

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

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ  
ΟΜΙΛΙΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ  
ΔΙΑ ΜΕΣΩ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ**

**ΒΛΑΧΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΖΩΗ ΤΖΟΒΑΝΑ, ΔΙΑΜΑΝΤΗ ΝΙΚΗ  
ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΑΡΧΟΝΤΩ ΤΕΡΖΗ**

**ΠΑΤΡΑ - ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2010**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη παρούσα μελέτη παρουσιάζονται τα ευρήματα από τη διεξαγωγή μίας έρευνας, που βασίστηκε στο τεστ ανίχνευσης «διαταραχών λόγου και ομιλίας» για παιδιά προσχολικής ηλικίας των: Αλεξάνδρα Οικονόμου, Ηλία Μπεζεβέγκη, Κωνσταντίνου Μυλωνά και Σπυριδούλα Βαρλοκώστα. Σκοπός της μελέτης αυτής, ήταν η σύγκριση δειγμάτων αφηγηματικού λόγου, μεταξύ φυσιολογικών παιδιών και παιδιών με διαγνωσμένη φωνολογική διαταραχή. Η υπόθεση που εξετάστηκε, δια μέσου ανάλυσης της αφήγησης, αφορούσε την επίδραση που μπορεί να έχει η φωνολογική διαταραχή στο συντακτικό, μορφολογικό και λεξικολογικό τομέα της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών. Τα αποτελέσματα που συλλέχτηκαν από τη σύγκριση αυτή αποδεικνύουν, πως η παρουσία της φωνολογικής διαταραχής σε παιδιά προσχολικής ηλικίας συσχετίζεται άμεσα με τις εξής παραμέτρους: την πολυπλοκότητα της συντακτικής δομής, την παρουσία μορφολογικών λαθών, την λεκτική ροή και το μέσο μήκος εκφωνήματος, εφόσον οι επιδόσεις τους ήταν φτωχότερες σε σύγκριση με εκείνες των παιδιών με τυπική γλωσσική ανάπτυξη. Γενικά, καταλήγουμε στο γεγονός, πως η εμφάνιση φωνολογικής διαταραχής συνδέεται άμεσα με το μορφολογικό, λεξικολογικό και συντακτικό τομέα του λόγου.

## ABSTRACT

In this work we present the findings of study we conducted using the *screening tool for speech and language disorders of preschool children*, developed by Economou et al. The aim of the study was to compare samples of narratives of children with typical language development and children diagnosed with phonological disorders in order to test the hypothesis whether there is a correlation between phonological disorders and the syntactic, morphological system as well as the lexicon.

Since we found children diagnosed with phonological disorders to perform lower than children with typical language development in the above domains, the data we collected demonstrate that phonological disorders among preschool children correlate with the following parameters: syntactic complexity, morphological errors, fluency and MLU. In particular, we concluded that the presence of phonological disorders has a strong correlation with the morphological, lexicon and syntactic domains.

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θέλουμε να ευχαριστήσουμε την επιβλέπουσα καθηγήτρια μας, κ. Αρχόντω Τερζή, για την υποστήριξη και την πολύτιμη βοήθειά της, κατά την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Επίσης, ευχαριστούμε την κ. Αγγελική Κωτσοπούλου για το ενδιαφέρον που έδειξε, όσον αφορά την εύρεση θέματος πτυχιακής.

Ευχαριστούμε τις οικογένειές μας για την υποστήριξη και την κατανόηση που μας προσέφεραν κατά τη διάρκεια των σπουδών μας. Επιπλέον, ευχαριστούμε την εταιρεία ειδικής αγωγής «Προσέγγιση» και συγκεκριμένα τον κ. Κοκμοτό, που μας επέτρεψαν τη συλλογή δειγμάτων ομιλίας για παιδιά με φωνολογική διαταραχή, καθώς και το 20ο Νηπιαγωγείο Αθηνών, που με τη σειρά του μας επέτρεψε τη συλλογή δειγμάτων ομιλίας για φυσιολογικά παιδιά.

Τέλος, τους γονείς των παιδιών που με χαρά και προθυμία δέχτηκαν να συμμετάσχουν τα παιδιά τους στην συγκεκριμένη έρευνα.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

- i. Πρόλογος
- ii. Περίληψη
- iii. Ευχαριστίες

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

	Σελ.
<b>1. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ</b>	<b>6</b>
<b>1.1 ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ</b>	<b>6</b>
<b>1.2 ΦΩΝΗΤΙΚΗ – ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ</b>	<b>8</b>
<b>1.3 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΜΟΡΦΟΣΥΝΤΑΚΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ</b>	<b>12</b>
<b>1.4 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΟΥ ΤΟΜΕΑ</b>	<b>15</b>
<b>1.5 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΩΝ - ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ</b>	<b>20</b>
<b>1.6 ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΞΕΛΙΚΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ</b>	<b>21</b>
<b>1.7 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ- ΟΡΙΣΜΟΙ</b>	<b>22</b>
<b>1.8 ΑΙΤΙΑ</b>	<b>22</b>
<b>1.9 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΑ</b>	<b>24</b>
<b>1.10 ΣΥΝΥΠΑΡΞΗ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ ΜΕ ΑΛΛΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΣΤΟ ΛΟΓΟ Η΄ ΤΗΝ ΟΜΙΛΙΑ</b>	<b>25</b>
<b>1.11 ΔΙΑΓΝΩΣΗ</b>	<b>25</b>
<b>1.12 ΘΕΡΑΠΕΙΑ</b>	<b>27</b>
<b>1.13 ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΕΑΝ ΔΕΝ ΥΦΙΣΤΑΤΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ</b>	<b>28</b>
<b>1.14 ΠΡΟΓΝΩΣΗ</b>	<b>29</b>
<b>1.15 ΠΡΟΛΗΨΗ</b>	<b>29</b>
<b>1.16 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ</b>	<b>29</b>

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

<b>2. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>30</b>
------------------------------	-----------

#### ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

<b>3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b>	<b>30</b>
<b>3.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΤΕΣΤ</b>	<b>30</b>
<b>3.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	<b>32</b>

<b>3.3 ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΔΙΕΞΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ</b>	<b>35</b>
<b>3.4 Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΛΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ</b>	<b>36</b>

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ**

<b>4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b>	<b>38</b>
<b>4.1 ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΥΠΙΚΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ</b>	<b>38</b>
<b>4.2 ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ</b>	<b>45</b>

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ**

<b>5. ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ</b>	<b>53</b>
-------------------------------------------------------------	-----------

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ**

<b>6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</b>	<b>69</b>
<b>6.1 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	<b>72</b>
<b>6.2 ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	<b>75</b>

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1. Γλωσσική Ανάπτυξη σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας

#### 1.1 Θεωρητικές Προσεγγίσεις για την Κατάκτηση της Γλώσσας

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών για την κατάκτηση της γλώσσας από τα μικρά παιδιά, η αναπτυξιακή πορεία είναι σταδιακή· επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι, τα αναπτυξιακά στάδια παρουσιάζουν σημαντικές ομοιότητες σε παιδιά που μεγαλώνουν σε διαφορετικές γλωσσικές κοινότητες. Βέβαια, το γεγονός ότι η ανάπτυξη του λόγου πραγματοποιείται με σχετικά όμοιο τρόπο σε όλα τα παιδιά δεν αποδεικνύει από μόνο του αν τα ανθρώπινα όντα είναι βιολογικά προγραμματισμένα ώστε να αποκτήσουν τη γλώσσα. Κάλιστα, αυτή η αναπτυξιακή πορεία θα μπορούσε να είναι αποτέλεσμα της επίδρασης περιβαλλοντικών παραγόντων, δεδομένου ότι η μη έκθεση του παιδιού σε οποιασδήποτε μορφής γλώσσα κατά τα κρίσιμα χρόνια εκμάθησης της ( από τη γέννηση έως και τη προεφηβεία- περίπου 11 έτη) καθιστά εξαιρετικά δύσκολη, έως και αδύνατη την κατάκτηση της στα μετέπειτα έτη (Rymer Russ, 1993-05).

Ορισμένα γλωσσικά στάδια είναι συντομότερα, άλλα διαρκούν περισσότερο επίσης, η μετάβαση αλλού είναι αργή και αλλού ξαφνική. Το πιο εντυπωσιακό όμως είναι ότι το μεγαλύτερο μέρος του γλωσσικού υλικού που έχει να κατακτήσει το παιδί αποκτάται σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα (ως τα 5 περίπου), παρότι η γλώσσα συνεχίζει να εξελίσσεται μέχρι και πέρα από την ενηλικίωση του.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, δυο είναι οι κυρίαρχες τάσεις για την ερμηνεία/ θεωρία της γλωσσικής ανάπτυξης: οι ορθολογιστικές και οι εμπειριοκρατικές. Βέβαια και οι δυο ξεκινούν από την παραδοχή ότι το παιδί μαθαίνει και αναπτύσσει τη γλώσσα κάνοντας ανάλυση των γλωσσικών ερεθισμάτων από το περιβάλλον του, όμως οι ορθολογιστικές υποστηρίζουν ότι η γλώσσα είναι ένα βιολογικό πρόγραμμα και οι εμπειριοκρατικές θεωρούν υπεύθυνο για την ανάπτυξη της γλώσσας το περιβάλλον.

Δεδομένου ότι:

α) η γλώσσα είναι αφηρημένο σύστημα, σε μεγάλο βαθμό αυτόνομο από άλλα συστήματα (γι' αυτό και παιδιά π.χ. με νοητική υστέρηση μπορεί να έχουν αναπτύξει στην εντέλεια το γλωσσικό τους σύστημα), εμφανίζει καθολικά στοιχεία σε όλες τις γλώσσες (π.χ. ουσιαστικά, ρήματα...)

β) η βασική ανάπτυξη της γλώσσας ολοκληρώνεται πολύ νωρίς (προσχολική ηλικία), ενώ ο ρόλος του περιβάλλοντος από τη μια είναι καθοριστικός (όπως έδειξε η περίπτωση της Genie, Rymer Russ, 1993-05), είναι οπωσδήποτε διευκολυντικός (σε φυσιολογικές συνθήκες) αλλά δεν επαρκεί για να εξηγήσει πώς το παιδί μαθαίνει τόσα πολλά, τόσο γρήγορα και μάλιστα χωρίς να έχει πολύ μεγάλη ποικιλία γλωσσικών ερεθισμάτων (σε σχέση με τον ενήλικα πάντα), μπορεί να διατυπωθεί η εξής πρόταση για την ερμηνεία της γλωσσικής ανάπτυξης: το παιδί έρχεται στον κόσμο εφοδιασμένο με έναν ειδικό «βιολογικό» εξοπλισμό για τη μάθηση και τη χρήση της ανθρώπινης γλώσσας. Αυτό υποστηρίζεται από τη μοναδικότητα της γλώσσας για το ανθρώπινο είδος, την καθολικότητα ορισμένων σταδίων, το σύντομο χρονικό διάστημα εκμάθησής της —σε σχέση ιδίως με τον όγκο του γλωσσικού υλικού και τους αφηρημένους κανόνες που διέπουν την οργάνωσή του, χωρίς την ανάγκη συνειδητής διδασκαλίας (γι' αυτό και η εμπειριοκρατική προσέγγιση είναι ανεπαρκής). Όμως η έμφυτη ικανότητα του ανθρώπινου νου, η προδιάθεση να αποκτήσει τη γλώσσα, φαίνεται ότι πρέπει να ενεργοποιηθεί επίσης από γλωσσικούς παράγοντες (γλωσσικό περιβάλλον). Τα ανεπαρκή περιβαλλοντικά ερεθίσματα και η ανεπαρκής έκθεση του παιδιού σε αυτά κατά την κρίσιμη περίοδο έχουν επιφέρει σε πολλές περιπτώσεις ανεπαρκή απόκτηση του γλωσσικού συστήματος, ακόμα και ύστερα από εντατική διδασκαλία (γι' αυτό και ο ρόλος του περιβάλλοντος είναι καθοριστικός, αλλά δεν ερμηνεύει τις εκπληκτικές ικανότητες για γλώσσα). Άρα, η γλώσσα είναι βιολογικά προγραμματισμένη να αναπτυχθεί μέσα σε μια "κρίσιμη περίοδο" κατά την οποία αν λείπει το γλωσσικό περιβάλλον, επηρεάζεται και η "ομαλή λειτουργία του βιολογικού προγράμματος" που ονομάζεται "γλώσσα".

Ιδιαίτερη σημασία έχει και η θεωρία που ανέπτυξε ο **N. Chomsky** (1957, 1976). Ο Chomsky υποστήριξε ότι το παιδί είναι γενετικά προγραμματισμένο (διαθέτει LAD – language acquisition device) να ανακαλύπτει τη βασική γραμματική δομή που είναι κοινή για όλες τις γλώσσες (καθολική γραμματική), δηλ. ένα είδος πολύ περιορισμένης και αφηρημένης δομής- σκελετού (που περιέχει στοιχεία και κανόνες). Η έμφυτη γνώση της γραμματικής αυτής επιτρέπει στο παιδί να ανακαλύψει (πολύ γρήγορα και με τη βοήθεια του περιβάλλοντος) τη βαθιά δομή της γλώσσας του (ιδιαίτερος συνδυασμός καθολικών στοιχείων της Καθολικής Γραμματικής, αφηρημένη γνώση που αφορά την αφηρημένη εννοιολογική δομή μιας πρότασης). Έτσι, πολύ σύντομα φτάνει να κατακτήσει και την επιφανειακή δομή της γλώσσας του (είναι δηλ. η βαθιά δομή που έχει πλέον γλωσσικό ένδυμα - φωνητική/φωνολογική υπόσταση και ενδέχεται να έχει δυο μορφές, αν και προέρχεται από μια βαθιά δομή - π.χ. ενεργητική και παθητική σύνταξη). Έτσι εξηγείται και πώς το παιδί μπορεί να παραγάγει και να κατανοήσει πολύ μεγάλο αριθμό εκφωνημάτων - που δεν έχει ακούσει πριν. Η ανάπτυξη της γλώσσας προϋποθέτει την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων (γλωσσικό σύστημα)

και την ανάπτυξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων (χρήση του γλωσσικού συστήματος σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας).

Οι ομοιότητες ορισμένων γλωσσικών φαινομένων και η σχετικά σταθερή σειρά κατάκτησής τους επέτρεψε την περιγραφή της πορείας ανάπτυξης των επιμέρους τομέων του γλωσσικού συστήματος παρά τις υπάρχουσες διαφορές τόσο από άτομο σε άτομο, όσο και από γλώσσα σε γλώσσα. Όλα τα γλωσσικά συστήματα έχουν τέσσερις βασικούς τομείς, οργανωμένους με δικές τους αρχές, τις οποίες κάθε νέος ομιλητής καλείται να κατακτήσει. Οι τέσσερις αυτοί τομείς είναι ο φωνολογικός, ο σημασιολογικός, ο γραμματικός και ο πραγματολογικός. Η κατάκτηση των τριών πρώτων συστατικών επιφέρει τη γνώση του γλωσσικού συστήματος (γλωσσική ικανότητα ενώ η κατάκτηση του πραγματολογικού τομέα επιφέρει την αξιοποίηση-χρήση της γνώσης του γλωσσικού συστήματος (επικοινωνιακή ικανότητα). Τα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά κατακτούν παράλληλα και τις δυο ικανότητες, γλωσσική και επικοινωνιακή.

Η ανάπτυξη της ομιλίας αρχίζει από την ημέρα γέννησης του παιδιού και μπορεί να διακριθεί σε δύο επιπλέον στάδια, το προλεκτικό, που ξεκινά από τη γέννηση του μέχρι την παραγωγή των πρώτων λέξεων, και το λεκτικό, που ξεκινά από την παραγωγή των πρώτων λέξεων μέχρι την ηλικία των έξι ετών.

## 1.2 Φωνητική – Φωνολογική Ανάπτυξη

Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι οι πρώτες φθογγικές εξωτερικεύσεις που παράγει το βρέφος (κλάμα, άναρθροι ήχοι-κυρίως φωνήεντα) δεν θεωρούνται πρώιμη γλώσσα, καθώς παράγονται αποκλειστικά ως αντίδραση σε κάποιο ερέθισμα. Ο Hanselman υποστηρίζει πως το πρώτο ξεφωνητό έχει καθαρά αντανακλαστικό χαρακτήρα. Στη συνέχεια, αρχίζει να γίνεται ψυχικό, δηλαδή τονίζεται συναισθηματικά, γίνεται μέσω εκκένωσης δυσάρεστων συναισθημάτων. Έτσι, το ξεφωνητό που είναι αρχικά θεμελιωμένο σε ένα ενστικτώδη μηχανισμό κατατάσσεται στις ενστικτώδεις ενέργειες. Σε αυτό το στάδιο πληροί ένα μεγάλο φυσικό σκοπό, είναι σπουδαίο για τη διατήρηση της ζωής, γιατί κάνει το περιβάλλον να προσέξει πως κάτι ενοχλεί ή αποζητάει το παιδί (πεινάει, πονάει και άλλα). Φωνητικά είναι σχεδόν μονότονο και περιέχει φθόγγους που πλησιάζουν πολύ τα φωνήεντα της ελληνικής γλώσσας.

Μαζί με τα πρώτα χαμόγελα (2ος – 3ος μήνας) το βρέφος αρχίζει να παράγει ήχους που θυμίζουν, ως επί το πλείστον, φωνήεντα (cooing) και αργότερα σύμφωνα: είναι το πρώιμο βάβισμα (marginal babbling -Stark, 1979), ενώ από τον τρίτο μήνα και μετά το παιδί εκφράζει φθογγικά και την ευχάριστη κατάσταση. Δεν έχουμε ακόμα μια συνειδητή κατάσταση, έχουμε όμως μια γλωσσική και ψυχική εξέλιξη. Η επανάληψη στερεότυπων συλλαβών με δομή CV γύρω στον 6ο μήνα, υποδηλώνει την «άφιξη» του βρέφους στο στάδιο του βαβίσματος (babbling). Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, το παιδί παίζει με τα αρθρωτικά του όργανα, υποκινείται από τους φθόγγους που παράγονται από το ίδιο, τους επαναλαμβάνει, τους παραλλάζει και έτσι επιτυγχάνει την αύξηση της ποικιλίας τους. Έτσι, με την πάροδο του χρόνου ο αριθμός των συμφώνων



αυξάνεται και οι παραγόμενες συλλαβές τείνουν να είναι μη-επαναλαμβανόμενες (non reduplicated / variegated babbling –Stark 1980, Oller 1980). Παράλληλα, ο επιτονισμός που συνοδεύει αυτές τις συλλαβές αρχίζει να μοιάζει με αυτόν της γλώσσας των ενηλίκων. Στους 9 με 10 μήνες πολλά βρέφη αρχίζουν να παράγουν ήχους και συλλαβές που φαίνεται να έχουν πια σχέση με τις συγκεκριμένες συνθήκες (περιβάλλον) παραγωγής τους και συνοδεύονται από συγκεκριμένη συμπεριφορά: οι φωνητικές ακολουθίες θυμίζουν όλο και περισσότερο φωνήματα της μητρικής γλώσσας του παιδιού (phonetically consistent forms, vocables, performatives – Reich 1986). Το αναπτυξιακό αυτό στάδιο σηματοδοτεί για πολλούς το πέρασμα από την προλεκτική στη λεκτική περίοδο.

Το βάβισμα, γενικά, είναι ένα στάδιο γλωσσικής προάσκησης και προετοιμασίας για την μετέπειτα σύνδεση των φθόγγων σε λέξεις. Σύμφωνα με τον Froschels, τρία πράγματα κερδίζει το παιδί από το βάβισμα:

- α) συγκεντρώνει την ακουστική προσοχή του ειδικά πάνω σε φθογγικές εξωτερικεύσεις
- β) του γίνονται συνειδητά κινητικά αισθήματα των γλωσσικών οργάνων και
- γ) του προσελκύει το ενδιαφέρον για μίμηση.

Μπορεί ως ένα σημείο και το ξεφωνητό να είναι ένα στάδιο άσκησης, στη σχέση αναπνοής- φωνής, φωνής- χειλικών ήχων, εντούτοις το βάβισμα δε παύει να αποτελεί το κυρίως στάδιο της άσκησης των κινήσεων του λόγου.

Προκειμένου το παιδί, να συνδυάσει σωστά τα φωνητικά στοιχεία που σύλλεξε από το βάβισμα και να αποδώσει λέξεις, αρχίζει να μιμείται αυτά που ακούει από το περιβάλλον του.

Ο Buhler υποστηρίζει, πως είναι δύσκολο να καθορίσει κανείς την έναρξη του σταδίου της μίμησης. Το σίγουρο είναι ότι φτάνει στο κορύφωμα της στο 2<sup>ο</sup> και 3<sup>ο</sup> έτος, οπότε και τα παιδιά μιμούνται όλα όσα ακούνε, επαναλαμβάνουν σαν ηχώ κάθε ακουόμενο γλωσσικό ή φυσικό φθόγγο. Από τον 1<sup>ο</sup> μέχρι το 2<sup>ο</sup> χρόνο ηλικίας το λεξιλόγιο των νηπίων αναπτύσσεται σχετικά αργά. Μετά το πέρας παραγωγής των 50 πρώτων λέξεων, η φωνολογική δομή της λέξης αλλάζει και τα λάθη σταθεροποιούνται. Σύμφωνα με την Ingram, το παιδί δε φαίνεται να έχει σύστημα παραγωγής φθόγγων, που να επιτρέπει τη σταθερή εκφορά της λέξης- στόχου μετά από μία ή δύο επαναλήψεις, μέχρι την παραγωγή των 50 πρώτων λέξεων. Η ανάπτυξη ενός νοητικού μηχανισμού για την παραγωγή λέξεων επιτρέπει στο παιδί μια πολύ γρήγορη ανάπτυξη λεξιλογίου. Μέτα την πραγματικά επίπονη κατάκτηση των 50 λέξεων η διαδικασία εκμάθησης καινούριων λέξεων γίνεται αρκετά πιο γρήγορα .

Οι δυσκολίες που συναντά το παιδί στο στάδιο της μίμησης είναι πολλές : διαφορά μεταξύ φωνής ενηλίκων και παιδιού, ελαττωματική προσοχή, έλλειψη των μυϊκών και κινητικών αισθημάτων, δύσκολοι συνδυασμοί φθόγγων και τέλος η φυσιολογική καθυστέρηση της οδοντοφυΐας. Εδώ στο στάδιο αυτό παρουσιάζεται ένας σπουδαίος βοηθός, η όραση. Το φυσιολογικά αναπτυσσόμενο παιδί βλέπει τις στοματικές κινήσεις του ομιλητή και προσπαθεί

να τις μιμηθεί. Κατά την περίοδο αυτή φυσιολογικό θεωρείται και το φαινόμενο της ηχολαλίας, το να επαναλαμβάνει, δηλαδή, ένα παιδί αυτής της ηλικίας λέξεις χωρίς νόημα, λέξεις που άρπαξε τυχαία από άλλους.

Μερικές από τις πρώτες παιδικές λέξεις είναι επίσης ονοματοποιητικοί σχηματισμοί που δημιουργήθηκαν από μίμηση των φυσικών φθόγγων. Είναι γνωστό ότι το παιδί δε μιμείται μόνο γλωσσικούς φθόγγους αλλά κάθε είδους θόρυβο.

Γενικά, το στάδιο της μίμησης του λόγου είναι προβαθμίδα της καλλιέργειας της κοινωνικότητας όπου αρχίζει ο δεσμός του εγώ και του εσύ. Από την άποψη της εξέλιξης του λόγου στο στάδιο αυτό παίζει σπουδαίο ρόλο η ύπαρξη και η ποιότητα του περιβάλλοντος του παιδιού. Η Ch. Buhler αποδεικνύει πως το περιβάλλον καθορίζει το βαθμό και την τελειότητα της κατάκτησης της μητρικής γλώσσας. Όχι μόνο στο λεκτικό πλούτο, στη γραμματική και συντακτική τεχνική αλλά και στον τρόπο ομιλίας.

Η αλληλοδιαπλοκή εγγενών και περιβαλλοντικών παραγόντων δείχνει να είναι η ασφαλέστερη υπόθεση για την εξέλιξη της φωνολογικής παραγωγής του βρέφους. Η σειρά εμφάνισης- κατάκτησης των φωνημάτων επηρεάζεται καθολικά από ορισμένους παράγοντες μερικοί από τους οποίους είναι: η λειτουργική σημασία των φωνημάτων για κάθε γλώσσα, η θέση των φωνημάτων στις γλωσσικές μονάδες, η ευκολία/ δυσκολία (τόπος-τρόπος) άρθρωσης. Έτσι, και τα λάθη που κάνουν τα παιδιά κατά τη φωνολογική πραγμάτωση δεν είναι τυχαία άλλα συστηματικά και καθολικού χαρακτήρα, παρά τις διαφοροποιήσεις από άτομο σε άτομο και από γλώσσα σε γλώσσα (Ingram 1976). Οι βασικές αρχές των φωνολογικών διαδικασιών είναι ίδιες για όλα τα παιδιά και για όλες τις γλώσσες αλλά το πώς θα χρησιμοποιηθούν εξαρτάται από το κάθε παιδί ξεχωριστά. Οι φωνολογικές διαδικασίες, που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να απλοποιήσουν το λόγο, επηρεάζονται από το λειτουργικό ρόλο του κάθε φωνήματος στο συγκεκριμένο φωνολογικό σύστημα και από τη νευρομυϊκή ωριμότητα των οργάνων ομιλίας.

Από τα πρώτα σύμφωνα (C), που παρατηρούνται στην ομιλία του παιδιού, είναι πιθανότατα αυτά που εμφανίζουν τα λιγότερα διακριτικά- διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά π.χ. p, t, k, (-διαρκή). Αργότερα εμφανίζονται τα “+διαρκή”(γ, ν). Δηλαδή εμφανίζονται πρώτα τα /-/, τα φωνήματα με τα λιγότερα φωνητικά στοιχεία και μετά εμπλουτίζονται με τα /+/. Βέβαια, είναι και ο λειτουργικός ρόλος των φωνημάτων, όπως προαναφέρθηκε που παίζει σημαντικό ρόλο. Επίσης πρέπει να σημειωθεί ότι η ικανότητα παραγωγής δεν ταυτίζεται πάντα με την ικανότητα αντίληψης (Μητέρα μιμούμενη το παιδί “θες να πάρουμε έναν κόουν;” (κλόουν) Παιδί - όχι κόουν μαμά κόουν!). Πολλές φορές επίσης τα παιδιά επειδή μαθαίνουν ένα καινούριο φώνημα λένε “λάθος” μια λέξη που ως τότε την έλεγαν “πιο σωστά”, οι λεγόμενες φωνολογικές οπισθοδρομήσεις (πίδι ενώ έλεγαν ήδη πίτι [σπίτι]).

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι το παιδί κατακτά στην αρχή αντιθέσεις και κανόνες που του επιτρέπουν να χειρίζεται με αρκετή επάρκεια το φωνολογικό

σύστημα της γλώσσας του, και αργότερα κατακτά ειδικότερες διακρίσεις. Έτσι, μαθαίνει να ελέγχει και να προσαρμόζει το φωνητικό του μηχανισμό για την παραγωγή ήχων που μοιάζουν με φωνήεντα και σύμφωνα της μητρικής γλώσσας, καθώς και να «εφαρμόζει» τα ιδιαίτερα της προσωδιακά χαρακτηριστικά.

Όσον αφορά τις επικοινωνιακές προθέσεις του βρέφους, πολλές έρευνες έχουν τονίσει τη σημασία της φωνητικής-φωνολογικής ανάπτυξης (Dore 1973, Bates 1979). Συγκεκριμένα, η γενικότερη ανάγκη του για επικοινωνία ενισχύει κατά πολύ τη φωνολογική του ανάπτυξη. Συγκεκριμένα, το παιδί, μέσω της επικοινωνίας του, επιδιώκει να:

- ρυθμίσει τη συμπεριφορά των ανθρώπων του περιβάλλοντος του και να πετύχει ένα σκοπό (να ζητήσει ένα αντικείμενο ή μία δραστηριότητα και να διαμαρτυρηθεί)
- επιτύχει πρόκληση της προσοχής και του ενδιαφέροντος πάνω του (ζητούν κάποια κοινωνική δραστηριότητα, επιδεικνύουν τις ικανότητες τους και χαιρετούν) και
- κατευθύνει τη προσοχή του περιβάλλοντος του σε κάτι που βρίσκει ενδιαφέρον (ζητάει πληροφορίες, διευκρινήσεις και σχόλια) (Amy Wetherby, 1988).

Ίσως δεν είναι άνευ σημασίας η παρατήρηση ότι η πρόωμη επικοινωνιακή συμπεριφορά που εκφράζεται με γλωσσικούς ήχους συμπίπτει χρονικά με την ικανότητα που επιδεικνύουν τα βρέφη για την επίλυση προβλημάτων με μη γλωσσικούς τρόπους, παραδείγματος χάριν τη χρήση αντικειμένων για κάποιο σκοπό (James, 1990).

Όσον αφορά τη γλωσσική κατανόηση, πρέπει να ειπωθεί ότι το να καταλαβαίνει το παιδί αυτά που ακούει από το περιβάλλον του προηγείται από τον συνειδητό αυθόρμητο λόγο. Οι μελέτες της φωνητικής αντίληψης του βρέφους έχουν δείξει ότι τα νεογέννητα γεννιούνται με ορισμένες ικανότητες ακουστικής διάκρισης. Είναι ικανά να αντιληφθούν τη διαφορά γλωσσικών – μη γλωσσικών ήχων, καθώς και ακουστικές διαφορές ανάμεσα σε διαφορετικούς γλωσσικούς ήχους. Τόσο πρόσφατες όσο και παλαιότερες έρευνες (James 1990: 14) διατείνονται ότι το βρέφος αντιδρά διαφορετικά σε ήχους που ποικίλουν ως προς τη συχνότητα, τη διάρκεια, το ρυθμό, την ένταση, ακόμα και την κατεύθυνση της πηγής του ήχου. Ακόμα πιο ενδιαφέρουσες είναι οι έρευνες που ανιχνεύουν την αντίδραση/ αντίληψη του βρέφους όσον αφορά την ανθρώπινη ομιλία: τόσο μετρήσεις της εγκεφαλικής δραστηριότητας νεογνών ακόμα και μιας εβδομάδας, όσο και πιο απλές, εμπειρικές παρατηρήσεις (λόγου χάρη των κινήσεων του βρέφους κατά της διάρκειας ανθρώπινης ομιλίας -James 1990) φαίνεται ότι συνηγορούν υπέρ της υπόθεσης ότι ο μηχανισμός της αντίληψης του ανθρώπινου λόγου είναι έμφυτος σε μικρό ή μεγάλο βαθμό. Πειράματα με στόχο την αντίληψη φωνημικών διακρίσεων από βρέφη ακόμα και ενός μήνα έδειξαν ότι από πολύ νωρίς αναπτύσσεται –ή ενεργοποιείται- η ικανότητα διάκρισης των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών των φωνημάτων (π.χ. + -

ηχηρότητα) για κάθε γλώσσα (DeVilliers & DeVilliers, 1978:28) παρότι ο αριθμός των διακρίσεων που μετρήθηκαν πειραματικά ήταν σχετικά μικρός.

Η εξέλιξη της πρόσληψης της γλώσσας φαίνεται ότι αφορά την αντίληψη και μάθηση όλο και πιο πολλών διακριτών διαφορών, αλλά και την ταυτόχρονη «αποδυνάμωση» της ικανότητας αντίληψης διαφορών μη σημαντικών για τη μητρική γλώσσα. Η Ingram (1980) παραθέτει ορισμένους παράγοντες που συμβάλλουν πιθανόν στη χρονική σειρά της αντίληψης των φωνημάτων: η δυσκολία άρθρωσης (/r/), η δυσκολία ακουστικής αντίληψης (π.χ. /θ/, /δ/) και ο λειτουργικός ρόλος των φωνημάτων στο συγκεκριμένο φωνολογικό σύστημα, καθορίζουν εν μέρει ποια φωνήματα θα κατακτηθούν με ποια σειρά (πχ. Στα αγγλικά το /δ/ κατακτιέται σχετικά αργά, παρότι δεν υπάρχει μεγάλη δυσκολία και είναι συχνό, αλλά συναντιέται κυρίως σε άρθρα και ανωνυμίες).

### 1.3 Ανάπτυξη του Μορφοσυντακτικού Συστήματος

Είναι φανερό ότι η γνώση που έχει να κατακτήσει το παιδί είναι αφηρημένη· πουθενά στο λόγο των ενηλίκων δεν υπάρχουν φανερές και εξωτερικευμένες οδηγίες για τη δομή των λέξεων, των φράσεων και των προτάσεων. Η γνώση αυτή είναι ασυνείδητη και δεν μπορεί εύκολα να διδαχθεί, ιδίως σε ένα παιδί 2 ετών. Ωστόσο, από πολύ νωρίς το μικρό παιδί αποδεικνύει την κατάκτηση αυτής της γνώσης με την οργάνωση της δομής του συστήματος που μαθαίνει ή τουλάχιστον ενός βασικού μέρους του.

Ανάμεσα στα δύο πρώτα χρόνια ζωής, το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να αναπαραστήσει γεγονότα και να αναφερθεί σε πρόσωπα από το οικείο περιβάλλον του. Όλες σχεδόν οι λέξεις που χρησιμοποιεί (επιφωνήματα, ουσιαστικά, ρήματα και απλά επίθετα) είναι άκλιτες μονάδες που και στις συνθέσεις τους ακόμα δεν υφίστανται καμία αλληλεπίδραση. Τα ουσιαστικά τα μεταχειρίζεται περισσότερο στην ονομαστική και χωρίς άρθρο, ενώ τα ρήματα στο ονοματοποιημένο απαρέμφατο και στο τρίτο πρόσωπο (π.χ. το παιδί θα πει «Τάκης πει», «Σούλα φάει»). Αυτή η άμορφη κατάσταση του λόγου διαρκεί από ένα χρόνο και πάνω. Περίπου στο τέλος του 3<sup>ου</sup> χρόνου αρχίζει να παρεμβάλλεται ο σχηματισμός των τύπων των λέξεων. Αρχίζουν σχεδόν όλα τα είδη των κλίσεων, στις πτώσεις των ονομάτων, στις συζυγίες των ρημάτων, στα παραθετικά. Αυτή τη περίοδο αρχίζει επίσης και η αμοιβαία επίδραση των λέξεων μέσα στις προτάσεις. Οι Sterns υποστηρίζουν πως το μεγαλύτερο μέρος των γλωσσικών τύπων το αποκτούν τα παιδιά μέσω των αναλογιών βασιζόμενα σε μία, σχετικά μικρή, βάση τύπων που υιοθέτησαν από τους μεγάλους πάνω στους οποίους (τύπους) οικοδομούν το σύνολο των γραμματικών μορφών με δική τους διαμορφωτική ενέργεια. Το είδος των λέξεων που εμφανίζονται τελευταίες στην ομιλία του παιδιού είναι οι σύνδεσμοι, τα επιρρήματα οι αντωνυμίες, τα αριθμητικά και οι προθέσεις.

### 1.3.1 Η εξέλιξη της πρότασης και της σύνδεσης των προτάσεων

#### A. Μονολεκτική πρόταση - Ολοφραστικό στάδιο

Η περίοδος της παραγωγής της μονολεκτικής πρότασης, που ξεκινά στις αρχές του 2<sup>ου</sup> χρόνου και διαρκεί μισό έως ένα χρόνο, φανερώνει για ορισμένους ερευνητές την ένδειξη μιας πρώιμης συντακτικής ικανότητας οργάνωσης, καθώς οι «λέξεις» χρησιμοποιούνται από το παιδί όχι μόνο για να ονομάσουν, αλλά και για να εκφράσουν μια ποικιλία νοημάτων και συναισθημάτων, στενά εξαρτώμενων από το εκάστοτε περιβάλλον. Το παιδί μπορεί παράγοντας μια λέξη να σχηματίσει μία πρόταση (παραδείγματος χάριν όταν λέει άτα εννοεί θέλω να βγω βόλτα), δηλαδή μέσα σε μία λέξη να κλείσει ολόκληρο το νόημα μίας πρότασης που θα εκφράζει συνειδητό περιεχόμενο. Έτσι, η μονολεκτική πρόταση βοηθάει το παιδί να εκφράσει και να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, που σε αυτή την ηλικία είναι απλές και λίγες. Αφού λοιπόν οι πρώτες αυτές «λέξεις» αντιστοιχούν σε ανάλογα εκφωνήματα των ενηλίκων και συμπυκνώνουν ολόκληρες φράσεις/ προτάσεις, μπορούν, σύμφωνα με μια μερίδα ερευνητών, να θεωρηθούν το αρχικό στάδιο στην ανάπτυξη της γραμματικής.

Επιπλέον, τα προσωδιακά χαρακτηριστικά και οι κινήσεις που συνοδεύουν το ολοφραστικό εκφώνημα του παιδιού, βεβαιώνουν ότι επιτελείται μια ολόκληρη γλωσσική πράξη (Dore 1975). Ωστόσο, δεν υπάρχει αξιόπιστο μέσο για την απόδειξη του τι εννοεί ένα παιδί πέρα από την υποκειμενική αντίληψη και υπόθεση του ίδιου του ερευνητή για το χαρακτήρα της συντακτικής οργάνωσης των ολοφράσεων.

#### B. Προτάσεις με δύο και παραπάνω λέξεις

Για τους περισσότερους, ερευνητές η πραγματική απόδειξη της ικανότητας συντακτικής οργάνωσης και, συνεπώς, υποκειμενικής συντακτικής γνώσης του παιδιού είναι η περίοδος μεταξύ 2ου και 3ου έτους, κατά την οποία το παιδί αρχίζει πλέον να τοποθετεί δύο, και αργότερα τρεις λέξεις μαζί, προκειμένου να αναπαραστήσει ένα φαινόμενο. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου το παιδί κάνει ένα πολύ μεγάλο βήμα στη γλωσσική του εξέλιξη.

Η πρώιμη παιδική γλώσσα έχει χαρακτηριστεί και ως «τηλεγραφικός λόγος» (Brown & Frazer 1963) καθώς σε γενικές γραμμές η παιδική ομιλία του σταδίου των δυο λέξεων θυμίζει τηλεγραφήματα: τα εκφωνήματα αποτελούνται κυρίως από ρήματα και ουσιαστικά, ενώ παραλείπονται στοιχεία που δε θα επηρέαζαν τη σημασία του εκφωνήματος στο σύνολό της (άρθρα, προθέσεις, σύνδεσμοι, αντωνυμίες). Οι περισσότεροι μελετητές πιστεύουν ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν τηλεγραφικό λόγο επειδή έχουν ελλιπή γνώση των γραμματικών κατηγοριών, και όχι λόγω περιορισμών της μνήμης που δεν επιτρέπει να χρησιμοποιηθούν όλα τα σχήματα που τα παιδιά έχουν στη διάθεσή τους (Reich 1986). Οι αρνητικές προτάσεις σχηματίζονται ως επί το πλείστον με τη βοήθεια του συνδυασμού ενός *αρνητικού μορίου* συν το *ρήμα* (Κατή 1990). Οι

ερωτήσεις, σε μια πρόωμη φάση, σχηματίζονται κατά κανόνα με τη βοήθεια του επιτονισμού.

Οι πρώτες προτάσεις με δύο λέξεις αποτελούνται από μια κλιτική ή ένα επιφώνημα και μία άλλη λέξη που παριστάνει το κυρίως κέντρο της ανακοίνωσης. Πολύ γρήγορα υπερισχύουν προτάσεις με αμοιβαία σχετιζόμενα μέρη (υποκείμενο και αντικείμενο, ρήμα και επιρρηματικός προσδιορισμός, υποκείμενο και κατηγορούμενο και πιο συχνά ρήμα και αντικείμενο). Αυτά όλα βέβαια, λογικά, συνανήκουν στη πρόταση χωρίς όμως να συνδέονται με κάποιο άλλο τρόπο. Αρχικά, τα μέλη της πρότασης πρέπει να εννοηθούν χωρίς κλίση σε μια μη γραμματική κατάσταση που είναι φυσιολογική βέβαια σε αυτήν την ηλικία. Αφού γίνει το πέρασμα στην πρόταση με δύο λέξεις δεν υπάρχει καμία δυσκολία πια για τον πλουτισμό και την μετέπειτα πλοκή της πρότασης. Αξιοπρόσεχτη είναι επίσης η χρήση του αρνητικού μορίου «δεν» που έχει μια ασιθυμιακή – βουλητική σημασία. Με την ανάπτυξη και της σκέψης σιγά, σιγά η πρόταση παίρνει τη γραμματική και συντακτική της μορφή. Παρουσιάζεται το «είναι» που συνδέει υποκείμενο και κατηγορούμενο και το «και» που συνδέει δύο υποκείμενα ή δύο αντικείμενα.

Όσον αφορά την αντίληψη, φαίνεται ότι τα παιδιά κατανοούν ευκολότερα τις προτάσεις με το «ποιός; πού;» ίσως επειδή είναι ένα από τα συχνότερα και πρωιμότερα λεκτικά παιχνίδια μητέρας – παιδιού (Reich 1986), αλλά και αναφέρονται σε άμεσα αντιληπτά αντικείμενα και πρόσωπα, ενώ τα «γιατί» και «πώς» μερικές φορές σε αφηρημένες έννοιες.

### Γ. Η σύνδεση των προτάσεων

Αρχικά, παρουσιάζονται οι κύριες προτάσεις και η σύνδεση τους είναι παρατακτική. Μετά κατά το τέλος του 3<sup>ου</sup> ή αρχές του 4<sup>ου</sup> έτους, παρουσιάζονται οι δευτερεύουσες προτάσεις και η σύνδεση μετατρέπεται σε υποτακτική. Κατά την περίοδο απουσίας τόσο των παρατακτικών όσο και των υποτακτικών συνδέσμων, η σχέση των προτάσεων γίνεται αντιληπτή από την κατανόηση του περιστατικού και τον τονικό χρωματισμό του λόγου. Η εμφάνιση των πρώτων συνδέσμων καθυστερεί κάπως. Η εμφάνιση της υποτακτικής σύνδεσης, πριν τον τρίτο χρόνο ζωής του παιδιού, αποτελεί ένα μεγάλο βήμα όχι μόνο για την εξέλιξη του λόγου αλλά και της σκέψης αλλά και γιατί φανερώνει μια νέα κατεύθυνση διάρθρωσης σκέψεων στις δευτερεύουσες προτάσεις. Οι δευτερεύουσες προτάσεις που εμφανίζονται πρώτες στην ομιλία του παιδιού παράδειγμα είναι οι αναφορικές, οι χρονικές καθώς και οι πλάγιες ερωτηματικές, ενώ στη συνέχεια ακολουθούν οι αιτιολογικές, υποθετικές και τελικές προτάσεις.

Έτσι, ενώ η πρώτη σύνδεση των προτάσεων και φράσεων είναι παρατακτική με τον σύνδεσμο «και», λίγο αργότερα το παιδί αρχίζει να κάνει χρήση και των άλλων απλών συνδέσμων (χρόνου, αιτίας, τόπου) της υποτακτικής σύνδεσης.

Μελέτες έχουν δείξει ότι μέχρι το τέλος της προσχολικής περιόδου τα παιδιά είναι σε θέση να αντιληφθούν παθητικές συντακτικές δομές, ακόμα και να παράγουν ορισμένες. Φυσιολογικά, το παιδί από τα μέσα του 4<sup>ου</sup> έτους ως τις αρχές του 5<sup>ου</sup>, πρέπει να έχει ολοκληρώσει το βασικό κύκλο της γλωσσικής του εξέλιξης δηλαδή η γλωσσική ικανότητα και επιτέλεση του πρέπει να πλησιάζει σημαντικά την ενήλικη.

Μέχρι εκείνη τη στιγμή είναι αναγκαίο να αποκτήσει μια βασική γλώσσα με το βασικό λεκτικό πλούτο, μία απαραίτητη γραμματική πλοκή των λέξεων και μια αναγκαία και απλή συντακτική δομή προτάσεων. Γενικά, παρότι αρχικά οι προτάσεις των παιδιών είναι στενά συνδεδεμένες με τις εκάστοτε συνθήκες επικοινωνίας και οι συνομιλιακές ικανότητες τους ως πομπών και ως δεκτών παρουσιάζονται περιορισμένες, και η μορφοσύνταξη ατελής, μέσα σε πολύ λίγα χρόνια παρατηρείται εντυπωσιακή αύξηση της ποικιλίας και της συνθετότητας των παραγόμενων προτάσεων.

#### **1.4 Ανάπτυξη του Σημασιολογικού τομέα**

Ο όρος σημασιολογική ανάπτυξη, αναφέρεται αφενός στην ανάπτυξη των γνώσεων για το λεξιλόγιο -ή λεξικό, μιας γλώσσας και αφετέρου, στην εκμάθηση των βασικών σημασιολογικών κατηγοριών της γραμματικής.

Στην πρώτη περίπτωση, το παιδί μαθαίνει τις βασικές μονάδες του λεξικού καθώς και τους επιτρεπτούς συνδυασμούς αυτών των μονάδων για το σχηματισμό καινούριων λέξεων -ή λεξημάτων, όπως αποκαλούνται στη γλωσσολογική ορολογία. Οι βασικές μονάδες του λεξικού δεν αντιστοιχούν πάντα σε ότι κοινά αποκαλούμε λέξεις, αλλά και σε μονάδες μικρότερες από τις λέξεις, όπως τα αποκαλούμενα μορφήματα (δηλαδή, τα συνθετικά των λέξεων παραδείγματος χάριν η πρόθεση *παρά* και η κατάληξη *-ω* στη λέξη *παραπλανώ*), καθώς και μονάδες μεγαλύτερες από τις λέξεις, όπως η φράση *έσπασε πλάκα*. Ακόμη, τα λεξήματα μιας γλώσσας δεν είναι παντελώς ανεξάρτητες μονάδες, αλλά συγγενεύουν μεταξύ τους με διάφορους τρόπους. Αυτή η οργάνωση των λεξημάτων σε περισσότερο ή λιγότερο συγγενικές ομάδες αποτελεί, επίσης, μέρος των σημασιολογικών γνώσεων. Όσον αφορά, τις σημασιολογικές κατηγορίες της γραμματικής, το παιδί υποτίθεται ότι μαθαίνει κατηγορίες λέξεων που χαρακτηρίζονται από κάποιο κοινό σημασιολογικό χαρακτηριστικό και που συνδυάζονται με συγκεκριμένους τρόπους με άλλες τέτοιες κατηγορίες.

Η επιτυχής κατάκτηση του Λεξικού αφορά την ικανότητα των ανθρώπων να το χρησιμοποιούν στην παραγωγή και την κατανόηση. Για την παραγωγή απαιτείται η απόδοση της κατάλληλης μορφής στην έννοια που έχει σαν στόχο να μεταδώσει ο ομιλητής. Η κατάλληλη μορφή είναι δυνατό να προκύψει από τη σύνθεση μικρότερων ή μεγαλύτερων σημασιακών μονάδων (μορφήματα, προθέσεις, λέξεις, ιδιοματικές φράσεις) ή, αλλιώς, λημμάτων. Αντίθετα, η κατανόηση του λόγου απαιτεί από τον ομιλητή να «αποσυνθέσει» ένα εκφώνημα σε μονάδες – λήμματα, και από την αναγνώριση της μορφής να

ανακαλέσει και τη συγκεκριμένη σημασία. Τα λήμματα, μπορεί να είναι διαφόρων τύπων: γραμματικά ή λεξικά μορφήματα, λέξεις αλλά και μεγαλύτερες και συνθετότερες μονάδες, όπως λεξικές φράσεις. Κάθε λήμμα φέρει πληροφορίες και χαρακτηριστικά που αφορούν τόσο τη μορφή όσο και τη σημασία.

Το παιδί πριν την εισαγωγή καινούριων λέξεων στο γλωσσικό του ρεπερτόριο αντιμετωπίζει τα εξής προβλήματα:

Αρχικά, πρέπει να απομονώσει και να διαχωρίσει στη συνεχόμενη ροή του λόγου διακριτές μονάδες. Το βρέφος, επομένως, που εμβαπτίζεται στο λόγο, πρέπει να βασιστεί σε προσωδιακά κυρίως χαρακτηριστικά προκειμένου να απομονώσει λεξικές μονάδες/ μορφές (Cutler, 1994).

Στη συνέχεια, θα πρέπει να αποδώσει την κατάλληλη σημασία στη μορφή, αφού όμως θα έχει προηγηθεί και η σύνδεση με τον εξωγλωσσικό κόσμο δηλαδή το παιδί θα πρέπει να έχει συνδέσει τη λέξη που ακούει με το συγκεκριμένο φαινόμενο της περιστασης στο οποίο αναφέρεται η λέξη (αναφορά). Αν και ο εντοπισμός του συγκεκριμένου φαινομένου σε όλη την περίσταση δεν είναι μια απλή διαδικασία, εφόσον το ίδιο αντικείμενο ενδεχομένως να «ονομάζεται» διαφορετικά σε διαφορετικές περιστάσεις. Επίσης, με την ίδια ταμπέλα-όνομα δεν αποκαλείται μόνο το συγκεκριμένο φαινόμενο-εκπρόσωπος, αλλά και μια ολόκληρη κατηγορία παρόμοιων φαινομένων (δήλωση). Οι αρχές και τα κριτήρια ένταξης σε συγκεκριμένη κατηγορία φυσικά και δεν είναι αυτονόητα για το παιδί. Το ίδιο όνομα επεκτείνεται και σε άλλα φαινόμενα, ανάλογα και με τις ειδικές συνθήκες χρήσης (π.χ. αντωνυμίες, δεικτικά, πολύσημες λεξικά μονάδες).

Επιπλέον, οι δεσμοί σημασίας, μορφολογίας και σύνταξης θα πρέπει να ληφθούν υπόψη. Πρέπει να τονιστεί βέβαια, ότι όλες οι όψεις της λεξικής σημασίας δεν είναι δυνατόν να κατακτηθούν από την αρχή, ενώ οι αρχικές σημασίες του παιδιού διαφέρουν κατά πολύ σε ορισμένες περιπτώσεις από αυτές των ενηλίκων. Η πρώτη λέξη –που μορφικά τουλάχιστον- μοιάζει με αντίστοιχη ενήλικη, είναι αυτή που αποκαλούμε *ολόφραση* (Reich 1986, DeVilliers & DeVilliers 1978, κ.ά). Πολλά παιδιά αναπτύσσουν μια δική τους, προσωπική γλώσσα με μια ιδιαίτερη φωνολογική δομή και σημασία (*idiomorphic language* – Reich, 1986) πριν την παραγωγή ολοφράσεων.

Περίπου στο πρώτο έτος της ηλικίας τους πολλά παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν διαφορετικούς ήχους για να αναφερθούν σε διαφορετικά φαινόμενα. Η μορφή των ιδιόμορφων αυτών σχημάτων είναι διαφορετική από τη γλώσσα των ενηλίκων και ιδιαίτερη για κάθε παιδί, όπως ιδιαίτερη είναι και η ίδια η αναφορά. Το σημαντικό όμως είναι ότι τα ηχητικά αυτά σχήματα χρησιμοποιούνται επαναλαμβανόμενα από το παιδί για μια σταθερή αναφορά. Από την άποψη αυτή μπορούν να θεωρηθούν *λειτουργικά* ως *πρώιμες λέξεις*. Το καθαρά παιδικό αυτό ιδίωμα αντικαθίσταται σιγά σιγά από την παραγωγή της πρώτης λέξης με μορφή και ένα μέρος της σημασίας που μοιάζει με την ενήλικη λέξη. Οι πρώτες αυτές λέξεις ονομάστηκαν *ολοφράσεις*, λόγω της λειτουργίας



τους: το παιδί χρησιμοποιεί μόνο μια λέξη για να εκφράσει έννοιες οι οποίες αργότερα θα εκφραστούν με συνδυασμούς λέξεων και φράσεων.

Συνοψίζοντας, οι πρώτες λέξεις εκφωνούνται περίπου στο πρώτο έτος της ηλικίας και διαφέρουν σε μικρό ή μεγάλο βαθμό ως προς τη μορφή από τις ενήλικες λέξεις· η σημασία επίσης δε συμπίπτει με αυτή των ενηλίκων. Η πρόσθεση νέων λέξεων κατά το στάδιο της παραγωγής των *μονολεκτικών εκφράσεων* (one-word stage), επιτυγχάνεται αρχικά με πολύ αργό ρυθμό. Μετά τους 18 μήνες η ταχύτητα παραγωγής νέων λέξεων που προστίθενται στο λεξιλόγιο αυξάνεται εντυπωσιακά. Σύμφωνα με τη Dromi (1978) η παραγωγή στη φάση των μονολεκτικών εκφράσεων είναι αρκετά αργή γιατί το παιδί επιχειρεί να κατανοήσει τη σύνδεση των μορφών – σημασιών και του εξωτερικού κόσμου με τη λέξη. Τυπικά, η περίοδος αυτή ακολουθείται από το στάδιο των πρώτων συνδυασμών: το *στάδιο των δυο λέξεων* (two-word stage). Ωστόσο, έρευνες έχουν δείξει σημαντικές ατομικές διαφορές στην πορεία της λεξικής ανάπτυξης.

Ορισμένα παιδιά, για μεγάλο χρονικό διάστημα, προσθέτουν νέες λέξεις στο λεξιλόγιό τους και παράγουν μια λέξη κάθε φορά πριν περάσουν στο στάδιο των δύο λέξεων. Άλλα παιδιά περνάνε πιο γρήγορα στο στάδιο των συνδυασμών, ενώ ταυτόχρονα προσθέτουν και νέες λέξεις (Clark, 1993). Η περίοδος των μονολεκτικών εκφράσεων δε χαρακτηρίζεται μόνο από αύξηση του αριθμού νέων λέξεων αλλά και από την εξαφάνιση ορισμένων λέξεων για ένα χρονικό διάστημα, οι οποίες έμοιαζαν να έχουν πια συστηματική χρήση. Αυτό συμβαίνει λόγω:

- της ανακάλυψης της συνωνυμίας (π.χ. εξαφανίζεται το *ship* με την κατάκτηση του *boat*)
- της δυσκολίας άρθρωσης (το παιδί αντιλαμβάνεται τη σωστή προφορά αλλά δεν μπορεί να την παραγάγει, π.χ. το *ship* προφερόμενο ως [sɪp] αντικαθίσταται με το *boat*),
- την αλλαγή ενδιαφερόντων, και άλλα.

Ο χρόνος που απαιτείται για να αποκτηθεί το πρώτο λεξιλόγιο (50 – 200 λέξεις έως τους 18 μήνες, 500 – 600 έως τα 2 έτη) ποικίλλει στην πράξη από παιδί σε παιδί. Παρά τις διαφορές ρυθμού κατάκτησης του Λεξικού έχει παρατηρηθεί ότι λέξεις που απαρτίζουν αυτό το αρχικό Λεξικό παρουσιάζουν αρκετές ομοιότητες ως προς τα χαρακτηριστικά τους.

Σύμφωνα με μια τυπολογία (Bloom 1973, Bloom & Lahey 1978) ένα μεγάλο μέρος του λεξιλογίου περιέχει 2 είδη τύπων λέξεων: το ένα είδος αναφέρεται σε συγκεκριμένα αντικείμενα (π.χ. μαμά) ή κατηγορίες ομοειδών αντικειμένων (π.χ. σκύλος). Οι λέξεις αυτές που ονομάστηκαν *ονοματικές* (substantive) περιέχουν πληροφορίες που σχετίζονται με τις αισθήσεις (σχήμα, υφή, κτλ). Το δεύτερο είδος λέξεων αναφέρεται σε (μετα)κινήσεις ή συμπεριφορές που αφορούν και μπορούν να επηρεάσουν διαφορετικά αντικείμενα, ή σχέσεις μεταξύ αντικειμένων: είναι οι *λειτουργικές λέξεις-σχέσεις* (relational words – π.χ. πάει! [για κάτι που έπεσε], *εκεί* [δείχνοντας που βρίσκεται ένα αντικείμενο]).

Μια άλλη μεγάλη έρευνα του πρώιμου, προ-συντακτικού λεξιλογίου έχει γίνει από τη Nelson (1973) και έχει αναδείξει μια διαφορετική τυπολογία. Επιχειρώντας να διαπιστώσει σε τι αναφέρονται οι πρώτες λέξεις, η Nelson κατέληξε στην εξής σημασιολογική κατηγοριοποίηση του πρώιμου λεξιλογίου (βασισμένη στις 50 πρώτες λέξεις 18 παιδιών):

- *ονόματα/ αντικείμενα* (λέξεις που περιγράφουν συγκεκριμένα, λ.χ. παπούς, και λέξεις που περιγράφουν γενικευτικά, λ.χ. μπάλα)
- *ενέργειες* (λέξεις που περιγράφουν ή συνοδεύουν μια δράση)
- *τροποποιητές* (λέξεις που αναφέρονται σε ιδιότητες)
- *κοινωνικές/ προσωπικές λέξεις* (εκφράζουν συναισθηματικές καταστάσεις ή χρησιμοποιούνται σε κοινωνικές περιστάσεις)
- *λειτουργικές λέξεις* (με καθαρά γραμματική λειτουργία)

Η Nelson πρόσεξε επίσης ότι τα μισά παιδιά – που ονόμασε *εκφραστικά* (expressive) – έτειναν να χρησιμοποιούν περισσότερο κοινωνικές/ προσωπικές λέξεις, ενώ τα άλλα μισά – τα οποία ονόμασε *αναφορικά* παιδιά (referential) – περισσότερο ονόματα/ αντικείμενα. Ωστόσο, η μεγαλύτερη χρησιμοποιούμενη κατηγορία σε ποσοστά παραμένει αυτή των αντικειμένων –ονομάτων, ποσοστό που συμβαδίζει και με έρευνες άλλων μελετητών (Bloom 1973, Clark 1993). Πέρα από αυτό, η Nelson παρατήρησε ότι στην κατηγορία *αντικείμενα/ ονόματα* τα συνηθέστερα μέλη ήταν αυτά που αναφέρονταν σε πράγματα που τα παιδιά μπορούσαν να χειριστούν ή να ενεργήσουν πάνω τους (παραδείγματος χάριν μπάλα, παπούτσι) ή πράγματα που από αντιληπτική άποψη ήταν ενδιαφέροντα στα παιδιά (παραδείγματος χάριν κινούνται, κάνουν θόρυβο, είναι φωτεινά). Με λίγα λόγια, τα παιδιά έδειξαν σαφή προτίμηση για δυναμικά και όχι στατικά αντικείμενα.

Μια άλλη σημασιολογική κατάταξη έχει επιχειρηθεί από την Clark (1993), η οποία υποστήριξε ότι οι πρώτες 50-100 λέξεις εμπίπτουν στα εξής σημασιολογικά πεδία, τα οποία είναι λίγο-πολύ κοινά για τα παιδιά που κατακτούν το πρώτο τους λεξιλόγιο: *πρόσωπα, ζώα, φαγητά, μέρη σώματος, είδη ρουχισμού, παιχνίδια, οχήματα, είδη σπιτιού, χώρος/ διαστάσεις και κινήσεις/ ενέργειες*. Αρκετά νωρίς εμφανίζονται επίσης λεξήματα και εκφράσεις που χρησιμοποιούνται σε *συναναστροφές* με άλλα πρόσωπα (γεια, όχι, κου-κου, κτλ). Και εδώ, πάνω από μισές λέξεις ήταν λέξεις αναφερόμενες σε αντικείμενα (κυρίως ουσιαστικά). Σταδιακά, ο αριθμός των παραγόμενων λέξεων για ενέργειες και ιδιότητες (ρήματα και επίθετα) μεγαλώνει. Πρέπει ωστόσο να τονιστεί ότι όλες οι τυποποιήσεις/ κατηγοριοποιήσεις προκύπτουν από μετρήσεις της λεξικής παραγωγής και όχι της κατανόησης.

Επίσης, μια κατάσταση ή ένα γεγονός μπορεί να περιγραφεί από το παιδί βάσει των συμμετεχόντων σε αυτό, καθώς και του ρόλου που διαδραματίζουν. Η εξελικτική σειρά- πορεία των ρόλων έχει ως εξής: πρώτα ονομάζεται μόνο ο δράστης, κατόπιν ή ο δράστης ή η πράξη, μετά ο δέκτης της δράσης, μετά προστίθεται ο κτήτορας και στο τέλος η τοποθεσία (Greenfield & Smith 1976, Reich 1986). Για τις παραπάνω προτάσεις, βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί ότι

δεν υπονοείται πως το παιδί στις απαρχές της λεξικής του ανάπτυξης κάνει τέτοιου είδους αφηρημένες κατηγοριοποιήσεις συνειδητά, ως στρατηγική κατάκτησης του Λεξικού.

Τέλος, οι μονολεκτικές εκφράσεις του παιδιού έχουν αναλυθεί όχι μόνο από την άποψη της γραμματικής κατηγορίας ή της σημασιακής δομής αλλά και της πραγματολογικής τους λειτουργίας, της *επικοινωνιακής* δηλαδή *πρόθεσης* (Dore 1975, Halliday 1975). Ανάμεσα στις πρώιμες γλωσσικές πράξεις ξεχωρίζουν αυτές που λειτουργούν ως *δηλωτικές* (δήλωση – σκοπός είναι η ονομασία, η εγκαθίδρυση αμοιβαίας προσοχής ή έκφραση συναισθημάτων), ως *δεσμευτικές* (άρνηση) και ως *κατευθυντικές* (αίτηση).

Κατά την περίοδο κατάκτησης του πρώτου λεξιλογίου έχει ήδη επισημανθεί πως η σημασία και η χρήση των πρώιμων λέξεων διαφέρει από τις αντίστοιχες των ενηλίκων. Έτσι, κατά τη χρήση τους από τα παιδιά μπορούμε να παρατηρήσουμε διάφορα φαινόμενα και αλλαγές στην αναπτυξιακή πορεία. Αρχικά, πολλές λέξεις που πρωτοεμφανίζονται είναι – όπως και θα περίμενε κανείς – στενά εξαρτώμενες από τις εκάστοτε συνθήκες επικοινωνίας (context-bound). Σιγά-σιγά ο τρόπος χρήσης αλλάζει: μπορεί η λέξη να μην αποδεσμεύεται εντελώς από το περιβάλλον χρήσης, υπάρχει όμως επέκταση της χρήσης της σε σχέση με άλλα παρόμοια αντικείμενα/ ενέργειες (παραδείγματος χάριν «μπουμ»: αρχική χρήση όταν το παιδί κρύβεται σε συγκεκριμένο μέρος, αργότερα όταν κρύβεται γενικότερα. Barrett, 1993). Με την πάροδο του χρόνου η λέξη χρησιμοποιείται σε όλο και μεγαλύτερη «γκάμα περιβαλλόντων» (decontextualization). Είναι η περίοδος που το παιδί επιχειρεί να εντοπίσει το κατάλληλο πεδίο αναφοράς και δήλωσης.

Άλλα χαρακτηριστικά φαινόμενα της χρήσης των πρώτων λέξεων είναι η απόδοση προσωπικής σημασίας από το παιδί που διαφέρει εντελώς από την αντίστοιχη ενήλικη (mismatch). Το παιδί έχει στη διάθεσή του κάποιες πληροφορίες για τη σημασία της συγκεκριμένης λέξης, και τη δοκιμάζει σε διάφορες συνθήκες για να καταλήξει ως προς το εύρος της χρήσης της.

Από τις συνηθέστερες στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να κάνουν επέκταση της σημασιολογικής περιοχής είναι α) η *αλυσιδωτή σύνδεση* (chain association) ενός στοιχείου των συνθηκών χρήσης όπου πρωτοεμφανίστηκε η λέξη, με ένα στοιχείο/-α ενός νέου περιβάλλοντος (παραδείγματος χάριν «νερό» που αναφερόταν στο *μπάνιο* = νέα αναφορά: *νεροπότηρο, γυαλιά*) και β) η *ολιστική σύνδεση* (holistic association) όταν η λέξη που αναφέρεται ήδη σε ένα αντικείμενο αρχίζει να αναφέρεται και σε άλλα, βάσει ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που το παιδί κρίνει ως απαραίτητα και ικανά να εντάξουν ένα νέο μέλος στην κατηγορία (Bloom & Lahey 1978). Πρέπει, βέβαια, να λάβουμε υπόψη ότι, ως προς την κατανόηση, μπορεί τα πράγματα να είναι ελαφρώς διαφορετικά· ενδεχομένως το παιδί είναι σε θέση να κατανοήσει αυτό το οποίο δεν είναι σε θέση να παραγάγει.

Τα μετέπειτα στάδια της λεξικής ανάπτυξης (έως και τα σχολικά χρόνια) χαρακτηρίζονται τόσο από πρόσθεση νέων στοιχείων όσο και από την

οργάνωση πολυπλοκότερων σχέσεων μεταξύ τους. Φυσικά, η βελτίωση/ανάπτυξη της γνώσης και χρήσης του ήδη υπάρχοντος λεξιλογίου είναι μια διαδικασία συνεχόμενη, από την κατάκτηση των πρώτων λέξεων έως τα εφηβικά χρόνια, αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια της ενήλικης ζωής. Η σύνδεση μορφής – σημασίας εμπλουτίζεται ως προς όλες τις όψεις της: η αρχική σύνδεση περιλαμβάνει μόνο τμήμα της καθιερωμένης σημασίας που έχει μια μορφή. Έτσι η δήλωση γίνεται πιο ξεκάθαρη, πιο λεπτομερής, πιο αιτιολογημένη· η σημασία αποκτά σιγά-σιγά τη γενικευτική και αφαιρετική της όψη, πλησιάζοντας ολοένα τις γενικεύσεις/ αφαιρέσεις των ενηλίκων. Λόγω της συνεχώς αυξανόμενης εμπειρίας και ανάμειξης σε διαφορετικά περιβάλλοντα επικοινωνίας, γίνεται αντιληπτό από τα παιδιά και το πρόβλημα της «αστάθειας» της αναφοράς: ένα αντικείμενο είναι δυνατό να ονομαστεί με διαφορετικές λέξεις, ανάλογα με το ποιος μιλάει, που, σε ποιόν και τα λοιπά. Επίσης, οι βασικές έννοιες/ οντολογικές κατηγορίες που λεξικοποιούνται πρώτες φαίνεται πως είναι τα αντικείμενα (ουσιαστικά: ποιος), οι ενέργειες (ρήματα: τι) και ο τόπος (που). Η γνώση αυτή αναπτύσσεται αρκετά νωρίς και τα παιδιά μιλούν για αυτές τις έννοιες ακόμα και στο στάδιο των μονολεκτικών εκφράσεων (James, 1990). Η γνώση και χρήση της αιτίας, του τρόπου και του χρόνου αναπτύσσεται αργότερα, μάλλον λόγω περιπλοκότητας της εννοιακής τους δομής. Όμως και η γνώση για τα πράγματα/ πρόσωπα εμπλουτίζεται: λεξικοποιούνται περισσότερες αφηρημένες ιδιότητες τόσο των πραγμάτων (παραδείγματος χάριν η λειτουργία τους) όσο και των προσώπων.

Η πρόσθεση νέων στοιχείων στο λεξιλόγιο μπορεί να γίνει αξιοποιώντας και το ήδη υπάρχον «υλικό»: ολόκληρες λέξεις, λεξικά ή γραμματικά μορφήματα χρησιμοποιούνται για *σύνθεση* και *παραγωγή* νέων λέξεων, που συχνά δε συναντώνται στο ενήλικο λεξιλόγιο (Clark 1993). Τέλος, έχει βρεθεί πως η πολυπλοκότητα του γραμματικού συστήματος/ δομής κάθε γλώσσας επηρεάζει τη χρονική σειρά και την ποικιλία των μορφών στην κατάκτηση τόσο λέξεων με ασταθές αναφορικό πεδίο και λέξεων-«σχέσεων» όσο και τη δημιουργία νέων λέξεων με τις διαδικασίες της παραγωγής και της σύνθεσης.

## **1.5 Ανάπτυξη Επικοινωνιακών- Πραγματολογικών Ικανοτήτων**

Η πραγματολογία μελετά τους τρόπους με τους οποίους το περιβάλλον, γλωσσικό ή εξωγλωσσικό, επιδρά στην ερμηνεία μιας πρότασης, όπως αυτή πραγματώνεται ως εκφώνημα μέσα σε κάποιο χώρο και χρόνο και από κάποια συμφραζόμενα.

Οι βασικές ικανότητες που αναπτύσσει το παιδί στα πλαίσια της επικοινωνιακής-πραγματολογικής εξέλιξης του είναι τέσσερις:

1. Η ανάπτυξη των γλωσσικών πράξεων δηλ. ανάπτυξη των επικοινωνιακών λειτουργιών των προτάσεων σε φυσικές συνθήκες επικοινωνίας, παραδείγματος χάριν, η γνώση των πλάγιων γλωσσικών πράξεων (στη παραγωγή: δώσε την

καραμέλα αντί μπορώ να πάρω την καραμέλα; στη κατανόηση: κάνει κρύο (κλείσε το παράθυρο)). Ο ρόλος του επιτονισμού.

2. Η ανάπτυξη «συνομιλιακών δεξιοτήτων» (πώς συμπεριφέρεται το παιδί ως ομιλητής) – υπάρχει η γνώση για το πώς εναλλάσσεται η σειρά των συνομιλητών, πώς αρχίζουμε-συνεχίζουμε-κλείνουμε ένα θέμα (π.χ. τηλεφωνική επικοινωνία), αν λαμβάνουμε υπόψη την απουσία ενός κοινού πλαισίου για ένα εκφώνημα (π.χ.

χαρακτηριστικές οι δεικτικές εκφράσεις – και αυτός πήγε εκεί, και πήρε ένα τέτοιο, μεγάλο...)

3. Η προσαρμογή της γλώσσας στο επικοινωνιακό-κοινωνικό πλαίσιο ώστε να ταιριάζει στις πολιτισμικές συμβάσεις και τους κοινωνικούς ρόλους των ομιλητών (διάφορα επικοινωνιακά στερεότυπα –πληθυντικός ευγενείας, «ευχαριστώ», διαφοροποιήσεις ύφους ανάλογα με την οικειότητα, την ηλικία, το περιβάλλον κτλ.

4. Η οργάνωση του λόγου σε μεγαλύτερες ενότητες-κείμενα: αφηγηματικές ικανότητες (άνοιγμα και κλείσιμο αφηγήσεων πιο νωρίς, εσωτερική συνοχή πιο αργά σε ηλικία), επεξηγηματικές ικανότητες, επιχειρηματολογία, διατύπωση οδηγιών κ.ά.

## **1.6 Συνοπτικά τα στάδια της φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης**

Καταλήγοντας, μπορούμε να αναφέρουμε συνοπτικά τα στάδια της φυσιολογικής εξελικτικής ανάπτυξης του λόγου από

**Ü** την γέννηση μέχρι και τον δεύτερο χρόνο ζωής του βρέφους:

Κλαίει για να εκφράσει τις ανάγκες του, αντιδρά στους ήχους και έχει βλεμματική επαφή. Επιπλέον αναγνωρίζει τη φωνή της μητέρας το και γυρίζει το κεφάλι του προς την πηγή των ήχων. Στο στάδιο αυτό αρθρώνει φωνούλες και ξεκινά να «βαβίζει». Σταδιακά το «βάβισμα» παίρνει τη μορφή συλλαβών με τις οποίες στη συνέχεια δημιουργεί τις πρώτες του λέξεις που συνήθως είναι «μαμά» ή «μπαμπά». Έτσι αναπτύσσει κάποιο βασικό λεξιλόγιο. Παράλληλα είναι σε θέση να κατανοεί λέξεις που χρησιμοποιούνται συχνά στην καθημερινότητά του. Έτσι μαθαίνει να ανταποκρίνεται σε απλές εντολές (π.χ. «έλα εδώ») και να αντιλαμβάνεται την άρνηση. Επίσης, χαμογελά όταν του μιλάνε και ανταποκρίνεται στο όνομά του. Πλέον το λεξιλόγιό του διαθέτει 20 έως 50 λέξεις και κάνει χρήση της προσωπικής αντωνυμίας «εγώ» και της κτητικής αντωνυμίας «δικό μου». Επιπρόσθετα, χρησιμοποιεί φράσεις των δύο λέξεων και συμβολικά διάφορα παιχνίδια (π.χ τάϊσμα μωρού κ.α). Τέλος, αναγνωρίζει ορισμένα μέρη του σώματός του και μπορεί να δείξει αντικείμενα από εικονογραφημένα βιβλία αν του ζητηθεί.

Û την ηλικία των δύο ετών μέχρι εκείνη των τριών:

Σχηματίζει απλές προτάσεις των τριών και έπειτα των τεσσάρων λέξεων. Ο λόγος του γίνεται κατανοητός από τα οικεία του πρόσωπα. Απαντά πλέον αρκετά αξιόπιστα σε ερωτήσεις και εκτελεί διπλές εντολές. Κάνει ερωτήσεις χρησιμοποιώντας τις ερωτηματικές αντωνυμίες «τι» («τι είναι;», «τι κάνει;»), «ποιος», «πού» και το ερωτηματικό μόριο «γιατί». Κατανοεί και χρησιμοποιεί χωρικές έννοιες (μέσα, πάνω, κάτω κ.τ.λ.). Όταν παίζει μιλά, πλέον, περισσότερο. Μπορεί να παρακολουθήσει ένα διάλογο. Του αρέσουν τα παραμύθια και τα παρακολουθεί με ευκολία. - Κάνει ερωτήσεις.

Û την ηλικία των τριών ετών μέχρι εκείνη των τεσσάρων:

Ο λόγος του είναι πλέον κατανοητός και από άτομα που δεν ανήκουν στο κοντινό του περιβάλλον, αφού η ομιλία του πλησιάζει περισσότερο σε αυτή των ενηλίκων, όσον αφορά τη γραμματική και το συντακτικό. Επιπλέον μιλά αρκετά καθαρά ενώ το μήκος των προτάσεων κυμαίνεται από 4 έως 10 λέξεις. Αρχίζει να χρησιμοποιεί και δευτερεύουσες προτάσεις. Κατανοεί τα βασικά χρώματα, τα βασικά σχήματα (κύκλος, τετράγωνο, τρίγωνο) και έννοιες μεγέθους (μεγάλο, μικρό). Ακόμα κάνει ερωτήσεις με τα ερωτηματικά επιρρήματα «πότε» και «πώς». Τέλος, απαντά σε όλα τα είδη ερωτήσεων και διηγείται τις εμπειρίες του.

Û την ηλικία των τεσσάρων ετών μέχρι εκείνη των πέντε:

Επικοινωνεί πλέον εύκολα με άλλα παιδιά και ενήλικες. Μέχρι και το τέλος του 5ου έτους όλα τα σύμφωνα της γλώσσας έχουν κατακτηθεί (εκτός, ίσως, από τα ρ, λ, τσ, τζ). Ξεκινά να μετρά, να αναγνωρίζει τα γράμματα και τους ήχους στους οποίους αντιστοιχούν και να χωρίζει τις λέξεις σε συλλαβές.

### **Διαταραχές στη Γλωσσική ανάπτυξη: Φωνολογικές Διαταραχές**

Εφόσον η παρούσα έρευνα συγκρίνει δείγματα ομιλίας φυσιολογικά αναπτυσσόμενων παιδιών και παιδιών με φωνολογική διαταραχή, είναι απαραίτητο να ορίσουμε τι είναι η φωνολογική διαταραχή και να εκθειάσουμε ορισμένες πληροφορίες για την καλύτερη κατανόησή της.

#### **1.7 Ορισμοί Φωνολογικής Διαταραχής**

1) Η φωνολογική διαταραχή εμφανίζεται όταν ένα παιδί δεν αναπτύσσει την ικανότητα να παράγει το σύνολο των ήχων που απαιτούνται για την ομιλία του και που χρησιμοποιούνται συνήθως στην ηλικία του.

2) Η αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή, επίσης είναι γνωστή ως φωνολογική αναπηρία ή φωνολογική διαταραχή. Ουσιαστικά είναι μια ομάδα γλωσσικών διαταραχών που επηρεάζουν την ικανότητα του παιδιά, στην ανάπτυξη

κατανοητού λόγου, από την ηλικία των 4 ετών, και σε ορισμένες περιπτώσεις, την ικανότητά ανάγνωσης και γραφής. Ως εκ τούτου, φωνολογική διαταραχή συνεπάγεται δυσκολία στη μάθηση και την οργάνωση όλων των ήχων που απαιτούνται για τη σωστή ομιλία, ανάγνωση και ορθογραφία. (Bowen, C. (1998).

3) Η φωνολογική διαταραχή μερικές φορές αναφέρεται ως διαταραχή άρθρωσης, ή αναπτυξιακή διαταραχή άρθρωσης, ή διαταραχή παραγωγής ήχου. Εάν δεν υπάρχει καμία γνωστή αιτία, μερικές φορές αποκαλείται “αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή.” Αν η αιτία είναι γνωστή τότε είναι νευρολογικής προέλευσης, και δίνονται οι αντίστοιχες έννοιες “δυσαρθρία» ή «δυσπραξία”, που χρησιμοποιούνται συχνά. Η φωνολογική διαταραχή χαρακτηρίζεται από την ανικανότητα ενός παιδιού να δημιουργήσει ομιλία σε ένα επίπεδο που αναμένεται από την ηλικιακή του ομάδα, λόγω αδυναμίας του να παράγει τα απαραίτητα φωνήματα.

4) Φωνολογική διαταραχή είναι η διαταραχή κατά την οποία τα παιδιά κατακτούν ένα φωνολογικό σύστημα που μοιάζει με το αντίστοιχο των παιδιών μικρότερης χρονολογικής ηλικίας. Δηλαδή μια ολόκληρη ομάδα ήχων δεν έχει κατακτηθεί σωστά και συνεπώς πολλαπλοί ήχοι προφέρονται λανθασμένα, ενώ δεν θα έπρεπε σύμφωνα με την χρονολογική ηλικία του παιδιού. Στην φωνολογική διαταραχή δεν υπάρχει κάποιο ανατομικό ή νευρολογικό πρόβλημα, οι κινήσεις των αρθρώτων, οι στοματοπροσωπικές δεξιότητες και οι δεξιότητες μιμητισμού εκτελούνται φυσιολογικά. Οι δυσκολίες αυτές συχνά εμφανίζονται κατά την παιδική ηλικία και μπορεί να γίνουν μακροχρόνιες. Επίσης, μπορεί να εμφανιστούν για πρώτη φορά και αργότερα σε ενήλικες ως αποτέλεσμα εγκεφαλικού επεισοδίου, τραύματος ή ασθένειας.

## **1.8 Αίτια Φωνολογικής Διαταραχής**

Τα κύρια αίτια για την εμφάνιση φωνολογικών διαταραχών είναι τα εξής:

1. Ο λανθασμένος τρόπος εκμάθησης των φθόγγων καθώς και τα λανθασμένα πρότυπα ομιλίας που λαμβάνουν από το οικογενειακό περιβάλλον τους τα παιδιά.
2. Η απώλεια ακοής.
3. Η νοητική υστέρηση.
4. Λειτουργικά προβλήματα, όπως η διγλωσσία στην οικογένεια ή η μίμηση της διαταραχής ενός άλλου παιδιού.

Επιπλέον, η φωνολογική διαταραχή μπορεί να οφείλεται σε άγνωστη αιτία. Σε αυτή την περίπτωση ορίζεται ως, “αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή”.

## 1.9 Συμπτώματα Φωνολογικής Διαταραχής

Τα συμπτώματα της φωνολογικής διαταραχής διαφέρουν σημαντικά ανάλογα με την ηλικία του παιδιού. Είναι συνήθως δύσκολο να ανιχνευθεί η διαταραχή αυτή, δεδομένου ότι το παιδί αναπτύσσει τα φωνήματα της ομιλίας του πιο αργά από ότι τα συνομήλικά του. Γενικά, όμως, η φωνολογική ανάπτυξη πραγματοποιείται με την ίδια σειρά. Ως εκ τούτου, μπορεί η ομιλία του να είναι φυσιολογική στην ηλικία των 4 ετών, αλλά πιθανόν να εμφανισθεί ένα σημάδι φωνολογικής διαταραχής στην ηλικία των 6 ετών.

Γενικά τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή πιθανόν να παρουσιάζουν:

### Û Στην άρθρωση

\_ Μπορεί να παραλείπουν ήχους και συλλαβές από λέξεις ή να αποτυγχάνουν στην παραγωγή και κατάλληλη χρήση συγκεκριμένων φωνημάτων, με αποτέλεσμα η ομιλία τους να μη γίνεται πάντα εύκολα καταληπτή.

\_ Χρησιμοποιούν διάφορες φωνολογικές διαδικασίες απλοποίησης του λόγου όπως:

- Πτώση συλλαβών (π.χ. μπα αντί για μπάλα, νάνα αντί για μπανάνα)
- Αντικαταστάσεις ήχων (π.χ. θούπα αντί για σούπα)
- Απλοποιήσεις ή απαλοιφές ήχων (π.χ. πίτι αντί για σπίτι)
- Αντιμεταθέσεις ή μετακινήσεις ήχων ή συλλαβών (π.χ. παιδόποτος αντί για παιδότοπος)

### Û Στην ακουστική διάκριση

\_ Μπορεί να αλλάζουν την σειρά των ήχων ή συλλαβών σε μια λέξη, π.χ. αντί καπάκι->πακάκι.

\_ Μπορεί να μπερδεύουν ορισμένους ήχους σε μια λέξη, π.χ. λ-ρ, σ-θ, β-δ, με αποτέλεσμα να λένε αντί για ρολόι ->λολόι.

### Û Στην κατανόηση

\_ Δείχνουν να μην κατανοούν πλήρως τον προφορικό λόγο.

### Û Στην έκφραση

\_ Μπορεί να δυσκολεύονται σημαντικά στο να διατυπώσουν απλές σκέψεις.



## **1.10 Συνόπαρξη φωνολογικών διαταραχών με άλλες διαταραχές στο λόγο ή την ομιλία**

Συχνά η αργή εξέλιξη στην ομιλία συνυπάρχει με αργή εξέλιξη του λόγου που εκδηλώνεται με δυσκολίες στην έκφραση ή και την κατανόηση του λόγου. Οι φωνολογικές διαταραχές μπορεί να συνυπάρξουν και με άλλες αρθρωτικές διαταραχές ή με άλλες διαταραχές της επικοινωνίας, όπως ο τραυλισμός, η ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI), ή απραξία του λόγου (developmental apraxia of speech). Η διάγνωση και θεραπεία από εξειδικευμένο επιστήμονα εξασφαλίζει την ορθότητα της διάγνωσης και την αποτελεσματικότητα της θεραπευτικής παρέμβασης.

## **1.11 Διάγνωση**

### **Η αναγκαιότητα της έγκαιρης διάγνωσης**

Η άποψη ότι το παιδί είναι ακόμη «μικρό» και «ανώριμο» και ότι πρέπει να το περιμένουμε να μεγαλώσει και τότε «θα τα πει όλα αμέσως και σωστά» δε βοηθά το παιδί αλλά, αντίθετα, μπορεί να οδηγήσει στην απώλεια πολύτιμου χρόνου για την αντιμετώπιση των δυσκολιών του και στην εμφάνιση δευτερογενών προβλημάτων. Επομένως η έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση των προβλημάτων ομιλίας στα παιδιά είναι καθοριστικής σημασίας όχι μόνο για την αποκατάσταση των προβλημάτων ομιλίας αλλά και για την πρόληψη:

- \_των δυσκολιών επικοινωνίας και της εγκατάστασης κακών διαπροσωπικών σχέσεων
- \_των προβλημάτων συμπεριφοράς
- \_της χαμηλής αυτοεκτίμησης
- \_των μαθησιακών δυσκολιών

Ο ειδικός θεραπευτής λόγου και ομιλίας αποκλείει άλλες πιθανές διαταραχές που μπορεί να έχουν τα ίδια ή παρόμοια συμπτώματα με τις φωνολογικές διαταραχές και αξιολογεί τη Φωνητική και Φωνολογική Εξέλιξη του παιδιού καταγράφοντας τις απλοποιήσεις που κάνει στην ομιλία του. Από το είδος των απλοποιήσεων προσδιορίζει την ηλικία της φωνολογικής του ανάπτυξης και παρεμβαίνει όταν αυτή δε συμβαδίζει με τη χρονολογική του ηλικία ή εάν οι απλοποιήσεις που κάνει είναι άτυπες και ιδιοσυγκρασιακές, δηλαδή δεν παρατηρούνται στη φωνολογική εξέλιξη άλλων παιδιών.

Συγκεκριμένα, η διάγνωση για τη φωνολογική διαταραχή εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ηλικία του παιδιού. Τα παιδιά τα οποία είναι 4 ετών μπορεί να έχουν δυσκολίες στην παραγωγή του λόγου παρόλο που παρουσιάζουν κανονική ανάπτυξη για την ηλικία τους, ενώ τα παιδιά που είναι 8 ετών και πραγματοποιούν τα ίδια λάθη μπορεί να έχουν φωνολογική διαταραχή. Σε παιδιά με φωνολογική διαταραχή, η εξέλιξη και η σειρά κατάκτησης των φωνημάτων της ομιλίας είναι συνήθως παρόμοια με εκείνη των

φυσιολογικά αναπτυσσόμενων παιδιών. Ωστόσο, οι φωνολογικές δεξιότητες αναπτύσσονται πιο αργά, έτσι η ηλικία είναι σημαντικός παράγοντας στον καθορισμό της διάγνωσης. Τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή μπορεί να κάνουν τα ίδια φωνολογικά λάθη όπως τα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά μικρότερης ηλικίας και σε ορισμένες περιπτώσεις να κάνουν περισσότερες παραλείψεις, αντικαταστάσεις, καθώς και αλλοιώσεις στην ομιλία τους.

Όταν διερευνάται μια διάγνωση φωνολογικής διαταραχής, συνιστάται γενικά να διενεργείται έλεγχος από τον ιατρό και για άλλες πιθανές αιτίες πρόκλησης των συμπτωμάτων. Γενικά, κάθε γενική καθυστέρηση στην ανάπτυξη θα πρέπει να ελέγχεται από τον ιατρό. Η ακοή ενός παιδιού θα πρέπει να ελέγχεται, γιατί τους ήχους της ομιλίας που δεν ακούει καλά δεν θα μπορεί να τους μιμηθεί και να τους μάθει σωστά.

Σε παιδιά σχολικής ηλικίας, η κατανόηση του γραπτού λόγου θα πρέπει να ελέγχεται για να ανακαλυφθούν τυχόν άλλες γλωσσικές διαταραχές, που μερικές φορές μπορεί να συνυπάρχουν. Είναι σημαντικό να σημειωθεί, ότι για κάποια παιδιά των οποίων η μητρική γλώσσα είναι μία άλλη ακόμα εκτός της ελληνικής, τα προβλήματα με τους ήχους της ομιλίας μπορεί να προκύψουν από κακή διασταύρωση των ήχων μεταξύ των γλωσσών του παιδιού. Συνεπώς, κατά την διάγνωση ενός δίγλωσσου παιδιού, συνίσταται η αξιολόγηση να περιλαμβάνει την μητρική γλώσσα του παιδιού, τόσο καλά όσο και την ελληνική. Επίσης, πρέπει να υπενθυμιστεί η διαφορετικότητα στη προφορά ορισμένων λέξεων ανάλογα με το περιοχή της χώρας που γεννήθηκε το παιδί. Ως εκ τούτου το υπόβαθρο και η ιστορία ενός παιδιού μπορεί να είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες στη διάγνωση του.

Το *Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο των Ψυχικών Διαταραχών (DSM-IV-TR)* αναφέρει ότι για τη διάγνωση της φωνολογικής διαταραχής πρέπει να πληρούνται, τρία γενικά κριτήρια. Το πρώτο κριτήριο είναι ότι το παιδί δεν αναπτύσσει τις φωνολογικές δεξιότητες που θεωρούνται κατάλληλες για την ηλικιακή του ομάδα. Επίσης, αυτή η έλλειψη φωνολογικής απόκτησης πρέπει να προκαλεί προβλήματα στο παιδί στο σπίτι, στο σχολείο, ή σε άλλες σημαντικές πτυχές της ζωής του. Το δεύτερο κριτήριο ελέγχει εάν το παιδί είναι διανοητικά καθυστερημένο, έχει προβλήματα με τους μυς της ομιλίας ή της ακοής του, ή εάν υπάρχει περιβαλλοντική υστέρηση, μία διάγνωση φωνολογικής διαταραχής μπορεί να είναι ακόμα κατάλληλη. Σύμφωνα, με το τρίτο κριτήριο η διάγνωση μπορεί να γίνει μόνο, εφόσον η έλλειψη φωνολογικών δεξιοτήτων θεωρείται σημαντικότερη από το άλλα προβλήματα του παιδιού.

Η αξιολόγηση των φωνολογικών διαταραχών γίνεται με τη βοήθεια της Φωνολογικής Δοκιμασίας, η οποία έχει σταθμισθεί για την ελληνική γλώσσα από την Ομάδα Έρευνας του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών και περιλαμβάνει ενδεικτικές λέξεις που ανιχνεύουν τις διαταραχές της άρθρωσης

σε όλους τους φθόγγους και συμπλέγματα. Επίσης, χρησιμοποιούνται και άλλα ειδικά τεστ και ερωτηματολόγια, που σαν στόχο έχουν:

- Ø την εκτίμηση του αναπτυξιακού επιπέδου του παιδιού και
- Ø τον προσδιορισμό των επιμέρους δεξιοτήτων όπου παρουσιάζονται δυσκολίες.

Επιπλέον αξιολογητικά εργαλεία χρησιμοποιούνται ανά τακτά χρονικά διαστήματα καθ' όλη τη διάρκεια του θεραπευτικού προγράμματος του παιδιού για την εκτίμηση της προόδου

## 1.12 Θεραπεία

Η θεραπεία με κάποιο Λογοθεραπευτή γενικά συνίσταται για παιδιά με φωνολογικές διαταραχές και διαφέρει ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες του παιδιού. Γενικά, όμως παίρνει τη μορφή της εκμάθησης φωνήματος-στόχου, που επιτυγχάνεται με την επίγνωση της φωνολογικής ενημερότητας, την ακουστική διάκριση μεταξύ των φωνημάτων, που συγχέει το παιδί και την παρουσίαση της τοποθέτησης του φωνήματος στόχου. Στο παιδί παρουσιάζεται ο φυσικός τρόπος που το φώνημα παράγεται (ο τρόπος και τόπος άρθρωσης των φωνημάτων), όπως πού να τοποθετήσει τη γλώσσα και πώς να σχηματίσει τα χείλη. Η επανάληψη των δύσκολων φωνημάτων με το θεραπευτή αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της θεραπείας. Υπάρχει διχασμός απόψεων για τον τρόπο που τα παιδιά με πιο βαριές μορφές της διαταραχής θα πρέπει να αντιμετωπίζονται. Κάποιοι θεραπευτές πιστεύουν ότι τα προαπαιτούμενα φωνήματα που δεν κατακτήθηκαν στην αντίστοιχη ηλικία θα πρέπει να αντιμετωπιστούν πρώτα, έστω και αν το παιδί δεν έχει αναπτύξει τις πιο απλές φωνολογικές δεξιότητες. Άλλοι θεραπευτές πιστεύουν ότι τα απλά φωνήματα θα πρέπει να αντιμετωπίζονται στην αρχή της θεραπείας, δεδομένου ότι είναι πιο εύκολο για τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή να τα κατακτήσουν. Μια άλλη σχολή παρουσιάζει την άποψη ότι όταν το παιδί αναπτύξει μία αίσθηση ολοκλήρωσης για τα κατεκτημένα φωνήματα τότε θα συνεχίσει πιο πρόθυμα.

Παιδιά τα οποία έχουν φωνολογική διαταραχή λόγω νευρολογικών ή αρθρωτικών προβλημάτων τα οποία δεν τους επιτρέπουν να παράγουν κάποια φωνήματα, συχνά χρειάζονται βοήθεια για να βρουν εναλλακτικές λύσεις για την εκμάθηση αυτών των φωνημάτων, εντός του εύρους των φωνημάτων που είναι ήδη σε θέση να παράγουν.

- Ø Η διαδικασία της *θεραπευτικής παρέμβασης* περιλαμβάνει:

\_τη δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος, με συγκεκριμένους στόχους που βασίζονται στις ανάγκες του παιδιού και παρουσιάζονται μέσω γραπτών εκθέσεων ανά τακτά χρονικά διαστήματα στους γονείς του.

\_τη χρήση συγκεκριμένου θεραπευτικού υλικού, μέσω ηλεκτρονικού συστήματος ή πιο παραδοσιακών μεθόδων, με στόχο την ενίσχυση και αποκατάσταση των δυσκολιών που παρουσιάζει το παιδί.

\_τη διαμόρφωση ενός εξατομικευμένου προγράμματος, προσαρμοσμένου στις ανάγκες του παιδιού, με προτάσεις και δραστηριότητες για το σπίτι και το σχολείο

Ø Στόχος του προγράμματος είναι

\_η ενημέρωση των γονέων και των εκπαιδευτικών του παιδιού για το μέγεθος και τη φύση των δυσκολιών του, ώστε να έχουν κατάλληλες προσδοκίες,

\_η εκπαίδευση των γονέων σε τρόπους και τεχνικές για να μεγιστοποιήσουν την απόδοση του παιδιού στους τομείς όπου δυσκολεύεται,

\_η αποκατάσταση των φωνολογικών δεξιοτήτων του παιδιού.

### **1.13 Συνέπειες εάν δεν Υφίσταται Παρέμβαση**

Η έγκαιρη διάγνωση και αποκατάσταση των φωνολογικών διαταραχών αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την περαιτέρω πορεία του παιδιού και την αποφυγή άλλων δυσκολιών όπως:

1. Χαμηλή αυτοεκτίμηση και προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις.

Η κακή ποιότητα ομιλίας θέτει πολλές φορές το παιδί στη δυσάρεστη κατάσταση να μη γίνεται κατανοητό από τους άλλους. Επιπλέον, οι συμμαθητές του είναι πολύ πιθανόν να κοροϊδεύουν την αδυναμία του να μιλήσει σωστά, ακόμα και να το απομονώνουν όταν δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν μαζί του. Τέτοιου είδους εμπειρίες έχουν συνήθως αρνητικές επιπτώσεις τόσο στην εμπιστοσύνη του παιδιού στην ικανότητα επικοινωνίας του όσο και στις διαπροσωπικές του σχέσεις και στην αυτοεκτίμησή του γενικότερα.

2. Προβλήματα συμπεριφοράς

Τα παιδιά με προβλήματα στην ομιλία, λόγω της αδυναμίας τους να εκφραστούν λεκτικά και να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με τους άλλους, συχνά εμφανίζουν προκλητική και αντιδραστική συμπεριφορά, ακόμη και επιθετικότητα.

3. Εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών στο δημοτικό σχολείο

Με την είσοδο όμως του παιδιού στο δημοτικό, η φωνολογική διαταραχή αντικατοπτρίζεται και στο γραπτό λόγο, όπου το παιδί αποκωδικοποιεί τη λέξη λανθασμένα και τη γράφει όπως την προφέρει. Έτσι, συχνά εμφανίζονται μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες δυσχεραίνουν τη σχολική του επίδοση και απαιτούν χρόνο και εκπαίδευση για να αποκατασταθούν.

## 1.14 Πρόγνωση

Η πρόγνωση για τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή είναι γενικά καλή. Για πολλά παιδιά, το πρόβλημα υποχωρεί αυθόρμητα. Έχει αναφερθεί ότι το 75% των παιδιών με ήπια ή μέτρια μορφή της διαταραχής και των οποίων τα προβλήματα δεν προέρχονται από κάποια παθολογική κατάσταση, τα συμπτώματα θα υποχωρήσουν πριν από την ηλικία των 6 ετών. Σε πολλές άλλες περιπτώσεις, τα παιδιά που λαμβάνουν θεραπεία τελικά αναπτύσσουν φυσιολογική ή σχεδόν φυσιολογική ομιλία. Σε ορισμένες περιπτώσεις, μπορεί να υπάρχουν ήπιες επιπτώσεις που διαρκούν μέχρι την ενηλικίωση, αλλά ο λόγος είναι απόλυτα κατανοητός. Για τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή η οποία οφείλεται σε κάποια νευρολογική ή οργανική αιτία, το αποτέλεσμα γενικά βασίζεται στο πόσο θεραπεύσιμη είναι η αιτία του προβλήματος.

## 1.15 Πρόληψη

Δεν υπάρχει κανένας γνωστός τρόπος για την πρόληψη φωνολογικής διαταραχής. Ωστόσο, η υγιεινή διατροφή κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης και η τακτική προγεννητική φροντίδα μπορεί να βοηθήσουν στην αποτροπή μερικών νευρολογικών ή οργανικών ανωμαλιών που μπορεί να έχουν ως αποτέλεσμα την διαταραχή.

## 1.16 Δημογραφικά

Η φωνολογική διαταραχή από άγνωστη αιτία θεωρείται πολύ πιο συχνή από τη φωνολογική διαταραχή που προκαλείται από νευρολογικές ή οργανικές ανωμαλίες. Επίσης έχει διαπιστωθεί ότι στις μικρότερες ηλικίες οι ηπιότερες μορφές φωνολογικής διαταραχής είναι σχετικά συνήθεις και αφορούν περίπου στο 10% των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, παρατηρείται ότι ποσοστό 7-8% των παιδιών που είναι 5 ετών έχουν φωνολογική διαταραχή άγνωστης αιτίας (αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή). Περίπου 7,5% των παιδιών ηλικίας μεταξύ 3 και 11 ετών θεωρείται ότι έχουν αναπτύξει φωνολογική διαταραχή. Η φωνολογική διαταραχή είναι πιο συχνή στα αγόρια από ό, τι στα κορίτσια. Σύμφωνα με εκτιμήσεις, δύο στις τέσσερις φορές, τόσα αγόρια όσα και κορίτσια, θα εμφανίσουν τη διαταραχή. Παιδιά με ένα ή περισσότερα μέλη της οικογένειας που έχουν φωνολογική διαταραχή ή παρόμοιες γλωσσικές διαταραχές, επίσης θεωρείται ότι είναι πιθανότερο να έχουν φωνολογικές διαταραχές. Από την ηλικία των 17 ετών, μόνο το 0,5% του πληθυσμού εμφανίζει τη διαταραχή.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ**

### **2. ΣΚΟΠΟΣ**

Η παρούσα μελέτη έχει σαν σκοπό να διερευνήσει την πιθανή συσχέτιση της φωνολογικής διαταραχής με το συντακτικό, μορφολογικό και λεξικολογικό τομέα του λόγου. Για την διεξαγωγή της έρευνας συλλέχθηκαν, αξιολογήθηκαν και συγκρίθηκαν δείγματα ομιλίας παιδιών με τυπική γλωσσική ανάπτυξη και παιδιών με διαγνωσμένη φωνολογική διαταραχή. Οι διαδικασίες συλλογής και αξιολόγησης των δειγμάτων ομιλίας και των δύο ομάδων παιδιών βασίστηκαν στο τεστ ανίχνευσης «διαταραχών λόγου και ομιλίας» για παιδιά προσχολικής ηλικίας των: Αλεξάνδρα Οικονόμου, Ηλία Μπεζεβέγκη, Κωνσταντίνου Μυλωνά και Σπυριδούλα Βαρλοκώστα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ**

### **3. Μεθοδολογία**

#### **3.1 Περιγραφή του τεστ**

Το τεστ λόγου και ομιλίας των Αλεξάνδρα Οικονόμου, Ηλία Μπεζεβέγκη, Κωνσταντίνου Μυλωνά και Σπυριδούλα Βαρλοκώστα, είναι ένα τεστ για την ανίχνευση διαταραχών λόγου και ομιλίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα αποτελέσματα του τεστ μπορούν να συμβάλουν στον εντοπισμό παιδιών προσχολικής ηλικίας που αποκλίνουν από τις αναμενόμενες επιδόσεις στις τρεις κλίμακες που διαθέτει, με στόχο την παραπομπή σε ειδικό για περαιτέρω εκτίμηση των δυσκολιών και θεραπευτική παρέμβαση. Οι κλίμακες που απαρτίζουν το τεστ είναι εκείνες της αφήγησης, της κατονομασίας και της κατανόησης. Η πληθώρα πληροφοριών που προσφέρει για τις όποιες πιθανές δυσλειτουργίες στις παραπάνω κλίμακες μπορεί να αξιοποιηθεί τόσο διαγνωστικά, όσο και για το σχεδιασμό εξατομικευμένων προγραμμάτων παρέμβασης.

Το τεστ αποτελείται από τρεις κλίμακες: την «Κλίμακα Αφήγησης», την «Κλίμακα Κατονομασίας» και την «Κλίμακα Κατανόησης». Η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε στην κλίμακα αφήγησης και πιο συγκεκριμένα στην υποκλίμακα αφήγησης με κουκλόσπιτο.

Η εισαγωγή των παιδιών στη δοκιμασία γίνονταν πάντα με τον ίδιο τρόπο. Συγκεκριμένα, ο εξεταστής κάθε φορά άρχιζε το παιχνίδι παρουσιάζοντας στο παιδί το κουκλόσπιτο και λέγοντας «Κοίτα τι έχουμε εδώ.. Ένα ωραίο και μεγάλο σπίτι.. Κοίτα εδώ είναι η οικογένεια που μένει σε αυτό το σπίτι.. Ο μπαμπάς, η μάμα, τα παιδάκια τους και το σκυλάκι..

Τώρα εσύ μπορείς να παίζεις με αυτό το σπίτι και ότι έχει μέσα λέγοντας μου μια ιστορία.. Πώς περνάνε τη μέρα τους όλοι μαζί στο σπίτι; Τι κάνουν;»

Εν συνεχεία το παιδί καλούνταν να αφηγηθεί μια ιστορία χρησιμοποιώντας τα πρόσωπα από τα οποία αποτελούνταν το κουκλόσπιτο. Σε περίπτωση που το παιδί δεν καταλάβαινε τι καλούνταν να κάνει, ο εξεταστής του έδειχνε παίζοντας πρώτα εκείνος με το κουκλόσπιτο. Είναι πολύ σημαντικό να διευκρινιστεί πως καθ' όλη τη διάρκεια της αφήγησης, ο εξεταστής απέφευγε:

α) να παρέχει ακούσια βοήθεια στο παιδί, προκειμένου η αφήγηση της ιστορίας να μη γίνεται μέσα από τις ερωτήσεις του και

β) να παρεμβαίνει με τη δική του ομιλία.

Οι μόνες παρεμβάσεις του ήταν για λόγους ενθάρρυνσης και παρότρυνσης του παιδιού και αυτές ήταν πάντα σύντομες, γενικές και ανεξάρτητες από το αποτέλεσμα (π.χ «ωραία, πες μου και άλλα», «και μετά;», «έκαναν κάτι άλλο;»). Σε περίπτωση που κάποιο παιδί έπαιζε με ένα μόνο από τα κουκλάκια αγνοώντας τα υπόλοιπα, ο εξεταστής του πρότεινε μόνο μία φορά να παίξει και με τα άλλα.

Η ολοκλήρωση της αφήγησης δηλωνόταν από τα παιδιά είτε λεκτικά λέγοντας φράσεις του τύπου «δε θέλω άλλο», είτε μη λεκτικά κατεβάζοντας τα χέρια από το τραπέζι ή δίνοντας την έκφραση της κούρασης στο πρόσωπό τους. Η διάρκεια των δειγμάτων κυμαίνονταν από 10 λεπτά έως 20 λεπτά και η καταγραφή τους γίνονταν μέσω ψηφιακού μαγνητόφωνου.

Μετά την απομαγνητοφώνηση των δειγμάτων και πριν τη βαθμολόγησή τους, ο εξεταστής καλούνταν να αφαιρέσει τη λεγόμενη, “περιττή ομιλία” του παιδιού η οποία αναφέρεται:

- Στο λόγο που αφορά τυχαία γεγονότα ή σχόλια για τον περιβάλλοντα χώρο.
- Στο λόγο που αφορά τη συνεννόηση για το παιχνίδι
- Σε επιφωνήματα του τύπου αχ..., εεεε...

**Σύμφωνα με το τεστ στα απομαγνητοφωνημένα δείγματα αφηγηματικού λόγου διενεργήθηκαν:**

**1) λεξικολογικές μετρήσεις** δηλαδή μετρήσεις που αφορούσαν

- Το σύνολο των λέξεων της αφήγησης
- Το σύνολο των προτάσεων της αφήγησης
- Το σύνολο των εκφωνημάτων της αφήγησης
- Τη λεκτική ροή (ο δείκτης των παραγόμενων λέξεων ανά λεπτό)
- Το μέσο μήκος εκφωνήματος (ο λόγος του συνόλου των λέξεων προς το σύνολο των εκφωνημάτων της αφήγησης).
- Το δείκτη συντακτικής δομής (ο λόγος του συνόλου των συντακτικών δομών που παράγει το παιδί προς το σύνολο των παραγόμενων προτάσεων).

**\*Για αναλυτικότερη ερμηνεία των ορισμών βλέπε παράρτημα**

## 2) μετρήσεις συντακτικής δομής δηλαδή μετρήσεις που αφορούσαν

- τον αριθμό προτάσεων με παρατακτική και υποτακτική σύνδεση δηλαδή το σύνολο των συντακτικών δομών
- τον αριθμό δομών διπλασιασμού του κλιτικού, ο οποίος αναφέρεται σε προτάσεις του τύπου «το τάισε το σκυλάκι η μαμά», και των μετοχών.

\*Για αναλυτικότερη ερμηνεία των ορισμών βλέπε παράρτημα

## 3) και μετρήσεις του δείκτη μορφολογικών λαθών οι οποίες είχαν να κάνουν με:

- Απουσία άρθρου
- Απουσία αντωνυμίας
- Απουσία ουσιαστικού
- Λάθη στο ουσιαστικό
- Λάθη συμφωνίας στην ονοματική πρόταση (στο άρθρο, στην αντωνυμία, στο επίθετο, στη μετοχή με το ουσιαστικό)
- Λάθη στο χρόνο, στην όψη (ποιόν ενέργειας), στη φωνή, στην έγκλιση, ή στα βοηθητικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται για το σχηματισμό ρημάτων
- Λάθη συμφωνίας υποκειμένου- ρήματος (στον αριθμό, στο πρόσωπο του ρήματος) και
- Λάθη στη χρήση προθέσεων

\*Για αναλυτικότερη ερμηνεία των ορισμών βλέπε παράρτημα

### 3.2 Περιγραφή των ομάδων της έρευνας

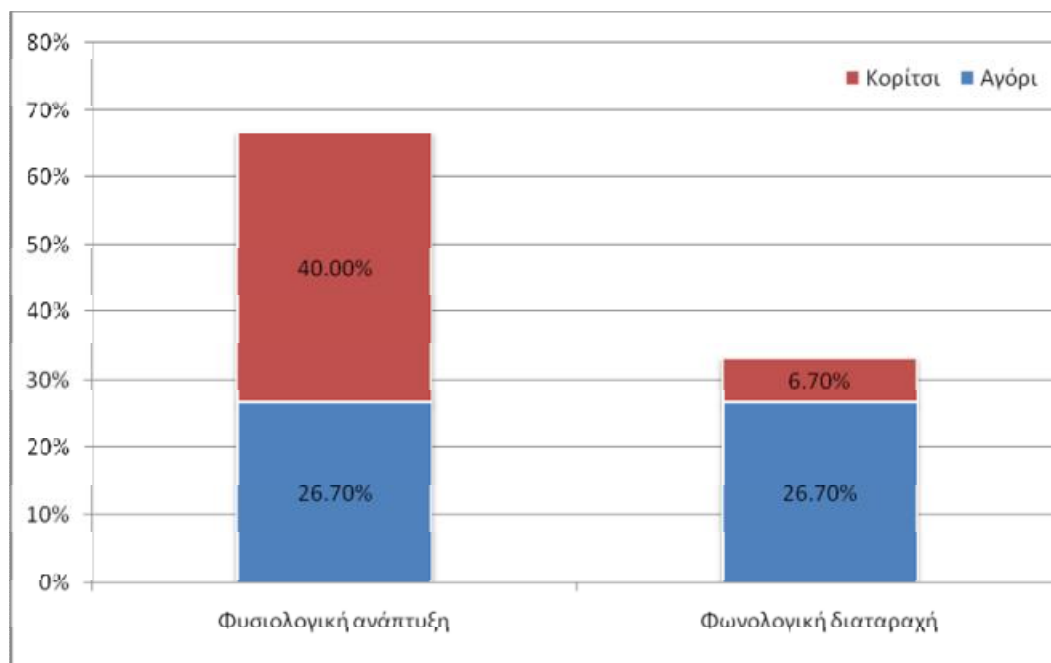
Τα παιδιά που έλαβαν μέρος στην έρευνα είχαν όλα σαν μητρική τους γλώσσα την ελληνική και δεν είχαν εκτεθεί παράλληλα σε καμία άλλη γλώσσα. Στο σύνολό τους ήταν 30 εκ των οποίων τα 20 αποτελούσαν την ομάδα ελέγχου και είχαν τυπική γλωσσική ανάπτυξη ενώ τα υπόλοιπα 10 είχαν διαγνωστεί με φωνολογική διαταραχή. Η ομάδα έλεγχου απαρτιζόταν από 12 κορίτσια και 8 αγόρια, οι ηλικίες των οποίων κυμαίνονταν από 4 έως 5 ετών. Ενώ, η ομάδα των παιδιών με φωνολογική διαταραχή αποτελούνταν από 2 κορίτσια και 8 αγόρια, ηλικίας από 4 έως 6 ετών.



Στους πίνακες και τα ραβδογράμματα που έπονται παρουσιάζονται τα προαναφερόμενα, σε μορφή ποσοστών.

**Πίνακας 1.** Ταξινόμηση ομάδων ανά φύλο

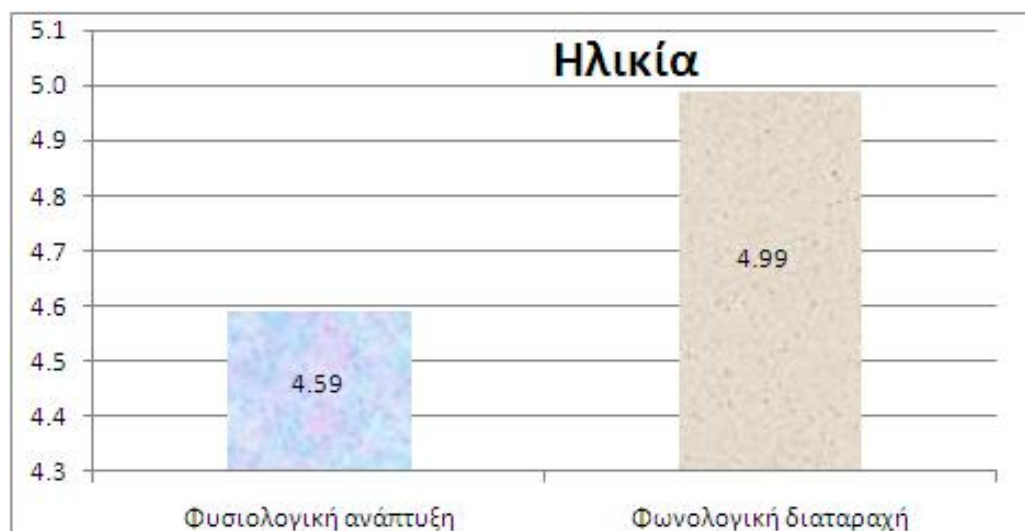
Τύπος	Φύλο				Σύνολο	
	Αγόρι		Κορίτσι			
	N	N %	N	N %	N	N %
Φυσιολογική ανάπτυξη	8	26,7%	12	40,0%	20	66,7%
Φωνολογική διαταραχή	8	26,7%	2	6,7%	10	33,4%



Όπως βλέπουμε στο παραπάνω ραβδόγραμμα απεικονίζονται τα ποσοστά του πλήθους των κοριτσιών και των αγοριών που απαρτίζουν τόσο την ομάδα ελέγχου (φυσιολογική ανάπτυξη), όσο και την ομάδα των παιδιών με φωνολογική διαταραχή. Συγκεκριμένα, στη πρώτη ράβδο φαίνεται ότι τα κορίτσια καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο ποσοστό της ομάδας ελέγχου δηλαδή το 40% έναντι του 26,7% των αγοριών, αντίθετα στη δεύτερη ράβδο τα αγόρια καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο ποσοστό της ομάδας των παιδιών με φωνολογική διαταραχή δηλαδή το 26,7% έναντι του 6,7% των κοριτσιών.

**Πίνακας 2.** Ταξινόμηση ομάδων ανά ηλικία

Τύπος	Ηλικία			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	4,59	4,00	5,00	0,38
Φωνολογική διαταραχή	4,99	4,00	6,00	0,55



*Όπως παρατηρούμε στο παραπάνω ραβδόγραμμα απεικονίζονται οι μέσοι όροι ηλικίας των παιδιών τόσο της ομάδας ελέγχου, όσο και της ομάδας των παιδιών με φωνολογική διαταραχή. Αναλυτικότερα ο μέσος όρος ηλικίας της ομάδας ελέγχου είναι 4,59, ενώ της ομάδας με φωνολογική διαταραχή είναι μεγαλύτερος κατά 0,49 μονάδες, δηλαδή 4,99.*

Τα παιδιά που είχαν διαγνωστεί με φωνολογική διαταραχή πραγματοποιούσαν συνεδρίες λογοθεραπείας για τουλάχιστον 6 μήνες. Τέλος πρέπει να επισημανθεί ότι κανένα από τα παιδιά δε παρουσίαζε κάποια αισθητηριακή διαταραχή.

Η εξέταση της δομής και της παραγωγής του αφηγηματικού λόγου διενεργήθηκε μέσω του συμβολικού παιχνιδιού με τη χρήση ενός κουκλόσπιτου αφού θεωρείται ένα ιδιαίτερος διαδομένο και αγαπητό παιχνίδι από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με το οποίο είναι και εξοικειωμένα με αποτέλεσμα την ευκολότερη και αρτιότερη συλλογή δείγματος ομιλίας.

### 3.3 Συνθήκες διεξαγωγής της δοκιμασίας

Γενικά το τεστ χορηγήθηκε ατομικά, δηλαδή κατά την διάρκεια χορήγησης του ο εξεταστής καθόταν δίπλα στο παιδί σε ένα τραπέζι. Ως χώρος εξέτασης χρησιμοποιούνταν πάντα ένα ήσυχο, φωτεινό και άνετο δωμάτιο το οποίο διέθετε τραπέζι και καθίσματα στο ύψος των παιδιών προκειμένου να έχουν τη δυνατότητα να βλέπουν και να χειρίζονται το εξεταστικό υλικό που του παρουσίαζε ο εξεταστής. Κατά τη διάρκεια της εξέτασης, αποφεύχθηκε η παρουσία τρίτων προσώπων και πραγμάτων που θα μπορούσαν να αποσπάσουν την προσοχή του παιδιού.

Πριν την έναρξη κάθε εξέτασης, ο εξεταστής πραγματοποιούσε μια προκαταρκτική συζήτηση με το παιδί προκειμένου να διαμορφωθεί ένα κλίμα άνεσης και οικειότητας μεταξύ τους. Με αυτόν τον τρόπο μειωνόταν η εκάστοτε συστολή των παιδιών προς τον εξεταστή και η τυχόν αρνητική φόρτιση τους και δημιουργούνταν ένα κλίμα εμπιστοσύνης και άνετης συνεργασίας που σαν σκοπό είχε την μέγιστη απόδοση των ικανοτήτων των παιδιών. Σε περίπτωση που ο εξεταστής διαπίστωνε ότι το παιδί, για οποιοδήποτε λόγο, δεν συμμετείχε ενεργά και δεν προσπαθούσε, παραδείγματος χάριν διότι ήθελε να βγει στο προαύλιο χώρο του νηπιαγωγείου να παίξει με τα άλλα παιδιά, είχε διασπαστεί σημαντικά η προσοχή του και ήταν σε άσχημη διάθεση, διέκοπτε την εξέταση και τη συνέχιζε μετά από κάποιο διάλειμμα ή ακόμη κάποια άλλη μέρα. Έτσι εξασφαλιζόντουσαν οι αναγκαίες συνθήκες για να διασφαλιστεί η αντιστοιχία και η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος ομιλίας του παιδιού με τις πραγματικές του ικανότητες, αφού ιδίως τα μικρά παιδιά συχνά εμφανίζουν διακυμάνσεις στο επίπεδο της ομιλίας τους από μέρα σε μέρα.

Ένας άλλος παράγοντας, που πρέπει να διασαφηνιστεί έτσι ώστε να θεωρηθεί ότι εξασφαλίστηκαν οι αναγκαίες συνθήκες αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος, ήταν η φειδωλή βοήθεια που παρείχε ο εξεταστής προς το παιδί, η οποία περιοριζόταν στη σαφή διατύπωση των οδηγιών και στην εξασφάλιση του άνετου κλίματος συνεργασίας, όπως προαναφέρθηκε. Η διαδικασία της ψυχομετρικής εξέτασης προϋποθέτει να έχουν όλα τα παιδιά ίση μεταχείριση, έτσι ώστε τα εξαγόμενα αποτελέσματα να είναι συγκρίσιμα και επομένως να είναι δυνατή η ερμηνεία τους. Σημαντικό παράγοντα έπαιξε, επίσης, το ενδιαφέρον που έδειχνε ο εξεταστής σε ότι έκαναν τα παιδιά, ενθαρρύνοντας τα κάθε φορά να κάνουν ότι καλύτερο μπορούσαν.

Τέλος, πρέπει να τονιστεί η ουδετερότητα και αντικειμενικότητα του εξεταστή προς τα δεδομένα της εξέτασης. Το γεγονός δηλαδή ότι η βαθμολόγηση του εξεταστή δεν επηρεάστηκε από την γενικότερη εικόνα που είχε σχηματίσει για τις ικανότητες του εκάστοτε παιδιού.

Πριν από την έναρξη της δοκιμασίας για το κάθε παιδί, ο εξεταστής σύλλεγε απαραίτητες δημογραφικές πληροφορίες για την 'ταυτότητα' του παιδιού

(ημερομηνία γέννησης, μητρική γλώσσα κ.α) από το περιβάλλον του είτε σχολικό, είτε οικογενειακό.

Οι αφηγήσεις των παιδιών μαγνητοφωνούνται με ειδικό ψηφιακό δημοσιογραφικό μαγνητόφωνο προκειμένου να διευκολυνθεί η αρχειοθέτηση και οι περαιτέρω μετρήσεις της αφήγησης. Στη συνέχεια καταγράφονται με μεγάλη προσοχή στο αντίστοιχο σημείο του φυλλαδίου εξέτασης αφού πρώτα αφαιρούνταν η “περιττή ομιλία” του παιδιού.

Κατά τη διάρκεια της βαθμολόγησης της δοκιμασίας ο εξεταστής συμβουλευόταν ανελλιπώς τον οδηγό εξεταστή προκειμένου να τηρηθούν πιστά οι οδηγίες χορήγησης και βαθμολόγησης και να επιτευχθεί έτσι η όσο το δυνατόν καλύτερη διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των εξεταστικών αποτελεσμάτων.

### **3.4 Η χρήση του συμβολικού παιχνιδιού στην έρευνα**

Ένας επιπλέον λόγος που χρησιμοποιήθηκε το παιχνίδι σαν μέσο συλλογής δείγματος ομιλίας είναι το γεγονός ότι δεν αποτελεί απλά μία μηχανική δραστηριότητα που αποσκοπεί μόνο στη ψυχαγωγία του παιδιού. Πέρα από την απλή ικανοποίηση και πέρα από απλός καθρέφτης της νοητικής ανάπτυξης του παιχνιδιού, όπως υποστηρίζει ο Piaget, ο Vygotsky συμπληρώνει ότι το παιχνίδι αποτελεί μέσο δια του οποίου τα παιδιά:

- 1) Διαμορφώνουν πολιτισμικές αντιλήψεις και ιδέες
- 2) Αναπτύσσουν ανώτερες ψυχολογικές λειτουργίες
- 3) Βιώνουν εμπειρίες διασκέδασης

Το παιχνίδι αποτελεί ένα σημαντικό μέσο για την κοινωνική, συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη των παιδιών.

Όσον αφορά συγκεκριμένα το Συμβολικό παιχνίδι η μορφή του οποίου ξεκινά τον 18<sup>ο</sup> μήνα και η ανάπτυξη του οποίου τα εξής στάδια:

A. Μετάβαση από την αισθησιοκινητική στην προενοιολογική σκέψη. Το παιδί προσποιείται ότι εκτελεί κάποια πράξη.

B. Απλή αναπαράσταση. Το παιδί εφαρμόζει αυτή την πράξη σε κάποιο άλλο αντικείμενο

Γ. Πολύπλοκη αναπαράσταση. Το παιδί αναπαριστά ένα σύνολο ενεργειών που ταιριάζουν σε ένα κοινωνικό ρόλο όπως π.χ. τον αδερφό του μωρού.

Δ. Μετάβαση στο δεύτερο επίπεδο της αναπαραστασιακής σκέψης. Το παιδί αναπαριστά τις σχέσεις ανάμεσα σε κοινωνικούς ρόλους.

Σ’ αυτό το είδος παιχνιδιού το παιδί ακολουθεί μια απλή τεχνική, κατά την οποία αναπαριστά κάποιο αντικείμενο που είναι απόν με την βοήθεια κάποιου αντικειμένου που είναι παρόν και μιμείται άλλα πρόσωπα, πράγματα και καταστάσεις μετά την απομάκρυνσή τους από το αισθητικό πεδίο του παιδιού. Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας τα παιδιά αναπαριστούσαν το κουκλόσπιτο με το δικό τους σπίτι και τις ενέργειες των παιχνιδιών που το

απάρτιζαν με τις ενέργειες που τα ίδια ή οι άνθρωποι του κοντινού τους περιβάλλοντος συνήθιζαν να κάνουν.

Σε αυτό βέβαια σημαντικό ρόλο έπαιξε το γεγονός ότι το κουκλόσπιτο αποτελούνταν από μέρη που έχει ένα πραγματικό σπίτι (υπνοδωμάτιο, σαλόνι, τραπεζαρία, κουζίνα και μπάνιο) στο οποίο περιλαμβάνονταν μικρότερα παιχνίδια που παρουσίαζαν αντικείμενα του σπιτιού (π.χ τραπέζι, καναπές, κρεβάτι, τηλεόραση) και πλαστικές κούκλες που παρουσιάζονταν στα παιδιά ως μέλη της οικογένειας που κατοικούσαν στο κουκλόσπιτο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σε αυτό το κεφάλαιο παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, δηλαδή, το γλωσσικό υλικό που συλλέξαμε, σε ταξινομημένη μορφή σύμφωνα με τις οδηγίες εργαλείου.

Θεωρήθηκε εύλογο να επιλεγθούν και να παρουσιασθούν δύο αντιπροσωπευτικά δείγματα τόσο από την ομάδα ελέγχου, όσο και από την ομάδα παιδιών με φωνολογική διαταραχή. Τα δείγματα επιλέχθηκαν με κριτήριο την υψηλότερη και χαμηλότερη επίδοση της εκάστοτε ομάδας παιδιών. Τα υπόλοιπα δείγματα διατίθενται στο παράρτημα.

#### 4.1 ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΥΠΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

##### A) Δείγμα υψηλότερης επίδοσης

#### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΟΝΟΜΑ Υποκείμενο #15

ΗΛΙΚΙΑ 5 ετών

##### 1.1.1 ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ #15

Μετρήσεις	Αρχική τιμή	Τυπικός βαθμός
Λεκτική Ροή (ΛΡ)	18,6	4
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (ΜΜΕ)	8,2	11
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ)	0,77	14
Σύνολο Τυπικών Βαθμών για τη δομή του αφηγηματικού λόγου (ΜΜΕ+ΔΣΔ) (ΔΑΔ)	8,97	13

### 1.1.2 Απομαγνητοφωνημένο δείγμα αφηγηματικού λόγου

- 1) Η μαμά θα καθαρίσει.
- 2) Θα πλύνει το σκυλάκι.
- 3) Και το σκυλάκι πρέπει να είναι καθαρό.
- 4) Ο μπαμπάς θα κάνει τσίσα και πλύνεται εδώ και μετά τα παιδιά.
- 5) Αυτή θα κοιμηθεί.
- 6) Και το παιδάκι θα κάτσει στον καναπέ και θα δει τηλεόραση.
- 7) Και θα φάνε.
- 8) Κι όταν σηκωθεί το κοριτσάκι από το κρεβάτι θα πάνε οι γονείς θα κοιμηθούνε.
- 9) Κι όταν χτυπήσει το τηλέφωνο θα πάνε τα παιδιά.
- 10) Μετά το κοριτσάκι πάει εδώ.
- 11) Και μετά το σκυλάκι εδώ.
- 12) Και μετά όταν χτυπήσει το κουδούνι θα πάει το αγοράκι.
- 13) Δεν είναι κανένας.
- 14) Και μετά θα ανοίξει αυτό και θα δει το σκύλο.
- 15) Και μετά ο μπαμπάς τους είπε να κάνουν ησυχία και έφυγε στη δουλειά.
- 16) Και η μαμά θα κάνει πρωινό.
- 17) Και θα το βάλει στο φούρνο έτσι.
- 18) Κι όταν χτυπήσει το κουδούνι θα είναι το φαγητό έτοιμο.
- 19) Και μετά έρχεται η μαμά και μετά θα χτυπήσει το κουδούνι.
- 20) Κι ο μπαμπάς πάει να ανοίξει και θα ρωτήσει ποιος είναι.
- 21) Και μετά θα κάτσουν όλοι στο τραπέζι.
- 22) Και μετά η μαμά θα πάει να καθαρίσει τις κουρτίνες.
- 23) Και μετά θα πάει να κοιμηθεί.
- 24) Και μετά πάει εδώ και δείχνει αυτό.
- 25) Η μαμά σηκώνεται και ρωτάει ποιος το έκανε αυτό.
- 26) Κι ο μπαμπάς πάει για ύπνο γιατί η μαμά νευριάζει.
- 27) Και μετά η μαμά θα κάνει τσίσα.
- 28) Θα πλύνει τα χέρια της και μετά θα βάλει παντόφλες.
- 29) Και θα πάει για ύπνο.
- 30) Και μετά το αγοράκι σπάει το τραπέζι και ο μπαμπάς σηκώνεται και ρωτάει ποιος το έκανε.
- 31) Και μετά το αγόρι φεύγει από το σπίτι.
- 32) Και μετά ο μπαμπάς και η μαμά θα βρουνε αράχνες και θα καθαρίσουν με το σπρέι.
- 33) Και μετά πέφτουν οι αράχνες και φεύγουνε.
- 34) Και μετά οι γονείς κοιμούνται.

### 1.1.3 Βαθμολόγηση δομής της αφήγησης

#### α. Λεξικολογική αξιολόγηση

Σύνολο λέξεων αφήγησης	280
Σύνολο προτάσεων	62
Σύνολο εκφωνημάτων	34
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (σύνολο λέξεων / σύνολο εκφωνημάτων)	8,2
<b>ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ:</b> Λεκτική Ροή ( λέξεις ανά λεπτό)	18,6

#### β. Συντακτική δομή

	<b>Συχνότητα</b>
Προτάσεις με παρατακτική σύνδεση	38
Προτάσεις με υποτακτική σύνδεση	10
1. Αναφορικές προτάσεις	-
2. Συμπληρωματικές προτάσεις	-
3. Υποθετικές προτάσεις	-
4. Χρονικές προτάσεις	1
5. Τελικές προτάσεις	5
6. Αιτιολογικές προτάσεις	1
7. Άλλες (πλάγιες ερωτηματικές, πλάγιες προτάσεις προσταγής, παραχωρητικές, τροπικές, αποτελεσματικές)	3 (πλάγιες ερωτηματικές )
Διπλασιασμός του κλιτικού / μετοχές	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ</b>	<b>48</b>
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ) (σύνολο συντακτικών δομών / σύνολο προτάσεων)	0,77



γ. Μορφολογικά λάθη

	Συχνότητα
Απουσία άρθρου	-
Απουσία αντωνυμίας	-
Απουσία ουσιαστικού	-
Λάθη στο ουσιαστικό	-
Λάθη συμφωνίας στην ονοματική φράση	-
Λάθη χρόνου, όψης, φωνής , έγκλισης	2
Λάθη συμφωνίας υποκειμένου - ρήματος	-
Λάθη στις προθέσεις	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>2</b>
Δείκτης Μορφολογικών λαθών (ΔΜΛ) (σύνολο μορφολογικών λαθών/ σύνολο προτάσεων)	0,03

**B) Δείγμα χαμηλότερης επίδοσης**

**ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ**

**ΟΝΟΜΑ** Υποκείμενο #17

**ΗΛΙΚΙΑ** 4,6 ετών

**1.2.1 ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ #17**

Μετρήσεις	Αρχική τιμή	Τυπικός βαθμός
Λεκτική Ροή (ΔΡ)	12,8	4
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (ΜΜΕ)	5,7	9
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ)	0,51	13
Σύνολο Τυπικών Βαθμών για τη δομή του αφηγηματικού λόγου (ΔΑΛ)= ΜΜΕ + ΔΣΔ	6,21	11

### 1.2.2 Απομαγνητοφωνημένο δείγμα αφηγηματικού λόγου

- 1) Η μαμά θα κάθεται στο τραπέζι.
- 2) Τα παιδιά εδώ είναι.
- 3) Ο μπαμπάς δίπλα στη μαμά, γιατί αγαπάει.
- 4) Το κοριτσάκι πάει μπάνιο και το αγοράκι κάνει τσίσα.
- 5) Το σκυλάκι να καθίσει κάτω.
- 6) Μετά το αγόρι ξάπλωσε στο κρεβάτι.
- 7) Τα παιδάκια είναι στο καναπέ και η τηλεόραση παίζει.
- 8) Έπεσε η μαμά τώρα.
- 9) Η μαμά μαγειρεύει έτσι.
- 10) Τώρα το σκυλάκι είναι στο παράθυρο.
- 11) Κοιτάζει έξω.
- 12) Βγαίνει έξω και γαύγισε.
- 13) Μετά η μαμά θα βάλει πίτα στο τραπέζι.
- 14) Ο μπαμπάς έπεσε τώρα είναι κάτω.
- 15) Τώρα όλοι τρώνε στη κουζίνα.
- 16) Χτύπησε το τηλέφωνο.
- 17) Το κορίτσι το σηκώνει, για να ακούσει.
- 18) Ο μπαμπάς τώρα πάει για ύπνο.
- 19) Κουράζεται πολύ, γιατί δουλεύει συνέχεια.
- 20) Κι η μαμά για ύπνο μέσα.
- 21) Τα παιδιά βλέπουν παιχνίδι στη τηλεόραση.
- 22) Το αγόρι πάει μπάνιο, να πλένει τα χέρια το
- 23) Τώρα πήγε και το κορίτσι, να κάνει τσίσα.
- 24) Σκούπισε με τη πετσέτα τα χέρια της.
- 25) Τελείωσε κι αυτή.
- 26) Θα φθάσει βράδυ και όλοι ύπνο.
- 27) Όταν ξημέρωσε τα παιδιά πήγαν σχολείο.

### 1.2.3 Βαθμολόγηση δομής της αφήγησης

#### α. Λεξικολογική αξιολόγηση

Σύνολο λέξεων αφήγησης	154
Σύνολο προτάσεων	33
Σύνολο εκφωνημάτων	27
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (σύνολο λέξεων / σύνολο εκφωνημάτων)	5,7
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ: Λεκτική Ροή ( λέξεις ανά λεπτό)	12,8

β. Συντακτική δομή

	<b>Συχνότητα</b>
Προτάσεις με παρατακτική σύνδεση	2
Προτάσεις με υποτακτική σύνδεση	15
1. Αναφορικές προτάσεις	-
2. Συμπληρωματικές προτάσεις	-
3. Υποθετικές προτάσεις	-
4. Χρονικές προτάσεις	9
5. Τελικές προτάσεις	3
6. Αιτιολογικές προτάσεις	2
7. Άλλες (πλάγιες ερωτηματικές, πλάγιες προτάσεις προσταγής, παραχωρητικές, τροπικές, αποτελεσματικές)	1 (τροπική)
Διπλασιασμός του κλιτικού /μετοχές	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ</b>	<b>17</b>
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ) (σύνολο συντακτικών δομών / σύνολο προτάσεων)	<b>0,51</b>

γ. Μορφολογικά λάθη

	<b>Συχνότητα</b>
Απουσία άρθρου	2
Απουσία αντωνυμίας	1
Απουσία ουσιαστικού	-
Λάθη στο ουσιαστικό	-
Λάθη συμφωνίας στην ονοματική φράση	-
Λάθη χρόνου, όψης, φωνής , έγκλισης	2
Λάθη συμφωνίας υποκειμένου - ρήματος	-
Λάθη στις προθέσεις	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>5</b>
Δείκτης Μορφολογικών λαθών (ΔΜΛ) (σύνολο μορφολογικών λαθών/ σύνολο προτάσεων)	<b>0,15</b>

Συγκρίνοντας τις μετρήσεις, που εξήχθησαν από την ανάλυση του αφηγηματικού λόγου, τόσο του παιδιού με την υψηλότερη επίδοση όσο και του παιδιού με τη χαμηλότερη επίδοση παρατηρούμε ότι, όσον αφορά τη λεκτική ροή, το παιδί με την υψηλότερη επίδοση παρήγαγε 18,6 λέξεις ανά λεπτό ενώ το παιδί με τη χαμηλότερη επίδοση παρήγαγε 12,8 λέξεις ανά λεπτό, δηλαδή το υποκείμενο 15 παρήγαγε 5,8 περισσότερες λέξεις ανά λεπτό σε σχέση με το υποκείμενο 17. Επίσης, το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος, του παιδιού με την υψηλότερη επίδοση ήταν 8,2 ενώ του παιδιού με τη χαμηλότερη επίδοση ήταν 5,7, πράγμα αναμενόμενο αν αναλογιστούμε πως το ΜΜΕ επηρεάζεται από τον αριθμό των λέξεων που παράγει ένα παιδί. Από το Δείκτη Συντακτικής Δομής βλέπουμε ότι, το παιδί με την υψηλότερη επίδοση, μέσα στις συνολικά 62 προτάσεις που παρήγαγε υπήρχαν 48 συντακτικές δομές (πράγμα που μας ωθεί στην εξαγωγή της τιμής 0,77) ενώ το παιδί με τη χαμηλότερη επίδοση, παρήγαγε συνολικά 33 προτάσεις που περιείχαν 17 συντακτικές δομές (πράγμα που μας ωθεί στην εξαγωγή της τιμής 0,51). Επιπρόσθετα, η τιμή της Δομής του Αφηγηματικού Λόγου για το παιδί με την υψηλότερη επίδοση ήταν 8,97 ενώ για εκείνο με τη χαμηλότερη επίδοση ήταν 6,21. Η απόκλιση που έχουν τα δύο παιδιά στις τιμές της Δομής του Αφηγηματικού Λόγου μπορεί να θεωρηθεί αναμενόμενη αν λάβουμε υπόψη μας ότι τόσο οι τιμές που παρατηρήθηκαν για το ΜΜΕ όσο και για το ΔΣΔ αντίστοιχα ήταν μεγαλύτερες για το παιδί με την υψηλότερη επίδοση απ' ό,τι για το παιδί με τη χαμηλότερη. Τέλος, παρατηρούμε ότι το παιδί με την υψηλότερη επίδοση έκανε λιγότερα μορφολογικά λάθη από το παιδί με την χαμηλότερη επίδοση. Συγκεκριμένα, ο Δείκτης Μορφολογικών λαθών (ΔΜΛ) για το πρώτο παιδί ήταν 0,03 ενώ για το δεύτερο ήταν 0,15.

## 4.2. ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ

### A) Δείγμα υψηλότερης επίδοσης

#### ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ

ΟΝΟΜΑ Υποκείμενο #3

ΗΛΙΚΙΑ 4 ετών

#### 2.1.1 ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ #3

Μετρήσεις	Αρχική τιμή	Τυπικός βαθμός
Λεκτική Ροή (ΛΡ)	17,3	5
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (ΜΜΕ)	6,4	10
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ)	0,61	14
Σύνολο Τυπικών Βαθμών για τη δομή του αφηγηματικού λόγου (ΔΑΛ)= ΜΜΕ + ΔΣΔ	7,01	12

#### 2.1.2 Απομαγνητοφωνημένο δείγμα αφηγηματικού λόγου

- 1) Ήταν ένας μπαμπάς κι έφτιαξε λίγα κουλουράκια.
- 2) Παίζανε τα παιδιά και μετά η μαμά δούλεψε.
- 3) Για να ανοίξουμε την πόρτα να δούμε ποιος είναι.
- 4) Μετά το κοριτσάκι πήγε σχολείο και το αγοράκι πήγε σχολείο.
- 5) Μετά ο μπαμπάς έκανε όλες τις δουλειές.
- 6) Και σήκωσε τα πράγματα.
- 7) Και μετά ο μπαμπάς και η μαμά κοιμήθηκαν.
- 8) Και μετά πέσανε για ύπνο.
- 9) Και το παιδί μείνανε ξυπνητοί γιατί ήθελαν να παίξουν.
- 10) Το μπάνιο με κακά.
- 11) Είναι νερό αυτό.
- 12) Τους διηγήθηκε όλη την αλήθεια.
- 13) Ότι να παίζετε.
- 14) Τους μάλωσε γιατί δεν ήθελαν να κοιμηθούν.
- 15) Γιατί όλοι κοιμήθηκαν εκτός από το παιδί και τον μπαμπά.
- 16) Όλοι πήγαν στη θέση τους.
- 17) Ο μπαμπάς πήγε εκεί, ψηλά στο ράφι.

- 18) Το παιδί πήγε εκεί, ψηλά στο ράφι.
- 19) Να το ένα κουταβάκι.
- 20) Μετά πήγε ψηλά στο ράφι για να γλύψει το παιδί.
- 21) Το παιδί ανεβαίνει στο σκύλο.
- 22) Περπατάει να φύγει στη ζούγκλα.
- 23) Να η μαμάκα κλείνει την πόρτα.
- 24) Και τώρα η μαμά θα το κάνει.
- 25) Η μαμά πήγε στη δουλειά με το σκυλί.
- 26) Τακτοποιήθηκαν όλα.
- 27) Κι έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα.

### 2.1.3 Βαθμολόγηση δομής της αφήγησης

#### α. Λεξικολογική αξιολόγηση

Σύνολο λέξεων αφήγησης	173
Σύνολο προτάσεων	36
Σύνολο εκφωνημάτων	27
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (σύνολο λέξεων / σύνολο εκφωνημάτων)	6,4
<b>ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ:</b> Λεκτική Ροή ( λέξεις ανά λεπτό)	17,3

#### β. Συντακτική δομή

	Συχνότητα
Προτάσεις με παρατακτική σύνδεση	9
Προτάσεις με υποτακτική σύνδεση	13
1. Αναφορικές προτάσεις	-
2. Συμπληρωματικές προτάσεις	-
3. Υποθετικές προτάσεις	-
4. Χρονικές προτάσεις	3
5. Τελικές προτάσεις	6
6. Αιτιολογικές προτάσεις	3
7. Άλλες (πλάγιες ερωτηματικές, πλάγιες προτάσεις προσταγής, παραχωρητικές, τροπικές, αποτελεσματικές)	1 ( πλάγια ερωτηματική)
Διπλασιασμός του κλιτικού / μετοχές	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ</b>	<b>22</b>
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ) (σύνολο συντακτικών δομών / σύνολο προτάσεων)	0,61

γ. Μορφολογικά λάθη

	<b>Συχνότητα</b>
Απουσία άρθρου	-
Απουσία αντωνυμίας	-
Απουσία ουσιαστικού	-
Λάθη στο ουσιαστικό	1
Λάθη συμφωνίας στην ονοματική φράση	1
Λάθη χρόνου, όψης, φωνής , έγκλισης	1
Λάθη συμφωνίας υποκειμένου – ρήματος	-
Λάθη στις προθέσεις	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>3</b>
Δείκτης Μορφολογικών λαθών (ΔΜΛ) (σύνολο μορφολογικών λαθών/ σύνολο προτάσεων)	0,08

**B) Δείγμα χαμηλότερης επίδοσης**

**ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ**

**ΟΝΟΜΑ Υποκείμενο #10**

**ΗΛΙΚΙΑ 5 ετών**

**2.2.1 ΣΥΝΟΛΙΚΕΣ ΜΕΤΡΗΣΕΙΣ ΥΠΟΚΕΙΜΕΝΟΥ #10**

<b>Μετρήσεις</b>	<b>Αρχική τιμή</b>	<b>Τυπικός βαθμός</b>
Λεκτική Ροή (ΛΡ)	8,46	3
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (ΜΜΕ)	3,09	5
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ)	0,25	9
Σύνολο Τυπικών Βαθμών για τη δομή του αφηγηματικού λόγου (ΔΑΛ)= ΜΜΕ + ΔΣΔ	3,34	7

## 2.2.2 Απομαγνητοφωνημένο δείγμα αφηγηματικού λόγου

- 1) Τώρα κοιμούνται όλοι μαζί.
- 2) Το παιδί κάθεται.
- 3) Και να φάνε.
- 4) Μαγειρεύει σούπα.
- 5) Παιδί μου, φάε.
- 6) Κοιμούνται τη νύχτα.
- 7) Όλοι κοιμούνται.
- 8) Τώρα τρώνε πρωινό.
- 9) Σαλάτα.
- 10) Πάνε σχολείο.
- 11) Γύρισε σπίτι να κοιμηθεί.
- 12) Όλοι πάνε να κοιμούνται.
- 13) Κακά.
- 14) Τσίσα.
- 15) Είναι βρώμικα.
- 16) Βράχηκαν τα ρούχα.
- 17) Έβαλε άλλη.
- 18) Πάω να κοιμηθώ εγώ κρεβάτι.
- 19) Η θέση μου.
- 20) Κοιμήθηκα πολύ νωρίς.
- 21) Εγώ θα κοιμηθώ τώρα.
- 22) Τώρα πάνε σχολείο.
- 23) Που είναι όλοι; είναι κανένας;
- 24) Τώρα κάθονται όλοι μαζί.
- 25) Άργησα.
- 26) Έγινε πάλι νύχτα.
- 27) Θα φάμε πρωινό.
- 28) Μαλώνουνε.
- 29) Γιατί ο άλλος παίρνει τη θέση του.
- 30) Κοιμηθήκανε πολύ νωρίς, λείπανε.
- 31) Θα ντυθούνε.
- 32) Κάνουνε ζημιές, κάνουνε 1,2.
- 33) Έτσι κάνουνε.
- 34) Βράχηκε το μπάνιο.
- 35) Δε μπορώ είμαι κουρασμένος.
- 36) Είναι λίγο άσχημο.
- 37) Μ' αρέσει ο πρόσωπο του.
- 38) Είναι ωραίο μπάνιο.
- 39) Το μπάνιο μου γεμίζει δύναμη.
- 40) Μπάνιο μαζί με τα παιδιά.
- 41) Φύγετε από δω.



### 2.2.3 Βαθμολόγηση δομής της αφήγησης

#### α. Λεξικολογική αξιολόγηση

Σύνολο λέξεων αφήγησης	127
Σύνολο προτάσεων	43
Σύνολο εκφωνημάτων	41
Μέσο Μήκος Εκφωνήματος (σύνολο λέξεων / σύνολο εκφωνημάτων)	3,09
ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ: Λεκτική Ροή ( λέξεις ανά λεπτό)	8,46

#### β. Συντακτική δομή

	Συχνότητα
Προτάσεις με παρατακτική σύνδεση	1
Προτάσεις με υποτακτική σύνδεση	9
1. Αναφορικές προτάσεις	-
2. Συμπληρωματικές προτάσεις	-
3. Υποθετικές προτάσεις	-
4. Χρονικές προτάσεις	4
5. Τελικές προτάσεις	3
6. Αιτιολογικές προτάσεις	1
7. Άλλες (πλάγιες ερωτηματικές, πλάγιες προτάσεις προσταγής, παραχωρητικές, τροπικές, αποτελεσματικές)	1 (τροπική)
Διπλασιασμός του κλιτικού / μετοχές	-/1
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΩΝ ΔΟΜΩΝ</b>	<b>11</b>
Δείκτης Συντακτικής Δομής (ΔΣΔ) (σύνολο συντακτικών δομών / σύνολο προτάσεων)	0,25

γ. Μορφολογικά λάθη

	<b>Συχνότητα</b>
Απουσία άρθρου	2
Απουσία αντωνυμίας	1
Απουσία ουσιαστικού	17
Λάθη στο ουσιαστικό	-
Λάθη συμφωνίας στην ονοματική φράση	-
Λάθη χρόνου, όψης, φωνής, έγκλισης	3
Λάθη συμφωνίας υποκειμένου – ρήματος	-
Λάθη στις προθέσεις	-
<b>ΣΥΝΟΛΟ ΜΟΡΦΟΛΟΓΙΚΩΝ ΛΑΘΩΝ</b>	<b>23</b>
Δείκτης Μορφολογικών λαθών (ΔΜΛ) (σύνολο μορφολογικών λαθών/ σύνολο προτάσεων)	<b>0,53</b>

*\*Όσοι ενδιαφέρονται για την ανάγνωση των δειγμάτων αφηγηματικού λόγου των υπολοίπων παιδιών παρακαλώ να απευθυνθούν στους συγγραφείς του παρόντος άρθρου.*

Συγκρίνοντας τις μετρήσεις, που εξήχθησαν από την ανάλυση του αφηγηματικού λόγου, των παιδιών με διαγνωσμένη φωνολογική διαταραχή παρατηρούμε κάποιες αποκλίσεις μεταξύ του παιδιού με την υψηλότερη επίδοση και εκείνου με τη χαμηλότερη επίδοση. Αρχικά, παρατηρούμε πως το παιδί με την υψηλότερη επίδοση έχει και μεγαλύτερη λεκτική ροή απ' ότι το παιδί με τη χαμηλότερη λεκτική ροή. Συγκεκριμένα, το πρώτο παρήγαγε 17,3 λέξεις ανά λεπτό ενώ το δεύτερο παρήγαγε 8,46 λέξεις ανά λεπτό, δηλαδή το υποκείμενο 3 παρήγαγε 8,84 περισσότερες λέξεις ανά λεπτό σε σχέση με το υποκείμενο 10. Εν συνεχεία βλέπουμε πως το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος, του παιδιού με την υψηλότερη επίδοση ήταν 6,4 ενώ του παιδιού με τη χαμηλότερη επίδοση ήταν 3,09, δηλαδή σχεδόν το μισό. Από το Δείκτη Συντακτικής Δομής επισημαίνουμε ότι, το παιδί με την υψηλότερη επίδοση, μέσα στις συνολικά 36 προτάσεις που παρήγαγε υπήρχαν 22 συντακτικές δομές (πράγμα που μας ωθεί στην εξαγωγή της τιμής 0,61) ενώ το παιδί με τη χαμηλότερη επίδοση, παρήγαγε συνολικά 43 προτάσεις που περιείχαν 11 συντακτικές δομές (πράγμα που μας ωθεί στην εξαγωγή της τιμής 0,25). Επιπρόσθετα, η τιμή της Δομής του Αφηγηματικού Λόγου για το παιδί με την υψηλότερη επίδοση ήταν 7,01 ενώ για εκείνο με τη χαμηλότερη επίδοση ήταν 3,34, πράγμα αναμενόμενο αφού, τόσο οι τιμές που πάρθηκαν για το ΜΜΕ όσο και για το ΔΣΔ αντίστοιχα ήταν μεγαλύτερες για το παιδί με την υψηλότερη επίδοση απ' ότι για το παιδί με τη χαμηλότερη. Τέλος, παρατηρούμε ότι το παιδί με την υψηλότερη επίδοση έκανε λιγότερα μορφολογικά λάθη από το παιδί με την χαμηλότερη επίδοση. Συγκεκριμένα, ο Δείκτης Μορφολογικών λαθών (ΔΜΛ) για το πρώτο παιδί ήταν 0,08 ενώ για το δεύτερο ήταν 0,53.

## **Σύγκριση παιδιών υψηλότερης επίδοσης μεταξύ των δύο ομάδων**

Γενικά πρέπει να σημειωθεί ότι δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες αποκλίσεις μεταξύ των επιδόσεων των δύο παιδιών κατά τη σύγκρισή τους. Αναλυτικότερα, όσον αφορά τη μέτρηση της λεκτικής ροής το παιδί με τη τυπική γλωσσική ανάπτυξη παράγαγε 18,6 λέξεις ανά λεπτό, ενώ το παιδί με φωνολογική διαταραχή 17,6 λέξεις ανά λεπτό δηλαδή η μεταξύ τους διαφορά ήταν 1 λέξη ανά λεπτό. Σχετικά με τα δύο Μέσα Μήκη Εκφωνήματος, το παιδί με τυπική γλωσσική ανάπτυξη σημείωσε υψηλότερη τιμή (MME=8,2) από το παιδί με φωνολογική διαταραχή (MME=6,4). Επίσης από τις μετρήσεις του Δείκτη Συντακτικής Δομής παρατηρούμε ότι και τα δύο παιδιά χρησιμοποιούν στην ίδια σχεδόν συχνότητα διάφορες συντακτικές δομές, αφού οι τιμές που προέκυψαν είναι 0,77 και 0,61 για το παιδί με τυπική γλωσσική ανάπτυξη και το παιδί με φωνολογική διαταραχή αντίστοιχα. Όσον αφορά τη Δομή Αφηγηματικού Λόγου, ο οποίος προκύπτει από το άθροισμα των MME και ΔΣΔ, η επίδοση του παιδιού με τυπική ανάπτυξη ήταν υψηλότερη κατά 1,96 μονάδες από την αντίστοιχη του παιδιού με φωνολογική διαταραχή. Τέλος σχετικά με το Δείκτη Μορφολογικών Λαθών το παιδί με φωνολογική διαταραχή σημείωσε ένα επιπλέον μορφολογικό λάθος απ' ότι το παιδί με τυπική ανάπτυξη.

## **Σύγκριση παιδιών χαμηλότερης επίδοσης μεταξύ των δύο ομάδων**

Γενικά από τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα των δύο παιδιών παρατηρήθηκαν σημαντικές αποκλίσεις μεταξύ των επιδόσεών τους. Συγκεκριμένα, όσον αφορά τη μέτρηση της λεκτικής ροής το παιδί με τη τυπική γλωσσική ανάπτυξη παράγαγε 12,8 λέξεις ανά λεπτό, ενώ το παιδί με φωνολογική διαταραχή μόλις 8,46 λέξεις ανά λεπτό δηλαδή η μεταξύ τους διαφορά ήταν 4,34 λέξεις ανά λεπτό. Σχετικά με τα δύο Μέσα Μήκη Εκφωνήματος, το παιδί με τυπική γλωσσική ανάπτυξη σημείωσε υψηλότερη τιμή (MME=5,7) από το παιδί με φωνολογική διαταραχή (MME=3,09). Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι το MME του παιδιού με φωνολογική διαταραχή υπολείπεται κατά πολύ της χρονολογικής του ηλικίας. Επίσης από τις μετρήσεις του Δείκτη Συντακτικής Δομής παρατηρούμε ότι το παιδί με τυπική ανάπτυξη χρησιμοποιεί σε μεγαλύτερη συχνότητα τις διάφορες συντακτικές δομές, σε σχέση με το παιδί με φωνολογική διαταραχή. Πιο αναλυτικά το παιδί με τυπική ανάπτυξη από τις 33 συνολικά προτάσεις που παράγαγε, χρησιμοποίησε 17 συντακτικές δομές. Αντίθετα το παιδί με φωνολογική διαταραχή από τις συνολικά 43 προτάσεις που παράγαγε, χρησιμοποίησε 11 συντακτικές δομές. Όσον αφορά τη Δομή Αφηγηματικού Λόγου, ο οποίος προκύπτει από το άθροισμα των MME και ΔΣΔ, η επίδοση του παιδιού με τυπική ανάπτυξη ήταν υψηλότερη κατά 2,87 μονάδες από την αντίστοιχη του παιδιού με φωνολογική διαταραχή.

Τέλος σχετικά με το Δείκτη Μορφολογικών Λαθών το παιδί με φωνολογική διαταραχή σημείωσε 18 περισσότερα μορφολογικά λάθη απ' ότι το παιδί με τυπική ανάπτυξη.

Συνοψίζοντας βλέπουμε ότι τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή εμφάνισαν υψηλότερο ποσοστό μορφολογικών λαθών και μειωμένη χρήση συντακτικών δομών σε σχέση με τα παιδιά της ομάδας ελέγχου. Επιπλέον, παρατηρούμε, πώς ο αφηγηματικός λόγος των παιδιών με τυπική γλωσσική ανάπτυξη, ήταν πιο εμπλουτισμένος σε αντίθεση με τον αντίστοιχο των παιδιών με φωνολογική διαταραχή, ο οποίος ήταν φτωχός.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

### 5. Σύγκριση Αποτελεσμάτων και Στατιστική Ανάλυση

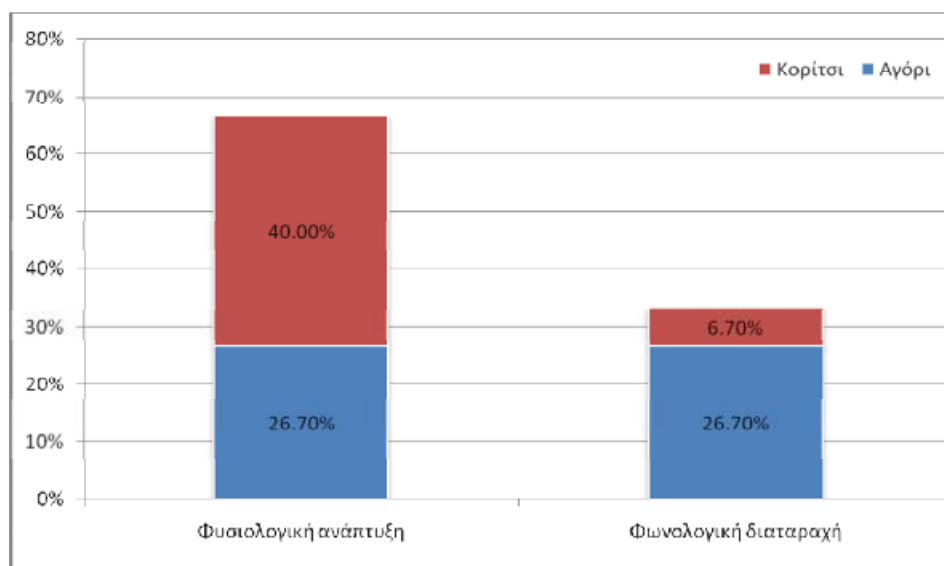
Τα δεδομένα της έρευνας εισήχθησαν στο SPSS V.16 για ανάλυση. Πριν από αυτό, ήταν αναγκαίο τα αποτελέσματα που αφορούσαν τις υπό-κατηγορίες της Δομής του Αφηγηματικού Λόγου (ΔΑΛ) όπως και την ΔΟΛ να σταθμιστούν. Δηλαδή, οι αριθμοί αυτοί «μεταφράστηκαν» σε Τυπικούς Βαθμούς (Τ.Β.) σύμφωνα με τις οδηγίες του τεστ που δόθηκε. Αυτοί οι Τυπικοί Βαθμοί έχουν κοινό Μέσο Όρο (Μ.Ο.=10) και Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.=3) το οποίο επιτρέπει την απευθείας σύγκριση της απόδοσης του ενός παιδιού με του άλλου.

Οι πίνακες της ανάλυσης των δεδομένων δίδονται παρακάτω όπως και μία περιγραφή τους (Πίνακες 1 έως 11) για κάθε κατηγορία δεδομένων όπως και για τους Τυπικούς Βαθμούς της κάθε κατηγορίας (Πίνακες 12-15). Τέλος μία συνολική εικόνα των αποτελεσμάτων παρουσιάζεται στους πίνακες 16 και 17.

*\*Οι πίνακες 1 και 2 που ακολουθούν καθώς και τα αντίστοιχα ραβδογράμματά τους έχουν παρουσιασθεί και πρωτίτερα στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας, στην Περιγραφή των ομάδων.*

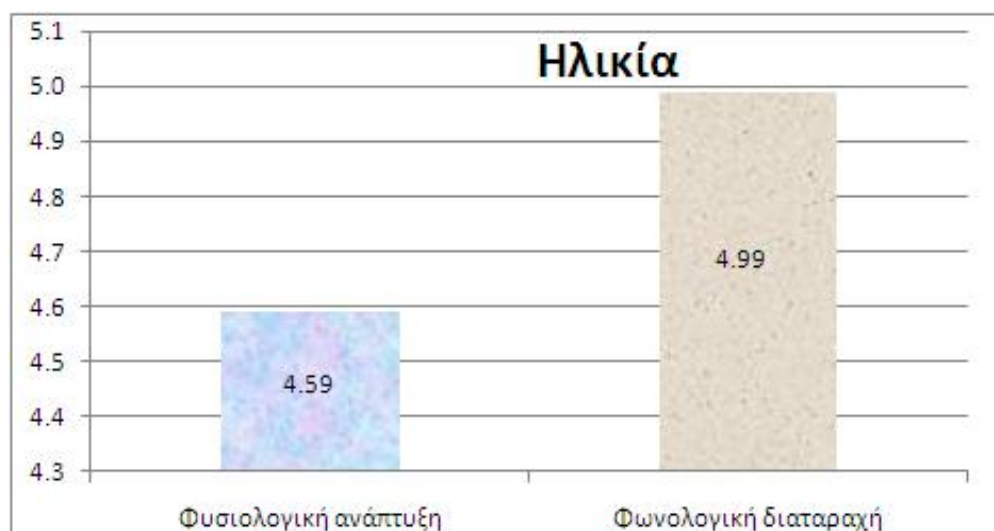
**Πίνακας 1.** Ταξινόμηση ομάδων ανά φύλο

Τύπος	Φύλο				Σύνολο	
	Αγόρι		Κορίτσι			
	N	N %	N	N %	N	N %
Φυσιολογική ανάπτυξη	8	26,7%	12	40,0%	20	66,7%
Φωνολογική διαταραχή	8	26,7%	2	6,7%	10	33,4%



**Πίνακας 2.** Ταξινόμηση ομάδων ανά ηλικία

Τύπος	Ηλικία			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	4,59	4,00	5,00	,38
Φωνολογική διαταραχή	4,99	4,00	6,00	,55

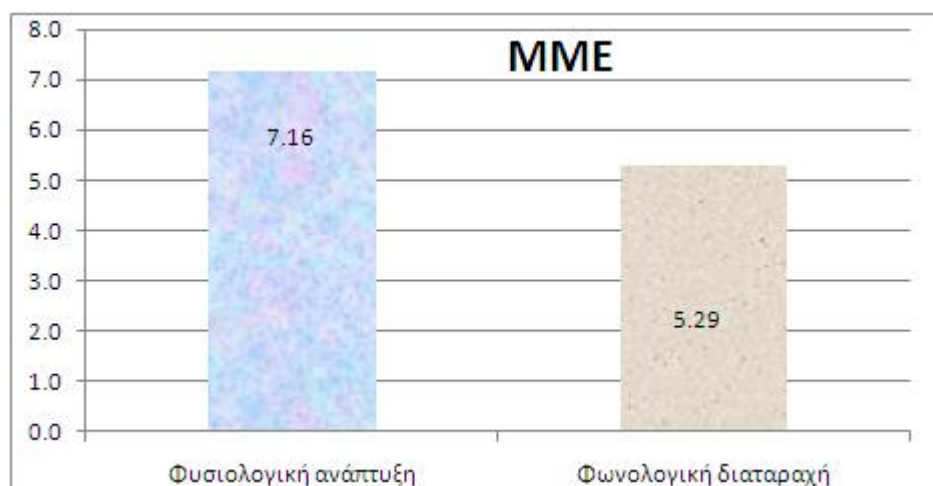


Οι πίνακες 1 και 2 παρουσιάζουν την δημογραφική ανάλυση της έρευνας για την κάθε ομάδα έρευνας. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη (Φ.Α.) αποτέλεσαν το 66.7% (N=20) του δείγματος (N=8, 26.7% αγόρια και N=12, 40% κορίτσια) ενώ τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή αποτέλεσαν το 33.3% (N=10) του δείγματος (N=8, 26.7% αγόρια, και N=2, κορίτσια). Η ηλικιακή ανάλυση έδειξε ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν Μέσο Όρο ηλικίας 4.59 (Τυπική Απόκλιση =.38) και τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή είχαν ηλικία με Μέσο Όρο =4.99 (Τυπική Απόκλιση =.55).

Παρατηρείται ότι το δείγμα δεν είναι ίσο-κατανομημένο όσον αφορά το Φύλο των παιδιών όπως και ανάμεσα στις δύο ομάδες υπό μελέτη. Αντίθετα, δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές στο θέμα ηλικίας ανάμεσα στις εξεταζόμενες ομάδες αλλά παρατηρείτε ότι υπάρχει κάποια υπολογίσιμη διαφορά στις Τυπικές Αποκλίσεις των ομάδων.

**Πίνακας 3.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Μέσο Μήκος Εκφωνήματος

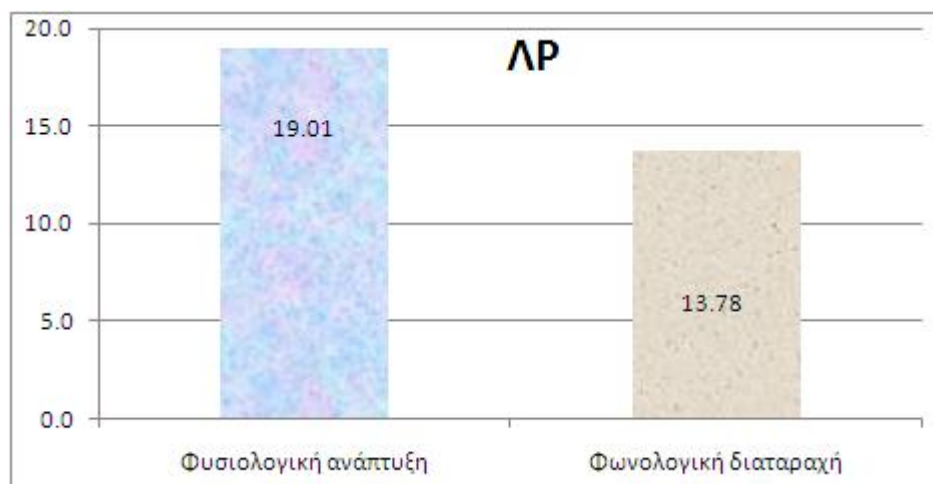
Τύπος	Μέσο Μήκος Εκφωνήματος			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	7,16	4,52	10,20	1,51
Φωνολογική διαταραχή	5,29	3,09	9,35	1,63



Ο πίνακας 3 περιέχει τα αποτελέσματα για το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στο Μέσο Μήκος Εκφωνήματος με Μέσο Όρο =7.16 (Τυπική Απόκλιση =1.51), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 4.52 και το μεγαλύτερο το 10.20. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στο Μέσο Μήκος Εκφωνήματος με Μέσο Όρο =5.29 (Τυπική Απόκλιση =1.63), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 3.09 και το μεγαλύτερο το 9.35. Δηλαδή, φαίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν καλύτερη επίδοση στο Μέσο Μήκος Εκφωνήματος από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή.

**Πίνακας 4.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Λεκτική Ροή

Τύπος	Λεκτική Ροή			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	19,01	10,46	34,25	6,31
Φωνολογική διαταραχή	13,78	8,46	18,90	3,16

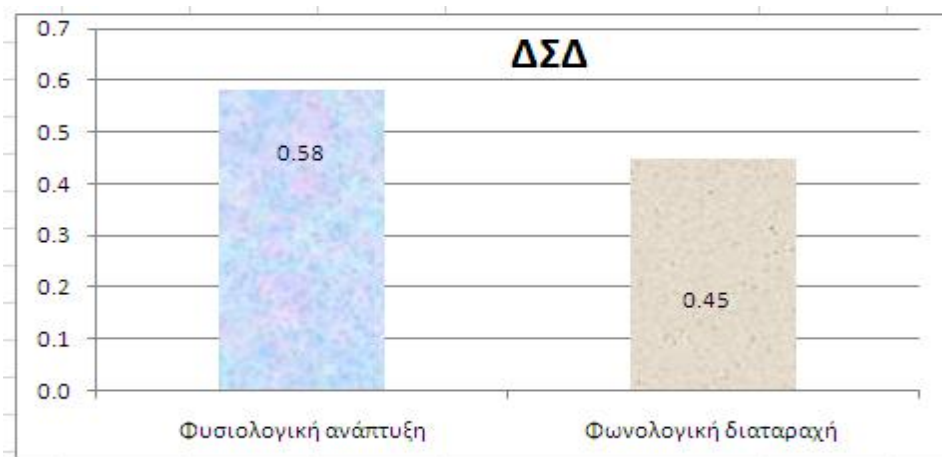


Ο πίνακας 4 έχει τα αποτελέσματα για την Λεκτική Ροή (ΛΡ) για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στην Λεκτική Ροή με Μέσο Όρο =19.01 (Τυπική Απόκλιση =6.31), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 10.46 και το μεγαλύτερο το 34.25. Επίσης, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στην Λεκτική Ροή με Μέσο Όρο =13.78 (Τυπική Απόκλιση =3.16), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 8.46 και το μεγαλύτερο το 18.90. Φαίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν καλύτερη επίδοση στην Λεκτική Ροή από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή. Δηλαδή, η μέγιστη τιμή της Λεκτική Ροή της ομάδας με Φυσιολογική Ανάπτυξη διαφέρει αρκετά από την αντίστοιχη τιμή Λεκτική Ροή της ομάδας με Φωνολογική Διαταραχή. Αυτό ισχύει και για την Τυπική Απόκλιση.

**Πίνακας 5.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Δείκτη Συντακτικής Δομής

Τύπος	Δείκτης Συντακτικής Δομής			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	0,58	0,34	0,83	0,13
Φωνολογική διαταραχή	0,45	0,25	0,64	0,13

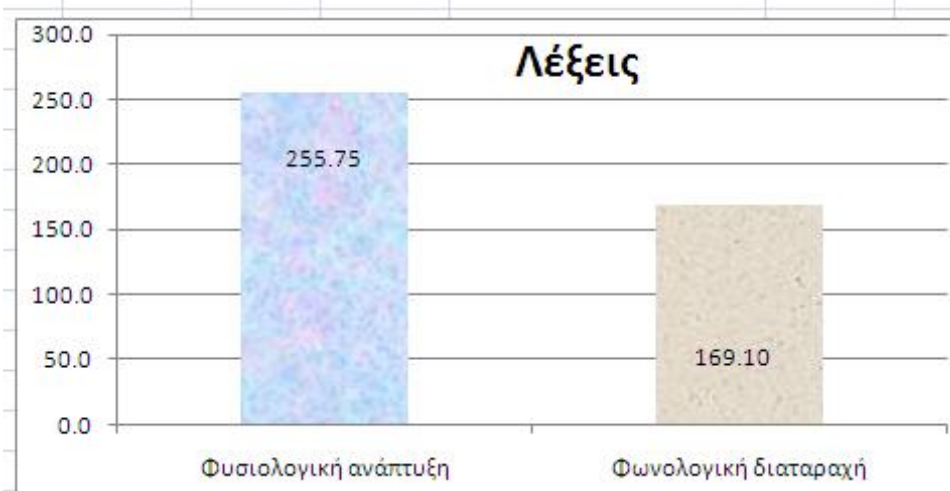




Ο πίνακας 5 εμφανίζει τα αποτελέσματα για τον Δείκτη Συντακτικής Δομής για την κάθε ομάδα. Φαίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στον Δείκτη Συντακτικής Δομής με Μέσο Όρο =0.58 (Τυπική Απόκλιση =0.13), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 0.34 και το μεγαλύτερο το 0.83. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στον Δείκτη Συντακτικής Δομής με Μέσο Όρο =0.45 (Τυπική Απόκλιση =0.13), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 0.25 και το μεγαλύτερο το 0.64. Δηλαδή, φαίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν λίγο καλύτερη επίδοση στον Δείκτη Συντακτικής Δομής από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή. Να σημειωθεί ότι η Τυπική Απόκλιση και στις δύο ομάδες είναι ίδια.

**Πίνακας 6.** Ταξινόμηση ομάδων ανά σύνολο Λέξεων

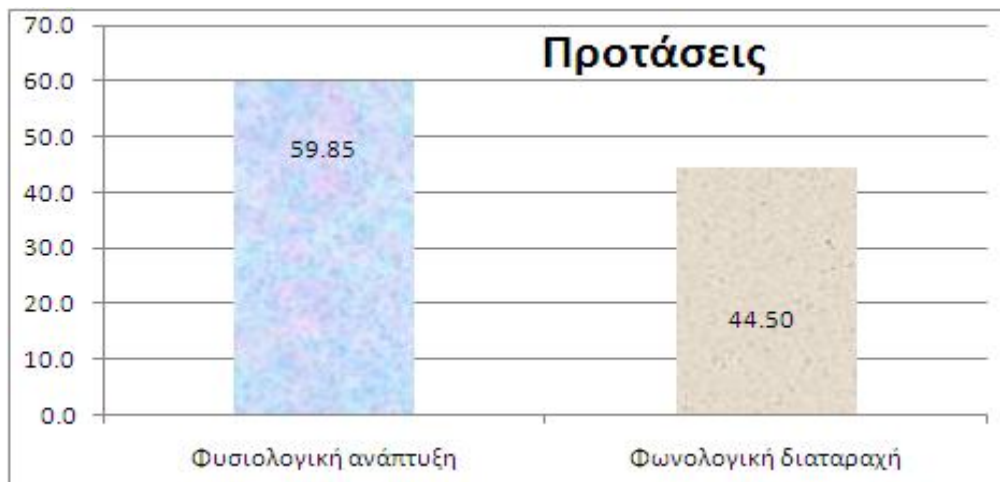
Τύπος	Λέξεις			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	255,75	124,00	548,00	110,30
Φωνολογική διαταραχή	169,10	127,00	227,00	36,77



Ο πίνακας 6 εμφανίζει τα αποτελέσματα για τις Λέξεις για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στις Λέξεις με Μέσο Όρο = 255.75 (Τυπική Απόκλιση =110.30), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 124 και το μεγαλύτερο το 548. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στις Λέξεις με Μέσο Όρο =169.10 (Τυπική Απόκλιση =36.77), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 127 και το μεγαλύτερο το 227. Φαίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν αρκετά καλύτερη επίδοση στις Λέξεις από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή. Να σημειωθεί ότι ενώ ξεκινάνε με σχεδόν παρόμοια χαμηλή τιμή Λέξεων, το μέγιστο στα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη καταλήγει να είναι αρκετά μεγαλύτερο από το αντίστοιχο των παιδιών με Φωνολογική Διαταραχή. Επίσης, η Τυπική Απόκλιση διαφέρει πάρα πολύ: πολύ υψηλή τιμή Τυπικής Απόκλισης υπάρχει στα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη ενώ στην άλλη ομάδα με Φωνολογική Διαταραχή όχι.

**Πίνακας 7.** Ταξινόμηση ομάδων ανά σύνολο Προτάσεων

Τύπος	Προτάσεις			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	59,85	27,00	129,00	27,18
Φωνολογική διαταραχή	44,50	32,00	63,00	10,31

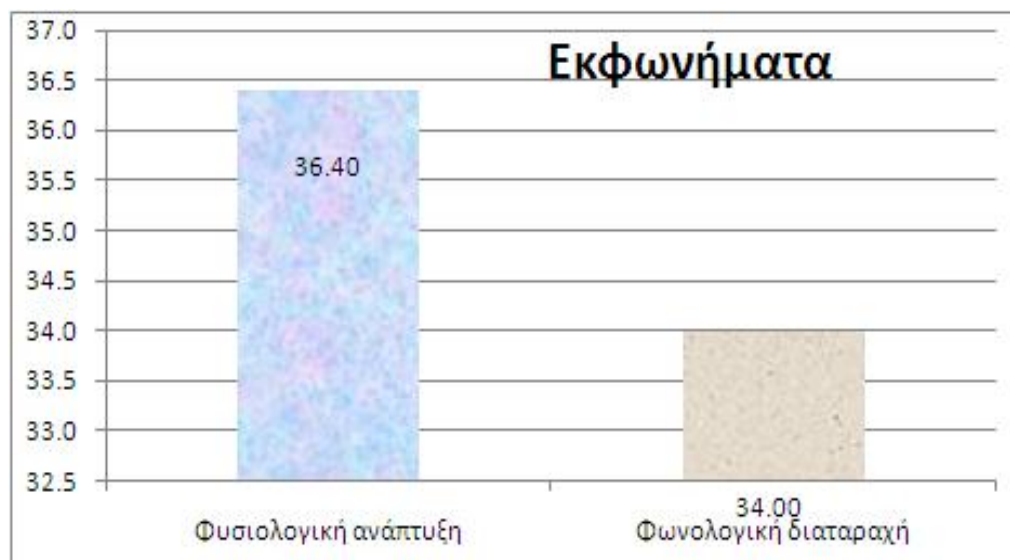


Ο πίνακας 7 έχει τα αποτελέσματα για τις Προτάσεις για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στις Προτάσεις με Μέσο Όρο = 59.85 (Τυπική Απόκλιση =27.18), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 27 και το μεγαλύτερο το 129. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στις Προτάσεις με Μέσο Όρο =44.50 (Τυπική Απόκλιση =10.31), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 32 και το

μεγαλύτερο το 63. Δηλαδή, φαίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν αρκετά καλύτερη επίδοση στις Προτάσεις από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή. Να σημειωθεί ότι ενώ ξεκινάνε με σχεδόν παρόμοια χαμηλή τιμή Προτάσεων, το μέγιστο στα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη καταλήγει να είναι αρκετά μεγαλύτερο από το αντίστοιχο των παιδιών με Φωνολογική Διαταραχή, σχεδόν διπλάσιο. Επίσης, η Τυπική Απόκλιση διαφέρει αρκετά: υψηλή τιμή Τυπικής Απόκλισης υπάρχει στα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη ενώ στην άλλη ομάδα με Φωνολογική Διαταραχή όχι.

**Πίνακας 8.** Ταξινόμηση ομάδων ανά σύνολο Εκφωνημάτων

Τύπος	Εκφωνήματα			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	36,40	18,00	73,00	15,08
Φωνολογική διαταραχή	34,00	20,00	46,00	9,26

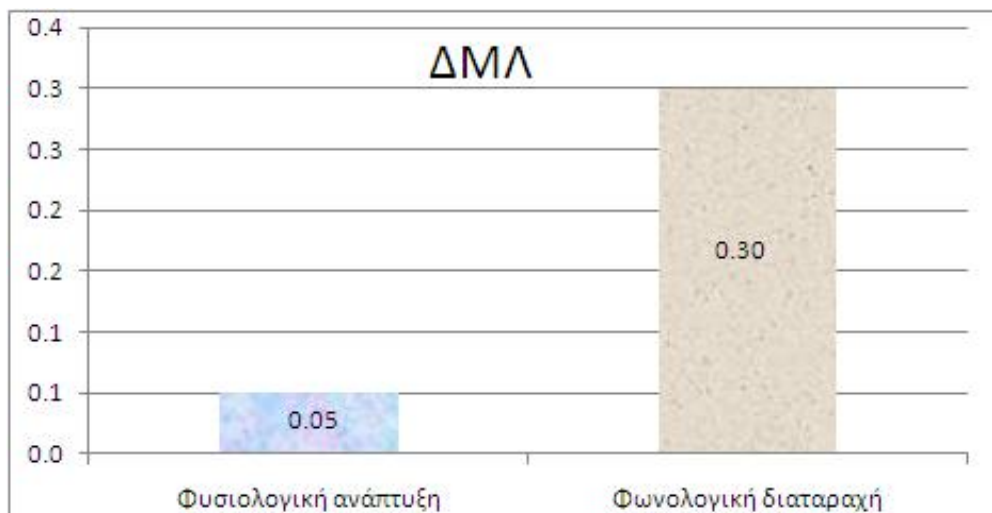


Ο πίνακας 8 έχει τα αποτελέσματα για τα Εκφωνήματα για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στα εκφωνήματα με Μέσο Όρο = 36.40 (Τυπική Απόκλιση =15.08), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 18 και το μεγαλύτερο το 73. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στα εκφωνήματα με Μέσο Όρο =34 (Τυπική Απόκλιση =9.26), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 20 και το μεγαλύτερο το 46. Συμπεραίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν λίγο καλύτερη επίδοση στα εκφωνήματα από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή. Βέβαια, η Τυπική Απόκλιση διαφέρει αρκετά: υψηλή τιμή Τυπικής

Απόκλιση υπάρχει στα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη ενώ στην άλλη ομάδα με Φωνολογική Διαταραχή υπάρχει χαμηλή τιμή.

**Πίνακας 9.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Δείκτη Μορφολογικών Λαθών

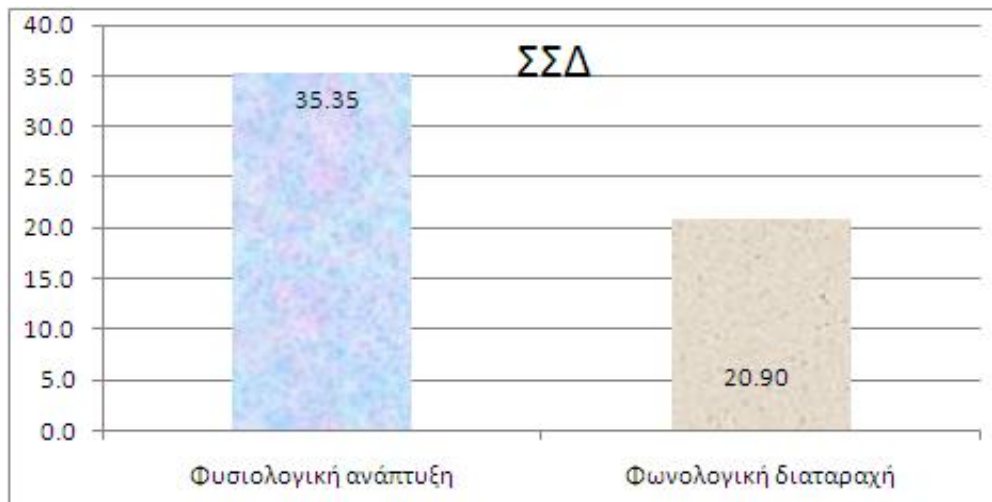
Τύπος	Δείκτης Μορφολογικών Λαθών			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	0,05	0,00	0,16	0,05
Φωνολογική διαταραχή	0,30	0,07	1,40	0,41



Ο πίνακας 9 έχει τα αποτελέσματα για τον Δείκτη Μορφολογικών Λαθών για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στον Δείκτη Μορφολογικών Λαθών με Μέσο Όρο =0.05 (Τυπική Απόκλιση =0.05), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 0.00 και το μεγαλύτερο το 0.16. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στη Δείκτη Μορφολογικών Λαθών με Μέσο Όρο =.30 (Τυπική Απόκλιση =.41), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 0.07 και το μεγαλύτερο το 1.40. Μεγάλη τιμή στον δείκτη αυτό έχει σημασία αρνητική (περισσότερα λάθη). Συμπεραίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν πολύ χαμηλότερο Δείκτη Μορφολογικών Λαθών από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή. Η Τυπική Απόκλιση διαφέρει αρκετά ανάμεσα στις δύο ομάδες.

**Πίνακας 10.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Σύνολο Συντακτικών Δομών

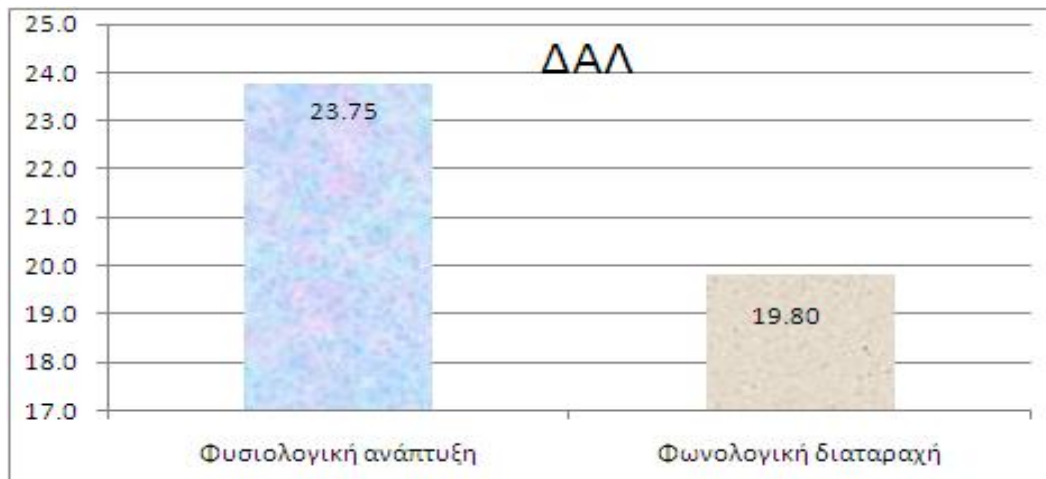
Τύπος	Σύνολο Συντακτικών Δομών			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	35,35	16,00	98,00	19,18
Φωνολογική διαταραχή	20,90	10,00	34,00	8,24



Ο πίνακας 10 έχει τα αποτελέσματα για το Σύνολο Συντακτικών Δομών για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στο Σύνολο Συντακτικών Δομών με Μέσο Όρο =35.35 (Τυπική Απόκλιση =19.18), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 16 και το μεγαλύτερο το 98. Αντίστοιχα, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στο Σύνολο Συντακτικών Δομών με Μέσο Όρο =20.90 (Τυπική Απόκλιση =8.24), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 10 και το μεγαλύτερο το 34. Συμπεραίνεται ότι τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν καλύτερη επίδοση από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή σε αυτόν τον δείκτη. Βέβαια, η Τυπική Απόκλιση διαφέρει αρκετά, σχεδόν διπλάσια στην ομάδα με Φυσιολογική Ανάπτυξη, από ότι στην Φωνολογική Διαταραχή.

**Πίνακας 11.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Δομή Αφηγηματικού Λόγου

Τύπος	Δομές Αφηγηματικού Λόγου			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	23,75	19,00	27,00	1,92
Φωνολογική διαταραχή	19,80	14,00	27,00	3,74

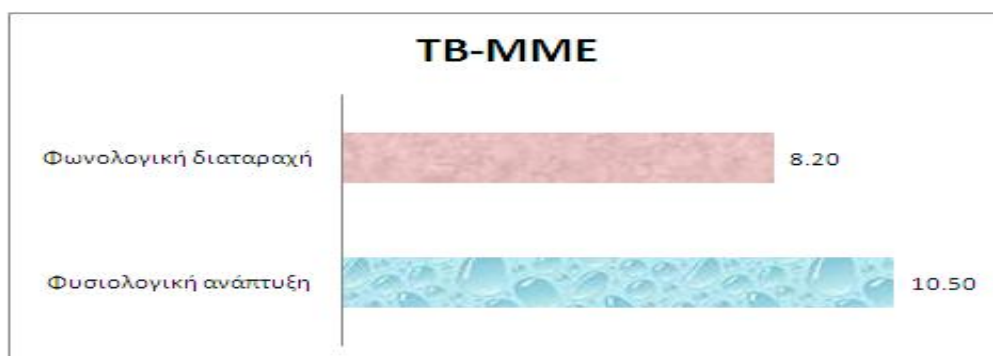


Ο πίνακας 11 έχει τα αποτελέσματα για την Δείκτης Αφηγηματικού Λόγου για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στη Δομή Αφηγηματικού Λόγου με Μέσο Όρο =23.75 (Τυπική Απόκλιση =1.92), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 16 και το μεγαλύτερο το 98. Παρομοίως, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στη Δομή Αφηγηματικού Λόγου με Μέσο Όρο =19.80 (Τυπική Απόκλιση =3.74), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 14 και το μεγαλύτερο το 27. Δηλαδή, τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη είχαν σχετικά καλύτερη επίδοση από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή σε αυτήν την δομή.

\*Οι παρακάτω πίνακες περιέχουν τα αντίστοιχα περιγραφικά στατιστικά για τους Τυπικούς Βαθμούς της κάθε κατηγορίας. Οι τυπικοί βαθμοί είναι σταθμισμένοι αριθμοί άμεσα συγκρίσιμοι μεταξύ τους.

**Πίνακας 12.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Τυπικό Βαθμό1 Μέσου Μήκους Εκφωνήματος

Τύπος	Τυπικός Βαθμός1 Μέσου Μήκους Εκφωνήματος			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	10,50	8,00	13,00	1,28
Φωνολογική διαταραχή	8,20	5,00	13,00	2,15

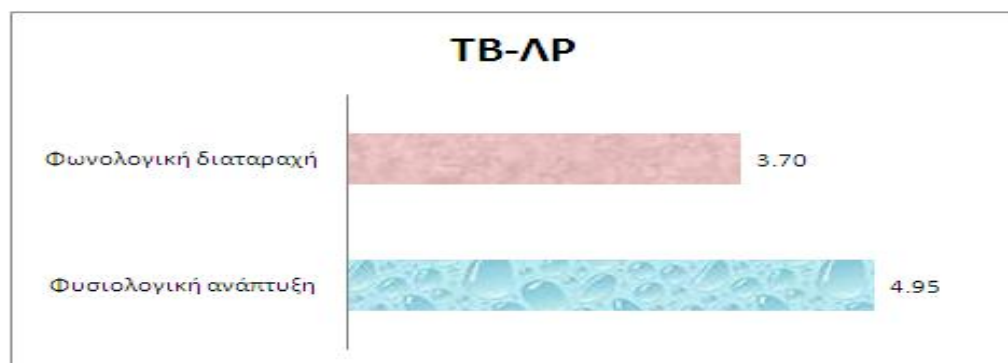




Ο πίνακας 12 έχει τα αποτελέσματα για τον Τυπικό Βαθμό (TB) του Μέσου Μήκους Εκφωνήματος για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό του Μέσου Μήκους Εκφωνήματος με Μέσο Όρο =10.50 (Τυπική Απόκλιση =1.28), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 8 και το μεγαλύτερο το 13. Παρομοίως, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό του Μέσου Μήκους Εκφωνήματος με Μέσο Όρο =8.20 (Τυπική Απόκλιση =2.15), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 5 και το μεγαλύτερο το 13. Δηλαδή, τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη πράγματι είχαν καλύτερη επίδοση από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή σε αυτόν τον δείκτη.

**Πίνακας 13.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Τυπικό Βαθμό 2 Λεκτικής Ροής

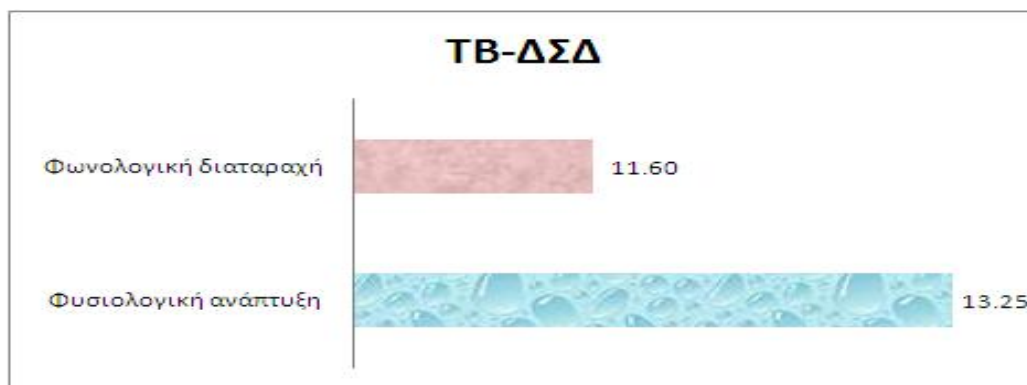
Τύπος	Τυπικός Βαθμός 2 Λεκτικής Ροής			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	4,95	3,00	7,00	1,10
Φωνολογική διαταραχή	3,70	3,00	5,00	0,82



Ο πίνακας 13 έχει τα αποτελέσματα για τον Τυπικό Βαθμό (TB) της Λεκτικής Ροής για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό της Λεκτικής Ροής με Μέσο Όρο =4.95 (Τυπική Απόκλιση =1.10), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 3 και το μεγαλύτερο το 7. Παρομοίως, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό της Λεκτικής Ροής με Μέσο Όρο =3.70 (Τυπική Απόκλιση =0.82), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 3 και το μεγαλύτερο το 5. Δηλαδή, τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη πράγματι είχαν καλύτερη επίδοση από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή σε αυτόν τον δείκτη.

**Πίνακας 14.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Τυπικό Βαθμό 3 Δείκτη Συντακτικής Δομής

Τύπος	Τυπικός Βαθμός 3 Δείκτη Συντακτικής Δομής			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	13.25	11.00	15.00	0.97
Φωνολογική διαταραχή	11.60	9.00	14.00	1.78

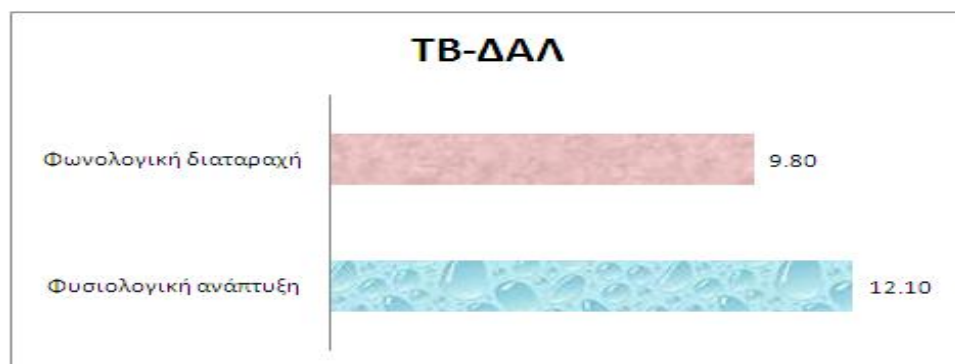


Ο πίνακας 14 έχει τα αποτελέσματα για τον Τυπικό Βαθμό (TB) του Δείκτη Συντακτικής Δομής για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό του Δείκτη Συντακτικής Δομής με Μέσο Όρο =13.25 (Τυπική Απόκλιση =.97), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 11 και το μεγαλύτερο το 15. Παρομοίως, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό του Δείκτη Συντακτικής Δομής με Μέσο Όρο =11.60 (Τυπική Απόκλιση =1.78), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 9 και το μεγαλύτερο το 14. Δηλαδή, τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη πράγματι είχαν καλύτερη επίδοση από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή σε αυτόν τον δείκτη.



**Πίνακας 15.** Ταξινόμηση ομάδων ανά Τυπικό Βαθμό 4 Δομής Αφηγηματικού Λόγου

Τύπος	Τυπικός Βαθμός 4 Δομής Αφηγηματικού Λόγου			
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση
Φυσιολογική ανάπτυξη	12,10	9,00	14,00	1,17
Φωνολογική διαταραχή	9,80	7,00	13,00	1,81



Ο πίνακας 15 έχει τα αποτελέσματα για τον Τυπικό Βαθμό (TB) της Δομής Αφηγηματικού Λόγου για την κάθε ομάδα. Τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό της Δομής Αφηγηματικού Λόγου με Μέσο Όρο =12.10 (Τυπική Απόκλιση =1.17), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 9 και το μεγαλύτερο το 14. Παρομοίως, τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή έχουν επίδοση στον Τυπικό Βαθμό της Δομής Αφηγηματικού Λόγου με Μέσο Όρο =9.80 (Τυπική Απόκλιση =1.18), όταν το μικρότερο αποτέλεσμα ήταν το 7 και το μεγαλύτερο το 13. Δηλαδή, τα παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη πράγματι είχαν καλύτερη επίδοση από ότι τα παιδιά με Φωνολογική Διαταραχή σε αυτόν τον δείκτη.

Ακολουθούν οι πίνακες 16 και 17 που είναι συγκεντρωτικοί όλων των παραπάνω πινάκων.

**Πίνακας 16.** Συγκεντρωτικός πίνακας σε Αρχικές Τιμές

1=Φυσιολογική ανάπτυξη 2=Φωνολογική διαταραχή	Αρχικές Τιμές				
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση	
ΜΜΕ	1	7,16	4,52	10,20	1,51
	2	5,29	3,09	9,35	1,63
Λ-ροή	1	19,01	10,46	34,25	6,31
	2	13,78	8,46	18,90	3,16
ΔΣΔ	1	0,58	0,34	0,83	0,13
	2	0,45	0,25	0,64	0,13
Λέξεις	1	255,75	124,00	548,00	110,30
	2	169,10	127,00	227,00	36,77
Προτάσεις	1	59,85	27,00	129,00	27,18
	2	44,50	32,00	63,00	10,31
Εκφωνήματα	1	36,40	18,00	73,00	15,08
	2	34,00	20,00	46,00	9,26
ΔΜΛ	1	0,05	0,00	0,16	0,05
	2	0,30	0,07	1,40	0,41
ΣΣΔ	1	35,35	16,00	98,00	19,18
	2	20,90	10,00	34,00	8,24
ΔΑΛ	1	23,75	19,00	27,00	1,92
	2	19,80	14,00	27,00	3,74

**Πίνακας 17.** Συγκεντρωτικός Πίνακας σε Τυπικούς Βαθμούς

1=Φυσιολογική ανάπτυξη 2=Φωνολογική διαταραχή	Τυπικούς Βαθμούς				
	Μέσος Όρος	Ελάχιστο	Μέγιστο	Τυπική Απόκλιση	
TB1ΜΜΕ	1	10,50	8,00	13,00	1,28
	2	8,20	5,00	13,00	2,15
TB2ΛΡ	1	4,95	3,00	7,00	1,10
	2	3,70	3,00	5,00	0,82
TB3ΔΣΔ	1	13,25	11,00	15,00	0,97
	2	11,60	9,00	14,00	1,78
TB4ΔΑΛ	1	12,10	9,00	14,00	1,17
	2	9,80	7,00	13,00	1,81

\* Ο πίνακας 17 περιέχει τιμές, οι οποίες προέκυψαν από τις μετατροπές, ορισμένων αρχικών τιμών του πίνακα 16., σε τυπικούς βαθμούς.

Στον πίνακα 18 παραθέτεται ο έλεγχος των διαφορών με T-test για ανεξάρτητα δείγματα.

**Πίνακας 18.** Σύγκριση με T-test για ανεξάρτητα δείγματα για Αρχικές Τιμές

	Levene's Test for Equality of Variances			t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
MME	<b>Assumed</b>	.133	.718	3.117	28	.004**	1.87000	.60002
	Not assumed			3.031	16.839	.008	1.87000	.61702
Λ. Ροή	<b>Assumed</b>	2.626	.116	2.459	28	.020**	5.23500	2.12873
	Not assumed			3.028	27.978	.005	5.23500	1.72877
ΔΣΔ	<b>Assumed</b>	.170	.683	2.667	28	.013**	.13400	.05024
	Not assumed			2.645	17.717	.017	.13400	.05066
Λέξεις	<b>Assumed</b>	3.137	.087	2.400	28	.023**	86.65000	36.10406
	Not assumed			3.178	25.703	.004	86.65000	27.26696
Προτάσεις	<b>Assumed</b>	2.185	.150	1.713	28	.098	15.35000	8.96214
	Not assumed			2.226	26.819	.035	15.35000	6.89682
Εκφωνήματα	<b>Assumed</b>	.620	.438	.460	28	.649	2.40000	5.22227
	Not assumed			.537	26.561	.595	2.40000	4.46576
ΔΜΛ	Assumed	12.367	.002*	-2.682	28	.012	-.24450	.09118
	<b>Not assumed</b>			-1.881	9.114	.092	-.24450	.13000
ΣΣΔ	<b>Assumed</b>	2.820	.104	2.264	28	.031**	14.45000	6.38138
	Not assumed			2.879	27.658	.008	14.45000	5.01836
ΔΑΛ	Assumed	4.463	.044*	3.861	28	.001	3.95000	1.02299
	<b>Not assumed</b>			3.143	11.430	.009***	3.95000	1.25663

\*Οι τιμές αυτές δείχνουν μη ίση διακύμανση μεταξύ των δειγμάτων. Για αυτό η 2<sup>η</sup> σειρά τιμών λαμβάνεται υπόψη.

\*\*Οι τιμές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο <.05

\*\*\*Οι τιμές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο ≤.01

Ο πίνακας 18 δείχνει ότι πράγματι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις κατηγορίες που εξετάστηκαν παραπάνω. Συγκεκριμένα, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής ανάπτυξης και Φωνολογικής διαταραχής για το Μέσο Μήκος Εκφωνήματος είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p \leq .01$ ,  $t(28)=3.117$ . Παρομοίως, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για την Λεκτική Ροή είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p \leq .05$ ,  $t(28)=2.459$ . Επίσης, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για το Δείκτη Συντακτικών Δομών είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p \leq .05$ ,  $t(28)=2.667$ . Στο ίδιο μήκος κύματος, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για τις Λέξεις είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p \leq .05$ ,  $t(28)=2.400$ . Παρομοίως, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για το Σύνολο Συντακτικών Δομών είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p \leq .05$ ,  $t(28)=2.264$ .

Επιπροσθέτως, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για την Δομή Αφηγηματικού Λόγου είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p < .01$ ,  $t(11.430) = 3.143$ . Πρέπει να ειπωθεί ότι οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για τις Προτάσεις,  $t(26.819) = 1.713$  και τα Εκφωνήματα,  $t(26.561) = .460$  δεν είναι τελικά στατιστικά σημαντικές,  $p > .05$ .

Ο πίνακας 19 περιέχει τον έλεγχο των διαφορών με T-test για ανεξάρτητα δείγματα για τους Τυπικούς Βαθμούς της κάθε κατηγορίας.

**Πίνακας 19. Σύγκριση με T-test για ανεξάρτητα δείγματα για Τυπικούς Βαθμούς**

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means				
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
TB1MME	<b>Assumed</b>	<b>1.205</b>	<b>.282</b>	<b>3.688</b>	<b>28</b>	<b>.001****</b>	<b>2.30000</b>	<b>.62364</b>
	Not assumed			3.119	12.276	.009	2.30000	.73743
TB2ΛP	<b>Assumed</b>	<b>.063</b>	<b>.803</b>	<b>3.169</b>	<b>28</b>	<b>.004***</b>	<b>1.25000</b>	<b>.39449</b>
	Not assumed			3.492	23.389	.002	1.25000	.35801
TB3ΔΣΔ	Assumed	5.016	.033*	3.318	28	.003	1.65000	.49722
	<b>Not assumed</b>			<b>2.741</b>	<b>11.740</b>	<b>.018**</b>	<b>1.65000</b>	<b>.60189</b>
TB4ΔΑΛ	<b>Assumed</b>	<b>2.754</b>	<b>.108</b>	<b>4.222</b>	<b>28</b>	<b>.000****</b>	<b>2.30000</b>	<b>.54478</b>
	Not assumed			3.651	12.840	.003	2.30000	.62991

\*Οι τιμές αυτές δείχνουν μη ίση διακύμανση μεταξύ των δειγμάτων. Για αυτό η 2<sup>η</sup> σειρά τιμών λαμβάνεται υπόψη.

\*\*Οι τιμές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο  $< .05$

\*\*\*Οι τιμές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο  $< .01$

\*\*\*\*Οι τιμές αυτές είναι στατιστικά σημαντικές σε επίπεδο  $\leq .001$

Ο πίνακας 19 δείχνει ότι οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για τους Τυπικούς Βαθμούς (T.B.) του Μέσου Μήκους Εκφωνήματος είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p \leq .001$ ,  $t(28) = 3.688$ . Επιπροσθέτως, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για τους Τυπικούς Βαθμούς της Λεκτικής Ροής είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p < .01$ ,  $t(28) = 3.169$ . Επιπλέον, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για τους Τυπικούς Βαθμούς του Δείκτη Συμπληρωματικής Δομής είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p < .05$ ,  $t(11.740) = 2.741$ . Τέλος, οι διαφορές που επισημάνθηκαν προηγουμένως ανάμεσα στις δύο ομάδες παιδιών Φυσιολογικής Ανάπτυξης και Φωνολογικής Διαταραχής για τους Τυπικούς Βαθμούς της Δομής Αφηγηματικού Λόγου είναι στατιστικά σημαντικές στο  $p < .001$ ,  $t(28) = 4.222$ .

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

### 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Έπειτα από την έρευνα που διεξήχθη και που βασίστηκε στο τέστ «Ανίχνευση διαταραχών λόγου και ομιλίας» των Αλεξάνδρα Οικονόμου, Ηλία Μπεζεβέγκη, Κωνσταντίνου Μυλωνά και Σπυριδούλα Βαρλοκώστα, συμπεραίνουμε, πώς η φωνολογική διαταραχή συσχετίζεται άμεσα με το μορφολογικό, συντακτικό και το λεξικολογικό τομέα του λόγου. Πιθανότατα, οι προαναφερόμενοι τομείς του λόγου να επηρεάζονται κατά πολύ από την εμφάνιση φωνολογικής διαταραχής.

Όσον αφορά τον μορφολογικό τομέα κατά την αξιολόγηση και ανάλυση των απομαγνητοφωνημένων δειγμάτων αφηγηματικού λόγου των παιδιών και των δύο ομάδων παρατηρήθηκε μεγάλη συχνότητα μορφολογικών λαθών, κυρίως στην ομάδα με φωνολογική διαταραχή.

Ωστόσο πρέπει να τονιστεί, πώς ορισμένα λάθη ήταν περίπλοκα με αποτέλεσμα η κατηγοριοποίησή τους να αποτελεί δύσκολη διαδικασία. Συγκεκριμένα στο απομαγνητοφωνημένο δείγμα αφηγηματικού λόγου του παιδιού με φωνολογική διαταραχή, το οποίο παρουσίασε τη χαμηλότερη επίδοση στο τέστ, εντοπίστηκαν λάθη που θα μπορούσαν να ήταν είτε μορφολογικά, είτε φωνολογικά. Βλέποντας λοιπόν το εκφώνημα 12 «Πάω να κοιμηθώ εγώ κρεβάτι» εντοπίζουμε παράλειψη του οριστικού άρθρου **στο**, που εκ πρώτης όψεως θεωρείται φωνολογικό λάθος. Εάν όμως, παρατηρήσουμε το εκφώνημα του δείγματος που έπεται, δηλαδή το εκφώνημα 36 «Είναι λίγο άσχημο», θα διαπιστώσουμε πώς το παιδί έχει κατακτήσει το σύμπλεγμα /sx/, το οποίο θεωρείται δυσκολότερο από το σύμπλεγμα /st/, αφού αποτελείται από το φώνημα /x/ που είναι τριβόμενο και σαφώς πιο δύσκολο από το στιγμικό φώνημα /t/, το οποίο συμπληρώνει το σύμπλεγμα /st/. Αυτό το γεγονός μας οδηγεί στην υπόθεση, πως τελικά μπορεί να πρόκειται για μορφολογικό λάθος.

Επιπλέον, τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή παρουσίασαν ελλείψεις στις λειτουργικές κατηγορίες, όπως διαπιστώνουμε από το παραπάνω παράδειγμα, αλλά και από το εκφώνημα 39 «Το μπάνιο μου γεμίζει δύναμη», όπου το παιδί έκανε λάθος στην αντωνυμία. Παράλληλα, είχαν σημαντικές ελλείψεις και στις λεκτικές κατηγορίες, εφόσον συχνά παρέλειπαν το ουσιαστικό. Μία επίσης σημαντική ένδειξη μορφολογικών λαθών είναι η λανθασμένη χρήση της κλίσης, δηλαδή η συχνή αντικατάσταση του μορίου **θα** με το μόριο **να**.

Επιπρόσθετα, η ομάδα με φωνολογική διαταραχή, επι το πλείστον χρησιμοποιούσε λανθασμένα τόσο τους παροντικούς χρόνους, όσο και τους μελλοντικούς, όπως φαίνεται στο εκφώνημα 12 «Όλοι πάνε **να κοιμούνται**». Τα παιδιά αυτά αντιμετώπισαν δυσκολία και με τη φωνή των ρημάτων, με αποτέλεσμα να παράγουν πολλά μορφολογικά λάθη.

Ωστόσο, η ομάδα ελέγχου, ενώ πραγματοποίησε μορφολογικά λάθη παρόμοιου τύπου με την ομάδα με φωνολογική διαταραχή, δεν εμφάνισε σημαντική συχνότητα χρήσης αυτών. Συγκεκριμένα, τα περισσότερα μορφολογικά λάθη της ομάδας ελέγχου αφορούσαν τους απλούς χρόνους, την έγκλιση και τη φωνή των ρημάτων. Επίσης, εμφάνισαν ελλείψεις στις λεκτικές κατηγορίες, όπως παράλειψη ουσιαστικών, αλλά και απουσία άρθρων, τα οποία φανερώνουν ελλείψεις και στις λειτουργικές κατηγορίες.

Σχετικά με το συντακτικό τομέα οι αναλύσεις και οι μετρήσεις των δειγμάτων μεταξύ των δύο συγκρινόμενων ομάδων έδειξαν υψηλότερο Δείκτη Συντακτικής Δομής για την ομάδα ελέγχου. Το αποτέλεσμα αυτό υποδεικνύει υψηλότερη χρήση προτάσεων με παρατακτική και υποτακτική σύνδεση, σχεδόν όλων των τύπων και λοιπών συντακτικών δομών, από τα παιδιά με τυπική γλωσσική ανάπτυξη. Αναλυτικότερα, τα παιδιά αυτής της ομάδας παρήγαγαν μεγάλο αριθμό χρονικών, τελικών, αιτιολογικών και αναφορικών προτάσεων και μικρότερο ποσοστό υπολοίπων δευτερευουσών προτάσεων. Επιπλέον, σημείωσαν μικρή χρήση μετοχών, αλλά και προτάσεων με διπλασιασμό του κλιτικού. Τα απομαγνητοφωνημένα δείγματα αφηγηματικού λόγου των παιδιών με φωνολογική διαταραχή γενικά περιείχαν, κυρίως προτάσεις απλής συντακτικής δομής, όπως παρατηρείται και στο δείγμα του υποκειμένου που σημείωσε την χαμηλότερη επίδοση και όχι σύνθετης συντακτικής μορφής. Ωστόσο, οι δευτερεύουσες προτάσεις που χρησιμοποίησαν ορισμένα παιδιά ήταν κυρίως, χρονικές και τελικές, ενώ οι προτάσεις με παρατακτική σύνδεση που παρήγαγαν επί το πλείστον, σχηματίζονταν με τους συνδέσμους *και, ή*.

Οι λεξικολογικές μετρήσεις, μεταξύ των δύο ομάδων παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (εκτός για προτάσεις και εκφωνήματα), όπως προέκυψε και από τη στατιστική ανάλυση που έλαβε χώρα. Τα παιδιά της ομάδας ελέγχου παρήγαγαν υψηλότερο ποσοστό λέξεων εν συγκρίσει με τα παιδιά της πειραματικής ομάδας, γεγονός που δείχνει πώς τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή διαθέτουν φτωχότερο λεξιλόγιο.

Σύμφωνα με τα προαναφερόμενα διαπιστώνουμε, ότι όντως η φωνολογική διαταραχή συσχετίζεται σε μεγάλο βαθμό τόσο με την άρθρωση, όσο και με τον μορφολογικό, λεξικολογικό και συντακτικό τομέα του λόγου.

Εφόσον τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή δεν είχαν διαγνωστεί με κάποια άλλη πιθανή διαταραχή ή καθυστέρηση λόγου, τότε μπορούμε να υποθέσουμε, πώς το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση τους, πιθανόν να ήταν ελλιπές. Αξίζει να σημειωθεί, πώς γενικά η αξιολόγηση παιδιών με υποψία φωνολογικής διαταραχής, εστιάζεται κυρίως, σε επίπεδο φωνολογικής ενημερότητας και δεν γίνεται εκτεταμένα και λεπτομερώς, έτσι ώστε να εξετάζονται όλοι οι τομείς του λόγου. Γι' αυτόν το λόγο θα πρέπει η αξιολόγηση να είναι πιο ακριβής και κατάλληλη για τον πλήρη έλεγχο όλων των επιπέδων του λόγου, έτσι ώστε να μειώνεται η πιθανότητα ελλιπούς γνωμάτευσης και κατ' επέκταση ανεπαρκούς θεραπείας.

Διαπιστώνουμε λοιπόν, πώς σαν θεραπεία της φωνολογικής διαταραχής δεν χρίζεται μόνο η εκμάθηση των φωνημάτων και γενικά η φωνολογική ενημερότητα, αλλά και ο εμπλουτισμός λεξιλογίου, η ενθάρρυνση για σωστή χρήση της μορφολογίας καθώς και η ευελιξία ως προς τη χρήση απλών και σύνθετων συντακτικών δομών, για μία άρτια και σωστή γλωσσική έκφραση.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

- 1.** American Psychiatric Association (2000), Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 4th ed. text revised. Washington DC: American Psychiatric Association.
- 2.** Bowen, C. (1998). Developmental phonological disorders: A practical guide for families and teachers. Melbourne: The Australian Council for Educational Research Ltd.
- 3.** Beth Bonniwell Haslett and Wendy Samter (1997), Children Communicating the first 5 years, University of Delaware, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Mahwah, New Jersey London.
- 4.** Beth Bonniwell Haslett, Wendy Samter (1997), Children Communicating: The First 5 Years, Lawrence Erlbaum Associates, PUBLISHERS Mahwah, New Jersey London.
- 5.** Bruce L. Smith, Sharon Brown-Sweeney and Carol Stoel-Gammon (1989), A quantitative analysis of reduplicated and variegated babbling, First Language vol. 9 no. 6 175-189
- 6.** Buhler K., Verlag G. Fischer, Jena (1921), Die geistige Entwicklung des Kinders,.
- 7.** Buhler Ch. (1928), Kindheit and Jugend, Verlag – Hizele, Leipzig.
- 8.** Bloom, L. (1973). One word at a time: The use of single-word utterances before syntax. The Hague: Mouton.
- 9.** Bloom, L., & Lahey, M. (1978). Language development and language disorders. New York: Wiley.
- 10.** Chomsky, N. (1957) Syntactic Structures, The Hague: Mouton. (First work on Transformational Grammar.)
- 11.** Rachel E. Stark Ph.D. (1981), Infant Mental Health Journal Volume 2, Issue 2, pages 118–128, Summer.
- 12.** Dore, J. (1975). Holophrases, speech acts and language universals. Journal of Child Language, 2, 21-40.
- 13.** Daniel N., Stern T. (1998), The interpersonal world of the infant: a view from psychoanalysis and Developmental Psychology, Karnac,.



14. Peter and Jill deVilliers (1978), *Language Acquisition*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
15. Κοτσακίδου Ε. (2007), *Η Ψυχολογία της Γλώσσας και Νευροψυχολογία*, Τμήμα Λογοθεραπείας, Α.Τ.Ε.Ι Πάτρα.
16. Φιλίππακη Ε. (Αθήνα 1992), *Εισαγωγή στη Θεωρητική Γλωσσολογία*, Εκδόσεις Νεφέλη,.
17. Lenneberg E. (1967), *Biological Foundations of Language*.
18. Froschels E. (1913), *Lehrbuch der Sprachheilkunde*, F. Deuticke Verlag, Wien- Leipzig.
19. Friedman O, Wang TD, Milczuk (2010), Cleft lip and palate. In: Flint PW, Haughey BH, Lund VJ, et al, eds. *Cummings Otolaryngology: Head & Neck Surgery*. 5th ed. Philadelphia, Pa: Saunders Elsevier: chap 186.
20. Greenfield, P. M., and Smith, J. H. (1976). *The Structure of Communication in Early Language Development*, New York: Academic Press.
21. [http://en.wikipedia.org/wiki/Noam\\_Chomsky#cite\\_note-cambridge-8](http://en.wikipedia.org/wiki/Noam_Chomsky#cite_note-cambridge-8)
22. Hanselmann H. (1946), *Einführung in die Heilpädagogik*, Rotapfel-Verlag, Erlebach- Zurich,
23. Hanselmann H. (1941), *Grundlinien zu einer Theorie der Sondererziehung*, Zurich.
24. Ingram, D. (1976). Current issues in child phonology. In D. Morehead & A. Morehead (Eds.) *Language deficiency in children: Selected readings*. Baltimore, Md.: University Park Press, 3-27.
25. Ingram, D., Christensen, L., Veach, S. & Webster, B. (1980) The acquisition of wordinitial fricatives and affricates in English by children between 2 and 6 years. In G. H. Yeni-Komshian, J. F. Kavanagh & C. A. Ferguson (Eds.) *Child phonology*, Vol. 1. New York: Academic Press 169-92.
26. Ingram, D. (1980). A Comparative study of phonological development in normal and linguistically delayed children, *Proceedings of the First Annual Wisconsin Symposium on Research in Child Language Disorders*, 1, 23-33.

- 27.**Καλατζής Κ. Καλατζή Γ. (1985), Διαταραχές του Λόγου στην Παιδική Ηλικία.
- 28.**Κατή Δ. (2000), Γλώσσα και Επικοινωνία στο Παιδί, εκδόσεις Οδυσσέας, Ε εκδοση.
- 29.**Lyon GR, Shaywitz SE, Shaywitz BA. (2007), Specific language and learning disabilities. In: Kliegman RM, Behrman RE, Jenson HB, Stanton BF, eds Nelson Textbook of Pediatrics. 18th ed. Philadelphia, Pa: Saunders Elsevier :chap 32.
- 30.**Marilyn May Vihman (1996), Phonological development: the origins of language in the child, Blackwell Publishers Inc..
- 31.**Oller, D.Kimbrough (2000), The emerge of the speech capacity. Lawrence Erlbaum Associates, INC., Publishers,.
- 32.**ROY D. PEA, Can information theory explain early word choice\* J. Child Lang. 6, 397-410. Printed in Great, The Rockefeller University
- 33.**Rymer Russ, (1993-05) Genie: An Abused Child's Flight From Silence, HarperCollins,.
- 34.**Rvachew, Susan, and Michele Nowak. (June 2001), "The Effect of Target-Selection Strategy on Phonological Learning." Journal of Speech, Language, and Hearing Research 44, no. 3: 610.
- 35.**Sapir, E. (1921): "Language", Harcourt Brace, New York.
- 36.**Sadock, Benjamin J. and Virginia A. Sadock, eds (2000) Comprehensive Textbook of Psychiatry. 7th edition. Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins.
- 37.**Sharp HM, Hillenbrand K. (2008;55:1159-1173), Speech and language development and disorders in children. Pediatr Clin North Am.
- 38.**Simms MD. (2007;54:437-467), Language disorders in children: classification and clinical syndromes. Pediatr Clin North Am.
- 39.**Whorf, B.L. (Press 1940), 'Science and Linguistics', Cambridge, MA: MIT.
- 40.** Weismer, Susan Ellis, and others (August 2000), "Nonword Repetition Performance in School-age Children with and without Language Impairment." Journal of Speech, Language, and Hearing Research 43, no. 4.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

✓ **Γλωσσική ικανότητα και γλωσσική επιτέλεση** [Τσόμσκι] - linguistic competence-linguistic performance: εσωτερική γνώση για τη γλώσσα που επιτρέπει την παραγωγή και κατανόηση άπειρων προτάσεων και η χρήση της γνώσης αυτής σε συνθήκες επικοινωνίας.

✓ **Γλωσσικά συστήματα:**

- i. **Φωνολογικό:** πώς οργανώνονται οι ήχοι της γλώσσας ώστε να χρησιμοποιηθούν
- ii. **Σημασιολογικό-Λεξικό:** πώς οργανώνονται οι έννοιες για γλωσσική χρήση
- iii. **Γραμματικό:** τρόπος συνδυασμού γλωσσικών μονάδων μεταξύ τους (γλωσσ. μονάδες: λέξεις και μορφήματα)
  - a. Μορφολογικό > συνδυασμοί μικρότεροι της λέξης
  - b. Συντακτικό > συνδυασμοί λέξεων. Προτάσεις
- iv. **"Πραγματολογικό":** πώς το παιδί αξιοποιεί όλα τα παραπάνω σε συνθήκες χρήσης για μια επιτυχημένη επικοινωνία και για την κοινωνικοποίησή του.

✓ **Τυπικός βαθμός :** Οι τυπικοί βαθμοί έχουν σταθμιστεί ώστε να έχουν σε όλες τις κλίμακες τον ίδιο μέσο όρο (10) και την ίδια τυπική απόκλιση (3). Η στάθμιση αυτή, σε κοινή μετρική κλίμακα, επιτρέπει να συγκριθεί η επίδοση του παιδιού στις επιμέρους κλίμακες και να εντοπιστούν οι ενδο-ατομικές διαφορές.

✓ **Σύνολο λέξεων αφήγησης:** το σύνολο των λέξεων που το παιδί έχει χρησιμοποιήσει για την αφήγησή του, αφού έχει αφαιρεθεί η μη σχετική ομιλία.

✓ **Σύνολο προτάσεων:** το σύνολο των προτάσεων που το παιδί έχει χρησιμοποιήσει για την αφήγησή του.

✓ **Σύνολο εκφωνημάτων:** το σύνολο των εκφωνημάτων που έχει χρησιμοποιήσει το παιδί για την αφήγησή του. Το εκφώνημα ορίζεται από την προσωδία, δηλαδή την καμπύλη του επιτονισμού που το συνοδεύει καθώς και από τη διάρκεια της παύσης που προηγείται και ακολουθεί. Ένα εκφώνημα μπορεί να περιλαμβάνει μία ή περισσότερες προτάσεις. Σημείωση: στην ομιλία των μικρών παιδιών δεν είναι ασυνίθηστο ένα εκφώνημα (και κατά συνέπεια η πρόταση) να μην περιλαμβάνει ρήμα, όπως π.χ. *"Και ένα παιδάκι"*.

✓ **Μέσο Μήκος Εκφωνήματος:** ο λόγος του συνόλου των λέξεων προς το σύνολο των εκφωνημάτων της αφήγησης. Στον υπολογισμό του αριθμού

των λέξεων που παρήγαγε το παιδί δεν υπολογίζονται οι ημιτελείς λέξεις (π.χ. αυτοκι- αντί αυτοκίνητο) και οι επαναλαμβανόμενες λέξεις ή συλλαβές (π.χ. και μετά...και μετά...).

✓ **Λεκτική ροή:** ο δείκτης των λέξεων που παράγει το παιδί ανά λεπτό, αφού αφαιρεθούν οι ημιτελείς λέξεις και οι επαναλαμβανόμενες λέξεις ή συλλαβές. Πρόκειται για συμπληρωματικό κριτήριο, δηλαδή βαθμολογείται προαιρετικά από τον εξεταστή.

✓ **Συντακτική δομή:**

- **Αριθμός προτάσεων με παρατακτική σύνδεση:** Προτάσεις με χρήση συνδέσμων *και, ή, αλλά, όμως κ.τ.λ π.χ. ....ζάπλωσε το μωράκι/ και ήρθε η μαμά του.*
- **Αριθμός προτάσεων με υποτακτική σύνδεση (δευτερευουσών):** Οι προτάσεις αυτές εντάσσονται στις ακόλουθες υποκατηγορίες:

-Αναφορικές

-Συμπληρωματικές

-Χρονικές

-Τελικές

-Αιτιολογικές

-Πλάγιες ερωτηματικές

-Πλάγιες προτάσεις προσταγής.

-Παραχωρητικές

-Τροπικές

-Αποτελεσματικές

- Αριθμός δομών διπλασιασμού του κλιτικού / χρήση μετοχών.
- **Σύνολο Συντακτικών Δομών:** το άθροισμα των παραπάνω συντακτικών δομών.
- **Δείκτης Συντακτικής Δομής:** ο λόγος των συντακτικών δομών προς το σύνολο των προτάσεων.

## ✓ **Μορφολογικά λάθη:**

Συχνότητα λαθών που δείχνουν:

-Απουσία άρθρου

-Απουσία αντωνυμίας

-Απουσία ουσιαστικού

-Λάθη στο ουσιαστικό

-Λάθη συμφωνίας στην ονοματική φράση (στο άρθρο, στην αντωνυμία, στο επίθετο, στη μετοχή με το ουσιαστικό).

-Λάθη στο χρόνο, στην όψη (ποιόν ενέργειας), στην φωνή, στην έγκλιση, ή στα βοηθητικά στοιχεία που χρησιμοποιούνται για το σχηματισμό των ρημάτων.

-Λάθη συμφωνίας υποκειμένου-ρήματος

-Λάθη στη χρήση των προθέσεων

- **Σύνολο Μορφολογικών Λαθών:** το άθροισμα των παραπάνω λαθών
- **Δείκτης Μορφολογικών Λαθών :** ο λόγος των μορφολογικών λαθών προς το σύνολο των προτάσεων.

✓ **Δομή Αφηγηματικού Λόγου:** το άθροισμα του Μέσου Μήκους Εκφωνήματος και του Δείκτη Συντακτικής Δομής.

✓ **Φώνημα** είναι η ελάχιστη ομάδα που έχει διαφοροποιητική αξία στη λειτουργία της γλώσσας.

✓ **Φωνολογική ενημερότητα:** η συνειδητή διάκριση και ανάλυση των προτάσεων σε λέξεις, των λέξεων σε συλλαβές, των συλλαβών σε επιμέρους φωνήματα, η αντίληψη των σχέσεων μεταξύ φωνημάτων και της ομοιοκαταληξίας καθώς και ο συνειδητός χειρισμός των φωνημάτων μέσα στη λέξη για τη δημιουργία νέων λέξεων.