		
σίγμα		
σύρμα		
συρτό		
Τόλη		
φαρδύ		
φάρσα		
φάτνη		
φόρμα		
χαρτί		
χόρτα		
ψέλνω		
πάρκο		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
κάθαρμα		
δελφίни		
καλμάρω		
καρπερό		
καρτέλα		
καρφώνω		
κερδίζω		
κερκίδα		
κήρυγμα		
κορδέλα		
κορδόνι		
κορνάρω		
κορμάκι		
κυβερνώ		
λατέρνα		
μάρμαρο		
μαρτυρώ		
μόλυνση		
μορφώνω		
νάρκωση		
παρκάρω		
πέρδικα		
σερβίρω		
συμφορά		
συμφωνώ		
σύνθημα		
σύριμο		
συρτάρι		
ταβέρνα		
τολμηρό		
τάραγμα		
φάρμακο		
φαρμάκι		
φορτηγό		
φορτώνω		
χαρτάκι		
χορτάρι		
περπατώ		
πέταγμα		
ραβδάκι		
ενεργώ		
έναρξη		
αμαρτία		
καρπούζι		
κονσέρβα		
κουβέρτα		
παρελθόν		

πυρκαγιά		
πυγμαχία		
συμβουλή		
συμφωνία		
άρμεγμα		
αφορμή		
ενεργώ		
έναρξη		
αμαρτία		
καρπούζι		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
δημαρχία		
βαθμολογώ		
θερμότητα		
θερμοφόρα		
καρδερίνα		
καρναβάλι		
κατόρθωμα		
κολύμβηση		
κομψότητα		
κυβέρνηση		
μαρμάρινη		
μαρμαράκι		
μαρμάρينو		
ναρκωτικό		
παρένθεση		
περπάτημα		
συμβολικό		
πορτοκαλί		
πορτοφόλι		
πυρπολικό		
τερματίζω		
συμβαδίζω		
συρμάτινο		
ταβερνάκι		
χαρτόσημο		
τορπιλίζω		
φαρμακερό		
φαρμακώνω		
τουρτουρίζω		
βαθμολογία		
μαρκαδόρο		
μουρμουρίζω		
συνδυάζω		
αμαρτία		
χαλκομανία		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΤΡΙΠΛΟ ΣΥΜΦΩΝΙΚΟ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑ

ΜΟΝΟΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπλε		
γκρι		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στρίβω		
στραβό		
στροφή		
στρώμα		
στρώνω		
στρέφω		
στρατός		
σπρώχνω		
σπρωξιά		
σκλαβιά		
μπρίκι		
μπλέκω		
ντροπή		
γκρίζο		
γκρίνια		
γκρεμός		
γκλίτσα		
κάστρο		
ξύστρα		
άστρα		
γλιστρώ		
άσπρο		
κέντρο		
γαμπρός		
κόμπρα		
εμπρός		
κεντρί		
κόντρα		
μάντρα		
χάντρα		
χοντρό		
δέντρο		
άντρας		
φαγκρί		
άγγλος		
Άρθρο		

εχθρός		
ισθμός		
πέμπτη		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στραγάλι		
στραβώνω		
στρίψιμο		
στριμώνω		
στρογγυλό		
στρατιώτης		
στρατηγός		
στρατώνας		
στραγγίζω		
σπρώξιμο		
σκλαβώνω		
σφραγίδα		
σφριγηλός		
μπριζόλα		
μπλέξιμο		
μπλοκάρω		
ντροπαλός		
γκρεμίζω		
γκρινιάζω		
γκρινιάρης		
αστράκι		
γλίστρημα		
ασπρίζω		
ασπράδι		
ασπριτζής		
αστραπή		
πρόσκληση		
όσφρηση		
κομπρέσα		
ομπρελά		
σαμπρέλα		
κεντρικό		
κοντράρω		
αντρικός		
αντράκι		
σύντροφος		
συντριβώ		
συγκρατώ		
συγκρίνω		
σύγκρουση		

τσογκρίζω		
τσογκράνα		
μουγκρητό		
συγγραφέω		
εγγραφή		
Αγγλία		
αγγλικά		
σύμπτωση		
ανδρικός		
άνθρωπος		
έγχρωμος		
εκδρομή		
έκπληξη		
έκπτωση		
έκταση		
έκφραση		
εμπνέω		
εχθρικός		
χωρίστρα		
αγκίστρι		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στρατόπεδο		
συμπληρώνω		
συγκλονίζω		
συγγραφέας		
αγκιστρώνω		
μεσημβρινό		
ηλεκτρικό		
εγγλέζικος		
πολεμίστρα		

ΠΟΛΥΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
ηλεκτρολόγος		
ηλεκτρονικός		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΔΥΟ ΤΡΙΠΛΑ ΣΥΜΦΩΝΙΚΑ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

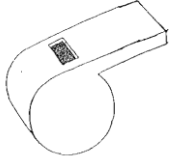
ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στρίγκλα		
στριγκλιά		

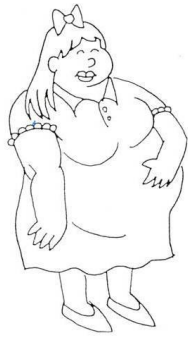
ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΚΑΤΑΤΜΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στριγκλίζω		
σπλαχνικός		
άσπλαχνος		

ΓΡΑΨΕ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ:



.....



.....



.....



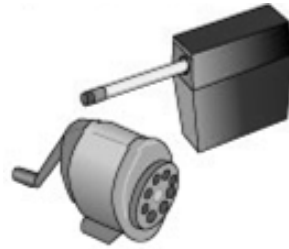
.....



.....



.....



.....



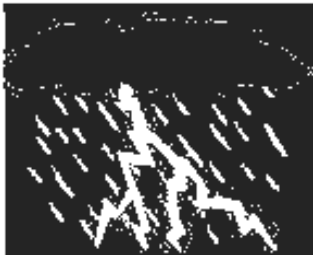
.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....

.....



.....

.....



.....

.....σι-.....-ρω-.....



.....

.....α-.....-.....



.....-.....-.....

.....



.....δε-.....

.....



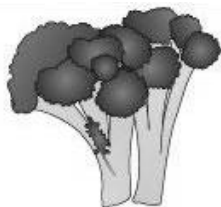
.....σο-.....-κι.....

.....



.....ο-.....-λα.....

.....



.....-κο-.....

.....



.....με-.....-νη.....

.....

ΚΡΥΠΤΟΛΕΞΑ

8 Συνδύασε τα γράμματα και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

ε	π	έ	μ	π	τ	η	ρ	α	ς
λ	ο	ν	α	ο	ζ	π	χ	ρ	χ
υ	ς	ο	υ	γ	κ	ρ	ά	ν	α
α	θ	ρ	ς	α	ξ	α	ζ	ε	ς
γ	κ	ρ	έ	μ	ι	ζ	ω	ς	μ
ω	υ	ς	ύ	μ	π	τ	ω	ς	η
υ	π	ς	τ	ρ	ώ	μ	α	χ	ν
χ	ω	ρ	ί	ς	τ	ρ	α	ι	ο
ν	κ	ο	χ	υ	ι	ι	ς	μ	ξ
ι	ε	χ	θ	ρ	ό	ς	τ	η	α
ς	β	α	φ	ο	μ	υ	α	π	δ
ε	ι	γ	κ	ρ	ί	ν	ι	α	ε
ξ	ύ	ς	τ	ρ	α	π	μ	τ	ρ
τ	μ	χ	α	ε	ν	α	ι	α	ι
η	λ	ε	κ	τ	ρ	ι	κ	ό	ζ
ν	τ	ρ	ο	π	ά	λ	ό	ς	ω
ε	ς	μ	ι	μ	γ	κ	ε	ζ	κ
ς	υ	γ	γ	ρ	α	φ	έ	α	ς
α	σ	π	λ	α	γ	χ	ν	ο	ς

1.

2.

3.

4.

5.

6.

9 Συνδύασε τις συλλαβές και βρες τις κρυμμένες λέξεις :

κα	ψι	σα	μπρέ	λα	ξε	πη	ντρό	πη	ας
ξύ	στρα	αγ	άρ	θρο	μη	πα	στρί	γκλα	στρα
σπρω	ξι	μο	μνο	μά	ντρα	μια	δω	σκλά	βια
χλω	έγ	χρω	μος	πια	ψω	γρε	σύ	γκρου	ση
βγα	πνι	μα	κι	πο	λέ	μι	στρα	κλι	βα
έκ	πτω	ση	σδο	ρα	κι	α	στρό	γγυ	λο

1.
2.
3.

4.
5.
6.

ΠΟΙΑ ΔΙΑΦΟΡΑ ΕΧΟΥΝ



ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕ ΤΑ ΚΕΝΑ

.....κτρολό...

τρι...ίζω

μεσημ.....ινό

αν.....πος

α.....ικά

μπλο.....ρω

κε.....κό

συ.....ρώνω

τσου.....ίζω

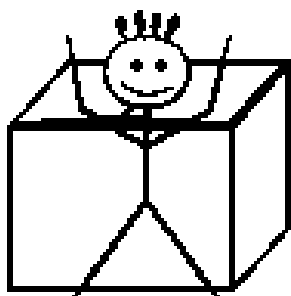
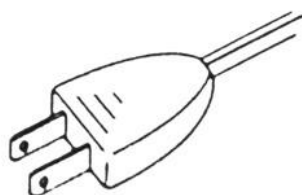
έ.....αση

α.....άκι

μου.....ητό

εγ....αφή

ΠΟΙΑ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩΝ ΞΕΚΙΝΟΥΝ ΜΕ μπρ



ΓΡΑΨΕ ΕΔΩ:

1.
2.

3.
4.

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΜΟΝΟΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
μπλε		
γκρι		

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στρίβω		
στραβό		
στροφή		
στρώμα		
στρώνω		
στρέφω		
στρατός		
σπρώχνω		
σπρωξιά		
σκλαβιά		
μπρίκι		
μπλέκω		
ντροπή		
γκρίζο		
γκρίνια		
γκρεμός		
γκλίτσα		
κάστρο		
ξύστρα		
άστρα		
γλιστρώ		
άσπρο		
κέντρο		
γαμπρός		
κόμπρα		
εμπρός		
κεντρί		
κόντρα		
μάντρα		
χάντρα		
χοντρό		
δέντρο		
άντρας		
φαγκρί		
άγγλος		
άρθρο		

εχθρός		
ισθμός		
πέμπτη		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στραγάλι		
στραβώνω		
στρίψιμο		
στριμώνω		
στρογγυλό		
στρατιώτης		
στρατηγός		
στρατώνας		
στραγγίζω		
σπρώξιμο		
σκλαβώνω		
σφραγίδα		
σφριγηλός		
μπριζόλα		
μπλέξιμο		
μπλοκάρω		
ντροπαλός		
γκρεμίζω		
γκρινιάζω		
γκρινιάρης		
αστράκι		
γλίστρημα		
ασπρίζω		
ασπράδι		
ασπριτζής		
αστραπή		
πρόσκληση		
όσφρηση		
κομπρέσα		
ομπρελά		
σαμπρέλα		
κεντρικό		
κοντράρω		
αντρικός		
αντράκι		
σύντροφος		
συντριβώ		
συγκρατώ		
συγκρίνω		
σύγκρουση		

τσουγκρίζω		
τσουγκράνα		
μουγκρητό		
συγγραφέω		
εγγραφή		
αγγλία		
αγγλικά		
σύμπτωση		
ανδρικός		
άνθρωπος		
έγχρωμος		
εκδρομή		
έκπληξη		
έκπτωση		
έκταση		
έκφραση		
εμπνέω		
εχθρικός		
χωρίστρα		
αγκίστρι		

ΤΕΤΡΑΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στρατόπεδο		
συμπληρώνω		
συγκλονίζω		
συγγραφέας		
αγκιστρώνω		
μεσημβρινό		
ηλεκτρικό		
εγγλέζικος		
πολεμίστρα		

ΠΟΛΥΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
ηλεκτρολόγος		
ηλεκτρονικός		

ΛΕΞΕΙΣ ΜΕ ΔΥΟ ΤΡΙΠΛΑ ΣΥΜΦΩΝΙΚΑ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ

ΔΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στρίγκλα		
στριγκλιά		

ΤΡΙΣΥΛΛΑΒΕΣ

ΛΕΞΕΙΣ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΣΥΛΛΑΒΩΝ	ΣΥΝΘΕΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ
στριγκλίζω		
σπλαγχνικός		
άσπλαχνος		

ΜΝΗΜΗ

Ασκήσεις

ΑΡΙΘΜΟΙ	ΕΥΘΕΙΑ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ	ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ
1-5-9-6		
2-4-8-3-5		
6-1-9-7-2-4		
7-5-1-6-3-8-2		

ΛΕΞΕΙΣ ΑΝΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΕΥΘΕΙΑ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ	ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ
Μήλο-αχλάδι-καρπούζι-μανταρίνι		
Δασκάλα-γιατρός-αστυνόμος-φούρναρης-ταξιτζής		
Μαύρο-ροζ-κίτρινο-άσπρο-πράσινο-μωβ		
Τηλέφωνο-μπουκάλι-πετσέτα-τσάντα-χτένα- κλειδί-ψαλίδι		

ΛΕΞΕΙΣ ΑΝΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΕΥΘΕΙΑ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ	ΑΝΤΙΣΤΡΟΦΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ
Μέλι-καπέλο-άλογο-σφυρί		
Σπίτι-καρέκλα-πάπια-αγγούρι-τραπέζι		
Ελέφαντας-μπανάνα-ψάρι-χτένα-ξύλα-βαρέλι		
Ζάρι-λεμόνι-μηχανάκι-ποδήλατο-μαξιλάρι-μάτι-γάντια		