

Πτυχιακή Εργασία

“ Η αντίληψη των νηπιαγωγών των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, στο στάδιο ανίχνευσης προβλημάτων επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας ”

Επόπτης Καθηγητής : Δρ Καμπανάρου Μαρία

Σπουδαστής : Καλαϊτζίδης Βασίλης

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Τίτλο.....σελ.	1
Περιεχόμενα.....σελ.	2 – 4
Ευχαριστίες.....σελ.	5
Περίληψη.....σελ.	6 - 7

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο - ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Πόσο σημαντική είναι η έγκαιρη αντιμετώπιση των διαταραχών επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.σελ.	8 - 10
1.2 Η σημαντικότητα της παρούσας έρευνας.σελ.	10 - 11
1.3 Τι είναι αρθρωτική, φωνολογική διαταραχή και ποιες είναι οι επιπτώσεις μιας τέτοιας διαταραχής.σελ.	11 -13
1.4 Τι είναι επικράτηση και για ποιο λόγο γίνεται.σελ.	13
1.5 Η επικράτηση διαταραχών επικοινωνίας σε παιδιά Νηπιαγωγείου στην Ελλάδα.σελ.	13 -14
1.6 Στόχοι της έρευνας.σελ.	14 -15

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο - ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Κατηγορίες που εξετάζονται στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας.σελ.	16 - 19
2.2 Στοιχεία που πάρθηκαν από τη δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).σελ.	19 - 26
2.2.1 Φωνολογικές διεργασίες.σελ.	19 - 20
2.2.2 Αναπτυξιακές φωνολογικές διεργασίες.σελ.	20 - 25
2.2.3 Ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων.σελ.	25
2.2.4 Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων.σελ.	26

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Αξιοπιστία και εγκυρότητα.σελ. 27
3.1.1 Η αξιοπιστία.σελ. 27
3.1.2 Η εγκυρότητα.σελ. 27
3.2 Υλικόσελ. 28 - 30
3.2.1 Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη πραγματοποίηση της έρευνας.σελ. 28 - 29
3.2.2 Η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης.σελ. 29 - 30
3.3 Συμμετέχοντεςσελ. 30 - 31
3.4 Διαδικασίασελ. 31 - 34
3.5 Η ανάλυση των δεδομένωνσελ. 34 - 36

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 Τα αποτελέσματα εμφάνισης των επιμέρους προβλημάτων επικοινωνίας, σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών και η επικράτηση σε κάθε κατηγορία.σελ. 37- 41
4.2 Διαφορές ανάλογα με το φύλο, στα ποσοστά εμφάνισης των επιμέρους προβλημάτων επικοινωνίας.σελ. 41 - 43
4.3 Τα αποτελέσματα της λογοθεραπευτικής αξιολόγησης του σπουδαστή, για την άρθρωση/φωνολογία.σελ. 43 - 45

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο - ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 Κατά πόσο οι Νηπιαγωγοί μπορούν να εντοπίζουν διαταραχές επικοινωνίας, στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.σελ. 46 - 48
5.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων της επικράτησης διαταραχών άρθρωσης στη παρούσα έρευνα, σε σχέση με τις προϋπάρχουσες μελέτες.σελ. 48 - 49
5.3 Συγκριτικές πληροφορίες για διαταραχές επικοινωνίας, ως προς το φύλο.σελ. 50 - 51
5.4 Περιορισμοίσελ. 51
5.5 Συμπεράσματασελ. 52 - 53

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ. 54 - 57
---------------------	--------------

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1 – Ερωτηματολόγιο CCPT	σελ. 58 - 61
Παράρτημα 2 – Συνοδευτική επιστολή για τις νηπιαγωγούς	σελ. 62 - 63
Παράρτημα 3 – Συνοδευτική επιστολή για τους γονείς	σελ. 64 - 65
Παράρτημα 4 – Βεβαίωση εκπόνησης της παρούσας πτυχιακής έρευνας	σελ. 66 - 67
Παράρτημα 5 – Φόρμα καταγραφής των εικόνων	σελ. 68 - 70
Παράρτημα 6 – Φόρμα κωδικών διαδικασιών απλοποίησης	σελ. 71 - 72
Παράρτημα 7 – Πίνακας βαθμού κατάκτησης φωνημάτων	σελ. 73 - 74
Παράρτημα 8 – Πίνακας των σταδίων φωνολογικής εξέλιξης	σελ. 75 - 76

Η πτυχιακή αυτή εργασία είναι
αφιερωμένη στη μνήμη
της μητέρας μου

Ευχαριστίες

Πρώτα απ' όλα θέλω να ευχαριστήσω θερμά για την πολύτιμη βοήθεια και συμπαράσταση της, την καθηγήτρια μου Δρ. Καμπανάρου Μαρία, που με ενθάρρυνε να αναλάβω αυτή την έρευνα αλλά και με καθοδήγησε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για την εκπόνηση της.

Ειδικές ευχαριστίες πηγαίνουν στα Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια της Πάτρας, τα οποία δέχτηκαν με χαρά και ενδιαφέρον να συνεργαστούν μαζί μου για την ομαλή διεκπεραίωση της παρούσας έρευνας.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω και στις εκπαιδευτικούς των Νηπιαγωγείων αυτών, οι οποίες συμμετείχαν ενεργά και με μεγάλη προθυμία στην έρευνα, ακόμα και αν ο χρόνος τους ήταν πολύ περιορισμένος.

Τέλος, ευχαριστώ και τους γονείς των παιδιών, που με εμπιστεύθηκαν και δεχτήκαν την συμμετοχή των παιδιών τους στη διαδικασία αξιολόγησης που απαιτούσε η έρευνα.

Δεν θα ξεχάσω ποτέ τον ενθουσιασμό των ίδιων των παιδιών και την αγάπη που έδειξαν στο πρόσωπό μου. Εύχομαι ολόψυχα να είναι πάντα καλά και καθώς μεγαλώνουν, να πραγματοποιούν όλες τις επιθυμίες και τα όνειρα τους.

Περίληψη

Σημαντικός αριθμός παιδιών προσχολικής ηλικίας, συχνά παρουσιάζει διαταραχές στην επικοινωνία του. Η έγκαιρη ανίχνευση και η άμεση αποκατάσταση των δυσκολιών αυτών, στην ανάπτυξη του λόγου για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, είναι ιδιαίτερης σημασίας. Πιθανά προβλήματα στην επικοινωνιακή ανάπτυξη του παιδιού, θα επηρεάσουν σημαντικά τη μαθησιακή ικανότητα του στο σχολείο (Tomblin, Records, Buckwalter, Zhang, Smith & O'Brien, 1997) αλλά θα έχει και επιπτώσεις στη ψυχική του υγεία αργότερα (Goodyer, 2000).

Η παρούσα έρευνα, η οποία πραγματοποιείται σε επίπεδο πτυχιακής εργασίας, επικεντρώνεται στην αντίληψη εκπαιδευτικών, στο στάδιο ανίχνευσης προβλημάτων στην επικοινωνία και συγκεκριμένα διαταραχών άρθρωσης, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Πάτρα.

Σκοπός της έρευνας είναι : α) να αναδειχθεί κατά πόσο μπορούν οι νηπιαγωγοί, των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, να αντιληφθούν άμεσα τα παιδιά προσχολικής ηλικίας με δυσκολίες στην άρθρωση /φωνολογία και να τα παραπέμψουν έγκαιρα για Λογοθεραπεία, β) να βρεθεί η επικράτηση των διαταραχών άρθρωσης στα παιδιά του συγκεκριμένου δείγματος στην Πάτρα, γ) να πραγματοποιηθεί σύγκριση των δυο φύλων και τέλος δ) τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας να συγκριθούν με αυτά αντίστοιχων και παλαιότερων μελετών στον ελλαδικό χώρο.

Μεθοδολογία : Από 7 ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας, 7 νηπιαγωγοί συμπλήρωσαν τον πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας (CCPT). Στη συνέχεια, αφού πάρθηκαν τα αποτελέσματα από το ερωτηματολόγιο, ο σπουδαστής λογοθεραπείας υπό την επίβλεψη της καθηγήτριας του Δρ. Καμπανάρου Μαρίας, χορήγησε και στα 100 παιδιά προσχολικής ηλικίας του δείγματος, το ελληνικό σταθμισμένο τεστ « Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης » του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995).

Αποτελέσματα : Σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς το 12% των παιδιών της παρούσας έρευνας παρουσιάζουν κάποια διαταραχή στην άρθρωσή τους, ποσοστό που έρχεται σε αντίθεση με την αξιολόγηση από τον σπουδαστή, ο οποίος παρατήρησε το 25% των παιδιών αυτών με δυσκολίες στην άρθρωση/φωνολογία. Επομένως η ανίχνευση των εκπαιδευτικών, για παιδιά με πρόβλημα στην άρθρωσή, άγγιξε το 48% του

πραγματικού ποσοστού αυτών των παιδιών. Ενώ την μεγαλύτερη επικράτηση συγκριτικά με το φύλο την είχαν τα αγόρια με ποσοστό 17% έναντι των κοριτσιών με 7%.

Συμπεράσματα : Αν και το ποσοστό αντίληψης των εκπαιδευτικών, για παιδιά προσχολικής ηλικίας με δυσκολίες στην άρθρωση, είναι αυξημένο σε σύγκριση με παλαιότερες έρευνες (48%), πάραυτα χρειάζεται συνέχιση της παροχής ενημέρωσης των νηπιαγωγών, σχετικά με θέματα λογοθεραπείας. Με αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί θα αποκτήσουν πλήρη ικανότητα εντοπισμού των παιδιών με διαταραχές επικοινωνίας και θα παραπέμπουν έγκαιρα αυτά τα παιδιά στους ειδικούς θεραπευτές του λόγου. Από την άλλη πλευρά, το παραπάνω αποτέλεσμα σχετικά με την αντίληψη των νηπιαγωγών, ενισχύει το σημαντικό ρόλο των λογοθεραπευτών και τη επιτακτική ανάγκη παρουσίας τους στα εκπαιδευτήρια παιδιών προσχολικής ηλικίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο – ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Πόσο σημαντική είναι η έγκαιρη αντιμετώπιση των διαταραχών επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Από την δεκαετία του 70'εως και τις μέρες μας έχουν υπάρξει πολλές έρευνες, σε διεθνή αλλά και εθνική κλίμακα, στη προσπάθεια να προσδιοριστεί ακριβές ποσοστό διαταραχών της επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά και να απαντηθεί το ερώτημα, κατά πόσο σημαντική είναι η έγκαιρη αντιμετώπιση αυτών για τη μετέπειτα εξέλιξη του παιδιού.

Αρχικά ο Heil (1970), ερευνώντας την ομιλία 664 παιδιών ηλικίας 4-6 ετών, διαπίστωσε ότι το 64,6% των παιδιών αυτών έπασχαν από διάφορες διαταραχές της ομιλίας. Ο Fenske (1971) βρήκε σε αρχάριους μαθητές του δημοτικού ποσοστό 52% με διαταραχές ομιλίας. Η έρευνα του Hank αντίστοιχα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας έδωσε μικρότερο ποσοστό 34,9%. Σύμφωνα με την National Health Interview Survey (1971), που διενεργήθηκε στις Η.Π.Α., από τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε γονείς προέκυψε, ότι ένα ποσοστό 12,8% εξάχρονων παιδιών εμφάνιζαν προβλήματα επικοινωνίας.

Σε μελέτες τους οι Aram & Nation (1980) αναφέρουν, ότι τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχές επικοινωνίας στη προσχολική ηλικία, διατρέχουν μεγάλο κίνδυνο για να αναπτύξουν αργότερα ακαδημαϊκές και γλωσσικές δυσκολίες. Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα συμπεράσματα της μελέτης τους, τέσσερα έως πέντε έτη μετά από την αρχική διάγνωση, το 40% των παιδιών με μια διαταραχή επικοινωνίας, δεν ήταν στις κανονικές τάξεις. Αντίστοιχα το ίδιο περίπου ποσοστό παιδιών με διαταραχή επικοινωνίας, συνέχισε να έχει δυσκολίες ομιλίας ή/και γλώσσας και στα σχολικά έτη.

Αργότερα οι Bishop & Adams (1990) υποστήριξαν την άποψη ότι, δυσκολίες ανάγνωσης κατά τη διάρκεια φοίτησης στο δημοτικό σχολείο, μπορούν να εμφανιστούν περίπου στο 25% των παιδιών που εντοπίστηκαν, έχοντας μια εξασθένιση ομιλίας ή/και λόγου στη προσχολική ηλικία. Μετέπειτα οι Tomblin, Records, Buckwalter, Zhang, Smith & O'Brien (1997) επιβεβαίωσαν με τις έρευνες

τους, ότι τα παιδιά με διαταραχές επικοινωνίας διατρέχουν τον κίνδυνο να παρουσιάσουν δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι παρόμοιες μελέτες έχουν διεξαχθεί και στην Ελλάδα με σκοπό να συλλεχτούν πιλοτικά δεδομένα, που αφορούν στην εμφάνιση προβλημάτων επικοινωνίας, παιδιών προσχολική ηλικίας. Στην αρχική έρευνα λοιπόν των Οκαλίδου και Καμπανάρου (1999) και τη μεταγενέστερη (2001) παρατηρήθηκε ότι το 28,5% και το 37,2% των παιδιών προσχολικής ηλικίας αντίστοιχα παρουσίαζαν διαταραχές επικοινωνίας, σύμφωνα με την αντίληψη των Νηπιαγωγών. Συγκεκριμένα και στις δυο αυτές έρευνες παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα στοιχεία.

	Αρχική Έρευνα 1998-1999			Μεταγενέστερη «follow up» Έρευνα 2000-2001		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
Διαταραχές Επικοινωνίας	17,7%	10,8%	28,5%	21,4%	15,8%	37,2%
Διαταραχές Έκφρασης	4,7%	2,5%	7,2%	5,0%	2,7%	7,8%
Προβλήματα Άρθρωσης	5,3%	1,6%	6,9%	7,1%	3,9%	11%
Προβλήματα Κατανόησης	4,1%	2,2%	6,4%	3,2%	2,1%	5,3%
Διαταραχές Φωνής	1,8%	0,6%	2,4%	1,1%	0,7%	1,8%
Διαταραχές Ροής Ομιλίας	0,9%	1,3%	2,2%	0,2%	0,7%	0,9%

Ακόμη η Γιουβάνη πραγματοποίησε έρευνα σε πληθυσμό της Αθήνα (2004), η οποία έδειξε ότι το 21,6% των παιδιών προσχολικής ηλικίας που κατοικούν στη πρωτεύουσα παρουσιάζουν διαταραχές επικοινωνίας. Άλλες μελέτες που διενεργήθηκαν σε επίπεδο πτυχιακής εργασίας, των Μανουσάκη, Μποχατζιάρ & Ξερογιάννη (2006) στην Πάτρα και των Δαρκαδάκη & Κανιαδάκη (2006) στα Χανιά, ανέφεραν ότι το 42,72% και το 25,12% παιδιών προσχολικής ηλικίας των περιοχών αυτών αντίστοιχα, παρουσίαζαν διαταραχή στην επικοινωνία και συγκεκριμένα στην άρθρωση. Αντίστοιχη έρευνα έχει γίνει και σε δήμο του νομού Αττικής, από την Παπαθεοδώρου (2006) όπου ανέφερε ότι το 23,6% των παιδιών παρουσίαζαν καθυστέρηση στην ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος.

Λαμβάνοντας λοιπόν υπόψη τα παραπάνω αντιλαμβανόμαστε την σημασία της αναγνώρισης και αποκατάστασης των δυσκολιών στην ανάπτυξη του λόγου κατά την προσχολική ηλικία, εφόσον αυτές επηρεάζουν σημαντικά τη μαθησιακή ικανότητα των παιδιών. Μελέτες σε φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά απέδειξαν ότι οι καλές γλωσσικές δεξιότητες είναι δείκτης πρόγνωσης της σχολικής απόδοσης αργότερα (Share 1995), ενώ αντίστοιχες έρευνες σε παιδιά με μαθησιακές διαταραχές έδειξαν καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας τόσο σε φωνολογικό επίπεδο όσο και στο εύρος του λεξιλογίου και στη προφορική έκφραση (Gallagher, Frith & Snowling 2000).

Τέλος, δεν πρέπει να παραλείψουμε να αναφέρουμε και το γεγονός ότι τα προβλήματα επικοινωνίας που πιθανών παρουσιάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν επηρεάζουν έπειτα μόνο την σχολική τους επίδοση αλλά και την ψυχική υγεία τους. Έρευνα σημειώνει ότι το 50% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη της γλώσσας εμφανίζουν συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς τρεις φορές περισσότερο σε σχέση με το γενικό πληθυσμό (Goodyer, 2000).

Πιο συγκεκριμένα ο Kehrer (1989) επισημαίνει ότι το παιδί που φτάνει στη πρώτη δημοτικού έχοντας διαταραχές στην ομιλία του παρουσιάζει μαθησιακή καθυστέρηση, στο μάθημα δεν συμμετέχει γιατί ντρέπεται να μιλήσει ή γιατί δεν μπορεί να εκφραστεί, οι συμμαθητές του το κοροϊδεύουν και το απορρίπτουν και δεν το δέχονται στη κοινωνική ομάδα. Επομένως το παιδί κλείνεται στον αυτό του ή γίνεται επιθετικό, δημιουργεί αρνητική διάθεση για το σχολείο, αποκτά αναστολές στις διαπροσωπικές του σχέσεις και αποκλίνει στη κοινωνική του προσαρμογή. Συνέπεια αυτής της κατάστασης είναι η πλήρης σχολική αποτυχία του παιδιού και η αναστολή της ψυχοσωματικής του εξέλιξης.

1.2 Η σημαντικότητα της παρούσας έρευνας.

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε, σε επίπεδο πτυχιακής εργασίας, με σκοπό την αξιολόγηση της αντίληψης των Νηπιαγωγών στις διαταραχές επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικίας των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας. Στόχος δηλαδή της μελέτης ήταν να εντοπίσουν οι Νηπιαγωγοί τα παιδιά που παρουσιάζουν

κάποιο πρόβλημα επικοινωνίας, με έμφαση στην άρθρωση και την φωνολογία και έπειτα να αξιολογηθεί και να εκτιμηθεί από εμάς το κατά πόσο οι Νηπιαγωγοί έχουν την ικανότητα να εντοπίζουν τις διαταραχές των παιδιών στην άρθρωση και τη φωνολογία. Ο εντοπισμός των διαταραχών επικοινωνίας στην ηλικία αυτή είναι υψίστης σημασίας, γιατί προωθεί την έγκαιρη παρέμβαση και αντιμετώπιση τους, προτού τα παιδιά φοιτήσουν στο Δημοτικό και αντιμετωπίσουν επιπρόσθετα προβλήματα όπως προαναφέραμε στην παραπάνω ενότητα.

Οι Νηπιαγωγοί είναι ο πρώτοι επαγγελματίες που μπορούν να υποψιαστούν ότι ένα μικρό παιδί έχει κάποιο πρόβλημα επικοινωνίας, εφόσον περνούν πολλές ώρες καθημερινά μαζί τους, συναναστρέφονται με αυτά και συγκρίνουν συμπεριφορές και τρόπους επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών. Κατά συνέπεια, η γνώμη των εκπαιδευτικών έχει αξιοποιηθεί στη διεθνή έρευνα, σχετικά με την έμφαση των δυσκολιών επικοινωνίας (Whitworth et al., 1993, Patterson & Wright, 1990, Pickering & Kaelbler, 1998, Fujiki & Brinton, 1984, Van Riper).

Επομένως για την επίτευξη της μελέτης στάλθηκαν ερωτηματολόγια, στις Νηπιαγωγούς για να συμπληρωθούν, σχετικά με την επίδοση παιδιών άνω των τεσσάρων ετών σε διάφορους τομείς της επικοινωνίας. Έπειτα έχοντας λάβει τα δεδομένα από το ερωτηματολόγιο, αξιολογήθηκε ολόκληρος ο πληθυσμός των παιδιών στο συγκεκριμένο τομέα της άρθρωσης από το φοιτητή Λογοθεραπείας της παρούσας έρευνας, και υπό την επίβλεψη της Επίκουρης Καθηγήτριας του Τμήματος Λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών και Λογοπαθολόγου Κα Καμπανάρου.

Εφόσον η μελέτη αυτή εστιάζει στη άρθρωση και τη φωνολογία της επικοινωνίας, κρίνεται απαραίτητη και η αναφορά στο τι ακριβώς είναι η διαταραχή άρθρωσης, φωνολογίας και ποιες είναι οι επιπτώσεις αυτών στη επικοινωνία του παιδιού.

1.3 Τι είναι αρθρωτική, φωνολογική διαταραχή και ποιες είναι οι επιπτώσεις μιας τέτοιας διαταραχής.

Με τον όρο διαταραχή επικοινωνίας, συμπεριλαμβάνονται όλα τα πιθανά προβλήματα ή δυσκολίες που μπορεί να παρουσιάσει το παιδί στην άρθρωση, στην

έκφραση του λόγου, στην αντίληψη του λόγου, στη ροή της ομιλίας ακόμη και στη φωνή. Από όλες αυτές τις διαταραχές επικοινωνίας, οι διαταραχές άρθρωσης και φωνολογίας εμφανίζονται συχνότερα και αξίζει να σημειωθεί ότι οι περισσότερες διαταραχές του λόγου και της ομιλίας συσχετίζονται με τις αρθρωτικές και φωνολογικές διαταραχές (Gwen Lancaster & Lesley Pope, 1989).

Αρθρωτική διαταραχή ορίζεται η διαταραχή ομιλίας που οφείλεται στην ανεπάρκεια της σωστής λειτουργίας του μηχανισμού άρθρωσης. Έτσι τα παιδιά με αυτή τη διαταραχή, δεν έχουν την ικανότητα να παράγουν κάποιους ήχους της ομιλίας σωστά, λόγω δομικών, κινητικών ή και αισθητηριακών αδυναμιών στους αρθρωτές τους. Επομένως το παιδί διαλέγει το σωστό φώνημα αλλά το προφέρει λάθος λόγω της δυσλειτουργίας του μηχανισμού παραγωγής της ομιλίας.

Αντίθετα φωνολογική διαταραχή ορίζεται η διαταραχή ομιλίας που δεν επιτρέπει στο παιδί τη σωστή επιλογή ήχων, ώστε να επιτευχθεί η σύνθεση μίας σωστής ακουστικά λέξης. Δεν οφείλεται σε κάποια επικείμενη ανατομική δυσπλασία αλλά σε λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων (Gwen Lancaster & Lesley Pope, 1989).

Επομένως η βασική διαφορά της αρθρωτικής με τη φωνολογική διαταραχή έγκειται στο γεγονός ότι η φωνολογική διαταραχή υπάρχει όταν μια ολόκληρη ομάδα ήχων (ή μια φωνολογική διεργασία) δεν έχει κατακτηθεί σωστά. Κατά την ομιλία πολλαπλοί ήχοι συνδέονται μεταξύ τους με κάποιο τρόπο, γι' αυτό και τα λάθη στη προφορά κάποιων φωνημάτων δεν είναι απλά λόγο άρθρωσης αλλά υπάρχει ένα πρότυπο λάθους με κοινό χαρακτηριστικό για τα συγκεκριμένα φωνήματα που δεν προφέρονται σωστά (Gwen Lancaster & Lesley Pope, 1989). Έτσι το παιδί μπορεί να παράγει κάθε φώνημα ξεχωριστά, εφόσον δεν υπάρχει κάποιο ανατομικό ή νευροφυσιολογικό πρόβλημα, αλλά κατά την εκφορά της ομιλίας μπορεί να το απλοποιήσει συγκεκριμένο φώνημα και να το αντικαταστήσει με κάποιο άλλο.

Η διαφοροποίηση ωστόσο των δύο αυτών διαταραχών πολλές φορές είναι δύσκολη και καθόλου ευδιάκριτη με την πρώτη αξιολόγηση. Κάποιες φωνολογικές διαταραχές με άγνωστη αιτιολογία μπορεί να έχουν προκληθεί από επιφανειακές βλάβες, μαθησιακές ή περιβαλλοντικές αιτίες (Bernthal & Bankson, 1993, p.2.).

Η ομιλία του παιδιού δεν αποτελείται μόνο από την άρθρωση και την φωνολογία αλλά και από τις πτυχές της μορφολογίας, της σύνταξης, της σημασιολογίας και της πραγματολογίας. Αυτές οι περιοχές αλληλοσυνδέονται για τη διαμόρφωση τόσο της φυσικής άρθρωσης των ήχων, όσο και των γλωσσολογικών ιδεών. Δυσλειτουργία σε μία από αυτές τις περιοχές θα επηρεάσει όλες τις υπόλοιπες και επομένως, στο σύνολο την έκφραση ομιλίας του παιδιού. Για παράδειγμα μια δυσκολία στην άρθρωση επηρεάζει την φωνολογική ανάπτυξη καθώς και μια φωνολογική διαταραχή μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του λόγου. Συγκεκριμένα οι φωνολογικές διαταραχές συνδέονται πάντα με άλλα γλωσσικά προβλήματα (Schwartz, Leonard, Folger & Wilcox, 1980).

1.4 Τι είναι επικράτηση και για ποιο λόγο γίνεται.

Με το όρο επικράτηση εννοούμε τη συχνότητα στην οποία ένας όρος, που μας ενδιαφέρει, παρουσιάζεται μέσα σε έναν συγκεκριμένο πληθυσμό και σε μία συγκεκριμένη στιγμή και εκφράζονται οι αναλογίες και τα ποσοστά (Tomblin et al., 1997). Μια μελέτη επικράτησης είναι σημαντική, δεδομένου ότι επιτρέπει τον προγραμματισμό παροχής υπηρεσιών και την εκτίμηση σε επιδημιολογικό επίπεδο του αντίκτυπου της επέμβασης. Η επιτυχής επέμβαση οδηγεί σε μια μείωση της επικράτησης. Επιπλέον, μια μελέτη επικράτησης στοχεύει να απεικονίσει τη τρέχουσα γνώση για μια διαταραχή (Law, Boyele, Harris, Harkness & Nye, 2000) και θεωρείται σημαντική για τη κατανόηση του βαθμού αντίκτυπου αυτού του όρου στη κοινωνία και τα μέλη της (Tomblin et al., 1997).

1.5 Η επικράτηση διαταραχών επικοινωνίας σε παιδιά Νηπιαγωγείου στην Ελλάδα.

Οι Stevenson & Richman (1976) υποστήριξαν ότι, όταν διαφέρουν οι πληθυσμοί στο μέγεθος, μπορεί επίσης να διαφέρουν και στην επικράτηση της γλωσσικής καθυστέρησης και επομένως είναι απαραίτητο να ληφθούν στοιχεία από διάφορες περιοχές προκειμένου να υπολογιστεί η επικράτηση γλωσσικής διαταραχής για ένα έθνος. Επομένως για να υπολογιστεί η επικράτηση των διαταραχών

επικοινωνίας, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, στον ελλαδικό χώρο θα πρέπει να υπάρξουν μελέτες σε διάφορους πληθυσμούς και από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, αγροτικές και αστικές.

Οι Οκαλίδου & Καμπανάρου (2001) μετά την ερευνά τους στην αστική περιοχή της Πάτρας και γνωρίζοντας ότι τα ποσοστά επικράτησης ποικίλουν ανάλογα με το πληθυσμό ή την κοινότητα που ερευνάτε, υπογραμμίζουν την ανάγκη για περαιτέρω μελέτες, προκειμένου να διευκρινιστούν οι ανάγκες ομιλίας και λόγου και για άλλους πληθυσμούς σε διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας.

Η παρούσα έρευνα γίνεται ξανά σε πληθυσμό παιδιών προσχολικής ηλικίας της Πάτρας με την διαφορά όμως ότι, ο συγκεκριμένος πληθυσμός σχετίζεται με τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας και όχι τα δημόσια Νηπιαγωγεία. Έτσι σχηματίζουμε μία άποψη για την αντίληψη, των Νηπιαγωγών στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας, σε σχέση με τα προβλήματα επικοινωνίας που μπορεί να παρουσιάζουν τα παιδιά αυτών των Νηπιαγωγείων. Επομένως, μπορούμε να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα των δύο αυτών ερευνών, εφόσον κιόλας μιλάμε για πληθυσμούς της ίδιας αστικής περιοχής, αλλά με διαφορετική κοινωνικοοικονομική διαστρωμάτωση. Στη μελέτη τους άλλωστε, οι Shriberg, L.D., Tomblin, J.B. & Mc Sweeny, J.L., (1999) διαπίστωσαν ότι η επικράτηση της γλωσσικής διαταραχής διαφέρει σε σχέση με το φύλο, τα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, καθώς και το φυλετικό, πολιτιστικό υπόβαθρο και κυμαίνεται από 0% έως περίπου 9%.

1.6 Στόχοι της έρευνας.

1. Ο πρώτος στόχος της μελέτης αυτής είναι η συλλογή πληροφοριών, για τις διαταραχές επικοινωνίας που παρουσιάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας, σύμφωνα με την κριτική αντίληψη των Νηπιαγωγών τους.
2. Ο δεύτερος στόχος είναι η λογοθεραπευτική αξιολόγηση των παιδιών προσχολικής ηλικίας, των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, όσο αναφορά την άρθρωση και την φωνολογία τους.

3. Ο τρίτος στόχος είναι σύγκριση των αποτελεσμάτων, της αντίληψης των Νηπιαγωγών για την άρθρωση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με την αντίστοιχη λογοθεραπευτική εκτίμηση.
4. Ο τέταρτος στόχος είναι να βρεθεί η επικράτηση διαταραχών άρθρωσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας.
5. Ο πέμπτος στόχος είναι να αντληθούν συγκριτικές πληροφορίες ως προς το φύλο, στις διαταραχές άρθρωσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας.
6. Τέλος, ο έκτος στόχος είναι η σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας, σε σχέση με τα δημόσια της ίδιας περιοχής αλλά και με της Αθήνας και των Χανίων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο - ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Κατηγορίες που εξετάζονται στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στις Νηπιαγωγούς των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, περιελάμβανε τις εξής κατηγορίες : άρθρωση, έκφραση λόγου, αντίληψη λόγου, ροή ομιλίας, φωνή και ακοή. Αυτές τις κατηγορίες της επικοινωνίας των παιδιών, κλήθηκαν οι Νηπιαγωγοί να αξιολογήσουν και επομένως κρίνεται απαραίτητο να προχωρήσουμε σε μια συνοπτική περιγραφή της ορολογίας τους.

Άρθρωση

Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στην ικανότητα σωστής άρθρωσης του παιδιού, εφόσον βέβαια δεν παρουσιάζει καμία δομική ανωμαλία στο μηχανισμό της ομιλίας (χείλη, δόντια γλώσσα, μαλακή υπερώα). Το παιδί συνήθως στη νηπιακή ηλικία προφέρει σωστά τα περισσότερα φωνήματα (ήχους) της γλώσσας μας. Ωστόσο υπάρχουν κάποιες εξαιρέσεις όπως με το συγκεκριμένο φώνημα /r/ όπου μπορεί να μην έχει κατακτηθεί πλήρως από το παιδί ,αλλά και να παρουσιάζονται δυσκολίες με κάποια συγκεκριμένα συμπλέγματα συμφώνων όπως τα /ps/, /ks/, /θr/, /skl/, κ.τ.λ. Τέλος δυσκολίες μπορεί να παρουσιάζει το παιδί περιστασιακά και με κάποιες πολυσύλλαβες λέξεις, των οποίων η παραγωγή απαιτεί λίγο πιο σύνθετες αρθρωτικές κινήσεις.

Στη συγκεκριμένη κατηγορία, οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να καταγράψουν και να κατηγοριοποιήσουν ως προς το φύλο, τα παιδιά που, α) την ομιλία τους δεν την καταλαβαίνουν τα άλλα παιδιά, β) την ομιλία τους δεν την καταλαβαίνουν οι ενήλικοι και γ) έχουν δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της γλώσσας μας (4 και άνω). Σε αυτό το σημείο πρέπει να σημειώσουμε ότι όπως και στις προηγούμενες έρευνες, έτσι και στη παρούσα, η άρθρωση και η φωνολογία συγχωνεύτηκαν σε αυτό το τομέα της επικοινωνίας γιατί είναι δύσκολο για τους εκπαιδευτικούς να αντιληφθούν και να ξεχωρίσουν εάν ένα πρόβλημα στην ομιλία είναι αρθρωτικό ή φωνολογικό.

Έκφραση λόγου

Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στην ικανότητα έκφρασης του παιδιού. Ήδη στη νηπιακή ηλικία, το παιδί συνήθως συμμετέχει σε συζητήσεις και ο λόγος του έχει λογική συνέχεια και αλληλουχία, παραμένει στο θέμα του, χρησιμοποιεί μεγάλες και ποικίλες προτάσεις, σωστά δομημένες και κατέχει ένα πλούσιο λεξιλόγιο. Επομένως, ο τομέας αυτός της επικοινωνίας εμπεριέχει εκτός από τα γραμματικά, μορφολογικά, συντακτικά και σημασιολογικά στοιχεία της ομιλίας, και όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με την πραγματολογία, δηλαδή τη χρήση της γλώσσας.

Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, έρχονται αντιμέτωπα με καινούργιες επικοινωνιακές ανάγκες οι οποίες απαιτούν διαφορετική οργάνωση των γλωσσικών εκφράσεων. Η ανικανότητα να ληφθούν υπόψη στοιχεία του όλου επικοινωνιακού πλαισίου έχει ως αποτέλεσμα μονάδες ομιλίας ανίκανες να μεταδώσουν τη ζητούμενη επικοινωνιακή πρόθεση στις συγκεκριμένες περιστάσεις, ενώ οι ίδιες γλωσσικές εκφράσεις μπορεί να επιτυγχάνουν το σκοπό τους σε άλλα πλαίσια (Κατή, 2000).

Σε αυτή λοιπόν την κατηγορία, οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να καταγράψουν τα αγόρια και τα κορίτσια που α) δε χρησιμοποιούν προτάσεις με σωστή γραμματική, παραλείποντας λέξεις ή καταλήξεις, β) δε συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, μιλούν σπάνια και δεν κάνουν ερωτήσεις και γ) δεν παρακολουθούν, ούτε παραμένουν στο θέμα της συζήτησης.

Αντίληψη λόγου (γλωσσική κατανόηση)

Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τον προφορικό λόγο. Ένα παιδί, ήδη από την βρεφική ηλικία, διαθέτει ιδιαίτερα αναπτυγμένες ικανότητες αντίληψης, πόσο μάλλον ένα παιδί που βρίσκετε στη νηπιακή ηλικία, το οποίο σύμφωνα με τα φυσιολογικά στάδια ανάπτυξης θα πρέπει να εκτελεί απλές και σύνθετες εντολές ή και να απαντά σε πολύπλοκες ερωτήσεις.

Για τη συγκεκριμένη κατηγορία ζητήθηκε από τις Νηπιαγωγούς να καταγράψουν πόσα αγόρια και πόσα κορίτσια έχουν στη τάξη τους που, α) δυσκολεύονται να καταλάβουν τις οδηγίες στη τάξη, β) δίνουν ελλιπείς απαντήσεις σε ερωτήσεις, γ) δεν αναγνωρίζουν αρκετές προσχολικές έννοιες (χρώματα, τοπικές

και χρονικές έννοιες, μεγέθη, κ.τ.λ.) και δ) δεν συμμετέχουν σε δραστηριότητες της τάξη τους.

Ροή ομιλίας (τραυλισμός)

Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να μιλά με ευχέρεια, χωρίς άσκοπες παύσεις, διακοπές ή εμβολές ήχων και λέξεων. Επίσης το παιδί δεν θα πρέπει να επαναλαμβάνει συλλαβές, λέξεις ή φράσης κατά τη ροή της ομιλίας του, αλλά ούτε και να επιμηκύνει συγκεκριμένα φωνήματα στην αρχή ή και στη μέση των λέξεων. Τέλος κατά την ομιλία των παιδιών δεν θα πρέπει να παρατηρούνται δευτερεύοντα χαρακτηριστικά όπως, χειρονομίες, ιδιαίτεροι μορφασμοί και κυρίως μυϊκοί σπασμοί του προσώπου.

Συγκεκριμένα οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να καταγράψουν, ανά φύλο, τα παιδιά που α) η ομιλία τους συνοδεύεται από μυϊκούς σπασμούς και β) επαναλαμβάνου συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις κ.τ.λ. χωρίς όμως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου.

Φωνή

Η κατηγορία αυτή αναφέρεται στην ακουστικά αντιληπτή φωνή του παιδιού ως αποτέλεσμα αλληλοεπίδρασης του αναπνευστικού συστήματος, του λάρυγγα και του ηχητικού μηχανισμού. Τα βασικά λοιπόν χαρακτηριστικά της φωνής μας, που γίνονται άμεσα αντιληπτά από τον ακροατή είναι το ύψος και η συχνότητα της, η ποιότητα αλλά και η ένταση της.

Οι Νηπιαγωγοί επομένως, κλήθηκαν να καταγράψουν τα αγόρια και τα κορίτσια που α) φωνή τους είναι ένρινη, βραχνή ή ακούγεται περίεργα και β) φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση.

Ακοή

Η τελευταία αυτή κατηγορία αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να ακούει πολύ καλά και επομένως να αντιλαμβάνεται τους ήχους του περιβάλλοντος χωρίς δυσκολία. Έτσι οι Νηπιαγωγοί χρειάστηκε να καταγράψουν ανά φύλο, τα παιδιά που η ακοή τους πιθανών να μην είναι φυσιολογική.

Επιπρόσθετα, από τις Νηπιαγωγούς ζητήθηκε και μία ακόμη παράμετρος να συμπληρώσουν, που αναφέρει ανά φύλο, πόσα παιδιά στη τάξη τους κάνουν λογοθεραπεία τώρα και πόσα έκαναν στο παρελθόν.

Με τη συμπλήρωση του συγκεκριμένο λοιπόν ερωτηματολογίου στην παρούσα έρευνα, μας παρέχονται σημαντικές πληροφορίες για τα προβλήματα που παρουσιάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, στην επικοινωνία τους όπως τα αντιλαμβάνονται οι Νηπιαγωγοί.

2.2 Στοιχεία που πάρθηκαν από τη δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).

«Η Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη των Παιδιών στην Ελλάδα» είναι το αντικείμενο της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στη περιοχή Αττικής από το 1989 έως το 1992, σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας από 2,6 έως 6,0 ετών, από τα μέλη της Ομάδας Έρευνας του Συλλόγου Λογοπεδικών. Έτσι ο Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών υλοποίησε έναν από τους σημαντικότερους στόχους του, την στάθμιση και έκδοση της Δοκιμασίας για τη Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη των Παιδιών, η οποία χρησιμοποιήθηκε και στη παρούσα έρευνα για την αξιολόγηση ολοκλήρου του πληθυσμού.

Η δοκιμασία αυτή δίνει τη δυνατότητα στο λογοθεραπευτή να καταγράψει το φωνητικό ευρετήριο του παιδιού και να αξιολογήσει αν τα φωνήματα (φθόγγοι) που χρησιμοποιεί, αντιστοιχούν στη χρονολογική του ηλικία. Έτσι μπορεί να αποφανθεί αν το παιδί παρουσιάζει καθυστέρηση και ανωριμότητα, στην ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος.

2.2.1 Φωνολογικές διεργασίες

Η φωνολογική πραγμάτωση των παιδιών δεν είναι τυχαία, αλλά διαφέρει με συγκεκριμένους και συστηματικούς τρόπους από την εκφορά των ενηλίκων. Ο Ingram (1976) ισχυρίστηκε ότι μετά την εμφάνιση των πρώτων λέξεων, όπου η κάθε λέξη είναι ένα ενιαίο φωνητικό σύνολο, το παιδί αναπτύσσει το δικό του ατομικό, αυτόνομο σύστημα που του επιτρέπει να παράγει μια λέξη αφού την έχει ακούσει

μερικές φορές, υπακούοντας όμως σε μια σειρά φωνολογικών διαδικασιών απλοποίησης και τροποποίησης.

Πολλές θεωρίες αναπτύχθηκαν, από παλαιότερους και νεότερους ερευνητές, στη προσπάθεια να εξηγηθούν οι διαδικασίες πρόσληψης και ανάπτυξης των φωνημάτων από τα παιδιά. Η «θεωρία της Φυσικής Φωνολογίας» (Natural Phonology Theory), η οποία αναπτύχθηκε από τον Stampe το 1969, φαίνεται να είναι και η πιο κατάλληλη αφού περιγράφει τη χρήση των βασικών κανόνων και μας παρέχει μια σαφή εικόνα των εμφύτων διαστάσεων της φωνολογικής γνώσης.

Συμφώνα με αυτή τη θεωρία λοιπόν, τα παιδιά μαθαίνουν να μιλούν χρησιμοποιώντας και εφαρμόζοντας συγκεκριμένες στρατηγικές, οι οποίες ονομάζονται «φωνολογικές διεργασίες» ή «αναπτυξιακές φωνολογικές διαδικασίες ή αναπτυξιακά φωνολογικά λάθη» που έχουν σα στόχο την απλοποίηση και απλούστευση της ενήλικης ομιλίας. Η διαδικασία αυτή φαίνεται να γίνεται από τα παιδιά με ιδιαίτερα φυσιολογικό τρόπο, χωρίς να το έχουν διδαχτεί από κανένα. Τυπικά τα παιδιά φαίνεται να αλλάζουν την ομιλία των ενηλίκων απαλείφοντας συλλαβές και φθόγγους ή αντικαθιστώντας τους με πιο εύκολους αρθρωτικά ήχους. Σταδιακά όμως το παιδί μέχρι την ηλικία των 6 ετών, αναπτύσσεται φωνολογικά, περιορίζει τις φωνολογικές διαδικασίες και αποκτάει το πρότυπο της ενήλικης ομιλίας.

Οι φωνολογικοί αυτοί κανόνες που χρησιμοποιούν τα παιδιά αφορούν και στα ίδια τα φωνήματα, αλλά και στη δομή της συλλαβής, της λέξης και της φράσης. Έτσι κατατάσσονται σε: α) *δομικές διαδικασίες απλοποίησης*, στη δομή μιας φωνητικής ακολουθίας (συλλαβή, λέξη, πρόταση) και β) *συστημικές διαδικασίες απλοποίησης*, οι οποίες είναι διαδικασίες απλοποίησης των φωνημικών αντιθέσεων (Grunwell, 1982).

2.2.2 Αναπτυξιακές φωνολογικές διεργασίες

ΔΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

Οι διαδικασίες αυτές αφορούν είτε στη μείωση των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών που υπάρχουν είτε στην απλοποίηση της φωνοτακτικής δομής της ακολουθίας. Αυτές είναι:

1. Η πτώση συλλαβής: Το παιδί απλουστεύει τη δομή των πολυσύλλαβων λέξεων παραλείποντας μία ή και περισσότερες από τις μη τονιζόμενες συλλαβές. Οι συλλαβές που κατά κανόνα παραλείπονται είναι αυτές που βρίσκονται πριν από την τονισμένη συλλαβή.

π.χ. ντουλάπα → /'lapa/

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

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

π.χ. κουτί → /ti'ti/

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

π.χ. μήλο → /'mimo/

3. Η πτώση φωνήματος ή συμπλέγματος συμφώνων: Το παιδί παραλείπει ένα φώνημα ή ένα σύμπλεγμα συμφώνων και απλοποιεί τη φωνοτακτική δομή της λέξης. π.χ. χόμα → /'oma/, σπίτι → /'iti/.

Παρόλα αυτά οι παραλείψεις συμπλεγμάτων είναι αρκετά σπάνιες. Τα συμπλέγματα συνήθως απλοποιούνται

4. Η 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 στη λέξη.

π.χ. καφές → /ka'fe/ , πόρτα → /'pota/.

Στο λεξιλόγιο της έρευνας υπήρχαν κλειστές συλλαβές με το /s/ στο τέλος της λέξης και κλειστές συλλαβές με τα /r/, /l/, /θ/ μέσα στη λέξη.

5. Η αρμονία συμφώνων: Το παιδί με αυτήν τη διαδικασία προσπαθεί να «εναρμονίσει» τα φωνήματα μιας λέξης, μειώνοντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά τους. Ένα ή περισσότερα φωνήματα μίας λέξης επηρεάζονται από ένα γειτονικό φώνημα, που μπορεί να προηγείται ή να ακολουθεί και αποκτούν ένα ή

δύο κοινά χαρακτηριστικά με αυτό το φώνημα ή γίνονται ταυτόσημα. Η εναρμόνιση μπορεί να γίνει και ως προς τα τρία διαφορετικά χαρακτηριστικά:

α) τον τόπο π.χ. σάκα → /sata/

β) τον τρόπο π.χ. καπνός → /ka'mnos/

γ) την ηχηρότητα π.χ. κάγκελο → /'gajelo/

(Η διαδικασία αυτή δεν υπονοεί την απουσία των φωνημάτων που εναρμονίζονται από το σύστημα του παιδιού. Τα φωνήματα αυτά μπορεί να υπάρχουν και να λειτουργούν σε άλλα φωνημικά περιβάλλοντα.)

6. Η μετάθεση - η μετακίνηση

6α. Μετάθεση: είναι η διαδικασία με την οποία το παιδί κάνει αμοιβαία μετακίνηση δύο φωνημάτων ή συλλαβών μέσα στη λέξη. Παρατηρείται κυρίως στις πολυσύλλαβες λέξεις.

π.χ. γλειφιτζούρι → /fiɣli'dzuri/

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

π.χ. πόρτα → /'prota/

7. Η απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων: η διαδικασία αυτή χρησιμοποιείται σχεδόν από όλα τα παιδιά. Στα συμπλέγματα με /s/ + σύμφωνο εκπίπτει συνήθως το /s/. Στα συμπλέγματα με σύμφωνο + υγρό ή /ç/ /j/, εκπίπτει συνήθως το υγρό ή τα /ç/ /j/. Στα τριπλά συμπλέγματα συνήθως τελευταίο εμφανίζεται το υγρό ή τα /ç/ /j/.

ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

Όπως προαναφέραμε οι συστημικές διαδικασίες είναι οι διαδικασίες απλοποίησης των φωνημικών αντιθέσεων. Περιγράφουν την πορεία οργάνωσης των φωνημικών αντιθέσεων, οι οποίες πραγματοποιούνται μέσα στα πλαίσια μιας ομάδας φωνημάτων με κοινά διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά. Αυτές είναι:

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

π.χ. κάγκελο → /'tajeɫo/

2. Η οπισθοποίηση: Είναι η αντίθετη διαδικασία. Το παιδί αντικαθιστά τα πρόσθια φωνήματα με οπίσθια. Συνήθως αντικαθιστά τα οδοντικά /t, d/ με τα υπερωικά /k, g/. π.χ. ντουλάπα → /gu'lapa/

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

π.χ. σύννεφο → /'sinepo/, βελόνα → /be'lona/

4. Η ηχηροποίηση: Το παιδί αντικαθιστά ένα άηχο φώνημα με το ηχηρό που έχει τον ίδιο τρόπο και τον ίδιο τόπο άρθρωσης.

π.χ. καφές → /ka'ves/

5. Η αηχοποίηση: Η αντίστροφη διαδικασία. Το παιδί αντικαθιστά ένα ηχηρό φώνημα με το άηχο που έχει τον ίδιο τρόπο και τον ίδιο τόπο άρθρωσης.

π.χ. μπανάνα → /pa'nana/

Οι διαδικασίες 4,5 εντοπίζονται στις περιπτώσεις που στο φωνημικό περιβάλλον δεν υπάρχει: ηχηρό φώνημα στη διαδικασία 4 και άηχο φώνημα στη διαδικασία 5. Αν υπάρχει τότε πρόκειται για τη δομική διαδικασία της αρμονίας.

Τα φωνήματα /θ/, /ð/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος στιγμικοποιούνται. π.χ. θέση → /tesɪ/. Καθώς διευρύνεται το σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση αυτών των φωνημάτων περνά είτε από την διαδικασία της χειλικοποίησης είτε από τη διαδικασία της φατνικοποίησης.

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

7. Φατνικοποίηση: Το παιδί υιοθετεί μια πιο οπίσθια θέση /θ/ → /s/, /ð/ → /z/.

π.χ. θέλω → /'telo/ → /'felo/ ή /'selo/ → /θelo/.

8) τα προστριβόμενα /ts/, /dz/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματός του στιγμικοποιούνται.

π.χ. παπούτσι → /pa'puti/

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

π.χ. παπούτσι → /pa'puti/ → /pa'pusi/ → /pa'putsi/

ΆΛΛΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

Κατά τη πορεία οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος ορισμένα παιδιά χρησιμοποιούν κάποιες συστημικές και δομικές στρατηγικές απλοποίησης, λιγότερο κοινές ή κάποιες ιδιοσυστατικές στρατηγικές. Αυτές είναι:

ΔΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ

1. Η επένθεση: Το παιδί προσθέτει ένα φώνημα είτε ανάμεσα σε δύο σύμφωνα,

π.χ. σπίτι → /si'piti/ είτε ανάμεσα σε δύο φωνήεντα π.χ. αέρας → /a'jeras/ είτε ακόμη στο τέλος της λέξης π.χ. παίζουνε → /'pezune/. Η προσθήκη του φωνήματος διευκολύνει το παιδί γιατί απλουστεύει τη φωνοτακτική δομή της λέξης. Οι δύο τελευταίες περιπτώσεις επένθεσης παρατηρούνται και στην ομιλία των ενηλίκων γι' αυτό δε θεωρούνται εξελικτικές φωνολογικές διαδικασίες.

2. Η συγχώνευση: Το παιδί αντικαθιστά δύο συνεχόμενα φωνήματα με ένα τρίτο, το οποίο διατηρεί διαφορετικά χαρακτηριστικά και των δύο φωνημάτων.

π.χ. σπίτι → /'fiti/.

Το /f/ έχει κοινό τρόπο με το /s/ είναι συνεχές, και κοινό τόπο με το /p/ είναι χειλικό.

ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ

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

π.χ. θάλασσα → /'calaca/, ζώνη → /'joni/.

2. Η 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. νερό → /ne'jo/

3) η ουδετεροποίηση: το παιδί αντικαθιστά ένα φωνήεν με ένα άλλο, συνήθως το /e/ → /a/.

π.χ. σύννεφο → /'sinafo/, πέντε → /'pada/

ΙΔΙΟΣΥΣΤΑΤΙΚΕΣ ΜΗ ΑΝΑΛΥΣΙΜΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ

Το παιδί χρησιμοποιεί κάποιες διαδικασίες που δεν εμπίπτουν σε καμία από αυτές που έχουν ήδη αναφερθεί. π.χ. φάντασμα → /'basas/

Είναι σημαντικό να εντοπιστούν οι τυχόν ιδιοσυστατικές διαδικασίες που χρησιμοποιεί το παιδί, γιατί επιβαρύνουν το φωνολογικό του σύστημα και κάνουν την ομιλία του δυσνόητη.

2.2.3 Ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων

Παρακάτω ακολουθούν οι ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων (πίνακας 1) σύμφωνα με το PACS της Grunwell (1985), καθώς και σύμφωνα με τη Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995).

Πίνακας 1. Ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων.

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 ð l
4,6 – 5,0	ts dz
5,0 – 5,6	(r)
5,6 - 6,0	r

2.2.4 Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων

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).

Πίνακας 2. Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων.

ΗΛΙΚΙΕΣ	ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ
3,6 – 4,0	sp pl kl vl kn pn pc vγ
4,0 – 4,6	fl st sk sc ps ks xt tr kr δj zn mn
4,6 – 5,0	sf vr dr xn zγ ft
5,0 – 5,6	γl γr str
5,6 – 6,0	δr θr xtr ftc

Πρέπει να σημειωθεί ότι θεωρήθηκε πως σε μια ηλικιακή ομάδα έχει κατακτηθεί το σύμπλεγμα, όταν ένα ποσοστό τουλάχιστον 75% των παιδιών αυτής της ομάδας το έχει εντάξει στο σύστημα του.

Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας των λογοπεδικών, παρατηρήθηκε μεγαλύτερη δραστηριότητα ως προς την κατάκτηση των συμπλεγμάτων, μεταξύ των ηλικιών 3,6 και 4,6 ετών. Τέλος, τα παιδιά συχνά κατακτούν τα διπλά συμπλέγματα με /r/ πριν κατακτήσουν το /r/ μεμονωμένα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Αξιοπιστία και εγκυρότητα

3.1.1. Η αξιοπιστία

Ο όρος αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο ένα αποτέλεσμα μπορεί να επιβεβαιωθεί με την επανάληψη (Anastasi, 1988 / Cronbach, 1990). Ένα τεστ θεωρείται αξιόπιστο όταν το ίδιο υποκείμενο παρουσιάσει τα ίδια αποτελέσματα, εφόσον επαναληφθεί η χορήγηση του μετά από ένα χρονικό διάστημα και κάτω από τις ίδιες συνθήκες. Ωστόσο, η αξιοπιστία αποδεικνύεται καλύτερα σε φυσιολογικά, υγιή υποκείμενα, καθώς η αναμενόμενη αλλαγή της κατάστασης των ασθενών πιθανότατα να αλλάξει την επίδοσή τους. Στη πράξη τέτοιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπιστούν αν το εγχειρίδιο περιέχει επαρκείς οδηγίες και παραδείγματα σχετικά με τη βαθμολόγηση των δραστηριοτήτων.

3.1.2. Η εγκυρότητα

Η εγκυρότητα αποτελεί την πιο σημαντική παράμετρο σ' ένα τεστ. Αναφέρεται στην απόδειξη ότι το τεστ αξιολογεί αυτό για το οποίο είναι σχεδιασμένο να αξιολογεί (Anastasi, 1998 / Cronbach, 1990). Σύμφωνα με τους Spreen & Risser (1998), η εγκυρότητα ενός τεστ συνήθως ελέγχεται με τον εξής διαχωρισμό.

α) Προβλεπτική εγκυρότητα: αναφέρεται στο κατά πόσο το τεστ προβλέπει αν το υποκείμενο έχει κάποια διαταραχή ή όχι και αν οι εκτιμήσεις προβλέπουν με επιτυχία την εξέλιξη του.

β) Δομική εγκυρότητα: επιτυγχάνεται με τον συσχετισμό των αποτελεσμάτων του νέου τεστ με τα αποτελέσματα κάποιου παλαιότερου τεστ με δεδομένη εγκυρότητα.

γ) Εγκυρότητα περιεχομένου: αναφέρεται στην επάρκεια δραστηριοτήτων, οι οποίες αξιολογούν τις ανάλογες συμπεριφορές.

3.2 Υλικό

3.2.1 Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη πραγματοποίηση της έρευνας.

Στη παρούσα μελέτη, οι πληροφορίες για την επικράτηση των διαταραχών επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, συλλέχθηκαν με τη χορήγηση της ελληνικής προσαρμοσμένης έκδοσης του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους (Greek-adapted version of the Communication Checklist for Preschool Teachers CCPT). Η προσαρμογή στα ελληνικά έχει γίνει από δύο έμπειρους Λογοθεραπευτές, τότε εκπαιδευτικά μέλη του τμήματος Λογοθεραπείας του Α.Τ.Ε.Ι Πάτρας, την Οκαλίδου & Καμπανάρου και είναι στηριζόμενο στο αρχικό CCPT που αναπτύχθηκε από τους Whitworth, Davies, Stokes & Blain (1993), στο πανεπιστήμιο Curtin στο τμήμα υγείας της Δυτικής Αυστραλίας. Αρχικά, το CCPT μεταφράστηκε λέξη προς λέξη, ενώ στη συνέχεια, έγιναν αλλαγές σε μια πιο ελεύθερη απόδοση, για να δοθεί με μεγαλύτερη συντακτική και γραμματική ακρίβεια το νόημα των ερωτήσεων. Επίσης, προσοχή δόθηκε, στο να αποφευχθεί η χρήση επιστημονικών όρων ή κάποιων λέξεων που θα δυσχέραιναν την κατανόηση όσων επεξεργάζονταν την προσαρμοσμένη στα ελληνικά έκδοση του CCPT.

Στη συνέχεια, λήφθηκαν ορισμένα μέτρα για να λάβουν τα στοιχεία εσωτερική ισχύ και αξιοπιστία Για το λόγο αυτό, εστάλη τρεις φορές σε Νηπιαγωγεία. Μια φορά το 1998-9 και δύο φορές το 2000-1, συγκρίνοντας έτσι τις εκτιμήσεις των Νηπιαγωγών για τα ποσοστά εμφάνισης των προβλημάτων επικοινωνίας στα παιδιά, τις δυο αυτές σχολικές χρονιές, προκειμένου να αποκτηθεί η εγκυρότητα του προσαρμοσμένου στα ελληνικά ανιχνευτικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε. Επιπλέον, η αξιοπιστία των μετρήσεων εξασφαλίστηκε με τον έλεγχο του βαθμού συμφωνίας μεταξύ δύο παρατηρήσεων του εκάστοτε βαθμολογητή (intra-observer) (Οκαλίδου & Καμπανάρου 2001). Αυτό το ανιχνευτικό εργαλείο λοιπόν χρησιμοποιήθηκε και στη παρούσα έρευνα και ήταν ακριβώς το ίδιο με αυτό που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα της Οκαλίδου & Καμπανάρου, χωρίς καμία τροποποίηση.

Το προαναφερθέν πρωτόκολλο παρατήρησης (CCPT) έχοντας συγκεκριμένα κριτήρια αναφοράς στη παθολογία του λόγου και της επικοινωνίας χρησιμοποιήθηκε

για να κατηγοριοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς ,αποκλίνουσες μορφές ομιλίας και λόγου, παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με την άρθρωση/φωνολογία, την παραγωγή λόγου (και πιο συγκεκριμένα, τη γραμματική, την έκφραση ιδεών και την πραγματολογία), τη ροή της ομιλίας και τη φωνή. Κάθε κατηγορία περιγράφει δυο, τρεις ή τέσσερις αναμενόμενες αποκλίνουσες συμπεριφορές ομιλίας και λόγου προκειμένου να βοηθηθούν οι Νηπιαγωγοί και να είναι ακριβείς και πιο συγκεκριμένες οι απαντήσεις τους. Παράλληλα το ερωτηματολόγιο συμπεριλαμβάνει πληροφορίες που αφορούν: α) υποψίες για απώλεια ακοής, β) παροχή (παρούσα ή προγενέστερη) λογοθεραπείας και γ) τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, όπως χρόνια προϋπηρεσίας και προηγούμενη επαφή με λογοθεραπευτές. (Δες παράρτημα 1).

3.2.2 Η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης.

Όπως έχουμε προαναφέρει και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης ήταν ένας από τους σημαντικότερους στόχους του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, ο οποίος υλοποιήθηκε με την στάθμιση και έκδοση της Δοκιμασίας για την φωνητική και φωνολογική εξέλιξη των παιδιών. Την Δοκιμασία επεξεργάστηκαν τα μέλη της Ομάδας Έρευνας του Συλλόγου: Ειρήνη Λεβαντή, Λιουντιμίλα Κιρπότην, Ευδοκία Καρδαμίτσι και Μαρίτσα Καμπούρογλου. Αυτή η Δοκιμασία στηρίχθηκε στα αποτελέσματα της έρευνας «Η Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη των Παιδιών στην Ελλάδα», η οποία πραγματοποιήθηκε στη περιοχή Αττικής από το 1989 ως το 1992, σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας από 2,6 ως 6 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν τα μέλη της Ομάδας Έρευνας του Συλλόγου Λογοπεδικών: Ειρήνη Λεβαντή, Ρεγγίνα Μακρή, Ροντίκα Ζυγούρα, Ευδοκία Καρδαμίτσι, Γιώργος Καλομοίρης, Αθηνά Φραγκούλη και Λιουντιμίλα Κιρπότην. Τέλος, η έκδοση της Δοκιμασίας πραγματοποιήθηκε με την επιχορήγηση του Υπουργείου Υγείας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων αλλά και με την επιστημονική και οικονομική βοήθεια κι άλλων φορέων.

Η διεξαγωγή της συγκεκριμένης Δοκιμασίας στοχεύει στην αδρή εκτίμηση του φωνολογικού συστήματος του παιδιού. Εμπεριέχει 61 εικόνες που απεικονίζουν λέξεις διαφόρων φωνημάτων και φωνοτακτικών δομών. Οι εικόνες αυτές περιλαμβάνουν 70 ονομασίες πραγμάτων που πρέπει να κατονομάσει το παιδί αυθόρμητα. Έπειτα γίνεται καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων,

χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα τη φόρμα καταγραφής μεμονωμένων εικόνων, τη φόρμα με τους κωδικούς των διαδικασιών απλοποίησης και τη φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης. Περεταίρω αναφορά για την διαδικασία αυτή θα γίνει παρακάτω.

3.3 Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 7 Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια/Νηπιαγωγεία από την περιοχή της Πάτρας. Επειδή το πλήθος των παιδιών δεν ήταν μεγάλος σε κάθε Νηπιαγωγείο, γι' αυτό και ο αριθμός των Νηπιαγωγών είναι 7, ίσος με τον αριθμό των Νηπιαγωγείων. Πρέπει να σημειωθεί ότι ο αριθμός των Ιδιωτικών Εκπαιδευτηρίων στην Πάτρα είναι πολύ μεγαλύτερος από αυτών που χρησιμοποιήθηκαν στην συγκεκριμένη έρευνα. Η μελέτη διεξάχθηκε μόνο σε 7 από αυτά, που θέλησαν να βοηθήσουν για την διεκπεραίωση της έρευνας, γιατί τα υπόλοιπα αρνήθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα λόγω της επιφύλαξης τους για την αναγκαιότητα της παρούσας μελέτης.

Επομένως συμμετείχαν επίσημα 7 εκπαιδευτικοί και μελετήθηκαν 100 παιδιά προσχολικής ηλικίας από 4 ως 6 ετών, δηλαδή 57 αγόρια και 43 κορίτσια, αποκλείοντας από την μελέτη τα δίγλωσσα παιδιά αλλά και αυτά που είχαν διαγνωστεί με Νοητική Υστέρηση ή Διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (αυτισμό), όπως αποκλειστήκαν επίσης και από τις προηγούμενες έρευνες.

Επιπρόσθετες πληροφορίες για τους συμμετέχοντες έχουμε λάβει και από το ερωτηματολόγιο που συμπλήρωσαν οι Νηπιαγωγοί, όπου το πρώτο τμήμα του περιέχει τέσσερις ερωτήσεις για τα προσωπικά στοιχεία των Νηπιαγωγών. Ως προς το φύλο, στην παρούσα έρευνα και οι 7 Νηπιαγωγοί που συμμετείχαν ήταν γυναίκες. Επίσης από αυτές οι πέντε (5) δηλαδή το 71,4% είχε 0-5 χρόνια προϋπηρεσίας σε Νηπιαγωγείο, η μια δηλαδή το 14,3 είχε 6-10 έτη και αντίστοιχα η άλλη, το 14,3% είχε από 16 χρόνια και άνω προϋπηρεσίας (διάγραμμα 1)

Διάγραμμα 1. Χρόνια επαγγελματικής Εμπειρίας.



Τέλος μας παρέχεται και η πληροφορία για το εάν οι Νηπιαγωγοί από την παρούσα έρευνα έχουν ποτέ συνεργαστεί με κάποιο λογοθεραπευτή. Στη συγκεκριμένη αυτή ερώτηση, τρεις (3) από τις εκπαιδευτικούς, δηλαδή το 42,9% απάντησε θετικά ενώ οι τέσσερις (4), δηλαδή το 57,1% δήλωσε ότι δεν έχει μέχρι τώρα συνεργαστεί ποτέ με κάποιο λογοθεραπευτή (διάγραμμα 2).

Διάγραμμα 2. Συνεργασία των Νηπιαγωγών με κάποιον Λογοθεραπευτή.



3.4 Διαδικασία

Σε όλες τις προηγούμενες έρευνες, αρμοδιότητα για την άδεια διεξαγωγής της μελέτης είχε αποκλειστικά ο προϊστάμενος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, της εκάστοτε περιοχής στην οποία θα διεξαγόταν. Στην παρούσα έρευνα όμως επειδή

συμμετείχαν ιδιωτικά εκπαιδευτήρια/Νηπιαγωγεία της Πάτρας, χρειάστηκε μόνο η άδεια των ιδίων των Νηπιαγωγών και βεβαίως του εκάστοτε διοικητικού συμβουλίου από τα συγκεκριμένα εκπαιδευτήρια.

Αρχικά λοιπόν οι εκπαιδευτικοί των περισσότερων ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, ενημερώθηκαν τηλεφωνικά για την εκπόνηση της παρούσας έρευνας. Κάποιοι από αυτούς αρνήθηκαν την συμβολή τους, από την αρχή ενώ στους υπόλοιπους, σε προκαθορισμένες συναντήσεις μαζί τους, τους δόθηκε η ευκαιρία να πληροφορηθούν, από τον φοιτητή που εκπονεί την μελέτη, σχετικά με το θέμα της μελέτης, την μεθοδολογία που θα χρησιμοποιηθεί αλλά και τον σκοπό της. Επίσης έγινε αναφορά στην πραγμάτωση προηγούμενων παρόμοιων ερευνών και την προοπτική σύγκρισης των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με τις προηγούμενες. Έπειτα οι νηπιαγωγοί που έδειξαν τη θέληση και τη προθυμία τους για την επιτυχημένη διεκπεραίωση αυτής της έρευνας, παρέπεμψαν το θέμα για την τελική απόφαση στο διοικητικό συμβούλιο του κάθε εκπαιδευτηρίου αντίστοιχα. Ύστερα και από την απόφαση αυτή, τα Ιδιωτικά νηπιαγωγεία της Πάτρας που δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα ήταν 7 στο σύνολο και εξέφρασαν την χαρά τους να βοηθήσουν, ισχυριζόμενα πως και αυτός είναι ένας τρόπος προκειμένου οι νηπιαγωγοί να ενημερωθούν πάνω στο θέμα της Λογοθεραπείας.

Σε συνέχεια, δόθηκαν τα ερωτηματολόγια δια χειρός στις νηπιαγωγούς, μαζί με μια συνοδευτική επιστολή στην οποία αναφερόντουσαν τα στοιχεία του φοιτητή που εκπονεί την έρευνα καθώς και πληροφορίες σχετικά με την παρούσα μελέτη. Αντίστοιχη επιστολή δόθηκε και στους γονείς των παιδιών προς ενημέρωσή τους. Παράλληλα τους παραδόθηκε και μια βεβαίωση εκπόνησης της πτυχιακής εργασίας από την γραμματεία του τμήματος Λογοθεραπείας, της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοια, του Α.Τ.Ε.Ι Πάτρας που βεβαιώνει για την συγκεκριμένη μελέτη, για των σπουδαστή που την έχει αναλάβει, αλλά και για την υπεύθυνη καθηγήτρια του.

Έτσι οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν αφού αναγνωρίσουν, να καταγράψουν τα παιδιά, που σύμφωνα με την αντίληψή τους και την κριτική τους, παρουσίαζαν δυσκολία σε κάποιες από τις κατηγορίες επικοινωνίας που περιγράφονται στο ερωτηματολόγιο. Για την συμπλήρωση αυτού του ανιχνευτικού εργαλείου CCPT, αν και δίνονται απλές και κατανοητές οδηγίες, παρόλα αυτά δόθηκαν και κάποιες περεταιίρω προφορικές και διευκρινίσεις όσο αναφορά την άρθρωση. Συγκεκριμένα ειπώθηκε ότι παρόλο

που ο 3^{ος} κλάδος αυτής της κατηγορίας ανέφερε να συμπληρωθούν παιδιά που είχαν προβλήματα σε παραπάνω από τέσσερα φωνήματα, θα έπρεπε να συμπεριληφθούν και τα παιδιά που ίσως είχαν πρόβλημα σε δύο ή τρία φωνήματα και η ομιλία τους δεν ήταν καταληπτή. Άλλωστε το κομμάτι της άρθρωσης είναι αυτό που θα αξιολογούσαμε μετέπειτα και εμείς και δεν θέλαμε οποιαδήποτε αλλοίωση την αντίληψης των εκπαιδευτικών για τα παιδιά, στο τομέα αυτό της επικοινωνίας. Στις νηπιαγωγούς δόθηκε εύλογο χρονικό διάστημα για την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, τα οποία επεστράφησαν στο φοιτητή που εκπονεί την έρευνα, την ημερομηνία που είχε οριστεί να γίνει η αξιολόγηση των παιδιών.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, ο σπουδαστής που την εκπονεί πήγαινε σε κάθε νηπιαγωγείο ξεχωριστά, και εφόσον είχε παραλάβει το συμπληρωμένο ερωτηματολόγιο, προχωρούσε στην αξιολόγηση των παιδιών υπό την επίβλεψη της καθηγήτριας Δρ. Καμπανάρου Μαρίας. Οι Νηπιαγωγοί σε συνεννόηση με το σπουδαστή είχαν ορίσει, εκ των προτέρων, τις συγκεκριμένες ημερομηνίες που διεξήχθητε η διαδικασία της αξιολόγησης, στο κάθε εκπαιδευτήριο.

Σε κάθε νηπιαγωγείο η ακόλουθη διαδικασία ήταν ακριβώς η ίδια. Ο σπουδαστής ενημέρωνε τηλεφωνικά μια μέρα νωρίτερα και επαναβεβαίωνε για την επίσκεψη του. Η πρώτη μέρα αφιερωνόταν μόνο στην γνωριμία με τα παιδιά και στην προσέγγιση μαζί τους. Ο σπουδαστής εξηγούσε στα παιδιά ότι θα κατονόμαζαν κάποιες εικόνες και στη συνέχεια το κάθε παιδί θα κέρδιζε αυτοκόλλητα και ένα κομμάτι σοκολάτας. Έτσι με την κατάλληλη προσέγγιση και ενίσχυση, όλα τα παιδιά ήταν πρόθυμα να παίξουν και η όλη διαδικασία τους φάνηκε ευχάριστη.

Στη συνέχεια ο σπουδαστής έπαιρνε κάθε παιδί ξεχωριστά, σε ένα ήσυχο μέρος (απομονωμένο δωμάτιο), του έδειχνε τις εικόνες μεμονωμένα τη κάθε μια, απ' το τεστ άρθρωσης του Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών και έπειτα κατέγραφε φωνητικά τις απαντήσεις του, χρησιμοποιώντας τα σύμβολα του Διεθνούς Φωνητικού Αλφαβήτου. Πρέπει να αναφέρουμε και το γεγονός ότι κάποια φωνητικά λάθη σε μερικές λέξεις δεν συμπεριλήφθηκαν εφόσον δικαιολογημένα παρήχθησαν σύμφωνα με την τοπική διάλεκτο. Η χορήγηση της Δοκιμασίας αυτής διαρκούσε περίπου για κάθε παιδί 10 με 20 λεπτά, ανάλογα πάντα με τις δυνατότητες και την εκάστοτε συμπεριφορά του παιδιού. Η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε σε όλα τα παιδιά κάθε νηπιαγωγείου, σύνολο 100, και όχι μεμονωμένα σε αυτά που οι εκπαιδευτικοί

δήλωναν, ότι παρουσίαζαν προβλήματα στην επικοινωνία τους. Με αυτό τον τρόπο η έρευνα που εκπονείται αποκτάει μεγαλύτερη εγκυρότητα ως προς τα αποτελέσματά της.

Τέλος να επισημάνουμε ότι από το σύνολο του πληθυσμού των παιδιών στα νηπιαγωγεία δεν υπολογίστηκαν από τις νηπιαγωγούς τους, αλλά και δεν αξιολογήθηκαν έπειτα από τον σπουδαστή, όσα παιδιά ήταν αλλοδαπά, δίγλωσσα ή είχαν επίσημη διάγνωση νοητικής υστέρησης ή αυτισμού. Για όσα πάλι απουσίαζαν λόγω ασθένειας χρειάστηκε να παραταθεί η επίσκεψη μας για μερικές μέρες, στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Για το λόγο αυτό και η διαδικασία της αξιολόγησης των παιδιών διήρκησε σχεδόν δύομιση μήνες, υπολογίζοντας παράλληλα και το χρονικό διάστημα των Χριστουγεννιάτικων Γιορτών.

3.5 Η ανάλυση των δεδομένων

Κατά την αξιολόγηση των παιδιών με την επίσημη Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, τα δεδομένα που συλλέχτηκαν ως προς την ομιλία και άρθρωση των παιδιών, καταγράφηκαν και αναλύθηκαν από το σπουδαστή. Έτσι πραγματοποιήθηκε ανάλυση ως προς την φωνητική αλλά και την φωνοτακτική δομή, της κάθε λέξης ξεχωριστά από το τεστ άρθρωσης. Έτσι έχουμε τις εξής στήλες:

Φωνοτακτική δομή: Σε αυτή τη στήλη σημειώθηκε η φωνοτακτική δομή της κάθε λέξης μόνο εάν ήταν διαφορετική από το μοντέλο. Για παράδειγμα

Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή
/pa'putsi/	CV'CVCV	/pa'pusi/	
/ta'ksi/	CV'CCV	/ta'tsi/	CV'CV

Στη λέξη παπούτσι δεν σημειώθηκε η φωνοτακτική δομή της λέξης που είπε το παιδί, επειδή παρέμεινε η ίδια. Στη λέξη ταξί όμως άλλαξε κι έτσι σημειώθηκε.

Φωνολογική Ανάλυση: Όταν η πραγμάτωση του παιδιού ήταν σωστή, σημειώθηκε 0 στη πρώτη στήλη των Διαδικασιών. Όταν η πραγμάτωση δεν ήταν

σωστή, συμπληρώνονταν ο κωδικός της διαδικασίας που χρησιμοποίησε το παιδί, βάσει κωδικοποιημένων διαδικασιών απλοποίησης.

Όταν δεν παρήγαγε τη λέξη σημειώναμε 99 στη πρώτη στήλη και όταν την παρήγαγε μετά από επανάληψη τότε σημειώναμε 98 στη τέταρτη στήλη. Για τις διαδικασίες που χρησιμοποίησε το παιδί και που δεν μπορούσαν να ερμηνευτούν σημειώναμε 50. Σε περίπτωση που οι διαδικασίες ήταν περισσότερες απ' αυτές που μπορούσαν να καταγραφούν στις αντίστοιχες στήλες, τότε επιλέγαμε τις πλέον αντιπροσωπευτικές για το σύστημα του συγκεκριμένου παιδιού. Για παράδειγμα

Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες			
/pa'putsi/	CV'CVCV	/pa'putsi/ ε		0			98
/ta'ksi/	CV'CCV			99			

Στη περίπτωση που η πραγμάτωση του παιδιού μπορεί να ερμηνευόταν με περισσότερους από έναν τρόπους, καταγράφηκε αυτός που χρησιμοποιούσε περισσότερο στο σύστημά του. Π.χ. για το γυαλιά → /ja'ja/ μπορεί να είναι: 3, ολικός αναδιπλασιασμός ή 7, αρμονία υπερωική.

Στάδια φωνολογικής εξέλιξης

Έπειτα με βάση την παραπάνω φωνολογική ανάλυση του κάθε παιδιού, βρέθηκε και το στάδιο φωνολογικής εξέλιξης του κάθε παιδιού. Ανάλογα λοιπόν με την ηλικία του παιδιού, τις φωνολογικές διαδικασίες που χρησιμοποιεί στην ομιλία του και την ηλικία απόκτησης των φωνημάτων και των συμπλεγμάτων, καθορίστηκε το φωνολογικό στάδιο ανάπτυξης για το κάθε παιδί (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).

Τα ηλικιακά όρια που δίνονται για την κατάκτηση των φωνημάτων και των συμπλεγμάτων, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη με ελαστικότητα και προσαρμοστικότητα, αφού υπάρχει ποικιλία στην ανάπτυξη των διαφόρων γλωσσικών σταδίων στα παιδιά. Η ανάλυση των φωνολογικών διαδικασιών περιγράφει τον τρόπο εκφοράς του παιδιού και βοηθάει στην εύρεση του επιπέδου λειτουργίας του φωνολογικού συστήματός του. Οι εκφορές παιδιών με σοβαρές

φωνολογικές διαταραχές μπορεί να μην ανταποκρίνονται σε κανένα από τα δεδομένα στάδια ανάπτυξης, γεγονός που υποδηλώνει αποκλίνουσες διαδικασίες σε αντίθεση με αυτές που συστήνουν μια απλή καθυστέρηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό παραθέτονται τα αποτελέσματα της έρευνας, που αναφέρονται στην αντίληψη των νηπιαγωγών για την εμφάνιση των επιμέρους προβλημάτων επικοινωνίας που παρουσιάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας. Επίσης συμπεριλαμβάνονται και τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της άρθρωσης, που πραγματοποιήθηκε για κάθε παιδί, από τον ίδιο το σπουδαστή. Έτσι μπορούμε να συγκρίνουμε την εκτίμηση των νηπιαγωγών, με αυτή ενός λογοθεραπευτή αλλά και να έχουμε σαφή εικόνα για τη διαφορά των δύο φύλων στις επιμέρους διαταραχές.

4.1 Τα αποτελέσματα εμφάνισης των επιμέρους προβλημάτων επικοινωνίας, σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών και η επικράτηση σε κάθε κατηγορία.

Άρθρωση/Φωνολογία

Συνολικό η ομιλία 7 παιδιών των νηπιαγωγείου (7%), 5 αγοριών (5%) και 2 κοριτσιών (2%) ήταν δυσνόητη για τους συμμαθητές τους (ερώτηση A1). Επίσης 4 παιδιά (4%), 2 αγόρια (2%) και 2 κορίτσια (2%) δεν μπορούσαν να γίνουν κατανοητά από ενήλικους ακροατές (ερώτηση A2). Τέλος, 12 παιδιά (12%), 9 αγόρια (9%) και 3 κορίτσια (3%) είχαν δυσκολίες στην άρθρωση με αρκετά σύμφωνα ης γλώσσας (ερώτηση A3). Το ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας με προβλήματα στην άρθρωση/φωνολογία θεωρήθηκε πως ήταν 12%

Τα παραπάνω αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι τα παιδιά με δυσκολίες στην άρθρωση γίνονται ευκολότερα κατανοητά σε ενήλικους ακροατές, παρά στους ίδιους τους συμμαθητές τους. Επιπλέον, το ποσοστό των παιδιών με δυσκολίες στην άρθρωση, σε αρκετά φωνήματα (+4), είναι υψηλότερο από αυτό που αφορά την ευκρίνεια της ομιλίας τους προς τους συμμαθητές τους, και για το λόγο αυτό θεωρήθηκε ότι αυτή η κατηγορία συμπεριλαμβάνει και τις πιο λαφριές δυσκολίες στην άρθρωση. Τέλος, στις ερωτήσεις σχετικά με τα προβλήματα άρθρωσης/φωνολογίας, τα αγόρια είχαν υψηλότερα ποσοστά εμφάνισης δυσκολιών

από τα κορίτσια, από την δεύτερη ερώτηση όπου τα ποσοστά ήταν ίδια και στα δύο φύλα.

Έκφραση λόγου

Σε ότι αφορά στην έκφραση του λόγου, ζητήθηκαν στοιχεία και δόθηκαν τα ποσοστά, τόσο για την μορφή, όσο και για τη χρήση του. Συνολικά 8 παιδιά (8%), 6 αγόρια (6%) και 2 κορίτσια (2%) παρουσίαζαν δυσκολίες που σχετίζονταν με τη μορφή στην παραγωγή του λόγου τους. Δηλαδή δεν χρησιμοποιούσαν γραμματικά σωστές προτάσεις ή παρέλειπαν λέξεις και καταλήξεις (ερώτηση B1). Αναφορικά με τις πραγματολογικές τους ικανότητες, ένα σύνολο 19 παιδιών (19%), 12 αγόρια (12%) και 7 κορίτσια (7%), δεν συμμετείχαν αυθόρμητα σε μια συζήτηση, μιλούσαν σπάνια ή και δεν έκαναν ερωτήσεις (ερώτηση B2). Επίσης από ένα σύνολο 16 παιδιών (16%), 11 αγόρια (11%) και 5 κορίτσια (5%) δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν μια συζήτηση και να παραμείνουν στο θέμα αυτής (ερώτηση B3). Σε όλες τις ερωτήσεις, τα αγόρια εμφάνιζαν μεγαλύτερες δυσκολίες σε σύγκριση με τα κορίτσια. Η δεύτερη ερώτηση (B2) συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό 19% και θεωρήθηκε η αντιπροσωπευτική αυτής της κατηγορίας.

Αντίληψη λόγου

Συνολικά 12 παιδιά (12%), 8 αγόρια (8%) και 4 κορίτσια (4%), δυσκολεύονται να καταλάβουν και να ακολουθήσουν οδηγίες μέσα στη τάξη (ερώτηση Γ1). Ακόμα, 25 παιδιά (25%), 18 αγόρια (18%) και 7 κορίτσια (7%) έδιναν ελλιπείς ή καθόλου απαντήσεις σε διάφορες ερωτήσεις (ερώτηση Γ2). Ένα σύνολο, 10 παιδιών (10%), 7 αγόρια (7%) και 3 κορίτσια (3%), δεν είχαν ικανοποιητική γνώση προσχολικών εννοιών, όπως χρώματα, τοπικές έννοιες, μεγέθη κ.ά. (ερώτηση Γ3). Τέλος 7 παιδιά (7%), 5 αγόρια (5%) και 2 κορίτσια (2%), δε συμμετέχουν καθόλου στις δραστηριότητες της τάξης τους (ερώτηση Γ4). Η εμφάνιση των προβλημάτων στην κατανόηση του λόγου εκτιμήθηκε πως ήταν 25% λόγω του υψηλότερου ποσοστού στην ερώτηση Γ2, ενώ τα αγόρια είχαν και πάλι μεγαλύτερα ποσοστά εμφάνισης δυσκολιών σε σχέση με τα κορίτσια.

Ροή της ομιλίας

Οι δύο ερωτήσεις αυτής της κατηγορίας απέκλειαν η μια την άλλη, οπότε αθροίστηκαν οι απαντήσεις, προκειμένου να βγει το συνολικό αποτέλεσμα για την

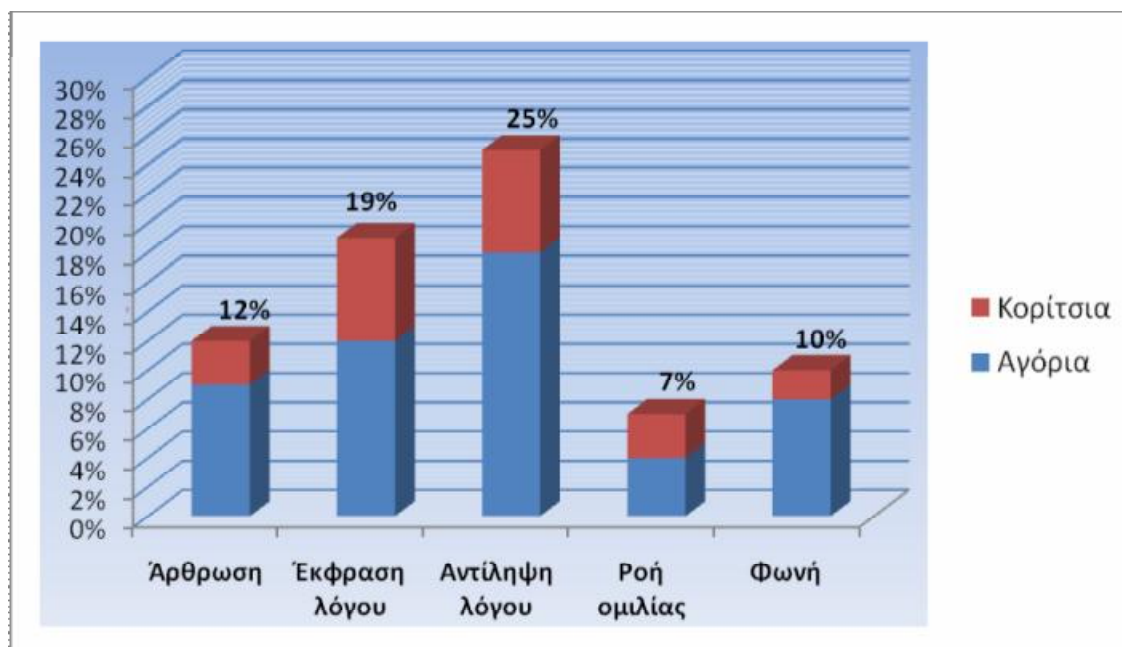
εμφάνιση δυσκολιών στη ροή της ομιλίας. Συνολικά 7 παιδιά (7%), 4 αγόρια (4%) και 3 κορίτσια (3%) είχαν προβλήματα τραυλισμού. Από αυτά 4 παιδιά (4%), 3 αγόρια (3%) και 1 κορίτσι (1%), θεωρήθηκαν πως παρουσίαζαν δευτερεύοντα χαρακτηριστικά του τραυλισμού, όπως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου (ερώτηση Δ1). Αντίθετα 3 παιδιά (3%), 1 αγόρι (1%) και 2 κορίτσια (2%), τραύλιζαν χωρίς όμως να εμφανίζουν κάποιο από τα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά του τραυλισμού (ερώτηση Δ2). Από τα παραπάνω δεδομένα φαίνεται ότι τα αγόρια εμφανίζουν οριακή υπεροχή στις δυσκολίες στη ροή της ομιλίας τους, με αυτές των κοριτσιών άλλα παρουσιάζουν υψηλότερα ποσοστά εμφάνισης δευτερευόντων χαρακτηριστικών του τραυλισμού.

Φωνή

Συνολικά 6 παιδιά (6%), 5 αγόρια (5%) και μόλις 1 κορίτσι (1%), κρίθηκε πως είχαν είτε ένρινη, είτε βραχνή φωνή ή φωνή που ακουγόταν πολύ διαφορετική από αυτή των συμμαθητών τους (ερώτηση E1). Επιπλέον, 10 παιδιά (10%), 8 αγόρια (8%) και 2 κορίτσια (2%), μιλούσαν με πολύ δυνατώτερη φωνή από το φυσιολογικό (ερώτηση E2). Οι ερωτήσεις αυτής της κατηγορίας δεν είναι ανεξάρτητες, η μία από την άλλη, κατά συνέπεια το ποσοστό εμφάνισης των προβλημάτων φωνής σε δείγμα παιδιών προσχολικής ηλικίας υπολογίστηκε χρησιμοποιώντας το υψηλότερο ποσοστό για τα αγόρια και το αντίστοιχο για τα κορίτσια, δίνοντας τη συνολική τιμή. Το ποσοστό και των δύο φύλων είναι υψηλότερο στην E2 ερώτηση και έτσι η συνολική τιμή ανέρχεται στο 10% του συνολικού δείγματος. Τόσο στη πρώτη, όσο και στη δεύτερη ερώτηση τα αγόρια παρουσίασαν αρκετά υψηλό ποσοστό σχέση με τα κορίτσια, γεγονός που τα θέτει σε μια ομάδα «υψηλού κινδύνου» για τη εμφάνιση προβλημάτων φωνής.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω στοιχεία, το Γράφημα 1 παρουσιάζει τα ποσοστά εμφάνισης κάθε προβλήματος επικοινωνίας, όπως τα αντιλαμβάνονται οι νηπιαγωγοί, για τα παιδιά των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας. Οι κατηγορίες των προβλημάτων επικοινωνίας καταγράφονται στον άξονα x και αφορούν την άρθρωση/φωνολογία, την έκφραση λόγου, την αντίληψη λόγου, τη ροή της ομιλίας και τη φωνή, ενώ τα ποσοστά αθροιστικής εμφάνισης των δυσκολιών για τα αγόρια και τα κορίτσια καταγράφονται στον άξονα y.

Γράφημα 1. Οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (αθροιστικά).



Όπως φαίνεται στο Γράφημα 1, το υψηλότερο αθροιστικό ποσοστό εμφάνισης προβλήματος στην επικοινωνία των παιδιών, συγκεντρώνει η αντίληψη λόγου με 25%, ενώ αμέσως μετά ακολουθεί η έκφραση λόγου με 19% και έπειτα η άρθρωση με 12%. Προβλήματα όμως που αφορούν τη ροή της ομιλίας και τη φωνή εμφανίζονται σπανιότερα με αντίστοιχα ποσοστά 7% και 10%.

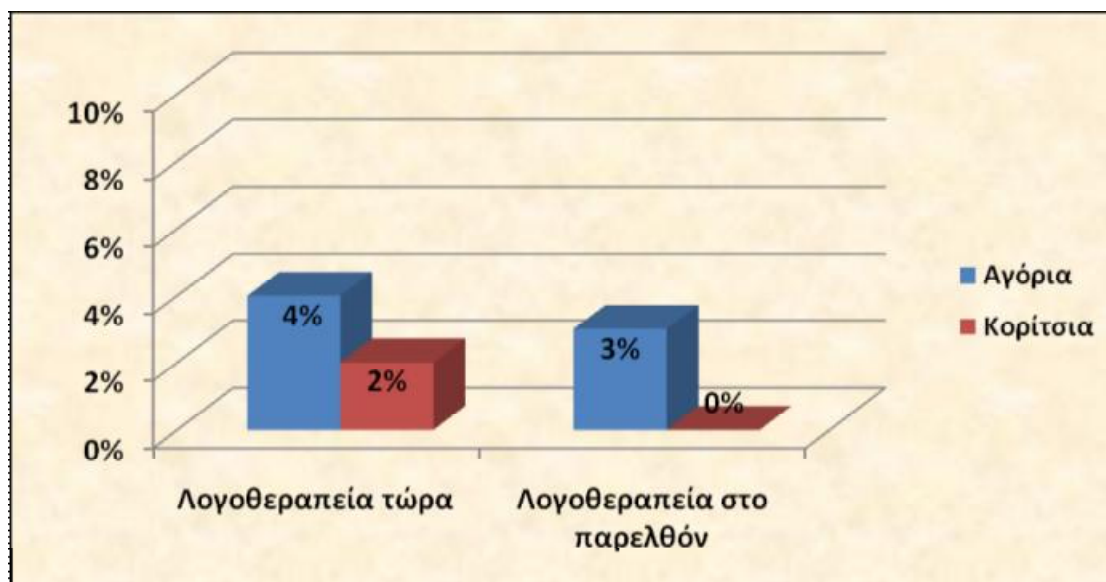
Ακοή

Στη παρούσα έρευνα, υπήρχε η υπόνοια ότι μόλις 1 αγόρι (1%) και 2 κορίτσια (2%) είχαν προβλήματα ακοής (ερώτηση ΣΤ).

Άλλα δεδομένα – Λογοθεραπεία

Συνολικά 6 παιδιά (6%), 4 αγόρια (4%) και 2 κορίτσια (2%), έκαναν λογοθεραπεία το χρονικό διάστημα που λάμβανε χώρα η έρευνα (ερώτηση Ζ1), ενώ μόνο 3 αγόρια (3%), είχαν κάνει λογοθεραπεία στο παρελθόν (ερώτηση Ζ2). Βάση αυτών των δεδομένων λοιπόν έχουμε το Γράφημα 2, που μας ενημερώνει για τα ποσοστά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, που παρακολουθούν ή έχουν παρακολουθήσει στο παρελθόν μαθήματα λογοθεραπείας.

Γράφημα 2. Τα ποσοστά των παιδιών που παρακολουθούν τώρα Λογοθεραπεία, και στο παρελθόν.

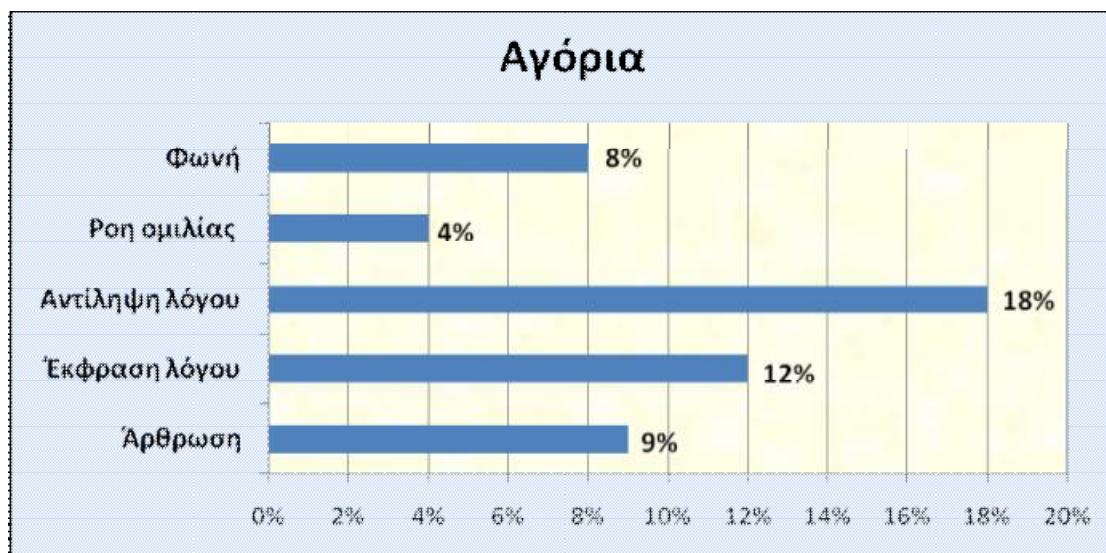


Από το παραπάνω Γράφημα 2, συνειδητοποιούμε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που κάνουν λογοθεραπεία τώρα, το χρονικό διάστημα που εκπονείται η έρευνα, είναι ακριβώς τα διπλάσια σε σχέση με αυτά που παρακολουθούσαν στο παρελθόν. Επομένως έχουμε μια αύξηση 100%, μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα. Επίσης στο παρελθόν λογοθεραπεία παρακολουθούσαν μόνο τα αγόρια, ενώ τώρα τα 2/3 είναι αγόρια και το 1/3 κορίτσια.

4.2 Διαφορές ανάλογα με το φύλο, στα ποσοστά εμφάνισης των επιμέρους προβλημάτων επικοινωνίας.

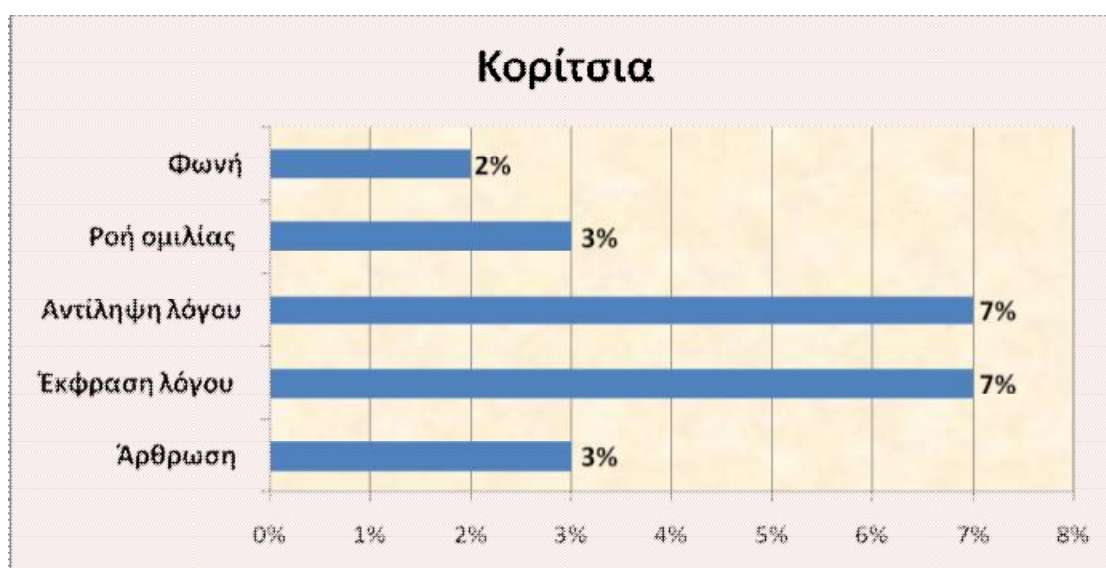
Για να διαπιστωθεί ποιά κατηγορία προβλημάτων επικοινωνίας εμφανίζεται περισσότερο σε κάθε φύλο στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, στο συγκεκριμένο δείγμα, έγινε ανάλυση των δεδομένων σε σχέση με το φύλο και τις κατηγορίες προβλημάτων επικοινωνίας. Έτσι στα παρακάτω Γραφήματα 3α και 3β, εμφανίζονται ξεχωριστά τα προβλήματα στην επικοινωνία στα αγόρια και τα κορίτσια. Η εκτίμηση της εμφάνισης των δυσκολιών καταγράφεται στον άξονα x, ενώ οι επιμέρους τομείς της επικοινωνίας στον άξονα y.

Γράφημα 3α. Οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα επικοινωνίας των αγοριών προσχολικής ηλικίας.



Όπως μπορεί να παρατηρήσει κανείς στο Γράφημα 3α, το κυρίαρχο πρόβλημα επικοινωνίας στα αγόρια έχει να κάνει με την αντίληψη του λόγου, όπου το ποσοστό εμφάνισης δυσκολιών 18% είναι ιδιαίτερα υψηλό. Έπειτα ακολουθεί η έκφραση λόγου με 12%, η άρθρωση με 9%, η φωνή με 8% και τέλος η ροή της ομιλίας με το χαμηλότερο ποσοστό 4%.

Γράφημα 3β. Οι εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα επικοινωνίας των κοριτσιών προσχολικής ηλικίας.



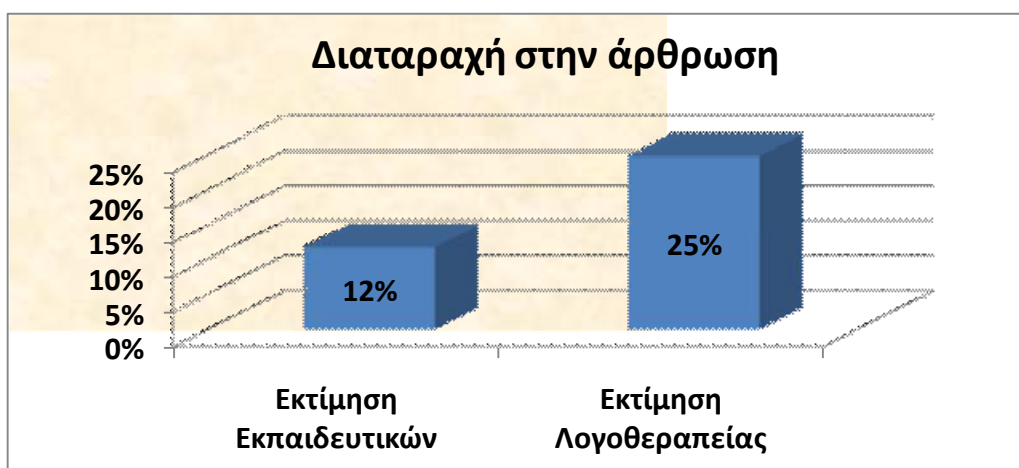
Αντίστοιχα στο Γράφημα 3β μπορεί να παρατηρήσει κανείς ότι το κυρίαρχο πρόβλημα επικοινωνίας στα κορίτσια είναι τόσο η αντίληψη, όσο και η έκφραση του λόγου με ακριβώς το ίδιο ποσοστό εμφάνισης δυσκολιών 7% . Ακολουθεί η άρθρωση με 3%, όπου αντιστοιχεί στο ένα τρίτο του ποσοστού των αγοριών, έπειτα η ροή της ομιλίας με 4% και τέλος με το μικρότερο ποσοστό 3% η φωνή. Επομένως τα κορίτσια παρουσιάζουν μικρότερα ποσοστά στην εμφάνιση προβλημάτων επικοινωνίας σε σχέση με τα αγόρια, σύμφωνα με την εκτίμηση των εκπαιδευτικών.

4.3 Τα αποτελέσματα της λογοθεραπευτικής αξιολόγησης, για την άρθρωση/φωνολογία.

Όπως προαναφέραμε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, μετά την εκτίμηση των εκπαιδευτικών για τα προβλήματα επικοινωνίας των παιδιών ή έρευνα συνεχίστηκε με την λογοθεραπευτική αξιολόγηση ολόκληρου του πληθυσμού των παιδιών, από τον ίδιο τον σπουδαστή και συγκεκριμένα στο τομέα της άρθρωσης /φωνολογίας. Σύμφωνα με την αντίληψη των νηπιαγωγών, από τα 100 παιδιά, τα 12 (12%) παρουσίαζαν δυσκολίες στην άρθρωση, 9 αγόρια (9%) και 3 κορίτσια (3%). Έπειτα όμως η αξιολόγηση όλων των παιδιών, από τον σπουδαστή που εκπονεί την έρευνα, έδειξε ότι 25 παιδιά (25%), 17 αγόρια (17%) και 7 κορίτσια (7%) εκτιμήθηκαν με προβλήματα στην άρθρωση τους.

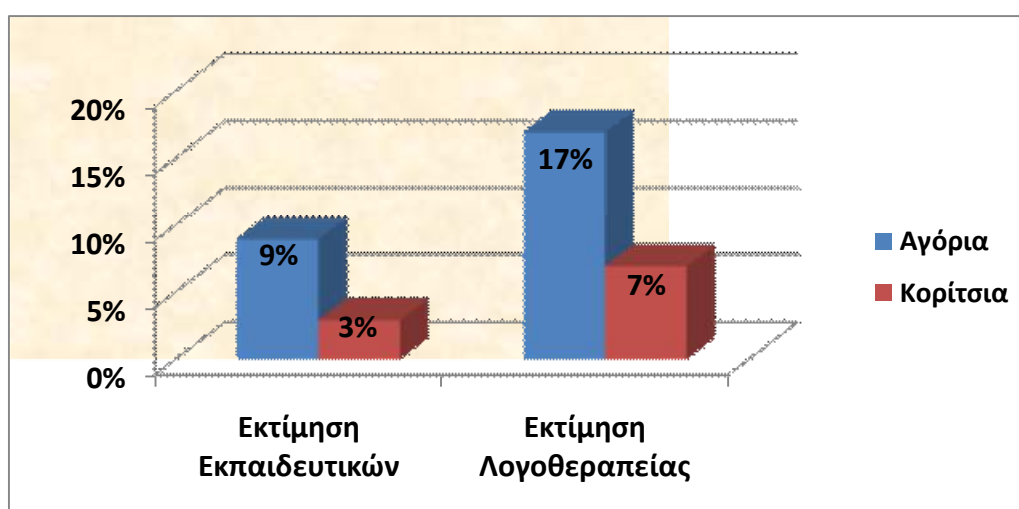
Παρακάτω παρατίθενται τα Γραφήματα 4α και 4β που αναπαριστούν τα ποσοστά των διαταραχών άρθρωσης των παιδιών αθροιστικά, σύμφωνα με την εκτίμηση των νηπιαγωγών και του σπουδαστή, αλλά και σε αναλογία εμφάνισης του προβλήματος ως προς το φύλο.

Γράφημα 4α. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών αλλά και του λογοθεραπευτή για τα προβλήματα άρθρωσης των παιδιών (αθροιστικά αγόρια-κορίτσια).



Από το γράφημα 4α διαπιστώνουμε ότι η αντίληψη των νηπιαγωγών για τα παιδιά που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην άρθρωση τους, υστερεί ως προς την εκτίμηση του λογοθεραπευτή. Ενώ οι νηπιαγωγοί αντιλαμβάνονται 12 παιδιά (12%) με δυσκολίες στο συγκεκριμένο τομέα της επικοινωνίας, αντίθετα η λογοθεραπευτική αξιολόγηση καταδεικνύει 25 παιδιά (25%), σχεδόν τα διπλάσια. Επομένως οι εκπαιδευτικοί, από το πραγματικό ποσοστό των παιδιών του δείγματος, που εμφανίζουν δυσκολίες άρθρωσης, αναγνώρισαν μόνο το 48%, με ένα ποσοστό αποτυχίας 52%.

Γράφημα 4β. Η εκτίμηση των εκπαιδευτικών αλλά και του λογοθεραπευτή για τα προβλήματα άρθρωσης των παιδιών, σε αναλογία με το φύλο.



Σύμφωνα με το Γράφημα 4β, οι εκπαιδευτικοί από τα 12 παιδιά (12%), που αναγνώρισαν με δυσκολία στην άρθρωση, 9 είναι αγόρια (9%) και 3 είναι κορίτσια (3%). Αντίστοιχα ο λογοθεραπευτής βρήκε ότι από το σύνολο 25 τέτοιων παιδιών (25%), τα 17 είναι αγόρια (17%) και τα 7 κορίτσια (7%). Επίσης πρέπει να σημειωθεί ότι και στις δύο εκτιμήσεις, τα ποσοστά των παιδιών με διαταραχή στην άρθρωση είναι υψηλότερα στα αγόρια ενώ αντίθετα των κοριτσιών ανέρχονται στο $\frac{1}{4}$ περίπου του συνολικού ποσοστού, της κάθε εκτίμησης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο - ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 Κατά πόσο οι Νηπιαγωγοί μπορούν να εντοπίζουν διαταραχές επικοινωνίας, στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Βασικός στόχος αυτής της έρευνας είναι να κατανοήσουμε, το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί έχουν την ικανότητα να ανιχνεύουν τις διαταραχές επικοινωνίας, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Συγκεκριμένα μας ενδιαφέρει η αντίληψη των νηπιαγωγών, των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, στα προβλήματα επικοινωνίας και ειδικότερα της άρθρωσης, που παρουσιάζουν τα παιδιά. Γι' αυτό και, αφού πρώτα οι νηπιαγωγοί είχαν συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο για τα προβλήματα επικοινωνίας των παιδιών, έπειτα η μελέτη συνεχίστηκε με την αξιολόγηση ολόκληρου του πληθυσμού των παιδιών από τον σπουδαστή της λογοθεραπείας, στο τομέα της άρθρωσης. Αυτό έγινε, προκειμένου το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών να είναι ακριβές και η έρευνα πιο έγκυρη και αξιόπιστη.

Οι νηπιαγωγοί λοιπόν, των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, όπως έχουμε προαναφέρει στο προηγούμενο κεφάλαιο, εντόπισαν τις διαταραχές άρθρωσης των παιδιών, με ποσοστό επιτυχίας 48%, αγνοώντας το υπόλοιπο 52% των παιδιών με τις ίδιες δυσκολίες. Παρόμοια έρευνα στη Πάτρα (2006), αλλά σε δημόσια νηπιαγωγεία, έδειξε ότι η επιτυχία αντίληψης των νηπιαγωγών ανέρχεται στο 21,52%, αγνοώντας το υπόλοιπο 78,48% των παιδιών με προβλήματα άρθρωσης. Παρατηρείται λοιπόν σημαντική διάφορα στην ικανότητα των νηπιαγωγών να αντιληφθούν τις δυσκολίες άρθρωσης των παιδιών. Ενώ στα δημόσια νηπιαγωγεία, οι εκπαιδευτικοί ανιχνεύουν το 1/5 περίπου των αυτών των παιδιών, οι νηπιαγωγοί στα ιδιωτικά σχολεία, με μεγαλύτερη επιτυχία, αντιλαμβάνονται σχεδόν το μισό πληθυσμό αυτών των παιδιών.

Αντίστοιχη μελέτη σε δήμο του νομού Αττικής (Παπαθεοδώρου 2006), δείχνει ότι το 35,63% των παιδιών με πρόβλημα στην επικοινωνία τους, εντοπίστηκαν επιτυχώς από τις νηπιαγωγούς. Ενώ από έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Δήμο Χανίων (2006) φαίνεται ότι, οι νηπιαγωγοί ανίχνευσαν τις δυσκολίες άρθρωσης των παιδιών σε ποσοστό 41,9%, αποτέλεσμα που φαίνεται να βρίσκεται πιο κοντά, σε αυτό της παρούσας έρευνας. Να σημειωθεί όμως ότι, η ικανότητα ανίχνευσης των νηπιαγωγών δεν φαίνεται να συνδέεται αποκλειστικά, μόνο με τα χρόνια

επαγγελματικής εμπειρίας τους. Ενώ στην παρούσα έρευνα παρατηρείται το μεγαλύτερο ποσοστό εντόπισης των δυσκολιών άρθρωσης των παιδιών σε σχέση με άλλες μελέτες, παρόλα αυτά γνωρίζουμε ότι η προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, σε ποσοστό 71,4%, ήταν από 0-5 χρόνια και μόλις το 14,3% είχε εμπειρία 16 χρόνων και άνω. Αντίθετα στην μελέτη της Πάτρας, αν και οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων νηπιαγωγείων σε ποσοστό 76,47%, έχουν επαγγελματική εμπειρία άνω των 16 ετών, εντούτοις το ποσοστό ανίχνευσης των παιδιών με δυσκολίες άρθρωσης είναι ιδιαίτερα χαμηλό.

Στη μελέτη που διενεργήθηκε στην Αμαλιάδα (Λιβέρη 2005), η αντίληψη των νηπιαγωγών για τις διαταραχές άρθρωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ανερχόταν στο 69,2%, με ποσοστό αποτυχίας 30,8%. Η παρούσα έρευνα όμως δεν μπορεί να συγκριθεί με αυτή της Αμαλιάδας γιατί το ποσοστό είναι βασισμένο στη κρίση των νηπιαγωγών και έχει προκύψει από την αξιολόγηση, που έγινε μόνο στα συγκεκριμένα παιδιά, που είχαν ανιχνευτεί από τις εκπαιδευτικούς με δυσκολίες στην άρθρωση.

Συμπεραίνουμε λοιπόν, ότι οι νηπιαγωγοί στα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας, έχουν αρκετά καλή επίγνωση των προβλημάτων άρθρωσης των παιδιών, σε σχέση με της προηγούμενες έρευνες, παρόλη την μικρή τους χρονική εμπειρία στον εκπαιδευτικό χώρο. Αυτό βέβαια δεν αναιρεί την εμπειρία των δημόσιων νηπιαγωγών, αλλά ίσως οι νέοι πλέον νηπιαγωγοί να είναι πιο ενήμερη και καταρτισμένοι, ώστε να εντοπίζουν με μεγαλύτερη επιτυχία, τα πιθανά προβλήματα άρθρωσης που μπορεί να παρουσιάσουν τα παιδιά, σε αυτή την ηλικία.

Βέβαια αν και η ικανότητα αντίληψης των εκπαιδευτικών στην παρούσα μελέτη έχει βελτιωθεί, παρόλα αυτά μπόρεσαν να ανιχνεύσουν περίπου τα μισά παιδιά, με διαταραχή στην άρθρωσή τους. Έτσι κρίνεται απαραίτητη η συνέχιση ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τα πιθανά προβλήματα επικοινωνίας που παρουσιάζουν παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και η επαφή τους με θέματα που αφορούν τη θεραπεία του λόγου.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφέρουμε και το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, συνεργάζονται με κάποιο λογοθεραπευτή, εφόσον έχουν την μεγαλύτερη ικανότητα ανίχνευσης προβλημάτων επικοινωνίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, σε σχέση με άλλες μελέτες. Σε έρευνες σε πληθυσμό της

πόλη της Πάτρας (Οκαλίδου & Καμπανάρου 1999 – Μανουσάκη, Μποχατζιάρ, Ξερογιάννη 2006), φαίνεται ότι οι νηπιαγωγοί συνεργάζονται με λογοθεραπευτή σε ποσοστό 13,9% και 35,3% αντίστοιχα. Στη παρούσα έρευνα, οι νηπιαγωγοί σε ποσοστό 42,9% έχουν παραπέμψει τα παιδιά σε κάποιο ειδικό θεραπευτή του λόγου, για την αντιμετώπιση των δυσκολιών τους στην επικοινωνία. Παρατηρούμε λοιπόν μια σταδιακή αύξηση συνεργασίας των εκπαιδευτικών της Πάτρας με λογοθεραπευτές, κατά το πέρασ των χρόνων. Αυτό μπορεί να συμβαίνει, εφόσον οι νηπιαγωγοί συνεχώς ενημερώνονται και έχουν αρχίσει να αποδέχονται την θεραπευτική παρέμβαση των λογοθεραπευτών, στις δυσκολίες λόγου και ομιλίας των παιδιών. Επίσης η ανάπτυξη των σπουδών τα τελευταία χρόνια, του τμήματος λογοθεραπείας, στο ΑΤΕΙ Πάτρας, ίσως έχει δώσει μεγαλύτερη ώθηση στην αναγνωρισιμότητα και πρόοδο της καινούριας αυτής επιστήμης, στον ελλαδικό χώρο αλλά και πολύ περισσότερο στην πόλη της Πάτρας.

Παρόμοια ποσοστά συνεργασίας διατυπώνονται και σε μελέτες, στην αστική περιοχή της Αθήνας (Γιουβάνη, 2004), με 45,8% αλλά και σε συγκεκριμένο Δήμο της Αττικής (Παπαθεοδώρου, 2006), με 33,33%. Όμως αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η συνεργασία των νηπιαγωγών με λογοθεραπευτή, σε αγροτικές περιοχές της Ελλάδος, είναι αρκετά μικρή σε αναλογία με αυτή των μεγάλων αστικών κέντρων (Αθήνα-Πάτρα). Οι εκπαιδευτικοί για παράδειγμα, στην Αμαλιάδα (2005) συνεργάζονται με ειδικό θεραπευτή του λόγου, σε ποσοστό 9% αλλά και στο Δήμο Χανιά, (2006) σε ποσοστό 20%.

5.2 Σύγκριση αποτελεσμάτων της επικράτησης διαταραχών άρθρωσης στη παρούσα έρευνα, σε σχέση με τις προϋπάρχουσες μελέτες.

Για την διεξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων από την παρούσα έρευνα, κρίνεται απαραίτητη η σύγκριση των αποτελεσμάτων της επικράτησης διαταραχών άρθρωσης μεταξύ των διαφόρων περιοχών όπου έχουν πραγματοποιηθεί παρόμοιες μελέτες.

Οι νηπιαγωγοί, βάση των αποτελεσμάτων της έρευνας που εκπονούμε, εκτιμούν ότι το 12% των παιδιών παρουσιάζουν δυσκολίες στην άρθρωση, αλλά το

πραγματικό ποσοστό αυτών των παιδιών, μετά την λογοθεραπευτική αξιολόγηση ολόκληρου του δείγματος, ανέρχεται στο 25%. Αντίστοιχα και στην μελέτη του Δήμου Χανίων (2006), τα προβλήματα άρθρωσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας ανέρχονται σε ποσοστό 25,12%, σύμφωνα πάντα με την εκτίμηση των σπουδαστριών λογοθεραπείας και όχι από την παρατήρηση των εκπαιδευτικών που κατέγραψε ένα ποσοστό 10,53%. Και στην έρευνα της Παπαθεοδώρου (2006) σε Δήμο της Αττικής, αυτό το ποσοστό των παιδιών ανήλθε στο 23,6%. Αντίθετα η έρευνα της Γιουβάνη στην Αθήνα (2004), δείχνει ότι οι διαταραχές άρθρωσης παρουσιάζονται με ποσοστό επικράτησης 17%. Τέλος, σε αντίστοιχη έρευνα στη Πάτρα (2006) το 42,72% των παιδιών, σύμφωνα με λογοθεραπευτική εκτίμηση, παρουσιάζει δυσκολίες άρθρωσης.

Επίσης η επικράτηση για τις δυσκολίες στην άρθρωση στην έρευνα της Οκαλίδου & Καμπανάρου (1999,2001) στην πειραματική και την ακόλουθη μελέτη στη Πάτρα, ήταν 6,9% και 11% αντίστοιχα, ενώ στη μελέτη της Αμαλιάδας (2005) το ποσοστό παρουσιάζεται στο 8,8%. Τα ποσοστά όμως των δύο τελευταίων ερευνών, αντανακλούν την εκτίμηση μόνο των νηπιαγωγών και γι' αυτό δεν μπορούνε άμεσα να συγκριθούν με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, που στηρίζει την επικράτηση της διαταραχής άρθρωσης στη παρατήρηση και αξιολόγηση του σπουδαστή λογοθεραπείας.

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε πως, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε ιδιωτικά εκπαιδευτήρια της Πάτρας, παρουσιάζουνε σχεδόν τα ίδια ποσοστά προβλημάτων άρθρωσης, με τα παιδιά μιας άλλης αστικής περιοχής της Ελλάδος, σε Δήμο της Αττικής. Βέβαια το ίδιο ποσοστό της συγκεκριμένης διαταραχής επικοινωνίας παρατηρούμε και στο Δήμο Χανίων, που χαρακτηρίζεται ως αγροτική περιοχή της χώρας μας. Επομένως δεν διαφαίνεται εκ πρώτης όψεως να επηρεάζεται η εμφάνιση διαταραχών άρθρωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ανάλογα με την περιοχή που ζούνε και μεγαλώνουν τα παιδιά, αν και ένα τέτοιο συμπέρασμα χρήζει περαιτέρω έρευνας.

5.3 Συγκριτικές πληροφορίες για διαταραχές επικοινωνίας, ως προς το φύλο.

Από την παρούσα έρευνα αντλήθηκαν και χρήσιμες πληροφορίες που αναφέρονται τις διαφορές των δυο φύλων, ως προς την εμφάνιση προβλημάτων επικοινωνίας των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Σε όλες τις κατηγορίες της επικοινωνίας, βάση αντίληψης των νηπιαγωγών, τα αγόρια φαίνονται να έχουν μεγαλύτερα ποσοστά εμφάνισης δυσκολιών σε σχέση με τα κορίτσια. Συγκρίνοντας τώρα τα ποσοστά εμφάνισης των διαφόρων προβλημάτων επικοινωνίας, φαίνεται ότι και στα δυο φύλα η κυρίαρχη διαταραχή συναντάται στην αντίληψη του λόγου. Η αντίληψη αυτή των νηπιαγωγών, έχει αναφερθεί και στο παρελθόν από τις Harasty & Reed (1994), ότι δηλαδή οι υψηλότερες εκτιμήσεις αφορούν τα προβλήματα λόγου (και όχι ομιλίας).

Συγκεκριμένα από τα 12 παιδιά (12%) που αντιλήφθηκαν οι εκπαιδευτικοί με προβλήματα άρθρωσης, το 9% αναφερόταν στα αγόρια και το 3% στα κορίτσια. Συνολικά αναγνωρίστηκε και αναφέρθηκε πως 9 από τα 57 αγόρια (16%) και 3 από τα 43 κορίτσια (7%) είχαν δυσκολίες. Η αναλογία λοιπόν αγόρια : κορίτσια, από την αντίληψη των νηπιαγωγών είναι 2,29:1 ($(9/57) / (3/43)$).

Αντίστοιχα μετά την αξιολόγηση του σπουδαστή, τα παιδιά με δυσκολίες στην άρθρωση ήταν 25 (25%), όπου το 17% αναφερόταν στα αγόρια ενώ το υπόλοιπο 7% στα κορίτσια. Αναλυτικά αναφέρθηκαν 17 από τα 57 αγόρια (30%) και 7 από τα 43 (16%) κορίτσια. Η αναλογία λοιπόν αγόρια : κορίτσια, βάση λογοθεραπευτικής εκτίμησης ανέρχεται στο 1,88:1 ($(17/57) / (7/43)$).

Επομένως, η εκτίμηση του σπουδαστή σε αναλογία με αυτή των νηπιαγωγών, ανέβασε το ποσοστό των κοριτσιών που παρουσιάζουν δυσκολίες άρθρωσης ενώ παράλληλα μείωσε το αντίστοιχο ποσοστό των αγοριών στην εμφάνιση της ίδιας διαταραχής. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα, η επικρατούσα αναλογία αγόρια : κορίτσια να οριστεί στη παρούσα έρευνα 1,88:1. Η επικράτηση αυτή των αγοριών έναντι των κοριτσιών, στο τομέα των διαταραχών άρθρωσης, συμφωνεί πλήρως και με τις μελέτες της Γιουβάνη (2004) και των Οκαλίδου & Καμπανάρου, που η αναλογία διαπιστώθηκε αντίστοιχα στο 1,9:1 και 1,77:1.

Τα αποτελέσματα αυτά της έρευνας, συμφωνούν επίσης και με την διεθνή βιβλιογραφία στην οποία υποστηρίζεται ότι τα ποσοστά εμφάνισης δυσκολιών στα αγόρια είναι υψηλότερα από των κοριτσιών (Law et al., 2000).

5.4 Περιορισμοί

Τέλος, πρέπει να επισημανθούν κάποιοι περιορισμοί της παρούσας έρευνας που σχετίζονται άμεσα με τη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε.

- Ø Οι νηπιαγωγοί δεν είχαν εξασκηθεί, ούτε είχαν εξοικειωθεί με το πρωτόκολλο παρατήρησης του προσαρμοσμένου στα ελληνικά CCPT και συνεπώς στηρίζονταν απλά στις δικές τους ερμηνείες και κρίσεις.
- Ø Στη παρούσα έρευνα, χρησιμοποιώντας άμεση διαδικασία αξιολόγησης από λογοθεραπευτή, για ολόκληρο το πληθυσμό, υπολογίστηκε το ποσοστό εμφάνισης των δυσκολιών στην ομιλία-άρθρωση των παιδιών. Ενώ κάτι αντίστοιχο δεν πραγματοποιήθηκε και για τις υπόλοιπες κατηγορίες της επικοινωνίας εφόσον αυτό εμποδίζεται από την έλλειψη σταθμισμένων, στα ελληνικά, εργαλείων για την αξιολόγηση του λόγου. Όμως είναι απαραίτητο για την εγκυρότητα του προσαρμοσμένου στα ελληνικά CCPT και τη μελλοντική του χρήση.
- Ø Επίσης ένα ερωτηματολόγιο δεν μπορεί άμεσα να δώσει πληροφορίες για την έκταση πιθανής συνύπαρξης των προβλημάτων επικοινωνίας. Μελλοντικές έρευνες στην Ελλάδα θα πρέπει να μελετήσουν αυτό το θέμα και να εντοπίσουν την συνοσηρότητα των προβλημάτων επικοινωνίας σε παιδιά, διευκρινίζοντας το κατά πόσο συγκεκριμένες δυσκολίες εμφανίζονται ανεξάρτητα από άλλες.
- Ø Τέλος, χρειάζονται περισσότερες έρευνες για να καθοριστούν οι δυσκολίες ομιλίας και λόγου και σε άλλες ηλικιακές ομάδες, σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας, προκειμένου να εξαχθούν πιο σίγουρες εκτιμήσεις για τον πληθυσμό ο οποίος μελετάται.

5.5 Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, μπορούμε συγκεντρωτικά να δώσουμε τα εξής συμπεράσματα από την παρούσα έρευνα:

- Ø Το ποσοστό επικράτησης διαταραχών άρθρωσης, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας των ιδιωτικών εκπαιδευτηρίων της Πάτρας, αντιστοιχεί στο 25%. Ένας λοιπόν αρκετά μεγάλος αριθμός παιδιών παρουσιάζουν δυσκολίες στην άρθρωση τους, οι οποίες να πρέπει να ανιχνευτούν και να αντιμετωπιστούν έγκαιρα, πριν την είσοδο αυτών των παιδιών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Ø Από το ποσοστό (25%) των παιδιών προσχολικής ηλικίας με προβλήματα στην άρθρωση τους, οι εκπαιδευτικοί μπόρεσαν να αναληφθούν με επιτυχία μόνο το 48%. Αν και το ποσοστό αυτό είναι υψηλότερο συγκριτικά με άλλες έρευνες, παρόλο αυτά αποδεικνύεται για ακόμη μια φορά πώς υπάρχει επιτακτική ανάγκη ενημέρωσης και καλύτερης κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με θέματα διαταραχών επικοινωνίας των παιδιών και λογοθεραπείας. Επιμορφωτικά σεμινάρια είτε κατά την διάρκεια των σπουδών, είτε μετά το πέρας αυτών, θα βοηθούσαν τους νηπιαγωγούς να αναγνωρίσουν πιθανά προβλήματα επικοινωνίας στα παιδιά και να τα παραπέμπουν άμεσα σε κάποιον ειδικό θεραπευτή του λόγου.
- Ø Στην παρούσα έρευνα οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 42,9% έχουν συνεργαστεί με κάποιο λογοθεραπευτή. Σε σχέση με προγενέστερες μελέτες, το ποσοστό αυτό αυξάνεται σταδιακά με την πάροδο του χρόνου, στην πόλη της Πάτρας. Βέβαια η συνεργασία αυτή των νηπιαγωγών με τους λογοθεραπευτές θα πρέπει να ενισχυθεί περαιτέρω, ώστε τα παιδιά που ανιχνεύονται με δυσκολίες στην άρθρωση, να χρίζουν έγκαιρης λογοθεραπευτικής παρέμβασης.
- Ø Επίσης βρέθηκε ότι, οι εκπαιδευτικοί που παραπέμπουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με διαταραχές άρθρωσης, σε κάποιο λογοθεραπευτή είναι πολλοί περισσότεροι στα μεγάλα αστικά κέντρα σε αναλογία με αυτούς, στις αγροτικές περιοχές της Ελλάδος. Επομένως χρειάζεται επιπλέον ενημέρωση, σε επαρχιακές περιοχές, τόσο των νηπιαγωγών όσο και των γονέων σχετικά με την λογοθεραπεία και την σημασία αντιμετώπισης των προβλημάτων επικοινωνίας στα παιδιά αυτής της ηλικίας.

- Ø Όπως αναφέρεται σε προηγούμενες μελέτες αλλά και στην διεθνή βιβλιογραφία, έτσι και στη παρούσα έρευνα τα αγόρια είχαν μεγαλύτερα ποσοστά επικράτησης σε όλους τους τομείς της επικοινωνίας, σε αναλογία με τα κορίτσια (1,88).
- Ø Εφόσον στην παρούσα έρευνα αλλά και σε προηγούμενες, παρατηρούνται σημαντικά ποσοστά παιδιών με δυσκολίες άρθρωσης, θα πρέπει η ίδια η πολιτεία να μεριμνήσει και να καθορίσει τις πραγματικές ανάγκες σε ότι αφορά την παροχή λογοθεραπείας στα σχολικά ιδρύματα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξάνδρου, Κ. (1982). Οι διαταραχές ομιλίας σε παιδιά. Αθήνα: Δανά.
- Βλασσοπούλου, Μ., Λαμπρινού, Α., Μπόντσιου, Θ., & Χρυσομάλλη Μ. (2003). Σημειώσεις για την πρόληψη των Διαταραχών του λόγου και της Επικοινωνίας στην Προσχολική Ηλικία. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 48-50.
- Βογινδρούκας, Ι., Τσαμουρτζή, Ι., & Παπαγεωργίου, Β. (2005). Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου, 3-5.
- Δαρκαδάκη, Α., & Κανιαδάκη, Χ. (2006). « Ανίχνευση Φωνολογικών Διεργασιών από τις Νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Δήμο Χανίων ». Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία, Τμήματος Λογοθεραπείας, ΑΤΕΙ Πάτρας.
- Κατσίλλης, Ι., & Λώλου, Χ. (1999). Επίδραση σημαντικών άλλων και εκπαιδευτικές φιλοδοξίες. *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, 511-517, Αθήνα: Ατραπός.
- Λεβάντη, Ε., Κιρπότην, Λ., Καρδαμίτση, Ε., Καμπούρογλου, Μ. (1998). *Η φωνολογική εξέλιξη των παιδιών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών.
- Λεγάκη, Μ. (2004). Σημειώσεις Φωνολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικών Διαταραχών. Πάτρα: Τμήμα Λογοθεραπείας, 6-15.
- Λιακόγγονα, Στ. (2003). Σημειώσεις Φωνολογικών Διαταραχών και Φωνολογικής Ανάπτυξης. Πάτρα: Τμήμα Λογοθεραπείας, 15, 19-20.
- Λιβέρη, Α. (2005). « Η αντίληψη των νηπιαγωγών στις διαταραχές επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικίας στην Αμαλιάδα ». Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία, Τμήματος Λογοθεραπείας, ΑΤΕΙ Πάτρας.
- Μανουσάκη, Γ., Μποχατζιάρ, Ε., & Ξερογιάννη, Μ. (2006). « Η αντίληψη των Νηπιαγωγών στις Φωνολογικές Διαταραχές παιδιών προσχολικής ηλικίας στη Πάτρα». Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία, Τμήματος Λογοθεραπείας, ΑΤΕΙ Πάτρας.
- Μαρκοβίτης, Μ., & Τζουριάδου, Μ. (1991). *Μαθησιακές Δυσκολίες*. Εκδόσεις «Προμηθεύς»
- Ομάδα Έρευνας Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών, (1995). « Δοκιμασία Φωνητικής & Φωνολογικής Εξέλιξης ».

Παπαθεοδώρου, Β. (2006). « Η άποψη των Νηπιαγωγών για τις φωνολογικές διαταραχές των παιδιών σε Δήμο του Νομού Αττικής ». Αδημοσίευτη Πτυχιακή Εργασία, Τμήματος Λογοθεραπείας, ΑΤΕΙ Πάτρας.

Aram, D., & Nation, J., E. (1975). Patterns of language behavior in children with developmental language disorder. *Journal of Speech and Hearing Research*, Vol. 18, 224-229.

Bax, M., & Hart, J. (1976). Health needs of pre-school children. *Archives of Disease in childhood*, Vol. 51, 848-852.

Cambell, T., F., & Schriberg, L., D. (1982). Associations among pragmatic functions, linguistic stress and natural phonological progress in speech delayed children. *Journal of speech and Hearing Research*, 25,547-553.

Crystal, D., & Varley, R. (1998). Introduction to language pathology. San Diego, California: Singular publishing group, INC. 3rd Edition, 204-213.a

Dodd, B., Holm, A., Hua, Z., & Crosbie, S. (2003). Phonological development: a normative study of British English-speaking children. *Clinical Linguistics & Phonetics*, Vol. 17, 617-643.

Edwards, J., Fox, R., A., Rogers, C., L. (2002). Final consonant discrimination in children: Effects of phonological disorder, vocabulary size, and articulatory accuracy. *Journal of speech language and hearing research*, Vol. 45, 231-242.

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

Fish, M., & Pinkerman, B. (2003). Language skills in low-SES rural Appalachian children: normative development and individual differences, infancy to preschool. *Journal of applied developmental psychology*, Vol. 23 (5), 539-565.

Gallagher, A., Frith, U., Snowling, M. (2000). Precursors of literacy delay among children at genetic risk of dyslexia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 203-213.

Giouvani ,E. (2004). Teachers' Perception of the Prevalence of Communication Disorders in Greek Pre-school Children. Unpublished Bachelor thesis. Manchester Metropolitan University.

Gwen, Lancaster, & Lesley, Pope (1989). «Working with children's phonology». Winslow.

Harasty, J., & Reed, V., A. (1994). The prevalence of speech and language impairment in two Sydney Metropolitan Schools. *Australian Journal of Human Communication Disorders*, 22, 2-23.

- Law, J., Boyle, J., Harris, F., Hakness, 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.
- Lesley, F. & Lancaster, G. (1996). « Children's phonology sourcebook ». Winslow.
- Luoteoren, M. (1995). Early speech development, articulation and reading ability up to the age of 9. *Folia phoniatica et logopaedica*, Vol. 47, 310-317.
- Miller, C. (2002). Learning from each other: practitioners in school-based support for children with language and communication need. *Support for Learning*, Vol. 17, 187-192.
- Okalidou, A., & Kampanaros, M. (2001). Teacher perception of communication impairment at screening stage in pre-school children living in Patras, Greece. *International Journal of Language and Communication Disorders*, Vol. 36 (4), 489-502.
- Paule, Aimard (1981). Οι διαταραχές του Λόγου στο παιδί. Αθήνα: Χατζηνικολή.
- Παπασιλέκας Α. (1979). Διαταραχές του λόγου στην παιδική ηλικία. Αθήνα, 17-19, 97-99.
- Panagos, J., M., & Prelock, P. (1982). Phonological constraints on the sentence productions of language disordered children. *Journal of speech, Language, and Hearing Research*, 25, 171-177.
- Schawartz, R., G., Leonard, L., B., Folger, M., K., & Wilcox, M., J. (1980). Evidence for a synergistic view of language disorders: early phonological behavior in normal and language disordered children. *Journal of speech, Language, Hearing Research*, 45, 357-377.
- Shriberg, L., D., Tomblin, J., B., & McSweeney, J., L. (1999). Prevalence of Speech Delay in 6-year-Old Children and Comorbidity with Language Impairment. *Journal of speech, Language, hearing Research*, Vol. 42, 1461-1481.
- Stevenson, J., & Richman, N. (1976). The prevalence language delay in a population of three-year-old children and its association with general retardation. *Developmental Medicine and Child Neurology*, Vol. 18, 431-441.
- Tomblin, J., B., Records, 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, Hearing Research*, Vol. 40, 1245-1260.
- Van, Riper, C., & Erickson, R., L. (1996). *Speech Correction: An Introduction to Speech Pathology and Audiology*. Allyn and Bacon. 9th Edition, 113-117, 208-250.

Whitworth, D., M., Darbyshire, J., D., & Vaghy ,D., A. (1993). Identification of communication impairments in kindergarten children: a comparison of parent and teacher success. *Australian Journal of Communication Disorders*, Vol.21, 113-133.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Ερωτηματολόγιο CCPT

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

- Παρακαλώ κοιτώστε 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) έχετε στην τάξη σας. | Γ. Απάντηση: Αγόρια__ Κορίτσια__ |
| 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.

➤ **ΑΝΤΙΑΛΗΨΗ ΛΟΓΟΥ:** Αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τον προφορικό λόγο.

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

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

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

➤ **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 | Άρρενα__ Θήλεα__ |
| 2) Την ομιλία τους δεν την καταλαβαίνουν οι ενήλικοι | Άρρενα__ Θήλεα__ |
| 3) Έχουν αρκετές δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της γλώσσας (από τέσσερα και πάνω) | Άρρενα__ Θήλεα__ |

➤ **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; Άρρενα__ Θήλεα__

2) Δεν συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, μιλούν σπάνια, δεν κάνουν ερωτήσεις; Άρρενα__ Θήλεα__

3) Δεν παρακολουθούν ούτε παραμένουν στο θέμα της συζήτησης.

Άρρενα__ Θήλεα__

➤ **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. Άρρενα__ Θήλεα__

2) Επαναλαμβάνουν συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις κ.λ.π. Άρρενα__ Θήλεα__
χωρίς όμως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου.

➤ **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. Άρρενα__ Θήλεα__

2) Φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση. Άρρενα__ Θήλεα__

➤ **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. Άρρενα__ Θήλεα__

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

- 1) Τώρα Άρρενα__ Θήλεα__
- 2) Η έχουν κάνει Λογοθεραπεία στο παρελθόν Άρρενα__ Θήλεα__

**Υπογραφή Προϊσταμένης
και σφραγίδα Νηπ/γείου**

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Συνοδευτική επιστολή για τις νηπιαγωγούς

ΚΑΛΑΙΤΖΙΔΗΣ ΒΑΣΙΛΗΣ

ΠΑΤΡΑ

Προς το ιδιωτικό εκπαιδευτήριο της Πάτρας

.....

Πάτρα..... Νοεμβρίου 2007

Υπόψη κυρίας

Είμαι ο Καλαιτζίδης Βασίλης , φοιτητής Λογοθεραπείας και αυτή την χρονική περίοδο εκπονώ την πτυχιακή μου εργασία / έρευνα.

Θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε στο ερωτηματολόγιο που ακολουθεί : « Η ανίχνευση προβλημάτων επικοινωνίας από τις νηπιαγωγούς, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας ». Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλαμβάνει τους τομείς, αντίληψης λόγου, άρθρωσης, έκφρασης λόγου, ροής ομιλίας, φωνής και ακοής. Χρήσιμο θα ήταν να δοθεί ιδιαίτερο βάρος στο τομέα της άρθρωσης των παιδιών. Παρόμοια έρευνα έχει πραγματοποιηθεί στην Πάτρα, στα δημόσια νηπιαγωγεία, αλλά και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, αστικές και μη.

Θα σας ήμουν ευγνώμον αν διαθέτατε λίγο από το χρόνο σας, ώστε να συμβάλλετε στην διεκπεραίωση της παρούσας έρευνας.

Ευχαριστώ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Συνοδευτική επιστολή για τους γονείς

Αγαπητοί γονείς,

Ονομάζομαι Καλαιτζίδης Βασίλης και είμαι σπουδαστής της Λογοθεραπείας. Την περίοδο αυτή εκπονώ την πτυχιακή μου έρευνα με θέμα «Η αντίληψη των νηπιαγωγών στα διάφορα προβλήματα επικοινωνίας που παρουσιάζουν παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Πάτρα» και με Υπεύθυνη Εκπαιδευτικό την Δρ. Μαρία Καμπανάρου, Επίκουρη Καθηγήτρια του τμήματος Λογοθεραπείας στο Α.Τ.Ε.Ι. Πάτρας.

Στα πλαίσια εκπόνησης της πτυχιακής μου εργασίας/έρευνας είναι απαραίτητη η συλλογή πληροφοριών από τα Ιδιωτικά Νηπιαγωγεία της Πάτρας.

Αρχικά θα ζητηθεί από τη υπεύθυνη νηπιαγωγό να απαντήσει σ' ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με το πώς αντιλαμβάνεται και εκτιμά ενδεχόμενες αδυναμίες των παιδιών στην επικοινωνία τους, συμπεριλαμβανομένης της έκφραση λόγου, της αντίληψη λόγου, της ροή της ομιλίας, της άρθρωσης και της φωνής τους.

Έπειτα θα ακολουθήσει ατομική αξιολόγηση του κάθε παιδιού διάρκειας 15' από εμένα τον ίδιο, ως προς τους τομείς επικοινωνίας που αναφέρθηκαν παραπάνω, χορηγώντας την «Δοκιμασία Φωνητικής & Φωνολογικής Εξέλιξης» του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών.

Τα αποτελέσματα που θα λάβουμε θα αξιολογηθούν ποσοτικά και όχι ποιοτικά, με σκοπό της έρευνας: α)να ανιχνεύσουμε την εμφάνιση δυσκολιών ομιλίας και λόγου στον πληθυσμό του νηπιαγωγείου, β)να συγκρίνουμε τα δεδομένα αυτού του ανιχνευτικού σταδίου με τα αντίστοιχα δεδομένα διεθνών ερευνών και γ)να παρουσιάσουμε κάποιες αρχικές προσπάθειες για τις διαφορές, ανάλογα με το φύλο, στα προβλήματα επικοινωνίας, σε πληθυσμό προσχολικής ηλικίας στην Ελλάδα.

Κρίνεται απαραίτητο να σημειωθεί, ότι κάτι αντίστοιχο έχει ήδη πραγματοποιηθεί σε πληθυσμό παιδιών προσχολικής ηλικίας στα Δημόσια νηπιαγωγεία της Πάτρας, γι' αυτό και στα πλαίσια της έρευνας μου γίνεται προσπάθεια σε πληθυσμό των Ιδιωτικών Νηπιαγωγείων. Έτσι μετά το πέρας της πτυχιακής μου έρευνας θα έχουμε μια συνολική και γενικότερη εικόνα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Πάτρα.

Τέλος έχοντας προαναφέρει το θέμα, την μεθοδολογία, αλλά και το σκοπό της πτυχιακής μου έρευνας, θα σας ήμουν ευγνώμων αν συμβάλετε στην επιτυχή εκπόνηση και διεκπεραίωση της.

Ευχαριστώ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Βεβαίωση εκπόνησης της παρούσας πτυχιακής έρευνας



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

Πάτρα 5-11-2007
Αριθ. Πρωτ 2418

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Κουκούλι Πάτρας
263 34 ΠΑΤΡΑ

ΠΡΟΣ:

Πληροφορίες: Ρ.Ε.Λυκούδη

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, ο **Καλαϊτζίδης Βασίλειος του Θεόφιλου** είναι σπουδαστής του Τμήματος Λογοθεραπείας της Σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πάτρας, στο χειμερινό εξάμηνο του σπουδαστικού έτους 2007 - 2008.


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.

Ο παραπάνω σπουδαστής στα πλαίσια των υποχρεωτικών του μαθημάτων θα πρέπει να εκπονήσει πτυχιακή εργασία με θέμα: «Αντίληψη των νηπιαγωγών στα διάφορα προβλήματα επικοινωνίας που παρουσιάζουν παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Πάτρα» με Υπεύθυνη Εκπαιδευτικό την Αρ. Μαρία Καμπανάρου Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματός μας.

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

Παρακαλούμε όπως επιτρέψετε την είσοδο του παραπάνω σπουδαστή στο Νηπιαγωγείο σας.

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

Η Πρώτη Γραμματεία της Γραμματείας του Τμήματος

Εύαγγελιά Μαντζούνη
Ρ.Ε. Δίκος-Λίκος, Δ'

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

Φόρμα καταγραφής των εικόνων

Όνομα:

Ημερ. Γέννησης:

Ημερ. Εξέτασης:

Ηλικία:

Εξεταστής: Διάρκεια

Παρατηρήσεις:

	Λέξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες			
①	παπούτσι	pa'putsi	εύ'ενεν						
②	ταξί	ta'ksi	εν'εν						
③	φεγγάρι	fe'gari	εν'ενεν						
④	μαχαίρι	ma'çeri	εν'ενεν						
⑤	βρύση	'vrisi	'ονεν						
⑥	ρόδα	'roða	'ενεν						
⑦	σημεία	si'mea	εν'εν						
⑧	ζώνη	'zoni	'ενεν						
⑨	αγελάδα	a.je'laða	νεύ'ενεν						
⑩	άγγελος	'a.ŋelos	'νενενε						
⑪	κερί	ce'ri	εν'εν						
⑫	θάλασσα	'thalasa	'ονενεν						
⑬	τζάκι	'dzaki	'ενεν						
⑭	φλυτζάνι	fl'i'dzani	ενν'ενεν						
⑮	κρεβάτι	kre'vati	ενν'ενεν						
⑯	κλειδί	kl'ið'i	ενν'εν						
⑰	σπίτι	'spiti	'ονεν						
⑱	ξύλο	'ksilo	'ονεν						
⑲	στρατιώτικ	stratço'taci	ονενεν'ενεν						
⑳	γλώσσα	'glosa	'ονεν						
㉑	κουμπιά	ku'bji:a	εν'εν						
㉒	δελφίνι	ðel,'fini	ενε,'ενεν						
㉓	αυγό	a'vgo	ν'ον						
㉔	αυπά	a'fiça	ν'ονεν						
㉕	γράμμα	'grama	'ονεν						
㉖	εργοστάσιο	er,vo'stasio	νε,εν'ενενεν						
㉗	αρκούδα	ar,'kuða	νε,'ενεν						
㉘	πόρτα	'por,ta	'ενε,εν						
㉙	αριθμός	ariθ,'mos	νενε,'ενε						
㉚	σφυρίχτρα	sf'i'rixtra	ενν'ονενεν						

	Λέξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνολογική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνολογική καταγραφή	Διαδικασίες			
31	λιοντάρι	li'o'dari	ε'ενεν						
32	χοντρή	xo'dri	ε'εν						
33	δράκος	dra'kos	ε'ενεν						
34	θερμόμετρο	ther,'mometro	ενε,ε'ενενεν						
35	αυτοκίνητο	afto'cinito	ενεν,ε'ενενεν						
36	βουλάνα	du'lapa	ε'ενεν						
37	καλάθι	ka'laθi	ε'ενεν						
38	καραμέλα	kara'mela	ενεν,ε'ενεν						
39	ναύτης	'naftis	ε'ενεν						
40	νερό	ne'ro	ε'εν						
41	λουλούδι	lu'luði	ε'ενεν						
42	βελόνα	ve'lona	ε'ενεν						
43	χελώνα	ce'lona	ε'ενεν						
44	κάγκελο	'kaʒelo	ε'ενεν						
45	κύματα	'clmata	ε'ενεν						
46	ήλιος	'kos	ε'εν						
47	καράβι	ka'raui	ε'ενεν						
48	φωτιά	fo'tca	ε'εν						
49	καφές	ka'fes	ε'εν						
50	τάμι	'dzami	ε'εν						
51	ψαλίδι	psa'ilði	ενεν,ε'ενεν						
52	σκολείο	sxo'lio	ενεν,ε'εν						
53	σφυρί	si'ri	ενεν,ε'εν						
54	καρφί	kar,'fi	ενε,ε'εν						
55	αγουρά	zgu'ra	ενεν,ε'εν						
56	φάντασμα	'fadazma	ε'ενενεν						
57	παλιό	pa'lto	ενε,ε'εν						
58	θρανίο	θra'nio	ενεν,ε'εν						
59	καπνός	ka'pnos	ε'ενεν						
60	δάκτυλο	ðaxtilo	ε'ενενεν						
61	παιχνίδια	pe'xniða	ε'ενενεν						
62	σκαμνί	ska'mni	ενεν,ε'εν						
63	ρολόι	ro'loi	ε'εν						
64	μηχανή	mixa'ni	ενεν,ε'εν						
65	σύννεφο	'sinefo	ε'ενεν						
66	βροχή	vro'ci	ενεν,ε'εν						
67	λάμπα	'laba	ε'εν						
68	αεροπλάνο	aero'plano	ενεν,ε'ενεν						
69	κύκνος	'ciknos	ε'ενεν						
70	λίμνη	'limni	ε'ενεν						

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6

Φόρμα κωδικών διαδικασιών απλοποίησης

ΚΩΔΙΚΟΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

ΔΟΜΙΚΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

1. Πτώση προτονικής συλλαβής
2. Πτώση μεταιονικής 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 κληρότητα
12. Μετάθεση - Μετακίνηση

ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ

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

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).

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/ → [c] /ʝ/ → [j]
30. /x/ → [k] /ɣ/ → [ç]
31. /ʎ/ → [d]
- /r/ → [d]

ΟΥΡΑΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

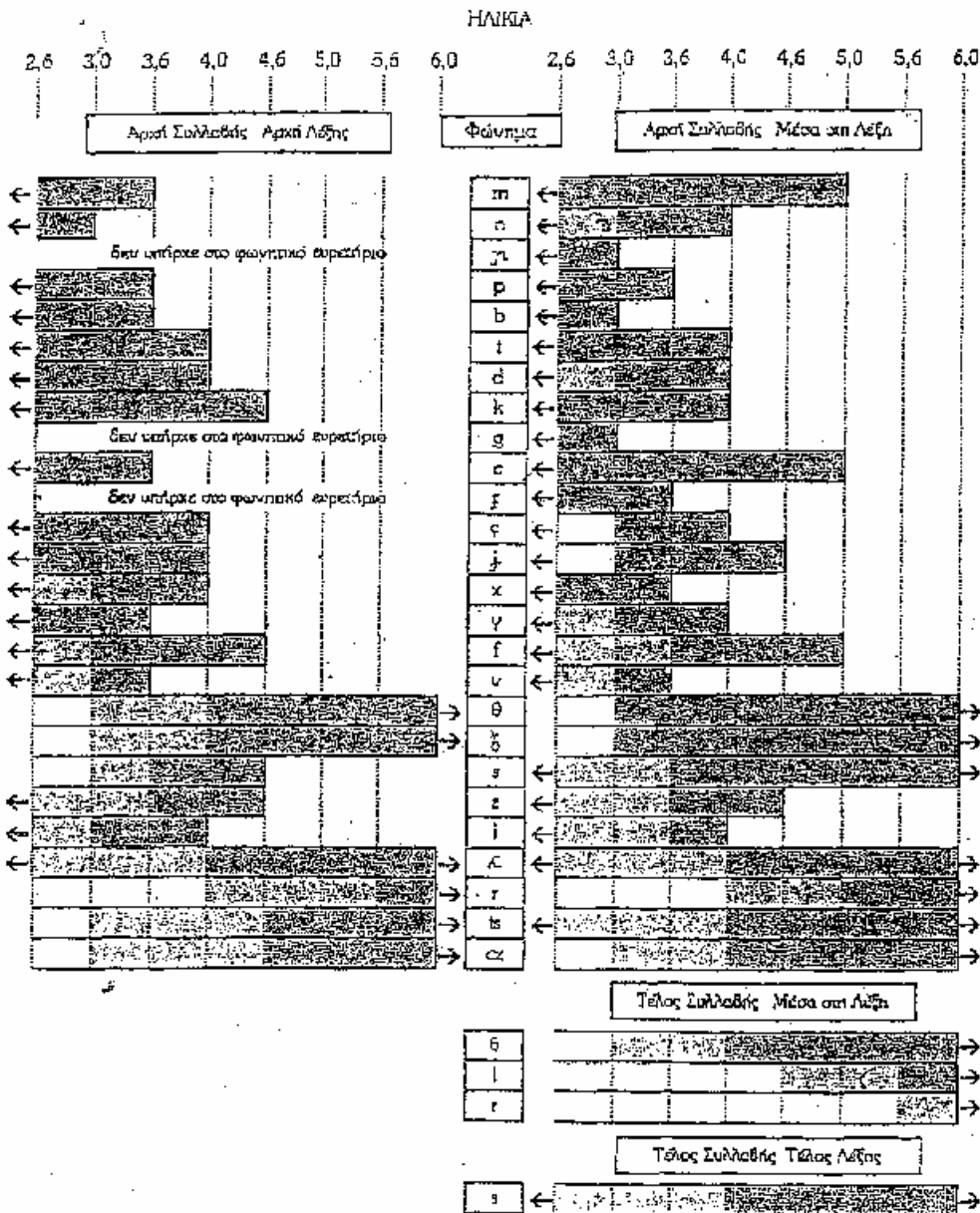
32. /r/ → [ʝ]
33. /ʎ/ → [j]
- /ʀ/ → [ʝ]
34. /f/ → [ç] /v/ → [j]
35. /s/ → [ç] /z/ → [j]
36. /θ/ → [ç] /ð/ → [j]
37. /x/ → [ç] /ɣ/ → [j]
38. /ts/ → [ç] /dz/ → [j]
39. /r/ → [l]
40. /ʀ/ → [l]
41. Ηκρηροποίηση: /'por,ta/ → ['bor,ta]
42. Αηχοποίηση: /'zoni/ → ['soni]
43. Φατνιακή Πραγμάτωση οδοντικών
/θ/ → [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

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7

Πίνακας βαθμού κατάκτησης φωνημάτων

ΒΑΘΜΟΣ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ

(ΚΑΤΑ ΗΛΙΚΙΑ ΚΑΙ ΘΕΣΗ ΣΤΗ ΛΕΞΗ)



Επεξήγηση Συμβόλων

% παιδιών κατά ηλικιακή ομάδα που έχουν κατακτήσει το φώνημα

□ κάτω του 50%

▒ 50% έως 75%

■ 75% έως 90%

οριακά κατάκτησης φωνημάτων

← η διαδικασία κατάκτησης ξεκινάει πριν από τα 2, 6 έτη

→ η διαδικασία κατάκτησης δεν έχει ολοκληρωθεί από το 90% των παιδιών που ανήκουν στην τελευταία ομάδα του δείγματος

■ η κατάκτηση του φωνήματος ολοκληρώνεται στην συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 8

Πίνακας των σταδίων φωνολογικής εξέλιξης

ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

				ΔΟΜΙΚΕΣ	ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ		
ΣΤΑΔΙΟ Ι (2.6 - 3.0)	m	(n)	ɲ	-- Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων -- Πτώση φωνήματος ή συμπλεγμάτων συμφώνων -- Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής -- Αρμονία -- Μετάθεση - Μετακίνηση	-- Εμπροσθοποίηση -- Οπισθοποίηση -- Στιγματικοποίηση		
	p b	t (d)	c ʃ			k g	
	(f) (v)		(ç)(j)			(x)(ɣ)	
		(l)	(ʀ)				
ΣΤΑΔΙΟ ΙΙ (3.0 - 3.6)	m	n	ɲ	-- Πτώση συλλαβής -- Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής -- Αρμονία -- Μετάθεση - Μετακίνηση -- Απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων	-- Στιγματικοποίηση		
	p b	t d	c ʃ			k g	
	(f) v	(θ) (ð)	(s) (z)			ç j	x ɣ
			(ts)(dz)				
	(l)		(ʀ)				
ΣΤΑΔΙΟ ΙΙΙ (3.6 - 4.0)	m	n	ɲ	-- 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 j	x ɣ	
			(ts)(dz)				
	l		(ʀ)				
ΣΤΑΔΙΟ ΙV (4.0 - 4.6)	m	n	ɲ	-- Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής μέσω στη λέξη -- Εμφάνιση συμπλεγμάτων σιγματίσ + /t/			
	p b	t d	c ʃ		k g		
	f v	θ ð	s z		ç j	x ɣ	
			(ts)(dz)				
	l	(r)	ʀ				
ΣΤΑΔΙΟ V (4.6 - 5.0)	m	n	ɲ	-- Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσω στη λέξη -- Εμφάνιση συμπλεγμάτων συμφώνων εξοκλουθητικά + /t/			
	p b	t d	c ʃ		k g		
	f v	θ ð	s z		ç j	x ɣ	
			ts dz				
	l	(r)	ʀ				
ΣΤΑΔΙΟ VI (5.0 - 5.6)	m	n	ɲ	-- Πτώση φωνημάτων κλειστής συλλαβής μέσω 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				
	l	(r)	ʀ				
ΣΤΑΔΙΟ VII (5.6 - 6.0)	m	n	ɲ	-- Κατάκτηση συμπλεγμάτων συμφώνων με 3 σύμφωνα εκτός /tç/ στην ΑΣΑ/			
	p b	t d	c ʃ		k g		
	f v	θ ð	s z		ç j	x ɣ	
			ts dz				
	l	r	ʀ				

Παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

.....

