

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ

ΦΩΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΟΝ ΝΟΜΟ ΦΘΙΩΤΙΔΑΣ

Η ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ: ΚΩΣΤΟΡΡΙΖΟΥ ΕΥΦΡΟΣΥΝΗ

ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: Δρ. ΚΑΜΠΙΑΝΑΡΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΠΑΤΡΑ 2008

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΕΙΣΑΓΩΓΗ</u>	8
1.1. Η διάγνωση των διαταραχών του λόγου στην προσχολική ηλικία και η σημασία της	8
1.2. Σκοπός της παρούσας μελέτης και η σημαντικότητά της	11
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</u>	13
2.1. Λόγος και Ομιλία	13
2.2. Γλωσσική ανάπτυξη	14
2.3. Φωνολογική ανάπτυξη	15
2.4. Συντακτική και σημασιολογική ανάπτυξη	17
2.5. Φωνολογικές διαδικασίες	19
2.5.1. Δομικές Διαδικασίες Απλοποίησης	19
2.5.2. Συστημικές Διαδικασίες Απλοποίησης	22
2.5.3. Άλλες Διαδικασίες Απλοποίησης	24
2.6. Διαταραχές του λόγου και της ομιλίας	27
2.7. Φωνολογικές και αρθρωτικές διαταραχές	28
2.8. Η αντίληψη και ο ρόλος των γονέων στις διαταραχές λόγου και ομιλίας των παιδιών	30
2.9. Η αντίληψη και ο ρόλος του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου στις διαταραχές λόγου και ομιλίας των παιδιών	31
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ</u>	33
3.1. Προγενέστερες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα	33
3.2. Αξιοπιστία και εγκυρότητα	36
3.3. Ανιχνευτικά εργαλεία: C.C.P.T. και η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης	37
3.4. Διαδικασία της έρευνας	38
3.4.1. Συμμετέχοντες	39
3.4.2. Τρόπος εργασίας – Μεθοδολογία	41
3.4.3. Καταγραφή των αποτελεσμάτων	44
3.4.4. Ανάλυση των αποτελεσμάτων	46

<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ</u>	56
4.1. Η αντίληψη των νηπιαγωγών	56
4.2. Σύγκριση μεταξύ των δύο φύλων	56
4.3. Σύγκριση με άλλες αντίστοιχες έρευνες	57
4.4. Περιορισμοί της έρευνας	59
4.5. Συμπεράσματα	59
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	61
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	64
ABSTRACT	80

ΠΙΝΑΚΕΣ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

ΠΙΝΑΚΕΣ

σελ.

Πίνακας 2.3.1.	Τα σύμφωνα της νέας ελληνικής γλώσσας	16
Πίνακας 2.3.2.	Τα φωνήεντα της νέας ελληνικής γλώσσας	17
Πίνακας 2.3.3.	Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων	17
Πίνακας 2.5.1.	Χρονολογικές ηλικίες εξάλειψης των φωνολογικών διεργασιών	26
Πίνακας 3.1.1.	Αποτελέσματα των ερευνών Οκαλίδου - Καμπανάρου	34
Πίνακας 3.1.2.	Αποτελέσματα της έρευνας της Γιουβάνη	35
Πίνακας 3.4.1.	Παράδειγμα καταγραφής της απάντησης του παιδιού	45

ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

σελ.

Γράφημα 3.1.	Φύλο των εξεταζόμενων παιδιών	39
Γράφημα 3.2.	Επαγγελματική εμπειρία των νηπιαγωγών σε έτη	40
Γράφημα 3.3.	Προηγούμενη συνεργασία των νηπιαγωγών με λογοθεραπευτή	40
Γράφημα 3.4.	Ποσοστό παιδιών με διαταραχή άρθρωσης-φωνολογίας κατά τις νηπιαγωγούς	46
Γράφημα 3.5.	Διαφορά μεταξύ των δύο φύλων κατά τις νηπιαγωγούς	47
Γράφημα 3.6.	Ποσοστό παιδιών με διαταραχή άρθρωσης-φωνολογίας κατά την κατ' ιδίαν αξιολόγηση	48
Γράφημα 3.7.	Διαφορά μεταξύ των δύο φύλων κατά την κατ' ιδίαν αξιολόγηση	48
Γράφημα 3.8.	Ποσοστό επιτυχίας-αποτυχίας στην αναγνώριση των παιδιών με διαταραχές άρθρωσης-φωνολογίας από τις νηπιαγωγούς	49
Γράφημα 3.9.	Κατανόηση της ομιλίας από τους συνομήλικους	50
Γράφημα 3.10.	Διαφορά μεταξύ φύλων στην κατανόηση της ομιλίας από τους συνομήλικους	50
Γράφημα 3.11.	Κατανόηση της ομιλίας από τους συνομήλικους από τους ενήλικες	51
Γράφημα 3.12.	Διαφορά μεταξύ φύλων στην κατανόηση της ομιλίας από τους ενήλικες	51
Γράφημα 3.13.	Ποσοστό παιδιών που έκαναν λογοθεραπεία τη χρονική στιγμή της έρευνας	52
Γράφημα 3.14.	Διαφορά μεταξύ φύλων στα παιδιά που έκαναν λογοθεραπεία τη χρονική στιγμή της έρευνας	53
Γράφημα 3.15.	Ποσοστό παιδιών που έκαναν λογοθεραπεία κάποια στιγμή στο παρελθόν	53
Γράφημα 3.16.	Διαφορά μεταξύ φύλων στα παιδιά που έκαναν λογοθεραπεία κάποια στιγμή στο παρελθόν	54

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το θέμα της συγκεκριμένης πτυχιακής εργασίας αφορά στην αντίληψη των νηπιαγωγών πάνω στα προβλήματα φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ο λόγος σύνταξης της παρούσας μελέτης είναι η ολοκλήρωση των σπουδών μου στο Ανώτατο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πατρών, στη σχολή Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας, Τμήμα Λογοθεραπείας.

Τα κίνητρα που με ώθησαν στο να ασχοληθώ με το συγκεκριμένο θέμα ήταν το ενδιαφέρον μου για τα προβλήματα φωνολογίας που αντιμετωπίζουν πολλά παιδιά προσχολικής ηλικίας, φαινόμενο που εμφανίζεται συχνά στη σύγχρονη εποχή και επηρεάζει άμεσα τόσο τα ίδια τα παιδιά, την ανάπτυξή τους, τη διαδικασία μάθησης αλλά και τις οικογένειές τους.

Στο σημείο αυτό, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όσους βοήθησαν στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας. Ευχαριστώ την Δρ. Καμπανάρου Μαρία, την εισηγήτρια της πτυχιακής για την πολύτιμη καθοδήγηση, τις επισημάνσεις και τις συμβουλές της.

Επίσης, ξεχωριστά, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την αμέριστη συμπαράστασή τους, τόσο ηθική, όσο και υλική, όχι μόνο κατά την διεκπεραίωση της πτυχιακής εργασίας αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε έχοντας ως κύριο σκοπό να συλλέξει τα στοιχεία εκείνα που αφορούν στην εμφάνιση των διαταραχών άρθρωσης – φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στην πόλη της Λαμίας.

Κατά κύριο λόγο όμως, η μελέτη αυτή εστιάζει στην αντίληψη των νηπιαγωγών. Εξετάζει δηλαδή το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί έχουν την ικανότητα να αντιληφθούν εγκαίρως την εμφάνιση των προβλημάτων άρθρωσης- φωνολογίας στα παιδιά. Ο ρόλος των νηπιαγωγών στη διαδικασία αυτή είναι πολύ σημαντικός καθώς η προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερα κρίσιμη και η σωστή ανάπτυξη και εξέλιξη του προφορικού λόγου του παιδιού συνδέεται με τη μετέπειτα καλή μαθησιακή του ανάπτυξη.

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν συνολικά 13 νηπιαγωγοί και 209 παιδιά τα οποία φοιτούσαν σε 7 δημόσια νηπιαγωγεία της Λαμίας. Η συλλογή των πληροφοριών έγινε μέσω των εξής ανιχνευτικών εργαλείων: Του «CCPT» (Communication CheckList for Pre-school Teachers) και της «Δοκιμασίας Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης» του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, σύμφωνα με την διαδικασία η οποία περιγράφεται σύντομα παρακάτω.

Αρχικά κλήθηκαν οι νηπιαγωγοί να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο CCPT και μέσω των απαντήσεών τους, να καταδείξουν τον αριθμό των παιδιών που εκείνοι θεωρούν ότι παρουσιάζουν κάποια διαταραχή άρθρωσης – φωνολογίας.

Μετά από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και τη συλλογή τους, εξετάστηκαν όλα τα παιδιά (όχι μόνο αυτά που υπεδείχθησαν από τους νηπιαγωγούς), από τη συμμετέχουσα στην έρευνα σπουδάστρια, η οποία χρησιμοποιώντας τη Δοκιμασίας Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, αξιολόγησε και βρήκε τον πραγματικό αριθμό των παιδιών που παρουσιάζουν κάποια δυσκολία με σκοπό να γίνει σύγκριση του αριθμού αυτού με τον αριθμό που κατέδειξαν οι νηπιαγωγοί.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το ποσοστό επιτυχίας των νηπιαγωγών, το οποίο είναι και ενδεικτικό της αντίληψής τους, στον εντοπισμό των παιδιών με διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας είναι 46,7% και το ποσοστό των παιδιών που παρουσιάζουν κάποια διαταραχή άρθρωσης – φωνολογίας (βάσει της κατ' ιδίαν αξιολόγησης) είναι 35,9%.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Η διάγνωση των διαταραχών του λόγου στην προσχολική ηλικία και η σημασία της

Είναι γνωστό ότι η σωστή ανάπτυξη του λόγου στα παιδιά προσχολικής ηλικίας συνδέεται άμεσα με την μετέπειτα γλωσσική, γνωστική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και εξέλιξή τους, καθώς επίσης και με τη σχολική τους επίδοση. Δηλαδή, ο προφορικός λόγος είναι άμεσα συνδεδεμένος με την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού αφού είναι το εργαλείο με το οποίο συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία. Η διάγνωση των διαταραχών λόγου στην προσχολική ηλικία και η πρώιμη παρέμβαση θεωρείται σημαντικός παράγοντας στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της ψυχικής υγείας.

Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται μέσα από έρευνες που έχουν γίνει κατά καιρούς. Σε μία από αυτές, των Βογινδροούκα, Τσαμουρζή, Παπαγεωργίου, το 2004, η οποία έγινε σε 300 παιδιά προσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε διαφορετικά νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης βρέθηκε ότι το 14% παρουσιάζει φωνολογικές δυσκολίες, στο 10% βρέθηκε χαμηλό λεξιλόγιο και στο 1% διαταραχή του ρυθμού της ομιλίας.

Οι προαναφερθείσες δυσκολίες στο φωνολογικό τομέα της γλώσσας επηρεάζουν την κατάκτηση της ανάγνωσης η οποία έχει άμεση σχέση με τη φωνολογική συνειδητότητα. Πρόκειται για μεταγλωσσική δεξιότητα που αφορά στην ανάλυση των φωνημάτων που αποτελούν μια λέξη και στο χειρισμό τους. Από τα παιδιά με φωνολογικές διαταραχές στην προσχολική ηλικία είναι σε κίνδυνο να εμφανίσουν δυσκολία στην κατάκτηση της ανάγνωσης εκείνα που έχουν δυσκολίες φωνολογικής συνειδητότητας και όχι απαραίτητα αυτά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές στην άρθρωση των λέξεων (Gough & Tunmer, 1986, Dockrell, Messer et. al., 1998, Snowling, 2000).

Στην ελλιπή κατανόηση του γραπτού κειμένου, δυσκολία που συναντάται συχνά σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, συνεισφέρουν το χαμηλό λεξιλόγιο και η περιορισμένη ικανότητα συντακτικής ανάλυσης. Η δυσκολία αυτή μπορεί να υπάρχει χωρίς την παρουσία δυσκολιών στην αναγνωστική ικανότητα και να επηρεάζει την εξαγωγή συμπερασμάτων από

γραπτό κείμενο τόσο σε επίπεδο επεξεργασίας και ειρμού όσο και στην ικανότητα δόμησης περίληψης από γραπτό κείμενο (Snowling, 2000). Η δυσκολία στην επεξεργασία κειμένου επηρεάζει και την επίλυση αριθμητικών προβλημάτων όταν αυτά δίνονται με γραπτή μορφή. (Μαρκοβίτης & Τζουριάδου, 1991).

Σύμφωνα με τους McLeod-McKinnon (2007), μεταξύ παιδιών στην Αυστραλία που παρουσίαζαν μαθησιακές δυσκολίες υπήρχε επικράτηση σε παιδιά που κάποια στιγμή στο παρελθόν είχαν παρουσιάσει κάποια διαταραχή λόγου και ομιλίας.

Ακόμα, σύμφωνα με τους Nation & Snowling (1998), το 10% των παιδιών με μαθησιακή διαταραχή αντιμετωπίζουν τέτοιου τύπου δυσκολίες, οι οποίες δεν αναγνωρίζονται αφού δεν συνυπάρχει με αυτές δυσκολία στην αναγνωστική ικανότητα.

Σύμφωνα με τα παραπάνω φαίνεται η σχέση του γραπτού λόγου με τον προφορικό να είναι άμεση και η ανάπτυξη του πρώτου να στηρίζεται στον δεύτερο, αφού η γλώσσα είναι το εργαλείο που μας επιτρέπει να αποκτούμε γνώσεις για τον κόσμο, να ταξινομούμε τις αποκτούμενες γνώσεις και να τις συνδυάζουμε με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων (Βογινδρούκας, Τσαμουρτζή, Παπαγεωργίου, 2004).

Επιπλέον, τα παιδιά με προβλήματα ομιλίας δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν με τους συνομήλικούς τους και με το ευρύ περιβάλλον τους και συχνά γίνονται στόχος χλευασμού. Οι συνεχείς προσπάθειες των παιδιών αυτών να επικοινωνήσουν, όσο αυτές αποτυγχάνουν, μειώνουν την αυτοεκτίμησή τους, περιορίζουν τις προσπάθειες και τη συμμετοχή τους στις διάφορες μαθησιακές και ψυχαγωγικές (παιχνίδια) δραστηριότητες και τελικά τα παιδιά οδηγούνται σε απόσυρση και κοινωνική απομόνωση. Επίσης, πολύ συχνά τα παιδιά με διαταραχές λόγου εμφανίζουν καταθλιπτικά συμπτώματα (εκνευρισμό, φοβία κλπ) εξαιτίας της συνειδητοποίησης της αδυναμίας τους να επικοινωνήσουν επαρκώς με τους γύρω τους (Goodyer, 2000).

Εξάλλου, τα παιδιά με καλές γλωσσικές ιδιότητες είναι πολύ πιθανότερο να εμφανίσουν καλή σχολική απόδοση μετέπειτα (Share, 1995) ενώ αντίστροφα, έρευνες σε παιδιά τα οποία παρουσίαζαν μαθησιακές διαταραχές στη σχολική ηλικία, έδειξαν ότι τα παιδιά αυτά εμφάνιζαν καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας, σε φωνολογικό επίπεδο, στο

εύρος του λεξιλογίου τους και στην προφορική τους έκφραση (Snowling, Gallagher, & Frith, 2000).

Σύμφωνα με έρευνα των Τζουριάδου και Μαρκοβίτη το 1991, αναφέρεται ότι το 60% των παιδιών με διαταραχή λόγου στην ηλικία των 5 ετών, παρουσίασαν πρόβλημα ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας και μαθηματικών στην ηλικία των 9 έως 11 ετών. Επίσης, σε αντίστοιχη έρευνα σε παιδιά σχολικής ηλικίας που παρουσίαζαν μαθησιακές δυσκολίες, βρέθηκε ότι το 60% παρουσίαζε στην προσχολική ηλικία κάποια διαταραχή γλωσσικών ικανοτήτων.

Τέλος, στην ανανεωμένη έκδοση του επίσημου διαγνωστικού και στατιστικού εγχειριδίου των ψυχικών νόσων (DSM-IV) της Αμερικάνικης Ψυχιατρικής Εταιρίας, το DSM-IV-TR (2000) αναφέρεται ότι οι δυσκολίες στην παραγωγή του ήχου της ομιλίας παρεμποδίζουν τη σχολική ή επαγγελματική απόδοση, ή την κοινωνική επικοινωνία.

Το συμπέρασμα που εξάγεται βάσει όλων των παραπάνω στοιχείων, είναι ότι οι διαταραχές στο λόγο και την ομιλία, αν δεν διαγνωστούν και δεν αντιμετωπιστούν κατάλληλα και εγκαίρως, ακολουθούν το παιδί σε όλη τη διάρκεια της εξέλιξης της ζωής του και οι συνέπειες που αποφέρουν εμφανίζονται ως προβλήματα ψυχικής υγείας και συμπεριφοράς και μαθησιακών δυσκολιών (Fergusson & Lynskey, 1997).

1.2. Σκοπός της παρούσας μελέτης και η σημαντικότητά της

Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται κατανοητός ο λόγος για τον οποίο είναι πολύ σημαντικό να ανιχνευθούν και να αντιμετωπιστούν οι δυσκολίες και οι διαταραχές του λόγου στην προσχολική ηλικία. Για αυτό, η μελέτη που ακολουθεί ερευνά και παρουσιάζει κατά πόσο οι νηπιαγωγοί έχουν την αντίληψη να εντοπίσουν τυχόν διαταραχές στην ανάπτυξη του λόγου των παιδιών και να ενημερώσουν εγκαίρως τους γονείς, ώστε αυτοί να απευθυνθούν σε κάποιον ειδικό (λογοθεραπευτής).

Ο λογοθεραπευτής με τη σειρά του θα εξετάσει και θα αξιολογήσει περαιτέρω το παιδί, ούτως ώστε να σχεδιάσει και να εφαρμόσει μία κατάλληλη, εξατομικευμένη θεραπευτική διαδικασία που θα βελτιώσει την ομιλία του και θα αποκαταστήσει την όποια διαταραχή αυτό παρουσιάζει.

Σκοπός, λοιπόν, της συγκεκριμένης μελέτης είναι να διερευνήσει ένα σημαντικό ερώτημα: Κατά πόσο οι νηπιαγωγοί βρίσκονται σε θέση να εντοπίσουν τις διαταραχές άρθρωσης και φωνολογίας σε παιδιά στην πόλη της Λαμίας.

Ο τρόπος με τον οποίο έγινε αυτό περιγράφεται σύντομα εδώ και θα αναλυθεί περαιτέρω στη συνέχεια. Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα, παρέλαβαν και συμπλήρωσαν την προσαρμοσμένη στα ελληνικά έκδοση του πίνακα ελέγχου επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους (Communication Checklist for Pre-School Teachers- C.C.P.T. 2) και κλήθηκαν να καταγράψουν τον αριθμό των παιδιών στην τάξη τους που κατά τη γνώμη τους παρουσιάζουν δυσκολίες με αρκετά σύμφωνα της ελληνικής γλώσσας.

Έπειτα, εξετάστηκαν από τη συμμετέχουσα στην έρευνα σπουδάστρια όλα τα παιδιά της τάξης με σκοπό να συγκριθούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών με τα αποτελέσματα της εξέτασης ώστε να καθοριστεί κατά πόσο είναι ικανοί οι νηπιαγωγοί στην εντόπιση των φωνολογικών δυσκολιών στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Δευτερεύοντα ερωτήματα-θέματα που καλείται να απαντήσει η έρευνα αυτή είναι η επικράτηση των διαταραχών άρθρωσης-φωνολογίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στη Λαμία, η σύγκριση στην εμφάνισή τους

μεταξύ των δύο φύλων και να παρατεθούν προς σύγκριση τα ανωτέρω αποτελέσματα με τα αποτελέσματα αντίστοιχων ερευνών που έχουν γίνει σε άλλες πόλεις της Ελλάδας.

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι σημαντική γιατί βοηθά να αναδειχθεί η σημασία που έχει για την προσχολική εκπαίδευση η κατανόηση του φαινομένου των διαταραχών του λόγου. Επίσης, αποτελεί ένα ακόμη στοιχείο στη διαπίστωση ότι η έγκαιρη διάγνωση και παρέμβαση μπορούν να συμβάλουν στον περιορισμό των δυσκολιών που πιθανόν να προκύπτουν από τις διαταραχές του λόγου, πριν από την είσοδο των παιδιών στη σχολική ηλικία (δημοτικό σχολείο).

Συνεπώς, τα καταλληλότερα άτομα, για αυτή την έγκαιρη διάγνωση, είναι οι νηπιαγωγοί, αφού αυτοί έρχονται καθημερινά σε επαφή με πολλά παιδιά, περνούν αρκετές ώρες μαζί τους και είναι σε θέση να κατανοήσουν και να συγκρίνουν καλύτερα αν κάποιο από τα παιδιά παρουσιάζει κάποια διαταραχή λόγου και ομιλίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΣΧΕΤΙΚΟΙ ΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Στο σημείο αυτό και πριν αναλυθεί διεξοδικά η έρευνα που έγινε, κρίνεται σκόπιμο να δοθούν κάποια γενικά στοιχεία και ορισμοί οι οποίοι θα βοηθήσουν στην καλύτερη κατανόηση του θέματος.

2.1. Λόγος και Ομιλία

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.

Πρώτος ο Hegel διέκρινε τη γλώσσα σε λόγο και ομιλία και έπειτα ο Saussure (1916) θεμελίωσε στη γλωσσολογία την παραπάνω διάκριση.

Ο λόγος αποτελείται από πέντε μέρη: α) τη φωνολογία, η οποία ασχολείται με τα φωνήματα, β) τη σύνταξη, που ασχολείται με τους ευρύτερους συνδυασμούς των λέξεων, γ) τη μορφολογία, που ασχολείται με τη μελέτη των μικρότερων μονάδων του λόγου, δ) τη σημασιολογία, η οποία ασχολείται με τη σημασία των λέξεων και των προτάσεων και τέλος, με ε) την πραγματολογία, η οποία ασχολείται με τη μελέτη των κοινωνικογλωσσικών κανόνων που επηρεάζουν και καθορίζουν τη λεκτική επικοινωνία και την επίδραση του γλωσσικού και εξωγλωσσικού περιβάλλοντος στην οργάνωση και την ερμηνεία ενός φωνήματος.

Ο λόγος είναι το λανθάνον σύστημα της κάθε γλώσσας και έχει συνοχή, αυτοτέλεια και σταθερότητα σε αντίθεση με την ομιλία που είναι κάτι πιο ρευστό, πιο συγκυριακό και ελλιπές. Η καθημερινή χρήση της ομιλίας λειτουργεί επειδή υποβαστάζεται και καθοδηγείται από την δομή του λόγου (Φιλιππάκη - Warburton, 1992).

Ο μηχανισμός της ομιλίας είναι πολύπλοκος και για την παραγωγή της απαιτούνται συντονισμένες ενέργειες του άνω και κάτω αναπνευστικού συστήματος (πνεύμονες, θώρακας, διάφραγμα), του λάρυγγα (φωνητικές χορδές), των αρθρωτών (χείλη, δόντια, γλώσσα, φατνία, μαλακή και σκληρή

υπερώα, σταφυλή, φάρυγγας), του νευρικού συστήματος (κρανιακά νεύρα) και της ακοής.

2.2. Γλωσσική ανάπτυξη

Η γλωσσική ανάπτυξη, η διαδικασία δηλαδή της κατάκτησης της γλώσσας αποτελεί μέρος των ανθρώπινων ικανοτήτων και όταν όλα πάνε καλά ακολουθεί σταθερή πορεία.

Κατά τον Aimard (1984), για να μιλήσει ένα μικρό παιδί απαιτούνται τουλάχιστον τα παρακάτω.

1) Η ανατομική και λειτουργική ακεραιότητα των οργάνων που ενεργοποιούνται κατά την ομιλία. Αυτά είναι: α) το αυτί που εξασφαλίζει τη λήψη ακουστικών ερεθισμάτων και πληροφοριών, β) τα όργανα της φωνής που εξασφαλίζουν την παραγωγή του προφορικού λόγου και γ) το νευρικό σύστημα το οποίο εξασφαλίζει την επεξεργασία, την διαμόρφωση, τον συνδυασμό και την αποθήκευση των γλωσσικών μοντέλων. Ορισμένες φορές ένα και μόνο ελάττωμα θέτει σε κίνδυνο τη σωστή λειτουργία του όλου συνόλου.

2) Η ωρίμανση των συστημάτων που παρεμβάλλονται από τη γέννηση του παιδιού μέχρι την ωρίμανση, τόσο σε ανατομικό επίπεδο όσο και σε επίπεδο προόδου της συμπεριφοράς. Αυτά τα στοιχεία εξάγονται παρατηρώντας την αφύπνιση, το ενδιαφέρον του παιδιού για τους άλλους και το περιβάλλον και τις ψυχοκινητικές και νοητικές του προόδους.

3) Η σχέση με τον πιο οικείο ενήλικα ο οποίος εμφανίζεται στην αρχή ως ο αναγκαίος μεσολαβητής ανάμεσα στο παιδί και στο κοντινό περιβάλλον. Αυτός γίνεται το πρότυπο που θα βοηθήσει το παιδί να αναπτύξει την επικοινωνιακή του συμπεριφορά και να οργανώσει τη δική του γλώσσα.

2.3. Φωνολογική ανάπτυξη

Στην αρχή της γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού περιλαμβάνεται η ανάπτυξη του φωνολογικού του συστήματος, η οποία θεωρείται προπαρασκευαστική για τη μετέπειτα συντακτική και σημασιολογική εξέλιξή του. Τα στάδια που ακολουθεί είναι τα παρακάτω:

1) Αναρθρες κραυγές (κλάμα), 0-3 μηνών: Η κυριότερη φωνητική παραγωγή του βρέφους στην περίοδο αυτή 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 του ήχου. Επίσης, αυτό δίνει μία πρώτη εικόνα του τονικού χρωματισμού του λόγου (Παρασκευόπουλος, 1985).

2) Βάβισμα – ψέλλισμα, 4-5 μηνών: Τα λεγόμενα ψελλίσματα της περιόδου αυτής 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, και για αυτό το λόγο τους επαναλαμβάνει ακόμα και όταν είναι μόνο του (δευτερογενείς αντανακλαστικές αντιδράσεις). Βαθμιαία αυξάνει ο αριθμός συμφώνων που παράγονται στο πίσω μέρος του στόματος (Παρασκευόπουλος, 1985).

3) Ιδιόρρυθμες λέξεις, 8^{ος} μήνας: Μετά τον έκτο μήνα, το παιδί αρχίζει να μιμείται την ομιλία των ενηλίκων, να παράγει ήχους, εκφωνήματα που λειτουργούν σαν προσωπικό λεξιλόγιο. 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).

4) Μεμονωμένες λέξεις: Συμπληρώνοντας τον 12^ο μήνα, το παιδί κατανοεί μεγάλο μέρος της ομιλίας. Αυτό οφείλεται στην ακουστική του αντίληψη, στη γνωστική του ικανότητα και στη δυνατότητά του να ελέγχει τα όργανα ομιλίας του. Η φωνολογική παραγωγή του παιδιού την περίοδο αυτή συνίσταται σε

σταθερές εκφράσεις που είναι οι πρώτες λέξεις. Είναι κυρίως μονοσύλλαβες και κοινές για όλες τις γλώσσες, γι' αυτό ονομάζονται αρχέτυπα πρότυπων λέξεων (π.χ. μαμά, μπαμπά κλπ) (Δράκος, 1996).

Τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας διακρίνονται σε σύμφωνα και φωνήεντα. Τα σύμφωνα κατατάσσονται ανάλογα με τον τρόπο (στιγμικά, τριβόμενα, ρινικά, πλευρικά, παλλόμενα) και τόπο άρθρωσης (δχειλικά, χειλοδοντικά, μεσοδοντικά, οδοντικά, συριστικά, ουρανικά, υπερωικά) και την ηχηρότητα (ηχηρά, άηχα) και τα φωνήεντα ανάλογα με την θέση της γλώσσας και το άνοιγμα της στοματικής κοιλότητας.

Κάθε ένα από τα φωνήματα αυτά, παρόλο που μοιράζεται κάποια χαρακτηριστικά με άλλα φωνήματα, ουσιαστικά διαφέρει τουλάχιστον από όλα τα άλλα και ανάλογα με τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά του κατακτάται σε διαφορετική ηλικία, με τα ρινικά και τα κλειστά σύμφωνα όπως /p/, /b/, /t/, /d/, /k/, /g/, /m/, /n/ να παράγονται συνήθως πρώτα, από όλα τα παιδιά σε όλες τις γλώσσες, και τα υγρά και διαρκή σύμφωνα όπως /f/, /v/, /s/, /z/, /l/, /r/ να εμφανίζονται αργότερα.

Στους παρακάτω πίνακες παρουσιάζονται τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας, η σειρά και οι ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων και συμπλεγμάτων και οι χρονολογικές ηλικίες εξάλειψης των φωνολογικών διεργασιών. (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, 1995).

ΦΩΝΗ		α	η	A	η	α	η	α	η	A	η	α	η
ΘΕΣΗ		χειλικά		χειλοδοντικά		οδοντικά		φατνιακά		ουρανικά		υπερωικά	
ΤΡΟΠΟΣ	Έρρινα		m						n		n		
	Στιγμαία	p	b			t	d			C	ξ	k	g
	εξακολουθητικά			F	v	θ	δ	s	z	Ç	j	x	γ
	προστριβόμενα							ts	dz				
	υγρά	Πλάγια								l		λ	
παλλόμενα									r				

Πίνακας 2.3.1.: Τα σύμφωνα της νέας ελληνικής γλώσσας

<u>Πρόσθια</u>	<u>Κεντρικά</u>	<u>Οπίσθια</u>
<u>Κλειστά</u>	.i	u
<u>Μεσαία</u>	.e	o
<u>Ανοιχτά</u>	a	

Πίνακας 2.3.2.: Τα φωνήεντα της νέας ελληνικής γλώσσας

<u>ΗΛΙΚΙΑ</u>	<u>ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΑ ΣΥΜΦΩΝΩΝ</u>									
3,6-4,0	sp	pl	kl	vl	kn	pn	mp	vγ		
4,0-4,6	fl	St	sk	sc	ps	ks	xt	tr	zm	Mn
4,6-5,0	sf	Vr	Dr	xn	zy	ft				
5,0-5,6	yl	yr	Str							
5,6-6,0	θρ	xtr	ft							

Πίνακας 2.3.3.: Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων

2.4. Συντακτική και σημασιολογική ανάπτυξη

Στην ηλικία μεταξύ 18 και 20 μηνών, το παιδί προσπαθώντας να δηλώσει μία ολοκληρωμένη και απλή σκέψη, παρατάσσει λέξεις (ουσιαστικά και ρήματα περισσότερο), χωρίς όμως ιδιαίτερη σύνταξη, με απουσία συνδετικών λέξεων με αποτέλεσμα η δομική μορφή να θυμίζει τηλεγραφικό λόγο (πχ. πουλάκι πετάει).

Όταν το παιδί φτάσει 2-3 χρονών, αρχίζει σιγά σιγά να παράγει πιο σύνθετες προτάσεις, στις οποίες η θέση των λέξεων έχει καθοριστική και λειτουργική σημασία. Από το 3^ο έτος και μετά το παιδί δημιουργεί προτάσεις τουλάχιστον τριών λέξεων η σύνταξη των οποίων διαμορφώνεται από τη θέση των λέξεων και τη σημασία που προσπαθεί το παιδί να εκφράσει.

Αυτή είναι η ηλικία κατά την οποία το παιδί αρχίζει να μαθαίνει τη συντακτική σημασία των λέξεων και τους απλούς γραμματικούς κανόνες των ομαλών τύπων, τους οποίους πολλές φορές εφαρμόζει και για τους ανώμαλους σχηματισμούς.

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

Πρέπει εδώ να σημειωθεί ότι τα προαναφερθέντα στηρίζονται σε παραδείγματα που προέρχονται από παιδικό λόγο στην αγγλική, γερμανική, ελληνική και ισπανική γλώσσα, με μεγάλη πιθανότητα να υπάρχουν ανάλογά τους σε οποιαδήποτε άλλη γλώσσα (Πήτα 1998).

Η σημασιολογική ανάπτυξη εξαρτάται από την εξέλιξη του γενικότερου αντιληπτικού μηχανισμού και όσον αφορά τουλάχιστον στην ελληνική γλώσσα, ολοκληρώνεται κατά το μεγαλύτερο μέρος της στην ηλικία των 8 ετών περιλαμβάνοντας τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, την απόκτηση της έννοιας των λέξεων και των σχέσεων ανάμεσα στις έννοιες των λέξεων καθώς και της συνειδητοποίησης της σημασιολογικής δομής των προτάσεων.

Η διαδικασία αυτή είναι μακρόχρονη, πολύπλοκη και πολυσύνθετη. Το παιδί αποκτά την ικανότητα να αντιλαμβάνεται τη σημασία των λέξεων βλέποντας και συνδυάζοντάς τις με την παρουσία πραγμάτων, προσώπων και γεγονότων που βρίσκονται στο άμεσο περιβάλλον του.

Σαφώς, η ομιλία του παιδιού έχει λεξικολογικά λάθη τα οποία διακρίνονται σε δύο κατηγορίες βάσει των εννοιολογικών χαρακτηριστικών τους: 1) Στη σημασιολογική γενίκευση κατά την οποία το παιδί χρησιμοποιεί μία λέξη για να μπορέσει να εκφράσει πολλές έννοιες περικλείοντάς τις όλες στην ίδια εννοιολογική ομάδα, και 2) στη σημασιολογική συμπύκνωση, κατά την οποία το παιδί αποδίδει έναν εννοιολογικό χαρακτηριστικό που διακρίνει πολλές λέξεις – έννοιες μόνο σε μία (πχ στρογγυλός για τη μπάλα) (Πήτα, 1998; Κάτη, 2000).

2.5. Φωνολογικές διαδικασίες

Η φωνολογική οργάνωση των γλωσσικών σχημάτων διέπεται από παγκόσμιες κοινές φωνολογικές διαδικασίες, οι οποίες είναι σε όλους τους ανθρώπους έμφυτες, ανεξάρτητα από τον συγκεκριμένο τους γλωσσικό χώρο. (Stampe, 1969)

Οι περιορισμένες ικανότητές του παιδιού στην παραγωγή των γλωσσικών φθόγγων, το αναγκάζουν να εφαρμόζει τις διάφορες αυτές φωνολογικές διαδικασίες που το οδηγούν στην απλούστευση του φωνολογικού συστήματος με ένα πολύ συστηματικό τρόπο.

Καθώς το παιδί μεγαλώνει, σταδιακά μαθαίνει να περιορίζει τις διαδικασίες αυτές και να διευρύνει το σύστημα των φωνητικών αντιθέσεων. Οι φωνολογικές διαδικασίες αφορούν τόσο τα φωνήματα όσο και τη δομή της συλλαβής, της λέξης και της φράσης, και διακρίνονται σε δομικές και συστημικές διαδικασίες (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, 1995).

2.5.1. Δομικές Διαδικασίες Απλοποίησης

Οι δομικές διαδικασίες είναι οι στρατηγικές απλοποίησης μια 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.

Οι δομικές διαδικασίες είναι:

1. Η πτώση συλλαβής: Το παιδί απλουστεύει την 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 την τονισμένη συλλαβή.

π.χ. ντουλάπα ® [ˈlapa]

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

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

πχ. κουτί ® [ti 'ti]

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

πχ. 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.

πχ. χώμα ® [´oma]

σπίτι ® [´iti]

(Σημείωση: Οι παραλείψεις συμπλεγμάτων είναι αρκετά σπάνιες. Τα συμπλέγματα συνήθως απλοποιούνται)

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

πχ. καφές ® [ka´fe]

πόρτα ® [´pota]

5. Αρμονία συμφώνων: Το παιδί με αυτή τη διαδικασία προσπαθεί να «εναρμονίσει» τα φωνήματα μίας λέξης, μειώνοντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά τους.

Ένα ή περισσότερα φωνήματα μίας λέξης επηρεάζονται από ένα γειτονικό φώνημα, που μπορεί είτε να προηγείται είτε να ακολουθεί και αποκτούν ένα ή δύο κοινά χαρακτηριστικά με αυτό το φώνημα ή γίνονται ταυτόσημα.

Η εναρμόνιση μπορεί να γίνει και ως προς τα 3 διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά:

α) τον τόπο, πχ. σάκα ® [´sata]

β) τον τρόπο, πχ καπνός ® [ka´mnos]

γ) την ηχηρότητα, πχ κάγκελο ® [´gajelo]

6. Η μετάθεση – Η μετακίνηση:

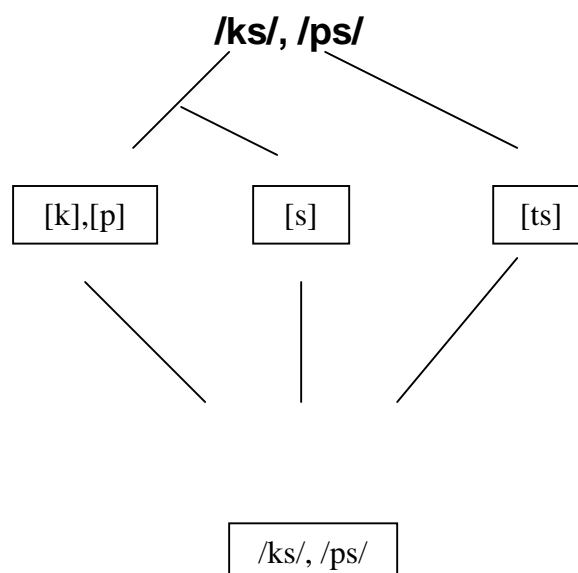
6α. Μετάθεση είναι η διαδικασία με την οποία το παιδί κάνει αμοιβαία μετακίνηση δύο φωνημάτων ή συλλαβών μέσα στην λέξη. Παρατηρείται κυρίως στις πολυσύλλαβες λέξεις.

πχ. γλειφιτζούρι ® [fiɣliˈdzuri]

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

πχ. πόρτα ® [ˈprota]

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



2.5.2. Συστημικές Διαδικασίες Απλοποίησης

Οι συστημικές διαδικασίες είναι οι διαδικασίες απλοποίησης των φωνημικών αντιθέσεων. Περιγράφουν την πορεία οργάνωσης των φωνημικών αντιθέσεων, οι οποίες πραγματοποιούνται μέσα στα πλαίσια μίας ομάδας φωνημάτων με κοινά διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά.

Οι συστημικές διαδικασίες είναι:

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

πχ. κάγκελο ® [ˈtagelo]

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].

πχ. ντουλάπα ® [guˈlapa]

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

**πχ. σύννεφο ® [ˈsinepo]
βελόνα ® [beˈlona]**

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

πχ. καφές ® [kaˈves]

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

πχ. μπανάνα ® [paˈnana]

(Σημείωση: Η ηχηροποίηση και η αηχοποίηση εντοπίζονται στις περιπτώσεις που στο φωνημικό περιβάλλον δεν υπάρχει ηχηρό φώνημα στην

ηχηροποίηση και άηχο στην αηχοποίηση. Αν υπάρχει: τότε πρόκειται για τη δομική διαδικασία της αρμονίας.)

Τα φωνήματα /θ/, /δ/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος στιγμικοποιούνται.

πχ. θέλω ® [ˈtelo]

Καθώς διευρύνεται το σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση αυτών των φωνημάτων περνά είτε από τη διαδικασία της χειλικοποίησης είτε από τη διαδικασία της φατνικοποίησης.

6. Η χειλικοποίηση: Το παιδί υιοθετεί μια πιο πρόσθια θέση.

/θ/ → [f], /δ/ → [v]

πχ. θέλω ® [ˈtelo] ® [ˈfelo]

7. Η φατνικοποίηση: Το παιδί υιοθετεί μία πιο οπίσθια θέση.

/θ/ → [s], /δ/ → [z]

πχ. θέλω ® [ˈselo]

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

πχ. παπούτσι ® [paˈputi]

Καθώς διευρύνεται το φωνολογικό σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση των αυτών των φωνημάτων αυτών περνά από την ακόλουθη διαδικασία:

/ts/ - [t] - [s] - /ts/

/dz/ - [d] - [z] - /dz/

πχ. παπούτσι ® [paˈputi] [paˈpusi] /paˈputsi/

2.5.3. Άλλες Διαδικασίες Απλοποίησης

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

Αυτές είναι:

ΔΟΜΙΚΕΣ

1. Επένθεση: το παιδί προσθέτει ένα φώνημα είτε ανάμεσα σε δύο σύμφωνα, **σπίτι** ® [si'piti] είτε ανάμεσα σε δύο φωνήεντα, **αέρας** ® [a'jeras] είτε ακόμη στο τέλος της λέξης, **παίζουν** ® [ˈpezune]

Η προσθήκη του φωνήματος διευκολύνει το παιδί γιατί απλουστεύει τη φωνοτακτική δομή της λέξης. Οι δύο τελευταίες διαδικασίες επένθεσης παρατηρούνται και στην ομιλία των ενηλίκων γι' αυτό δεν θεωρούνται εξελικτικές φωνολογικές διαδικασίες.

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

πχ. **σπίτι** ® [ˈfiti]

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

ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ

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 πραγμάτωσή τους.

πχ. **θάλασσα** ® [ˈçalaça]

ζώνη ® [ˈjoni]

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.

πχ. νερό ® [ne'jo]

3. Η ουδετεροποίηση: Το παιδί αντικαθιστά ένα φωνήεν με ένα άλλο, συνήθως το /e/ με το [a].

πχ. σύννεφο ® ['sinafo]

πέντε ® ['pada]

Υπάρχουν ακόμα περιπτώσεις κατά τις οποίες το παιδί χρησιμοποιεί κάποιες διαδικασίες που δεν εμπίπτουν σε καμία από αυτές που έχουν ήδη αναφερθεί.

πχ. φάντασμα ® ['basas]

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

Στον πίνακα που παρατίθεται παρακάτω, φαίνονται οι ηλικίες μέχρι τις οποίες πρέπει να έχουν εξαλειφθεί οι φωνολογικές διεργασίες (Bowen 1999, Dodd 1995).

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

Πίνακας 2.5.1.: Χρονολογικές ηλικίες εξαλειψης των φωνολογικών διεργασιών

2.6. Διαταραχές του λόγου και της ομιλίας

Όπως αναφέρουν οι Βογινδρούκας, Τσαμουρζή και Παπαγεωργίου (2004), οι αναπτυξιακές διαταραχές του λόγου και της ομιλίας εμφανίζονται με συχνότητα 10% περίπου στο γενικό πληθυσμό και αφορούν στην απόκλιση της ανάπτυξης των επιπέδων του λόγου συνολικά ή σε κάποιο από αυτά, όταν δεν υπάρχουν ελλείμματα νοητικά ή αισθητηριακά (American Psychiatric Association 1994).

Όπως επιπλέον αναφέρουν οι παραπάνω, οι κυριότερες αναπτυξιακές διαταραχές λόγου είναι οι εξής:

1) Η διαταραχή λόγου αντιληπτικού και εκφραστικού τύπου: Στην περίπτωση αυτή υπάρχει απόκλιση από τη χρονολογική ηλικία του παιδιού τόσο στην εκφραστική ικανότητα όσο και στην κατανόηση του προφορικού λόγου

2) Η φωνολογική διαταραχή, η οποία περιορίζει το παιδί να κατακτήσει το φωνολογικό σύστημα της μητρικής του γλώσσας με αποτέλεσμα να παρουσιάζει διαταραγμένη αρθρωτική ικανότητα.

3) Η διαταραχή λόγου εκφραστικού τύπου, όπου ενώ η κατανόηση του προφορικού λόγου είναι αντίστοιχη της χρονολογικής ηλικίας του παιδιού η κωδικοποίηση των ιδεών και η έκφραση τους είναι περιορισμένη.

Επίσης, διαταραχές που εμφανίζονται στην παιδική ηλικία και αφορούν στην ομιλία είναι:

4) Η διαταραχή ρυθμού της ομιλίας, η οποία διαταράσσει τη ροή της ομιλίας με την εμφάνιση επαναλήψεων συλλαβών ή / και λέξεων, με παρατεταμένη παραγωγή ήχων ή με «μπλοκαρίσματα» του αέρα ή της φώνησης (Guitar, 1998), και

5) Η αρθρωτική διαταραχή, η οποία οφείλεται σε δυσλειτουργία του μηχανισμού της άρθρωσης. Τα άτομα με αυτή τη διαταραχή δεν είναι ικανά να παράγουν ήχους σωστά λόγω δομικών, κινητικών ή αισθητηριακών αδυναμιών.

Συνηθέστερα, από όλες τις διαταραχές του λόγου και της ομιλίας, εμφανίζονται οι διαταραχές της άρθρωσης και της ομιλίας. Επιπλέον, πρέπει

να σημειωθεί ότι οι περισσότερες από τις διαταραχές λόγου και ομιλίας συσχετίζονται με τις αρθρωτικές και φωνολογικές διαταραχές.

2.7. Φωνολογικές και αρθρωτικές διαταραχές

Όταν αναφερόμαστε σε αρθρωτικές διαταραχές, εννοούμε τις δυσκολίες που υπόκεινται από την ελλειμματική ή την ανυπαρξία των κινητικών μηχανισμών των φωνητικών οργάνων. Το παιδί διαλέγει το σωστό φώνημα αλλά το χρησιμοποιεί λάθος, λόγω ανεπάρκειας του αρθρωτικού μηχανισμού.

Είναι η πιο κοινή διαταραχή ομιλίας και αντιπροσωπεύει το 75% των διαταραχών ομιλίας που εμφανίζονται σε παιδιά. Τα αρθρωτικά λάθη θεωρούνται φυσιολογικά και αποδεκτά σε μικρές ηλικίες, ενώ καθώς το παιδί μεγαλώνει και τα λάθη παραμένουν, αρχίζουν να θεωρούνται μη αποδεκτά. Οι πιο κοινοί τύποι λαθών άρθρωσης είναι η αντικατάσταση όπου το σωστό φώνημα αντικαθιστάται από ένα άλλο, η προσθήκη όπου ένα φώνημα το οποίο είναι περιττό προστίθεται στην λέξη, η αλλοίωση όπου ένας ήχος ακούγεται παραποιημένος και η παράλειψη όπου ένας ήχος ή ένα φώνημα απαλείφεται εντελώς (Σύλλογος Εγγεγραμμένων Λογοπαθολόγων, 2007)

Οι αρθρωτικές διαταραχές μπορεί να οφείλονται σε διάφορους λόγους, όπως οι οδοντικές δυσμορφίες, οι διαταραχές της ακοής, τυχόν κακώσεις του εγκεφάλου, όγκοι και άλλα νευρολογικά προβλήματα (οργανικά αίτια) αλλά και η απουσία ευκαιριών εξάσκησης της σωστής ομιλίας ή καλών προτύπων ομιλίας (λειτουργικά αίτια). (Λεγάκη, 2003)

Σχετικά με τις φωνολογικές διαταραχές τώρα, αυτές εμφανίζονται όταν το σύστημα του παιδιού αναπτύσσεται με έναν τρόπο ιδιαίτερο και παρουσιάζει στάδια εξέλιξης διαφορετικά από τα φυσιολογικά. Δηλαδή, ενώ το παιδί παράγει σωστά αρθρωμένους ήχους που ανήκουν στη μητρική του γλώσσα, τους χρησιμοποιεί λάθος λόγω ανεπαρκούς ή εσφαλμένης οργάνωσης του φωνολογικού του συστήματος. Αυτό έχει πολλές φορές επίδραση στην κατανόηση του λόγου του από τους ενήλικες (Ράλλη, 1990, Γαβριηλίδου, 2003).

Η κύρια διαφορά των αρθρωτικών με τις φωνολογικές διαταραχές εντοπίζεται στο γεγονός ότι η φωνολογική διαταραχή συμβαίνει όταν μία ολόκληρη ομάδα ήχων ή μία φωνολογική διεργασία δεν έχει κατακτηθεί σωστά. Αυτό σημαίνει ότι οι πολλαπλοί ήχοι οι οποίοι συνδέονται μεταξύ τους με κάποιο τρόπο, προφέρονται λανθασμένα. (Lancaster & Pope, 1989).

Τα λάθη σε αυτή την περίπτωση δεν είναι απλώς λανθασμένες αρθρώσεις αλλά υπάρχει ένα πρότυπο λάθους με κοινό χαρακτηριστικό για όλους τους ήχους που δεν προφέρονται σωστά. Στις φωνολογικές διαταραχές δεν υπάρχει κάποιο ορατό ανατομικό ή νευροφυσιολογικό πρόβλημα. Παρόλο που το παιδί μπορεί να παράγει κάθε φώνημα ξεχωριστά, απλοποιεί την ενήλικη εκφορά και να την αντικαθιστά με τη δική του. (Λεγάκη, 2003)

Μία ακόμη διαφορά μεταξύ των φωνολογικών και των αρθρωτικών διαταραχών είναι ότι η αιτία μιας διαταραχής άρθρωσης γίνεται αντιληπτή ως μία δυσλειτουργία του μηχανισμού παραγωγής της ομιλίας, σε αντίθεση με μία φωνολογική διαταραχή, η οποία προκαλείται από λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων (Lancaster & Pope, 1989).

Ωστόσο, αυτή η διαφορά, τις περισσότερες φορές δεν είναι ευδιάκριτη με την πρώτη διερεύνηση. Για παράδειγμα, έχει παρατηρηθεί ότι πολλές φωνολογικές διαταραχές οι οποίες έχουν αδιευκρίνιστη αιτία, είναι πιθανό να έχουν προκληθεί από επιφανειακές οργανικές βλάβες, μαθησιακές ή περιβαλλοντικές αιτίες (Berntbal & Bankson, 1993).

2.8. Η αντίληψη και ο ρόλος των γονέων στις διαταραχές λόγου και ομιλίας των παιδιών

Για να επιτευχθεί η ορθή γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, πρέπει αυτό να βρίσκεται σε ένα περιβάλλον όπου να του δίνονται πλούσια ακουστικά και γλωσσικά ερεθίσματα.

Το ρόλο αυτό αναλαμβάνουν πρώτοι οι γονείς και το άμεσο περιβάλλον του παιδιού. Όσο αυτό ακούει τους γύρω του να επικοινωνούν μεταξύ τους, τόσο προσπαθεί να τους μιμηθεί για να καταφέρει να χρησιμοποιήσει το λόγο και την ομιλία του για να επικοινωνήσει και αυτό μαζί τους.

Η Linsay-Dockrell (2004), καταδεικνύουν τη σημασία του ρόλου των γονέων στην έγκαιρη αναγνώριση τυχόν δυσκολιών στο λόγο και στην ομιλία του παιδιού τους και στη συνεργασία τους με επαγγελματία λογοθεραπευτή.

Κάθε πρόβλημα στην ομιλία και στην έναρθη έκφραση μπορεί να προκαλέσει πρόβλημα στην επικοινωνία και δεν είναι σπάνιο το φαινόμενο οι γονείς να μην καταλαβαίνουν τα παιδιά τους.

Σύμφωνα με την Hastings (1984) οι γονείς πρέπει να απευθυνθούν σε κάποιο λογοθεραπευτή για περαιτέρω αξιολόγηση του παιδιού τους στις παρακάτω περιπτώσεις:

- 1)** Όταν μέχρι την ηλικία των 18 μηνών δεν έχει χρησιμοποιήσει ακόμα λέξεις ή προτάσεις 2 λέξεων μέχρι την ηλικία των 2,5.
- 2)** Αν η ομιλία του στην ηλικία των 3 ετών είναι δύσκολα κατανοητή από τους περισσότερους ανθρώπους,
- 3)** Αν στην ηλικία των 5 χρόνων παρουσιάζει δυσκολία με τους ήχους που αναπτύσσονται τελευταίοι.
- 4)** Αν παρουσιάζει δυσκολία στη χρήση του /r/ ή του /θ/ στην ηλικία των 6 χρόνων.

5) Αν η ομιλία του είναι συνεχώς σπασμωδική και όχι άνετη ή/και και η φωνή του είναι έρρινη και βραχνή, και τέλος

6) όταν ορισμένες φορές δεν ακούει ή δυσκολεύεται να καταλάβει λόγια και απλές οδηγίες που του δίνονται.

2.9. Η αντίληψη και ο ρόλος του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου στις διαταραχές λόγου και ομιλίας των παιδιών

Καθώς το παιδί μεγαλώνει και ξεφεύγει από το στενό οικογενειακό κύκλο, εισέρχεται στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου το οποίο παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη μετέπειτα γλωσσική του ανάπτυξη και στην κατάκτηση του ορθού λόγου και της σωστής ομιλίας.

Στο νηπιαγωγείο τα παιδιά αρχίζουν να οργανώνουν τον προφορικό τους λόγο ώστε να μπορούν να συμμετέχουν σε συζητήσεις με τους συνομήλικους και τους δασκάλους τους.

Ο ρόλος του νηπιαγωγείου όσον αφορά στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού είναι να το βοηθήσει να κατανοήσει εικόνες και έννοιες, να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του, με λίγα λόγια να το ωθήσει να αναπτύξει την ικανότητά του για γλωσσική επικοινωνία και φυσικά να συμβάλει στην απόκτηση ικανοτήτων που θα διευκολύνουν την μετέπειτα εκμάθησή του όταν προχωρήσει στις τάξεις του δημοτικού σχολείου (Θεοδοσιάδου, 2001).

Για το λόγο αυτό είναι πολύ σημαντικό οι νηπιαγωγοί, οι οποίοι περνούν πολλές ώρες με παιδιά καθημερινά, να είναι σε θέση να αντιληφθούν εγκαίρως τις όποιες διαταραχές στο λόγο και στην ομιλία του παιδιού, ώστε να ενημερώσουν τους γονείς και να απευθυνθούν σε έναν ειδικό λογοθεραπευτή.

Σύμφωνα με τη Χατζηνά (2006), ένα δείγμα που βοηθά τον νηπιαγωγό να εντοπίσει κάποιο πρόβλημα είναι όταν το παιδί εκφράζει μειωμένο ή δεν

εκφράζει κανένα ενδιαφέρον για την ακρόαση και την παραγωγή ιστοριών ή όταν τελικά επιλέγει να αφηγηθεί κάποια ιστορία ή μία προσωπική εμπειρία παρουσιάζει σοβαρές δυσκολίες στο να οργανώσει το λόγο του και οι αναπαραγωγές του σε σχέση με των συνομηλίκων του είναι φτωχότερες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ

3.1. Προγενέστερες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα

Στο σημείο αυτό, πριν γίνει περιγραφή του τρόπου εργασίας και των αποτελεσμάτων της έρευνας, κρίνεται σκόπιμο να παρατεθούν στοιχεία από προηγούμενες έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα, και οι οποίες εξέτασαν την αντίληψη των νηπιαγωγών στα προβλήματα φωνολογίας και άρθρωσης των παιδιών καθώς επίσης και σε ποιον τομέα εμφάνισαν περισσότερα προβλήματα τα παιδιά.

Οι Οκαλίδου και Καμπανάρου, πραγματοποίησαν δύο έρευνες. Στην αρχική, την περίοδο 1998-1999 συμμετείχαν 36 γενικά νηπιαγωγεία της Πάτρας. Η ανίχνευση έγινε από τους νηπιαγωγούς 676 μονόγλωσσων Ελληνόπουλων (351 αγόρια και 325 κορίτσια ηλικίας μεταξύ 5 και 6 ετών, ποσοστά 52% και 48% αντίστοιχα). Ακολούθησε η μεταγενέστερη (follow up) έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο 2000-2001 και στην οποία συμμετείχαν 21 νηπιαγωγοί και αξιολογήθηκαν 437 παιδιά (234 αγόρια και 203 κορίτσια, ποσοστά 53,5% και 46,5% αντίστοιχα).

Στην πρώτη έρευνα (1998-1999), τα περισσότερα παιδιά παρουσίασαν πρόβλημα στην έκφραση του λόγου και ακολούθως στην άρθρωση, στην αντίληψη του λόγου, στη φωνή και στη ροή της ομιλίας. Την περίοδο 2000-2001, περισσότερα παιδιά εμφάνισαν δυσκολίες στην άρθρωση και ακολούθως στην έκφραση, στην αντίληψη του λόγου, στη φωνή και στη ροή της ομιλίας.

Στον πίνακα που ακολουθεί εμφανίζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα και των δύο παραπάνω ερευνών.

	<u>ΑΡΧΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ</u>			<u>FOLLOW-UP ΕΡΕΥΝΑ</u>		
	<u>1998-1999</u>			<u>2000-2001</u>		
	<u>ΑΓΟΡΙΑ</u> (%)	<u>ΚΟΡΙΤΣΙΑ</u> (%)	<u>ΣΥΝΟΛΟ</u> (%)	<u>ΑΓΟΡΙΑ</u> (%)	<u>ΚΟΡΙΤΣΙΑ</u> (%)	<u>ΣΥΝΟΛΟ</u> (%)
<u>Διαταραχές</u> <u>Επικοινωνίας</u>	17,7	10,8	28,5	21,4	15,8	37,2
<u>Διαταραχές</u> <u>έκφρασης</u>	4,7	2,5	7,2	5,0	2,7	7,8
<u>Προβλήματα</u> <u>Άρθρωσης</u>	5,3	1,6	6,9	7,1	3,9	11
<u>Προβλήματα</u> <u>Κατανόησης</u>	4,1	2,2	6,4	3,2	2,1	5,3
<u>Διαταραχές</u> <u>Φωνής</u>	1,8	0,6	2,4	1,1	0,7	1,8
<u>Διαταραχές</u> <u>Ροής Ομιλίας</u>	0,9	1,3	2,2	0,2	0,7	0,9

Πίνακας 3.1.1.: Αποτελέσματα των ερευνών Οκαλίδου - Καμπανάρου

Μία ακόμη έρευνα είναι αυτή της Γιουβάνη, που πραγματοποιήθηκε το 2004 στην Αθήνα. Σε αυτήν αξιολογήθηκαν 983 παιδιά, από τα οποία τα 691 (457 αγόρια και 234 κορίτσια) εμφάνισαν δυσκολίες και προβλήματα επικοινωνίας. Συγκεκριμένα, τα περισσότερα παιδιά (και αγόρια και κορίτσια) εμφάνισαν πρόβλημα στην κατανόηση του λόγου και ακολούθως στην έκφραση, στην άρθρωση, στη φωνή και στη ροή της ομιλίας.

Στον παρακάτω πίνακα εμφανίζονται αναλυτικά τα ευρήματα της έρευνας της Γιουβάνη.

	<u>Διαταραχές έκφρασης</u>	<u>Προβλήματα άρθρωσης</u>	<u>Προβλήματα κατανόησης</u>	<u>Διαταραχές Φωνής</u>	<u>Διαταραχές Ροής Ομιλίας</u>
ΑΓΟΡΙΑ (%)	14,1	11,3	15,6	4,5	2,1
ΚΟΡΙΤΣΙΑ (%)	7,5	5,7	8,1	2,2	0,9
ΣΥΝΟΛΟ (%)	21,5	17	23,7	6,7	3,0

Πίνακας 3.1.2.: Αποτελέσματα της έρευνας της Γιουβάνη

Σε αντίστοιχη έρευνα των Βογινδρούκα, Τσαμουρτζή και Παπαγεωργίου, το 2004 σε δημόσια νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης, εξετάστηκαν 301 παιδιά ηλικίας μεταξύ 4 και 6,5 ετών (158 αγόρια και 143 κορίτσια, ποσοστά 52,5% και 47,5% αντίστοιχα). Τα γενικά αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν ότι ένα ποσοστό 22% των παιδιών προσχολικής ηλικίας παρουσιάζουν δυσκολίες στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου.

Συγκεκριμένα, ένα 14% εμφάνισε φωνολογικές δυσκολίες, ένα 10% χαμηλό λεξιλόγιο, ένα 2% και τα δύο προαναφερθέντα και 1% εμφάνισε διαταραχές της ροής της ομιλίας.

Ακόμα, σε έρευνα που πραγματοποίησε η Λιβέρη το 2005 στην Αμαλιάδα, σε παιδιά ηλικίας μεταξύ 5 και 6 ετών, βρέθηκε ένα ποσοστό 24,3% το οποίο παρουσίαζε διαταραχές επικοινωνίας, ένα 17,6% διαταραχές έκφρασης, το 16,9% εμφάνιζε προβλήματα κατανόησης, 8,8% διαταραχές άρθρωσης, 5,4% διαταραχές φωνής και 4,7% διαταραχές στη ροή της ομιλίας.

Επίσης, σε δύο έρευνες που πραγματοποιήθηκαν το 2006 σε παιδιά ηλικίας μεταξύ 4 και 6 ετών, η μία στο Αιγάλεω Αττικής (Παπαθεοδώρου) και η άλλη στα Χανιά της Κρήτης (Δαρκαδάκη – Κανιαδάκη) βρέθηκαν από την πρώτη 21,7% των παιδιών με διαταραχές επικοινωνίας, 18% με διαταραχές έκφρασης, 13% με διαταραχές κατανόησης, 6,2% με διαταραχές φωνής και 1,86% με διαταραχές στη ροή της ομιλίας. Στη δεύτερη έρευνα βρέθηκε ένα 25,1% με διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας.

Τέλος, στην έρευνα των Αγαπίου και Ιωάννου το 2007 στην Κύπρο, η οποία πραγματοποιήθηκε σε 677 παιδιά βρέθηκαν 155 παιδιά (22,9%) με διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας.

3.2. Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Ο όρος «αξιοπιστία» αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο ένα αποτέλεσμα μπορεί να επιβεβαιωθεί με την επανάληψη (Anastasi, 1988; Cronbach, 1990). Ένα τεστ θεωρείται αξιόπιστο όταν το ίδιο υποκείμενο παρουσιάσει τα ίδια αποτελέσματα, εφόσον επαναληφθεί η χορήγησή του μετά από ένα χρονικό διάστημα και κάτω από τις ίδιες συνθήκες.

Ωστόσο, η αξιοπιστία αποδεικνύεται καλύτερα σε φυσιολογικά, υγιή υποκείμενα, καθώς η αναμενόμενη αλλαγή της κατάστασης των ασθενών πιθανότατα να αλλάξει την επίδοσή τους.

Η «εγκυρότητα» αποτελεί την πιο σημαντική παράμετρο σε ένα τεστ. Αναφέρεται στην απόδειξη ότι το τεστ αξιολογεί αυτό για το οποίο είναι σχεδιασμένο να αξιολογεί (Anastasi, 1988; Cronbach, 1990). Σύμφωνα με τους Spreen και Risser (1998), η εγκυρότητα ενός τεστ συνήθως ελέγχεται με τον εξής διαχωρισμό:

α) Προβλεπτική εγκυρότητα: Αναφέρεται στο κατά πόσο το τεστ προβλέπει αν ο ασθενής έχει κάποια διαταραχή ή όχι και αν οι εκτιμήσεις προβλέπουν με επιτυχία την εξέλιξή του.

β) Δομική εγκυρότητα: Επιτυγχάνεται με το συσχετισμό των αποτελεσμάτων του νέου τεστ με τα αποτελέσματα κάποιου παλαιότερου τεστ το οποίο έχει δεδομένη εγκυρότητα.

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

3.3. Ανιχνευτικά εργαλεία: C.C.P.T. και η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο C.C.P.T. και η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών. Σκόπιμο είναι λοιπόν, να δοθούν κάποια στοιχεία για τα δύο αυτά ανιχνευτικά εργαλεία.

Ο Πίνακας Ελέγχου Επικοινωνίας για τους προσχολικούς δασκάλους (CCPT) είναι το βασικότερο ανιχνευτικό εργαλείο για τα προβλήματα φωνολογίας.

Το ερωτηματολόγιο αυτό προσαρμόστηκε στα ελληνικά από δύο έμπειρους Λογοπαθολόγους (Οκαλίδου και Καμπανάρου), τότε εκπαιδευτικά μέλη του Τμήματος Λογοθεραπείας του ΑΤΕΙ Πατρών. Το συγκεκριμένο ανιχνευτικό εργαλείο δεν είχε σταθμιστεί στην ελληνική γλώσσα και σε ελληνικό πληθυσμό, οπότε έπρεπε να ληφθούν κάποια μέτρα, ώστε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των δεδομένων.

Η προσαρμογή έγινε από τη διπλή μετάφραση, αρχικά, μεταφράζοντας λέξη προς λέξη, ενώ στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν αλλαγές με τη χρησιμοποίηση ελεύθερης μετάφρασης για την επίτευξη της γραμματικής και συντακτικής ακρίβειας του νοήματος των ερωτήσεων. Επιπρόσθετα, δόθηκε προσοχή στο να αποφευχθεί η χρήση επιστημονικών όρων ή ορισμένων λέξεων που θα μπορούσαν να δυσχεράνουν την κατανόηση όσων επεξεργάζονταν την προσαρμοσμένη στα ελληνικά έκδοσή του.

Στη συνέχεια, λήφθηκαν ορισμένα μέτρα για να λάβουν τα στοιχεία εσωτερική ισχύ και αξιοπιστία. Για το λόγο αυτό μετά την αρχική του αποστολή σε νηπιαγωγεία της Πάτρας κατά την περίοδο 1998-1999, εστάλη άλλες δύο φορές προς συμπλήρωση, σε ένα μικρότερο δείγμα των νηπιαγωγείων, την περίοδο 2000-2001.

Οι συγκρίσεις των εκτιμήσεων των εκπαιδευτικών για τα ποσοστά εμφάνισης των προβλημάτων επικοινωνίας στα παιδιά, τις δύο σχολικές περιόδους, έδωσαν κάποια εικόνα για την εγκυρότητα του προσαρμοσμένου στα ελληνικά ανιχνευτικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε.

Επιπλέον, η αξιοπιστία των μετρήσεων εξασφαλίστηκε με τον έλεγχο του βαθμού συμφωνίας μεταξύ δύο παρατηρήσεων του εκάστοτε βαθμολογητή (intra-observer agreement).

Η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης ήταν ένας από τους πιο σημαντικούς στόχους του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών. Η επεξεργασία της Δοκιμασίας έγινε από τα μέλη της ομάδας έρευνας του Συλλόγου (Λεβαντή Ειρήνη, Κιρπότην Λιουντμίλα, Καρδαμίτση Ευδοκία και Καμπούρογλου Μαρίτσα). Στηρίχθηκε στα αποτελέσματα της έρευνας «Η Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη των παιδιών στην Ελλάδα», η οποία πραγματοποιήθηκε από τους Λεβαντή, Μακρή, Ζυγούρα, Καρδαμίτση, Καλομοίρη, Φραγκούλη και Κιρπότην στην ευρύτερη περιοχή της Αττικής κατά την περίοδο 1989 έως 1992, σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας μεταξύ 2,6 έως 6 ετών.

3.4. Διαδικασία της έρευνας

Η έρευνα, τα στοιχεία της οποίας παρουσιάζονται παρακάτω, έγινε για τρεις βασικούς λόγους: 1) για να αξιολογηθεί κατά πόσο οι νηπιαγωγοί στην πόλη της Λαμίας είναι ικανοί να εντοπίζουν τις διαταραχές άρθρωσης και φωνολογίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, 2) για να γίνει σύγκριση μεταξύ των δύο φύλων και 3) για να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας με αυτά άλλων αντίστοιχων ερευνών που έγιναν στην Ελλάδα.

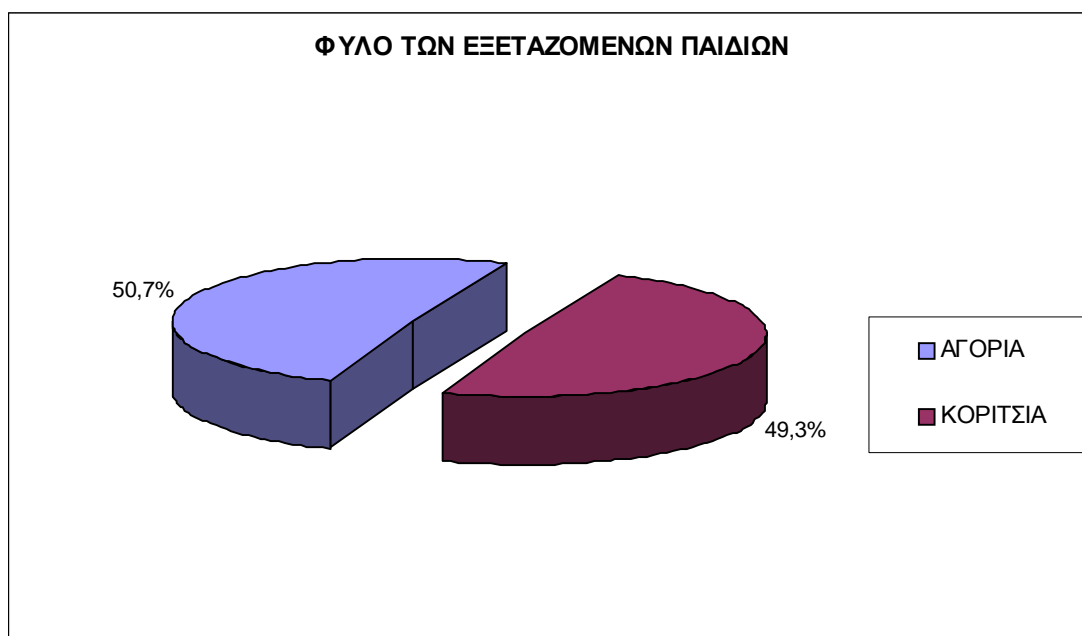
3.4.1. Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 7 δημόσια νηπιαγωγεία της πόλης της Λαμίας, 13 νηπιαγωγοί θήλεις και 209 παιδιά ηλικίας μεταξύ 5,5 και 6,5 ετών (106 αγόρια και 103 κορίτσια, ποσοστά 50,7% και 49,3% αντίστοιχα).

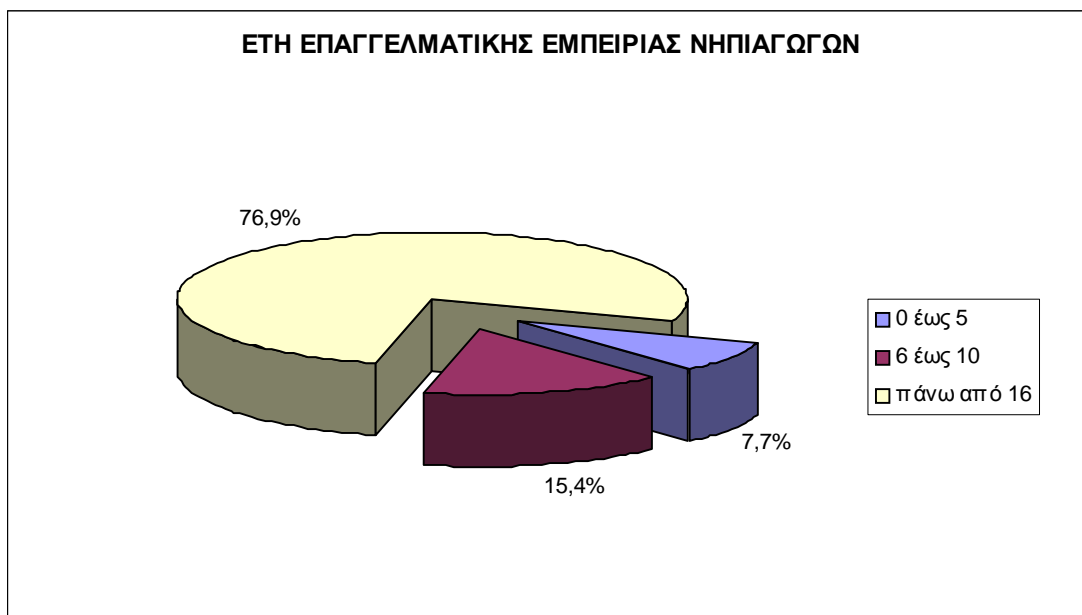
Όσον αφορά στην επαγγελματική εμπειρία των νηπιαγωγών, η 1 είχε από 0 έως 5 έτη προϋπηρεσία (ποσοστό 7,7%), οι 2 6 έως 10 έτη προϋπηρεσία (ποσοστό 15,4%) και οι 10 είχαν πάνω από 16 έτη προϋπηρεσία (ποσοστό 76,9%).

Σχετικά με το αν οι νηπιαγωγοί είχαν κάποια συνεργασία με λογοθεραπευτή στο παρελθόν οι 6 (46,2%) απάντησαν θετικά ενώ οι 7 (53,8%) δεν έχουν ξανασυνεργαστεί με κάποιον λογοθεραπευτή.

Όλα τα παραπάνω στοιχεία φαίνονται αναλυτικά στα διαγράμματα που ακολουθούν.



Γράφημα 3.1.: Φύλο των εξεταζόμενων παιδιών



Γράφημα 3.2.: Επαγγελματική εμπειρία των νηπιαγωγών σε έτη



Γράφημα 3.3.: Προηγούμενη συνεργασία των νηπιαγωγών με λογοθεραπευτή

3.4.2. Τρόπος εργασίας – Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα ξεκίνησε το Μάιο του 2007. Πριν την έναρξη της έρευνας, πραγματοποιήθηκε επικοινωνία με τη Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη Λαμία η οποία ενημερώθηκε για το θέμα της έρευνας και τον τρόπο με τον οποίο πρέπει αυτή να διεξαχθεί.

Μετά την χορήγηση της προφορικής άδειας, ακολούθησε απευθείας συνάντηση προς ενημέρωση της κάθε υπεύθυνης νηπιαγωγού των 7 νηπιαγωγείων για την έρευνα που θα πραγματοποιηθεί, τους επεδείχθη η σχετική βεβαίωση του ΑΤΕΙ Πατρών, δόθηκαν τα ερωτηματολόγια και μετά από εξήγηση για το τι πρέπει να γραφτεί σε κάθε ερώτηση γινόταν η συνεννόηση για το πότε θα οριστεί η επόμενη συνάντηση για την κατ' ιδίαν αξιολόγηση των παιδιών (την αμέσως επόμενη ημέρα).

Οι ερωτήσεις που έπρεπε να απαντηθούν από τις νηπιαγωγούς ήταν πρώτα οι γενικές, αυτές δηλαδή που αφορούσαν στα χρόνια προϋπηρεσίας τους, στο αν έχουν συνεργαστεί ξανά με κάποιο λογοθεραπευτή και πόσα παιδιά (ανά φύλο) έχουν στην τάξη τους.

Οι πιο ειδικές ερωτήσεις που έχουν να κάνουν με το θέμα της έρευνας, αφορούσαν:

1) Στην κατηγορία της αντίληψης του λόγου, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τον προφορικό λόγο. (Στην νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως εκτελεί εντολές χωρίς περαιτέρω εξηγήσεις και απαντά σε περίπλοκες ερωτήσεις (π.χ. γιατί πηγαίνουμε στον οδοντίατρο;).

Εξετάζουν δηλαδή, πόσα παιδιά: α) δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις οδηγίες στην τάξη, β) δίνουν ελλιπείς ή καθόλου απαντήσεις σε ερωτήσεις, γ) δεν αναγνωρίζουν αρκετές προσχολικές έννοιες (χρώματα, μεγέθη, κ.λ.π.), και δ) δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες της τάξης.

2) Στην κατηγορία της άρθρωσης – φωνολογίας (Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι παρόλο που οι όροι άρθρωση και φωνολογία διαφέρουν ουσιαστικά μεταξύ τους, στην συγκεκριμένη έρευνα δεν διαχωρίζονται σύμφωνα και με την έρευνα των Οκαλίδου και Καμπανάρου: "Teacher perceptions of communication impairment at screening stage in preschool

children living in Patras, Greece".), η οποία αναφέρεται στην ικανότητα της άρθρωσης του παιδιού. (Στην 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.).

Εξετάζουν δηλαδή, πόσα παιδιά έχουν στην τάξη τους που: α) η ομιλία τους δε γίνεται κατανοητή από τους συνομήλικούς τους, β) η ομιλία τους δε γίνεται κατανοητή από τους ενήλικες και γ) έχουν δυσκολίες με περισσότερα από τέσσερα σύμφωνα της ελληνικής γλώσσας (Πρέπει εδώ να αναφερθεί ότι σε περιπτώσεις παιδιών όπου είχαν πολύ εμφανές πρόβλημα διαταραχής – φωνολογίας συστήθηκε στις νηπιαγωγούς να το αναφέρουν ακόμα και αν αυτό είχε δυσκολία με λιγότερα από 4 σύμφωνα της ελληνικής γλώσσας).

3) Στην κατηγορία της έκφρασης, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα της έκφρασης του παιδιού. (Στη νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως συμμετέχει σε συζητήσεις με λογική συνέχεια, συζητά και παραμένει στο θέμα του, χρησιμοποιεί μεγάλες και ποικίλες προτάσεις, έχει πλούσιο λεξιλόγιο).

Εξετάζουν δηλαδή, αν τα παιδιά: α) χρησιμοποιούν ή όχι προτάσεις με σωστή γραμματική, αν παραλείπουν λέξεις ή καταλήξεις, β) συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, αν μιλούν σπάνια, αν κάνουν ή όχι ερωτήσεις, και γ) αν παρακολουθούν και παραμένουν στο θέμα της συζήτησης.

4) Στην κατηγορία της ροής της ομιλίας, η οποία 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.

Εξετάζουν δηλαδή, αν: α) Η ομιλία τους συνοδεύεται από μυϊκούς σπασμούς, ή/και β) επαναλαμβάνουν συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις κ.λ.π. χωρίς όμως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου.

5) Στην κατηγορία της φωνής, η οποία αναφέρεται στην ποιότητα της φωνής του παιδιού.

Εξετάζουν δηλαδή, αν: α) η φωνή τους είναι ένρινη, βραχνή ή ακούγεται περίεργα., ή/και β) φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση.

6) Στην κατηγορία της ακοής, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αντιλαμβάνεται τους ήχους του περιβάλλοντος χωρίς δυσκολία. (Στη νηπιακή ηλικία το παιδί συνήθως ακούει πολύ καλά).

Εξετάζουν δηλαδή αν δείχνουν σημάδια ότι η ακοή τους δεν είναι φυσιολογική.

Τέλος, οι νηπιαγωγοί έπρεπε να απαντήσουν αν γνώριζαν τα παιδιά που έκαναν λογοθεραπεία τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή ή κάποια στιγμή στο παρελθόν.

Την επόμενη ημέρα λάμβανε χώρα το δεύτερο κομμάτι της έρευνας, δηλαδή μετάβαση στα νηπιαγωγεία, λήψη του συμπληρωμένου ερωτηματολογίου από τις νηπιαγωγούς και ξεκινούσε η αξιολόγηση όλων των παιδιών ξεκινώντας πρώτα από εκείνα τα οποία είχαν υποδειχθεί από τις νηπιαγωγούς ότι είχαν κάποιο πρόβλημα άρθρωσης – φωνολογίας.

Πριν από την κατ' ιδίαν συνάντηση με τα παιδιά, φρόντιζαν οι νηπιαγωγοί να τα ενημερώσουν για την παρουσία του ατόμου που κάνει την έρευνα στο νηπιαγωγείο ώστε να είναι προετοιμασμένα. Ακολουθούσε έπειτα μία πρώτη γνωριμία για να νιώσουν άνετα και τους δινόταν και ένα δελεαστικό κίνητρο (πχ ότι θα πάρουν ένα αυτοκόλλητο στο τέλος, πράγμα το οποίο γινόταν).

Η αξιολόγηση των παιδιών γινόταν με κάθε παιδί ξεχωριστά, σε ένα ήσυχο δωμάτιο με τη χορήγηση της «Δοκιμασίας Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995) και διαρκούσε από 5 έως 15 λεπτά. Με την χρήση των 59 επίσημων εικόνων της Δοκιμασίας, εξεταζόταν η άρθρωση των παιδιών και καταγραφόταν η απάντησή τους. Στην περίπτωση που κάποιο από τα παιδιά αδυνατούσε να δώσει την ονομασία της εικόνας γινόταν προσπάθεια για να προκληθεί η επιθυμητή απάντηση είτε δίνοντας στο παιδί κάποιο στοιχείο για να βρει τη λέξη (πχ περιγραφή) είτε με μίμηση.

3.4.3. Καταγραφή των αποτελεσμάτων

Για να καταγραφούν και στη συνέχεια να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα, χρησιμοποιήθηκαν οι παρακάτω φόρμες από τη «Δοκιμασία φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης». **1)** Η φόρμα καταγραφής των εικόνων, **2)** Η φόρμα με τους κωδικούς διαδικασιών απλοποίησης και **3)** Η φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης.

Οι απαντήσεις των παιδιών καταγράφηκαν στην φόρμα καταγραφής εικόνων. Στην πρώτη στήλη καταγράφηκαν οι απαντήσεις του κάθε παιδιού χρησιμοποιώντας τα σύμβολα του Διεθνές Φωνητικού Αλφαβήτου (IPA) – φωνολογική καταγραφή, στην δεύτερη στήλη καταγράφηκε η συλλαβική δομή των απαντήσεων του παιδιού όπου με C ορίζονται τα σύμφωνα και με V τα φωνήεντα – φωνοτακτική καταγραφή, και στις τελευταίες τέσσερις στήλες καταγράφηκαν, με κωδικούς που ορίζονται στην φόρμα με τους κωδικούς διαδικασιών απλοποίησης, οι φωνολογικές διαδικασίες που χρησιμοποίησε το παιδί.

Σε περιπτώσεις όπου η φωνοτακτική δομή της απάντησης του παιδιού ήταν ίδια με της λέξης που έπρεπε να επιτευχθεί, δεν σημειωνόταν τίποτα. Στις τέσσερις τελευταίες στήλες όπου καταγράφονταν οι διαδικασίες που χρησιμοποίησε το παιδί η καταγραφή γινόταν ως εξής: α) Όταν η απάντηση του παιδιού ήταν σωστή, σημειωνόταν ο αριθμός 0, β) όταν το παιδί δεν έδινε καμία απάντηση σημειωνόταν ο αριθμός 99 στην τελευταία στήλη, γ) όταν το παιδί έδινε τη σωστή απάντηση μετά από μίμηση σημειωνόταν ο αριθμός 98, δ) όταν το παιδί χρησιμοποιούσε φωνολογικές διαδικασίες σημειωνόταν ο κωδικός της διαδικασίας που χρησιμοποίησε, και τέλος ε) όταν το παιδί χρησιμοποιούσε διαδικασίες που δεν μπορούσαν να ερμηνεύσουν σημειωνόταν ο αριθμός 50 στην τελευταία στήλη.

Επιπλέον, στις περιπτώσεις όπου το παιδί χρησιμοποιούσε περισσότερες φωνολογικές διαδικασίες από ότι μπορούσε να καταγραφεί στις αντίστοιχες στήλες ή η απάντησή του μπορούσε να ερμηνευθεί με

περισσότερους από ένα τρόπους, επιλέγονταν οι πιο αντιπροσωπευτικές διαδικασίες για το σύστημα του κάθε παιδιού. Ακολουθεί ένα παράδειγμα:

ΛΕΞΗ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ	ΦΩΝΗΤΙΚΗ	ΦΩΝΟΤΑΚΤΙΚΗ	ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ			
	ΜΟΝΤΕΛΟ	ΔΟΜΗ	ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ	ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ				
Παπούτσι	pa'putsi	cv'cvcv	pa'putsi		0			
Ταξί	ta'ksi	cv'ccv	ta'tsi	cv'cv	45			98

Πίνακας 3.4.1.: Παράδειγμα καταγραφής της απάντησης του παιδιού

Στην λέξη παπούτσι επειδή η απάντηση του παιδιού ήταν σωστή, δεν καταγράφηκε τίποτα στην φωνοτακτική καταγραφή και σημειώθηκε 0 στην πρώτη στήλη.

Στη λέξη ταξί καταγράφηκε η φωνοτακτική δομή της απάντησης του παιδιού όπως επίσης και οι διαδικασίες που χρησιμοποίησε, και σημειώθηκε 98 στην τελευταία στήλη πράγμα που υποδηλώνει πως η απάντηση προκλήθηκε με μίμηση.

Στη συνέχεια, χρησιμοποιώντας την φόρμα με τα στάδια φωνολογικής εξέλιξης βρέθηκε το στάδιο φωνολογικής εξέλιξης του κάθε παιδιού και το αν αυτή συμβαδίζει ή όχι με την χρονολογική του ηλικία. Αυτό επιτεύχθηκε μελετώντας τις φωνολογικές διαδικασίες που κάνει το παιδί, όπως επίσης και τα φωνήματα και συμπλέγματα τα οποία έχει και δεν έχει κατακτήσει. Συγκρίνοντας το στάδιο φωνολογικής εξέλιξης του παιδιού με την χρονολογική του ηλικία, καθορίστηκε το κατά πόσο το παιδί παρουσιάζει διαταραχή άρθρωσης - φωνολογίας ή όχι.

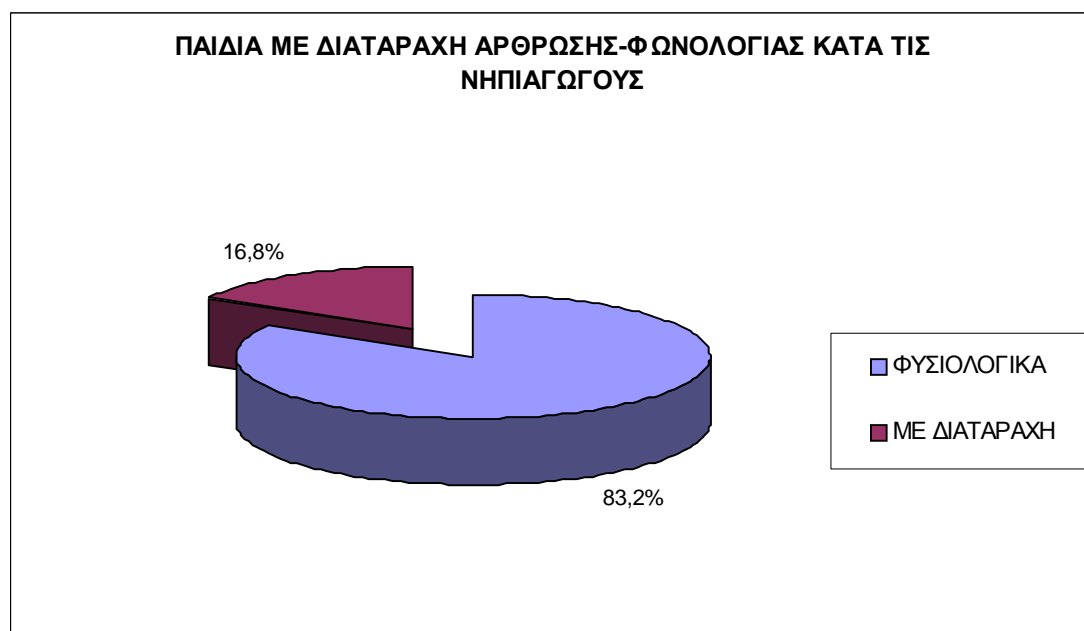
Τέλος, μελετήθηκαν όλα τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τις νηπιαγωγούς για να γίνει σύγκριση των απαντήσεων τους με τα αποτελέσματα της αξιολόγησης.

3.4.4. Ανάλυση των αποτελεσμάτων

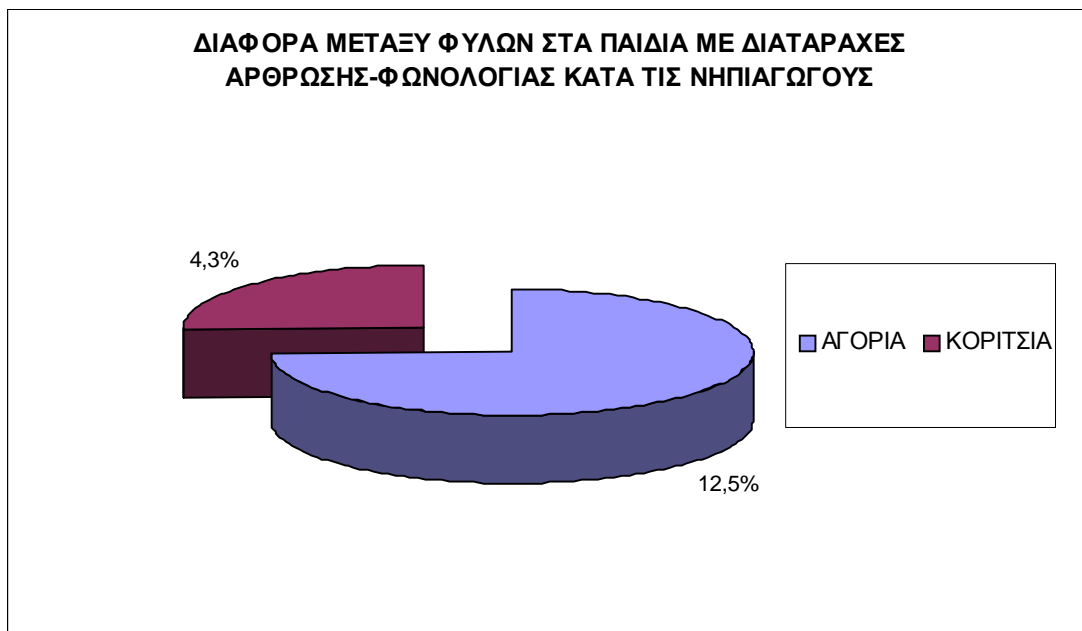
1) Κατηγορία άρθρωσης – φωνολογίας.

Επειδή το θέμα της παρούσας έρευνας αφορά στην αντίληψη των νηπιαγωγών σε θέματα άρθρωσης – φωνολογίας, τα αποτελέσματα αυτά θα αναλυθούν πρώτα και εκτενέστερα από τις υπόλοιπες κατηγορίες,

Από την μελέτη των ερωτηματολογίων που συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί, προέκυψε ότι από τα 209 παιδιά που αξιολογήθηκαν συνολικά, τα 35 (ποσοστό 16,8%) παρουσίαζαν κάποια διαταραχή άρθρωσης – φωνολογίας (γραφ. 3.4.). Από αυτά τα παιδιά, τα 26 ήταν αγόρια και τα 9 κορίτσια (ποσοστά 12,5% και 4,3% αντίστοιχα – γραφ. 3.5.).



Γράφημα 3.4.: Ποσοστό παιδιών με διαταραχή άρθρωσης-φωνολογίας κατά τις νηπιαγωγούς



Γράφημα 3.5.: Διαφορά μεταξύ των δύο φύλων κατά τις νηπιαγωγούς

Από την κατ' ιδίαν αξιολόγηση των παιδιών προέκυψε ότι τα 75 από τα 209 (ποσοστό 35,9%) παρουσιάζουν διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας (γραφ. 3.6.). Από αυτά, τα 50 είναι αγόρια και τα 25 κορίτσια (ποσοστά 23,9% και 12,0% αντίστοιχα – γραφ. 3.7.).

Από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων των νηπιαγωγών με αυτά από την κατ' ιδίαν αξιολόγηση προκύπτει ότι οι νηπιαγωγοί αναγνώρισαν μόνο τα 35 παιδιά τα οποία παρουσίαζαν έστω μία διαταραχή άρθρωσης – φωνολογίας ενώ στην πραγματικότητα ήταν 75, γεγονός που συμφωνεί και με τη διεθνή βιβλιογραφία αφού, όπως αναφέρουν οι Blum-Harasty & Rosenthal (1992), οι γονείς και οι καθηγητές συνήθως αντιλαμβάνονται σε μικρότερο ποσοστό τις διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας σε σχέση με τους λογοθεραπευτές.

Το ποσοστό αναγνώρισης δηλαδή των νηπιαγωγών είναι $35/75=0,467$. Αυτό μπορεί να μεταφραστεί ως ποσοστό επιτυχίας 46,7% (γραφ. 3.8.).

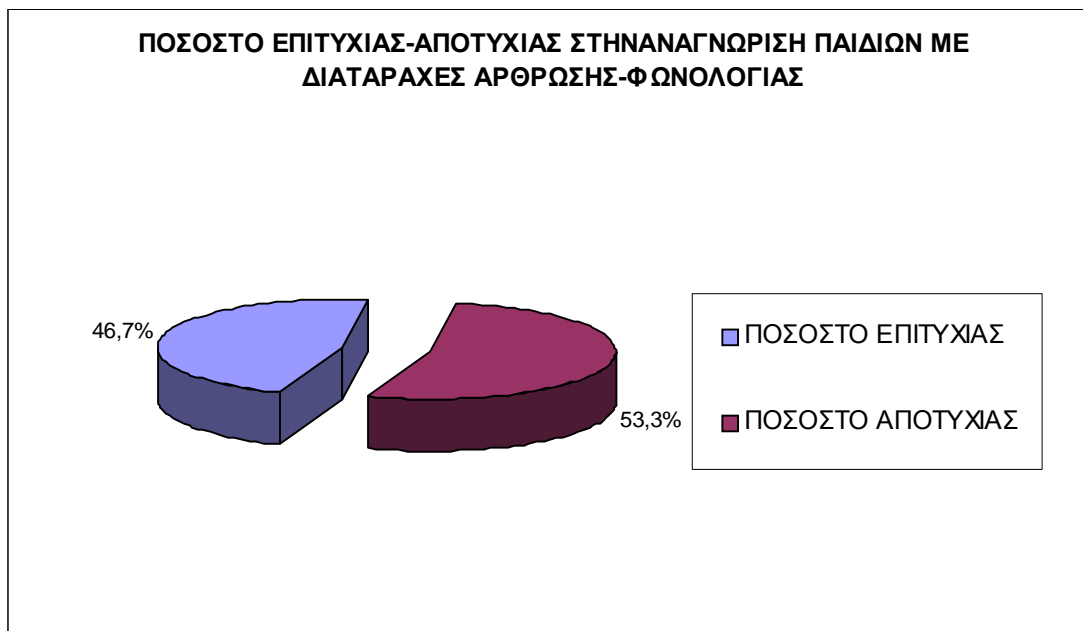
Αξίζει ωστόσο να σημειωθεί ότι παρόλο που οι απαντήσεις των νηπιαγωγών είναι διαφορετικές από τα αποτελέσματα της κατ' ιδίαν εξέτασης, τα αγόρια εμφανίζονται σε μεγαλύτερο ποσοστό με διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας από ότι τα κορίτσια.



Γράφημα 3.6.: Ποσοστό παιδιών με διαταραχή άρθρωσης-φωνολογίας κατά την κατ' ιδίαν αξιολόγηση



Γράφημα 3.7.: Διαφορά μεταξύ των δύο φύλων κατά την κατ' ιδίαν αξιολόγηση



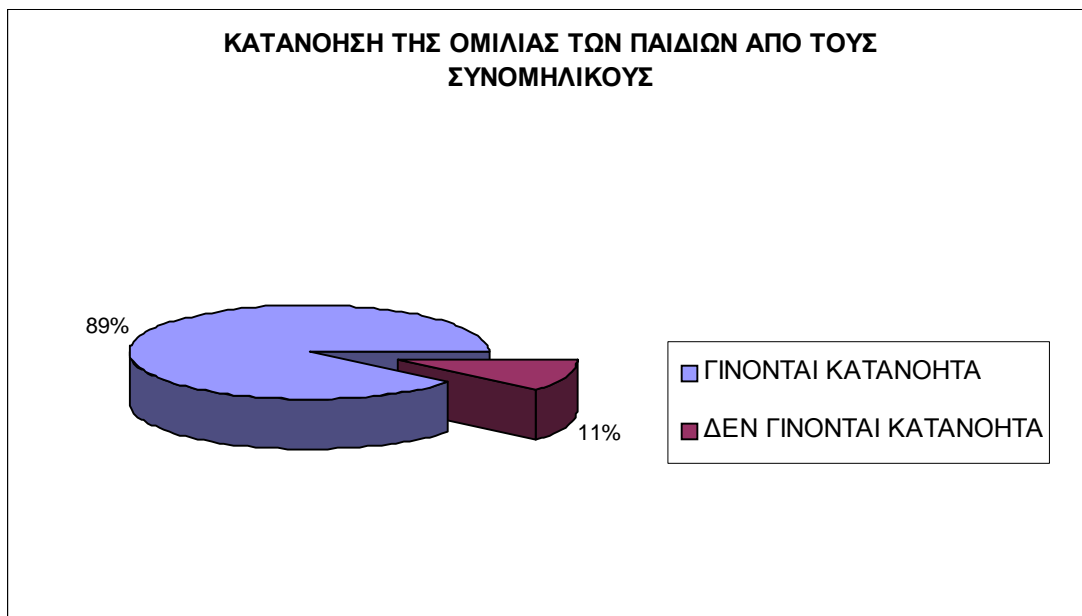
Γράφημα 3.8.: Ποσοστό επιτυχίας-αποτυχίας στην αναγνώριση των παιδιών με διαταραχές άρθρωσης-φωνολογίας από τις νηπιαγωγούς.

Επιπλέον, σύμφωνα πάντα με τις νηπιαγωγούς, τα 23 από τα 209 παιδιά δεν γίνονται κατανοητά από τους συνομήλικούς τους (ποσοστό 11% - γραφ. 3.9.). Από αυτά τα 17 είναι αγόρια και τα 6 κορίτσια (ποσοστά 8,1% και 2,9% αντίστοιχα – γραφ. 3.10.).

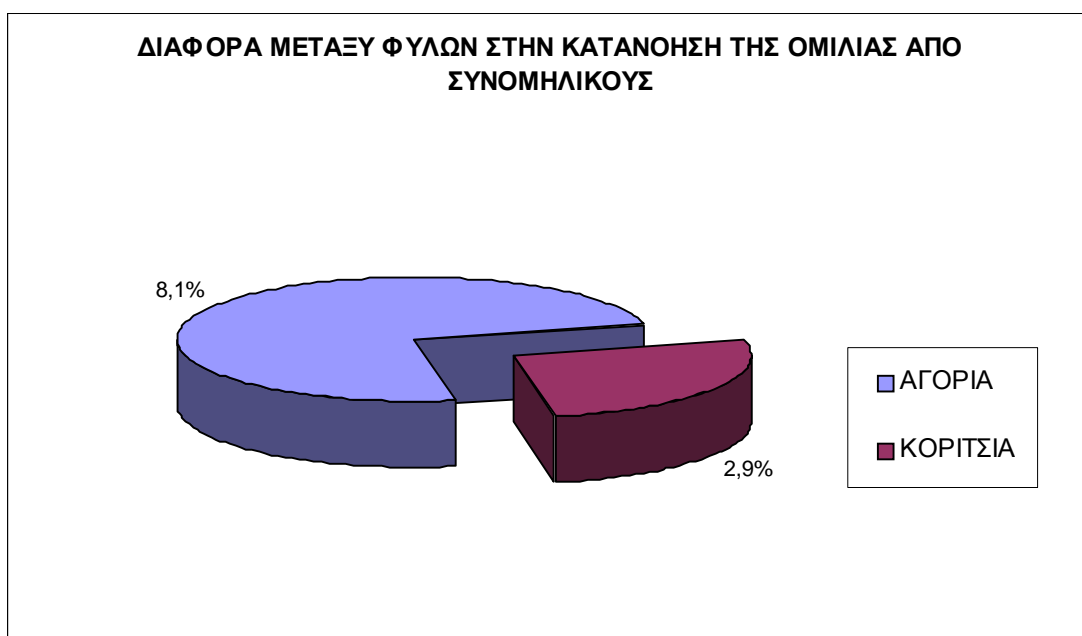
Ακόμη, 17 από τα 209 παιδιά δε γίνονται κατανοητά από τους ενήλικες (ποσοστό 8,1% - γραφ. 3.11.). Από αυτά τα 12 είναι αγόρια και τα 5 κορίτσια (ποσοστά 5,7% και 2,4% αντίστοιχα – γραφ. 3.12.).

Από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων αυτών προκύπτει ότι τα παιδιά με διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας γίνονται περισσότερο κατανοητά από τους ενήλικες σε σχέση με τους συνομήλικούς τους.

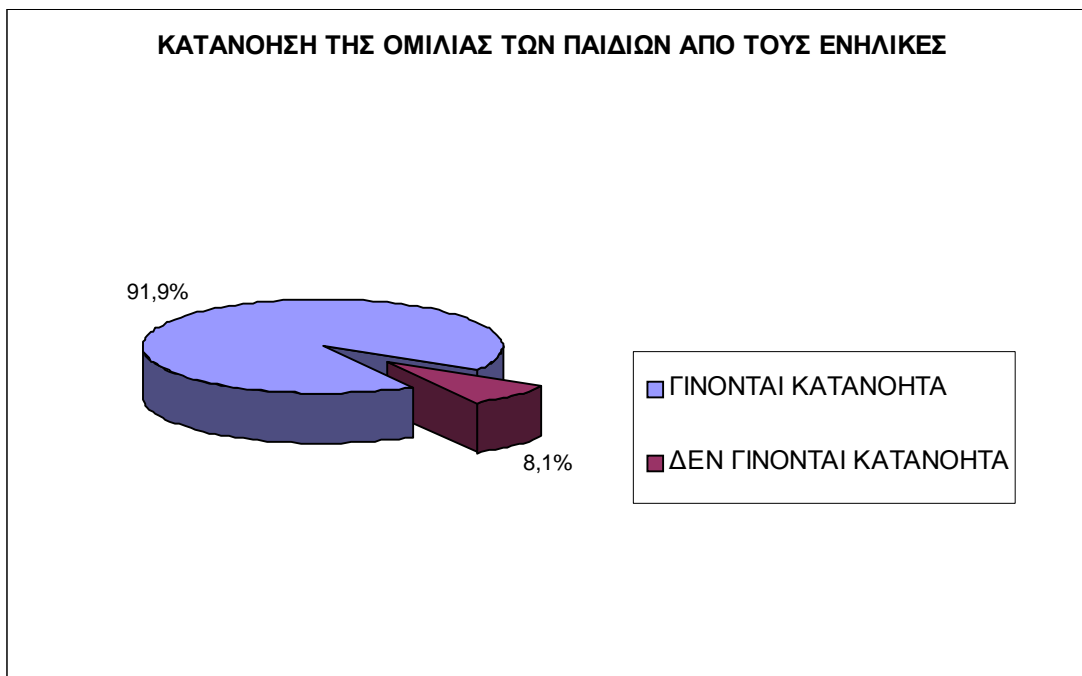
Και εδώ επίσης είναι εμφανής η επικράτηση των αγοριών στα αποτελέσματα, τόσο στην αναγνώριση των νηπιαγωγών, όσο και στο ότι δε γίνονται κατανοητά από τους συνομήλικούς τους αλλά και τους ενήλικες σε μεγαλύτερο ποσοστό από τα κορίτσια.



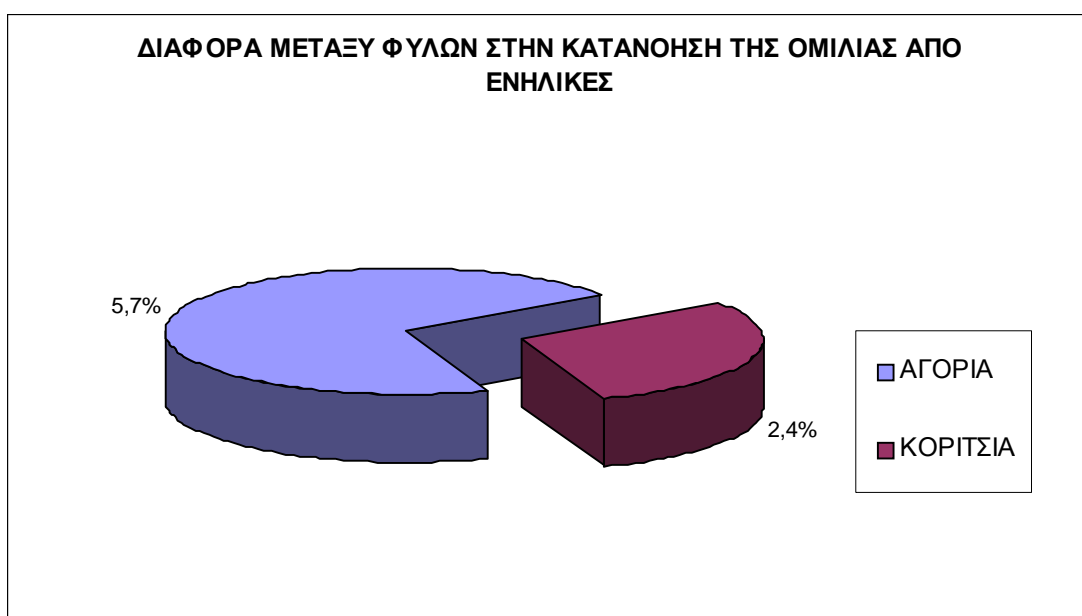
Γράφημα 3.9.: Κατανόηση της ομιλίας από τους συνομήλικους



Γράφημα 3.10.: Διαφορά μεταξύ φύλων στην κατανόηση της ομιλίας από τους συνομήλικους



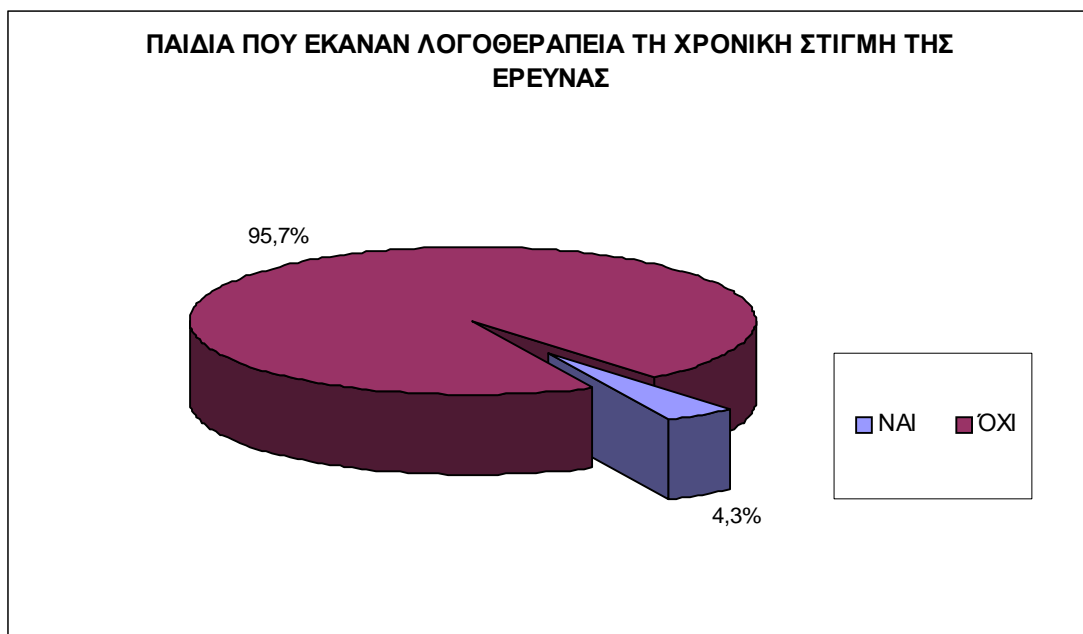
Γράφημα 3.11.: Κατανόηση της ομιλίας από τους συνομήλικους από τους ενήλικες



Γράφημα 3.12.: Διαφορά μεταξύ φύλων στην κατανόηση της ομιλίας από τους ενήλικες

Τέλος, όσον αφορά στο πόσα παιδιά κάνουν ή έχουν κάνει λογοθεραπεία στο παρελθόν, οι νηπιαγωγοί έδωσαν τις εξής απαντήσεις: Από τα 209 παιδιά, τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή έκαναν λογοθεραπεία τα 9 (ποσοστό 4,3% - γραφ. 3.13.). Από αυτά, τα 6 είναι αγόρια (ποσοστό 2,9%) και τα 3 (ποσοστό 1,4%) κορίτσια (γραφ. 3.14.).

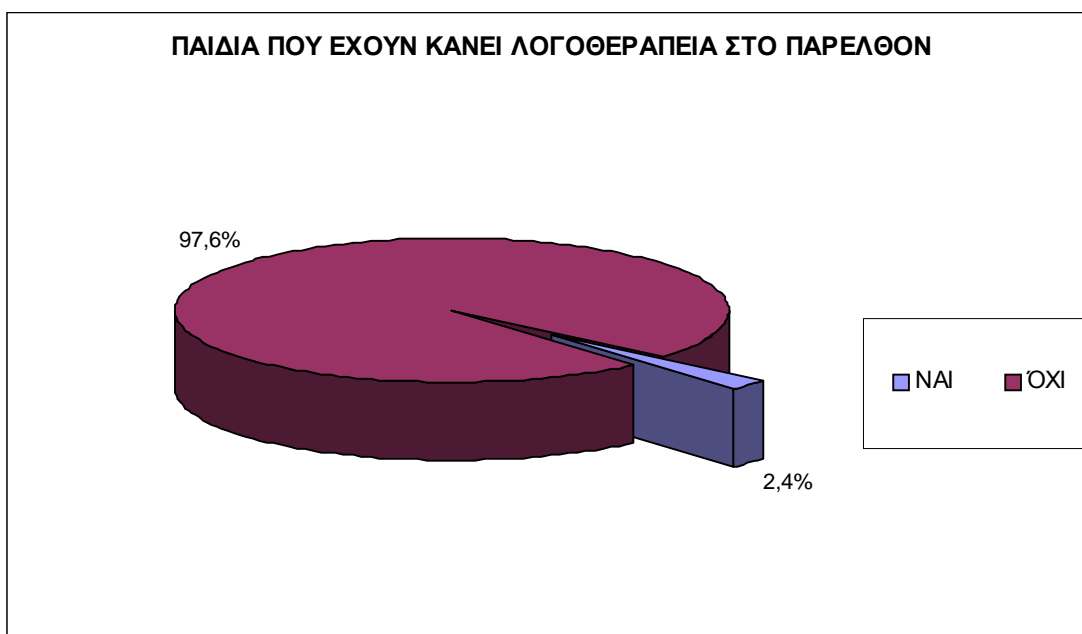
Από τα 209 παιδιά, έχουν κάνει λογοθεραπεία κάποια στιγμή στο παρελθόν τα 5 (ποσοστό 2,4% - γραφ. 3.15.). Από αυτά, τα 4 (ποσοστό 1,9%) ήταν αγόρια και μόνο το 1 (ποσοστό 0,5%) ήταν κορίτσι (γραφ. 3.16.).



Γράφημα 3.13.: Ποσοστό παιδιών που έκαναν λογοθεραπεία τη χρονική στιγμή της έρευνας



Γράφημα 3.14.: Διαφορά μεταξύ φύλων στα παιδιά που έκαναν λογοθεραπεία τη χρονική στιγμή της έρευνας



Γράφημα 3.15.: Ποσοστό παιδιών που έκαναν λογοθεραπεία κάποια στιγμή στο παρελθόν



Γράφημα 3.16.: Διαφορά μεταξύ φύλων στα παιδιά που έκαναν λογοθεραπεία κάποια στιγμή στο παρελθόν

2) Κατηγορία αντίληψης του λόγου.

Σύμφωνα με τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί, βρέθηκαν τα εξής αποτελέσματα: Από τα 209 παιδιά τα 17 (8,1%), 9 αγόρια (4,3%) και 8 κορίτσια (3,8%) δυσκολεύονται να καταλάβουν τις ερωτήσεις μέσα στην τάξη. Τα 16 (7,7%), από τα οποία 8 αγόρια (3,85%) και 8 κορίτσια (3,85%) δίνουν από ελλιπείς έως καθόλου απαντήσεις σε ερωτήσεις. Τα 21 (10%), 14 αγόρια (6,7%) και 7 κορίτσια (3,3%) δεν αναγνωρίζουν αρκετές προσχολικές έννοιες (πχ χρώματα, μεγέθη κλπ) και τέλος, 15 (7,2%), 13 αγόρια (6,2%) και 2 κορίτσια (1,0%) δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες της τάξης.

3) Κατηγορία έκφρασης του λόγου.

Στην κατηγορία αυτή οι απαντήσεις των νηπιαγωγών έδωσαν τα παρακάτω στοιχεία: Από τα 209 παιδιά, τα 44 (21,1%), 23 αγόρια (11,0%) και 21 κορίτσια (10,1%) δε χρησιμοποιούν προτάσεις με σωστή γραμματική και παραλείπουν λέξεις ή εκφράσεις. Τα 23 (11%), 16 αγόρια (7,7%) και 7 κορίτσια (3,3%) δε συμμετέχουν αυθόρμητα σε συζητήσεις, μιλούν σπάνια και

δεν κάνουν ερωτήσεις. Τέλος, τα 21 (10%), 12 αγόρια (5,7%) και 9 κορίτσια (4,3%) δεν παρακολουθούν ούτε παραμένουν στο θέμα της συζήτησης.

4) Κατηγορία της ροής της ομιλίας.

Σχετικά με τη ροή της ομιλίας, από τα 209 παιδιά στα 4 (1,9%) εκ των οποίων όλα αγόρια (1,9%) η ομιλία τους συνοδεύεται από μυϊκούς σπασμούς και 10 (4,8%), 6 αγόρια (2,9%) και 4 κορίτσια (1,9%) επαναλαμβάνουν συχνά ήχους, συλλαβές, λέξεις κλπ χωρίς όμως μυϊκούς σπασμούς του προσώπου.

5) Κατηγορία φωνής.

Όσον αφορά στην ποιότητα της φωνής των παιδιών από τα 209 παιδιά, τα 7 (3,4%), 5 αγόρια (2,4%) και 2 κορίτσια (1,0%) έχουν ένρινη, βραχνή ή φωνή που ακούγεται περίεργα και τα 12 (5,7%), 10 αγόρια (4,8%) και 2 κορίτσια (0,9%) φωνάζουν αντί να μιλάνε σε κανονική ένταση.

6) Κατηγορία ακοής.

Σε αυτή την κατηγορία από τα 209 παιδιά της έρευνας οι νηπιαγωγοί δεν κατέδειξαν κανένα το οποίο να δείχνει ότι δεν έχει φυσιολογική ακοή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1. Η αντίληψη των νηπιαγωγών

Μελετώντας τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών στα ερωτηματολόγια, βλέπουμε ότι οι νηπιαγωγοί στην πόλη της Λαμίας αναγνώρισαν μόνο τα 35 από τα 75 παιδιά που όπως έδειξε η κατ' ιδίαν αξιολόγηση παρουσιάζουν κάποια διαταραχή άρθρωσης-φωνολογίας. Αυτό μεταφράζεται σε ποσοστό αναγνώρισης (ή ποσοστό επιτυχίας) 46,7%.

Η διαφορά της αναγνώρισης των νηπιαγωγών έναντι της αναγνώρισης από την κατ' ιδίαν εξέταση είναι αρκετά μεγάλη και είναι σύμφωνη με τη διεθνή βιβλιογραφία και με τις αντίστοιχες έρευνες σε Ελλάδα και εξωτερικό, όπου επισημαίνεται η δυσκολία των νηπιαγωγών να εντοπίσουν – αναγνωρίσουν τον πραγματικό αριθμό των παιδιών που παρουσιάζουν διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας.

4.2. Σύγκριση μεταξύ των δύο φύλων

Από τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι νηπιαγωγοί, από τα 35 παιδιά που παρουσίαζαν κάποια διαταραχή άρθρωσης – φωνολογίας (16,8%), τα 26 (74,3%) ήταν αγόρια και τα 9 (25,7%) κορίτσια.

Από την κατ' ιδίαν αξιολόγηση από τα 75 παιδιά (35,9%) που παρουσίαζαν διαταραχές άρθρωσης – φωνολογίας, τα 50 (66,7%) είναι αγόρια και τα 25 (33,3%) κορίτσια.

Επίσης, από τα 23 παιδιά (11%) τα οποία σύμφωνα με τις νηπιαγωγούς δε γίνονται κατανοητά από τους συνομήλικούς τους, τα 17 είναι αγόρια και τα 6 κορίτσια (ποσοστά 73,9% και 26,1% αντίστοιχα) και από τα 17 παιδιά (8,1%) που δε γίνονται κατανοητά από τους ενήλικες τα 12 είναι αγόρια και τα 5 κορίτσια (ποσοστά 70,6% και 29,4% αντίστοιχα).

Ακόμα, από τα 5 παιδιά (2,4%) που έχουν κάνει λογοθεραπεία στο παρελθόν τα 4 (ποσοστό 80%) ήταν αγόρια και μόνο το 1 (ποσοστό 20%)

ήταν κορίτσια και από τα 9 (4,3%) παιδιά που έκαναν λογοθεραπεία τη χρονική στιγμή της έρευνας, τα 6 ήταν αγόρια (ποσοστό 66,7%) και τα 3 (ποσοστό 33,3%) κορίτσια.

Συνδυάζοντας όλα τα παραπάνω αποτελέσματα, είναι εμφανής η επικράτηση των αγοριών έναντι των κοριτσιών στην εμφάνιση διαταραχών άρθρωσης και φωνολογίας.

4.3. Σύγκριση με άλλες αντίστοιχες έρευνες

Η παρούσα έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην πόλη της Λαμίας συγκρίνεται με τα αποτελέσματα ερευνών που έγιναν στο παρελθόν σε άλλες περιοχές της Ελλάδας.

Όσον αφορά στην αντίληψη των νηπιαγωγών, δηλαδή στο ποσοστό επιτυχίας στην αναγνώριση διαταραχών άρθρωσης-φωνολογίας, η συγκεκριμένη έρευνα έδειξε 46,7% ενώ οι Αγαπίου – Ιωάννου (2007) στην Κύπρο έδειξαν 49%, οι Δαρκαδάκη-Κανιαδάκη (Χανιά) και η Παπαθεοδώρου (Αιγάλεω Αττικής) το 2006, έδειξαν ποσοστά επιτυχίας 41,9% και 36,5% αντίστοιχα. Μεταξύ των ερευνών αυτών, η παρούσα είναι δεύτερη σε κατάταξη με φθίνουσα σειρά.

Η επικράτηση διαταραχών άρθρωσης-φωνολογίας στη Λαμία είναι 35,9%, στα Χανιά σύμφωνα με τις Δαρκαδάκη-Κανιαδάκη (2006) 25,12%, στην Κύπρο (2006) σύμφωνα με τις Αγαπίου – Ιωάννου 22,89%, στο Αιγάλεω σύμφωνα με την Παπαθεοδώρου (2006) 23,6%, στην Αθήνα (2004) σύμφωνα με τη Γιουβάνη 17%, στην Πάτρα (2001) σύμφωνα με τις Οκαλίδου-Καμπανάρου 11% και τέλος στην Αμαλιάδα (2005) σύμφωνα με τη Λιβέρη 8,8%. Βάσει των αποτελεσμάτων αυτών η παρούσα έρευνα κατέχει το υψηλότερο ποσοστό εμφάνισης παιδιών με διαταραχές άρθρωσης-φωνολογίας.

Όσον αφορά τώρα στην επικράτηση των διαταραχών άρθρωσης-φωνολογίας ανά φύλο, η αναλογία αγοριών – κοριτσιών που προκύπτει στην παρούσα έρευνα είναι 2:1 (50/25), στην Αθήνα (Γιουβάνη, 2004) 1,9:1, στην

Πάτρα (Οκαλίδου-Καμπανάρου, 2001) 1,77:1, στο Αιγάλεω Αττικής (Παπαθεοδώρου, 2006) 1,53:1, στην Κύπρο (Αγαπίου-Ιωάννου, 2007) 1,43:1 και στα Χανιά (Δαρκαδάκη-Κανιαδάκη, 2006) 1,37:1. Φαίνεται δηλαδή ότι και η παρούσα έρευνα συμφωνεί με τις υπόλοιπες στο ότι τα ποσοστά εμφάνισης διαταραχών άρθρωσης-φωνολογίας στα αγόρια είναι υψηλότερα.

Ακόμα, σχετικά με την επαγγελματική εμπειρία των νηπιαγωγών, στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν κυρίως έμπειρες νηπιαγωγοί, γεγονός που αποδεικνύεται αφού το 76,9% αυτών είχε περισσότερα από 16 χρόνια προϋπηρεσίας, ποσοστό που έρχεται δεύτερο σε κατάταξη μετά το 85% των Δαρκαδάκη-Κανιαδάκη (Χανιά 2006) και πριν το 22,4% των Αγαπίου-Ιωάννου (Κύπρος, 2007).

Τέλος, όσον αφορά στο ποσοστό των νηπιαγωγών οι οποίες έχουν συνεργαστεί με λογοθεραπευτή στην παρούσα έρευνα αντιστοιχεί σε 46,2%, το οποίο είναι το δεύτερο υψηλότερο σε σχέση με τις υπόλοιπες έρευνες, μετά τη Κύπρο (Αγαπίου-Ιωάννου, 2007) με 55,6%. Ακολουθούν, η Γιουβάνη (Αθήνα, 2004) με αντίστοιχο ποσοστό 45,8%, η Παπαθεοδώρου (Αιγάλεω Αττικής, 2006) με 33,3%, οι Δαρκαδάκη-Κανιαδάκη (Χανιά 2006) με 20%, οι Οκαλίδου-Καμπανάρου (Πάτρα, 2001) με 13,9% και τέλος η Λιβέρη (Αμαλιάδα, 2005) με 9%. Από τα αποτελέσματα αυτά φαίνεται ότι με την πάροδο των χρόνων όλο και περισσότεροι νηπιαγωγοί συνεργάζονται με λογοθεραπευτές για την αντιμετώπιση των προβλημάτων λόγου και ομιλίας των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

4.4. Περιορισμοί της έρευνας

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθούν κάποιοι περιορισμοί οι οποίοι επηρεάζουν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας.

Καταρχάς, οι νηπιαγωγοί οι οποίοι συμμετείχαν δεν είχαν καμία προηγούμενη ενημέρωση σχετικά με το περιεχόμενο, τον τρόπο διεξαγωγής και το σκοπό της έρευνας. Επιπλέον, δεν είχαν κάποια ειδική εκπαίδευση σχετικά με τις διαταραχές του λόγου και της ομιλίας.

Επίσης, δεν είχαν κάποια εξοικείωση με το ανιχνευτικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιήθηκε (C.C.P.T.), χρειάστηκαν συμπληρωματικές οδηγίες και επεξηγήσεις για να το συμπληρώσουν και κυρίως στηρίχθηκαν στις δικές τους κρίσεις και ερμηνείες.

Τέλος, όπως αναφέρουν οι Οκαλίδου & Καμπανάρου (2001), δεν μπορεί άμεσα ένα ερωτηματολόγιο να δώσει πληροφορίες για την έκταση πιθανής συνύπαρξης των προβλημάτων επικοινωνίας.

4.5. Συμπεράσματα

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας οδήγησε στην εξαγωγή ορισμένων συμπερασμάτων, τα οποία αναφέρονται παρακάτω.

Καταρχάς, σύμφωνα με τις απαντήσεις των νηπιαγωγών και την κατ'ιδίαν αξιολόγηση των παιδιών και σε σύγκριση με τις άλλες παρόμοιες έρευνες που έχουν ως τώρα διεξαχθεί στην Ελλάδα, η Λαμία φαίνεται να είναι πρώτη σε ποσοστό εμφάνισης των διαταραχών άρθρωσης-φωνολογίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ένα άλλο συμπέρασμα είναι ότι υπάρχει σημαντική απόκλιση μεταξύ των αποτελεσμάτων που εξάγονται από την αντίληψη των νηπιαγωγών και των αποτελεσμάτων που προκύπτουν από την κατ'ιδίαν αξιολόγηση. Αυτό οφείλεται στην ελλιπή ενημέρωση και εκπαίδευση των νηπιαγωγών πάνω σε θέματα διαταραχών λόγου και ομιλίας. Ωστόσο, παρόλο που τα αποτελέσματα αυτά αποκλίνουν, είναι εμφανής η επικράτηση των αγοριών στα προβλήματα επικοινωνίας σε σχέση με τα κορίτσια.

Καταλήγοντας, πρέπει να τονιστεί ότι είναι αναγκαία η συνεργασία των γονέων και των νηπιαγωγών με επαγγελματίες λογοθεραπευτές στις περιπτώσεις που υπάρχουν ενδείξεις ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πιθανόν να εμφανίζουν κάποια δυσκολία στο λόγο και στην ομιλία τους γιατί είναι βασική η έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση του προβλήματος.

Για τον ίδιο λόγο είναι επίσης σημαντικό να αναληφθεί κρατική πρωτοβουλία, προκειμένου να στελεχωθούν τα νηπιαγωγεία με επαγγελματίες λογοθεραπευτές καθώς οι διαταραχές του λόγου και της ομιλίας στην προσχολική ηλικία επηρεάζουν την ψυχική υγεία του παιδιού, την κοινωνική του ζωή αλλά και τη μετέπειτα εξέλιξη του καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένες με τυχόν μαθησιακές δυσκολίες που θα εμφανιστούν στο μέλλον. Επιπλέον, όπως αναφέρει και ο Byles (2005), οι συνέπειες των διαταραχών αυτών θα συνεχίσουν να υπάρχουν και να μεγαλώνουν και οι κοινωνικές υπηρεσίες θα πρέπει να είναι κατά το δυνατόν προετοιμασμένες και καλά οργανωμένες ώστε να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- 1) 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.
- 2) Καμπανάρου ,Μ. (1984). Από το μурμουρίσμα στην φλυαρία. Η εξέλιξη της ομιλίας και του λόγου του παιδιού σας. ΑΤΕΙ Πάτρας: Τμήμα λογοθεραπείας. (μτφρ. από: Hastings, C. From Babble to Gabble: Your child's speech and development)
- 3) Βογινδρούκας, Ι., Τσαμουρτζή, Ι. & Παπαγεωργίου, Β. (2004). Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου, 3-5.
- 4) Γκοτζαμάνης, Κ. (2004). *Διαγνωστικά κριτήρια DSM-IV-TR™*. Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Λίτσας. (μτφρ. από: American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic criteria from DSM-IV-TR™*. Washington, DC)
- 5) Κατή, Δ. (2000). Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- 6) Δράκος , Γ. (1999). Ειδική Παιδαγωγική των προβλημάτων Λόγου και Ομιλίας. Εκδόσεις Περιβολάκι & Άτραπος. Αθήνα.
- 7) Πήτα, Ρ. (1998). Ψυχολογία της Γλώσσας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- 8) Χατζηνά, Φ. (2006). *Ψυχοπαιδαγωγικά θέματα. Διδακτική μεθοδολογία. Γνωστικό αντικείμενο. Ειδική διδακτική*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχιμο.

- 9) Ομάδα Έρευνας Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών. (1995). Δοκιμασία Φωνητικής και φωνολογικής εξέλιξης. Αθήνα
- 10) Δαρκαδάκη, Αι. & Κανιαδάκη, Χρ. (2006). Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στον δήμο Χανίων. Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία. Τμήμα Λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών.
- 11) Λιβέρη, Α. (2005). Η αντίληψη των νηπιαγωγών στις διαταραχές επικοινωνίας παιδιών προσχολικής ηλικίας στην Αμαλιάδα. Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία. Τμήμα Λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών.
- 12) Λεγάκη, Μ. (2003). Σημειώσεις του μαθήματος: Φωνολογική ανάπτυξη και διαταραχές. ΑΤΕΙ Πάτρας: Τμήμα Λογοθεραπείας.
- 13) Παπαθεοδώρου, Β. (2006). Η άποψη των νηπιαγωγών για τις φωνολογικές διαταραχές των παιδιών σε δήμο του νομού Αττικής. Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία. Τμήμα Λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών..
- 14) Αγαπίου, Α. Ιωάννου, Ε. (2007). Ανίχνευση φωνολογικών διεργασιών από τις νηπιαγωγούς σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Κύπρο. Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία. Τμήμα Λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών.
- 15) Giouvani, E. (2004): Teachers' perception of the prevalence of communication disorders in Greek pre-school children. Unpublished Bachelor Thesis. Manchester Metropolitan University.
- 16) Cronbach, L.J. (1984). Essentials of psychological testing. New York: Harper and Row
- 17) 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. Number 35 (2), 165-188.

- 18) Gallagher, Q., Frith, U. & Snowling, M. (2000). Precursors of literacy delay among children at genetic risk of dyslexia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. Number 41, 203 – 213.
- 19) McLeod S., McKinnon D. (2007). Prevalence of communication disorders compared with other learning needs in 14,500 primary and secondary school students. Australia. *International Journal of Language and Communication Disorders*, Vol. Number 42, 39-58.
- 20) Marshall J., Goldbart J., Phillips J. (2007). Parents' and speech and language therapists' explanatory models of language development, language delay and intervention. *International Journal of Language and Communication Disorders*, Vol. Number 42, 533-535.
- 21) McCormack J. Communication Impairment in Australian Children. A review of recent prevalence studies. (2007). *Acquiring knowledge in speech in Speech, Language and Hearing*, Vol. Number 9, Number 3. Australia. 95-97.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ CCR²

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2
ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

_____ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ
ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΛΑΜΙΑΣ

ΛΑΜΙΑ , _____ 2007

Βεβαιώνω ότι η φοιτήτρια Κωστορρίζου Ευφροσύνη η οποία εκπονεί την πτυχιακή της εργασία με θέμα “ Η άποψη των νηπιαγωγών για τις φωνολογικές διαταραχές στον Νομό Φθιώτιδας ” , αξιολόγησε σήμερα _____ 2007 συνολικά _____ παιδιά του _____ Νηπιαγωγείου του Δήμου Λαμίας , 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 υπεύθυνη Νηπιαγωγός
(υπογραφή και σφραγίδα)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3
ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



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

Πάτρα 07-05-2007
Αριθ. Πρωτ 347

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Κουκούλι Πάτρας
263 34 ΠΑΤΡΑ

ΠΡΟΣ:

Πληροφορίες: Β. Λάζαρη

Τηλέφωνο: 2610 369 161
FAX: 2610 369 170

Β Ε Β Α Ι Ω Σ Η

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

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

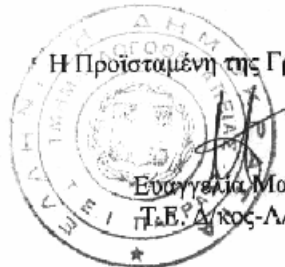
Η παραπάνω σπουδάστρια στα πλαίσια των υποχρεωτικών της μαθημάτων θα πρέπει να εκπονήσει πτυχιακή εργασία με θέμα: « Η άποψη των Νηπιαγωγών σε θέματα φωνολογίας στο Νομό Φθιώτιδας » με Υπεύθυνη Εκπαιδευτικό την Δρ. Μαρία Καμπανάρου Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματός μας.

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

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

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

Η Προϊσταμένη της Γραμματείας του Τμήματος



Ευαγγελία Μαντζούνη
Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΑΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4
ΦΟΡΜΑ ΚΑΤΑΓΡΑΦΗΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Όνομα:

Ημερ. Γέννησης:

Ημερ. Εξέτασης:

Ηλικία:

Εξεταστής: Διάρκεια

Παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

	Λέξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες
①	παπούτσι	pa'putsi	εύ'ενεν			
②	ταξί	ta'ksi	εν'εεν			
③	φεγγάρι	fe'gari	εύ'ενεν			
④	μαχαίρι	ma'çeri	εύ'ενεν			
⑤	βρύση	'vrisi	'εενεν			
⑥	ρόδα	'roða	'ενεν			
⑦	σημαία	si'mea	εν'εεν			
⑧	ζώνη	'zoni	'ενεν			
⑨	αγγελάδα	a je'laða	ενε'ενεν			
⑩	άγγελος	'a ŋelos	'ενενεε			
⑪	κερί	ce'ri	εν'εν			
⑫	θάλασσα	'θalasa	'εενενεν			
⑬	τζάκι	'dzaki	'εενεν			
⑭	φλυτζάνι	fi'dzani	εεν'ενεν			
⑮	κρεβάτι	kre'vati	εεν'ενεν			
⑯	κλειδί	kliði	εεν'εν			
⑰	σπίτι	'spiti	'εενεν			
⑱	ξύλο	'ksilo	'εενεν			
⑲	στρατιωτάκι	stratço'taci	εεενεεν'ενεν			
⑳	γλώσσα	'ɣlosa	'εενεν			
㉑	κουμπιά	ku'bja	εν'εεν			
㉒	δελφίνι	ðel'fɪni	εεε, 'εενεν			
㉓	αυγό	a'vgo	ν'εεν			
㉔	αυτιά	a'ftça	ν'εεεν			
㉕	γράμμα	'ɣrama	'εενεν			
㉖	εργοστάσιο	er,ɣo'stasio	νε,εν'εενενεν			
㉗	αρκούδα	ar,'kuða	νε, 'εενεν			
㉘	πόρτα	'por,ta	'ενε,εν			
㉙	αριθμός	arɪθ,'mos	νενε, 'ενε			
㉚	σφυρίκτρα	sɪ'rixtra	εεν'εεεεε			

	Λεξη	Φωνολογικό μοντέλο	Φωνοτακτική δομή	Φωνητική καταγραφή	Φωνοτακτική καταγραφή	Διαδικασίες			
31	λιοντάρι	lo'dari	σ'ενσν						
32	χοντρή	xo'dri	σ'εσν						
33	δράκος	ðra'kos	΄εσνε						
34	θερμόμετρο	θer,'mometro	ενε,'εσνεσν						
35	αυτοκίνητο	afto'cinito	νεσν,'εσνεσν						
36	ντουλάπα	du'lapa	σ'ενσν						
37	καλάθι	ka'laθi	σ'ενσν						
38	καραμέλα	kara'mela	εσνν'εσνν						
39	ναύτης	'naftis	΄εσνεσνε						
40	νερό	ne'ro	σ'εσν						
41	λουλούδι	lu'luði	σ'ενσν						
42	βελόνα	ve'lona	σ'ενσν						
43	κελώνα	ce'lona	σ'ενσν						
44	κάγκελο	'ka:geio	΄εσνεσν						
45	κύματα	'cimata	΄εσνεσν						
46	ήλιος	'i:os	΄εσνε						
47	καράβι	ka'ravi	σ'ενσν						
48	φωτιά	fo'tca	σ'εσν						
49	καφές	ka'fes	σ'εσνε						
50	τζάμι	'dzami	΄εσν						
51	ψαλίδι	psa'liði	εσν'εσν						
52	σχολείο	sxo'lio	εσν'εσν						
53	σφυρί	sfi'ri	εσν'εσν						
54	καρφί	kar,'fi	ενε,'εσν						
55	αγουρά	zgu'ra	εσν'εσν						
56	φάντασμα	'fadazma	΄εσνεσνεσν						
57	παλτό	pal,'to	ενε,'εσν						
58	θρανίο	θra'nio	εσν'εσν						
59	καπνός	ka'pnos	σ'εσνε						
60	δάχτυλο	ðaxtilo	΄εσνεσνεσν						
61	παιχνίδια	pe'xniðja	εσν'εσνεσνεσν						
62	σκαμνί	ska'mni	εσν'εσν						
63	ρολόι	ro'loi	σ'εσν						
64	μηχανή	mixa'ni	εσνε'εσν						
65	σύννεφο	'sinefo	΄εσνεσν						
66	βροχή	vro'ci	εσν'εσν						
67	λάμπα	'laba	΄εσν						
68	αεροπλάνο	aero'plano	νεσν'εσνεσν						
69	κύκνος	'ciknos	΄εσνεσνε						
70	λήμνη	'limni	΄εσνεσν						

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5
ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

Όνομα: Ηλικία: Ημερ. Εξέτασης:

ΣΤΑΔΙΑ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΞΗΣ

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

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

Παρατηρήσεις:

.....

.....

.....

.....

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6
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 + υγρό
/γλ/ βλ/ βλ/ θρ/ νρ/ φρ/ γρ/ δρ / :
/γλσα/ → [γoσα]
14. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο
/xt/ ft/ : /x'tipise/ → ['tipise]
15. Εξακολουθητικό + έρρινο
/xn/ zm/ : /'fadazma/ → ['fadama]
16. Εξακολουθητικό + εξακολουθητικό
/δ'j/ zγ/ sf/ sx/ vγ/ : /sko'lio/ → [xo'lio]
17. /s/ + στιγμιαίο
/sc/ sk/ sp/ st/ : /'spiti/ → ['piti]
18. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο
+ υγρό
/str/xtr/ : /sfi 'rixtra/ → [sfi 'rixta]
- 18α. Εξακολουθητικό + στιγμιαίο
+ εξακολουθητικό
/ftç/ : /'ftçari/ → ['fari]
19. Στιγμιαίο + υγρό
/pl/ kl/ tr/ kr/ dr/ : /kre'vati/ → [ce'vati]
- 19α. Στιγμιαίο + εξακολουθητικό
/b'j/ pç/ tç/ : /'pçata/ → ['pata]
20. Στιγμιαίο + έρρινο
/kn/ pn/ : /ka'pnos/ → [ka'pos]
21. Έρρινο + έρρινο
/mn/ : /'limni/ → ['limi]
22. Στιγμιαίο + εξακολουθητικό
/ks/ ps/ : /pso'mi/ → [po'mi]

ΣΥΣΤΗΜΙΚΕΣ ΑΠΛΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

23. Εμπροσθοποίηση
24. Οπισθοποίηση

ΣΤΙΓΜΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

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

ΟΥΡΑΝΙΚΟΠΟΙΗΣΗ

32. /r/ → [j]
33. /l/ → [j]
- /k/ → [ç]
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).

Abstract

This research has been fulfilled having as general purpose to collect the data which have to do with the prevalence of articulation and phonology disorder in pre school children, in the urban region of Lamia, Greece

Basically, this study focuses on pre school perception. It examines their ability to perceive in time the kindergarten children's articulation – phonology problems. The role of pre school teachers in this process is very important as the pre school age is rather crucial to the appropriate development of the children's oral speech and is associated to their later right school development.

The participants of this research where, 13 pre school teachers of 7 mainstream kindergartens in Lamia, servicing 209 children in pre school age.

The information was gathered by two criterion – referenced protocols , the Greek – adapted version of the Communication Checklist for Pre – school teachers (C.C.P.T.) , and the Phonetic and Phonological Development test of the Greek logopedic's association, according to the following procedure.

Firstly the preschool teachers had to complete the questioner C.C.P.T. and through their answers they show the number of the children they believe they have articulation – phonology disorder. After the questioner's completion and their collection all children had been examined (not only those that were shown by the teachers) from the student who participate in the research using the Phonetic and Phonological Development test. Evaluated and found the real number of children who presented communication impairment so as to compare these results with the results of pre school teachers.

According to the research's result the percentage of success which shows their perception in understanding communication impairment in children is 46.7 % and the percentage of children having some kind of articulation – phonological disorder is 35.9 %.