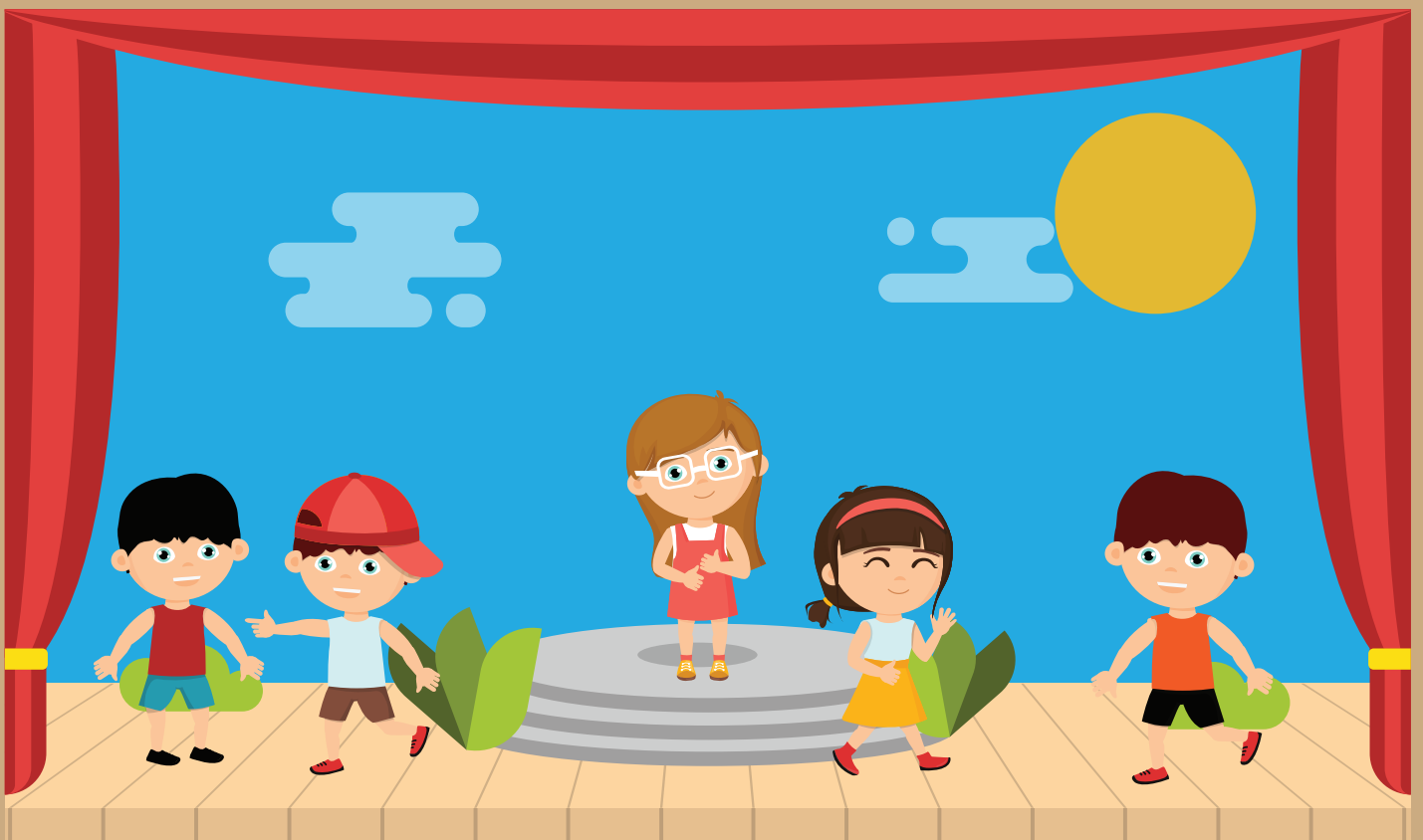


Διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων



Με μέθοδο θεατρικού παιχνιδιού

Ειδικά διαμορφωμένο για μαθητές με ΔΑΔ



Η συγγραφική ομάδα του my-book.gr

Περιεχόμενα

| | |
|---|----|
| Πρόλογος..... | 5 |
| Εισαγωγή..... | 6 |
| 1. Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή/ Αυτισμός..... | 6 |
| 1.1. Ορισμός/ Αιτιολογία..... | 6 |
| 1.2. Διαγνωστικά κριτήρια..... | 11 |
| 1.3. Συμπτωματολογία..... | 13 |
| 1.4. Εκπαιδευτικές και Θεραπευτικές Προσεγγίσεις..... | 18 |
| 2. Θεατρικό Παιχνίδι..... | 24 |
| 2.1. Έννοια και περιεχόμενο θεατρικού παιχνιδιού..... | 24 |
| 2.2. Ο ρόλος του παιχνιδιού στην ειδική αγωγή..... | 28 |
| 2.3. Θεατρικό παιχνίδι και παιδιά με ΕΕΑ..... | 35 |
| 2.4. Θεατρικό παιχνίδι και Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή..... | 40 |
| 2.5. Ρόλος εκπαιδευτικού-εμψυχωτή στην ειδική αγωγή..... | 44 |
| 3. Αναγκαιότητα Μελέτης..... | 50 |
| 4. Πρακτική εφαρμογή..... | 53 |
| 5. Προγράμματα Γλωσσικών δεξιοτήτων..... | 53 |
| 5.1. Διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων στη Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος..... | 53 |
| 6. Διδακτικές Αρχές..... | 55 |
| 6.1. Μέθοδοι διδασκαλίας..... | 56 |
| Βιβλιογραφία..... | 66 |
| Παράρτημα..... | 79 |

Εισαγωγή

1. Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή/Αυτισμός

1.1. Ορισμός/Αιτιολογία

Ο αυτισμός είναι μία αρκετά περίπλοκη διαταραχή, η οποία επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο το άτομο βιώνει τον κόσμο που το περιβάλλει και αλληλοεπιδρά με αυτόν. Η Αυτιστική Διαταραχή ή αυτισμός αποτελεί σοβαρή μορφή ΔΑΔ και έχει χαρακτηριστεί ως διαταραχή αυτιστικού φάσματος (spectrum disorder), που σημαίνει ότι η κλινική εικόνα του αυτισμού δεν είναι ομοιογενής αλλά κυμαίνεται από ηπιότερες μορφές (που χαρακτηρίζονται από φυσιολογική νοημοσύνη με ελάχιστα ή σε ήπια μορφή αυτιστικά στοιχεία) μέχρι βαρύτερες μορφές (παρουσία βαριάς νοητικής καθυστέρησης και πολλαπλά αυτιστικά στοιχεία) (Γενά, 2002).

Ο αυτισμός αποτελεί μία σοβαρή και εκτεταμένη (ή διάχυτη) διαταραχή της ανάπτυξης. Ο όρος εκτεταμένη (ή διάχυτη) αναφέρεται στη σύνθετη φύση της διαταραχής, καθώς επηρεάζει τρεις αναπτυξιακές περιοχές: την κοινωνική αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τη φαντασία. Αυτές οι τρεις περιοχές συνιστούν τον πυρήνα των κλινικών χαρακτηριστικών του αυτισμού (Connor, 1999). Το DSM-V (Εγχειρίδιο Διαγνωστικής και Στατιστικής της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας) είναι αυτό που εντοπίζει τις διαταραχές στις τρεις προηγούμενες περιοχές ανάπτυξης, επισημαίνοντας όμως και την παρουσία στερεότυπων προτύπων της συμπεριφοράς ή των ειδικών ενδιαφερόντων.

Ο όρος διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές υπάρχει και στα δύο έγκυρα ταξινομητικά εγχειρίδια που είναι το ICD-10 της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας και το DSM-V διαγνωστικό και στατιστικό εγχειρίδιο της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Ένωσης. Είναι ο όρος που καλύπτει όλο το Φάσμα του Αυτισμού εντάσσοντας μέσα και την παρουσία άλλων διαταραχών. Στη μια άκρη του φάσματος βρίσκεται η τυπική μορφή του αυτισμού (κλασικός αυτισμός), ενδιάμεσα βρίσκονται το Σύνδρομο Rett, η Αποδιοργανωτική διαταραχή, η Διάχυτη Αναπτυξιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς, ενώ στην άλλη άκρη βρίσκεται ο αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας, το σύνδρομο Asperger (Γενά, 2002).

Ο αυτισμός άρχισε να αναγνωρίζεται το 1940 από δύο ανθρώπους, τον Hans Asperger και τον Leo Kanner, σε διαφορετικά μέρη, όπου και οι δύο αναφέρονταν σε μία ομάδα παιδιών που χαρακτηρίζονταν από προβλήματα στον λόγο και την επικοινωνία, έντονη επικέντρωση σε συγκεκριμένα αντικείμενα και δυσκολία προσαρμογής σε αλλαγές (Lennard-Brown, 2004). Οι δύο παραπάνω ερευνητές έδωσαν στη διαταραχή την ίδια ονομασία, όπου ο όρος «αυτισμός» προέρχεται από τον ελληνικό όρο «εαυτός» (Συνοδινού, 2007).

2. Θεατρικό Παιχνίδι

2.1. Έννοια και περιεχόμενο θεατρικού παιχνιδιού

Το θεατρικό παιχνίδι (ΘΠ) εμφανίζεται στη βιβλιογραφία, άλλοτε ως θεατρικό και άλλοτε ως δραματικό και πολλές φορές τείνει να συγχέεται με τη δραματοποίηση (Μουδατσάκης, 1994). Προσδιορίζεται, ως η σύνθεση επιμέρους παιχνιδιών των αισθητηρίων οργάνων, του σώματος, καθώς και της φωνής (Μουδατσάκης, 1998). Το ΘΠ μπορεί να οδηγήσει στο θέαμα, το οποίο παίζει σημαντικό ρόλο στην πνευματική και αισθητική καλλιέργεια του παιδιού και συντελεί έμμεσα στην άνοδο του πολιτιστικού επιπέδου ενός λαού (Κουρετζής, 1990). Το θεατρικό παιχνίδι ορίζεται από πολλούς μέσα από το πρίσμα του θεάτρου. Επισημαίνουν ότι αποτελεί ένα είδος θεάτρου με αυτοσχεδιασμούς, με ποικιλία πηγών άντλησης θεμάτων και προσθέτουν ότι είναι μία θεατρική δραστηριότητα που αποτελεί εξέλιξη του θεατρικού φαινομένου με έντονα στοιχεία όμως της δημιουργικής έκφρασης (Κατσανούλη, 2007).

Άμεσα συνυφασμένη με την τέχνη του θεάτρου είναι και η διαφορετική ονομασία/ορισμός του θεατρικού παιχνιδιού ως διερευνητική δραματοποίηση η οποία αξιοποιεί τα πορίσματα της παιδαγωγικής και θεατρικής τέχνης (Μπιρμπίλη, 2005). Ο βιωματικός χαρακτήρας της διερευνητικής δραματοποίησης με την ενεργοποίηση, τόσο των αισθήσεων όσο και της κριτικο-στοχαστικής σκέψης, «τη διανοητική επαφή και την αισθητική συγκίνηση των διδασκομένων» (Γραμματάς, 2001) βοηθά το παιδί να μετατρέπει τη σχέση του με τους άλλους και τον εαυτό του (Κοντογιάννη, 1998). Η διερευνητική δραματοποίηση ως μορφή παραστατικής τέχνης προσφέρει το εξαιρετικό πλεονέκτημα της βίωσης των ρόλων. Η βίωση και η ενσάρκωση διαφορετικών ρόλων δίνει στους μαθητές να αντιληφθούν την έννοια του διαφορετικού μέσα στο ασφαλές περιβάλλον του θεάτρου.

Πολλοί είναι αυτοί που παρουσιάζουν το θεατρικό παιχνίδι ως παιδαγωγικό εργαλείο και επισημαίνουν τη συμβολή του στην ενεργοποίηση των παιδιών για τη δημιουργία και τροποποίηση μίας ιστορίας (Κιτσοπούλου, 1992), καθώς και τη συνεισφορά του στην απελευθέρωση της φαντασίας των μαθητών (Κουρετζής, 1989). Το θεατρικό παιχνίδι, επίσης, από πολλούς μελετητές και ερευνητές έχει συσχετιστεί με τη μάθηση. Υποστηρίζουν ότι είναι ένα μέσο εξοικείωσης με το θέατρο και εργαλείο μάθησης μέσα από τον πειραματισμό, την εξερεύνηση και την ενίσχυση της δημιουργικής δύναμης των μαθητών (Καζιαλής, 2003). Τονίζεται ότι μπορεί να αποτελέσει για τα παιδιά μέσο αυτογνωσίας, δημιουργικής έκφρασης και ευαισθητοποίησης. Το θεατρικό παιχνίδι επιδρά σε βασικούς τομείς (ψυχολογικό-κοινωνικό-αισθητικό-παιδαγωγικό) για την ανάπτυξη του παιδιού (Κουρετζής, 1990).



Εικόνα 1: Παιχνίδια γνωριμίας με μπάλα

2ο Βήμα: Να διατυπώνει ερωτήσεις σε συγκεκριμένο πλαίσιο.

Παιδαγωγικά υλικά/μέσα: έντυπο υλικό, ντοσιέ, συσκευασίες τροφίμων συνταγή μαγειρικής, σκεύη κουζίνας (βιωματικό υλικό).

Δραστηριότητες: Οι δραστηριότητες ήταν γλωσσικές και αισθητηριακές ασκήσεις με έντονο το στοιχείο της αξιοποίησης βιωματικού υλικού (Δροσινού & Μαρκάκης, 2009) από το εργαστήριο Μαγειρικής. Η 1η δραστηριότητα ήταν οργανωμένη σε δύο μέρη που διέφεραν στο βαθμό δυσκολίας. Χρησιμοποιήθηκε ένα βιβλιοδετημένο δομημένο έντυπο υλικό εμπλουτισμένο με κατάλληλο οπτικοποιημένο υλικό. Η δραστηριότητα σε κάθε μέρος της περιείχε αισθητηριακό και γλωσσικό χαρακτήρα. Αρχικά, μέσω της ανεξάρτητης-ατομικής εργασίας, ο μαθητής με βοήθεια του οπτικού υλικού του ντοσιέ έπρεπε να υλοποιήσει ταυτίσεις με διάφορες συσκευασίες που του δίνονταν. Έπειτα, η δραστηριότητα αξιοποιούσε τη διαμεσολάβηση των συμμαθητών και δημιουργήθηκε μία ομάδα μαθητών που υλοποίησαν το παιχνίδι «κρυμμένο θησαυρό» για τον εντοπισμό συσκευασιών που τους είχαν δοθεί οπτικά μέσα στο εργαστήριο Μαγειρικής. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα ενίσχυε την εξοικείωση του μαθητή με το εργαστήριο μαγειρικής και με τη διατύπωση ερωτήσεων σχετικών με τις ενέργειες που υλοποιούνται μέσα σε αυτό.

Η 2η δραστηριότητα ήταν κυρίως ανεξάρτητη εργασία του μαθητή της μελέτης περίπτωσης, όπου μέσα στο βιβλιοδετημένο υλικό (ντοσιέ) καλείτο να αναγνωρίσει τι δείχνει η εικόνα, να οπτικοποιήσει μόνος του το υλικό ή το εργαλείο που χρειάζεται σε κάθε φάση της συνταγής και να προσπαθήσει να διατυπώσει προφορικά ερωτήσεις που αφορούν την καθεμία φάση της συνταγής. Τέλος, έπρεπε να εκτελέσει μέσω της τεχνικής της δραματοποίησης κάθε ενέργεια της συνταγής. Η δραστηριότητα αυτή εντάσσεται στη



Εικόνα 4: Παπουτσόκουτο

Η τελευταία δραστηριότητα αφορούσε διαφοροποίηση υλικού που αξιοποιήθηκε στη διδακτική παρέμβαση, όπου ο μαθητής με τη βοήθεια συμμαθητών του έπρεπε να φτιάξει ένα διαφορετικό άλμπουμ φωτογραφιών (Εικόνα 5). Παρουσιάζονταν προτάσεις-λεζάντες και η ομάδα των μαθητών έπρεπε να τοποθετήσει κάτω από κάθε εικόνα την κατάλληλη λεζάντα, ακολουθώντας τη σωστή χρονική σειρά.

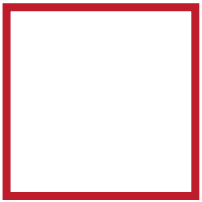


Εικόνα 5: Άλμπουμ

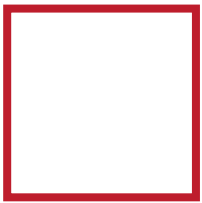
Παράρτημα

Οπτικοποιημένο βοηθητικό υλικό

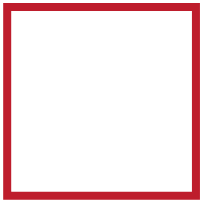
Κανόνες για την τάξη



Βγάζω την τσάντα μου.



Βγάζω τα μολύβια και τα τετράδιά μου.



Κάθομαι ήσυχα στη θέση μου.



Γράφω ό,τι ζητάει η δασκάλα/δάσκαλος μου.

| | | | | | |
|-------------------------------------|--------|-------|----|------------|------|
| Φωτογραφία Αγαπημένο αντικείμενο | Σήμερα | είναι | 14 | Ιανουαρίου | 2014 |
| | | | | | |

| | | |
|----------------|--------------|-----------------------------------|
| Χρόνος έναρξης | Χρόνος λήξης | Διάρκεια ολοκλήρωσης: 20 λεπτά |
| | | |