

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Ανίχνευση Φωνολογικών Διεργασιών από τις  
Νηπιαγωγούς σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας στο Νομό  
Χανίων»

ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Δρ. ΚΑΜΠΑΝΑΡΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΛΙΟΝΑΚΗ ΜΑΡΙΑ

ΠΑΤΡΑ  
ΜΑΪΟΣ 2008

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Τίτλος .....	σελ.1
Περιεχόμενα .....	σελ.2-3
Ευχαριστίες .....	σελ.4
Περίληψη .....	σελ.5-6
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....</b>	<b>σελ. 7-11</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</b>	
2.1 Λόγος και ομιλία .....	σελ. 12-13
2.2 Γλωσσική ανάπτυξη .....	σελ. 13
2.3 Φωνολογική ανάπτυξη .....	σελ. 13-21
2.4 Αρθρωτική και φωνητική ανάπτυξη .....	σελ. 21-25
2.5 Γλωσσικές διαταραχές .....	σελ. 26
2.5.1 Διαταραχές λόγου και ομιλίας .....	σελ. 26
2.5.2 Διαταραχές άρθρωσης και φωνολογικές διαταραχές .....	σελ. 26-27
2.5.3 Επιπτώσεις προβλημάτων λόγου και ομιλίας .....	σελ.27-29
2.6 Οικογένεια και γλώσσα.....	σελ. 29-30
2.7 Νηπιαγωγείο και γλώσσα .....	σελ.30
2.8 Φωνολογικές διαδικασίες.....	σελ. 31-36
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b>	
3.1 Αξιοπιστία και εγκυρότητα .....	σελ. 37-39
3.2 Συμμετέχοντες .....	σελ. 39-40
3.3 Υλικό .....	σελ. 40
3.3.1 Πίνακας ελέγχου για προσχολικούς δασκάλους .....	σελ.41-43
3.3.2 Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης .....	σελ. 43-44
3.4 Διαδικασία .....	σελ.44-45
3.4.1 Καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων .....	σελ. 45-47

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

- 4.1 Χαρακτηριστικά εκπαιδευτικών .....σελ. 48-49
- 4.2 Αποτελέσματα εμφάνισης επιμέρους προβλημάτων επικοινωνίας  
.....σελ.49-53
- 4.3 Αποτελέσματα επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας  
παιδιών προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων .....σελ. 54-55
- 4.4 Η διαφορά των δύο φύλων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού  
Χανίων .....σελ. 55-56
- 4.5 Η ικανότητα αντίληψης των Νηπιαγωγών στις διαταραχές άρθρωσης /  
φωνολογίας παιδιών προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων .....σελ. 57-58

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

- 5.1 Σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με αντίστοιχες  
έρευνες .....σελ. 59-61
- 5.2 Περιορισμοί .....σελ. 61
- 5.3 Συμπεράσματα .....σελ. 61-62

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ** .....σελ. 63-66

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ**

- Παράρτημα 1 – Ερωτηματολόγιο CCPT<sup>2</sup> .....σελ. 68-71
- Παράρτημα 2 – Συνοδευτική επιστολή .....σελ. 72-73
- Παράρτημα 3 – Υπεύθυνη δήλωση .....σελ. 74-75
- Παράρτημα 4 – Βεβαίωση εκπόνησης πτυχιακής εργασίας .....σελ. 76-77
- Παράρτημα 5 – Φόρμα καταγραφής εικόνων .....σελ. 78-80
- Παράρτημα 6 – Στάδια φωνολογικής εξέλιξης .....σελ. 71-82
- Παράρτημα 7 – Κωδικοί διαδικασιών απλοποίησης .....σελ. 83-84

## *Ευχαριστίες*

*Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την καθηγήτρια μου Δρ. Καμπανάρου Μαρία για την πολύτιμη βοήθεια και συμπαράσταση που είχα κατά την διάρκεια της πτυχιακής μου από την αρχή μέχρι την ολοκλήρωση αυτής, καθώς επίσης και για την ενθάρρυνση της να αναλάβω και να ολοκληρώσω την παρούσα έρευνα.*

*Ακόμη θα ήθελα να ευχαριστήσω τον προϊστάμενο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Χανίων από τον οποίο έλαβα την έγκριση για να μπορώ να επισκεφτώ τα νηπιαγωγεία του Νομού Χανίων και να πραγματοποιήσω την έρευνα μου.*

*Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τις Νηπιαγωγούς του Νομού Χανίων που συμμετείχαν στην έρευνα και οι οποίες πρόθυμα θέλησαν να με βοηθήσουν όπως επίσης οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλα τα παιδιά των νηπιαγωγείων που συμμετείχαν με χαρά και προθυμία να με βοηθήσουν.*

*Ακόμη θα ήθελα να δώσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένεια μου που με στήριξε και με ενθάρρυνε για ακόμη μία φορά και ήταν δίπλα μου κατά τη διάρκεια της πτυχιακής μου εργασίας.*

*Τελειώνοντας, θα ήθελα να αφιερώσω αυτή την πτυχιακή στον πατέρα μου, που δυστυχώς έφυγε νωρίς και δεν πρόλαβε να με δει να εκπληρώνω το όνειρο μου.*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής περιόδου αρκετά είναι τα παιδιά που εμφανίζουν διαταραχές στον λόγο και την ομιλία τους. Η αναγνώριση και η αποκατάσταση αυτών των διαταραχών πρέπει να είναι άμεση καθώς σύμφωνα με μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί, επηρεάζουν και επιβαρύνουν την μετέπειτα ψυχική υγεία των παιδιών όπως επίσης και την σχολική τους απόδοση. Βασικό ρόλο στην αναγνώριση των διαταραχών έχουν οι νηπιαγωγοί, οι οποίοι αποτελούν τους πρώτους εκπαιδευτικούς που έρχονται σε επαφή με τα παιδιά.

Για τον λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα, η οποία έχει σκοπό να εντοπίσει κατά πόσο οι νηπιαγωγοί είναι σε θέση να εντοπίζουν τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Νομό Χανίων. Επιπλέον στόχοι της έρευνας είναι να βρεθεί το ποσοστό επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ακόμη να πραγματοποιηθεί σύγκριση των δύο φύλων και να πραγματοποιηθεί σύγκριση της παρούσας έρευνας με αντίστοιχες έρευνες που έχουν γίνει στο παρελθόν.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 19 νηπιαγωγοί, οι οποίοι κλήθηκαν να συμπληρώσουν τον πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για προσχολικούς δασκάλους (CCPT) και 304 παιδιά τα οποία τα αξιολόγησε η σπουδάστρια μέσω του ελληνικού σταθμισμένου τεστ « Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης » (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995). Μετά την ολοκλήρωση της αξιολόγησης τα αποτελέσματα που βρέθηκαν είναι τα παρακάτω:

Το ποσοστό αναγνώρισης των παιδιών προσχολικής ηλικίας με διαταραχές στην άρθρωση / φωνολογία από τις νηπιαγωγούς είναι 47,2 %. Σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς το ποσοστό επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι 14,14% σε αντίθεση με την σπουδάστρια που το ποσοστό επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι 29,93%. Την μεγαλύτερη επικράτηση ανάμεσα στα δύο φύλα την έχουν τα αγόρια.

Ως συμπέρασμα όλων των παραπάνω προκύπτει ότι η ικανότητα των νηπιαγωγών να εντοπίζουν τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι μόνο 47,2 %. Ποσοστό πολύ χαμηλό, συνεπώς θα πρέπει να υπάρξουν επιμορφωτικά σεμινάρια, είτε κατά την διάρκεια των σπουδών των νηπιαγωγών είτε μετά το τέλος αυτών. Οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να ενημερώνονται για θέματα Λογοθεραπείας έτσι ώστε να είναι ικανοί να αναγνωρίζουν διαταραχές επικοινωνίας σε παιδιά ούτως ώστε η παραπομπή στους ειδικούς να γίνεται έγκαιρα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά την προσχολική περίοδο σύμφωνα με την Abbadie (1978) η εξέλιξη της γλώσσας παίζει πρωταρχικό ρόλο στην ανάπτυξη της παιδικής σκέψης, η οποία περνά από διάφορα στάδια σε πορεία εξελικτική για να φτάσει στα επιθυμητά αποτελέσματα. Η γλώσσα και ο λόγος του παιδιού θα το βοηθήσει να επικοινωνήσει με τον εξωτερικό κόσμο. Το παιδί περνάει από την εγωκεντρική ομιλία στην επικοινωνιακή και κοινωνικοποιημένη γλώσσα με τη βοήθεια της αγωγής και της μάθησης στην οικογένεια και στο σχολείο (Κρασανάκης & Βάμβουκας, 1978)

Μέσα από μακροχρόνιες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, έχει διαπιστωθεί ότι η ενεργός λεκτική συμμετοχή των παιδιών στο νηπιαγωγείο συμβάλει θετικά στη μετέπειτα σχολική τους εξέλιξη (Crahay, 1984). Επίσης, το επίπεδο κατάκτησης του προφορικού λόγου, όπως αναφέρεται σε σχετικές μελέτες, έχει συνδεθεί με τη μαθησιακή εξέλιξη των παιδιών και τη σχολική τους επιτυχία ή αποτυχία ( Pearson & Stephens, 1992).

Μελέτες σε φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά απέδειξαν ότι οι καλές γλωσσικές δεξιότητες είναι δείκτης πρόγνωσης της σχολικής απόδοσης αργότερα (Share, 1995), ενώ αντίστοιχες έρευνες σε παιδιά με μαθησιακές διαταραχές έδειξαν καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας τόσο σε φωνολογικό επίπεδο όσο και στο εύρος του λεξιλογίου και στην προφορική έκφραση (Gallagher, Frith & Snowling, 2000). Σύμφωνα με διεθνή βιβλιογραφικά δεδομένα, το 60% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου στην ηλικία των 5 ετών, παρουσίασαν προβλήματα ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας και μαθηματικών στην ηλικία των 9 – 11 ετών (Μαρκοβίτις & Τζουριάδου, 1991).

Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Kirkpatrick και Ward (1984), όπου αξιολόγησαν 2251 μαθητές βρήκαν ότι το 4,6% των μαθητών έδειξαν κάποια δυσκολία ομιλίας. Οι Harasty και Reed (1994), αξιολόγησαν 437 μαθητές και βρήκαν ότι το 28,8% - 37,6% των παιδιών είχαν δυσκολίες επικοινωνίας. Ο Tumbling et al., (1997), αξιολόγησε παιδιά σε νηπιαγωγείο στις ΗΠΑ, τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν ότι η επικράτηση των δυσκολιών στη γλώσσα είναι 7,4%. Σε μια συστηματική σύνοψη των ερευνών για την

καθυστέρηση ομιλίας και γλώσσας ο Law et al., (2000) ισχυρίστηκε ότι η μέση επικράτηση της καθυστέρησης ομιλίας και γλώσσας είναι 5,95%. Οι McLeod και Harrison (2006) επεξεργάστηκαν πληροφορίες από την Διαμήκη Έρευνα σε Αυστραλιανά παιδιά (LSAC), η οποία ανέλυσε μια ποικιλία θεμάτων ανάπτυξης σε παιδιά ηλικίας από 4 έως 5 ετών. Οι πληροφορίες συγκεντρώθηκαν μέσω συνεντεύξεων με γονείς και ερωτηματολογίων συμπληρωμένων από δασκάλους. Περίπου το 24,4% των γονιών ανέφερε ανησυχίες για το πώς το παιδί τους μιλούσε και έβγαζε ήχους ομιλίας. Όταν ζητήθηκε από τους γονείς να αναγνωρίσουν συγκεκριμένες υποκατηγορίες δυσκολιών επικοινωνίας ένα 11,5% ανέφερε ότι η ομιλία του παιδιού τους ήταν δυσνόητη για τους άλλους. Επιπλέον, ένα 20,8% των δασκάλων είχαν ανησυχίες σε σχέση με την ικανότητα των παιδιών στην έκφραση του λόγου, ενώ ένα 15,7% είχε ανησυχίες σε σχέση με την κατανόηση του λόγου. Οι McLeod και McKinnon (2007), επίσης είχαν υψηλά ποσοστά ερευνώντας, με αναφορές από δασκάλους, την επικράτηση των δυσκολιών επικοινωνίας συγκρινόμενων με άλλες ανάγκες. Οι πληροφορίες συγκεντρώθηκαν σε δύο φάσεις, με δύο χρόνια διαφορά μεταξύ τους. Οι συμμετέχοντες ήταν μαθητές πρωτοβάθμιων και δευτεροβάθμιων σχολείων. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας ήταν ότι η “διαταραχή επικοινωνίας” ήταν η δεύτερη πιο συνηθισμένη στα παιδιά με ποσοστό 13,04% στην πρώτη φάση και 12,4% στην δεύτερη φάση.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι έχουν πραγματοποιηθεί παρόμοιες έρευνες στην Ελλάδα, όπως είναι της Οκαλίδου και Καμπανάρου στην Πάτρα (1999 και 2001) όπου παρατηρήθηκε ότι το 28,5 % και το 37,2% αντίστοιχα, των παιδιών προσχολικής ηλικίας παρουσιάζουν διαταραχές επικοινωνίας. Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Γιουβάνη στην Αθήνα (2004), τα αποτελέσματα της οποίας έδειξαν ότι το 21,6% των παιδιών προσχολικής ηλικίας παρουσιάζουν διαταραχές επικοινωνίας. Η Λιβέρη στην Αμαλιάδα (2005), ανέφερε ότι το 24,3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας παρουσίαζε διαταραχές επικοινωνίας.

Οι δυσκολίες στην ομιλία και την γλώσσα προκύπτουν από μια ποικιλία αιτιών, όπως και οι δυσκολίες ανάγνωσης και γραφής και κατά συνέπεια τα άτομα με διαταραχές ομιλίας και γλώσσας διαθέτουν ένα ελλιπές θεμέλιο,



πάνω στο οποίο θα βασιστεί η ακαδημαϊκή τους ανάπτυξη (Stackhouse, 1997).

Έτσι τα παιδιά που εμφανίζουν διαταραχές στην ομιλία και τη γλώσσα κατά την προσχολική ηλικία διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο για την εμφάνιση ακαδημαϊκών δυσκολιών (Fijakow, 1999, Μαρκοβίτις & Τζουριάδου, 1991, McArthur, Hogben, Heth & Mengler, 2000, Raitano, Pennington, Tunick, Boada & Shiber, 2004, Snowling, 2004, Snowling, Bishop & Stothard, 2000, Stackhouse, 1997, Tomblin, Xuyang & Buckwalter, 2000), γεγονός που επιβεβαιώνεται και από σχετικές γενετικές έρευνες, οι οποίες παρέχουν ενδείξεις για ένα γενετικό κληρονομικό υπόβαθρο των γλωσσικών Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών (ΕΜΔ) (Stackhouse, 1997, Vellutino et al., 2004, Plomin & Kovas, 2005).

Η αναγνώριση και αντιμετώπιση των δυσκολιών στον προφορικό ή / και στο γραπτό λόγο αποτελεί σημαντική και απαραίτητη διαδικασία αφού επηρεάζει τη μετέπειτα ψυχική υγεία των παιδιών (Βογινδρούκας, Τσαμουρτζή, Παπαγεωργίου, 2005). Σύμφωνα με έρευνες, το 50% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη της γλώσσας εμφανίζουν συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς τρεις φορές περισσότερο σε σχέση με το γενικό πληθυσμό (Goodyer, 2000). Οι διαταραχές λόγου και οι συνέπειες τους ακολουθούν το παιδί σε όλη τη ζωή του αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα με αποτέλεσμα και στην ενήλικη ζωή να εμφανίζονται προβλήματα ψυχικής υγείας, όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση, αντικοινωνικές συμπεριφορές, ψυχοσωματικά προβλήματα (Fergusson & Lynskey 1997).

Η διερεύνηση των διαταραχών λόγου στην προσχολική ηλικία και η πρώιμη παρέμβαση θεωρείται σημαντικός παράγοντας στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της ψυχικής υγείας (Βογινδρούκας, Τσαμουρτζή, Παπαγεωργίου, 2005). Σημαντικό ρόλο στον εντοπισμό των διαταραχών λόγου, εκτός από τους ίδιους τους γονείς έχουν και οι νηπιαγωγοί οι οποίοι είναι οι πρώτοι εκπαιδευτικοί που έρχονται σε επαφή με τα παιδιά.

Σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι να εντοπιστεί κατά πόσο οι νηπιαγωγοί είναι σε θέση να εντοπίζουν τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Νομό Χανίων. Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω

εργαλεία. Ο πίνακας ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους (CCPT). Με βάση αυτό το ερωτηματολόγιο θα έπρεπε οι νηπιαγωγοί να καταγράψουν τον αριθμό των παιδιών στην τάξη τους που κατά την άποψη τους έχουν δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της ελληνικής γλώσσας. Στη συνέχεια η σπουδάστρια αξιολόγησε όλα τα παιδιά της τάξης (αξιολογήθηκαν και τα αλλοδαπά αλλά δεν συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα), μέσω του ελληνικού σταθμισμένου τεστ άρθρωσης « Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης» (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995), υπό την επίβλεψη της Δρ. Καμπανάρου Μαρίας. Στο τέλος συγκρίθηκαν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση της σπουδάστριας. Συγκρίνοντας λοιπόν τα αποτελέσματα αυτά, ήμαστε σε θέση να καθορίσουμε κατά πόσο οι νηπιαγωγοί είναι σε θέση να εντοπίζουν φωνολογικές δυσκολίες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον στόχοι της παρούσας έρευνας ήταν να βρεθεί η επικράτηση των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Νομό Χανίων, επιπροσθέτως να πραγματοποιηθεί σύγκριση ανάμεσα στα δύο φύλα όσο αφορά τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας και τέλος να συγκριθούν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας με προηγούμενες αντίστοιχες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Αθήνα, στο Αιγάλεω, στην Αμαλιάδα, στην Κύπρο, στην Πάτρα και στο Δήμο Χανίων.

Η προσχολική αγωγή θεωρείται καθοριστική για την ανάπτυξη και καλλιέργεια του λόγου και της ομιλίας. Η προσχολική εκπαίδευση ασχολείται με ιδιαίτερη επιμέλεια στην αγωγή του λόγου και της ομιλίας, με στόχο πάντα τη φυσική και αβίαστη ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων του.

**Πίνακας 1.** Έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα.

Ηλικία	Έρευνα	Περιοχή	Είδος Διαταραχής	Επικράτηση της %
5.0–6.0	Οκαλίδου & Καμπανάρου ( 1999 ) Πειραματική μελέτη	Πάτρα	Διαταραχές Επικοινωνίας Διαταραχές Έκφρασης Προβλήματα Άρθρωσης Προβλήματα Κατανόησης Διαταραχές Φωνής Διαταραχές Ροής Ομιλίας	28.5% 7,2% 6,9% 6,4% 2,4% 2,2%
5.0–6.0	Οκαλίδου & Καμπανάρου ( 2001 ) Ακόλουθη μελέτη	Πάτρα	Διαταραχές Επικοινωνίας Προβλήματα Άρθρωσης Διαταραχές Έκφρασης Προβλήματα Κατανόησης Διαταραχές Φωνής Διαταραχές Ροής Ομιλίας	37.2% 11% 7,8% 5,3% 1,8% 0,9%
5.0–6.0	Giouvani ( 2004 )	Αθήνα	Προβλήματα Κατανόησης Διαταραχές Επικοινωνίας Διαταραχές Έκφρασης Προβλήματα Άρθρωσης Διαταραχές Φωνής Διαταραχές Ροής Ομιλίας	23,7% 21,6% 21,5% 17% 6,7% 3%
5.0-6.0	Λιβέρη ( 2005 )	Αμαλιάδα	Διαταραχές Επικοινωνίας Διαταραχές Έκφρασης Προβλήματα Κατανόησης Προβλήματα Άρθρωσης Διαταραχές Φωνής Διαταραχές Ροής Ομιλίας	24,3% 17,6% 16,9% 8,8% 5,4% 4,7%

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

### 2.1. Λόγος και Ομιλία

Η γλώσσα είναι η έμφυτη ικανότητα του ανθρώπου να εξωτερικεύει με λέξεις αυτό που σκέφτεται, ώστε να επικοινωνεί με τους συνανθρώπους του στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας (Δράκος, 1999).

Ο όρος γλώσσα όταν αναφέρεται στο αντικείμενο της γλωσσολογικής επιστήμης, περιορίζεται μόνο στο φυσικό εκείνο σύστημα επικοινωνίας που χρησιμοποιείται από τον άνθρωπο και που έχει ως βάση του τον έναρθρο λόγο (Φιλιππάκη – Warburton, 1992).

Ο Saussure (1906-1911) στη Γενεύη, όρισε ότι το περιεχόμενο του όρου γλώσσα προκύπτει από την αντιπαράθεση του με τον όρο ομιλία, ενώ και οι δύο όροι αποτελούν τις δύο όψεις του ίδιου πανανθρώπινου φαινομένου, της ικανότητας του λόγου, που χαρακτηρίζει αποκλειστικά και μόνο τον άνθρωπο. Η γλώσσα συνιστά την κοινωνική πλευρά του λόγου, η ομιλία την ατομική. Η πρώτη έννοια παραπέμπει στο κοινωνικό σύνολο, στις κοινωνικές συμβάσεις, κατά συνέπεια στο ομοιογενές του λόγου, ενώ η δεύτερη εστιάζεται στο άτομο, στις ατομικές ιδιαιτερότητες και διαφοροποιήσεις, στο ετερογενές του λόγου (Πήτα, 1998). Ο Saussure ήταν λοιπόν αυτός που θεμελίωσε τη διάκριση της γλώσσας σε λόγο και ομιλία. Επομένως ανάμεσα στον λόγο και την ομιλία παρατηρούνται αντιθέσεις, οι οποίες καταγράφονται παρακάτω:

Ο λόγος είναι η εσωτερική πλευρά της γλώσσας, η ασυνείδητη γνώση ενός συστήματος επικοινωνίας. Η ομιλία είναι η εφαρμογή της γνώσης της γλώσσας. Ο λόγος είναι ανεξάρτητος από την γλώσσα, υπάρχει στο νου μας σαν γνώση. Χάρη σε αυτό το μηχανισμό δημιουργούμε την ομιλία μας σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας. Η ομιλία είναι ψυχοφυσική πραγματικότητα, προσιτή στις αισθήσεις. Ο λόγος διακρίνεται για την μόνιμη και σταθερή υφή του, ενώ η ομιλία μπορεί να χαθεί από διαφορετικές αιτίες. Η απώλεια ικανότητας για ομιλία δεν σημαίνει απώλεια γνώσης του λόγου, άρα και απώλεια ικανότητας για ομιλία (Δράκος, 1999).

Ο λόγος διακρίνεται σε 5 τομείς:

1. Στην φωνολογία, που μελετά τις μικρότερες μονάδες στις οποίες μπορεί να αναλυθεί το σημαίνον και οι οποίες δεν αποτελούν φορείς σημασίας, δηλαδή τα φωνήματα.

2. Στη μορφολογία, αντικείμενο της οποίας είναι οι μικρότερες μονάδες με διακριτική σημασία, στις οποίες μπορεί να αναλυθεί το σημαίνον, δηλαδή τα μορφήματα και η δομή της λέξης.

3. Στη σύνταξη, όπου ασχολείται με μονάδες μεγαλύτερες από τα μορφήματα και ειδικότερα με το συνδυασμό τους για τη δημιουργία πρότασης.

4. Στη σημασιολογία, η οποία μελετά τη σημασία των λέξεων.

5. Στη πραγματολογία, η οποία μελετά τους κοινωνικογλωσσικούς κανόνες που επηρεάζουν και καθορίζουν την λεκτική επικοινωνία δηλαδή ποιος λέει τι, σε ποιόν το λέει, πότε το λέει, πώς το λέει, γιατί το λέει και σε ποιες περιστάσεις (Πήτα, 1998).

## **2.2. Γλωσσική ανάπτυξη**

Η γλωσσική ανάπτυξη και εξέλιξη είναι το αποτέλεσμα βιογενετικών και κοινωνικοπολιτιστικών προϋποθέσεων (Δράκος, 1999). Ο όρος “ Γλωσσική Ανάπτυξη ” χρησιμοποιείται είτε με αυστηρά περιορισμένη έννοια για να περιγράψει τη σταδιακή κατάκτηση του συστήματος της γλώσσας από το παιδί είτε με την ευρύτερη έννοια της κατάκτησης των ικανοτήτων της γλωσσικής επικοινωνίας (Κατή, 1989).

## **2.3. Φωνολογική ανάπτυξη**

Η φωνολογική ανάπτυξη του παιδιού ξεκινάει από τη στιγμή της γέννησης του. Η πρώτη περίοδος της γλωσσικής εξέλιξης ενός παιδιού περιλαμβάνει αποκλειστικά την ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος και εκτείνεται χρονικά συνήθως στους πρώτους δώδεκα μήνες της ζωής του (Πήτα, 1998). Η φωνολογική ανάπτυξη δεν σταματά σε αυτό το διάστημα, συνεχίζεται και αργότερα. Αλλά αυτή η πρώτη φωνολογική περίοδος διαφοροποιείται από τις επόμενες, ως προς το ότι κατά τη διάρκεια της, πραγματοποιείται η πιο έκδηλη ανάπτυξη του γλωσσικού συστήματος σε φωνολογικό επίπεδο και θεωρείται προπαρασκευαστική για τη μετέπειτα συντακτική και σημασιολογική του ανάπτυξη (Λιακόγγονα, 2003).

Η προσχολική ηλικία είναι η περίοδος της μέγιστης ανάπτυξης, έτσι ώστε το παιδί των 5-6 χρόνων να διαθέτει όλα τα απαραίτητα εφόδια για να προχωρήσει στη σχολική μάθηση. Η γλωσσική εξέλιξη κατά το πρώτο έτος της ηλικίας του παιδιού ακολουθεί την παρακάτω πορεία:

Αρχικά, η κυριότερη φωνητική παραγωγή του βρέφους στην περίοδο των 0-3 μηνών είναι το κλάμα. Αυτό αποτελεί τη μοναδική δυνατότητα έκφρασης, το μόνο μέσο που έχει το βρέφος για να επικοινωνεί με το περιβάλλον του. Με το κλάμα ασκούνται οι μύες που αργότερα θα εμπλακούν στην παραγωγή ήχου (Παρασκευόπουλος, 1985). Στην συνέχεια, στον 4-5 μήνα το βρέφος παράγει βαβίσματα, τα οποία αποτελούν παιχνίδια ήχων, όπως «μπαμπαμπα» και «ντανταντα». Τα λεγόμενα ψελλίσματα αυτής της περιόδου είναι μία εγγενής αντίδραση που σχετίζεται με τις ασκήσεις των φωνητικών οργάνων. Με τους φθόγγους που παράγει το παιδί δεν θέλει να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του, γι αυτό τους επαναλαμβάνει και όταν είναι μόνο του (δευτερογενείς αντανταστικές αντιδράσεις – Piaget). Μετά τον έκτο μήνα, το παιδί αρχίζει να μιμείται την ομιλία των ενηλίκων, να παράγει ήχους, εκφωνήματα που λειτουργούν σαν προσωπικό λεξιλόγιο (Παρασκευόπουλος, 1985). Η γλωσσική αυτή παραγωγή ονομάζεται ηχολαλία και γίνεται κατανοητή από πρόσωπα που έρχονται σε επαφή με το παιδί. Η ικανότητα του παιδιού να μιμείται την ομιλία των μεγάλων δεν σχετίζεται μόνο με το αισθητήριο της ακοής, αλλά και με την ικανότητα προσανατολισμού στο χώρο και με την ικανότητα να παρατηρεί τις κινήσεις του προσώπου του συνομιλητή του. Επίσης μπορεί να διακρίνει το ύψος και την ένταση της φωνής (Παρασκευόπουλος, 1985).

Οι αληθείς λέξεις, μεμονωμένες στην αρχή, αρχίζουν να εμφανίζονται στους 12 μήνες περίπου και αντικατοπτρίζουν τα πρόσωπα και τα πράγματα στη ζωή του παιδιού. Το παιδί κατανοεί μεγάλο μέρος της ομιλίας και αυτό οφείλεται στην ακουστική αντίληψη, στη γνωστική του ικανότητα και στη δυνατότητα του να ελέγχει τα όργανα της ομιλίας του. Στην αρχή η πρόοδος είναι αργή και η φωνολογική παραγωγή του παιδιού κατά την διάρκεια αυτής της περιόδου, συνίσταται από σταθερές εκφράσεις που είναι και οι πρώτες λέξεις. Είναι κυρίως μονοσύλλαβες και κοινές για όλες τις γλώσσες όπως για παράδειγμα μαμά, μπαμπά (Παρασκευόπουλος, 1985)

Με την πάροδο των ημερών προστίθενται νέες λέξεις μέχρι το σημείο των 50 λέξεων, οπότε γύρω στους 18 μήνες παρατηρείται μια ξαφνική έκρηξη στην ανάπτυξη του λεξιλογίου, η οποία κορυφώνεται κατά την προσχολική ηλικία. Το παιδί από το τέλος ακόμη του 2<sup>ου</sup> έτους αρχίζει να συνδυάζει περισσότερες από μία λέξεις και να σχηματίζει προτάσεις. Οι προτάσεις αυτές έχουν τη μορφή «τηλεγραφικού λόγου», όπου κυριαρχούν τα ουσιαστικά, τα ρήματα, τα επίθετα, ενώ συστηματικά παραλείπονται άρθρα, σύνδεσμοι, αντωνυμίες, προθέσεις (Δράκος, 1996). Οι δραματικότερες αλλαγές, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, επιτελούνται στην προσχολική ηλικία, από τα μέσα του 3<sup>ου</sup> έτους, τόσο σε επίπεδο λέξεων όσο και σε επίπεδο γραμματικής δομής και κατάκτησης των βασικών κανόνων σύνταξης και μορφολογίας (Δράκος, 1996).

Κατά τη φωνολογική εξέλιξη της γλώσσας, η κατανόηση προηγείται της παραγωγής. Ένα παιδί τριών ετών προφέρει 300 λέξεις και κατανοεί 1000, ενώ ένα παιδί έξι ετών χρησιμοποιεί 2500 και κατανοεί 6000 (Δράκος, 1996). Βέβαια, πρέπει να τηρούνται οι βασικές προϋποθέσεις όπως κατάλληλο πολιτιστικό-κοινωνικό περιβάλλον και κανονική νοημοσύνη (Δράκος, 1996).

Ωστόσο δεν εξελίσσονται όλα τα παιδιά με τον ίδιο ρυθμό και δεν ακολουθούν την ίδια πορεία ανάπτυξης του λόγου που προαναφέρθηκε. Όταν ο λόγος και η ομιλία δεν αναπτύσσονται ομαλά από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, θα εξελιχθούν βέβαια καθώς αυτό θα μεγαλώνει, αλλά ενδέχεται ο λόγος να παραμείνει φτωχός και η ομιλία μη κατανοητή. Παιδιά που είχαν δυσκολίες στο λόγο ή και στην ομιλία είναι πολύ πιθανό στο σχολείο να παρουσιάσουν μαθησιακές δυσκολίες. Υπάρχουν και περιπτώσεις όπου το παιδί καταλήγει να παρουσιάζει ψυχοσυναισθηματικές δυσκολίες (Δράκος, 1996).

Ανησυχητικά στοιχεία στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού μπορούν να παρατηρηθούν κατά τη διάρκεια του πρώτου χρόνου της ζωής του, όταν το βρέφος δεν ανταποκρίνεται στους θορύβους του περιβάλλοντος ή δεν επαναλαμβάνει συλλαβές όπως «μα-μα», «μπα-μπα». Ακόμη, στοιχεία ανησυχίας αποτελούν το γεγονός της μη έναρξης της ομιλίας πέρα της ηλικίας των 18 μηνών, της χρησιμοποίησης 2 ή 3 μόνο δυσνόητων λέξεων στους 24 μήνες ή της μη συνειδητής ανταπόκρισης με «ναι» ή «όχι» στην ηλικία αυτή.

Τέλος, η μη κατανόηση της ομιλίας του από το γύρω περιβάλλον του στα 4 χρόνια (Δράκος, 1996).

Η κατάκτηση του φωνολογικού συστήματος μιας γλώσσας σημαίνει και εκμάθηση των στοιχειωδών φωνολογικών μονάδων, δηλαδή των φωνημάτων αλλά και των πιθανών συνδυασμών τους δηλαδή των φωνολογικών κανόνων. Κάθε γλώσσα έχει τα δικά της φωνήματα και κανόνες ( Κατή, 1991).

Η ομιλία και η παραγωγή του λόγου είναι το αποτέλεσμα συντονισμένων ενεργειών των παρακάτω οργάνων:

- Άνω και κάτω αναπνευστικό σύστημα (πνεύμονες, θώρακας, διάφραγμα)
- Λάρυγγας (φωνητικές χορδές)
- Αρθρωτές (χείλια, δόντια, φατνία- η περιοχή των άνω ούλων πίσω από τα δόντια, ο ουρανίσκος, η υπερώα και ο φάρυγγας)
- Νευρικό σύστημα
- Ακοή

Τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας χωρίζονται σε σύμφωνα και σε φωνήεντα.

Τα σύμφωνα διακρίνονται μεταξύ τους βάσει τεσσάρων παραμέτρων:

(α) Τον τόπο άρθρωσης

(β) Τον τρόπο άρθρωσης

(γ) Τη ρινικότητα

(δ) Την ηχηρότητα

(Πίνακας 4)

(Μαγουλά, 2003)

### Ø Διακρίσεις ως προς τον τόπο άρθρωσης

Τα σύμφωνα διακρίνονται, με βάση το σημείο στο φωνητικό κανάλι όπου συντελείται η άρθρωση και τους αρθρωτές, σταθερούς και κινητούς, που συμμετέχουν σε αυτήν, σε:

**Χειλικά (labial):** Ονομάζονται έτσι γιατί παράγονται με τη συμμετοχή των χειλιών. Διακρίνονται περαιτέρω σε διχειλικά (bilabial), τα οποία παράγονται με τη συμμετοχή και των χειλιών, π.χ. [p,m] και σε χειλοδοντικά (labiodentals), όπου τα άνω δόντια συναντούν το κάτω χείλος, π.χ. [f].



**Οδοντικά (dental):** Παράγονται στην περιοχή των άνω δοντιών, καθώς η άκρη της γλώσσας ακουμπά στην κόψη των δοντιών, π.χ. [θ] ή η άκρη της γλώσσας προσκρούει στη βάση των δοντιών, π.χ. [t, η].

**Φατνιακά (alveolar):** Καλούνται έτσι επειδή το πρόσθιο μέρος της γλώσσας ( η άκρη και η κόψη) ακουμπά στα φατνία, δηλαδή στην περιοχή που βρίσκεται πίσω από τα δόντια, μεταξύ των δοντιών και του ουρανίσκου. Φθόγγοι που παράγονται σε αυτό το σημείο άρθρωσης είναι, π.χ. [l, r, s].

**Ανακεκαμμένα (retroflex):** Είναι φθόγγοι που παράγονται με την άκρη της γλώσσας η οποία ‘ανακάμπτεται’ δηλαδή γυρνά προς τα επάνω και με την κάτω επιφάνεια της αγγίζει τον ουρανίσκο. Τέτοιοι φθόγγοι είναι [ ]. Οι φθόγγοι αυτοί απαντούν συχνά στις ινδικές γλώσσες , ενώ το ανακεκαμμένο παλλόμενο [ ] σε ορισμένες προφορές της Αγγλικής.

**Ουρανικά (palatal):** Οι ουρανικοί φθόγγοι παράγονται καθώς η ράχη της γλώσσας συναντά τον ουρανίσκο σε διάφορα σημεία της επιφάνειάς του. Μπορούν να διακριθούν περαιτέρω σε φατνο-ουρανικά, όταν η άρθρωση συντελείται μεταξύ φατνίων και ουρανίσκου [ ], ουρανικά [ ] και ουρανικό-υπερωικά [ç, j].

**Υπερωικά (velar):** Για την παραγωγή των φθόγγων αυτών το πίσω μέρος της γλώσσας συναντά την υπερώα (ή μαλακό ουρανό). Υπερωικοί, π.χ. καλούνται οι φθόγγοι [k, x,].

**Σταφυλικά (uvular):** Το πίσω μέρος της γλώσσας υψώνεται προς την σταφυλή (uvula).

**Φαρυγγικά (pharyngeal):** Οι φθόγγοι αυτοί παράγονται καθώς η ρίζα της γλώσσας προσεγγίζει το πίσω τοίχωμα του φάρυγγα. Τέτοιοι φθόγγοι απαντούν σε γλώσσες όπως τα Αραβικά. Η Αραβική λέξη ‘μπάνιο’ [hammam] ξεκινά με το άηχο φαρυγγικό [ ]

(Μαγουλά, 2003)

### Ø Διακρίσεις ως προς τον τρόπο άρθρωσης

Οι διακρίσεις ως προς τον τρόπο άρθρωσης αναφέρονται στο τρόπο που οι αρθρωτές προσεγγίζουν ο ένας στον άλλο στα διάφορα σημεία άρθρωσης κατά την παραγωγή των φθόγγων. Υπάρχουν τέσσερα βασικά είδη στένωσης στο φωνητικό κανάλι:

A. Πλήρες κλείσιμο των αρθρωτών, έτσι ώστε ο εξερχόμενος αέρας να μη μπορεί να διαφύγει από το στόμα κατά την στιγμή της άρθρωσης.

**Στοματικά κλειστά (oral stop), έκκροτα ή στιγμικά:** Στα στοματικά κλειστά ο αέρας εξέρχεται ύστερα από απότομο άνοιγμα των αρθρωτών (έκκρουση), γι αυτό καλούνται και έκκροτα. Αυτός ο τρόπος άρθρωσης είναι στιγμιαίος, χωρίς διάρκεια γι αυτό καλούνται και στιγμικά, π.χ. [p, b, d, k].

**Έρρινα ή ρινικά κλειστά (nasal stop):** Κατά την παραγωγή των φθόγγων αυτών ο αέρας διαφεύγει και από την μύτη, π.χ. [m, n].

B. Στενή προσέγγιση των δύο αρθρωτών , έτσι ώστε το ρεύμα αέρα εμποδίζεται μερικώς και παράγεται στροβιλώδες ρεύμα αέρα.

**Τριβόμενα (fricative) ή διαρκή:** Η τριβή δημιουργείτε σε διάφορα σημεία άρθρωσης της στοματικής κοιλότητας π.χ. [f, θ, x].

**Συριστικά (sibilant):** Πρόκειται για τριβόμενους φθόγγους οι οποίοι έχουν περισσότερο οξύ ήχο από άλλους, εξαιτίας της μεγαλύτερης έντασης στις υψηλές συχνότητες, π.χ. [s, z].

Γ. Προσέγγιση των αρθρωτών χωρίς όμως να παρέχεται στροβιλώδες ρεύμα αέρα.

**Προσεγγιστικά (approximant):** Είναι ο συμφωνικός φθόγγος στην Αγγλική λέξη 'we' και ο τρόπος που προφέρουν συχνά οι άγγλοι την Ελληνική λέξη [j' anis] 'Γιάννης'.

Δ. Μερικό κλείσιμο σε κάποιο σημείο στην στοματική κοιλότητα, έτσι ώστε το ρεύμα αέρα να διαφεύγει από τα πλάγια, γύρω από το σημείο κλεισίματος.

**Πλευρικά (lateral):** Η γλώσσα υψώνεται προς τα φατνία και τον ουρανό και δημιουργεί μερικό κλείσιμο ενώ ο αέρας διαφεύγει από τα πλάγια. Τέτοιοι φθόγγοι είναι τα [l, ɫ].

Ε. Διακεκομμένο κλείσιμο , ένας κινητός αρθρωτής «χτυπά» με απλή ή επαναληπτική κίνηση έναν σταθερό.

**Παλλόμενα (vibrant):** Η άκρη της γλώσσας «χτυπά» επαναληπτικά ή μία μόνο φορά τα φατνία ή τον ουρανίσκο. Έτσι διακρίνονται το **επαναληπτικό παλλόμενο (roll)** [r], στα Ιταλικά και Ισπανικά από το στιγμιαίο (**flap**) στα Ελληνικά [ɾ]. Όταν το πίσω μέρος της γλώσσας χτυπά τη σταφυλή επαναληπτικά, όπως στα Γαλλικά ο φθόγγος [R], τότε πρόκειται για **trill**.

ΣΤ. Σύνθετη άρθρωση. Ξεκινά με έναν τρόπο άρθρωσης και καταλήγει με έναν άλλο.

**Προστριβή (affricative):** Συνήθως ξεκινούν με ένα κλειστό φθόγγο και ολοκληρώνονται μ' ένα τριβόμενο στον ίδιο τόπο άρθρωσης (ομοργανικοί). Ο ιδιαίτερος χαρακτήρας τους δημιουργεί προβλήματα ως προς το αν πρέπει να θεωρηθούν ένας ή δύο φθόγγοι. Στα Ελληνικά, προστριβή, θεωρούνται τα [ts, dz].

**Διπλές αρθρώσεις:** Θεωρούνται τα [ks, ps] διότι παράγονται σε δύο διαφορετικούς τόπους άρθρωσης.

( Μαγουλά, 2003)

### Ø Διακρίσεις ως προς την ρινικότητα (nasal)

Τα ρινικά ή έρρινα σύμφωνα παράγονται καθώς η μαλακή υπερώα είναι κατεβασμένη και ο αέρας που διέρχεται από τον φάρυγγα μπορεί να διαφύγει από τη ρινική κοιλότητα. Παράλληλα, στη στοματική κοιλότητα παράγεται φραγμός από τα χείλη [m], τη γλώσσα και τη βάση των δοντιών [n], τη γλώσσα και το μπροστινό μέρος του ουρανίσκου [ ], το πίσω μέρος της γλώσσας και την υπερώα [ ].

( Μαγουλά, 2003)

### Ø Η ηχηρότητα

Ο παράγοντας που καθορίζει αν ένας φθόγγος παραχθεί ηχηρός ή άηχος είναι η θέση των φωνητικών χορδών. Όταν οι φωνητικές χορδές είναι σχετικά κοντά (γλωττίδα κλειστή) έτσι ώστε ο εξερχόμενος αέρας να τις θέσει σε ελαφρά παλμική κίνηση, τότε ο φθόγγος που παράγεται είναι ηχηρός. Τέτοια σύμφωνα είναι, για παράδειγμα τα [b, d, v, g], τα πλευρικά [l...], τα παλλόμενα [r...] και τα έρρινα [n...]. Οι τρεις τελευταίες αυτές κατηγορίες χαρακτηρίζονται από φυσική ηχηρότητα γι αυτό και συνήθως δεν αναφέρουμε την ηχηρότητα ως ξεχωριστό χαρακτηριστικό.

Αντιθέτως, όταν οι φωνητικές χορδές βρίσκονται σε τέτοια θέση ώστε να υπάρχει απόσταση μεταξύ τους (γλωττίδα ανοιχτή), τότε ο εξερχόμενος αέρας δεν τις θέτει σε παλμική κίνηση. Οι φθόγγοι που παράγονται τότε είναι άηχοι, π.χ. [p, t, k, f, x].

(Μαγουλά, 2003)

**Τα φωνήεντα** καλούνται οι φθόγγοι που παράγονται καθώς το προερχόμενο από τους πνεύμονες ρεύμα αέρος θέτει σε κίνηση τις φωνητικές χορδές και εξέρχεται από τη στοματική κοιλότητα (ή και τη ρινική) χωρίς να συναντήσει οποιονδήποτε φραγμό. Το βασικότερο χαρακτηριστικό των φωνηέντων είναι η έντονη ηχηρότητα. Το τελικό ακουστικό αποτέλεσμα, όμως, εξαρτάται από τις θέσεις των αρθρωτών στη στοματική κοιλότητα, το βαθμό ανοίγματος του στόματος και το σχήμα των χειλιών. (Πίνακας 5)  
(Μαγουλά, 2003)

### **Ø Διακρίσεις των φωνηέντων ως προς την κίνηση της γλώσσας**

Για την παραγωγή του φωνήεντος [i] η γλώσσα υψώνεται προς τον ουρανίσκο και το στόμα δεν είναι πολύ ανοιχτό. Η άκρη της γλώσσας βρίσκεται χαμηλά και στο κέντρο της δημιουργείται πέρασμα για τον εξερχόμενο από τους πνεύμονες αέρα.

Κατά την παραγωγή του φωνήεντος [e] το κέντρο της γλώσσας χαμηλώνει λίγο και το στόμα είναι πιο ανοιχτό. Για τα δύο αυτά φωνήεντα η γλώσσα βρίσκεται μπροστά, περίπου κάτω από τον ουρανίσκο, γι αυτό και καλούνται πρόσθια. Αν η γλώσσα είναι υψηλά και το στόμα λίγο ανοιχτό, [i], το φωνήεν χαρακτηρίζεται ως υψηλό και κλειστό, αντίστοιχα. Αν η γλώσσα χαμηλώνει και το στόμα ανοίγει περισσότερο, το φωνήεν θα χαρακτηριστεί ημίκλειστο.

Για την παραγωγή του φωνήεντος [u] η γλώσσα κινείται προς τα πίσω, σαν να πρόκειται το πίσω μέρος της να πλησιάσει την υπερώα. Η γλώσσα βρίσκεται ψηλά και το στόμα δεν είναι πολύ ανοιχτό. Αν η γλώσσα χαμηλώνει και ανοίξει λίγο περισσότερο, τότε ο φθόγγος που παράγεται είναι το [o]. Για τα δύο αυτά φωνήεντα η γλώσσα κινείται προς τα πίσω γι αυτό και καλούνται οπίσθια. Επιπλέον, τα χείλη έχουν σχήμα στρογγυλό, γι αυτό και καλούνται στρογγυλά.

Αν το στόμα ανοίξει αρκετά και η γλώσσα είναι χαμηλά και προς το κέντρο, τότε ο φθόγγος που παράγεται είναι το [a]. Χαρακτηρίζεται ως ανοιχτό φωνήεν.

Τα φωνήεντα διαφοροποιούνται, ως προς την παραγωγή τους, από γλώσσα σε γλώσσα αλλά συνήθως τα φωνηεντικά συστήματα διακρίνουν τα πρόσθια από τα οπίσθια, τα κλειστά από τα ανοιχτά, τα υψηλά από τα χαμηλά και τα στρογγυλά από τα μη στρογγυλά, ως εξής: (Μαγουλά, 2003)

Ως προς την κίνηση της γλώσσας μπρος-πίσω:

**Πρόσθια (front):** Η γλώσσα κινείται προς τα εμπρός [i, e, ε]

**Κεντρικά (central):** Η γλώσσα βρίσκεται στο κέντρο του στόματος σε επίπεδη θέση [a, ]

**Οπίσθια (back):** Το πίσω μέρος της γλώσσας ανυψώνεται προς την υπερώα [o, u].

### ∅ Διακρίσεις των φωνηέντων ως προς το βαθμό ανοίγματος του στόματος

Ως προς το βαθμό ανοίγματος της στοματικής κοιλότητας, τα φωνήεντα διακρίνονται σε:

**Ανοιχτά (open):** Η στοματική κοιλότητα έχει τη μεγαλύτερη δυνατή διάδο και η γλώσσα βρίσκεται χαμηλά [a, α].

**Ημιάνοιχτα (open-mid):** Το άνοιγμα της στοματικής διόδου ελαττώνεται και η γλώσσα ανυψώνεται ελαφρώς [ε, ]

**Ημίκλειστα (close-mid):** Το άνοιγμα της στοματικής κοιλότητας ελαττώνεται περισσότερο [e, ο].

**Κλειστά (closed):** Η γλώσσα ανέρχεται προς το άνω μέρος της στοματικής κοιλότητας ενώ το άνοιγμα του στόματος είναι περιορισμένο [i, u].

### ∅ Διακρίσεις ως προς το σχήμα των χειλιών

Το σχήμα των χειλιών καθορίζει αν τα φωνήεντα είναι:

**Στρογγυλά (rounded):** Κατά την παραγωγή τους τα χείλη δημιουργούν στρογγυλό σχηματισμό [ο, u, ].

**Μη στρογγυλά (unrounded):** Κατά την παραγωγή τους τα χείλη είναι τραβηγμένα [i, e, ε].

## 2.4. Αρθρωτική και φωνητική ανάπτυξη

Άρθρωση είναι ο γενικός όρος που χρησιμοποιείται στη φωνητική για να δηλώσει τις αρθρωτικές κινήσεις που απαιτούνται για τη τροποποίηση της ροής του αέρα στο φωνητικό σύστημα πάνω από το λάρυγγα, για να παραχθούν οι διάφοροι ήχοι της ομιλίας (Crystal, 1991).

Οι όροι αρθρωτική και φωνητική ανάπτυξη, αναφέρονται στη προοδευτική κατάκτηση της ικανότητας παραγωγής των μεμονωμένων ήχων

της ομιλίας. Η φωνολογική ανάπτυξη αναφέρεται στην σταδιακή διαδικασία απόκτησης του ενήλικου προτύπου ομιλίας. Υπάρχει ένας πολύπλοκος συνδυασμός μεταξύ της φωνολογικής και φωνητικής ανάπτυξης. Η φυσιολογική ανάπτυξη της ομιλίας περιλαμβάνει τόσο την μάθηση των φωνητικών όσο και των φωνολογικών χαρακτηριστικών (Λιακόγγονα, 2003).

Η φωνολογική ανάπτυξη και η αρθρωτική κατάκτηση δεν συγχρονίζονται απόλυτα. Ένα τυπικό παράδειγμα αυτού του ασυγχρονισμού αναφέρεται από το Smith (1973). Σύμφωνα με τον Smith τα παιδιά που αντικαθιστούν τα /s/, /z/ με τον ήχο /θ/, παράγουν παρόλα αυτά τον ήχο /f/ στη θέση του /θ/. Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά έχουν κατακτήσει αρθρωτικά τον ήχο /θ/ αλλά δεν τον έχουν κατακτήσει φωνολογικά, με αποτέλεσμα να μην μπορούν τον παράγουν ως διακριτή μονάδα από τον ήχο /f/ (Λιακόγγονα, 2003).

Παρακάτω ακολουθούν οι ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων (Πίνακας 2) και οι ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων (Πίνακας 3), σύμφωνα με τη Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, (1995)

**Πίνακας 2. Ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων.**

<b>Ηλικία</b>	<b>Φωνήματα</b>
<b>2,6 – 3,0</b>	m, p, b, t, ŋ, c, J, k, g
<b>3,0 – 3,6</b>	v, d, n, ʒ, j, x, ɣ
<b>3,6 – 4,0</b>	f, l, s, z
<b>4,0 – 4,6</b>	θ, δ, l
<b>4,6 – 5,0</b>	ts, dz
<b>5,0 – 5,6</b>	( r )
<b>5,6 – 6,0</b>	R

**Πίνακας 3. Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων.**

<b>Ηλικίες</b>	<b>Συμπλέγματα Συμφώνων</b>
<b>3,6 – 4,0</b>	sp, pl, kl, vl, kn, pn, pɕ, vɣ
<b>4,0 – 4,6</b>	fl, st, sk, sc, ps, ks, xt, tr, kr, ɔj, zm, mn
<b>4,6 – 5,0</b>	sf, vr, dr, xn, zɣ, ft
<b>5,0 – 5,6</b>	ɣl, ɣr, str
<b>5,6 – 6,0</b>	ðr, θr, xtr, ftɕ

Σύμφωνα με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Λογοπεδικούς, παρατηρήθηκε μεγαλύτερη δραστηριότητα ως προς την κατάκτηση των συμπλεγμάτων μεταξύ των χρονολογικών ηλικιών 3,6-4,6.

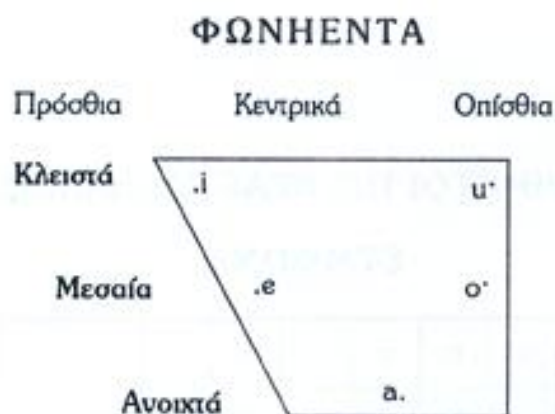
Επίσης στη μελέτη αναφέρεται ότι συχνά τα παιδιά κατακτούν τα διπλά συμπλέγματα με /r/ πριν κατακτήσουν το φώνημα /r/ μεμονωμένα.

## ΣΥΜΦΩΝΑ

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

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

Πίνακας 4: Τα σύμφωνα της Ελληνικής γλώσσας



Πίνακας 5: Τα φωνήεντα της Ελληνικής γλώσσας



## ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

### ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

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

Πίνακας 6: Τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης

## **2.5. Γλωσσικές Διαταραχές**

### **2.5.1 Διαταραχές Λόγου και Ομιλίας**

Η γλώσσα περιγράφεται σαν ένα σύνθετο σύστημα γνώσεων, οι οποίες σχετίζονται με την λειτουργία (πραγματολογικά στοιχεία), το νόημα / σημασία (σημασιολογικά στοιχεία) και τη δομή των μηνυμάτων (φωνολογία, γραμματική, μορφολογία και σύνταξη) (Λεγάκη, 2004).

Οι άνθρωποι θα πρέπει να αποκτήσουν ευχέρεια στην χρήση αυτού του συστήματος των γνώσεων που έχει να κάνει με την κατανόηση, αντίληψη αλλά και την έκφραση των ιδεών (Λεγάκη, 2004).

Όταν το σύνθετο αυτό σύστημα λειτουργεί σωστά, μπορούμε να επικοινωνήσουμε με ελάχιστες δυσκολίες και με ελάχιστη προσπάθεια. Από την άλλη μεριά, υπάρχουν κάποια παιδιά, για τα οποία αυτό το σύστημα δεν λειτουργεί σωστά. Στις περιπτώσεις αυτές θεωρούμε ότι το άτομο αυτό εμφανίζει μία << γλωσσική διαταραχή >> (σύμφωνα με τις απαιτήσεις της κάθε ηλικίας). Αυτά τα άτομα μπορεί να έχουν δυσκολία στο να κατανοήσουν πράγματα που τους λένε, να διαμορφώσουν οι ίδιοι τα μηνύματα που θέλουν να μεταδώσουν, ή μπορεί να εμφανίζουν και τους παραπάνω δύο τύπους δυσκολιών. Οι 'γλωσσικές διαταραχές' επομένως παρουσιάζονται όταν τα άτομα δεν διαθέτουν τις γλωσσικές εκείνες δεξιότητες, που απαιτούνται και έρχονται αντιμέτωπα με συχνές επικοινωνιακές αποτυχίες (Λεγάκη, 2004).

Η παρούσα έρευνα δίνει περισσότερο έμφαση στη φωνολογία και την άρθρωση, για το λόγο αυτό θα παρατεθούν περισσότερες πληροφορίες για τις διαταραχές που τις αφορούν.

### **2.5.2. Διαταραχές Άρθρωσης και Φωνολογικές Διαταραχές**

Ως διαταραχή άρθρωσης μπορεί να χαρακτηριστεί η αδυναμία παραγωγής μιας αντιληπτικά αποδεκτής εκδοχής συγκεκριμένων φωνημάτων, είτε μεμονωμένα είτε σε ένα φωνητικό περιβάλλον. Στις περισσότερες περιπτώσεις, τα πιο ευπαθή φωνήματα είναι το /s/, /r/, /θ/ και /θ/ (Λιακόγγονα, 2003).

Στη διαταραχή άρθρωσης το παιδί διαλέγει το σωστό φώνημα αλλά το προφέρει λάθος λόγω ανεπάρκειας του μηχανισμού άρθρωσης (Λεγάκη, 2004). Σ' αυτές τις διαταραχές το παιδί εκφέρει τους φθόγγους με τρόπο που

αντιστοιχεί σε μικρότερη ηλικία από τη δική του. Η προφορά είναι λανθασμένη, παρατηρούνται παραλείψεις, στρεβλώσεις ή υποκαταστάσεις φθόγγων. Επηρεάζεται η διαύγεια και η σαφήνεια της ομιλίας του παιδιού, παρ'όλο που οι εκφραστικές και αντιληπτικές του ικανότητες είναι φυσιολογικές. Η αιτία μίας διαταραχής της άρθρωσης αντιλαμβάνεται ως μία δυσλειτουργία του μηχανισμού παραγωγής του λόγου (Λεγάκη, 2004).

Φωνολογική διαταραχή θεωρείται ότι υπάρχει όταν μία ολόκληρη ομάδα ήχων (ή μια φωνολογική διεργασία) δεν έχει κατακτηθεί σωστά. Αυτό σημαίνει ότι πολλαπλοί ήχοι προφέρονται λανθασμένα. Είναι γενικά αποδεκτό ότι οι λανθασμένοι ήχοι συνδέονται με κάποιο τρόπο μεταξύ τους. Δηλαδή τα λάθη δεν είναι απλώς λανθασμένες αρθρώσεις αλλά υπάρχει ένα πρότυπο λάθους με κοινό χαρακτηριστικό για όλους τους ήχους που δεν προφέρονται σωστά (Λιακόγγονα, 2003).

Η φωνολογική διαταραχή προκαλείται από λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων. Τα παιδιά μπορεί να αρθρώνουν τέλεια όλους τους ήχους της γλώσσας τους μεμονωμένα, αλλά όταν οι ήχοι αυτοί γίνονται γλωσσολογικές ενότητες (λέξεις) δεν μπορούν να τους προφέρουν σωστά. Τα φωνολογικά προβλήματα παρουσιάζονται σε ένα "ψιλότερο επίπεδο" γλωσσολογικής διαδικασίας (Λεγάκη, 2004).

### **2.5.3. Επιπτώσεις προβλημάτων Λόγου και Ομιλίας**

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

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

## **Ø ΛΟΓΟΣ - ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑ**

Προβλήματα στο λόγο και την ομιλία μπορεί να προκαλέσουν χαμηλή αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση που και οι δύο αποτελούν τις δύο βασικές συνιστώσες της έννοιας του «εαυτού» (Κουμπιάς & Φουστάνα, 2003).

Η αυτοαντίληψη είναι η ικανότητα μας να σχηματίζουμε μια εικόνα, μία πεποίθηση για τον εαυτό μας. Είναι η «γνώση» που έχουμε για τον εαυτό μας. Η αυτοεκτίμηση αντιπροσωπεύει την «αίσθηση» που έχουμε για τον εαυτό μας και τι αξία του αποδίδουμε. Και οι δύο αυτές ιδιότητες συνεισφέρουν στη δημιουργία της προσωπικής μας ταυτότητας που είναι μάλιστα ένα από τα πιο κύρια χαρακτηριστικά της εφηβικής ανάπτυξης (Erikson, 1951).

Άγχος, ανησυχία, απογοήτευση, φοβίες, ενοχές, είναι επίσης κάποια από τα αρνητικά συναισθήματα που συνοδεύουν τα προβλήματα λόγου – ομιλίας (Van Riper & Emerick, 1985).

## **Ø ΛΟΓΟΣ – ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ**

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

## **Ø ΛΟΓΟΣ – ΜΑΘΗΣΗ**

Η σχέση του λόγου με τη μάθηση και γενικά τη μετέπειτα απόδοση του παιδιού στο σχολείο, γίνεται σήμερα ολοένα και πιο κατανοητά. Αρκετές έρευνες δείχνουν ότι παιδιά που ξεκινούν το σχολείο με προβλήματα στον προφορικό λόγο, σύντομα παρουσιάζουν δυσκολία και στην κατάκτηση του γραπτού λόγου, δηλαδή τη γραφή και την ανάγνωση. Και αυτό είναι λογικό αν σκεφτεί κανείς πως για την ανάγνωση και την γραφή απαιτούνται

επιπρόσθετες κι επίσης πολύπλοκες εγκεφαλικές διεργασίες που το παιδί πρέπει να συνδυάσει με τις ήδη υπάρχουσες διεργασίες παραγωγής λόγου (Νικολάου & Παπαβασιλείου, 1995). Για παράδειγμα για να μπορέσει ένα παιδί να αρχίσει να διαβάζει απαιτείται η ανάπτυξη 3 διαδικασιών:

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

Στοιχεία από έρευνες μας πληροφορούν πως ένα μεγάλο ποσοστό των παιδιών με προβλήματα ομιλίας –λόγου κατά την προσχολική ηλικία (60%) παρουσιάζουν αργότερα μαθησιακά προβλήματα ή ειδικές μαθησιακές δυσκολίες (Aram & Nation, 1980; Weiner, 1985). Παιδιά με προβλήματα στο λόγο που αντιμετωπίζονται πριν την έναρξη του σχολείου με λογοθεραπευτική παρέμβαση έχουν καλύτερη απόδοση στο σχολείο τους σε σχέση με παιδιά στα οποία τα προβλήματα αυτά δεν αποκαταστάθηκαν. (Βλασσοπούλου & Λεγάκη & Ρότσικα & Τσίπρα, 1998).

## **2.6.Οικογένεια και γλώσσα**

Για την γλωσσική εξέλιξη ενός παιδιού πρώτα από όλα ευθύνεται η ίδια η οικογένεια. Το σπίτι είναι το πρώτο σχολείο των παιδιών και οι γονείς οι πρώτοι και οι πλέον σημαντικοί δάσκαλοι (Morrow, 1995). Κυρίως η μητέρα, της οποίας η φωνή, ο λόγος και το τραγούδι είναι δυσαναπλήρωτα.

Σχετικές έρευνες έχουν αποδείξει, ότι οι πρώτες επαφές με τη γλώσσα, αρχίζουν όταν ακόμα το βρέφος βρίσκεται στην κοιλιά της μητέρας του (Αναγνωστόπουλος, 1994). Επιπλέον έχουν αποδείξει, ότι τα παιδιά που η μητέρα τους λείπει από το σπίτι πολλές ώρες την ημέρα ή ανατρέφονται μακριά της ή για διάφορους λόγους εκείνη δεν μπορεί να ασχοληθεί μαζί τους,

παρουσιάζουν διαταραχές στο λόγο ή καθυστέρηση στη γλωσσική τους εξέλιξη (Αναγνωστόπουλος, 1994). Σημασία έχει επίσης και η παρουσία των υπολοίπων μελών της οικογένειας, των οποίων η γλωσσική επίδραση στα μικρά παιδιά έχει θετικές ή αρνητικές συνέπειες (Αναγνωστόπουλος, 1994). Μεγάλο αντίκτυπο, έχουν πάνω τους και τα ψυχολογικά προβλήματα των γονιών τους, που επηρεάζουν το κλίμα της οικογένειας και γενικά τη σχέση των μελών της (Αναγνωστόπουλος, 1994).

Η γλωσσική υποδομή του παιδιού εξαρτάται και από άλλους παράγοντες: κοινωνικούς, οικονομικούς, επαγγελματικούς, πολιτιστικούς. Έχει διαπιστωθεί ότι το παιδί που προέρχεται από ευνοημένο κοινωνικό, μορφωτικό περιβάλλον βρίσκεται σε πλεονεκτικότερη θέση από το παιδί που προέρχεται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Συμπερασματικά προκύπτει ότι η επίδραση που ασκεί η μητέρα και γενικότερα η οικογένεια στη διαμόρφωση της παιδικής γλώσσας είναι θεμελιώδης. Σε αυτή την υποδομή στηρίζεται κατά κύριο λόγο και το έργο του νηπιαγωγείου (Αναγνωστόπουλος, 1994).

## **2.7. Νηπιαγωγείο και γλώσσα**

Σύμφωνα με τους παραπάνω λόγους (οικογένεια και γλώσσα), κάθε παιδί που έρχεται στο νηπιαγωγείο έχει και ένα δικό του εκφραστικό τρόπο.

Καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση του λόγου, στην άσκηση της ορθής ομιλίας και του τρόπου επικοινωνίας, παίζει η γλώσσα και η συμπεριφορά του νηπιαγωγού. Ο Νηπιαγωγός δηλαδή αποτελεί το γλωσσικό υπόδειγμα για τα παιδιά και γι' αυτό η ευθύνη του είναι μεγάλη. Το παιδί, ακούγοντας μια γλώσσα καθαρή, εύηχη, καλλιεργημένη και με εμπλουτισμένο λεξιλόγιο δέχεται ευχάριστα τις διορθώσεις του Νηπιαγωγού πάνω στην έκφραση και την άρθρωση. Επιπρόσθετα ο έμπειρος Νηπιαγωγός έχει τη δυνατότητα να εντοπίζει τυχόν διαταραχές που εμφανίζει το παιδί στην ομιλία του, οι οποίες απαιτούν την έγκαιρη αντιμετώπιση τους με την βοήθεια Λογοθεραπείας. Το παιδί λοιπόν αρχίζει να μιμείται την γλώσσα του Νηπιαγωγού. Παράλληλα ακονίζεται ο νους του με διάφορες αισθητηριακές ασκήσεις, γιατί η ανάπτυξη της γλώσσας σημαίνει νοητική και ψυχική καλλιέργεια (Αναγνωστόπουλος, 1994).

## **2.8. Φωνολογικές διαδικασίες (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995)**

Μετά από την εμφάνιση των πρώτων 50 λέξεων – των πρωτολέξεων – όπου η κάθε λέξη είναι ένα ενιαίο φωνητικό σύνολο, το παιδί υπακούοντας σε μια σειρά φωνολογικών διαδικασιών απλοποίησης, οργανώνει ένα ατομικό, αυτόνομο σύστημα. Το σύστημα του έχει λιγότερα φωνήματα και λιγότερες αντιθέσεις από ότι το σύστημα των ενηλίκων, αλλά τελικός στόχος είναι να το διευρύνει και τελικά να κατακτήσει το φωνολογικό σύστημα των ενηλίκων.

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

Η νευρομυική ωριμότητα του παιδιού και ο συντονισμός των κινήσεων που απαιτούνται για την προφορά των φωνημάτων στις λέξεις επιβάλουν κάποιους περιορισμούς, αλλά ακόμη δεν έχει διαπιστωθεί η ακριβής σχέση και αλληλεπίδραση φωνητικής και φωνολογίας στην οργάνωση του φωνολογικού συστήματος στα παιδιά.

Οι φωνολογικές διαδικασίες κατατάσσονται σε δύο τύπους:

- A. Δομικές Διαδικασίες Απλοποίησης
- B. Συστημικές Διαδικασίες Απλοποίησης

### **A. ΔΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ**

Οι δομικές διαδικασίες είναι οι στρατηγικές απλοποίησης της δομής μιας φωνητικής ακολουθίας (συλλαβής, λέξης, πρότασης). 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. χώμα → ['oma]

σπίτι → ['iti]

**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 → [po'ta]

**5. Η αρμονία συμφώνων.** Το παιδί με αυτή την διαδικασία προσπαθεί να 'εναρμονίσει' τα φωνήματα μιας λέξης, μειώνοντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά τους. Ένα ή περισσότερα φωνήματα μιας 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 διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά:

α) τον τόπο π.χ. σάκα → [sata]

β) τον τρόπο π.χ. καπνός → [kamnos]

γ) την ηχηρότητα π.χ. κάγκελο → [gajelo]



## 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 → [fiɣlidzuri]

**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 την κατάκτηση της.

π.χ. πόρτα → [protɑ]

**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/.

## B. ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

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 → [tagelo]

**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 → [gulapa]

**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 → [belona]

**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 → [kaves]

**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 → [panama]

**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]

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

π.χ. παπούτσι → [paputi]

## **Γ. ΑΛΛΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΪΗΣΗΣ**

Κατά την πορεία οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος ορισμένα παιδιά χρησιμοποιούν κάποιες συστημικές και δομικές στρατηγικές απλοποίησης, λιγότερο κοινές ή κάποιες ιδιοσυστατικές στρατηγικές. Παρακάτω παρατίθενται οι επιπρόσθετες διαδικασίες. Αυτές είναι:

### **ΔΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ**

**1. Η επένθεση.** Το παιδί προσθέτει ένα φώνημα είτε ανάμεσα σε δύο

σύμφωνα, π.χ. σπίτι → [sipiti] είτε ανάμεσα σε δύο φωνήεντα

π.χ. αέρας → [ajeras] είτε ακόμη στο τέλος της λέξης

π.χ. παίζουν → [pezune].

**2. Η συγχώνευση.** Το παιδί αντικαθιστά δύο συνεχόμενα φωνήματα με ένα

τρίτο, το οποίο διατηρεί διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά και των δύο

φωνημάτων.

π.χ. σπίτι → [fiti]

### **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 στη στιγμικοποίηση και στη σωστή πραγμάτωση τους.

π.χ. θάλασσα → [çala ça ]

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 → [nejo]

**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 καμιά 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 τους δυσνόητη.

**Πίνακας 7. Χρονολογικές ηλικίες εξάλειψης των φωνολογικών διεργασιών.**

<b>Φωνολογική Διεργασία</b>	<b>Παράδειγμα</b>	<b>Πρέπει να έχει εξαλειφθεί μέχρι:</b>
<b>Ηχηροποίηση</b>	/ kafe / - / kave /	3.0
<b>Αηχοποίηση</b>	/ banana / - / panana /	3.0
<b>Απαλοιφή τελικής συλλαβής</b>	/ kato / - / ka /	3.3
<b>Εμπροσθοποίηση</b>	/ ka elo / - / tadelo /	3.6
<b>Προσομοιώσεις</b>	/ takuni / - / kakuni /	3.0
<b>Απαλοιφή μη τονισμένης συλλαβής</b>	/ banana / - / nana /	3.6
<b>Απαλοιφή συμπλέγματος</b>	/ spiti / - / piti /	4.0
<b>Ουδετεροποίηση</b>	/ sinefo / - / sinafo /	2.3
<b>Εκκροτοποίηση / f /</b>	/ fito / - / tito /	3.0
<b>Εκκροτοποίηση / s /</b>	/ sakos / - / dakos /	3.0
<b>Εκκροτοποίηση / v /</b>	/ vareli / - / bareli /	3.0
<b>Εκκροτοποίηση / z /</b>	/ zoo / - / doo /	3.0
<b>Εκκροτοποίηση / dz /</b>	/ dzaci / - / daci /	3.6
<b>Εκκροτοποίηση / ts /</b>	/ tsai / - / tai /	3.6
<b>Εκκροτοποίηση του άηχου / θ /</b>	/ θelo / - / telo /	4.0
<b>Εκκροτοποίηση του ηχηρού / δ /</b>	/ ðe <sup>n</sup> dro / - / de <sup>n</sup> dro /	4.0
<b>Απαλοιφή αρχικής συλλαβής</b>	/ kato / - / to /	2.6
<b>Απαλοιφή τελικού συμφώνου</b>	/ papus / - / papu /	3.0

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΈΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 3.1 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Για τις κοινωνικές επιστήμες, η περιγραφή της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των εκφάνσεων της αποτέλεσε ένα διακαή αυτοσκοπό. Το απόλυτο εργαλείο για την επίτευξη αυτού του στόχου, ήταν η δοκιμασία (test), δηλαδή η συστηματική διαδικασία παρατήρησης και περιγραφής της ανθρώπινης συμπεριφοράς, με την βοήθεια μιας αριθμητικής κλίμακας (Cronbach, 1984).

Η ερμηνευτική λειτουργικότητα της δοκιμασίας, διαφαίνεται μέσα από την δοκιμασία της στάθμισης της, δηλαδή της διασφάλισης της ομοιομορφίας και της επαναληψιμότητας της με τον ίδιο περιγραφικό τρόπο, σε διαφορετικό τόπο, χρόνο και ομάδα πληθυσμού. Αυτά τα χαρακτηριστικά μπορούν να επιβεβαιωθούν με την εκτίμηση των ψυχομετρικών ιδιοτήτων της δοκιμασίας, δηλαδή της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της (Ραφτόπουλος & Θεοδοσοπούλου, 2002).

Η αξιοπιστία ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο ένα αποτέλεσμα μπορεί να επιβεβαιωθεί με την επανάληψη. Ένα τεστ θεωρείται αξιόπιστο, εάν υπάρξει προσεχτικός σχεδιασμός των τεχνικών εκτίμησης και ο έλεγχος τους, προκειμένου να διασφαλιστεί το γεγονός ότι δύο ή περισσότεροι εκτιμητές θα φτάσουν στις ίδιες απαντήσεις. Επίσης καθορίζουν το εάν αυτές οι τεχνικές παραμένουν σταθερές με το πέρασμα του χρόνου. Η διαδικασία αυτή είναι γνωστή ως αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων (διπλής αξιολόγησης) (Μεσσήνης, 2000).

Η εγκυρότητα, αφορά στο κατά πόσο κάτι μετράει αυτό για το οποίο έχει σχεδιαστεί να μετρήσει. Ο Hammersley (1987) υποστηρίζει ότι « ένα εργαλείο είναι έγκυρο και αληθές εάν αντιπροσωπεύει επακριβώς τις διαστάσεις ενός φαινομένου που σκοπεύει να περιγράψει, να εξηγήσει ή να διαμορφώσει σε θεωρητικό επίπεδο». Κατά τον Cronbach (1990) το βασικό κριτήριο για την επιλογή μίας κλίμακας είναι η εγκυρότητα του (Anastasi, 1988, Cronbach, 1990). Υπάρχουν τρεις μορφές εγκυρότητας:

- 1) Συγχρονική εγκυρότητα: Αναφέρεται στην σύγκριση των αποτελεσμάτων μίας εκτίμησης με τα αποτελέσματα άλλων παλαιότερων.
- 2) Προβλεπτική εγκυρότητα: Αναφέρεται στο κατά πόσο οι εκτιμήσεις μας προβλέπουν με επιτυχία τι θα συμβεί στο μέλλον.
- 3) Εγκυρότητα περιεχομένου: Αναφέρεται στην επάρκεια των δραστηριοτήτων, οι οποίες αξιολογούν τις ανάλογες συμπεριφορές.

Από τις παραπάνω πληροφορίες που αντλήθηκαν, γίνεται σε όλους γνωστό το πόσο σημαντικό και απαραίτητο είναι τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται σε μία έρευνα να είναι αξιόπιστα και έγκυρα. Στην παρούσα έρευνα " Ανίχνευση Φωνολογικών Διεργασιών από τις Νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων ", τα ανιχνευτικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα παρακάτω:

- § Ο πίνακας ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους (CCPT): Το ερωτηματολόγιο αυτό προσαρμόστηκε στα ελληνικά από δύο έμπειρους Λογοθεραπευτές (Οκαλίδου και Καμπανάρου). Το ερωτηματολόγιο για να είχε την απαραίτητη αξιοπιστία και εγκυρότητα που χρειαζόταν έπρεπε να ληφθούν κάποια μέτρα. Για αυτό το λόγο το ερωτηματολόγιο στάλθηκε τρεις φορές στα νηπιαγωγεία, μία φορά το σχολικό έτος 1998-99 και δύο φορές το σχολικό έτος 2000-01, συγκρίνοντας έτσι τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών στα δύο έτη για να αποκτηθεί η απαραίτητη εγκυρότητα. Επιπλέον, η αξιοπιστία των μετρήσεων εξασφαλίστηκε με τον έλεγχο που πραγματοποιήθηκε μεταξύ των δύο αντιγράφων του a- CCPT που συμπληρώθηκε από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και στη συνέχεια τη διαίρεση τους με το συνολικό αριθμό των στοιχείων του a- CCPT (Οκαλίδου & Καμπανάρου, 2001).
- § Το δεύτερο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα, ήταν η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης. Ο Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών κατάφερε να σταθμίσει και να εκδώσει τη Δοκιμασία για την Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη των Παιδιών. Την Δοκιμασία επεξεργάστηκαν τα μέλη της Ομάδας Έρευνας του Συλλόγου: Ειρήνη Λεβαντή, Λιουντμίλα Κιρπότην, Ευδοκία Καρδαμίτση, Μαρίτσα Καμπούρογλου. Η Δοκιμασία στηρίχθηκε στα αποτελέσματα της έρευνας « Η Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη των Παιδιών στην Ελλάδα » Η

έρευνα πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Αττικής από το 1989 έως το 1992, σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας από 2,6 έως 6 ετών. Στην έρευνα συμμετείχαν τα μέλη της Ομάδας Έρευνας του Συλλόγου Λογοπεδικών: Ειρήνη Λεβαντή, Ρεγγίνα Μακρή, Ροντίκα Ζυγούρα, Ευδοκία Καρδαμίτση, Γιώργος Καλομοίρης, Αθηνά Φραγκούλη, Λιουντμίλα Κιρπότην.

### **3.2. Συμμετέχοντες**

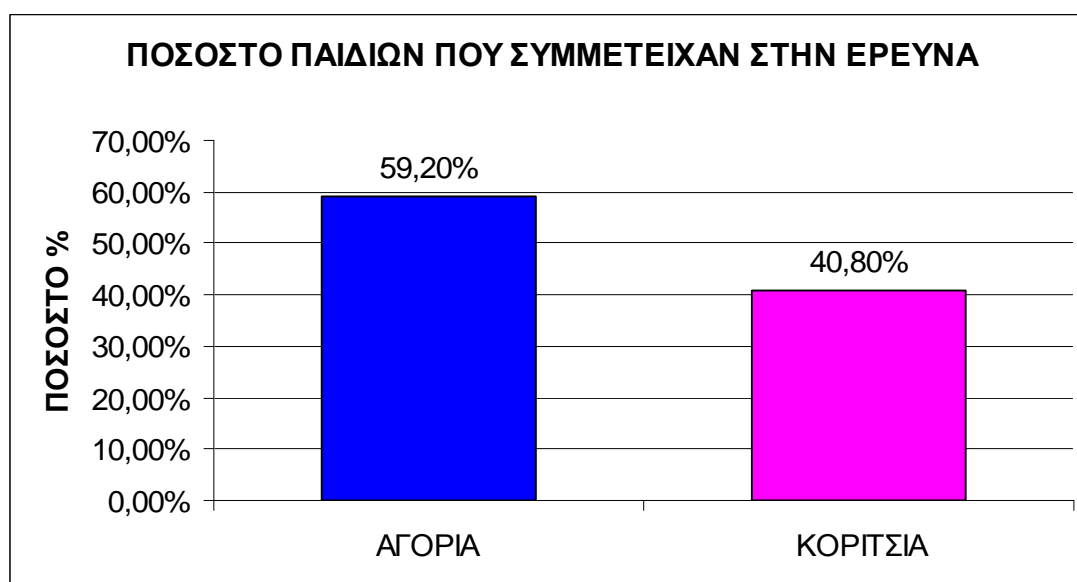
Στην παρούσα έρευνα η σπουδάστρια για να αξιολογήσει το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί είναι σε θέση να εντοπίζουν τα προβλήματα των παιδιών προσχολικής ηλικίας στην ανάπτυξη και εκφορά του λόγου στο Νομό Χανίων, λήφθηκε δείγμα από τρεις διαφορετικούς Δήμους του Νομού Χανίων. Οι Δήμοι που συμμετείχαν σε αυτή την έρευνα ήταν ο Δήμος Ακρωτηρίου, ο Δήμος Σούδας και ο Δήμος Ελευθερίου Βενιζέλου.

Συνολικά στην έρευνα συμμετείχαν 10 νηπιαγωγεία από τα οποία τα 5 ανήκουν στον πρώτο Δήμο, τα 3 στον δεύτερο και τα 2 στον τρίτο Δήμο αντίστοιχα. Τα νηπιαγωγεία διαιρούνται σε κλασικά και σε ολοήμερα, με αποτέλεσμα όλα τα νηπιαγωγεία να έχουν δύο νηπιαγωγούς, εκτός από ένα όπου είχαν μία νηπιαγωγό επειδή ήταν ή κλασσικό ή ολοήμερο, ενώ ένα νηπιαγωγείο είχε τρεις νηπιαγωγούς καθώς ο αριθμός των παιδιών ήταν μεγάλος και ήταν απαραίτητο να διαιρεθούν σε δύο κλασικά και σε ένα ολοήμερο. Ωστόσο ο συνολικός αριθμός των νηπιαγωγών που θα έπρεπε να συμμετέχουν στην έρευνα με βάση τα σχολεία που επισκέφτηκαν ήταν 20, αλλά εξαιτίας της επιφύλαξης της μιας νηπιαγωγού για την αναγκαιότητα της παρούσας μελέτης, ο συνολικός αριθμός των νηπιαγωγών που συμμετείχε τελικά ήταν 19.

Το πρώτο τμήμα του CCPT συμπληρώθηκε και από τις 19 νηπιαγωγούς (80%), το οποίο περιείχε τέσσερις ερωτήσεις που αναφέρονταν σε προσωπικά στοιχεία των νηπιαγωγών. Όλο το δείγμα των νηπιαγωγών που συμμετείχε στην έρευνα ήταν γένους θηλυκού. Σχετικά με τα χρόνια υπηρεσίας τους σε νηπιαγωγείο, οι 14 νηπιαγωγοί (73,7%) είχαν διδακτική εμπειρία πάνω από δεκαέξι χρόνια, οι 3 (15,8%) είχαν από έντεκα μέχρι δεκαπέντε χρόνια, οι 2 νηπιαγωγοί (10,5%) είχαν εμπειρία από έξι μέχρι δέκα χρόνια.

Στα 19 τμήματα των Νηπιαγωγείων που πραγματοποιήθηκε η έρευνα, αξιολογήθηκαν συνολικά 304 παιδιά, εκ των οποίων 180 ( 59,2%) ήταν αγόρια και 124 (40,8%) ήταν κορίτσια (διάγραμμα 1). Εδώ θα πρέπει να αναφέρουμε, ότι τα δίγλωσσα παιδιά δεν συμμετείχαν σε αυτή την έρευνα όπως δεν συμμετείχαν και στις προηγούμενες έρευνες (Οκαλίδου & Καμπανάρου, 2001 ; Γιουβάνη, 2003) παρόλα αυτά όμως αξιολογήθηκαν όπως και τα υπόλοιπα.

### **ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1**



Το τελευταίο ερώτημα που καλούνταν να απαντήσουν οι 19 Νηπιαγωγοί ήταν εάν έχουν συνεργαστεί στο παρελθόν με κάποιο Λογοθεραπευτή. Τα αποτελέσματα που λήφθηκαν ήταν, οι 9 νηπιαγωγοί (47,4%) απάντησαν καταφατικά και οι 10 (52,6%) απάντησαν αρνητικά.

### **3.3. Υλικό**

Για την διεκπεραίωση της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν η ελληνική προσαρμοσμένη έκδοση του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για προσχολικούς δασκάλους (παράρτημα 1) και η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995).



### 3.3.1. Πίνακας ελέγχου για προσχολικούς δασκάλους

Το ανιχνευτικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της αντίληψης των νηπιαγωγών στις διαταραχές επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικίας, ήταν η προσαρμοσμένη έκδοση του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους (Greek-adapted version of the communication checklist for preschool teachers CCPT), (Οκαλίδου και Καμπανάρου, 2001), το οποίο στηρίζεται στο αρχικό CCPT που αναπτύχθηκε από τους Whitworth, Davies, Stokes and Blain (1993) , στο τμήμα υγείας του Πανεπιστημίου Curtin στην δυτική Αυστραλία. Σύμφωνα με τον Cronbach (1984), το βασικό κριτήριο επιλογής ενός τεστ είναι η εγκυρότητα του. Για το λόγο αυτό το τεστ προσαρμόστηκε στα ελληνικά από δύο έμπειρους Λογοπαθολόγους (Οκαλίδου και Καμπανάρου), τότε εκπαιδευτικά μέλη του τμήματος Λογοθεραπείας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών. Η προσαρμογή έγινε με διπλή μετάφραση, αρχικά το CCPT μεταφράστηκε λέξη προς λέξη, ενώ στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκαν αλλαγές σε μια πιο ελεύθερη μετάφραση, για να υπάρξει μια συντακτική και γραμματική ακρίβεια στο νόημα των ερωτήσεων. Επίσης δόθηκε μεγάλη προσοχή στο να μην χρησιμοποιηθούν επιστημονικοί όροι ή κάποιες λέξεις που θα δυσχέραιναν την κατανόηση όσων επεξεργάζονταν και μελετούσαν την προσαρμοσμένη στα ελληνικά έκδοση του CCPT.

Το ανιχνευτικό εργαλείο – ερωτηματολόγιο που δόθηκε στις Νηπιαγωγούς του Νομού Χανίων περιελάμβανε αρχικά τέσσερις ερωτήσεις, οι οποίες αναφέρονταν σε προσωπικά στοιχεία όπως το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας, το σύνολο των μαθητών που φοιτούσαν στα νηπιαγωγεία και εάν υπήρξε ποτέ συνεργασία Νηπιαγωγού και Λογοθεραπευτή. Στην συνέχεια ακολουθούν κατηγορίες στις οποίες εξετάζονται έξι πτυχές της επικοινωνίας των παιδιών και είναι οι ίδιες που εξετάστηκαν και στην έρευνα της Οκαλίδου και Καμπανάρου (2001). Οι κατηγορίες αυτές είναι:

Αντίληψη του λόγου ,που αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τον προφορικό λόγο. Για την συγκεκριμένη κατηγορία ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να καταγράψουν πόσα αγόρια και πόσα κορίτσια στην τάξη τους δυσκολεύονται να καταλάβουν τις οδηγίες στην τάξη, δίνουν ελλιπείς ή καθόλου απαντήσεις σε ερωτήσεις , δεν αναγνωρίζουν

αρκετές προσχολικές έννοιες και δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες της τάξης τους.

Άρθρωση, όπου αναφέρεται στην ικανότητα σωστής άρθρωσης του παιδιού. Στη νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως προφέρει σωστά τα περισσότερα φωνήματα (ήχους) της γλώσσας του. Υπάρχουν όμως και κάποια φωνήματα όπως είναι το /r/ το /ps/ και το /ks/, καθώς και κάποια συμπλέγματα και κάποιες πολυσύλλαβες λέξεις όπου το παιδί δυσκολεύεται να τα παράγει σωστά εξαιτίας πιο σύνθετων κινήσεων που πρέπει να κάνουν οι αρθρωτές. Στην συγκεκριμένη κατηγορία ζητήθηκε από τις Νηπιαγωγούς να καταγράψουν αν η ομιλία των παιδιών είναι δυσνόητη με αποτέλεσμα τα άλλα παιδιά ή και οι ενήλικες να μην την καταλαβαίνουν, επίσης να καταγράψουν τον αριθμό των παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολίες με αρκετά φωνήματα (τέσσερα και άνω).

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφερθεί ότι για λόγους διευκόλυνσης, όπως και στη μελέτη Οκαλίδου – Καμπανάρου (2001) και στην μελέτη της Γιουβάνη (2004) καθώς και στην Παπαθεοδώρου (2006), και στην Δαρκαδάκη – Κανιαδάκη (2006) και τέλος στην μελέτη των Αγαπίου – Ιωάννου (2007) οι τομείς « άρθρωση και φωνολογία » συγχωνεύτηκαν λόγω της δυσκολίας των Νηπιαγωγών να αντιληφθούν αν ένα πρόβλημα είναι φωνολογικό ή αρθρωτικό.

Έκφραση του λόγου, αναφέρεται στην ικανότητα έκφρασης του παιδιού. Από την νηπιακή ηλικία το παιδί είναι ικανό να συμμετέχει σε συζητήσεις, ο λόγος του να έχει μία λογική συνέχεια, να συζητά και να παραμένει στο θέμα του, να κάνει ερωτήσεις να παράγει σωστά δομημένες προτάσεις και να έχει ένα επαρκή λεξιλόγιο για την ηλικία του. Στην παρούσα κατηγορία οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να καταγράψουν τα παιδιά που δεν χρησιμοποιούν προτάσεις με σωστή γραμματική, παραλείπουν λέξεις ή καταλήξεις, δεν συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, μιλούν σπάνια και δεν κάνουν ερωτήσεις, δεν παρακολουθούν και δεν μένουν στο θέμα της συζήτησης.

Ροή ομιλίας (Τραυλισμός), αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να μιλά χωρίς άσκοπες παύσεις, διακοπές, εμβολές ήχων και λέξεων, επαναλήψεις συλλαβών, λέξεων, φράσεων και μυϊκών σπασμών του

προσώπου. Οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να καταγράψουν τα παιδιά που παρουσιάζουν τα παραπάνω χαρακτηριστικά.

Φωνή, αναφέρεται στην ποιότητα της φωνής του παιδιού. Οι Νηπιαγωγοί θα έπρεπε να καταγράψουν τα παιδιά που η φωνή τους ακούγεται ένρινη, βραχνή ή περίεργη καθώς επίσης να καταγράψουν τα παιδιά που φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση.

Ακοή, αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τους ήχους του περιβάλλοντος χωρίς δυσκολία. Οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να καταγράψουν τα παιδιά που η ακοή τους δεν είναι φυσιολογική.

Επίσης η τελευταία παράμετρος που ζητήθηκε από τις Νηπιαγωγούς να καταγράψουν, ήταν αν υπάρχουν παιδιά (ανά φύλο) που κάνουν λογοθεραπεία ή έχουν κάνει στο παρελθόν. Η παράμετρος αυτή θα έδινε πολύ σημαντικά στοιχεία αρχικά για το αν οι νηπιαγωγοί είναι ικανοί να διαπιστώσουν ότι το παιδί εμφανίζει κάποιο πρόβλημα και στην συνέχεια οι ίδιοι να ενημερώσουν τους γονείς και να γίνει παραπομπή σε κάποιο λογοθεραπευτή και δευτερευόντως αν οι νηπιαγωγοί μπορούν να διατηρήσουν μια σωστή συνεργασία με τον λογοθεραπευτή για να υπάρξει μια γρηγορότερη βελτίωση.

Η παρούσα έρευνα αφορά μόνο τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας, για το λόγο αυτό ζητήθηκε από τις Νηπιαγωγούς να δώσουν μεγαλύτερη έμφαση σε αυτό τον τομέα από ότι στους υπολοίπους.

### **3.3.2. Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης**

Η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995), ήταν το δεύτερο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την διεκπεραίωση της παρούσας έρευνας. Η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης υλοποιήθηκε με την στάθμιση και έκδοση της Δοκιμασίας για την φωνητική και φωνολογική εξέλιξη των παιδιών. Η Δοκιμασία επεξεργάστηκε από τα μέλη της ομάδας Έρευνας του Συλλόγου: Ειρήνη Λεβαντή, Ευδοκία Καρδαμίτση, Λιουντμίλα Κιρπότην, Καμπούρογλου Μαρίτσα, Γιώργος Καλομοίρης και Αθηνά Φραγκούλη. Η Δοκιμασία στηρίχθηκε στα αποτελέσματα της έρευνας « Η Φωνητική και Φωνολογική

εξέλιξη των παιδιών στην Ελλάδα» (Αττική, 1989-1992) σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας από 2,6 έως 6 ετών.

Από αυτή την δοκιμασία, λήφθηκαν 59 εικόνες που απεικόνιζαν λέξεις διαφόρων αντικειμένων. Το κάθε παιδί κλήθηκε να κατονομάσει αυθόρμητα 70 διαφορετικά αντικείμενα, ούτως ώστε στην συνέχεια να διαπιστωθεί από την σπουδάστρια εάν το παιδί εμφανίζει κάποια διαταραχή στα φωνήματα και στα συμπλέγματα που εξετάζονται.

Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων, χρησιμοποιήθηκαν:

1. Η φόρμα καταγραφής μεμονωμένων εικόνων
2. Η φόρμα με τους κωδικούς διαδικασιών απλοποίησης
3. Η φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης

### **3.4. Διαδικασία**

Για την πραγματοποίηση της έρευνας αρχικά ενημερώθηκε ο Προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Χανίων από την σπουδάστρια για την διαδικασία που έπρεπε να ακολουθηθεί σε κάθε Νηπιαγωγείο όπως επίσης διαβεβαιώθηκε για την σημαντικότητα της παρούσας έρευνας. Στην συνέχεια ο Προϊστάμενος της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης παραχώρησε προφορική άδεια στην σπουδάστρια για την εισαγωγή της στα Νηπιαγωγεία και εκπλήρωση της έρευνας της.

Το δεύτερο βήμα που ακολουθήθηκε ήταν να ληφθεί ο αριθμός των νηπιαγωγείων που αντιστοιχούσαν στον κάθε Δήμο που επιλέχθηκε να ερευνηθεί και οι διευθύνσεις αυτών, από το αρμόδιο γραφείο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στην συνέχεια η σπουδάστρια μαζί με βεβαίωση για την εκπόνηση της πτυχιακής της εργασίας όπου είχε ληφθεί από το τμήμα Λογοθεραπείας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών προσκόμισε στο κάθε Νηπιαγωγείο, μία συνοδευτική επιστολή και μία υπεύθυνη δήλωση. Στην συγκεκριμένη επιστολή αναγράφονταν τα στοιχεία της σπουδάστριας καθώς επίσης και μια ενημέρωση για τις Νηπιαγωγούς σχετικά με το θέμα της έρευνας και για προηγούμενες έρευνες που είχαν πραγματοποιηθεί σε όλη την Ελλάδα και σύγκριση της παρούσας έρευνας με όλες τις υπόλοιπες. Στην υπεύθυνη δήλωση η κάθε νηπιαγωγός θα έπρεπε να καταγράψει πόσα παιδιά

φοιτούσαν στην τάξη της, πόσα απουσίαζαν την ημέρα της αξιολόγησης και πόσα παιδιά (αγόρια – κορίτσια) αξιολογήθηκαν από την σπουδάστρια. Ακόμα, η κάθε Νηπιαγωγός βεβαιωνόταν προφορικά από την σπουδάστρια για το πόσο σημαντικό και αναγκαίο ήταν η συμμετοχή των παιδιών και της ίδιας στην παρούσα μελέτη. Επιπροσθέτως, πριν την προσκόμιση των ερωτηματολογίων στις Νηπιαγωγούς για την καταγραφή αυτών δίνονταν προφορικές οδηγίες και διευκρινίσεις για τις παραμέτρους που θα έπρεπε να απαντηθούν ούτως ώστε να μην υπάρχει καμία απορία και οι απαντήσεις που θα δίνονταν να ήταν όσο το δυνατόν πιο ακριβείς. Από τα Νηπιαγωγεία που επισκέφτηκε η σπουδάστρια μόνο σε ένα και από αυτό μόνο η Νηπιαγωγός του ολοήμερου τμήματος αρνήθηκε να συμμετάσχει η ίδια και το τμήμα της στην παρούσα έρευνα, διότι δεν την θεωρούσε αναγκαία. Με αποτέλεσμα από το συγκεκριμένο Νηπιαγωγείο να αξιολογηθεί μόνο το ένα τμήμα.

Η έρευνα ξεκίνησε στις 26 Σεπτεμβρίου 2007 όπου επισκέφτηκε η σπουδάστρια το πρώτο σχολείο και τελείωσε στις 4 Δεκεμβρίου 2007. Για την αξιολόγηση του κάθε σχολείου συνήθως κατά μέσο όρο απαιτούνταν δύο με τρεις ημέρες. Σε κάθε Νηπιαγωγείο η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν ακριβώς η ίδια. Αρχικά η σπουδάστρια έκανε μια γνωριμία με τα παιδιά και στην συνέχεια τους εξηγούσε πως θα έπαιζαν ένα παιχνίδι με εικόνες όπου στο τέλος το κάθε παιδί θα κέρδιζε ένα αυτοκόλλητο. Με την διαδικασία αυτή τα περισσότερα παιδιά ήταν πρόθυμα να συμμετάσχουν. Στην συνέχεια η σπουδάστρια έπαιρνε ένα παιδί την φορά και σε ένα ήσυχο μέρος που είχε παραχωρηθεί από τις Νηπιαγωγούς του έδειχνε τις εικόνες από το τεστ-άρθρωσης (Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, 1995) υπό την επίβλεψη της Δρ. Καμπανάρου Μαρίας και κατέγραφε τις απαντήσεις του παιδιού χρησιμοποιώντας τα σύμβολα του Διεθνούς Φωνητικού Αλφάβητου. Ο απαιτούμενος χρόνος που χρειάζονταν να παραχωρηθεί στο κάθε παιδί για την χορήγηση του τεστ ήταν κατά μέσο όρο 5 με 15 λεπτά, ανάλογα με τις δυνατότητες και αδυναμίες του κάθε παιδιού. Αξιολογήθηκαν όλα τα παιδιά του κάθε τμήματος, αλλά στην έρευνα δεν συμμετείχαν τα δίγλωσσα, όπως δεν συμμετείχαν και στις προηγούμενες έρευνες (Οκαλίδου & Καμπανάρου, 2001 ; Γιουβάνη, 2003)

### 3.4.1 Καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων

Μετά το τέλος της αξιολόγησης κάθε παιδιού πραγματοποιήθηκε καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων του τεστ άρθρωσης που χορηγήθηκε. Χρησιμοποιήθηκε όπως αναφέραμε παραπάνω η φόρμα καταγραφής των εικόνων, η φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης και η φόρμα με τους κωδικούς διαδικασιών απλοποίησης από την Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995). Η διαδικασία που ακολουθήθηκε ήταν η παρακάτω:

Αρχικά στην φόρμα καταγραφής των εικόνων, στην στήλη φωνητική καταγραφή συμπληρώθηκαν οι απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά, χρησιμοποιώντας τα σύμβολα του Διεθνούς Φωνητικού Αλφαβήτου (IPA). Στην δεύτερη στήλη φωνοτακτική καταγραφή, συμπληρώθηκε η συλλαβική δομή των απαντήσεων του παιδιού μόνο όταν το παιδί παρήγαγε λέξεις με διαφορετική φωνοτακτική δομή. Στην καταγραφή αυτή με το σύμβολο C ορίζονται τα σύμφωνα και με το σύμβολο V ορίζονται τα φωνήεντα.

Για παράδειγμα:

<b>Φωνολογικό Μοντέλο</b>	<b>Φωνοτακτική Δομή</b>	<b>Φωνητική Καταγραφή</b>	<b>Φωνοτακτική Καταγραφή</b>
/ raputsi /	CVCVCV	[ rapusi ]	
/ taksi /	CVCCV	[ tatsi ]	CVCV

Στις τέσσερις τελευταίες στήλες καταγράφονταν οι διαδικασίες που πραγματοποιούσε το παιδί. Όταν η απόδοση του παιδιού ήταν σωστή, καταγραφόταν στην πρώτη στήλη των διαδικασιών ο αριθμός 0. Όταν η απόδοση του παιδιού δεν ήταν σωστή, καταγραφόταν ο κωδικός της διαδικασίας που χρησιμοποιούσε το παιδί με βάση την φόρμα των κωδικών διαδικασιών απλοποίησης. Όταν το παιδί δεν παρήγαγε την λέξη, στην πρώτη στήλη σημειωνόταν ο αριθμός 99 και όταν το παιδί την παρήγαγε μετά από επανάληψη, σημειωνόταν ο αριθμός 98 στην τέταρτη στήλη. Στην περίπτωση που οι αποδόσεις των παιδιών δεν μπορούσαν να ερμηνευτούν καταγραφόταν ο αριθμός 50. Όταν οι διαδικασίες που χρησιμοποιούσε το

παιδί ήταν παραπάνω από αυτές που μπορούσαν να καταγραφούν στις αντίστοιχες στήλες, τότε επιλεγόντουσαν οι πιο αντιπροσωπευτικές για το σύστημα του κάθε παιδιού. Τέλος στις περιπτώσεις που η απόδοση του παιδιού μπορεί να ερμηνευόταν με περισσότερους από ένα τρόπους, τότε καταγραφόταν αυτός που χρησιμοποιεί περισσότερο στο σύστημα του. Για να γίνει περισσότερη κατανοητή η παραπάνω διαδικασία θα ακολουθήσει ένα τυχαίο παράδειγμα:

ΛΕΞΗ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΜΟΝΤΕΛΟ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ ΔΟΜΗ	ΦΩΝΗΤΙΚΗ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ ΔΟΜΗ	ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ			
παπούτσι	pa'putsi	cv'cvcv	pa'putsi		0			
Φεγγάρι	fe'gari	cv'cvcv	pe'gali		25	39		98
εργοστάσιο	eryo'stasio	vccv'ccvcv	eyo'tatio	vcv'cvcv	6	17	27	

Στις λέξεις παπούτσι και φεγγάρι δεν συμπληρώθηκε η στήλη φωνοτακτική δομή, γιατί παραμένει η ίδια ενώ στην λέξη εργοστάσιο έχει αλλάξει και για αυτό συμπληρώθηκε. Επίσης στην λέξη παπούτσι, ο κωδικός που συμπληρώθηκε στις δοκιμασίες είναι 0 γιατί η απόδοση του παιδιού ήταν ορθή ενώ στις άλλες δύο λέξεις που το παιδί είχε λάθος απόδοση συμπληρώθηκε ο αντίστοιχος κωδικός της διαδικασίας που πραγματοποιεί. Τέλος στην λέξη φεγγάρι συμπληρώθηκε η τελευταία στήλη με τον αριθμό 98, γιατί το παιδί την παρήγαγε μετά από επανάληψη.

Στο τέλος έχοντας την φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης για κάθε ένα παιδί ξεχωριστά, η σπουδάστρια μελετούσε ποιες φωνολογικές διαδικασίες πραγματοποιούσε το παιδί, ποια φωνήματα και συμπλέγματα έχει κατακτήσει ή όχι το παιδί. Στην συνέχεια γινόταν σύγκριση μεταξύ του σταδίου φωνολογικής εξέλιξης του παιδιού με την χρονολογική του ηλικία και καθοριζόταν εάν το παιδί παρουσιάζει καθυστέρηση στην ανάπτυξη του φωνολογικού του συστήματος και πόσα έτη ή εάν παρουσιάζει αρθρωτική διαταραχή ή εάν η ανάπτυξη του ήταν απόλυτα φυσιολογική.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρατεθούν τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε για την "Ανίχνευση Φωνολογικών Διεργασιών από τις Νηπιαγωγούς σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας του Νομού Χανίων".

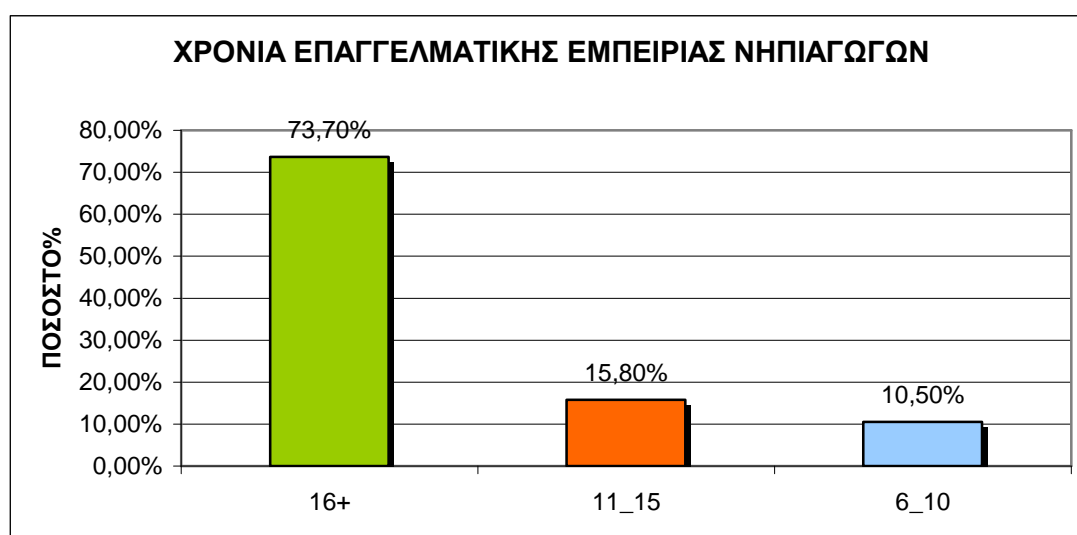
Αρχικά θα αναφερθούν τα αποτελέσματα που βρέθηκαν, μέσω των ερωτηματολογίων που δόθηκαν στις νηπιαγωγούς, σε κάθε κατηγορία που εξετάζεται στο ανιχνευτικό εργαλείο CCPT (Οκαλίδου & Καμπανάρου, 2001) και στην συνέχεια καταγράφονται τα αποτελέσματα που βρέθηκαν από την αξιολόγηση που πραγματοποίησε η σπουδάστρια.

### 4.1. Χαρακτηριστικά Εκπαιδευτικών

Το προσαρμοσμένο στα Ελληνικά CCPT, δόθηκε σε 20 νηπιαγωγούς, από τους οποίους απάντησαν οι 19, δηλαδή το συνολικό ποσοστό των απαντημένων ερωτηματολογίων ήταν 80%.

Όλοι οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν γυναίκες, εκ των οποίων οι 14 (73,7%) είχαν διδακτική εμπειρία πάνω από δεκαέξι χρόνια, οι 3 (15,8%) είχαν εμπειρία από έντεκα έως δεκαπέντε χρόνια και οι 2 (10,5%) είχαν από έξι μέχρι δέκα χρόνια (διάγραμμα 1).

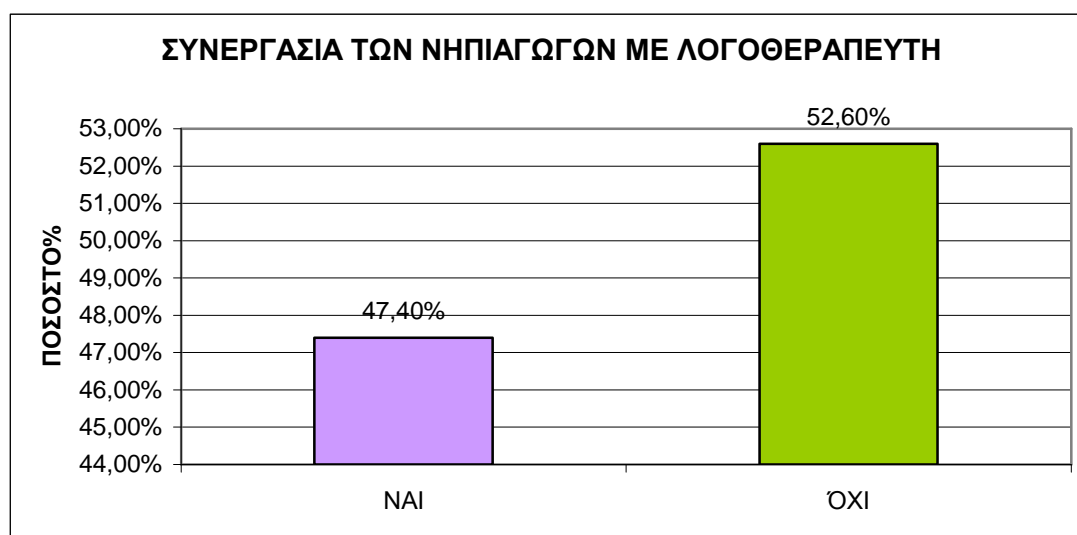
#### ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 1





Στο ερώτημα εάν είχαν συνεργαστεί ποτέ με κάποιο Λογοθεραπευτή οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι παρακάτω: Μόνο οι 9 νηπιαγωγοί είχαν συνεργαστεί με κάποιο Λογοθεραπευτή, δηλαδή το 47,4% απάντησε θετικά σε αυτό το ερώτημα και το 52,6% απάντησε αρνητικά (διάγραμμα 2).

## **ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 2**



### **4.2. Αποτελέσματα Εμφάνισης Επιμέρους Προβλημάτων Επικοινωνίας**

#### **Ø Αντίληψη Λόγου**

Συνολικά 21 παιδιά από τα 19 νηπιαγωγεία που επισκέφτηκαν (6,9%), από τα οποία τα 16 αγόρια (5,26%) και 5 κορίτσια (1,64%), δυσκολεύονταν να καταλάβουν τις οδηγίες μέσα στην τάξη (ερώτηση A1).

Επίσης 30 παιδιά (9,9%), από τα οποία 21 αγόρια (6,93%) και 9 κορίτσια (2,97%), δίνουν ελλιπείς ή καθόλου απαντήσεις σε ερωτήσεις (ερώτηση A2).

Ένα σύνολο 26 παιδιών (8,55%), 22 αγόρια (7,23%) και 4 κορίτσια (1,32%), δεν αναγνωρίζουν αρκετές προσχολικές έννοιες (χρώματα, τοπικές και χρονικές έννοιες, μεγέθη, κ.λ.π. (ερώτηση A3).

Ένα σύνολο 12 παιδιών (3,95%), 10 αγόρια (3,29%) και 2 κορίτσια (0,66%), δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες μέσα στην τάξη (ερώτηση A4).

Η εμφάνιση των προβλημάτων στην κατανόηση του λόγου εκτιμήθηκε πως ήταν 9,9% (ερώτηση Α2). Τα αγόρια είχαν μεγαλύτερα ποσοστά εμφάνισης δυσκολιών σε σχέση με τα κορίτσια.

### **Ø Άρθρωση /Φωνολογία**

Η ομιλία 17 παιδιών (5,6%), εκ των οποίων 14 αγόρια (4,6%) και 3 κορίτσια (1%), ήταν δυσνόητη για τους συμμαθητές τους (ερώτηση Β1).

Συνολικά 16 παιδιά (5,26%), 14 αγόρια (4,6%) και 2 κορίτσια (0,66%), η ομιλία τους δεν μπορούσε να γίνει κατανοητή από τους ενήλικες (ερώτηση Β2).

Τέλος 43 παιδιά (14,14%), 32 αγόρια (10,52%) και 11 κορίτσια (3,62%), είχαν δυσκολίες στην άρθρωση περισσότερο των τεσσάρων φωνημάτων (ερώτηση Β3).

Το ποσοστό των παιδιών νηπιαγωγείου με προβλήματα στην άρθρωση / φωνολογία θεωρήθηκε πως ήταν 12,83%.

Τα παραπάνω αποτελέσματα αποδεικνύουν ότι τα παιδιά με δυσκολίες στην άρθρωση / φωνολογία γίνονται ευκολότερα κατανοητά σε ενήλικες ακροατές σε σχέση με τους συμμαθητές τους.

Επιπρόσθετα, το ποσοστό των παιδιών με δυσκολίες στην άρθρωση, σε περισσότερα από τέσσερα φωνήματα, είναι υψηλότερο από αυτό που αφορά την ευκρίνεια της ομιλίας τους προς τους συμμαθητές τους και για το λόγο αυτό θεωρήθηκε αυτή η κατηγορία συμπεριλαμβάνει και τις πιο ελαφριές δυσκολίες στην άρθρωση.

Στις παραπάνω ερωτήσεις που αφορούσαν για τα προβλήματα άρθρωσης / φωνολογίας, τα αγόρια εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά δυσκολιών από τα κορίτσια.

### **Ø Έκφραση Λόγου**

Όσο αφορά την παραγωγή του λόγου, ζητήθηκαν στοιχεία και βρέθηκαν τα ποσοστά τόσο για την μορφή όσο και για την χρήση του λόγου.

Συνολικά 21 παιδιά (6,91%), 18 αγόρια (5,92%) και 3 κορίτσια (0,99%), δεν χρησιμοποιούν προτάσεις με σωστή γραμματική, παραλείπουν λέξεις ή καταλήξεις (ερώτηση Γ1).

Σχετικά με τις πραγματολογικές τους ικανότητες, ένα σύνολο 34 παιδιών (11,18%), εκ των οποίων 25 αγόρια (8,22%) και 9 κορίτσια (2,96%), δεν συμμετείχαν ή δεν ξεκινούσαν κάποια συζήτηση, ή μιλούσαν σπάνια ή δεν έκαναν ερωτήσεις (ερώτηση Γ2).

Ακόμη ένα σύνολο 23 παιδιών (7,57%), 15 αγόρια (4,94%) και 8 κορίτσια (2,63%), δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν ούτε να παραμείνουν στο θέμα μιας συζήτησης (ερώτηση Γ3).

Στις παραπάνω ερωτήσεις που αναφέρθηκαν, τα αγόρια εμφανίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες σε σύγκριση με τα κορίτσια. Η δεύτερη ερώτηση αυτής της κατηγορίας (Γ2), συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό 11,18% και θεωρήθηκε η αντιπροσωπευτική.

### **Ø Ροή Ομιλίας**

Οι δύο ερωτήσεις αυτής της κατηγορίας αποκλείουν η μία την άλλη, οπότε αθροίστηκαν οι απαντήσεις, προκειμένου να βγει το συνολικό αποτέλεσμα για την εμφάνιση των δυσκολιών στη ροή της ομιλίας.

Συνολικά 16 παιδιά (5,26%), 13 αγόρια (4,27%) και 3 κορίτσια (0,99%) είχαν προβλήματα τραυλισμού.

Από αυτά 5 παιδιά (1,64%), 4 αγόρια (1,31%) και 1 κορίτσι (0,33%), η ομιλία τους συνοδεύεται από μυϊκούς σπασμούς (ερώτηση Δ1).

Επίσης, 11 παιδιά (3,62%), 9 αγόρια (2,96%) και 2 κορίτσια (0,66%), επαναλαμβάνουν συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις χωρίς όμως να εμφανίζουν κάποιο από τα δευτερεύοντα χαρακτηριστικά του τραυλισμού όπως για παράδειγμα είναι οι μυϊκοί σπασμοί του προσώπου (ερώτηση Δ2).

### **Ø Φωνή**

Συνολικά 6 παιδιά (1,97%), 5 αγόρια (1,64%) και 1 κορίτσι (0,33%), η φωνή τους κρίθηκε πως είναι είτε ένρινη ή βραχνή ή ακουγόταν περίεργα, δηλαδή ακουγόταν διαφορετική από αυτή των συμμαθητών τους (ερώτηση Ε1).

Ακόμη 9 παιδιά (2,96%), 5 αγόρια (1,64%) και 4 κορίτσια (1,31%), όταν μιλούσαν φώναζαν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση (ερώτηση Ε2).

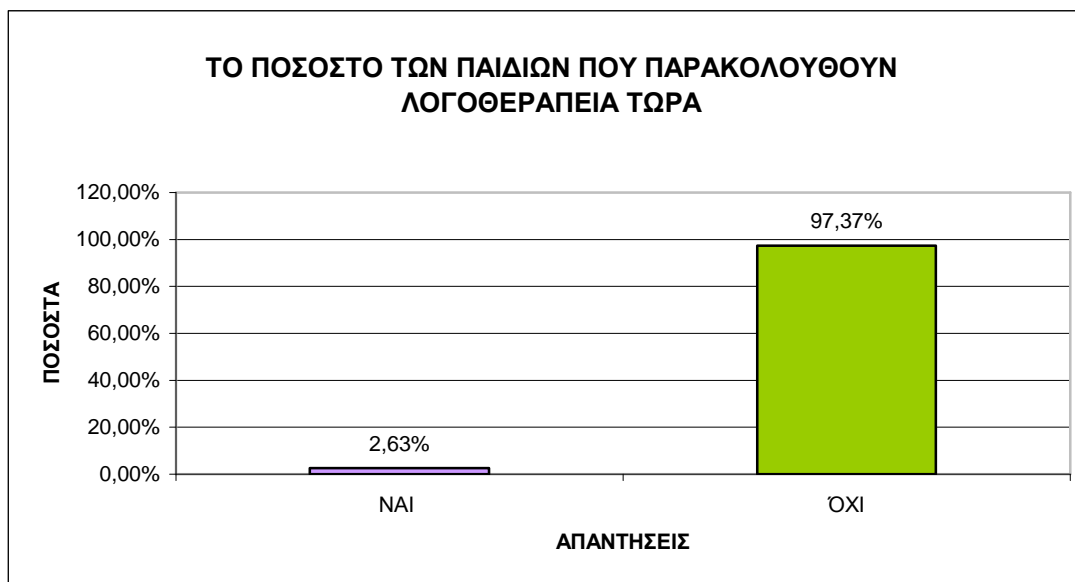
## Ø Ακοή

Από τα σχολεία που συμμετείχαν για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας, καμία από τις νηπιαγωγούς που ρωτήθηκαν, εάν έχουν κάποιο μαθητή που πιθανόν η ακοή του να μην είναι φυσιολογική, δεν είχε αντιληφθεί ή δεν γνώριζε εάν υπάρχει κάποιο ακουσολογικό πρόβλημα.

## Ø Άλλα Δεδομένα – Λογοθεραπεία

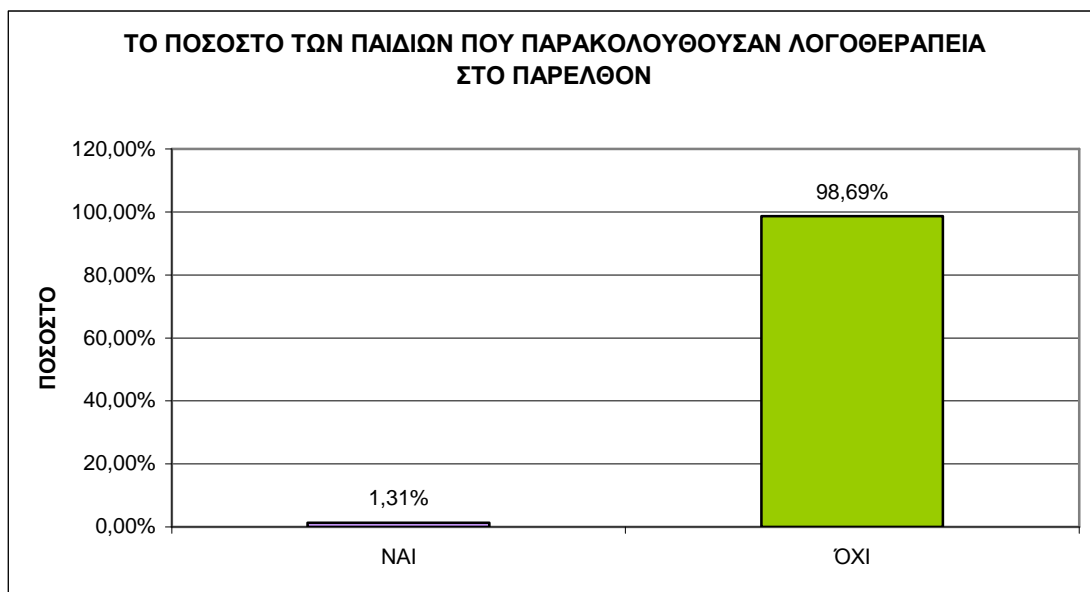
Συνολικά 8 παιδιά (2,63%), 7 αγόρια (2,30%) και 1 κορίτσι (0,33%) έκαναν Λογοθεραπεία το χρονικό διάστημα που πραγματοποιούταν η έρευνα (ερώτηση Η1) (διάγραμμα 3)

### ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 3



Ενώ, 4 παιδιά (1,31%), 4 αγόρια (1,31%) και κανένα κορίτσι, είχαν κάνει Λογοθεραπεία στο παρελθόν (διάγραμμα 4).

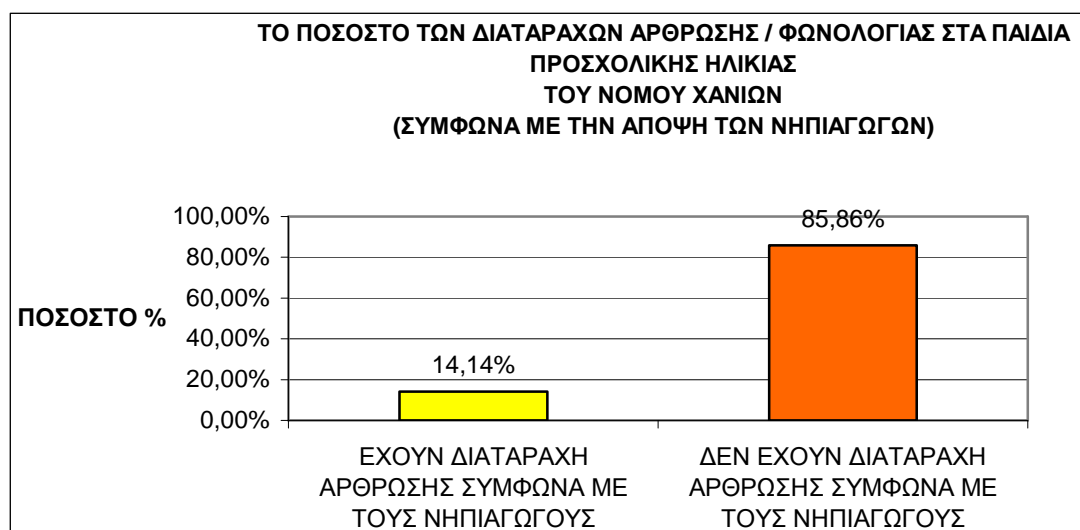
#### **ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 4**



#### 4.3. Αποτελέσματα επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας παιδιών προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων

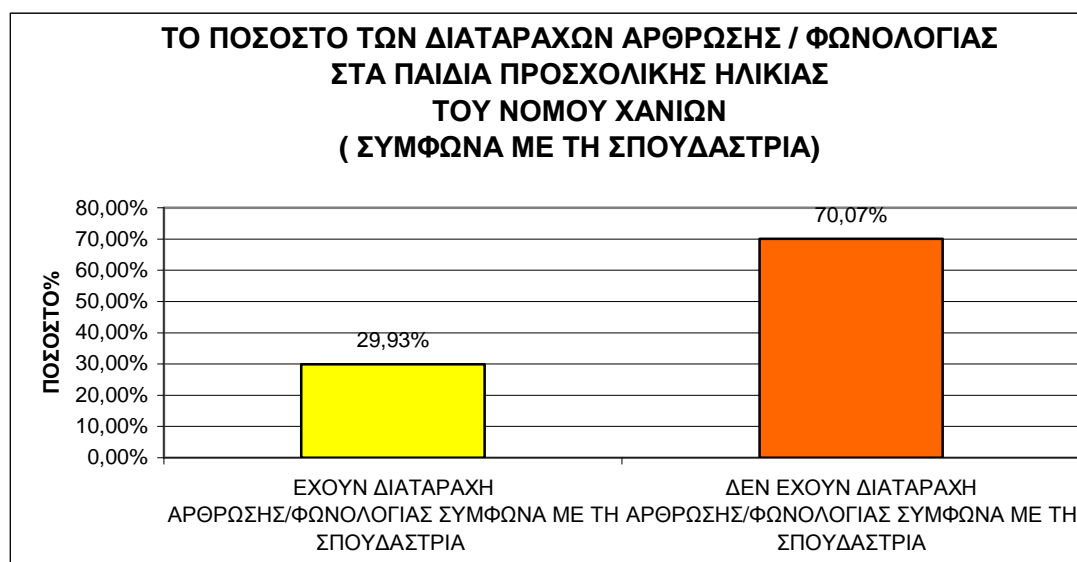
Ζητήθηκε από τις 19 νηπιαγωγούς των σχολείων του Νομού Χανίων να καταγράψουν τα παιδιά που εμφανίζουν δυσκολίες στην άρθρωση. Οι νηπιαγωγοί κατέγραψαν ότι από τα 304 παιδιά που αξιολογήθηκαν, εμφανίζουν δυσκολίες στην άρθρωση / φωνολογία τα 43 παιδιά. Σύμφωνα λοιπόν με τις νηπιαγωγούς, το 14,14 % εμφανίζουν διαταραχή στην άρθρωση / φωνολογία (διάγραμμα 5).

##### ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 5



Στην συνέχεια, πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση των 304 παιδιών από την σπουδάστρια. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν ότι από τα 304 παιδιά παρουσιάζουν διαταραχή άρθρωσης / φωνολογίας τα 91, δηλαδή το 29,93% των παιδιών. (διάγραμμα 6).

#### **ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 6**



#### **4.4. Η διαφορά των δύο φύλων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων**

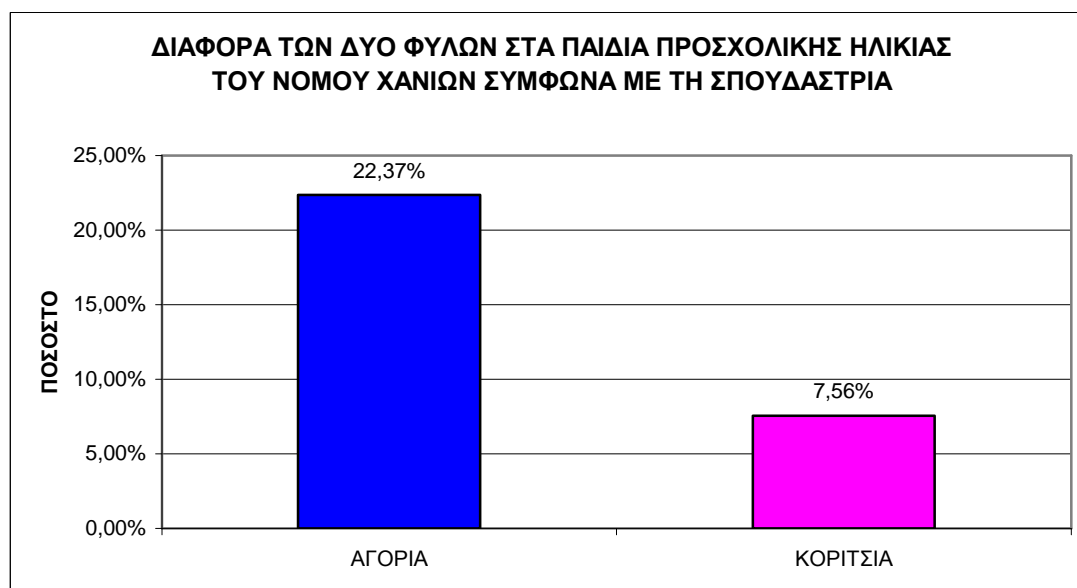
Όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι 19 νηπιαγωγοί κατέγραψαν, ότι από τα 304 παιδιά που αξιολογήθηκαν παρουσιάζουν διαταραχή της άρθρωσης / φωνολογίας σύμφωνα με την δική τους άποψη τα 43 παιδιά. Από αυτά τα παιδιά τα 32 είναι αγόρια, τα οποία αντιστοιχούν σε 10,53% και τα 11 είναι κορίτσια δηλαδή το 3,62% (διάγραμμα 7).

## ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 7



Μετά από την ολοκλήρωση της αξιολόγησης που πραγματοποιήθηκε από την σπουδάστρια, παρατηρήθηκε ότι από τα 91 παιδιά, δηλαδή το 29,93% που παρουσίαζε δυσκολίες στην άρθρωση / φωνολογία, ήταν 68 αγόρια τα οποία αντιστοιχούν στο 22,37% και 23 κορίτσια που αντιστοιχούν στο 7,56%. (διάγραμμα 8).

## ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 8





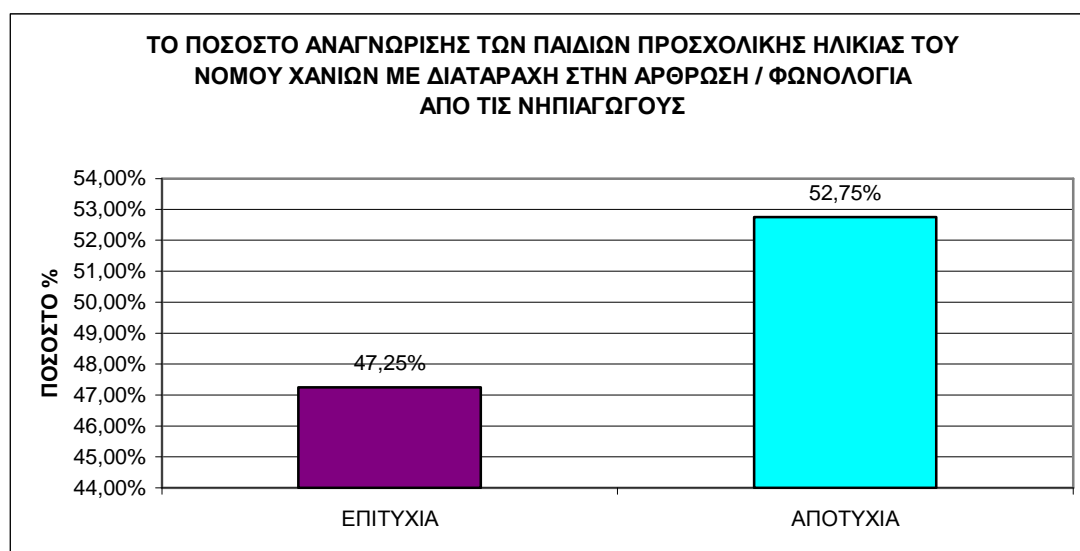
#### 4.5. Η ικανότητα αντίληψης των Νηπιαγωγών στις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας παιδιών προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων.

Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα, παρατηρείται ότι οι νηπιαγωγοί κατέγραψαν ότι από τα 304 παιδιά που αξιολογήθηκαν τα 43 μόνο, δηλαδή το 14,14% παρουσιάζει αρθρωτική / φωνολογική διαταραχή.

Σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της σπουδάστριας, τα οποία έδειξαν ότι από τα 304 παιδιά που αξιολόγησε τα 91 (29,93%) παρουσίαζαν αρθρωτική / φωνολογική διαταραχή.

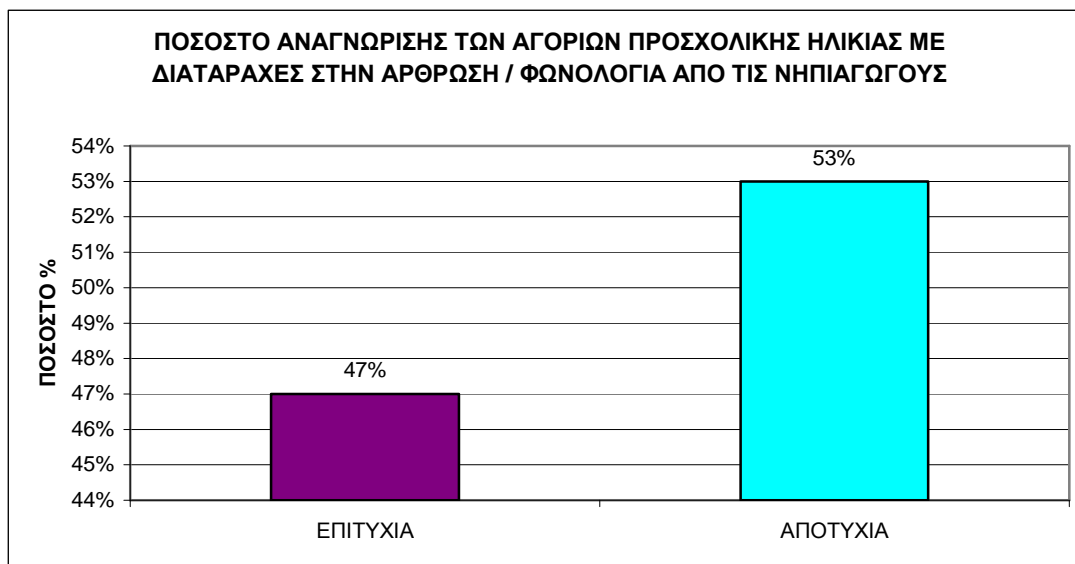
Συμπερασματικά, το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών στο να αναγνωρίζουν τις αρθρωτικές / φωνολογικές διαταραχές σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι 47,25% και 52,75% το ποσοστό αποτυχίας (διάγραμμα 9).

#### **ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 9**

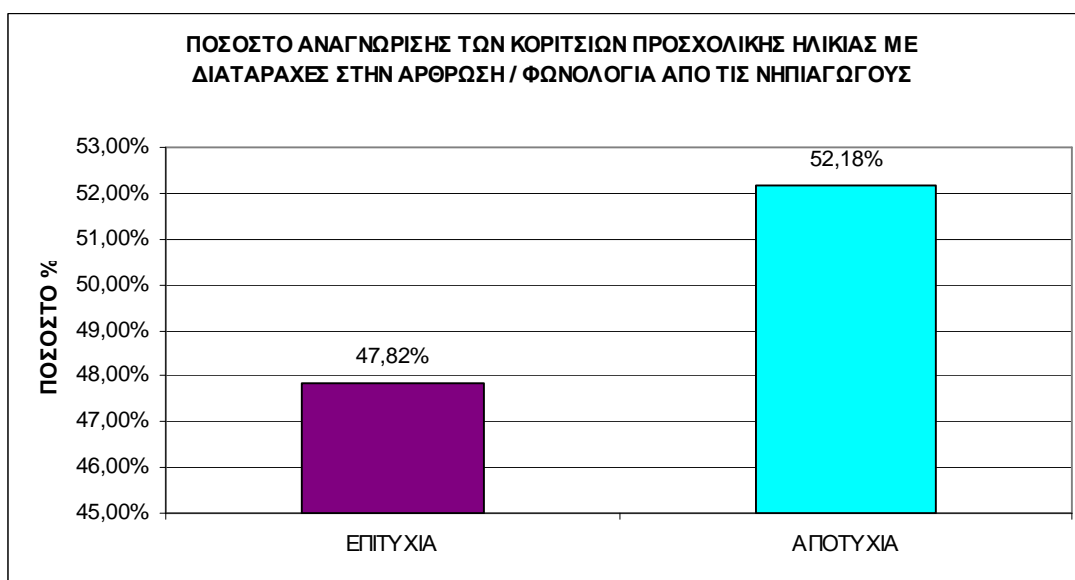


Επιπρόσθετα, το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών στο να αναγνωρίζουν αρθρωτικές / φωνολογικές διαταραχές σε αγόρια προσχολικής ηλικίας είναι 47% επιτυχία και 53% αποτυχία (διάγραμμα 10) και στα κορίτσια είναι 47,82% επιτυχία και 52,18% αποτυχία (διάγραμμα 11).

## ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 10



## ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 11



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό θα πραγματοποιηθεί σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας που έγινε στο Νομό Χανίων με αντίστοιχες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν από την Οκαλίδου & Καμπανάρου στην Πάτρα (2001), από την Γιουνανί στην Αθήνα (2004), από την Λιβέρη στην Αμαλιάδα (2005), από την Δαρκαδάκη & Κανιαδάκη στο Δήμο Χανίων (2006), την Παπαθεωδώρου στο Αιγάλεω (2006) και την Αγαπίου & Ιωάννου στην Κύπρο (2007).

### 5.1 Σύγκριση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με αντίστοιχες έρευνες

Οι συγκρίσεις που θα πραγματοποιηθούν αφορούν αρχικά την ικανότητα ανίχνευσης διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας από τις νηπιαγωγούς, στην συνέχεια θα υπάρξει σύγκριση για την επικράτηση των αρθρωτικών / φωνολογικών διαταραχών στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, για την διαφορά των δύο φύλων και τέλος θα υπάρξει σύγκριση για το ποσοστό των νηπιαγωγών που έχουν συνεργαστεί με Λογοθεραπευτή.

Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στα νηπιαγωγεία του Νομού Χανίων, βρέθηκε ότι η ικανότητα των νηπιαγωγών να εντοπίζουν με επιτυχία τις διαταραχές άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας ήταν 47,25 %, ποσοστό που δίνει στους νηπιαγωγούς του Νομού Χανίων την δεύτερη θέση καθώς πρώτοι έρχονται οι νηπιαγωγοί της Κύπρου με ποσοστό επιτυχίας 49%. Στην τρίτη θέση με ποσοστό 41,9% βρίσκεται ο Δήμος Χανίων και στην τελευταία θέση κατατάσσεται η Αθήνα με ποσοστό επιτυχίας 36,53%.

Όσο αφορά την κατηγορία της άρθρωσης, το ποσοστό επικράτησης αρθρωτικών / φωνολογικών διαταραχών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων ήταν 29,93%. Το ποσοστό αυτό είναι το υψηλότερο και ακολουθεί της Δαρκαδάκη και Κανιαδάκη στο Δήμο Χανίων (2006) με 25,12%. Στη τρίτη θέση βρίσκεται της Παπαθεωδώρου στο Αιγάλεω (2006) με 23,6% ,

τέταρτο κατά σειρά είναι το ποσοστό της Αγαπίου και Ιωάννου στην Κύπρο (2007) με 22,89% , ακολουθεί με 17% της Γιουνανί στην Αθήνα (2004), της Οκαλίδου και Καμπανάρου στην Πάτρα (1999, 2001) με ποσοστό 6,9% και 11% αντίστοιχα και της Λιβέρη στην Αμαλιάδα (2005) με 8,8%.

Από την παρούσα έρευνα, αντλήθηκαν επίσης πληροφορίες που αφορούσαν την επικράτηση διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας ανά φύλο. Τα αποτελέσματα σύμφωνα με την άποψη των νηπιαγωγών και σύμφωνα με την αξιολόγηση που πραγματοποίησε η σπουδάστρια, έδειξαν ότι τα αγόρια εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε σύγκριση με τα κορίτσια. Σύμφωνα με την άποψη των νηπιαγωγών το ποσοστό επικράτησης διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας στα αγόρια είναι 10,53% και στα κορίτσια είναι 3,62% και σύμφωνα με την σπουδάστρια το ποσοστό των αγοριών είναι 22,37% και των κοριτσιών 7,56%. Η αναλογία αγοριών – κοριτσιών που προκύπτει για το σύνολο των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας στην παρούσα μελέτη είναι : 2:1, αναλογία που συμφωνεί ξεκάθαρα με την επικράτηση των αγοριών έναντι των κοριτσιών, με όλες τις προηγούμενες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί. Συγκεκριμένα οι Αγαπίου και Ιωάννου (2007) βρήκαν αναλογία 1,43:1, οι Δαρκαδάκη και Κανιαδάκη (2006) βρήκαν αναλογία 1,37:1, η Παπαθεωδώρου (2006) βρήκε αναλογία 1,53:1, η Γιουνανί (2004) βρήκε αναλογία 1,9:1 και οι Οκαλίδου και Καμπανάρου (2001) βρήκαν αναλογία 1,77:1.

Είναι σημαντικό ότι τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, όπως και των προηγούμενων που έχουν πραγματοποιηθεί, συμφωνούν με την διεθνή βιβλιογραφία, σύμφωνα με την οποία τα ποσοστά εμφάνισης δυσκολίας στα αγόρια είναι υψηλότερα έναντι των κοριτσιών (Law et al. 2000).

Όσο αφορά το ποσοστό των νηπιαγωγών που έχει συνεργαστεί με Λογοθεραπευτή στην παρούσα έρευνα το ποσοστό ανέρχεται στο 47,40%, ποσοστό που την φέρνει στην δεύτερη θέση καθώς στην πρώτη με ποσοστό 55,55% ανέρχεται της Αγαπίου και Ιωάννου (2007), ακολουθεί της Αθήνα όπου η Γιουνανί (2004) αναφέρει ότι το 45,8% των νηπιαγωγών έχουν συνεργαστεί με Λογοθεραπευτή. Στη τέταρτη θέση ακολουθεί το Αιγάλεω όπου η Παπαθεωδώρου (2006) αναφέρει ότι το 33,33% των νηπιαγωγών έχουν συνεργαστεί με Λογοθεραπευτή. Οι Δαρκαδάκη και Κανιαδάκη (2006) αναφέρουν ότι το 20% των νηπιαγωγών έχουν πραγματοποιήσει συνεργασία

με Λογοθεραπευτή, ακολουθούν οι Οκαλίδου και Καμπανάρου (2001) στην Πάτρα όπου αναφέρουν ότι το 13,9% των νηπιαγωγών έχουν συνεργαστεί με Λογοθεραπευτή και στην τελευταία θέση με ποσοστό 9% ακολουθεί η Αμαλιάδα (2005).

Σύμφωνα με τα παραπάνω στοιχεία αποδεικνύεται ότι το ποσοστό των νηπιαγωγών που συνεργάζεται με Λογοθεραπευτές αυξάνεται χρόνο με το χρόνο γεγονός που ενισχύει την πρόληψη και την αντιμετώπιση των διαταραχών.

## **5.2 Περιορισμοί**

Στην παρούσα έρευνα που πραγματοποιήθηκε, όπως και στις προηγούμενες υπήρξαν κάποιοι περιορισμοί οι οποίοι αναφέρονται παρακάτω:

- § Το ερωτηματολόγιο (CCPT) το οποίο δόθηκε στις νηπιαγωγούς, ζητήθηκε να το απαντήσουν χωρίς όμως να υπάρξει εκπαίδευση. Οι νηπιαγωγοί κινούνταν με βάση κάποιων οδηγιών που δόθηκαν, συνεπώς στηρίχθηκαν περισσότερο στη δική τους κρίση και ερμηνεία.
- § Το ερωτηματολόγιο (CCPT) δεν έκανε σαφή διάκριση μεταξύ των διαταραχών άρθρωσης και φωνολογίας, για το λόγο αυτό λήφθηκε ως μία κατηγορία.
- § Δεν πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση όλων των νηπιαγωγείων του Νομού Χανίων.

## **5.3. Συμπεράσματα**

Το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών στην αναγνώριση διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων είναι 47,25%. Το ποσοστό αυτό αποδεικνύει ότι οι νηπιαγωγοί έχουν ελλειπείς γνώσεις όσον αφορά θέματα άρθρωσης και φωνολογίας. Για το λόγο αυτό, θα ήταν αρκετά καλό να υπάρχουν επιμορφωτικά σεμινάρια για θέματα που αφορούν για παράδειγμα την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, προβλήματα επικοινωνίας, καθώς επίσης να υπάρχει ενημέρωση των νηπιαγωγών για την Λογοθεραπεία και το πόσο σημαντική είναι η συνεργασία Νηπιαγωγών με Λογοθεραπευτή.

Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα συμπεραίνουμε επιπλέον, ότι το ποσοστό επικράτησης των διαταραχών άρθρωσης / φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων είναι αυξημένα σε σύγκριση με τα αποτελέσματα των ερευνών που έγιναν στο Δήμο Χανίων, στο Αιγάλεω, στη Κύπρο, στην Αθήνα, στην Αμαλιάδα και στην Πάτρα.

Ως συμπέρασμα όλων των προαναφερθέντων στοιχείων είναι το πόσο σημαντική είναι η παρουσία ενός Λογοθεραπευτή στα σχολεία και πολύ περισσότερο στα νηπιαγωγεία τα οποία αποτελούν την πρώτη και την πιο σημαντική επαφή του παιδιού με την εκπαίδευση.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ø Μαρκοβίτης, Μ. & Τζουριάδου, Μ. (1991). *Μαθησιακές Δυσκολίες*. Εκδόσεις «Προμηθεύς».
- Ø 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.
- Ø Βογινδρούκας, Ι., Σελίνη, Ε. Πρωτόπαπας, Α. (2005). *Γλωσσικές διαταραχές και Μαθησιακές δυσκολίες*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου, 2-3
- Ø Jane McCormack (2007). *Communication Impairment in Australian Children*. A review of recent prevalence studies, 95-97
- Ø Sharynee McLeod & David H. McKinnon (2007). *Prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14500 primary and secondary school students*. School of Teacher Education, Charles Sturt University, Bathurst, NSW, Australia.
- Ø Warburton – Φιλιππάκη, Ει. (1992). *Εισαγωγή στην θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.
- Ø Δράκος, Γ. (1999). *Ειδική παιδαγωγική των προβλημάτων λόγου και ομιλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Περιβολάκι και Άτραπος.
- Ø Πήτα, Ρ. (1998). *Ψυχολογία της γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Ø Παρασκευοπούλου, Ι. (1985) *Εξελικτική ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση* Αθήνα: Εκδόσεις

- Ø Κατή, Δ. (1989) Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Γλωσσική Ανάπτυξη Αθήνα:Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Ø Κατή, Δ. (1991) Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Φωνολογική Ανάπτυξη Αθήνα:Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Ø Μαγουλά, Ε. (2003). Σημειώσεις του μαθήματος:Εισαγωγή στη Φωνητική. ΑΤΕΙ Πάτρας: Τμήμα Λογοθεραπείας,.
- Ø Λεγάκη, Μ. (2003). Σημειώσεις του μαθήματος: *Φωνολογική ανάπτυξη και διαταραχές*. ΑΤΕΙ Πάτρας: Τμήμα Λογοθεραπείας.
- Ø Λεγάκη, Μ. (1994). Σημειώσεις του μαθήματος: *Γλωσσικές διαταραχές στη σχολική ηλικία – Μαθησιακές δυσκολίες*. ΑΤΕΙ Πάτρας: Τμήμα Λογοθεραπείας.
- Ø Aram, D.M., & Nation, J.E. (1980). *Preschool Language Disorders and Subsequent Language and Academic Difficulties*. Journal of Communication Disorders, 13, 159 – 170.
- Ø Βλασσοπούλου, Μ., Λεγάκη, Λ., Ρότσικα, Β., Τσίπρα, Ι.(1998). *Η Αποτελεσματικότητα της Θεραπευτικής Αντιμετώπισης Διαταραχών Λόγου στην Πρόληψη των Μαθησιακών Δυσκολιών*. Εισήγηση στο 7<sup>ο</sup> Συνέδριο του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών
- Ø Κουμπιάς Ε.Λ. & Φουστάνα Α. (2003). Αυτοαντίληψη Παιδιών Σχολικής Ηλικίας με Προβλήματα Λόγου και Συμπεριφοράς. Εισήγηση στο 9<sup>ο</sup> Συνέδριο του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών “ Διαταραχές Επικοινωνίας και Λόγου: Πρόληψη, Έρευνα, Παρέμβαση και Νέες Τεχνολογίες στην Υγεία. Αθήνα
- Ø Νικολάου – Παναγιώτου Α. (1995) *Παιδική Ανάπτυξη*. Αθήνα: Υπουργείο Υγείας και Πρόνοιας



- Ø Νικολάου – Παναγιώτου, Α., Παπαβασιλείου – Ευρίγου, Α. (1995). Μαθησιακά Προβλήματα: Ιατρικές – Παιδαγωγικές και Κοινωνικές Συμβουλές. Γενικό Νοσοκομείο Παίδων Πεντέλης
- Ø Αναγνωστόπουλος Β.Δ., (1994). Γλωσσικό υλικό για το Νηπιαγωγείο. Από τη θεωρία στην πράξη. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Ø Λιακόγγονα, Στ. (2003). Σημειώσεις του μαθήματος:Φωνολογικών Διαταραχών και Φωνολογικής Ανάπτυξης. ΑΤΕΙ Πάτρας: Τμήμα Λογοθεραπείας, 22-23
- Ø Cronbach, L.J. (1984). *Essentials of psychological testing*. New York: Harper and Row
- Ø Giouvani, E. (2004): *Teachers' perception of the prevalence of communication disorders in greek pre-school children*. Manchester Metropolitan University.
- Ø Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A. & Nye, C. (2000). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: findings from a systematic review of the literature. *International Journal of Language and Communication Disorders*, Vol. 35 (2), 165-188.
- Ø Okalidou, A. & Kambanaros, 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, No 4, 489 – 502.
- Ø Δαρκαδάκη, Αι. & Κανιαδάκη Χρ. (2006). *Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στον δήμο Χανίων*. Πάτρα
- Ø Αγαπίου Α. & Ιωάννου Έ. (2007). *Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, στην Κύπρο*. Πάτρα

- Ø Λιβέρη, Α. (2005). *Η αντίληψη των νηπιαγωγών στις διαταραχές επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικίας στην Αμαλιάδα*. Πάτρα.
- Ø Ομάδα Έρευνας Πανελληνιος Σύλλογος Λογοπεδικών. (1995). *Δοκιμασία Φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης*. Αθήνα.
- Ø Παπαθεοδώρου, Β. (2006). *Η άποψη των νηπιαγωγών για τις φωνολογικές διαταραχές των παιδιών σε δήμο του νομού Αττικής*. Πάτρα.
- Ø Ραφτόπουλος, Β., Θεοδοσοπούλου, Θ., (2002). *Εφαρμοσμένη Ιατρική Έρευνα: Μεθοδολογία στάθμισης μιας κλίμακας*. Αθήνα
- Ø Μεσσήνης Λ. (2000). *Ψυχοπαθολογία και Παθολογική Συμπεριφορά Μία Σύνοψη Βιοψυχοκοινωνική Προσέγγιση*. Εκδόσεις ΕΛΛΗΝ
- Ø Παπάς Α.Ε. (1997) *Διδακτική Γλώσσας και Κειμένων Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα. Εκδόσεις Άτραπος
- Ø Δαφέρμου Χ., Κουλούρη Π., Μπασαγιάννη Ε. *Οδηγός Νηπιαγωγού Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα Υπουργείο Εθνικής Παιδείας Και Θρησκευμάτων Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1**  
**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ CCRT<sup>2</sup>**

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

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

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

---

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

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

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

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

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

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

Στη νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως προφέρει σωστά τα περισσότερα φωνήματα ( ήχους ) της γλώσσας μας με μερικές εξαιρέσεις, όπως ρ, κ.λ.π. έχει ορισμένες δυσκολίες με κάποια συμπλέγματα συμφώνων ( ψ, ξ, θρ, σκλ, ... ) και με κάποιες πολυσύλλαβες λέξεις ( π.χ. ελικόπτερο κ.λ.π. )

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- 1) Η φωνή τους είναι ένρινη, βραχνή ή ακούγεται περίεργα. Άρρεν\_\_ Θήλυ\_\_
- 2) Φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση. Άρρεν\_\_ Θήλυ\_\_

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

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

- 1) Η ακοή τους πιθανόν να μην είναι φυσιολογική. Άρρεν\_\_ Θήλυ\_\_

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

- 1) Τώρα Άρρεν\_\_ Θήλυ\_\_
- 2) Ή έχουν κάνει Λογοθεραπεία στο παρελθόν Άρρεν\_\_ Θήλυ\_\_

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2**  
**ΣΥΝΟΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΣΤΟΛΗ**



ΛΙΟΝΑΚΗ ΜΑΡΙΑ  
ΧΑΝΙΑ

Προς το .....Νηπιαγωγείο  
του Νομού Χανίων

Χανιά ..... Οκτωβρίου 2007

Είμαι η Λιονάκη Μαρία φοιτήτρια Λογοθεραπείας και εκπονώ την πτυχιακή μου εργασία / έρευνα.

Θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε στο ερωτηματολόγιο που ακολουθεί: « Η ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις Νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας του Νομού Χανίων » Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τους εξής τομείς: αντίληψη λόγου, άρθρωση, έκφραση λόγου, ροή ομιλίας, φωνή, ακοή. Το ερωτηματολόγιο αυτό δίδεται στα Νηπιαγωγεία του Νομού Χανίων . Παρόμοια έρευνα έχει εκπονηθεί στην Αθήνα, στην Αμαλιάδα και στα Χανιά.

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

Σας ευχαριστώ

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3**  
**ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ**

\_\_\_\_ Νηπιαγωγείο \_\_\_\_\_  
του Νομού Χανίων

Χανιά \_\_\_\_ Σεπτεμβρίου 2007,

Βεβαιώνω ότι η φοιτήτρια Λιονάκη Μαρία, η οποία εκπονεί την πτυχιακή εργασία με θέμα : « Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις Νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στο Νομό Χανίων », αξιολόγησε σήμερα \_\_\_\_ Σεπτεμβρίου του έτους 2007 συνολικά \_\_\_\_ παιδιά του \_\_\_\_ Νηπιαγωγείου \_\_\_\_\_ του Νομού Χανίων, με υπεύθυνη Νηπιαγωγό την κυρία \_\_\_\_\_. Από αυτά τα παιδιά τα \_\_\_\_ ήταν αγόρια και τα \_\_\_\_ κορίτσια. Από το σύνολο των παιδιών ( \_\_\_\_ ) απουσίαζαν \_\_\_\_ αγόρια και \_\_\_\_ κορίτσια, ενώ αρνήθηκαν να αξιολογηθούν \_\_\_\_ παιδιά.

Η υπεύθυνος Νηπιαγωγός  
( υπογραφή και σφραγίδα )

---

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4**  
**ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ**



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5**  
**ΦΟΡΜΑ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΕΙΚΟΝΩΝ**

Όνομα: .....

Ημερ. Γέννησης: .....

Ημερ. Εξέτασης: .....

Ηλικία: .....

Εξεταστές: ..... Διάρκεια .....

Παρατηρήσεις: .....

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

	Λέξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες			
31	λιοντάρι	li'o'dari	σύνθετη						
32	χοντρή	cho'dri	σύνθετη						
33	δράκος	dra'kos	σύνθετη						
34	θερμόμετρο	ther,'mometro	σύνθετη						
35	αυτοκίνητο	afto,'cinito	σύνθετη						
36	βουλάπα	bu'lapa	σύνθετη						
37	καλάθι	ka'laθi	σύνθετη						
38	καραμέλα	kara'mela	σύνθετη						
39	ναύτης	'nautis	σύνθετη						
40	νερό	ne'ro	σύνθετη						
41	λουλούδι	lu'luði	σύνθετη						
42	βελόνα	ve'lona	σύνθετη						
43	χελώνα	ce'lona	σύνθετη						
44	κάγκελο	'kajelo	σύνθετη						
45	κύματα	'cimata	σύνθετη						
46	ήλιος	'lios	σύνθετη						
47	καράβι	ka'ravi	σύνθετη						
48	φωτιά	fo'tja	σύνθετη						
49	καφές	ka'fes	σύνθετη						
50	τζάμι	'dzami	σύνθετη						
51	ψαλίδι	psa'lidì	σύνθετη						
52	σχολείο	sxo'lio	σύνθετη						
53	σφυρί	sfi'ri	σύνθετη						
54	καρφί	kar,'fi	σύνθετη						
55	σγουρά	zgu'ra	σύνθετη						
56	φάντασμα	'fadazma	σύνθετη						
57	παλιό	pal,'to	σύνθετη						
58	θρανίο	θra'nio	σύνθετη						
59	καπνός	ka'pnos	σύνθετη						
60	δάχτυλο	ðaxtilo	σύνθετη						
61	παιχνίδια	pe'xniðja	σύνθετη						
62	σκαμνί	ska'mni	σύνθετη						
63	ρολόι	ro'loi	σύνθετη						
64	μηχανή	mixa'ni	σύνθετη						
65	σύννεφο	'sinefo	σύνθετη						
66	βροχή	vro'ci	σύνθετη						
67	λάμπα	'laba	σύνθετη						
68	αεροπλάνο	aero'plano	σύνθετη						
69	κύκνος	'ciknos	σύνθετη						
70	λίμνη	'limni	σύνθετη						



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6**  
**ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ**

Όνομα: ..... Ηλικία: ..... Ημερ. Εξέτασης: .....

## ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

### ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

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

Παρατηρήσεις: .....

.....

.....

.....

.....

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7**  
**ΚΩΔΙΚΟΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ**

## ΚΩΔΙΚΟΙ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΩΝ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

### ΔΟΜΙΚΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

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

### ΑΡΜΟΝΙΕΣ

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

### ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ

13. Εξακολουθητικό + υγρά  
/·γλ/ βλ /·νι/ θρ /·νρ/ φρ /·γρ/ δρ / :  
/·γλοσα / → [·γoσα ]
14. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο  
/xt/ ft / : /·xtipise / → [·tipise ]
15. Εξακολουθητικό + έρρινο  
/xn/ zm / : /·fadazma / → [·fadama ]
16. Εξακολουθητικό + εξακολουθητικό  
/δ̂j/ zγ / sf / sx / νγ / : /·sxo'lio / → [xo'lio]
17. /s/ + στιγμιαίο  
/sc/ sk / sp / st / : /·spiti / → [·piti ]
18. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο  
+ υγρά  
/str/xtr / : /·sfi 'rixtra / → [·sfi 'rixta]
- 18α. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο  
+ εξακολουθητικό  
/ftç / : /·ftçari / → [·ftari]
19. Στιγμιαίο + υγρά  
/pl/ kl / tr / kr / dr / : /·kre'vati / → [ce'vati ]
- 19α. Στιγμιαίο + εξακολουθητικό  
/b̂j/ pç / tç / : /·pçata / → [·pata]
20. Στιγμιαίο + έρρινο  
/kn/ pn / : /·ka'pnos / → [ka'pos]
21. Έρρινο + έρρινο  
/mn / : /·limni / → [·limi]
22. Στιγμιαίο + εξακολουθητικό  
/ks/ ps / : /·pso'mi / → [po'mi]

### ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

23. Εμπροσθοποίηση
24. Οπισθοποίηση

### ΣΤΙΓΜΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

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

### ΟΥΡΑΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

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

Όταν είναι σωστό, μπαίνει 0 στην πρώτη στήλη.

Όταν δεν το λέει, μπαίνει 99 στην πρώτη στήλη.

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

