

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΑΡΘΡΩΤΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΥΨΗΛΑ
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΗΛΙΚΙΑΣ ΣΤΟ ΦΑΣΜΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ.
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΩΝ: ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΚΑΙ ΘΕΡΑΠΕΙΑ ΑΡΘΡΩΣΗΣ ΕΞΙ ΠΑΙΔΙΩΝ
ΜΕ ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER ΚΑΙ ΥΨΗΛΗΣ
ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΑΥΤΙΣΜΟ (ΥΛΑ)**

ΑΓΓΕΛΟΠΟΥΛΟΥ ΟΛΥΜΠΙΑ

ΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ

ΜΑΡΤΙΝΗ ΔΗΜΗΤΡΑ

ΕΠΟΠΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΜΠΕΣΣΑΣ ΑΝΔΡΕΑΣ

ΠΑΤΡΑ 2016

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο πρωταρχικός σκοπός αυτής της έρευνας, δεδομένου ότι υπάρχουν πολλές έρευνες σχετικά με το πραγματολογικό κομμάτι στον αυτισμό και ελάχιστες στο αρθρωτικό, ήταν να εξεταστεί ο ρυθμός εκμάθησης και γενίκευσης φωνημάτων σε παιδιά υψηλά λειτουργικά (ΥΛΑ) στο φάσμα του αυτισμού με αρθρωτικές δυσκολίες. Λόγω της δυσκολίας των παιδιών με ΥΛΑ να τροποποιήσουν τις ρουτίνες τους ή τις ήδη εκμαθημένες συμπεριφορές υποθέσαμε πως το ίδιο συμβαίνει και με την άρθρωση. Για να εξεταστεί αυτή η υπόθεση, εξετάστηκαν έξι παιδιά νηπιακής ηλικίας 4;0 έως 6;0 ετών χωρίς συννοσηρότητα με άλλες διαταραχές. Αξιολογήθηκαν με σταθμισμένα και μη εργαλεία, και η θεραπεία που εφαρμόστηκε ήταν μέσω παιχνιδιού. Η διάρκεια της έρευνας ήταν τρεις μήνες με συχνότητα τρεις φορές την εβδομάδα και διάρκεια μισής ώρας η κάθε συνεδρία. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως σε κάποια παιδιά η γενίκευση δεν επήλθε ποτέ ενώ στις περιπτώσεις των παιδιών όπου επήλθε γενίκευση, αυτή πραγματοποιήθηκε με δυσκολία.

SUMMARY

The primary aim of this investigation, considering there is plenty of research on pragmatic difficulties in the autistic spectrum and few on articulation, was to assess the learning rate and generalization of phonemes in children with high functioning autism (HFA) and articulation difficulties. Due to difficulties in this group of children to alterate their routines or their learnt behaviors, we hypothesized that in articulation they will have the same difficulty. For this hypothesis to be examined, six children with HFA were chosen between the ages of 4;0 and 6;0, and with no comorbidity with other disorders. They were assessed and treated by play therapy sessions. The duration of the study was three months and the frequency was three thirty m-minute sessions per week. The results show that in some children generalization did not occur and in those who did, it happened with difficulty.

Πίνακας Περιεχομένων

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	6
1.1 Αυτισμός.....	6
1.1.1 Ορισμός του αυτισμού	6
1.1.2 Ιστορική αναδρομή	7
1.1.3 Σύνδρομο Asperger	9
1.1.4 Υψηλής Λειτουργικότητας Αυτισμός (ΥΛΑ).....	13
1.1.5 Έρευνα που σχετίζεται με τον αυτισμό.....	14
1.2 Εξέλιξη της ομιλίας.....	16
1.2.1 Αναπτυξιακά στάδια ομιλίας	16
1.3 Διαταραχές ομιλίας και αυτισμός.....	22
1.4 Αυτισμός και φωνολογική ανάπτυξη	24
1.5 Παρεμβάσεις στην ομιλία παιδιών με αυτισμό.....	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....	32
2.1 Μεθοδολογία – Μελέτη περιπτώσεων.....	32
2.2 Ανάλυση θεραπευτικών συνεδριών	33
Περίπτωση 1	33
Αποτελέσματα θεραπείας.....	47
Περίπτωση 2.....	50
Αποτελέσματα θεραπείας.....	62
Περίπτωση 3.....	66
Αποτελέσματα θεραπείας.....	78
Περίπτωση 4.....	82
Αποτελέσματα θεραπείας.....	94
Περίπτωση 5.....	98
Αποτελέσματα θεραπείας.....	110
Περίπτωση 6.....	114
Αποτελέσματα θεραπείας.....	126
2.3 Συζήτηση – Περιορισμοί.....	130
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	133

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται την φωνολογική και αρθρωτική εξέλιξη έξι παιδιών προσχολικής ηλικίας που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού και είναι υψηλά λειτουργικά. Τα παιδιά αξιολογούνται και κατόπιν εισάγονται σε θεραπευτικό πρόγραμμα. Παρά τις δυσκολίες στο πραγματολογικό κομμάτι, οι θεραπευτικοί στόχοι περιορίστηκαν στην αποκατάσταση των αρθρωτικών δυσκολιών των παιδιών. Όπως θα δούμε και στα αποτελέσματα, τα παιδιά με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό (ΥΛΑ) και σύνδρομο Asperger δυσκολεύονται περισσότερο στην γενίκευση των εκμαθημένων φωνημάτων και ως εκ τούτου δεν υπάρχει ικανοποιητικός βαθμός αφομοίωσής τους στην ομιλία τους.

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο μέρος της εργασίας θα δούμε αρχικά μερικά θεωρητικά στοιχεία που αφορούν τον αυτισμό γενικά, μία ιστορική αναδρομή για το πώς καθιερώθηκε ο όρος αυτός και από ποιους ερευνητές, καθώς και πιο λεπτομερείς αναφορές σχετικά με το σύνδρομο Asperger, τον υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό και την έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί μέχρι τώρα στον τομέα αυτό. Στη συνέχεια, θα γίνει μία παρουσίαση του υπάρχοντος θεωρητικού υποβάθρου σχετικά με την εξέλιξη της ομιλίας και τα αναπτυξιακά της στάδια, καθώς και τον συσχετισμό του αυτισμού με την φωνολογική ανάπτυξη και τις διαταραχές στην ομιλία του ατόμου. Τέλος, θα γίνει μία συνοπτική παρουσίαση των λόγων που πρέπει να γίνει θεραπευτική παρέμβαση στην ομιλία των αυτιστικών παιδιών.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, αφού γίνει μία έκθεση της μεθοδολογίας που θα ακολουθηθεί στις θεραπευτικές συνεδρίες και μία ανάλυση των δεδομένων των έξι παιδιών που εξετάστηκαν, θα ακολουθήσει μία αναλυτική έκθεση με την διαδικασία των θεραπευτικών συνεδριών. Συγκεκριμένα, θα παρουσιάζονται κατά σειρά το ιστορικό του κάθε παιδιού και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης που έγινε στις τρεις πρώτες συνεδρίες με κάθε παιδί, ενώ στη συνέχεια θα παρουσιάζονται αναλυτικά όλα τα στάδια της διαδικασίας θεραπευτικής παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε. Τέλος, θα ακολουθήσουν τα αποτελέσματα των θεραπευτικών συνεδριών, καθώς και μία συνολική εκτίμηση της κατάστασης των παιδιών με αυτισμό και αρθρωτικές δυσκολίες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1.1 Αυτισμός

Οι διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές χαρακτηρίζονται από σημαντικές δυσκολίες στην κοινωνική αλληλεπίδραση και στην επικοινωνία, καθώς και από ασυνήθιστες συμπεριφορές. Ανάμεσα σε αυτές, συγκαταλέγεται μια υποομάδα, η οποία αναφέρεται ως Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος και συμπεριλαμβάνει τον αυτισμό, το σύνδρομο Asperger και τη διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή. Η εκτενέστερα μελετημένη από αυτές είναι η περίπτωση του αυτισμού (McPartland & Volkman 2012).

1.1.1 Ορισμός του αυτισμού

Ετυμολογικά, ο όρος *αυτισμός* προέρχεται από την ελληνική λέξη «εαυτός», καθώς τα αυτιστικά άτομα έχουν μια τάση απομόνωσης στον εαυτό τους. Αποτελεί μια ισόβια αναπτυξιακή διαταραχή, στο πλαίσιο της οποίας τα άτομα που πάσχουν αδυνατούν να κατανοήσουν σωστά τα οπτικά, ακουστικά και συναισθηματικά ερεθίσματα. Συνέπεια αυτού είναι η ύπαρξη προβλημάτων στην επικοινωνία και τις κοινωνικές σχέσεις γενικότερα, καθώς και στη συμπεριφορά τους (Κάκουρος & Μανιαδάκη 2005).

Η Αμερικανική Εταιρία Αυτισμού ορίζει τη διαταραχή ως μία πολύπλοκη αναπτυξιακή αναπηρία, που συνήθως εμφανίζεται κατά τη διάρκεια των τριών πρώτων ετών της ζωής και είναι το αποτέλεσμα μιας νευρολογικής διαταραχής που επηρεάζει τη φυσιολογική λειτουργία του εγκεφάλου, επηρεάζοντας την ανάπτυξη στους τομείς της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της δεξιότητας επικοινωνίας. Τόσο τα παιδιά, όσο και οι ενήλικες με αυτισμό επιδεικνύουν συνήθως δυσκολίες στη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τις ψυχαγωγικές δραστηριότητες ή το παιχνίδι (Martin, <http://www.ncsociety.org/torchmagazine/martincorr.pdf>).

Παρά το γεγονός ότι η διαταραχή ορίζεται με βάση τη συμπεριφορά, έχει πλέον αναγνωρισθεί ότι αποτελεί το τελικό αποτέλεσμα αρκετών οργανικών παθήσεων. Σε αυτές περιλαμβάνονται προγεννητικές λοιμώξεις, όπως η ερυθρά, ανίατες μεταβολικές διαταραχές, αντιεπιληπτικά που καταναλώθηκαν κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης, τοπικές αλλοιώσεις όπως η κονδυλώδης σκλήρυνση και

λοιμώξεις μετά τη γέννηση, όπως η εγκεφαλίτιδα. Παρόλα αυτά, η ιατρική αιτιολογία αναγνωρίζεται σε έναν μικρό αριθμό ατόμων με αυτισμό, αν και πιο συχνά αναγνωρίζεται σε άτομα με έντονα μαθησιακά προβλήματα (Baird et al. 2003).

1.1.2 Ιστορική αναδρομή

Ο παιδικός αυτισμός περιγράφηκε πρώτη φορά το 1943 από τον Leo Kanner (McPartland & Volkman 2012). Ανέφερε την ύπαρξη 11 παιδιών με έμφυτη αδυναμία για συνήθη βιολογική επαφή με ανθρώπους, κατά τον ίδιο τρόπο που άλλα παιδιά έρχονται στον κόσμο με έμφυτα φυσικά ή πνευματικά μειονεκτήματα (Kanner 1943). Τα παιδιά αυτά επέδειξαν μια ανικανότητα να συσχετιστούν με άλλα άτομα από την πολύ νεαρή ηλικία, αλλά συγχρόνως έδειχναν μεγάλη ανησυχία σε οποιαδήποτε αλλαγή στο περιβάλλον τους. Πολλά από τα παιδιά αυτά δε μίλησαν ποτέ. Όσα μίλησαν, το έκαναν με ασυνήθιστο τρόπο, όπως με ηχολαλία, ιδιοσυγκρασιακή γλώσσα ή δυσκολία με την κοινωνική γλώσσα. Ο Kanner παρατήρησε, επίσης, άτυπες συμπεριφορές, συμπεριλαμβανομένων των φαινομενικά σκόπιμων επαναλαμβανόμενων κινήσεων, όπως το χτύπημα των χεριών και το λίκνισμα του κορμιού. Για κάποιο χρονικό διάστημα μετά την αρχική διαπίστωση του Kanner, ο αυτισμός θεωρούνταν μια πρώιμη μορφή της σχιζοφρένειας (McPartland & Volkman 2012), αν και ο ίδιος ο Kanner έκανε διάκριση μεταξύ της σχιζοφρένειας της παιδικής ηλικίας και του συμπλέγματος των συμπτωμάτων του αυτισμού που είχε παρατηρήσει (Ousley & Cermak 2014).

Τη χρονιά που ακολούθησε την αναφορά του Kanner στα αυτιστικά παιδιά, ο Hans Asperger δημοσίευσε ένα άρθρο σχετικά με μια ομάδα παιδιών, τα οποία είχαν καλές λεκτικές ικανότητες, αλλά σοβαρά προβλήματα στην κοινωνική αλληλεπίδραση και τα κίνητρά τους. Εμφανίζονταν ιδιαίτερα δέσμια των ενδιαφερόντων τους, σε βαθμό που αυτό παρέβαινε στην απόκτηση άλλων δεξιοτήτων. Οι πατέρες είχαν συχνά παραπλήσια προβλήματα. Ο Asperger χρησιμοποίησε τη λέξη *αυτισμός* προκειμένου να περιγράψει τη συγκεκριμένη κατάσταση, χωρίς να είναι γνώστης της δημοσίευσης του Kanner την προηγούμενη χρονιά. Η εργασία του δεν έλαβε μεγάλη προσοχή από την Αγγλική βιβλιογραφία, μέχρι το 1981 που ο Wing εισήγαγε την έννοια στο ευρύ κοινό (McPartland & Volkman 2012). Τα παιδιά με τα οποία ασχολήθηκε ο Asperger ήταν κυρίως αγόρια και έδωσε μεγάλη σημασία στην τάση τους για απόσυρση, την εκκεντρική τους

συμπεριφορά, τις συναισθηματικές τους δυσκολίες και την τελετουργική και στερεότυπη συμπεριφορά τους. Τα προβλήματα μάθησης και προσοχής που συνδυάζονταν με τα προηγούμενα, θεωρήθηκαν ότι αντιπροσωπεύουν μια διαταραχή προσωπικότητας, η οποία συγχωνεύεται με τη φυσιολογική ζωή (Ousley & Cermak 2014).

Πολύ πριν αναφερθούν οι Kanner και Asperger στα παιδιά με αυτισμό, ο όρος χρησιμοποιήθηκε το 1911 από έναν Ελβετό ψυχίατρο, τον Eugen Bleuler, προκειμένου να προσδιορίσει ορισμένα άτομα με σχιζοφρένεια, τα οποία είχαν χάσει την επαφή με την πραγματικότητα (Κάκουρος & Μανιαδάκη 2005).

Από την πρώτη αναφορά στη διαταραχή του αυτισμού από τον Kanner μέχρι και σήμερα, η έννοια επεκτάθηκε και ο όρος *αυτισμός του Kanner* χρησιμοποιείται σε ορισμένες περιπτώσεις με συμπτώματα παρόμοια με αυτά του πρωταρχικού δείγματος. Η αρχική περιγραφή των παιδιών που πάσχουν από τη διαταραχή αποτελεί βασική επιρροή και υπάρχει μια τάση στη βιβλιογραφία να υποθέτουμε ότι τα άτομα με *αυτισμό του Kanner* αποτελούν τον πυρήνα των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών. Η θεωρία αυτή όμως δεν είναι εγγυημένη (Waterhouse 2001).

Ο επιπολασμός του αυτισμού έχει αυξηθεί δραματικά και αναγνωρίζεται σήμερα ως μια από τις πιο κοινές αναπτυξιακές διαταραχές. Για πολλά χρόνια μετά την πρώτη αναφορά στον αυτισμό, η συχνότητα εμφάνισής του θεωρείτο ότι είναι 2-3 περιπτώσεις στα 10.000 παιδιά. Με βάση την πιο πρόσφατη διαγνωστική έρευνα στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, η συχνότητα του αυτισμού φθάνει πλέον τις 11 περιπτώσεις στα 1.000 παιδιά. Μια σειρά από παράγοντες συμβάλουν στην αύξηση αυτή:

- Τα διαγνωστικά κριτήρια έχουν διευρυνθεί.
- Η έννοια του αυτισμού ανήκει πλέον στο ευρύτερο φάσμα των αυτιστικών διαταραχών.
- Συχνά συνδιαγνώσκεται με άλλες διαταραχές.
- Η κοινωνική ευαισθητοποίηση των γονιών και των δασκάλων οδηγεί σε πρόωμη διάγνωση.
- Η δυνατότητα διάγνωσης του αυτισμού σε πρόωμη ηλικία έχει αυξηθεί (Kim 2015).

1.1.3 Σύνδρομο Asperger

Έχοντας δει τα ιστορικά στοιχεία που αφορούν τον αυτισμό, περνάμε τώρα σε πιο ειδικά στοιχεία που αφορούν το σύνδρομο Asperger και τον υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό.

Μια διαταραχή του αυτιστικού φάσματος, η οποία θεωρείται ειδική υποομάδα, είναι το σύνδρομο Asperger. Η διαταραχή ελάχιστα ήταν γνωστή πριν το 1980, αλλά χρησιμοποιείται πλέον ευρέως, αναφερόμενη σε άτομα με τις τυπικές κοινωνικές διαταραχές επικοινωνίας του αυτισμού, τα οποία όμως έχουν ευχέρεια στη γλώσσα και ακαδημαϊκή δυνατότητα. Παράλληλα όμως, έχουν εμμονές και στενό φάσμα ενδιαφερόντων. Μερική σύγχυση επικρατεί ανάμεσα στο χαρακτηρισμό ως σύνδρομο Asperger και Υψηλής Λειτουργικότητας Αυτισμό (ΥΛΑ). Σύμφωνα με τα τρέχοντα κριτήρια, η διάγνωση του συνδρόμου απαιτεί να μην υπάρχει καθυστέρηση στη γλώσσα και τη γνωστική εξέλιξη. Η απαίτηση αυτή φαίνεται πως είναι λίγο αμφιλεγόμενη, καθώς δεν είναι ξεκαθαρισμένο αν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στα βασικά χαρακτηριστικά του αυτισμού ανάμεσα σε αυτές τις περιπτώσεις και σε αυτές που είχαν σημαντική καθυστέρηση στο φωνολογικό κομμάτι στην αρχή, αλλά αργότερα απέκτησαν ευχέρεια και κοινωνικά ενδιαφέροντα. Πραγματικά, πολλές φορές, ένας αυτιστικός ενήλικας ο οποίος δεν έχει κανένα πρόβλημα ομιλίας και πραγματικά προσπαθεί να κοινωνικοποιηθεί, δε μιλούσε και αποσύρονταν κοινωνικά κατά την προσχολική ηλικία (Hill & Frith 2003).

Η διάγνωση του συνδρόμου Asperger υπόκειται σε διαφορετική ερμηνεία, ανάλογα με το αν τα κριτήρια που επιλέγονται έχουν στενό ή ευρύ φάσμα. Για παράδειγμα, ένας ιεραρχικός κανόνας ορίζει ότι η καθυστέρηση στην ομιλία ή η ανεπάρκεια σημαίνει ότι υπάρχει αναμφισβήτητος αυτισμός, ακόμα και αν το παιδί αργότερα αναπτύξει καλές επικοινωνιακές δεξιότητες ή έχει φυσιολογικό δείκτη νοημοσύνης, ώστε να μπορεί, όταν ενηλικιωθεί, να λάβει τη διάγνωση του συνδρόμου Asperger. Ένα άλλο σημαντικό σημείο είναι ότι τα προβλήματα συμπεριφοράς που σχετίζονται με το σύνδρομο Asperger διαγιγνώσκονται αργότερα, με αποτέλεσμα να καθυστερεί η παρέμβαση. Τα αυτιστικά παιδιά, με ή χωρίς διαταραχή στην ομιλία, δεν εμφανίζουν διαφορετικά αυτιστικά συμπτώματα και εκφραστικές γλωσσικές δεξιότητες όταν γερνούν. Υπάρχουν, λοιπόν, οι μελετητές που υποστηρίζουν πως υπάρχει νοσολογική αλληλοεπικάλυψη ανάμεσα στις δύο διαταραχές και ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές από άποψη συμπτωμάτων,

σοβαρότητας και συνεπειών. Άλλοι, πάλι, υιοθετούν μια αντίθετη στάση και υποστηρίζουν ότι υπάρχουν διακριτές λεκτικές μορφές και διαφορές στην αντίληψη των συναισθημάτων (Yu et al. 2011).

Πίνακας 1: Διαφορική διάγνωση, χαρακτηριστικά του αυτισμού και του συνδρόμου Asperger (McPartland & Volkman 2012).

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΟ	ΑΥΤΙΣΜΟΣ	ASPERGER
Ηλικία κατά την αναγνώριση (μήνες)	0-36	Συνήθως >36
Φύλο	A>K	A>K
Απώλεια ικανοτήτων	Ποικίλλει	Συνήθως όχι
Κοινωνικές ικανότητες	Πολύ φτωχές	Φτωχές
Ικανότητα επικοινωνίας	Συνήθως φτωχή	Μέτρια
Δέσμευση σε ενδιαφέροντα	Ποικίλει	Συγκεκριμένα
Οικογενειακό ιστορικό-παρόμοια προβλήματα	Μερικές φορές	Συχνά
Διαταραχές σύλληψης	Σύνηθες	Μη σύνηθες
Επιβράδυνση ανάπτυξης κεφαλής	Όχι	Όχι
IQ	Σοβαρή νοητική στέρηση ως φυσιολογικό	Μικρή νοητική στέρηση ως φυσιολογικό
Έκβαση	Φτωχή ως καλή	Μέτρια ως καλή

Υπάρχει μια γενικότερη συναίνεση σχετικά με τις διαταραχές που περιλαμβάνει το αυτιστικό φάσμα. Ο αυτισμός, το σύνδρομο Asperger και το PDD-NOS αποτελούν τις πιο χαρακτηριστικές μορφές, ενώ η διαταραχή Tourette και η αποδιοργανωτική διαταραχή είναι δευτερεύουσες. Οι σημαντικές διαφωνίες που αφορούν στους ακριβείς ορισμούς των αυτιστικών διαταραχών και τα όρια μεταξύ των ηπιότερων εκδηλώσεων και τη μη ύπαρξη αυτισμού δεν μπορούν να επιλυθούν πλήρως, όσο δεν υπάρχει καμία πλήρως αποσαφηνισμένη βιολογική αιτία, ή ακριβής

βιολογικός και ψυχολογικός δείκτης (Willemsen-Swinkels & Buitelaar 2002). Τα διαγνωστικά εγχειρίδια έχουν υποστεί αρκετές αναθεωρήσεις και τροποποιήσεις των κριτηρίων του αυτισμού και των υποκατηγοριών του. Τα κριτήρια αυτά ορίζονται ανάλογα με την ηλικία, τον τύπο έναρξης της νόσου, τα συναφή χαρακτηριστικά και τη σοβαρότητα των βασικών συμπτωμάτων. Η προσπάθεια να κατηγοριοποιηθεί το τι είναι ουσιαστικά μια διαταραχή είναι αναπόφευκτα προβληματική. Η αξιοπιστία των υποομάδων ποικίλει ανάμεσα στις μελέτες και η μακροχρόνια αξία τους είναι αβέβαιη. Η λέξη «φάσμα» περιλαμβάνει πολλές διαστάσεις που πρέπει να περιγράφονται προκειμένου να δοθεί μια πλήρης περιγραφή ατόμου (Baird et al. 2003).

Πίνακας 2: Σημαντικότεροι τομείς παρεμβάσεων των διάχυτων αναπτυξιακών διαταραχών (Poddar et al. 2014).

Διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή	Σημαντικότεροι τομείς παρεμβάσεων
Ατυπικός αυτισμός	Διαταραχή κυρίως στην κοινωνική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία
Σύνδρομο Asperger	Επικοινωνία, κοινωνική αλληλεπίδραση, συμπεριφορά παιχνιδιού
Αποδιοργανωτική διαταραχή της παιδικής ηλικίας	Διαταραχή δεξιοτήτων αυτοβοήθειας, διαταραγμένη επικοινωνία, επαναλαμβανόμενες στερεότυπες κινήσεις
Παιδικός αυτισμός	Διαταραχή δεξιοτήτων αυτοβοήθειας, στερεότυπες κινήσεις, κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και επικοινωνία
Σύνδρομο Rett	Διαταραχή δεξιοτήτων αυτοβοήθειας, διαταραγμένη επικοινωνία
Διαταραχή υπερδραστηριότητας συνδεδεμένη με νοητική καθυστέρηση και στερεότυπες κινήσεις	Αυτοτραυματική συμπεριφορά, στερεότυπες κινήσεις, υπερκινητικότητα
PDD-NOS	Άλλες ποιοτικές διαταραχές που περιλαμβάνουν και τα παραπάνω

Υπάρχουν, λοιπόν, ζητήματα τόσο θεμελιώδη, όσο το αν το αυτιστικό φάσμα είναι κατά κύριο λόγο ενιαία οντότητα ή μια συλλογή από περισσότερο ή λιγότερο παρόμοιους φαινοτύπους με πολλαπλές και ποικίλες αιτιολογίες. Αυτός είναι ο λόγος που η κυριότερη μακροπρόθεσμη προτεραιότητα στον τομέα της οριστικής διάγνωσης είναι η αναζήτηση για βιολογικούς δείκτες του αυτισμού και των συναφών διαταραχών του αυτιστικού φάσματος. Σε περίπτωση απουσίας ιατρικής δοκιμασίας για την κατηγορηματική διάγνωση, οι ορισμοί βασίζονται μόνο σε εκδηλώσεις εμφανούς συμπεριφοράς, με όλη την αξιοπιστία που αυτό συνεπάγεται. Στο μέλλον, η ανακάλυψη βιολογικών συσχετισμών, αιτιών και παθογενετικών μονοπατιών ασφαλώς θα αλλάξουν τον τρόπο με τον οποίο ο αυτισμός εντοπίζεται ή οδηγεί σε μια νέα νοσολογική οντότητα (Willemsen-Swinkels & Buitelaar 2002).

Αναφέρεται ότι τα μεταθανάτια νευροπαθολογικά ευρήματα του αυτισμού σε νευρικό ιστό περιλαμβάνουν μεταβαλλόμενους νευρωνικούς πληθυσμούς, μειωμένο αριθμό κυττάρων του Purkinje, αύξηση της λευκής ουσίας και δραστηριοποίηση της νευρογλοίας. Τα περισσότερα δεδομένα συνάγουν στη μη φυσιολογική ανάπτυξη κατά την πρώιμη εμβρυική ηλικία. Αυτές οι μελέτες αποτελούν συμπεράσματα παρατηρήσεων αλλοιωμένων νευροπεπτιδίων κατά τη γέννηση, αυξημένη σεροτονίνη των αιμοπεταλίων και αυξημένη εγκεφαλική ανάπτυξη κατά τη βρεφική ηλικία. Επιπρόσθετα των γενετικών, επιγενετικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες μπορούν να επηρεάσουν επιλεκτικά πολύτιμα νευρικά δίκτυα μέσω πολλαπλών μηχανισμών.

Οι καταστάσεις που μπορεί να συνυπάρχουν με τις διαταραχές αυτιστικού φάσματος είναι:

- Συγγενής απώλεια της ακοής
- Εξελικτική διαταραχή της ομιλίας
- Γενετικές ανωμαλίες: Down, Tourette, εύθραστο X, σύνδρομο Williams
- Φακοματώσεις: Κονδυλώδης σκλήρυνση, νευροινωμάτωση
- Μεταβολικές διαταραχές: γλουταρική οξυουρία, φαινυλκετονουρία, μιτοχονδριακές διαταραχές
- Περιγενετικές μολύνσεις: ερυθρά, τοξοπλάσμωση, κυτταρομεγαλοϊός
- Κρίσεις, γενικευμένες τονικές κλονικές, παραλλαγή του Landau-Kleffner
- Αυτοάνοσες διαταραχές
- Μακροκεφαλία: οικογενειακή μεγαλεγκεφαλία, υδροκέφαλος
- Διαταραχές κίνησης: σύνδρομο Tourette, χορεία του Sydenham
- Ιδιοψυχαναγκαστική διαταραχή

- Διπολική διαταραχή
- ADHD (Σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας).

1.1.4 Υψηλής Λειτουργικότητας Αυτισμός (ΥΛΑ)

Ο βαθμός της δυσλειτουργίας ανάμεσα σε παιδιά με διαταραχή του αυτιστικού φάσματος ποικίλει και τα χαρακτηριστικά του αυτισμού μπορεί να εμφανίζονται σε διάφορους συνδυασμούς, από σοβαρά έως ήπια. Στις πολύ σοβαρές περιπτώσεις ανήκουν τα άτομα που αποκαλούνται *κλασσικές περιπτώσεις* ή *περιπτώσεις αυτισμού του Kenner*. Τα παιδιά αυτά είναι, λεκτικά και πνευματικά, άτομα με ειδικές ανάγκες και αναγνωρίζονται από επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές, όπως το χτύπημα των χεριών και το κούνημα του σώματος. Στην άλλη άκρη του φάσματος ανήκουν τα παιδιά με παρόμοια χαρακτηριστικά αυτισμού, αλλά με χαμηλές ως άνω του μέσου όρου γνωστικές δυνατότητες και, τουλάχιστον επιφανειακά, φυσιολογική ομιλία. Αυτά τα λιγότερο δυσλειτουργικά παιδιά μπορεί να εμφανίζουν περίεργες κοινωνικές ιδιομορφίες, μακροσκελή και σχολαστικό τρόπο επικοινωνίας και περίεργα ή ασυνήθιστα ενδιαφέροντα (Sansosti & Powell-Smith 2010).

Αναφέρεται ότι, όταν ένα παιδί έχει δείκτη νοημοσύνης μέσου ή ανώτερου επιπέδου, θεωρείται υψηλής λειτουργικότητας. Όταν το παιδί δεν παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα στην επικοινωνία και δεν έχει ιστορικό δυσλειτουργίας στην εξέλιξη της ομιλίας, τότε θεωρείται παιδί με σύνδρομο Asperger. Υπό το πρίσμα αυτό, το σύνδρομο Asperger αποτελεί ένα υποσύνολο διάχυτων διαταραχών υψηλής λειτουργικότητας. Ορισμένοι μελετητές, όμως, προβληματίζονται σε σχέση με τη σαφή διάκριση μεταξύ του αυτισμού υψηλής λειτουργικότητας και του συνδρόμου Asperger. Η παραπάνω ασάφεια εντάσσεται στο πλαίσιο της διαρκούς διερεύνησης και εξέλιξης της μελέτης ατόμων με αυτισμό (Αναστασίου & Μπαντούνα 2007).

Σε αυτιστικά άτομα υψηλής λειτουργικότητας υπάρχει μια εντυπωσιακή διαφορά ανάμεσα στις διαταραγμένες κοινωνικές και συναισθηματικές ικανότητες και τη σχετική ικανότητα για διατήρηση σταθερής προσοχής και της ικανότητας στοχευόμενων γνωστικών δυνατοτήτων (Kennedy & Courchesne 2008).

Η διάγνωση του αυτισμού συνήθως δεν γίνεται σε μικρή ηλικία. Στα υψηλής λειτουργικότητας παιδιά με αυτισμό, τα οποία έχουν πιο ήπια και ασαφή

συμπτώματα, υπάρχει ο κίνδυνος της μη έγκαιρης διάγνωσης. Η τελευταία περιπλέκεται από την αλληλοεπικάλυψη των χαρακτηριστικών της δυσλειτουργίας με άλλες ψυχιατρικές ασθένειες. Ιδιαίτερα, μπορεί να γίνει σύγχυση ανάμεσα στον αυτισμό, το σύνδρομο υπερκινητικότητας και διάσπασης προσοχής και τις διαταραχές άγχους, που οδηγούν σε διαγνωστική αβεβαιότητα (Hartley & Sikora 2009).

1.1.5 Έρευνα που σχετίζεται με τον αυτισμό

Η ψυχολογική και ψυχιατρική επιστήμη ξεκίνησαν να ερευνούν σοβαρά τη βιολογική θεμελίωση του αυτισμού και να αναπτύσσουν θεωρίες περί αυτού, ως αποτέλεσμα διαταραχών στην προσοχή, στη γλώσσα, στην αισθητηριακή ολοκλήρωση και στη σταθερότητα της αντίληψης. Αυτές, λοιπόν, αλλά και άλλες νευρολογικές λειτουργίες διερευνήθηκαν. Ξεκινώντας κατά το πρώτο μισό της δεκαετίας του 1980, η προσοχή των μελετητών άρχισε να εστιάζεται σοβαρά στις κοινωνικές επιπτώσεις του αυτισμού, προκειμένου να διαφωτίσει το βαθμό ετερογένειας στις λειτουργικότητες των αυτιστικών παιδιών, αλλά και να θέσει νέα ελλείμματα στη γνώση στον τομέα αυτό. Στις μέρες μας, οι ερευνητές συμφωνούν στο ότι οι γνωστικές και κοινωνικές δυσλειτουργίες είναι εξίσου σημαντικές και ότι στην ουσία το πρόβλημα είναι νευρολογικό και όχι περιβαλλοντικό (Waterhouse 2001).

Οι μελετητές του αυτισμού και οι κλινικοί δίνουν ολοένα και μεγαλύτερη σημασία στην ετερογένειά του. Θεωρείται μια από τις πιο κληρονομήσιμες νοητικές διαταραχές, με την κληρονομικότητα του να υπολογίζεται μεγαλύτερη από 90%. Παρά το γεγονός αυτό, η μελέτη των γονιδίων του αυτισμού θεωρείται ιδιαίτερα σύνθετη. Εντοπισμένα μονογονιδιακά σύνδρομα εκτιμάται ότι αποτελούν το 5% των περιπτώσεων, όπως το εύθραυστο X χρωμόσωμα, το σύνδρομο Tourette και η κονδυλώδης σκλήρυνση. Άλλο ένα 5% των αυτιστικών περιπτώσεων έχουν συνδεθεί με γενετικές μεταβολικές διαταραχές, όπως η φαινυλκετονουρία και οι μιτοχονδριακές διαταραχές. Για τις υπόλοιπες των περιπτώσεων, μελέτες ολόκληρου του γενομάτος επιβεβαίωσαν περαιτέρω την τεράστια γενετική ετερογένεια του αυτισμού. Αυτές οι μελέτες επιβεβαίωσαν ένα μεγάλο αριθμό μεταλλάξεων, οι οποίες ευθύνονται για τη διαταραχή και οι οποίες, όμως, είναι πολύ σπάνιες. Ο αριθμός των γονιδίων που σχετίζονται με τον αυτισμό μπορεί να είναι πάνω από 200, στα οποία οι

πιο κοινές μεταλλάξεις βρέθηκαν μόνο στο 1% των παιδιών και, επίσης, όχι μόνο σε αυτιστικά παιδιά (Verhoeff 2013).

Μελέτες διδύμων έδειξαν ότι σε μονοζυγωτικά δίδυμα η πιθανότητα αντιστοιχίας για τον αυτισμό είναι 60%, με μεγαλύτερη αντιστοιχία για κάποια κοινωνική διαταραχή, σε σύγκριση με μια χαμηλότερη στα διζυγωτικά δίδυμα. Η πιθανότητα διαταραχών του αυτιστικού φάσματος σε μεμονωμένα αδέλφια είναι 2-6%, μια αξιοσημείωτη αύξηση πάνω από τα ποσοστά του πληθυσμού. Πιθανώς εμπλέκονται και τα πολλαπλά γονίδια και συνδυασμένες μελέτες αναγνώρισαν πιθανά υποψήφια γονίδια στα χρωμοσώματα 2q, 7q, 16p και 19p. Παρόλα αυτά, μη ειδικά υποψήφια γονίδια έχουν αναδειχθεί. Ο αυτισμός συνδέθηκε με πολλές μη κυτταρογενετικές ανωμαλίες, ειδικά στο χρωμόσωμα 15 και βρέθηκε, επίσης, στο σύνδρομο του εύθραυστου X χρωμοσώματος. Παρόλο που υπάρχει συμφωνία ότι ο αυτισμός είναι νευροβιολογική διαταραχή, τα αποτελέσματα δομικών τομογραφιών του εγκεφάλου δεν έχουν δείξει συνοχή των διαγνωστικών δεικτών. Η λειτουργική απεικόνιση, ωστόσο, έδειξε ανωμαλίες (στην περιοχή του ατρακτοειδούς πυρήνα) σε αρκετές μελέτες. Μη βιολογικές δοκιμές υπάρχουν για τον αυτισμό. Τα διαγνωστικά όρια είναι δύσκολο να προσδιοριστούν, γιατί η εκδήλωση των βασικών δυσλειτουργιών και συμπεριφορών του αυτισμού ποικίλει από άτομο σε άτομο. Τα συμπτώματα, επίσης, ποικίλουν σε όλα τα άτομα που πάσχουν και, καθώς αυτή η διαταραχή είναι μια εξελίξιμη διαταραχή, με την πάροδο του χρόνου συμβαίνουν διάφορες μεταβολές (Baird et al. 2003).

Αντίστοιχα, σε άλλη μελέτη αναφέρεται ότι καθώς ο ιδιοπαθής αυτισμός είναι γενετικής αιτιολογίας, η πιθανότητα αντιστοιχίας για το φάσμα του αυτισμού είναι 90% στα μονοζυγωτικά δίδυμα και 10% στα διζυγωτικά. Ο κίνδυνος να αποκτήσει μια οικογένεια με ένα παιδί αυτιστικό απόγονο είναι 9%. Οι διαταραχές τυπικά προσβάλλουν τα αγόρια περισσότερο από τα κορίτσια (4:1) και μπορεί να συμβούν σε όλες τις κοινωνικές ομάδες και εθνικότητες. Η πιθανότητα περίπτωσης ατόμου με διαταραχή αυτιστικού φάσματος είναι 1:250 - 1:500, και αυξάνεται διαρκώς. Η αύξηση αυτή μπορεί να είναι εν μέρει αποτέλεσμα της προσπάθειας ορισμού της και της βελτιωμένης ικανότητας αναγνώρισης των συμπτωμάτων τα τελευταία χρόνια.

1.2 Εξέλιξη της ομιλίας

Η ομιλία είναι το μέσο με το οποίο αποκαλύπτονται οι υψηλές νοητικές διεργασίες. Είναι το βασικό μέσο κοινωνικής επικοινωνίας και ένα εξέχον σύστημα που διακρίνει τον άνθρωπο από τα κατώτερα ζώα. Η εκτίμηση της τεράστιας διαφοράς ανάμεσα στον άνθρωπο και τα κατώτερα ζώα δίνει κάποια στοιχεία σχετικά με την τεράστια σημασία της γλώσσας στην ανάπτυξη των λαών και την ανεκτίμητη κληρονομιά που έχει κάθε παιδί στη μητρική του γλώσσα. Η φωνολογική ανάπτυξη αναδύεται στα τέλη της παιδικής ηλικίας. Ακόμα, όμως, και κατά τα πρώτα τρία χρόνια της ζωής του, το παιδί έχει ένα ιδιαίτερα αναπτυγμένο σύστημα γλωσσικών συνηθειών, το οποίο χρησιμοποιεί προκειμένου να εκφράσει την κάθε του ανάγκη και επιθυμία, τόσο σωματική όσο και πνευματική. Επιπρόσθετα, είναι σε θέση να χρησιμοποιεί τις πιο σύνθετες μορφές προτάσεων και το λεξιλόγιό του ανέρχεται σε αρκετές χιλιάδες λέξεις (McCarthy & Murchison 1933).

Αναφέρεται επίσης, ότι η γλώσσα περιλαμβάνει όλα τα μέσα επικοινωνίας, στα οποία συμβολίζονται οι σκέψεις και τα συναισθήματα, ώστε να μεταδώσουν τις έννοιες στους άλλους ανθρώπους. Συμπεριλαμβάνει μια μεγάλη ποικιλία από μορφές επικοινωνίας, όπως η γραφή, η ομιλία, η νοηματική γλώσσα, η έκφραση του προσώπου, οι χειρονομίες και η τέχνη. Η εξέλιξη της γλώσσας πραγματοποιείται με διαδοχικό τρόπο και καθώς προχωρά η ηλικία, το παιδί μαθαίνει όλο και περισσότερο να επικοινωνεί και να κατανοεί τη γλώσσα, πριν μάθει να μιλάει (Nair et al. 2013).

Δεν υπάρχει ακόμα κατηγορηματική απάντηση γιατί το ανθρώπινο και κανένα άλλο είδος διαθέτει την ομιλία ή γιατί έχει τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Αρκετά σαφώς ανατομικά επιχειρήματα έχουν διατυπωθεί, αλλά αποδείχθηκαν λανθασμένα, βεβιασμένα ή περιορισμένου εύρους (Martins & Beockx 2014).

1.2.1 Αναπτυξιακά στάδια ομιλίας

Πρόσφατα, υποθετικοί δεσμοί ανάμεσα στην ανάπτυξη της ομιλίας και τη χρησιμοποίηση των χεριών ως εργαλείο υποστηρίχθηκαν από τη γνωστική νευροψυχολογία. Παρά το γεγονός ότι η εξέλιξη της γλώσσας θεωρήθηκε για καιρό ως λειτουργικά εξειδικευμένη και ανατομικά διακριτή μονάδα μέσα στον εγκέφαλο, είναι πλέον ξεκάθαρο ότι οι περιοχές που είναι υπεύθυνες για τη γλώσσα συμβάλλουν σε έναν αριθμό μη λεκτικών συμπεριφορών (Stout & Chaminade 2012).

Η ομιλία αναπτύσσεται με βάση το γενετικό υπόβαθρο και τη μίμηση του προφορικού λόγου που ακούγεται στο περιβάλλον του παιδιού. Η ανάπτυξη του λόγου αποτελεί μια εξελικτική και πολύπλοκη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει ιδιαίτερα τη νόηση. Η ανάπτυξη του παιδιού επηρεάζεται από τη διατροφή, τα ερεθίσματα, τη μόρφωση και το περιβάλλον διαβίωσης. Οι γλωσσικές δυσκολίες αναφέρονται σε αλλαγές της αναπτυξιακής διαδικασίας της προφορικής και γραπτής έκφρασης, καθώς και της λήψης των πληροφοριών (Gorgel et al. 2014).

Θεωρείται ότι όλα τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά σε όλες τις κοινωνίες κατακτούν τα βασικά στοιχεία της γλώσσας τους κατά το τέταρτο έτος της ζωής τους. Υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ των φυσιολογικών παιδιών στο ρυθμό ανάπτυξης και κατανόησης λέξεων ή στην παραγωγή μεμονωμένων λέξεων και στη χρήση συνδυαστικών μορφών μέσα στα πρώτα 2-3 χρόνια. Έως και 20% των δίχρονων παιδιών εκδηλώνουν καθυστέρηση την εκφραστική γλώσσα. Στο 50-60% περίπου αυτή υποχωρεί. Όταν η δυσλειτουργία επιμένει κατά την ηλικία των 5 ετών, τα παιδιά έχουν υψηλό κίνδυνο για φωνολογική διαταραχή σε όλη την παιδική ηλικία. Ορισμένα παιδιά αρχίζουν να μιλούν μεταξύ των 2 και 3 ετών. Οι γονείς συχνά περιμένουν μέχρι το παιδί να γίνει 3 ετών πριν ζητήσουν αξιολόγηση. Ωστόσο, μια γλωσσική εξέλιξη από τους 16 ως τους 24 μήνες θεωρείται σημαντική. Τα κύρια ζητήματα στη διαφορική διάγνωση της γλωσσικής καθυστέρησης είναι η μεμονωμένη γλωσσική καθυστέρηση, η καθυστέρηση στη γλώσσα ως μέρος μιας γενικότερης αναπτυξιακής κατάστασης, η βλάβη της ακοής ή το κακό περιβάλλον. Ωστόσο, είναι δύσκολο να προβλεφθεί ποια παιδιά δείχνουν μια πρόιμη καθυστέρηση και είναι πιθανό να αναπτύξουν διαταραχές. Προσδιορισμός μιας δυσλειτουργίας ως σημαντικής ή όχι αποτελεί μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις των κλινικών ιατρών (Eun et al. 2014).

Η παραδοχή ότι η ανάπτυξη και εξέλιξη της ομιλίας είναι σχετικά ανεξάρτητη από την ποσότητα και το είδος των γλωσσικών ακουσμάτων πρέπει να αξιολογηθεί υπό το πρίσμα των πληροφοριών σε σχέση με την ομιλία που ακούει το μικρό παιδί. Η ομιλία των μητέρων μεσαίας κοινωνικής τάξης σε δίχρονα παιδιά είναι απλούστερη και πιο λιτή από την ομιλία σε δεκάχρονα παιδιά. Επίσης, οι μητέρες τροποποιούν λιγότερο τον τρόπο με τον οποίο μιλάνε, όταν απευθύνονται σε παιδιά των οποίων δεν παρατηρούν τις απαντήσεις. Γενικά, ισχύει ότι τα παιδιά τα οποία μαθαίνουν τη γλώσσα, έχουν στη διάθεσή τους ένα δείγμα ομιλίας απλούστερο, λιτό και λιγότερο μπερδεμένο από την κανονική ομιλία των ενηλίκων (Snow 1972). Είναι σημαντικό να

σημειωθεί ότι οι γονείς μπορεί να χρησιμοποιούν μια σειρά συμπεριφορών η οποία εξυπηρετεί καλύτερα τη λειτουργικότητα των παιδιών. Στο ένα άκρο, οι γονείς μπορεί να χρησιμοποιούν πίεση και κυριαρχία, που παρεμβαίνουν στην αυτονομία των παιδιών, ενώ στο άλλο άκρο οι γονείς καθοδηγούν, λαμβάνοντας υπόψη την εξέλιξη της συμπεριφοράς και την προώθηση της ανεξαρτησίας (Bindman et al. 2013).

Η φωνολογική ανάπτυξη μπορεί να διαιρεθεί σε δύο κύρια συστατικά. Πρώτον, υπάρχει η δεκτική γλώσσα, με την οποία το παιδί καταλαβαίνει τη λεκτική και τη μη λεκτική επικοινωνία και, δεύτερον, η εκφραστική γλώσσα, με την οποία το παιδί λέει ή μεταφέρει αυτό που θέλει να επικοινωνήσει. Με λίγα λόγια, δεκτική γλώσσα (κατανόηση) είναι η δυνατότητα να λαμβάνει πληροφορίες που του παρέχονται μέσω της ομιλίας και των ενεργειών των άλλων. Εκφραστική γλώσσα (ομιλία) είναι η ικανότητα να λέει τις ανάγκες, τις σκέψεις, τις ιδέες και τα συναισθήματά του μέσα από το δικό του λόγο και δράση (Sidhu et al. 2013). Το πλαίσιο, λοιπόν, μέσα στο οποίο εξελίσσεται η γλώσσα περιλαμβάνει δύο διαφορετικές δεξιότητες. Η πρώτη συνίσταται στην ανάλυση των γλωσσικών εννοιών. Μπορεί να περιλαμβάνει την αναγνώριση γλωσσικών μονάδων, όπως οι λέξεις, οι συλλαβές και τα φωνήματα, καθώς και η κατανόηση των σχέσεων μεταξύ των μορφών και των νοημάτων. Η δεύτερη δεξιότητα αποτελεί τον γνωσιακό έλεγχο, που δίνει τη δυνατότητα επιλογής και επεξεργασίας πληροφοριών (Finestack 2014).

Τα στάδια της φωνητικής ανάπτυξης είναι τα εξής:

1. Το στάδιο της φώνησης.
2. Το πρωτόγονο στάδιο της άρθρωσης.
3. Το στάδιο επέκτασης της γλώσσας.
4. Το κανονικό στάδιο (Oller et al. 1999).

Κατά το πρώτο στάδιο, τα βρέφη (0-2 μηνών) παράγουν ήχους πρόδρομους της παραγωγής φωνηέντων. Σε αυτό το στάδιο της φώνησης συνήθως δεν παρατηρούνται πιο πολύπλοκοι ήχοι (πχ. που να συνδυάζουν φωνήεντα και σύμφωνα) (Oller & Eilers 1988).

Κατά το δεύτερο στάδιο, τα βρέφη (2-3 μηνών) έχουν κανονική φώνηση και ταυτόχρονα αρχίζουν να αρθρώνουν. Η άρθρωση θεωρείται απαραίτητη για την παραγωγή ήχων (Oller et al. 1999).

Κατά το τρίτο στάδιο, τα βρέφη (4-6 μηνών) που αναπτύσσονται κανονικά παράγουν μια ποικιλία νέων τύπων ήχων, χωρίς να παράγουν ακόμα ώριμες συλλαβές (Oller & Eilers 1988).

Τέλος, κατά το τέταρτο στάδιο, τα βρέφη (7-10 μηνών) παράγουν καλοσχηματισμένες και κανονικές συλλαβές, ενώ η μετάβαση μεταξύ συμφώνων και φωνηέντων γίνεται γρήγορα, όπως ακριβώς συμβαίνει και στην ομιλία (Oller et al. 1999).

Καθώς αναπτύσσονται, τα παιδιά συχνά χρησιμοποιούν χειρονομίες για να επικοινωνήσουν πριν χρησιμοποιήσουν λέξεις. Οι χειρονομίες αυτές έχουν στενή σχέση με τη λεξιλογική και συντακτική ανάπτυξή τους. Πολλές από τις λέξεις που παράγονται αρχικά με τη μορφή χειρονομίας, αποτελούν στη συνέχεια μέρος του λεξικού ενός παιδιού. Επίσης, ο συνδυασμός λέξης και χειρονομίας οδηγεί στη συνέχεια στο συνδυασμό δύο λέξεων. Ως εκ τούτου, οι αλλαγές στη χειρονομία είναι όχι μόνο προγενέστερες, αλλά και προβλέπουν τις αλλαγές στη γλώσσα, ανοίγοντας το δρόμο για μελλοντική εξέλιξη (Iverson & Goldin-Meadow 2005).

Σε ένα μεγαλύτερο εύρος ηλικιών (0-7 ετών) η διαμόρφωση της ομιλίας γίνεται ως εξής:

- Για την ηλικία 0-6 μηνών

Το βρέφος αναγνωρίζει και επαναλαμβάνει ήχους, ενώ γυρνάει το κεφάλι του προς την πλευρά παραγωγής του θορύβου. Ψιθυρίζει, βγάζει ευχάριστους ήχους, χαμογελάει και υποδεικνύει τις ανάγκες του με ήχους ή χειρονομίες. Η φωνή του ποικίλει σε ένταση και ύψος.

- Για την ηλικία 7-12 μηνών

Το βρέφος καταλαβαίνει τη σημασία του ναι και του όχι, επαναλαμβάνει ακόμα περισσότερους ήχους και ανταποκρίνεται όταν ακούει το όνομά του. Αρχίζει να καταλαβαίνει την έννοια ορισμένων λέξεων οι οποίες αντιστοιχούν σε αντικείμενα κυρίως και όταν μουρμουρίζει χρησιμοποιεί ήχους που έχουν μεγαλύτερη ποικιλία. Ακόμα, χρησιμοποιεί ήχους προκειμένου να τραβήξει την προσοχή και μπορεί να παράγει μία ή περισσότερες λέξεις.

- Για την ηλικία 13-18 μηνών

Η ομιλία του παιδιού είναι ασυνάρτητη και μη καταληπτή, με λεξιλόγιο περίπου 3 ως 20 λέξεων. Το παιδί μπορεί να ακολουθεί κάποιες εντολές απλές και να συνδυάσει το λόγο με χειρονομίες. Επίσης, μπορεί να ζητά αντικείμενα και να αναγνωρίζει 1-3 μέρη του ανθρώπινου σώματος.

- Για την ηλικία 19-24 μηνών

Οι λέξεις που αντιλαμβάνεται το παιδί είναι πάνω από 300, ενώ εκφράζεται με 50 ή 100 και περισσότερες. Ξεκινά να χρησιμοποιεί γραμματικά και συντακτικά σωστές

λέξεις και αλλάζει τον τόνο της φωνής του στις ερωτήσεις. Μπορεί να ονομάζει μέρη του σώματος και αντικείμενα και κατά 20-50% μπορούν οι ξένοι να κατανοήσουν το νόημα του λόγου του.

- Για την ηλικία 2-3 ετών

Οι ξένοι καταλαβαίνουν κατά 50-75% τα λόγια του παιδιού. Η ομιλία εμφανίζει μια ραγδαία εξέλιξη κατά τη διάρκεια της περιόδου αυτής. Συγκεκριμένα, το παιδί συνθέτει προτάσεις 3-4 λέξεων, κάνει ερωτήσεις, αντιλαμβάνεται την έννοια του ενός και των πολλών και, επιπλέον από τις δεξιότητες του προηγούμενου σταδίου, το εκφραστικό του λεξιλόγιο περιλαμβάνει 50-250 ή και παραπάνω λέξεις και αντιλαμβάνεται πολύ περισσότερες (500-900 ή και παραπάνω). Τέλος, μιλάει δυνατά και του αρέσει να ακούει τραγούδια και ιστορίες.

- Για την ηλικία 3-4 ετών

Το παιδί αντιλαμβάνεται βασικές μαθηματικές έννοιες και χρησιμοποιεί σωστά γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες. Κάνει συχνά ερωτήσεις και περιμένει λεπτομερείς και σαφείς απαντήσεις. Αρχίζει να εκφράζει τα συναισθήματά του με το λόγο και να παίρνει μέρος σε συζητήσεις. Κατά τη διάρκεια της ομιλίας κάνει γκριμάτσες, μπορεί να κάνει επαναλήψεις ή να διακόπτεται η αναπνοή του. Τέλος χρησιμοποιεί 800-1500 λέξεις στο λεξιλόγιό του και αντιλαμβάνεται 1200-2000 λέξεις.

- Για την ηλικία 4-5 ετών

Το παιδί μπορεί να μετρήσει ως το δέκα αλλά αντιλαμβάνεται την έννοια των τριών πρώτων αριθμών. Αναγνωρίζει τρία βασικά χρώματα. Χρησιμοποιεί μεγαλύτερες προτάσεις, γραμματικά σωστές και αντιλαμβάνεται πάνω από 2800 λέξεις. Συνεχίζει να ρωτά και να ενδιαφέρεται για τον κόσμο που υπάρχει γύρω του και προσπαθεί να περιγράψει εμπειρίες και να αναμεταδώσει ιστορίες. Ο τρόπος με τον οποίο εκφράζεται είναι βελτιωμένος σε σχέση με το προηγούμενο στάδιο.

- Για την ηλικία 5-6 ετών

Το παιδί μπορεί να αναγνωρίσει 6 βασικά χρώματα και να μετρήσει μηχανικά μέχρι το 30. Ακολουθεί εντολές και οδηγίες και απαντά σε βασικές ερωτήσεις. Η συνέπειά του σε γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες αυξάνεται και αναπαράγει τραγούδια και ιστορίες με ακρίβεια. Μπορεί να αντιληφθεί περίπου 13.000 λέξεις.

- Για την ηλικία 6-7 ετών

Η ικανότητα του παιδιού να συνθέτει προτάσεις, να μετρά και να αντιλαμβάνεται αυξάνεται περισσότερο (Κιμίσογλου 2014).

Μεταξύ άλλων, η ομιλία αποτελεί κινητήρια δύναμη. Κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής, η εξέλιξη σε γλωσσικό επίπεδο συμβαδίζει με την εξέλιξη στο κινητικό (LeBarton & Iverso 2013).

- Στην ηλικία των 20 εβδομάδων, τα βρέφη ξεκινούν να κάθονται με στήριξη. Οι ήχοι που στο παρελθόν αποτελούνταν μόνο από φωνήεντα διανθίζονται από σύμφωνα.
- Στην ηλικία των 6 μηνών, τα βρέφη κάθονται χωρίς βοήθεια και μπορούν να γείρουν μπροστά και να πιάσουν κάτι. Η ομιλία τους μοιάζει με μονοσύλλαβη φλυαρία, χωρίς σαφή διαχωρισμό φωνηέντων και συμφώνων.
- Στην ηλικία των 12 μηνών, τα παιδιά μπορούν να περπατούν όταν τα κρατούν από το ένα χέρι και έχουν σχεδόν πάψει να βάζουν πράγματα στο στόμα. Αρχίζουν να λένε λέξεις και ο λόγος τους έχει αυξημένη συχνότητα εμφάνισης ακολουθιών ήχων (Iverson 2010).

Η ικανότητα ενός παιδιού να επικοινωνεί αναφέρεται στη χρήση της ομιλίας ως αποτελεσματικό εργαλείο αλληλεπίδρασης στα πλαίσια της κοινωνικότητας. Η δεξιότητα αυτή μπορεί να διαχωριστεί σε συνομιλία, αφήγηση και μη διαδραστική δεξιότητα. Περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να σεβαστεί τη διαδοχική οργάνωση, τη διόρθωση λαθών κατά τη συνομιλία, τη χρήση της γλώσσας προκειμένου να εδραιώσει εναλλακτικούς κοινωνικούς ρόλους και, επίσης, την κατανόηση και παραγωγή μιας σειράς πράξεων ομιλίας. Η ικανότητα αφήγησης τυπικά χαρακτηρίζεται από τη δυνατότητα του παιδιού να ερμηνεύει το νόημα των ιστοριών, καθώς και να αφηγείται με τη βοήθεια μιας βασικής δομής. Οι μη διαδραστικές δεξιότητες σχετίζονται με τη χρήση της γλώσσας για τη σκέψη και την επίλυση προβλημάτων, τη θέσπιση της ταυτότητας ενός ατόμου ή το παιχνίδι (Abe et al. 2013).

Κάνοντας μια μικρή αναφορά στα δίγλωσσα παιδιά και αναλύοντας τη σταδιακή διαδικασία εκμάθησης μέσω της οποίας ένα παιδί γίνεται δίγλωσσο από την πρώιμη ηλικία, τρία στάδια μπορούν να διακριθούν:

- Το παιδί έχει ένα λεξιλόγιο που περιλαμβάνει λέξεις και από τις δύο γλώσσες
- Το παιδί διακρίνει τα δύο διαφορετικά λεξικά, αλλά εφαρμόζει τους ίδιους συντακτικούς κανόνες και στις δύο γλώσσες
- Το παιδί έχει δύο γλωσσικούς κώδικες, οι οποίοι διαφοροποιούνται και ως προς το λεξιλόγιο και ως προς το συντακτικό, αλλά κάθε γλώσσα συνδέεται αποκλειστικά με το πρόσωπο που τη χρησιμοποιεί. Μόνο στο τέλος του

σταδίου αυτού, όταν η τάση των παιδιών να κατηγοριοποιούν τους ανθρώπους, όσον αφορά τη γλώσσα, μειώνεται μπορεί να πει κανείς ότι το παιδί είναι πραγματικά δίγλωσσο. (Volterra & Taeschner 1978).

1.3 Διαταραχές ομιλίας και αυτισμός

Η καθυστέρηση στην ομιλία είναι συχνά ένας πρώιμος και ευαίσθητος δείκτης πνευματικής αναπηρίας, διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής και ειδικών μαθησιακών διαταραχών. Καθυστέρηση ή ανωμαλίες στο λόγο θα πρέπει να ανιχνεύονται κατά τη διάρκεια των πρώτων σταδίων της ζωής. Έτσι θα μπορούσε να γίνει μια πρώιμη παρέμβαση. Τα περισσότερα παιδιά με λεκτική καθυστέρηση και διαταραχές χρειάζονται συστηματική αξιολόγηση και κατάρτιση (Sidhu et al. 2013).

Η κατάκτηση της γλώσσας είναι ένα από τα βασικά ορόσημα στην ανάπτυξη των παιδιών. Η κοινωνική και πνευματική ανάπτυξη ενός παιδιού επηρεάζονται από την καθυστερημένη απόκτηση της ομιλίας και αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μια συνεχή απομόνωση και οπισθοδρόμηση. Αυτές έχουν σαν επακόλουθο την κακή ακαδημαϊκή επίδοση και, τελικά, οδηγούν στην παρεμπόδιση της μάθησης και σε κοινωνικά προβλήματα. Υπάρχουν μελέτες που φανερώνουν τη στενή σχέση μεταξύ της ομιλίας και του γραπτού λόγου, καθώς και τη σημασία της πρώτης ως βάση για την ανάπτυξη δεξιοτήτων. Τα ζητήματα αυτά προκαλούν μεγάλη ανησυχία στους γονείς και οι ειδικοί πρέπει να αναγνωρίζουν τα προβλήματα και να κατευθύνονται προς την καταλληλότερη θεραπεία (Moreno-Flagge 2013).

Αρκετοί παράγοντες κινδύνου, όπως η οικονομική κατάσταση, το φύλο, το οικογενειακό ιστορικό της ομιλίας, περιγενετικοί παράγοντες, το μέγεθος της οικογένειας, το κοινωνικό άγχος, η κατάθλιψη της μητέρας και η κακή εκπαίδευση των γονιών, έχει βρεθεί ότι σχετίζονται με αυξημένο κίνδυνο για γλωσσική καθυστέρηση στα παιδιά (Sidhu et al. 2013). Εκτός από τους εξωτερικούς περιβαλλοντικούς και κοινωνικούς παράγοντες, η νοητική καθυστέρηση, ο αυτισμός, γονιδιακά και χρωμοσωμικά σύνδρομα, κινητικές ή αισθητικές δυσλειτουργίες, το σύνδρομο διάσπασης προσοχής και το σύνδρομο υπερκινητικότητας εμπλέκονται στις διαταραχές της ομιλίας (Gorgel et al. 2014).

Γεγονός είναι ότι υπάρχουν αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα φυσιολογικά παιδιά, σε σχέση με το βαθμό εξέλιξης της λεκτικής κατανόησης, της παραγωγής μεμονωμένων λέξεων και της χρήσης συνδυαστικών μορφών κατά τα 2-3 πρώτα χρόνια της ζωής τους. Σε ένα ποσοστό 20%, τα δίχρονα παιδιά εμφανίζουν καθυστέρηση στον εκφραστικό λόγο, η οποία ανατάσσεται μέχρι τον τέταρτο ή πέμπτο χρόνο της ζωής στο περίπου 50-60% των περιπτώσεων. Τα παιδιά με δυσκολία στην ομιλία που επιμένει στην ηλικία των 5 ετών είναι σε υψηλό κίνδυνο για γλωσσικές και μαθησιακές διαταραχές. Οι γονείς συχνά περιμένουν μέχρι τον τρίτο χρόνο μέχρι να συμβουλευθούν κάποιον ειδικό. Οι κλινικοί, όμως, δεν πρέπει να περιμένουν μέχρι την ηλικία αυτή προκειμένου να εκτιμήσουν την καθυστέρηση της ομιλίας. Τα βασικά στοιχεία της διαφορικής διάγνωσης είναι η μεμονωμένη καθυστέρηση του λόγου, η καθυστέρηση σαν τμήμα μιας πιο γενικευμένης κατάστασης, προβλήματα στην ακοή ή περιβάλλον φτωχό σε ερεθίσματα. Παρόλα αυτά, είναι δύσκολο να προβλεφθεί ποια από τα παιδιά με καθυστέρηση πρόκειται να εκδηλώσουν διαταραχές. Η εκτίμηση και η ανάγκη ή όχι για παρέμβαση, αποτελούν μια από τις πιο μεγάλες προκλήσεις για τους κλινικούς (Eun et al. 2014). Έχει συζητηθεί επί μακρόν η έκταση της αλληλεπικάλυψης ανάμεσα στους γλωσσικούς φαινοτύπους των διαταραχών του αυτιστικού φάσματος και των ειδικών γλωσσικών δυσλειτουργιών, καθώς και το αν οι διαταραχές αυτές έχουν παρόμοια γενετική βάση. Καθώς και οι δύο έχουν κοινό σημείο τη γλωσσική δυσλειτουργία, υπάρχουν ευρήματα που συνάδουν σε ένα τουλάχιστον γονίδιο, το οποίο είναι υπεύθυνο. Τα παιδιά με αυτισμό, όμως, παρουσιάζουν, εκτός από την καθυστέρηση στην ομιλία, δυσκολία στην επικοινωνία και περιορισμένο εύρος δραστηριοτήτων και ενδιαφερόντων, πράγμα που δεν υφίσταται στην απλή καθυστέρηση της ομιλίας (Lindgren et al. 2009). Δεν υπάρχει πάντως κάποιο μοναδικό σύμπτωμα κατά την πρώιμη ανάπτυξη που να συνδέεται αποκλειστικά με οποιαδήποτε από τις δύο διαταραχές (Perez & Pasqual 2004).

Η καθυστέρηση στην επικοινωνία και την εξέλιξη της ομιλίας γίνονται πολύ νωρίς εμφανείς στη ζωή των παιδιών με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος. Σημασία έχει να υπάρχει παρακολούθηση της ανάπτυξης των παιδιών αυτών κατά τη γαλουχία, κατά τη διάρκεια της οποίας μπορεί να διαπιστωθούν πρώιμα σημάδια της διαταραχής (Mitchell et al. 2006).

1.4 Αυτισμός και φωνολογική ανάπτυξη

Η σχέση ανάμεσα σε τυπικές συμπεριφορές των αυτιστικών παιδιών και την ομιλία έχουν μελετηθεί. Τα παιδιά που εμφάνισαν τις συμπεριφορές αυτές με μεγαλύτερη συχνότητα (δυσκολία στην πρόσληψη τροφής, τάση για ύπνο, αυτοτραυματική συμπεριφορά, επιθετικότητα) είχαν και χαμηλότερο επίπεδο εκφραστικής γλώσσας, μεγαλύτερη δυσχέρεια στην κοινωνική τους συναναστροφή και επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές (Dominick et al. 2007). Συγκρίνοντας παιδιά με αυτισμό και με σύνδρομο Asperger, αυτό που ισχύει είναι ότι τα παιδιά με αυτισμό έχουν υψηλότερη πιθανότητα καθυστέρησης του λόγου και αποκλίνουσα γλωσσική ανάπτυξη (καθυστερημένη ηχολαλία, αντιστροφή αντωνυμιών και χρήση νεολογισμών), σε σχέση με τα παιδιά με Asperger (Szatmari et al. 1995).

Τα παιδιά, λοιπόν, με αυτισμό παρουσιάζουν μια ποικιλία από ανωμαλίες στην ομιλία, στην οποία συμπεριλαμβάνονται η καθυστέρηση στην ομιλία (ταυτόχρονα με νοητική αναπηρία), ηχολαλία (επανάληψη φράσεων) χωρίς παραγωγή νέων δικών τους φράσεων, δυσκολία στην έναρξη και διατήρηση συνομιλιών, αντιστροφή αντωνυμιών και παλινδρόμηση ομιλίας και έκφρασης. Οι ανωμαλίες αυτές συνδυάζονται με μειωμένη επικοινωνία και κοινωνική αλληλεπίδραση και με επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές και οριοθέτηση ενδιαφερόντων (McLaughlin 2011).

Ένα από τα πιο πρώιμα σημάδια του αυτισμού είναι η αποτυχία ανάπτυξης εξελιγμένης εκφραστικής και δεκτικής γλώσσας. Ενώ τα περισσότερα νήπια αρχίζουν να λένε λόγια γύρω στα πρώτα τους γενέθλια, μερικά νήπια που αναπτύσσουν τελικά αυτισμό χάνουν ή επιτυγχάνουν με πολύ αργό ρυθμό το ορόσημο αυτό. Πράγματι, η καθυστέρηση στη γλώσσα αναφέρεται ως το ισχυρότερο σημείο κινδύνου από τους περισσότερους ειδικούς. Δείγματα παιδιών από τη δεκαετία του 80 αναφέρουν ότι το 50% των παιδιών με διαταραχή του αυτιστικού φάσματος έχουν ελάχιστη ως καθόλου λειτουργική γλώσσα. Πιο πρόσφατες μελέτες πάλι, αναφέρουν ότι το 75% των ατόμων αποκτούν τελικά λειτουργική ομιλία. Έτσι, η μη λεκτική επικοινωνία με χειρονομίες και κινήσεις μειώνεται σταδιακά. Γενικά, τα συστήματα του εγκεφάλου που υποστηρίζουν την ανάπτυξη της γλώσσας πρέπει να πάσχουν στον αυτισμό. Επιπλέον, δεδομένης της πρόωρης γλωσσικής ικανότητας στον άνθρωπο, η νευρική ανωμαλία αρχίζει πολύ νωρίς κατά την ανάπτυξη των παιδιών. Χαρακτηριστικό είναι ότι τα βρέφη έχουν την ικανότητα να διακρίνουν φωνήματα από την πρώτη εβδομάδα

της ζωής τους, το όνομά τους σε τέσσερις μήνες και γνωστές από άγνωστες λέξεις από τους επτά μήνες (Eyler et al. 2012).

Δεν υπάρχει μεγάλη σταθερότητα όσον αφορά στο χρόνο και τα πρότυπα κατάκτησης της ομιλίας ανάμεσα στα παιδιά με αυτισμό. Μια μειοψηφία δεν παρουσιάζει καμία σημαντική καθυστέρηση στην έναρξη του λόγου. Αντιθέτως, η πλειοψηφία ξεκινά να μιλά και εξελίσσεται με σημαντικά βραδύτερο ρυθμό. Αναφέρεται λοιπόν ότι:

- Η άρθρωση στα παιδιά αυτά είναι συνήθως φυσιολογική ή πρώιμη, ενώ υπάρχουν δύο σημεία που αξίζει να σημειωθούν. Καταρχήν, οι δυσκολίες στην άρθρωση είναι σχετικά συχνές σε μη αυτιστικά παιδιά με νοητικές δυσλειτουργίες. Έτσι, το γεγονός ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα αυτιστικά παιδιά και τα παιδιά με νοητική στέρηση, δε σημαίνει όμως ότι κανένα παιδί με αυτισμό δεν έχει δυσκολίες στην άρθρωση. Εκτός αυτού, υπάρχει ένας σχετικά μικρός αριθμός αυτιστικών παιδιών υψηλής λειτουργικότητας, τα οποία ταυτοποιούνται με βάση μη λεκτικές δοκιμές κατά την προσχολική ηλικία, τα οποία όμως έχουν εξαιρετική δυσκολία στην παραγωγή κατανοητού λόγου.
- Τα αυτιστικά παιδιά που μιλούν χρησιμοποιούν σημασιολογικές ομάδες με πολύ παρόμοιους τρόπους προκειμένου να κατηγοριοποιήσουν και να ανακτήσουν λέξεις. Παράλληλα, ορισμένες ομάδες λέξεων μπορεί να υποεκπροσωπούνται στο λεξιλόγιό τους. Τέλος, έχει αναφερθεί η μη φυσιολογική χρήση λέξεων και φράσεων.
- Σε σχέση με τη σύνταξη των λέξεων, φαίνεται πολύ πιθανό ότι η εξέλιξή της στα παιδιά με αυτισμό είναι περισσότερο παρόμοια παρά διαφορετική με τα φυσιολογικά. Συχνά όμως, προχωρά με βραδύτερο ρυθμό και συμβαδίζει περισσότερο με το αναπτυξιακό επίπεδο από την πραγματική ηλικία τους. Μελέτες που έχουν γίνει σε ενήλικες, δείχνουν ότι η εξέλιξη του συντακτικού της ομιλίας φτάνει κάποια στιγμή σε ένα ανώτατο όριο και μετέπειτα μένει εκεί (Tager-Flusberg et al. 2005).
- Η ηχολαλία αναφέρεται σαν ένα χαρακτηριστικό γλωσσικό φαινόμενο του αυτιστικού συνδρόμου και αποτελεί μια επανάληψη του λόγου των άλλων σαν ηχώ. Η ανάλυσή της γίνεται σε συνδυασμό με το πλαίσιο στο οποίο εμφανίζεται και σε συνδυασμό με τον εκάστοτε συνομιλητή και δεν είναι εύκολο να διακριθεί η ηχολαλία από την απλή επανάληψη λέξεων. Κάποιες

φορές αποτελεί επικοινωνιακό λόγο και κάποιες άλλες στερεότυπη ομιλία (Saad & Goldfeld 2009). Μπορεί να αποτελεί άμεση επανάληψη του λόγου που ακούει το παιδί ή να είναι καθυστερημένη, δηλαδή επανάληψη μιας φράσης που ακούστηκε στο παρελθόν, προκειμένου να αναπαραχθεί η ίδια σκηνή με τότε. Σε οποιαδήποτε περίπτωση όμως, δεν είναι ούτε μοναδική ούτε συνώνυμη με το σύνδρομο του αυτισμού και εξυπηρετεί την ανάγκη για επικοινωνία.

- Η σύγχυση των προσωπικών αντωνυμιών αποτελεί άλλο ένα άτυπο γλωσσικό χαρακτηριστικό που σχετίζεται με τον αυτισμό. Όπως και με άλλες πτυχές της αποκλίνουσας γλώσσας, η αντιστροφή των αντωνυμιών συμβαίνει μερικές φορές και σε αυτιστικά ή τυφλά παιδιά, όπως μπορεί για σύντομο χρονικό διάστημα να είναι παρούσα και σε φυσιολογικά άτομα. Αν και αρχικά θεωρήθηκε ότι οφείλεται στην ηχολαλία, μέσα στα πλαίσια του αυτισμού, αποτελεί μέρος μιας γενικότερης δυσκολίας που σχετίζεται με τη δείξη, δηλαδή την πτυχή του λόγου που κωδικοποιεί τη μετατόπιση της αναφοράς μεταξύ του ομιλητή και του ακροατή (Tager-Flusberg et al. 2005).

Μεταξύ των παραπάνω, αξίζει να αναφερθεί και η προσωδία, δηλαδή η μελωδία και ο ρυθμός του προφορικού λόγου. Πρόκειται για ένα σύνθετο φωνητικό χαρακτηριστικό που αποτελείται κατά κύριο λόγο από το βήμα, την ένταση και τη διάρκεια μιας φράσης. Παρά την πολυπλοκότητά της, τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά και οι ενήλικες είναι σε θέση να αντιληφθούν και να κατανοήσουν την προσωδία αυτόματα, από ένα πολύ πρώιμο στάδιο ανάπτυξης. Για τα άτομα με διαταραχές του αυτιστικού φάσματος όμως, αυτό το μη λεκτικό χαρακτηριστικό αποτελεί μεγάλη πρόκληση. Η μη φυσιολογική προσωδία είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό του αυτισμού από την πρώτη κιόλας περιγραφή που έκανε ο Kanner και συνεχίζει να αποτελεί κομμάτι του επικοινωνιακού προφίλ του αυτισμού. Η προσωδία περιγράφεται ως ομιλία μονότονη ή ανώμαλα διαμορφωμένη. Η άτυπη προσωδία συμβάλλει επίσης στη μειωμένη αντίληψη της κοινωνικής και επικοινωνιακής ικανότητας (Grossman et al. 2010).

Ορισμένοι γονείς αναφέρουν μια περίοδο τυπικής ανάπτυξης, η οποία ακολουθείται από την απώλεια δεξιοτήτων που είχαν προηγουμένως αποκτηθεί από παιδιά με αυτισμό. Οι δεξιότητες αυτές σχετίζονται κυρίως με την ομιλία και την κοινωνική αλληλεπίδραση. Πρόκειται για την αποκαλούμενη αυτιστική

παλινδρόμηση, η συχνότητα της οποίας κυμαίνεται ανάμεσα στο 15-50%, ανάλογα με τα κριτήρια που υιοθετούνται. Η παλινδρόμηση καθορίζεται με δύο τρόπους:

1. Απώλεια πέντε λέξεων που χρησιμοποιούνταν μέχρι πρότινος για τη διαπροσωπική επικοινωνία σε μια ελάχιστη περίοδο 3 μηνών, η οποία προηγείται της αναγνώρισης της παλινδρόμησης, με ή χωρίς απώλεια σε άλλους τομείς, όπως η κοινωνική αλληλεπίδραση.
2. Καμία νέα απόκτηση ή απώλεια λέξεων.

Η παλινδρόμηση εμφανίζεται συνήθως κατά το δεύτερο έτος. Πολλοί συγγραφείς θεωρούν ότι είναι μια σαφής κλινική εκδήλωση που εμφανίζεται μόνο στην ανάπτυξη του λόγου των παιδιών του αυτιστικού φάσματος. Οι αιτίες είναι άγνωστες και οι πληροφορίες, παρά το γεγονός ότι παρέχονται από τους γονείς, θεωρούνται αξιόπιστες (Tamanaha et al. 2014). Η εμφάνιση της αναπτυξιακής παλινδρόμησης στον αυτισμό αποτελεί ένα από τα πιο ακατανόητα χαρακτηριστικά της διαταραχής. Αν και αρκετές μελέτες τεκμηρίωσαν την εγκυρότητα της γονικής περιγραφής χρησιμοποιώντας οικιακά βίντεο και συγκεντρώνοντας στοιχεία που δείχνουν ότι τα παιδιά παλινδρομούν, έδειξαν επίσης προηγούμενες λεπτές αναπτυξιακές διαφορές (Rogers 2004).

Γενικά, υπάρχουν δύο προσεγγίσεις σε σχέση με την έγκαιρη μέτρηση των γλωσσικών δεξιοτήτων στα παιδιά. Η μία αποτελεί τις τυποποιημένες δοκιμές και η άλλη την περιγραφή της κατάστασης από τους γονείς. Αντιρρήσεις έχουν υπάρξει και για τις δύο μεθόδους. Μερικοί έχουν προτείνει ότι οι τυποποιημένες δοκιμές είναι ακατάλληλες για τα αυτιστικά παιδιά, επειδή συχνά περιλαμβάνουν δεξιότητες πολύ προχωρημένες για το παιδί που αξιολογείται ή επειδή μπορεί να προκύψουν λανθασμένα συμπεράσματα λόγω έλλειψης προσοχής ή κινήτρων. Άλλοι πάλι έχουν υποστηρίξει ότι οι περιγραφές των γονιών δεν είναι ακριβείς εξαιτίας του ότι υπάρχει η τάση οι γονείς να υπερεκτιμούν την ομιλία των παιδιών τους και ιδιαίτερα τις δεξιότητες κατανόησης, καθώς τα παιδιά ανταποκρίνονται καλύτερα σε μη λεκτικά ερεθίσματα. Παρά τις ανησυχίες αυτές, οι δύο προσεγγίσεις προσφέρουν πολύτιμες πληροφορίες σε σχέση με τις γλωσσικές δεξιότητες των παιδιών (Luyster et al. 2008).

Σε παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας παρατηρείται σημαντική μεταβλητότητα στην ομιλία η οποία επηρεάζεται από τη νοητική ικανότητα και την επάρκεια του λόγου. Τα παιδιά που μιλούν και πληρούν τα κριτήρια για να θεωρηθούν ως υψηλής λειτουργικότητας επιδεικνύουν ένα από τα δύο προφίλ,

δηλαδή ακέραια ικανότητα ομιλίας ή ήπια ως μέτρια λεκτική δυσκολία. Ανάμεσα στα παιδιά αυτά, εκείνα που διαθέτουν ακέραια ικανότητα στο λόγο, έχουν ταυτόχρονα μέσο ή πάνω από το μέσο δείκτη ευφυΐας. Αντιθέτως, ο χαμηλότερος δείκτης ευφυΐας συνδέεται με προβλήματα στην ομιλία. Με τον ίδιο τρόπο σχετίζεται και η ικανότητα των παιδιών στην ανάγνωση. Αυτό που δεν είναι πλήρως γνωστό είναι η σχέση μεταξύ του κλινικού ιστορικού του περιστατικού και της σοβαρότητας των συμπτωμάτων της γλωσσικής καθυστέρησης κατά την προσχολική ηλικία. Ακόμα, δεν είναι πλήρως διασαφηνισμένο εάν ανακτάται η γλωσσική ικανότητα κατά τη σχολική ηλικία ή την ενηλικίωση (Gabig 2011). Σε γενικές γραμμές, αυτό που φαίνεται να ισχύει στον αυτισμό είναι ότι τα άτομα που έχουν μειωμένη ικανότητα να επεξεργάζονται τα αισθητηριακά ερεθίσματα έχουν αναλόγως και μειωμένη δυνατότητα στην ομιλία και την επικοινωνία (Stevenson et al. 2014).

Στα υψηλής λειτουργικότητας παιδιά με αυτισμό, η λεκτική και η φωνολογική μνήμη συμβάλλουν στη γενικότερη γλωσσική ικανότητά τους. Παιδιά που μπορούν να συγκρατήσουν προτάσεις στη βραχυπρόθεσμη μνήμη τους, μπορούν να τις αναλύσουν στα συστατικά τους και επομένως να τις κατανοήσουν. Τα παιδιά με καλύτερη βραχυπρόθεσμη μνήμη μπορεί επίσης να αναμένεται πως έχουν πιο σταθερές λεξιλογικές αναπαραστάσεις, ώστε οι λέξεις που λαμβάνονται να αναγνωρίζονται, κατηγοριοποιούνται και αναλύονται πιο αποτελεσματικά (Tyson et al. 2014).

1.5 Παρεμβάσεις στην ομιλία παιδιών με αυτισμό

Τα παιδιά που πάσχουν από αυτισμό έχουν ανάγκη από βοήθεια η οποία παρέχει προσβάσιμη, συνεχή, περιεκτική, συντονισμένη, ευαισθητοποιημένη και εστιασμένη στην οικογένεια φροντίδα. Οι κλινικοί, εκτός από τη συνεργασία με το στενό περιβάλλον των παιδιών, πρέπει να έχουν γνώση και των κοινωνικών παροχών που δικαιούνται τα αυτιστικά άτομα. Ο στόχος της μακροχρόνιας διαχείρισης είναι να προαχθεί η αυτονομία και η κοινωνική ένταξη και να βοηθηθεί η οικογένεια. Ένα επιτυχημένο μακροχρόνιο σχέδιο απαιτεί συντονισμένη προσπάθεια από εκπαιδευτικούς, θεραπευτές, γιατρούς και επαγγελματίες ψυχικής υγείας (Carbone et al. 2010).

Ας σημειωθεί ότι επί του παρόντος, δεν υπάρχει «θεραπεία» για τον αυτισμό. Ως «θεραπείες» αναφέρονται οι παρεμβάσεις για τη βελτίωση των βασικών ελλειμμάτων συμπεριφοράς που αποτελούν συμπεριφορικές και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις. Υπάρχουν ισχυρές ενδείξεις ότι όταν αυτές ξεκινούν εγκαίρως (15-25 ώρες την εβδομάδα από τη διάγνωση και σίγουρα πριν την ηλικία των τεσσάρων ετών) βελτιώνονται οι γνωστικές, επικοινωνιακές, προσαρμοστικές και κοινωνικές δεξιότητες. Οι παρεμβάσεις πρέπει να συνεχίζονται για τουλάχιστον τρία με τέσσερα χρόνια, μέχρι να βελτιωθεί η ικανότητα των παιδιών να μάθουν και να μορφωθούν. Ωστόσο, μέχρι στιγμής, δεν υπάρχουν πολλές πληροφορίες σχετικά με τις επιπτώσεις των παρεμβάσεων στην ενήλικη ζωή (Karande 2006).

Τα παιδιά, κατά τη διάρκεια την ανάπτυξης της ομιλίας, μπορούν να βοηθηθούν από διάφορους τύπους γλωσσικών ερεθισμάτων. Όταν λοιπόν, πρόκειται για άτομα που ανήκουν στο αυτιστικό φάσμα και έχουν περιορισμένες γλωσσικές ικανότητες, μπορούν να επωφεληθούν από την ομιλία των γονέων, η οποία αποτελεί το επίκεντρο της προσοχής των παιδιών. Αντίστοιχα, τα αυτιστικά παιδιά με καλή ικανότητα στην ομιλία μπορεί να χρειαστούν περισσότερο προηγμένη γλώσσα, προκειμένου να διευκολυνθεί η εξέλιξή τους. Σε γενικές γραμμές, αυτό που ισχύει είναι ότι η αυξημένη γονική στήριξη και προσπάθεια μπορεί να βοηθήσει τα αυτιστικά παιδιά να συνδέσουν λέξεις με αντικείμενα (Haebig et al. 2013).

Αυτό που δεν έχει ακόμα γίνει κατανοητό είναι το γιατί παρά τις ποικίλων ειδών παρεμβάσεις, ορισμένα παιδιά αδυνατούν να εξελιχθούν στον τομέα της ομιλίας. Αυτό που είναι ξεκάθαρο, είναι ότι ανάμεσα στα παιδιά αυτά υπάρχει μεγάλη ανομοιομορφία και καμία απλή εξήγηση δεν ευσταθεί για την αδυναμία να μιλήσουν. Καθώς ορισμένα σταδιακά κατακτούν τη γλώσσα κατά την προσχολική ηλικία, περίπου το ένα τρίτο με τρία τέταρτα αυτών μπορούν να πουν λίγες λέξεις και τουλάχιστον τα μισά μπορούν να χρησιμοποιήσουν μια φράση, όταν ξεκινούν το σχολείο (Tager-Flusberg and Kasari 2013).

Υπάρχει μια ποικιλία προσεγγίσεων που αναφέρονται ως αποτελεσματικές σε σχέση με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των αυτιστικών παιδιών. Οι διδακτικές και νατουραλιστικές μεθοδολογίες συμπεριφοράς έχουν μελετηθεί πιο διεξοδικά, αλλά υπάρχει και μια εμπειρική υποστήριξη προς τις αναπτυξιακές και ρεαλιστικές προσεγγίσεις. Η λογοθεραπευτική θεραπεία είναι συνήθως αποτελεσματική στα αυτιστικά παιδιά, αφού τα βοηθά να αναπτύξουν χρήσιμο λόγο. Η ηλικία, η έλλειψη τυπικών δεξιοτήτων, η αποτυχία να επωφεληθούν τα παιδιά από προηγούμενες

παρεμβάσεις στην ομιλία και η ασυμφωνία ανάμεσα στη γλώσσα και το δείκτη νοημοσύνης δεν πρέπει να αποκλείουν το παιδί από τη λογοθεραπεία. Τα παραδοσιακά και χαμηλών τόνων μοντέλα παροχής υπηρεσιών είναι αποτελεσματικά όταν η εκπαίδευση και η εργασία γίνονται σε στενή συνεργασία με τους δασκάλους, το προσωπικό στήριξης, τις οικογένειες και τους συμμαθητές. Έτσι, προωθείται η λειτουργική επικοινωνία σε φυσικό περιβάλλον, σε όλη τη διάρκεια της ημέρας. Η χρήση βοηθητικών και εναλλακτικών τρόπων επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένων των χειρονομιών, της νοηματικής γλώσσας και των επικοινωνιακών προγραμμάτων με εικόνες είναι συχνά αποτελεσματική για την ενίσχυση της επικοινωνίας. Η εφαρμογή των εναλλακτικών συστημάτων επικοινωνίας στα παιδιά που δε μιλούν, δεν τα απομακρύνει από την πιθανότητα να μιλήσουν, ενώ υπάρχουν ενδείξεις ότι μπορεί η διέγερση της ομιλίας να είναι μεγαλύτερη, αν τα παιδιά αντιλαμβάνονται την επικοινωνία με συμβολισμούς (Myers et al. 2007).

Τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων στα αυτιστικά παιδιά είναι μεταβλητά, αντανακλώνοντας την επίδραση συνοδών νοσημάτων, όπως η νοητική αναπηρία και η ψυχική υγεία, καθώς και η λειτουργικότητα της οικογένειας. Μη καθυστερημένα αυτιστικά παιδιά που εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε κανονικά σχολεία μπορούν και πρέπει να φοιτούν σε ειδικά σχολεία, προκειμένου να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους (Karande 2006).

Ανάμεσα στις παρεμβάσεις οι οποίες στοχεύουν στην υποβοήθηση της εξέλιξης των παιδιών με αυτισμό και τη φυσιολογική ένταξή τους υπάρχουν ορισμένα κοινά σημεία. Τα πιο σημαντικά από αυτά είναι:

- Η έμφαση στην κοινωνική αλληλεπίδραση και την επικοινωνία.
- Η χρήση παιχνιδιού και οπτικών μέσων.
- Η ατομική και ομαδική εκπαίδευση.
- Η γονική συμμετοχή.
- Η προβλεπτικότητα και η δυνατότητα προσαρμογής ή μετάβασης.

Οι ειδικότερες ειδικές θεραπευτικές παρεμβάσεις είναι:

- Η λογοθεραπεία και εργοθεραπεία.
- Η δραματοθεραπεία, χοροθεραπεία, μουσικοθεραπεία και εικαστική θεραπεία.
- Η υποβοήθηση της επικοινωνίας και θεραπεία της συμπεριφοράς.
- Η ψυχοκινητική και ψυχοπαιδαγωγική θεραπεία.
- Η μάθηση με τη βοήθεια ηλεκτρονικών υπολογιστών.
- Η αισθητηριακή χαλάρωση και ολοκλήρωση (Νότας & Νικολαΐδου 2006).

Για τη λογοθεραπεία συγκεκριμένα, καλό είναι να ξεκινά μόλις ο γονιός αντιληφθεί ότι υπάρχει πρόβλημα στην ομιλία του παιδιού. Η έγκαιρη παρέμβαση έχει σημασία όχι μόνο για την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας, αλλά και για τη διεύρυνση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, καθώς αυτά είναι αλληλένδετα. Ακόμα και στην περίπτωση που ένα παιδί αδυνατεί να επικοινωνήσει με το λόγο, μπορεί μέσω της λογοθεραπείας να διδαχθεί τη μη λεκτική επικοινωνία (Καμπούρογλου 2013). Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στις περιπτώσεις των παιδιών που πάσχουν από το σύνδρομο Asperger, ως παρέμβαση στις δυσκολίες που αυτά αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους. Ως κομμάτι της ύπαρξης και της καθημερινότητας των παιδιών αυτών, ο λογοθεραπευτής τα καθοδηγεί, βοηθώντας τα να ερμηνεύουν κώδικες και χειρονομίες, προάγοντας την επικοινωνία με τους άλλους ανθρώπους (Νατσούλη 2014).

Μια ακόμα βασική παρέμβαση της λογοθεραπείας, σχετίζεται με τις διαταραχές της άρθρωσης των αυτιστικών παιδιών. Όταν λέμε διαταραχές άρθρωσης εννοούμε την αδυναμία των παιδιών να προφέρουν σωστά τα φωνήματα, παρά το γεγονός ότι επιλέγουν τα σωστά. Η αξιολόγηση της άρθρωσης αποτελεί μια σύνθετη υπόθεση που απαιτεί ταυτόχρονα γνώση και ικανότητα. Η αιτιολογία της είναι η δυσλειτουργία στο μηχανισμό με τον οποίο γίνεται η παραγωγή της ομιλίας, ενώ η νοητική οργάνωση των φωνημάτων γίνεται σωστά (Καμπανάρου 2007).

Όπως το κάθε αυτιστικό παιδί είναι μοναδικό, οι παρεμβάσεις είναι ιδιαίτερα εξατομικευμένες και στοχευμένες σε συγκεκριμένα ελλείμματα. Οι δεξιότητες διδάσκονται σε μικρά βήματα, βελτιστοποιούνται και στη συνέχεια γενικεύονται. Καθώς εξατομικεύονται σε ατομικές θεραπείες, παρέχεται ένα περιβάλλον χωρίς απόσπαση της προσοχής και χρησιμοποιείται μόνο η θετική ενίσχυση των παιδιών. Παράλληλα, εκπαιδεύονται οι γονείς, προκειμένου να ενισχύουν τα προσόντα που αποκτά το παιδί στο περιβάλλον του σπιτιού. Η πρώιμη θεραπεία μειώνει τις διασπαστικές συμπεριφορές όπως είναι η επιθετικότητα, η υπερκινητικότητα και τα ξεσπάσματα που εξασθενούν τη μάθηση και εμποδίζουν την ανάπτυξη (Karande 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Από αυτά που είδαμε μέχρι τώρα, φαίνεται πως η φωνολογική ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών ξεκινά από το πρώτο έτος ζωής. Σύμφωνα, λοιπόν, με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η φωνολογική εξέλιξη των παιδιών που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού καθυστερεί και, ορισμένες φορές, χρήζει παρέμβασης. Θεωρητικά, τα παιδιά με διαταραχές αυτιστικού φάσματος δεν διαφέρουν σε αρθρωτική εξέλιξη από τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά και, έτσι, οι συνεδρίες λογοθεραπείας δεν διαφοροποιούνται ως προς το υλικό και την μεθοδολογία. Η δυσκολία και η διαφορά με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά εντοπίζεται στην γενίκευση των εκμαθημένων φωνημάτων, στην διαδικασία, δηλαδή, της αφομοίωσης των φωνημάτων στην ομιλία των παιδιών χωρίς να υπάρχουν λάθη. Αυτό το φαινόμενο ίσως οφείλεται στο ότι τα παιδιά με διαταραχές αυτιστικού φάσματος δύσκολα αλλάζουν τις συνήθειές τους, ακόμη και αν πρόκειται για τις αρθρωτικές τους συνήθειες.

2.1 Μεθοδολογία – Μελέτη περιπτώσεων

Στην παρούσα έρευνα θα εξετάσουμε τη φωνολογική εξέλιξη έξι παιδιών προσχολικής ηλικίας που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού. Όλο το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν καυκάσια αγόρια 4;0 έως 6;0 ετών, τα οποία επιλέχθηκαν μέσα από προσωπικές επαφές γονέων και θεραπευτών που ασχολούνται με παιδιά που εμφανίζουν Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό ή σύνδρομο Asperger. Όλα τα παιδιά που επιλέχθηκαν είχαν διαγνωστεί σύμφωνα με το διαγνωστικό εγχειρίδιο DSM-V και όλα τα παιδιά είχαν δεχθεί ή δέχονται εξατομικευμένη θεραπεία λόγου και έργου. Επίσης, κανένα από τα παιδιά δεν λάμβανε οποιουδήποτε είδους φαρμακευτική αγωγή για την περίπτωσή του ή για κάποια άλλη διαταραχή.¹ Τέλος, πρέπει να αναφερθεί πως οι ώρες που πραγματοποιούνταν οι λογοθεραπευτικές συνεδρίες ήταν

¹ Πολλές φορές, όταν κάποιο παιδί λαμβάνει φαρμακευτική αγωγή για κάποια διαταραχή, έχει διαφορετική συμπεριφορά από όταν δεν του χορηγείται κάποιο φάρμακο. Για παράδειγμα, κάποιο παιδί που παίρνει αντιεπιληπτικά φάρμακα ή φάρμακα για την υπερκινητικότητα, μπορεί να νιώθει πιο περιορισμένο ή να έχει μία πιο συνεσταλμένη συμπεριφορά.

απογευματινές, δηλαδή μετά από την σχολική ημέρα του παιδιού. Αυτό ίσως να εξηγεί μερικώς την μειωμένη απόδοση κάποιων από τα παιδιά και το ότι ορισμένες συνεδρίες δεν είχαν επιτυχία στο στόχο που είχε τεθεί. Άξιο παρατήρησης είναι το γεγονός πως σχεδόν όλες οι περιπτώσεις των παιδιών που εξετάστηκαν, παρουσίασαν μία παλινδρόμηση μετά από την διακοπή του Πάσχα, όπου δεν γίνονταν συνεδρίες.

Αρχικά, και τα έξι παιδιά αξιολογήθηκαν και έπειτα εφαρμόστηκε θεραπευτικό πρόγραμμα με βασική στοχοθεσία την αποκατάσταση των φωνολογικών δυσκολιών των παιδιών. Η θεραπευτική παρέμβαση για τα έξι παιδιά διήρκεσε διάστημα 3 μηνών και συγκεκριμένα από τις 3 Μαρτίου μέχρι τις 30 Μαΐου 2015. Οι θεραπευτικές συνεδρίες ήταν 30λεπτες, τρεις φορές ανά εβδομάδα και διεξάγονταν κάθε Τρίτη, Πέμπτη και Σάββατο για το κάθε παιδί. Ωστόσο, οι περισσότερες θεραπευτικές παρεμβάσεις δεν ολοκληρώθηκαν, λόγω της μικρής διάρκειας των συνεδριών, αλλά και των παλινδρομήσεων που εμφάνισαν κάποια από τα παιδιά. Επίσης, η μη ολοκλήρωση των θεραπευτικών παρεμβάσεων να οφείλεται και στους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Σκοπός της έρευνας αυτής είναι να αξιολογηθεί η φωνολογική εξέλιξη των παιδιών αυτών και να γίνει θεραπευτική παρέμβαση για την αποκατάσταση των δυσκολιών τους. Για την αξιολόγηση των παιδιών εφαρμόστηκαν σταθμισμένες και μη, αξιολογητικές μέθοδοι. Σε όλα τα παιδιά εφαρμόστηκε το Τεστ φωνολογικής εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών, το Preschool Language Scale (PLS-3), το ΑΘΗΝΑ τεστ, στοματοκινητικές ασκήσεις και ελεύθερο παιχνίδι.

2.2 Ανάλυση θεραπευτικών συνεδριών

Περίπτωση 1

Ιστορικό – Αποτελέσματα αξιολόγησης

Ο Γ.Κ. είναι 4;7 ετών και έχει διαγνωστεί με σύνδρομο Asperger. Είναι ακόμα προσκολλημένος στην μητέρα του και δεν του είναι εύκολο να προσαρμοστεί σε νέους χώρους με νέα πρόσωπα. Ζει και με τους δύο γονείς και έχει μια μεγαλύτερη αδερφή 6;9 ετών. Περνάει αρκετό χρόνο της ημέρας με την γιαγιά του λόγω εργασίας των γονιών. Από εξωσχολικές δραστηριότητες πηγαίνει κολυμβητήριο.

Η εγκυμοσύνη διήρκεσε 38,5 εβδομάδες κατά την οποία δεν υπήρξε λήψη φαρμάκων και κάποια σοβαρή ασθένεια. Ο τοκετός επήλθε τον 9^ο μήνα με καισαρική τομή λόγω περιόδου του εμβρύου με τον ομφάλιο λώρο. Το βάρος του νεογνού ήταν 3.080 κιλά, έκλαψε αμέσως και ο θηλασμός διήρκεσε 40 μέρες. Ο απογαλακτισμός έγινε σταδιακά και το δέχτηκε ομαλά. Το νεογνό αντιδρούσε με χαρά σε ερεθίσματα του περιβάλλοντος χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία.

Στήριξε το κεφάλι του πριν τον δεύτερο μήνα και έβγαλε τα πρώτα δόντια 6,5 μηνών. Δεν μπουσούλησε και περπάτησε ελεύθερα στο πρώτο έτος. Απέκτησε έλεγχο σφιγκτήρων 2,5 ετών και αγωγή αυτών έγινε στα 3,5 έτη. Μέχρι τα 2,5 έτη είχε μπιμπερό και πιπίλα και είπε τις πρώτες λέξεις ενός έτους. Ο λόγος του τότε εξελίχθηκε κανονικά και είχε καλή κατανόηση όσων λέγονταν από άλλους.

Δεν έχει παραμείνει ποτέ στο νοσοκομείο ούτε έχει περάσει σοβαρές ασθένειες. Τελευταία ξυπνάει στον ύπνο του και θέλει να κοιμάται στο δωμάτιο των γονιών του. Η σχέση του με την οικογένεια και το ευρύτερο συγγενικό και φιλικό περιβάλλον είναι αρκετά καλή. Προτιμά να παίζει μόνος του με Lego, puzzles και tablet και να βλέπει τηλεόραση.

Η αιτία προσέλευσης ήταν ότι δεν ανοίγεται εύκολα και δυσκολεύεται να εκφράσει και να διαχειριστεί τα συναισθήματά του. Κατά την πρώτη επαφή με το παιδί, επιλέχθηκε το παιχνίδι με την μητέρα όπου δίνονταν οδηγίες στην μητέρα ώστε να αξιολογηθούν κάποιοι γνωστικοί τομείς και να εξοικειωθεί με τον χώρο. Την δεύτερη μέρα της αξιολόγησης δόθηκε το φωνολογικό τεστ και την τρίτη ημέρα χορηγήθηκε το PLS και το παιδί εξετάστηκε στοματοκινητικά.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν πως το παιδί είναι σε αρκετά υψηλό επίπεδο γνωστικά. Γνωρίζει χωρικές και ποσοτικές έννοιες, ενώ δυσκολεύεται ακόμα λίγο στις χρονικές. Γνωρίζει αυτοματοποιημένα να μετρά ως το δέκα και να λέει τις μέρες της εβδομάδας. Γνωρίζει αφηρημένο λεξιλόγιο, μπορεί να το ορίσει σε βασικό επίπεδο. Γνωρίζει την χρήση των αντικειμένων και αναγνωρίζει αντικείμενα όταν του τα περιγράφεις. Ο ίδιος είναι ικανός να κάνει μικρές περιγραφές 2-3 φράσεων. Στο φωνολογικό τεστ παρουσίασε δυσκολία στο να παράγει το φώνημα /c/ καθώς το εμπροσθοποιούσε παράγοντας /t/. Στο πραγματολογικό κομμάτι δεν του είναι εύκολο να ανοίξει επικοινωνιακούς κύκλους αλλά ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις με σχετική ευκολία. Στο παιχνίδι του είναι εμμονικός με συγκεκριμένα παιχνίδια και δεν βάζει εύκολα κάποιον στο παιχνίδι του. Του αρέσει να παίζει με αυτοκινητάκια τα οποία τα τσουλάει μπροστά και πίσω και τα συγκρούει. Τέλος, δεν του είναι

εύκολο να διαφοροποιήσει σημαντικά τον τρόπο παιχνιδιού του και να εντάξει άλλους σε αυτό.

Θεραπευτικό πρόγραμμα

3 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

5 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

7 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

10 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /c/ και /t/ και αρθρωτική τοποθέτηση /t/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /c/ και /t/ χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση των φωνημάτων ως σχήματα τοποθέτησης των αρθρωτών στο στόμα, όταν παράγεται το καθένα από αυτά. Μετά από την κατανόηση της θέσης των αρθρωτών και του ήχου που παράγεται για το κάθε φώνημα, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών και ψευδολέξεων. Αν και είχε κάποια δυσκολία στις ψευδολέξεις, ο στόχος θεωρήθηκε τελικά επιτυχής.

12 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /c/ και /t/ και αρθρωτική τοποθέτηση /t/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίσαμε την ακουστική διάκριση σε επίπεδο δισύλλαβων, τρισύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων με επιτυχία. Δόθηκε ξανά οπτικό μοντέλο αρθρωτικής τοποθέτησης για το φώνημα /c/. Το παιδί μπόρεσε να το ακολουθήσει με αρκετή ευκολία, οπότε προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε απομόνωση, η οποία ήταν απόλυτα επιτυχής.

14 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις μορφής VCV

Μέθοδος: Επιτραπέζιο, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Χρησιμοποιήθηκε επιτραπέζιο παιχνίδι για ενίσχυση, καθώς πριν από κάθε σειρά του το παιδί παρήγαγε το /c/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις VCV. Αυτό κράτησε το παιδί κινητοποιημένο κι έτσι προσπάθησε πολύ. Στις συλλαβές τα πήγε πολύ καλά, ενώ είχε μικρή δυσκολία στις ψευδολέξεις με τα φωνήεντα /o/ και /u/. Με περισσότερες προσπάθειες τα παρήγαγε και αυτά σωστά.

17 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία μικρή επανάληψη στις ψευδολέξεις που το είχαν δυσκολέψει την προηγούμενη φορά, προχωρήσαμε σε παραγωγή του φωνήματος σε αρχική θέση δισύλλαβων λέξεων. Κατάφερε την παραγωγή των ψευδολέξεων, αλλά και των δισύλλαβων λέξεων, χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία.

19 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μικρή επανάληψη στις δισύλλαβες λέξεις με το /c/ σε αρχική θέση, περάσαμε στις τρισύλλαβες. Η επίδοση του παιδιού ήταν πολύ καλή, καθώς παρήγαγε τις λέξεις χωρίς δυσκολία.

21 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Η παραγωγή του /c/ σε πολυσύλλαβες λέξεις αποτέλεσε πρόκληση για το παιδί, καθώς το δυσκόλεψε το αυξημένο φωνολογικό φορτίο. Δυσκολευόταν να αρθρώσει σωστά κάποιες από τις πολυσύλλαβες λέξεις, με αποτέλεσμα να είναι αρνητικό στο να ξαναπροσπαθήσει. Με κατάτμηση των λέξεων και λίγη ενθάρρυνση πρόφερε τις λέξεις και το φώνημα /c/ σωστά.

24 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /c/ σε αρχική θέση και παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Αρχικά, έγινε μια επανάληψη της παραγωγής του /c/ σε αρχική θέση, με ιδιαίτερη έμφαση στις λέξεις που ήταν λίγο μεγαλύτερες και το είχαν δυσκολέψει στην προηγούμενη συνεδρία. Αφού ολοκληρώθηκε αυτός ο στόχος με επιτυχία, προχωρήσαμε στην παραγωγή του /c/ σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις. Η άρθρωση του /c/ ήταν σωστή, αν και η προφορά των λέξεων ήταν λιγότερο γρήγορη από το φυσιολογικό, προφανώς για την διευκόλυνση του παιδιού.

26 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις και πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, ιστορία, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Αυτή τη φορά, η παραγωγή μεγάλων λέξεων δεν αποτέλεσε τόσο μεγάλο πρόβλημα όσο την προηγούμενη φορά. Το παιδί μπορούσε να χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά την κατάτμηση της λέξης σε συλλαβές για να παράγει και τη λέξη και το φώνημα /c/ σωστά. Συνεπώς, πέρα από την παραγωγή του /c/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις, προχωρήσαμε και στις πολυσύλλαβες. Ο στόχος κρίθηκε επιτυχής, καθώς το παιδί μπόρεσε να αρθρώσει το φώνημα σωστά, ενώ παρήγαγε τις λέξεις με μια αποδεκτή ταχύτητα και όχι συλλαβιστά.

28 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /c/ σε μέση θέση και παραγωγή σε τελική θέση

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά, από μία επανάληψη της παραγωγής του φωνήματος /c/ σε μέση θέση, η οποία ήταν επιτυχής, προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε τελική θέση. Αυτή η θέση ήταν λίγο δύσκολη για το παιδί, καθώς δυσκολευόταν να θυμηθεί τότε πρέπει να αρθρώσει το φώνημα. Χρησιμοποιώντας οπτική ένδειξη, το παιδί βοηθήθηκε και μπόρεσε να εκφέρει το φώνημα στη σωστή θέση. Λόγω της δυσκολίας του παιδιού, ο στόχος θεωρήθηκε μερικώς επιτυχής.

31 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε τελική θέση και επανάληψη παραγωγής σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Συνεχίστηκε ο στόχος παραγωγής του /c/ σε τελική θέση από την προηγούμενη συνεδρία. Το παιδί τα πήγε πολύ καλύτερα αυτή τη φορά, είχε καλύτερη αίσθηση των λέξεων, και το /c/ ήταν σωστό σε όλες τις λέξεις. Καθώς ο στόχος επετεύχθη, προχωρήσαμε σε επανάληψη παραγωγής του /c/ σε όλες τις πιθανές θέσεις σε μία λέξη. Ο στόχος αυτός εκτελέστηκε κατά τη διάρκεια ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού, για να ελεγχθεί η παραγωγή των λέξεων σε αυθόρμητο λόγο. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

2 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, ιστορία

Σχόλια: Χρησιμοποιήθηκαν προτάσεις από βιβλίο με γράμματα, για να τις επαναλάβει το παιδί. Ζητήθηκε μόνο η επανάληψη των προτάσεων που περιείχαν λέξεις με το /c/ σε αρχική θέση. Αρχικά, το παιδί μιλούσε γρήγορα με αποτέλεσμα το /c/ να μην αρθρώνεται σωστά. Μετά από καθοδήγηση για να επιβραδύνει τον ρυθμό της ομιλίας του, η άρθρωση του /c/ ήταν πολύ καλύτερη. Στη συνέχεια, διαβάσαμε μια ιστορία, όπου επαναλάμβανε και συμπλήρωνε προτάσεις. Όποτε ήταν συγκεντρωμένο, η επίδοσή του ήταν πολύ καλή.

4 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, ιστορία

Σχόλια: Αρχικά, έγινε επανάληψη κάποιων προτάσεων με το /c/ σε αρχική θέση, η οποία κρίθηκε επιτυχής. Όταν επαναλάμβανε τις προτάσεις με το /c/ σε μέση θέση, είτε από το βιβλίο με τα γράμματα είτε από την ιστορία, έπρεπε να του γίνεται υπενθύμιση να μιλάει πιο αργά, για να αρθρώνει σωστά. Όταν έλεγχε το ρυθμό της ομιλίας του, το /c/ αρθρωνόταν σωστά και καθαρά.

7 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε τελική θέση.

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, κατασκευή με πλαστελίνες

Σχόλια: Για την άρθρωση του /c/ σε παρηχήσεις σε τελική θέση, χρησιμοποιήθηκε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, όπου πριν από κάθε σειρά του το παιδί έπρεπε να επαναλάβει μια πρόταση με το /c/ σε τελική θέση. Λόγω του μεγάλου μεγέθους των λέξεων, το παιδί δυσκολευόταν να αρθρώσει το /c/ τη σωστή στιγμή. Έτσι, έγινε οπτικοποίηση των προτάσεων και σήμανση του φωνήματος με κάποιο χρώμα για να

ξέρει πότε να το αρθρώσει. Αυτό το βοήθησε αρκετά και τα πήγε πολύ καλύτερα. Στη συνέχεια, διαβάσαμε και κάναμε μια κατασκευή με πλαστελίνες όπου επαναλάμβανε τις προτάσεις που μας ενδιέφεραν, όπου τα πήγε πολύ καλά.

16 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /c/ σε όλες τις λέξεις και παραγωγή παρηχήσεων

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, βιβλία με γράμματα

Σχόλια: Καθώς είχε προηγηθεί το κενό του Πάσχα, κάναμε μια επανάληψη εφ' όλης της ύλης, χρησιμοποιώντας κάρτες, εικόνες και βιβλία με γράμματα. Το παιδί επανέλαβε λέξεις και παρηχήσεις με το /c/ σε όλες τις θέσεις. Επιμείναμε στις λέξεις και τις παρηχήσεις με το /c/ σε μέση και τελική θέση, καθώς το δυσκόλεψαν λίγο. Με την τμηματοποίηση και την οπτικοποίηση των λέξεων μπόρεσε να τις πει καλύτερα, αν και ο ρυθμός ομιλίας του παρέμενε γρήγορος.

18 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική, μέση και τελική θέση

Μέθοδος: Ποιημάκια, ιστορία

Σχόλια: Για τον έλεγχο και την επανάληψη των παρηχήσεων, ζητήθηκε από το παιδί να επαναλάβει ποιημάκια και κομμάτια από ένα παραμύθι. Πέρα από την άρθρωση του /c/ μέσα από την ιστορία που διαβάσαμε, δόθηκε έμφαση στο να καταλάβει το παιδί πως πρέπει να μιλάει πιο αργά για να είναι η ομιλία του σωστή και κατανοητή. Κάνοντας αναφορές στην ιστορία, το παιδί θυμόταν να ελέγχει το ρυθμό της ομιλίας του, αρθρώνοντας έτσι καλύτερα σε γενικές γραμμές.

21 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική, μέση και τελική θέση

Μέθοδος: Γλωσσοδέτες, ποιημάκια

Σχόλια: Με τις οδηγίες από την προηγούμενη συνεδρία, το παιδί είχε πολύ καλή επίδοση. Προσπαθούσε να μιλάει πιο αργά, και το φώνημα ήταν σωστό στην πλειοψηφία των παρηχήσεων. Οι προτάσεις που τον δυσκόλεψαν ήταν λίγες, και αφού αναλύθηκαν τις πρόφερε πολύ σωστά. Προς το τέλος της συνεδρίας, κατάφερε να τις πει εύκολα χωρίς ανάλυση. Ο στόχος, λοιπόν, ήταν επιτυχής.

23 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /c/ στο σύμπλεγμα /sc/

Μέθοδος: Εικόνες, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Για την εξάσκηση στο σύμπλεγμα /sc/ το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει λέξεις που περιείχαν το σύμπλεγμα σε αρχική και μέση θέση. Το παιδί δεν δυσκολεύτηκε σχεδόν καθόλου να παράγει το σύμπλεγμα, ανεξάρτητα από το φωνολογικό βάρος των λέξεων και τη θέση του συμπλέγματος. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

25 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το σύμπλεγμα /sc/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί επανέλαβε προτάσεις, μικρού και μεγάλου μεγέθους, που περιείχαν λέξεις με το σύμπλεγμα /sc/. Αρχικά, δυσκολεύτηκε να διατηρήσει την άρθρωσή του σωστή κατά την διάρκεια της παραγωγής των προτάσεων. Ο ρυθμός και η άρθρωσή του ήταν πιο σωστά προς το τέλος της συνεδρίας, έτσι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

28 Απριλίου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ζωγραφική με δακτυλομοπιές

Σχόλια: Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /c/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης, ο σκοπός των οποίων είναι η αυτοματοποίηση του φωνήματος στον

αυθόρμητο λόγο. Στη συνεδρία αυτή, λοιπόν, φτιάχτηκαν από το παιδί και τον θεραπευτή ζωγραφίες, οι οποίες αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους. Το παιδί κλήθηκε να συζητήσει με το θεραπευτή για τις ζωγραφίες (τι απεικονίζουν, τι πρέπει να προστεθεί, πώς αλληλεπιδρά η δική του ζωγραφιά με του θεραπευτή κλπ). Το παιδί ξεχνιόταν συχνά και χρειαζόταν πολλές υπενθυμίσεις για την αυθόρμητη άρθρωση του φωνήματος /c/.

30 Απριλίου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ανάγνωση ιστορίας, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Τα παιδί κλήθηκε να επαναλάβει κάποιες προτάσεις από την ιστορία, αλλά και να διορθώνει τα «λάθη» του θεραπευτή καθώς διάβαζε. Έβρισκε τα λάθη σχεδόν άμεσα και τα διόρθωνε σωστά. Ήταν πολύ λίγα τα λάθη που δεν εντόπισε. Ο αυθόρμητος λόγος του στο επιτραπέζιο παιχνίδι παρέμενε απρόσεκτος και πολύ γρήγορος.

2 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κάρτες

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να περιγράψει κάποιες κάρτες που του παρουσιάστηκαν, χρησιμοποιώντας λέξεις που περιείχαν το φώνημα /c/. Η περιγραφή του παιδιού αποτελούνταν από μικρές προτάσεις, με αποτέλεσμα να μιλάει αργά και προσεκτικά. Έτσι, η αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος /c/ ήταν σε καλύτερα επίπεδα από την προηγούμενη φορά.

5 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κατασκευή

Σχόλια: Το παιδί επανέλαβε τις οδηγίες της κατασκευής, περιέγραψε αυτά που έκανε και μιλούσε γενικότερα για την διαδικασία της κατασκευής, αλλά και για το αντικείμενο που φτιάξαμε. Όταν επαναλάμβανε τις οδηγίες, το παιδί τα πήγαινε πολύ καλά. Κατά τη διάρκεια της κατασκευής, όμως, που περιέγραφε τι έκανε η άρθρωση του ξέφευγε συνέχεια, καθώς δεν μπορούσε να συγκεντρωθεί και στις δύο δραστηριότητες. Η περιγραφή του αντικειμένου στο τέλος της συνεδρίας, επέφερε πολύ καλύτερα αποτελέσματα ως προς την άρθρωση του φωνήματος /c/.

7 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Εξαρχής, ζητήθηκε από το παιδί να ελέγξει το ρυθμό της ομιλίας του και να μιλάει πιο αργά. Έτσι, η ελεύθερη συζήτηση στην αρχή της συνεδρίας ήταν πολύ επιτυχημένη ως προς την αυθόρμητη άρθρωση του φωνήματος /c/, εκτός από όταν το παιδί παρασυρόταν από αυτό για το οποίο μιλούσε και ξεχνιόταν. Και στο επιτραπέζιο παιχνίδι, η επίδοσή του ήταν αρκετά καλή, με λίγα λάθη τα οποία και διόρθωνε άμεσα μετά από παρατήρηση.

9 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Βιβλίο - θεατρικό

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, το παιδί συμμετείχε σε ένα μικρό θεατρικό που έγινε μέσω ενός βιβλίου. Το σενάριο ήταν ελάχιστο κατευθυνόμενο και κυρίως ελεύθερο για να μπορεί το παιδί να εξασκήσει τον αυθόρμητό του λόγο. Αν και η δραστηριότητα του άρεσε αρκετά και διασκέδασε πολύ, τις περισσότερες φορές δεν ξεχνούσε να αρθρώνει το /c/. Ακόμα, βέβαια χρειαζόταν λίγες υπενθυμίσεις.

12 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, πραγματοποιήθηκε ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι, που είχε ως σκοπό να εκφραστεί το παιδί για πράγματα που είχαν σχέση με τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντά του, τα προτερήματα, τα ελαττώματα του κλπ. Το παιδί τα πήγε πολύ καλά σε αυτή τη δραστηριότητα, ελέγχοντας τον ρυθμό της ομιλίας του και την άρθρωσή του, σε αρκετά υψηλό ποσοστό.

14 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Πλαστελίνες, Επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί δεν είχε καλή διάθεση σε αυτή τη συνεδρία και δεν είχε όρεξη να μιλήσει, συνεπώς παίξαμε πλαστελίνες και επιτραπέζιο παιχνίδι από δική του επιλογή. Όταν το παιδί άρχισε να μιλάει, τελικά, δεν είχε καλό έλεγχο της άρθρωσής του. Ακόμα και μετά από πολλές παρατηρήσεις, η βελτίωση ήταν πολύ μικρή.

16 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, κάρτες

Σχόλια: Σε αυτή τη συνεδρία το παιδί κλήθηκε να διηγηθεί κάποιες ιστορίες, μέσω καρτών που του παρουσιάζονταν, και να ελέγχει την παραγωγή του φωνήματος /c/ στον αυθόρμητό του λόγο, ενώ θα παίξαμε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Το παιδί δυσκολευόταν πάρα πολύ, παρά την προθυμία του να προσπαθήσει. Ενώ είχε κατακτήσει την απόλυτα σωστή παραγωγή του φωνήματος /c/ στην επανάληψη σε προηγούμενες συνεδρίες, δυσκολευόταν ακόμα και σε αυτή. Το ποσοστό αντικατάστασης του φωνήματος /c/ με το φώνημα /t/ ήταν αρκετά υψηλό, ώστε να δείχνει ότι το παιδί παλινδρομεί. Κρίθηκε συνετό να αφιερωθεί κι άλλη μία συνεδρία στη γενίκευση, για να αποφασιστεί αν χρειάζεται να γίνει επανάληψη στόχων και ποιων.

19 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, ιστορία, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία αυθόρμητη συζήτηση στην αρχή της συνεδρίας, ζητήθηκε από το παιδί να επαναλάβει λέξεις και προτάσεις από μία ιστορία. Στη συζήτηση, το παιδί άρθρωσε το φώνημα /c/ σωστά ελάχιστες φορές. Οι υπενθυμίσεις δεν βελτίωσαν το αποτέλεσμα ιδιαίτερα. Η επανάληψη μεμονωμένων λέξεων πήγε αρκετά καλά, αφότου του δόθηκαν αρκετές οδηγίες και μοντέλα. Στην επανάληψη προτάσεων δυσκολεύτηκε αρκετά. Για να προφέρει τις λέξεις που περιείχαν το φώνημα /c/ σωστά, έπρεπε να κάνει παύση πριν από αυτές. Αποφασίστηκε, λοιπόν, επανάληψη στόχων, με έμφαση στις προτάσεις.

21 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /c/ σε λέξεις σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Ο πρώτος στόχος που επαναλήφθηκε ήταν η παραγωγή του φωνήματος /c/ σε λέξεις, ανεξαρτήτου μεγέθους, σε όλες τις θέσεις. Ο στόχος πραγματοποιήθηκε μέσω της κατονομασίας εικόνων, σε συνδυασμό με ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι επιβράβευσης. Η επίδοση του παιδιού ήταν αρκετά καλή. Δεν χρειάστηκε οδηγίες τοποθέτησης πάνω από μια-δυο φορές, και παρήγαγε τις λέξεις με άνεση. Συνεπώς, ο στόχος ήταν επιτυχής.

23 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει παρηγήσεις που περιείχαν το φώνημα /c/ σε αρχική θέση, σε συνδυασμό με ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι επιβράβευσης. Αρχικά, δυσκολεύτηκε και χρειάστηκαν πολλές επαναλήψεις, για να φτάσει η παραγωγή των

παρηγήσεων στα επίπεδα που ήταν πριν την παλινδρόμηση. Μετά από ένα σημείο, όμως, η επίδοσή του βελτιώθηκε και ο στόχος επετεύχθη.

26 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Η παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε μέση θέση ήταν λίγο πιο δύσκολη για το παιδί. Έκανε αρκετές παύσεις, οι οποίες χρειάστηκαν πολλές επαναλήψεις για να ξεπεραστούν. Με αρκετή προσπάθεια, ο στόχος ολοκληρώθηκε με μερική επιτυχία.

28 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Αρχικά, έγινε μια επανάληψη στις παρηγήσεις που περιείχαν το φώνημα /c/ σε μέση θέση, εφόσον είχαν δυσκολέψει το παιδί στην προηγούμενη συνεδρία. Μπόρεσε να τις παράγει ικανοποιητικά αρκετά σύντομα, κι έτσι περάσαμε στις παρηγήσεις που περιείχαν το φώνημα /c/ σε τελική θέση. Και πάλι το παιδί δυσκολεύτηκε αρκετά και οι πολλές επαναλήψεις ήταν απαραίτητες. Ωστόσο, η επίδοσή του βελτιώθηκε σύντομα κι ο στόχος ολοκληρώθηκε με μερική επιτυχία.

30 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει προτάσεις με το /c/ σε όλες τις θέσεις, ενώ παίξαμε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Τα πήγε αρκετά καλά και χρειάστηκε λίγες οδηγίες και επαναλήψεις για να είναι η παραγωγή του ικανοποιητική. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

Αποτελέσματα Θεραπείας

Ο Γ. Κ. είναι ένα παιδί 4;7 ετών το οποίο έχει διαγνωσθεί με σύνδρομο Asperger. Παρουσίαζε δυσκολία στο να παράγει το φώνημα /c/, καθώς το εμπροσθοποιούσε παράγοντας /t/. Αρχικά, δόθηκε οπτικό μοντέλο αρθρωτικής τοποθέτησης για το /t/ και το /c/ και αφού κατανοήθηκε, προχωρήσαμε στα εξής:

- παραγωγή /c/ σε απομόνωση
- παραγωγή /c/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις μορφής CV και VCV
- παραγωγή /c/ σε όλες τις θέσεις σε 2σύλλαβες, 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις
- παραγωγή παρηγήσεων με /c/ σε όλες τις θέσεις
- παραγωγή /c/ στο σύμπλεγμα /sc/
- παραγωγή παρηγήσεων με /sc/
- γενίκευση φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο

Ο Γ. Κ. παρουσίασε μεγάλη ευκολία στην παραγωγή του /c/ σε συλλαβές και μικρή δυσκολία σε ψευδολέξεις με τα φωνήεντα /o/ και /u/. Ύστερα από πολλές προσπάθειες επιτεύχθηκε η σωστή παραγωγή. Επίσης, τα πήγε ιδιαίτερα καλά στην παραγωγή του /c/ σε αρχική θέση στις 2σύλλαβες λέξεις καθώς και στις 3σύλλαβες. Δυσκολία παρουσιάστηκε στην παραγωγή του /c/ σε πολυσύλλαβες λέξεις, αλλά ύστερα από κατάτμηση των λέξεων και ενθάρρυνση επιτεύχθηκε η σωστή προφορά. Όσον αφορά την παραγωγή του φωνήματος σε μέση θέση 2σύλλαβων λέξεων, παρατηρήθηκε σωστή άρθρωση αλλά χρησιμοποιήθηκε αργή προφορά για τη διευκόλυνση του παιδιού. Επιτυχής κρίθηκε ο στόχος στην παραγωγή του σε μέση θέση σε 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις, ωστόσο σε τελική θέση υπήρξε μια μικρή δυσκολία. Έπειτα έγινε μια επανάληψη για την παραγωγή του φωνήματος σε όλες τις θέσεις και παρατηρήθηκε πως το παιδί είχε καλή επίδοση, οπότε ο στόχος μας κρίθηκε επιτυχής.

Στη συνέχεια προχωρήσαμε στην παραγωγή παρηγήσεων του /c/ σε αρχική θέση όπου το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει προτάσεις. Δεν έγινε σωστή παραγωγή διότι η ομιλία του ήταν γρήγορη, όμως με καθοδήγηση για επιβράδυνση της ομιλίας υπήρξε καλύτερη επίδοση. Με υπενθύμιση για αργή ομιλία, σωστή άρθρωση επιτεύχθηκε και στην παραγωγή παρηγήσεων του φωνήματος σε μέση θέση. Στην τελική θέση, υπήρξε δυσκολία άρθρωσης τη σωστή στιγμή λόγω μεγάλου μεγέθους

των λέξεων, γι' αυτό έγινε σήμανση του φωνήματος με κάποιο χρώμα για να ξέρει πότε πρέπει να το άρθρώσει. Η επίδοση ήταν καλύτερη. Εξαιτίας της καθυστέρησης της επόμενης συνεδρίας λόγω διακοπών του Πάσχα, πραγματοποιήθηκε επανάληψη εφ' όλης της ύλης με επανάληψη λέξεων και παρηχήσεων με το /c/ σε όλες τις θέσεις, με ιδιαίτερη επιμονή σε λέξεις και παρηχήσεις με το /c/ σε μέση και τελική θέση. Με τμηματοποίηση και οπτικοποίηση λέξεων υπήρξε καλύτερη επίδοση (παραμονή γρήγορου ρυθμού ομιλίας). Έπειτα περάσαμε στην παραγωγή παρηχήσεων του /c/ και στις 3 θέσεις. Έγινε προσπάθεια πιο αργής ομιλίας με δυσκολία σε λίγες προτάσεις. Στη συνέχεια στοχεύσαμε στην παραγωγή του /c/ στο σύμπλεγμα /sc/ με επανάληψη λέξεων σε αρχική και μέση θέση, όπου δεν υπήρξε καθόλου δυσκολία. Δυσκολία όμως υπήρξε στη διατήρηση άρθρωσης κατά την παραγωγή προτάσεων με το σύμπλεγμα /sc/.

Ο τελευταίος μας στόχος ήταν η γενίκευση του φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο. Αυτό προσπάθησε να επιτευχθεί με ζωγραφίες του παιδιού και του θεραπευτή οι οποίες αλληλεπιδρούσαν μεταξύ τους. Πραγματοποιήθηκε συζήτηση για τις ζωγραφίες (π.χ. τι απεικονίζουν, τι πρέπει να προστεθεί κτλ). Το παιδί ξεχνιόταν συνεχώς και χρειαζόταν υπενθυμίσεις για την αυτόματη άρθρωση του /c/. Στη συνέχεια, έγινε επανάληψη προτάσεων από κάποια ιστορία όπου το παιδί καλούταν να διορθώσει τα λάθη του θεραπευτή καθώς διάβαζε (ο θεραπευτής). Ήταν λίγα αυτά που δεν εντόπισε, όμως ο λόγος του παρέμενε ακόμα γρήγορος και απρόσεκτος. Η άρθρωσή του ξέφευγε και σε μία περιγραφή κατασκευής που του ζητήθηκε να κάνει. Στην επόμενη συνεδρία που του ζητήθηκε να εκφραστεί για τον εαυτό του, είχε γενικά καλή επίδοση με λίγα λάθη.

Τη μεθεπόμενη ημέρα, η διάθεση του παιδιού δεν ήταν καλή, οπότε παίξαμε με το παιχνίδι που επιθυμούσε ο ίδιος. Αργότερα που μίλησε, δεν είχε καλό έλεγχο άρθρωσης και ύστερα από πολλές παρατηρήσεις έγινε μια πολύ μικρή βελτίωση. Γενικά παρατηρήθηκε μεγάλη δυσκολία στις επόμενες συνεδρίες, με την άρθρωση του /c/ να είναι σωστή ελάχιστες φορές. Κάναμε επαναλήψεις προτάσεων με την παραγωγή του σε όλες τις θέσεις και κατονομασία εικόνων, και η επίδοση του ήταν αρκετά καλή. Έπειτα κάναμε επανάληψη στην παραγωγή παρηχήσεων με την τοποθέτηση του /c/ σε όλες τις θέσεις, όπου και υπήρξε δυσκολία αρχικά με πολλές επαναλήψεις και αρκετές παύσεις. Το παιδί κατέβαλε μεγάλη προσπάθεια, οπότε η επιτυχία ήταν μερική αρχικά, και στη συνέχεια τα κατάφερε πλήρως.

Σε γενικές γραμμές, ο Γ. Κ. είναι ένα παιδί το οποίο είχε θέληση και ήταν συνεργάσιμο κατά τη διάρκεια των συνεδριών. Αρχικά, τα πήγε πάρα πολύ καλά στις δοκιμασίες και τις δραστηριότητες που του τέθηκαν. Βέβαια, παρουσίασε αρκετές δυσκολίες σε ορισμένες ασκήσεις, όμως ύστερα από διευκόλυνση και επιβράβευση δική μας ανταποκρίθηκε επαρκώς. Στις τελευταίες συνεδρίες υπήρξε παλινδρόμηση του παιδιού με αποτέλεσμα να πρέπει να επιστρέψουμε στην επανάληψη των προηγούμενων δραστηριοτήτων. Στην αρχή υπήρξε μεγάλη δυσκολία και έτσι χρειάστηκε να κάνουμε αρκετές επαναλήψεις. Ύστερα από μεγάλη προσπάθεια του παιδιού και συνεχή επιβράβευση δική μας, η επιτυχία του κρίθηκε επαρκής.

Το θεραπευτικό πρόγραμμα δεν ολοκληρώθηκε. Γι' αυτό συνίσταται η συνέχιση της παρέμβασης, καθώς το παιδί πρέπει να συνεχίσει την ολοκλήρωση του στόχου της γενίκευσης διότι παρουσιάζει ακόμα δυσκολία στην παραγωγή του φωνήματος /c/ στον αυθόρμητο λόγο.

Περίπτωση 2

Ιστορικό – Αποτελέσματα αξιολόγησης

Ο Σ.Π. είναι 4;11 ετών και έχει διαγνωστεί στο φάσμα του αυτισμού. Είναι ένα ζωντανό παιδάκι που προσαρμόζεται εύκολα σε αλλαγές στο περιβάλλον του. Δεν έχει ιδιαίτερο άγχος αποχωρισμού από τους γονείς. Ζει με τους δύο γονείς και τα δύο του αδέρφια.

Η εγκυμοσύνη της μητέρας διήρκεσε 9 μήνες και λάμβανε φαρμακευτική αγωγή για αποκόλληση πλακούντα. Ο τοκετός επήλθε τον 9^ο μήνα με προγραμματισμένη καισαρική τομή. Το βάρος του νεογνού ήταν 2.930 κιλά, έκλαψε αμέσως και παρουσίαζε ελαφρύ ίκτερο. Ο θηλασμός διήρκεσε 20 μέρες. Το νεογνό αντιδρούσε καλά στα ερεθίσματα των γύρω του.

Στήριξε το κεφάλι του 4 μηνών, κάθισε χωρίς στήριγμα 7 μηνών, έβγαλε τα πρώτα δόντια 7-8 μηνών, μπουσούλησε 7 μηνών και περπάτησε ελεύθερα 15 μηνών. Πιπίλα και μπιμπερό είχε μέχρι 3 ετών και τις πρώτες του λέξεις τις είπε 10 μηνών. Ο λόγος του εξελίχθηκε κανονικά και κατανοούσε αυτά που έλεγαν οι άλλοι.

Τον 5^ο μήνα πέρασε οξεία λαρυγγίτιδα ενώ νοσηλεύτηκε 1 ημέρα για εξέταση εγκεφαλογραφήματος και 1 μέρα για χειρουργείο υπασπονδίας. Αυτοεξυπηρετείται επαρκώς, ενώ παρουσιάζει έντονες φοβίες και μερικές φορές άρνηση. Τις περισσότερες φορές είναι χαρούμενος, ενώ υπάρχουν στιγμές που γκρινιάζει χωρίς να εντοπίζουν οι γονείς τον λόγο.

Με τους γονείς του έχει πολύ καλές σχέσεις ενώ με τα αδέρφια του μαλώνουν και ζηλεύει ο ένας τον άλλον. Με το ευρύ συγγενικό και φιλικό περιβάλλον έχει καλές σχέσεις, ενώ στο σχολείο δεν ακούει τους δασκάλους πάντα και δεν προσέχει. Στον ελεύθερό του χρόνο πηγαίνει ταε kwon do και αναρρίχηση. Προτιμά να παίζει μόνος του με ρομπότ, αυτοκίνητα και κούκλες.

Η αιτία προσέλευσης ήταν κάποιες δυσκολίες στην άρθρωση. Όπως και το προηγούμενο παιδί, έτσι και σε αυτό έγινε λεπτομερής αξιολόγηση όπου με σταθμισμένα και μη, αξιολογητικά τεστ βρέθηκε το γνωστικό και φωνολογικό επίπεδο του παιδιού. Χρησιμοποιήθηκε το φωνολογικό τεστ του ΠΣΛ και το PLS-3 (Κλίμακες 4;6-4;11).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, το παιδί έχει περιορισμένο λεξιλόγιο, γνωρίζει ποσοτικές, χωρικές και χρονικές έννοιες. Μπορεί να απαντήσει σε ερωτήσεις ποιος, πού, πότε αλλά δυσκολεύεται στο γιατί. Αυτοματοποιημένα μετρά

ως το είκοσι, γνωρίζει μέρες, την αρχή της αλφάβητου αλλά δεν θυμάται εποχές και μήνες. Ανακαλεί προτάσεις μέχρι 6 λέξεις. Σε επίπεδο περιγραφής αντικειμένου, χρησιμοποιεί απλές φράσεις βασικής συντακτικής δομής και περιορίζεται στη χρήση των εκάστοτε αντικειμένων και ίσως αναφέρει χρώμα ή σχήμα. Σε φωνολογικό επίπεδο, έχει δυσκολία στο να παράγει /δ/ και /θ/ καθώς τα παράγει /ν/ και /f/ αντίστοιχα. Είναι εμμονικός με συγκεκριμένα θέματα και αντικείμενα, όπως κάποια κινούμενα σχέδια και παιχνίδια υπερηρώων και έτσι είναι ικανός να διατηρήσει συζήτηση μόνο επί αυτών των θεμάτων. Όταν η συζήτηση αλλάζει, αμέσως χάνει το ενδιαφέρον του ή αλλάζει ξανά το θέμα στους τομείς που τον ενδιαφέρουν.

Θεραπευτικό πρόγραμμα

3 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

5 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

7 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

10 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /δ/ και /ν/ και αρθρωτική τοποθέτηση /δ/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /δ/ και /ν/, χρησιμοποιήθηκε α) ο συσχετισμός του ήχου που ακούγεται όταν παράγουμε κάθε ένα από τα φωνήματα με κάποιο αντικείμενο (το /δ/ συσχετίστηκε με τον τυφώνα και το /ν/ με τον ήχο ενός καραβιού) και β) η οπτική απεικόνιση των αρθρωτών και της τοποθέτησής τους για το κάθε φώνημα. Μετά την εμπέδωση των παραπάνω, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών και

ψευδολέξεων. Στην αρχή υπήρχαν κάποιες αποτυχημένες προσπάθειες, κυρίως σε επίπεδο συλλαβής, αλλά όσο το παιδί εξασκούσε την ακοή του με τα δύο φωνήματα τόσο καλύτερα τα πήγαινε.

12 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /ð/ και /v/ και αρθρωτική τοποθέτηση /ð/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Χρησιμοποιώντας τις ζωγραφιές από την προηγούμενη συνεδρία, συνεχίσαμε την διάκριση των φωνημάτων /ð/ και /v/ σε επίπεδο δισύλλαβων, τρισύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων. Το παιδί χρειαζόταν κάποιες στιγμές υπενθύμιση του μοντέλου αρθρωτικής τοποθέτησης για το /ð/, αλλά σε γενικές γραμμές τα πήγε αρκετά καλά. Αν και η επίδοσή του στην διάκριση ήταν καλύτερη στις πραγματικές λέξεις παρά στις ψευδολέξεις, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

14 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αρθρωτική τοποθέτηση φωνήματος /ð/ και παραγωγή σε απομόνωση

Μέθοδος: Πλαστελίνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Η συνεδρία αυτή αφιερώθηκε στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε απομόνωση, καθώς αποδείχτηκε ιδιαίτερα δύσκολη για το παιδί. Φτιάξαμε ένα μοντέλο της αρθρωτικής τοποθέτησης με τις πλαστελίνες, για να το εμπεδώσει το παιδί. Μέχρι το τέλος της συνεδρίας και με πολύ εξάσκηση, η άρθρωση του /ð/ είχε βελτιωθεί αισθητά, και το παιδί μπορούσε να διατηρήσει το φώνημα για αρκετά δευτερόλεπτα. Προς το τέλος της συνεδρίας, ξεκίνησε η παραγωγή σε συλλαβές, η οποία όμως δεν ολοκληρώθηκε.

17 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε η παραγωγή του /ð/ σε συλλαβές από την προηγούμενη φορά. Το παιδί παρουσίασε μια μικρή δυσκολία στα /ði/ και /ðu/, η οποία μετά από μερικές επαναλήψεις ξεπεράστηκε. Καθώς αυτός ο στόχος επετεύχθη, προχωρήσαμε στην παραγωγή του /ð/ σε ψευδολέξεις VCV. Δεν υπήρχε αρκετός χρόνος για την ολοκλήρωση του στόχου, γι' αυτό και διακόπηκε για να συνεχιστεί στην επόμενη συνεδρία.

19 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε ο στόχος από την προηγούμενη συνεδρία. Παράγαμε το φώνημα /ð/ σε ψευδολέξεις VCV, με τη χρήση ενός αυτοσχέδιου παιχνιδιού για την κινητοποίηση του παιδιού. Το παιδί τα πήγε πολύ καλά, και άρθρωσε τις ψευδολέξεις σωστά χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία.

21 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Χρησιμοποιώντας ένα σύνολο εικόνων, το παιδί κλήθηκε να παράγει το φώνημα /ð/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις. Το παιδί τα πήγε πολύ καλά, αν και κάποιες φορές χρειαζόταν οπτική ένδειξη, που να του θυμίζει την αρθρωτική τοποθέτηση.

24 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις, η οποία ήταν επιτυχής, προχωρήσαμε στην

παραγωγή του φωνήματος σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις. Το παιδί τα πήγε αρκετά καλά, με τη βοήθεια οπτικής ένδειξης και πάλι.

26 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Η παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις, ήταν εύκολη για το παιδί. Εξαίρεση αποτέλεσαν οι λέξεις που περιείχαν το φώνημα παραπάνω από μία φορές. Δυσκολευόταν να αντιληφθεί το φώνημα την δεύτερη φορά, όπως και να το αρθρώσει σωστά. Καθώς, αυτές οι λέξεις δεν ήταν πολλές, και η παραγωγή σε μέση θέση έπεται, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

28 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση και παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Αφού έγινε μια επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση, προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις. Για την διευκόλυνση του παιδιού, χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση της κάθε λέξης και του φωνήματος, για να φαίνεται πότε πρέπει να το αρθρώσει. Με τα παραπάνω, το παιδί τα πήγε πολύ καλά.

31 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Η συνεδρία άρχισε με την παραγωγή του /ð/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις. Καθώς η επίδοση του παιδιού ήταν πολύ καλή, προχωρήσαμε στην παραγωγή

των πολυσύλλαβων λέξεων. Αν και χρειαζόταν κάποιες φορές η οπτική απεικόνιση των λέξεων, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

2 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /ð/ σε μέση θέση και παραγωγή σε τελική θέση

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, ιστορία, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Με την χρήση μιας ιστορίας, εξετάστηκε η επίδοση του παιδιού στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε μέση θέση. Εφόσον ο στόχος ήταν επιτυχής, εξασκηθήκαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε τελική θέση. Η οπτική απεικόνιση των λέξεων δεν βοήθησε απόλυτα, λόγω του μεγάλου αριθμού συλλαβών. Το παιδί συνήθως μπερδευόταν, και άρθρωνε το /ð/ νωρίτερα μέσα στη λέξη. Για να επιτύχει την σωστή άρθρωση, έπρεπε να πει τη λέξη συλλαβιστά. Ορίστηκε επανάληψη του στόχου στην επόμενη συνεδρία.

4 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Ποιημάκια, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Λόγω της δυσκολίας του παιδιού με την παραγωγή του φωνήματος σε τελική θέση, ο στόχος συνεχίζεται και σε αυτή την συνεδρία, με την επανάληψη λέξεων και συμπλήρωση προτάσεων από ποιημάκια και εικόνες. Το παιδί μπόρεσε να παράγει τις λέξεις σωστά, με αργή μετάβαση από συλλαβή σε συλλαβή, χωρίς όμως να τις λέει συλλαβιστά. Η οπτική ένδειξη ήταν περισσότερο ωφέλιμη αυτή τη φορά.

7 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Παίζοντας ένα επιτραπέζιο παιχνίδι και παράλληλα κατονομάζοντας εικόνες, κάναμε την επανάληψη της παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε λέξεις, σε όλες τις θέσεις. Αν και το παιδί είπε λέξεις από όλες τις κατηγορίες, ο περισσότερος χρόνος αφιερώθηκε στην τελική θέση, η οποία ήταν δύσκολη για το παιδί. Η επίδοσή του ήταν αρκετά καλή σε όλες τις λέξεις, κι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

16 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε όλες τις θέσεις και παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Ιστορία, ποιημάτια, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Καθώς είχε προηγηθεί το κενό του Πάσχα, κάναμε μια επανάληψη στην παραγωγή του /ð/ σε λέξεις σε όλες τις θέσεις, με έμφαση στις πολυσύλλαβες λέξεις και στην τελική θέση. Χρειάστηκε λίγη περισσότερη εξάσκηση στην τελική θέση, αλλά μετά από λίγη προσπάθεια κατάφερε να προφέρει τις λέξεις σωστά. Προς το τέλος της συνεδρίας, περάσαμε στην επανάληψη παρηχήσεων με το φώνημα σε αρχική θέση. Αν και δεν αφιερώθηκε πολύς χρόνος, το παιδί δεν δυσκολεύτηκε καθόλου, οπότε ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

18 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, αυτοσχέδιες προτάσεις, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Ξεκινήσαμε την συνεδρία με λίγες προτάσεις, με το φώνημα /ð/ σε αρχική θέση, καθώς δεν είχε αφιερωθεί χρόνος σε αυτές την προηγούμενη συνεδρία. Το παιδί τις είπε εύκολα, κι έτσι περάσαμε στις παρηχήσεις με το φώνημα /ð/ σε μέση θέση. Δυσκόλεψαν λίγο το παιδί οι προτάσεις με πολυσύλλαβες λέξεις. Η οπτική απεικόνισή τους το βοήθησε αρκετά.

21 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Όπως ήταν αναμενόμενο, οι παρηγήσεις με το φώνημα /ð/ σε τελική θέση, ήταν λίγο δύσκολες για το παιδί. Καθώς, όμως είχαμε δουλέψει αρκετά αυτή την θέση σε επίπεδο λέξεων, το παιδί μπόρεσε με την οπτική απεικόνιση των προτάσεων, να τις παράγει αρκετά καλά (αν και με μειωμένο ρυθμό ομιλίας) μέχρι το τέλος της συνεδρίας. Για να μην χάσει το ενδιαφέρον του το παιδί, οι ασκήσεις συνδυάστηκαν με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι.

23 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /ð/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, ιστορίες

Σχόλια: Με την ανάγνωση αστείων ιστοριών και την επανάληψη προτάσεων μέσα από αυτές, ολοκληρώθηκε η εξάσκηση της παραγωγής του φωνήματος σε επίπεδο πρότασης. Έγινε προσπάθεια να προφέρει το παιδί τις προτάσεις με πιο φυσιολογικό ρυθμό, κάτι που πέτυχε σχεδόν απόλυτα μέχρι το τέλος της συνεδρίας.

25 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/ και /ðj/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Για να εξασκηθεί στα παραπάνω συμπλέγματα του /ð/, το παιδί κατονόμασε ένα σύνολο εικόνων, σε συνδυασμό με ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι επιβράβευσης. Αρχικά, ξεκινήσαμε με το σύμπλεγμα /ðr/ και /nðr/, αλλά η επίδοσή του ήταν πολύ καλή και οι δυσκολίες του ελάχιστες. Έτσι, προχωρήσαμε στο σύμπλεγμα /ðj/, το οποίο επίσης αρθρώθηκε χωρίς πρόβλημα.

28 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/ και /ðj/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να παράγει προτάσεις που περιείχαν τα συμπλέγματα που δουλεύτηκαν στην προηγούμενη συνεδρία, μετά από επανάληψη, σε συνδυασμό με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Οι προτάσεις χρειάστηκαν περισσότερες επαναλήψεις για να έχουν μια φυσική ταχύτητα, αλλά μετά από λίγες προσπάθειες το παιδί τις παρήγαγε με σχετική ευκολία. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

30 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /δ/ στο σύμπλεγμα /νδ/ και /κδ/

Μέθοδος: Ζωγραφική

Σχόλια: Τα συμπλέγματα /νδ/ και /κδ/ δουλεύτηκαν ζωγραφίζοντας αντικείμενα, που η ονομασία τους αρχίζει με αυτά ή τα περιέχει. Το παιδί δυσκολεύτηκε αρχικά με το σύμπλεγμα /νδ/ σε αρχική θέση, αλλά με λίγες επαναλήψεις κατάφερε να το παράγει σωστά σε όλες τις θέσεις. Έτσι, προχωρήσαμε στο σύμπλεγμα /κδ/, το οποίο δεν δυσκόλεψε το παιδί σχεδόν καθόλου.

2 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /νδ/ και /κδ/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να παράγει προτάσεις που περιείχαν τα συμπλέγματα που δουλεύτηκαν στην προηγούμενη συνεδρία, μετά από επανάληψη, σε συνδυασμό με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Το παιδί δυσκολεύτηκε λίγο μόνο σε μεγάλες προτάσεις, όπου πιθανώς δυσκολευόταν να συγκρατήσει όλες τις λέξεις, αλλά από πλευράς άρθρωσης δεν υπήρχε κάποιο λάθος. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

5 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /δ/ στο σύμπλεγμα /πδ/ και /γδ/

Μέθοδος: Εικόνες, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Αρχικά, δουλεύτηκε το σύμπλεγμα /nð/ με την κατονομασία εικόνων. Το σύμπλεγμα αυτό ήταν αρκετά εύκολο για το παιδί, κι έτσι προχωρήσαμε γρήγορα στην παραγωγή του συμπλέγματος /γð/, το οποίο ήταν πιο απαιτητικό. Κάποιες φορές παρέλειπε το σύμφωνο /γ/, ειδικά όταν το σύμπλεγμα βρισκόταν σε μέση θέση. Οι οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης και ο καθρέφτης το βοήθησαν να παράγει το σύμπλεγμα σωστά. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

7 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το σύμπλεγμα /nð/ και /γð/

Μέθοδος: Ιστορία, κάρτες

Σχόλια: Οι προτάσεις με τα συμπλέγματα που δουλεύτηκαν στην προηγούμενη συνεδρία, παράχθηκαν μέσω περιγραφής καρτών και επανάληψης προτάσεων από μία ιστορία. Το παιδί απέδωσε πολύ καλά και δεν δυσκολεύτηκε ιδιαίτερα. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

9 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /tð/

Μέθοδος: Εικόνες, πλαστελίνη

Σχόλια: Η εξάσκηση στο σύμπλεγμα /tð/ έγινε κατονομάζοντας εικόνες και φτιάχνοντας διάφορα πράγματα με πλαστελίνη. Εφόσον το σύμπλεγμα αυτό συνήθως εμφανίζεται σε κλειστές συλλαβές, ήταν λίγο δύσκολο για το παιδί. Για να διευκολυνθεί η παραγωγή του χρησιμοποιήθηκε η κατάτμηση των λέξεων (στο σημείο του συμπλέγματος). Έτσι, το παιδί μπόρεσε να παράγει το σύμπλεγμα σωστά. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

12 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το σύμπλεγμα /tð/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να παράγει προτάσεις που περιείχαν το σύμπλεγμα που δουλεύτηκε στην προηγούμενη συνεδρία. Η επίδοση του παιδιού ήταν πολύ καλή και παρήγαγε τις προτάσεις φυσικά και με καλή ταχύτητα. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

14 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κουκλοθέατρο

Σχόλια: Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /ð/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης, ο σκοπός των οποίων είναι η αυτοματοποίηση του φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο. Στη συνεδρία αυτή, το παιδί παρακολούθησε αλλά και συμμετείχε σε κουκλοθέατρο, συμπληρώνοντας φράσεις, απαντώντας ερωτήσεις και συμμετέχοντας στην «παράσταση». Η παραγωγή του /ð/ στον αυθόρμητο λόγο δεν ήταν σταθερή και το παιδί χρειαζόταν συχνά λεκτικές και οπτικές υπενθυμίσεις.

16 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ζωγραφική με δακτυλομογιές

Σχόλια: Σε αυτή τη συνεδρία, το παιδί κι ο θεραπευτής ζωγράρισαν με δακτυλομογιές, και το παιδί κλήθηκε να συζητήσει με το θεραπευτή για τις ζωγραφιές (τι απεικονίζουν, τι πρέπει να προστεθεί, πώς αλληλεπιδρά η δική του ζωγραφιά με του θεραπευτή κλπ). Όταν το παιδί ήταν πιο συγκεντρωμένο, είχε καλύτερο έλεγχο της άρθρωσής του. Από την άλλη, όταν ενθουσιαζόταν και παρασυρόταν με τη ζωγραφιά, η άρθρωση του /ð/ ήταν σπανίως σωστή.

19 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κινητικό παιχνίδι, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Οι κανόνες του κινητικού παιχνιδιού ζητούσαν από το παιδί να παράγει μια μικρή πρόταση όταν ερχόταν η σειρά του. Καθώς αυτές οι προτάσεις ήταν μικρές, το παιδί τα πήγαινε πολύ καλά στην άρθρωση του φωνήματος /ð/. Στο επιτραπέζιο παιχνίδι ξεχνιόταν κάποιες φορές, αλλά τις περισσότερες φορές διόρθωνε τον εαυτό του σχεδόν άμεσα.

21 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κατασκευή

Σχόλια: Το παιδί επανέλαβε τις οδηγίες της κατασκευής, περιέγραψε αυτά που έκανε και μιλούσε γενικότερα για την διαδικασία της κατασκευής, αλλά και για το αντικείμενο που φτιάξαμε. Στην επανάληψη, το παιδί είχε απόλυτη επιτυχία στην παραγωγή του /ð/, ενώ στον αυθόρμητο λόγο το ποσοστό σωστής παραγωγής ήταν βελτιωμένο.

23 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Αρχικά στη συζήτηση, η παραγωγή του /ð/ ξέφευγε πολλές φορές. Αφού, όμως, ζητήθηκε από το παιδί να μειώσει το ρυθμό της ομιλίας του, η αυθόρμητη παραγωγή του /ð/ βελτιώθηκε αισθητά. Με τις ίδιες οδηγίες και κατά τη διάρκεια του επιτραπέζιου παιχνιδιού, το παιδί τα πήγε πολύ καλά.

26 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κάρτες, ζωγραφική

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να διηγηθεί δύο ιστορίες μέσα από κάποιες κάρτες που του παρουσιάστηκαν, και στη συνέχεια να ζωγραφίσει κάτι σχετικό με αυτές, το οποίο

και θα εξηγούσε. Αφότου το παιδί μείωσε το ρυθμό της ομιλίας του, η επίδοσή του ήταν πάρα πολύ ικανοποιητική, καθώς ήταν πολύ λίγες οι φορές που έκανε λάθος στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ και δεν διόρθωσε άμεσα τον εαυτό του.

28 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδια παιχνίδια

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, το παιδί συμμετείχε σε αυτοσχέδια παιχνίδια, που είχαν ως σκοπό την έκφραση του παιδιού για πράγματα που είχαν σχέση με τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντά του κλπ. Η αυθόρμητη παραγωγή του /ð/ ήταν σχεδόν απόλυτα επιτυχής, εκτός από πολύ λίγες εξαιρέσεις.

30 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, δόθηκαν οδηγίες στο παιδί για το μέλλον, συγκεκριμένα για το πώς να μιλάει πιο αποτελεσματικά. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης και του επιτραπέζιου παιχνιδιού, το παιδί έδειχνε να ελέγχει αρκετά καλά την άρθρωση του φωνήματος /ð/. Ήταν εμφανές ότι η αυτοματοποίηση του φωνήματος είχε σχεδόν ολοκληρωθεί.

Αποτελέσματα Θεραπείας

Ο Σ. Π. είναι ένα παιδί 4,11 ετών το οποίο βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού. Σε φωνολογικό επίπεδο, έχει δυσκολία στο να παράγει /ð/ και /θ/ καθώς τα παράγει /v/ και /f/ αντίστοιχα. Αρχικά, δόθηκε συσχετισμός του ήχου που ακούγεται όταν παράγουμε κάθε ένα από τα φωνήματα με κάποιο αντικείμενο (π.χ. /ð/ με τυφώνα και /v/ με ήχο καραβιού), και έπειτα οπτική απεικόνιση αρθρωτών και τοποθέτησης για το κάθε φώνημα. Αφού κατανοήθηκε, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών και ψευδολέξεων. Στην αρχή υπήρχαν

κάποιες αποτυχημένες προσπάθειες, κυρίως σε επίπεδο συλλαβής, αλλά όσο το παιδί εξασκούσε την ακοή του με τα δύο φωνήματα τόσο καλύτερα τα πήγαινε. Έπειτα προχωρήσαμε στα εξής:

- Ακουστική διάκριση /ð/ και /v/ και αρθρωτική τοποθέτηση /ð/
- Αρθρωτική τοποθέτηση /ð/ και παραγωγή σε απομόνωση
- Παραγωγή /ð/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις CV και VCV
- Παραγωγή /ð/ σε όλες τις θέσεις σε 2σύλλαβες, 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις
- Παραγωγή παρηχήσεων με /ð/ σε όλες τις θέσεις
- Παραγωγή /ð/ στο σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/, /ðj/, /vð/, /kð/, /nð/, /γð/ και /rð/
- Παραγωγή παρηχήσεων με το σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/, /ðj/, /vð/, /kð/, /nð/, /γð/ και /rð/
- Γενίκευση στον αυθόρμητο λόγο

Ο Σ. Π. σε γενικές γραμμές ανταποκρίθηκε επαρκώς στην ακουστική διάκριση των φωνημάτων με καλύτερη επίδοση στις πραγματικές λέξεις από ότι στις ψευδολέξεις. Επίσης, παρουσίασε δυσκολία στην αρθρωτική τοποθέτηση του φωνήματος /ð/ και την παραγωγή του σε απομόνωση, οπότε χρειάστηκε υπόδειξη μοντέλου αρθρωτικής τοποθέτησης με πλαστελίνες για καλύτερη εμπέδωση. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα αισθητή βελτίωση ύστερα από πολλή εξάσκηση. Όσον αφορά την παραγωγή σε συλλαβές, υπήρξε μικρή δυσκολία στις συλλαβές /ði/ και /ðu/, όμως με πολλές επαναλήψεις παράχθηκε σωστά. Στην παραγωγή ψευδολέξεων παρατηρήθηκε σωστή άρθρωση χωρίς δυσκολία μέσω αυτοσχέδιου παιχνιδιού. Στην παραγωγή του σε αρχική θέση σε 2σύλλαβες λέξεις, τα πήγε πολύ καλά. Μερικές φορές όμως χρειάστηκε οπτική ένδειξη για την σωστή αρθρωτική τοποθέτηση. Το ίδιο συνέβη και με τις 3σύλλαβες λέξεις. Δυσκολία παρουσιάστηκε στην παραγωγή του /ð/ σε αρχική θέση στις πολυσύλλαβες λέξεις που περιείχαν το φώνημα πάνω από μια φορά. Έπειτα ακολούθησε η παραγωγή στη μέση θέση σε 2σύλλαβες λέξεις όπου υπήρξε καλή επίδοση με οπτική απεικόνιση. Το ίδιο συνέβη και με τις 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις. Στην παραγωγή σε τελική θέση η οπτική απεικόνιση των λέξεων δεν βοήθησε αρκετά λόγω του μεγάλου αριθμού των συλλαβών. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα το παιδί να μπερδεύεται και να αρθρώνει το /ð/ νωρίτερα μέσα στη λέξη. Για να επιτευχθεί η σωστή άρθρωση το παιδί κλίθηκε να παράγει τις λέξεις

συλλαβιστά και αυτό είχε σαν συνέπεια την καλύτερη επίδοσή του στην επόμενη συνεδρία. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε επανάληψη παραγωγής του φωνήματος σε όλες τις θέσεις μέσω επιτραπέζιου παιχνιδιού και κατονομασίας εικόνων. Αφιερώθηκε περισσότερος χρόνος στην παραγωγή σε τελική θέση, όπου τελικά υπήρξε αρκετά καλή επίδοση.

Εξαιτίας διακοπών του Πάσχα, χρειάστηκε να γίνει άλλη μια επανάληψη παραγωγής του φωνήματος σε όλες τις θέσεις. Με περισσότερη εξάσκηση στην τελική θέση και με λίγη προσπάθεια υπήρξε επιτυχία. Έπειτα προχωρήσαμε στην παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε αρχική θέση, όπου δεν υπήρξε καμία δυσκολία. Ακολούθησε η παραγωγή παρηχήσεων σε μέση θέση και τελική, με το παιδί να παρουσιάζει δυσκολία σε πολυσύλλαβες λέξεις. Με οπτική απεικόνιση τα αποτελέσματα ήταν καλύτερα. Όσον αφορά την παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα σε όλες τις θέσεις μέσω ανάγνωσης ιστοριών και επανάληψης προτάσεων, ο στόχος κρίθηκε επιτυχής.

Σειρά είχε η παραγωγή του /ð/ στα συμπλέγματα /ðr/, /nðr/ και /ðj/, όπου η επίδοση ήταν καλή με ελάχιστες δυσκολίες. Στην παραγωγή παρηχήσεων με τα ίδια συμπλέγματα χρειάστηκαν περισσότερες επαναλήψεις στις προτάσεις ώστε να επιτευχθεί η φυσική ταχύτητα στην ομιλία. Όσον αφορά την παραγωγή του φωνήματος στα συμπλέγματα /vð/ και /kð/, εντοπίστηκε δυσκολία στην παραγωγή του /vð/ όταν βρισκόταν σε αρχική θέση, και έτσι χρειάστηκαν αρκετές επαναλήψεις για τη σωστή παραγωγή σε όλες τις θέσεις. Καμία δυσκολία δεν παρατηρήθηκε στην παραγωγή του συμπλέγματος /kð/. Λίγη δυσκολία στις μεγάλες προτάσεις υπήρξε στην παραγωγή παρηχήσεων με τα αντίστοιχα συμπλέγματα. Επιπρόσθετα, περάσαμε στην παραγωγή του /ð/ στα συμπλέγματα /nð/ και /γð/, με το παιδί να παραλείπει το /γ/ κάποιες φορές ειδικά στη μέση θέση. Με οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης και τη χρήση καθρέφτη επιτεύχθηκε η σωστή παραγωγή. Μέσω κατονομασίας εικόνων, αρκετά εύκολη θεωρήθηκε η παραγωγή του /nð/. Καλή επίδοση χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία εντοπίστηκε στην παραγωγή παρηχήσεων με τα αντίστοιχα συμπλέγματα. Τέλος, περάσαμε στην παραγωγή του /ð/ στο σύμπλεγμα /tð/. Παρατηρήθηκε αρκετή δυσκολία, διότι το συγκεκριμένο σύμπλεγμα εμφανίζεται συνήθως σε κλειστές συλλαβές. Χρησιμοποιήθηκε κατάτμηση λέξεων στο σημείο του συμπλέγματος για διευκόλυνση, και έτσι ο στόχος κρίθηκε επιτυχής. Όσον αφορά την παραγωγή παρηχήσεων με το συγκεκριμένο σύμπλεγμα, υπήρξε καλή επίδοση.

Ο τελευταίος μας στόχος ήταν η γενίκευση στον αυθόρμητο λόγο. Το παιδί παρακολούθησε κουκλοθέατρο και επίσης συμμετείχε και σε αυτό. Μέσω συμπλήρωσης προτάσεων και απαντήσεων σε ερωτήσεις, παρατηρήθηκε μη σταθερή παραγωγή, οπότε χρησιμοποιήθηκαν συχνά οπτικές και λεκτικές υπενθυμίσεις. Το παιδί ήταν πιο συγκεντρωμένο και είχε καλύτερη άρθρωση όταν συζητούσε για τις ζωγραφιές του, όμως ήταν σπάνια σωστή όταν ενθουσιαζόταν. Ακολούθησε παραγωγή μιας μικρής πρότασης και στη συνέχεια περιγραφή οδηγιών για μια κατασκευή. Η άρθρωσή του ήταν πολύ καλή με απόλυτη επιτυχία. Τέλος, πραγματοποιήθηκε συζήτηση δίνοντας στο παιδί οδηγίες για αποτελεσματική ομιλία, και μετά διήγηση 2 ιστοριών. Τα λάθη του ήταν λίγα, τα διόρθωνε μόνος του, οπότε η αυτοματοποίηση είχε σχεδόν ολοκληρωθεί.

Σε γενικές γραμμές, ο Σ. Π. είναι ένα παιδί το οποίο ήταν ιδιαίτερα συνεργάσιμο κατά τη διάρκεια των συνεδριών. Τα πήγε αρκετά καλά στις δοκιμασίες και τις δραστηριότητες που του δόθηκαν. Βέβαια παρουσίασε δυσκολίες σε ορισμένες ασκήσεις, όμως ύστερα από οπτικές ενδείξεις και επιβραβεύσεις ανταποκρίθηκε επαρκώς. Κατά τη διάρκεια της γενίκευσης, χρειάστηκε να δοθούν οπτικές και λεκτικές υπενθυμίσεις. Λίγα ήταν τα λάθη που παρουσίασε, υπήρξε αυτόματη διόρθωση, και αυτό μας δείχνει πως το παιδί έχει σχεδόν ολοκληρώσει την αυτοματοποίηση στον αυθόρμητο λόγο.

Το φώνημα /θ/ δεν δουλεύτηκε δομημένα παρά μόνο περιστασιακά, και αυτό επειδή δεν υπήρχε αρκετός χρόνος και διότι σταδιακά κατά τη διάρκεια της θεραπείας του φωνήματος /δ/, αποκαταστάθηκε στο μεγαλύτερο κομμάτι και το αντίστοιχο άηχο.

Περίπτωση 3

Ιστορικό – Αποτελέσματα αξιολόγησης

Ο Η.Κ. είναι 4;4 ετών και έχει διαγνωστεί με σύνδρομο Asperger. Είναι ένα χαρούμενο παιδί, ζει με τη μητέρα του, ενώ ο πατέρας του λόγω δουλειάς λείπει αρκετές ώρες από το σπίτι. Έχει έναν μεγαλύτερο αδελφό με τον οποίο τα πηγαίνουν αρκετά καλά.

Η εγκυμοσύνη της μητέρας διήρκεσε 40 εβδομάδες, δεν έπαιρνε φαρμακευτική αγωγή και δεν πέρασε κάποια σημαντική ασθένεια. Ο τοκετός επήλθε τον 9^ο μήνα και έγινε υπό φυσιολογικές συνθήκες. Το βάρος του νεογνού ήταν 3.200 κιλά, έκλαψε αμέσως, ενώ παρουσίασε σοβαρό έως βαρύ ίκτερο. Ο θηλασμός διήρκεσε 3 μήνες, ενώ απογαλακτίστηκε σταδιακά αλλά εύκολα. Αντιδρούσε καλά σε ερεθίσματα από πρόσωπα του περιβάλλοντος.

Στήριξε το κεφάλι του 2-3 μηνών, κάθισε χωρίς στήριγμα περίπου 6 μηνών, περπάτησε ελεύθερα 11 μηνών, ενώ απέκτησε έλεγχο σφιγκτήρων στο 3^ο έτος. Μπιμπερό έχει ακόμα, ενώ την πιπίλα την έχει σταματήσει. Ο λόγος του αναπτύχθηκε κανονικά, αν και πολλές φορές δεν φαίνεται να καταλαβαίνει τι του λένε οι γονείς του ή χρειάζεται να το πουν δύο φορές για να το κατανοήσει.

Είχε νοσηλευτεί 3 ετών για 10 μέρες λόγω κατάγματος αγκώνα δεξιού χεριού και χειρουργήθηκε. Επιπρόσθετα, είχε νοσηλευθεί λόγω κάποιων στοιχείων μνηγιγισμού, χωρίς όμως τελικά το παιδί να νοσειί.

Οι σχέσεις με την οικογένεια και τον ευρύτερο συγγενικό κύκλο είναι ιδιαίτερα καλές. Προτιμά να μιμείται/ανακαλεί/ηχολαλεί διαλόγους από κινούμενα σχέδια και στο παιχνίδι με άλλους ακολουθεί χωρίς να συμμετέχει ενεργά. Ασχολείται με κολύμβηση στον ελεύθερο χρόνο του.

Η αιτία προσέλευσης ήταν γιατί δεν ακούει πολλές φορές όσα του λένε οι γονείς του και δυσκολεύεται να καθίσει για αρκετή ώρα σε ένα σημείο. Μπήκε στο χώρο και δεν μπορούσε να καθίσει για περισσότερο από πέντε λεπτά, καθώς ήταν περίεργος να εξερευνήσει το περιβάλλον γύρω του. Είναι ανοργάνωτος και παρορμητικός. Δυσκολεύεται να διατηρήσει την προσοχή του για πάνω από τρία λεπτά σε δραστηριότητα. Στην αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε το PLS-3 (Κλίμακες 4;0-4;5 και 4;6-4;11)

Κατά την αξιολόγηση φάνηκε το υψηλό γνωστικό του επίπεδο καθώς ήταν εξαιρετικός σε γλωσσικές έννοιες. Γνώριζε χωρικές, χρονικές, ποσοτικές έννοιες και

έννοιες επιμερισμού. Κατανοεί πλάγιο λόγο αλλά δεν τον χρησιμοποιεί. Η προσοχή του διασπάται εύκολα αλλά έχει εξαιρετική μνήμη καθώς μπορεί να ανακαλέσει φράσεις έως έξι με επτά λέξεις. Παρουσιάζει δυσκολία στα φωνήματα /c/ καθώς τα παράγει /t/. Σε πραγματολογικό επίπεδο δεν φαίνεται να μπορεί να αξιολογήσει λειτουργικά τα παιχνίδια παρά μόνο τα παρατηρεί. Εισάγει πρόσωπα στο παιχνίδι του αλλά πολύ σύντομα αποχωρεί. Επιπρόσθετα, δεν είναι ικανός να διατηρήσει διάλογο καθώς πολύ σύντομα ξεφεύγει από το θέμα.

Θεραπευτικό πρόγραμμα

3 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

5 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

7 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

10 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /c/ και /t/ και αρθρωτική τοποθέτηση /t/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /c/ και /t/ χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση των φωνημάτων ως σχήματα τοποθέτησης των αρθρωτών στο στόμα, όταν παράγεται το καθένα από αυτά. Αφού το παιδί κατανόησε αυτά τα σχήματα, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών και ψευδολέξεων. Το παιδί δυσκολευόταν με την διάκριση σε απομόνωση (πιθανώς λόγω της ομοιότητας των φωνημάτων), αλλά όταν προστέθηκαν και άλλα φωνήματα δεν είχε κάποια δυσκολία.

12 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /c/ και /t/ και αρθρωτική τοποθέτηση /t/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκαν οι ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων /c/ και /t/ σε επίπεδο δισύλλαβων, τρισύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων. Το παιδί δεν παρουσίασε κανένα πρόβλημα στην διάκριση των φωνημάτων, γεγονός που μας δείχνει ότι η διαταραχή του είναι αρθρωτική και όχι φωνολογική. Κλείνοντας τη συνεδρία, το παιδί πρόφερε το φώνημα /c/ σε απομόνωση, αφού του ξαναδόθηκε οπτικό μοντέλο της αρθρωτικής τοποθέτησης. Ο στόχος ολοκληρώθηκε με επιτυχία.

14 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις μορφής VCV

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Χρησιμοποιώντας ένα παιχνίδι επιβράβευσης και συλλογής πόντων, το παιδί πρόφερε με συνέπεια το φώνημα /c/ σε απομόνωση, σε συλλαβές, αλλά και σε ψευδολέξεις VCV με επιτυχία. Το οπτικοακουστικό μοντέλο χρησίμευσε ως υπενθύμιση, όταν η άρθρωση του παιδιού ξέφευγε.

17 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Χρησιμοποιώντας μια επιλογή εικόνων και καρτών, ζητήθηκε από το παιδί να κατονομάσει αυτές που περιείχαν το φώνημα /c/ σε αρχική θέση. Το παιδί τις πρόφερε χωρίς ιδιαίτερο πρόβλημα και ο στόχος ολοκληρώθηκε με επιτυχία.

19 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μικρή επανάληψη στις δισύλλαβες λέξεις με το /c/ σε αρχική θέση, περάσαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις. Και πάλι το παιδί δεν δυσκολεύτηκε να το προφέρει σωστά. Λόγω της καλής επίδοσης του παιδιού, αφαιρέθηκε το ακουστικό μοντέλο και παρέμεινε μόνο η οπτική ένδειξη. Ο στόχος ολοκληρώθηκε με επιτυχία.

21 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, ιστορία, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στις τρισύλλαβες λέξεις, προχωρήσαμε στις πολυσύλλαβες. Για την παραγωγή του φωνήματος /c/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις, πέρα από εικόνες, χρησιμοποιήθηκε και μια ιστορία, στην οποία συμπλήρωνε φράσεις. Το παιδί δεν παρουσίασε κάποια δυσκολία στην παραγωγή των πολυσύλλαβων λέξεων, με πολύ λίγες εξαιρέσεις, οι οποίες δεν αποτέλεσαν ιδιαίτερο πρόβλημα. Ο στόχος, λοιπόν, θεωρήθηκε επιτυχής.

24 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /c/ σε αρχική θέση και παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Αρχικά, έγινε μια σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /c/ σε αρχική θέση, καθώς δεν είχε δυσκολέψει το παιδί. Στη συνέχεια, προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις. Και πάλι, μπόρεσε να τις προφέρει σωστά, όμως, με τη βοήθεια κατάτμησης της λέξης. Λέγοντας, όμως, τις λέξεις επανειλημμένα μπόρεσε να τις προφέρει με λίγο πιο γρήγορο ρυθμό. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

26 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις και πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από σύντομη επανάληψη της παραγωγής του φωνήματος /c/ σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις, το παιδί προσάρμοσε το ρυθμό παραγωγής των λέξεων ευκολότερα από την προηγούμενη συνεδρία. Συνεπώς, όταν περάσαμε στις τρισύλλαβες λέξεις, μπόρεσε να τις προφέρει σωστά (ως προς την άρθρωση και το ρυθμό) μετά από λίγες επαναλήψεις. Ο στόχος ήταν επιτυχής. Γενικά, κάθε λέξη προφερόταν σε συνδυασμό με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, για να διατηρείται το ενδιαφέρον του παιδιού. Στις πολυσύλλαβες λέξεις το παιδί χρειάστηκε περισσότερες επαναλήψεις για να πετύχει σωστή άρθρωση και ρυθμό, με αποτέλεσμα ο στόχος να μην ολοκληρωθεί.

28 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις και πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε ο στόχος της προηγούμενης συνεδρίας. Οι τρισύλλαβες λέξεις δεν το δυσκόλεψαν, οπότε περάσαμε γρήγορα στις πολυσύλλαβες. Το παιδί χρειάστηκε κατάτμηση των λέξεων, και πολλαπλές επαναλήψεις για να τις προφέρει φυσικά. Με αυτόν τον τρόπο, η παραγωγή των λέξεων έγινε ικανοποιητική, και ο στόχος επετεύχθη.

31 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /c/ σε τελική θέση και επανάληψη παραγωγής σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Εικόνες, ιστορία, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Η παραγωγή του φωνήματος /c/ σε τελική θέση, δεν ήταν πολύ εύκολη εξ' αρχής για το παιδί. Χρειάστηκαν αρκετές επαναλήψεις των λέξεων για να είναι ικανοποιητική η εκφορά τους. Παρόλα αυτά, το παιδί προσπάθησε πολύ και μπόρεσε μέχρι τα μισά της συνεδρίας να επιτύχει το στόχο. Κλείνοντας, έγινε μια μικρή επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /c/ σε όλες τις θέσεις. Με τη χρήση των οδηγιών που είχαν δοθεί για τις λέξεις που το δυσκόλευαν, τα πήγε αρκετά καλά.

2 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, ιστορία

Σχόλια: Χρησιμοποιήθηκαν προτάσεις από βιβλίο με γράμματα, καθώς και από ένα παιδικό βιβλίο, για να τις επαναλάβει το παιδί. Ζητήθηκε μόνο η επανάληψη των προτάσεων που περιείχαν λέξεις με το /c/ σε αρχική θέση. Το παιδί δεν είχε κανένα πρόβλημα με τις παρηγήσεις του φωνήματος /c/ σε αρχική θέση, και δεν χρειάστηκε πολύ προσπάθεια για να είναι η ταχύτητα της ομιλίας του ούτε πολύ γρήγορη ούτε συλλαβιστή. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

4 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Χρησιμοποιήθηκαν κατάλληλες προτάσεις από βιβλίο με γράμματα, για να τις επαναλάβει το παιδί. Η επανάληψη γινόταν παράλληλα με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, καθώς το παιδί δεν είχε ιδιαίτερη διάθεση εκείνη τη μέρα. Με τον τρόπο αυτό, επανέλαβε τις παρηγήσεις με το φώνημα σε μέση θέση πρόθυμα. Αρχικά, υπήρχε μια συλλαβιστή ποιότητα εκφοράς, αλλά με μερικές παραπάνω επαναλήψεις, οι προτάσεις προφέρονταν ολόκληρες και σωστά.

7 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Ποιημάκια, ιστορία

Σχόλια: Η παραγωγή του φωνήματος /c/ σε παρηχήσεις σε τελική θέση, ήταν ένας στόχος που δεν ολοκληρώθηκε με πλήρη επιτυχία. Το παιδί δυσκολεύτηκε με αυτές τις προτάσεις, και επέστρεψε στον συλλαβιστό τρόπο εκφοράς. Οι επαναλήψεις ήταν αρκετές, αλλά δεν επέφεραν ικανοποιητικό τρόπο παραγωγής των προτάσεων. Επίσης, το παιδί από τα μισά της συνεδρίας δεν είχε ιδιαίτερη διάθεση να συνεργαστεί και φαινόταν κουρασμένο. Ο στόχος θα επαναληφθεί.

16 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /c/ σε όλες τις θέσεις και παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Λόγω της μεσολάβησης των διακοπών του Πάσχα, θεωρήθηκε συνετό να γίνει μια επανάληψη εφ' όλης της ύλης. Ξεκινήσαμε με την παραγωγή του φωνήματος /c/ σε όλες τις θέσεις. Οι δισύλλαβες και τρισύλλαβες λέξεις δεν αποτέλεσαν πρόβλημα, ενώ οι πολυσύλλαβες χρειάστηκαν λίγο περισσότερο κόπο, για να είναι η παραγωγή του άνετη και φυσική. Στη συνέχεια, προχωρήσαμε στην επανάληψη παρηχήσεων με το /c/ σε αρχική θέση. Όπως ήταν αναμενόμενο, δεν υπήρχε πρόβλημα.

18 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /c/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Κατασκευή με χαρτί, ποιημάκια

Σχόλια: Προχωρήσαμε στην επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /c/ σε παρηχήσεις σε μέση θέση. Το παιδί είχε αρκετά καλή επίδοση και μπόρεσε γρήγορα να προφέρει τις προτάσεις με αρκετά φυσικό τρόπο. Οι πολυσύλλαβες λέξεις αποτελούν ακόμα πηγή δυσκολίας.

21 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει αυτοσχέδιες παρηγήσεις με το φώνημα /c/ σε τελική θέση. Το μεγάλο διάλειμμα από το Πάσχα είχε ως αποτέλεσμα τη μη ικανοποιητική παραγωγή των προτάσεων. Μετά από πολλές επαναλήψεις, οι προτάσεις έφτασαν σε επίπεδα που δεν ήταν απόλυτα σωστά, και πάλι, αλλά ήταν καλύτερα από ότι πριν το Πάσχα. Ο στόχος θεωρήθηκε μερική επιτυχία, και θα γίνει σύντομη επανάληψη και στην επόμενη συνεδρία.

23 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /c/ σε αρχική, μέση και τελική θέση

Μέθοδος: Ιστορία

Σχόλια: Για να ολοκληρωθεί η εξάσκηση του παιδιού στις προτάσεις που περιείχαν το φώνημα /c/, χρησιμοποιήθηκε μία ιστορία. Αρχικά, επανέλαβε προτάσεις από αυτή και ύστερα την ξαναείπε μόνος από την αρχή, με την βοήθεια των εικόνων. Το παιδί είχε αρκετά καλή επίδοση, αυτή τη φορά, στις προτάσεις, διατηρώντας σωστή άρθρωση και κατάλληλη ταχύτητα στην ομιλία του. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

25 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /c/ στο σύμπλεγμα /sc/

Μέθοδος: Εικόνες, πλαστελίνη

Σχόλια: Για την εξάσκηση στο σύμπλεγμα /sc/ το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει λέξεις που περιείχαν το σύμπλεγμα σε αρχική και μέση θέση. Αρχικά, δυσκολεύτηκε λίγο, οπισθοποιώντας το φώνημα /s/. Με την κατάτμηση των λέξεων και με πολλές επαναλήψεις, ξεπέρασε αυτή την δυσκολία. Μέχρι το τέλος της συνεδρίας, έλεγε τις λέξεις εύκολα και ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

28 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /sc/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί επανέλαβε προτάσεις, μικρού και μεγάλου μεγέθους, που περιείχαν λέξεις με το σύμπλεγμα /sc/. Δεν υπήρχε σχεδόν καμία δυσκολία στην παραγωγή των προτάσεων, ανεξάρτητα από το φωνολογικό τους φορτίο. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

30 Απριλίου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ζωγραφική με δακτυλομοπιές

Σχόλια: Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /c/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης, όπου ο σκοπός είναι η αυτοματοποίηση του φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο. Στη συνεδρία αυτή, φτιάχτηκαν ζωγραφιές από το παιδί και τον θεραπευτή, που αλληλεπιδρούσαν. Το παιδί κλήθηκε να συζητήσει με το θεραπευτή για τις ζωγραφιές (τι απεικονίζουν, τι πρέπει να προστεθεί, πώς αλληλεπιδρά η δική του ζωγραφιά με του θεραπευτή κλπ). Σε πολύ μεγάλο ποσοστό, η αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος /c/ δεν ήταν επιτυχής.

2 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, το παιδί κλήθηκε να κατονομάσει διάφορες λέξεις, σε ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι με ζάρια λέξεων. Το παιδί δεν παρήγαγε αυθόρμητα το φώνημα. Μετά από πολλές υπενθυμίσεις, άρχισε να προσέχει την ομιλία του κι έτσι παρήγαγε αρκετές φορές το φώνημα σωστά. Βέβαια, η παραγωγή δεν θεωρείται

αυθόρμητη, καθώς το παιδί ήταν πάρα πολύ συγκεντρωμένο και σκεφτόταν αρκετά την κάθε λέξη πριν την πει.

5 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να παράγει λέξεις αυθόρμητα που περιείχαν το φώνημα /c/. Η επίδοση του παιδιού ήταν αρκετά καλύτερη από την προηγούμενη συνεδρία και το παιδί ήταν πιο άνετο. Οι μεγαλύτερες λέξεις αποτέλεσαν παράγοντα δυσκολίας και χρειαζόντουσαν υπενθυμίσεις για να τα παράγει σωστά.

7 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κάρτες

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να παράγει μόνο του προτάσεις, για να περιγράψει κάποιες κάρτες που του παρουσιάστηκαν. Σε μεγάλο ποσοστό η παραγωγή του /c/ δεν ήταν αυθόρμητη, καθώς οι περισσότερες σωστές παραγωγές συνέβαιναν μετά από υπενθυμίσεις και οπτικά συνθήματα.

9 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κάρτες, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Όπως και στην προηγούμενη συνεδρία, το παιδί κλήθηκε να περιγράψει κάποιες εικόνες, φτιάχνοντας δικές του προτάσεις που θα περιείχαν το φώνημα /c/. Το παιδί τα πήγε λίγο καλύτερα αυτή τη φορά, με τα ποσοστά σωστών αυθόρμητων παραγωγών του φωνήματος /c/ να είναι πιο υψηλά.

12 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ιστορία

Σχόλια: Σε αυτή τη συνεδρία, το παιδί κλήθηκε να διορθώσει τα «λάθη» που έκανε ο θεραπευτής ενώ διάβαζε μια ιστορία, και στη συνέχεια να τη διηγηθεί κι εκείνο με τη βοήθεια των εικόνων. Το παιδί αντιλήφθηκε σχεδόν όλα τα λάθη του θεραπευτή και τα διόρθωσε σωστά. Όταν το διηγήθηκε ξέφυγε σε μερικά σημεία, αλλά σε γενικές γραμμές τα πήγε αρκετά καλά.

14 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κουκλοθέατρο

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, το παιδί παρακολούθησε αλλά και συμμετείχε σε κουκλοθέατρο, συμπληρώνοντας φράσεις, απαντώντας ερωτήσεις, διορθώνοντας λάθη και συμμετέχοντας στην «παράσταση». Και πάλι διόρθωνε σωστά σχεδόν όλα τα λάθη του θεραπευτή. Στην αυθόρμητη έκφρασή του, είχε αρκετά καλή επίδοση, εκτός από κάποιες στιγμές που ενθουσιαζόταν πολύ ή απλά ξεχνιόταν.

16 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κατασκευή

Σχόλια: Το παιδί επανέλαβε τις οδηγίες της κατασκευής, περιέγραψε αυτά που έκανε και μιλούσε γενικότερα για την διαδικασία της κατασκευής, αλλά και για το αντικείμενο που φτιάξαμε. Όπως ήταν αναμενόμενο, κατά την επανάληψη το παιδί τα πήγαινε πολύ καλά. Στον αυθόρμητο λόγο χρειαζόταν λίγες υπενθυμίσεις, αλλά σε γενικές γραμμές ήταν βελτιωμένα τα ποσοστά αυθόρμητης σωστής παραγωγής.

19 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κάρτες, ζωγραφική

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να διηγηθεί δύο ιστορίες μέσα από κάποιες κάρτες που του παρουσιάστηκαν, και στη συνέχεια να ζωγραφίσει κάτι σχετικό με αυτές, το οποίο και θα εξηγούσε. Η επίδοση του παιδιού στην αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος /c/ ήταν αρκετά καλή. Οι μόνες στιγμές που χρειάστηκε υπενθυμίσεις ήταν όταν προσπαθούσε να σκεφτεί τις ιστορίες που έλεγε.

21 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κινητικό παιχνίδι, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Οι κανόνες του κινητικού παιχνιδιού ζητούσαν από το παιδί να παράγει μια μικρή πρόταση όταν ερχόταν η σειρά του. Οι προτάσεις αυτές ήταν μικρές και το παιδί τις σκεφτόταν καλά πριν τις πει, οπότε η παραγωγή του φωνήματος /c/ ήταν πετυχημένη. Κατά το επιτραπέζιο παιχνίδι, το παιδί ήταν συγκεντρωμένο κι έτσι τα ποσοστά σωστής αυθόρμητης παραγωγής του φωνήματος /c/ ήταν υψηλά.

23 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Θέατρο σκιών

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, το παιδί συμμετείχε σε μια «παράσταση» ενός μικρού θεάτρου σκιών, όπου διόρθωνε τα λάθη του θεραπευτή, συμπλήρωνε φράσεις και συμμετείχε. Όπως και τις προηγούμενες φορές διόρθωνε τα λάθη σωστά. Όσον αφορά τις αυθόρμητες εκφορές, δεν έκανε σχεδόν κανένα λάθος.

26 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί συμμετείχε σε αυτοσχέδια παιχνίδια, που είχαν ως σκοπό την έκφραση του παιδιού για πράγματα που είχαν σχέση με τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντά του κλπ. Τα λάθη του παιδιού στην παραγωγή του φωνήματος /c/ ήταν ελάχιστα, τα οποία και διόρθωσε άμεσα. Η διαδικασία της γενίκευσης, έχει σχεδόν ολοκληρωθεί.

28 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Στην ελεύθερη συζήτηση, που πραγματοποιήθηκε στην αρχή της συνεδρίας, το παιδί ήταν απόλυτα σωστό, χωρίς να κάνει καμία λάθος εκφορά. Στο επιτραπέζιο παιχνίδι, έκανε λίγες λάθος εκφορές σε σημεία που ενθουσιαζόταν ή θύμωνε, οπότε και δεν είχε απόλυτο έλεγχο της άρθρωσής του.

30 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, δόθηκαν οδηγίες στο παιδί για το μέλλον, για να διατηρήσει την σωστή παραγωγή του φωνήματος /c/. Στο επιτραπέζιο παιχνίδι, αλλά και στη συζήτηση, το παιδί είχε απόλυτη επιτυχία στην αυθόρμητη άρθρωση του φωνήματος /c/. Η γενίκευση είχε σχεδόν ολοκληρωθεί.

Αποτελέσματα θεραπείας

Ο Η.Κ. είναι 4;4 ετών και έχει διαγνωστεί με σύνδρομο Asperger. Η δυσκολία που παρουσιάζει είναι στα φωνήματα /c/ καθώς τα παράγει /t/. Αρχικά δόθηκε οπτική απεικόνιση των φωνημάτων ως σχήματα τοποθέτησης των αρθρωτών στο στόμα, όταν παράγεται το καθένα από αυτά. Αφού κατανοήθηκε, προχωρήσαμε στα εξής:

- παραγωγή /c/ σε απομόνωση
- παραγωγή /c/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις μορφής CV και VCV
- παραγωγή /c/ σε όλες τις θέσεις σε 2σύλλαβες, 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις
- παραγωγή παρηχήσεων με /c/ σε όλες τις θέσεις
- παραγωγή /c/ στο σύμπλεγμα /sc/
- παραγωγή παρηχήσεων με /sc/
- γενίκευση φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο

Ο Η. Κ. παρουσίασε δυσκολία με την διάκριση σε απομόνωση, όμως όταν προστέθηκαν και άλλα φωνήματα δεν είχε κάποια δυσκολία. Στις ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων /c/ και /t/ σε επίπεδο 2σύλλαβων, 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων δεν παρουσίασε κανένα πρόβλημα, γεγονός που μας δείχνει πως η διαταραχή του είναι αρθρωτική και όχι φωνολογική. Η παραγωγή του /c/ σε απομόνωση ήταν σωστή, αφού ξαναδόθηκε οπτικό μοντέλο αρθρωτικής τοποθέτησης. Στην παραγωγή του φωνήματος σε συλλαβές και ψευδολέξεις CV και VCV υπήρξε σωστή προφορά (με παιχνίδι επιβράβευσης), και όταν η άρθρωση ξέφευγε δινόταν σαν υπενθύμιση οπτικοακουστικό μοντέλο. Έπειτα ακολούθησε η παραγωγή του /c/ σε αρχική θέση 2σύλλαβων λέξεων, μέσω κατονομασίας λέξεων που περιείχαν το αντίστοιχο φώνημα, με το παιδί να ανταποκρίνεται επαρκώς και να μην παρουσιάζει ιδιαίτερη δυσκολία. Καλή επίδοση υπήρξε και στην παραγωγή σε αρχική θέση 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων. Όσον αφορά την παραγωγή του /c/ σε μέση θέση 2σύλλαβων λέξεων, υπήρξε σωστή προφορά μόνο όταν γινόταν κατάτμηση της λέξης και η προφορά ήταν με λίγο πιο αργό ρυθμό. Σωστή προφορά σε άρθρωση και ρυθμό πραγματοποιήθηκε στην παραγωγή του φωνήματος σε μέση θέση 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων, ύστερα βέβαια από λίγες επαναλήψεις. (σε κάθε λέξη χρησιμοποιούταν επιτραπέζιο παιχνίδι για το ενδιαφέρον του παιδιού). Ακολούθησε η παραγωγή του /c/ σε τελική θέση και μία επανάληψη παραγωγής σε όλες τις θέσεις, με το παιδί να παρουσιάζει δυσκολία στην παραγωγή σε τελική θέση. Με πολύ προσπάθεια και επαναλήψεις επιτεύχθηκε ικανοποιητική εκφορά.

Επόμενος στόχος ήταν η παραγωγή παρηχήσεων με το /c/ σε αρχική θέση, μέση και τελική. Με επανάληψη προτάσεων που περιείχαν το αντίστοιχο φώνημα από ένα παιδικό βιβλίο, υπήρξε επιτυχία (στην αρχική θέση). Στη μέση θέση, το παιδί

είχε συλλαβιστή ποιότητα εκφοράς, αλλά με μερικές επαναλήψεις επιτεύχθηκε ο στόχος. Στην τελική θέση όπως αναμενόταν, ο στόχος δεν ολοκληρώθηκε με πλήρη επιτυχία, διότι το παιδί δυσκολευόταν και έτσι επέστρεψε στο συλλαβιστό ρυθμό.

Ακολούθησαν οι διακοπές του Πάσχα, οπότε έγινε μια επανάληψη της παραγωγής του /c/ σε όλες τις θέσεις, με ιδιαίτερη έμφαση στις πολυσύλλαβες λέξεις. Κανένα πρόβλημα δεν υπήρξε στην επανάληψη παρηγήσεων με το φώνημα σε αρχική και μέση θέση. Μη ικανοποιητική ήταν η παραγωγή προτάσεων με το φώνημα σε τελική θέση λόγω διακοπών του Πάσχα. Χρειάστηκε να γίνουν πολλές επαναλήψεις για να φτάσουμε σε ένα μέτριο επίπεδο. Έπειτα έγινε παραγωγή παρηγήσεων με το /c/ σε όλες τις θέσεις, όπου το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει προτάσεις από μία ιστορία που περιείχε το /c/ και παρατηρήθηκε καλή επίδοση.

Επιπρόσθετα, περάσαμε στην παραγωγή του /c/ στο σύμπλεγμα /sc/ σε αρχική και μέση θέση. Υπήρξε μερική δυσκολία, διότι το παιδί οπισθοποιούσε το /s/. Έγινε κατάτμηση των λέξεων και επαναλήψεις και έτσι η δυσκολία ξεπεράστηκε. Επιτυχής κρίθηκε ο στόχος στην παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /sc/ μέσω επανάληψης προτάσεων μικρού και μεγάλου μεγέθους.

Έπειτα περάσαμε στη γενίκευση του φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο. Με ζωγραφιές αλληλεπίδρασης και συζήτησης γι' αυτές, σε μεγάλο ποσοστό δεν υπήρξε αυθόρμητη παραγωγή. Χρησιμοποιήθηκε κατονομασία διάφορων λέξεων σε αυτοσχέδιο παιχνίδι με ζάρια λέξεων, όπου πάλι δεν έγινε αυθόρμητη παραγωγή. Μετά από υπενθυμίσεις πρόσεχε την ομιλία του, και έτσι έγινε σωστή παραγωγή. Αρκετά καλύτερη επίδοση υπήρξε στην επόμενη συνεδρία με δυσκολία βέβαια στις μεγαλύτερες λέξεις. Το παιδί κλήθηκε να παράγει προτάσεις μέσω περιγραφής καρτών και ύστερα από υπενθυμίσεις και οπτικά συνθήματα επιτεύχθηκε σωστή παραγωγή. Την επόμενη φορά έγινε πιο σωστή αυθόρμητη παραγωγή. Στη συνέχεια ο θεραπευτής διάβαζε μια ιστορία και το παιδί κλήθηκε να διορθώσει τα λάθη του. Αντιλήφθηκε σχεδόν όλα τα λάθη. Στις επόμενες δραστηριότητες, η αυθόρμητη παραγωγή ήταν όλο και πιο καλή με λίγες μόνο υπενθυμίσεις. Πραγματοποιήθηκε μια συζήτηση όπου ζητήθηκε από το παιδί να εκφράσει πράγματα τα οποία είχαν σχέση με τον εαυτό του. Η επίδοσή του ήταν πολύ καλή, στην ελεύθερη συζήτηση δεν έγινε καμία λάθος εκφορά. Η γενίκευση είχε σχεδόν ολοκληρωθεί.

Συμπερασματικά, ο Η.Κ. ήταν αρκετά συνεργάσιμος και τα πήγε αρκετά καλά στις δοκιμασίες που του δόθηκαν αν και ο ίδιος δυσκολευόταν σε κάποιες από αυτές. Στη γενίκευση στον αυθόρμητο λόγο υπήρξε αρχικά δυσκολία στην αυθόρμητη

παραγωγή, οπότε έγιναν πολλές υπενθυμίσεις, με αποτέλεσμα το παιδί να προσέχει την ομιλία του και έτσι όσο περνούσαν οι μέρες κατάφερε την επιτυχή αυθόρμητη παραγωγή.

Η γενίκευση είχε σχεδόν ολοκληρωθεί. Καλό θα ήταν να συνεχίζονταν οι συνεδρίες για μερικές ακόμα μέρες, για να είμαστε σίγουροι πως το παιδί έχει πλήρως γενικεύσει το φώνημα στην αυθόρμητη ομιλία του.

Περίπτωση 4

Ιστορικό – Αποτελέσματα αξιολόγησης

Ο Κ.Γ. είναι παιδί νηπιακής ηλικίας 5;6 ετών διαγνωσμένος με υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό και ζει με τους δύο του γονείς και τον μεγαλύτερο αδελφό του, που έχει διαγνωστεί με διαταραχή αυτιστικού φάσματος.

Η εγκυμοσύνη διήρκεσε 38 εβδομάδες, κατά τη διάρκεια της οποίας γινόταν λήψη φαρμάκων τους 3 πρώτους μήνες. Επήλθε φυσιολογικός τοκετός, με πολύ καλή κατάσταση νεογνού και βάρος 3.300 κιλά. Το παιδί θηλάστηκε για 9 μήνες και ο απογαλακτισμός έγινε σταδιακά χωρίς να παρατηρηθούν ιδιαίτερες αντιδράσεις. Το παιδί αντιδρούσε πολύ καλά σε ερεθίσματα από οικεία πρόσωπα.

Το παιδί στήριξε το κεφάλι του 15 ημερών, κάθισε χωρίς στήριγμα 7 μηνών, έβγαλε τα πρώτα δόντια 6 μηνών, μπουσούλησε 4 μηνών, περπάτησε ελεύθερα 11 μηνών, απέκτησε έλεγχο σφιγκτήρων 2;5 ετών. Χρησιμοποιούσε μπιμπερό έως τα 2 του έτη, ενώ πιπίλα δεν ήθελε καθόλου. Έξι μηνών είπε τις πρώτες του λέξεις, ενώ ήταν ήσυχο παιδί. Δεν μιλούσε σχεδόν καθόλου, ενώ είχε πολύ καλή κατανόηση.

Με το οικογενειακό του περιβάλλον έχει πολύ καλές σχέσεις. Με τον αδελφό του έχει μερικές φορές ανταγωνιστική σχέση. Δεν έχει φίλους, ενώ είναι ατίθασος στο σχολείο και δεν ακούει τους δασκάλους.

Παίζει με τρενάκια, υπολογιστή, του αρέσουν τα ρολόγια, τα κλιματιστικά, οι ανεμιστήρες, και να κοιτάζει το πλυντήριο να γυρίζει. Έχει πολύ συχνές μετακινήσεις και ασταθή κατοικία λόγω εργασίας των γονέων. Τον ελεύθερό του χρόνο πηγαίνει κολυμβητήριο.

Η αιτία παραπομπής ήταν η υπερκινητικότητα, μειωμένη κοινωνικότητα, πολύ έντονα ξεσπάσματα θυμού, έντονη βιασύνη να τελειώσει τα μαθήματά του, δεν ενδιαφέρεται να κάνει παρέα με παιδιά και είναι εξαιρετικά ανυπόμονος.

Αξιολογήθηκαν η φωνολογική του εξέλιξη χρησιμοποιώντας το τεστ φωνολογικής εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοθεραπευτών, η ικανότητα περιγραφικού λόγου χρησιμοποιώντας το Bus story test της Renfrew καθώς και μερικές υποδοκιμασίες του Αθηνά Τεστ (α. Γλωσσικές Αναλογίες β. Λεξιλόγιο και γ. Μνήμη Αριθμών).

Στην αξιολόγηση ανταποκρίθηκε αρκετά καλά. Το γλωσσικό υπόβαθρο του παιδιού είναι αρκετά ανεβασμένο. Έχει αρκετά καλή μνήμη αλλά πολλές φορές αφαιρείται. Περιγραφικά κρατάει το κυρίως θέμα αλλά δεν ανακαλεί όλα τα

δεδομένα. Το λεξιλόγιό του εκτείνεται πέραν του βασικού. Χρησιμοποιεί αφηρημένες έννοιες στον αυθόρμητο λόγο σωστά αλλά δεν τις ορίζει άνετα. Επιπρόσθετα, δεν κατανοεί και δεν χρησιμοποιεί παρομοιώσεις και μεταφορικό λόγο. Δεν διατηρεί εύκολα βλεμματική επαφή και δυσκολεύεται στο να διαπραγματευτεί και να χρησιμοποιήσει δεξιότητες πειθούς. Επιπρόσθετα, δεν διατηρεί το θέμα εύκολα αν δεν τον ενδιαφέρει. Αρθρωτικά απλοποιεί το φώνημα /r/ και τα συμπλέγματά του καθώς και κάνει πτώσεις συλλαβών σε πολυσύλλαβες λέξεις.

Θεραπευτικό πρόγραμμα

3 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

5 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

7 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

10 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /r/ και /l/ και αρθρωτική τοποθέτηση /r/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /r/ και /l/ χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση των φωνημάτων ως ινδιάνοι που κάνουν σήματα ο ένας στον άλλο (/r/) και παιδιά που τραγουδούν (/l/), καθώς και ως σχήματα τοποθέτησης των αρθρωτών στο στόμα, όταν παράγεται το καθένα από αυτά. Αφού το παιδί κατανόησε αυτά τα σχήματα, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών και ψευδολέξεων. Το παιδί δεν φάνηκε να έχει πρόβλημα στην ακουστική διάκριση των φωνημάτων. Συνεπώς, ο στόχος μέχρι εκείνο το επίπεδο θεωρήθηκε επιτυχής.

12 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /r/ και /l/ και αρθρωτική τοποθέτηση /r/

Μέθοδος: Πλαστελίνες, ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Σε αυτή τη συνεδρία συνεχίστηκαν οι ασκήσεις οπτικοακουστικής διάκρισης των φωνημάτων /r/ και /l/ σε επίπεδο δισύλλαβων, τρισύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων. Και πάλι το παιδί δεν παρουσίασε καμία δυσκολία στην διάκριση των φωνημάτων, υποδεικνύοντας διαταραχή άρθρωσης και όχι φωνολογική. Καθώς η διάκριση ήταν επιτυχής, προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε απομόνωση. Ξαναφτιάξαμε ένα σχέδιο αρθρωτικής τοποθέτησης και κίνησης με πλαστελίνες αυτή την φορά για να βοηθηθεί το παιδί. Η άρθρωση του /r/ δεν ήταν ικανοποιητική, αλλά απομακρύνθηκε ηχητικά από το φώνημα /l/.

14 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε απομόνωση και σε συλλαβές

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Επαναλήφθηκε η παραγωγή του φωνήματος /r/ σε απομόνωση, δίνοντας σαφείς οδηγίες για την τοποθέτηση και την κίνηση της γλώσσας, και χρησιμοποιώντας τον καθρέφτη. Το παιδί κατάφερε μια παραπλήσια παραγωγή του φωνήματος /r/ (με απότομη εξώθηση της γλώσσας), κι έτσι προσθέσαμε και φωνήεντα για να παράγει το παιδί συλλαβές. Αυτό το βοήθησε λίγο περισσότερο στην παραγωγή του /r/, αν και χρειαζόταν αρκετές επαναλήψεις, για να πετύχει έστω την δική του παραπλήσια παραγωγή. Ο στόχος θεωρήθηκε μερικώς επιτυχής.

17 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε συλλαβές

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε η παραγωγή του φωνήματος /r/ σε συλλαβές, σε συνδυασμό με ένα σύστημα επιβράβευσης. Το παιδί χρειάστηκε λιγότερες επαναλήψεις για να

παράγει το /r/, και προς το τέλος το έλεγε αρκετά εύκολα. Συνεπώς, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

19 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την παραγωγή του φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV, χρησιμοποιήθηκε και πάλι η τεχνική επιβράβευσης, καθώς κρατούσε το παιδί αρκετά κινητοποιημένο. Οι ψευδολέξεις δεν ήταν ιδιαίτερες δύσκολες ως προς την παραγωγή του /r/, αλλά πολλές φορές δυσκολευόταν να επαναλάβει τα σωστά φωνήεντα. Έτσι, χρειάστηκαν λίγες επαναλήψεις παραπάνω, και ο στόχος δεν ολοκληρώθηκε.

21 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Πλαστελίνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Παίζοντας με τις πλαστελίνες μαζί με το παιδί, επαναλήφθηκε και ολοκληρώθηκε ο στόχος της παραγωγής του φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV. Το παιδί τα πήγε καλύτερα αυτή την φορά, και επανέλαβε τις ψευδολέξεις με λιγότερη δυσκολία. Μέχρι το τέλος της συνεδρίας, μπορούσε να τις επαναλάβει σωστά με την πρώτη προσπάθεια. (Η παραγωγή του /r/ παραμένει αλλοιωμένη.)

24 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Παρουσιάστηκαν στο παιδί μια ποικιλία καρτών και εικόνων, με δισύλλαβες λέξεις που περιείχαν το φώνημα /r/ σε αρχική θέση, και του ζητήθηκε να τις κατονομάσει. Το παιδί δεν παρουσίασε ιδιαίτερη δυσκολία σε αυτή την άσκηση.

Χρειάστηκαν πολύ λίγες επαναλήψεις για ένα μικρό αριθμό λέξεων, ενώ γενικότερα η άρθρωση του /r/ ήταν σταθερή. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

26 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία πολύ σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε δισύλλαβες λέξεις σε αρχική θέση, προχωρήσαμε στις τρισύλλαβες. Για τις τρισύλλαβες λέξεις χρησιμοποιήθηκε η ίδια τεχνική με την προηγούμενη συνεδρία. Το παιδί τις πρόφερε αρκετά εύκολα, ενώ η αλλοίωση στην παραγωγή του /r/ παρέμεινε η ίδια. Παρόλα' αυτά ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

28 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, γλωσσοδέτες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Την σύντομη επανάληψη των τρισύλλαβων λέξεων, ακολούθησαν η πολυσύλλαβες. Για αυτές χρησιμοποιήθηκαν εικόνες για κατονομασία και επανάληψη λέξεων από γλωσσοδέτες που διάβαζε ο θεραπευτής στο παιδί. Το παιδί δυσκολεύτηκε μόνο στις πολυσύλλαβες λέξεις που περιείχαν και συμπλέγματα, ή πολλά διαφορετικά σύμφωνα. Κατά τα άλλα, η παραγωγή του (αλλοιωμένου) φωνήματος /r/ ήταν συνεπής.

31 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /r/ σε αρχική θέση και παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Εικόνες, κάρτες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Πριν προχωρήσουμε στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε μέση θέση, έγινε επανάληψη για την αρχική, η οποία κρίθηκε επιτυχής. Στη συνέχεια, το παιδί

κλήθηκε να κατονομάσει εικόνες δισύλλαβων λέξεων που περιείχαν το /r/ σε μέση θέση. Αν και αρχικά συλλάβιζε λίγο τις λέξεις για να τις αρθρώσει σωστά, μέχρι το τέλος της συνεδρίας κατάφερε να τις πει πιο γρήγορα.

2 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Ζωγραφική, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο.

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις, προχωρήσαμε στις τρισύλλαβες. Η άσκηση έγινε ενώ ζωγραφίζαμε διάφορα αντικείμενα που περιείχαν το φώνημα /r/ σε μέση θέση. Το παιδί τα πήγε αρκετά καλά και άρθρωσε τις λέξεις με σχετική άνεση, χωρίς να επιβραδύνει. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

4 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Εικόνες, κάρτες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Στην παραγωγή πολυσύλλαβων λέξεων με το φώνημα /r/ σε μέση θέση, φάνηκε ότι το παιδί δυσκολεύεται να παράγει σωστά λέξεις που περιέχουν πέρα από το φώνημα /r/ και το φώνημα /l/, καθώς κι εκείνες που περιέχουν το φώνημα /r/ παραπάνω από μία φορές. Χρειάστηκαν αρκετές επαναλήψεις για να επιτυγχάνει την άρθρωση του φωνήματος /r/ σωστά (με τον δικό του τρόπο), αλλά και στο κατάλληλο σημείο της λέξης. Η οπτική απεικόνιση του φωνήματος το βοήθησε να αρθρώνει την κατάλληλη στιγμή. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

7 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε τελική θέση και επανάληψη παραγωγής σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Ιστορία, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Σε αυτή τη συνεδρία, περάσαμε στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε τελική θέση. Η οπτική απεικόνιση του φωνήματος εφαρμόστηκε εξαρχής, για να αντιμετωπιστεί η δυσκολία του παιδιού για τις πολυσύλλαβες λέξεις με πολλά /r/ και /l/. Το παιδί απέδωσε αρκετά καλά, πέρα από μία μικρή επιβράδυνση πριν την παραγωγή του φωνήματος /r/. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής. Στη συνέχεια, κάναμε μια σύντομη επανάληψη στη μέση θέση. Δεν δυσκόλεψε ιδιαίτερα το παιδί (παρότι παραμένει ο αλλοιωμένος τρόπος άρθρωσης και η ελαφρά επιβράδυνση), κι έτσι μπορέσαμε να την ολοκληρώσουμε μέχρι το τέλος της συνεδρίας.

16 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /r/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /r/ όλες τις θέσεις, διαβάστηκε στο παιδί ένα κείμενο, από το οποίο κλήθηκε να επαναλάβει λέξεις. Επικεντρωθήκαμε σε λέξεις με το φώνημα σε μέση θέση, οι οποίες δεν είχαν εξεταστεί στην προηγούμενη συνεδρία επανάληψης. Το παιδί τα πήγε αρκετά καλά και ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

18 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Βιβλίο με γράμματα, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Χρησιμοποιήθηκαν προτάσεις από βιβλίο με γράμματα, για να τις επαναλάβει το παιδί. Ζητήθηκε μόνο η επανάληψη των προτάσεων που περιείχαν λέξεις με το /r/ σε αρχική θέση. Αρχικά, το παιδί δυσκολεύτηκε λίγο να αρθρώσει το φώνημα σωστά (έστω με την αλλοίωση που έκανε) μέσα στην πρόταση. Χρειαζόταν πολλές επαναλήψεις, καθώς και παύση πριν από τη λέξη που περιείχε το /r/, για να την προφέρει σωστά. Ο στόχος δεν θεωρήθηκε επιτυχής.

21 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Ιστορία, βιβλία με γράμματα, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Λόγω της επίδοσης του παιδιού στην προηγούμενη συνεδρία, ο στόχος επαναλήφθηκε, αυτή τη φορά με τη χρήση ενός παραμυθιού, πέρα από το βιβλίο με τα γράμματα. Το παιδί απέδωσε καλύτερα, ως αποτέλεσμα της εξάσκησης που είχε κάνει στο σπίτι. Πια μπορούσε να αρθρώσει το /r/ όταν έλεγε την πρόταση με μια πιο φυσική ταχύτητα χωρίς μεγάλη δυσκολία. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

23 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε παρηχήσεις σε αρχική θέση, προχωρήσαμε στις παρηχήσεις με το φώνημα σε μέση θέση. Και πάλι, το παιδί επιβράδυνε το ρυθμό της ομιλίας του περισσότερο από το φυσιολογικό, για να καταφέρει την σωστή άρθρωση. Όταν του ζητούνταν να μιλήσει λίγο πιο γρήγορα, δεν συνεργαζόταν και κάποιες φορές σταματούσε να μιλάει για λίγο. Έτσι, ο στόχος δεν ολοκληρώθηκε.

25 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε ο στόχος παραγωγής του φωνήματος /r/ σε παρηχήσεις σε μέση θέση, από την προηγούμενη συνεδρία. Το παιδί ήταν πιο πρόθυμο από την προηγούμενη φορά, και μπορέσαμε να δουλέψουμε το ρυθμό της ομιλίας του με μεγαλύτερη επιτυχία. Έτσι, το παιδί μπόρεσε να παράγει τις παρηχήσεις και το φώνημα /r/ ικανοποιητικά. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

28 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Ιστορία, ποιηματάκια, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στις παρηχήσεις με το φώνημα /r/ σε μέση θέση, περάσαμε στην τελική θέση. Χρησιμοποιήθηκαν προτάσεις για επανάληψη από βιβλία με παραμύθια και ποιηματάκια. Οι οδηγίες που του είχαν δοθεί για την παραγωγή του /r/ σε μέση θέση, εφαρμόστηκαν και για την τελική θέση και το βοήθησαν αρκετά για την επιτυχή παραγωγή τους. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

30 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /pr/, /tr/, /str/, /vr/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Λόγω πίεσης χρόνου και του μεγάλου αριθμού συμπλεγμάτων του /r/ που έπρεπε να δουλευτούν, περάσαμε σχεδόν άμεσα στην παραγωγή παρηχήσεων. Ένας ακόμα παράγοντας που ευνόησε αυτή την τεχνική ήταν η πολύ καλή επίδοση του παιδιού. Το παιδί, λοιπόν, παρήγαγε με άνεση τα συμπλέγματα, κι έτσι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

2 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /br/, /dr/, /gr/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Για την εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα, το παιδί κατονόμασε εικόνες και έπαιξε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι κατά την διάρκεια του οποίου, καλούταν να επαναλαμβάνει αυτοσχέδιες προτάσεις που περιείχαν τα συμπλέγματα σε όλες τις θέσεις. Το παιδί δεν παρουσίασε ιδιαίτερη δυσκολία στην παραγωγή των προτάσεων και λέξεων, έτσι ο στόχος ήταν επιτυχής.

5 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /γr/, /θr/, /δr/

Μέθοδος: Εικόνες, βιβλίο με γράμματα

Σχόλια: Η εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα έγινε μέσω κατονομασίας εικόνων και επανάληψης προτάσεων. Το παιδί δυσκολεύτηκε λίγο μόνο στην παραγωγή του συμπλέγματος /γτ/, πιθανώς λόγω της μη εμφανούς άρθρωσης του φωνήματος /γ/. Με οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης και αρκετές επαναλήψεις κατάφερε να το αρθρώσει σωστά. Ο στόχος, λοιπόν, θεωρήθηκε, επιτυχής.

7 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /kr/, /fr/, /xr/

Μέθοδος: Εικόνες, ποιηματάκια

Σχόλια: Η εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα έγινε μέσω κατονομασίας εικόνων και επανάληψης προτάσεων. Δεν παρουσίασε κάποια δυσκολία στα συγκεκριμένα συμπλέγματα, ούτε στις λέξεις ούτε στις προτάσεις. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

9 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rt/, /rv/, /rð/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Τα συμπλέγματα αυτά ήταν λίγο πιο δύσκολα για το παιδί, καθώς εμφανίζονται σε κλειστές συλλαβές. Πολλές φορές, έκανε αντιμετάθεση των φωνημάτων. Για να διευκολυνθεί το παιδί, έγινε κατάτμηση του συμπλέγματος και παραγωγή των λέξεων με αυξανόμενη ταχύτητα. Με αυτές τις οδηγίες, επιτεύχθηκε η παραγωγή των συμπλεγμάτων σε λέξεις και προτάσεις, και με αυτή και ο στόχος.

12 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rγ/, /rj/, /rç/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Και πάλι αυτά τα συμπλέγματα ήταν λίγο δύσκολα για το παιδί λόγω της οπίσθιας τοποθέτησης των αρθρωτών. Χρειάστηκαν αρκετές επαναλήψεις για να καταφέρει το παιδί τη σωστή και άνετη άρθρωση των συμπλεγμάτων. Μέχρι το τέλος της συνεδρίας, όμως, ο στόχος είχε επιτευχθεί.

14 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηγήσεων με τα συμπλέγματα /rθ/, /rm/, rn/

Μέθοδος: Εικόνες, επιτραπέζιο παιχνίδι, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Αυτή τη φορά, το παιδί δεν δυσκολεύτηκε τόσο στην παραγωγή των συμπλεγμάτων, ακόμα κι αν εμφανίζονταν σε κλειστές συλλαβές. Το παιδί είχε εμπεδώσει τις οδηγίες από τις προηγούμενες συνεδρίες, κι έτσι ο στόχος επετεύχθη με σχετική άνεση.

16 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηγήσεων με τα συμπλέγματα /rk/, /rp/, /rs/

Μέθοδος: Εικόνες, ιστορία

Σχόλια: Η εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα έγινε μέσω κατονομασίας εικόνων και επανάληψης προτάσεων από μία ιστορία. Αν και το παιδί δεν ενδιαφερόταν ιδιαίτερα για την ιστορία και δεν ήταν πολύ πρόθυμο να επαναλάβει, από τις λίγες προτάσεις που είπε φάνηκε ότι το παιδί δεν είχε κάποια δυσκολία. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

19 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηγήσεων με τα συμπλέγματα /rf/, /rx/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Η εξάσκηση στα συμπλέγματα του /r/ έληξε με τα συμπλέγματα /rf/ και /rx/. Αυτά δουλεύτηκαν με την κατονομασία εικόνων και επανάληψη προτάσεων κατά την διάρκεια ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού. Το παιδί πέτυχε την παραγωγή των

συμπλεγμάτων αυτών, σε λέξεις και προτάσεις, με σχετική άνεση. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

21 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κουκλοθέατρο

Σχόλια: Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /r/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης, ο σκοπός των οποίων είναι η αυτοματοποίηση του φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο. Η πρώτη συνεδρία αυτοματοποίησης περιείχε το κουκλοθέατρο, μια δραστηριότητα με χαμηλές απαιτήσεις για το παιδί. Το παιδί ήταν αρκετά ενθουσιασμένο και δεν θυμόταν να ελέγχει την άρθρωσή του. Με συχνές υπενθυμίσεις, όμως, η επίδοσή του βελτιώθηκε.

23 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ζωγραφική με δακτυλομπογιές

Σχόλια: Στην συνεδρία αυτή, το παιδί κι ο θεραπευτής ζωγράρισαν με δακτυλομπογιές, και το παιδί κλήθηκε να συζητήσει με το θεραπευτή για τις ζωγραφιές. Η συζήτηση κατά τη διάρκεια της ζωγραφικής δεν επέφερε πολύ καλά αποτελέσματα, καθώς το παιδί δεν ήταν αρκετά συγκεντρωμένο για να θυμάται πάντα να παράγει σωστά το φώνημα /r/. Η επίδοσή του ήταν καλύτερη όταν δεν ζωγράφιζε και μιλούσε ταυτόχρονα.

26 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Η αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος /r/ πληττόταν αρκετά από τη μεγάλη ταχύτητα με την οποία μιλούσε το παιδί. Αφού του ζητήθηκε να μιλάει πιο αργά, ήταν πιο προσεκτικό με την άρθρωσή του και μπόρεσε ακόμα να παράγει το φώνημα /r/ με έναν πιο φυσικό τρόπο, σε σχέση με τον αλλοιωμένο που χρησιμοποιούσε μέχρι τώρα.

28 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, κινητικό παιχνίδι

Σχόλια: Κατά τη διάρκεια της συζήτησης, όσο το παιδί θυμόταν να μιλάει αργά, η αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος /r/ ήταν αρκετά επιτυχής. Όσον αφορά το κινητικό παιχνίδι, οι κανόνες του ζητούσαν από το παιδί να παράγει μια μικρή πρόταση όταν ερχόταν η σειρά του. Η αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος ήταν αρκετά καλή, και μόνο όταν το παιδί ενθουσιάστηκε πολύ με το παιχνίδι, χρειάστηκαν υπενθυμίσεις από το θεραπευτή.

30 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι με συζήτηση

Σχόλια: Στο παιχνίδι αυτό το παιδί κλήθηκε να μιλήσει για τον εαυτό του. Η παραγωγή του /r/ ήταν αρκετά καλή στον αυθόρμητο λόγο. Όταν το παιδί έκανε λάθος συνήθως, αν και όχι πολύ συχνά, αυτοδιορθωνόταν. Στο παιδί δόθηκαν οδηγίες για να συνεχιστεί η αυτοματοποίηση του φωνήματος και μετά το τέλος των θεραπευτικών συνεδριών.

Αποτελέσματα Θεραπείας

Ο Κ.Γ. είναι παιδί 5;6 ετών διαγνωσμένος με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας. Όσον αφορά την άρθρωσή του απλοποιεί το φώνημα /r/ και τα

συμπλέγματά του. Επίσης κάνει πτώσεις συλλαβών σε πολυσύλλαβες λέξεις. Οι στόχοι που τέθηκαν ήταν οι εξής:

- Ακουστική διάκριση /r/ και /l/ και αρθρωτική τοποθέτηση /r/
- Αρθρωτική τοποθέτηση /r/ και παραγωγή σε απομόνωση
- Παραγωγή /r/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις CV και VCV
- Παραγωγή /r/ σε όλες τις θέσεις σε 2σύλλαβες, 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις
- Παραγωγή παρηγήσεων με /r/ σε όλες τις θέσεις
- Παραγωγή λέξεων και παρηγήσεων /r/ στα συμπλέγματα /pr/, /tr/, /str/, /vr/, /br/, /dr/, /gr/, /kr/, /θr/, /δr/, /kr/, /fr/, /xr/, /rt/, /rv/, /rd/, /ry/, /rj/, /rɟ/, /rθ/, /rm/, /rn/, /rk/, /rp/, /rs/, /rf/ και /rx/
- Γενίκευση στον αυθόρμητο λόγο

Στην ακουστική διάκριση των φωνημάτων /r/ και /l/ με τις ανάλογες ενδείξεις, το παιδί τα κατανόησε πλήρως και έπειτα προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών και ψευδολέξεων όπου και δεν φάνηκε να έχει πρόβλημα στην ακουστική διάκριση των φωνημάτων. Έπειτα προχωρήσαμε σε ασκήσεις οπτικοακουστικής διάκρισης των φωνημάτων /r/ και /l/ σε επίπεδο 2σύλλαβων, 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων όπου το παιδί δεν παρουσίασε καμία δυσκολία, υποδεικνύοντας έτσι διαταραχή άρθρωσης και όχι φωνολογική. Ακολούθησε η παραγωγή του /r/ σε απομόνωση μέσω ενός σχεδίου αρθρωτικής τοποθέτησης και κίνησης με πλαστελίνες για να βοηθηθεί το παιδί. Η άρθρωση του δεν ήταν ικανοποιητική, όμως είχε απομακρυνθεί ηχητικά από το φώνημα /l/. Όσον αφορά την παραγωγή του /r/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις, χρειάστηκαν λίγες επαναλήψεις και επιβράβευση για να παραχθεί σωστά (με το /r/ βέβαια να παραμένει ακόμα αλλοιωμένο). Στην παραγωγή του /r/ σε αρχική θέση σε 2σύλλαβες λέξεις, δόθηκαν κάρτες και εικόνες με 2σύλλαβες λέξεις για κατονομασία, με το αντίστοιχο φώνημα να εμφανίζεται μέσα σε αυτές, όπου και δεν υπήρξε ιδιαίτερη δυσκολία. Αρκετά εύκολη προφορά πραγματοποιήθηκε και στην παραγωγή σε 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις, με δυσκολία μόνο σε πολυσύλλαβες λέξεις που περιείχαν συμπλέγματα. Στην παραγωγή του /r/ σε μέση θέση σε 2σύλλαβες λέξεις, το παιδί παρήγαγε αρχικά συλλαβιστά για να αρθρώσει σωστά, στο τέλος όμως αύξησε το ρυθμό. Το ίδιο συνέβη και με την παραγωγή στις 3σύλλαβες.

Δυσκολία να παράγει σωστά λέξεις που περιείχαν μαζί με το φώνημα /r/ και το /l/, εντοπίστηκε στην παραγωγή του /r/ στη μέση θέση σε πολυσύλλαβες. Με αρκετές επαναλήψεις και οπτική απεικόνιση επιτεύχθηκε η σωστή άρθρωση. Αρκετά καλή απόδοση με οπτική απεικόνιση για πολυσύλλαβες λέξεις με τα φωνήματα /r/ και /l/ υπήρξε στην παραγωγή του /r/ σε τελική θέση, και στις επαναλήψεις του σε όλες τις θέσεις.

Ακολούθησε η παραγωγή παρηχήσεων με το /r/ σε αρχική θέση μέσω επανάληψης προτάσεων από βιβλίο με γράμματα. Αρχικά, εντοπίστηκε δυσκολία στο να αρθρώσει, όμως με πολλές επαναλήψεις και παύσεις πριν από τη λέξη που περιείχε το φώνημα και με εξάσκηση στο σπίτι υπήρξε καλύτερη απόδοση. Στις παρηχήσεις με το /r/ σε μέση θέση παρατηρήθηκε επιβράδυνση του ρυθμού ομιλίας για επίτευξη σωστής άρθρωσης, όμως στην επόμενη συνεδρία ήταν πιο συνεργάσιμος με ικανοποιητική παραγωγή. Επιτυχής ήταν και η παραγωγή του σε τελική θέση.

Έπειτα περάσαμε στην παραγωγή παρηχήσεων και λέξεων με τα συμπλέγματα /pr/, /tr/, /str/ και /vr/, όπου το παιδί ανταποκρίθηκε επαρκώς. Ακολούθησαν τα συμπλέγματα /br/, /dr/ και /gr/, όπου μέσω κατονομασίας εικόνων και επιτραπέζιου παιχνιδιού το παιδί καλούταν να επαναλάβει αυτοσχέδιες προτάσεις που περιείχαν τα συμπλέγματα σε όλες τις θέσεις. Δεν υπήρξε ιδιαίτερη δυσκολία. Σειρά είχαν τα συμπλέγματα /gr/, /θr/ και /δr/, μέσω κατονομασίας εικόνων και επανάληψης προτάσεων. Δυσκολία εντοπίστηκε στο σύμπλεγμα /gr/, όμως μέσω επαναλήψεων και υπόδειξης αρθρωτικής τοποθέτησης ο στόχος κρίθηκε επιτυχής. Εν συνεχεία περάσαμε στα /kr/, /fr/ και /xr/, όπου δεν εντοπίστηκε καμία δυσκολία ούτε σε λέξεις ούτε σε προτάσεις. Στα συμπλέγματα /rt/, /rv/ και /rð/, το παιδί δυσκολεύτηκε, διότι τα συγκεκριμένα εμφανίζονται μόνο σε κλειστές συλλαβές. Με κατάτμηση των συμπλεγμάτων και παραγωγή των λέξεων με αυξανόμενη ταχύτητα, επιτεύχθηκε η σωστή παραγωγή. Δυσκολία παρουσιάστηκε πάλι κατά την παραγωγή των /rj/, /rj/ και /rɟ/, λόγω οπίσθιας τοποθέτησης των αρθρωτών, όπου και έγιναν αρκετές επαναλήψεις για την επίτευξη του στόχου. Καμία δυσκολία δεν παρουσιάστηκε στην παραγωγή των rθ/, /rɱ/ και /rɲ/, όπως και άνεση παραγωγής με τα συμπλέγματα /rk/, /rp/, /rs/, /rf/ και /rx/.

Τελευταίος στόχος ήταν η γενίκευση του /r/ στον αυθόρμητο λόγο. Με κουκλοθέατρο, ζωγραφιές και συζήτηση γύρω από αυτές (τι απεικονίζουν, τι πρέπει να προστεθεί κτλ), κινητικό παιχνίδι, και με μερικές υπενθυμίσεις για καλύτερη επίδοση και έλεγχο της άρθρωσής του, παρατηρήθηκε πως όσο θυμόταν να μιλάει

αργά η αυθόρμητη παραγωγή ήταν αρκετά επιτυχής. Όταν δεν ήταν συγκεντρωμένος δεν είχε και τόσο καλά αποτελέσματα. Στην τελευταία συνεδρία κλίθηκε να μιλήσει για τον εαυτό του όπου και του δόθηκαν οδηγίες για συνέχιση της αυτοματοποίησης και μετά το τέλος των θεραπευτικών συνεδριών. Το παιδί είχε αρκετά καλή παραγωγή στον αυθόρμητο λόγο και όταν έκανε μερικά λάθη αυτοδιορθωνόταν.

Με λίγα λόγια, ο Κ. Γ. είναι ένα παιδί αρκετά συνεργάσιμο και δεκτικό στην θεραπευτική παρέμβαση. Όσον αφορά τη γενίκευση, με αρκετές επαναλήψεις και υπενθυμίσεις, επιτεύχθηκε η σωστή παραγωγή.

Η γενίκευση είχε σχεδόν ολοκληρωθεί. Καλό θα ήταν να συνεχίζονταν οι συνεδρίες για μερικές ακόμα μέρες, για να είμαστε σίγουροι πως το παιδί έχει πλήρως γενικεύσει το φώνημα στην αυθόρμητη ομιλία του.

Περίπτωση 5

Ιστορικό – Αποτελέσματα αξιολόγησης

Ο Γ.Β. είναι 5;3 ετών και έχει διαγνωστεί με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή αυτιστικού φάσματος. Ζει με τους δύο του γονείς και περνά αρκετό χρόνο με τη γιαγιά η οποία μένει στον κάτω όροφο. Στον ελεύθερο του χρόνο πηγαίνει στις κούνιες, κάνει ποδήλατο και πηγαίνει με τους γονείς του βόλτες.

Η διάρκεια της εγκυμοσύνης ήταν 9 μήνες με καισαρική τομή. Το βάρος του νεογνού ήταν 3.220 κιλά. Η μητέρα θήλασε για τρεις μήνες. Αντιδρούσε θετικά σε όλες τις αντιδράσεις του περιβάλλοντος και των ατόμων χωρίς κανένα φόβο. Στήριξε το κεφάλι του τον 6^ο μήνα, κάθισε χωρίς στήριγμα περίπου 5-6 μηνών, μπουσουλήσε τον 7^ο - 8^ο μήνα. Περπάτησε ελεύθερα περίπου τον πρώτο έτος. Παρέμενε συχνά στο νοσοκομείο λόγω ιώσεων αλλά όχι κάποια πολύ σοβαρή ασθένεια. Είναι λίγο επιθετικός με τα άλλα παιδιά και αρκετά υπερκινητικός. Είναι γενικά χαρούμενο παιδί αλλά γκρινιάζει αρκετά. Με τους γονείς και το συγγενικό περιβάλλον έχει πολύ καλές σχέσεις.

Χορηγήθηκε το φωνολογικό τεστ του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοθεραπευτών, το ΑΘΗΝΑ τεστ, το Action Picture Test της Renfrew και το Bus story της ίδιας εταιρίας.

Κατά την αξιολόγηση φάνηκε πως η μνήμη του είναι αρκετά καλή αλλά υπολείπεται προσοχής. Είναι ευπροσάρμοστος και δεν έχει δυσκολία με μεταβάσεις. Χρησιμοποιεί λεξιλόγιο ανεβασμένο πέραν του βασικού αλλά δεν μπορεί να το ορίσει ακριβώς. Η κριτική του σκέψη είναι αρκετά καλή. Χρησιμοποιεί αρκετά μεγάλες φράσεις άνω των 8 λέξεων με επίθετα, αντωνυμίες και παρομοιώσεις αλλά δεν κατανοεί ούτε χρησιμοποιεί μεταφορικό λόγο. Είναι αρκετά καλός σε δεξιότητες ενσυναίσθησης όταν αναφερόμαστε σε βασικά συναισθήματα όπως χαρά, λύπη, θυμός. Η γενικότερη κατανόησή του είναι πολύ καλή. Όσον αφορά το φωνολογικό κομμάτι, παρουσιάστηκε δυσκολία στα φωνήματα /δ/ και /θ/ καθώς τα οπισθοποιεί και τα μετατρέπει σε /ν/ και /f/ αντίστοιχα.

Θεραπευτικό πρόγραμμα

3 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

5 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

7 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

10 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /ð/ και /v/ και αρθρωτική τοποθέτηση /ð/

Μέθοδος: Ζωγραφική, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /ð/ και /v/, χρησιμοποιήθηκε α) ο συσχετισμός του ήχου που ακούγεται όταν παράγουμε κάθε ένα από τα φωνήματα με κάποιο αντικείμενο (το /ð/ συσχετίστηκε με τον τυφώνα και το /v/ με τον ήχο ενός καραβιού) και β) η οπτική απεικόνιση των αρθρωτών και της τοποθέτησής τους για το κάθε φώνημα. Μετά την εμπέδωση των παραπάνω, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης σε επίπεδο απομόνωσης και συλλαβών. Το παιδί παρουσίασε μεγάλη δυσκολία στην διάκριση των φωνημάτων, με ένα επίπεδο σχεδόν 50%, το οποίο μπορεί να οφείλεται και σε τυχαίες απαντήσεις. Ο στόχος θεωρήθηκε ανεπιτυχής.

12 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /ð/ και /v/ και αρθρωτική τοποθέτηση /ð/

Μέθοδος: Ζωγραφική, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε ο στόχος διάκρισης των φωνημάτων /ð/ και /v/ από την προηγούμενη συνεδρία. Αυτή την φορά, με πολλές οπτικές ενδείξεις είχε καλύτερη επίδοση. Συνεπώς, έγινε διάκριση σε επίπεδο συλλαβών και ψευδολέξεων, με μέτρια επίδοση. Ο στόχος θεωρήθηκε μερικώς επιτυχής.

14 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /ð/ και /v/ και αρθρωτική τοποθέτηση /ð/

Μέθοδος: Ζωγραφική, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκε η διάκριση σε επίπεδο λέξεων δισύλλαβων, τρισύλλαβων και πολυσύλλαβων. Η επίδοση του παιδιού ήταν καλύτερη (ειδικά στις δισύλλαβες και τρισύλλαβες λέξεις), αν και η οπτική ένδειξη ανέβαζε κατά πολύ το ποσοστό επιτυχίας του. Το παιδί χρειαζόταν κάποιες στιγμές υπενθύμιση του μοντέλου αρθρωτικής τοποθέτησης για το /ð/. Σε γενικές γραμμές, ο στόχος θεωρήθηκε μερικώς επιτυχής.

17 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Η παραγωγή του φωνήματος /ð/ δεν δυσκόλεψε ιδιαίτερα το παιδί, από τη στιγμή που του δίνονταν σαφείς οδηγίες για την τοποθέτηση των αρθρωτών. Η παραγωγή συλλαβών ήταν επιτυχής, ενώ η παραγωγή σε ψευδολέξεις VCV χρειάστηκε λίγες παραπάνω επαναλήψεις, για να είναι άνετη. Μέχρι το τέλος της συνεδρίας, ο στόχος επετεύχθη.

19 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Για την παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις, το παιδί κλήθηκε να κατονομάσει (ή να επαναλάβει την ονομασία) ένα σύνολο εικόνων. Το παιδί δεν παρουσίασε ιδιαίτερο πρόβλημα με τις παραγωγή του φωνήματος. Οι μόνες φορές που υπήρξε κάποια δυσκολία ήταν στις λέξεις μεγάλης συχνότητας, οι οποίες είχαν καθιερωθεί με λάθος τρόπο. Με οπτική ένδειξη τις βελτίωσε και αυτές και ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

21 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις, με έμφαση σε αυτές που τον δυσκόλεψαν την προηγούμενη φορά, προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες λέξεις. Το παιδί, και πάλι, δεν παρουσίασε κάποια ιδιαίτερη δυσκολία, συνεπώς ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

24 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από σύντομη επανάληψη της παραγωγής του φωνήματος σε τρισύλλαβες λέξεις, περάσαμε στις πολυσύλλαβες. Παρουσίασε μια μικρή δυσκολία στις λέξεις που περιείχαν το φώνημα /ð/ δύο φορές, αλλά δεν ήταν κάτι στο οποίο δόθηκε ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι ασκήσεις στη μέση θέση έπονται. Συνεπώς, ο στόχος θεωρείται επιτυχής.

26 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση και παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Αφού έγινε μια επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε αρχική θέση, προχωρήσαμε στην παραγωγή του φωνήματος σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις. Αρχικά, συλλάβιζε τις λέξεις για να αρθρώσει το φώνημα σωστά, αλλά μέχρι το τέλος της συνεδρίας τις έλεγε σωστά και γρήγορα. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

28 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις, προχωρήσαμε στις τρισύλλαβες και στη συνέχεια στις πολυσύλλαβες λέξεις, με τη χρήση επανάληψης λέξεων από ένα βιβλίο. Το παιδί δυσκολευόταν αρκετά στην αρχή, οπότε, χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση της κάθε λέξης και του φωνήματος, για να φαίνεται πότε πρέπει να το αρθρώσει. Αυτό το βοήθησε αρκετά, και τα πήγε αρκετά καλύτερα. Ο στόχος, λοιπόν, ήταν επιτυχής.

31 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /ð/ σε μέση θέση και παραγωγή σε τελική θέση

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Η επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε μέση θέση ήταν σύντομη, καθώς δεν ήταν ιδιαίτερα δύσκολη για το παιδί. Έτσι, περάσαμε στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε τελική θέση. Η θέση αυτή ήταν αρκετά δύσκολη για το παιδί, καθώς δεν ήξερε πότε να αρθρώσει το /ð/, με αποτέλεσμα να το αρθρώνει σχεδόν σε κάθε συλλαβή. Η οπτική ένδειξη το βοήθησε κάπως, αλλά και πάλι δεν το βοήθησε να αυξήσει την ταχύτητα της ομιλίας του. Ο στόχος δεν επετεύχθη.

2 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Βιβλία με γράμματα, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Σε αυτή τη συνεδρία, συνεχίζεται ο στόχος παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε τελική θέση από την προηγούμενη φορά. Έγιναν πολλές επαναλήψεις στις λέξεις που έπρεπε να πει, για να βελτιωθεί η ταχύτητα της ομιλίας του, πάντα με τη χρήση οπτικής ένδειξης. Η επίδοσή του ήταν κάπως καλύτερη, αλλά και πάλι δεν έφτασε σε ικανοποιητικά επίπεδα, συνεπώς ο στόχος ήταν μερικώς επιτυχής.

4 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /ð/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, κάρτες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίζεται η επανάληψη του στόχου παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε τελική θέση, από την προηγούμενη φορά. Αυτή τη φορά, οι οδηγίες, οι οπτικές ενδείξεις και οι επαναλήψεις απέδωσαν και μπόρεσε να παράγει τις λέξεις με ικανοποιητικό τρόπο, ως προς την ταχύτητα και την άρθρωση. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

7 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Ιστορία, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Για την επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε όλες τις θέσεις χρησιμοποιήθηκε μια ιστορία και ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, για την πιο αυθόρμητη εξάσκηση σε αυτά. Η αρχική θέση ολοκληρώθηκε γρήγορα καθώς δεν δυσκολεύει το παιδί. Αφιερώθηκε περισσότερος χρόνος στη μέση και στην τελική θέση, ειδικά στις μεγαλύτερες λέξεις, καθώς η ταχύτητα της ομιλίας του ήταν χαμηλή. Με αρκετές επαναλήψεις, τα πήγε πολύ καλά. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

16 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Ιστορία, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Καθώς είχε προηγηθεί, το κενό του Πάσχα, κάναμε μια επανάληψη στην παραγωγή του /ð/ σε λέξεις σε όλες τις θέσεις, με έμφαση στις πολυσύλλαβες λέξεις και στη μέση και τελική θέση. Το παιδί τα πήγε αρκετά καλά, χρησιμοποιώντας τις οδηγίες που του είχαν δοθεί σε προηγούμενες συνεδρίες. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

18 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, ποιημάτια

Σχόλια: Το παιδί επανέλαβε διάφορες παρηχήσεις αυτοσχέδιες και από ένα βιβλίο για να εξασκηθεί στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ σε παρηχήσεις σε αρχική θέση. Παρήγαγε όλες τις προτάσεις με αρκετή ευκολία, συνεπώς ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

21 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Η μέση θέση χρειάστηκε λίγη περισσότερη εξάσκηση, καθώς το παιδί δυσκολευόταν και δεν ήταν ιδιαίτερα πρόθυμο να προσπαθήσει. Έτσι, χρησιμοποιήθηκε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι για να κινητοποιηθεί το παιδί να συμμετέχει. Αυτό επετεύχθη, αλλά δεν έμεινε αρκετός χρόνος για την ολοκλήρωση του στόχου.

23 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Αυτή τη φορά, το παιδί ήταν πιο πρόθυμο και μπορέσαμε να δουλέψουμε τις παρηχήσεις με το /ð/ σε μέση θέση. Όταν μιλούσε γρήγορα, δεν άρθρωνε σωστά το φώνημα. Έτσι, του δόθηκαν οδηγίες για να μιλάει πιο αργά, και ο στόχος ολοκληρώθηκε με επιτυχία.

25 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /ð/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Ποιημάτια, βιβλία με γράμματα

Σχόλια: Η παραγωγή παρηχήσεων του φωνήματος /ð/ δεν αποδείχθηκε ιδιαίτερα δύσκολη για το παιδί, λόγω της πολλής εξάσκησης που είχε γίνει στις λέξεις με το φώνημα /ð/ σε τελική θέση. Μόνο ο ρυθμός της ομιλίας του χρειάστηκε λίγο έλεγχο. Έτσι, ο στόχος ολοκληρώθηκε με επιτυχία.

28 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/ και /ðj/

Μέθοδος: Εικόνες, κάρτες

Σχόλια: Για την εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα, το παιδί κλήθηκε να κατονομάσει ένα σύνολο εικόνων και καρτών. Η εξάσκηση άρχισε με το σύμπλεγμα /ðr/. Η επίδοση του παιδιού, όμως, ήταν πολύ καλή κι έτσι προχωρήσαμε στο σύμπλεγμα /nðr/, κι ύστερα στο σύμπλεγμα /ðj/. Το παιδί δεν παρουσίασε δυσκολίες, συνεπώς ο στόχος ήταν επιτυχής.

30 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/ και /ðj/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Για την εξάσκηση του παιδιού στα συμπλέγματα της προηγούμενης συνεδρίας σε επίπεδο πρότασης, το παιδί επανέλαβε παρηχήσεις, σε συνδυασμό με ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι αυτοελέγχου. Οι προτάσεις, όπως ήταν αναμενόμενο,

απαιτούσαν περισσότερες επαναλήψεις. Παρόλα αυτά, μέχρι το τέλος της συνεδρίας ο στόχος επετεύχθη.

2 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /νð/ και /κð/

Μέθοδος: Κάρτες, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Η παραγωγή του συμπλέγματος /νð/ ήταν λίγο δύσκολη για το παιδί, κάτι που αντιμετωπίστηκε με πολλές επαναλήψεις των λέξεων που το περιείχαν. Το σύμπλεγμα /κð/ δεν αποτέλεσε πρόβλημα, συνεπώς ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

5 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /νð/ και /κð/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να επαναλαμβάνει προτάσεις που περιείχαν τα συμπλέγματα της προηγούμενης συνεδρίας, κάθε φορά που ήταν η σειρά του στο επιτραπέζιο παιχνίδι. Το παιδί δεν αντιμετώπισε κάποιο πρόβλημα στην παραγωγή των προτάσεων, πέρα από τον υπερβολικά αργό ρυθμό ομιλίας του, που αντιμετωπίστηκε με πολλαπλές επαναλήψεις. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

7 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /nð/ και /γð/

Μέθοδος: Εικόνες, πλαστελίνη

Σχόλια: Για την εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα, το παιδί κατονόμασε εικόνες και έφτιαξε με πλαστελίνη πράγματα που περιέχουν τα συμπλέγματα στο όνομά τους. Αρχικά, το παιδί δυσκολεύτηκε λίγο με το σύμπλεγμα /nð/, καθώς παρέλειπε το φώνημα /n/ πολλές φορές. Δίνοντάς του ένα καθαρό πρότυπο της άρθρωσης των λέξεων, κατάλαβε το λάθος του. Το σύμπλεγμα /γð/ δεν αποτέλεσε πρόβλημα, έτσι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

9 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /nð/ και /γð/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Δόθηκε έμφαση στις προτάσεις με το σύμπλεγμα /nð/. Σε αυτές τις προτάσεις, το παιδί χρειάστηκε κάποιες φορές υπενθύμιση για να αρθρώσει σωστά το σύμπλεγμα. Μετά από μερικές υπενθυμίσεις, το παιδί άρχισε να αυτοδιορθώνεται. Οι προτάσεις με το σύμπλεγμα /γð/ δεν το δυσκόλεψαν, συνεπώς ο στόχος ήταν επιτυχής.

12 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /rð/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί εξασκήθηκε στο σύμπλεγμα /rð/ κατονομάζοντας ένα σύνολο καρτών, σε συνδυασμό με ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι επιβράβευσης. Το σύμπλεγμα αυτό εμφανίζεται συνήθως σε κλειστές συλλαβές, έτσι κάποιες φορές γινόταν αντιμετάθεση των φωνημάτων. Με κατάτμηση των λέξεων, στο σημείο του συμπλέγματος, και πολλές επαναλήψεις, ο στόχος επετεύχθη.

14 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /rð/

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να παράγει προτάσεις που περιείχαν το σύμπλεγμα που δουλεύτηκε στην προηγούμενη συνεδρία. Χρειάστηκαν πολύ λίγες επαναλήψεις για να μπορεί το παιδί να παράγει με άνεση τις προτάσεις. Συνεπώς, ο στόχος ήταν επιτυχής.

16 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κουκλοθέατρο

Σχόλια: Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /ð/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης. Στη συνεδρία αυτή, το παιδί παρακολούθησε αλλά και συμμετείχε σε κουκλοθέατρο, συμπληρώνοντας φράσεις, απαντώντας ερωτήσεις και συμμετέχοντας στην «παράσταση». Η παραγωγή του φωνήματος /ð/ στον αυθόρμητο λόγο δεν ήταν καθόλου σταθερή, χρειάστηκε πάρα πολλές υπενθυμίσεις, τις οποίες ακολουθούσε εκείνη τη στιγμή, αλλά αργότερα η άρθρωση του ήταν και πάλι πολύ απρόσεκτη.

19 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ανάγνωση ιστορίας, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να επαναλάβει κάποιες προτάσεις από την ιστορία, αλλά και να διορθώνει τα «λάθη» του θεραπευτή καθώς διάβαζε. Διόρθωσε τα περισσότερα λάθη του θεραπευτή σχεδόν άμεσα, και η επανάληψη των προτάσεων ήταν επιτυχής. Στο επιτραπέζιο παιχνίδι έμφαση δόθηκε στον αυθόρμητο λόγο του. Με πολλές υπενθυμίσεις και κίνητρο, κατάφερε να ελέγξει λίγο καλύτερα την ομιλία του. Όταν ήταν ενθουσιασμένο ή θυμωμένο, ήταν πάλι απρόσεκτο.

21 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Αρχικά, στην συζήτηση, η άρθρωση του παιδιού ήταν πολύ απρόσεκτη. Αφότου, όμως, του δόθηκαν οδηγίες να μιλάει πιο αργά και πιο προσεκτικά, υπήρξε μια μικρή βελτίωση. Κατά την διάρκεια του επιτραπέζιου παιχνιδιού, όταν έκανε κάποιο λάθος στην παραγωγή του φωνήματος /ð/, του γινόταν παρατήρηση. Μετά από λίγο, άρχισε να καταλαβαίνει και να διορθώνει το ίδιο το παιδί τα λάθη του.

23 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κάρτες, ζωγραφική

Σχόλια: Το παιδί κλήθηκε να διηγηθεί δύο ιστορίες μέσα από κάποιες κάρτες που του παρουσιάστηκαν, και στη συνέχεια να ζωγραφίσει κάτι σχετικό με αυτές, το οποίο και θα εξηγούσε. Το παιδί ήταν πιο προσεκτικό και συνειδητοποιημένο σε αυτή τη συνεδρία. Αν και έκανε λάθη συχνά, τις περισσότερες φορές τα καταλάβαινε και τα διόρθωνε. Ο ρυθμός της ομιλίας του ήταν μειωμένος.

26 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κινητικό παιχνίδι, κατασκευή

Σχόλια: Οι κανόνες του κινητικού παιχνιδιού ζητούσαν από το παιδί να παράγει μια μικρή πρόταση όταν ερχόταν η σειρά του. Καθώς αυτές οι προτάσεις ήταν μικρές, η παραγωγή του φωνήματος /δ/ ήταν σχεδόν πάντα σωστή. Κατά τη διάρκεια της κατασκευής, το παιδί περιέγραφε τα υλικά και την διαδικασία της κατασκευής. Η αυθόρμητη άρθρωση του φωνήματος /δ/ ήταν πιο βελτιωμένη και τα λάθη ήταν αισθητά λιγότερα.

28 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, πραγματοποιήθηκε ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι, που είχε ως σκοπό να εκφραστεί το παιδί για πράγματα που είχαν σχέση με τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντά του, τα προτερήματα, τα ελαττώματα του κλπ. Τα ποσοστά αυθόρμητης παραγωγής του φωνήματος /δ/ ήταν φανερά αυξημένα, και όποτε έκανε λάθος διόρθωνε άμεσα τον εαυτό του.

30 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, δόθηκαν οδηγίες στο παιδί για το μέλλον, συγκεκριμένα για το πώς να μιλάει πιο αποτελεσματικά. Καθ' όλη τη διάρκεια της συνεδρίας, το παιδί τα πήγαινε πολύ καλά στην αυθόρμητη παραγωγή του /ð/, καθώς οι φορές που ξέφευγε ήταν πολύ λίγες. Ο στόχος της γενίκευσης είχε σχεδόν επιτευχθεί.

Αποτελέσματα Θεραπείας

Ο Γ.Β. είναι 5;3 ετών. Έχει διαγνωστεί με διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή αυτιστικού φάσματος. Στο φωνολογικό κομμάτι παρουσιάστηκε δυσκολία στα φωνήματα /ð/ και /θ/ καθώς τα οπισθοποιεί και τα μετατρέπει σε /v/ και /f/ αντίστοιχα. Οι στόχοι που τέθηκαν ήταν οι εξής:

- ακουστική διάκριση /ð/ και /v/ και αρθρωτική τοποθέτηση /ð/
- παραγωγή φωνήματος /ð/ σε απομόνωση
- παραγωγή φωνήματος /ð/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις CV και VCV
- παραγωγή /ð/ σε όλες τις θέσεις σε 2σύλλαβες, 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις
- παραγωγή παρηγήσεων με /ð/ σε όλες τις θέσεις
- παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/, /ðj/, /vð/, /kð/, /nð/, /γð/ και /rð/
- παραγωγή παρηγήσεων με το σύμπλεγμα /ðr/, /nðr/ και /ðj/, /vð/, /kð/, /nð/, /γð/ και /rð/
- γενίκευση του φωνήματος /ð/ στον αυθόρμητο λόγο

Αρχικά πραγματοποιήθηκε οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /ð/ και /v/. Μετά την εμπέδωση των παραπάνω, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης σε επίπεδο απομόνωσης και συλλαβών, με το παιδί να παρουσιάζει μεγάλη δυσκολία στην διάκριση των φωνημάτων. Χρησιμοποιήθηκαν πολλές οπτικές ενδείξεις μέχρι το επιθυμητό αποτέλεσμα. Σε επίπεδο συλλαβών και ψευδολέξεων υπήρξε μέτρια επίδοση. Συνεχίσαμε σε διάκριση 2σύλλαβων, 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων με

καλύτερη επίδοση του παιδιού και κάποιες φορές χρειάστηκε υπενθύμιση του μοντέλου αρθρωτικής τοποθέτησης. Έπειτα περάσαμε στην παραγωγή φωνήματος σε συλλαβές και ψευδολέξεις, όπου δεν δυσκόλεψε ιδιαίτερα το παιδί (δίνονταν σαφείς οδηγίες για την τοποθέτηση των αρθρωτών). Ακολούθησε η παραγωγή φωνήματος σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις μέσω κατονομασίας εικόνων. Δυσκολία υπήρξε στις λέξεις μεγάλης συχνότητας, και μέσω οπτικής ένδειξης επιτεύχθηκε ο στόχος. Επιτυχής κρίθηκε και ο στόχος στην παραγωγή του /ð/ σε αρχική θέση στις 3σύλλαβες. Στην παραγωγή φωνήματος σε αρχική θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις εντοπίστηκε μια μικρή δυσκολία στις λέξεις που περιείχαν το φώνημα /ð/ δύο φορές. Στη συνέχεια, περάσαμε στην παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις. Εντοπίστηκε συλλαβισμός των λέξεων για να αρθρώσει το φώνημα σωστά, όμως μέχρι το τέλος της συνεδρίας ο στόχος είχε επιτευχθεί. Έπειτα ακολούθησε η παραγωγή φωνήματος /ð/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις με τη χρήση επανάληψης λέξεων από ένα βιβλίο. Υπήρξε μεγάλη δυσκολία στην αρχή, και έτσι χρησιμοποιήθηκε οπτική απεικόνιση της κάθε λέξης και του φωνήματος, όπου και τα πήγε αρκετά καλά. Μετά περάσαμε στην παραγωγή σε τελική θέση. Εντοπίστηκε μεγάλη δυσκολία για το παιδί, αφού δεν ήξερε ποτέ πρέπει να αρθρώσει το /ð/. Βοήθησε λίγο η οπτική ένδειξη, όχι όμως με μεγάλη επιτυχία, γι' αυτό και συνεχίστηκε ο στόχος από την προηγούμενη φορά. Έγιναν πολλές επαναλήψεις για να βελτιωθεί η ταχύτητα ομιλίας, και η επίδοσή του ήταν κάπως καλύτερη. Μετά κάναμε μια επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /ð/ σε όλες τις θέσεις και χρησιμοποιήθηκε μια ιστορία και ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Το παιδί ανταποκρίθηκε επαρκώς και ο στόχος ήταν επιτυχής.

Εν συνεχεία ασχοληθήκαμε με την παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /ð/ σε αρχική θέση. Το παιδί κλίθηκε να επαναλάβει παρηγήσεις αυτοσχέδιες και από βιβλίο, όπου και είχε καλή απόδοση. Ακολούθησε η παραγωγή του σε μέση θέση μέσω αυτοσχέδιων προτάσεων. Χρειάστηκε περισσότερη εξάσκηση, καθώς το παιδί δυσκολευόταν και έτσι χρησιμοποιήθηκε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι για να κινητοποιηθεί ώστε να μπορεί να συμμετέχει. Όταν αυξανόταν ο ρυθμός ομιλίας δεν υπήρχε σωστή άρθρωση. Με οδηγίες για πιο αργή ομιλία ο στόχος ολοκληρώθηκε με επιτυχία. Σειρά είχε η παραγωγή παρηγήσεων με το φώνημα /ð/ σε τελική θέση. Δεν παρουσιάστηκε καμία δυσκολία, μόνο ο ρυθμός της ομιλίας του χρειάστηκε λίγο έλεγχο.

Μετά ακολούθησαν τα συμπλέγματα. Όσον αφορά την παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /ðt/, /nðt/ και /ðj/, το παιδί κλήθηκε να κατονομάσει ένα σύνολο εικόνων και καρτών. Ο στόχος κρίθηκε επιτυχής. Περισσότερες επαναλήψεις χρειάστηκαν για την παραγωγή παρηχήσεων με τα αντίστοιχα συμπλέγματα. Παρ' όλα αυτά, μέχρι το τέλος της συνεδρίας ο στόχος επετεύχθη. Στην παραγωγή του /ð/ στο σύμπλεγμα /vð/ και /kð/, η παραγωγή του /vð/ ήταν λίγο δύσκολη. Αντίθετα, το σύμπλεγμα /kð/ δεν αποτέλεσε κανένα πρόβλημα. Ακόμα, στην παραγωγή παρηχήσεων με τα αντίστοιχα συμπλέγματα, το παιδί δεν αντιμετώπισε κανένα πρόβλημα. Έπειτα περάσαμε στην παραγωγή του /ð/ στο σύμπλεγμα /nð/ και /γð/ μέσω κατονομασίας εικόνων. Μικρή δυσκολία παρατηρήθηκε με το σύμπλεγμα /nð/, καθώς τις περισσότερες φορές παρέλειπε το /n/. Με ένδειξη αρθρωτικής τοποθέτησης κατανόησε το λάθος του. Το σύμπλεγμα /γð/ δεν αποτέλεσε κανένα πρόβλημα. Στην παραγωγή παρηχήσεων με τα ίδια συμπλέγματα δόθηκε περισσότερη έμφαση σε αυτές με το σύμπλεγμα /nð/, σε αντίθεση με αυτές με το σύμπλεγμα /γð/ όπου δεν το δυσκόλεψαν καθόλου. Στη συνέχεια περάσαμε στην παραγωγή του φωνήματος /ð/ στο σύμπλεγμα /rð/, κατονομάζοντας ένα σύνολο καρτών. Χρειάστηκε να γίνει κατάτμηση των λέξεων και πολλές επαναλήψεις. Στην παραγωγή παρηχήσεων με το σύμπλεγμα /rð/, ζητήθηκε από το παιδί να παράγει προτάσεις που περιείχαν το σύμπλεγμα που δουλεύτηκε την προηγούμενη φορά. Με λίγες επαναλήψεις ο στόχος ήταν επιτυχής.

Τελευταίος στόχος ήταν η γενίκευση του φωνήματος /ð/ στον αυθόρμητο λόγο. Το παιδί παρακολούθησε αλλά και συμμετείχε σε κουκλοθέατρο. Η παραγωγή του φωνήματος ήταν μη σταθερή και απρόσεκτη. Ακολούθησαν συζητήσεις και ζωγραφιές αλληλεπίδρασης, και χρειάστηκαν πολλές υπενθυμίσεις και κίνητρο ώστε να καταφέρει να ελέγξει λίγο καλύτερα την ομιλία του. Επίσης, του δόθηκαν οδηγίες για πιο αργή και πιο προσεκτική ομιλία και η αλήθεια είναι πως υπήρξε μια μικρή βελτίωση. Κατά την διάρκεια του επιτραπέζιου παιχνιδιού, όταν έκανε κάποιο λάθος του γινόταν παρατήρηση. Μετά από λίγο, άρχισε να καταλαβαίνει και να διορθώνει τα λάθη του. Ακολούθησε διήγηση ιστοριών μέσα από κάρτες και στη συνέχεια καλούνταν να ζωγραφίσει κάτι σχετικό με αυτές, το οποίο και θα εξηγούσε. Ήταν πιο προσεκτικός και όταν έκανε λάθη τα διόρθωνε (ρυθμός ομιλίας μειωμένος).

Στο τέλος πραγματοποιήθηκε ένα αυτοσχέδιο παιχνίδι, με σκοπό να εκφραστεί το παιδί για πράγματα που είχαν σχέση με τον εαυτό του. Τα ποσοστά

αυθόρμητης παραγωγής ήταν αυξημένα, και όποτε έκανε λάθος διόρθωνε άμεσα τον εαυτό του.

Έπειτα δόθηκαν οδηγίες στο παιδί για το μέλλον. Καθ' όλη τη διάρκεια της συνεδρίας, το παιδί τα πήγαινε πολύ καλά στην αυθόρμητη παραγωγή του /ð/, καθώς οι φορές που ξέφευγε ήταν πολύ λίγες. Ο στόχος της γενίκευσης είχε σχεδόν επιτευχθεί.

Με λίγα λόγια, ο Γ.Β με συζήτηση και πολλές επαναλήψεις και υπενθυμίσεις για πιο αργή ομιλία υπήρξε μια μικρή βελτίωση. Όσο περνούσαν οι μέρες γινόταν πιο προσεκτικός, κατανοούσε τα λάθη του και τα διόρθωνε μόνος του. Οι φορές που ξέφευγε ήταν ελάχιστες.

Η γενίκευση είχε σχεδόν ολοκληρωθεί. Καλό θα ήταν να συνεχίζονταν οι συνεδρίες για μερικές ακόμα ημέρες, ώστε το παιδί να γενικεύσει πλήρως το φώνημα στην αυθόρμητη ομιλία του.

Περίπτωση 6

Ιστορικό – Αποτελέσματα αξιολόγησης

Ο Δ.Μ. είναι 4;7 ετών και έχει διαγνωστεί με σύνδρομο Asperger. Ζει με την μητέρα του και βλέπει τον πατέρα του ανά δεύτερη εβδομάδα το Σαββατοκύριακο λόγω χωρισμού των γονέων. Η διάρκεια της εγκυμοσύνης ήταν 9 μήνες και χορηγήθηκαν ενέσιμα φάρμακα στη μητέρα λόγω θρομβοφιλίας. Το βάρος του νεογνού ήταν 3.600 κιλά, το νεογνό δεν θήλασε καθώς επίσης και η μαμά δεν είχε γάλα. Αντιδρούσε θετικά στα ερεθίσματα του περιβάλλοντός του. Μπουσούλισε 8-9 μηνών και περπάτησε ελεύθερα 14 μηνών. Τις πρώτες του λέξεις τις είπε 2 ετών και κατανοούσε τι έλεγαν οι άλλοι. Σαν παιδί περνούσε πολλές ωτίτιδες,, λαρυγγίτιδες και βρογχίτιδες.

Με την οικογένειά του είναι πολύ δεμένος με την μητέρα του και με τον πατέρα φαίνεται ιδιαίτερα ανταγωνιστικός. Είναι τρομερά δυσπροσάρμοστος και δυσκολεύεται στις μεταβάσεις. Βιώνει έντονο άγχος αποχωρισμού από την μητέρα και παρουσιάζει έντονη απτική και ακουστική αμυντικότητα.

Για την αξιολόγηση χορηγήθηκε το φωνολογικό τεστ του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοθεραπευτών και το PLS-3 (Κλίμακα 4;6-4;11). Επιπρόσθετα, χρησιμοποιήθηκε ελεύθερο παιχνίδι με την μητέρα για την εκμαίευση περισσότερων στοιχείων.

Γνωστικά είναι αρκετά καλός. Γνωρίζει χρονικές, ποσοτικές και χωρικές έννοιες. Μπορεί να περιγράψει με βασικό τρόπο αντικείμενα και βήματα για να ολοκληρώσει μια διαδικασία. Είναι καλός σε αφηρημένο λεξιλόγιο και σε παρομοιώσεις. Κατανοεί και χρησιμοποιεί δύο επίθετα και ουσιαστικό στον αυθόρμητο λόγο. Επιπρόσθετα κατανοεί και χρησιμοποιεί κάποιες εκφράσεις μεταφορικού λόγου αλλά όχι πολλές. Στο φωνολογικό κομμάτι παρατηρήθηκε απλοποίηση του φωνήματος /t/ και των συμπλεγμάτων του καθώς και πτώσεις και απλοποιήσεις κάποιων συριστικών συμπλεγμάτων σποραδικά.

Θεραπευτικό πρόγραμμα

3 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

5 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

7 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αξιολόγηση

10 Μαρτίου 2015

Στόχος: Ακουστική διάκριση φωνημάτων /r/ και /l/ και αρθρωτική τοποθέτηση /r/

Μέθοδος: Ζωγραφική, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Για την οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /r/ και /l/ χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση των φωνημάτων ως ινδιάνοι που κάνουν σήματα ο ένας στον άλλο (/r/) και παιδιά που τραγουδούν (/l/), καθώς και ως σχήματα τοποθέτησης των αρθρωτών στο στόμα, όταν παράγεται το καθένα από αυτά. Αφού το παιδί κατανόησε αυτά τα σχήματα, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών, ψευδολέξεων και λέξεων. Το παιδί δεν είχε καμία δυσκολία στην διάκριση των φωνημάτων, συνεπώς ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

12 Μαρτίου 2015

Στόχος: Αρθρωτική τοποθέτηση /r/ και παραγωγή σε απομόνωση

Μέθοδος: Ζωγραφική, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Δόθηκε στο παιδί οπτικό μοντέλο αρθρωτικής τοποθέτησης και κίνησης για το φώνημα /r/. Η άρθρωση του φωνήματος ήταν κατά προσέγγιση, κι όχι ικανοποιητική. Κάποιες φορές η άρθρωσή του ήταν πιο πετυχημένη, αλλά σε γενικές γραμμές η τοποθέτηση και κίνηση της γλώσσας ήταν λανθασμένη.

14 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε συλλαβές

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Συνεχίστηκαν οι ασκήσεις για την παραγωγή του φωνήματος /r/ σε απομόνωση, δίνοντας σαφείς οδηγίες για την τοποθέτηση και την κίνηση της γλώσσας, και χρησιμοποιώντας τον καθρέφτη. Η παραγωγή του /r/ παρέμενε μη ικανοποιητική, παρόλα αυτά περάσαμε στην παραγωγή συλλαβών. Το παιδί δυσκολεύτηκε αρκετά, συνεπώς ο στόχος δεν ήταν επιτυχής.

17 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε συλλαβές

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή επαναλήφθηκε η παραγωγή του φωνήματος /r/ σε συλλαβές, με την ίδια μεθοδολογία. Υπήρξε κάποια βελτίωση, αλλά και πάλι το παιδί δυσκολεύτηκε αρκετά, καθώς η παραγωγή του φωνήματος /r/ ήταν ακόμα πολύ αλλοιωμένη. Έτσι, κρίθηκε ότι ο στόχος πρέπει να επαναληφθεί.

19 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε συλλαβές και σε ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Και πάλι συνεχίστηκε ο στόχος της παραγωγής του φωνήματος /r/ σε συλλαβές. Αυτή τη φορά, το παιδί τα πήγε κάπως καλύτερα και η παραγωγή του /r/ έφτασε σε επίπεδα απομόνωσης. Έτσι, προχωρήσαμε στην παραγωγή ψευδολέξεων VCV. Το παιδί τα πήγε αρκετά καλά, αλλά δεν υπήρχε χρόνος για να ολοκληρωθεί ο στόχος.

21 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Πλαστελίνες, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Παίζοντας με πλαστελίνες, συνεχίστηκε η παραγωγή του /r/ σε ψευδολέξεις VCV από την προηγούμενη συνεδρία. Η επίδοση του παιδιού ήταν μέτρια, κι έτσι ο στόχος ολοκληρώθηκε, ωστόσο χωρίς απόλυτη επιτυχία. Αποφασίστηκε να γίνει μια τελευταία επανάληψη στην επόμενη συνεδρία.

24 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι, καθρέφτης, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Ο στόχος παραγωγής του φωνήματος /r/ σε ψευδολέξεις VCV, ολοκληρώθηκε με τη βοήθεια ενός αυτοσχέδιου παιχνιδιού επιβράβευσης. Το παιδί τα πήγε καλύτερα αυτή τη φορά, και χρειάστηκε λιγότερες επαναλήψεις για να προφέρει τις ψευδολέξεις ικανοποιητικά.

26 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε αρχική θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Παρουσιάστηκαν στο παιδί μια ποικιλία καρτών και εικόνων, με δισύλλαβες λέξεις που περιείχαν το φώνημα /r/ σε αρχική θέση, και του ζητήθηκε να τις κατονομάσει. Οι πολλές συνεδρίες που αφιερώθηκαν στην καλή παραγωγή του φωνήματος /r/ σε συλλαβές απέδωσαν, καθώς το παιδί δεν παρουσίασε κάποια δυσκολία στην παραγωγή των δισύλλαβων λέξεων. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής, ακόμα κι αν η άρθρωση του /r/ παρέμενε αλλοιωμένη.

28 Μαρτίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε αρχική θέση σε τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Κάρτες, εικόνες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία πολύ σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε δισύλλαβες λέξεις σε αρχική θέση, προχωρήσαμε στις τρισύλλαβες. Η επίδοση του παιδιού ήταν αρκετά καλή, έτσι προχωρήσαμε και σε πολυσύλλαβες λέξεις. Το φωνολογικό φορτίο των πολυσύλλαβων λέξεων αποτέλεσαν ένα παράγοντα δυσκολίας για το παιδί, αλλά με λίγες επαναλήψεις μπόρεσε να τις προφέρει σωστά. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

31 Μαρτίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής φωνήματος /r/ σε αρχική θέση και παραγωγή σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Εικόνες, κάρτες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Πριν προχωρήσουμε στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε μέση θέση, έγινε επανάληψη για την αρχική θέση, η οποία δεν δυσκόλεψε το παιδί. Έτσι, προχωρήσαμε στη παραγωγή του φωνήματος /r/ σε μέση θέση, όπου το παιδί κλήθηκε να κατονομάσει εικόνες δισύλλαβων λέξεων. Το παιδί δεν δυσκολεύτηκε ιδιαίτερα, και η άρθρωση του φωνήματος /r/ ήταν συνεπής (αν και αλλοιωμένη). Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

2 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε τρισύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Ζωγραφική, εικόνες, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε δισύλλαβες λέξεις, προχωρήσαμε στις τρισύλλαβες. Πέρα από την κατονομασία εικόνων, το παιδί κλήθηκε να κατονομάσει διάφορα αντικείμενα, που ζωγράφιζε ο θεραπευτής. Η παραγωγή των λέξεων έγινε σχετικά άνετη μετά από λίγες επαναλήψεις, συνεπώς ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

4 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Εικόνες, κάρτες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Το αντικείμενο δυσκολίας του παιδιού κατά την παραγωγή τρισύλλαβων λέξεων με το /r/ σε μέση θέση, ήταν οι λέξεις που περιείχαν το φώνημα /r/ δύο φορές. Αρχικά, στην περίπτωση αυτή, το παιδί αντικαθιστούσε το δεύτερο /r/ με το φώνημα /l/. Όταν, μετά από υποδείξεις, αντιλήφθηκε την ύπαρξη του δεύτερου /r/ χρειάστηκε αρκετές επαναλήψεις για να το προφέρει σωστά και άνετα. Λόγω των παραπάνω, κρίθηκε συνετή η επανάληψη του στόχου, με έμφαση στις λέξεις που το δυσκόλεψαν περισσότερο.

7 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε μέση θέση σε πολυσύλλαβες λέξεις

Μέθοδος: Εικόνες, κάρτες, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, έγινε επανάληψη του στόχου της προηγούμενης συνεδρίας. Έμφαση δόθηκε στις λέξεις που είχαν αποτελέσει πρόβλημα την προηγούμενη φορά, δηλαδή οι λέξεις που περιείχαν το φώνημα /r/ πάνω από μία φορές. Με πολλές επαναλήψεις, κατάτμηση των λέξεων και παροχή μοντέλων, το παιδί κατάφερε να προφέρει τις λέξεις σωστά και με άνεση και ο στόχος επετεύχθη.

16 Απριλίου 2015

Στόχος: Επανάληψη παραγωγής του φωνήματος /r/ στην αρχική και μέση θέση λέξεων

Μέθοδος: Επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Καθώς είχε προηγηθεί το κενό του Πάσχα, κάναμε μια επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε λέξεις στην αρχική και μέση θέση, με έμφαση στις πολυσύλλαβες λέξεις που περιείχαν το φώνημα /r/ πάνω από μία φορές. Η αλλοιωμένη παραγωγή του /r/ παρέμενε, αλλά ήταν συνεπής, και το παιδί παρήγαγε τις λέξεις με ευκολία. Συνεπώς, ο στόχος ήταν επιτυχής.

18 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή φωνήματος /r/ σε τελική θέση και επανάληψη παραγωγής σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Βιβλίο με γράμματα, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Για την εξάσκηση του παιδιού στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε τελική θέση, επανέλαβε λέξεις από ένα βιβλίο. Ο αρχικά μειωμένος ρυθμός ομιλίας κατά την παραγωγή των λέξεων, βελτιώθηκε με πολλές επαναλήψεις, κι έτσι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε μια επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος σε λέξεις σε όλες τις θέσεις, σε συνδυασμό με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Το παιδί δεν δυσκολεύτηκε σχεδόν καθόλου.

21 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε αρχική θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Για την εξάσκηση του παιδιού στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε παρηχήσεις σε αρχική θέση, χρησιμοποιήθηκαν αυτοσχέδιες προτάσεις, τις οποίες το παιδί επαναλάμβανε. Αρχικά, έκανε μια μικρή παύση πριν παράγει το φώνημα /r/ μέσα στην πρόταση. Με τις οδηγίες που του δόθηκαν, υιοθέτησε έναν πιο αργό και φυσικό τρόπο παραγωγής των προτάσεων, που του επέτρεπε να παράγει το φώνημα ικανοποιητικά. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

23 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Βιβλίο με γράμματα, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από σύντομη επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος /r/ σε παρηχήσεις σε αρχική θέση, προχωρήσαμε στις παρηχήσεις με το φώνημα σε μέση θέση. Αρχικά, το παιδί δεν θυμόταν ολόκληρες τις προτάσεις, ακόμα κι αν δεν ήταν ιδιαίτερα μεγάλες, με αποτέλεσμα να τις προφέρει λέξη-λέξη, κάτι το οποίο δεν ήταν

το ζητούμενο. Όταν, με πολλές επαναλήψεις, θυμόταν να πει μεγαλύτερο μέρος της πρότασης, η άρθρωση του /r/ ήταν πιο αλλοιωμένη από συνήθως ή γινόταν μετά από παύση. Ο στόχος, λοιπόν, δεν επετεύχθη.

25 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε μέση θέση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Στη συνεδρία αυτή, συνεχίστηκε ο στόχος από την προηγούμενη φορά της παραγωγής παρηχήσεων με το /r/ σε μέση θέση. Το παιδί δεν ήταν ιδιαίτερο πρόθυμο, οπότε οι ασκήσεις συνδυάστηκαν με επιτραπέζιο παιχνίδι. Αυτή τη φορά, οι προτάσεις συνδυάστηκαν με σχέδια για να τις θυμάται το παιδί. Η παραγωγή τους ήταν αρκετά καλύτερη αυτή τη φορά, με καλύτερη άρθρωση και πιο φυσικό ρυθμό ομιλίας. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

28 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε τελική θέση

Μέθοδος: Ιστορία, οπτικό μοντέλο

Σχόλια: Μετά από μία σύντομη επανάληψη στις παρηχήσεις με το φώνημα /r/ σε μέση θέση, περάσαμε στην τελική θέση. Χρησιμοποιήθηκαν προτάσεις για επανάληψη από βιβλία με παραμύθια. Η επίδοση του παιδιού ήταν ικανοποιητική εξ αρχής και μέχρι το τέλος της συνεδρίας τα πήγαινε πολύ καλά. Ο στόχος, λοιπόν, ήταν επιτυχής.

30 Απριλίου 2015

Στόχος: Παραγωγή παρηχήσεων με το φώνημα /r/ σε όλες τις θέσεις

Μέθοδος: Αυτοσχέδιες προτάσεις, αυτοσχέδιο παιχνίδι

Σχόλια: Για την επανάληψη της παραγωγής του φωνήματος σε παρηχήσεις σε όλες τις θέσεις, το παιδί επανέλαβε αυτοσχέδιες προτάσεις σε συνδυασμό με ένα

αυτοσχέδιο παιχνίδι επιβράβευσης. Τα πήγε πολύ καλά, αν και χρειάστηκε να αφιερωθεί λίγη περισσότερη ώρα στις παρηχήσεις με το φώνημα /r/ σε μέση και τελική θέση. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

2 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /pr/, /tr/, /str/, /vr/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Καθώς τα συμπλέγματα του φωνήματος /r/ είναι πάρα πολλά, δουλεύτηκαν ομαδικά. Ακόμα, η παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων συμπίεστηκε σε μια συνεδρία για κάθε ομάδα. Σε αυτή την ομάδα συμπλεγμάτων, λοιπόν, το παιδί είχε πολύ καλή επίδοση στην παραγωγή των λέξεων και των παρηχήσεων, κι έτσι ο στόχος ολοκληρώθηκε με ευκολία.

5 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /br/, /dr/, /gr/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Για την εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα, το παιδί κατονόμασε εικόνες και έπαιξε ένα επιτραπέζιο παιχνίδι κατά την διάρκεια του οποίου, καλούταν να επαναλαμβάνει αυτοσχέδιες προτάσεις που περιείχαν τα συμπλέγματα σε όλες τις θέσεις. Δεν υπήρχε ιδιαίτερη δυσκολία στην παραγωγή των συμπλεγμάτων στις λέξεις και στις παρηχήσεις. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

7 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /gr/, /θr/, /δr/

Μέθοδος: Εικόνες, βιβλίο με γράμματα

Σχόλια: Η εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα έγινε μέσω κατονομασίας εικόνων και επανάληψης προτάσεων. Η παραγωγή του συμπλέγματος /gr/ ήταν λίγο δύσκολη για το παιδί, όμως με οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης το άρθρωσε σωστά. Τα

υπόλοιπα συμπλέγματα δεν αποτέλεσαν πρόβλημα. Έτσι, ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

9 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /kr/, /fr/, /xr/

Μέθοδος: Βιβλίο με γράμματα

Σχόλια: Η εξάσκηση στα παραπάνω συμπλέγματα έγινε μέσω κατονομασίας εικόνων και επανάληψης προτάσεων. Πιθανώς, λόγω των συμπλεγμάτων που δουλεύτηκαν στην προηγούμενη συνεδρία, το παιδί μπερδευόταν και αντικαθιστούσε το σύμπλεγμα /xr/ με το σύμπλεγμα /gr/. Δόθηκαν μοντέλα και παραδείγματα για τον διαχωρισμό τους κι έτσι το παιδί το πρόφερε σωστά.

12 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rt/, /rv/, /rð/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Το παιδί συνάντησε λίγες δυσκολίες στην παραγωγή αυτών των συμπλεγμάτων, καθώς εμφανίζονται σε κλειστές συλλαβές κι έτσι παρέλειπε το φώνημα /r/ αρκετές φορές. Χρησιμοποιήθηκε η κατάτμηση των λέξεων για να αντιληφθεί την ύπαρξη και την σειρά των δύο φωνημάτων. Αυτή η τεχνική βοήθησε το παιδί αρκετά, κι από κείνο το σημείο παρήγαγε τις λέξεις με αυξανόμενη άνεση και ταχύτητα. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

14 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rj/, /rj/, /rç/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Η οπίσθια και μη εμφανής τοποθέτηση των αρθρωτών, για αυτά τα συμπλέγματα, δυσκόλεψαν λίγο το παιδί αρχικά. Με λίγες επαναλήψεις και οδηγίες

αρθρωτικής τοποθέτησης κατάφερε να τα αρθρώσει σωστά, σε λέξεις αλλά και σε παρηχήσεις. Ο στόχος ήταν επιτυχής.

16 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rθ/, /rm/, rn/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Τα συμπλέγματα /rm/ και /rn/ δεν ήταν δύσκολα για το παιδί και μπόρεσε να τα προφέρει με ευκολία σε λέξεις και προτάσεις. Το σύμπλεγμα /rθ/ χρειάστηκε περισσότερες επαναλήψεις, για να επιτευχθεί η άνετη παραγωγή του. Ωστόσο, μέχρι το τέλος της συνεδρίας το παιδί ολοκλήρωσε τον στόχο με επιτυχία. Σε συνδυασμό με την εξάσκηση στα συμπλέγματα, δουλέψαμε με το παιδί την πιο φυσική άρθρωση του φωνήματος /r/, με χαμηλά ποσοστά επιτυχίας.

19 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rk/, /rp/, /rs/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις

Σχόλια: Τα συμπλέγματα αυτά ήταν εύκολα για το παιδί, ανεξάρτητα από την εμφάνισή τους σε κλειστές συλλαβές. Έτσι, ο στόχος ολοκληρώθηκε σύντομα και με επιτυχία, αφήνοντας χρόνο να δουλέψουμε την άρθρωση του φωνήματος /r/, με περισσότερη επιτυχία από την προηγούμενη φορά.

21 Μαΐου 2015

Στόχος: Παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /rf/, /rx/

Μέθοδος: Εικόνες, αυτοσχέδιες προτάσεις, επιτραπέζιο παιχνίδι

Σχόλια: Η εξάσκηση στα συμπλέγματα του /r/ έληξε με τα συμπλέγματα /rf/ και /rx/.

Οι παραγωγή των λέξεων και προτάσεων συνδυάστηκε με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, λόγω του μικρού αριθμού συμπλεγμάτων και της καλής επίδοσης του παιδιού. Το παιδί δεν παρουσίασε ιδιαίτερη δυσκολία κι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής. Αυτή τη

φορά, η άρθρωση του φωνήματος /r/ ήταν φανερά βελτιωμένη και με αρκετή συνέπεια.

23 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Κουκλοθέατρο

Σχόλια: Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /r/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης. Σε αυτή τη συνεδρία, το παιδί συμμετείχε στο κουκλοθέατρο συμπληρώνοντας φράσεις, απαντώντας ερωτήσεις, διορθώνοντας λάθη και συμμετέχοντας στην «παράσταση». Στη διόρθωση λαθών ήταν πολύ καλό, εντοπίζοντας την πλειοψηφία τους και διορθώνοντάς τα σωστά. Όταν συμμετείχε δεν παρήγαγε πάντα σωστά το φώνημα /r/. Κάποιες φορές χρειαζόταν υπενθυμίσεις και οπτικά συνθήματα. Ωστόσο, όταν το παρήγαγε σωστά η άρθρωσή του ήταν αρκετά βελτιωμένη.

26 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Ζωγραφική με δακτυλομπογιές

Σχόλια: Αυτή τη φορά, το παιδί κι ο θεραπευτής ζωγράρισαν με δακτυλομπογιές, και το παιδί κλήθηκε να συζητήσει με το θεραπευτή για τις ζωγραφιές. Καθώς είχαν δοθεί πολλές υπενθυμίσεις στο παιδί, ήταν πολύ συγκεντρωμένο και πρόσεχε πολύ την άρθρωσή του. Το πρόβλημα που παρατηρήθηκε, όμως, ήταν ότι αν και σε προηγούμενες συνεδρίες είχαμε δουλέψει για να βελτιωθεί ο τρόπος που παρήγαγε το φώνημα /r/ (να πλησιάσει στον σωστό τρόπο άρθρωσης) και το παιδί είχε κάνει αρκετή πρόοδο, τώρα φαινόταν να παλινδρομεί. Η άρθρωση του φωνήματος επέστρεφε στη μορφή που είχε πριν τις συνεδρίες διόρθωσης.

28 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Συζήτηση, κινητικό παιχνίδι, οπτικοακουστικό μοντέλο

Σχόλια: Ξεκινώντας τη συνεδρία, δόθηκαν οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης στο παιδί λόγω της παλινδρόμησης που παρατηρήθηκε στην προηγούμενη συνεδρία. Το παιδί δεν ακολουθούσε τις οδηγίες και δεν βελτίωνε την άρθρωσή του. Ωστόσο, η άρθρωση ήταν συνεπής και έγινε προσπάθεια να δουλευτεί ο τρόπος άρθρωσης μέσα στη συνομιλία. Στην ελεύθερη συζήτηση που έγινε στην αρχή της συνεδρίας, το παιδί ήταν αρκετά προσεκτικό και έτσι η αυθόρμητη παραγωγή του φωνήματος /r/ ήταν σε αρκετά υψηλά επίπεδα. Όσον αφορά το κινητικό παιχνίδι, οι κανόνες του ζητούσαν από το παιδί να παράγει μια μικρή πρόταση όταν ερχόταν η σειρά του. Εκεί, το παιδί ξεχνούσε αρκετές φορές να παράγει το φώνημα /r/ σωστά, καθώς ενθουσιαζόταν λόγω του παιχνιδιού και μιλούσε πολύ γρήγορα.

30 Μαΐου 2015

Στόχος: Γενίκευση

Μέθοδος: Αυτοσχέδιο παιχνίδι με συζήτηση

Σχόλια: Στο παιχνίδι αυτό, το παιδί κλήθηκε να μιλήσει για τον εαυτό του, τα ενδιαφέροντά του, τα προτερήματα και τα ελαττώματά του κλπ. Η διαφορά που υπήρξε σε αυτή τη συνεδρία ήταν, ότι όταν το παιδί έκανε λάθος στην άρθρωσή του αυτοδιορθωνόταν, πολλές φορές χωρίς υπενθύμιση ή σύνθημα από τον θεραπευτή. Κατά τα άλλα, τα ποσοστά αυθόρμητης εκφοράς του φωνήματος /r/ ήταν αυξημένα. Στο παιδί δόθηκαν οδηγίες για να συνεχιστεί η αυτοματοποίηση του φωνήματος και μετά το τέλος των θεραπευτικών συνεδριών.²

Αποτελέσματα θεραπείας

Ο Δ.Μ. είναι 4,7 ετών και έχει διαγνωστεί με σύνδρομο Asperger. Η δυσκολία που παρουσιάζει είναι απλοποίηση του φωνήματος /r/ και των συμπλεγμάτων του καθώς και πτώσεις και απλοποιήσεις κάποιων συριστικών συμπλεγμάτων σποραδικά.

² Αν και η παραπάνω ήταν η τελευταία συνεδρία, το θεραπευτικό πρόγραμμα δεν έχει ολοκληρωθεί, καθώς το παιδί πρέπει να επαναλάβει και να ολοκληρώσει το στόχο της γενίκευσης, όπως και να δουλέψει για να πάψει να είναι η άρθρωση του φωνήματος /r/ αλλοιωμένη.

Αρχικά έγινε οπτικοακουστική διάκριση των φωνημάτων /r/ και /l/, ενώ χρησιμοποιήθηκε η οπτική απεικόνιση των φωνημάτων ως ινδιάνοι που κάνουν σήματα ο ένας στον άλλο (/r/) και παιδιά που τραγουδούν (/l/), καθώς και ως σχήματα τοποθέτησης των αρθρωτών στο στόμα, όταν παράγεται το καθένα από αυτά. Αφού το παιδί κατανόησε αυτά τα σχήματα, προχωρήσαμε σε ασκήσεις διάκρισης των φωνημάτων σε επίπεδο απομόνωσης, συλλαβών, ψευδολέξεων και λέξεων. Το παιδί δεν είχε καμία δυσκολία στην διάκριση των φωνημάτων, συνεπώς ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής και προχωρήσαμε στα εξής:

- παραγωγή /r/ σε απομόνωση
- παραγωγή /r/ σε συλλαβές και ψευδολέξεις μορφής CV και VCV
- παραγωγή /r/ σε όλες τις θέσεις σε 2σύλλαβες, 3σύλλαβες και πολυσύλλαβες λέξεις
- παραγωγή παρηχήσεων με /r/ σε όλες τις θέσεις
- παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /br/, /dr/, /gr//kr/, /fr/, /xr//rt/, /rv/, /rð//rɣ/, /rj/, /rç//rθ/, /rm/, rn//rk/, /rp/, /rs//rf/, /rx/
- γενίκευση φωνήματος στον αυθόρμητο λόγο

Ο Δ.Μ παρουσίασε δυσκολία με την διάκριση σε απομόνωση· ήταν κατά προσέγγιση, και όχι ικανοποιητική. Κάποιες φορές η άρθρωσή του ήταν πιο πετυχημένη, αλλά σε γενικές γραμμές η τοποθέτηση και κίνηση της γλώσσας ήταν λανθασμένη. Στην παραγωγή του φωνήματος σε συλλαβές και ψευδολέξεις CV και VCV η επίδοση του παιδιού ήταν μέτρια, κι έτσι ο στόχος ολοκληρώθηκε, όμως, χωρίς απόλυτη επιτυχία. Έπειτα ακολούθησε η παραγωγή του /r/ σε αρχική θέση 2σύλλαβων λέξεων, μέσω κατονομασίας λέξεων που περιείχαν το αντίστοιχο φώνημα. Οι πολλές συνεδρίες που αφιερώθηκαν στην καλή παραγωγή του φωνήματος /r/ σε συλλαβές απέδωσαν, καθώς το παιδί δεν παρουσίασε κάποια δυσκολία στην παραγωγή των δισύλλαβων λέξεων. Ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής, ακόμα κι αν η άρθρωση του /r/ παρέμενε αλλοιωμένη. Καλή επίδοση υπήρξε και στην παραγωγή σε αρχική θέση 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων. Όσον αφορά την παραγωγή του /r/ σε μέση θέση 2σύλλαβων λέξεων, το παιδί δεν δυσκολεύτηκε ιδιαίτερα, και η άρθρωση του φωνήματος /r/ ήταν συνεπής (αν και αλλοιωμένη). Με πολλές επαναλήψεις, κατάτμηση των λέξεων και παροχή μοντέλων, το παιδί κατάφερε να προφέρει τις λέξεις σωστά και με άνεση και στην παραγωγή του

φωνήματος σε μέση θέση 3σύλλαβων και πολυσύλλαβων λέξεων. Ακολούθησε η παραγωγή του /r/ σε τελική θέση και μία επανάληψη παραγωγής σε όλες τις θέσεις. Ο αρχικά μειωμένος ρυθμός ομιλίας κατά την παραγωγή των λέξεων βελτιώθηκε με πολλές επαναλήψεις, κι έτσι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε μια επανάληψη στην παραγωγή του φωνήματος σε λέξεις σε όλες τις θέσεις, σε συνδυασμό με ένα επιτραπέζιο παιχνίδι. Το παιδί δεν δυσκολεύτηκε σχεδόν καθόλου.

Επόμενος στόχος ήταν η παραγωγή παρηχήσεων με το /r/ σε αρχική θέση, μέση και τελική. Με τις οδηγίες που του δόθηκαν, υιοθέτησε έναν πιο αργό και φυσικό τρόπο παραγωγής των προτάσεων, που του επέτρεπε να παράγει το φώνημα ικανοποιητικά.

Επιπρόσθετα, περάσαμε σε παραγωγή λέξεων και παρηχήσεων με τα συμπλέγματα /pr/, /tr/, /str/, /vr/ (καθώς τα συμπλέγματα του φωνήματος /r/ είναι πάρα πολλά, δουλεύτηκαν ομαδικά), Σε αυτή την ομάδα συμπλεγμάτων, λοιπόν, το παιδί είχε πολύ καλή επίδοση στην παραγωγή των λέξεων και των παρηχήσεων, κι έτσι ο στόχος ολοκληρώθηκε με ευκολία.

Η δεύτερη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν /br/, /dr/, /gr/ και δεν υπήρχε ιδιαίτερη δυσκολία στην παραγωγή των συμπλεγμάτων στις λέξεις και στις παρηχήσεις.

Η τρίτη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν γr/, /θr/, /δr/. Η παραγωγή του συμπλέγματος /γr/ ήταν λίγο δύσκολη για το παιδί, όμως με οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης το άρθρωσε σωστά. Τα υπόλοιπα συμπλέγματα δεν αποτέλεσαν πρόβλημα.

Η τέταρτη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν /kr/, /fr/, /xr/. Πιθανώς λόγω των συμπλεγμάτων που δουλεύτηκαν στην προηγούμενη συνεδρία, το παιδί μπερδεύταν και αντικαθιστούσε το σύμπλεγμα /xr/ με το σύμπλεγμα /γr/. Δόθηκαν μοντέλα και παραδείγματα για τον διαχωρισμό τους κι έτσι το παιδί το πρόφερε σωστά.

Η πέμπτη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν /rt/, /rn/, /rð/. Το παιδί συνάντησε λίγες δυσκολίες στην παραγωγή αυτών των συμπλεγμάτων, καθώς εμφανίζονται σε κλειστές συλλαβές κι έτσι παρέλειπε το φώνημα /r/ αρκετές φορές. Χρησιμοποιήθηκε η κατάτμηση των λέξεων για να αντιληφθεί την ύπαρξη και την σειρά των δύο φωνημάτων. Αυτή η τεχνική βοήθησε το παιδί αρκετά και από κείνο το σημείο παράγαγε τις λέξεις με αυξανόμενη άνεση και ταχύτητα.

Η έκτη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν /rg/, /rj/, /rç/. Η οπίσθια και μη εμφανής τοποθέτηση των αρθρωτών, για αυτά τα συμπλέγματα, δυσκόλεψαν λίγο το παιδί

αρχικά. Με λίγες επαναλήψεις και οδηγίες αρθρωτικής τοποθέτησης κατάφερε να τα αρθρώσει σωστά, σε λέξεις αλλά και σε παρηχήσεις.

Η έβδομη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν /rθ/, /rm/, rn. Τα συμπλέγματα /rm/ και /rn/ δεν ήταν δύσκολα για το παιδί και μπόρεσε να τα προφέρει με ευκολία σε λέξεις και προτάσεις. Το σύμπλεγμα /rθ/ χρειάστηκε περισσότερες επαναλήψεις για να επιτευχθεί η άνετη παραγωγή του.

Η όγδοη ομάδα συμπλεγμάτων ήταν /rk/, /rp/, /rs/. Τα συμπλέγματα αυτά ήταν εύκολα για το παιδί, ανεξάρτητα από την εμφάνισή τους σε κλειστές συλλαβές. Έτσι, ο στόχος ολοκληρώθηκε σύντομα και με επιτυχία, αφήνοντας χρόνο να δουλέψουμε την άρθρωση του φωνήματος /r/, με περισσότερη επιτυχία από την προηγούμενη φορά.

Τέλος, η ένατη ομάδα ήταν rf/, /rx/. Το παιδί δεν παρουσίασε ιδιαίτερη δυσκολία κι ο στόχος θεωρήθηκε επιτυχής.

Καθώς ολοκληρώθηκαν όλες οι ασκήσεις για το φώνημα /r/ και τα συμπλέγματά του σε απομόνωση, λέξεις και προτάσεις, ξεκινήσαμε τις συνεδρίες γενίκευσης. Σε αυτή τη συνεδρία, το παιδί συμμετείχε στο κουκλοθέατρο συμπληρώνοντας φράσεις, απαντώντας ερωτήσεις, διορθώνοντας λάθη και συμμετέχοντας στην «παράσταση». Στη διόρθωση λαθών ήταν πολύ καλό, εντοπίζοντας την πλειοψηφία τους και διορθώνοντάς τα σωστά. Όταν συμμετείχε δεν παρήγαγε πάντα σωστά το φώνημα /r/. Κάποιες φορές χρειαζόταν υπενθυμίσεις και οπτικά συνθήματα. Ωστόσο, όταν το παρήγαγε σωστά η άρθρωσή του ήταν αρκετά βελτιωμένη.

Με λίγα λόγια, ο Δ.Μ στη γενίκευση στον αυθόρμητο λόγο υπήρξε αρχικά δυσκολία στην αυθόρμητη παραγωγή, οπότε έγιναν κάποιες υπενθυμίσεις και οπτικά συνθήματα, ωστόσο, όταν το παρήγαγε σωστά η άρθρωσή του ήταν αρκετά βελτιωμένη.

Καλό θα ήταν να συνεχίζονταν οι συνεδρίες αφού το θεραπευτικό πρόγραμμα δεν έχει ολοκληρωθεί, καθώς το παιδί πρέπει να επαναλάβει και να ολοκληρώσει το στόχο της γενίκευσης, όπως και να δουλέψει για να πάψει να είναι η άρθρωση του φωνήματος /r/ αλλοιωμένη.

2.3 Συζήτηση – Περιορισμοί

Η κατάκτηση του φωνολογικού συστήματος της μητρικής γλώσσας ξεκινά από τους πρώτους κιόλας μήνες γέννησης του παιδιού και ολοκληρώνεται αρκετά χρόνια μετά. Στον αυτισμό, σύμφωνα με σχετικές έρευνες, αποδεικνύεται ότι η ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος ακολουθεί τα πρότυπα της τυπικής φωνολογικής ανάπτυξης και τα σημαντικότερα ελλείμματα παρατηρούνται σε σημασιολογικό και πραγματολογικό επίπεδο.

Οι περισσότερες έρευνες που αφορούν στον αυτισμό πραγματεύονται ζητήματα που αφορούν την πραγματολογία, την επιδημιολογία, την αιτία προέλευσης, την νευρολογική φύση πίσω από την διαταραχή αυτιστικού φάσματος κλπ. Ελάχιστες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί για την μελέτη της φωνολογικής και αρθρωτικής ανάπτυξης των παιδιών που βρίσκονται στο αυτιστικό φάσμα. Η παρούσα έρευνα, αν και αποτελείται από μικρό δείγμα παιδιών, δίνει τα πρώτα στοιχεία σχετικά με την αρθρωτική εξέλιξη παιδιών με ΥΛΑ.

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκε η φωνολογική εξέλιξη έξι παιδιών προσχολικής ηλικίας που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού. Όλο το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν καυκάσια αγόρια 4;0 έως 6;0 ετών, τα οποία επιλέχθηκαν μέσα από προσωπικές επαφές γονέων και θεραπευτών που ασχολούνται με παιδιά που εμφανίζουν Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές. Τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν υψηλής λειτουργικότητας αυτισμό ή σύνδρομο Asperger. Όλα τα παιδιά που επιλέχθηκαν είχαν διαγνωστεί σύμφωνα με το διαγνωστικό εγχειρίδιο DSM-V και όλα τα παιδιά είχαν δεχθεί ή δέχονται εξατομικευμένη θεραπεία λόγου και έργου. Επίσης, κανένα από τα παιδιά δεν λάμβανε οποιουδήποτε είδους φαρμακευτική αγωγή για την περίπτωσή του ή για κάποια άλλη διαταραχή. Αρχικά, και τα έξι παιδιά αξιολογήθηκαν και έπειτα εφαρμόστηκε θεραπευτικό πρόγραμμα με βασική στοχοθεσία την αποκατάσταση των φωνολογικών δυσκολιών των παιδιών. Η θεραπευτική παρέμβαση για τα έξι παιδιά διήρκεσε διάστημα 3 μηνών με συχνότητα τρεις φορές ανά εβδομάδα. Η θεραπευτική μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν μέσω οπτικοακουστικών μοντέλων, αρθρωτικών νοημάτων και παιγνιοθεραπείας.

Θα πρέπει να αναφερθεί πως οι ώρες που πραγματοποιούνταν οι λογοθεραπευτικές συνεδρίες ήταν απογευματινές, δηλαδή μετά από την σχολική ημέρα του παιδιού. Αυτό ίσως να εξηγεί μερικώς την μειωμένη απόδοση κάποιων

από τα παιδιά και το ότι ορισμένες συνεδρίες δεν είχαν επιτυχία στο στόχο που είχε τεθεί. Σημαντικός παράγοντας στην απόδοση ήταν και οι περίοδοι όπου τα παιδιά ήταν προσβεβλημένα από παιδικές ασθένειες. Επιπρόσθετα η συμμετοχή των γονέων στο θεραπευτικό κομμάτι ήταν σημαντική καθώς σε κάποια παιδιά οι γονείς ακολουθούσαν τις προτάσεις για το σπίτι ενώ σε άλλες περιπτώσεις δεν το έκαναν με την συχνότητα που είχε προταθεί. Λόγω των αισθητηριακού τύπου δυσκολιών που παρουσίαζαν κάποια παιδιά η απόδοσή τους ίσως μειωνόταν λόγω ακατάλληλου χώρου. Αυτές ίσως είναι κάποιες από τις αιτίες που είχαν αντίκτυπο στην απόδοση των παιδιών.

Τα αποτελέσματα δείχνουν πως κανένα παιδί δεν κατάφερε να γενικεύσει πλήρως τα φωνήματα στόχο. Είναι άξιο παρατήρησης πως σε περιόδους αποχής από το θεραπευτικό πλαίσιο φαίνεται πως παλινδρομούσαν.

Τα παιδιά Γ.Κ. και Δ.Μ. ήταν εκείνα που απέδωσαν λιγότερο καλά στη θεραπευτική παρέμβαση καθώς παρήγαγαν τα εκμαθημένα φωνήματα μετά από υποδείξεις, υπενθυμίσεις και νοήματα. Αντίθετα ο Η.Κ. απέδωσε καλύτερα στη θεραπεία συγκριτικά με τους άλλους. Οι Σ.Π., Κ.Γ. και Γ.Β. ήταν αυτοί που δεν κατάφεραν να γενικεύσουν τα φωνήματα που διδάχθηκαν αλλά είχαν φτάσει στο στάδιο του να αναγνωρίζουν τα λάθη τους και να αυτοδιορθώνονται.

Από τα αποτελέσματα αυτά μπορούμε να υποθέσουμε ότι, όπως και στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά με δυσκολίες αρθρωτικού και φωνολογικού τύπου, σημαντικό ρόλο στη γενίκευση φωνημάτων διαδραματίζει η ηλικία παρέμβασης καθώς όσο μικρότερο είναι ο θεραπευόμενος, τόσο πιο εύκολα και γρήγορα επιτυγχάνεται η αποκατάσταση των φωνημάτων.

Από την γενικότερη σύγκριση των αποτελεσμάτων φαίνεται πως τα παιδιά που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να αποκαταστήσουν λανθασμένες παραγωγές φωνημάτων.

Παρατίθεται συγκριτικός πίνακας που αναφέρει την ηλικία των παιδιών, την διάγνωση, την αρθρωτική δυσκολία καθώς και συνοπτικά τα αποτελέσματα του θεραπευτικού προγράμματος.

ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ	ΔΙΑΓΝΩΣΗ	ΑΡΘΡΩΤΙΚΗ ΔΥΣΚΟΛΙΑ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ
Γ.Κ	4;7	Asperger	/c/	Παραγωγή μόνο με υποδείξεις και υπενθυμίσεις.

				Δεν επιτεύχθηκε γενίκευση.
Σ.Π.	4;11	ΔΑΦ	/δ/ και /θ/	Έκανε λάθη στην ομιλία αλλά τα αυτοδιόρθωνε. Δεν επιτεύχθηκε γενίκευση.
Η.Κ.	4;4	Asperger	/c/	Σποραδικά λάθη. Το στάδιο της γενίκευσης ήταν σχεδόν επιτυχές.
Κ.Γ.	5;6	ΥΛΑ	/r/	Έκανε λάθη στην ομιλία αλλά τα αυτοδιόρθωνε.
Γ.Β.	5;3	ΔΑΦ	/δ/ και /θ/	Σποραδικά λάθη. Αυτοδιορθωνόταν. Το στάδιο της γενίκευσης σχεδόν ολοκληρώθηκε.
Δ.Μ.	4;7	Asperger	/r/	Δεν έχει επιτευχθεί το στάδιο της γενίκευσης. Χρειαζόταν υπενθύμιση και αρθρωτικά νοήματα.

Πίνακας 3: Συγκεντρωτικός πίνακας δείγματος και αποτελεσμάτων θεραπείας.

Με την παρούσα έρευνα ανοίγουν νέοι ορίζοντες στην λογοθεραπεία σχετιζόμενη με τον αυτισμό. Λαμβάνοντας υπόψιν τις παραπάνω παραμέτρους ανοίγονται ερευνητικά ερωτήματα θεμελιώδη για την πραγματοποίηση μιας έρευνας με μεγαλύτερο δείγμα παιδιών στο φάσμα του αυτισμού όπου θα εξετάζει τον ρυθμό αποκατάστασης των λανθασμένων φωνημάτων σε σύγκριση με έναν πληθυσμό τυπικής ανάπτυξης καθώς και να διερευνηθούν τα αίτια της διαφοροποίησης σχετικά με αυτόν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abe, C. M., Bretanha, A. C., Bozza, A., Ferraro G. J. K. & Lopes-Herrera, S. A. (2013) Verbal communication skills in typical language development: a case series. *CoDAS* 25 (1), 76-83.
- Αναστασίου, Δ. & Μπαντούνα, Α. (2007) Ανάπτυξη εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος για την κοινωνική ένταξη μαθητή με αυτισμό στο γενικό σχολείο. Κολιάδης, Ε. (επιμ.), *πρακτικά 1^ο Πανελληνίου Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής με διεθνή συμμετοχή* (τ.Β', σελ. 356-370). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Baird, G., Cass, H. & Slonims, V. (2003) Diagnosis of autism. *BMJ* 327, 488-493.
- Bindman, S. W., Hindman, A. H., Bowles, R. P. & Morrison, F. J. (2013) The Contributions of Parental Management Language to Executive Function in Preschool Children. *Early Child Res Q* 28(3), 529-539.
- Carbone, P. S., Farley, M. & Davis, T. (2010) Primary care for children with autism. *Am Fam Physician* 81(4), 453-460.
- Dominick, K. C., Davis, N. O., Lainhart, J., Tager-Flusberg, H. & Folstein, S. (2007) Atypical behaviors in children with autism and children with a history of language impairment. *Research in Developmental Disabilities* 28(2), 145-162.
- Eun, J. J., Lee, H. L. & Kim, J. K. (2014) Developmental profiles of preschool children with delayed language development. *Korean J Pediatr* 57(8), 363-369.
- Eyler, L. T., Pierce, K. & Courchesne, E. (2012) A failure of left temporal cortex to specialize for language is an early emerging and fundamental property of autism. *Brain* 135(Pt 3), 949-960.
- Finestack, L. H. (2014) Language Learning of Children With Typical Development Using a Deductive Metalinguistic Procedur. *J Speech Lang Hear Res* 57(2), 509-523.
- Gabig, C. S. (2011) Variability in language and reading in high-functioning autism. *A comprehensive book on autism spectrum disorders*, 63-84.
- Gorgel, L. G., Vidor, D. C. G. M., Joly, M. C. R. A. & Reppold, C. T. (2014) Risk factors for proper oral language development in children: a systematic literature review. *CoDAS* 26(5), 350-356.
- Grossman, R. B., Bemis, R. H., Plesa-Skwerer, D. & Tager-Flusberg, H. (2010) Lexical and affective prosody in children with high-functioning autism. *J Speech Lang Hear Res* 53(3), 778-793.
- Haebig, E., McDuffie, A. & Weismer, S. E. (2013) The Contribution of Two Categories of Parent Verbal Responsiveness to Later Language for Toddlers and Preschoolers on the Autism Spectrum. *Am J Speech Lang Pathol* 22(1), 57-70.
- Hartley, S. L. & Sikora, D. M. (2009) Which DSM-IV-TR criteria best differentiate high-functioning autism spectrum disorder from ADHD and anxiety disorders in older children?. *Autism* 13(5), 485-509.
- Hill, E. L. & Frith, U. (2003) Understanding autism: insights from mind and brain. *Phil Trans R Soc Lond B* 358, 281-289.
- Iverson, J. M. & Goldin-Meadow, S. (2005) Gesture paves the way for language development. *Psychological science* 16(5), 367-371.
- Iverson, J. M. (2010) Developing language in a developing body: The relationship between motor development and language development. *Journal of child language* 37(02), 229-261.
- Kanner, L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child* 2, 217-250.

- Karande, S. (2006) Autism: A review for family physicians. *Indian J Med Sci* 60(5), 205-215.
- Kennedy, D. P. & Courchesne, E. (2008) The intrinsic functional organization of the brain is altered in autism. *Neuroimage* 39(4), 1877-1885.
- Kim, S. K. (2015) Recent update of autism spectrum disorders. *Korean J Pediatr* 58(1), 8-14.
- Κάκουρος, Ε. & Μανιαδάκη, Κ. (2000) *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων: Αναπτυξιακή προσέγγιση*, Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος.
- Κιμίσογλου, Ε. (2014) Καθυστέρηση εκφραστικού λόγου. Πρώιμες ενδείξεις-Πρόληψη. *apothetirio.teiep.gr*
- Καμπανάρου, Μ. (2007) *Διαγνωστικά Θέματα Λογοθεραπείας*. Αθήνα: Έλλην.
- Καμπούρογλου, Μ. (2013) *Αυτισμός και λογοθεραπεία*.
http://eidikidiapaidagogisi.blogspot.gr/2013/05/blog-post_6793.html.
- LeBarton, E. S. & Iverso, J. M. (2013) Fine Motor Skill Predicts Expressive Language in Infant Siblings of Children with Autism. *Dev Sci* 16(6): doi:10.1111/desc.12069.
- Lindgren, K. A., Folstein, S. E., Tomblin, J. B. & Tager-Flusberg, E. (2009) Language and Reading Abilities of Children with Autism Spectrum Disorders and Specific Language Impairment and Their First-Degree Relatives. *Autism Res* 2(1), 22-38.
- Luyster, R. J., Kadlec, Z. M. B., Carter, A. & Tager-Flusberg, H. (2008) Language Assessment and Development in Toddlers with Autism Spectrum Disorders. *J Autism Dev Disord* 38, 1426-1438.
- McPartland, J. & Volkmar, F. R. (2012) Autism and related disorders. *Handbook of Clinical Neurology* 106, 407-418.
- Martin, R. Definition of autism.
http://www.ncsociety.org/torchmagazine/martin_corr.pdf.
- Martins, P. T. & Boeckx, C. (2014) Attention mechanisms and the mosaic evolution of speech. *Frontiers in Psychology Language Sciences* 5(2,) Article 1463.
- McCarthy, D. & Murchison, C. (Ed.) (1933) Language development. A handbook of child psychology, Vol 1 (2nd rev. ed.). *The International University series in psychology*, 329-373.
- McLaughlin, M. R. (2011) Speech and language delay in children. *Am Fam Physician* 83(10), 1183-1188.
- Mitchell, S., Brian, J., Zwaigenbaum, L., Roberts, W., Szatmari, P., Smith, I. & Bryson, S. (2006) Early language and communication development of infants later diagnosed with autism spectrum disorder. *J Dev Behav Pediatr* 27(2 Suppl), 69-78.
- Moreno-Flagge, N. (2013) Language disorders. Diagnosis and treatment. [Article in Spanish]. *Rev Neurol* 6;57 Suppl(1), 85-94.
- Myers, S. M., Johnson, C. P. & American Academy of Pediatrics Council on Children With Disabilities (2007) Management of children with autism spectrum disorders. *Pediatrics* 120(5), 1162-1182.
- Nair, M. K. C., Harikumar, Nair, G. S., Mini, A. O., Indulekha, S., Letha, S. & Russel, P. S. (2013) Development and Validation of Language Evaluation Scale Trivandrum for Children Aged 0-3 years. *Indian pediatrics* 50, 463-467.
- Νατσούλη, Σ. (2014). Σύνδρομο Asperger και λογοθεραπευτικές προσεγγίσεις.
<http://apothetirio.teiep.gr/xmlui/handle/123456789/424>.

- Νότας, Σ. & Νικολαΐδου, Μ. (2006) *Αντισμός διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές*. Ολιστική διεπιστημονική προσέγγιση. Επιλογή παρουσιάσεων από τα πρακτικά διημερίδας. Εκδόσεις Βήτα.
- Oller, D. K. & Eilers, R. E. (1988) The role of audition in infant babbling. *Child development* 59, 441-449.
- Oller, D. K., Eilers, R. E., Neal, A. R. & Schwartz, H. K. (1999) Precursors to speech in infancy: the prediction of speech and language disorders. *Journal of communication disorders* 32(4), 223-245.
- Ousley, O. & Cermak, T. (2014) Autism Spectrum Disorder: Defining Dimensions and Subgroups. *Current Developmental Disorders Reports* 1(1), 20-28.
- Perez, M. J. & Pascual, A. R. (2004) Early development: some data about autism and language disorders. [Article in Spanish]. *Rev Neurol* 38(Suppl 1), 39-46.
- Poddar, S., Hameed, N. T., Pandey, J. M., Mitra, S. & Mukherjee, U. (2014) Psychological interventions in pervasive developmental disorder: An overview. *Industrial Psychiatry Journal* 23(2), 94-100.
- Rogers, S. J. (2004) Developmental regression in autism spectrum disorders. *Ment Retard Dev Disabil Res Rev* 10, 139-143.
- Saad, A. G. F. & Goldfeld, M. (2009) Echolalia in the language development of autistic individuals: a bibliographical review. *Pró-Fono Revista de Atualização Científica* 21(3), 255-260.
- Sansosti, F. J. & Powell-Smith, K. A. (2010) High-functioning autism/Asperger syndrome in schools: Assessment and intervention. *Guilford Press*.
- Sidhu, M., Malhi, P. & Jerath, J. (2013) Early language development in Indian children: A population-based pilot study. *Ann Indian Acad Neurol* 16(3), 371-375.
- Snow, C. E. (1972) Mothers' speech to children learning language. *Child development*, 549-565.
- Stevenson, R. A., Siemann, J. K., Schneider, B. C., Eberly, H. E., Woynaroski, T. G., Camarata, S. M. & Wallace, M. T. (2014) Multisensory temporal integration in autism spectrum disorders. *J Neurosci*, 34(3), 691-697.
- Stout, D. & Chaminade, T. (2012) Stone tools, language and the brain in human evolution. *Philosophical Transactions of the Royal Society B* 367, 75-87.
- Szatmari, P., Archer, L., Fisman, S., Streiner, D. I. & Wilson, F. (1995) Asperger's Syndrome and Autism: Differences in Behavior, Cognition, and Adaptive Functioning. *I Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 34:12.
- Tager-Flusberg, H., Paul, R. & Lord, C. (2005) Language and communication in autism. *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* 1, 335-364.
- Tager-Flusberg, H. & Kasari, C. (2013) Minimally verbal school-aged children with autism spectrum disorder: the neglected end of the spectrum. *Autism Res* 6(6), 468-478.
- Tamanaha, A. C., Machado, G. M. G., Loebmann, C. & Perissinoto, J. (2014) Process of speech acquisition and development of autistic children with or without autistic regression. *CoDAS* 26(4), 265-269.
- Tyson, K., Kelley, E., Fein, D., Orinstein, A., Troyb, E., Barton, M., Eigsti, I. M., Naigles, L., Schultz, R. T., Stevens, M., Helt, M. & Rosenthal, M. (2014) Language and verbal memory in individuals with a history of autism spectrum disorders who have achieved optimal outcomes. *J Autism Dev Disord* 44(3), 648-663.

- Verhoeff, B. (2013) The autism puzzle: challenging a mechanistic model on conceptual and historical grounds. *Verhoeff Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine* 8, 17.
- Volterra, V. & Taeschner, T. (1978) The acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of child language* 5(02), 311-326.
- Waterhouse, L. (2001) Autism and Pervasive Developmental Disorders. *The Disorders: Specialty Articles from the Encyclopedia of Mental Health*, 97.
- Willemsen-Swinkels, S. H. & Buitelaar, J. K. (2002) The autistic spectrum: subgroups, boundaries, and treatment. *The Psychiatric clinics of North America* 25(4), 811-836.
- Yu, K. K., Cheung, C., Chua, S. E. & McAlonan, G. M. (2011) Can Asperger syndrome be distinguished from autism? An anatomic likelihood meta-analysis of MRI studies. *J Psychiatry Neurosci* 36(6), 412-421.