

**ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΗ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΘΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ  
ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ**

της  
Βούλγαρη Μαργαρίτας

Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία που υποβάλλεται  
στο καθηγητικό σώμα για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων  
απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Μεταπτυχιακού Προγράμματος  
«Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Τμήματος  
Οργάνωσης και Διαχείρισης του Παν/μίου Πελοποννήσου στην κατεύθυνση  
«Οργάνωση & Διαχείριση Προγραμμάτων Υγείας»

ΣΠΑΡΤΗ  
2012

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

---

1ος Επιβλέπων: Στεργιούλας Απόστολος, Καθηγητής

---

2ος Επιβλέπων: Αντωνοπούλου Γιώτα, Επίκουρη Καθηγήτρια

---

3<sup>ος</sup> Επιβλέπων: Κυπραίος Γιώργος, Επίκουρος Καθηγητής

## ΑΦΙΕΡΩΣΗ

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή αφιερώνεται στους γονείς μου και στην αδερφή μου.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Φτάνοντας στο τέλος αυτής της μεταπτυχιακής διατριβής, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που με βοήθησαν στην ολοκλήρωσή της.

Πρώτα από όλα θέλω να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Απόστολο Στεργιούλα για την πολύτιμη συμβολή του στην εκπόνηση αυτής της εργασίας. Η συμβολή του δεν περιορίστηκε στην απλή μετάδοση γνώσεων, αλλά και στην ουσιαστική βοήθεια και την υπομονή του σε κάθε στάδιο της εργασίας.

Θερμά ευχαριστώ επίσης την κ. Αντωνοπούλου Παναγιώτα, η οποία συνέβαλε αρκετά με τις γνώσεις και τις πληροφορίες της, καθώς και με το χρόνο που αφιέρωσε για τις διάφορες βελτιώσεις και διορθώσεις στην εργασία.

Θα ήταν παράληψη, να μην ευχαριστήσω την οικογένεια μου που με στηρίζει και είναι δίπλα μου σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Ιδιαίτερα ευγνώμων αισθάνομαι απέναντι στους γονείς μου, για την ηθική και ουσιαστική βοήθειά τους αλλά και για τις ιδανικές συνθήκες που μου δημιούργησαν για να βρίσκομαι σε αυτή τη θέση. Κυρίως όμως θέλω να ευχαριστήσω θερμά την αδερφή μου Βούλγαρη Χρυσούλα για τις πολύτιμες συμβουλές της, το χρόνο που αφιέρωσε και την ανεκτίμητη και ουσιαστική βοήθεια της σε κάθε στάδιο της μεταπτυχιακής διατριβής. Χωρίς τη πολύτιμη βοήθειά της οικογενειάς μου θα ήταν αδύνατη η πραγματοποίηση της διατριβής.

*Αν μου παίρνονται όλα τα υπάρχοντα με μια εξαίρεση,  
θα ειδέλεγα να κρατήσω τη δύναμη της ειδικουκωννίας,  
γιατί με αυτή θα είχα τη δυνατότητα  
να ξανακερδίσω και όλα τα υδύουδα*  
*(Vanko & Bricker, 1987)*

## **Αναλυτικός Πίνακας Περιεχομένων**

### **ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... 1**

- 1.1. Γλώσσα - Λόγος - Ομιλία ..... 2
- 1.2. Γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού ..... 4
- 1.3. Προσδιορισμός του γλωσσικού προβλήματος ..... 5
- 1.4. Αναπτυξιακές γλωσσικές διαταραχές ..... 6

### **ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ..... 9**

- 2.1. Διαταραχές του λόγου ..... 10
  - 2.1.1. Απλή καθυστέρηση του λόγου ..... 11
    - Αίτιες της καθυστέρησης του λόγου ..... 11
    - Επιπτώσεις της καθυστέρησης της ομιλίας ..... 13
  - 2.1.2. Αφασία ..... 13
- 2.2. Διαταραχές της ομιλίας ..... 16
  - 2.2.1. Αλαλία ..... 17
  - 2.2.2. Τραυλισμός ..... 18
    - Είδη τραυλισμού ..... 19
    - Αίτια του τραυλισμού ..... 20
  - 2.2.3. Ταχυλαλία ..... 21
    - Αίτια της ταχυλαλίας ..... 22
- 2.3. Διαταραχές της χρήσης της γλώσσας ..... 22
  - 2.3.1. Δυσγραμματισμός ..... 23
    - Αίτια Δυσγραμματισμού ..... 23
  - 2.3.2 Αυτισμός ..... 24
    - Αίτια Αυτισμού ..... 25
    - Θεραπεία Αυτισμού ..... 26

### **ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΚΑΙ Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ**

#### **ΠΡΟΛΗΨΗΣ..... 28**

- 3.1. Γενικά ..... 28
- 3.2. Διαταραχές επικοινωνίας και ψυχική υγεία ..... 29
- 3.3. Διαταραχές επικοινωνίας και μαθησιακές διαταραχές ..... 32

3.4. Αιτιολογία μαθησιακών δυσκολιών .....	34
3.5. Θεραπευτική αντιμετώπιση .....	36

## **ΘΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΟΦΕΛΗ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ .....38**

4.1. Οφέλη αθλητισμού.....	38
4.2. Ανάπτυξη προσωπικότητας.....	39
4.3. Φυσική αγωγή και μαθησιακές δυσκολίες.....	43
4.4. Φυσική αγωγή και διαταραχές μειωμένης προσοχής με υπερκινητικότητα.....	46
4.5. Ο ρόλος της οικογένειας .....	47
4.6. ΜΜΕ και αθλητισμός .....	49
4.7. Ιατρικός έλεγχος.....	50

## **Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΙΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ**

### **ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ .....52**

5.1. Σημασία άθλησης για τα παιδιά σήμερα .....	52
5.2. Παιδαγωγός – καθηγητής φυσικής αγωγής.....	55
5.3. Προσέγγιση ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας με τον αθλητισμό .....	57
5.4. Η Γυμναστική στο Δημοτικό σχολείο .....	59
5.5. Η σημασία του παιχνιδιού .....	62
5.5.1. Πρώτη παιδική ηλικία.....	62
5.5.2. Παιδιά σχολικής ηλικίας .....	62
5.5.3. Έφηβοι.....	63
5.6. Το παιχνίδι στη σχολική φυσική αγωγή.....	63
5.6.1. Σύντομη ανασκόπηση.....	63
5.6.2. Σημασία του παιχνιδιού .....	69
5.7. Θεραπεία μέσω παιχνιδιού .....	72
5.8. Σωματική άσκηση .....	73

## **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....77**

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	83
-------------------	----

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Βούλγαρη Μαργαρίτα: ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΕΝΟΣ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΗ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΟΙ ΘΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

(Υπό την Επίβλεψη του κ. Στεργιούλα Απόστολου, Καθηγητή)

Διαταραχές επικοινωνίας παρουσιάζει ένας σημαντικός αριθμός παιδιών, καθώς η γλωσσική τους συμπεριφορά δεν είναι αναμενόμενη για τη χρονολογική τους ηλικία. Ένα παιδί με κάποια διαταραχή επικοινωνίας, συμπεριλαμβάνεται σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο Ειδικής Αγωγής (Ν. 2817/2000 ΦΕΚ 78/Α) στα άτομα με εκπαιδευτικές ανάγκες. Οι περιπτώσεις αυτές θεωρούνται πολύ σοβαρές διαγνωστικά και θεραπευτικά, καθώς επηρεάζουν την καθημερινότητα και τη μελλοντική εξέλιξη του παιδιού, κάνοντας το να έρθει αντιμέτωπο με άλλου είδους προβλήματα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά, τη κοινωνικοποίηση και τη ψυχοσυναισθηματική του ισορροπία, καθώς η επικοινωνία είναι η κύρια μέθοδος καθιέρωσης και απόκτησης κοινωνικών σχέσεων, αλλά και την προσπάθεια του για μάθηση προκαλώντας στη συνέχεια τη σχολική αποτυχία. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διαπίστωση των ειδών των διαταραχών που αφορούν στην επικοινωνία ενός παιδιού, τα αίτια αλλά και πιθανές θεραπευτικές προσεγγίσεις αυτών, καθώς επίσης και η επισήμανση του τρόπου με τον οποίο μπορεί να επιδράσει θετικά ο αθλητισμός σε αυτές τις διαταραχές. Για την εκπόνηση εργασίας χρησιμοποιήθηκαν έρευνες από το χώρο τόσο των βιβλίων, των περιοδικών και των εγκυκλοπαιδειών ξένων και Ελλήνων συγγραφέων καθώς επίσης και το διαδίκτυο. Τα παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας εμφανίζουν φτωχότερη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη, χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοαντίληψη και μειωμένους στόχους σε σχέση με τα παιδιά χωρίς διαταραχές. Αν η διάγνωση γίνει σε μικρή ηλικία, τότε μία συνολική αντιμετώπιση του προβλήματος θα συμβάλλει στην αποφυγή συναισθηματικών προβλημάτων, τα οποία, όταν αναπτύσσονται οδηγούν ακόμα και σε ψυχιατρικές διαταραχές στην εφηβεία ή στην ενήλικη ζωή. Σύμφωνα με τους περισσότερους ερευνητές ο αθλητισμός μπορεί να συνεισφέρει στην αντιμετώπιση διαταραχών επικοινωνίας στη προσχολική ηλικία, κυρίως γιατί συμβάλλει και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας. Είναι κατανοητό πόσο σημαντικό προνόμιο είναι για κάθε άνθρωπο η επικοινωνία, για αυτό θα πρέπει να διασφαλίζεται με το καλύτερο δυνατό τρόπο και τις καλύτερες βάσεις από την αρχή της ζωής του. Υπάρχει ένας μεγάλος αριθμός διαταραχών αύξουσας σοβαρότητας, όμως η σημασία της πρόληψης είναι μεγάλη, γιατί όσο πιο

σύντομα επιχειρείται η θεραπεία, τόσο πιο επιτυχές είναι το αποτέλεσμα. Η προσπάθεια του καθηγητή Φυσικής Αγωγής πρέπει να επικεντρωθεί στη βελτίωση των κινητικών δεξιοτήτων και να ακολουθήσει ειδικές στρατηγικές, ώστε η μαθησιακή δυσκολία να μετατραπεί σε μαθησιακή ευκολία, μέσα από ευχάριστες διαδικασίες, που ουσιαστικά θα μοιάζουν με παιχνίδι. Η επανάληψη, η επεξήγηση, η υπενθύμιση και η παρακίνηση πρέπει να αποτελούν ουσιαστικά στοιχεία της εκπαίδευσης και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να είναι εξατομικευμένο, ανάλογα με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο κάθε μαθητής, τις ικανότητές, τη νοημοσύνη και τα ενδιαφέροντά του.

**Λέξεις κλειδιά:** *διαταραχές επικοινωνίας, αθλητισμός και προσχολική ηλικία*

## ABSTRACT

Voulgari Margarita: Communication disorders related of a child in preschool age and the positive effects of sports

(Under the Supervision of Stergioula Apostolo, Professor)

Communication disorders are present to a significant number of children, that is to say that their linguistic behavior is not as expected for their chronological age. A child with a communication disorder, under the current legislative framework of Special Education (N 2817/2000 FEK 78 / A), should be included in people with special educational needs. These cases are considered very serious from a diagnostic and therapeutic point of view, as they affect the child's daily life and future, creating problems related to behavior, socialization and psycho-emotional balance, as communication is the key to establish social relations. Moreover, the child faces difficulties in studying and learning, which causes failure at school. The aim of this thesis is to identify the types of disorders related to the child communication ability, the causes and possible therapeutic approaches and also to highlight the way in which sports can have a positive effect on these disorders. For the preparation of this thesis many researches were studied, from books, magazines and encyclopedias of Greek and foreign writers and also from the Internet. Children with communication disorders have poorer psychosocial development, low self esteem and self-concept and reduced targets, than children without disorders. If the diagnosis is made at an early age, then a comprehensive response will help to prevent emotional problems, which if developed further, can lead to psychiatric disorders in adolescence or adulthood. According to most researchers, sports can contribute to addressing communication disorders in preschool children, mainly because they contribute in personality development. It is important to understand that the ability to communicate is a great privilege for each person, for this reason it should be ensured from the beginning of their life. There is a large number of disorders of increasing severity, but prevention is of great importance, because the sooner the treatment is attempted, the more successful the result will be. The effort of the Physical Education Professor should focus on improving the students skills on movement skills and to imply certain strategies, in order to transform the learning difficulty into a enjoyable procedure, similar to a game. Repetition, explanation and motivation are

essential elements of an educational and training program, which should be individualized according to the difficulties, skills, intelligence and interests of each student.

**Key words:** *Communication disorders, sports, preschool age*

---

# 1

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

---

Η μη ομαλή κοινωνικοποίηση των ατόμων με διαταραχές επικοινωνίας, ο κίνδυνος κοινωνικής περιθωριοποίησης και κοινωνικού αποκλεισμού, η μη ομαλή ένταξη τους στην αγορά εργασίας, η αντιπαραγωγικότητα τους, οι αυξημένες κοινωνικές δαπάνες που απαιτούνται για την κοινωνική, ψυχολογική και ιατρική υποστήριξη αυτών των ατόμων - οι οποίες επιβαρύνουν τους κρατικούς προϋπολογισμούς - δημιούργησε την ανάγκη ενασχόλησης με τις διαταραχές που αφορούν στην επικοινωνία ενός παιδιού στην προσχολική ηλικία και με ποιόν τρόπο μπορεί να επιδράσει ο αθλητισμός σε αυτές τις διαταραχές. Για να ικανοποιηθεί αυτή η ανάγκη, σε πολλά πανεπιστήμια σε αρκετές χώρες του κόσμου, οργάνωσαν ανάλογα προγράμματα σπουδών, ώστε να δοθεί έμφαση στον αθλητισμό και στις θετικές επιδράσεις του.

«Νους υγιής εν σώματι υγιεί», πόσες φορές έχει διατυπωθεί αυτή η σοφή ρήση των αρχαίων Ελλήνων; Στην εποχή, όπου η καθημερινότητα των παιδιών εξελίσσεται σε έναν εφιάλτη στα πλαίσια του σύγχρονου ανταγωνιστικού τρόπου ζωής, όπου η παιδική και η νεανική παχυσαρκία παίρνει διαστάσεις επιδημίας, ως αποτέλεσμα, κατά κύριο λόγο, της καθιστικής ζωής, κυρίως όμως στην εποχή, όπου οι τάσεις παραβατικότητας και αντικοινωνικής συμπεριφοράς είναι ένα γεγονός αδιαμφισβήτητο, η απάντηση θα έπρεπε να είναι η **στροφή στον αθλητισμό**.

---

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή με θέμα Διαταραχές που αφορούν στην επικοινωνία ενός παιδιού στην προσχολική ηλικία και οι θετικές επιδράσεις του αθλητισμού, δημιουργήθηκε σύμφωνα με έρευνες από το χώρο τόσο των βιβλίων, περιοδικών και εγκυκλοπαιδειών ξένων και Ελλήνων συγγραφέων, όσο και του διαδικτύου, με σκοπό τη διαπίστωση των ειδών των διαταραχών, τα αίτια αλλά και πιθανές θεραπευτικές προσεγγίσεις αυτών. Για τη συλλογή των πληροφοριών, η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν μελέτη και έρευνα Ελληνικών και Ξένων βιβλίων και περιοδικών, εγκυκλοπαίδειες και συλλογή στοιχείων από το διαδίκτυο.

Παρακάτω, γίνεται μια σύντομη αναφορά στους **ορισμούς του λόγου, της γλώσσας και της ομιλίας** καθώς με το συνδυασμό αυτών επιτυγχάνεται η επικοινωνία, αλλά και τα στάδια ανάπτυξης της ομιλίας ενός φυσιολογικού παιδιού. Ο διαχωρισμός των ειδών των διαταραχών, γίνεται σύμφωνα με τον τομέα της επικοινωνίας που μειονεκτεί κάθε φορά (φωνή, λόγος, γραμματική κ.λπ.) και έχει γίνει μια προσπάθεια να επικεντρωθεί όχι μόνο στο είδος της διαταραχής, αλλά και στο λόγο που οφείλεται κάθε φορά, επιστρατεύοντας έτσι και τρόπους αντιμετώπισης αυτών. Επιπρόσθετα εξετάζονται τα οφέλη που μπορεί να αποκομίσουν τα παιδιά με την ενασχόληση τους με τον αθλητισμό.

Ο σκοπός της μεταπτυχιακής διατριβής είναι, μετά από μια σύντομη αναφορά στους ορισμούς του λόγου, της γλώσσας και της ομιλίας, να γίνει αντιληπτό πως με το συνδυασμό αυτών επιτυγχάνεται η επικοινωνία, τα στάδια ανάπτυξης ενός φυσιολογικού παιδιού και με ποιο τρόπο μπορεί να επιδράσει ο αθλητισμός στις διαταραχές επικοινωνίας.

## 1.1. Γλώσσα - Λόγος - Ομιλία

Η **γλώσσα** είναι το σημαντικότερο σύστημα επικοινωνίας του ανθρώπου, η έμφυτη ικανότητά του να εξωτερικεύει τη σκέψη του και να καταφέρνει να γίνεται αντιληπτός από τους συνανθρώπους του στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας. Αποτελεί λοιπόν το «διαδοχικό σύστημα σημείων (λεξιλόγιο) που συνδέεται με κανόνες (συντακτικό) και παράγει νόημα (που συνδέεται με κάποιο στοιχείο του σημασιολογικού δικτύου)», σύμφωνα με τη Michele Mazeau,(8°

---

Συνέδριο Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών 2000). Αυτό το συμβολικό σύστημα επικοινωνίας, η γλώσσα, διακρίνεται σε δυο επιμέρους πλευρές, το λόγο και την ομιλία.

Ο **λόγος** έχει κοινωνικό χαρακτήρα και λειτουργεί σαν ασυνείδητο σύστημα το οποίο ο άνθρωπος μαθαίνει στα πρώτα χρόνια της ζωής του και το εφαρμόζει ώστε να επιτύχει την επικοινωνία με τα μέλη του κοινωνικού του περιβάλλοντος. Ο λόγος αποτελεί ένα γενικό κώδικα μέσα σε ένα κοινωνικό σύνολο και διακρίνεται για τη μόνιμη και σταθερή υφή του. Μπορεί να διακινηθεί ως εξής:

- έναρθρα, με τη γλώσσα, τη λαλιά.
- άναρθρα, με τη γλώσσα των κινήσεων και στάσεων του σώματος.
- γραπτά, με το γραπτό λόγο που απαιτεί ιδιαίτερη εκπαίδευση.

Επιπλέον, ο λόγος είναι ανεξάρτητος από τη γλώσσα, αν και αφορά στην πραγμάτωσή της. Υπάρχει στο νου σαν γνώση, για αυτό χάρη σε αυτό το μηχανισμό διεξάγεται η ομιλία σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας.

Η **ομιλία** αποτελεί ένα σύστημα συμβατικών φωνητικών συμβόλων, πρόκειται δηλαδή για τον ατομικό λόγο του κάθε ανθρώπου καθώς σε αυτήν υπάρχει η δυνατότητα επιλογής στο φωνητικό, συντακτικό και λεξιλογικό τρόπο που θα εκφραστεί. Είναι λοιπόν ένα ιδιαίτερο είδος επικοινωνίας με μεγάλη ποικιλία μορφών. Ο χαρακτήρας της επομένως διαμορφώνεται από το ίδιο το άτομο, την προσωπικότητα και τα ερεθίσματα που αυτό έχει λάβει, σε αντίθεση με το λόγο ο οποίος, όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί ένα γενικό και σταθερό κώδικα. Έτσι, η απώλεια ικανότητας για ομιλία δε σημαίνει και απώλεια γνώσης του λόγου (Δράκος 1996).

Επιπλέον, η γλώσσα εκτός από τους λεκτικούς αυτούς τρόπους επικοινωνίας, διακρίνεται και σε μη - λεκτική, ή αλλιώς γλώσσα του σώματος. Περιλαμβάνει τα μη - λεκτικά στοιχεία της ανθρώπινης επικοινωνίας, αυτά που συμπληρώνουν τα λεκτικά, τους δίνουν έμφαση και ρυθμό, τα διαψεύδουν, τα επαναλαμβάνουν, τα ρυθμίζουν και πολλές φορές τα αποκαθιστούν. Η **μη - λεκτική γλώσσα** εμπεριέχει διάφορα στοιχεία:

- εξωτερικά σημάδια, όπως είναι η στάση του σώματος, οι χειρονομίες, οι κινήσεις, ο τόνος της φωνής.
- σωματικές λειτουργίες, όπως ο χτύπος της καρδιάς, η αναπνοή, η πίεση.
- ο τρόπος με τον οποίο το σώμα μας αντιδρά εσωτερικά (Quilliam 1994).

## 1.2. Γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού

Η **ανάπτυξη της ομιλίας και της επικοινωνίας** είναι πολύ σημαντική τόσο για το παιδί, όσο και για την οικογένειά του. Βοηθά στην ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων, την βελτίωση της αυτοεκτίμησης, την διευκόλυνση στο παιχνίδι και τις επαφές με τους συνομήλικους, αλλά ακόμη και στην καθημερινή ζωή, μέσω της αυτοεξυπηρέτησης, αφού το παιδί θα μπορέσει να εκφράσει τις επιθυμίες του, τις ανάγκες του, τους φόβους του, τον πόνο του και τα συναισθήματά του.

Η **επικοινωνία με τα παιδιά** ξεκινά από πολύ νωρίς, αρχικά, με μη λεκτικούς τρόπους, όπως ένα βλέμμα, ένα χάδι, το κλάμα, το γέλιο, η αγκαλιά. Τα μωρά αντιδρούν στον ήχο της φωνής των γονιών τους, δίνοντας έτσι ένα σημάδι επικοινωνίας. Το κάθε παιδί έχει τον δικό του, μοναδικό τρόπο ανάπτυξης. Παρόλα αυτά, υπάρχουν κάποια ορόσημα στην ανάπτυξη του παιδιού, που διευκολύνουν τον έλεγχο της εξέλιξής του, ώστε να βοηθηθεί όπου χρειάζεται.

Παρόλη την εντατική έρευνα, οι επιστήμονες εξακολουθούν να μην κατανοούν πλήρως την απόκτηση της γλώσσας. Καμιά θεωρία, από ότι φαίνεται, δεν είναι σε θέση να αποδώσει πλήρως πώς τα παιδιά φτάνουν στο σημείο να αντιληφθούν και να κατανοήσουν τη σημασία των λέξεων ή και τη συντακτική και γραμματική διάταξη του λόγου.

Σε κάθε στάδιο ανάπτυξης, το παιδί χρησιμοποιεί τη γλώσσα με νέο, διαφορετικό και πιο εξελιγμένο κάθε φορά τρόπο. Πιο συγκεκριμένα (Νικολάου, Παναγιώτου 1995, Woolfson 1999, Χασάπης 1987):

1. Αφού το παιδί γεννηθεί και για 3 περίπου μήνες, χρησιμοποιεί **άναρθρες κραυγές** (κλάμα), οι οποίες αποτελούν το μόνο τρόπο έκφρασης των

συναισθημάτων του και ενώ πολλές φορές ακούγονται σαν λέξεις, στην πραγματικότητα δεν έχουν κανένα νόημα.

2. Όσπου να συμπληρώσει τους 5 μήνες, οι **φωνητικές χορδές ενός μωρού έχουν ωριμάσει.**
3. Στους επόμενους 2 - 3 μήνες, το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί ήχους τους οποίους ελέγχει περισσότερο και χρησιμοποιεί ως **προσωπικό λεξιλόγιο** .
4. Προς το τέλος του πρώτου χρόνου της ζωής του, το παιδί αρχίζει να εμφανίζει τα **πρώτα σημάδια ομιλίας.**
5. Εμπλουτισμός λεξιλογίου: Από την ηλικία των 15 μηνών και μετά, **το λεξιλόγιο ενός παιδιού** εμπλουτίζεται ταχύτατα.
6. Μόλις συμπληρώσει τους 18 με 21 μήνες, μπορεί να συνδυάσει δυο λέξεις μαζί, σχηματίζοντας έτσι τις **πρώτες προτάσεις** του για να φτιάξει μια σύντομη φράση.

### 1.3. Προσδιορισμός του γλωσσικού προβλήματος

Η μελέτη της ανάπτυξης του παιδιού μπορεί να διαιρεθεί σε επιμέρους ενότητες, όπως σωματική, ψυχοκινητική, ψυχοσυναισθηματική, ψυχοσεξουαλική, κοινωνική και γνωσιακή ανάπτυξη, δηλαδή ανάπτυξη της γλώσσας και των επιμέρους δεξιοτήτων ή λειτουργιών που συνδέονται με αυτή. Οι διάφοροι αυτοί τομείς, οι οποίοι βρίσκονται σε στενή συνάρτηση και αλληλεπίδραση μεταξύ τους, όσο και τα στάδιά της, συχνά επικαλύπτονται κατά τη φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού.

Παρόλο που η γλωσσική ανάπτυξη δείχνει εκ πρώτης όψεως να υπακούει σε μια δική της αυτόνομη λογική στην πραγματικότητα αυτό δεν ισχύει απόλυτα όπως έχει φανεί από την κλινική - θεραπευτική προσέγγιση περιπτώσεων όπου εμφανίζονται διαταραχές του λόγου και της ομιλίας στο παιδί. Οι δυσκολίες, λοιπόν, στο λόγο και στην ομιλία δεν αποτελούν ένα μεμονωμένο, ξεχωριστό φαινόμενο, αλλά συνδέονται στενά με την **νοητική, κινητική, κοινωνική και ψυχοσυναισθηματική εξέλιξη** του παιδιού. Έτσι, για τη διάγνωση και την αντιμετώπιση των δυσκολιών στο λόγο και στην ομιλία που έχει το παιδί, πέρα από τους οργανικούς, βιολογικούς, ανατομικούς παράγοντες που φέρνουν την

συγκεκριμένη δυσκολία του παιδιού να μιλήσει χρειάζεται να αξιολογηθούν και όλοι εκείνοι οι ψυχολογικοί, οικογενειακοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες που σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, τείνουν να επηρεάζουν το μέγεθος της δυσκολίας.

Σημαντική είναι η **επίδραση της συμπεριφοράς των γονέων** απέναντι στη διαδικασία ανάπτυξης του παιδιού, η οποία σηματοδοτεί μια περιπετειώδη πορεία από την απόλυτη εξάρτηση του παιδιού στην αυτονομία, από τη συγχωνευτική σχέση με τη μητέρα στη διαφοροποίηση. Πολλές φορές οι γονείς στερούν από το παιδί την πρωτοβουλία και την προσπάθεια να λειτουργήσει στο περιβάλλον, του αφαιρούν δηλαδή το δικαίωμα να εκφράσει αυτό που επιθυμεί μέσα από το λόγο του, φροντίζοντας οι ίδιοι οι γονείς να ικανοποιήσουν κάθε ανάγκη του παιδιού πριν καν εκείνη πάρει μία ολοκληρωμένη μορφή, στερώντας με αυτό τον τρόπο την ευκαιρία που έχει το παιδί για συζήτηση και διάλογο που θα βοηθήσει στον εμπλουτισμό της ομιλίας του.

Ο όρος **γλωσσικό πρόβλημα** είναι ένας αρκετά ευρύς και διαδεδομένος όρος και εμπεριέχει τόσο τις γλωσσικές δυσλειτουργίες όσο και τις γλωσσικές διαταραχές. Με τους όρους αυτούς εξηγείται το γλωσσικό 'έλλειμμα' (περιορισμένο λεξιλόγιο ή σύνταξη) αναφερόμενοι κυρίως στο σύμπτωμα και όχι τόσο στην αιτιολογία του (Δράκος 1996).

Ως **διαταραχή της γλώσσας**, σύμφωνα με το Γ. Δράκο (1999), νοείται η μερική, λιγότερο βαριά και περιορισμένης χρονικής διάρκειας γλωσσική κατάσταση ενός ατόμου με ελαφρές επιδράσεις στην ψυχοδιανοητική και κοινωνική εξέλιξή του, που μπορεί να εξαλειφθεί με κατάλληλους παιδοψυχολογικούς χειρισμούς. Αντίθετα, μπορεί να μετεξελιχθεί σε γενικευμένη γλωσσική διαταραχή, αν δε ληφθούν έγκαιρα τα κατάλληλα ψυχοπαιδαγωγικά μέτρα και μέσα.

#### **1.4. Αναπτυξιακές γλωσσικές διαταραχές**

Ένας σημαντικός αριθμός παιδιών παρουσιάζουν **προβλήματα κατά τη γλωσσική ανάπτυξη**, καθώς η γλωσσική τους συμπεριφορά δεν είναι η αναμενόμενη για τη χρονολογική τους ηλικία. Τα προβλήματα αυτά συχνά δεν

---

είναι επίκτητα, δηλαδή δεν μπορούν να αποδοθούν σε επίκτητη βλάβη. Επιπλέον, αφορούν σε διαφορετικούς πληθυσμούς παιδιών, ομιλητών μίας ή περισσότερων γλωσσών και ποικίλλουν σε σχέση με την αιτιολογία, την ένταση και τη διάρκεια. Ο κλινικός χαρακτηρισμός των προβλημάτων αυτών αποδίδεται με τον όρο "**αναπτυξιακές γλωσσικές διαταραχές**". Τα τελευταία χρόνια, έχουν εκπονηθεί αρκετές έρευνες στον τομέα αυτό στην Ελλάδα.

Ένα παιδί με κάποια διαταραχή επικοινωνίας, συμπεριλαμβάνεται σύμφωνα με το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο Ειδικής Αγωγής (Ν. 2817/2000 ΦΕΚ 78/Α) στα **άτομα με εκπαιδευτικές ανάγκες**. Οι περιπτώσεις αυτές θεωρούνται πολύ σοβαρότερες διαγνωστικά και θεραπευτικά και επηρεάζουν περισσότερο την καθημερινότητα και τη μελλοντική εξέλιξη του παιδιού, κάνοντας το να έρθει αντιμέτωπο με άλλου είδους προβλήματα που σχετίζονται με τη συμπεριφορά, τη κοινωνικοποίηση και τη ψυχοσυναισθηματική του ισορροπία, καθώς η επικοινωνία είναι η κύρια μέθοδος καθιέρωσης και απόκτησης των κοινωνικών σχέσεων, αλλά και την προσπάθειά του για μάθηση, προκαλώντας στη συνέχεια σχολική αποτυχία. Όπως είναι πλέον γνωστό η ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού συντελείται ταυτόχρονα σε όλους τους αναπτυξιακούς τομείς (αδρή και λεπτή κίνηση, αντίληψη, κοινωνικότητα, αυτοεξυπηρέτηση, συναισθημα). Όλες οι περιοχές της ανάπτυξης είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους με αποτέλεσμα οποιαδήποτε καθυστέρηση ή διαταραχή της μιας να μπορεί να επηρεάσει και άλλους τομείς.

Για το λόγο αυτό, θα πρέπει ίσως να παρέμβει ακόμα και το ίδιο το κράτος, το οποίο θα αναλάβει να ενημερώσει τους γονείς για αυτού του είδους τα προβλήματα εκ των προτέρων, μέσω σεμιναρίων, διαλέξεων και ελευθέρων συζητήσεων με ειδικούς θεραπευτές (Ψυχολόγους, Λογοθεραπευτές - Λογοπαιδαγωγούς, Ειδικούς Ιατρούς). Με αυτό τον τρόπο θα είναι εφικτή ακόμα και η ικανοποίηση των αποριών, που μπορεί να υπάρχουν πάνω στο θέμα, αλλά και η συνειδητοποίηση κάποιων από αυτούς ότι όντως το παιδί τους πιθανόν να αντιμετωπίζει κάποιο τέτοιου είδους πρόβλημα, ερχόμενοι έτσι από μόνοι τους σε επαφή με τους ειδικούς ώστε να βοηθηθούν.

---

Από την άλλη, ευεργετική μπορεί να παραστεί η φοίτηση του παιδιού με προβλήματα λόγου σε **ειδικές τάξεις ή τμήματα ειδικής αγωγής προσχολικής ηλικίας** (ειδικούς νηπιακούς σταθμούς), τα οποία αποτελούν ένα μικτό κυρίως τύπο με προστατευτικό χαρακτήρα, απαρτίζονται δε από ειδικευμένο προσωπικό (Κρουσταλάκης 2005).

Για να γίνει αυτό, οι γονείς των παιδιών θα πρέπει να απευθυνθούν στις αρμόδιες υπηρεσίες, σύμφωνα με τη μέριμνα του κράτους, όπως:

- Το Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής αλληλεγγύης
- Το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων
- Η Γενική Γραμματεία αθλητισμού
- Οι Σχολικού Σύμβουλοι Ειδικής Αγωγής σε όλες τις περιφέρειες της χώρας
- Οι Ιατροπαιδαγωγικοί Σταθμοί - Νομαρχιακές Διαγνωστικές Επιτροπές

Επομένως, αυτό που θα πρέπει ο καθένας να θυμάται, είναι ότι μπορεί μεν να υπάρχει ένας πολύ μεγάλος αριθμός διαταραχών αύξουσας σοβαρότητας, όμως **η σημασία της πρόληψης είναι μεγάλη**, γιατί όσο πιο σύντομα επιχειρείται η θεραπεία, τόσο πιο επιτυχές είναι το αποτέλεσμα και το αντίστροφο, δηλαδή όσο πιο μεγάλο είναι το παιδί τόσο πιο δύσκολη η θεραπεία. Η επικοινωνία και ότι αυτή συμπεριλαμβάνει (γλώσσα, λόγος, ομιλία κ.λπ.) είναι ένα πολύ σημαντικό προνόμιο για κάθε άνθρωπο, για το λόγο αυτό θα πρέπει να διασφαλίζεται με τον καλύτερο τρόπο και τις καλύτερες βάσεις από την αρχή της ζωής του.

# 2

## ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

---

Οι **γλωσσικές διαταραχές εξελικτικής φύσης** εντοπίστηκαν στις αρχές του 18ου αιώνα από νευρολόγους και αφασιολόγους. Στα μέσα του 19ου αιώνα επιστημονικές θεωρίες υιοθέτησαν την άποψη ότι τα παιδιά δεν χάνουν τις γλωσσικές λειτουργίες λόγω επίκτητης βλάβης αλλά αποτυγχάνουν να αναπτύξουν την γλώσσα με φυσιολογικό ρυθμό. Την ίδια εποχή ψυχολόγοι επικέντρωσαν την περιγραφή των διαταραχών σε άλλα συμπτώματα μη γλωσσικά (Βωνιάτη 2009).

Για τις διαταραχές λόγου χρησιμοποιήθηκαν διάφοροι όροι όπως: καθυστέρηση λόγου, διαταραχή λόγου, γλωσσική αναπηρία, ειδική γλωσσική αναπηρία κ.λπ. Επίσης, οι γλωσσολόγοι χρησιμοποίησαν όρους, όπως γλωσσική διαταραχή για να περιγράψουν μορφές ανάπτυξης της γλώσσας που είναι διαφορετικές από την εξελικτική ανάπτυξη της γλώσσας ως προς τα είδη και την σειρά απόκτησης γλωσσικών συμπεριφορών.

Οι διαταραχές επικοινωνίας επηρεάζουν την **επικοινωνιακή επάρκεια** του παιδιού και τη σχέση με τον εαυτό του και το περιβάλλον, με αποτέλεσμα να είναι πιο επιρρεπές ακόμα και σε ψυχιατρικές διαταραχές (Κουμπιάς, Φουστάνα 2003, Warr - Leeper 1993, Cantwell, Baker 1991). Εκδηλώνονται κατά την προσχολική ηλικία και είναι απαραίτητο να αντιμετωπιστούν έγκαιρα έτσι ώστε

να αποκατασταθεί η γλωσσική οργάνωση του παιδιού και να διευκολυνθεί η είσοδος του στο σχολείο για την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής.

Ο **προφορικός λόγος** είναι άμεσα συνδεδεμένος με την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού αφού είναι το εργαλείο με το οποίο συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία. Η διερεύνηση των διαταραχών λόγου στην προσχολική ηλικία και η πρώιμη παρέμβαση θεωρείται σημαντικός παράγοντας στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της ψυχικής υγείας.

Σχετικά με τη συμπεριφορά, ένα παιδί με γλωσσικό πρόβλημα ιδιαίτερα στα προσχολικά χρόνια έχει συχνά ξαφνικές εκρήξεις θυμού. Κάτι τέτοιο συμβαίνει επειδή αισθάνεται μεγάλη αμηχανία και αβεβαιότητα λόγω του ότι δεν είναι ικανό να εκφράσει τα συναισθήματα και τις επιθυμίες του. Ταυτόχρονα, μπορεί να αντιμετωπίζει μια δυσκολία στο λόγο, ακόμα κι αν οι άλλοι τομείς της ανάπτυξής του παρουσιάζουν ικανοποιητική πρόοδο.

Μάλιστα, η διαταραχή αυτή μπορεί να εκδηλώνεται κλινικά με την ύπαρξη ενός σαφώς περιορισμένου λεξιλογίου, εσφαλμένη χρήση των χρόνων, δυσκολία στην ανάκληση λέξεων ή την παραγωγή προτάσεων με μήκος ή συμπλοκότητα που αντιστοιχεί στο αναπτυξιακό επίπεδο.

## 2.1. Διαταραχές του λόγου

Ο λόγος είναι μια γενετική ικανότητα του ανθρώπου που τον καθιστά ικανό να επικοινωνεί με τους ομοίους του. **Διαταραχή του λόγου**, ονομάζεται η κατάσταση κατά την οποία ο πάσχων αδυνατεί, ολικά ή μερικά, να επικοινωνήσει με τους άλλους ανθρώπους χρησιμοποιώντας τον προφορικό ή το γραπτό λόγο. Οι διαταραχές αυτές ασκούν αρνητική επίδραση στην ψυχολογική και κοινωνική εξέλιξη του ατόμου. Οι αναπτυξιακές διαταραχές λόγου **εμφανίζονται με συχνότητα 10%** περίπου στο γενικό πληθυσμό και αφορούν στην απόκλιση της ανάπτυξης των επιπέδων του λόγου συνολικά ή σε κάποιο από αυτά, όταν δεν υπάρχουν νοητικά ή αισθητηριακά ελλείμματα (APA 1994).

Οι διαταραχές του λόγου, καθώς και οι συνέπειες που έχουν στο παιδί το ακολουθούν στην ενήλικη ζωή του. Είναι λοιπόν σημαντικό να αντιμετωπιστούν

έγκαιρα με κατάλληλα προγράμματα παρέμβασης, με στόχο την ελαχιστοποίηση των διαταραχών.

### **2.1.1. Απλή καθυστέρηση του λόγου**

Στην πορεία της γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού παρατηρείται πολλές φορές μια **επιβράδυνση**, αν και η πορεία του ως προς την βιολογική του ανάπτυξη είναι φυσιολογική. Μπορεί δηλαδή να παρατηρηθεί εμφανής καθυστέρηση σε σχέση με άλλα παιδιά της ηλικίας του είτε στο λόγο, είτε / και στις δεξιότητες της γλώσσας. Με αυτό τον τρόπο, μπορεί να ωριμάζει ψυχοσωματικά αλλά αυτή η εξέλιξη να μη συμβαδίζει με τη γλωσσική του εξέλιξη ([www.nichscy.org](http://www.nichscy.org)).

Παρόλα αυτά, πρέπει να σημειωθεί ότι το **κάθε παιδί κατακτά τα γλωσσικά του στάδια σε διαφορετική χρονική περίοδο**, ενώ αυτά διαφοροποιούνται και από το ένα άτομο στο άλλο. Έτσι, παιδιά με την ίδια νοημοσύνη μπορεί να παρουσιάσουν σημαντικές διαφορές σε αυτό τον τομέα, με εξαίρεση παιδιά με νοητική καθυστέρηση, όπου η αργοπορία της εμφάνισης και ανάπτυξης της ομιλίας είναι το αποτέλεσμα μιας γενικής καθυστέρησης.

#### Αιτίες της καθυστέρησης του λόγου

- Μια ελαφριά έκπτωση στην ακοή, ακόμα και εποχιακή, όπως μια ωτίτιδα, αλλά και βλάβες στην όραση και στο φωνητικό μηχανισμό.
- Η μακροχρόνια παραμονή σε ιδρύματα, όπου δεν είναι δυνατή η λήψη ποικίλων ερεθισμάτων από το παιδί, ή και γενικότερα ένα περιβάλλον φτωχό σε ερεθίσματα, ακατάλληλο να ασχοληθεί με το παιδί λόγω φτωχού γλωσσολογικού επιπέδου. Σε αυτή την περίπτωση κατατάσσονται και τα παραμελημένα παιδιά, τα οποία δεν έχουν καταφέρει να έρθουν σε επαφή με σωστά γλωσσολογικά μοντέλα, να επικοινωνήσουν και να κοινωνικοποιηθούν ορθά. Επιπλέον, το ίδιο συμβαίνει ακόμα και αν το παιδί μεγαλώνει σε μια οικογένεια με κακή διαπαιδαγώγηση, υπερπροστασία ή αμέλεια.

- Μια ιστορικά ανεπαρκής σωματική ανάπτυξη, όπως ατροφικά παιδιά που αρρώσταιναν συνεχώς ή έχουν περιορισμένες σωματικές δυνατότητες (π.χ. πρόωρα γεννημένα παιδιά).
- Η διατήρηση παιδικής συμπεριφοράς, η οποία οφείλεται κυρίως στο υπερβολικό ενδιαφέρον που δείχνουν οι γονείς προς το παιδί, κάνοντάς το να μη θέλει να μεγαλώσει, να μιλήσει, ακόμα και να φάει. Ταυτόχρονα, το παιδί όταν λαμβάνει αυτή τη συμπεριφορά παραμένει πολύ εξαρτημένο είτε υλικά είτε συναισθηματικά από τους γονείς του, δείχνοντας ανωριμότητα στη γλώσσα και τη συμπεριφορά του.
- Τέλος, επίδραση μπορούν να ασκήσουν και πρώιμα νευρολογικά ευρήματα, δηλαδή οι πρόωρες βλάβες στο νευρικό σύστημα (Αλεξάνδρου χχ, Δράκος 1999, Χασάπης 1987).

Η διάγνωση της καθυστέρησης είναι δυνατή εφόσον το παιδί ακόμα και στην ηλικία των 4 ή 5 ετών, μιλάει σα να είναι πολύ μικρό. Μιλάει, δηλαδή, από σχεδόν καθόλου έως εκεί που τα καταφέρνει αλλά με κάποιες ατέλειες, χρησιμοποιώντας μικρές προτάσεις όχι καλά οργανωμένες και φτωχές σε περιεχόμενο, ενώ ακόμα παρουσιάζει δυσκολία και στο να διηγηθεί μικρές, απλές ιστορίες.

Η μορφή του λόγου ποικίλλει ανάλογα με το αν το παιδί είναι φλύαρο ή όχι. Έτσι υπάρχουν τα παιδιά που μιλούν σπάνια, λένε μόνο μικρές λέξεις, περιορισμένες σε μια μόνο συλλαβή, ορισμένες φορές διπλασιασμένη, ενώ οι προτάσεις που χρησιμοποιούν είναι περιορισμένες σε μια διαδοχή συλλαβών οι οποίες είναι δυσνόητες. Αυτά αποτελούν συχνά κάποια στοιχεία που το παιδί χρησιμοποιεί πολλές φορές, θέλοντας να γίνει στο περίπου αντιληπτό από το περιβάλλον του και τα φλύαρα παιδιά, που δημιουργούν πολύ περισσότερο μια ηχητική φασαρία, χωρίς να επιτυγχάνεται τόσο η επικοινωνία. Στην ομιλία των παιδιών αυτών διακρίνονται μερικές επαναλήψεις, ρυθμικές μορφές, που συχνά δεν έχουν κανένα νόημα. Επιπλέον, η ομιλία τους μπορεί να χαρακτηρίζεται και από τα ελαττώματα του παιδικού λόγου, παραλείποντας φθόγγους, συλλαβές ή λέξεις, συνταξικά κενά αλλά και από ανακρίβειες ή φωνητικές συγχύσεις. Γενικότερα λοιπόν, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί με καθυστέρηση

ομιλίας είναι οι **ελλείψεις** που αφορούν σε όλα τα επίπεδα του λόγου, αλλά και η **αστάθεια** της δομής και του νοήματος αυτού (Πιάνος 2000).

### Επιπτώσεις της καθυστέρησης της ομιλίας

Συνήθως οι γονείς δεν προβαίνουν στην εξέταση των παιδιών αυτής της ηλικίας, καθώς συνηθίζουν να περιμένουν ώστε να βγάλουν λεκτικά συμπεράσματα για το παιδί μέχρι την είσοδό του στο σχολείο. Στο διάστημα αυτό, ελπίζουν πως οι τυχόν δυσκολίες του παιδιού θα βελτιωθούν πράγμα που τις περισσότερες φορές επιβεβαιώνεται, όμως συμβαίνει οι παραμελούμενες καθυστερήσεις να έχουν αρνητικές επιπτώσεις στη μετέπειτα γλωσσική εξέλιξη του. Μπορεί, δηλαδή, στο μέλλον ο λόγος του να παραμείνει σχετικά φτωχός, να διακρίνεται από μια έλλειψη άνεσης και ευφράδειας. Επιπλέον, είναι πιθανό να παραμείνουν οι διαταραχές του λόγου, αλλά και να παρουσιαστούν δυσκολίες ακόμα και στην εκμάθηση του γραπτού λόγου (Αλεξάνδρου χχ, Δράκος 1999).

### **2.1.2. Αφασία**

Η **αφασία** είναι η ολική ή μερική απώλεια του ήδη υπάρχοντος λόγου, που κατά κανόνα οφείλεται σε μια περισσότερο ή λιγότερο βαριά εγκεφαλική βλάβη (Αλεξάνδρου χχ, Δράκος 1999, Πιάνος 2000, Τζουριάδου 1990).

Αποτελεί διαταραχή, η οποία συνδυάζει μια **σειρά συμπτωμάτων** σε όλα τα γλωσσολογικά στοιχεία με διαφορετική διαβάθμιση, ανάλογα με την υποκείμενη νευρολογική βλάβη. Όσον αφορά επομένως στα συμπτώματα των αφασιών γενικότερα έχουμε τα εξής (Καρπαθίου 1993, Δράκος 1999):

- Έλλειψη κάθε εκφραστικής, μη λεκτικής ικανότητας αλλά και απουσία αυθόρμητου λόγου.
- Δεν ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις που του γίνονται, αν και δείχνει να κατανοεί το περιεχόμενό τους, ενώ είναι πιθανή και η παρουσία μυϊκών κινήσεων του στόματος ή της γλώσσας με μια τάση για εκπομπή του λόγου.
- Αρκετές δυσχέρειες στην άρθρωση, στο 80-90% των περιπτώσεων.

- Λίγες δυσκολίες στην κατανόηση της ομιλίας, οι οποίες υποχωρούν μέσα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα.
- Δυσκολίες στην κινητικότητα και ιδιαίτερα στις λεπτές κινήσεις των άκρων που εμφανίζονται όταν ένα παιδί με εκ γενετής αφασία φτάσει στην ανάλογη ηλικία.
- Ανικανότητα για αριθμητικούς υπολογισμούς, σύνθεση και πράξεις με σύμβολα.
- Πιθανές επιληπτικές κρίσεις, ημιπληγία ή πάρεση
- Αδυναμία εγκεφαλικής φύσης με ψυχοκοινωνικές ανωμαλίες ή αδυναμία συγκέντρωσης.

Διακρίνεται σε επίκτητη και εγγενή - εξελικτική αφασία, **ανάλογα με τα αίτια εμφάνισης:**

- *Επίκτητη*, είναι αυτή η διαταραχή του λόγου που οφείλεται σε κεντρικές εγκεφαλικές βλάβες κατά την παιδική ηλικία, όπως θρομβώσεις εγκεφαλικών αγγείων ή εγκεφαλίτιδα.
- *Εξελικτική*, είναι μια σοβαρή διαταραχή στην απόκτηση του λόγου, που συναντάται σε παιδιά που δεν παρουσιάζουν καμία βλάβη στις γνωστικές και μη λεκτικές τους ικανότητες, στις αισθητηριακές και κινητικές τους λειτουργίες, στη νοημοσύνη και στη συναισθηματική τους εξέλιξη ή κωφασία. Χαρακτηριστικό της είναι η ιδιαίτερη δυσκολία ή ανικανότητα ώστε παιδιά με φυσιολογική νοημοσύνη να εκφράσουν και να κατανοήσουν γλωσσολογικά σύμβολα πριν από τα 2,5 τους χρόνια. Παρόλα αυτά, η εξελικτική αφασία δείχνει πως προέρχεται από δυσλειτουργία ή μη δημιουργία κάποιων περιοχών του εγκεφάλου.

Μια άλλη διάκριση της αφασίας, είναι **σχετικά με τα είδη** που υπάρχουν. Έχουμε λοιπόν τα εξής (Αλεξάνδρου χχ, Δράκος 1999):

- **Ολική αφασία**, η οποία αποτελεί το σπουδαιότερο είδος. Χαρακτηρίζεται από μεγάλη διαταραχή σε όλους τους τρόπους επικοινωνίας, είτε στο γραπτό είτε στον προφορικό λόγο. Το παιδί δεν μπορεί ούτε να γίνει κατανοητό με το λόγο του όταν εκφράζεται ελεύθερα, αλλά ούτε και να κατανοήσει τους άλλους. Η μόνη μικρή συνεννόηση που επιτυγχάνει είναι με ορισμένες

στερεότυπες λέξεις ή σύντομες προτάσεις, τις οποίες προφέρει σε κάθε ευκαιρία με ιδιαίτερη ευχέρεια (γλωσσικοί εμβολισμοί) και με τη χρήση μερικών γλωσσικών στερεοτύπων, όπως ναι, όχι ή κ.λπ. Δυσκολίες παρουσιάζει και στο συντακτικό αλλά και στην εκφορά και τη θέση των λέξεων μέσα στις προτάσεις του και ίσως μπορούμε να δούμε μια μικρή ευχέρεια μόνο στην αριθμηση, όπου και εκεί χρειάζεται να το βοηθήσουμε κάνοντας την αρχή. Προφορικές εντολές δεν είναι σε θέση να εκτελέσει, εκτός από συγκεκριμένες εξαιρέσεις, οι οποίες σχετίζονται με το σώμα του και ιδιαίτερα με το κεφάλι. Επίσης, αν του δώσουμε εντολή να κάνει μια ενέργεια που αφορά ένα αντικείμενο, μπορεί να μην καταλάβει την ενέργεια που του ζητάμε, θα αντιληφθεί όμως το αντικείμενο για το οποίο μιλάμε.

- **Μικτή αφασία**, που είναι συνδυασμός δυο άλλων μορφών αφασίας, της Κινητικής και της Αισθητηριακής. Στην ουσία, αποτελεί μια εξέλιξη της Ολικής, που αναφέραμε προηγουμένως. Ο λόγος του παιδιού με αυτή την αφασία είναι πιο κατανοητός, αν και έχει τηλεγραφικό τύπο, καθώς το λεξιλόγιο του αποτελείται από ρήμα και ουσιαστικό στο πρώτο πρόσωπο και στην ονομαστική, ενώ παρουσιάζει και συμπτώματα παραφρασίας, δηλαδή λανθασμένη τοποθέτηση των λέξεων στην πρόταση. Εμφανίζεται ακόμα ανικανότητα του παιδιού να επαναλάβει ολόκληρες προτάσεις μα του είναι πιο εύκολο να επαναλάβει μεμονωμένες λέξεις, αλλά και γενικότερα ο ελεύθερος και αυθόρμητος λόγος του παρουσιάζει σοβαρές ατέλειες και δυσκολίες. Τέλος, όσον αφορά τη γλωσσική του κατανόηση, φαίνεται πως και αυτή παρουσιάζει διαταραχές αλλά όχι τόσο μεγάλες όσο στην Ολική αφασία, αν όμως εφαρμοστεί κατάλληλη λογοθεραπευτική προσέγγιση, είναι δυνατό αυτές οι δυσκολίες να ελαττωθούν βαθμιαία.
- **Κινητική αφασία**, η οποία είναι από τις πιο συνηθισμένες μορφές αυτού του είδους, ενώ σε αυτή καταλήγει συνήθως το παιδί με Μικτή αφασία. Προσβάλλει κυρίως τους τομείς που έχουν σχέση με την εκφραστική πλευρά της γλώσσας και την εξωτερική του λόγου, γι' αυτό και δεν παρατηρείται αυθόρμητος λόγος, αλλά και αν υπάρχει είναι διαταραγμένος. Έτσι, γίνεται παράλειψη των άρθρων ή και των προθέσεων, ακόμα και δημιουργία προτάσεων με τηλεγραφικό λόγο, όπως και στη Μικτή αφασία. Σχετικά με

την επικοινωνία του με τους άλλους, το παιδί παρουσιάζει δυσκολία στο να επιλέξει τις κατάλληλες λέξεις ώστε να εκφράσει τις σκέψεις του, πράγμα που δυσχεραίνει τη συνεννόηση του με άλλα άτομα, ενώ ταυτόχρονα μπορεί να εμφανίζει και μια μικρή δυσκολία στην κατανόηση ορισμένων λέξεων. Χαρακτηριστικό επίσης είναι πως τα άτομα αυτά είναι σε θέση να συνειδητοποιήσουν την κατάστασή τους, γι' αυτό και πολλές φορές εμφανίζουν καταθλιπτική συμπεριφορά.

- **Αισθητηριακή αφασία**, που είναι η αδυναμία του παιδιού να κατανοεί το λόγο των άλλων, ενώ και το ίδιο εμφανίζει είτε ολοκληρωμένη είτε μερική ανικανότητα να διορθώσει τα λάθη που κάνει όταν μιλά. Έτσι λοιπόν, και σε αυτή την περίπτωση ο λόγος του δεν είναι κανονικός και ολοκληρωμένος, αλλά παρουσιάζει λάθη, ασάφειες και πολλές παραφρασίες, είναι δηλαδή γενικότερα δυσνόητος. Χαρακτηριστικό του επίσης είναι η ακατάσχετη φλυαρία, που πολλές φορές συνοδεύεται και από νέες έννοιες που δημιουργεί μόνο του το παιδί και δεν έχουν κανένα νόημα, αλλά και η δυσκολία εξεύρεσης λέξεων γενικότερα, όταν θέλει να δημιουργήσει μια πρόταση. Τέλος, ένα ακόμα σύμπτωμα είναι ότι δε χρησιμοποιεί στο λόγο του ουσιαστικά, πράγμα που επίσης συμβάλλει στη δυσκολία κατανόησης του λόγου του.

Να σημειωθεί ότι υπάρχουν και άλλα είδη αφασιών, τα οποία όμως δεν αφορούν αποκλειστικά στα παιδιά για αυτό και δε γίνεται καμία αναφορά σε αυτά.

## 2.2. Διαταραχές της ομιλίας

Σύμφωνα με όσα έχουν αναφερθεί, η ομιλία διαφέρει από το λόγο στο ότι είναι η προσωπική έκφραση του κάθε ατόμου. Ο καθένας διαμορφώνει την ομιλία του, ανάλογα με την προσωπικότητά του, άσχετα από την ικανότητα του λόγου, ο οποίος είναι ίδιος και σταθερός για όλους. Βασικές διαταραχές ομιλίας αποτελούν η αλαλία, ο τραυλισμός και η ταχυλαλία.

Τα προβλήματα ομιλίας είναι περισσότερο εμφανή όταν το παιδί αρχίζει να λέει τις πρώτες του λέξεις, κάποια όμως μπορεί να θεωρηθούν φυσιολογικά και

το περιβάλλον τους να αργήσει να τα αντιληφθεί. Για αυτό και η παρέμβαση από ειδικούς θα πρέπει να είναι άμεση όταν το περιβάλλον του παιδιού αντιληφθεί πρόβλημα στην ομιλία. Οι διαταραχές της ομιλίας περιλαμβάνουν διαταραχές του ρυθμού ή της ροής του λόγου και διαταραχές στην παραγωγή των φθόγγων, ενώ τα παιδιά με προβλήματα ομιλίας μπορεί να έχουν δυσκολία και στην κατανόηση της ομιλίας των άλλων (Σιμεωνίδης, χχ).

### **2.2.1. Αλαλία**

Η λέξη **αλαλία** προέρχεται από το στερητικό 'α' και το ρήμα λαλώ, δηλώνοντας έτσι την τέλεια ανικανότητα του ατόμου να μιλήσει, την πλήρη απουσία της ομιλίας και διακρίνεται σε:

- **Ακουστική αλαλία.** Στην περίπτωση αυτή μιλάμε για τη διαταραχή της ομιλίας σύμφωνα με την οποία ένα παιδί μετά το 3<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του δε μιλάει καθόλου παρά το γεγονός ότι ακούει καλά και δεν παρουσιάζει πρόβλημα στο μηχανισμό της άρθρωσης, έχει φυσιολογική νοημοσύνη και δεν παρουσιάζει κανενός είδους παθήσεις στον εγκέφαλο(τουλάχιστον δεν έχουν διαγνωστεί), οι οποίες να δικαιολογούν εκφραστικές βλάβες και δυσκολίες στη κατανόηση. **Αίτια:** Σαν αιτίες αυτής της αλαλίας, θεωρήθηκαν η ατελής ανάπτυξη ή ο τραυματισμός, σε πρώιμο εξελικτικό στάδιο, των εγκεφαλικών κέντρων λειτουργίας του λόγου, η κληρονομική μεταβίβαση και τα λάθη αγωγής (Πιάνος 2000).
- **Αλαλία συνέπεια νοητικής καθυστέρησης.** Παιδιά που έχουν νοημοσύνη κάτω των 35-40 IQ και όχι πάνω από 55, διακρίνονται από μια πρωτόγονη βαθμίδα ομιλίας, την οποία πολύ δύσκολα μπορούν να υπερβούν. Έτσι, δεν αναπτύσσουν σε όλη τους τη ζωή καθόλου ομιλία (Πιάνος 2000).
- **Αλαλία συνέπεια κωφώσεως (κωφαλαλία).** Πρόκειται για την πιο συχνή αιτία αλαλίας, καθώς αφού η επαρκής ακοή είναι ζωτικής σημασίας για ένα παιδί που μαθαίνει να μιλά, αν δεν μπορεί να ακούει ήχους τότε δε θα μπορεί και να τους αναπαράγει. Δεν υπάρχει όμως και οργανική εξάρτηση. Συνήθως, η κώφωση θεωρείται σαν πρωτογενής και η αλαλία σαν δευτερογενής διαταραχή. Παιδιά που γεννιούνται με κώφωση ή με

πολύ μεγάλη βαρηκοΐα, δεν είναι σε θέση να κατακτήσουν το μηχανισμό της ομιλίας, ούτε καν τον εσωτερικό λόγο, για αυτό και ο μόνος τρόπος επικοινωνίας τους είναι με νεύματα. **Αίτια:** Σαν πρωταρχικό αίτιο θεωρείται η βλάβη του κεντρικού ή περιφερικού οργάνου της ακοής (Πιάνος 2000).

Η κωφλαλία διακρίνεται επίσης σε συγγενή και επίκτητη.

- **Αλαλία συνέπεια αυτιστικού συνδρόμου.** Ορισμένα αυτιστικά παιδιά δεν αναπτύσσουν σε όλη τους τη ζωή κανένα ίχνος ομιλίας, ενώ σε άλλα εμφανίζεται αρχικά και κατόπιν εξαφανίζεται.
- **Καθολικός αρνητισμός ομιλίας - Mutismus.** Είναι καθολική άρνηση της ομιλίας και οφείλεται σε μεγάλου βαθμού νευρώσεις. Οι νευρώσεις αυτές είναι αποτέλεσμα επώδυνων εσωτερικών συγκρούσεων στην προσχολική ηλικία. Έτσι, το παιδί αν και διαθέτει φυσιολογική ικανότητα για ομιλία, αρνείται αν μιλήσει σε όλα τα πρόσωπα του περιβάλλοντός του, ακόμα και στην ίδια του την οικογένεια.
- **Εκλεκτικός αρνητισμός ομιλίας - Electiver Mutismus.** Είναι η μερική άρνηση ομιλίας, καθώς το παιδί αρνείται συνήθως να μιλήσει με άτομα εκτός του οικογενειακού του περιβάλλοντος. Το κύριο χαρακτηριστικό της διαταραχής είναι η περιορισμένη επικοινωνία του παιδιού, ενώ εμφανίζεται συνήθως κατά το 3<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας του παιδιού και κορυφώνεται με την είσοδό του στο σχολείο (Αλεξάνδρου, χχ).

### 2.2.2. Τραυλισμός

Ο **τραυλισμός** είναι μια διαταραχή της φυσιολογικής ροής της πραγματοποίησης και της ρυθμικής διαμόρφωσης της ομιλίας. Η διαταραχή αυτή αποτελεί ίσως τη συχνότερη, αλλά και σημαντικότερη των διαταραχών της επικοινωνίας (Aimard 1990, Αλεξάνδρου χχ, Δράκος 1999, DSM-IV™ χχ, Θεμελής 2003, Jung Johan 1993, Κάκουρος, Μανιαδάκη 2003, Κούρος 1993, Πιάνος 2000, Τζουριάδου 1990, Χασάπης 1987). Στην διαταραχή αυτή συμμετέχουν και άλλοι παράγοντες, όπως το σώμα με το χτύπημα των ποδιών

και το σταύρωμα των δακτύλων, αλλά και οι μιμικοί μύες, με τους μορφασμούς και τις συσπάσεις του προσώπου.

Ο τραυλισμός χαρακτηρίζεται από τη συχνή παρουσία ενός ή περισσότερων των ακόλουθων γλωσσικών συμπτωμάτων:

- επιφωνήματα
- διακοπτόμενες λέξεις(π.χ. παύσεις μέσα σε μία λέξη)
- ηχηρές ή σιωπηλές αναστολές (γεμάτες ή κενές παύσεις της ομιλίας)
- περιφράσεις (υποκαταστάσεις λέξεων για την αποφυγή προβληματικών λέξεων)
- παραγωγή λέξεων με αυξημένη φυσική ένταση
- επαναλήψεις ολόκληρων μονοσύλλαβων λέξεων
- επαναλήψεις ήχων και συλλαβών
- επιμηκύνσεις ήχων

Η διαταραχή παρουσιάζεται συνήθως **πριν το 8<sup>ο</sup> έτος** (70 - 90%) και κυρίως ανάμεσα στο 3<sup>ο</sup> με 5<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας, όπου γίνεται η μετάβαση από το «φυσιολογικό» βατταρισμό της ανάπτυξης κατά την εκμάθηση της ομιλίας. Επιπλέον, τα αγόρια φαίνεται να παρουσιάζουν μεγαλύτερο ποσοστό διαταραχής σε αναλογία από 3:1 μέχρι και 10:1, μάλιστα ως προσωρινό τραύλισμα παρουσιάζεται στο 4% των παιδιών, ενώ σε διαρκές σύμπτωμα υπολογίζεται ότι καλύπτει το 1% του πληθυσμού ([www.travlismos.gr](http://www.travlismos.gr)).

### Είδη τραυλισμού

Υπάρχουν τρία είδη τραυλισμού, που διακρίνονται ανάλογα με **την επίδραση διαφόρων παραγόντων** πάνω στο άτομο, από τα οποία τα δύο μόνο αφορούν την προσχολική ηλικία. Αυτά σύμφωνα με το Δράκο (1999) είναι:

- Ο Εξελικτικός τραυλισμός, εκδηλώνεται με την επανάληψη μιας συλλαβής ή με την δυσκολία της εξέλιξης της ροής του λόγου καθώς ξεκινά η ομιλία. Γίνεται μόνιμος με ισχυρότερη εκδήλωση των συμπτωμάτων, όταν αυτά ενισχυθούν από εξωτερικούς παράγοντες όπως την κακή διαπαιδαγώγηση ή το άσχημο ψυχολογικό κλίμα.

- Ο Υστερικός τραυλισμός, που προκαλείται μετά από έντονο ψυχικό ερεθισμό, από υστερική αφωνία ή κώφωση.

Επίσης, υπάρχει και άλλη διάκριση του τραυλισμού σχετικά με **τον τρόπο εκφοράς της ομιλίας**. Έτσι, σύμφωνα με τους Αλεξάνδρου (ΧΧ) και Jung Johan (1993), έχουμε:

- Κλονικό τραυλισμό, όταν το άτομο επαναλαμβάνει συνεχώς την αρχική συλλαβή ή λέξη ώσπου να αρχίσει να μιλάει.
- Τονικό τραυλισμό, όπου η δυσκολία παρουσιάζεται στο ξεκίνημα της ομιλίας, παρά τις συνεχόμενες προσπάθειες του ατόμου να μιλήσει.
- Κλονικοτονικό (μεικτό) τραυλισμό, όπου είναι ένας συνδυασμός των δύο προηγούμενων.

### Αίτια του τραυλισμού

Σύμφωνα με γενικές εκτιμήσεις, δεν έχει βρεθεί κάποια συγκεκριμένη αιτία της εμφάνισης αυτής της διαταραχής. Πρόκειται για ένα σύνδρομο, που εξαρτάται από διάφορους παράγοντες. Πιο συγκεκριμένα:

- **Σωματικοί παράγοντες:**
  - Κληρονομικότητα, καθώς σύμφωνα με έρευνες, έχει διαπιστωθεί πως ένα παιδί έχει μεγαλύτερες πιθανότητες να παρουσιάσει τραυλισμό αν στο συγγενικό του περιβάλλον υπάρχουν άτομα που τραυλίζουν
  - Εγκεφαλικές οργανικές παθήσεις, π.χ. εγκεφαλική βλάβη κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, κρανιοεγκεφαλική κάκωση, κ.α.
  - Διαταραχές της αντίληψης, με επιδράσεις στη ρύθμιση της ομιλίας
  - Διαταραχές του συντονισμού της διαδικασίας της ομιλίας, της αναπνοής και της φώνησης
  - Κακός κινητικός συντονισμός
  - Καθυστερημένη ακουστική ανατροφοδότηση
  - Διαταραχή του επικρατούντος ημισφαιρίου
  - Εξασθενημένη και μη ορμονική λειτουργία του ΚΝΣ
  - Νευροπάθειες, όπου τα συμπτώματά τους είναι η οξυμένη ερεθιστικότητα, οι μεταβολές στη φωνή, στα αισθήματα, στις ορμές και στη θέληση.

- **Ψυχικοί ή ψυχοκοινωνικοί παράγοντες, όπως**

- Δύσκολες συνθήκες οικογενειακού περιβάλλοντος, π.χ. παραμέληση, υπερβολική αυστηρότητα, μεγάλες απαιτήσεις με τάση για τελειότητα, υπερπροστασία, αίσθημα κατωτερότητας, καταπίεση του παιδιού ιδιαίτερα στην ηλικία των 2-4 για να μιλήσουν τέλεια και άγχος για ομιλία λόγω του τραυλισματος.
- Ο χαρακτήρας των γονιών των τραυλών παιδιών, οι οποίοι συνήθως είναι ιδιαίτερα αγχώδεις, αλλά και η συμπεριφορά της μητέρας, που μπορεί να είναι εκτός από αγχώδης και απομακρυσμένη, ανασφαλής, ανικανοποίητη, με παιδιάστικη συμπεριφορά, εγωκεντρική και αντιφατική συμπεριφορά, συμβάλλοντας έτσι στο άγχος και την επιθετικότητα του παιδιού και συνεπώς στον τραυλισμό.
- Ακούσια ενίσχυση του προβλήματος που οφείλεται στα θετικά αποτελέσματα που προσφέρει (απόκτηση προνομίων και διευκολύνσεων, συγχώρεση για άλλα λάθη του λόγω του τραυλισματος).
- Βίαιη επιβολή της δεξιοχειρίας.

- **Ψυχο-γλωσσικοί παράγοντες, όπως**

- Καθυστέρηση της ανάπτυξης του λόγου, διαταραχές της άρθρωσης, διαταραχή της ανεύρεσης λέξεων, δυσγραμματισμός.
- Οικογενής «τύπος αδυναμίας του λόγου», μίμηση του περιβάλλοντος (Θεμελής 2003, Jung Johan 1993, Κούρος 1993).

### **2.2.3. Ταχυλαλία**

Η **ταχυλαλία**, σύμφωνα με τους Δράκο (1999), Πιάνο (2000), Αλεξάνδρου (χχ), Jung Johan (1993), αποτελεί μια διαταραχή της ροής του λόγου, διαφορετική βέβαια από τον τραυλισμό, καθώς τα παιδιά με αυτή τη διαταραχή όχι μόνο μιλούν πολύ γρήγορα, αλλά και δεν ολοκληρώνουν τις συλλαβές των λέξεων και τις τελευταίες λέξεις των προτάσεων τους. Η άρθρωσή τους δεν είναι καθαρή και διαπιστώνεται ακόμα και σύγχυση στη σειρά των φθόγγων μέσα στη λέξη ή αντικατάσταση δυο φθόγγων με ένα μέσο φθόγγο. Η ομιλία τους γενικότερα είναι βιαστική, μονότονη και ακατανόητη.

Χαρακτηριστικό γνώρισμα της ταχυλαλίας είναι το ότι ενώ η σκέψη προχωρά με το δικό της γρήγορο ρυθμό, η ομιλία δεν είναι σε θέση να την ακολουθήσει. Επίσης, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σε καταστάσεις ψυχικής έντασης ή παρατεταμένης προσοχής, το παιδί δείχνει να μιλά καλύτερα από όταν βρίσκεται σε κατάσταση ηρεμίας και χαλάρωσης, ενώ φαίνεται και ότι η κούραση μπορεί να χειροτερεύει τη διαταραχή, η οποία παρουσιάζεται πιο συχνά στα αγόρια.

Επιπλέον, όσον αφορά στο χαρακτήρα των ταχύλαλων παιδιών, κατά κύριο λόγο παρουσιάζονται ως **εξωστρεφή, κοινωνικά και ψυχικά δυναμικά** ώστε να καταφέρουν κάτι, ενώ λίγα είναι αυτά που είναι εσωστρεφή και κλειστά απέναντι στις κοινωνικές επαφές ή ευαίσθητα μπροστά στις παρατηρήσεις ή τις αποτυχίες τους. Θα μπορούσαν βέβαια να χαρακτηριστούν και ως άτομα επιπόλαια, απότομα και αφηρημένα και με δυσκολία στο να παραδεχτούν την κατάσταση τους. Μάλιστα, η όλη διαταραχή επηρεάζει ακόμα και τις σωματικές κινήσεις τους, οι οποίες φαίνεται να είναι επίσης απότομες, βιαστικές και άρρυθμες.

### Αίτια της ταχυλαλίας

Σύμφωνα με το Δράκο (1999), φαίνεται πως τα αίτια εκτός από τη γενετική αδυναμία, η οποία έγκειται σε πρώιμες κεντρικές εγκεφαλικές βλάβες, έχουν σχέση και με την επίδραση του περιβάλλοντος στο άτομο. Επίσης, ο ίδιος φαίνεται να κάνει διάκριση σε:

- **ταχυλαλία κινητικού τύπου**, η οποία οφείλεται σε κιναισθητικές και σωματικές ανωμαλίες και
- **ταχυλαλία προληπτικού τύπου**, που οφείλεται σε ακουστικές διαταραχές.

## **2.3. Διαταραχές της χρήσης της γλώσσας**

Στις διαταραχές της χρήσης της γλώσσας συμπεριλαμβάνονται τα προβλήματα που μπορεί να εμφανίσει το παιδί όσον αφορά στο σημασιολογικό επίπεδο της γλώσσας, δηλαδή το σύστημα των κανόνων που αναφέρονται στη

μορφολογία και τη συντακτική δομή της γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν ο δυσγραμματισμός και ο αυτισμός, διαταραχές οι οποίες αναλύονται παρακάτω (Δράκος, 1999).

### **2.3.1. Δυσγραμματισμός**

**Δυσγραμματισμός** ονομάζεται η δυσκολία που εμφανίζει το παιδί στο να κατασκευάζει και να χρησιμοποιεί λέξεις και προτάσεις με σωστό συντακτικό και γραμματικό περιεχόμενο (σωστή πτώση στα ουσιαστικά, σωστό πρόσωπο ή χρόνο στα ρήματα). Εάν ένα παιδί στην ηλικία των 4 χρόνων χρησιμοποιεί λανθασμένα τους κανόνες που ορίζουν την μορφή των λέξεων και τη θέση αυτών στην πρόταση, στην προσπάθεια του να σχηματίσει μικρές προτάσεις, τότε υπάρχει σοβαρή ένδειξη ότι υπάρχει κάποια **διαταραχή στην γραμματική εξέλιξη** της γλώσσας του παιδιού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα μιας τέτοιας διαταραχής είναι η εσφαλμένη κλίση των ρημάτων ή η λάθος τοποθέτηση τους στα πλαίσια μιας απλής πρότασης (μορφοσυντακτικές διαταραχές). Η χρήση του άρθρου και των προθέσεων, ο σχηματισμός του πληθυντικού και της παθητικής φωνής είναι μερικές ακόμη από τις περιπτώσεις που επιφυλάσσουν ιδιαίτερες δυσκολίες στα εμπλεκόμενα παιδιά(Δράκος 2011).

Ο δυσγραμματισμός δεν εμφανίζεται ποτέ μεμονωμένος, αλλά ως μέρος μιας ευρύτερης γλωσσικής εξέλιξης, σε συνδυασμό δηλαδή με διαταραχές στην άρθρωση και / ή με ελλείψεις στο λεξιλόγιο (σημασιολογικές διαταραχές).

#### Αίτια Δυσγραμματισμού

Ο δυσγραμματισμός μπορεί να οφείλεται σε **διάφορους παράγοντες**, όπως:

- Σε καθυστερημένη γλωσσική εξέλιξη ή σε ελλιπή διαπαιδαγώγηση από το περιβάλλον του (αν συνεχιστεί και μετά το 5οέτος)
- Στο μειωμένο γλωσσικό αίσθημα ή στην απάθεια στο χαρακτήρα του ίδιου του παιδιού
- Σε κεντρικές βλάβες στη γενικότερη εξέλιξη του σε συνδυασμό με πρόωρες εγκεφαλικές βλάβες

- Σε ενδοκρινικές ανωμαλίες
- Στη μειωμένη νοημοσύνη
- Σε βλάβες ακοής, οράσεως, κιναισθήσεως ή ψυχοκινητικές
- Στην αδυναμία συγκέντρωσης σε μια δραστηριότητα.

### 2.3.2 Αυτισμός

Ο **αυτισμός** είναι μορφή παιδικής ψύχωσης, που γίνεται εμφανής από τη βρεφική ηλικία. Είναι μια αναπτυξιακή πάθηση του παιδιού που συνήθως αρχίζει να εμφανίζεται, με τα πρώτα συμπτώματά του, γύρω στην ηλικία των 30 μηνών. Μέχρι την ηλικία των 3 ετών η εικόνα ολοκληρώνεται και επιτρέπει την οριστική διάγνωση. Η συχνότητα είναι 10-20 ανά 10.000 παιδιά. Είναι πιο κοινή στα αγόρια απ' ότι στα κορίτσια 3-4/1 ([www.paidiatros.com](http://www.paidiatros.com)). Ο αυτισμός μπορεί να υπάρχει μόνος του ή σε συνδυασμό με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές, όπως νοητική καθυστέρηση, δυσκολίες στη μάθηση, επιληψία, κώφωση, τύφλωση, κ.λπ.

Οι γονείς συνήθως καταλαβαίνουν ότι το παιδί παρουσιάζει κάποιες διαταραχές επικοινωνίας για παράδειγμα όταν το παιδί αργεί να μιλήσει, έχει περίεργη συμπεριφορά, δεν είναι εκδηλωτικό, δεν είναι κοινωνικό και δεν ενδιαφέρεται για άλλους ανθρώπους, ενώ του αρέσει να παίζει με κάποια αντικείμενα, όταν προσπαθούν να του αποσπάσουν τη προσοχή παρουσιάζει εκρήξεις θυμού. Επίσης, εκτελεί επαναλαμβανόμενες διαδικασίες όπως παίξιμο των δακτύλων μπροστά στα μάτια, επαναλαμβανόμενο παίξιμο με στρογγυλά αντικείμενα για ώρες κούνημα του κεφαλιού μπρος-πίσω. Το παιδί εμφανίζει διάφορα συμπεριφορικά συμπτώματα, όπως είναι η υπερκινητικότητα, η παρορμητικότητα, και η αυτο-τραυματική συμπεριφορά (π.χ. χτύπημα του κεφαλιού ή δάγκωμα των χεριών και δακτύλων), προβλήματα στη διατροφή ή τον ύπνο, ακατάλληλες συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως γέλιο, κλάμα και ξεφωνητό χωρίς λόγο. Όταν μεγαλώνει το παιδί δίνει την εντύπωση ότι είναι κουφό, ότι δεν καταλαβαίνει τίποτα από ό,τι του λένε και δεν αναπτύσσεται η ομιλία. Γενικά υπάρχουν διάφοροι τύποι αυτισμού, οι πιο κοινές εδηλώσεις

αφορούν την έλλειψη κοινωνικής και βλεμματικής επαφής (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004).

Πολλά παιδιά με αυτισμό δεν μιλούν καθόλου. Μερικά που μιλούν παρουσιάζουν **ηχολαλία**, δηλαδή επαναλαμβάνουν τα ίδια τα δικά τους λόγια που λένε και ακούν. Χρησιμοποιούν ιδιαίτερο τρόπο για να μιλούν που κάποτε μοιάζει και με έμμετρο λόγο και όταν αναφέρονται στο άτομο τους χρησιμοποιούν το εκείνος ή εκείνη. Μερικά από τα παιδιά αυτά είναι πάρα πολύ καλοί μαθητές και έχουν εξαιρετες επιδόσεις στο σχολείο. Αυτά θα μπορούσαν όταν μεγαλώσουν να ζήσουν μια ανεξάρτητη ζωή. Κάποια άτομα μπορεί να έχουν πολύ πιο βαριά αυτιστική συμπεριφορά, ενώ κάποια άλλα με αυτισμό να έχουν πιο ήπιες μορφές του. Μελέτες έχουν δείξει ότι αυτές οι γενικές συμπεριφορές παρεμποδίζουν τόσο την απόδοση των θετικών κοινωνικών συμπεριφορών όσο και τη μάθηση (Bass 1985, Kern, Koegel, Dyer, Blew and Fenton 1982, Sugai & White 1986). Επιπλέον, αυτές οι αρνητικές συμπεριφορές συχνά αποτελούν ένα ειδικό πρόβλημα για την ένταξη στην κοινωνία (Van Bourgondiën & Mesibon, 1989).

Το σύνδρομο χαρακτηρίζεται από τριάδα διαταραχών: τη διαταραχή της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, τη διαταραχή στην επικοινωνία είτε με δυσκολία στην επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας είτε με δυσκολία στη δεξιότητα της γλωσσικής ικανότητας και τη διαταραχή στη δημιουργική φαντασία (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004). Η νοημοσύνη των αυτιστικών παιδιών υπολείπεται των άλλων, αν και η απουσία επικοινωνίας και ομιλίας καθιστά δύσκολη την εκτίμηση της.

### Αίτια Αυτισμού

Η αιτιολογία του αυτισμού είναι πολυπαραγοντική, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι γενετικοί παράγοντες. Γνωστικές και λεκτικές διαταραχές είναι πιο κοινές σε συγγενείς αυτιστικών, από ό,τι στον υπόλοιπο πληθυσμό. Χρωμοσωματικές ανωμαλίες, επίσης, συνδέονται με την εμφάνιση του αυτισμού. Άλλοι παράγοντες που έχουν ενοχοποιηθεί στο αυτιστικό σύνδρομο είναι τραύμα

προγεννητικό ή μεταγεννητικό, μεταβολικές και νευρολογικές διαταραχές (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004).

### Θεραπεία Αυτισμού

Δεν υπάρχει ειδική αιτιολογική θεραπεία για τον αυτισμό, όμως μια κατάλληλη αντιμετώπιση μπορεί να έχει πάρα πολύ θετική επίδραση στην ανάπτυξη του παιδιού και να μειώσει σημαντικά τα αρνητικά που προκύπτουν από τα συμπτώματα και την παθολογική συμπεριφορά του παιδιού.

Η θεραπεία συμπεριφοράς είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος θεραπείας. Έχει σα στόχο να μειώσει την απομόνωση του παιδιού και να αναπτύξει τη γλώσσα, την κοινωνικότητα, τη συμπεριφορά, την αυτονομία, και αν είναι δυνατό την απόκτηση των σχολικών γνώσεων. Μερικές από τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται είναι η μουσική, τα τραγούδια και οι εικόνες για να αναπτύξουν την οπτική και ακουστική αντίληψη που υπολείπεται στα αυτιστικά παιδιά. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα πρέπει να αρχίζουν έγκαιρα, από την ηλικία των 2-4 χρονών (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004).

Τα παιδιά με αυτισμό χρειάζονται μια **εξειδικευμένη ολοκληρωτική προσέγγιση και αξιολόγηση**. Οι ειδικοί ψυχίατροι του παιδιού και του έφηβου είναι εκπαιδευμένοι και μπορούν να κάνουν τη διάγνωση του αυτισμού. Ακολούθως, χρειάζεται ένα ειδικό πρόγραμμα αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς και εξειδικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης. Το περιβάλλον, η οικογένεια, οι εκπαιδευτικοί και οι ψυχολόγοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση της διαταραχής για αυτό το λόγο θα πρέπει να είναι ευαισθητοποιημένοι. Σε ορισμένες περιπτώσεις είναι αναγκαίο να δοθούν φάρμακα ώστε να μειωθεί το άγχος ή επιθετικότητα οι αυτοτραυματισμοί κ.λπ. Οι ψυχίατροι μπορούν να βοηθήσουν να οργανωθεί ένα πρόγραμμα φροντίδας και εκπαίδευσης του παιδιού που να είναι εξατομικευμένο για την περίπτωση του παιδιού και προσαρμοσμένο στην οικογένειά του και το περιβάλλον του.

Τέλος, καθοριστικό ρόλο έχει και ο αθλητισμός που δίνει διέξοδο σε επιθετικές στάσεις. Μέσω του αθλητισμού, τα παιδιά εκτονώνονται και αποκτούν μια ευχάριστη και δημιουργική απασχόληση. Τα αθλήματα αυτοάμυνας, για

παράδειγμα, όπως η πυγμαχία και η πάλη, είναι μια πάρα πολύ καλή διέξοδος για τα παιδιά με αυτισμό. Γενικότερα, τα ομαδικά αθλήματα μειώνουν τις μελαγχολικές τάσεις, το άγχος και βοηθούν στην αυτονομία και στην κοινωνικοποίηση.

# 3

## ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΚΑΙ Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΠΡΟΛΗΨΗΣ

---

### 3.1. Γενικά

Τα παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας δείχνουν **λιγότερο επιθυμητή κοινωνική συμπεριφορά** με μειωμένους στόχους και αξίες σε σχέση με τα παιδιά χωρίς διαταραχές, συχνά εμφανίζουν κοινωνική απομόνωση, αντιμετωπίζουν δυσκολίες και είναι πολύ συνεσταλμένα. Σε άλλες περιπτώσεις εμφανίζουν δυσκολίες στο να δημιουργήσουν φιλίες. Η σχολική αποτυχία συνήθως επιφέρει την απόρριψη από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον με αποτέλεσμα το παιδί να αναπτύσσει συναισθήματα απογοήτευσης και μειονεκτικότητας. Επίσης, η αδιαφορία των δασκάλων και των συμμαθητών για τις πρωτοβουλίες του, τη γνώμη του, και η έντονη κριτική που του ασκείται επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα στη συμπεριφορά και στην επικοινωνία (Παπαναγιώτου, Παπαβασιλείου 1995). Επιπλέον, τα παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας εμφανίζουν φτωχότερη ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και ανεπαρκή κοινωνική αντίληψη, καθώς και προβλήματα κοινωνικής συμπεριφοράς, δυσκολίες στις ομαδικές σχέσεις, ενώ φαίνεται να είναι λιγότερο δημοφιλή και αποδεκτά από τους συμμαθητές τους.

Για όλους τους παραπάνω λόγους η **πρόληψη αποτελεί μέγιστη αναγκαιότητα**. Οι πρώιμες ενδείξεις μπορούν να εντοπιστούν από τη βρεφική ηλικία, κυρίως όμως γίνονται εμφανή από την προσχολική ηλικία. Στόχος είναι η πρώιμη ανίχνευση της διαταραχής και η έγκαιρη παρέμβαση. Αν η διάγνωση γίνει στην Α΄ ή Β΄ τάξη δημοτικού και ξεκινήσει η κατάλληλη παρέμβαση περίπου 85% των παιδιών μπορούν να παρακολουθήσουν την κανονική τάξη για την ηλικία τους. Αντίθετα, όταν οι διαταραχές δεν διαγιγνώσκονται μέχρι την Δ΄ τάξη δημοτικού έχουν λιγότερο από 35% πιθανότητα βελτίωσης. Η συνολική αντιμετώπιση συμβάλλει στην αποφυγή συναισθηματικών προβλημάτων, τα οποία, όταν αναπτύσσονται οδηγούν σε ψυχιατρικές διαταραχές στην εφηβεία ή στην ενήλικη ζωή. Οι αρχές της θεραπευτικής παιδαγωγικής ιδιαίτερα η ψυχοκοινωνική προσέγγιση έχουν τον κύριο λόγο (Τζουριάδου, Μπάρμπας 2003).

Η διαδικασία της αντιμετώπισης ξεκινά από **την αναγνώριση και τον εντοπισμό των δυσκολιών** του παιδιού, την επιλογή της σωστής τοποθέτησης, τον καταρτισμό κατάλληλων προγραμμάτων σύμφωνα με τις αδυναμίες και την επιλογή των προσφορότερων μεθόδων διδασκαλίας για την εκάστοτε περίπτωση. Οι προϋποθέσεις είναι: η επιμόρφωση και εξειδίκευση των εκπαιδευτικών, η ευελιξία των αναλυτικών προγραμμάτων, η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, η κοινωνική στήριξη και η ενημέρωση και διαφώτιση των γονέων (Μιχελογιάννης, Τζενάκη 2000).

### **3.2. Διαταραχές επικοινωνίας και ψυχική υγεία**

Η αναγνώριση και αντιμετώπιση των δυσκολιών στον προφορικό ή και στον γραπτό λόγο αποτελεί σημαντική και απαραίτητη διαδικασία αφού επηρεάζει την μετέπειτα **ψυχική υγεία των παιδιών**. Σύμφωνα με έρευνες, το 50% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη της γλώσσας εμφανίζουν συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς τρεις φορές περισσότερο σε σχέση με το γενικό πληθυσμό (Goodyer 2000).

Τα προβλήματα λόγου - ομιλίας μπορεί να επηρεάσουν, όχι μόνο την ικανότητα του παιδιού για λεκτική επικοινωνία, αλλά και τη συμπεριφορά και

κοινωνικοποίησή του, τη ψυχοσυναισθηματική του ισορροπία και την προσπάθειά του για μάθηση (Κουμπιάς, Φουστάνα 2003). Όπως είναι πλέον γνωστό η **ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού** συντελείται ταυτόχρονα σε όλους τους επιμέρους αναπτυξιακούς τομείς (αδρή και λεπτή κίνηση, αντίληψη, κοινωνικότητα, αυτοεξυπηρέτηση, συναίσθημα). Όλες οι περιοχές της ανάπτυξης είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους με αποτέλεσμα οποιαδήποτε καθυστέρηση ή διαταραχή της μιας να μπορεί να επηρεάσει και άλλους τομείς (Νικολάου - Παπαναγιώτου 1995).

Προβλήματα στο λόγο - ομιλία μπορεί να προκαλέσουν **χαμηλή αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση** που και οι δυο αποτελούν τις δυο βασικές συνιστώσες της έννοιας του «εαυτού» (Κουμπιάς, Φουστάνα 2003). Η αυτοαντίληψη είναι η ικανότητά μας να σχηματίζουμε μια εικόνα, μια πεποίθηση για τον εαυτό μας. Είναι η «γνώση» που έχει κανείς για τον εαυτό του. Η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει την «αίσθηση» που έχουμε για τον εαυτό μας και τι αξία του αποδίδουμε. Και οι δύο αυτές ιδιότητες συνεισφέρουν στη δημιουργία της προσωπικής μας ταυτότητας που είναι μάλιστα ένα από τα πιο κύρια χαρακτηριστικά της εφηβικής ανάπτυξης. Σύμφωνα μάλιστα με τον Erikson ο έφηβος καλείται να διαπραγματευτεί τους ποικίλους διαφορετικούς του ρόλους, να καταλήξει σε μια πιο ξεκάθαρη διάκριση του εαυτού και να απαντήσει στο ερώτημα «Ποιος είμαι», «Πού πηγαίνω» (Erikson 1951). Τα προβλήματα λόγου-ομιλίας μπορεί να επηρεάσουν λοιπόν ψυχοσυναισθηματικά παιδιά κάθε ηλικίας αλλά ιδιαίτερα το νέο στην εφηβική ηλικία.

Κάποια από τα αρνητικά συναισθήματα που συνοδεύουν τα προβλήματα λόγου - ομιλίας είναι το **άγχος, η ανησυχία, η απογοήτευση, οι φοβίες και οι ενοχές**, (Van Riper, Emerick 1985). Ο θυμός όταν εκφράζεται λεκτικά μας ηρεμεί, η λύπη όταν μοιράζεται με άλλους μειώνεται, ο φόβος που εκφράζεται με λέξεις, το ίδιο. Η ενοχή που εξομολογείται, συγχωρείται και μας γαληνεύει. Πέρα όμως από τη δυσκολία του να εκφράσει τα προσωπικά του συναισθήματα, ιδέες ή απόψεις, το πιο απογοητευτικό ίσως είναι η ανικανότητα του ατόμου να εκφραστεί για τον ίδιο του τον εαυτό. Οι περισσότεροι από εμάς μιλάμε συχνά για τον εαυτό μας. Έτσι οι άλλοι μας προσέχουν και νοιώθουμε σημαντικοί. Μάλιστα ο Piaget πιστεύει πως ο «εγωκεντρικός» λόγος είναι ιδιαίτερα

σημαντικός για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς μας και μέχρι να μπορούμε να τον χρησιμοποιούμε δεν έχουμε ολοκληρωμένη αντίληψη του εαυτού μας.

Το μέγεθος της «τιμωρίας» που επιδέχεται το άτομο ψυχοσυναισθηματικά, έχει να κάνει με:

- τη σοβαρότητα της δυσκολίας,
- την προσωπική του στάση απέναντι στην ιδιαιτερότητά του,
- τη στάση των άλλων στον κοινωνικό του περίγυρο και
- την ύπαρξη άλλων δεξιοτήτων ή μειονεκτημάτων που ανάλογα μπορούν να βοηθήσουν ή να δυσχεράνουν περισσότερο το ήδη υπάρχον πρόβλημα.

**Προβλήματα συμπεριφοράς**, επίσης, συχνά αναφέρονται στη βιβλιογραφία ως αποτέλεσμα των προβλημάτων λόγου - ομιλίας. Ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του, το παιδί μπορεί να παρουσιάσει βίαιη συμπεριφορά, επιθετικότητα, ή αναστολές (Rutter, Giller, 1983). Είναι μάλιστα συχνές οι αναφορές από μητέρες ή εκπαιδευτικούς ότι ένα παιδί, που δεν μπορεί να εκφραστεί ή να εκφραστεί σωστά, είναι επιθετικό προς τους συνομήλικους του. Στην προσπάθειά του να μειώσει τα δυσάρεστα συναισθήματα, που πηγάζουν από την οποιαδήποτε μειονεξία του, το παιδί ή ο έφηβος υιοθετεί διάφορες τακτικές ή στρατηγικές που το βοηθούν να μειώσει τα άγχη του και να εξασφαλίσει την καλύτερη δυνατή εικόνα για τον εαυτό του και τις ικανότητές του. Οι τακτικές και στρατηγικές αυτές είναι μηχανισμοί αυτοάμυνας που χρησιμοποιεί ασυνείδητα. Είναι μηχανισμοί που όλοι χρησιμοποιούν, στο παιδί όμως με λεκτικές δυσκολίες συχνά αυτό γίνεται με υπερβολή.

Κάποιοι από τους γνωστούς μηχανισμούς άμυνας και αυτοπροστασίας, που συχνά χρησιμοποιεί ένα παιδί με προβλήματα λόγου-ομιλίας είναι οι ακόλουθοι (Παπαδημητρίου, Βλασσοπούλου 2006):

- Η **υπεραντιστάθμιση** κατά την οποία το παιδί υπερβάλλει κάποιες ενέργειες ή πράξεις του στην προσπάθειά του να επιδειχτεί και να απομακρύνει την προσοχή από τη δυσκολία του. Έτσι μπορεί να λέει ψέματα, να κάνει τον παλικαρά ή να είναι πρώτος στις αταξίες.

- Η **προβολή** κατά την οποία το παιδί κατηγορεί άλλους για τη μειονεξία του, και θεωρεί εκείνους υπεύθυνους για την αρνητική εικόνα που έχει σχηματιστεί γύρω από το άτομό του. Συχνά μάλιστα δείχνει προς τους άλλους την ίδια έλλειψη ανεκτικότητας που το ίδιο έχει βιώσει. Με τον τρόπο αυτό όχι μόνο αποστρέφει την προσοχή από τη δική του δυσκολία, αλλά και επικεντρώνει την προσοχή στις μειονεξίες των άλλων.
- Η **φυγή**, η «απομόνωση» και η «απόσυρση» είναι επίσης μηχανισμοί αυτοάμυνας που συχνά χρησιμοποιούνται από τα παιδιά με προβλήματα λόγου-ομιλίας. Αποφυγή συγκεκριμένων λέξεων ή και καταστάσεων που θα εκθέσουν ανοιχτά το πρόβλημα συχνά παρατηρούνται για παράδειγμα στον τραυλισμό. Το παιδί που τραυλίζει συχνά αποφεύγει δραστηριότητες στις οποίες θα πρέπει να μιλήσει μπροστά σε ακροατήριο κι έτσι μπορεί να μη σηκώνει το χέρι του για μάθημα, να αποφεύγει συζητήσεις ή ακόμα και να προφασίζεται ότι δεν ξέρει το μάθημα για να μην αναγκαστεί έτσι να εκτεθεί. Συχνά παρουσιάζεται ως απαθής, αμέτοχος, απόμακρος και αδρανής. (Bloodstein O. 1987). Κάτι παρόμοιο, σε μεγαλύτερο όμως βαθμό παρατηρείται στην εκλεκτική αλαλία στην οποία το άτομο κάνει συνειδητά την επιλογή του να μη μιλάει στην προσπάθειά του έτσι να αυτοπροστατευτεί αποκρύβοντας τη δυσκολία του.
- Η **μετατόπιση** κατά την οποία το παιδί μεταφέρει τις ανησυχίες του για το συγκεκριμένο πρόβλημα σε κάτι διαφορετικό. Έτσι μπορεί για παράδειγμα να επιδεικνύει υπερβολική ενασχόληση σε θέματα υγείας και να υπερβάλει μικροαδιαθεσίες, πονοκεφάλους κλπ.

Οι διαταραχές λόγου και οι συνέπειές τους, αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα, ακολουθούν το παιδί σε όλη τη ζωή του, με αποτέλεσμα και στην ενήλικη ζωή να εμφανίζονται προβλήματα ψυχικής υγείας, όπως, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αντικοινωνικές συμπεριφορές, ψυχοσωματικά προβλήματα (Fergusson, Lynskey 1997).

### 3.3. Διαταραχές επικοινωνίας και μαθησιακές διαταραχές

Μελέτες σε φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά απέδειξαν ότι οι καλές γλωσσικές δεξιότητες είναι δείκτης πρόγνωσης της σχολικής απόδοσης αργότερα

(Share 1995), ενώ αντίστοιχες έρευνες σε παιδιά με **μαθησιακές διαταραχές** έδειξαν καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας τόσο σε φωνολογικό επίπεδο όσο και στο εύρος του λεξιλογίου και στην προφορική έκφραση (Gallagher et al. 2000). Σύμφωνα με διεθνή βιβλιογραφικά δεδομένα, το 60% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου στην ηλικία των 5 ετών, παρουσίασαν προβλήματα ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας και μαθηματικών στην ηλικία των 9 - 11 ετών (Μαρκοβίτης, Τζουριάδου 1991).

Η **αναγνώριση και αποκατάσταση** των δυσκολιών στην ανάπτυξη του λόγου κατά την προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερης σημασίας, αφού αυτές επηρεάζουν σημαντικά τη μαθησιακή ικανότητα και έχουν επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των παιδιών (Βογινδρούκας κ.α. 2004).

Η **σχέση του λόγου με τη μάθηση** και γενικά τη μετέπειτα απόδοση του παιδιού στο σχολείο, γίνεται σήμερα ολοένα και πιο κατανοητή. Αρκετές έρευνες δείχνουν ότι παιδιά που ξεκινούν το σχολείο με προβλήματα στον προφορικό λόγο, σύντομα παρουσιάζουν δυσκολία και στην κατάκτηση του γραπτού λόγου, δηλαδή τη γραφή και την ανάγνωση. Και αυτό είναι λογικό αν σκεφτεί κανείς πως για την ανάγνωση και τη γραφή απαιτούνται επιπρόσθετες κι επίσης πολύπλοκες εγκεφαλικές διεργασίες που το παιδί πρέπει να συνδυάσει με τις ήδη υπάρχουσες διεργασίες παραγωγής λόγου. Για παράδειγμα για να μπορέσει ένα παιδί να αρχίσει να διαβάζει απαιτείται η ανάπτυξη 3 διαδικασιών (Παπαδημητρίου, Βλασσοπούλου 2006):

- **Οπτικές διαδικασίες** οι οποίες αφορούν τη διαφοροποίηση των σχημάτων, τον προσανατολισμό τους στο χώρο, την αλληλουχία τους, όπως επίσης και τη δυνατότητα να διατηρηθούν στη μνήμη του παιδιού αυτά τα χαρακτηριστικά των οπτικών ερεθισμάτων.
- **Ακουστικές διαδικασίες** και ειδικότερα η ικανότητα να αναλυθεί ο ήχος μιας λέξης σε επιμέρους ήχους και η ικανότητα να επανασυνδεθούν αυτοί οι επιμέρους ήχοι για να αποτελέσουν τη λέξη.
- **Συνειρμικές διαδικασίες** που αφορούν στην ικανότητα να συσχετισθούν οι ομιλούμενες λέξεις με την αλληλουχία των σχημάτων που συμβολίζουν τα γράμματα και να συσχετίσουν τους ήχους των γραμμάτων με τα σχήματα (Νικολάου, Παπαβασιλείου 1995)

Για τη **γραφή**, η οποία θεωρείται μια από τις πιο σύνθετες μορφές της γλωσσικής δραστηριότητας, απαιτείται η ανάπτυξη δεξιοτήτων ακουστικο-λεκτικής και οπτικής μνήμης, βάσει των οποίων διεξάγονται οι διαδικασίες «αποκωδικοποίησης». Η διαδικασία της γραφής ξεκινά και ολοκληρώνεται διερχόμενη από τρία επίπεδα (Luria 1978):

- Την ηχητικο-ακουστική φωνολογική ανάλυση
- Την αποκωδικοποίηση και αντιστοιχία του διαχωριζόμενου φωνήματος με την οπτική μορφή του γραφήματος
- Την αποκωδικοποίηση της οπτικής μορφής του γραφήματος σε κινητικό σχήμα διαδοχικών κινήσεων.

Για τη μετάβαση λοιπόν από τον προφορικό στο γραπτό λόγο απαιτείται περαιτέρω ωρίμανση του κεντρικού νευρικού συστήματος και των εγκεφαλικών δομών που βρίσκονται σε συνάρτηση με τα γλωσσικά κέντρα του εγκεφάλου καθώς και περαιτέρω ψυχοσυναισθηματική ωρίμανση του παιδιού (Σακελλαρίου 1999).

### **3.4. Αιτιολογία μαθησιακών δυσκολιών**

Η αιτιολογία των μαθησιακών δυσκολιών είναι πολυπαραγοντική. Ο βασικότερος αιτιακός παράγοντας που μέχρι στιγμής είναι ισχυρός είναι τα προβλήματα στη γλωσσική επεξεργασία (Παντελιαδου, Μπότσα 2007). Το έλλειμμα στη φωνολογική επίγνωση, τη γνώση και τη χρήση των φωνημάτων της γλώσσας, θεωρούνται ο σημαντικότερος προβλεπτικός παράγοντας του κυριότερου τύπου Μαθησιακών Δυσκολιών, των αναγνωστικών δυσκολιών (Wagner, Torgesen & Rashotte, 1994 · Stanovich, 1988 · Wagner, & Torgesen, 1987).

Οι μαθησιακές δυσκολίες προέρχονται από(Μήτριου – Δάκτυλα 2008):

- γενετικές αλλοιώσεις, βιοχημικές ανωμαλίες και προ-γεννητικές καταστάσεις (π.χ. μολυσματικές ασθένειες και ιογενείς λοιμώξεις της εγκύου, ακτινοβολία Χ, διαβήτη, νεφρική ανεπάρκεια, υποθυρεοειδισμός, συγκινησιακές καταστάσεις, φαρμακευτικές, τοξικές ουσίες, κάπνισμα, ναρκωτικά κ.λπ)

- περιγεννητικούς παράγοντες (από την 28η εβδομάδα της εξωμήτριας ζωής, ιδιαίτερα κατά την ώρα του τοκετού, όπως: ενδοκρανιακή αιμορραγία, εγκεφαλική κάκωση, ανοξία νεογνού, επιπλοκές στη γέννα, ίκτερος κ.λπ.) και
- μεταγεννητικούς παράγοντες οι οποίοι προκαλούνται από μικροτραυματισμούς του παιδιού στο κεφάλι, από διαφόρους όγκους και φλεγμονές στον εγκέφαλο, από την κακή διατροφή η οποία επιφέρει επιβράδυνση στην ανάπτυξη των νοητικών λειτουργιών, από ασθένειες που προκαλούν υψηλό πυρετό, από μηνιγγίτιδα, εγκεφαλίτιδα, επιληπτογενείς σπασμούς, επιληψίες κ.λ.π.

Επισημαίνεται ότι δεν υπάρχει αμφιβολία ότι οι νοητικές λειτουργίες σχετίζονται στενά με τη δραστηριότητα του εγκεφάλου. Το παιδί με μια εγκεφαλική δυσλειτουργία αρχίζει να αντιμετωπίζει προβλήματα όταν αρχίζει το σχολείο, όπου για πρώτη φορά γίνονται φανερές οι γνωστικές του δυσκολίες. Επιπλέον, βιολογικοί, ψυχολογικοί και κοινωνικοί παράγοντες μπορούν να συμβάλλουν στην πρόκληση μαθησιακών δυσκολιών.

Τα φυσικά αίτια των μαθησιακών δυσκολιών είναι η εξελικτική ανωριμότητα, οι φυσικές μειονεξίες, όπως οι αισθητηριακές διαταραχές μπορούν να επηρεάσουν τη γλωσσική εξέλιξη, τις αναγνωστικές δεξιότητες και να προκαλέσουν επιθετική συμπεριφορά, οι χρόνιες ασθένειες καθώς και οι σοβαρότερες φυσικές μειονεξίες μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τη μάθηση και η διαιτητική ανεπάρκεια ή οι διαταραχές του ύπνου, επηρεάζουν αρνητικά τη μνήμη και την προσοχή (Martin & Lefebvre, 1981).

Ο Rutter (1974) εντοπίζει τέσσερις ψυχολογικούς παράγοντες που ενδεχομένως προκαλούν μαθησιακές αναστολές την έλλειψη κινήτρων, την αποφυγή της μάθησης, το άγχος και την εξασθενημένη ψυχική λειτουργία (κατάθλιψη η σχιζοφρένεια).

Τα ψυχολογικά προβλήματα πολλές φορές εμφανίζονται σαν αποτέλεσμα των μαθησιακών δυσκολιών, επειδή το παιδί βιώνει την αποτυχία, στιγματίζεται χάνει τη συμπάθεια των δασκάλων ή και των συμμαθητών του. Πολλές έρευνες εντοπίζουν τα ψυχολογικά προβλήματα που δημιουργούνται από μαθησιακές

δυσκολίες. Όμως έχουν γίνει λίγες έρευνες σχετικά με το αντίστροφο δηλαδή με τα μαθησιακά προβλήματα που έπονται των ψυχολογικών δυσκολιών (Ντάβου 1990).

### **3.5. Θεραπευτική αντιμετώπιση**

Οι μαθησιακές δυσκολίες ανεξάρτητα από την εκάστοτε αιτιολογία σχετίζονται κατά μεγάλο ποσοστό με ψυχολογικά προβλήματα. Όπως επισημαίνει ο Πόρποδας (2003) 'μια βασική αρχή που πρέπει να διέπει την υλοποίηση κάθε προγράμματος εκπαιδευτικής παρέμβασης για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών είναι η ψυχολογική στήριξη του κάθε μαθητή που αντιμετωπίζει ανάλογες δυσκολίες. Η αρχή αυτή είναι γενική και αφορά κάθε περίπτωση μαθησιακής δυσκολίας ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες της. Αν λάβουμε υπόψη ότι τα περισσότερα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν αρνητική αντίληψη για τον εαυτό τους και τις ικανότητές τους η ανάγκη για ψυχολογική στήριξη του παιδιού εκ μέρους του δασκάλου (αλλά και των γονέων) θα πρέπει να θεωρείται αυτονόητη. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον, τα λάθη και οι αποτυχίες των παιδιών αντιμετωπίζονται ως φυσιολογικά φαινόμενα και ως αναπόφευκτα στοιχεία της προσπάθειάς τους για μάθηση παρά ως ενδείξεις αδυναμίας. Επίσης, αποτελούν στοιχεία για την ανατροφοδότηση και τη βελτίωση της εκπαιδευτικής παρεμβατικής αγωγής' (Πόρποδας 2003).

Σημαντικό είναι τα γίνεται εξατομίκευση της εκπαιδευτικής παρέμβασης και προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού στις δυνατότητες, τις ανάγκες και τις αδυναμίες του κάθε μαθητή.

Η Caspari ορίζει την εκπαιδευτική θεραπεία σαν 'μια μέθοδο θεραπευτικής παρέμβασης στις μαθησιακές δυσκολίες που βασίζεται σε εμπειρικά ευρήματα ότι οι περισσότερες περιπτώσεις μαθησιακών δυσκολιών συσχετίζονται με συναισθηματικά και ψυχολογικά προβλήματα. Έτσι, η θεραπευτική προσέγγιση στα μαθησιακά προβλήματα λαμβάνει υπόψη της τις ψυχολογικές ανάγκες του παιδιού' (Caspari,1974).

Η εκπαιδευτική θεραπεία, συνδυάζει τη διδασκαλία με τη διερεύνηση των ψυχολογικών προβλημάτων που παρεμποδίζουν τη μάθηση. Σκοπός της είναι να

κατανοήσει τις ψυχολογικές αντιδράσεις του παιδιού στη μάθηση. Η εκπαιδευτική θεραπεία δανείζεται τις τεχνικές της από άλλες θεραπευτικές μεθόδους όπως είναι η θεραπεία με παιχνίδι, όπως όρισε η Axline (1969). Το παιχνίδι θεωρείται, ότι δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να γνωρίσει με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο τον εαυτό του, να ερευνήσει τη πραγματικότητα και να αντιμετωπίσει τις διαταραχές επικοινωνίας (Winnicott 1982).

# 4

## ΘΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΟΦΕΛΗ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

---

### 4.1. Οφέλη αθλητισμού

Όπως στον γενικό πληθυσμό, έτσι και στα παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας ο αθλητισμός και γενικά η ενασχόληση με τις φυσικές δραστηριότητες προσφέρει πολλαπλά οφέλη:

- **Ενίσχυση της ικανότητας συνεργασίας και της κοινωνικής μάθησης.** Η εξατομίκευση της διδασκαλίας δίνει ευκαιρίες στους μαθητές να επικοινωνούν διαπροσωπικά, να παίρνουν κοινές αποφάσεις, να αλληλοβοηθούνται, να συνεργάζονται, να αναλαμβάνουν την ευθύνη για τις πράξεις τους.
- **Ο αθλητισμός βοηθάει στην επικοινωνία των μαθητών,** στο σεβασμό και στο να συνεργάζονται μεταξύ τους. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τα παιδιά να γίνονται πιο δραστήρια και κοινωνικά.
- **Διευκόλυνση της αυτοκατανόησης και αυτογνωσία.** Η διαφοροποίηση και εξατομίκευση της διδασκαλίας επιτρέπει στον κάθε μαθητή να εκδηλώσει και να δοκιμάσει τις ατομικές του ικανότητες του.
- **Ψυχοκινητική ανάπτυξη.** Από την ανώφελη κινητικότητα και τις ελεύθερες και τυχαίες κινήσεις το παιδί περνάει σε μια πιο τακτική συμπεριφορά, με συνείδηση των πράξεων του, με δυνατότητα ελέγχου και συντονισμού των κινήσεων ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσεται η ικανότητα για αποτελεσματική

δράση και για ωφέλιμες κινήσεις που διέπονται από ισορροπία και ρυθμό, που το ωθούν να εξερευνήσει το περιβάλλον. Παράλληλα η συμμετοχή στη φυσική δραστηριότητα συμβάλλει στη μυϊκή δύναμη, στην ευκαμψία των αρθρώσεων, στην ευλυγισία, στην ακρίβεια και στην χάρη των κινήσεων. Επίσης συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοσυγκέντρωσης, της αυτοπεποίθησης, του αυτοελέγχου και της αυτενέργειας (Ντάνης 2011).

- **Βελτίωση της αδρής και λεπτής κινητικότητας**, δηλαδή η κίνηση όσον αφορά στη συμμετοχή της μυϊκής μάζας και το επίπεδο επιδεξιότητας. Οι αδρές κινήσεις εκτελούνται με την συμμετοχή μεγάλων μυϊκών ομάδων και δεν απαιτείται ιδιαίτερη ακρίβεια στην εκτέλεσή τους (βάδισμα, ρίψη). Λεπτές είναι οι κινήσεις που απαιτούν τη συμμετοχή μικρών μυϊκών ομάδων και η ακρίβεια παίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχή εκτέλεσή τους (γράψιμο) (Καμπάς 1999). Σύμφωνα με τις αρχές της ανάπτυξης και κινητικής εξέλιξης, πρώτα αναπτύσσεται η αδρή κινητικότητα και ακολουθεί η λεπτή. Όλες οι καθημερινές κινήσεις, αλλά και οι εξειδικευμένες αθλητικές, αποτελούν συνδυασμό και των δύο. Είναι λοιπόν απαραίτητη η βελτίωση της λεπτής κινητικότητας δεδομένου ότι είναι ελλειμματική στα άτομα με διαταραχές επικοινωνίας (Αρζόγλου 2008).
- **Αντιληπτική ικανότητα**. Το παιδί να αποκτήσει:
  - αντίληψη σώματος δηλαδή γνώση του σώματός του και τη λειτουργία που επιτελούν τα μέλη του
  - αντίληψη χώρου, να έχει επίγνωση του χώρου που καταλαμβάνει το σώμα του
  - αντίληψη κατεύθυνσης
  - αντίληψη χρόνου.

## 4.2. Ανάπτυξη προσωπικότητας

Η προσωπικότητα αποτελεί έναν παράγοντα που έχει συγκεντρώσει μεγάλη προσοχή ερευνητών της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού. Τα παιδιά που ασχολούνται με τον αθλητισμό διαφέρουν από αυτά που δεν ασχολούνται σε ορισμένα στοιχεία της προσωπικότητας, όπως για παράδειγμα η συμμετοχή στα ομαδικά αθλήματα, επηρεάζει την προσωπικότητα των παιδιών. Πολλές έρευνες

έχουν επιχειρήσει να αποδείξουν τον παιδαγωγικό ρόλο του αθλητισμού και τη δυνατότητα αλλαγής της προσωπικότητας του παιδιού με διαταραχές επικοινωνίας.

Η προσωπικότητα διαμορφώνεται σταδιακά, μέσα από τις διάφορες αλληλεπιδράσεις των περιβαλλοντικών παραγόντων και δεδομένων με το γενετικό υλικό και τις ικανότητες, αν και οι παράγοντες που τελικά διαμορφώνουν την προσωπικότητα είναι πολυσύνθετοι και επενεργούν ταυτόχρονα στο παιδί (Δογάνης 1990). Συνεπώς πρέπει να αποδοθεί στον αθλητισμό ένα σημαντικό μερίδιο ανάπτυξης της προσωπικότητας. Η προσωπικότητα του αθλητή είναι απόρροια της επιτυχημένης σύνθεσης των σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων του ατόμου με το περιβάλλον (Τσορμπατζούδης 1998).

Η προσωπικότητα είναι μια πολυσύνθετη έννοια στην οποία έχουν δοθεί διαφορετικοί ορισμοί κατά περιόδους, αποτελεί μια σύνθετη δομή, η οποία μπορεί να μελετηθεί με βάση τα μορφολογικά χαρακτηριστικά και τη φυσική εμφάνιση, τις φυσικές ικανότητες και δεξιότητες, τις λειτουργικές και τις νοητικές ικανότητες, τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά, τις κοινωνικές δεξιότητες και τις ηθικές αξίες. Ένας γενικός ορισμός της προσωπικότητας αναφέρεται σε αυτήν ως το χαρακτηριστικό τρόπο με τον οποίο το άτομο σκέφτεται, αισθάνεται και συμπεριφέρεται. Είναι δηλαδή ένα σχήμα συμπεριφοράς που αναπτύσσει κάθε άτομο συνειδητά και ασυνείδητα σαν τρόπο ζωής κατά την διαδικασία προσαρμογής του στο περιβάλλον.

Η προσωπικότητα εξελίσσεται διαφορετικά στα διάφορα στάδια ανάπτυξης της. Ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να κατανοήσει τις ιδιαιτερότητες της κάθε φάσης ανάπτυξης της προσωπικότητας και να επισημάνει αποτελεσματικούς τρόπους για τη βελτίωση της διδασκαλίας και των παιδαγωγικών παρεμβάσεων (Τσορμπατζούδης 2003β).

Το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών σχετικά με την προσωπικότητα των αθλητών στράφηκε γύρω από την αναγνώριση των χαρακτηριστικών της γνωρισμάτων, προσπαθώντας να καθορίσουν ποια είναι εκείνα τα χαρακτηριστικά που συσχετίζονται περισσότερο με την υψηλή αθλητική επίδοση

στο σχολείο και στον εξωσχολικό αθλητισμό. Ο σημαντικότερος λόγος της χρήσης της έννοιας των χαρακτηριστικών γνωρισμάτων είναι ότι μας προσφέρει τη βάση για ποσοτικοποίηση. Για το λόγο αυτό η περιγραφή της προσωπικότητας μέσω χαρακτηριστικών γνωρισμάτων είναι χρήσιμη στον χώρο του αθλητισμού. Για παράδειγμα, ένας προπονητής, μπορεί να παρατηρήσει και να μετρήσει ποσοτικά αν ένας παίκτης είναι περισσότερο επιθετικός από κάποιον άλλον ή έχει χαμηλά επίπεδα άγχους. Η προσωπικότητα πιθανόν να είναι ένας παράγοντας, ο οποίος καθορίζει αν ένας αθλητής μπορεί να πετύχει ή όχι σε κάποιο άθλημα.

Παρακάτω αναφέρονται συνοπτικά μερικές από τις πολυάριθμες θεωρίες ανάπτυξης της προσωπικότητας.

Ο Eysenck(1952) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η προσωπικότητα δομείται ιεραρχικά από τέσσερις βασικές διαστάσεις την εξωστρέφεια, τη συναισθηματική ισορροπία, νεύρωση (Neuroticism), τη σκληρότητα - ψυχωτισμό και την προσποίηση - ψεύδος. Για την αιτιολόγηση των διαφορών στην προσωπικότητα ο Eysenck χρησιμοποίησε μια βιολογική προσέγγιση, αλλά δεν αρνείται ότι και οι διάφορες εμπειρίες επηρεάζουν τον τρόπο συμπεριφοράς του ατόμου (Δογάνης, 1990). Συνεπώς, η προσωπικότητα ορίζεται ως συνδυασμός των κληρονομικών χαρακτηριστικών του ανθρώπου μαζί με τις τυχόν περιβαλλοντικές επιδράσεις στις οποίες το άτομο εκτίθεται κατά τη διάρκεια της ζωής του (Batta, 2002). Ο Eysenck υποστηρίζει, επίσης, ότι οι εξωστρεφείς αντέχουν πολύ στον πόνο, γιατί έχουν υψηλότερο κατώφλι διέγερσης. Η ενεργητικότητα των αθλητών και αντοχή τους στον πόνο, αφού μπορούν να ωθήσουν περισσότερο τους εαυτούς τους στα όρια αντοχής, στοιχείο απαραίτητο σε πολλά αθλήματα. Οι διαφορές στη συναισθηματικότητα προέρχονται από τις διαφορές στην ευκολία διεγερσης του Αυτόνομου Νευρικού Συστήματος και του Ενδοκρινικού.

Ο Eysenck, πιστεύοντας ότι το αυτόνομο νευρικό σύστημα ελέγχει τη συναισθηματικότητα, θεωρεί ότι τα μη συναισθηματικά σταθερά άτομα (π.χ. νευρωτικά) διεγείρονται πιο εύκολα από τα σταθερά (Eysenck & Eysenck, 1985' Acton, 2003). Η θεωρία του Eysenck ακόμα και σήμερα παραμένει σημαντική. Τα ερωτηματολόγια του Eysenck είναι σημαντικά βοηθήματα, γιατί βασίστηκαν σε μια καλά αναπτυγμένη θεωρία των χαρακτηριστικών προσωπικότητας, είναι

ευρέως χρησιμοποιούμενα ερωτηματολόγια (Zuckerman & Cloninger, 1996) και έχουν μεταφραστεί σε πολλές γλώσσες.

Το βασικό δομικό γνώρισμα της θεωρίας της προσωπικότητας του Gatell είναι πάλι το χαρακτηριστικό γνώρισμα, μία δομική οντότητα, που ανάγεται από τα σχετικά μόνιμα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς και τα εκφράζει. Τα χαρακτηριστικά ποικίλλουν και άλλα είναι κοινά σε όλους τους ανθρώπους, ενώ άλλα είναι μοναδικά στο συγκεκριμένο άτομο, ενώ υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά που καθορίζονται γενετικά και άλλα που καθορίζονται από το περιβάλλον. Τα κυριότερα είδη χαρακτηριστικών είναι δύο: τα πηγαία και τα επιφανειακά. Τα πηγαία είναι γνώρισμα που έχουν μεταξύ τους μια μεγαλύτερη ενότητα και τα επιφανειακά χαρακτηριστικά στηρίζονται πάνω στα πηγαία και εκφράζουν τη φανερή συμπεριφορά (π.χ. επιθετικότητα), η σχέση όμως μεταξύ τους είναι αρκετά πολύπλοκη.

Σύμφωνα με το θεμελιωτή της ψυχαναλυτικής θεωρίας, Freud (1908, 1913, 1920, 1930, 1943), το άτομο βρίσκεται κάτω από την επίδραση δυο ισχυρών δυνάμεων που συγκρούονται. Η μία από τις δυνάμεις αυτές ωθεί το άτομο να ικανοποιεί τις ενστικτώδεις επιθυμίες του ενώ η άλλη αντιμάχεται στην πρώτη και ωθεί το άτομο να «υπακούει» στις απαιτήσεις της κοινωνίας. Η προσωπικότητα του ατόμου είναι πιο ισορροπημένη όσο καλύτερα καταφέρει να συμβιβάσει τις δύο αυτές αντιμαχόμενες δυνάμεις.

Σύμφωνα με το Guilford (1959), η προσωπικότητα είναι οργανωμένη ιεραρχικά. Τα τέσσερα επίπεδα των παραγόντων, που συνθέτουν την προσωπικότητα, ονομάζονται Τύποι, Πρωταρχικά χαρακτηριστικά, Έξεις και Ιδιαίτερες ενέργειες. Οι διαστάσεις της προσωπικότητας κατά Guilford είναι: η Σωματική, η Ιδιοσυγκρασία, η Παρακίνηση, η Ικανότητα και η Παθολογική. Οι ατομικές διαφορές σχετικά με την προσωπικότητα είναι θέμα βαθμού κατοχής ενός ή άλλου χαρακτηριστικού. Έτσι τα πιο πολλά χαρακτηριστικά έχουν δύο πόλους. Αν για παράδειγμα κάποιος έχει υψηλή βαθμολογία σε ένα χαρακτηριστικό, θα έχει χαμηλή σε κάποιο άλλο. Αν τα χαρακτηριστικά αυτά αλλάζουν από τις επιδράσεις του περιβάλλοντος, εξαρτάται κυρίως από το είδος του χαρακτηριστικού που βρίσκεται στην ιεραρχία της προσωπικότητας του

παιδιού. Γενικά όμως, κατά τον Guilford, τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας είναι σχετικά σταθερά.

Οι απόψεις του Allport (1937, 1961) για την προσωπικότητα ήταν σημαντικές και επηρέασαν την ψυχολογία επί 30 περίπου χρόνια. Σύμφωνα με τον Allport, η συμπεριφορά καθορίζεται από την προσωπικότητα και όχι τόσο από τις επιδράσεις του περιβάλλοντος. Υποστήριξε ότι η έρευνα για τη προσωπικότητα των ατόμων πρέπει να γίνεται μέσα από εντατική και μακροχρόνια μελέτη ατομικών περιπτώσεων.

Για τον Allport τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα έχουν μία πραγματική και ζωτική ύπαρξη 'είναι οι έσχατες πραγματικότητες της ψυχολογικής οργάνωσης'. Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα είναι οι καθοριστικές τάσεις ή οι προδιαθέσεις για τη συμπεριφορά. Κατά τον Allport, μερικοί άνθρωποι έχουν ορισμένες προδιαθέσεις, που κυριαρχούν στις περισσότερες πλευρές της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Αυτές τις γενικές προδιαθέσεις τις ονόμασε Κύρια Χαρακτηριστικά γνωρίσματα, άλλες λιγότερο ισχυρές προδιαθέσεις ονομάζονται Κεντρικά Χαρακτηριστικά και ο Allport πίστευε ότι πολλοί άνθρωποι επηρεάζονται από τα Κεντρικά αυτά χαρακτηριστικά. Τέλος υπάρχουν μερικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα, που ονομάζονται Δευτερογενείς προδιαθέσεις ή Στάσεις.

### 4.3. Φυσική αγωγή και μαθησιακές δυσκολίες

Στο χώρο της φυσικής αγωγής οι μαθησιακές δυσκολίες είναι γνωστές από το 1970. Η Sherrill ήταν η πρώτη που το 1972 έγραψε κεφάλαιο με θέμα την προσαρμογή της φυσικής αγωγής σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες. **Η φυσική κατάσταση των ατόμων δεν σχετίζεται με μαθησιακές δυσκολίες.** Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες έχουν συνήθως πιο μικρές βαθμολογίες σε σχέση με τους συνομηλίκους τους σε τεστ φυσικής κατάστασης, αυτό είναι αποτέλεσμα της μακράς αποχής τους από την άσκηση χωρίς τη συμμετοχή οργανικής αιτίας.

Είναι πολύ σημαντικό στη προσχολική ηλικία να εκτιμηθεί η κινητική ανάπτυξη και η αποκάλυψη κάποιας δυσκολίας. Το υπερκινητικό σύνδρομο και η

εξελικτική διαταραχή συντονισμού (κινητική αδεξιότητα), καθώς είναι στενά συνδεδεμένο με τις μαθησιακές δυσκολίες. Επομένως, η εκτίμηση της κινητικής ανάπτυξης μπορεί να βοηθήσει στην έγκαιρη παρέμβαση για την πρόληψη εμφάνισης μαθησιακών δυσκολιών κατά τη σχολική ηλικία. Σε μια επιδημιολογική μελέτη των Sherrill και Auxter αναφέρεται ότι το 12% δεν έχουν καμία δυσκολία στη φυσική αγωγή, το 13% υπολείπονται των συνομηλίκων τους σε όλα τα σταθμισμένα τεστ κατά 2 - 3 χρόνια, και το 75% επιτυγχάνουν επιδόσεις ή του μέσου όρου ή κατώτερες του μέσου όρου από τους συνομηλίκους τους.

Συνήθως τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες αναγνωρίζουν δύσκολα το σώμα τους σε σχέση με τον χώρο και χρησιμοποιούν με δυσκολία τα δάχτυλα τους (finger agnosia). Οι μαθησιακές δυσκολίες αυτές είναι εμφανείς στις λεπτές δεξιότητες, όπως στο γράψιμο, τη ζωγραφική και άλλες λεπτές κινητικές δεξιότητες. Η '**finger agnosia**' υπερέχει στα άνω απ' ότι στα κάτω άκρα, γι' αυτό και τα παιδιά επιτυγχάνουν καλύτερα σε αθλήματα που απαιτούν δεξιότητες των ποδιών όπως για παράδειγμα στο ποδόσφαιρο (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη 2004).

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να εξάσκηση την αντίληψη της εικόνας τους στο χώρο με τραγούδια, χορευτικά και κούκλες. Το καλύτερο είναι να βλέπουν την εικόνα τους στο χώρο κάνοντας τις ασκήσεις, ή να βλέπουν την εικόνα τους σε ταινία. Το κολύμπι καθώς και τα παιδαγωγικά παιχνίδια στο νερό βοηθάνε τα παιδιά να αντιληφθούν καλύτερα την εικόνα τους στο χώρο.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες δυσκολεύονται πολύ στο **προσανατολισμό τους στο χώρο**. Δεν αντιλαμβάνονται εύκολα την κατεύθυνση, πάνω, κάτω, δεξιά, αριστερά, δεν εκτιμάνε τις αποστάσεις το μήκος, το ύψος κλπ. Θα πρέπει να γίνονται στο μάθημα της γυμναστικής ασκήσεις με εμπόδια, προφορικές και γραπτές οδηγίες με σύμβολα και διάφορες δραστηριότητες με αλλαγή κατεύθυνσης, π.χ τρέξιμο δεξιά, αριστερά, μπoστα, πίσω. Επίσης, οι δραστηριότητες και τα παιχνίδια σε εξωτερικό χώρο βοηθάνε πολύ στο προσανατολισμό όπως η 'αναζήτηση του θησαυρού'.

Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες δυσκολεύονται στις **κινητικές δεξιότητες** (ισορροπία, συντονισμό κ.λπ.), με αποτέλεσμα να έχουν πιο χαμηλές βαθμολογίες από τους συμμαθητές τους. Οι Καθηγητές Φυσικής Αγωγής πρέπει να επικεντρώνουν την προσοχή τους στη βελτίωση αυτών των κινητικών δεξιοτήτων, εστιάζοντας όμως την προσοχή τους στις ειδικές στρατηγικές που πρέπει να ακολουθήσουν, ώστε η μαθησιακή δυσκολία να μετατραπεί σε μαθησιακή ευκολία.

Το παιδί με μαθησιακή δυσκολία παρουσιάζει ανικανότητα στην αντίληψη - έναρξη μιας κινητικής δεξιότητας ή της ακολουθίας (σειράς) των επιμέρους δεξιοτήτων που ολοκληρώνουν την κινητική δραστηριότητα ή το πέρας της άσκησης, με αποτέλεσμα να έχει δυσκολία στο σχεδιασμό, την οργάνωση και ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, ο Καθηγητής Φυσικής Αγωγής πρέπει να επιδεικνύει ο ίδιος την άσκηση, αναλύοντας τη σειρά με την οποία επιτυγχάνεται η εκτέλεση και χρησιμοποιώντας **προφορικές και οπτικές οδηγίες, μαζί με κιναισθητικά ερεθίσματα**. Στη συνέχεια, να ζητά από το μαθητή την εκτέλεση της άσκησης, χωρίς προηγούμενη επίδειξη.

Η **διαδικασία πρέπει να μοιάζει με παιχνίδι** και να δημιουργεί ευχαρίστηση στο παιδί. Είναι προτιμότερο να αρχίζει με ατομικά αθλήματα, για να μην υπάρχει η έννοια του ανταγωνισμού, όπου ο μαθητής θα γνωρίζει από πριν ότι είναι 'ο χαμένος'. Σε ομαδικά αθλήματα, είναι καλύτερα να ασκείται με συμμαθητές του που παρουσιάζουν τα ίδια προβλήματα, για να αγωνίζεται με ίδιους όρους και να μη μειώνεται η αυτοπεποίθησή του.

Η **επανάληψη, η επεξήγηση, η υπενθύμιση και η παρακίνηση** αποτελούν ουσιαστικά στοιχεία της εκπαίδευσης. Οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να προσπαθήσουν με το καλύτερο δυνατό τρόπο και με τις κατάλληλες στρατηγικές να βελτιώσουν τις κινητικές δεξιότητες των μαθητών. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα θα πρέπει να είναι εξατομικευμένο ανάλογα με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο κάθε μαθητής, τις ικανότητές του, τη νοημοσύνη του και τα ενδιαφέροντά του. Καλό είναι οι εξειδικευμένοι καθηγητές Φυσικής Αγωγής να συνεργαστούν με τους παιδαγωγούς και τους ψυχολόγους για να βελτιωθούν οι κινητικές δεξιότητες με το καλύτερο δυνατό τρόπο.

Επειδή κάθε παιδί αντιμετωπίζει διαφορετική δυσκολία, η διαπίστωση του είδους της δυσκολίας, η εκτίμηση των ικανοτήτων του και του βαθμού της ειδικής μειονεξίας του, η εκτίμηση της νοημοσύνης του και της συμπεριφοράς του και μαζί με τις προτιμήσεις του καθορίζουν το **εξατομικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα**.

#### **4.4. Φυσική αγωγή και διαταραχές μειωμένης προσοχής με υπερκινητικότητα**

Η Φυσική αγωγή είναι ένας από τους καλύτερους τρόπους για να αντιμετωπιστούν διαταραχές με μειωμένη προσοχή και υπερκινητικότητα. Είναι ένας ευχάριστος τρόπος να κοινωνικοποιηθούν τα παιδιά, να εκτονωθούν και να βελτιώσουν τη συμπεριφορά.

Τα προγράμματα της Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να είναι **απλά και κατανοητά**, καθημερινά να είναι σχεδόν το ίδιο πρόγραμμα, με ακρίβεια και σαφήνεια έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να το παρακολουθεί συστηματικά. Επίσης λόγω ότι τα παιδιά αυτά διασπούν τη προσοχή τους πολύ εύκολα θα πρέπει όσο το δυνατόν το περιβάλλον που γίνεται το μάθημα να μην έχει ερεθίσματα, δηλαδή μάθημα να γίνεται σε μικρό, κλειστό και λιτό χώρο γιατί στους μεγάλους εξωτερικούς χώρους δέχονται πολλά εξωτερικά ερεθίσματα. Ακόμα το μάθημα να γίνεται με όσο λιγότερα παιδάκια γίνεται και να μην υπεβαινει τα 8 παιδιά.

Στη διδασκαλία για να είναι **πιο ευχάριστο** το μάθημα της φυσικής αγωγής και να προσελκύει περισσότερο τα παιδιά χρησιμοποιούνται συνδυασμοί οπτικών, ακουστικών και κιναισθητικών ερεθισμάτων για την εκμάθηση της ίδιας της δεξιότητας.

Την τελευταία δεκαετία έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες με επιτυχία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας, μέσα από τη φυσική αγωγή. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η **συστηματοποιημένη φυσική αγωγή** βελτιώνει γρήγορα τις δεξιότητες της λεπτής κινητικότητας και αυξάνει το χρόνο προσοχής, βελτιώνοντας συγχρόνως και τα άλλα συνοδά προβλήματα συμπεριφοράς, όπως άγχος, μελαγχολία και φτωχή αυτοεκτίμηση.

Κάποιοι ερευνητές συστήνουν τη μικρής διάρκειας άσκηση, περίπου 20, ενώ άλλοι άσκηση 40' με μικρά στάδια (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004).

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τα παιδιά μετά το μάθημα της Φυσικής αγωγής είναι πιο ήσυχα στην τάξη και αυξάνεται ο χρόνος προσοχής τους. Η άσκηση αυξάνει νευρικές συνάψεις, προκαλεί διαύγεια, βελτιώνει τη μνήμη, τη κινητική δεξιότητα, μειώνει το άγχος και αυξάνει την αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση. Πειραματικές έρευνες έχουν δείξει ότι με την άσκηση εκτός από ενδορφίνες, εκκρίνονται κατεχολαμίνες, οι οποίες βοηθούν στη συγκέντρωση της προσοχής και βελτιώνουν τις εκδηλώσεις της διαταραχής μειωμένης προσοχής με υπερκινητικότητα.

Παρόλο που οι επιδράσεις της άσκησης είναι ευνοϊκές τόσο με χαμηλής, μέτριας όσο και μεγάλης έντασης άσκηση, τα αποτελέσματα των διαφόρων ερευνών συγκλίνουν στην ευνοϊκή επίδραση της άσκησης με ένταση τουλάχιστον 65 - 70% της μέγιστης πρόσληψης οξυγόνου (Αγγελοπούλου - Σακαντάμη, 2004).

#### **4.5. Ο ρόλος της οικογένειας**

Το οικογενειακό περιβάλλον αποτελεί την πρώτη κοινωνία της ζωή του ανθρώπου και συνεπώς ασκεί μεγάλη επιρροή στην ανάπτυξη του παιδιού και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του. Η οικογένεια διαδραματίζει τον κυριότερο ρόλο στη διαμόρφωση του ελεύθερου χρόνου του παιδιού κατά τη προσχολική ηλικία και συνεχίζει να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο μέχρι μεγαλύτερη ηλικία.

Οι βασικές προϋποθέσεις της μάθησης είναι η προσοχή και η ενασχόληση. Οι δύο αυτές σημαντικές προϋποθέσεις επηρεάζονται από το ενδιαφέρον και τα κίνητρα του παιδιού. Θα πρέπει το παιδί να έχει καλές σχέσεις με τους γονείς του και το δάσκαλο ώστε να έχει περισσότερο ενδιαφέρον αλλά και κίνητρα για τη μάθηση. Όταν το παιδί δεν έχει καλή σχέση με τους γονείς του και με το δάσκαλο τότε το ενδιαφέρον του και τα κίνητρα για μάθηση μειώνονται αισθητά.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι με τους οποίους η οικογένεια, αθέλητα, δημιουργεί ένα κλίμα που παρεμποδίζει το παιδί να μάθει (Gurman 1970,

Gardner & Sperry 1974). Για παράδειγμα, όταν η οικογένεια ασχολείται υπερβολικά με το παιδί που παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες, το παιδί αισθάνεται ότι αν ξεπεράσει το προβλήμα του η οικογένεια του θα διαλυθεί. Επίσης, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας έχει πολύ σημαντικό ρόλο. Σε μια οικογένεια με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, το παιδί δεν θέλει να ξεπεράσει τους γονείς του, δε θέλει να διακρίθει περισσότερο από εκείνους γιατί τότε θα μείνει χωρίς πρότυπο. Πολλές έρευνες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες ωφελεί γενικά τη διαδικασία μάθησης και την επιτυχία τους στο σχολείο. Αρκετές εργασίες περιγράφουν τους συσχετισμούς και τις μορφές της γονεϊκής συμμετοχής, καθώς και τις επιρροές δασκάλου και σχολείου στη συμμετοχή, αποτελούν καθοριστικό κομμάτι της σύγχρονης προσπάθειας να καταλάβουμε γιατί οι γονείς επιλέγουν να συμμετέχουν και γιατί η συμμετοχή τους δημιουργεί θετικά αποτελέσματα για τα παιδιά τους όλων των ηλικιών (Eccless & Harold, 1996). Η δομή της οικογένειας έχει σημαντικό αντίκτυπο στα μορφωτικά επιτεύγματα των παιδιών.

Η οικογένεια αποτελεί ένα σύνολο που δε περιλαμβάνει μόνο τα μέλη, αλλά και τις αλληλοαντιδράσεις και τις διεργασίες μεταξύ αυτών (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2000). Οι συνασπισμοί που αναπτύσσονται, ο τρόπος επικοινωνίας και ο ρόλος που το κάθε μέλος κατέχει στην οικογένεια είναι ουσιώδη στοιχεία που καθορίζουν το σύνολο. Τα ουσιαστικά αυτά στοιχεία που καθορίζουν το δυναμικό πλαίσιο της οικογένειας δεν παρατηρούνται σε κάθε μέλος μεμονωμένα. (Καταβάτη, 2007). Οι αλληλεπιδράσεις και οι σχέσεις μέσα στην οικογένεια, αποτελούν το βασικό μηχανισμό για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Η συμπεριφορά δε θεωρείται προσωπική υπόθεση του ατόμου, αλλά αποτέλεσμα του όλου πλαισίου στο οποίο το άτομο ανήκει. Όταν κάτι συμβαίνει σε κάποιο μέλος της οικογενειακής ομάδας, επηρεάζει τα υπόλοιπα μέλη του συστήματος (Hellinger, 2002).

Με τη συνεχή επικοινωνία διαμορφώνεται η συμπεριφορά. Επειδή το μεγαλύτερο μέρος της επικοινωνίας είναι μια ασυνείδητη διεργασία, τα μέλη της οικογένειας δεν κατανοούν ότι η συμπεριφορά ενός μέλους αποτελεί αντίδραση σε μηνύματα που ασυνείδητα του μεταφέρονται (Καταβάτη 2007)

Κατά τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης του παιδιού παρατηρείται πόσο μεγάλη είναι η επίδραση των γονιών και των αδερφών μέσα στην οικογένεια (Κοσμόπουλος 1995). Τα παιδιά συνήθως θεωρούν την οικογένεια τους πρότυπο και μιμούνται τις συμπεριφορές των γονιών και των αδερφών τους. Σε πολλές θεωρίες της προσωπικότητας οι εμπειρίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας θεωρούνται πολύ σημαντικές.

Οι γονείς θα πρέπει να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αντιμετωπίσουν τις διαταραχές επικοινωνίας με ηρεμία αισιοδοξία και αυτοπεποίθηση, να αποκτήσουν τα παιδιά εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και να αναπτυχθεί με το καλύτερο δυνατό τρόπο η προσωπικότητα του παιδιού. Οι γονείς μπορούν και πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των παιδιών τους, να παρακολουθούν και να σχολιάζουν τις δραστηριότητές τους καθώς και να αθλούνται μαζί τους. Καλό είναι να διατηρούν ρεαλιστικές προσδοκίες για την εξέλιξη και τις επιδόσεις του παιδιού και να δίνουν έμφαση στον **ψυχαγωγικό χαρακτήρα του αθλήματος**, να το επαινούν για την προσπάθεια και να το ενθαρρύνουν στην περίπτωση αποτυχίας. Επίσης, με το παράδειγμά τους μπορούν να διδάξουν τη σωστή αθλητική συμπεριφορά, τη διατήρηση της ψυχραιμίας σε καλές και κακές στιγμές και το σεβασμό προς τους αντιπάλους. Οι γονείς θα πρέπει να επικοινωνούν με τους προπονητές και τους άλλους γονείς, για να διασφαλίζουν τις κατάλληλες συνθήκες άσκησης και την αποφυγή υπερβολικής πίεσης στα παιδιά.

#### 4.6. ΜΜΕ και αθλητισμός

Η σχέση Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας και Αθλητισμού είναι έντονη, τα μέσα πλέον διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο σε ότι αφορά στην πληροφόρηση αλλά και στη διαμόρφωση χαρακτήρων. Τα ΜΜΕ διεισδύουν στο χώρο του αθλητισμού κατά τρόπο ρητό. Η επικοινωνία ασκείται άμεσα και έμμεσα. Άμεσα είναι τα λεγόμενα δηλαδή αυτά που γράφονται, λέγονται και ακούγονται. Τα άμεσα μηνύματα ορίζονται από τον Λευτέρη Κουσουλή ως «λεγόμενα μηνύματα». Έμμεσα είναι όλα αυτά που δεν λέμε, δεν εικονοποιούνται αλλά υπονοούνται. Είναι τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τα λεγόμενα μηνύματα. Δίπλα σε αυτά υπάρχει μια δεύτερη κατηγορία μηνυμάτων τα

«μη λεγόμενα μηνύματα», τα οποία αφορούν «στο άρωμα που βγαίνει, την πνοή που εκπέμπεται μέσα από τα λεγόμενα μηνύματα».(Κουσουύλης 2004).

Ο αθλητισμός μπορεί να εξάψει τη φαντασία και και το πνεύμα των παιδιών. Μέσα από τα ΜΜΕ και το Διαδίκτυο υπάρχει δυνατότητα για την πρόβολή αθλητικών εκδηλώσεων, ενώ παράλληλα μπορούν να περαστούν σημαντικά μηνύματα στα παιδιά. Μέσα από ανακοινώσεις, προβολές βίντεο, εκδηλώσεις κατά τη διάρκεια αγώνων, εκδόσεις και ιστοσελίδες των εκδηλώσεων αυξάνεται η δύναμη του αθλητισμού για την πραγματοποίηση προόδου για τα παιδιά, ιδιαίτερα αυτά που βρίσκονται σε πιο μειονεκτική θέση.

Φυσικά ο ρόλος των ΜΜΕ δεν περιορίζεται μόνο στον αθλητισμό και τις αθλητικές δραστηριότητες, αλλά θα πρέπει να προβάλουν τις δυνατότητες των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και μέσα από διάφορα προγράμματα να ενθαρρύνουν και να υποστηρίζουν τα παιδιά αυτά. Τα ΜΜΕ μπορούν επίσης να συμβάλουν στην εξοικείωση του κοινωνικού συνόλου με τα άτομα με ειδικές ανάγκες ώστε να τα αντιμετωπίζουν ισότιμα και να μην τα περιθωριοποιούν.

## 4.7. Ιατρικός έλεγχος

Ο **παιδίατρος**, εκτιμά τη φυσική κατάσταση και την ανάπτυξη των μικρών αθλητών. Είναι μια ευκαιρία να διαγνώσει πιθανά προβλήματα υγείας ή παράγοντες αυξημένου κινδύνου και να εξασφαλίσει την αθλητική δραστηριότητα χωρίς κινδύνους για την υγεία. Είναι επίσης μια καλή στιγμή για να συζητηθούν επικίνδυνες συμπεριφορές, όπως το κάπνισμα, η χρήση ουσιών ή αναβολικών, οι διατροφικές συνήθειες και διαταραχές κ.ά.

Στο πλαίσιο της επίσκεψης ο παιδίατρος θα ρωτήσει για **το ατομικό και το οικογενειακό ιστορικό του παιδιού**, με έμφαση στα καρδιαγγειακά νοσήματα και συμπτώματα (όπως φουσήματα, πόνος στο στήθος ή λιποθυμία κατά την άσκηση, θάνατοι σε νεαρή ηλικία στην οικογένεια), αλλά και για άλλες χρόνιες παθήσεις (άσθμα, μυοσκελετικές παθήσεις, δερματολογικά προβλήματα κ.ά). Θα εξετάσει το παιδί με έμφαση στην καρδιολογική και ορθοπεδική εξέταση και μπορεί να ζητήσει ηλεκτροκαρδιογράφημα και υπερηχοκαρδιογράφημα για τον αποκλεισμό υποκείμενης καρδιοπάθειας.

Ο παιδίατρος μπορεί να βοηθήσει τους γονείς στην επιλογή του κατάλληλου αθλήματος για το παιδί και να επισημάνει τους πιθανούς κινδύνους και τα μέτρα προστασίας που μπορεί να λάβει το παιδί για να τους αποφύγει.

# 5

## Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΥ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΙΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

---

### 5.1. Σημασία άθλησης για τα παιδιά σήμερα

Δυστυχώς στη σημερινή εποχή τα παιδιά δεν έχουν τόσο τον ελεύθερο χρόνο ούτε την ασφάλεια για ελεύθερο παιχνίδι στις γειτονιές. Η άθληση θα πρέπει να είναι μια ευχάριστη δραστηριότητα και μια πολύτιμη εμπειρία για το παιδί. Η συμμετοχή σε οργανωμένα αθλήματα βοηθάει στη βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης, στη κοινωνικοποίηση των παιδιών, στη δημιουργική απασχόληση του ελεύθερου χρόνου καθώς και στο να συνεχίσουν τον αθλητισμό και στην ενήλικη ζωή τους. Βοηθάει πολύ στη μείωση προβλημάτων υγείας όπως παχυσαρκία, καρδιαγγειακές νόσοι, σακχαρώδης διαβήτης και βοηθά στην απόκτηση καλών συνηθειών. Επίσης συμβάλλει στην **ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων και συντονισμού**.

Το παιδί με τον αθλητισμό αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Έκτος από τη σωματική ανάπτυξη και υγεία το παιδί με τον αθλητισμό αποκτά αξίες και ιδανικά τα οποία θα το βοηθήσουν σημαντικά στη μετέπειτα ζωή του. Το παιδί γίνεται μέλος μιας ομάδας, μαθαίνει να επικοινωνεί ισότιμα και με κανόνες, να συμμετέχει και να ζει μια κοινή ομάδα προς έναν κοινό στόχο. Κοινωνικοποιείται δηλαδή και διαμορφώνει καλύτερα τη προσωπικότητα του. Καλλιεργούνται μέσα

απο τον αθλητισμό διάφορα ιδανικά όπως η ιδέα του αλλησοβασμού και της ανεκτικότητας ([www.iatronet.gr](http://www.iatronet.gr)).

Η Γυμναστική είναι σύστημα, ειδικά επιλεγμένων φυσικών ασκήσεων και μεθόδων που είναι μαζικό μέσο Φυσικής Αγωγής και που έχει σα σκοπό να προωθήσει την ανάπτυξη των ασκουμένων, να ενισχύσει την κατάσταση της υγείας τους, να αντισταθμίσει τα αποτελέσματα των μονόπλευρων κινητικών ενεργειών και τους προετοιμάσει για την κινητική εξειδίκευση στη δουλειά και στον αθλητισμό (Αναστασιάδης, Γίδαρης, 1993).

Στην προσχολική ηλικία η Φυσική Αγωγή, πρέπει να στοχεύει στην βελτίωση της ψυχοσωματικής διάπλασης του μαθητή, την καλλιέργεια των κινητικών του δραστηριοτήτων και την ένταξή του ως δημιουργικού μέλους στην κοινωνία.

Είναι βασικό να διαχωρίζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την αγάπη και το ενδιαφέρον του κάθε παιδιού για την φυσική αγωγή, δηλαδή:

- Η φυσική σωματική ικανότητα
- Οικογενειακή επιρροή – Στάση οικογένειας στον αθλητισμό
- Ο παιδαγωγός – επάγγελμα – επινόηση προτύπων και μεθόδων, σοβαρή αντιμετώπιση
- Σχολείο – υλικοτεχνική υποδομή - προσανατολισμός/αρχές: οργάνωση αγώνων, έπαινοι, συμμετοχή σε αθλητικές συναντήσεις
- Το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον: φίλοι, συγγενείς

Η Φυσική αγωγή βοηθάει στη συλλογικότητα και αναπτύσει την ομαδικότητα και την κινητικότητα μέσω των κινητικών δραστηριοτήτων. Εφαρμογή και στη Φυσική Αγωγή έχει και η ομαδική διδασκαλία, η οργάνωση δηλαδή της τάξης σε ομάδες. Η ομαδική διδασκαλία μπορεί να χωριστεί κυρίως σε δύο μορφές, την ομαδική διδασκαλία ενός κοινού κινητικού ή γνωστικού αντικειμένου και την ομαδική διδασκαλία διαφορετικών θεμάτων.

Στην πρώτη μορφή όλες οι ομάδες εργάζονται αυτόνομα και ανεξάρτητα μεταξύ τους στο ίδιο θέμα, κάτω από την εποπτεία του διδάσκοντα. Σκοπός της μορφής αυτής είναι να επιτευχθεί μια στενότερη επαφή με το αντικείμενο και τα μέσα διδασκαλίας, και να αναπτύξουν οι μαθητές την ικανότητα για αυτόνομη

εργασία. Ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής, για παράδειγμα, δημιουργεί κάποιες ομάδες παιδιών, οι οποίες εργάζονται αυτόνομα για τη μάθηση της ίδιας άσκησης που είναι κατακόρυφος. Τα παιδιά αλλάζουν ρόλους στις ομάδες. Αναλαμβάνουν να οργανώσουν, να εκτελέσουν, να αξιολογήσουν κ.λπ. Στο τέλος της διδακτικής ώρας περιγράφουν τις εμπειρίες τους και καταλήγουν σε συμπεράσματα που αφορούν σε παραμέτρους, όπως τα βιώματα, την οργάνωση, τη μέθοδο κλπ. της διδακτικής ώρας (Τσορμπατζούδης 2003β).

Στη δεύτερη μορφή, ένα γενικό κινητικό ή γνωστικό θέμα χωρίζεται σε μικρότερα. Σκοπός της δεύτερης μορφής είναι η, σύμφωνα με την αρχή του καταμερισμού εργασίας, οικονομικότερη επεξεργασία ενός θέματος. Για παράδειγμα, δυο ομάδες μαθητών μπορούν να επεξεργαστούν διαφορετικές μορφές εθελοντικής προσφοράς σε ένα μάθημα φυσικής αγωγής και αυτό να συνδεθεί με γενικότερα ζητήματα ηθικής ανάπτυξης. Υπάρχει άλλη μια τρίτη μορφή που είναι η λεγόμενη «μικτή» που είναι ο συνδυασμός των δύο άλλων μορφών. Η μορφή αυτή βοηθάει πολύ στο να τα παιδιά να ενταχθούν σε μια ομάδα, να δημιουργήσουν κοινωνική συνείδηση και ευθύνη και να ενεργοποιήσουν τις ψυχοσωματικές τους δυνάμεις για να ενταχθούν σε μια ομάδα και να κοινωνικοποιηθούν (Τσορμπατζούδης 2003β).

Στην προσχολική ηλικία οι αθλητικές δραστηριότητες και ο αθλητισμός γενικότερα αντιμετωπίζεται ως **παιχνίδι**. Με την έννοια της διαφυγής από την καθημερινότητα και της ικανοποίησης βασικών ανθρωπίνων αναγκών ψυχαγωγία, ξεκούραση και κίνηση. Η σχέση αυτή παιχνιδιού - φυσικής αγωγής δεν μειώνει καθόλου την αξία και την σημασία του μαθήματος.

### **Τα παιχνίδια με κανόνες στην εκπαιδευτική διαδικασία**

Τα παιχνίδια με κανόνες ως μέθοδος της εκπαίδευσης βρίσκουν θέση και στις συστηματοποιημένες απασχολήσεις για την κατάκτηση του προγραμματικού υλικού της φυσικής αγωγής, των εικαστικών, μουσικών στις κατασκευές κ.ά. Σε σχέση με τη συστηματοποιημένη απασχόληση ως μέθοδο συμπεριλαμβάνονται: κινητικά παιχνίδια, διδακτικο-κατασκευαστικά και κινητικό-μουσικά παιχνίδια.

Τα παιχνίδια βοηθούν στη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Το βασικό κινητικό παιχνίδι είναι η ανάπτυξη της κινητικότητας, αλλά μαζί με αυτή

το περιεχόμενο και η οργάνωση των κινητικών παιχνιδιών λύνουν προβλήματα της φυσικής, ηθικής και της προσωπικής διαμόρφωσης του παιδιού κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και καθορίζουν τη στάση του στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως ομαδική (Τσιάντζη 2000).

Μεγάλοι παιδαγωγοί, όπως ο Piaget, αναγνωρίζουν την παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού και τη συμβολή του στη διαδικασία της μάθησης. Το παιχνίδι είναι απαραίτητο για να διαμορφώσει το παιδί το χαρακτήρα του αλλά και για να ολοκληρωθεί πνευματικά το παιδί. Βοηθά, επίσης στην αντιμετώπιση ψυχολογικών προβλημάτων.

Η μάθηση μέσω του παιχνιδιού είναι ο καλύτερος και αποτελεσματικότερος τρόπος εκπαίδευσης στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Το παιχνίδι προκαλεί ενδιαφέρον στα παιδιά και επιθυμία για μάθηση. Κάνει τα παιδιά πιο δημιουργικά, να παίρνουν περισσότερες πρωτοβουλίες και να έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση.

Το παιδί στη προσχολική ηλικία έχει πολύ ενέργεια και μέσα από το παιχνίδι εκτονώνεται και βγάζει τα άγχη του. Στη προσχολική ηλικία έχει εσωτερικές εντάσεις που δεν μπορεί να τις εξωτερικεύσει με λόγια. Μέσα από τη Φυσική αγωγή ο μαθητής συναναστρέφεται με συνομήλικους του με κοινούς στόχους και ενδιαφέροντα, περνάει δημιουργικά, ευχάριστα το χρόνο του και ψυχαγωγείται.

## **5.2. Παιδαγωγός – καθηγητής φυσικής αγωγής**

Ο παιδαγωγός καθηγητής φυσικής αγωγής (ΚΦΑ) πολλές φορές αντιμετωπίζει παιδιά που έχουν προβλήματα επικοινωνίας και λόγου, θα πρέπει η συμπεριφορά του να είναι πολύ προσεκτική ανάλογα με τη διαταραχή του λόγου ή της ομιλίας που έχει ο μαθητής και ανάλογα με την προσωπικότητα του μαθητή.

Ο καθηγητής φυσικής αγωγής καλό θα είναι όταν εντοπίζει κάποιο πρόβλημα επικοινωνίας και λόγου να το επισημαίνει στους γονείς γιατί σίγουρα όσο νωρίτερα εντοπιστεί τόσο καλύτερη θα είναι και η θεραπεία. Διαφορετικά σε περίπτωση που ο παιδαγωγός δεν ενημερώσει τους γονείς για το πρόβλημα

επικοινωνίας και λόγου λόγω δειλίας ή αβεβαιότητας να το παραβλέψει, πράγμα που θα επιδράσει αρνητικά στο παιδί αυτό, όσον αφορά στην αποδοσή του, αλλά και στη γενικότερη εξελιξή του.

Θα πρέπει ο καθηγητής Φυσικής αγωγής να επιδιώξει συνάντηση με τους γονείς του παιδιού, έτσι ώστε να μάθει πληροφορίες για την οικογενειακή του κατάσταση, να συζητήσουν για το πρόβλημα επικοινωνίας και λόγου που έχει το παιδί και να προσπαθήσουν να ξεπεράσουν το πρόβλημα με τη Λογοθεραπεία, Ψυχουθεραπεία κ.λπ.

Βέβαια το έργο του καθηγητή Φυσικής Αγωγής είναι δύσκολο και αυτό γιατί πολλές φορές οι γονείς δεν θέλουν να παραδεχτούν το πρόβλημα που έχει το παιδί τους και παρεξησούν τις προθέσεις του καθηγητή Φυσικής Αγωγής. Όταν ο καθηγητής αντιμετωπίζει πρόβλημα από τους γονείς μπορεί ο ίδιος να λειτουργήσει ευεργετικά για το παιδί.

Ο καθηγητής Φυσικής αγωγής θα πρέπει να μιλάει αργά, καθαρά και προσεκτικά τους φθόγγους εκείνους, με τους οποίους δυσκολεύεται το παιδί. Να χρησιμοποιεί λογοπαίγνια με ομοιοκαταληξία, για να τονίζει τους φθόγγους και ενθαρρύνει το παιδί να ακούει προσεκτικά κάθε ομιλητή.

Ιδιαίτερα προσεκτικός θα πρέπει να είναι ο παιδαγωγός ΚΦΑ στα παιδιά που έχουν προβλήματα τραυλισμού. Θα πρέπει να αντιμετωπίζει με διακριτικότητα τα παιδιά να τα πλησιάζει και να συζητά μαζί τους δείχνοντας ότι αναγνωρίζει και κατανοεί τις δυσκολίες τους χωρίς βέβαια να δείχνει ότι νιώθει όικτο γιαυτά. Θα πρέπει να ακούει με υπομονή τα παιδιά και με προσοχή, να τα αφήνει να τελειώσουν ότι έχουν να πουν έτσι ώστε τα παιδιά να ξεπερνούν το άγχος και τη νευρικοτητα που έχουν. Όταν βέβαια ο τραυλισμός είναι βαριάς μορφής θα πρέπει οι γονείς να συμβουλευτούν τους ειδικούς (Κόφφας, Μετοχιανάκης 1994).

Ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να έχει την ανάλογη κατάρτιση ώστε να αντιληφθεί τέτοια προβλήματα και να ξέρει πως να αντιμετωπίσει με το καλύτερο δυνατό τρόπο τα παιδιά με διαταραχές λόγου και επικοινωνίας. Όλα τα παιδιά να τα αντιμετωπίζει ισάξια στη τάξη του, να είναι διακριτικός με τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές λόγου και επικοινωνίας, να τα ενθαρρύνει, να τα

επιβραβεύει και να επιδιώκει να είναι μια ομάδα στην οποία δε γίνονται διακρίσεις, έτσι ώστε τα παιδάκια με διαταραχές να νιώσουν ασφάλεια, να μην αισθάνονται μειονεκτικά σε σχέση με τα άλλα παιδάκια αλλά να αισθάνονται ισάξια.

### **5.3. Προσέγγιση ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας με τον αθλητισμό**

Ο αθλητισμός βοηθά τους μαθητές να εξοικιωθούν με τις γυμναστικές ασκήσεις και να ανακαλύψουν τις κλίσεις και τις ιδιαίτερες δεξιότητές τους. Το παιδί γίνεται πιο κοινωνικό, συνεργάζεται με τους συμμαθητές του, λειτουργεί στα πλαίσια μιας ομάδας και μέσω του παιχνιδιού δίνεται η ευκαιρία στο μαθητή να μάθει τα βασικά στοιχεία της κοινωνικής ζωής και είναι έτοιμο να ανταποκριθεί, εισερχόμενο στο σχολείο, στις απαιτήσεις της οργανωμένης εργασίας και μάθησης. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή μέσα από το παιχνίδι με τον αθλητισμό, βιώνουν μέσα από το σώμα και την κίνηση το χώρο, το λόγο, το ρυθμό, το τραγούδι, γυμνάζουν το σώμα, εξασκούν το μυαλό και διασκεδάζουν την ψυχή. Επίσης, ο αθλητισμός είναι καλός και για παιδιά με ειδικές ανάγκες αφού λειτουργεί θετικά στην αποκατάστασή τους.

Θέλει μεγάλη προσοχή όταν πρόκειται για παιδιά της προσχολικής ηλικίας (3 - 6 ετών) και αυτό γιατί η κριτική ικανότητα είναι μειωμένη σε αυτήν την ηλικία. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δεν μπορούν να πάρουν γρήγορα αποφάσεις όπως χρειάζεται για παράδειγμα σε έναν αγώνα ποδοσφαίρου και να καταλάβουν τις οδηγίες του καθηγητή της Φυσικής αγωγής. Η σκέψη των μαθητών της προσχολικής ηλικίας είναι εγωκεντρική, επίσης δεν μπορούν να προστατεύσουν τον εαυτό τους από τραυματισμούς με αποτέλεσμα συνεχώς να χτυπούν το κεφάλι τους.

Στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας η άθληση σχετίζεται με το παιχνίδι και όχι με τον αθλητισμό και τον πρωταθλητισμό. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να ενθαρρύνονται και να παροτρύνονται να παίξουν, γιατί το ελεύθερο παιχνίδι προσεγγίζει τη δημιουργικότητα και τον αυθορμητισμό. Για το λόγο αυτό, είναι σημαντική και η επιλογή του σωστού αθλήματος.

Οι γονείς δεν θα πρέπει να πιέζουν το παιδί τους για την επιλογή του αθλήματος, γιατί έτσι θα μετατρέψουν τη χαρά του παιδιού σε στενοχώρια. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας αν πιεστεί θα ασχοληθεί με κάποιο άθλημα που δεν του ταιριάζει. Σε αυτή την περίπτωση δεν αποδίδει καλά και αν το περιβάλλον είναι ανταγωνιστικό, επηρεάζεται η αυτοεκτίμησή του.

Επίσης, είναι δύσκολο να ασχοληθεί μελλοντικά με τον αθλητισμό, να τον αγαπήσει και να τον κάνει τρόπο ζωής. Ακόμα όμως και τα παιδιά που έχουν ταλέντο στον αθλητισμό πολλές φορές δυσκολεύονται να συνδιάσουν τις απαιτήσεις του αθλήματος με τις σχολικές και κοινωνικές υποχρεώσεις που έχουν σαν αποτέλεσμα να κουράζονται σωματικά και ψυχικά.

Το παιδί θα πρέπει να επιλέξει ένα άθλημα, το οποίο να ταιριάζει στις επιθυμίες και στις δεξιότητές του. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας είναι δύσκολο να ασχοληθούν με οργανωμένα αθλήματα. Επίσης, τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν τα οφέλη του αθλητισμού και να έχουν πολλές επιλογές άθλησης ώστε να επιλέξουν το άθλημα που ταιριάζει στα ενδιαφέροντά, τις κλίσεις και στη ψυχοσυνθεσή τους.

Τα παιχνίδια με κανόνες ως μέθοδος εκπαίδευσης βρίσκουν θέση και στις συστηματοποιημένες απασχολήσεις για την κατάκτηση του προγραμματικού υλικού της φυσικής αγωγής, των εικαστικών, μουσικών, στις κατασκευές κ.ά. Σε σχέση με τη συστηματοποιημένη απασχόληση ως μέθοδο συμπεριλαμβάνονται: κινητικά παιχνίδια, διδακτικό-μουσικά, κινητικό-μουσικά, διδακτικο-κατασκευαστικά παιχνίδια.

Σε αυτά τα παιχνίδια τίθεται η αναγκασιότητα ανάλογης δομής του παιχνιδιού, για να εξασφαλισθεί αυτονομία και δυναμικότητα στη λύση του προβλήματος. Ο διαφοροποιημένος τρόπος στη χρησιμοποίηση του εκπαιδευτικού περιεχομένου αυτορυθμίζει τη διατήρηση της παιχνιδώδους δραστηριότητας και έμμεσα επιδρά στη συμπεριφορά με καθορισμένους κανόνες. Τα βασικά προβλήματα πραγματοποιούν ολοκληρωτικά την ανάπτυξη της προσωπικότητας. Στο κινητικό παιχνίδι το σημαντικό είναι η ανάπτυξη της κινητικότητας, αλλά μαζί με αυτή το περιεχόμενο και η οργάνωση των κινητικών παιχνιδιών λύνουν πρόβληματα της φυσικής, ηθικής και προσωπικής

διαμόρφωσης του παιδιού κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και καθορίζουν τη στάση του στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως ομαδική (Τσιάντζη 2000).

#### 5.4. Η Γυμναστική στο Δημοτικό σχολείο

Η γυμναστική, η οποία θα πρέπει να εφαρμοστεί στο δημοτικό σχολείο, στην ώρα τη Φυσικής Αγωγής, είναι επιβεβλημένο να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στη ξεχωριστή προσωπικότητα του κάθε παιδιού και στο μοναδικό τρόπο με τον οποίο αυτό κινείται, μαθαίνει και αναπτύσσεται. Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη η κινητική ανάπτυξη του παιδιού και τα ψυχοπνευματικά του γνωρίσματα στη σχολική αυτή ηλικία για να επωφεληθεί το παιδί από τη θετική επίδραση της γυμναστικής (Αναστασιάδης, Γίδαρης 1993).

Επομένως η γυμναστική - το κινητικό περιεχόμενο και οι μέθοδοι διδασκαλίας - θα πρέπει να προσαρμόζεται σύμφωνα με τις συγκεκριμένες αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών στις ηλικίες των 6 - 12 χρονών, πάντοτε με κατευθυντήριο προσανατολισμό, την υλοποίηση των στόχων που θέτει η φυσική αγωγή και η αγωγή γενικότερα.

Όπως αναφέρθηκε, σήμερα επικρατέστερος στόχος για το δημοτικό σχολείο θεωρείται ο κινητικός-εκφραστικός στόχος. Ο στόχος αυτός δίνει **πρωταρχικό βάρος στην ποικιλία**, παρά στην τελειοποίηση και στην απόδοση. Αυτός ο στόχος αντιπροσωπεύει κυρίως το μαθησιακό στοιχείο της φυσική αγωγή. Μέσω της μάθησης επιδιώκεται η αλλαγή της συμπεριφοράς του μαθητή προς το καλύτερο. Στη φυσική αγωγή, αυτή η αλλαγή στη συμπεριφορά είναι εμφανής κυρίως με τη βελτίωση της κινητικής συμπεριφοράς των μαθητών. Αυτό είναι το αποτέλεσμα της εκμάθησης και καλλιέργειας απλών θεμελιωδών κινητικών επιδεξιότητων- μέσω της Γυμναστικής και των παιχνιδιών και σύνθετων, εξειδικευμένων τεχνικών-μέσω των αθλοπαιδιών, του στίβου, της ενόργανης και των χορών (Αναστασιάδης, Γίδαρης 1993).

Φυσικά, ο βιολογικός- υγιεινός σκοπός της φυσική αγωγή δεν υπολείπεται σε αξία, υπολογίζοντας πάντα τις πιθανές παραμορφώσεις του σώματος που

μπορεί να εμφανιστούν στις ηλικίες των 10-12 χρονών και την επικίνδυνα αυξανόμενη παχυσαρκία των παιδιών. Επίσης, ένας από τους πρωταρχικούς εκπαιδευτικούς σκοπούς της φυσική αγωγή και της γυμναστικής είναι να αναπτύξει το παιδί την αίσθηση –αντίληψη, όχι μόνο του σώματος του και την επίδραση της κίνησης αλλά ολόκληρου του περιβάλλοντος, συμπεριλαμβανόμενου και του ανθρώπου μέσα σε αυτό.

Το είδος της Γυμναστικής που αναπτύχθηκε στην Αγγλία, μετά τον Β' παγκόσμιο πόλεμο, από την επίδραση των νέων παιδαγωγικών ρευμάτων είναι η **Παιδαγωγική Γυμναστική**. Είναι δύσκολο να θέσει κανείς το χρόνο, ημερομηνία εμφάνισης της Π. Γυμναστικής στην Αγγλία σαν ξεχωριστό είδος. Ωστόσο είναι φανερό ότι η Π. Γυμναστική αναπτύχθηκε σαν αντίδραση στην αυστηρότητα της Σουηδικής και Αυστριακής Γυμναστικής. Ενώ ένας ακόμη ισχυρός λόγος εμφάνισης της Παιδαγωγικής αυτής προσέγγισης είναι η παρουσία νέου κλίματος στην εκπαίδευση. Παράδειγμα η λέξη «δημιουργικότητα» ήταν το σημείο αναφοράς. Η Παιδαγωγική Γυμναστική είναι ένας όρος που δηλώνει ένα είδος γυμναστικής και διδάσκεται στο σχολείο. Έχει βάση τη «Παραδοσιακή» Γυμναστική με πολλές ομοιότητες στο περιεχόμενο. Όμως στην πράξη το περιεχόμενο της Παιδαγωγικής Γυμναστικής είναι πιο ελεύθερα δομημένο και έχει μια εντελώς διαφορετική μεθοδολογία.

Ο Williams J. (1987) ορίζει, συνοπτικά τους στόχους της Παιδαγωγικής Γυμναστικής, οι οποίοι είναι:

1. Η ανάπτυξη της γνώσης της αντίληψης του σώματος.
2. Η ανάπτυξη της επιδεξιότητας μέσω της μάθησης των κινητικών δεξιοτήτων.
3. Η κατανόηση της κίνησης μέσω της διαδικασίας της μάθησης των κινητικών δεξιοτήτων με τη μέθοδο επίλυσης προβλήματος.
4. Η υιοθέτηση από τα παιδιά ενός κριτηρίου αισθητικής αποδοχής ή μη στην αξιολόγηση μιας κίνησης ή κινητικής δραστηριότητας.

Παρατηρείται λοιπόν μια εναρμόνιση των παραπάνω στόχων της Παιδαγωγικής Γυμναστικής με τον πρωταρχικό κινητικό – εκφραστικό σκοπό της φυσικής αγωγής στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο. Με τις μεθόδους διδασκαλίας

που χρησιμοποιεί η Παιδαγωγική Γυμναστική εμπλέκει το μαθητή σε νοητικές διεργασίες σύγκρισης, ταξινόμησης, λήψης απόφασης, **συνεισφέροντας στον κοινό σκοπό της καλλιέργειας της δημιουργικής - κριτικής, σκέψης**, Υπερισχύει δηλαδή ένας έντονος εκπαιδευτικός χαρακτήρας στους σκοπούς της Παιδαγωγικής Γυμναστικής. Με τη μάθηση πρακτικών, μόνιμων γνώσεων επιδιώκεται η τροποποίηση της συμπεριφοράς των παιδιών προς το καλύτερο.

Όπως, δεν θα πρέπει να παραμελούνται οι βιολογικοί σκοποί της γυμναστικής, διότι ένα σωστά διαρθρωμένο και επιλεγμένο κινητικό περιεχόμενο θα πρέπει να προάγει αποτελεσματικά τη Φυσική κατάσταση, όπου συμπεριλαμβάνεται και η βελτίωση της υγείας των παιδιών. Βέβαια υποδεικνύεται ότι η βελτίωση των δεικτών της Φυσικής κατάστασης στηρίζεται πάνω στις βιολογικές προσαρμογές, οι οποίες είναι σχεδόν πρόσκαιρες και **απαιτούν συνεχή εξάσκηση, προσπάθεια και προ παντός θέληση**. Αυτό όμως είναι και ο κανόνας της εξέλιξης του ανθρώπου και της προόδου γενικότερα (Αναστασιάδης, Γίδαρης 1993).

Στο Δημοτικό σχολείο η Παιδαγωγική Γυμναστική πρέπει να καλύπτει το μεγαλύτερο μέρος του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στις πρώτες τέσσερις τάξεις. Μπορεί όμως να συμπληρώνεται και με ασκήσεις ή παιχνιδώδεις δραστηριότητες της γενικής Γυμναστικής. Στις δύο τελευταίες τάξεις, η παρουσία της Γυμναστικής γίνεται εντονότερη έναντι της Παιδαγωγικής Γυμναστικής λόγω (Αναστασιάδης, Γίδαρης 1993):

- της σχετικής ωρίμανσης ,
- της εμφάνισης της προεφηβείας και
- της πιθανότητας να αυξηθεί πρόωρα αυξητικό τίναγμα, κυρίως στα κορίτσια, όπου οι ασκήσεις προληπτικού χαρακτήρα για τυχόν παρεκκλίσεις της σπονδυλικής στήλης είναι απαραίτητες.

## **5.5. Η σημασία του παιχνιδιού**

### **5.5.1. Πρώτη παιδική ηλικία**

Τα παιδιά με το που θα γεννηθούν πριν ακόμα βγάλουν του πρώτους ήχους αρχίζουν να εξερευνούν. Αγγίζουν και κρατούν, προσπαθούν να φθάσουν και κουνούν, αρπάζουν και γεύονται ανακαλύπτοντας τον κόσμο όχι μόνο μέσα από τα μάτια τους και τα αυτιά τους αλλά με τα χέρια, τα πόδια και το στόμα τους.

Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά διευρύνουν τη φαντασία τους και τους πνευματικούς τους ορίζοντες. Αξιοποιούν ευχάριστα και δημιουργικά το χρόνο τους και μαθαίνουν νέα πράγματα.

Το παιχνίδι δίνει στα παιδιά το ερέθισμα και τη σωματική δραστηριότητα που χρειάζονται για να αναπτύξουν τον εγκέφαλο τους για την μελλοντική τους εκπαίδευση. Μέσα από το παιχνίδι τα παιδιά εξερευνούν, εφευρίσκουν και δημιουργούν. Αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες και τρόπους σκέψης, μαθαίνουν πώς να αντιμετωπίζουν τα συναισθήματά τους, να βελτιώνουν τις σωματικές τους ικανότητες και να ανακαλύπτουν τους εαυτούς τους και τις ικανότητές τους. Το παιδικό παιχνίδι αποτελεί τα ισχυρά θεμέλια για μια ζωή μάθησης ([www.unicef.gr](http://www.unicef.gr)).

### **5.5.2. Παιδιά σχολικής ηλικίας**

Τα παιδιά όταν μεγαλώνουν αναπτύσσουν τις υπάρχουσες ικανότητές τους και αποκτούν νέες δεξιότητες. Τα ομαδικά παιχνίδια με κανόνες βοηθούν τα παιδιά της σχολικής ηλικίας να αναπτύξουν τις σωματικές δεξιότητες και εξασκούν τη συνεργασία, την ομαδικότητα, την αλληλεγγύη, την αμοιβαία κατανόηση, την υπευθυνότητα και τη λογική σκέψη. Επίσης, μαθαίνουν να εκτιμούν τους κανόνες και να σέβονται τους συνομήλικους τους ([www.unicef.gr](http://www.unicef.gr)).

### **5.5.3. Έφηβοι**

Το μεγαλύτερο αναπτυξιακό έργο των εφήβων είναι η αναζήτηση της ταυτότητας. Η σωστή καθοδήγηση έχει μεγάλη σημασία ώστε να αναπτυχθούν οι δεξιότητες που χρειάζονται για να γίνουν υπεύθυνοι και σωστοί ενήλικες.

Ο οργανωμένος αθλητισμός και η σωματική αναψυχή δίνουν ευκαιρίες στους νέους για αυτό-έκφραση, σημαντική σε αυτή τη διαδικασία ανακάλυψης. Οι νέοι μέσω του αθλητισμού γίνονται περισσότερο επικοινωνιακοί, βελτιώνουν τις ικανότητές τους και αποκτούν αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, ο οργανωμένος αθλητισμός βοηθάει στην ένταξη των νέων στη κοινωνία ([www.unicef.gr](http://www.unicef.gr)).

## **5.6. Το παιχνίδι στη σχολική φυσική αγωγή**

Το παιχνίδι ως αντικείμενο έρευνας έχει συγκεντρώσει το ενδιαφέρον επιστημόνων από διάφορα γνωστικά αντικείμενα, όπως της παιδαγωγικής, της κοινωνιολογίας, της ψυχολογίας, της κινητικής μάθησης κ.λπ. Επιστήμονες από τους κλάδους αυτούς, με τη χρήση κυρίως των μεθόδων της περιγραφικής έρευνας, έχουν αναλύσει τις δραστηριότητες των παιδιών κατά τις ώρες παιχνιδιού, επισημαίνοντας τις θετικές επιδράσεις που έχει αυτό στην αναπτυξιακή πορεία τους.

### **5.6.1. Σύντομη ανασκόπηση**

Το παιχνίδι σύμφωνα με την Ξηροπούλου (1997) είναι οι διάφορες ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, αλλά και οι σωματικές και πνευματικές ασκήσεις όπως είναι η λύση αινιγμάτων, οι συλλογές διαφόρων αντικειμένων, η χειροτεχνία με πηλο, ξύλο, χαρτί κ.λπ. Σημαντικά είναι και τα ομαδικά παιχνίδια για τη σωματική ανάπτυξη των παιδιών.

Αναφέρει ότι μέσω αυτών ασκούνται όλα τα μέλη του σώματος, βελτιώνεται η αντοχή του οργανισμού στην κόπωση, η κινητικότητα των αρθρώσεων, ενισχύεται η λειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος, διευκολύνεται η λειτουργία της αναπνοής, αυξάνεται ο ρυθμός της κυκλοφορίας του αίματος, αναπτύσσεται η επιδεξιότητα και επανέρχεται η χαλάρωση και ισόρροπη ανάπτυξη.

Το παιδί μέσω του παιχνιδιού ανακαλύπτει την ατομικότητά του, τον χαρακτήρα του και πως αυτό λειτουργεί ως μέσο αυτοέκφρασης της προσωπικότητας του παιδιού (Ξηροπούλου 1997). Η ίδια η συγγραφέας τονίζει ότι όλα τα είδη παιχνιδιών αναπτύσσουν τις πνευματικές λειτουργίες. Βοηθούν στην πειθάρχηση του πνεύματος, στην ανάπτυξη της κρίσης και της διατύπωση συλλογισμών, στη συγκέντρωση της προσοχής καθώς και στη καλλιέργεια της μνήμης και της φαντασίας.

Ο Αντωνιάδης (1994) ορίζει το παιχνίδι ως ελεύθερη δραστηριότητα, που χαρακτηρίζεται από **απουσία υποχρέωσης και καταναγκασμού** και αντιδιαστέλλεται προς τη σοβαρότητα της ζωής, την έννοια του καθήκοντος και την υποχρέωση της εργασίας. Συστατικά στοιχεία του παιχνιδιού είναι η ξεγνοιασιά, η ξεκούραση, η διασκέδαση και η αναψυχή. Με το παιχνίδι το παιδί ψυχαγωγείται, βιώνει ευχάριστες και δημιουργικές εμπειρίες και αναπτύσσει την προσωπικότητά του.

Το παιχνίδι ικανοποιεί την έμφυτη διάθεση του παιδιού για κίνηση και ψυχαγωγία και έχει ως αποτέλεσμα τη βίωση ευχάριστων και χρήσιμων εμπειριών, απαραίτητων για την προσαρμογή και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του. Λέγοντας παιχνίδι περιλαμβάνονται οι σωματικές και πνευματικές παιγνιώδεις δραστηριότητες, τα ατομικά και ομαδικά παιχνίδια καθώς και αυτά που δημιουργούν τα παιδιά με την φαντασία.

Ο Χατζηγεωργίου (1996) επισημαίνει ότι το ρήμα παίζω και η λέξη παιδί έχουν την ίδια ρίζα. Από αυτό προκύπτει η ιδιαίτερη σχέση που υπάρχει μεταξύ τους. Το παιχνίδι αποτελεί ευκαιρία για έκφραση, ικανοποίηση και ευχαρίστηση. Άλλοι ερευνητές συμφωνούν πως το βασικό χαρακτηριστικό κάθε παιχνιδιού είναι η απουσία οποιουδήποτε άλλου σκοπού εκτός της διασκέδασης (Fontana 1996, McCune 1998, Pellegrini et al. 1998). Ιδιαίτερα ο Fontana (1996) επισημαίνει ότι τα παιδιά ξεκινούν το παιχνίδι απλώς και μόνο για να διασκεδάσουν και ότι οποιαδήποτε άλλη επίδραση στο γνωστικό, κοινωνικό ή φυσιολογικό τομέα είναι συμπτωματική. Το χαρακτηριστικό όμως αυτό του παιχνιδιού, δε σημαίνει πως έχει μικρότερη βαρύτητα για την ανάπτυξη του παιδιού από ότι άλλες δραστηριότητες. Η αρνητική αυτή άποψη για το παιχνίδι

συναντάται στη δυτική μεταβιομηχανική κοινωνία, όπου δραστηριότητες που γίνονται μόνο για ευχαρίστηση θεωρούνται χαμηλής αξίας .

Το παιδί βιώνει μοναδικές εμπειρίες μέσω του παιχνιδιού που μπορεί να μην του ξαναπαρουσιαστούν στη ζωή του. Επίσης το παιδί μέσω του παιχνιδιού εκτονώνεται, εξωτερικεύει τα συναισθηματά του, είναι ευτυχισμένο και φαίνεται πως ωφελεί το παιδί όχι μόνο συναισθηματικά αλλά διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη μελλοντική υγεία και ισορροπία του ανθρώπου.

Οι ερευνητές που ασχολήθηκαν με το παιχνίδι καταγράφουν **πολύπλευρες θετικές επιδράσεις στην αναπτυξιακή πορεία του παιδιού**. Σύμφωνα με τον Αντωνιάδη (1994) το παιχνίδι αποτελεί βασική παράμετρο για τη συνολική ψυχοσωματική ανάπτυξη του παιδιού ενώ ο Fontana (1996) σημειώνει ότι το παιχνίδι φαίνεται να έχει θετική επίδραση σε όλες τις διαστάσεις της ψυχολογικής και κοινωνικής υπόστασης του παιδιού.

Ειδικότερα, τα ομαδικά παιχνίδια προάγουν τη συνεργασία, την κοινωνικότητα και τον αλτρουισμό, ενισχύουν τη διαμόρφωση ισχυρού χαρακτήρα και παράλληλα οδηγούν **στη βελτίωση της σωματικής υγείας**. Ωστόσο, είναι αμφίβολη η υπόθεση ότι όσα μαθαίνουν τα παιδιά σε μια δραστηριότητα παιχνιδιού μπορούν να μεταφέρουν και να εφαρμόσουν στις υπόλοιπες πτυχές της ζωής τους (Τσορμπατζούδης 2003α).

Ο Bryers (1980) αναφέρει φυσιολογικές προσαρμογές παρόμοιες με αυτές της αθλητικής εξάσκησης, όταν βέβαια το παιχνίδι έχει **κατάλληλη χρονική διάρκεια και ένταση**. Οι επιδράσεις του παιχνιδιού σχετίζονται και με τη μελλοντική πορεία του παιδιού. Η επίδραση του παιχνιδιού σχετίζεται με την ανάπτυξη των εγκεφαλικών λειτουργιών που σχετίζονται με τον έλεγχο των κινητικών αντιδράσεων.

Ο McCune (1998), ο οποίος τονίζει ότι μέσα από το παιχνίδι το παιδί γνωρίζει αρχικά το περιβάλλον και τα αντικείμενα και στη συνέχεια βελτιώνει τις κινητικές δεξιότητες, που μπορεί να τις εφαρμόσει στοχευμένα για να διασκεδάσει με παιχνίδια πιο πολύπλοκα σε μεγαλύτερη ηλικία. Με την άποψη αυτή συμφωνούν και οι Rubin και συν.(1982), οι οποίοι όμως διαφοροποιούνται, καθώς τονίζουν πως το παιχνίδι χρησιμεύει για την ενίσχυση και σταθεροποίηση

των κινητικών δεξιοτήτων που προϋπάρχουν. Επίσης τονίζουν τη μεγάλη σημασία που έχει το παιχνίδι στη κοινωνικοποίηση, ακόμα μέσω του παιχνιδιού το παιδί διευρύνει τους πνευματικούς του ορίζοντες και διευρύνει τη κριτική του ικανότητα αφού προσπαθεί να βρεί λύσεις για να επιλύσει κάποια προβλήματα και προσπαθεί να βρει εναλλακτικές λύσεις.

Η Ξηροπούλου (1997) επίσης επισημαίνει ότι το παιχνίδι συνεισφέρει σημαντικά στη ψυχική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, ακόμα συμβάλλει στη παροχέτευση βίαιων συναισθημάτων, όπως οργή, ζήλια και μίσος σε δημιουργικές διεξόδους και έτσι οδηγεί στη ψυχική κάθαρση.

Έτσι, ο ψυχικός κόσμος του παιδιού σμιλεύεται και οδηγείται στη συναισθηματική ισορροπία (Χαραλαμπόπουλος, 1980). Ο Αντωνιάδης (1994) συμπληρώνει ότι το παιχνίδι είναι βασικός συντελεστής για την πνευματική εξέλιξη των παιδιών και ότι έχει καταγραφεί ή παρατήρηση, ότι τα παιδιά που στερήθηκαν το παιχνίδι τείνουν να γίνουν ως ενήλικες περισσότερο μελαγχολικοί, σκυθρωποί και απαισιόδοξοι.

Ο Pellegrini et al. (1998) αναφέρουν πως οι ρυθμικές-στερεοτυπικές κινήσεις βελτιώνουν τις νευρομυϊκές διαδικασίες κινητικού ελέγχου, το παιχνίδι εξάσκησης βοηθάει στην εξειδίκευση των ξεχωριστών μυών σε συγκεκριμένες κινήσεις, επιδρά θετικά στην ενδυνάμωση τους, στη βελτίωση της αντοχής και στην εκτέλεση κινήσεων με οικονομία, ενώ έχει συνδεθεί και με καλύτερη επίδοση σε γνωστικά αντικείμενα.

Μια όχι τόσο διευρυμένη πτυχή του θέματος, είναι η αξία του παιχνιδιού για την **πρόγνωση ενασχόλησης του ατόμου με τον αθλητισμό** στην ενήλικη ζωή. Σχετικά με αυτό, ο Garcia (1994) αναφέρει ότι ανεξάρτητα από το φύλο του ατόμου, η ισχυρότερη παράμετρος πρόγνωσης για συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες κατά την ενήλικη ζωή, είναι η συχνότητα συμμετοχής σε κινητικά – αθλητικά παιχνίδια στη παιδική ηλικία.

Επιπλέον τα παιδιά μέσω των ομαδικών παιχνιδιών κοινωνικοποιούνται, συγκρίνουν τις δεξιότητές τους σε σχέση με τους άλλους, καλλιεργείται η φιλία, η πειθαρχία, η αλληλεγγύη, η δικαιοσύνη, η ισότητα, η συνεργασία, η αυτογνωσία και η υποταγή της ατομικής προτίμησης στην ομαδική

επιλογή. Επίσης τα παιδιά που δεν συμμετείχαν στα ομαδικά παιχνίδια, γίνονται περισσότερο νευρωτικά, άβουλα, μοχθηρά και δύστροπα. (Αντωνιάδης, 1994).

Οι Bjorklund et al. (1998) επίσης αναφέρουν ότι ιδιαίτερα το κοινωνικό παιχνίδι συνεργασίας βοηθάει στην ανάπτυξη μηχανισμών ηθικής αιτιολόγησης και κατά συνέπεια συμβάλλει στην ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

Ιδιαίτερη αναφορά πρέπει να γίνει στη σύνδεση των παιχνιδιών με την ανάπτυξη των **γνωστικών δεξιοτήτων των παιδιών** καθώς και με την αποτελεσματικότητα της σχολικής εκπαίδευσης. Το παιχνίδι έχει ιδιαίτερη σημασία στη διδακτική στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και κυρίως στη προσχολική ηλικία. Οι παιγνιώδεις δραστηριότητες έχουν το πλεονέκτημα ότι προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών, στοιχείο που αποτελεί βασική προϋπόθεση της μάθησης ενώ ταυτόχρονα βοηθούν στη σύναψη κοινωνικών σχέσεων στο πλαίσιο της τάξης και προάγουν τη γλωσσική ευχέρεια και ανάπτυξη του παιδιού (Ξηροπούλου 1997).

Η Γκούρου (1996) συμφωνεί επίσης με την άποψη ότι είναι σημαντική η συμβολή του παιχνιδιού στη διαδικασία της μάθησης, καθώς με τα παιχνίδια ασκούνται οι διανοητικές ικανότητες των παιδιών.

Οι Bjorklund et al. (1998), ασχολούμενοι με τα γνωστικά οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά από τα παιχνίδια, ερμηνεύουν τη σχέση αυτή με βάση την αρχή της ανωριμότητας των εγκεφαλικών λειτουργιών των παιδιών. Το παιχνίδι φυσικής δραστηριότητας στο σχολικό περιβάλλον δίνει την ευκαιρία για διάλειμμα από την καθιστική εργασία και τη διανοητική υπερφόρτωση και κατά συνέπεια επιτρέπει την απελευθέρωση από την κόπωση. Ένδειξη για αυτό είναι η διαφορά στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης μεταξύ Ασιατικών και Αμερικάνικων σχολείων. Στα Ασιατικά σχολεία φαίνεται πως επιτυγχάνεται μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στη διδακτική διαδικασία, καθώς στις μικρότερες τάξεις πραγματοποιούνται λιγότερες ώρες μαθήματος και περισσότερη ώρα διαλείμματος σε σύγκριση με αντίστοιχες τάξεις της Αμερικής.

Γενικότερα μπορεί να διαπιστωθεί η άποψη πως το παιδί μέσα στο παιχνίδι ασκεί τις αισθήσεις του, αποκτά εμπειρίες, εξασκεί τη σκέψη του, μαθαίνει να

σχεδιάζει και να κρίνει. Το παιχνίδι λοιπόν συμβάλλει στη σωματική, συναισθηματική, πνευματική, κοινωνική και ηθική ανάπτυξη του παιδιού. (Αντωνιάδης, 1994. Ξηροπούλου, 1997).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις των επιστημόνων σχετικά με την αξιοποίηση του παιχνιδιού ως μέσου που βοηθάει στη διάγνωση και στη θεραπεία διαφόρων κινητικών και ψυχικών δυσλειτουργιών. Ο Fontana (1996) διαπιστώνει πως μέσω του παιχνιδιού, μπορεί να επισημανθούν ενδείξεις για ύπαρξη προβλημάτων κινητικής αδεξιότητας ή για το επίπεδο ανάπτυξης των νοητικών λειτουργιών του παιδιού.

Επιστήμονες που ανήκουν εξάλλου στην ψυχαναλυτική σχολή, έχουν χρησιμοποιήσει το παιχνίδι για να αποκαλύψουν τάσεις και ορμές στο επίπεδο του υποσυνειδήτου. Την ώρα του παιχνιδιού είναι πολύ πιο εύκολο να φανούν κάποια στοιχεία της προσωπικότητας του παιδιού από ότι την ώρα του μαθήματος στο σχολείο και αυτό γιατί το παιδί είναι πιο απελευθερωμένο στο παιχνίδι, πιο ήρεμο και έτσι εξωτερικεύει τα συναισθηματά του, εκτονώνεται και γίνεται πιο εκδηλωτικό.

Το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως διαγνωστικό μέσο καθώς δίνει τη δυνατότητα έκφρασης συναισθημάτων, σκέψεων, επιθυμιών και ενστίκτων του παιδιού, που ενδεχομένως η γλωσσική ανάπτυξη του (π.χ. λόγω μικρής ηλικίας ή χαμηλού επιπέδου ικανοτήτων) δεν θα επέτρεπε να εκδηλωθούν. Ειδικότερα, η οπισθοδρόμηση του παιδιού και η ενασχόλησή του με παιχνίδια που συνήθιζε σε προηγούμενη ηλικία, πρέπει να προκαλεί ανησυχίες ιδιαίτερα όταν συνεχίζεται για μακρό χρονικό διάστημα, καθώς υποδηλώνει οπισθοδρόμηση στην εξέλιξη της προσωπικότητας του (Τσορμπατζούδης 2003β).

Τα παιδιά τα οποία στερήθηκαν το παιχνίδι κατά τη παιδική ηλικία είναι συνήθως άβουλα, νευρωτικά, και έχουν τάσεις καταστροφής των παιχνιδιών. Πολλές φορές παιδιά που έχουν στερηθεί το παιχνίδι όταν δουν πολλά παιχνίδια δεν αγγίζουν τίποτα. Το παιχνίδι έχει θεραπευτική αξία και αυτό γιατί το παιδί εκτονώνεται και εξωτερικεύει επιθετικά ένστικτα με σκοπό να εκτονωθεί.

Ιδιαίτερη σημασία στον τομέα αυτόν έχει το συμβολικό παιχνίδι (Γκούρου, 1996). Η Χριστοπούλου (1996) διατυπώνει αντίστοιχες απόψεις. Υποστηρίζει ότι το παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διάγνωσης για τα παιδιά, καθώς αποτελεί ευκαιρία για να εκφράσουν τα απωθημένα τους (π.χ βιαιότητα).

Μπορεί επίσης να βοηθήσει και στη θεραπεία, αφού η εκτόνωση μέσω του παιχνιδιού συμβάλλει στο ξεπέρασμα ψυχολογικών αδιεξόδων, όπως με χρήση παιχνιδιών (παζλ, επιτραπέζια) βοηθιέται το παιδί στη συγκέντρωση της προσοχής ή στην απόκτηση γνωστικών δεξιοτήτων.

Ο Pellegrini (1994) μελετώντας ιδιαίτερα την επιθετική συμπεριφορά παιδιών προεφηβικής και εφηβικής ηλικίας, υποστηρίζει ότι παιχνίδι έντονης δράσης παιδιών που απορρίπτονται από τους συμμαθητές τους με βάση το κοινωνιομετρικό τεστ, μπορεί να συνδεθεί με την ύπαρξη γενικότερης επιθετικής συμπεριφοράς και άλλων στοιχείων της προσωπικότητας των παιδιών.

Ο Χατζηγεωργίου (1996) αποδίδει ιδιαίτερη σημασία στο παιχνίδι για τη θεραπεία παιδιών με ψυχολογικά προβλήματα και ιδίων κατάθλιψη. Το παιχνίδι παρέχει τη δυνατότητα να μειώνει το επίπεδο άγχους των παιδιών και να προσφέρει χαρά και ανακούφιση.

### **5.6.2. Σημασία του παιχνιδιού**

Από όλα τα παραπάνω, γίνεται φανερό ότι το παιχνίδι είναι ένα μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την **ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών**, καθώς τα οφέλη που προκύπτουν από τη συστηματική εφαρμογή του είναι ποικίλα και σημαντικά.

Οι γονείς θα πρέπει να ασχολούνται με την αγωγή των παιδιών έτσι ώστε να παρέχονται πολλές ευκαιρίες για να παίζουν τα παιδιά με ασφάλεια και θα έχουν το μέγιστο όφελος για τα παιδιά. (Αντωνιάδης 1994, Ξηροπούλου 1997, Χατζηγεωργίου 1996). Όμως πρέπει να επιδειχθεί ιδιαίτερη προσοχή στην επιλογή του παιχνιδιού. Τα παιχνίδια πρέπει να χαρακτηρίζονται από ποικιλία στις δραστηριότητες των παιδιών, ενώ είναι σκόπιμο να επιλέγονται **με γνώμονα τις ιδιαίτερες δυνατότητες τους, την ηλικία και τα ενδιαφέροντα τους**.

Καλό είναι τα παιδιά να ασχολούνται με παιχνίδια που είναι δημιουργικά και καλλιεργούν τη κριτική σκέψη έτσι ώστε να αναπτύσσεται η δημιουργικότητα τους και η φαντασία τους. Επίσης οι γονείς από παιδαγωγική άποψη πρέπει να λένε και όχι στα παιδιά και να μην υποκύπτουν συνεχώς στις απαιτήσεις των παιδιών τους, βέβαια οι αρνήσεις των γονιών να δίνονται με συζήτηση σε κλίμα ήρεμο και με αγάπη. Στην προσπάθεια αυτή θα βοηθήσει και ο περιορισμός των διαφημίσεων (Τσορμπατζούδης 2003β).

Είναι σκόπιμο να αποφεύγεται η πρακτική της πολύωρης έκθεσης των παιδιών σε ερεθίσματα της τηλεόρασης προκειμένου οι γονείς να έχουν την ησυχία τους, αφού συνήθως προβάλλονται σκηνές που προάγουν την επιθετικότητα και πρότυπα συμπεριφοράς που οδηγούν στον υπερκαταναλωτισμό. Τα παιδιά πολλές φορές έχουν υπερβολικές απαιτήσεις για αγορές παιχνιδιών, θέλουν να μιμηθούν τους συνομιλήκους τους και εμφανίζουν επιθετική συμπεριφορά. Ιδιαίτερη εξάλλου προσοχή απαιτείται για την αποφυγή χρήσης από τα παιδιά βιομηχανοποιημένων παιχνιδιών που προάγουν την επιθετικότητα (Χριστοδούλου 1996).

Μια άλλη παρατήρηση που διατυπώνεται σχετίζεται με τη διαφορά του τρόπου ζωής στις πόλεις και στην ύπαιθρο. Οι γονείς των παιδιών που ζουν σε πόλεις έχουν να αντισταθμίσουν την έλλειψη ελεύθερων χώρων παιχνιδιού που περιορίζει ιδιαίτερα τις κινητικές δραστηριότητες των παιχνιδιών τους. Στις πόλεις χρησιμοποιούνται εκ των πραγμάτων περισσότερο παιχνίδια κυρίως κλειστού χώρου ή δραστηριότητες σε ομαδικά πάρκα που ποτέ δεν είναι αρκετά. Αντίθετα, **στην ύπαιθρο υπάρχουν περισσότερες ευκαιρίες για δημιουργικό παιχνίδι** (ελεύθεροι χώροι, αλάνες, γήπεδα, χωράφια). Ωστόσο στις πόλεις έχουν αναπτυχθεί και προσφέρονται περισσότερες ευκαιρίες για τη δημιουργική κάλυψη του ελεύθερου χρόνου των παιδιών (παιδικό θέατρο, αθλητικές δραστηριότητες, παιδότοποι, άλλες εκδηλώσεις), που όμως και αυτές προϋποθέτουν τη διάθεση χρόνου και πολλές φορές αρκετών χρημάτων από τη μεριά των γονιών. Έτσι, ιδιαίτερα στις πόλεις, παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, φαίνεται να μειονεκτούν ως προς εύρος επιλογών για την κάλυψη του ελεύθερου χρόνου τους με συμμετοχή σε τέτοιες δραστηριότητες (Αντωνιάδης 1994, Χριστοδούλου 1996).

Έναν ακόμη σύγχρονο τρόπο άθλησης αποτελεί **το θεατρικό παιχνίδι**. Το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί τα τελευταία χρόνια μια νέα παιδαγωγική μέθοδο, ένα δυναμικό μέσο για τη δραστηριοποίηση του παιδιού, την απελευθέρωση της φαντασίας του, την καλλιέργεια της ψυχοκινητικής του έκφρασης, την κοινωνικοποίηση και την εξοικείωση του με τη θεατρική λειτουργία και γενικότερα το θέατρο.

Στόχος του **δεν είναι η δημιουργία ηθοποιών**, αλλά να καταφέρει το παιδί να αναπαράγει, να βιώσει, να μεταμορφώσει, να αναγνωρίσει και να εκφράσει με τον οικείο για εκείνο τρόπο του παιχνιδιού, τις δικές του ανάγκες και τον ιδιαίτερο ψυχικό-φανταστικό και ιδιόμορφο κόσμο του.

Μελέτη που πραγματοποιήθηκε από το Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης, όπου συμμετείχαν 8 μαθητές / τριες (αγόρια=4, κορίτσια=4) με μέτρια νοητική υστέρηση στο θεατρικό παιχνίδι, ηλικίας 17 έως 21 ετών, σε προγράμματα θεατρικού παιχνιδιού ήταν καθημερινά διάρκειας 1,5 ώρας για 7 εβδομάδες, έδειξε ότι μέσω από το θεατρικό παιχνίδι, παρατηρήθηκε βελτίωση στα μαθήματα της γλώσσας και της κοινωνικής αγωγής, κυρίως στη λεκτική έκφραση και τη φαντασία. Επίσης, στο μάθημα της φυσικής αγωγής οι μαθητές αντιλαμβάνονταν ευκολότερα τις οδηγίες και ανταποκρίνονταν με μεγαλύτερη ευκολία σε ένα ερέθισμα, η κίνηση τους έγινε πιο σταθερή και απέκτησε στόχο. Τα αγόρια ανταποκρίνονταν καλύτερα στα κινητικά ερεθίσματα και είχαν μεγαλύτερη ευχέρεια στις κινήσεις τους. Προέκυψε δηλαδή ότι το θεατρικό παιχνίδι είναι μια αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας των ατόμων με νοητική υστέρηση, η εφαρμογή του οποίου απαιτεί μικρές προσαρμογές. Θετική είναι η επίδραση στον κινητικό, στο γλωσσικό αλλά και στον τομέα της φαντασίας (Τσικρίκη κ.α. 2005).

Τα οφέλη που προκύπτουν από την ενασχόληση με τα παιχνίδια και ιδιαίτερα με παιχνίδια κίνησης, επεκτείνονται σε πολλούς τομείς φυσιολογικές προσαρμογές (μύες, νευρολογικές διεργασίες, μεταβολισμός), βελτίωση κινητικών δεξιοτήτων, καλλιέργεια κοινωνικότητας, ανάπτυξη διαδικασιών μάθησης γνωστικών αντικειμένων, καθώς και καλλιέργεια ηθικών αξιών. Το

παιχνίδι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο πρόγνωσης της ενασχόλησης του ατόμου στην ενήλικη ζωή, καθώς και ως διαγνωστικό μέσο για επισήμανση κινητικών και νοητικών δυσχερειών, καθώς και δυσλειτουργιών συμπεριφοράς.

Θα πρέπει να γίνουν περισσότερες έρευνες, καθώς και να καταγραφούν πιο αναλυτικά οι δραστηριότητες των παιδιών, η ποσότητα και η ένταση των δραστηριοτήτων των παιδιών στο παιχνίδι τους, οι επιδράσεις του παιχνιδιού εξάσκησης στον οργανισμό κ.λπ .

## 5.7. Θεραπεία μέσω παιχνιδιού

Το παιχνίδι είναι η γλώσσα των παιδιών και η **θεραπεία μέσω παιχνιδιού** (Play therapy) είναι μια θεραπευτική προσέγγιση που χρησιμοποιεί μια φυσική τάση του παιδιού να εξωτερικεύει μέσω παιχνιδιού τις αντιδράσεις του σε καταστάσεις ζωής. Βοηθάει τα παιδιά να μάθουν καλύτερα τον εαυτό τους και να εξωτερικεύουν τα συναισθηματά τους με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο.

Τα παιχνίδια σε ένα δωμάτιο θεραπείας μέσω παιχνιδιού περιλαμβάνουν κούκλες, μινιατούρες, υλικό δημιουργικής έκφρασης και αμμοδόχους. Τα παιχνίδια είναι πολύ ασφαλή και δημιουργικά και βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν τη κριτική τους σκέψη και τη φαντασία με δημιουργικό τρόπο. Ο ρόλος του θεραπευτή μέσω παιχνιδιού είναι να δημιουργήσει περιβάλλον όπου ένα παιδί αισθάνεται ασφαλές στο να εκφράσει μέσω παιχνιδιού αυτά που το απασχολούν. Έτσι ο θεραπευτής μπορεί να εκτιμήσει το παιχνίδι του παιδιού και να διευκολύνει τους γονείς στο να σχεδιάσουν τρόπους να λύνουν προβλήματα ([www.epsyme.net](http://www.epsyme.net)).

Η οικογένεια διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία θεραπείας μέσω παιχνιδιού είναι σημαντικό να στηρίζουν οι γονείς τα παιδιά τους. Η θεραπεία βοηθάει τα παιδιά να εξωτερικεύουν τα συναισθηματά τους με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο. Το **Play therapy** βοηθάει τα παιδιά:

- Να γίνονται πιο υπεύθυνα
- Να αναπτύσσουν νέες και δημιουργικές λύσεις σε προβλήματα.
- Να αναπτύσσουν σεβασμό και αποδοχή για τον εαυτό τους και τους άλλους.

- Να εξωτερικεύουν τα συναισθηματά τους
- Να καλλιεργούν σεβασμό για σκέψεις και συναισθήματα άλλων.
- Να γίνονται πιο κοινωνικά και να βελτιώνουν τις σχέσεις τους με τη οικογένεια.
- Να αναπτύσσουν αυτοκατανόηση και έτσι μεγαλύτερη σιγουριά για τις ικανότητές τους.

Το Play therapy συνιστάται στην παιδική και η εφηβική ηλικία είναι η πιο κρίσιμη για την ανάπτυξη του ανθρώπου. Συχνά όμως παρουσιάζονται διάφορα προβλήματα όπως: μαθησιακές δυσκολίες, δυσλεξία, αναπτυξιακά προβλήματα, αυτισμός, διαταραχές ύπνου, ενούρηση - ενκόπριση, προβλήματα συναισθηματικά, συμπεριφοράς και προσαρμογής, ανορεξία, βουλιμία, παχυσαρκία κ.λπ. ([www.epsyme.net](http://www.epsyme.net)).

## 5.8. Σωματική άσκηση

Ένας πολλά υποσχόμενος τομέας της έρευνας για τη μείωση αυτών των αρνητικών συμπεριφορών, σε άτομα με διαταραχές επικοινωνίας, χωρίς να μειωθούν άλλες θετικές συμπεριφορές, είναι η χρήση της αερόβιας άσκησης. Συγκεκριμένα, η χρήση της αερόβιας άσκησης σε μαθητές σε διάφορες ομάδες έχει αποδειχθεί ότι μειώνει την επιθετική (Allison, Basile, & MacDonald, 1991, Gabler-HaUe, Halle, & Chung, 1993, Yell, 1988), τη μη παραγωγική και την ανάρμοστη συμπεριφορά (Bachman & Sluyter, 1988, McKimsey & Favell, 1988), και τις στερεότυπες συμπεριφορές αυτο-τραυματισμού (Bachman & Fugua, 1983? Baumeister & MacLean, 1984, Morressey, Franzini, & Karen, 1992) καθώς και την άσκοπη περιπλάνηση (Whitaker & Saleem, 1994). Επιπλέον, η δομημένη αερόβια άσκηση έχει αποδειχθεί ότι αυξάνει τη διάρκεια προσοχής (McGimsey & Favell, 1988), την απόδοση (Beasley, 1982), και την συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της εργασίας (Powers, Thibadeau, & Rose, 1992).

Παρά το γεγονός ότι υπάρχουν λιγότερες μελέτες που αναφέρονται ειδικά σε άτομα με διαταραχές επικοινωνίας, και οι οποίες ασχολούνται πιο συγκεκριμένα με άτομα με αυτισμό, οι λίγες μελέτες που ασχολούνται ειδικά με άτομα με αυτισμό έχουν αποφέρει αποτελέσματα, τα οποία συμφωνούν με τα

αποτελέσματα για άλλους πληθυσμούς. Για παράδειγμα, η αερόβια άσκηση έχει αποδειχθεί ότι μειώνει την αυτο-διεγερτική συμπεριφορά σε παιδιά και ενήλικες μεγαλύτερης ηλικίας με αυτισμό, χωρίς τη μείωση των ακαδημαϊκών ικανοτήτων (Elliot, Dobbin, Rose, & Soper 1994, Kern, Koegel & Dunlap, 1984, Powers et al 1992, Watters & Watters, 1980).

Αν και η αεροβική άσκηση έχει αποδειχθεί ότι είναι αποτελεσματική στην μείωση της αυτο-διεγερτικής συμπεριφοράς των παιδιών και των ενηλίκων με αυτισμό, υπάρχει μια έλλειψη στη βιβλιογραφία σχετικά με τις μελέτες που ασχολούνται με προσπάθειες για τη μείωση της αυτο-διεγερτικής συμπεριφοράς σε εφήβους με αυτισμό. Πιο συγκεκριμένα, σε ότι αφορά στις διαταραχές επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και τις επιπτώσεις του αθλητισμού στις διαταραχές αυτές, τα κενά στην εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία είναι ακόμη μεγαλύτερα. Παρακάτω παρατίθενται συνοπτικά τα αποτελέσματα από μελέτη που πραγματοποιήθηκε το 1997 σε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας με αυτισμό.

**Έρευνα** που πραγματοποιήθηκε από τους Malek-Rosenthal & Mitchell το 1997 είχε ως στόχο να αξιολογηθούν οι επιπτώσεις της αερόβιας άσκησης στην αυτο-διεγερτική συμπεριφορά και την ακαδημαϊκή επίδοση των εφήβων με αυτισμό. Επιπλέον, δεδομένου ότι ένα σημαντικό σκοπός της κατάρτισης των εφήβων με αυτισμό είναι να μπορέσουν να είναι λειτουργικοί στο χώρο εργασίας, ένας πρόσθετος σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να αξιολογηθούν γενικότερα οι επιπτώσεις της αερόβιας άσκησης στην εκτέλεση των καθηκόντων μέσα σε μια κοινότητα (Malek-Rosenthal & Mitchell, 1997).

Σε αυτό **το πείραμα συμμετείχαν πέντε έφηβοι**, οι οποίοι είχαν διαγνωσθεί ως αυτιστικοί. Η μέση ηλικία των υποκειμένων κατά την έναρξη του πειράματος ήταν 14,88 έτη. Όλα τα άτομα παρακολούθησαν την ίδια ειδική κατηγορία εκπαίδευσης σε αστικό δημόσιο σχολείο. Δύο προϋποθέσεις χρησιμοποιήθηκαν για αυτό το πείραμα: αερόβια άσκηση και συγκεκριμένη εκπαίδευση. Η αερόβια άσκηση πραγματοποιήθηκε στο γυμναστήριο και αποτελούνταν από ασκήσεις προθέρμανσης και ελαφρώς κουραστικό τρέξιμο. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν ότι υπάρχει σημαντική μείωση αυτο-διεγερτικής συμπεριφοράς μετά από σωματική άσκηση σε σύγκριση με την αυτο-

διεγερτική συμπεριφορά μετά το μάθημα, επίσης το επίπεδο αυξήθηκε σημαντικά σωστής αντίδρασης μετά την αεροβική άσκηση.

Τα ευρήματα της παραπάνω έρευνας επιβεβαιώνουν τις μελέτες των Watters και Watters (1980), Kern et al. (1984), Powers et al. (1992), και Elliot et al. (1994) σχετικά με τις **επιπτώσεις της άσκησης στη μείωση της αυτο-διεγερτικής συμπεριφορά των ατόμων με αυτισμό**, διευρύνοντας έτσι τα αποτελέσματά τους σε εφήβους με αυτισμό. Περαιτέρω, αν και οι ερευνητές έχουν δείξει ότι η χρήση της αερόβιας άσκησης μειώνει το επίπεδο της αυτο-διεγερτικής συμπεριφοράς σε άτομα με αυτισμό, μια σημαντική ανησυχία σχετικά με την άσκηση έχει να κάνει με την κούραση. Στην πραγματικότητα, η μελέτη αυτή επιβεβαιώνει και πάλι τις παρατηρήσεις των Watters και Watters (1980) και Kern et al. (1982) ότι δηλαδή ήπια επίπονη αερόβια άσκηση (τρέξιμο) μειώνει την αυτο-διεγερτική συμπεριφορά των ατόμων με αυτισμό, με παράλληλη αύξηση του επιπέδου των ακαδημαϊκών επιδόσεων. Έτσι, ενώ η αερόβια άσκηση μειώνει άμεσα την αυτο-διεγερτική συμπεριφορά των ατόμων με αυτισμό, δεν φαίνεται να μειώνει άλλες θετικές συμπεριφορές σε αυτόν τον πληθυσμό.

Τα παιδιά με αυτιστικές διαταραχές (autism spectrum disorders, ASD) συχνά προδιαθέτονται και σε κοινωνικές διαταραχές, οι οποίες τα οδηγούν σε αδράνεια. Αυτό συμβαίνει, επειδή τα περισσότερα παιδιά είναι σωματικά δραστήρια μέσα από το παιχνίδι με τους συνομηλίκους (Okely, Booth, & Patterson 2001, Sallis, Prochaska & Taylor 1999), και καθώς ο πληθυσμός αυτός έχει συνήθως δυσκολία να έρθει σε επαφή με τα μάτια, να χρησιμοποιήσει τη φαντασία στο παιχνίδι, να συμμετάσχει σε κοινωνικά παιχνίδια που απαιτούν και αμοιβαία συνομιλία και να κάνουν φίλους, και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να περιορίζονται οι ευκαιρίες να συμμετέχουν σε φυσικές δραστηριότητες (Reid N. 2005).

Ενώ υπάρχει σχετικά μεγάλος αριθμός μελετών για ότι αφορά στα οφέλη της φυσικής άσκησης σε νέους χωρίς αναπηρίες, παρόμοιες πληροφορίες σχετικά με τους νέους με διαταραχές όπως ο αυτισμός δεν υπάρχουν σε ικανοποιητικό βαθμό. Η φυσική άσκηση είναι ζωτικής σημασίας για τη γενική υγεία για όλα τα άτομα, και αύξηση της σωματικής δραστηριότητας μεταξύ των νέων είναι απαραίτητη. Συνεπώς, είναι μεγάλη και η σημασία της κατανόησης

των επιπτώσεων διαφόρων μορφών διαταραχών στην φυσική άσκηση των πασχόντων.

Περαιτέρω έρευνα για την καλύτερη κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τη φυσική άσκηση σε πληθυσμό με διαταραχές είναι απαραίτητη. Ωστόσο, είναι σαφές ότι η ικανότητα των νέων με αυτιστικές διαταραχές να συμμετέχουν σε σωματικές ασκήσεις επηρεάζεται λιγότερο από τα χαρακτηριστικά της πάθησης τους και πολύ περισσότερο από εξωτερικούς περιορισμούς. Αυτά τα άτομα πρέπει να εκτίθενται προς ένα μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων, όπως η αναρρίχηση βράχου, πολεμικές τέχνες, κωπηλασία, η οποία μπορεί να προσφέρει ευκαιρίες για σωματική άσκηση και για κοινωνική αλληλεπίδραση. Οι εκπαιδευτικοί, οι προπονητές και οι γονείς πρέπει να μάθουν να αντιλαμβάνονται τη σωματική άσκηση πέρα από τα όρια των ομαδικών αθλημάτων και να βοηθήσουν τους νέους με διαταραχές να συμμετέχουν ενεργά.

# 6

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

---

Τα περισσότερα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν αρνητική αντίληψη για τον εαυτό τους και τις ικανότητες τους η ανάγκη για ψυχολογική στήριξη του παιδιού εκ μέρους του δασκάλου αλλά και των γονέων θα πρέπει να θεωρείται αυτονόητη. Οι μαθησιακές δυσκολίες, ανεξάρτητα από την εκάστοτε αιτιολογία σχετίζονται σε μεγάλο βαθμό με ψυχολογικά αίτια. Το σημαντικότερο, δηλαδή για την αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών είναι η ψυχολογική στήριξη του κάθε μαθητή, που αντιμετωπίζει ανάλογες δυσκολίες.

Γνωρίζοντας το πόσο πολύ επηρεάζουν τη μάθηση τα ψυχολογικά προβλήματα θα πρέπει κατά εκπαιδευτική θεραπεία να κατανοούνται οι ψυχολογικές αντιδράσεις του παιδιού στη μάθηση. Καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική θεραπεία είναι ότι δανείζεται τις τεχνικές της από άλλες θεραπευτικές μεθόδους όπως είναι το παιχνίδι, όπως όρισε η Asline (1969). Το παιχνίδι είναι πολύ ευχάριστο και δημιουργικό και δίνει την ευκαιρία στο παιδί με διαταραχές επικοινωνίας να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του και να αντιμετωπίσει τις διαταραχές επικοινωνίας.

Σημαντικό είναι να γίνεται εξατομίκευση της εκπαιδευτικής παρέμβασης και προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού, στις δυνατότητες, τις ανάγκες και τις αδυναμίες του κάθε μαθητή.

Τα οφέλη που προσφέρει ο αθλητισμός και γενικά η ενασχόληση με τις φυσικές δραστηριότητες είναι πολλαπλά:

- Ενίσχυση της ικανότητας συνεργασίας και της κοινωνικής μάθησης.
- Διευκόλυνση της αυτοκατανόησης και αυτογνωσία.
- Ψυχοκινητική ανάπτυξη.
- Βελτίωση της αδρής και λεπτής κινητικότητας.
- Αντιληπτική ικανότητα.

Τέλος, το σημαντικότερο είναι ότι ο αθλητισμός έχει επίδραση όχι μόνο στη σωματική υγεία του ατόμου αλλά και στη ψυχολογική. Μεταξύ των καθηγητών Φυσικής Αγωγής κυριαρχεί η άποψη ότι με τον αθλητισμό και τη συστηματική άσκηση διαμορφώνεται και η προσωπικότητα του αθλουμένου.

Τα παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας που ασχολούνται με τον αθλητισμό γίνονται πιο κοινωνικά και ενθουσιώδη. Η βασική συνεισφορά του αθλητισμού είναι η ανάπτυξη της προσωπικότητας. Το μεγαλύτερο μέρος των ερευνών στράφηκε στην αναγνώριση των χαρακτηριστικών της γνωρισμάτων. Αυτές οι έρευνες προσπάθησαν να καθορίσουν πως μπορούν να αντιμετωπιστούν οι διαταραχές επικοινωνίας στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Πολλά από τα ευρήματα των ερευνών πάνω στη προσωπικότητα των αθλητών συγκρούονται μεταξύ τους, όμως τελευταία άρχισε να σχηματίζεται μια εικόνα της προσωπικότητας του αθλητή.

Το θέμα της προσωπικότητας είναι πολύ δύσκολο και πολύπλοκο. Ένας από τους καλύτερους τρόπους περιγραφής της προσωπικότητας είναι αυτός που χρησιμοποιεί τα λεγόμενα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί είναι επιθετικό, τότε έχει το χαρακτηριστικό της επιθετικότητας σε μικρό ή σε μεγάλο βαθμό. Τα τελευταία χρόνια η προσέγγιση αυτή έχει επικριθεί από κάποιους ερευνητές, γιατί δεν λαμβάνει υπόψη και τις επιδράσεις του περιβάλλοντος πάνω στη συμπεριφορά που έχουν οι αθλητές.

Όπως αναφέρεται και στη διατριβή η προσωπικότητα του παιδιού καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από το περιβάλλον που μεγαλώνει και κυρίως από την οικογένεια. Στην παρούσα διατριβή γίνεται μια σύντομη αναφορά στις απόψεις για την προσωπικότητα. Είναι ένα πολύ μικρό δείγμα στον εντυπωσιακό αριθμό ερευνών, που έχουν γίνει στον Αθλητισμό και στη Φυσική Αγωγή με θέμα την προσωπικότητα.

Η προσωπικότητα αποτελεί έναν παράγοντα που έχει συγκεντρώσει μεγάλη προσοχή των ερευνητών της Φυσικής Αγωγής και του Αθλητισμού. Ο παιδαγωγικός ρόλος του αθλητισμού είναι πολύ καθοριστικός. Ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να κατανοήσει τις ιδιαιτερότητες της φάσης ανάπτυξης και από την άλλη η επισήμανση αποτελεσματικών τρόπων αντίδρασης για τη βελτίωση της διδασκαλίας και των παιδαγωγικών παρεμβάσεων.

Η φυσική κατάσταση των ατόμων δεν σχετίζεται με τις μαθησιακές δυσκολίες. Η κινητική ανάπτυξη εξαρτάται από την ωρίμανση και την εμπειρία. Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες δυσκολεύονται πολύ στον προσανατολισμό τους στο χώρο και στις κινητικές δεξιότητες με αποτέλεσμα να έχουν πιο χαμηλές βαθμολογίες από τους συμμαθητές τους.

Οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής πρέπει να επικεντρώσουν την προσοχή τους στη βελτίωση αυτών των κινητικών δεξιοτήτων και στις ειδικές στρατηγικές που πρέπει να ακολουθήσουν, ώστε η μαθησιακή δυσκολία να μετατραπεί σε μαθησιακή ευκολία. Η διαδικασία πρέπει να είναι ευχάριστη και να μοιάζει με παιχνίδι. Η επανάληψη, η επεξήγηση, η υπενθύμιση και η παρακίνηση αποτελούν ουσιαστικά στοιχεία της εκπαίδευσης.

Η Φυσική Αγωγή είναι ένας από πολύ καλός τρόπος για να αντιμετωπιστούν διαταραχές με μειωμένη προσοχή και υπερκινητικότητα. Είναι ένας πολύ ευχάριστος και δημιουργικός τρόπος για να κοινωνικοποιηθούν τα παιδιά. Θα πρέπει τα προγράμματα της Φυσικής Αγωγής να είναι απλά και κατανοητά. Το μάθημα θα πρέπει να γίνεται σε κλειστό χώρο και αυτό επειδή τα παιδιά διασπούν πολύ εύκολα την προσοχή τους να έχουν όσο το δυνατόν λιγότερα ερεθίσματα. Η συστηματοποιημένη φυσική αγωγή βελτιώνει τις δεξιότητες λεπτής κινητικότητας και αυξάνει το χρόνο συμμετοχής αυξάνει το χρόνο προσοχής και βελτιώνοντας συγχρόνως και άλλα προβλήματα συμπεριφοράς όπως είναι το άγχος, μελαγχολία και φτωχή αυτοεκτίμηση.

Ο ρόλος της οικογένειας είναι πολύ σημαντικός αφού αποτελεί την πρώτη κοινωνία στη ζωή του ανθρώπου και συνεπώς ασκεί μεγάλη επιρροή στην ανάπτυξη του παιδιού και στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του. Οι

αλληλεπιδράσεις και οι σχέσεις μέσα στην οικογένεια, αποτελούν το βασικό μηχανισμό για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς. Η συμπεριφορά δε θεωρείται προσωπική υπόθεση του ατόμου, αλλά αποτέλεσμα του όλου πλαισίου στο οποίο το άτομο ανήκει. Όταν κάτι συμβαίνει σε κάποιο μέλος της οικογενειακής ομάδας, επηρεάζει τα υπόλοιπα μέλη του συστήματος (Hellinger 2002).

Είναι πολύ σημαντικό οι γονείς να επικοινωνούν με τα παιδιά τους. Θα πρέπει να βοηθήσουν τα παιδιά τους να αντιμετωπίσουν τις διαταραχές επικοινωνίας με ηρεμία, αισιοδοξία και αυτοπεποίθηση, να αποκτήσουν τα παιδιά εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και να αναπτυχθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο η προσωπικότητα του παιδιού. Οι γονείς θα πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να ασχοληθούν με τον αθλητισμό και να δίνουν έμφαση στο ψυχαγωγικό χαρακτήρα του αθλήματος να το επαινούν για τη προσπάθεια και να το ενθαρρύνουν στην περίπτωση αποτυχίας.

Η σημασία της άθλησης είναι πολύ σημαντική, είναι μια ευχάριστη δραστηριότητα και πολύτιμη εμπειρία για το παιδί. Η συμμετοχή σε οργανωμένα αθλήματα σύμφωνα με πολλούς ερευνητές βοηθάει στη βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης, στη κοινωνικοποίηση καθώς και στο να συνεχίσουν τον αθλητισμό στην ενήλικη ζωή τους. Επίσης συμβάλλει στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων και συντονισμού.

Το παιδί μέσω του αθλητισμού αρχίζει να αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Εκτός από τη σωματική ανάπτυξη και υγεία το παιδί με τον αθλητισμό αποκτά αξίες και ιδανικά που θα το βοηθήσουν στη μετέπειτα ζωή του. Μέσω του αθλητισμού το παιδί κοινωνικοποιείται και διαμορφώνει καλύτερα την προσωπικότητα του.

Στην προσχολική ηλικία οι αθλητικές δραστηριότητες και ο αθλητισμός γενικότερα αντιμετωπίζεται σαν παιχνίδι. Τα παιχνίδια βοηθούν στην ανάπτυξη προσωπικότητας του παιδιού που εκεί όμως βρίσκεται κυρίως η λύση στις διαταραχές επικοινωνίας και σ' αυτό έγκειται και η βασική συνεισφορά του αθλητισμού. Μεγάλοι παιδαγωγοί, όπως ο Piaget, αναγνωρίζουν τη παιδαγωγική αξία του παιχνιδιού και τη συμβολή του στη διαδικασία της μάθησης. Το παιχνίδι είναι απαραίτητο για να διαμορφώσει το παιδί τον χαρακτήρα του αλλά και να ολοκληρωθεί πνευματικά το παιδί. Επιπλέον μέσω του παιχνιδιού το παιδί

αντιμετωπίζει και τα ψυχολογικά του προβλήματα. Το παιδί της προσχολικής ηλικίας έχει πολύ ενέργεια και μέσα από το παιχνίδι εκτονώνεται και βγάζει τα άγχη του. Στη προσχολική ηλικία έχει εσωτερικές εντάσεις που δεν μπορεί να τις εξωτερικεύσει με λόγια. Μέσω του παιχνιδιού το παιδί περνάει ευχάριστα και δημιουργικά τον ελεύθερο του χρόνο, κοινωνικοποιείται και ψυχαγωγείται. Το παιχνίδι έχει θετικές διαστάσεις της ψυχολογικής και κοινωνικής υπόστασης του παιδιού. Είναι ένα μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

Ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να έχει πολύ προσεκτική συμπεριφορά στα παιδιά που έχουν διαταραχές επικοινωνίας και ανάλογα με την προσωπικότητα του μαθητή. Θα πρέπει ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής όταν αντιμετωπίζει κάποια διαταραχή λόγου ή επικοινωνίας να το επισημαίνει στους γονείς γιατί σίγουρα όσο νωρίτερα εντοπιστεί τόσο καλύτερη θα είναι η θεραπεία. Επίσης ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής πρέπει να μιλάει αργά, καθαρά και να προσέχει τους φθόγγους εκείνους με τους οποίους δυσκολεύεται το παιδί.

Τα παιδιά θα πρέπει να επιλέξουν ένα άθλημα που να ταιριάζει στα ενδιαφέροντα, στις κλίσεις και στη ψυχοσύνθεση τους.

Η γυμναστική, η οποία θα πρέπει να εφαρμοστεί στο δημοτικό σχολείο στην ώρα της Φυσικής Αγωγής, είναι επιβεβλημένο να επικεντρώσει το ενδιαφέρον της στη ξεχωριστή προσωπικότητα του κάθε παιδιού και στο μοναδικό τρόπο με τον οποίο αυτό κινείται, μαθαίνει και αναπτύσσεται. Ο επικρατέστερος στόχος για το δημοτικό σχολείο θεωρείται ο κινητικό-εκφραστικός στόχος. Ο στόχος αυτός δίνει πρωταρχικό βάρος στην εμπειρία παρά στην τελειοποίηση και την απόδοση. Ο στόχος αυτός αντιπροσωπεύει κυρίως το μαθησιακό στοιχείο της φυσικής αγωγής. Μέσω της μάθησης επιδιώκεται βελτίωση της συμπεριφοράς προς το καλύτερο. Η Παιδαγωγική Γυμναστική βοηθάει στη καλλιέργεια της δημιουργικής-κριτικής σκέψης.

Πολλές έρευνες θεωρούν ότι η συμμετοχή των παιδιών προσχολικής ηλικίας σε ομαδικά παιχνίδια βοηθάει στο να ξεπεραστούν οι διαταραχές επικοινωνίας. Κάποιοι άλλοι ερευνητές πιστεύουν ότι τα ομαδικά παιχνίδια δεν βοηθάνε να

ξεπεραστούν οι διαταραχές επικοινωνίας και αυτό γιατί θεωρούν ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας είναι δύσκολο να συμμετέχουν σε ομαδικά παιχνίδια.

Σύμφωνα με τους περισσότερους ερευνητές καταλήγουμε στο πόσο σημαντικός είναι ο αθλητισμός για να ξεπεραστούν οι διαταραχές επικοινωνίας στη προσχολική ηλικία και ότι η βασική συνεισφορά του αθλητισμού είναι η ανάπτυξη της προσωπικότητας στην οποία βρίσκεται κυρίως και η αντιμετώπιση των διαταραχών επικοινωνίας. Επίσης, είναι κατανοητό το πόσο σημαντική είναι η επικοινωνία και ότι αυτή συμπεριλαμβάνει (γλώσσα, λόγος, ομιλία κ.λπ.), είναι ένα πολύ σημαντικό προνόμιο για κάθε άνθρωπο, για αυτό θα πρέπει να διασφαλίζεται με τον καλύτερο τρόπο και τις καλύτερες βάσεις από την αρχή της ζωής του.

Για όλα τα παραπάνω μεγάλης σημασίας κρίνεται η πρώιμη ανίχνευση και η πρώιμη παρέμβαση, που απευθύνεται στο ίδιο το παιδί, στους γονείς, καθώς και στο ευρύτερο περιβάλλον, σε παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές επικοινωνίας.

Θα πρέπει να τονιστεί ότι είναι σκόπιμο να πραγματοποιηθεί περαιτέρω έρευνα όσον αφορά στις επιδράσεις και στα οφέλη που μπορεί να έχει ο αθλητισμός σε παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- 8<sup>ο</sup> Συνέδριο Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (10-12 Νοεμβρίου 2000) Ειδική γλωσσική διαταραχή - Εξελικτική Δυσφασία από την προσχολική στην εφηβική ηλικία Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Αγγελοπούλου - Σακαντάμη Ν. (2004) Ειδική Αγωγή αναπτυξιακές διαταραχές & χρόνιες μειονεξίες. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Αλεξάνδρου Α Κ. (χχ). Οι διαταραχές συμπεριφοράς στην προσχολική, σχολική και εφηβική ηλικία. Αθήνα: Εκδόσεις Δανάη
- Αλεξάνδρου Α Κ. (χχ). Οι διαταραχές της ομιλίας σε παιδιά. Αθήνα: Εκδόσεις Δανάη.
- Αναστασιάδης Α., Γίδαρης Δ. (1993) Η γυμναστική στην εκπαίδευση. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Αντωνιάδης Α. (1994) Το Παιχνίδι, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις: University Studio Press.
- Αντωνοπούλου Γ. (2008) Αθλητισμός Πολιτική και ΜΜΕ. Αθήνα: Εκδόσεις Δρακοπούλου.31.
- Αρζόγλου Δ. (2008) Αδρή κινητικότητα γηγενών Ελλήνων, τσιγγάνων και παλαιοστούντων-αλλοδαπών σχολικής ηλικίας, Μεταπτυχιακή Διατριβή, Θεσσαλονίκη.
- Βογιανδρούκας Ι., Τσαμουρτζή Ι., Παπαγεωργίου Β. (2004) Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις. Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Βόρειας Ελλάδας Ψυχιατρικό Νοσοκομείο Θεσσαλονίκης.
- Βωνιάτη Λ. (2009) Διαταραχές λόγου στην προσχολική ηλικία.
- Γκούρου Α. (1996). Το Παιδί και το Παιχνίδι. Εκπαιδευτική κοινότητα, 36, 32-33.
- Γρηγοριάδης Α. Γ.(1999). Οι Αντιλήψεις των Δασκάλων για τις κοινωνικές σχέσεις των Μαθητών τους. Μεταπτυχιακή εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής εκπαίδευσης Φλώρινας
- Διαγνωστικά Κριτήρια DSM-IV™ (1996) Μετάφραση - Επιμέλεια: Κώστας Γκοτζαμάνης, Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Λίτσας.

- Δογάνης Γ. (1990). Η Ψυχολογία στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό, Θεσσαλονίκη.
- Δράκος Δ. Γ. (1996) Ζητούμενα Ζητήματα – Παιδαγωγική διαδικασία και δράση αγωγή – Ειδική Αγωγή λόγου και ομιλίας – Ψυχολογία γλώσσας. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Δράκος Δ. Γ. (1999). Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας. Αθήνα: Εκδόσεις Εκπαιδευτικών «Περιβολάκι», Ατραπός
- Δράκος Δ.Γ. (2011). Ειδική παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας: λογοπαιδεία-λογοθεραπεία: παιδοψυχολογικές και λογοθεραπευτικές στρατηγικές αποκατάστασης στην προσχολική και σχολική ηλικία. Αθήνα: Εκδόσεις Εκπαιδευτικών «Περιβολάκι», Ατραπός
- Εταιρεία Ψυχολογικής Ψυχιατρικής Ενηλίκου και Παιδιού (Ε.Ψ.Ψ.Ε.Π ) Επιμέλεια: Ι. Κούρος(1993). Ψυχολογικά θέματα παιδιών και εφήβων Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάκουρος Ε., Μανιαδάκη Κ. (2006). Τραυλισμός- Η φύση και η αντιμετώπισή του στα παιδιά και τους εφήβους. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δάρδανος
- Κάκουρος Ε., Μανιαδάκη Κ.(2002). Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση. Αθήνα: Γ. Δάρδανος
- Καμπάς Α. (1999). Η ανάπτυξη της αδρής και λεπτής κινητικής ικανότητας στην προσχολική ηλικία, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Καρπαθίου Εμ. Σ., Καρπαθίου Εμ. Χ. (1993). Διαγνωστικές Δοκιμασίες στην Νευροψυχολογία – Νευρογλωσσολογία. Αθήνα: Εκδόσεις «Έλλην».
- Καταβάτη Ε. (2007). Οικογένεια και συναισθηματική Αγωγή.
- Κοσμόπουλος Α. (1995) Σχεσιοδυναμική Παιδαγωγική του Προσώπου, εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.
- Κουμπιάς Ε.Λ., Φουστάνα Α. (2003) Αυτοαντίληψη Παιδιών Σχολικής Ηλικίας με Προβλήματα Λόγου και Συμπεριφοράς. Εισήγηση στο 9<sup>ο</sup> Συνέδριου του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, Διαταραχές Επικοινωνίας και Λόγου: Πρόληψη, Έρευνα, Παρέμβαση και Νέες Τεχνολογίες στην Υγεία. Αθήνα.
- Κόφφας Α., Μετοχιανάκης Η. (1994) Βασικά Προβλήματα Προσχολικής Αγωγής. Ρέθυμνο: Αυτοέκδοση.

- Κρουσταλάκης Σ. Γ. (2005). Παιδιά με ιδιαίτερες ανάγκες στην οικογένεια και το σχολείο- Ψυχοπαιδαγωγική παρέμβαση. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Λούλης Γ., Τσίμας Π., Κουσούλης Λ. κ.ά. (2004). Η πολιτική επικοινωνία στην πράξη. Μεταμεσονύκτιες Εκδόσεις.
- Μαρκοβίτης Μ., Τζουριάδου Μ. (1991). Μαθησιακές Δυσκολίες. Εκδόσεις «Προμηθεύς».
- Μήτσιου - Δάκτυλα Γλ. (2008). Βασικά ψυχολογικά προβλήματα και Διαταραχές Μάθησης σε παιδιά του Δημοτικού Σχολείου. Πρώιμη διάγνωση. Μια νευροψυχολογική προσέγγιση.
- Μιχελογιάννης, Τζενάκη (2000). Μαθησιακές δυσκολίες
- Μουντάκης Κ. (1986) Περ. Λόγος και Πράξη. Άρθρο, Αθήνα, τεύχ.29 ΟΛΜΕ.
- Μουντάκης και συνεργάτες (1992) Η Φυσική Αγωγή στο Γυμνάσιο και Λύκειο, Θεσσαλονίκη.
- Μπάουμαν Σ., Τσορμπατζούδης Χ. (1998) Ψυχολογία στον αθλητισμό, Θεσσαλονίκη.
- Νικολάου - Παναγιώτου Α. (1995) Παιδική Ανάπτυξη. Αθήνα: Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας
- Νικολάου - Παναγιώτου Α., Παπαβασιλείου - Ευρίγου Α. (1995) Μαθησιακά Προβλήματα: Ιατρικές - Παιδαγωγικές και Κοινωνικές Συμβουλές. Γενικό Νοσοκομείο Παίδων Πεντέλης.
- Ντάβου Μ. (1990) Μαθησιακές Δυσκολίες: Θεωρητικές Τάσεις, Αξιολόγηση και Αντιμετώπιση στον Ελληνικό Χώρο, Εκδόσεις ΣΑΑΚΑ, Θεσσαλονίκη.
- Ντάνης Α. (2011) Δομή και προγραμματισμός της σχολικής Φυσικής Αγωγής, Θεσσαλονίκη.
- Ξηροπούλου - Σαπουνά Ε. (1997). Το παιχνίδι και η Σημασία του για το παιδί. Το Σχολείο και το Σπίτι, 4, 201-205.
- Παντελιαδου Σ., Μπότσας Γ. (2007). Μαθησιακές δυσκολίες Βασικές έννοιες και χαρακτηριστικά, Βόλος.
- Παπαδημητρίου Μ., Βλασσοπούλου Κ. (2006) Προβλήματα λόγου-ομιλίας και οι επιπτώσεις τους. Υπουργείο εθνικής παιδείας και θρησκευμάτων Περιφερειακή διεύθυνση πρωτοβάθμιας & δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

- Παπαδιώτη-Αθανασίου Β. (2000) Οικογένεια και όρια, Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαπαναγιώτου, Παπαβασιλείου (1995) Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια λεξικό. Ελληνικά Γράμματα.
- Πιάνος Χ.Κ. (2000) Ψυχοκοινωνικές διαταραχές και αντιμετώπισή τους . Αθήνα: Εκδόσεις "Ελλην", 3η έκδοση συμπληρωμένη.
- Πόρποδας Κ. (2003) Διαγνωστική αξιολόγηση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στο δημότιο σχολείο (Ανάγνωση, Ορθογραφία, Δυσλεξία, Μαθηματικά). Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Σακελλαρίου Γ. (1999) Λόγος και Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Επικοινωνία: Λόγος – Φωνή – Ομιλία, Τ. 11, Οκτώβριος 1999.
- Σιμεωνίδης Χ. (χχ) Διαταραχές λόγου. (users.sch.gr/simeonidis)
- Τζουριάδου Μ. (1990) Διαταραχές ομιλίας-λόγου. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.- Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα.
- Τζουριάδου Μ., Μπάρμπας Γ. (2003). Δυσλεξία: Επιστημονικές αντιφάσεις και παιδαγωγικά αδιέξοδα. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας, 1, 11-33.
- Τσιάντζη Μαρία Σμαράγδα (2000) Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική στα Παιδια της Προσχολικής Ηλικίας. Εκδότης: Gutenberg - Γιώργος & Κώστας Δαρδανός
- Τσικρίκη Γ., Μπάτσιου Σ., Κοτρώτσου Χρ., Τζεβελέκου Μ. (2005) Η επίδραση του θεατρικού παιχνιδιού στην κινητική δημιουργικότητα μαθητών με μέτρια νοητική υστέρηση. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού.
- Τσορμπατζούδης Χ. (2003)α Σημειώσεις στο μάθημα παιδαγωγικής φυσικής αγωγής και αθλητισμού, Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα επιστήμης φυσικής αγωγής και αθλητισμού.
- Τσορμπατζούδης Χ. (2003)β Εξελικτική και διδακτική προσέγγιση της Φυσικής Αγωγής στο σχολείο. Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.
- Φράγκος Χ. (1983) Ψυχοπαιδαγωγική, Αθήνα.
- Χασάπης Γ. (1987). Ψυχοπαθολογία της νηπιακής ηλικίας. Αθήνα: Εκδόσεις Στεφ. Δ. Βασιλόπουλος.

Χατζηγεωργίου Κ. (1996). Φυσιολογική Ζωή Σημαίνει και Παιχνίδι. Εκπαιδευτική κοινότητα, 36, 35.

Χριστοδούλου - Ευθυμίου Μ. (1996) Τα Παιδιά Ανοίγουν τον Εαυτό τους. Εκπαιδευτική Κοινότητα, 36, 33-34.

- Allison, D.B., Basile, V. C., MacDonald, R. B. (1991). Comparative effects of antecedent exercise and Lorazepam on the aggressive behavior of an autistic man. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 21(1), 89-94.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual* (4η έκδοση). Washington, DC.
- Aram D.M., Nation J.E. (1980) *Preschool Language Disorders and Subsequent Language and Academic Difficulties*. *Journal of Communication Disorders*, 13, 159-170.
- Axline V.M. (1969) *Play Therapy*, N.Y. Ballantine Books.
- Bachman J. E., & Fugua R. W. (1983). Management of inappropriate behaviors of trainable mentally impaired students using antecedent exercise. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 16, 477-484.
- Bachman J. E., Sluyter D. (1988). Reducing inappropriate behaviors of developmentally disabled adults using antecedent aerobic dance exercises. *Research in Developmental Disabilities*, 9, 73-83.
- Batta K. (2002) *Research on the educational effects of Gymnastics*. University of Oulu.
- Baumeister A., MacLean W. (1984). Deceleration of self-injurious and stereotypic responding by exercise. *Applied Research in Mental Retardation*, 5, 385-393
- Bloodstein O. (1987) *A Handbook on stuttering*. Chicago Ill: The National Easter Seal Society.
- Byers J.A. (1980). The Biology of Human Play. *Child Development*, 69(3), 599-600.
- Cantwell D., Baker L. (1991). *Psychiatric and developmental disorders in children with communication disorder*. Washington, D.C.: American Psychiatric Press, Inc.
- Caspari I. (1987) *Learning and Teaching*, Forum for the Advancement of Educational Therapy, London.
- Dominance in Schoolchildren: Evidence for Continuity and Change with Age. *Child Development*, 58, 201-212.

- Eccles J. S., Harold R. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In J.D.A. Booth (Ed.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Elliott R. O., Dobbin A. R., Rose G. D., Soper H. V. (1994). Vigorous, aerobic exercise versus general motor training activities: Effects on maladaptive and stereotypic behaviors of adults with both autism and mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(5), 565-576.
- Erickson E. (1968) *Identity, Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton.
- Faurot Cruim J. (1980). *An Observational Study of the Play Patterns of Elementary School Children*. Doctoral Dissertation, University of California, Berkley.
- Fergusson D. M., Lynskey M. T. (1997). Early Reading Difficulties and Later Conduct Problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 899-907.
- Fontana D. (1996). *Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς*. Αθήνα, εκδόσεις Σαββάλας.
- Gabler-Halle D., Halle J. W., Chung Y. B. (1993). The effects of aerobic exercise on psychological and behavioral variables of individuals with developmental disabilities: A critical review. *Research in Developmental Disabilities*, 14, 359-386.
- Gallagher A., Frith U., Snowling M. (2000). Precursors of literacy delay among children at genetic risk of dyslexia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 203-213.
- Garcia C. (1994). Gender Differences in Young Children's Interactions When Learning Fundamental Motor Skills. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64 (3), 213-225.
- Goodyer I. M. (2000). *Language difficulties and psychopathology*. Στο Bishop, D.V.M & Leonard, L.B (επιμ.) *Speech and Language Impairments in Children*. Psychology Press Ltd.
- Gardner G., Sperry B. (1974) School problems – Learning Disabilities and school phobia, *American Handbook of Psychiatry*, Vol. 2.
- Gurman A. (1970) The role of the family in Unerachievement, *Journal of School Psychology* 8.
- Hellinger B.(2002). *Η κρυφή Συμμετρία της Αγάπης*, εκδόσεις Medicum

- Jung Johan (1993). Κλινικός οδηγός της Ωριλά. Αθήνα: Επιστημονικές Εκδόσεις ΎΓΡ. ΠΑΡΙΣΙΑΝΟΣ΄΄.
- Kern L., Koegel R. L., Dunlap G. (1984). The influence of vigorous vs. mild exercise on autistic stereotyped behaviors. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 14, 57-67.
- Lask Bryan (1986). Προβλήματα των παιδιών-Πώς οι γονείς θα τα καταλάβουν και θα τα ξεπεράσουν . Αθήνα: Εκδόσεις Αθανάσιος Ψυχογιός, για την ελληνική γλώσσα.
- Logschon B. (1977) P.E. for children , κεφ.8, Philadelphia.
- Luria A.R. (1978) The Development of Writing in the Child. *Journal of Russian and East European Psychology*. Volume 16, Number 2 / January 1977 - 1978.
- Malek-Rosenthal A., Mitchell S. (1997) Brief Report: The Effects of Exercise on the Self-Stimulatory Behaviors and Positive Responding of Adolescents with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol. 27, No. 2.
- Martin P.R., Lefevre A.M. (1981) Surgical treatment of sleep-apnea-associated psychosis. *Cad Med Assoc J*. 124, 978-980.
- Mauldon E., Layson J. (1979) Teaching Gymnastics, London.
- McCune L. (1998). Immediate and Ultimate Functions of Physical Activity Play. *Child Development*, 69 (3), 601-603.
- McKimsey J. F., Favell J. E. (1988). The effects of increased physical exercise on disruptive behavior in retarded persons. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 18, 167-179.
- Morison R. (1975) A movement approach to Educational Gymnastics, London, 3rd Ed.
- Morressey P. A., Franzini L. R., Karen R. L. (1992). The salutary effects of light calisthenics and relaxation training on self-stimulation in the developmentally disabled. *Behavioral Residential Treatment*, 7, 373-389.
- Pellegrini A. D., Smith P. K. (1998). Physical Activity Play: the Nature and Function of a Neglected Aspect of Play. *Child Development*, 69(3), 577-598.
- Pellegrini A.D. (1994). The Rough Play of Adolescent Boys of Differing Sociometric Status. *International Journal of Behavioral Development*, 17 (3), 525-540.

- Powers S., Thibeadeau S., & Rose K. (1992). Antecedent exercise and its effect on self-stimulation. *Behavioral Residential Treatment*, 7, 15-22.
- Quilliam Suzan (2000). Η γλώσσα του παιδιού. Αθήνα: Εκδόσεις Έσοπτρον.
- Reid N. (2005) Understanding physical activity in youths with autism spectrum disorders. *Palaestra* 21 (4), 6-7.
- Rubin K.H., Pepler D.J. (1982). Children's Play: Piaget's Views Reconsider. *Contemporary Educational Psychology*, 7, 289-299.
- Rutter M. (1974) Emotional disorders and Educational Underachievement. *Archives of Diseases in Childhood*, Vol. 49, 249-256..
- Rutter M., Giller H., Juvenile D. (1983) Trends or Perspectives. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- Share D.L. (1995). Phonological recording and self-teaching: The sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55, 151-218.
- Stanovich K. (1988). The dyslexic and garden-variety poor readers. The phonological-core variable-difference model. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 590-604.
- Van Riper. C., Emeric, L. (1984) Speech Correction. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Wagner R.K., Torgesen J.K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.
- Wagner R.K., Torgesen J.K., Rashotte C.A. (1994). The development of reading related phonological processing abilities: New evidence of bi-directional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 30, 73-87.
- Warr-Leeper G. (1993) The case for management of language disorders in the schools: Indispensable or incidental? *Communication Exchange*,(4), 1-5.
- Watters R.G. & Watters W.E. (1980). Decreasing self-stimulatory behavior with physical exercise in a group of autistic boys. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 10, 379-387.

Whitaker S., Saleem A. (1994). The effect of non-contingent exercise on purposeless wandering and self-injury in a man with a profound learning difficulty. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 22, 99-102.

Williams J. (1987) *Themes for Educational Gymnastics*, London, 3rd Ed.

Winnicott D. (1982) *Playing and Reality*. London: Routledge.

Woolfson C. Richard (1999). *Λεξικό της ψυχικής υγείας του παιδιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Περίπλους.

Yell M. L. (1988). The effects of jogging on the rates of selected target behaviors of behaviorally disordered students. *Behavioral Disorders*, 13, 273-279.

### **Σελίδες στο διαδίκτυο**

[www.epsyme.net](http://www.epsyme.net)

[www.everygame.gr](http://www.everygame.gr)

[www.kenepap.gr](http://www.kenepap.gr)

[www.kidspeech.gr](http://www.kidspeech.gr)

[www.nichcy.org](http://www.nichcy.org)

[www.paidiatros.com](http://www.paidiatros.com)

[www.specialeducation.gr](http://www.specialeducation.gr)

[www.travlismos.gr](http://www.travlismos.gr)

[www.unicef.gr](http://www.unicef.gr)