

**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Η αντίληψη των Νηπιαγωγών για τις
φωνολογικές διαταραχές παιδιών προσχολικής
ηλικίας στο Νομό Κέρκυρας »**

ΕΠΟΠΤΗΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Δρ. ΚΑΜΠΑΝΑΡΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΠΟΥΛΗΜΕΝΟΥ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ

A.M:498

**ΠΑΤΡΑ
ΙΟΥΝΙΟΣ 2008**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περιεχόμενα.....	2
Ευχαριστίες.....	5
Περίληψη.....	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΓΕΝΙΚΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	
2.1. Λόγος και ομιλία.....	12
2.1.1 Διαταραχές λόγου και ομιλίας	13
2.1.2 Αίτια διαταραχών λόγου και ομιλίας	14
2.1.3 Επιπτώσεις προβλημάτων λόγου και ομιλίας	14
2.1.4 Επικοινωνία.....	15
2.1.5 Λόγος και συναίσθημα.....	15
2.1.6 Λόγος και συμπεριφορά.....	16
2.1.7. Λόγος και μάθηση.....	17
2.2. Γλωσσική ανάπτυξη.....	18
2.2.1. Φωνολογική ανάπτυξη.....	18
2.2.2. Συντακτική ανάπτυξη.....	19
2.2.3. Σημασιολογική ανάπτυξη.....	20
2.3.Ταξινόμηση διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας.....	21
2.3.1.Ορισμοί αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής	21
2.3.2.Φωνητική και φωνολογία.....	22
2.3.3.Διαφοροδιάγνωση αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής και προβλήματα στη διαφοροδιάγνωση.....	24
2.3.4. Διαφοροδιάγνωση φωνητικής και φωνολογίας	25
2.3.5. Πώς επηρεάζουν οι αρθρωτικές και φωνολογικές διαταραχές το λόγο.....	25
2.3.6. Λογοθεραπευτική αξιολόγηση.....	26
2.3.7. Φωνολογική και αρθρωτική θεραπεία.....	27

2.4. Φωνολογικές διεργασίες	28
2.4.1. Ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων σύμφωνα με το PACS της Grunwell.....	33
2.4.2. Ηλικίες κατάκτησης συμπλεγμάτων σύμφωνα με το PACS της Grunwell.....	33
2.4.3. Στάδια φωνολογικής εξέλιξης	34
2.5. Συνοπτική ανάλυση των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα.....	36
2.5.1. Ερωτηματολόγιο CCPT.....	36
2.5.2. Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης	36
2.6. Κερκυραϊκή τοπική διάλεκτος.....	37
2.7. Προηγούμενες ελληνικές έρευνες.....	38

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΕΡΕΥΝΑ – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. Εγκυρότητα και αξιοπιστία.....	41
3.2. Συμμετέχοντες.....	41
3.3. Υλικό.....	44
3.3.1. Πίνακας ελέγχου για προσχολικούς δασκάλους.....	44
3.3.2. Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης.....	45
3.4. Διαδικασία.....	46
3.5. Καταγραφή – Ανάλυση αποτελεσμάτων.....	47

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΕΡΕΥΝΑ – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1. Επικράτηση διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	50
4.2. Διαφορά των δύο φύλων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας	51
4.3. Ανίχνευση διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	54
4.4. Περαιτέρω πληροφορίες.....	55

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

5.1. Σύγκριση αποτελεσμάτων με προηγούμενες αντίστοιχες έρευνες.....	59
5.2. Περιορισμοί.....	61
5.3. Συμπεράσματα-προτάσεις	61

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	63
--------------------------	-----------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1: Βεβαίωση εκπόνησης πτυχιακής εργασίας	68
Παράρτημα 2: Άδεια Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	70
Παράρτημα 3: Συνοδευτική επιστολή.....	72
Παράρτημα 4: Ερωτηματολόγιο CCRT.....	74
Παράρτημα 5: Στάδια φωνολογικής εξέλιξης.....	78
Παράρτημα 6: Φόρμα καταγραφής εικόνων.....	80
Παράρτημα 7: Κωδικοί διαδικασιών απλοποίησης.....	83

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την Δρ. Μαρία Καμπανάρου, που με ενθάρρυνε να αναλάβω τη συγκεκριμένη έρευνα καθώς και για τη πολύτιμη βοήθεια και συμπαράσταση καθ' όλη τη διάρκεια εκτέλεσής της.

Στη συνέχεια, ευχαριστώ τον διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κερκύρας, κ^ο Αναστασόπουλο Στέφανο, ο οποίος χορήγησε την άδεια για την εισαγωγή στα Νηπιαγωγεία.

Ευχαριστώ επίσης, όλες τις νηπιαγωγούς του Νομού Κερκύρας, οι οποίες συμμετείχαν ενεργά στη διεξαγωγή της έρευνας καθώς και τα 201 παιδιά των νηπιαγωγείων που δέχτηκαν να αξιολογηθούν.

Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω την αδελφή μου, για την πολύτιμη βοήθεια και συμπαράσταση τόσο κατά τη διάρκεια της πτυχιακής μου εργασίας όσο και κατά τη διάρκεια των σπουδών μου.

Τελειώνοντας, θα ήθελα τη πτυχιακή μου εργασία να την αφιερώσω στους γονείς μου, που όλα αυτά τα χρόνια στέκονται δίπλα μου και στηρίζουν κάθε επιλογή μου. Χάρη σ' αυτούς μπόρεσα και πραγματοποίησα ένα μεγάλο μου όνειρο.....να γίνω λογοθεραπεύτρια!

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ικανότητα του ανθρώπου να επικοινωνεί με άλλους ανθρώπους, να εκφράζει ανάγκες, επιθυμίες, απόψεις, συναισθήματα και ιδέες αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της ανθρώπινης φύσης.

Έτσι λοιπόν ο προφορικός λόγος είναι εκείνος που δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να κατορθώνουν όλα τα παραπάνω αλλά ταυτόχρονα αποτελεί και το εργαλείο με το οποίο συμμετέχει το παιδί στη μαθησιακή διαδικασία, αφού είναι άμεσα συνδεδεμένος με την αναπτυξιακή πορεία του κάθε παιδιού.

Γνωρίζουμε ότι ένα πλήθος παιδιών κατά τη προσχολική ηλικία παρουσιάζει διαταραχές στην επικοινωνία, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τη μετέπειτα σχολική τους πορεία.

Η συγκεκριμένη έρευνα, όπως και άλλες έρευνες σε διάφορες πόλεις της Ελλάδος, πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας, με σκοπό να διερευνηθεί κατά πόσο οι νηπιαγωγοί είναι σε θέση να εντοπίζουν τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας. Το παραπάνω επιτεύχθηκε με τη συμπλήρωση της ελληνικής προσαρμοσμένης έκδοσης του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους – ερωτηματολόγιο CCPT, από τις νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα, οι οποίες κλήθηκαν να καταγράψουν τον αριθμό των παιδιών της τάξης τους, που κατά την άποψή τους έχουν δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της ελληνικής γλώσσας (από τέσσερα και πάνω) και τη μετέπειτα χορήγηση του Ελληνικού σταθμισμένου τεστ: «Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης (Π.Σ.Λ.,1995) από τη σπουδάστρια, στα παιδιά νηπιακής ηλικίας της τάξης τους.

Τέλος, περαιτέρω στόχοι της έρευνας είναι να βρεθεί η επικράτηση διαταραχών άρθρωσης/ φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας, να πραγματοποιηθεί σύγκριση ανάμεσα στα δύο φύλα, όσον αφορά τις διαταραχές άρθρωσης/ φωνολογίας και να γίνει σύγκριση των

αποτελεσμάτων με αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών που έχουν διεξαχθεί σε Πάτρα, Αθήνα, Αμαλιάδα, Αιγάλεω, Χανιά και Κύπρο.

Στην έρευνα συμμετείχαν 10 νηπιαγωγεία, 16 νηπιαγωγοί και 201 παιδιά. Από τα αποτελέσματα της έρευνας βρέθηκε ότι το ποσοστό επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Κερκύρας σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς, είναι μόλις 6%, ενώ αντίθετα σύμφωνα με τη σπουδάστρια το ποσοστό επικράτησης ανέρχεται στο 18%.Τη μεγαλύτερη επικράτηση συγκριτικά με το φύλο την είχαν τα αγόρια με ποσοστό 68%, έναντι των κοριτσιών με ποσοστό 32%.

Τέλος, το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών του Νομού Κερκύρας στην αναγνώριση παιδιών με πρόβλημα άρθρωσης/φωνολογίας είναι μόλις 32%, γεγονός που αποδεικνύει την αναγκαιότητα επιμορφωτικών σεμιναρίων στους νηπιαγωγούς, με σκοπό να ανιχνεύονται έγκαιρα τέτοιου είδους προβλήματα και κατά συνέπεια να γίνονται οι κατάλληλες παραπομπές σε λογοθεραπευτές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ικανότητα για λεκτική επικοινωνία αποτελεί θεμελιώδες γνώρισμα του ανθρώπου. Με το λόγο έχουμε τη δυνατότητα να εκφράζουμε ανάγκες, επιθυμίες, απόψεις, συναισθήματα και ιδέες. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό λοιπόν να υπάρχουν οι απαραίτητες προϋποθέσεις ούτως, ώστε να εξελίσσεται ομαλά η πορεία ανάπτυξης του λόγου του παιδιού.

Είναι γεγονός ότι κάθε παιδί κατορθώνει σε σύντομο χρονικό διάστημα να κατακτήσει τις βασικές δομές της μητρικής του γλώσσας, η κατάκτηση αυτή γίνεται σταδιακά, ακολουθώντας μια ορισμένη εξελικτική πορεία.

Ο προφορικός λόγος είναι άμεσα συνδεδεμένος με την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού ως το εργαλείο με το οποίο συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι λοιπόν, η διερεύνηση των διαταραχών λόγου στη προσχολική ηλικία και η πρώιμη παρέμβαση θεωρείται σημαντικός παράγοντας στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της ψυχικής υγείας. Σύμφωνα με τον Catts et.al, (1986) έχει διαπιστωθεί πως τα φωνολογικά ελλείμματα αποτελούν το βασικό παράγοντα, ο οποίος θεωρείται υπεύθυνος για τις διαταραχές μάθησης των παιδιών, τα οποία αντιμετωπίζουν προβλήματα στη γραφή και την ανάγνωση. Υπάρχει λοιπόν, άμεση συσχέτιση των προβλημάτων λόγου στην προσχολική ηλικία με τη μετέπειτα σχολική πορεία του παιδιού, όσον αφορά τα μαθησιακά προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίσει. Έρευνες έχουν δείξει πως το μεγαλύτερο ποσοστό παιδιών που έχει παρουσιάσει προβλήματα λόγου και ομιλίας κατά τη νηπιακή ηλικία και δεν έχουν αποκατασταθεί μέχρι τη σχολική ηλικία, θα παρουσιάσουν δυσκολίες στη μαθησιακή τους εξέλιξη.

Επιπλέον, οι Adam, D. & Nation J.E. (1980) και οι Tomblin, J.B., Records N.L., Buckwalter P.R., Zhang X., Smith E. & O'Brien M., (1997) σε δύο ξεχωριστές έρευνες αναφέρουν ότι παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές ομιλίας στα προσχολικά τους χρόνια, διατρέχουν μεγάλο κίνδυνο

να αναπτύξουν αργότερα ακαδημαϊκές και γλωσσικές δυσκολίες. Το 60% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη λόγου στην ηλικία των 5 ετών, παρουσίασαν προβλήματα ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας και μαθηματικών στην ηλικία των 9 έως 11 ετών (Μαρκοβίτης Μ. & Τζουριάδου Μ., 1991).

Επίσης, κάποιες άλλες έρευνες απέδειξαν ότι το 50% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη της γλώσσας εμφανίζουν συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα τρεις φορές περισσότερο σε σχέση με το γενικό πληθυσμό (Goodyer, 2000) και ότι οι διαταραχές λόγου και οι συνέπειές τους, ακολουθούν το παιδί σε όλη τη ζωή του, αν δεν αντιμετωπισθούν έγκαιρα με αποτέλεσμα και στην ενήλικη ζωή του να εμφανίζονται προβλήματα ψυχικής υγείας, όπως είναι η χαμηλή αυτοεκτίμηση, αντικοινωνικές συμπεριφορές και ψυχοκοινωνικά προβλήματα (Fergusson & Lynskey, 1997).

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, πόσο σημαντικό είναι να εντοπισθούν και να αποκατασταθούν έγκαιρα τυχόν δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου. Γνωρίζουμε ότι οι πλέον αρμόδιοι για τη διάγνωση τέτοιων προβλημάτων είναι οι Λογοθεραπευτές. Τα άτομα, βέβαια, που θα παραπέμψουν τα παιδιά στους θεραπευτές, είναι εκείνοι που βρίσκονται σε καθημερινή βάση με αυτά.

Οι γονείς και οι νηπιαγωγοί είναι τα άτομα που έρχονται σε καθημερινή επαφή με τα παιδιά. Οι Wake & Reilly (2001) θεωρούν ότι, οι γονείς είναι ίσως «ανεπαρκώς εξοπλισμένοι» για να μπορούν να εντοπίσουν «πιο λεπτά ζητήματα». Έτσι, οι νηπιαγωγοί είναι συχνά οι πρώτοι επαγγελματίες που μπορούν να υποψιαστούν ότι ένα μικρό παιδί έχει κάποιο πρόβλημα επικοινωνίας, εφόσον περνούν πολλές ώρες με το παιδί, συγκρίνουν συμπεριφορές και τρόπους επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών. Κατά συνέπεια, η γνώμη των εκπαιδευτικών έχει αξιοποιηθεί στη διεθνή έρευνα, σχετικά με την εμφάνιση των δυσκολιών επικοινωνίας (Whitworth et. Al., 1993, Patterson & Wright, 1990, Pickering & Kaelber, 1978, Fujiki & Brinton, 1984).

Τέλος, διεθνείς μελέτες αναφέρουν ότι, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως μπορούν να αναγνωρίσουν με αρκετή βεβαιότητα προβλήματα ομιλίας και λόγου (Hopkins, Kanaris, Parsons & Russel, 1988).

Στην Ελλάδα και μετά από έρευνες (Οκαλίδου & Καμπανάρου, 1999-2001, Γιουβάνη, 2004, Λίβερη, 2005, Δαρκαδάκη & Κανιαδάκη, 2006, Παπαθεοδώρου, 2006, Αγαπίου & Ιωάννου, 2007) υπάρχει μια επιφύλαξη.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του κατά πόσο οι νηπιαγωγοί είναι σε θέση να εντοπίζουν τις διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας. Το παραπάνω επιτεύχθηκε με τη συμπλήρωση της ελληνικής προσαρμοσμένης έκδοσης του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους – ερωτηματολόγιο CCPT, από τις νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα, οι οποίες κλήθηκαν να καταγράψουν τον αριθμό των παιδιών της τάξης τους, που κατά την άποψή τους έχουν δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της ελληνικής γλώσσας (από τέσσερα και πάνω) και τη μετέπειτα χορήγηση του Ελληνικού σταθμισμένου τεστ: «Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης (Π.Σ.Λ.,1995) από τη σπουδάστρια Λογοθεραπείας, κάτω από την επίβλεψη της Δρ. Καμπανάρου Μαρίας, στα παιδιά νηπιακής ηλικίας της τάξης τους.

Συγκρίνοντας τα αποτελέσματα από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών με αυτά που προέκυψαν από τη χορήγηση του τεστ, είμαστε σε θέση να κρίνουμε πόσο ικανές είναι οι νηπιαγωγοί να εντοπίζουν φωνολογικές δυσκολίες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Τέλος, περαιτέρω στόχοι της έρευνας είναι να βρεθεί η επικράτηση διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας, να πραγματοποιηθεί σύγκριση ανάμεσα στα δύο φύλα, όσον αφορά τις διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας και να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων με αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών που έχουν διεξαχθεί σε Πάτρα, Αθήνα, Αμαλιάδα, Αιγάλεω, Χανιά και Κύπρο.

Ένα επιπλέον στοιχείο που προστίθεται στην παρούσα πτυχιακή εργασία είναι τα ποσοστά των παιδιών ανά φύλο στους υπόλοιπους τομείς: αντίληψη λόγου, έκφραση λόγου, ροή ομιλίας, φωνή και ακοή που καλύπτει το ερωτηματολόγιο.

Η έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση των προβλημάτων ομιλίας στα παιδιά είναι καθοριστικής σημασίας, όχι μόνο για την αποκατάσταση ομιλίας, αλλά και για την πρόληψη:

- των δυσκολιών επικοινωνίας και της εγκατάστασης κακών διαπροσωπικών σχέσεων

- των προβλημάτων συμπεριφοράς
- της χαμηλής αυτοεκτίμησης
- των μαθησιακών δυσκολιών

(http://www.arsi.gr/dev_problems/problomilias.html#5)

Η άποψη ότι το παιδί είναι ακόμη «μικρό» και «ανώριμο» και ότι πρέπει να περιμένουμε να μεγαλώσει και «θα τα πει όλα σωστά» δε βοηθάει το παιδί. Αντίθετα, μπορεί να οδηγήσει στην απώλεια πολύτιμου χρόνου για την αντιμετώπιση των δυσκολιών του και στην εμφάνιση δευτερογενών προβλημάτων. (*http://www.arsi.gr/dev_problems/problomilias.html#5*)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΓΕΝΙΚΑ ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σε αυτό το κεφάλαιο παρατίθενται γενικά θεωρητικά στοιχεία που αφορούν το λόγο και την ομιλία, τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, τις διαταραχές άρθρωσης και φωνολογίας, τις φωνολογικές διεργασίες, καθώς και συνοπτική περιγραφή των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν, ώστε να διεξαχθεί η έρευνα.

2.1 Λόγος και ομιλία

Λόγος είναι ένα σύνθετο και δυναμικό σύστημα συμβατικών – αυθαίρετων συμβόλων και χρησιμοποιείται με ποικίλους τρόπους για τη σκέψη και την επικοινωνία. Εξελίσσεται μέσα σε συγκεκριμένα ιστορικά, κοινωνικά και πολιτισμικά πλαίσια.(Τρίμης,2003).

Είναι μια συμπεριφορά που διέπεται από κανόνες και περιγράφεται τουλάχιστον από πέντε παραμέτρους:

1. Φωνολογία, η οποία ασχολείται με τα φωνήματα.(Warbuton-Φιλιππάκη,1992)
2. Σύνταξη, η οποία ασχολείται με τους ευρύτερους συνδυασμούς των λέξεων.Warbuton-Φιλιππάκη,1992)
3. Μορφολογία, η οποία ασχολείται με τη μελέτη των μικρότερων μονάδων του λόγου που έχουν σημασία, φωνητική μορφή ή/ και συντακτική λειτουργία.(Warbuton-Φιλιππάκη,1992)
4. Σημασιολογία, η οποία ασχολείται με τη σημασία των λέξεων και των προτάσεων.(Warbuton-Φιλιππάκη,1992)
5. Πραγματολογία, η οποία ασχολείται με τη μελέτη των κοινωνικογλωσσικών κανόνων που επηρεάζουν και καθορίζουν τη λεκτική επικοινωνία και την επίδραση του γλωσσικού και εξωγλωσσικού

περιβάλλοντος στην οργάνωση και την ερμηνεία ενός εκφωνήματος (Warbuton-Φιλιππάκη,1992)

Ομιλία είναι η δυναμική νευρομυϊκή διαδικασία παραγωγής λεκτικών ήχων για την επικοινωνία. Είναι ένας λεκτικός τρόπος μεταφοράς πληροφοριών-νοήματος. Είναι το αποτέλεσμα συγκεκριμένων κινητικών συμπεριφορών και μια διαδικασία που απαιτεί πολύ ακριβή νευρομυϊκό συντονισμό. Η ομιλία περιλαμβάνει τους ήχους (=φθόγγους), την ποιότητα της φωνής, τον επιτονισμό, το ρυθμό ομιλίας και τον τονισμό. (Τρίμης,2003).

2.1.1 Διαταραχές λόγου και ομιλίας

Οι διαταραχές λόγου και ομιλίας αφορούν ένα σημαντικό αριθμό παιδιών, εφήβων και ενηλίκων και διαταράσσουν τόσο τον προφορικό και γραπτό λόγο, όσο και τις ευρύτερες επικοινωνιακές τους δεξιότητες. (Κωτσοπούλου, 2007)

Ο ορισμός των διαταραχών της ομιλίας είναι εξαιρετικά δύσκολος. Εάν λάβουμε υπόψη μας, ότι ο λόγος αποτελείται από το περιεχόμενο, τη χρήση και τη μορφή, τότε οι φωνολογικές διαταραχές σύμφωνα με τον ευρύτερο ορισμό της φωνολογίας (περιοχή του λόγου που ασχολείται με τους φθόγγους, τα φωνήματα, τη φωνοτακτική δομή και την προσωδία) αποτελούν διαταραχές του λόγου. Σύμφωνα με την παράδοση όμως, γινόταν πάντα διάκριση μεταξύ των διαταραχών του λόγου (φτωχό λεξιλόγιο, σημασιολογική διαταραχή, διαταραχή στη γραμματική, στη σύνταξη και στην πραγματολογία) και των διαταραχών ομιλίας (διαταραχή άρθρωσης, φωνολογική διαταραχή). (Κωτσοπούλου, 2007) .

Όταν λέμε διαταραχές της ομιλίας και του λόγου εννοούμε διαταραχές στην εκφορά των φθόγγων και φωνημάτων, καθώς και στην προσωδία (διαταραχή που παρατηρείται κυρίως στον αυτισμό). Σε μερικές όμως από τις διαταραχές της ομιλίας, η δυσκολία μπορεί να βρίσκεται στη διάκριση των φωνημάτων, στη δημιουργία φωνολογικών κανόνων ή στον κινητικό προγραμματισμό, δηλαδή περισσότερο στην περιοχή του λόγου παρά της ομιλίας (φωνολογικές διαταραχές) (Κωτσοπούλου, 2007) .

2.1.2 Αίτια διαταραχών λόγου και ομιλίας

Πιθανά αίτια των προβλημάτων λόγου και ομιλίας είναι:

1. **Οργανικά αίτια.** Συγκεκριμένα ανατομικές ανωμαλίες του στόματος, όπως οδοντικές ανωμαλίες, σχιστίες, δυσπλασίες της στοματικής κοιλότητας, καθώς επίσης παθολογικές καταστάσεις κεντρικής αιτιολογίας, όπως εγκεφαλική παράλυση, βαρηκοΐα και αφασία.
2. **Αναπτυξιακές διαταραχές,** όπως ΔΕΠ-Υ, αυτισμός, νοητική υστέρηση κ.ά.
3. **Περιβαλλοντικά αίτια,** όπως το ελλιπές ή ακατάλληλο σε ερεθίσματα περιβάλλον.

(http://www.arsi.gr/dev_problems/problomilias.html#5)

2.1.3 Επιπτώσεις προβλημάτων λόγου και ομιλίας

Τα προβλήματα λόγου και ομιλίας μπορούν να επηρεάσουν όχι μόνο την ικανότητα του παιδιού για λεκτική επικοινωνία, αλλά και τη συμπεριφορά και κοινωνικοποίησή του, τη ψυχοσυναισθηματική του ισορροπία και την προσπάθεια του για μάθηση (Κουμπιάς, και Φουστάνα, 2003)

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

2.1.4 Επικοινωνία

Είναι κάθε αμφίδρομη ροή πληροφοριών.(Σακελλαρίου,1999). Η επικοινωνία έχει δύο βασικές μορφές, τη λεκτική και τη μη λεκτική. Λεκτική είναι κάθε προσπάθεια επικοινωνίας που κάνουμε χρησιμοποιώντας λεκτικά σύμβολα (λέξεις και προτάσεις), ενώ μη λεκτική είναι η επικοινωνία που γίνεται με το ύφος, τον τόνο, τη διάθεση, τις χειρονομίες και γενικά τη σωματική και συναισθηματική συμπεριφορά των ατόμων που επικοινωνούν (μη λεκτικά σύμβολα) (Σακελλαρίου, 1999). Εκτός από τα άτομα που βασίζονται αποκλειστικά σε μη λεκτικά σύμβολα για την επικοινωνία τους, όλοι μας στις καθημερινές μας σχέσεις και συναλλαγές χρησιμοποιούμε μια πλειάδα μη λεκτικών συμβόλων. Ιδιαίτερα μεγάλη προσοχή θα πρέπει να αποδοθεί στην αποστολή και υποδοχή των μη λεκτικών μηνυμάτων, γιατί έχει αποδειχτεί ότι συνειδητά και υποσυνείδητα παίζουν μεγάλο ρόλο σε μια επιτυχημένη προσπάθεια επικοινωνίας. Είναι μάλιστα αξιοσημείωτο το γεγονός ότι η ουσία ενός μηνύματος μεταδίδεται 10% μόνο λεκτικά, 40% με τον «τρόπο» ομιλίας (τόνο, ύφος, διάθεση) και 50% με τη γλώσσα του σώματος (στάση, χειρονομίες, μορφασμοί) (Σακελλαρίου, 1999).

Σε κάθε προσπάθεια επικοινωνίας διακρίνουμε τον αποστολέα (πομπό), τα σύμβολα, το μέσο επικοινωνίας (ομιλία, γραφή, ανάγνωση και ακρόαση) και το δέκτη. Ο αποστολέας «κωδικοποιεί» ένα μήνυμα χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα σύμβολα, τα οποία μεταβιβάζονται διαμέσου ενός αγωγού επικοινωνίας στον αποδέκτη ο οποίος τέλος, τα «αποκωδικοποιεί», τα μεταφράζει δηλαδή για να αποκτήσει το μήνυμα (Σακελλαρίου, 1999).

2.1.5 Λόγος και συναίσθημα

Η αυτοαντίληψη είναι η ικανότητά μας να σχηματίζουμε μια εικόνα, και πεποίθηση για τον εαυτό μας. (Σακελλαρίου, 1999). Είναι η «γνώση» που έχουμε για τον εαυτό μας.

Η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει την «αίσθηση» που έχουμε για τον εαυτό μας και τι αξία του αποδίδουμε.(Σακελλαρίου, 1999). Και οι δύο αυτές

ιδιότητες συνεισφέρουν στη δημιουργία της προσωπικής μας ταυτότητας που είναι μάλιστα ένα από τα πιο κύρια χαρακτηριστικά της εφηβικής ανάπτυξης (Σακελλαρίου, 1999).

Άγχος, ανησυχία, απογοήτευση, φοβίες, ενοχές, είναι επίσης κάποια από τα αρνητικά συναισθήματα που συνοδεύουν τα προβλήματα λόγου και ομιλίας (Van Riper & Emerick, 1984). Ο θυμός όταν εκφράζεται λεκτικά μας ηρεμεί, η λύπη όταν μοιράζεται με άλλους μειώνεται, ο φόβος που εκφράζεται με λέξεις, το ίδιο. Η ενοχή που εξομολογείται, συγχωρείται και μας γαληνεύει. Πέρα όμως από τη δυσκολία του να εκφράσει τα προσωπικά του συναισθήματα, ιδέες ή απόψεις, το πιο απογοητευτικό ίσως είναι η ανικανότητα του ατόμου να εκφραστεί για τον ίδιο του τον εαυτό. Οι περισσότεροι από εμάς μιλάμε συχνά για τον εαυτό μας. Έτσι οι άλλοι μας προσέχουν και νιώθουμε σημαντικοί. Μάλιστα ο Piaget πιστεύει πως ο «εγωκεντρικός» λόγος είναι ιδιαίτερα σημαντικός για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς μας και μέχρι να μπορούμε να τον χρησιμοποιήσουμε δεν έχουμε ολοκληρωμένη αντίληψη του εαυτού μας (Σακελλαρίου, 1999).

2.1.6 Λόγος και συμπεριφορά

Προβλήματα συμπεριφοράς επίσης συχνά αναφέρονται στη βιβλιογραφία ως αποτέλεσμα των προβλημάτων λόγου και ομιλίας. Ανάλογα με την ιδιοσυγκρασία του το παιδί μπορεί να παρουσιάσει βίαιη συμπεριφορά, επιθετικότητα ή αναστολές (Rutter & Giller, 1983) . Είναι μάλιστα συχνές οι αναφορές που έχουμε από μητέρες ή εκπαιδευτικούς ότι το παιδί που δεν μπορεί να εκφραστεί ή να εκφραστεί σωστά είναι επιθετικό προς τους συνομηλίκους του. Στην προσπάθειά του να μειώσει τα δυσάρεστα συναισθήματα που πηγάζουν από την οποιαδήποτε μειονεξία του, το παιδί υιοθετεί διάφορες τακτικές ή στρατηγικές που το βοηθούν να μειώσει τα άγχη του και να εξασφαλίσει την καλύτερη δυνατή εικόνα για τον εαυτό του και τις ικανότητες του. Οι τακτικές και οι στρατηγικές αυτές είναι μηχανισμοί αυτοάμυνας που χρησιμοποιεί ασυνείδητα. Είναι μηχανισμοί που όλοι μας χρησιμοποιούμε στην καθημερινότητά μας για να μειώσουμε τα άγχη μας και

τη δυσφορία μας, στο παιδί όμως με λεκτικές δυσκολίες συχνά αυτό γίνεται υπερβολή (Σακελλαρίου, 1999).

2.1.7 Λόγος και μάθηση

Η σχέση του λόγου με τη μάθηση και γενικά με τη μετέπειτα απόδοση του παιδιού στο σχολείο, γίνεται σήμερα ολοένα και πιο κατανοητή. Αρκετές έρευνες δείχνουν ότι τα παιδιά που ξεκινούν το σχολείο με προβλήματα στον προφορικό λόγο, σύντομα παρουσιάζουν δυσκολία και στην κατάκτηση του γραπτού λόγου, δηλαδή τη γραφή και την ανάγνωση. Και αυτό είναι λογικό αν σκεφτεί κανείς πως για την ανάγνωση και τη γραφή απαιτούνται επιπρόσθετες κι επίσης πολύπλοκες εγκεφαλικές διεργασίες που το παιδί πρέπει να συνδυάσει με τις ήδη υπάρχουσες διεργασίες παραγωγής λόγου (Σακελλαρίου, 1999).

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

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

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

Στοιχεία από έρευνες μας πληροφορούν πως ένα μεγάλο ποσοστό των παιδιών με προβλήματα λόγου και ομιλίας κατά την προσχολική ηλικία (60%)

παρουσιάζουν αργότερα μαθησιακά προβλήματα ή ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (Aram & Nation, 1980). Παιδιά με προβλήματα στο λόγο που αντιμετωπίζονται πριν από την έναρξη του σχολείου με λογοθεραπευτική παρέμβαση έχουν καλύτερη απόδοση στο σχολείο τους σε σχέση με τα παιδιά στα οποία τα προβλήματα αυτά δεν αποκαταστάθηκαν (Βλασσοπούλου, Λεγάκη, Ρότσικα, Τσίπρα, 1998).

2.2 Γλωσσική ανάπτυξη

Τα παιδιά γεννιούνται με μια φυσική προδιάθεση στην απόκτηση της μητρικής γλώσσας σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα από τη γέννησή τους, δηλαδή κατά την προσχολική ηλικία. Η διαδικασία απόκτησης της μητρικής γλώσσας παρουσιάζεται σαν μια σχεδόν ακούσια διαδικασία, όπου τα παιδιά κατά την προσχολική τους ηλικία μαθαίνουν μόνα τους τη μητρική γλώσσα, χωρίς διδασκαλία από κανένα (Βαρσάμη, 2002-2003) .

Η γλωσσική ανάπτυξη και εξέλιξη είναι το αποτέλεσμα βιογενετικών και κοινωνικοπολιτιστικών προϋποθέσεων.

Θα πρέπει ίσως να τονίσουμε ότι η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού είναι ολοκληρωμένη όταν περιλαμβάνει και τα τρία δομικά της στοιχεία, δηλαδή :

- το φωνολογικό (διάκριση και κατανόηση των ήχων της ομιλίας),
- το συντακτικό (σύνδεση των λέξεων σε προτάσεις) και
- το σημασιολογικό (τη σημασία, την έννοια των λέξεων και των προτάσεων).

2.2.1 Φωνολογική ανάπτυξη

Το βαββάλισμα και η παραγωγή των πρώτων λέξεων υπήρξε στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος των επιστημόνων από το 1970. Έχει ερευνηθεί

η σχέση ανάμεσα στο βαββάλισμα και στην ανάπτυξη της γλώσσας, όσον αφορά το λεξιλόγιο και τη φωνολογία των παιδιών. Η μορφή της εξέλιξης στο βαββάλισμα είναι παρόμοια σε όλα τα παιδιά.

Μετά τους εννιά πρώτους μήνες της ζωής τους, το βαββάλισμα αρχίζει να μοιάζει με το λόγο των ενηλίκων στη μορφή του χρωματισμού της φωνής, συστήνοντας πως το παιδί προσέχει επιλεκτικά το λόγο των ενηλίκων.

Το στάδιο των «πρώτων λέξεων» δείχνει πως το παιδί παράγει λέξεις σε μια ενότητα και σταδιακά προσθέτει και τους φωνολογικούς κανόνες που το βοηθούν στην απόκτηση των λέξεων. Η φωνολογία συνεχίζει να αναπτύσσεται μέχρι την ηλικία των 5 ετών με γρήγορες αλλαγές, που παρουσιάζονται κυρίως μεταξύ 2 και 4 ετών. Πολλές φορές μερικές φωνολογικές ανωριμότητες παραμένουν και μετά την ηλικία των 5 ετών (Λεγάκη, 2003).

2.2.2 Συντακτική ανάπτυξη

Αρχή της συντακτικής δομής έχουμε στους 18 με 20 μήνες, φάση κατά την οποία το παιδί στην προσπάθειά του να δηλώσει μια απλή αλλά ολοκληρωμένη σκέψη, παρατάσσει λέξεις κυρίως ουσιαστικά και ρήματα, χωρίς όμως ιδιαίτερη σύνταξη, με πλήρη απουσία συνδετικών λειτουργικών λέξεων με αποτέλεσμα να παρατηρείται μια σταδιακή αύξηση στη συχνότητα παραγωγής διαφορετικών προτάσεων, με δομική μορφή που θυμίζει τηλεγραφικό λόγο (Πήτα, 1998).

Σε ηλικία 2 με 3 ετών το παιδί αρχίζει να παράγει πιο σύνθετες προτάσεις, στις οποίες η θέση των λέξεων έχει λειτουργική σημασία και μετά το 3^ο έτος της ηλικίας του, το παιδί παράγει προτάσεις τουλάχιστον τριών λέξεων, τις διάφορες μορφές των λέξεων και τη ζητούμενη σημασία που επιθυμεί το παιδί να εκφράσει. Σε αυτή την ηλικία, το παιδί μαθαίνει τη συντακτική σειρά των λέξεων, δηλαδή τους απλούς γραμματικούς κανόνες, τους οποίους πολλές φορές εφαρμόζει και για τους ανώμαλους σχηματισμούς (Πήτα, 1998).

Κατά την περίοδο των 5 με 6 χρόνων, η συντακτική ανάπτυξη χαρακτηρίζεται από ραγδαία πρόοδο στο επίπεδο της αντιληπτικής αλλά και της παραγωγικής διαδικασίας της γλώσσας. Σε αυτή τη φάση, έχουμε την κατανόηση και εφαρμογή μετασχηματιστικών κανόνων, την ένταξη της συντακτικής δομής της ερώτησης και της άρνησης (Πήτα, 1998).

2.2.3 Σημασιολογική ανάπτυξη

Η σημασιολογική ανάπτυξη εξαρτάται από την εξέλιξη του γενικότερου μηχανισμού και ολοκληρώνεται κατά το μεγαλύτερο μέρος της στην ηλικία των 8 ετών, περιλαμβάνοντας τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, την απόκτηση της έννοια των λέξεων και των σχέσεων ανάμεσα στις έννοιες των λέξεων, καθώς και της συνειδητοποίησης της σημασιολογικής δομής των προτάσεων. Αυτή η διαδικασία είναι μακρόχρονη και πολυσύνθετη και κατά τα πρώτα στάδια είναι αναφορική και άμεσα συνδεδεμένη με το χρονικό και τοπικό επικοινωνιακό πλαίσιο (Πήτα , 1998, Κάτη, 2000).

Το παιδί αντιλαμβάνεται σημασιολογικά τις λέξεις, βλέποντας και συνδυάζοντας τις λέξεις με την παρουσία προσώπων και γεγονότων του άμεσου περιβάλλοντός του. Στην παιδική ομιλία παρατηρούνται λεξιλογικά λάθη, τα οποία με βάση τα εννοιολογικά τους χαρακτηριστικά διακρίνονται σε δύο μορφές:

- ♦ τη σημασιολογική γενίκευση, κατά την οποία το παιδί χρησιμοποιεί μια λέξη για να εκφράσει πολλές έννοιες, περιβάλλοντάς τες όλες στην ίδια εννοιολογική ομάδα και
- ♦ τη σημασιολογική συμπύκνωση, κατά την οποία το παιδί αποδίδει ένα εννοιολογικό χαρακτηριστικό που διακρίνει πολλές λέξεις - έννοιες μόνο σε μία (Πήτα , 1998, Κάτη, 2000).

2.3 Ταξινόμηση διαταραχών άρθρωσης/ φωνολογίας

Δεν είναι αρκετά απλό ή εύκολο το να αποφασίσει ένας λογοθεραπευτής πώς η ομιλία ενός ατόμου έχει επηρεαστεί. Ο ειδικός θα πρέπει να αποφασίσει εάν το πρόβλημα υφίσταται στην άρθρωση, στη φωνή, στη ροή της ομιλίας ή στο λόγο .

Εκπαιδευτικοί, ψυχολόγοι, ειδικοί παιδαγωγοί και λογοθεραπευτές οι οποίοι αλληλεπιδρούν και έχουν άμεσες σχέσεις με άτομα που μπορεί να έχουν προβλήματα επικοινωνίας, θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τους πολλαπλούς τομείς της γλώσσας, οι οποίοι μπορούν να παρουσιάσουν πρόβλημα (Van Riper, 1996) .

2.3.1 Ορισμοί αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής

Οι διαταραχές της άρθρωσης και της φωνολογίας αποτελούν τις πιο συχνές διαταραχές. Εμφανίζονται πολύ συχνά, για παράδειγμα στη χώρα μας το 6-8% των παιδιών προσχολικής ηλικίας και το 5-6% των παιδιών σχολικής ηλικίας εμφανίζουν προβλήματα άρθρωσης/φωνολογίας και καθυστέρηση στην εξέλιξη του λόγου.

Σύμφωνα με το DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) το ποσοστό σοβαρής φωνολογικής διαταραχής ανέρχεται στο 2-3% και αυτό αυξάνεται σε ηπιότερες μορφές φωνολογικών διαταραχών.

Συγκεκριμένα, αρθρωτική διαταραχή είναι η δυσλειτουργία του μηχανισμού της παραγωγής του λόγου. Αυτό σημαίνει ότι, οι κινητικοί μηχανισμοί των φωνητικών οργάνων μπορεί να μην υπάρχουν ή να είναι ελλειμματικοί ή να έχουν καταστραφεί. Στη διαταραχή αυτή το παιδί διαλέγει το σωστό φώνημα, αλλά το προφέρει λάθος λόγω ανεπάρκειας του μηχανισμού άρθρωσης (Λεγάκη, 2003).

Από την άλλη, η φωνολογική διαταραχή είναι η διαταραχή που προέρχεται από λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων. Μπορεί τα άτομα με τη συγκεκριμένη διαταραχή να αρθρώνουν όλους τους ήχους της γλώσσας

μεμονωμένα, αλλά όταν οι ήχοι αυτοί γίνονται γλωσσολογικές ενότητες δεν μπορούν να προφερθούν σωστά (Λεγάκη, 2003).

2.3.2 Φωνητική και φωνολογία

Φωνολογία, στο ευρύτερο νόημά της, είναι ο κλάδος της γλωσσολογίας που ασχολείται με τους φθόγγους (ήχους) που χρησιμοποιούνται συστηματικά στις φυσικές γλώσσες για την κοινοποίηση σημασιών (Νέσπορ και Ράλλη, 1999).

Ο άνθρωπος μπορεί να παράγει άπειρο αριθμό φθόγγων. Οι φθόγγοι αποτελούν βάση για τη δημιουργία μονάδων σε ένα αφηρημένο επίπεδο. Οι μονάδες αυτές λέγονται φωνήματα (Κωτσοπούλου, 2007).

Φωνήματα (Phonemes) ονομάζονται τα ελάχιστα φθογγικά στοιχεία που συνθέτουν την έκφραση, τη χαρακτηριστική προφορά μιας γλώσσας, και που λειτουργούν μέσα σε ένα φωνητικό σύστημα. Είναι συστατικά μιας ευρύτερης παρακαταθήκης φθόγγων απ' όπου κάθε γλώσσα αντλεί τα στοιχεία του δικού της συστήματος (Λεγάκη, 2003).

Φωνητική είναι ο κλάδος της γλωσσολογίας που ασχολείται με τη μελέτη της φυσικής υπόστασης, της φυσιολογίας και της αντίληψης των φθόγγων. Η φωνητική έχει καθολικό χαρακτήρα, δηλαδή αφορά όλες τις γλώσσες (Τσόμσκι, 1968), ενώ ένα φωνολογικό σύστημα αναφέρεται εν μέρει σε μια συγκεκριμένη γλώσσα (Κωτσοπούλου, 2007).

Η φωνητική υποδιαιρείται σε :

- I. Αρθρωτική φωνητική, η οποία ασχολείται με τον τρόπο που χρησιμοποιούνται τα όργανα του λόγου (στιγμιαία, εξακολουθητικά, προστριβόμενα), με τη θέση (χειλικά, φατνιακά, ουρανικά κ.τ.λ.) και τέλος, με την κίνηση των φωνητικών χορδών (ηχηρά, άηχα) .
- II. Ακουστική φωνητική, δηλαδή τα ηχητικά κύματα που μεταδίδονται μέσω του αέρος στο δέκτη του ακουστικού μηνύματος (αυτί). Ένταση ήχου, συχνότητα, διάρκεια.

III. Αντιληπτική φωνητική, η οποία ασχολείται με την αποκωδικοποίηση της ομιλίας που πραγματοποιείται στον εγκέφαλο (Κωτσοπούλου, 2007).

Παρακάτω παρατίθενται δύο πίνακες με τα φωνητικά και φωνολογικά χαρακτηριστικά των φθόγγων της ελληνικής γλώσσας. (Κωτσοπούλου, 2007).

ΦΩΝΗΕΝΤΑ



ΣΥΜΦΩΝΑ

ΦΩΝΗ		a	n	a	n	a	n	a	n	a	n	a	n
ΘΕΣΗ		χειλικά		χειλοδοντικά		οδοντικά		φατνιακά		ουρανικά		υπερωικά	
Τ	έρρινα		m						n		ɲ*		
	στιγμαία	p	b			t	d			c*	ʃ*	k	g
Ο	εξακολουθητικά			f	v	θ	ð	s	z	ç*	ʝ*	x	ɣ
Π	προστριβόμενα							ts	dz				
Σ	υγρά	πλάγια						l		ʎ*			
		παλλόμενα							ʎ**				

- * αλλόφωνα: /k/ → /c/ : κυάλια, [ˈcaʎa]
 /g/ → /ʒ/ : γκιώνης, [ˈʒonis]
 /m/ → /ɲ/ : αμφιβολία, [amfiβoˈlija]
 /n/ → /ɲ/ : πανιά, [paˈɲja]
 /n/ → /ɲ/ : άγκος, [ˈaŋkos]
 /ŋ/ → /ʎ/ : ήλιος, [ˈiʎos]
 /x/ → /ç/ : χιόνι, [ˈçoni]
 /ɣ/ → /ʝ/ : γιαγιά, [jaˈja]

2.3.3 Διαφοροδιάγνωση μεταξύ αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής και προβλήματα στη διαφοροδιάγνωση

Κάποιοι από αυτούς που μελετούν τη φωνολογία πιστεύουν πως η φωνολογία έχει μια «ψυχολογική πραγματικότητα» και γι' αυτό εξηγούν κάποιες πτυχές του λόγου και των διαταραχών και προτείνουν ότι, ενώ η φωνητική ασχολείται με τα παρατηρήσιμα στοιχεία (παραγωγή του λόγου), η φωνολογία ενδιαφέρεται και για τη βάση της οργάνωσης των ήχων στο μυαλό του ανθρώπου (Λεγάκη,2003).

Η αιτία μιας διαταραχής της άρθρωσης αντιλαμβάνεται ως μια δυσλειτουργία του μηχανισμού παραγωγής του λόγου σε αντίθεση με μια φωνολογική διαταραχή, η οποία προκαλείται από λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων.

Τα παιδιά μπορεί να αρθρώνουν τέλεια όλους τους ήχους της γλώσσας τους μεμονωμένα, αλλά όταν οι ήχοι αυτοί γίνονται γλωσσολογικές ενότητες (λέξεις) δεν μπορούν να τις προφέρουν σωστά. Τα φωνολογικά προβλήματα παρουσιάζονται σε ένα «ψηλότερο επίπεδο» γλωσσολογικής διαδικασίας.

Απ' την άλλη μεριά, αυτοί που χρησιμοποιούν έννοιες της φωνολογίας για να περιγράψουν την παραγωγή του λόγου, αντιλαμβάνονται τις φωνολογικές διαταραχές σαν διαταραχές του λόγου που είναι αποτέλεσμα μειωμένης ικανότητας να ξεχωρίσουν γλωσσολογικές διαφορές. Εάν το φώνημα /f/ αντιλαμβάνεται σαν /p/ τότε ο ομιλητής δε θα μπορεί να ξεχωρίσει τις λέξεις /feta/ και /peta/. Έτσι, μειώνεται και η ικανότητα του να βγάζει νόημα στο λόγο (Λεγάκη,2003).

Το θέμα που γεννιέται τώρα είναι, αν η διαφοροδιάγνωση αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής είναι εύκολη διαδικασία. Ο όρος διαταραχές άρθρωσης αναφέρεται συνήθως στις περισσότερες διαταραχές λόγου. Με την καινούρια βιβλιογραφία, οι λογοθεραπευτές έμειναν με την εντύπωση πως η φωνολογία ήταν η καινούρια λέξη για την άρθρωση και ο όρος φωνολογικές διαταραχές έγινε όρος «ομπρέλα». Παρ' όλ' αυτά και οι δύο όροι χρησιμοποιούνται αυτόνομα και σε συνδυασμό, κατά συνέπεια η διαφοροδιάγνωση να γίνεται μια δύσκολη διαδικασία (Λεγάκη,2003).

Κοιτώντας το παραπάνω παράδειγμα, η διαταραχή αυτή θα μπορούσε να οριστεί σαν διαταραχή άρθρωσης με φωνολογικές επιρροές. Η θεραπεία

όπως θα δούμε και παρακάτω, θα πρέπει να προσεγγίσει το άτομο και φωνολογικά και αρθρωτικά. Εάν το παιδί είναι ικανό να παράγει μεμονωμένα όλους τους ήχους της γλώσσας του, αλλά όχι μέσα σε λέξεις, τότε το πρόβλημα είναι καθαρά φωνολογικό.

2.3.4 Διαφοροδιάγνωση φωνητικής και φωνολογίας

Η φωνολογία δεν ασχολείται με την αντικειμενική φύση των ήχων, αλλά με την «συγκεκριμένη αξία για τη διατήρηση και αμοιβαία κατανόησή τους» (Martinet, 1949). Ενδιαφέρεται για το γεγονός πως τα φωνήματα μεταξύ τους διαφέρουν και πως οποιαδήποτε αντικατάστασή τους επιφέρει αλλαγή στο νόημα των λέξεων (π.χ. φέτα/ πέτα).

Η φωνητική παρακολουθεί και περιγράφει πώς οι άνθρωποι παράγουν τους ήχους, ενώ η φωνολογία ασχολείται με τους κανόνες που περιγράφουν τους περιορισμούς που έχει κάθε γλώσσα (Λεγάκη,2003).

2.3.5 Πώς επηρεάζουν οι αρθρωτικές και φωνολογικές διαταραχές το λόγο

Προβλήματα στην ομιλία μπορούν να προκαλέσουν γενικότερα προβλήματα στην επικοινωνία. Παιδιά που δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν σωστά την ομιλία τους, πολλές φορές δε γίνονται αντιληπτά τόσο από τους συνομηλίκους τους όσο και από τους ενήλικες. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να απογοητεύονται, όπως αναφέρθηκε και στην αρχή του κεφαλαίου και να καταφεύγουν στη χρήση μη λεκτικής επικοινωνίας όπως, χειρονομίες για να εκφράσουν τις ανάγκες ή τις επιθυμίες τους.

2.3.6 Λογοθεραπευτική αξιολόγηση

Η λογοθεραπευτική αξιολόγηση τόσο σε αρθρωτικό όσο και σε φωνολογικό επίπεδο πρέπει να πραγματοποιείται με σωστή κατάρτιση, ώστε να καταλήξουμε σε ένα κατάλληλο θεραπευτικό πρόγραμμα, ανάλογα με το εκάστοτε παιδί.

Αρχικά πρέπει να λαμβάνεται ένα πλήρες ιστορικό που να περιλαμβάνει όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού. Στη συνέχεια, εάν πρόκειται για αρθρωτική διαταραχή θα πρέπει να πραγματοποιείται εξέταση των οργάνων της ομιλίας και συγκεκριμένα: εξέταση προσώπου και στοματικής κοιλότητας, κατά την οποία θα ελεγχθεί η δομή και η λειτουργία του προσώπου, των χειλιών, της οδοντοστοιχίας, της γλώσσας, της σκληρής υπερώας και του υπερωοφαρυγγικού μηχανισμού, για να ελέγξουμε τυχόν δυσλειτουργία και πώς αυτή μπορεί να επηρεάσει την ομιλία του παιδιού. Στη συνέχεια, θα πρέπει να πραγματοποιηθεί μια αξιολόγηση άρθρωσης μέσω επίσημου τεστ άρθρωσης, όπου θα εξεταστούν όλα τα φωνήματα και συμπλέγματα της ελληνικής γλώσσας σε αρχική, μέση και τελική θέση (όπου υπάρχει) μέσα στη λέξη.

Σε περίπτωση φωνολογικής διαταραχής, η διάγνωση θα πρέπει να στηρίζεται στην ακριβή περιγραφή του φωνολογικού συστήματος που χρησιμοποιεί το παιδί, με σκοπό να καθοριστούν τα είδη λαθών και να συγκριθούν με τη χρονολογική ηλικία στην οποία βρίσκεται.

Όλα τα παραπάνω θα βοηθήσουν το λογοθεραπευτή να καταλήξει σε ένα θεραπευτικό πρόγραμμα και ταυτόχρονα να ανιχνεύσει τις αιτίες και το είδος της διαταραχής του παιδιού.

2.3.7 Φωνολογική και αρθρωτική θεραπεία

Υπάρχουν πολλές θεραπευτικές προσεγγίσεις για τις διαταραχές της άρθρωσης. Ο θεραπευτής πρέπει να δείχνει ευελιξία στη χρήση διαφόρων θεραπευτικών μεθόδων και να επιλέγει κάθε φορά εκείνη που φαίνεται πιο ελπιδοφόρα, λαμβάνοντας υπόψη την προσωπικότητα, τα κίνητρα, την

αντιληπτική ικανότητα του ατόμου καθώς επίσης και την ανταπόκρισή του στα διαφορετικά είδη θεραπείας. Επιπλέον, πρέπει να θυμόμαστε ότι είναι πιθανό να χρησιμοποιήσουμε διαφορετικές τεχνικές σε διαφορετικές φάσεις της θεραπευτικής διαδικασίας (Λεγάκη, 2003) .

Παρ' όλ' αυτά, αναγνωρίζουμε κοινούς στόχους, οι οποίοι πρέπει να τίθενται σε κάθε θεραπεία διαταραχών της άρθρωσης ανεξάρτητα από τον τρόπο με τον οποίο αυτή διεξάγεται ή από τις μεθόδους που χρησιμοποιούμε, προκειμένου να την κάνουμε πιο επιτυχή .

Συνήθως τα παιδιά παρουσιάζουν δυσκολία στην εκφορά περισσότερων από ενός φωνήματος. Τότε ο λογοθεραπευτής επιλέγει να διορθώσει τα φωνήματα εκείνα τα οποία εκφέρονται σωστά σε κάποια φωνητικά πλαίσια και λανθασμένα σε κάποια άλλα. Διαφορετικά, επιλέγει να διορθώσει τα φωνήματα εκείνα στα οποία το παιδί ανταποκρίνεται περισσότερο. Εάν το παιδί δεν εκφέρει σωστά μόνο ένα φώνημα, τότε αυτό το φώνημα είναι και ο στόχος μας (Λεγάκη,2003).

Συνεπώς, ο ασθενής πρέπει να συνειδητοποιήσει και να αντιληφθεί τα χαρακτηριστικά των «κανονικά» εκφερόμενων φωνημάτων και να αναγνωρίσει σε ποιο βαθμό οι δικές του εκφορές διαφέρουν από τους επιδιωκόμενους στόχους. Στη συνέχεια παράγεται ο επιδιωκόμενος ήχος, αφού τοποθετηθούν σωστά οι αρθρωτές. Ο ασθενής θα πρέπει να σταθεροποιήσει τη χρήση των «κανονικά» εκφερόμενων φωνημάτων μεμονωμένα σε συλλαβές, λέξεις, σε προτάσεις/φράσεις. Τέλος, ο ασθενής θα πρέπει να είναι ικανός να χρησιμοποιεί τους επιδιωκόμενους ήχους στον αυθόρμητο λόγο κάτω από διαφορετικές επικοινωνιακές συνθήκες (Λεγάκη,2003).

Στόχος, λοιπόν, της αρθρωτικής θεραπείας είναι η βελτίωση των αρθρωτικών ικανοτήτων του παιδιού, ώστε να παράγει αμέσως τον επιδιωκόμενο ήχο, σε αντίθεση με τη φωνολογική θεραπεία, όπου η σωστή προφορά δεν είναι ο άμεσος στόχος (Κωτσοπούλου,2007).

Η φωνολογική θεραπεία έχει ως στόχο της να αποκτήσει το παιδί μια φωνολογική έννοια, μια φωνολογική ιδέα του φωνήματος-στόχου, κάτι το οποίο πραγματοποιείται κυρίως μέσω της ακουστικής οδού. Προσπαθούμε, λοιπόν να συνειδητοποιήσει το παιδί την αντίθεση του φωνήματος-στόχου με τη δική του εκφορά του φωνήματος (Κωτσοπούλου,2007).

Τέλος, η φωνολογική θεραπεία πρέπει να λαμβάνει υπόψη τη σοβαρότητα του φωνολογικού λάθους και τη δυσκολία του παιδιού να μάθει τα νέα φωνολογικά σχήματα, που και αυτά στη συνέχεια θα οργανώνονται βάσει των φωνολογικών αρχών καθώς και βάσει της μεθόδου που θα επιλέξει ο λογοθεραπευτής (Γαβριηλίδου,2003).

2.4 Φωνολογικές διεργασίες

Η μελέτη της χρήσης των ήχων αποτέλεσε θέμα ενδιαφέροντος σε παλαιότερους ερευνητές και πολλές θεωρίες αναπτύχθηκαν σε μια προσπάθεια να εξηγηθούν οι διαδικασίες πρόσληψης και ανάπτυξης των φωνημάτων.

Η «θεωρία της φυσικής φωνολογίας» (Natural Phonology Theory), η οποία αναπτύχθηκε από τον Stampe (1996), φαίνεται να είναι η πιο κατάλληλη αφού περιγράφει τη χρήση των βασικών «κανόνων» και μας παρέχει μια σαφή εικόνα των έμφυτων διαστάσεων της φωνολογικής γνώσης. Οι νόμοι που διέπουν τη χρήση και ανάπτυξη των ήχων αναφέρονται ως «φωνολογικές διεργασίες», οι οποίες περιλαμβάνουν ένα καθολικό σύνολο ιεραρχικά ταξινομημένων εκφορών, που χρησιμοποιούνται από παιδιά για να απλοποιήσουν το λόγο (Ingram, 1986).

Οι βασικές αρχές των φωνολογικών διαδικασιών είναι ίδιες για όλα τα παιδιά και για όλες τις γλώσσες. Κάθε παιδί όμως μπορεί να τις χρησιμοποιήσει με διαφορετικό τρόπο. Οι φωνολογικές διαδικασίες επηρεάζονται και από το λειτουργικό ρόλο του κάθε φωνήματος στο συγκεκριμένο φωνολογικό σύστημα. Αυτά τα δύο στοιχεία ερμηνεύουν τις ατομικές και διαγλωσσικές διαφορές που εμφανίζονται (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).

Οι φωνολογικές διαδικασίες που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να απλοποιήσουν το λόγο διακρίνονται σε δομικές (απλοποιήσεις στη δομή των συλλαβών και των λέξεων) και συστημικές (απλοποιήσεις των φωνημικών αντιθέσεων).

A. ΔΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

1. Πτώση συλλαβής: το παιδί απλουστεύει την δομή των πολυσύλλαβων λέξεων παραλείποντας μία ή περισσότερες από τις μη τονισμένες συλλαβές, συνήθως αυτές που βρίσκονται πριν από την τονισμένη.

π.χ.: [dou'lapa] à ['lapa]

2. Αναδιπλασιασμός: Το παιδί επαναλαμβάνει ολόκληρη ή μέρος της τονισμένης συνήθως συλλαβής.

2α. Ολικός αναδιπλασιασμός: Το παιδί επαναλαμβάνει ολόκληρη την τονισμένη συλλαβή

π.χ.: [ku'ti] à [ti'ti]

2β. Μερικός αναδιπλασιασμός: Το παιδί επαναλαμβάνει μέρος της συλλαβής, δηλαδή ή το σύμφωνο ή το φωνήεν.

π.χ.: ['milo] à ['mimo]

3. Πτώση φωνήματος ή συμπλέγματος συμφώνων: Το παιδί παραλείπει ένα φώνημα ή ένα σύμπλεγμα συμφώνων, απλοποιώντας την φωνοτακτική δομή της λέξης.

π.χ.: ['xoma] à ['oma], ['spiti] à ['iti]

4. Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής: Το παιδί παραλείπει το τελικό σύμφωνο κλειστής συλλαβής, είτε αυτή βρίσκεται στο τέλος της λέξης με τα σύμφωνα /s/ και /n/ ή μέσα στην λέξη.

π.χ.: [ka'fes] à [ka'fe], ['porta] à ['pota]

5. Αρμονία συμφώνων: Το παιδί προσπαθεί να εναρμονίσει τα φωνήματα μίας λέξης, μειώνοντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά τους. Ένα ή περισσότερα φωνήματα μίας λέξης επηρεάζονται από ένα γειτονικό φώνημα, που μπορεί είτε να προηγείται είτε να ακολουθεί και αποκτούν ένα ή δύο κοινά χαρακτηριστικά με αυτό το φώνημα. Η εναρμόνιση μπορεί να γίνει ως προς και τα 3 διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά:

α) τον τόπο - π.χ.: ['saka] à ['sata]

β) τον τρόπο - π.χ.: [ka'ɾnos] **à** [ka'mnos]

γ) την ηχηρότητα – π.χ.: ['ka|elo] **à** ['ga|elo]

6. Μετάθεση – Μετακίνηση

6α. Μετάθεση: Το παιδί κάνει αμοιβαία μετακίνηση δύο φωνημάτων ή συλλαβών μέσα στην λέξη. Παρατηρείται κυρίως στις πολυσύλλαβες λέξεις.

π.χ.: [ɣlifɪ'dzuri] **à** [fiɣli'dzuri]

6β. Μετακίνηση: Το παιδί μεταθέτει ένα φώνημα σε άλλη θέση μέσα στην λέξη, απλοποιώντας την φωνοτακτική δομή της. Παρατηρείται στις λέξεις με κλειστή συλλαβή μέσα στη λέξη και είναι ένα μεταβατικό στάδιο πριν την κατάκτησή της.

7. Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων: Η διαδικασία αυτή χρησιμοποιείται σχεδόν από όλα τα παιδιά. Στα συμπλέγματα με /s/ + συμφώνων εκπίπτει συνήθως το /s/, ενώ στα συμπλέγματα με σύμφωνο + υγρά ή /c/ /j/ ,εκπίπτει συνήθως το υγρά ή τα /c/ /j/ . Στα τριπλά συμπλέγματα συνήθως το τελευταίο εμφανίζεται υγρά ή τα /c/ /j/, ενώ η διαδικασία κατάκτησης των /ks/ και /ps/ ακολουθεί μία ιδιαίτερη πορεία.

8. Επένθεση: το παιδί προσθέτει ένα φώνημα είτε ανάμεσα σε δύο σύμφωνα, είτε ανάμεσα σε δύο φωνήεντα, είτε ακόμη στο τέλος της λέξης, απλουστεύοντας με αυτόν τον τρόπο την φωνοτακτική δομή της λέξης. Οι δύο τελευταίες διαδικασίες παρατηρούνται και στην ομιλία των ενηλίκων γι' αυτό δεν θεωρούνται εξελικτικές φωνολογικές διαδικασίες.

π.χ.: ['spiti] **à** [sipiti], [a' eras] **à** [a'jeras], ['pezun] **à** ['pezune]

9. Συγχώνευση: Το παιδί αντικαθιστά δύο συνεχόμενα φωνήματα με ένα τρίτο, το οποίο διατηρεί διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά και των δύο φωνημάτων.

π.χ.: ['spiti] **à** ['fiti]

* Το /f/ έχει κοινό τρόπο άρθρωσης με το /s/ (συνεχές) και κοινό τόπο άρθρωσης με το /p/ (χειλικό).

B. ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

1. Εμπροσθοποίηση: Το παιδί αντικαθιστά τα οπίσθια φωνήματα με πρόσθια. Συνήθως αντικαθιστά τα υπερωικά /k, g/ με τα οδοντικά /t, d/.

π.χ.: [ˈka|elo] à [ˈta|elo]

2. Οπισθοποίηση: Το παιδί αντικαθιστά τα πρόσθια φωνήματα με οπίσθια. Συνήθως αντικαθιστά τα οδοντικά /t, d/ με τα υπερωικά /k, g/.

π.χ.: [duˈlapa] à [guˈlapa]

3. Στιγμικοποίηση: Το παιδί χρησιμοποιεί στην θέση των συνεχών ή των προστριβόμενων φωνημάτων τα ομοοργανικά στιγμιαία ή κάποιο άλλο στιγμιαίο με γειτονική θέση.

π.χ.: [ˈsinefo] à [ˈsinero], [veˈlona] à [beˈlona]

4. Ηχηροποίηση: Το παιδί αντικαθιστά ένα άηχο φώνημα με το ηχηρό το οποίο έχει τον ίδιο τρόπο και τόπο άρθρωσης. Η διαδικασία αυτή εντοπίζεται στην περίπτωση που στο φωνημικό περιβάλλον δεν υπάρχει ηχηρό φώνημα.

π.χ.: [kaˈfes] à [kaˈves]

5. Αηχοποίηση: Το παιδί αντικαθιστά ένα ηχηρό φώνημα με το άηχο το οποίο έχει τον ίδιο τρόπο και τόπο άρθρωσης. Η διαδικασία αυτή εντοπίζεται στην περίπτωση που στο φωνημικό περιβάλλον δεν υπάρχει άηχο φώνημα.

π.χ.: [baˈnana] à [paˈnana]

6. Χειλικοποίηση: Το παιδί υιοθετεί μια πιο πρόσθια θέση. /θ/ à /f/, /Δ/ à /v/

π.χ.: [ˈθelo] à [ˈtelo] à [ˈfelo]

7. Φατνικοποίηση: Το παιδί υιοθετεί μία πιο οπίσθια θέση. /θ/ à /s/, /Δ/ à /z/

π.χ.: [Δen] à [zen]

8. Τα προστριβόμενα /ts/ και /dz/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος στιγμικοποιούνται.

π.χ.: [pa'putsi] à [pa'puti]

Καθώς διευρύνεται το φωνολογικό σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση των φωνημάτων αυτών περνά από την ακόλουθη διαδικασία: /ts/: /t/ à /s/ à /ts/, /dz/: /d/ à /z/ à /dz/

9. Ουρανικοποίηση των συνεχών: Το παιδί για την κατάκτηση των συνεχών φωνημάτων ακολουθεί τη διαδικασία της ουρανικοποίησης, που είναι ένα ενδιάμεσο στάδιο ανάμεσα στη στιγμικοποίηση και στη σωστή πραγμάτωσή τους.

π.χ.: ['θalasa] à ['Χalasa], ['zoni] à ['joni]

10. Ουρανικοποίηση των υγρών: Το παιδί για την κατάκτηση των υγρών φωνημάτων ακολουθεί τη διαδικασία της ουρανικοποίησης και χρησιμοποιεί το /j/ στη θέση των υγρών.

π.χ.: [ne'ro] à [ne'jo]

11. Ουδετεροποίηση: Το παιδί αντικαθιστά ένα φωνήεν με ένα άλλο, συνήθως το /e/ à /a/.

π.χ.: ['sinefo] à ['sinafo], ['pede] à ['pada]

Πέρα από τις δομικές και συστημικές διαδικασίες, το παιδί χρησιμοποιεί και κάποιες **ιδιοσυστατικές μη – αναλύσιμες διαδικασίες**, οι οποίες δεν εμπίπτουν σε καμία από τις προαναφερθείσες και είναι πολύ σημαντικό να εντοπισθούν γιατί επιβαρύνουν το φωνολογικό σύστημα του παιδιού και κάνουν την ομιλία του δυσνόητη.

π.χ. ['fadazma] à [basas]

2.4.1 Ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων σύμφωνα με το PACS της Grunwell

Παρακάτω παρατίθεται πίνακας με τις ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων (πίνακας 1) σύμφωνα με το PACS της Grunwell (1985), καθώς και σύμφωνα με τη δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995).

ΗΛΙΚΙΕΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ

ΗΛΙΚΙΑ	ΦΩΝΗΜΑΤΑ
2,6 – 3,0	m , p, b, t, n, c, J, k, g
3,0 – 3,6	v ,d , n, c, j, x, γ
3,6 – 4,0	f , l, s, z
4,0 – 4,6	θ ,δ ,□
4,6 - 5,0	ts , dz
5,0- 5,6	(r)
5,6 – 6,0	r

Πίνακας 1 Ηλικίες κατάκτηση των φωνημάτων

2.4.2 Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων σύμφωνα με το PACS της Grunwell

Ακολουθούν οι ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων (πίνακας 2) σύμφωνα με το PACS της Grunwell (1985), καθώς και σύμφωνα με τη δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995).

ΗΛΙΚΙΕΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ

ΗΛΙΚΙΑ	ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ ΣΥΜΦΩΝΩΝ
3,6 – 4,0	sp, pl, kl, vl, kn, pn, pc, vy
4,0 – 4,6	fl, st, sk, sc, ps, ks, xt, tr, kr, zm, mn, dj
4,6 – 5,0	sf, vr, dr, xn, zy, ft
5,0 – 5,6	yl, yr, str
5,6 – 6,0	dr, θr, xtr, ftX

Πίνακας 2 Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων

Θεωρήθηκε ότι σε μια ηλικιακή ομάδα έχει κατακτηθεί το σύμπλεγμα όταν ένα ποσοστό τουλάχιστον 75% των παιδιών αυτής της ομάδας το έχει εντάξει στο σύστημά του (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).

Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας παρατηρήθηκε μεγαλύτερη δραστηριότητα ως προς την κατάκτηση των συμπλεγμάτων μεταξύ των χρονολογικών ηλικιών 3,6 και 4,6.

Τέλος, στη μελέτη σημειώθηκε ότι συχνά τα παιδιά κατακτούν τα διπλά συμπλέγματα με /r/ πριν κατακτήσουν το φώνημα /r/ μεμονωμένα (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).

2.4.3 Στάδια φωνολογικής εξέλιξης

Βάσει του συστήματος των αντιθετικών φωνημάτων σημειώνεται στον παρακάτω πίνακα το επίπεδο λειτουργίας του φωνολογικού συστήματος του παιδιού.

ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

				ΔΟΜΙΚΕΣ	ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ		
ΣΤΑΔΙΟ I (2.6 - 3.0)	m	(n)	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων - Πτώση φωνήματος ή συμπλεγμάτων συμφώνων - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Αρμονία - Μετάθεση - Μετακίνηση 	<ul style="list-style-type: none"> - Εμπροσθοποίηση - Οπισθοποίηση - Στιγματικοποίηση 		
	p b	t (d)	c ʃ			k g	
	(f) (v)		(ç)(ʝ)			(x)(ç)	
		(l)	(ʁ)				
ΣΤΑΔΙΟ II (3.0 - 3.6)	m	n	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση συλλαβής - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Αρμονία - Μετάθεση - Μετακίνηση - Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων 	<ul style="list-style-type: none"> - Στιγματικοποίηση 		
	p b	t d	c ʃ			k g	
	(f) v	(θ) (ð)	(s) (z)			ç ʝ	x ç
			(ts)(dz)				
	(l)	(ʁ)					
ΣΤΑΔΙΟ III (3.6 - 4.0)	m	n	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση συλλαβής - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Μετάθεση - Μετακίνηση - Εμφάνιση ορισμένων συμπλεγμάτων συμφώνων εκτός από τα συμπλέγματα με /t/ 			
	p b	t d	c ʃ			k g	
	f v	(θ) (ð)	s z			ç ʝ	x ç
			(ts)(dz)				
	l	(ʁ)					
ΣΤΑΔΙΟ IV (4.0 - 4.6)	m	n	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων στιγμιαίο + /t/ 			
	p b	t d	c ʃ			k g	
	f v	θ ð	s z			ç ʝ	x ç
			(ts)(dz)				
	l	(r)	ʁ				
ΣΤΑΔΙΟ V (4.6 - 5.0)	m	n	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων εξακολουθητικό + /t/ 			
	p b	t d	c ʃ			k g	
	f v	θ ð	s z			ç ʝ	x ç
			ts dz				
	l	(r)	ʁ				
ΣΤΑΔΙΟ VI (5.0 - 5.6)	m	n	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα 			
	p b	t d	c ʃ			k g	
	f v	θ ð	s z			ç ʝ	x ç
			ts dz				
	l	(r)	ʁ				
ΣΤΑΔΙΟ VII (5.6 - 6.0)	m	n	ɲ	<ul style="list-style-type: none"> - Κατάκτηση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα εκτός /tç/ στην ΑΣΑΛ 			
	p b	t d	c ʃ			k g	
	f v	θ ð	s z			ç ʝ	x ç
			ts dz				
	l	r	ʁ				

Πίνακας 3 Στάδια φωνολογικής εξέλιξης

2.5 Συνοπτική ανάλυση εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν :

- 1ο. Το ερωτηματολόγιο CCPT (πίνακας ελέγχου για προσχολικούς δασκάλους) και
- 2ο. Η δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης

Στις υποενότητες 2.5.1 και 2.5.2 δίνεται μια συνοπτική ανάλυση των εργαλείων αυτών, ενώ μια αναλυτικότερη περιγραφή δίνεται στο κεφάλαιο 3.

2.5.1 Ερωτηματολόγιο CCPT

Το ερωτηματολόγιο το οποίο χρησιμοποιήθηκε είναι η ελληνική προσαρμοσμένη έκδοση του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους. Είναι βασισμένο στο αρχικό CCPT που αναπτύχθηκε από τους Whitworth, Davies, Stokes και Blain (1993) στο τμήμα υγείας του Πανεπιστημίου Curtin στη δυτική Αυστραλία . Στα ελληνικά δεδομένα προσαρμόστηκε από δύο έμπειρες λογοπαθολόγους (Οκαλίδου και Καμπανάρου).

Κάθε ενότητα του ερωτηματολογίου παρουσιάζει μια σύντομη περιγραφή της φυσιολογικής ανάπτυξης της γλώσσας, της ομιλίας και της επικοινωνίας των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, παρουσιάζει κάποιες ενδεχόμενες παρεκκλίνουσες συμπεριφορές των παιδιών, προκειμένου οι νηπιαγωγοί να δώσουν όσο πιο σαφείς απαντήσεις μπορούν.

2.5.2 Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης

Για να αξιολογηθούν οι φωνολογικές διαταραχές των παιδιών χρησιμοποιήθηκε «Η δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης των παιδιών» από την ομάδα έρευνας του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών.

Η δοκιμασία αυτή αποτελεί ένα από τους σημαντικότερους στόχους του συλλόγου, που πραγματοποιήθηκε με τη στάθμιση και την έκδοση της δοκιμασίας.

Η δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης των παιδιών που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η κατονομασία μεμονωμένων εικόνων.

2.6 Κερκυραϊκή τοπική διάλεκτος

Διάλεκτος ονομάζεται ο ιδιαίτερος τύπος μιας γλώσσας που μιλούν οι κάτοικοι μιας ορισμένης περιοχής της ομόγλωσσης χώρας. Έτσι, όταν λέμε «Κερκυραϊκή διάλεκτος» ή «Κρητική διάλεκτος» εννοούμε τη ξεχωριστή μορφή της ελληνικής γλώσσας που μιλούν οι Κερκυραίοι ή οι Κρητικοί, αλλά που την καταλαβαίνουν όλοι οι Έλληνες. (<http://www.LivePedia.gr>)

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σε πληθυσμό του νομού Κέρκυρας, παρόλο που οι Κερκυραίοι δεν παρουσιάζουν απόκλιση στην ομιλία τους από άλλους ομιλητές που ζουν σε άλλα μέρη της Ελλάδας. Εντούτοις, παρουσιάστηκε ένα στοιχείο «τοπικής διαλέκτου» που θα ήταν άξιο να αναφερθεί.

Συγκεκριμένα, πολλοί από τους Κερκυραίους, ανεξαρτήτου ηλικίας, το φώνημα /ɔ/ το αντικαθιστούν με το φώνημα /j/. Αν λάβουμε υπόψη μας τις φωνολογικές διεργασίες, εύκολα θα μπορούσε να πει κανείς ότι όταν η λέξη /ɔdaɾi/ αντικαθίσταται και γίνεται /jodaɾi/ πρόκειται για ουρανικοποίηση και αντίστοιχα, όταν η λέξη /jaɔa/ γίνεται /jaja/ πρόκειται για ολικό αναδιπλασιασμό ή αρμονία υπερωϊκή.

Το παραπάνω όμως δεν ισχύει στον πληθυσμό που εξετάζουμε, αφού πρόκειται για στοιχείο της τοπικής διαλέκτου.

Συνεπώς, στην καταγραφή των αποτελεσμάτων γράφεται η αντικατάσταση, αλλά το θεωρούμε απόλυτα φυσιολογικό.

2.7 Προηγούμενες Έρευνες

Στον Ελλαδικό χώρο έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες, με σκοπό την ανίχνευση διαταραχών επικοινωνίας, τόσο σε επίπεδο μελέτης όσο σε επίπεδο πτυχιακής εργασίας. Συγκεκριμένα:

- ◆ Οι Οκαλίδου Α. & Καμπανάρου Μ. πραγματοποίησαν έρευνα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (5-6 ετών) στη Πάτρα, αρχικά το 1999 και στη συνέχεια το 2001.
- ◆ Η Γιουβάνη Ε. όπου πραγματοποίησε έρευνα το 2004 στην Αθήνα σε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών.
- ◆ Η Λίβερη Α. όπου πραγματοποίησε έρευνα μέσω πτυχιακής εργασίας το 2005 στην Αμαλιάδα δε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών.
- ◆ Οι Δαρκαδάκη Αι.& Κανιαδάκη Χρ. Όπου και οι συγκεκριμένες όπως και οι ακόλουθες, μέσω πτυχιακής εργασίας πραγματοποίησαν έρευνα, στα Χανιά το 2006 σε παιδιά ηλικίας 4-6 ετών.
- ◆ Η Παπαθεοδώρου Β. όπου πραγματοποίησε έρευνα στην Αθήνα, στο Δήμο Αιγάλεω το 2006.
- ◆ Τέλος οι Αγαπίου Α. & Ιωάννου Ε. όπου η έρευνα τους πραγματοποιήθηκε σε πληθυσμό της Κύπρου και συγκεκριμένα της Λευκωσίας το 2007.

Παρακάτω παρατίθενται ένας συνολικός πίνακας, όπου παρουσιάζει τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών.

Έρευνα	Ηλικία	Είδος Διαταραχής	Επικράτηση της %
Οκαλίδου & Καμπανάρου (1999) ΠΑΤΡΑ	5-6 Ετών	Διαταραχή Επικοινωνίας Διαταραχή Έκφρασης Διαταραχή Άρθρωσης Διαταραχή Κατανόησης Διαταραχή Φωνής Διαταραχή Ροή Ομιλίας	14,4% 7,2% 6,9% 6,4% 2,4% 2,2%
Οκαλίδου & Καμπανάρου (2001) ΠΑΤΡΑ	5-6 Ετών	Διαταραχή Επικοινωνίας Διαταραχή Έκφρασης Διαταραχή Άρθρωσης Διαταραχή Κατανόησης Διαταραχή Φωνής Διαταραχή Ροή Ομιλίας	18,7% 7,8% 11% 5,3% 1,8% 0,9%
Γιουβάνη (2004) ΑΘΗΝΑ	5-6 Ετών	Διαταραχή Επικοινωνίας Διαταραχή Έκφρασης Διαταραχή Άρθρωσης Διαταραχή Κατανόησης Διαταραχή Φωνής Διαταραχή Ροή Ομιλίας	21,6% 21,5% 17% 23% 6,9% 3%
Λίβερη (2005) ΑΜΑΛΙΑΔΑ	5-6 Ετών	Διαταραχή Επικοινωνίας Διαταραχή Έκφρασης Διαταραχή Άρθρωσης Διαταραχή Κατανόησης Διαταραχή Φωνής Διαταραχή Ροή Ομιλίας	24,3% 17,6% 8,8% 16,9% 5,4% 4,7%
Παπαθεοδώρου (2006) ΑΘΗΝΑ Δ.ΑΙΓΑΛΕΩ	4-6 Ετών	Διαταραχή Επικοινωνίας Διαταραχή Έκφρασης Διαταραχή Κατανόησης Διαταραχή Φωνής Διαταραχή Ροή Ομιλίας	21,74% 18,01% 13,04% 6,21% 1,86%

Στην έρευνα των Δαρκαδάκη και Κανιαδάκη βρέθηκε πως το 25,12% των παιδιών παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας, ενώ κατά την πραγματοποίηση της έρευνας των Αγαπίου και Ιωάννου το 22,89% των παιδιών παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας. Τέλος στην έρευνα της Παπαθεοδώρου βρέθηκε ότι το 23,6% των παιδιών παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας.

Από τα παραπάνω παρατηρούμε ότι, στη πρώτη μελέτη των Οκαλίδου και Καμπανάρου το 1999 οι περισσότερες δυσκολίες παρατηρήθηκαν στην έκφραση λόγου και ακολουθεί η άρθρωση, η αντίληψη λόγου, η φωνή και η ροή ομιλίας. Στην επόμενη μελέτη το 2001, οι περισσότερες δυσκολίες εντοπίστηκαν στην άρθρωση και ακολουθούν με τη σειρά η έκφραση, η αντίληψη λόγου, η φωνή και η ροή ομιλίας.

Στην έρευνα της Γιουβάνη τα περισσότερα προβλήματα εντοπίστηκαν στην κατανόηση, ακολουθώντας η επικοινωνία, η έκφραση, η άρθρωση η φωνή και η ροή ομιλίας.

Στη συνέχεια κατά την πραγματοποίηση της έρευνας της Λίβερη, οι περισσότερες δυσκολίες εντοπίστηκαν στην επικοινωνία και ακολουθούν η έκφραση, η κατανόηση, η άρθρωση, η φωνή και η ροή ομιλίας.

Όσον αφορά την παρούσα έρευνα στο Νομό Κερκύρας, πραγματοποιήθηκε με σκοπό να ερευνηθεί κατά πόσο οι νηπιαγωγοί αντιλαμβάνονται τις διαταραχές επικοινωνίας και συγκεκριμένα αν αντιλαμβάνονται τις διαταραχές στην άρθρωση/φωνολογία. Συμπεραίνουμε λοιπόν, πόσο μεγάλης κλινικής σημασίας είναι η παρούσα έρευνα καθώς και οι προηγούμενες, αφού μέσω αυτών θα κρίνουμε αν μπορούμε να «εμπιστευτούμε» την γνώμη των νηπιαγωγών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ – ΕΡΕΥΝΑ

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με σκοπό να αξιολογήσουμε κατά πόσο οι νηπιαγωγοί στο νομό Κέρκυρας είναι σε θέση να αντιληφθούν τις διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και συγκεκριμένα σε παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο. Επίσης, επιχειρήθηκε να πραγματοποιηθεί σύγκριση ανάμεσα στα δύο φύλα όσον αφορά τις διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας και τέλος να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων αυτών με αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών που έχουν διεξαχθεί σε άλλες πόλεις της Ελλάδας .

3.1 Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Η εγκυρότητα αναφέρεται στην απόδειξη ότι το τεστ αξιολογεί αυτό για το οποίο είναι σχεδιασμένο να αξιολογεί (Anastasi, 1988, Cronbach, 1990).

Η αξιοπιστία αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο ένα αποτέλεσμα μπορεί να επιβεβαιωθεί με την επανάληψη (Anastasi, 1988, Cronbach, 1990). Για να θεωρηθεί ένα τεστ αξιόπιστο θα πρέπει το ίδιο το υποκείμενο να παρουσιάσει τα ίδια αποτελέσματα, εφόσον επαναληφθεί η χορήγησή του μετά από ένα χρονικό διάστημα και κάτω από τις ίδιες συνθήκες.

3.2 Συμμετέχοντες

Η έρευνα διεξήχθη από το μήνα Μάιο έως το μήνα Ιούνιο του σχολικού έτους 2007. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι όλοι οι νηπιαγωγοί δέχτηκαν με μεγάλη προθυμία να συμμετάσχουν στην έρευνα με μόνη απαίτηση να μείνουν απόρρητα τα ονόματα των παιδιών, κάτι για το οποίο τους διαβεβαιώσαμε, αφού η έρευνα δεν το επέτρεπε από μόνη της. Στην έρευνα συμμετείχαν 10 νηπιαγωγεία και 16 νηπιαγωγοί, όλοι γένους θηλυκού. Όσον αφορά τα χρόνια υπηρεσίας τους σε νηπιαγωγείο, οι 3 είχαν μέχρι 5 χρόνια υπηρεσίας, οι 4 είχαν από 6 μέχρι 10 χρόνια, οι 2 είχαν 16 χρόνια, 1 είχε 18

χρόνια, 2 είχαν 21 χρόνια υπηρεσίας, 1 είχε 25 χρόνια και 2 είχαν 35 χρόνια υπηρεσίας. Δεν παρατηρήθηκε να υπάρχει κανένας νηπιαγωγός με χρόνια υπηρεσίας από 11 μέχρι 15. (Γράφ. 1)

Στην ερώτηση αν οι νηπιαγωγοί έχουν συνεργαστεί με κάποιο λογοθεραπευτή, οι 3 από τους 16 απάντησαν θετικά, ενώ οι υπόλοιποι 13 απάντησαν αρνητικά. (Γράφ. 2)

Πρέπει να αναφερθεί ότι από τα παιδιά που φοιτούσαν στα νηπιαγωγεία αξιολογήθηκαν μόνο τα παιδιά νηπιακής ηλικίας (5,6 μηνών έως 6,5 μηνών). Σε σύνολο 201 παιδιών που αξιολογήθηκαν τα 98 ήταν αγόρια και τα 103 κορίτσια. (Γράφ. 3)

Από τη έρευνα αποκλείστηκαν 6 παιδιά, για τα οποία ανέφεραν οι νηπιαγωγοί ότι ήταν δίγλωσσα. Η αξιολόγησή τους έχει καταγραφεί ως φυσιολογική, αλλά δεν έχει συμπεριληφθεί στα αποτελέσματα της έρευνας, κατά το παράδειγμα προηγούμενων μελετών (Οκαλίδου Α. & Καμπανάρου Μ., 2001, Γιουβάνη Ε., 2003, Λίβερη Α., 2005, Παπαθεοδώρου Β., 2006, Δαρκαδάκη Α.- Κανιαδάκη Χ., 2006).

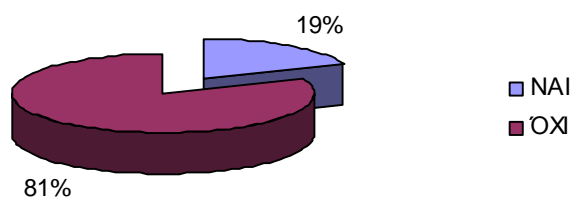
Από τα 10 νηπιαγωγεία τα 4 είχαν δύο τμήματα λόγω του αυξημένου αριθμού παιδιών, 1 είχε 3 τμήματα και τα υπόλοιπα νηπιαγωγεία είχαν από 1 τμήμα.

Γράφημα 1: Χρόνια υπηρεσίας των νηπιαγωγών σε νηπιαγωγείο



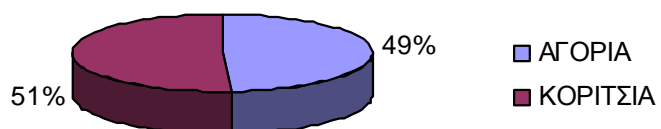
Γράφημα 2: Συνεργασία νηπιαγωγών με λογοθεραπευτές

ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΜΕ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΥΤΕΣ



Γράφημα 3 :Σύνολο μαθητών που αξιολογήθηκαν ανά φύλο

ΣΥΝΟΛΟ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΘΗΚΑΝ ΑΝΑ ΦΥΛΟ



3.3 Υλικό

Για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν : 1. Η ελληνική προσαρμοσμένη έκδοση του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για προσχολικούς δασκάλους – ερωτηματολόγιο CCPT (παραρτ. 4) και 2. Η δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης.

3.3.1 Πίνακας ελέγχου για προσχολικούς δασκάλους – ερωτηματολόγιο CCPT

Οι λόγοι που προτιμήθηκε το CCPT (Greek adapted Version of the Communication Checklist for the Preschool teachers – CCPT) σύμφωνα με την έρευνα των Οκαλίδου Α. και Καμπανάρου Μ. στη δική τους έρευνα ήταν οι εξής: α) στη χώρα που εκπονήθηκε είναι ένα έγκυρο εργαλείο, βάσει του οποίου έχει παρατηρηθεί συμφωνία στη γνώμη εκπαιδευτικών και λογοπεδικών για την ύπαρξη προβλημάτων επικοινωνίας διαφορετικού βαθμού, β) η υλοποίησή του στηρίχτηκε σε μια σειρά δεδομένων από έρευνες στην αγγλική γλώσσα και γ) δεν υπήρχε κάποιο αντίστοιχο σταθμισμένο εργαλείο στην ελληνική γλώσσα.

Το CCPT αναπτύχθηκε από τους Whitworth, Davies, Stokes και Blain το 1993 στο τμήμα υγείας του Πανεπιστημίου Curtin στη δυτική Αυστραλία, ενώ στην ελληνική γλώσσα προσαρμόστηκε από τις Καμπανάρου, Κόλλια και Οκαλίδου το 1998.

Έτσι, λοιπόν, οι τρεις λογοπαθολόγοι για την καλύτερη εγκυρότητα του τεστ κατά την προσαρμογή του στην ελληνική γλώσσα, πραγματοποίησαν αρχική μετάφραση λέξη προς λέξη και έπειτα ελεύθερη μετάφραση με σκοπό να επιτύχουν τη συντακτική και γραμματική τους σαφήνεια. Για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε στα νηπιαγωγεία τρεις φορές, μία το 1998-1999 και δυο φορές το 2000-2001, συγκρίνοντας τις απόψεις των νηπιαγωγών στα δύο αυτά έτη.

Το ερωτηματολόγιο αρχικά έχει τέσσερις ερωτήσεις που αφορούν στις νηπιαγωγούς, εν συνεχεία καλύπτει το φάσμα επικοινωνίας των παιδιών σε 6 πτυχές :

1. Αντίληψη λόγου (= Ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τον προφορικό λόγο)
2. Άρθρωση (=Ικανότητα άρθρωσης του παιδιού)
3. Έκφραση λόγου (= Ικανότητα έκφρασης του παιδιού)
4. Ροή ομιλίας (= Ικανότητα του παιδιού να μιλά εύρυθμα, δηλαδή η ομιλία του να χαρακτηρίζεται από ομαλή μετάβαση μεταξύ ήχων, συλλαβών και λέξεων)
5. Φωνή (=Ποιότητα φωνής του παιδιού)
6. Ακοή (=Ικανότητα του παιδιού να ακούει τους ήχους που προέρχονται από το περιβάλλον χωρίς δυσκολία)

Για όλες τις παραπάνω παραμέτρους το ερωτηματολόγιο δίνει μια σύντομη επεξήγηση/κατηγοριοποίηση περιλαμβάνοντας δύο έως τέσσερις παρεκκλίνουσες συμπεριφορές ανά κατηγορία, ώστε οι νηπιαγωγοί να γίνουν πιο σαφείς στην «εικόνα» των παιδιών.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, το ερωτηματολόγιο παραμένει αυτούσιο μεταφρασμένο, όπως δόθηκε από την έρευνα των Οκαλίδου Α. & Καμπανάρου Μ. , 2001.

3.3.2 Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης

Η δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης πραγματοποιήθηκε από την ομάδα έρευνας του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995) σε μια έρευνα που έλαβε χώρα στην περιοχή της Αττικής από το 1989 έως το 1992, σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας 2,6 μηνών έως 6,0 ετών. Αποτελεί σημαντικό σταθμισμένο τεστ, το οποίο επεξεργάστηκαν τα παρακάτω άτομα: Ειρήνη Λεβάντη, Λουντμίλα Κιρπότην, Ευδοκία Καρδαμίτση και Μαρίτσα Καμπουρόγλου.

Η συγκεκριμένη δοκιμασία αποτελείται από δύο μέρη: το θεωρητικό μέρος στο οποίο περιλαμβάνονται στοιχεία για τη γλωσσολογία, τη φωνητική, τη φωνολογία, τη φωνοτακτική δομή και τον τονισμό. Επίσης, υπάρχει το μέρος όπου χρησιμοποιείται με σκοπό να διεξαχθεί η δοκιμασία, όπως επίσης πίνακες με το βαθμό κατάκτησης των φωνημάτων, ηλικίες κατάκτησης των

συμπλεγμάτων και τέλος, τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης. Για τη διεξαγωγή αξιολόγησης των παιδιών χρησιμοποιήθηκαν 59 εικόνες, στις οποίες τα παιδιά έπρεπε να κατονομάσουν 70 διαφορετικά αντικείμενα, με σκοπό να ελέγξουμε τυχόν διαταραχές σε φωνήματα ή συμπλέγματα. Για την καταγραφή των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκαν:

- Φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης (παραρτ.5)
- Φόρμα καταγραφής εικόνων(παραρτ.6)
- Φόρμα με τους κωδικούς απλοποίησης (παραρτ.7)

3.4 Διαδικασία

Αρχικά, η σπουδάστρια απευθύνεται στο διευθυντή της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κέρκυρας και επεξηγεί πλήρως το θέμα και τη διαδικασία της έρευνας με σκοπό να της δοθεί γραπτή άδεια, την οποία θα προσκομίσει στους διευθυντές των νηπιαγωγείων για να της επιτραπεί η είσοδος. Μετά τη χορήγηση άδειας (παραρτ.2) εισόδου από το διευθυντή της Πρωτοβάθμιας, η σπουδάστρια παρευρέθηκε στα νηπιαγωγεία όπου έδειξε την άδεια στο διευθυντή/τρια και εξήγησε και εκεί πλήρως το σκοπό και τη διαδικασία της έρευνας. Στη συνέχεια δόθηκαν τα ερωτηματολόγια (παραρτ.4) και μια συνοδευτική επιστολή (παραρτ.3) που θα αποδείκνυε την παρουσία της στα νηπιαγωγεία.

Εν συνεχεία, οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, αν και θα ήταν απαραίτητα τα αποτελέσματα μόνο στις 4 πρώτες που αφορούν στις ίδιες τις νηπιαγωγούς και στις ερωτήσεις σχετικά με την άρθρωση.

Έπειτα η σπουδάστρια έπαιρνε ένα-ένα τα παιδιά για αξιολόγηση και χορηγούσε το ελληνικό σταθμισμένο τεστ «Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής Ανάπτυξης» του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995) σε όλα τα παιδιά του νηπίου και όχι φυσικά μόνο αυτών που έκριναν οι νηπιαγωγοί ότι είχαν πρόβλημα στην άρθρωση. Χρησιμοποιήθηκαν, λοιπόν, 59 επίσημες εικόνες του τεστ, προκειμένου να πραγματοποιηθεί το τεστ άρθρωσης. Η αξιολόγηση κυμαινόταν από 8 έως 10 λεπτά, ανάλογα με την

επίδοση του παιδιού. Αξίζει να αναφερθεί ότι όλα τα παιδιά που αξιολογήθηκαν ήταν ιδιαίτερα συνεργάσιμα και δεν αρνήθηκε κανένα να αξιολογηθεί. Στο τέλος της αξιολόγησης κάθε παιδιού δινόταν ένα αυτοκόλλητο ως επιβράβευση.

3.4 Καταγραφή – ανάλυση αποτελεσμάτων

Η ανάλυση του τεστ άρθρωσης έγινε ως εξής:

I. Φωνοτακτική δομή: Σε αυτή τη στήλη καταγράφηκε η συλλαβική δομή των απαντήσεων του παιδιού, όπου με C ορίζονται τα σύμφωνα και με V τα φωνήεντα. Η καταγραφή γινόταν μόνο και εάν ήταν διαφορετική από το μοντέλο. Για παράδειγμα:

ΛΕΞΗ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ ΔΟΜΗ	ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ
παπούτσι	/pa'putsi/	CV'CVCV	[pa'putsi]	
ταξί	/ta'ksi/	CV'CV	[ta'tsi]	CV'CV

Στη λέξη «παπούτσι» δε σημειώθηκε η φωνοτακτική δομή της λέξης που είπε το παιδί, επειδή παρέμενε η ίδια. Στη λέξη «ταξί» όμως αλλάζει και έτσι σημειώνεται.

II. Φωνολογική ανάλυση: Όταν η πραγμάτωση ήταν σωστή, σημειώθηκε 0 στην πρώτη στήλη των διαδικασιών. Όταν η πραγμάτωση δεν ήταν σωστή, συμπληρώθηκε ο κωδικός της διαδικασίας που χρησιμοποιούσε το παιδί, βάσει των κωδικοποιημένων διαδικασιών απλοποίησης. Όταν δεν έλεγε τη λέξη, σημειώθηκε 98 στην τέταρτη στήλη. Για τις διαδικασίες που χρησιμοποιούσε το παιδί και δεν ήταν δυνατό να ερευνηθούν σημειώθηκε 50. Σε περίπτωση που οι διαδικασίες ήταν περισσότερες από αυτές που μπορούν να καταγραφούν στις αντίστοιχες στήλες, τότε επιλέχθηκαν οι πιο

αντιπροσωπευτικές για το σύστημα του συγκεκριμένου παιδιού. Για παράδειγμα:

ΛΕΞΗ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ ΔΟΜΗ	ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ	ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ			
παπούτσι	/pa'putsi/	CV'CVCV	[pa'putsi]		0			98
ταξί	/ta'ksi/	CV'CV	[ta'tsi]		99			

Στις περιπτώσεις που η πραγμάτωση του παιδιού μπορούσε να ερμηνευτεί με περισσότερους από ένα τρόπους, καταγράφηκε αυτός που χρησιμοποιούσε περισσότερο στο σύστημά του. Για παράδειγμα:

Για τη λέξη γυαλιά – [jaja] μπορεί να είναι 3 – ολικός αναδιπλασιασμός ή 7 – αρμονία. Στη συγκεκριμένη έρευνα και όπως παρουσιάζεται στις καταγραφές των παιδιών, πολλά από τα παιδιά παρουσιάζουν το παραπάνω. Το συγκεκριμένο, όπως αναφέρθηκε και στο δεύτερο κεφάλαιο είναι χαρακτηριστικό της τοπικής διαλέκτου. Καθώς επίσης και η λέξη λιοντάρι – /□odari/ παράγεται ως /jodari/, γεγονός που αποδεικνύει ότι πρόκειται για 33-ουρανικοποίηση. Με την πρώτη ματιά οι εκφορές των παιδιών φαίνονται λανθασμένες. Παρόλα αυτά όμως, εμείς το θεωρούμε σωστό, γιατί οι εκφορές τους οφείλονται στην τοπική διάλεκτο.

Στάδια φωνολογικής εξέλιξης

Το στάδιο φωνολογικής εξέλιξης κάθε παιδιού βρέθηκε με βάση το πόσο διαφέρει ή αντίστοιχα συμβαδίζει με τη χρονολογική του ηλικία. Αυτό πραγματοποιήθηκε παρατηρώντας τις φωνολογικές διαδικασίες που κάνει το παιδί, καθώς επίσης και τα φωνήματα και συμπλέγματα που έχει ή δεν έχει κατακτήσει.

Μελετώντας το στάδιο φωνολογικής εξέλιξης του παιδιού και συγκρίνοντάς το με τη χρονολογική του ηλικία καθορίστηκε αν το παιδί παρουσιάζει διαταραχή άρθρωσης/φωνολογίας ή όχι. Η ανάλυση των

φωνολογικών διαδικασιών μας δίνει μια περιγραφή του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά απλοποιούν την ενήλικη ομιλία, εντούτοις τα ηλικιακά όρια που δίνονται θα πρέπει να διακατέχονται από ελαστικότητα, λόγω της ύπαρξης ποικιλίας στην ανάπτυξη των διαφόρων γλωσσικών σταδίων στα παιδιά.

Τέλος, μέρος της ανάλυσης αποτελεσμάτων αποτελεί η μελέτη όλων των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν από τις νηπιαγωγούς, καθώς και η καταγραφή των απαντήσεων τους στις αρχικές ερωτήσεις και στον τομέα της άρθρωσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

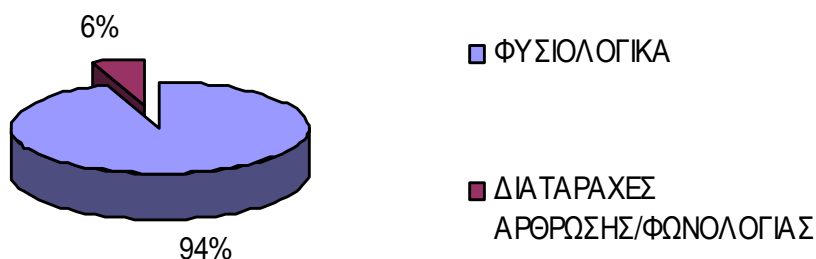
Το παρόν κεφάλαιο περιλαμβάνει τα αποτελέσματα της έρευνας που αναφέρεται στην αντίληψη των νηπιαγωγών για τις διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας παιδιών προσχολικής ηλικίας, την επικράτηση των διαταραχών άρθρωσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας, καθώς επίσης και τη διαφορά των δύο φύλων.

4.1 Επικράτηση διαταραχών άρθρωσης /φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας

Από τη μελέτη των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί, προέκυψε ότι από τα 201 παιδιά που αξιολογήθηκαν συνολικά, 12 παιδιά παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας, ποσοστό 6%. (Γραφ. 1)

Γράφημα 1 : Επικράτηση διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς

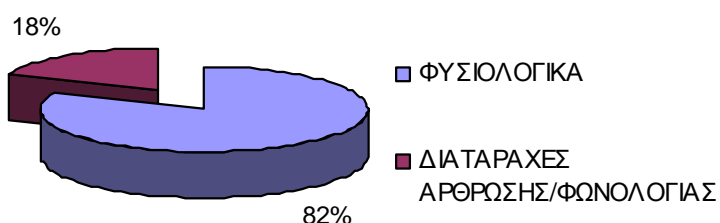
ΕΠΙΚΡΑΤΗΣΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΡΘΡΩΣΗΣ/ ΦΩΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥΣ



Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης που πραγματοποίησε η σπουδάστρια, πρόέκυψε ότι διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας αντιμετώπιζαν 37 παιδιά, ποσοστό 18%. (Γραφ. 2)

Γράφημα 2: Επικράτηση διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας με την αξιολόγηση της σπουδάστριας

ΕΠΙΚΡΑΤΗΣΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΡΘΡΩΣΗΣ / ΦΩΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗ ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ



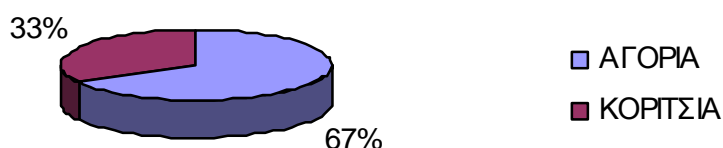
Επομένως, συμπεραίνουμε ότι η διαφορά της επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης μεταξύ νηπιαγωγών και σπουδάστριας είναι της τάξεως του 12%.

4.2 Διαφορά των δύο φύλων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας

Σύμφωνα με την άποψη των νηπιαγωγών, από τα 12 παιδιά (6%) που παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας τα 8 (67%) ήταν αγόρια και τα 4 (33%) ήταν κορίτσια. (Γραφ. 3)

Γράφημα 3: Διαφορά των δύο φύλων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς

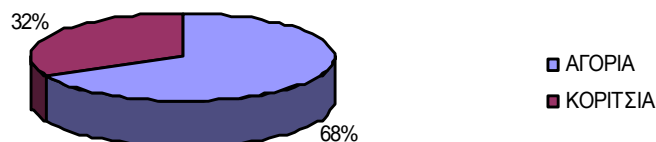
ΔΙΑΦΟΡΑ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ(ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥΣ)



Αντίθετα, μετά το τέλος της αξιολόγησης, η σπουδάστρια παρατήρησε ότι από 37 παιδιά (18%) που παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας, τα 25 ήταν αγόρια και τα 12 ήταν κορίτσια. (Γραφ. 4)

Γράφημα 4: Διαφορά των δύο φύλων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας σύμφωνα με τη σπουδάστρια

ΔΙΑΦΟΡΑ ΤΩΝ ΔΥΟ ΦΥΛΩΝ (ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΗ ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ)



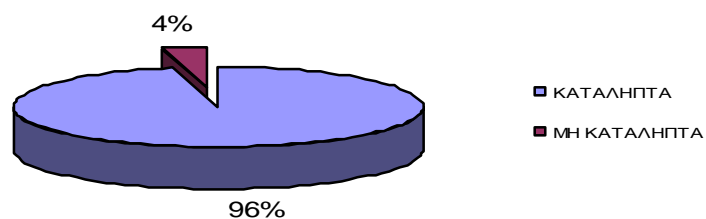
Από τα παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι παρ' όλο που τα ποσοστά διαφέρουν ανάμεσα στις νηπιαγωγούς και στη σπουδάστρια, τα αγόρια είχαν τα μεγαλύτερα ποσοστά επικράτησης έναντι των κοριτσιών.

Όσον αφορά τον τομέα της άρθρωσης, παρατίθενται περαιτέρω στοιχεία. Έτσι λοιπόν, με την άποψη των νηπιαγωγών από τα 201 παιδιά τα 4

(4%) δεν γίνονται αντιληπτά από τα άλλα παιδιά (Γραφ. 5) εκ των οποίων και τα 4 είναι αγόρια. Επιπλέον, οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι την ομιλία 7 παιδιών δεν την καταλαβαίνουν οι ενήλικες (Γραφ. 6), εκ των οποίων τα 6 είναι αγόρια και 1 είναι κορίτσι. (Γραφ.7)

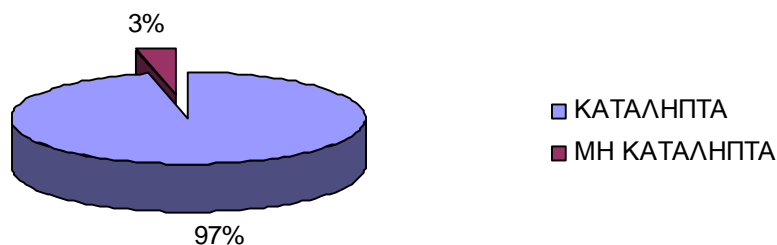
Γράφημα 5: Ποσοστό παιδιών που σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς δεν γίνονται καταληπτά από τα άλλα παιδιά

ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΔΕΝ ΓΙΝΟΝΤΑΙ ΚΑΤΑΛΗΠΤΑ ΑΠΟ ΑΛΛΑ ΠΑΙΔΙΑ



Γράφημα 6: Ποσοστό παιδιών που σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς δεν γίνονται καταληπτά από ενήλικες

ΠΑΙΔΙΑ ΠΟΥ ΔΕ ΓΙΝΟΝΤΑΙ ΚΑΤΑΛΗΠΤΑ ΑΠΟ ΕΝΗΛΙΚΕΣ



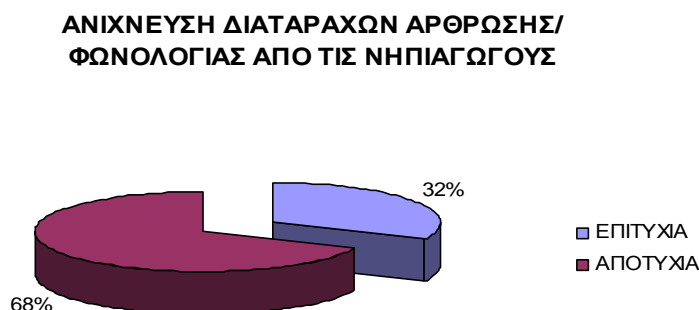
Γράφημα 7 : Ποσοστό παιδιών που σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς δεν γίνονται αντιληπτά ανά φύλο



4.3 Ανίχνευση διαταραχών άρθρωσης/ φωνολογίας από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας

Παρατηρώντας τα παραπάνω αποτελέσματα, βλέπουμε ότι οι νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι 12(6%) από τα 201 παιδιά παρουσίαζαν αρθρωτική διαταραχή. Αντίθετα, μετά την αξιολόγηση που πραγματοποίησε η σπουδάστρια παρατήρησε ότι τα 37(18%) παιδιά αντιμετώπιζαν δυσκολίες στην άρθρωση. Επομένως, το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών στο να ανιχνεύουν φωνολογικές διαταραχές σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι 32% και το ποσοστό αποτυχίας είναι 68% . (Γραφ.8)

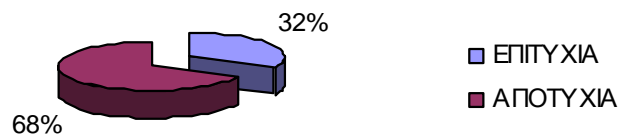
Γράφημα 8: Ανίχνευση διαταραχών άρθρωσης από τις νηπιαγωγούς



Συγκεκριμένα, από τα 37 παιδιά που αντιμετώπιζαν διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας εντόπισαν μόνο τα 12. Δηλαδή από τα 25 αγόρια εντόπισαν μόνο τα 8 και από τα 12 κορίτσια τα 4. (Γραφ.10)

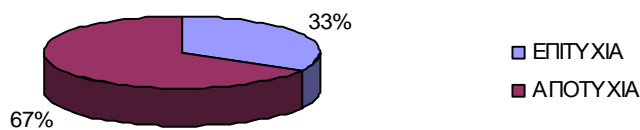
Γράφημα 9:: Ανίχνευση διαταραχών άρθρωσης φωνολογίας στα αγόρια σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς

**ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΡΘΡΩΣΗΣ/
ΦΩΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΑ ΑΓΟΡΙΑ ΣΥΜΦΩΝΑ
ΜΕ ΤΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥΣ**



Γράφημα 10: Ανίχνευση διαταραχών άρθρωσης φωνολογίας στα κορίτσια σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς

**ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΑΡΘΡΩΣΗΣ/
ΦΩΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΑ ΚΟΡΙΤΣΙΑ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΤΙΣ
ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥΣ**

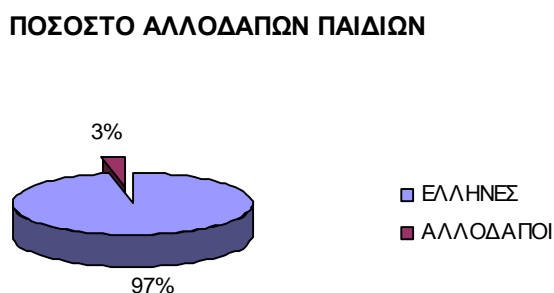


4.4 Περαιτέρω πληροφορίες

Αξίζει να αναφερθεί ότι από τα 201 παιδιά που αξιολογήθηκαν, υπήρχαν 6 παιδιά, τα οποία ήταν αλλοδαπά. Τα αποτελέσματα αυτών των

παιδιών έχουν καταγραφεί, αλλά δεν έχουν συμπεριληφθεί στην καταγραφή των αποτελεσμάτων, κατά το παράδειγμα προηγούμενων ερευνών.

Γράφημα 11: Ποσοστό αλλοδαπών παιδιών



Επιπλέον, θα ήταν σκόπιμο στην παρούσα πτυχιακή εργασία να αναφερθούμε ποσοστιαία ανά φύλο στους υπόλοιπους τομείς που αναφέρει το ερωτηματολόγιο, όπου αναφέρθηκαν οι νηπιαγωγοί.

I. Αντίληψη λόγου

Οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι υπάρχουν :

- 1ο. 2 αγόρια (0,99%) και 2 κορίτσια (0,99%) που δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις οδηγίες που τους δίνονται μέσα στην τάξη.
- 2ο. 7 αγόρια (3,48%) και 5 κορίτσια (2,48%) που δίνουν ελλιπείς ή καθόλου απαντήσεις σε ερωτήσεις των νηπιαγωγών.
- 3ο. 6 αγόρια (2,98%) και 2 κορίτσια (0,99%) που δεν αναγνωρίζουν αρκετές προσχολικές έννοιες, όπως π.χ. χρώματα, τοπικές και χρονικές έννοιες, μέγεθος κ.τ.λ. και
- 4ο. 1 αγόρι (0,49%) και 1 κορίτσι (0,49%) που δε συμμετέχουν στις δραστηριότητες της τάξης.

II. Έκφραση λόγου

Σε αυτό το τομέα οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι υπάρχουν 6 αγόρια (2,98%) και 3 κορίτσια (1,49%) που δεν χρησιμοποιούν προτάσεις με σωστή γραμματική, παραλείπουν λέξεις ή καταλήξεις. Υπάρχουν 4 αγόρια (1,99%) και 3 κορίτσια (1,49%) που δεν συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, μιλούν σπάνια και δεν κάνουν ερωτήσεις και τέλος οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι υπάρχουν στη τάξη 2 αγόρια (0,99%) και 3 κορίτσια (1,49%) που δεν παρακολουθούν ούτε παραμένουν στο θέμα της συζήτησης .

III. Ροή ομιλίας (τραυλισμός)

Οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι υπάρχει μόνο 1 αγόρι (0,49%), του οποίου η ομιλία συνοδεύεται από μυϊκούς σπασμούς και μόνο 3 αγόρια (1,49%) και κανένα κορίτσι που επαναλαμβάνουν συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις κ.τ.λ. χωρίς όμως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου.

IV. Φωνή

Ένας ακόμα τομέας που περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο και έχουν αναφερθεί οι νηπιαγωγοί είναι η φωνή. Έτσι λοιπόν, οι νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι υπάρχουν στην τάξη 7 αγόρια (3,48%) και κανένα κορίτσι, που η φωνή τους είναι ένρινη, βραχνή ή ακούγεται περίεργα.

Τελειώνοντας την ποσοστιαία ανάλυση αυτού του τομέα, οι νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι υπάρχουν 5 αγόρια (2,48%) και κανένα κορίτσι που φωνάζουν, αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση.

V. Ακοή

Ο τελευταίος τομέας που περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο είναι η ακοή. Οι νηπιαγωγοί υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει κανένα παιδί που η ακοή του να μην είναι φυσιολογική.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μόλις το 2,48%, δηλαδή 5 παιδιά (4 αγόρια (1,99%) και 1 κορίτσι (0,49%)) παρακολουθούν μαθήματα λογοθεραπείας

(Γραφ.12), ενώ στο παρελθόν 8 παιδιά (3 αγόρια (1,49%) και 5 κορίτσια (2,48%)), το 3,98% παρακολουθούσαν μαθήματα λογοθεραπείας. (Γραφ. 13)

Γράφημα 12: Ποσοστό παιδιών που παρακολουθούν λογοθεραπεία το χρονικό διάστημα , όπου πραγματοποιήθηκε η έρευνα



Γράφημα 13: Ποσοστό παιδιών που παρακολουθούσαν λογοθεραπεία κατά το παρελθόν



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό, γίνεται σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με αποτελέσματα αντιστοίχων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν. Επιπλέον αναφέρονται κάποιοι περιορισμοί που υπήρξαν στη συγκεκριμένη έρευνα, καθώς επίσης κάποια γενικά συμπεράσματα και προτάσεις.

5.1 Σύγκριση αποτελεσμάτων με προηγούμενες αντίστοιχες έρευνες

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα συγκριθούν με τα αποτελέσματα των ερευνών που έλαβαν χώρα: Στην Πάτρα, στην Αθήνα, στην Αμαλιάδα, στα Χανιά, στο Αιγάλεω και στη Κύπρο (Λευκωσία), και συγκεκριμένα στους εξής τομείς:

1. Στην ικανότητα των νηπιαγωγών να εντοπίσουν διαταραχές στην άρθρωση/φωνολογία, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.
2. Στα ποσοστά επικράτησης των αρθρωτικών/φωνολογικών διαταραχών.
3. Στη διαφορά των δύο φύλων.
4. Τέλος στην συνεργασία των νηπιαγωγών με λογοθεραπευτές .

Όσον αφορά την ικανότητα των νηπιαγωγών να εντοπίσουν διαταραχές άρθρωσης/φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, η Κύπρος κατέχει τη πρώτη θέση με ποσοστό επιτυχίας 49%. Ακολουθούν τα Χανιά με ποσοστό επιτυχίας 41,9% και στη συνέχεια η Αθήνα όπου η Παπαθεοδώρου βρήκε ποσοστό επιτυχίας 36,53%. Στη τελευταία θέση βρίσκεται η Κέρκυρα με το ποσοστό των νηπιαγωγών να ανέρχεται στο 32%.

Πηγαίνοντας τώρα στο τομέα της άρθρωσης και συγκρίνοντας με τα αποτελέσματα των άλλων ερευνών τα ποσοστά επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Νομό Κέρκυρας, είναι 18%. Παρατηρούμε ότι, το ποσοστό αυτό είναι το τέταρτο υψηλότερο στη σειρά με προπορευόμενα τα ποσοστά των Χανίων της Δαρκαδάκη και Κανιαδάκη με 25,12%, το ποσοστό του Αιγαλέου, της Παπαθεοδώρου με 23,6% και τέλος της Κύπρου, όπου η Αγαπίου και Ιωάννου βρήκαν ένα ποσοστό επικράτησης της τάξεως του 22,89%.

Στη συνέχεια και μετά από το ποσοστό επικράτησης του Νομού Κερκύρας (18%) ακολουθεί της Γιουβάνη στην Αθήνα με ποσοστό 17%, των Οκαλίδου και Καμπανάρου στη μελέτη του 2001 με ποσοστό 11%, της Αμαλιάδας με τη Λίβερη να εντοπίζει ένα ποσοστό επικράτησης 8,8% και τέλος με ποσοστό επικράτησης 6,9% βρίσκεται η πρώτη μελέτη των Οκαλίδου και Καμπανάρου στη Πάτρα το 1999.

Η επόμενη σύγκριση που θα πραγματοποιηθεί είναι στη διαφορά επικράτησης μεταξύ αγοριών και κοριτσιών που σχετίζονται με τις διαταραχές άρθρωσης. Η αναλογία που προκύπτει για το σύνολο των διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας στη παρούσα έρευνα είναι 2,19:1. Στη μελέτη των Οκαλίδου και Καμπανάρου η αναλογία βρέθηκε 1,77:1, η Γιουβάνη βρήκε αναλογία 1,9:1, η Παπαθεοδώρου 1,53:1, οι Δαρκαδάκη και Κανιαδάκη βρήκαν αναλογία 1,37:1 και τέλος οι Αγαπίου και Ιωάννου βρήκαν αναλογία 1,43:1.

Παρατηρούμε ότι σε όλες τις προηγούμενες έρευνες όπως και στη παρούσα τα αγόρια επικρατούν έναντι των κοριτσιών, κατά συνέπεια τα αποτελέσματα συμφωνούν με την διεθνή βιβλιογραφία όπου υποστηρίζεται πως τα ποσοστά εμφάνισης δυσκολίας στα αγόρια είναι υψηλότερα έναντι των κοριτσιών (Law et al. 2000).

Τέλος όσον αφορά το ποσοστό των νηπιαγωγών που έχει συνεργαστεί με λογοθεραπευτή στη παρούσα έρευνα είναι της τάξεως του 19%. Στη πρώτη θέση με ποσοστό 55,55% βρίσκεται η Κύπρος και ακολουθεί η Γιουβάνη με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Αθήνα με ποσοστό 45,8%.

Η Παπαθεοδώρου αναφέρει πως στο Αιγάλεω το 33,33% των νηπιαγωγών έχουν συνεργαστεί με λογοθεραπευτή, ενώ οι Δαρκαδάκη και

Κανιαδάκη στα Χανιά αναφέρουν ένα ποσοστό της τάξεως του 20%. Ακολουθεί η Πάτρα με την έρευνα των Οκαλίδου και Καμπανάρου που αναφέρουν ότι το 13,9% έχει συνεργαστεί με λογοθεραπευτή, και την Αμαλιάδα όπου η Λίβερη αναφέρει ένα ποσοστό του 9% των νηπιαγωγών που έχουν συνεργαστεί με λογοθεραπευτή.

5.2. Περιορισμοί

Στη παρούσα έρευνα που πραγματοποιήθηκε λήφθηκαν υπόψη και κάποιοι περιορισμοί:

- ◆ Οι νηπιαγωγοί δεν εκπαιδεύτηκαν για να χρησιμοποιήσουν το ερωτηματολόγιο, κινούνταν βάση των οδηγιών που τους δίνονταν σε κάθε ενότητα. Συνεπώς οι απαντήσεις τους είναι αποτέλεσμα δικών τους ερμηνειών και η επικράτηση καθορίστηκε καθαρά από τη δική τους κρίση.
- ◆ Το ερωτηματολόγιο δεν έκανε σαφή διάκριση μεταξύ των δυσκολιών έκφρασης και πραγματολογίας καθώς και μεταξύ άρθρωσης/φωνολογίας.
- ◆ Ένα ερωτηματολόγιο δεν μπορεί να δώσει άμεσα πληροφορίες για την έκταση πιθανής συνύπαρξης των προβλημάτων επικοινωνίας.
- ◆ Τα 6 αλλοδαπά παιδιά δεν συμπεριλήφθηκαν στα αποτελέσματα της έρευνας, παρ' όλο που αξιολογήθηκαν, καθώς η έρευνα στηριζόταν στα Ελληνικά δεδομένα.
- ◆ Δεν αξιολογήθηκαν όλα τα νηπιαγωγεία του Νομού Κερκύρας, αλλά ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα.

5.3. Συμπεράσματα – προτάσεις

Παρατηρώντας τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνοπτικά αναφέρουμε ότι:

§ Το 18% αποτελεί ποσοστό επικράτησης διαταραχών άρθρωσης/φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο νομό Κέρκυρας.

§ Οι νηπιαγωγοί στο νομό Κέρκυρας μπορούν να εντοπίσουν διαταραχές άρθρωσης/ φωνολογίας σε ένα ποσοστό της τάξεως του 32%.

§ Τα αγόρια επικρατούν έναντι των κοριτσιών σε διαταραχές άρθρωσης σε αναλογία 2,19%, όπως παρουσιάζονται και στις προηγούμενες μελέτες.

§ Τέλος, μόνο το 19% των νηπιαγωγών έχει συνεργαστεί με λογοθεραπευτή.

Συμπεραίνουμε, λοιπόν, ότι θα ήταν καλό αρχικά να πραγματοποιηθούν επιμορφωτικά σεμινάρια, είτε κατά τη διάρκεια της φοίτησης στη σχολή είτε κατά τη διάρκεια της εργασίας τους, ώστε οι νηπιαγωγοί να κατατοπιστούν όσο το δυνατό καλύτερα σε θέματα που αφορούν τις διαταραχές επικοινωνίας. Αυτό θα βοηθούσε στο καλύτερο εντοπισμό των διαταραχών, με αποτέλεσμα να γίνονται και οι απαραίτητες παραπομπές σε ειδικούς θεραπευτές.

Επιπλέον, ένα σημαντικό βήμα θα ήταν η εισαγωγή λογοθεραπευτών στα νηπιαγωγεία, προκρινόμενου να υπάρχει άμεση αξιολόγηση, διάγνωση και αποκατάσταση των παιδιών με διαταραχές στην προσχολική ηλικία, ώστε να μειωθούν όσο το δυνατό περισσότερο τα ποσοστά των παιδιών με μαθησιακά προβλήματα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

Ελληνόγλωσση:

- § Warbuton- Φιλιππάκη.Ει. (1992). Εισαγωγή στην θεωρητική γλωσσολογία. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.
- § Αγαπίου Α. & Ιωάννου Ε. (2007) .Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, στην Κύπρο. *Α δημοσίευτη πτυχιακή εργασία Α.Τ.Ε.Ι Πατρών*
- § Βαρσάμη Β. Σημειώσεις για το μάθημα «Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές» Α.Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ
- § Βλασσοπούλου, Μ., Λεγάκη, Λ., Ρότσικα, Β., Τσίπρα, Ι. (1998). Η Αποτελεσματικότητα της Θεραπευτικής Αντιμετώπισης Διαταραχών Λόγου στην Πρόληψη των Μαθησιακών Δυσκολιών. *Εισήγηση στο 7^ο Συνέδριο του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών: « Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες »*. Θεσσαλονίκη, Μάρτιος 1998.
- § Βογινδρούκας Ι., Τσαμουρτζή Ι. & Παπαγεωργίου Β. (2004). Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο επεξεργασίας του Λόγου, σελ.12.
- § Γαβριηλίδου Ζ. (2003). Φωνητική συνειδητοποίηση και διόρθωση παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Αθήνα: Τυπωθήτω-ΓΙΩΡΓΟΣ ΔΑΡΔΑΝΟΣ.
- § Γκοτζαμάνης , Κ. (2004). Διαγνωστικά κριτήρια DSM-IV-TR™. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Λίτσας. (μτφρ. Από : American Psychiatric Association (2000). Diagnostic criteria from DSM-IV-TR™. Washington. DC.)
- § Δαρκαδάκη Αι. & Κανιαδάκη Χρ. (2006).Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Δήμο Χανίων. Πάτρα. *Α δημοσίευτη πτυχιακή εργασία Α.Τ.Ε.Ι Πατρών*
- § Δράκος, Γ. (1999). Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου ομιλίας.Αθήνα: Εκδόσεις Περιβολάκι και Ατραπός.

- § Ιστοσελίδα: Ανακτήθηκε στις 15/04/2008 από:
<http://www.LivePedia.gr>
- § Καμπούρογλου Μ. (2001). Τετράδια ψυχολογίας του παιδιού και του εφήβου : Από τον προφορικό στον γραπτό λόγο. Μια φωνολογική προσέγγιση.
- § Κάτη Δ. (2000). Γλώσσα και Επικοινωνία στο παιδί. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- § Κέντρο ΑΡΣΗ (2006). *Προβλήματα ομιλίας*. Ανακτήθηκε στις 17/02/2008 από: http://www.arsi.gr/dev_problems/problomilias.html#5
- § Κουμπιάς Ε.Λ & Φουστάνα Α.(2003). Αυτοαντίληψη Παιδιών Σχολικής Ηλικίας με Προβλήματα Λόγου και Συμπεριφοράς . Εισήγηση στο 9^ο Συνέδριο του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών "Διαταραχές επικοινωνίας και λόγου : Πρόληψη, Έρευνα, Παρέμβαση και Νέες Τεχνολογίες στην Υγεία». Αθήνα, Ιανουάριος 2003
- § Κωτσοπούλου Α. Σημειώσεις για το μάθημα «Φωνολογική Ανάπτυξη και Διαταραχές»(2007) Α.Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ
- § Λεγάκη Μ. Σημειώσεις για το μάθημα «Φωνολογική Ανάπτυξη και Διαταραχές»(2003). Α.Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΑΣ, ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ
- § Λίβερη Α. (2005). Η αντίληψη των νηπιαγωγών στις διαταραχές επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικίας στην Αμαλιάδα. *Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία Α.Τ.Ε.Ι Πατρών*
- § Μαρκοβίτης, Μ & Τζουριάδου, Μ. (1991), Μαθησιακές Δυσκολίες: Θεωρία και πράξη, Εκδόσεις «Προμηθεύς»
- § Νικολάου – Παναγιώτου Α. (1995) Παιδική Ανάπτυξη. Αθήνα: Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας.
- § Ομάδα Έρευνας Πανελληνίου Σύλλογος Λογοπεδικών (1995). «Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης »
- § Παπαθεοδώρου Β. (2006). Η άποψη των Νηπιαγωγών για τις φωνολογικές διαταραχές των παιδιών σε δήμο του νομού Αττικής . *Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία Α.Τ.Ε.Ι Πατρών*
- § Πήτα Ρ. (1998). Ψυχολογία της Γλώσσας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

§ Ράλλη Α. Νέσπορ Μ. « Φωνολογία» Μαρίνα Νέσπορ, Προσαρμογή στην Ελληνική Γλώσσα,(1999) εκδόσεις Πατάκη.

§ Σακελλαρίου Γ. (1999). Λόγος και Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Επικοινωνία : Λόγος – Φωνή – Ομιλία, Τ.11, Οκτώβριος 1999.

§ Τρίμμης, Ν. (2003). Κλινική Άσκηση 3. Α.Τ.Ε.Ι ΠΑΤΡΩΝ

Ξενόγλωσση:

§ Aram, D.M., & Nation, J.E. (1980). Preschool Language Disorders and Subsequent Language and Academic Difficulties. *Journal of communication Disorders*, 13,159-170.

§ Catts, H.W. (1986). The relationship between speech-language impairments and reading disabilities. *Journal of speech and Hearing Research*, vol.36, 948-958.

§ Cronbach, L.J. (1984). *Essentials of psychological testing*. New York: Harper and Row

§ Fergusson, D.M & Lynskey, M.T. (1997).Early Reading Difficulties and later Conduct Problems. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 38,899-907.

§ Fujiki, M. & Brinton, B., (1984), Supplementing language therapy: Working with the classroom teacher, *Language, speech and Hearing Services in schools*, 99-109.

§ Giouvani, E. (2004).Teachers' Perception of the Prevalence of communication Disorders in Greek pre-school children Manchester Metropolitan University.

§ Goodyer, I.M (2000).Language difficulties and psychopathology. Bishop, D.V.M & Leonard, L.B (επιμ.) . *Speech and Language Impairments in children* (227-244). Psychology Press Ltd.

§ Grunwell, P. (1985). Phonological Assessment of Child Speech (PACS).

- § Hopkins, L., Kanaris, M., Parsons, C. and Russell, J., (1988), Primary school teacher's attitudes toward speech – language Pathology. *Australian journal of Human Communication Disorders*, 16,87-97.
- § Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C. (2000). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. *International Journal of Language and communication Disorders*, Vol.35(2), 165-188.
- § Marshall J., Goldbart L. & Phillips J. (2006). Parents' and speech and language therapists' explanatory models of language development, language delay and intervention, vol.42, No.5,533-555.
- § Martinet, A. 1949. Phonology as functional phonetics. London: Oxford University Press.
- § McCormack J., (2007). *A review of recent prevalence studies*. Communication Impairment in Australian children, vol.9, 95-98.
- § McLeod S., & McKinnon H.D. (2007). School of Teacher Education, Charles Sturt University, Bathurst, NSW, Australia. Prevalence of communication with other learning needs in 14,500 primary and secondary school students, vol.42, No.51,37-59.
- § Okalidou, A & Kampanaros, M (2001). Teacher perception of communication impairment at screening stage in pre-school living in Patras, Greece. *International journal of language and Communication Disorders*, vol. 36(4),489-502.
- § Patterson, K. & Wright, A.E., (1990), The speech, Language, or hearing-impaired child: at-risk academically. *Childhood Education*, Winter,91-94.
- § Pickering, M. & Kaelber, P., (1978), The speech-language pathologist and the classroom teacher: A team approach to language development. *Language, speech and Hearing Services in schools*, 9, 43-47.
- § Rutter, M., Giller, H. & Juvenile D. (1983). Trends or Perspectives. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books.
- § Tomblin, J.B., Record, N.L., Buckwalter, P.R., Zhang, X., Smith, E., & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in

kindergarten children. *Journal of speech, Language and Hearing Research*, vol. 40, 1245-1260

§ Van Riper, C. & Erickson, R.L (1996). *Speech Correction: An International to Speech Pathology and Audiology*. Allyn and Bacon. 9th Edition.

§ Van Riper, C., & Emerinc, L. (1984). *Speech Correction*. Englewood cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

§ Van-Riper, (1996). *Speech Correction Edition 9th*. Format Hardcover.

§ Whitworth, A., Davies, C., Stokes, S. & Blain, T., (1993), Identification to communication impairments in Kindergarten children: a comparison of parent and teacher success, *Australian journal of Human Communication Disorders*, 21, 113-133.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ
(Τ.Ε.Ι.) ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ

Πάτρα 07-05-2007
Αριθ. Πρωτ 348

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Κουκούλα Πάτρας
263 34 ΠΑΤΡΑ

ΠΡΟΣ:

Πληροφορίες: Β. Λάζαρη

Τηλέφωνο: 2610 369 161
FAX: 2610 369 170

Β Ε Β Α Ι Ω Σ Η

Βεβαιώνουμε ότι όπως προκύπτει από τον έλεγχο που κάναμε στα μητρώα μας, η **Πουλημένου Κωνσταντίνα** του **Σπυρίδωνα** είναι σπουδάστρια του Τμήματος Λογοθεραπείας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πάτρας, στο εαρινό εξάμηνο του σπουδαστικού έτους 2006 - 2007.

Η Σχολή ανήκει στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η ολική διάρκεια σπουδών στο Τμήμα είναι επτά (7) εξάμηνα φοίτηση και ένα (1) εξάμηνο πρακτική άσκηση στο επάγγελμα.

Η παραπάνω σπουδάστρια στα πλαίσια των υποχρεωτικών της μαθημάτων θα πρέπει να εκπονήσει πτυχιακή εργασία με θέμα: « Η άποψη των Νηπιαγωγών σε θέματα φωνολογίας στο Νομό Κέρκυρας » με Υπεύθυνη Εκπαιδευτικό την Δρ. Μαρία Καμπανάρου Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματός μας.

Στα πλαίσια εκπόνησης της πτυχιακής εργασίας είναι απαραίτητη η συλλογή πληροφοριών από Νηπιαγωγεία.

Παρακαλούμε όπως επιτρέψετε την είσοδο της παραπάνω σπουδάστριας στο Νηπιαγωγείο σας.

Θα σας παρακαλούσαμε για την συμβολή σας στην επιτυχή εκπόνηση της πτυχιακής εργασίας. Σας ευχαριστούμε.



Η Προϊσταμένη της Γραμματείας του Τμήματος

Ευαγγελία Μαντζούνη
Τ.Ε.Ι. Πάτρας, Δ/κος-Λ/κος, Α'

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2:

ΑΔΕΙΑ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠ.Ε.Π.Θ.
ΠΕΡΙΦ/ΚΗ Δ/ΝΣΗ Π.Ε. & Δ.Ε.
ΙΟΝΙΩΝ ΝΗΣΩΝ
Δ/ΝΣΗ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΚΕΡΚΥΡΑΣ

Κέρκυρα: 15-5-2007
Αρ.Πρωτ.: Δ.Υ.

Ταχ. Δ/ση : 2^ο χλμ. Γθν. Πέλεκα-Αλεπούς
Ταχ. Κώδικας : 491 00 Κέρκυρα
Τηλέφωνο : 2661046774
Fax : 2661039584
E-mail : mail@dipe.kcr.sch.gr

ΥΠΗΡΕΣΙΑΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ

Επιτρέπουμε στην **Πουλημένου Κωνσταντίνα** του **Σπυρίδωνα** να επισκεφθεί τα Νηπιαγωγεία αρμοδιότητάς μας σε ώρες που δεν παρεμποδίζεται η λειτουργία τους και ύστερα από συνεννόηση με τις Προϊσταμένες των Νηπιαγωγείων προκειμένου να συγκεντρώσει στοιχεία για την εκπόνηση της πτυχιακής της εργασίας.



Ο Διευθυντής

Στέφανος Αναστασόπουλος

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3:

ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ

.....Νηπιαγωγείο
Νομού Κέρκυρας

Κέρκυρα Μαΐου/Ιουνίου 2007

Βεβαιώνω ότι η φοιτήτρια Πουλημένου Κωνσταντίνα του Σπυρίδωνος , η οποία εκπονεί την πτυχιακή εργασία με θέμα : «Η άποψη των Νηπιαγωγών για τις φωνολογικές διαταραχές στο Νομό Κέρκυρας» αξιολόγησε σήμερα
Μαΐου του έτους 2007 συνολικάπαιδιά του
Νηπιαγωγείου του Νομού Κέρκυρας με υπεύθυνο/η Νηπιαγωγό τον/την κύριο/α Από αυτά τα παιδιά τα ήταν αγόρια και τα κορίτσια. Από το σύνολο των παιδιών (.....) απουσίαζαν αγόρια καικορίτσια, ενώ αρνήθηκαν να αξιολογηθούνπαιδιά.

Ο/Η Υπεύθυνος/η Νηπιαγωγός

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4:

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ CCRT

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

➤ Παρακαλώ κυκλώστε την απάντηση που σας αντιπροσωπεύει δίπλα στην ανάλογη ερώτηση.

- A. Φύλο
A. Απάντηση: Άρρεν / Θήλυ
- B. Χρόνια υπηρεσίας σε νηπιαγωγείο
B. Απάντηση: 0-5, 6-10, 11-15, 16
- Γ. Πόσους μαθητές και μαθήτριες (αριθμό) Γ. Απάντηση: Αγόρια__ Κορίτσια__
έχετε στην τάξη σας.
- Δ. Ως Νηπιαγωγός έχετε ποτέ συνεργαστεί με κάποιο Λογοθεραπευτή;
Δ. Απάντηση: Ναι / Όχι

➤ Παρακαλώ διαβάστε προσεκτικά τα παρακάτω θέματα επικοινωνίας και σημειώσατε αν έχετε μαθητές (και πόσους) με δυσκολίες παρόμοιες με αυτές που αναφέρουμε στη συνέχεια.

∅ **ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΛΟΓΟΥ:** Αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τον προφορικό λόγο.

Στην νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως εκτελεί εντολές χωρίς περαιτέρω εξηγήσεις, απαντά σε περίπλοκες ερωτήσεις (π.χ. γιατί πηγαίνουμε στον οδοντίατρο;).

Στην τάξη σας, πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που ...

- 1) Δυσκολεύονται να καταλάβουν τις οδηγίες στην τάξη Άρρεν__ Θήλυ__
- 2) Δίνουν ελλιπείς ή καθόλου απαντήσεις σε ερωτήσεις Άρρεν__ Θήλυ__
- 3) Δεν αναγνωρίζουν αρκετές προσχολικές έννοιες (χρώματα, τοπικές και χρονικές έννοιες, μεγέθη, κ.λ.π.) Άρρεν__ Θήλυ__
- 4) Δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες της τάξης Άρρεν__ Θήλυ__

∅ **ΑΡΘΡΩΣΗ:** Αναφέρεται στην ικανότητα άρθρωσης του παιδιού.

Στη νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως προφέρει σωστά τα περισσότερα φωνήματα (ήχους) της γλώσσας μας με μερικές εξαιρέσεις, όπως ρ, κ.λ.π.

έχει ορισμένες δυσκολίες με κάποια συμπλέγματα συμφώνων (ψ, ξ, θρ, σκλ, ...) και με κάποιες πολυσύλλαβες λέξεις (π.χ. ελικόπτερο κ.λ.π.)

Στην τάξη σας, πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που ...

- 1) Την ομιλία τους δεν την καταλαβαίνουν τα άλλα παιδιά Άρρεν__ Θήλυ__
- 2) Την ομιλία τους δεν την καταλαβαίνουν οι ενήλικοι Άρρεν__ Θήλυ__
- 3) Έχουν αρκετές δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της γλώσσας (από τέσσερα και πάνω) Άρρεν__ Θήλυ__

Ø **ΕΚΦΡΑΣΗ ΛΟΓΟΥ:** Αναφέρεται στην ικανότητα έκφρασης του παιδιού.

Στη νηπιακή ηλικία συνήθως συμμετέχει σε συζητήσεις με λογική συνέχεια, συζητά και παραμένει στο θέμα του, χρησιμοποιεί μεγάλες και ποικίλες προτάσεις, έχει πλούσιο λεξιλόγιο.

Στην τάξη σας, πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που ...

- 1) Δεν χρησιμοποιούν προτάσεις με σωστή γραμματική, παραλείπουν λέξεις ή καταλήξεις; Άρρεν__ Θήλυ__
- 2) Δεν συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, μιλούν σπάνια, δεν κάνουν ερωτήσεις; Άρρεν__ Θήλυ__
- 3) Δεν παρακολουθούν ούτε παραμένουν στο θέμα της συζήτησης. Άρρεν__ Θήλυ__

Ø **ΡΟΗ ΟΜΙΛΙΑΣ (ΤΡΑΥΛΙΣΜΟΣ):** Αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να μιλά χωρίς άσκοπες παύσεις, διακοπές, εμβολές ήχων και λέξεων, επαναλήψεις συλλαβών, λέξεων, φράσεων, μυϊκούς σπασμούς του προσώπου κ.λ.π.

Στην τάξη σας πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που ...

- 1) Η ομιλία τους συνοδεύεται από μυϊκούς σπασμούς. Άρρεν__ Θήλυ__
- 2) Επαναλαμβάνουν συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις κ.λ.π. Άρρεν__ Θήλυ__ χωρίς όμως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου.

Ø **ΦΩΝΗ:** Αναφέρεται στην ποιότητα της φωνής του παιδιού.

Στην τάξη σας πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που...

- 1) Η φωνή τους είναι ένρινη, βραχνή ή ακούγεται περίεργα. Άρρεν__ Θήλυ__
- 2) Φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση. Άρρεν__ Θήλυ__

Ø **ΑΚΟΗ:** Αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τους ήχους του περιβάλλοντος χωρίς δυσκολία. Στη νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως ακούει πολύ καλά.

Στην τάξη σας, πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που ...

- 1) Η ακοή τους πιθανόν να μην είναι φυσιολογική. Άρρεν__ Θήλυ__

Ø **Στην τάξη σας πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχετε που κάνουν Λογοθεραπεία...**

- 1) Τώρα Άρρεν__ Θήλυ__
- 2) Ή έχουν κάνει Λογοθεραπεία στο παρελθόν Άρρεν__ Θήλυ__

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5:

ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

Όνομα: Ηλικία: Ημερ. Εξέτασης:

ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

				ΔΟΜΙΚΕΣ	ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ		
ΣΤΑΔΙΟ I (2.6 - 3.0)	m	(n)		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων - Πτώση φωνήματος ή συμπλεγμάτων συμφώνων - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Αρμονία - Μετάθεση - Μετακίνηση 	<ul style="list-style-type: none"> - Εμπροσθοποίηση - Οπισθοποίηση - Στιγμικοποίηση
	p b	t (d)		c ʃ	k g		
	(f) (v)			(ç)(j)	(x)(ɣ)		
		(l)		(ʎ)			
ΣΤΑΔΙΟ II (3.0 - 3.6)	m	n		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση συλλαβής - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Αρμονία - Μετάθεση - Μετακίνηση - Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων 	<ul style="list-style-type: none"> - Στιγμικοποίηση
	p b	t d		c ʃ	k g		
	(f) (v)	(θ) (ð)	(s) (z)	ç j	x ɣ		
			(ts)(dz)				
ΣΤΑΔΙΟ III (3.6 - 4.0)	m	n		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση συλλαβής - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής - Μετάθεση - Μετακίνηση - Εμφάνιση ορισμένων συμπλεγμάτων συμφώνων εκτός από τα συμπλέγματα με /r/ 	
	p b	t d		c ʃ	k g		
	f v	(θ) (ð)	s z	ç j	x ɣ		
			(ts)(dz)				
ΣΤΑΔΙΟ IV (4.0 - 4.6)	m	n		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων σιγμαίο + /r/ 	
	p b	t d		c ʃ	k g		
	f v	θ ð	s z	ç j	x ɣ		
			(ts)(dz)				
ΣΤΑΔΙΟ V (4.6 - 5.0)	m	n		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων εξακολουθητικό + /r/ 	
	p b	t d		c ʃ	k g		
	f v	θ ð	s z	ç j	x ɣ		
			ts dz				
ΣΤΑΔΙΟ VI (5.0 - 5.6)	m	n		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσα στη λέξη - Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα 	
	p b	t d		c ʃ	k g		
	f v	θ ð	s z	ç j	x ɣ		
			ts dz				
ΣΤΑΔΙΟ VII (5.6 - 6.0)	m	n		ɲ		<ul style="list-style-type: none"> - Κατάκτηση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα εκτός /ftç/στην ΑΣΑΑ 	
	p b	t d		c ʃ	k g		
	f v	θ ð	s z	ç j	x ɣ		
			ts dz				
	l	r	ʎ				

Παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6:

ΦΟΡΜΑ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Όνομα:

Ημερ. Γέννησης:

Ημερ. Εξέτασης:

Ηλικία:

Εξεταστές: Διάρκεια

Παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

	Λέξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες
①	παπούτσι	pa'puci	ε'ενεν			
②	ταξί	ta'ksi	ε'εεν			
③	φειγάρι	fe'gari	ε'εεν			
④	μαχαίρι	ma'çeri	ε'εεν			
⑤	βρύση	'vriçi	'εενεν			
⑥	ρόδα	'roða	'εεν			
⑦	σημαία	si'mea	ε'εεν			
⑧	ζώνη	'zoni	'εεν			
⑨	αγελάδα	a.je'laða	νε'εεν			
⑩	άγγελος	'a.ŋelos	'νενεε			
⑪	κερί	ce'ri	ε'εεν			
⑫	θάλασσα	'θalasa	'εενεν			
⑬	τζάκι	'dzaki	'εεν			
⑭	φλυτζάνι	fi'dzani	εε'εεν			
⑮	κρεβάτι	kre'vati	εε'εεν			
⑯	κλειδί	kli'ði	εε'εεν			
⑰	οπίτι	'spiti	'εενεν			
⑱	ξύλο	'ksilo	'εενεν			
⑲	στρατιωτάκι	stratço'taci	εεεεε'εεν			
⑳	γλώσσα	'glosa	'εενεν			
㉑	κουμπιά	ku'bja	ε'εεεν			
㉒	δεληφίνι	ðel'fini	εεε,ε'εεν			
㉓	αυγό	a'vgo	ε'εεεν			
㉔	αυτιά	a'ftça	ε'εεεεν			
㉕	γράμμα	'grama	'εενεν			
㉖	εργοστάσιο	er.ço'stasio	νε,εε'εεενεν			
㉗	αρκούδα	ar,'kuða	νε,ε'εεν			
㉘	πόρτα	'por.ta	'εεε,εεν			
㉙	αριθμός	ariθ,'mos	νεεε,ε'εεε			
㉚	σφυρίκτρα	sí'rixtra	εεε'εεεεεε			

	Λεξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες			
31	λιοντάρι	lo'dari	σ'ενου						
32	χοντρή	χο'dri	σ'εν						
33	δράκος	ðra'kos	΄ενουε						
34	θερμόμετρο	ther,'mometro	ενε,'ενουεν						
35	αυτοκίνητο	afto'cinito	νεεν,'ενουεν						
36	ντουλάπα	du'lapa	σ'ενου						
37	καλάθι	ka'laθi	σ'ενου						
38	καραμελά	kara'mela	ενεν'ενεν						
39	ναίτης	'naitis	΄ενουε						
40	νερό	ne'ro	σ'εν						
41	λουλούδι	lu'luði	σ'ενου						
42	βελόνα	ve'lona	σ'ενου						
43	κελώνα	ce'lona	σ'ενου						
44	κάγκελο	'kazelo	΄ενουεν						
45	κύματα	'cimata	΄ενουεν						
46	ήλιος	'ivos	΄ενουε						
47	καράβι	ka'ravi	σ'ενου						
48	φωτιά	fo'tca	σ'εν						
49	καφές	ka'fes	σ'ενουε						
50	ιζάμι	'dzami	΄ενου						
51	ψαλίδι	psa'liði	σεν'ενου						
52	σχολείο	sxo'lio	σεν'ενου						
53	σφυρί	sif'ri	σεν'εν						
54	καρφί	kar,'fi	ενε,'εν						
55	σγουρά	zgu'ra	σεν'εν						
56	φάντασμα	'fadazma	΄ενουεν						
57	παλιό	pal,'to	ενε,'εν						
58	θρανίο	θra'nio	σεν'ενου						
59	καπνός	ka'pnos	σ'ενουε						
60	δάχτυλο	ðaxtilo	΄ενουεν						
61	παιχνίδια	pe'xniðja	σν'ενουεν						
62	σκαμνί	ská'mni	σεν'εν						
63	ρολόι	ro'loi	σ'ενου						
64	μηχανή	mixa'ni	σεν'εν						
65	σύννεφο	'sinefo	΄ενουεν						
66	βροχή	vro'ci	σεν'εν						
67	λάμπα	'laba	΄ενου						
68	αεροπλάνο	aero'plano	νεν'ενουεν						
69	κύκνος	'ciknos	΄ενουε						
70	λίμνη	'limni	΄ενου						

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7:

ΚΩΔΙΚΟΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΚΩΔΙΚΟΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΔΟΜΙΚΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

1. Πτώση προτονικής συλλαβής
2. Πτώση μετατονικής συλλαβής
3. Ολικός αναδιπλασιασμός
4. Μερικός αναδιπλασιασμός
5. Πτώση τελικού συμφώνου
6. Πτώση φθόγγων και συμπλεγμάτων

ΑΡΜΟΝΙΕΣ

7. Αρμονία υπερωική
8. Αρμονία φατνιακή - οδοντική
9. Αρμονία χειλική
10. Αρμονία ως προς τον τρόπο
11. Αρμονία ως προς την πχηρότητα
12. Μετάθεση - Μετακίνηση

ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ

13. Εξακολουθητικό + υγρό
/y/ /ll/ vl/ θr/ vr/ fr/ yr /ðr / :
/'γlosa / → ['γosa]
14. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο
/xt/ ft / : /'xtipise / → ['tipise]
15. Εξακολουθητικό + έρρινο
/xn/ zm / : /'fadazma / → ['fadama]
16. Εξακολουθητικό + εξακολουθητικό
/ðj/ zγ/ sf / sx / vγ / : /sxo'lio / → [xo'lio]
17. /s/ + στιγμιαίο
/sc/ sk / sp / st / : /'spiti / → ['piti]
18. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο
+ υγρό
/str/xtr / : /sfi 'rixtra / → [sfi 'rixta]
- 18a. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο
+ εξακολουθητικό
/ftç / : /'ftçari / → ['ftari]
19. Στιγμιαίο + υγρό
/pl / kl / tr / kr / dr / : /kre'vati / → [ce'vati]
- 19a. Στιγμιαίο + εξακολουθητικό
/bç/ pç / tç / : /'pçata / → ['pata]
20. Στιγμιαίο + έρρινο
/kn/ pn / : /ka'pnos / → [ka'pos]
21. Έρρινο + έρρινο
/mn / : /'limni / → ['limi]
22. Στιγμιαίο + εξακολουθητικό
/ks / ps / : /pso'mi / → [po'mi]

ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

23. Εμπροσθοποίηση
24. Οπισθοποίηση

ΣΤΙΓΜΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

25. /f/ → [p] /v/ → [b]
26. /θ/ → [p] ή [t] /ð/ → [b] ή [d]
27. /s/ → [t] /z/ → [d]
28. /ts/ → [t] /dz/ → [d]
29. /ç/ → [ç] /j/ → [j]
30. /x/ → [k] /y/ → [ç]
31. /l/ → [d]
- /r/ → [d]

ΟΥΡΑΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

32. /r/ → [j]
33. /l/ → [j]
- /k/ → [j]
34. /f/ → [ç] /v/ → [j]
35. /s/ → [ç] /z/ → [j]
36. /θ/ → [ç] /ð/ → [j]
37. /x/ → [ç] /y/ → [j]
38. /ts/ → [ç] /dz/ → [j]
39. /t/ → [l]
40. /k/ → [l]
41. Ηχηροποίηση: /'por,ta/ → ['bor,ta]
42. Αηχοποίηση: /'zoni/ → ['soni]
43. Φατνιακή Πραγμάτωση οδοντικών
/θ/ → [s]
/ð/ → [z]: /'ðoro/ → ['zoro]
44. Χειλική πραγμάτωση οδοντικών
/θ/ → [f]: /'θelo/ → ['felo]
/ð/ → [v]
45. /ks/ → [ts]: /'ksilo/ → ['tsilo]
46. /ps/ → [ts]: /pso'mi/ → [tso'mi]
47. /ts/ → [s]: /'tsada/ → ['sada]
/dz/ → [z]: /'dzami/ → ['zami]
50. Άλλα

Όταν είναι σωστό, μπαίνει 0 στην πρώτη στήλη.

Όταν δεν το λέει, μπαίνει 99 στην πρώτη στήλη.

Όταν το επαναλαμβάνει, μπαίνει 98 στην τέταρτη (τελευταία στήλη).