



Τ.Ε.Ι. ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ
(πρ. Τ.Ε.Ι. Πάτρας & πρ. Τ.Ε.Ι. Μεσολογίου)

Τμήμα Λογοθεραπείας

Πτυχιακή Εργασία

**<<Ανίχνευση φωνολογικών διαταραχών και μαθησιακών
δυσκολιών σε παιδιά ηλικίας 9-12>>**

**<<Detection of phonological disorders and learning disabilities
in children aged 9-12>>**



Όνοματεπώνυμο:

Κιάφα Ελισάβετ

Λογοθέτη Ελένη

Σωτηρόπουλος Γιώργος

Επιβλέπουσα:

Στεφοπούλου Κορίνα

Πάτρα 2016



Τ.Ε.Ι. ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

(πρ. Τ.Ε.Ι. Πάτρας & πρ. Τ.Ε.Ι. Μεσολογίου)

**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΊΔΡΥΜΑ ΔΥΤΙΚΗΣ
ΕΛΛΑΔΑΣ**

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Πτυχιακή Εργασία

**<<Ανίχνευση φωνολογικών διαταραχών και μαθησιακών
δυσκολιών σε παιδιά ηλικίας 9-12>>**

**<<Detection of phonological disorders and learning disabilities
in children aged 9-12>>**

Όνοματεπώνυμο:

Κιάφα Ελισάβετ

Λογοθέτη Ελένη

Σωτηρόπουλος Γιώργος

Επιβλέπουσα:

Στεφοπούλου Κορίνα

Πάτρα 2016

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	6
Περίληψη.....	7
Πρόλογος.....	9
<i>Κεφάλαιο 1ο: Φωνολογία</i>	
1.1 Ορισμός του Λόγου ,της ομιλίας και αιτίες διαταραχές ομιλίας.....	9
1.2: Ορισμός φωνολογίας	11
1.3 Διαφοροποίηση αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής.....	14
1.4 Αιτιολογία.....	15
1.5 Αξιολόγηση.....	16
1.6 Επιδημιολογία.....	16
1.7 Φωνολογικές διαδικασίες και επιπτώσεις.....	17
<i>Κεφάλαιο 2ο: Μαθησιακές δυσκολίες.....</i>	
2.2 Ορισμοί Μαθησιακών διαταραχών.....	21
2.3 Επιδημιολογία και ανίχνευση.....	23
2.4 Χαρακτηριστικά των μαθησιακών δυσκολιών.....	23
2.5 Συμπτωματολογία	24
<i>Κεφάλαιο 3ο: Ερευνητικό κομμάτι.....</i>	
3.1 Σκοπός της έρευνας.....	26
3.2 Μεθοδολογία.....	26
3.2.1 Συμμετέχοντες.....	26
3.2.2 Όργανα Μέτρησης-Εργαλεία.....	27

3.2.3 Διαδικασία Μέτρησης-Μεθοδολογία.....	28
3.3. Στατιστική ανάλυση.....	36
3.3.1 Ποιοτική ανάλυση αποτελεσμάτων.....	38
<i>Κεφάλαιο 4: Ανάλυση αποτελεσμάτων.....</i>	<i>38</i>
4.1 Ποσοτική ανάλυση του φωνολογικού τεστ.....	38
4.2 Ποσοτική ανάλυση των ερωτηματολογίων.....	48
<i>Κεφάλαιο 5^ο :Αποτελέσματα.....</i>	<i>58</i>
5.1 Αποτελέσματα φωνολογικού τεστ.....	58
5.2 Αποτελέσματα ερωτηματολογίου.....	62
<i>Κεφάλαιο 6^ο Συζήτηση αποτελεσμάτων.....</i>	<i>64</i>
<i>Κεφάλαιο 7^ο : Προτάσεις για περαιτέρω ανάλυση.....</i>	<i>67</i>
Βιβλιογραφία.....	70
Παράρτημα.....	71
Α. φωνολογικό τεστ.....	71
Β. Επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς.....	73
Γ. Ερωτηματολόγιο.....	74

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την εργασία αυτή θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την καθηγήτριά μας, κυρία Στεφοπούλου Κορίνα, για την δυνατότητα που μας έδωσε να πραγματοποιήσουμε την πτυχιακή μας εργασία, καθώς και για την στήριξη και την καθοδήγηση που μας πρόσφερε.

Ακόμη, οφείλουμε ένα μεγάλο ευχαριστώ στους δασκάλους καθώς και στους διευθυντές των σχολείων της Αγίας Παρασκευής Αθήνας, Πατρών και Αιγίου που μας επέτρεψαν την είσοδο στα σχολεία τους και μας βοήθησαν στην έρευνά μας.

Τέλος, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε τα παιδιά που με χαρά και ενθουσιασμό δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνά μας αλλά και τους γονείς τους, για την έγκριση και την συγκατάθεση που μας έδωσαν.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία ασχολείται με τη μελέτη των φωνολογικών λαθών που παρουσιάζουν τα παιδιά ηλικίας 9 με 12 ετών καθώς και πώς συνδέονται τα λάθη αυτά με τις μαθησιακές δυσκολίες.

Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχθηκε καθώς το ολοένα αυξανόμενο ποσοστό εμφάνισής τους και η ποικιλομορφία την οποία εμφανίζουν καθιστούν τις Μαθησιακές Δυσκολίες καθώς και τα φωνολογικά λάθη κύρια ζητήματα που απασχολούν την επιστήμη της λογοθεραπείας.

Το υλικό που δημιουργήθηκε στην εργασία αυτή αποτελείται από ανεπίσημο τεστ φωνολογίας καθώς και ερωτηματολόγια τα οποία είναι αυτο-συμπληρούμενα. Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν από τους ίδιους τους δασκάλους.

Αρχικά γίνεται μία προσπάθεια ανάλυσης και κατανόησης των φωνολογικών λαθών. Παρουσιάζονται οι ορισμοί των φωνολογικών λαθών, τα στάδια ανάπτυξης της φωνολογίας, τα πιθανά αίτια εμφάνισής τους και τα κριτήρια διάγνωσης με βάση την σύγχρονη βιβλιογραφία,.

Στην συνέχεια γίνεται μία προσπάθεια ανάλυσης και κατανόησης των μαθησιακών δυσκολιών. Παρουσιάζονται τα είδη των μαθησιακών δυσκολιών, τα πιθανά αίτια εμφάνισής τους με βάση την σύγχρονη βιβλιογραφία, τα κριτήρια διάγνωσης καθώς και το πώς συνδέονται με την φωνολογία.

Έπειτα αναλύονται τα φωνολογικά λάθη καθώς και οι μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά της συγκεκριμένης έρευνας.

Τέλος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και μια σύντομη ανάλυσή τους έπειτα από τη χορήγηση του υλικού σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες.

Abstract

The present assignment concerns the study of the phonological errors that children age 9 to 12 years old exhibit, as well as with the way that these errors are connected to learning difficulties.

The specific topic was chosen amongst others, as the ever increasing degree of appearance and the diversity displayed, make Learning Difficulties and phonological errors primary issues concerning the Science of Speech Therapy.

The content involved in the current assignment constitutes from an unofficial phonological test, whereas the questionnaires were completed by the teachers themselves.

At first, an effort was made to analyse and comprehend the phonological errors. The definitions of the phonological errors, the developmental stages of phonology, the possible causes for their presence and the diagnostic criteria, are being presented, based on recent bibliography.

Afterwards, there was an attempt to analyse and comprehend the learning difficulties. The kinds of learning difficulties, the possible causal factors, the diagnostic criteria, as well as the way they are all connected to Phonology, are indicated with the use of up-to-date literary sources.

Then, both the phonological errors and the learning difficulties that the children of the current study face, were analysed.

Finally, the outcomes of the research were presented, whereas a brief analysis of them after providing the material to individuals with learning difficulties, is given.

Πρόλογος

Ο Πλούταρχος στο "Περί παιδων αγωγής" γράφει: «...για την εζ' ολοκλήρου δίκαιη συμπεριφορά απαιτείται η συνδρομή τριών πραγμάτων, φύσεως, λόγου και συνηθείας. "Λόγο", μάλιστα, ονομάζω τη μάθηση και "συνήθεια" την άσκηση».

Ο Ηράκλειτος θεωρεί ότι Λόγος είναι η φύση και οι νόμοι της. Η άποψη αυτή υιοθετήθηκε ως επί το πλείστον από τους οπαδούς της στωικής φιλοσοφίας.

Η Jaqueline de Romilly ομολογεί: «Τι να πούμε; Η Ελληνική λέξη λόγος, μας φέρνει πάντα σε δύσκολη θέση.»

Αυτή η τελευταία είναι και η άποψη του Ιωάννη του Ευαγγελιστή ο οποίος έγραψε το γνωστό: «*Εν αρχή ην ο Λόγος, και ο Λόγος ην προς τον Θεόν, και Θεός ην ο Λόγος*».

Οι απόψεις αυτές δείχνουν το μεγαλείο του λόγου από τα αρχαία μέχρι και τα σημερινά χρόνια. Παρόλα αυτά όμως ορισμένοι άνθρωποι παρουσιάζουν αρθρωτικές διαταραχές. Καταλαβαίνοντας, λοιπόν, τη σημαντικότητα της έννοιας «λόγος», επιλέξαμε να ασχοληθούμε με φωνολογικές διαταραχές που παρουσιάζουν τα παιδιά ηλικίας εννέα έως και δώδεκα ετών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Φωνολογία

1.1 Ορισμός λόγου, ομιλίας και διαταραχές ομιλίας

Ο λόγος είναι μια ικανότητα την οποία ο άνθρωπος κατακτά αυτόματα κατά την πρώτη παιδική ηλικία μέσα στο περιβάλλον όπου μεγαλώνει, αναπτύσσει τον πολιτισμό του, την κοινωνικοποίησή του, την επικοινωνία του με τους άλλους ανθρώπους και τέλος την ικανότητα ανάπτυξης εννοιών.

Αποτελείται από τρία επιμέρους τμήματα:

- 1) Μορφή (σύνταξη, γραμματική, φωνολογία): περιέχει τα τμήματα του λόγου που ασχολούνται με τον σχηματισμό των λέξεων
- 2) Περιεχόμενο (λεξιλόγιο, σημασιολογικές σχέσεις): όταν μια λέξη έχει πολλές έννοιες
- 3) Χρήση (πραγματολογία) : ο τρόπος που μιλάμε (Bloom and Lahey, 1978).

Ο λόγος αποτελείται από το λεξιλόγιο, το συντακτικό και τη γραμματική. Ο λόγος (γλώσσα) είναι ο κώδικας που αποτελεί το όργανο της σκέψης και της επικοινωνίας. Η επικοινωνία μπορεί να γίνει με τον γραπτό και τον προφορικό λόγο. Ο προφορικός λόγος είναι η ομιλία. Λόγος και ομιλία αποτελούν χαρακτηριστικά του ανθρώπου και κατακτώνται αυτόματα χωρίς κάποια ιδιαίτερη φροντίδα και προσπάθεια.

Ομιλία είναι η λεκτική μετάδοση ενός μηνύματος. Διακρίνεται στο προλεκτικό στάδιο από τη γέννηση έως την παραγωγή των πρώτων λέξεων και το λεκτικό από την παραγωγή των πρώτων λέξεων μέχρι την ηλικία των έξι ετών. Αποτελείται από ήχους οι οποίοι παράγονται φυσικά από την ανθρώπινη φωνητική οδό και αντιστοιχούν σε γλωσσικές μονάδες. Οι γλωσσικές μονάδες, είναι μικρότερες από τις λέξεις, οι οποίες δεν φέρουν νόημα, αλλά σχετίζονται με μεμονωμένους ήχους που ονομάζονται φθόγγοι. Ο κλάδος της γλωσσολογίας που ασχολείται με

τους φθόγγους (ήχους) οι οποίοι χρησιμοποιούνται συστηματικά στις φυσικές γλώσσες για την κοινοποίηση σημασιών (Nespor, 1996) είναι η φωνολογία. Ο άνθρωπος μπορεί να παράγει άπειρο αριθμό φθόγγων. Στην καθημερινή πράξη ο φθόγγος ορίζεται ως ο έναρθρος ήχος που παράγεται διαμέσου των φωνητικών οργάνων του ανθρώπου. Πιο αναλυτικά, φθόγγοι λέγονται τα φωνήεντα και τα σύμφωνα μια γλώσσας. Τα φωνήεντα σχηματίζονται στο φάρυγγα και στην στοματική κοιλότητα, μεταφέρουν την ισχύ, είναι ηχηρά και έχουν ενέργεια. Σε αντίθεση με τα σύμφωνα, τα οποία σχηματίζονται στα χείλη και στα αντηχητικά κοιλώματα του στόματος, τα φωνήεντα μεταφέρουν την καταλληλότητα και έχουν χαμηλότερη ενέργεια. Η παραγωγή των φθόγγων ξεκινάει από τη γέννηση του μωρού με τη μορφή του κλάματος. Έχει παρατηρηθεί ότι το κλάμα των φυσιολογικών παιδιών διαφέρει από το κλάμα των παιδιών με γλωσσική διαταραχή. Από τη γέννηση του βρέφους μέχρι την ηλικία του ενός έτους διακρίνονται κάποια στάδια για την παραγωγή της ομιλίας του. (Mathieson L., 2002).

Οι διαταραχές ομιλίας διακρίνονται σε επίκτητες ή σε αναπτυξιακές. Συνήθως, οφείλονται σε γνωστικές διαταραχές (μνήμη, νοημοσύνη, λόγος), σε διαταραχές του μηχανισμού της ομιλίας (κρανιοπροσωπικές ανωμαλίες) ή ακόμα και σε ψυχοκοινωνικές διαταραχές (περιβάλλον, κοινωνικές τάξεις, κακοποιήσεις).

Τα αίτια αυτών των διαταραχών μπορεί να είναι παθήσεις αγγειακές, νευρογενείς, νεοπλασματικές, τοξικές, τραυματικές, φλεγμονώδεις κτλ. Αξίζει να σημειωθεί ότι μία από τις πλέον πιο συχνές και ύπουλες αιτίες είναι και οι χρόνιες ωτίτιδες και η βαρηκοΐα.

Είναι γεγονός ότι η "μόνη" δίοδος και μάλιστα υποχρεωτική για την ανάπτυξη της ομιλίας στο βρέφος και στη συνέχεια για το παιδί είναι η ακουστική οδός.

Βαρηκοΐα είναι η μείωση της ακουστικής ικανότητας. Η βαρηκοΐα μπορεί να είναι συγγενής, δηλαδή να οφείλεται σε γενετικά αίτια που αναφέρονται πριν από τη γέννηση του παιδιού, ή επίκτητη, η οποία οφείλεται σε αίτια που αναφέρονται μετά τη γέννηση του παιδιού. Επιπλέον, η βαρηκοΐα μπορεί να είναι μονόπλευρη, δηλαδή η δυσλειτουργία εντοπίζεται στο ένα αυτί, ή αμφοτερόπλευρη, δηλαδή η δυσλειτουργία εντοπίζεται στα δύο αυτιά. Ως προς το μέγεθος της ακουστικής απώλειας, υπάρχουν διάφορες ταξινομήσεις. Γενικά, η βαρηκοΐα διακρίνεται σε ελαφρά, μέτριου βαθμού, μεγάλου βαθμού και ολική κώφωση. Ως προς το είδος, η βαρηκοΐα διακρίνεται στη νευροαισθητήρια βαρηκοΐα και τη βαρηκοΐα αγωγιμότητας.

1.2 Ορισμοί φωνολογίας

Φώνημα είναι η ελάχιστη μονάδα που έχει διαφοροποιητική αξία στη λειτουργία της γλώσσας. Η ελληνική γλώσσα, αποτελείται από τριάντα φωνήματα εκ των οποίων τα δύο είναι ρινικά (m, n) και τα υπόλοιπα είκοσι οκτώ στοματικά. Δύο λέξεις που διαφέρουν μόνο σε ένα φώνημα ονομάζονται ζεύγη ελάχιστης φωνολογικής διαφοράς, πχ. φάρος/θάρρος, λάμπα/ράμπα. Τα ζεύγη αυτά παίζουν σημαντικό ρόλο στη θεραπεία των φωνολογικών διαταραχών. Μερικά από τα φωνήματα αντιπροσωπεύονται με περισσότερους από έναν φθόγγους, πχ. (x)= χ όπως χαρά (xara) και χέρι (ceri). Οι φθόγγοι αυτοί ονομάζονται *αλλόφωνα*. Αυτή είναι και η κύρια διαφορά μεταξύ των φθόγγων και των φωνημάτων. Τα αλλόφωνα δεν έχουν διαφοροποιητική ικανότητα αλλά βρίσκονται σε συμπληρωματική κατανομή με το φώνημα πχ. /x/, /k/ από υπερωικά γίνονται ουρανικά όταν βρίσκονται προ του /e/ και του /i/.

Επιπλέον, η ομιλία είναι ένα περίπλοκο σύστημα γνώσεων που η

οργάνωσή του προϋποθέτει μία ενδογλωσσική διαδικασία. Η διαδικασία ομιλίας αποτελείται από συγκεκριμένους παράγοντες προκειμένου να επιτευχθεί μια αποτελεσματική και ορθή ομιλία και αν υπάρξει έλλειμμα σε κάποιους από αυτούς, τότε τα παιδιά θα παράγουν λανθασμένα τα φωνήματα με αποτέλεσμα η ομιλία να γίνεται ακατάληπτη και δυσνόητη.

Η άρθρωση είναι ένα βασικό χαρακτηριστικό της γλώσσας, με βάση το οποίο αυτή διαφοροποιείται από τα ζωικά συστήματα επικοινωνίας. Περιλαμβάνει μονάδες που έχουν φωνητική μορφή και νόημα. Η ελάχιστη μονάδα αυτού του επιπέδου είναι το μόρφημα. Ο όρος μόρφημα, αναφέρεται στο μικρότερο γλωσσικό τεμάχιο που είναι φορέας νοήματος και είναι υπεύθυνο για το σχηματισμό των λέξεων, πχ. το -ει δηλώνει κατάληξη τρίτου προσώπου, οριστικής ενεστώτα. Όταν τα μορφήματα συνδυαστούν, σχηματίζουν μονάδες ανώτερου επιπέδου όπως σε επίπεδο λέξης πχ. κάν-ει, σε επίπεδο φράσης πχ. κάν-ει υπο-μον-ή και σε επίπεδο πρότασης πχ. Ο Γιάνν-ης κάν-ει υπο-μον-ή.

Αντίθετα, περιλαμβάνει και μονάδες που δεν είναι φορείς νοήματος, τα φωνήματα, τα οποία σε διάφορους συνδυασμούς σχηματίζουν μονάδες της πρώτης άρθρωσης, πχ. κάν-ει αναλύεται στα φωνήματα /k/ /a/ /n/ /e/ /i/, τα οποία σε άλλους συνδυασμούς σχηματίζουν άλλες λέξεις πχ. /i/ /k/ /a/ /n/ /a/ που σημαίνει ικανά.

Ο όρος «Φωνολογία» αναφέρεται στα δομικά στοιχεία που αποτελούν ένα λεκτικό σύνολο, δηλαδή στους ήχους μίας λέξης. Ο ομιλητής χρησιμοποιεί συγκεκριμένους ήχους, τους συνδέει και με αυτόν τον τρόπο δημιουργεί ένα λεκτικό σύνολο με νόημα. Επομένως, ως φωνολογία ορίζεται η επιστήμη, που έχει ως αντικείμενο μελέτης τους ήχους που χρησιμοποιεί ο ομιλητής, αλλά και τις σχέσεις μεταξύ αυτών των ήχων, για το σχηματισμό λέξεων με νόημα (Marina Nespor, 2009).

Στην ελληνική γλώσσα, ο φυσικός ομιλητής, αναγνωρίζει ένα φώνημα /r/, το οποίο είναι παλλόμενο και παράγεται με την παλμική

κίνηση της άκρης της γλώσσας προς τα πάνω, στην κορυφή των φατνίων. Σε αντίθεση, υπάρχει και το /r/ της γαλλικής γλώσσας, το οποίο είναι σταφυλικό, άρα και μη παλλόμενο.

Έτσι, ένα παιδί που βρίσκεται σε διαδικασία ανάπτυξης του γλωσσικού συστήματος και δέχεται ποικιλία ακουστικών ερεθισμάτων, θα ακούσει το /r/ σταφυλικό και θα το συγκρίνει με το /r/ παλλόμενο, του γλωσσικού συστήματος που αναπτύσσει. Αυτή είναι και η φωνολογική ικανότητα που αναπτύσσει το παιδί, της αντίθεσης του /r/, ανάμεσα στα δύο γλωσσικά περιβάλλοντα, καθώς η διαφορά των /r/ είναι μεγάλη ακουστικά, αλλά και αρθρωτικά (παλλόμενο της ελληνικής – σταφυλικό της γαλλικής).

Ωστόσο, η φωνολογική ικανότητα υφίσταται και σε άλλο επίπεδο πέρα από αυτό της αλλαγής της σημασίας και αναγνωρίζεται ο φυσικός ομιλητής από τον μη φυσικό. Συστηματικές τροποποιήσεις των φωνημάτων σε συγκεκριμένα γλωσσικά περιβάλλοντα αποτελούν την αιτία του διαχωρισμού μεταξύ φυσικού ομιλητή και μη φυσικού, παρ' όλο που δεν αλλάζουν τη σημασία του λεκτικού συνόλου. Παράδειγμα αποτελούν τα ρινικά σύμφωνα και συγκεκριμένα το μη ληκτικό /n/ στο πρόθυμα 'συν'. Ο ληκτικός φθόγγος [n] στο πρόθυμα 'συν', στις λέξεις (<συν + λέγω>), (<συν + πονώ>), εξαρτάται από το περιβάλλον που βρίσκεται κάθε φορά. Η προφορά των λέξεων, αν γίνει όπως γράφονται, 'συνλέγω' και 'συνπονώ', δεν θα αλλάξει τη σημασία, ωστόσο ηχητικά θα ακουστεί παράξενα στον φυσικό ομιλητή (Nespor, σελ. 21 – 22).

Επομένως, η φωνολογία εξετάζει και τις σχέσεις και τη λειτουργικότητα των ήχων/φθόγγων στα γλωσσικά συστήματα και πώς επηρεάζονται από το περιβάλλον κάθε φορά. Ο αριθμός αυτών των φθόγγων, που παρουσιάζουν συστηματικές διαφορές, περιορίζεται ποσοτικά μέσω της περιγραφής που επιχειρεί η φωνολογία.

1.3 Διαφοροποίηση αρθρωτικής και φωνολογικής διαταραχής

Αρθρωτική διαταραχή: αδυναμία παραγωγής ομιλίας που οφείλεται σε λανθασμένη συνεργασία και ακριβή συντονισμό των αρθρωτών.

Φωνολογική διαταραχή: διαταραχή που δεν οφείλεται σε κάποιο νευρολογικό και ανατομικό πρόβλημα, αλλά δημιουργεί διαταραχές στη δομή των φωνημάτων μιας γλώσσας και τον συνδυασμό μεταξύ τους.

Η φυσιολογική άρθρωση είναι μια σειρά από σύνθετες κινήσεις. Η προϋπόθεση για ακριβή άρθρωση βασίζεται στην επακριβή τοποθέτηση, αλληλουχία, συγχρονισμό, ορθή κατεύθυνση και δύναμη των αρθρωτών. Όλα αυτά συμβαίνουν ταυτόχρονα με την ακριβή μεταβολή της ροής του αέρα, την έναρξη ή διακοπή της φώνησης και την υπερωιοφαρυγγική δραστηριότητα (Shipley & McAfee, 2004). Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η αξιολόγηση της άρθρωσης είναι σύνθετη υπόθεση που απαιτεί μεγάλη ικανότητα και γνώση. Όσα αναφέρονται σε αυτό το κεφάλαιο αφορούν την αξιολόγηση παιδιών προσχολικής ηλικίας, σχολικής καθώς και εφήβους. (Καμπανάρου Μ., 2007)

Στην διαταραχή άρθρωσης, το παιδί διαλέγει το σωστό φώνημα αλλά το προφέρει λάθος λόγω ανεπάρκειας του μηχανισμού άρθρωσης. Αντίθετα στην φωνολογική διαταραχή το παιδί διαλέγει λάθος φώνημα για να χρησιμοποιήσει.

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

Ο όρος διαταραχές άρθρωσης συνήθως αναφέρεται στις περισσότερες διαταραχές της ομιλίας, σε αντίθεση με μια φωνολογική διαταραχή η οποία προκαλείται από λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων.

Οι φωνολογικές αρθρωτικές διαταραχές επηρεάζουν τον λόγο/γλώσσα. Όλες οι πτυχές της αλυσίδας λόγου/ομιλία αλληλοσυνδέονται, από την φυσική άρθρωση των ήχων μέχρι την παραγωγή ιδεών με τη γλώσσα. Μια δυσλειτουργία σε μια περιοχή επηρεάζει όλες τις υπόλοιπες. Για παράδειγμα, μια δυσκολία στην άρθρωση επηρεάζει την φωνολογική ανάπτυξη. Με τον ίδιο τρόπο, μια φωνολογική διαταραχή μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του λόγου. Με τον ίδιο τρόπο, μια φωνολογική διαταραχή μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του λόγου. Αρκετοί ερευνητές αναφέρουν ότι οι φωνολογικές διαταραχές συνδέονται πάντα με μερικά άλλα γλωσσικά προβλήματα. (Καμπανάρου Μ., 2007).

1.4 Αιτιολογία

Οι αρθρωτικές ή φωνολογικές διαταραχές σχετίζονται με 2 κύριες αιτιολογίες:

- 1) Οργανική αιτία, πχ. απώλεια ακοής, σχιστίες (χειλιών ή/και υπερώας) ή
- 2) Λειτουργική αιτία.

Σε πολλές περιπτώσεις η ακριβής αιτία μιας αρθρωτικής ή φωνολογικής διαταραχής παραμένει άγνωστη (Καμπανάρου Μ., 2007).

Επίσης άλλες αιτίες που σχετίζονται οι φωνολογικές διαταραχές αλλά και οι αρθρωτικές είναι:

- 1) Ανωριμότητα φωνολογικού συστήματος
- 2) Δυσκολία ακουστικής αντίληψης και διαφοροποίησης ήχων
- 3) Ελλιπής ακουστική μνήμη
- 4) Κινητικές δυσκολίες
- 5) Ελλιπή περιβαλλοντικά ερεθίσματα
- 6) Δυσκολία αντίληψης και οργάνωσης χρόνου

- 7) Νοητική καθυστέρηση
- 8) Συναισθηματική ανωριμότητα
- 9) Διγλωσσία

1.5 Αξιολόγηση και Επιδημιολογία

Για μια σωστή και ολοκληρωμένη αξιολόγηση για την ανίχνευση φωνολογικών ή αρθρωτικών λαθών απαιτούνται τα εξής:

- 1) Η λήψη λογοπαθολογικού ιστορικού.
- 2) Η στοματοπροσωπική εξέταση.
- 3) Ο ακοολογικός έλεγχος.
- 4) Η αξιολόγηση της ταχύτητας παραγωγής διαδοχοκινητικών συλλαβών.
- 5) Η απόκτηση δείγματος ομιλίας.
- 6) Η ανάγνωση κειμένου.

Η διαταραχή αυτή είναι πιο συχνή στα αγόρια. Περίπου το 3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας και το 2% των παιδιών ηλικίας 6-7 ετών παρουσιάζουν φωνολογική διαταραχή. Οι εξελικτικές φωνολογικές διαταραχές μπορεί να εμφανιστούν σε συνδυασμό με άλλες διαταραχές της επικοινωνίας, όπως ο τραυλισμός (stuttering), η ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI) ή απραξία του λόγου (developmental apraxia of speech).

Η φωνολογική διαταραχή με άγνωστη αιτιολογία παρουσιάζεται πιο συχνά από την φωνολογική διαταραχή που προκαλείται από νευρολογικές ή δομικές ανωμαλίες. Έχει υπολογιστεί ότι περίπου το 7-8% των παιδιών που είναι πέντε ετών έχουν φωνολογική διαταραχή (αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή). Περίπου το 7,5% των παιδιών ηλικίας μεταξύ 3-11 παρουσιάζουν φωνολογική διαταραχή, ενώ στα αγόρια εμφανίζεται πιο συχνά από ό,τι στα κορίτσια. Τα παιδιά που έχουν φωνολογική διαταραχή είναι πιο πιθανόν να έχουν και άλλα γλωσσικά προβλήματα. Επίσης τα παιδιά με ένα ή περισσότερα μέλη της

οικογένεια που έχουν αυτή ή παρόμοιες διαταραχές λόγου είναι πιο πιθανό να εμφανίσουν φωνολογικές διαταραχές. Στο 80% των παιδιών με φωνολογικών διαταραχές, οι διαταραχές είναι αρκετά σοβαρές ώστε να απαιτούν κλινική θεραπεία. Υπάρχει μια σχέση μεταξύ των φωνολογικών διαταραχών και της μετέπειτα ικανότητας στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία, και μαθηματικές ικανότητες. Το 50% έως 70% των παιδιών με φωνολογικές διαταραχές παρουσιάζουν γενική ακαδημαϊκή δυσκολία. Το 2006, σχεδόν το 91% των λογοθεραπευτών στα σχολεία δήλωσαν ότι εξυπηρετούν τα άτομα με φωνολογική/αρθρωτική διαταραχή (ASHA).

1.7 Φωνολογικές διαδικασίες και επιπτώσεις

Η φωνολογική εξέλιξη των παιδιών διαφέρει πάρα πολύ από παιδί σε παιδί από την ηλικία του ενός έτους μέχρι τα δύομισή έτη της ζωής του. Οι διαφορές αυτές διακρίνονται σχετικά με ποια φωνήματα θα χρησιμοποιήσουν για τις πρώτες τους λέξεις, ποιες λέξεις θα διαλέξουν να πουν πρώτα και τέλος πως θα προχωρήσουν στην απόκτηση των πρώτων πενήντα λέξεων. Κατά το πρώτο στάδιο ανάπτυξης του λεξιλογίου, οι λέξεις προσλαμβάνονται ως μια ενότητα και όχι ως ξεχωριστά φωνήματα. Μέχρι την ηλικία των δύο ετών η ομιλία αναπτύσσεται σχετικά αργά, μετά όμως από την παραγωγή των πρώτων πενήντα λέξεων, η διαδικασία εκμάθησης καινούριων λέξεων γίνεται αρκετά πιο γρήγορα, η φωνολογική δομή της λέξης αλλάζει και τα λάθη σταθεροποιούνται.

Οι φωνολογικές διαδικασίες που χρησιμοποιούν τα παιδιά εξαιτίας φωνολογικών διαταραχών διακρίνονται σε:

1) Δομικές απλοποιήσεις στη δομή συλλαβών και λέξεων

- Πτώση πρωτονικής/μετατονικής συλλαβής: μια μη τονισμένη

συλλαβή, η οποία βρίσκεται πριν ή μετά την τονισμένη συλλαβή στις εκφορές, παραλείπεται. (παπούτσι-πουτσι)/(δάχτυλο-χτυλο)

- Αναδιπλασιασμός ολικός/μερικός: μια από τις συλλαβές της λέξης, συνήθως η συλλαβή που τονίζεται, επαναλαμβάνεται σε αντικατάσταση άλλων συλλαβών της λέξης στην εκφορά. Ο αναδιπλασιασμός μπορεί να γίνεται μερικώς ή ολικώς. (κότα-κοκοτα)
- Πτώση φωνήματος ή συμπλέγματος συμφώνων: ένα συμφωνικό σύμπλεγμα ή ένας απλός φθόγγος παραλείπονται. (χώμα-ωμα)/κέρατο-κερτο)
- Πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής (κερί-κρι)
- Αρμονία συμφώνων (αγελάδα-αγελάγια): όλα τα σύμφωνα μιας λέξης εναρμονίζονται ούτως ώστε να αντανακλούν όμοια φωνητικά χαρακτηριστικά. Συνήθως οι ήχοι που ακολουθούν επηρεάζουν αυτούς που προηγούνται. Ανάλογα με τις αλλαγές που παρατηρούνται ανάμεσα στα φωνήματα κατά τη δομική διαδικασία απλοποίησης της αρμονίας, μπορούμε να διακρίνουμε τα είδη της αρμονίας σε υπερωική, φατνιακή-οδοντική, χειλική, αρμονία ως προς τον τρόπο, αρμονία ως προς την ηχηρότητα, αρμονία μετάθεσης- μετακίνησης.
- Μετάθεση-Μετακίνηση (κλειδί-κειλδι): κάποιο φώνημα της λέξης μετακινείται σε άλλη συλλαβή.

2) Συστημικές απλοποιήσεις φωνημικών αντιθέσεων, οι οποίες σχετίζονται με απλοποιήσεις στο σύστημα των μεταξύ τους διαφοροποιημένων φωνημάτων.

- Εμπροσθοποίηση: τα επιθυμητά υπερωικά σύμφωνα αντικαθίστανται με οδοντικά, ή τα επιθυμητά προστριβόμενα

σύμφωνα αντικαθίστανται με οδοντικά (σημαία-θιμαία).

- Οπισθοποίηση: τα επιθυμητά σύμφωνα, συνήθως τα οδοντικά, αντικαθίστανται από υπερωικά ή, εναλλακτικά, από ουρανικά (δόντι-γόντι).
- Στιγμικοποίηση: τα επιθυμητά συριστικά ή προστριβόμενα εκφέρονται από τα παιδιά σαν εκρηκτικά. Συνήθως, τα επιθυμητά σύμφωνα «στιγμικοποιούνται» μετατρέπόμενα στα εκρηκτικά, τα οποία είναι ομοργανικά ή σχεδόν ομοργανικά με τα συριστικά ή τα προστριβόμενα. Έτσι, οι πιθανές αντικαταστάσεις συμφώνων που υπάγονται στη συστημική διαδικασία απλοποίησης της στιγμικοποίησης είναι: /f/ /p/, /v/ /b/, /θ/ /p/ ή /t/, /δ/ /b/ ή /d/, /s/ /t/, /z/ /d/, /ts/ /t/, /dz/ /d/, /j/ / /, /χ/ /k/, /γ/ /g/, /l/ /d/, /r/ /d/ (θάλασσα-τάλασσα).
- Ηχηροποίηση: πρόκειται για απλοποιήσεις, οι οποίες μοιάζουν να είναι άμεσα συνδεδεμένες με το «φωνητικό πλαίσιο» μιας λέξης. Κατά τις συστημικές αυτές απλοποιήσεις, τα άηχα εκρηκτικά, τα προστριβόμενα και τα συριστικά αντικαθίστανται από τα ηχηρά ομοργανικά τους (πόρτα-μπόρτα).
- Αηχοποίηση: πρόκειται για απλοποιήσεις, οι οποίες μοιάζουν να είναι άμεσα συνδεδεμένες με το «φωνητικό πλαίσιο» μιας λέξης. Κατά τις συστημικές αυτές απλοποιήσεις, τα ηχηρά εκρηκτικά, προστριβόμενα και συριστικά αντικαθίστανται από τα άηχα ομοργανικά τους (ζώνη-σώνη).

Μια ακόμα συστημική απλοποίηση είναι αυτή που αναφέρεται στην μετατροπή των ήχων /θ/ /s/ και /δ/ /z/. Αυτή η απλοποίηση είναι πολύ κοινή στο λόγο των μικρών παιδιών.

- Χειλικοποίηση: ένα μη χειλικό σύμφωνο αντικαθίσταται από ένα χειλικό. Αυτή η απλοποίηση συνήθως εμφανίζεται στους ήχους /θ/ και /δ/, οι οποίοι εκφέρονται από τα παιδιά ως /f/ και /v/ αντίστοιχα

(θέλω-φέλω).

- Φατνικοποίηση: τα οδοντικά και μερικές φορές και τα χειλικά αλλάζουν τόπο άρθρωσης και γίνονται φατνιακά (δώρο-ζώρο).

Η έγκαιρη διάγνωση και αποκατάσταση των διαταραχών λόγου και ομιλίας, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την περαιτέρω πορεία του παιδιού και την αποφυγή μαθησιακών δυσκολιών.

Η φωνολογική διαταραχή παρουσιάζει επιπτώσεις στην ανάγνωση και το γραπτό λόγο, μέσω των οποίων το παιδί αποκωδικοποιεί τη λέξη λανθασμένα και την διαβάζει όπως την προφέρει. Αυτό έχει αντίκτυπο στην σχολική επίδοση του παιδιού και απαιτεί χρόνο και εκπαίδευση για να αποκατασταθεί.

Επιπροσθέτως, σημαντικό ρόλο παίζει και η ψυχολογία του παιδιού. Η κακή ποιότητα ομιλίας φέρνει το παιδί σε δύσκολη θέση, εφόσον δεν γίνεται κατανοητό από τους άλλους και οι συμμαθητές του πιθανόν να χλευάζουν την αδυναμία του και να το απομονώσουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται αρνητικές επιπτώσεις στην εμπιστοσύνη του παιδιού για να επικοινωνήσει, στις διαπροσωπικές του σχέσεις και στην αυτοεκτίμησή του. Τέλος, μπορεί να προκληθούν και συμπεριφορικά προβλήματα, όπως προκλητική, αντιδραστική συμπεριφορά ακόμα και επιθετικότητα.

Κεφάλαιο 2ο: Μαθησιακές δυσκολίες

2.1 Ορισμοί

Ο όρος μαθησιακές δυσκολίες είναι πολύπλοκος καθώς στην ξένη βιβλιογραφία υπάρχουν τουλάχιστον 70 ορισμοί (Professor Mc Leod). Ο όρος «μαθησιακές δυσκολίες» χρησιμοποιείται για να περιγράψει ένα σύνολο διαταραχών που μειώνουν την ικανότητα ενός ατόμου να επικοινωνήσει ή να μάθει. Πρόκειται για έναν πολυσυλλεκτικό όρο που μπορεί να αναφέρεται σε πολύ διαφορετικές συνθήκες, όπως δυσκολίες αντίληψης, εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, αυτισμό, δυσλεξία, αναπτυξιακή αφασία κ.α.

Η πρώτη φορά που ο όρος μαθησιακή δυσκολία εμφανίζεται στη βιβλιογραφία της ειδικής αγωγής είναι το 1963 από τον Samuel Kirk (Hammill, 1990). Ο Kirk χρησιμοποίησε αυτό τον όρο για να αναφερθεί στην περίπτωση ενός παιδιού και την αναντιστοιχία ανάμεσα στις εμφανείς ικανότητες του να μάθει και την τελική του απόδοση.

Το 1963 δημιουργείται ένας νέος ορισμός από το Διεθνές Συμβούλιο Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες (Exceptional Children). Σύμφωνα με τον Samuel Kirk, μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν τα παιδιά που δεν έχουν πρόβλημα στο νοητικό επίπεδο αλλά παρουσιάζουν δυσκολίες στην ανάγνωση και στην γραφή.

Σύμφωνα πάντως με έναν ευρέως αποδεκτό από την επιστημονική κοινότητα ορισμό, *«οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών οι οποίες εκδηλώνονται με σημαντικές δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, συλλογισμού ή μαθηματικών ικανοτήτων. Οι διαταραχές αυτές είναι εγγενείς στο άτομο και αποδίδονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος και μπορεί να υπάρχουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Προβλήματα σε*

συμπεριφορές αυτοελέγχου, κοινωνικής αντίληψης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης μπορεί να συνυπάρχουν με τις μαθησιακές δυσκολίες, αλλά δεν συνιστούν από μόνα τους μαθησιακές δυσκολίες. Αν και οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να εμφανίζονται μαζί με άλλες καταστάσεις μειονεξίας (πχ. αισθητηριακή βλάβη, νοητική καθυστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωτερικές επιδράσεις, όπως οι πολιτισμικές διαφορές, η ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία, δεν είναι το άμεσο αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ή επιδράσεων» (Hammill, 1990).

Στην Ελλάδα η μελέτη των μαθησιακών δυσκολιών ξεκίνησε στις αρχές του '80 (Τζουριάδου, 1979, Πόρποδας, 1981) και αναδείχθηκε ως πρόβλημα μετά το 1985 με τη θέσπιση ειδικών μέτρων κυρίως για τη σχολική αξιολόγηση μαθητών με δυσλεξία στο Νόμο 1143/85. Τα τελευταία χρόνια έχουμε μια σημαντική παραγωγή εμπειρικών ερευνών με καταγραφή χαρακτηριστικών επίδοσης, ιδιαίτερα στην ορθογραφία, τα οποία αποδίδονται κυρίως στη δυσλεξία, καθώς και ερευνών που ασχολούνται με τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά της ανάγνωσης (Παντελιάδου, Κασσωτάκη, Αναστασίου, Πόρποδας, Τζουριάδου, 1995). Ενώ στο Νόμο 1143/85 ο όρος μαθησιακές δυσκολίες χρησιμοποιείται όπως στους διεθνείς ορισμούς, στην πράξη κατέληξε να περιγράφει κάθε πρόβλημα σχολικής μάθησης ή υπεργενικευμένα να εντάσσει όλα τα προβλήματα στην περίπτωση της δυσλεξίας, ιδιαίτερα στους μαθητές Λυκείου.

Επιπρόσθετα το 2000 η Παντελιάδου αναφέρει: «ο όρος μαθησιακές δυσκολίες χρησιμοποιείται ορισμένες φορές καταχρηστικά, για να περιγράψει τις δυσκολίες ενός παιδιού στο σχολείο λόγω οριακής νοημοσύνης, προβλημάτων συμπεριφοράς, ψυχοσυναισθηματικών, κοινωνικών ή οικογενειακών προβλημάτων. Επιπλέον σε κάποιες περιπτώσεις χρησιμοποιείται εναλλακτικά προς τον όρο ειδικές

μαθησιακές δυσκολίες, χωρίς όμως να λαμβάνεται υπόψη η νευροβιολογική βάση της δεύτερης κατηγορίας δυσκολιών.»

Ένας άλλος ορισμός των μαθησιακών δυσκολιών σύμφωνα με την γνωστή μονάδα, DSM IV, είναι ότι τα άτομα αντιμετωπίζουν διαταραχές στην ανάγνωση, τα μαθηματικά και τον γραπτό λόγο (Κωτσοπούλου, 2007).

2.2 Επιδημιολογία και Ανίχνευση

Το 1976 ο Rutter et al πραγματοποίησαν μία έρευνα που έδειξε ότι το 7,1% παρουσιάζει μαθησιακές δυσκολίες και μάλιστα δυσκολία στην ανάγνωση με αναλογία περίπου 2 αγόρια προς 1 κορίτσια.

Στην Ελλάδα δεν έχει πραγματοποιηθεί κάποια συγκεκριμένη έρευνα που να δείχνει την συχνότητα μεταξύ των δύο φύλων που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες.

Για την αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών χρησιμοποιούμε τα σταθμισμένα εργαλεία:

- 1) CELF-4
- 2) Vocabulary
- 3) Αθηνά Τεστ

2.3 Χαρακτηριστικά των μαθησιακών δυσκολιών

- 1) Διαταραχή στην ανάγνωση
- 2) Διαταραχή στην κατανόηση
- 3) Διαταραχή στην γραφή
- 4) Διαταραχή στην έκφραση
- 5) Δυσκολία στην μνήμη.

2.4 Συμπτωματολογία

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες σύμφωνα με τον επικρατέστερο ορισμό αναφέρονται σε «μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών». Αυτό πρακτικά σημαίνει πως οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες μπορεί να έχουν μερικά ή όλα τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζονται στον ορισμό.

Αν και η μελέτη των Μαθησιακών Δυσκολιών δεν έχει καθορίσει με σαφήνεια ένα κεντρικό και κυρίαρχο προφίλ, ορισμένα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη γνωστική ανάπτυξη και τις γνωστικές λειτουργίες, τα κίνητρα, τη συμπεριφορά και την κοινωνική ανάπτυξη συναντώνται σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό σε αρκετούς μαθητές. Η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αναπτύσσονται, εξελίσσονται και αλληλεπιδρούν τα χαρακτηριστικά αυτά, είναι πολύ σημαντική στο βαθμό που επηρεάζει άμεσα το σχεδιασμό κατάλληλων διδακτικών παρεμβάσεων. Εφόσον ληφθούν υπόψη αυτά τα χαρακτηριστικά στη διδακτική παρέμβαση στην οποία θα συμμετέχουν οι μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες, οι πιθανότητες επιτυχίας και αποτελεσματικότητας, μεγιστοποιούνται.

Στη συνέχεια, παρατίθεται μια συνοπτική αναφορά στα κυρίαρχα χαρακτηριστικά των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες, όπως έχουν καταγραφεί ερευνητικά στις περιοχές της αντίληψης, της γλώσσας, της μνήμης, της προσοχής και συγκέντρωσης, των κινήτρων, της συμπεριφοράς, των κοινωνικών δεξιοτήτων και της συναισθηματικής εξέλιξης.

Αρκετά παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν δυσκολία και στην φωνολογική ενημερότητα. Συγκεκριμένα στο να διαχωρίσουν την πρόταση σε λέξεις, την κατάτμηση των λέξεων σε συλλαβές, και τις συλλαβές σε φωνήματα. Παράλληλα δυσκολεύονται στο να διαχωρίσουν συμπλέγματα στα αντίστοιχα φωνήματά του, καθώς παρουσιάζουν

δυσκολία στο συνειδητό χειρισμό φωνημάτων μέσα στην λέξη για την δημιουργία νέων λέξεων: αλλαγή της θέσης των φωνημάτων (πχ. πόρτα/πρώτα). Αρκετές φορές δυσκολεύονται στο να συνθέσουν φωνήματα και να ανακαλέσουν την αντίστοιχη λέξη (μ/η/λ/ο=μήλο) και αρκετές φορές προσθέτουν ή αφαιρούν φωνήματα. Μάλιστα, μελέτη έδειξε ότι η φωνολογική ενημερότητα συνδέεται με την δυσλεξία. Πραγματοποιήθηκε έρευνα σε 26 παιδιά με φωνολογική διαταραχή (10 επιβράδυνση στην εξέλιξη της ομιλίας, 11 με σταθερά λάθη, 5 με απραξικά λάθη και 10 φυσιολογικά), έδειξε ότι τα παιδιά με φωνολογική διαταραχή στην προσχολική ηλικία, ακόμα κι αν έχουν αποθεραπευτεί, θα έχουν φτωχότερη επίδοση στην ανάγνωση και στην γραφή σε σχέση με τον τυπικό πληθυσμό (Dood et all 1995).

Κεφάλαιο 3^ο: Ερευνητικό κομμάτι

3.1 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι αρχικά να διαπιστωθεί κατά πόσο μπορεί τα παιδιά σχολικής ηλικίας και τυπικής ανάπτυξης, 9 με 12 ετών, να παρουσιάζουν διαταραχές στην φωνολογία και κατ'επέκταση αν όντως παρουσιάζουν διαταραχές στην φωνολογία, πώς και αν επηρεάζουν τα προβλήματα αυτά στη μαθησιακή διαδικασία τους. Ομάδες-στόχο για την παραπάνω ερευνητική μελέτη επιλέχθηκαν παιδιά της Δ,Ε,ΣΤ δημοτικού.

3.2 Μεθοδολογία

3.2.1 Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από τρεις κλινικές ομάδες. Η πρώτη κλινική ομάδα ήταν παιδιά που φοιτούσαν στην περιοχή της Πάτρας. Συγκεκριμένα ήταν 60 παιδιά συνολικά (20 Δ' τάξη, 20 Ε' τάξη και 20 Στ' τάξη). Η δεύτερη κλινική ομάδα η οποία έλαβε μέρος στην παρούσα έρευνα ήταν παιδιά που φοιτούσαν στο Αίγιο. Όπως και στην πρώτη ομάδα που ο πληθυσμός ήταν 60 παιδιά, ομοίως ήταν και στην ομάδα του Αιγίου. Τέλος, η τρίτη κλινική ομάδα ήταν παιδιά που βρίσκονταν στην Αγία Παρασκευή της Αθήνας. Απαρτιζόταν και αυτή από 60 παιδιά. Πρέπει να σημειωθεί ότι τα υποκείμενα της έρευνας ήταν τυπικού πληθυσμού και ήταν ισάριθμα μεταξύ των δύο φίλων. Ωστόσο, ορισμένα από τα υποκείμενα είχαν διαγνωστεί με φωνολογικές, μαθησιακές δυσκολίες. Τα παιδιά αυτά είχαν λάβει σχετική γνωμάτευση είτε από ΚΕΔΥ είτε από δημόσιους ιατροπαιδαγωγικούς σταθμούς.

Η επιλογή του δείγματος έγινε με βάση την ηλικία. Η ηλικία όλων των παιδιών κυμαινόταν από 9-12 ετών. Άλλη μια παράμετρος που συνετέλεσε στην επιλογή του δείγματος ήταν η ισότητα των δύο φύλων. Συγκεκριμένα, όσα ήταν τα αγόρια τόσα ήταν και τα κορίτσια (90 αγόρια και 90 κορίτσια). Αυτό έγινε για να παρατηρηθεί και ποιο από τα δύο φύλα αντιμετωπίζει φωνολογικές διαταραχές. Το ποσοστό ανταπόκρισης ήταν 100%, δηλαδή και τα 180 άτομα συμμετείχαν στην έρευνα.

Το προφίλ των μελών του δείγματος της έρευνας, όπως προαναφέρεται και νωρίτερα, ήταν τυπικής ανάπτυξης, 9-12 ετών, χωρίς ιστορικό ψυχικών διαταραχών. Πρέπει να τονιστεί ότι κανένα από τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δεν είχαν αισθητηριακά ελλείμματα (διαταραχή στην όραση ή στην ακοή, σχιστίες). Τέλος δεν παρουσίαζαν κάποιο σύνδρομο (Down, Asperger).

3.2.2 Όργανα Μέτρησης-Εργαλεία

Στα πλαίσια της αξιολόγησης αυτής, ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η χορήγηση ενός ανεπίσημου τεστ φωνολογίας καθώς και ερωτηματολόγια αυτο-συμπληρούμενα. Τα εργαλεία αυτά, σύμφωνα με την βασική αλλά και τις επιμέρους υποθέσεις μας, σκοπό είχαν να διερευνήσουν αν παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας αντιμετωπίζουν φωνολογικές διαταραχές καθώς και μαθησιακές δυσκολίες.

Αρχικά το τεστ φωνολογίας ήταν ένα ανεπίσημο αξιολογητικό εργαλείο που στόχο είχε την ανίχνευση των φωνολογικών διαδικασιών του δείγματος. Το τεστ φωνολογίας που ήταν ανεπίσημο κατασκευάστηκε με βάση το επίσημο τεστ του φωνολογικού συστήματος ΣΕΛΕ .Αποτελείται από 63 εικονογραφημένες λέξεις. Οι λέξεις αυτές ήταν άλλες δισύλλαβες, άλλες τρισύλλαβες και άλλες πολυσύλλαβες. Όλες οι λέξεις περιείχαν τα φωνήματα αλλά και τα συμπλέγματα της

ελληνικής γλώσσας σε όλα τα περιβάλλοντα (αρχική, μεσαία και τελική). Στο παράθεμα βρίσκεται ένας σχετικός πίνακας στον οποίο καταγράφονται οι λέξεις (σε διεθνές φωνητικό αλφάβητο), το φώνημα ή σύμπλεγμα που εξετάζεται κάθε φορά καθώς και η θέση στην οποία βρίσκεται (αρχική, μεσαία, τελική).

Ένα άλλο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν και το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 30 ερωτήσεις οι οποίες ήταν κλειστές (ναι/ όχι) ή σύντομης ανάπτυξης καθώς και δύο ερωτήσεις είχαν την μορφή Linker. Οι ερωτήσεις αφορούσαν το φύλο του παιδιού, την τάξη καθώς και την περίπτωση γνωμάτευσης για διαταραχή ομιλίας. Στην συνέχεια πραγματοποιήθηκαν ερωτήσεις οι οποίες αφορούσαν το μαθησιακό κομμάτι του παιδιού κυρίως στους τομείς της ανάγνωσης, γραφής και έκφρασης του λόγου (προφορικός και γραπτός). Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε στους δασκάλους που οι μαθητές τους παρουσίασαν φωνολογικές διαταραχές.

3.2.3 Διαδικασία Μέτρησης- Μεθοδολογία

Η έρευνα αποφασίστηκε να διαρκέσει από τον Απρίλιο-Ιούνιο 2015. Κατά συνέπεια, τα ερωτηματολόγια που επιστράφηκαν μετά από αυτό το χρονικό διάστημα δεν έγιναν αποδεκτά.

Πριν από κάθε επίσκεψη στα σχολεία ενημερώνονταν προφορικά ο διευθυντής ο οποίος με την σειρά του ενημέρωνε τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούσαν στο σχολείο του. Οι εκπαιδευτικοί ενημέρωναν με τη σειρά τους προφορικά τους γονείς ότι τα παιδιά θα υποβληθούν σε φωνολογική αξιολόγηση. Σε κάθε ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε συμπεριλαμβανόταν και μια σύντομη επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς με την οποία εξηγούσαμε τους στόχους της έρευνας και την

αναγκαιότητα της συμμετοχής τους. Η επιστολή αυτή παρατίθεται στο παράρτημα.

Η πραγματοποίηση της δοκιμασίας διεξήχθη στα πλαίσια του σχολείου. Οι συναντήσεις γίνονταν σε ατομικό επίπεδο και ο χρόνος κυμάνθηκε από 10-15 λεπτά.

Αφού ολοκληρωνόταν η αντίστοιχη ενημέρωση, το κάθε υποκείμενο ερχόταν ξεχωριστά στο χώρο όπου βρισκόταν ο κάθε εξεταστής. Αρχικά υπήρχε μια συζήτηση με το παιδί. Τέθηκαν ερωτήσεις προσωπικές όπως το όνομά του, η ηλικία του, αν έχει αδέρφια καθώς και ερωτήσεις που αφορούσαν τον εκπαιδευτικό τομέα όπως ποιο μάθημα του αρέσει, αν δυσκολεύεται σε κάποιο μαθησιακό τομέα και ποιο είναι για αυτό το πιο εύκολο μάθημά του. Οι ερωτήσεις αυτές έγιναν για να υπάρχει αμεσότητα ανάμεσα στον εξεταστή και στο υποκείμενο καθώς και αν το ίδιο το παιδί είχε κάποια δυσκολία και την είχε αντιληφθεί.

Αφού ολοκληρώθηκε η συζήτηση μεταξύ παιδιού και εξεταστή, χορηγήθηκε το πρώτο εργαλείο της έρευνας, οι εικονογραφημένες λέξεις. Το παιδί διάλεγε τον τρόπο παρουσίασης των λέξεων, δηλαδή αν ήθελε να τις ονοματίσει βλέποντάς σε κάρτες ή σε ηλεκτρονική μορφή (tablet). Αφού διάλεγε τον τρόπο, στο παιδί παρουσιαζόταν μία εικονογραφημένη λέξη και έπρεπε να την ονοματίσει. Η κάθε απάντηση καταγραφόταν από τον κάθε εξεταστή. Αν το υποκείμενο δεν ήξερε κάποια λέξη, τότε του δινόταν σημασιολογική βοήθεια (πχ. αν η λέξη ήταν ομπρέλα και το παιδί δεν την ήξερε τότε ο εξεταστής έλεγε ότι είναι ένα αντικείμενο που το κρατάει ο άνθρωπος όταν βρέχει). Αν και πάλι δεν μπορούσε να ονομάσει την λέξη, τότε του δινόταν φωνολογική διευκόλυνση (πχ. είναι ομπρέλα ή είναι ομελέτα). Αν δυσκολευόταν να ονοματίσει την λέξη, τότε γινόταν η χρήση επανάληψης (πχ. είναι ομπρέλα. Μπορείς να μου πεις τι είναι;). Ομοίως το παιδί ονομάτιζε όλες τις εικόνες. Αφού ολοκληρωνόταν η διαδικασία, το υποκείμενο για επιβράβευση διάλεγε

είτε σοκολατάκι είτε αυτοκόλλητο. Στους παρακάτω πίνακες βλέπουμε τα αποτελέσματα του κάθε παιδιού στις τρεις περιοχές. (Πίνακας1-3)

Πίνακας1:Αποτελέσματα Αγίας Παρασκευής στο φωνολογικό τεστ

ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΓΙΑΣ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗΣ					
ΦΥΛΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ(Δ ΤΑΞΗΣ)	ΦΥΛΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ(Ε ΤΑΞΗΣ)	ΦΥΛΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΑ ΛΑΘΗ(ΣΤ ΤΑΞΗΣ)
ΑΓΟΡΙ	ΝΑΙ(θ-f)	ΑΓΟΡΙ	ΝΑΙ(θ-f)	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΝΑΙ(θ-f καθώς και /χ-s/)	ΑΓΟΡΙ	ΝΑΙ (χ-s)	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΝΑΙ(γ-χ, θ-f, χ-s)
ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΌΧΙ	ΑΓΟΡΙ	ΝΑΙ(θ-f)
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΝΑΙ(θ-f)
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ
ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	ΌΧΙ

περιοχές (Πίνακας4-6). Σημείωση: Το α,β,γ είναι οι αντίστοιχες απαντήσεις κάθε ερώτησης. Βλέπε παράρτημα.

Πίνακας 4:Αποτελέσματα ερωτηματολογίων Αγίας Παρασκευής

ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΓΙΑΣ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗΣ						
ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ			ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ			
1	A	A	A	A	A	A
2	A	A	B	B	Γ	Γ
3	B,Γ	B	B	B	B	B
4	B	B	B	B	A	A
5	A	A	A	A	A	A
6	B	B	B	B	B	B
7	Γ	A	Γ	Γ	Γ	A
8	B	B	B	B	B	B
9	A	A	A	A	A	A
10	B	A	B	A	B	B
11	A	A	A	A	B	B
12	A	B	A	A	B	B
13	B	A	B	B	A	B
14	A	A	A	B	B	B
15	B	A	A	A	B	B
16	A	A	A	A	A	B
17	A	A	A	A	B	B
18	A	B	B	B	B	B
19	B	B	B	B	B	B
20	B	B	A	B	B	B
21	A	B	B	B	B	B
22	B	B	B	B	B	B
23	B	B	B	B	A	B
24	A	A	A	B	A	B
25	A	B	B	B	A	A
26	B	B	B	B	B	B
27	A	A	A	A	A	A
28	A	A	A	B	B	B
29	A	A	A	B	A	B
30	A	A	B	A	A	B

Πίνακας 5:Αποτελέσματα ερωτηματολογίων στην περιοχή του Αιγίου

ΠΕΡΙΟΧΗ ΑΙΓΙΟΥ								
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ								
1	A	A	B	B	B	A	A	A
2	A	A	A	B	B	A	Γ	Γ
3	B	B	B	A	A	B	B	B
4	A	A	A	B	B	A	A	A
5	B	A	B	B	B	A	B	A
6	B	B	Γ	B	B	A	A	B
7	B	Γ	Γ	B	B	B	Γ	A
8	B	Γ	A	B	B	Γ	A	Γ
9	B	A	A	A	A	Γ	A	B
10	A	A	A	B	B	A	A	A
11	A	A	A	A	A	A	A	A
12	A	A	A	A	A	A	A	A
13	A	A	A	B	B	A	A	B
14	A	A	A	B	B	A	B	A
15	B	B	B	B	B	A	B	B
16	B	A	B	B	B	A	A	B
17	A	B	A	A	A	A	B	B
18	A	B	A	A	A	B	A	B
19	A	B	A	A	A	B	B	B
20	A	B	B	B	B	B	B	B
21	B	B	B	B	B	B	B	B
22	B	B	B	B	B	B	B	B
23	A	A	A	A	A	B	B	A
24	A	A	A	A	A	A	B	B
25	B	B	A	A	A	A	B	B
26	B	B	B	B	B	B	B	B
27	A	B	A	A	A	B	A	B
28	A	B	A	A	A	A	B	B
29	B	A	A	A	A	A	B	B
30	A	A	A	A	A	A	B	B

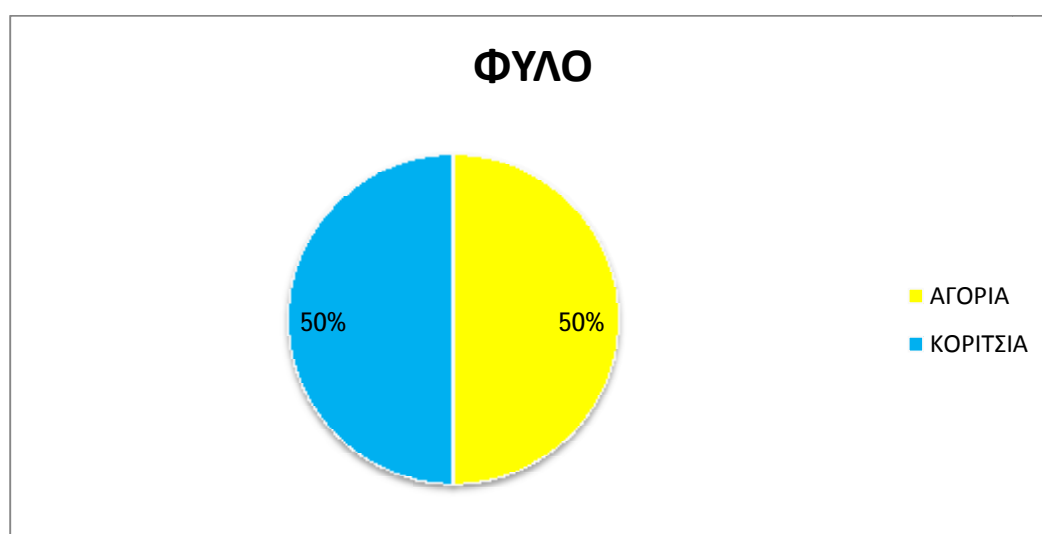
Πίνακας 6:Αποτελέσματα ερωτηματολογίων στην περιοχή της Πάτρας

ΠΕΡΙΟΧΗ ΠΑΤΡΑΣ						
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ						
1	A	A	A	B	B	A
2	A	B	B	Γ	Γ	Γ
3	Γ	B	B	B	B	B
4	A	A	A	A	B	A
5	B	B	A	A	A	B
6	B	B	A	A	A	B
7	B	Δ	Γ	Δ	Δ	Γ
8	B	Γ	Γ	Γ	Γ	A
9	A	B	B	A	A	A
10	B	A	B	A	A	A
11	A	A	A	A	A	A
12	A	A	A	A	A	A
13	A	A	A	A	A	A
14	A	A	B	B	A	A
15	A	A	B	A	A	A
16	A	B	B	B	A	A
17	A	B	A	A	A	A
18	A	B	B	B	B	B
19	A	B	B	B	B	B
20	B	B	B	B	B	B
21	B	B	B	B	B	B
22	B	B	B	B	B	B
23	B	B	A	B	B	B
24	B	A	A	A	A	A
25	B	A	B	B	A	B
26	B	B	B	B	B	B
27	A	A	B	B	B	B
28	A	A	B	A	B	A
29	B	A	A	B	A	A
30	A	A	A	A	A	A

3.3. Στατιστική ανάλυση

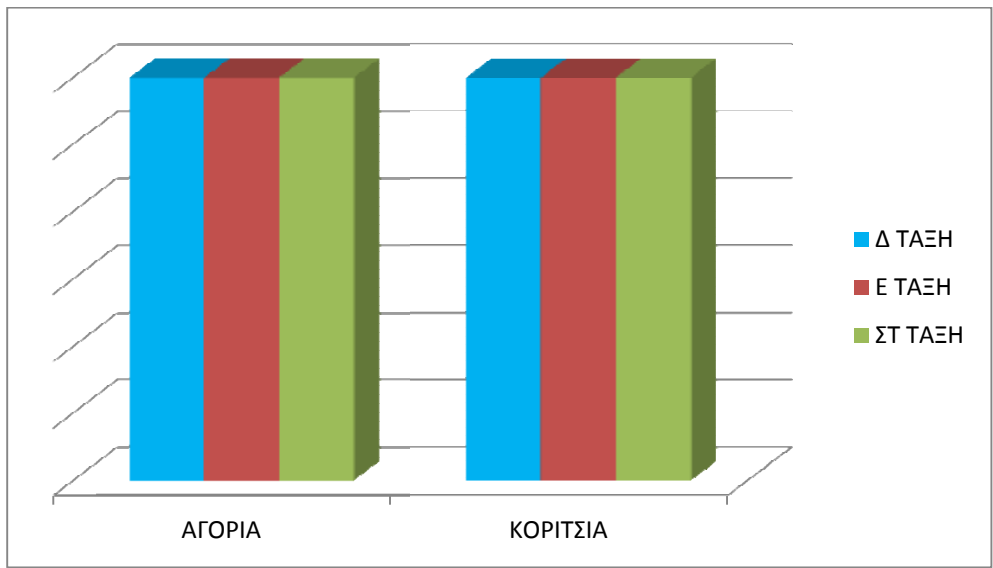
3.3.1 Ποιοτική ανάλυση αποτελεσμάτων

Η χορήγηση της δοκιμασίας «του φωνολογικού τεστ» πραγματοποιήθηκε σε δείγμα 180 μαθητών. Από τα 60 παιδιά, τα 30 ήταν αγόρια (50%) και τα 30 κορίτσια (50%). (Διάγραμμα 1)

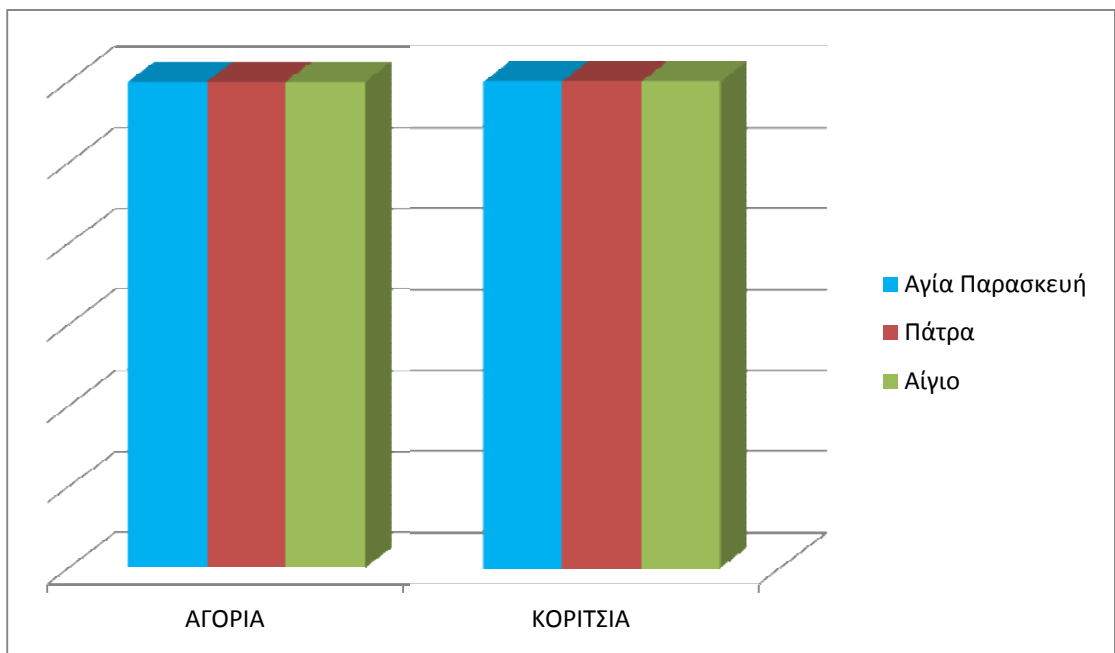


Διάγραμμα 1: Κατανομή δείγματος ανά φύλο (συνολικά)

Σε κάθε ομάδα των παιδιών με βάση την τάξη που φοιτούσαν, δηλαδή η ομάδα της τετάρτης τάξης, της πέμπτης καθώς και της έκτης, συμμετείχε ίσος αριθμός αγοριών και κοριτσιών, δηλαδή 10 αγόρια και 10 κορίτσια. Αυτό ίσχυε και για τις τρεις περιοχές, δηλαδή Αίγιο, Αγία Παρασκευή και Πάτρα. (Διάγραμμα 2 και 3)



Διάγραμμα 2: Κατανομή δείγματος ανά τάξη και ανά φύλο συνολικά

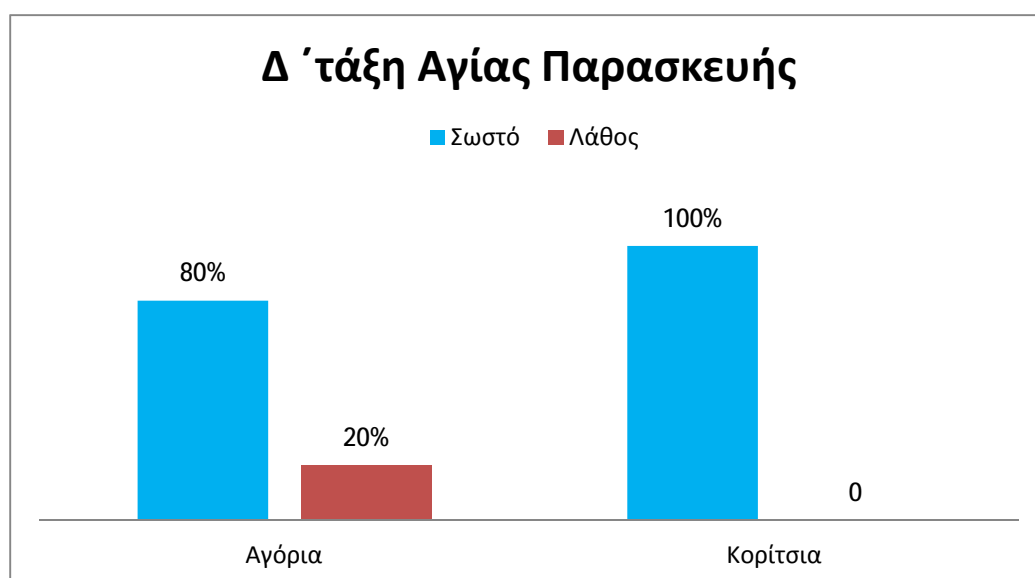


Διάγραμμα 3: Κατανομή δείγματος όλων των περιοχών ανά φύλο

Κεφάλαιο 4: Ανάλυση αποτελεσμάτων

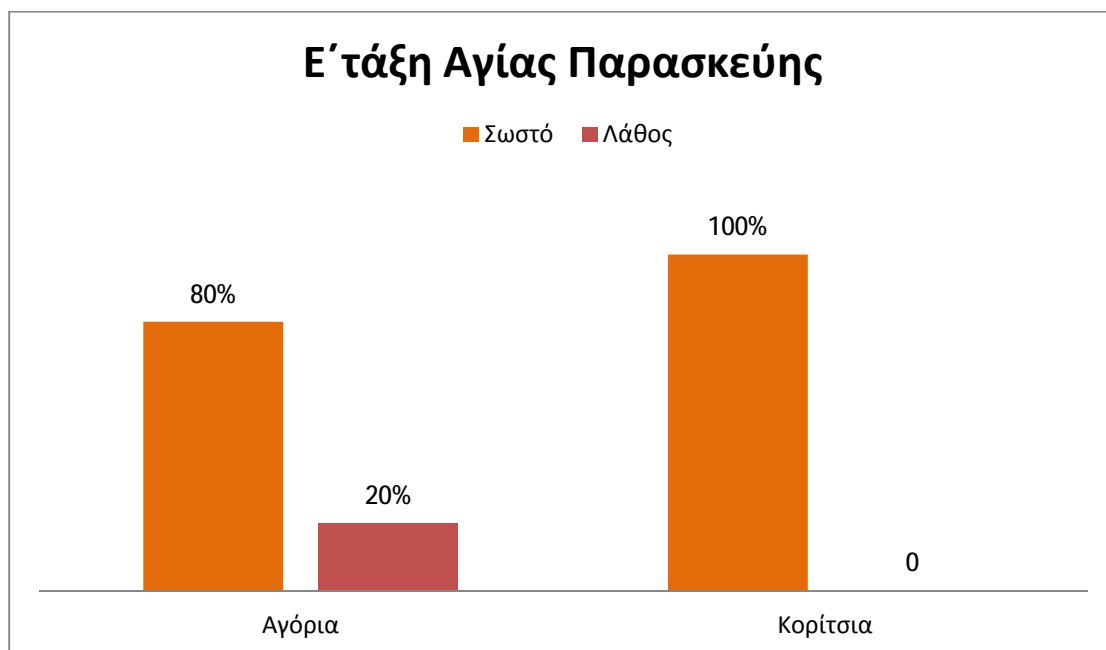
4.1 Ποσοτική ανάλυση του φωνολογικού τεστ

Στο παρακάτω διάγραμμα (Διάγραμμα 4) καταγράφονται τα αποτελέσματα της Δ' τάξης στην περιοχή της Αγίας Παρασκευής. Τα δύο αγόρια παρατηρήθηκε ότι έκαναν φωνολογικά λάθη. Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο αγόρι έκανε εμπροσθοποίηση του φωνήματος //f-θ// και το δεύτερο εμπροσθοποίηση //ς-s//. Το υπόλοιπο 80% του αντρικού πληθυσμού δεν έκανε κάποιο φωνολογικό λάθος. Τα κορίτσια δεν παρουσίασαν κάποια φωνολογική διαταραχή.



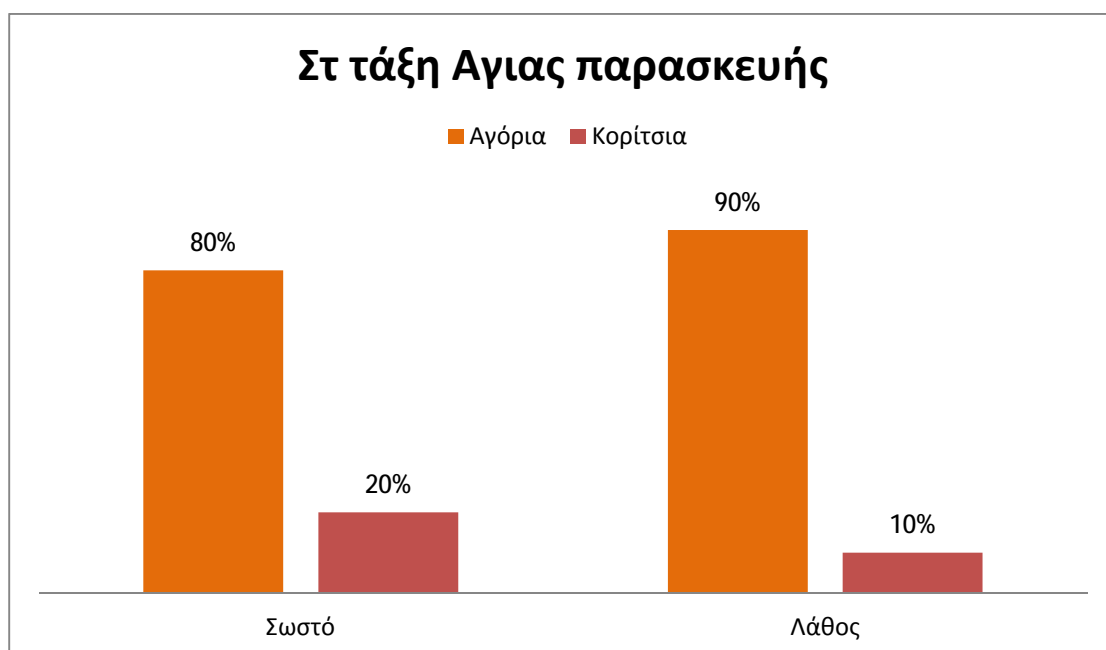
Πίνακας 4: Ανάλυση αποτελεσμάτων ανά φύλο στην Δ Τάξη Αγ. Παρασκευής.

Στο επόμενο διάγραμμα (διάγραμμα 5) καταγράφονται τα αποτελέσματα της Ε' τάξης Αγίας Παρασκευής. Ομοίως παρατηρήθηκε στον αντρικό πληθυσμό το 20% (2 στα 10 παιδιά παρουσίασαν εμπροσθοποίηση. Το πρώτο πραγματοποίησε την διαδικασία //f-θ// και το δεύτερο //ς-s//) να παρουσιάζουν φωνολογικά λάθη ενώ στα κορίτσια δεν σημειώθηκε κάποιο λάθος.



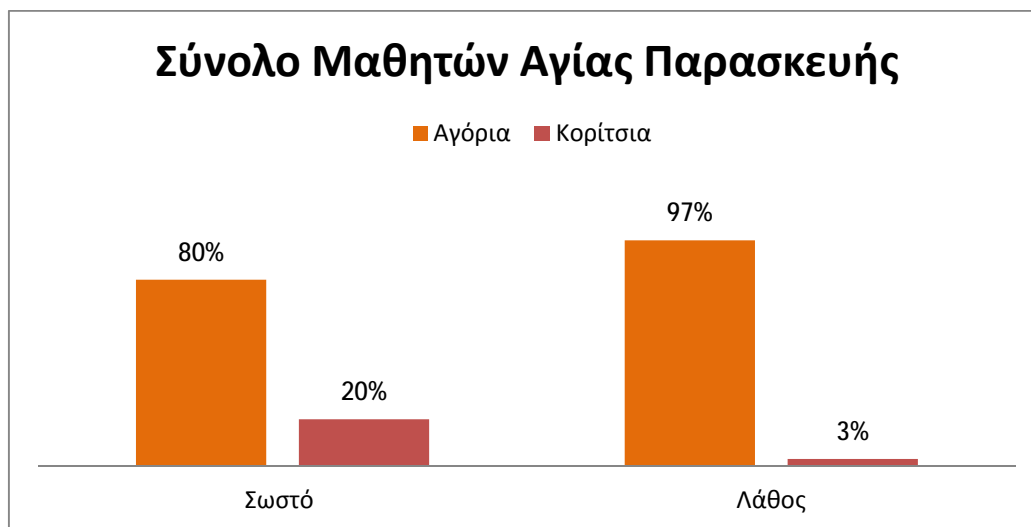
Διάγραμμα 5 Αποτελέσματα Ε΄ τάξης Αγίας Παρασκευής

Στην συνέχεια παρατίθενται (διάγραμμα 6) τα αποτελέσματα της Στ΄ τάξης της Αγίας Παρασκευής. Το 20% του αντρικού πληθυσμού παρουσίαζε δυσκολίες καθώς και φωνολογικά λάθη κατά την αξιολόγηση (εμπροσθοποίηση των φωνημάτων //f-θ// και //ς-s//) καθώς και ένα 10% των κοριτσιών παρουσίασε φωνολογικά λάθη (εμπροσθοποίηση //f-θ//).



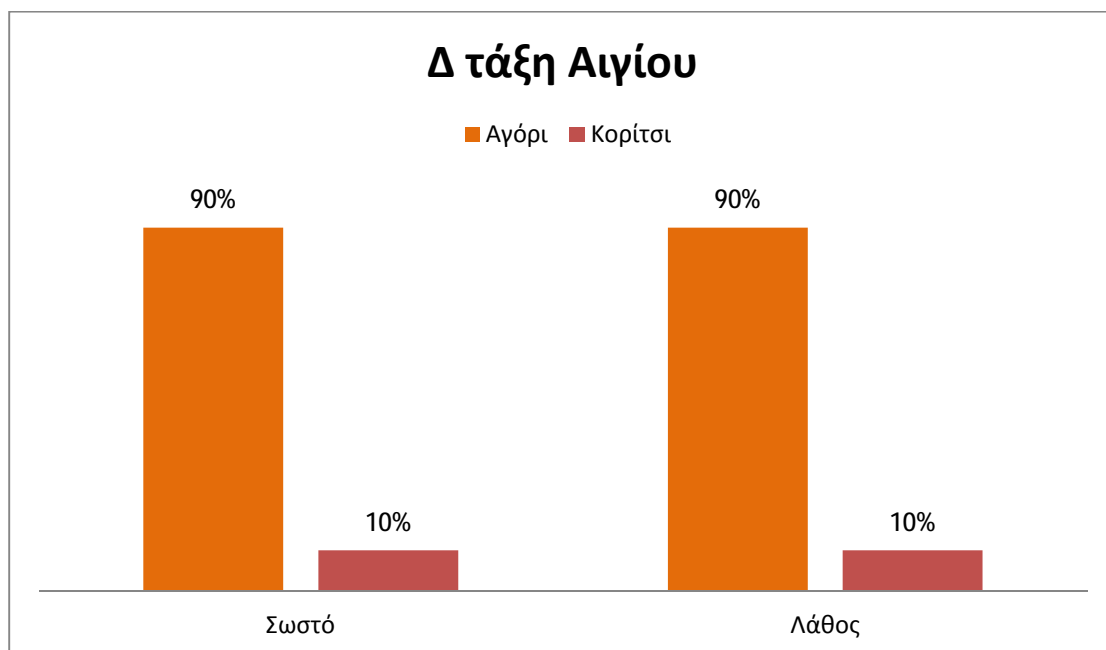
Διάγραμμα:6 Αποτελέσματα Στ τάξης Αγίας Παρασκευής

Συμπερασματικά παρατηρείται (διάγραμμα 7) ότι στην περιοχή της Αγίας Παρασκευής το 20% του αντρικού πληθυσμού παρουσιάζει φωνολογική διαταραχή ενώ μόλις το 3% του γυναικείου πληθυσμού έκανε φωνολογικά λάθη.



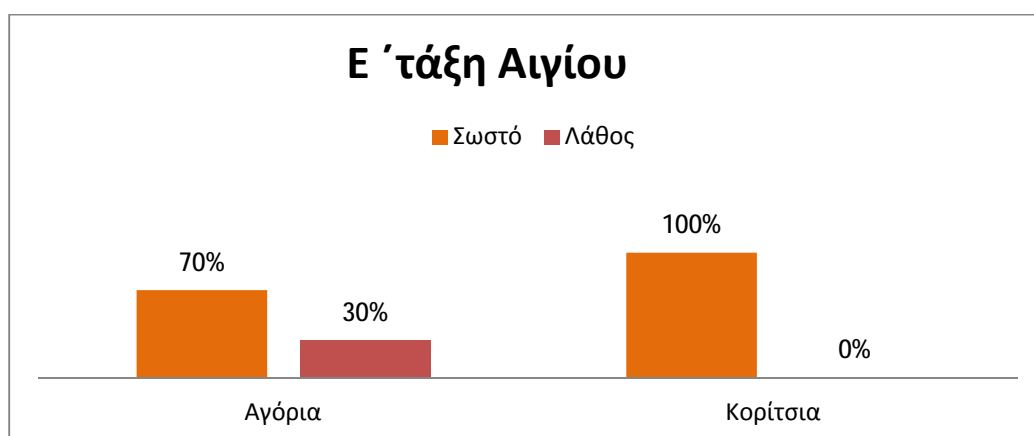
Διάγραμμα 7 Συνολικά αποτελέσματα Αγίας Παρασκευής

Έπειτα πραγματοποιήθηκε η ανάλυση αποτελεσμάτων των παιδιών στην περιοχή του Αιγίου, αρχικά ανά τάξη και στην συνέχεια στο σύνολο. Πιο συγκεκριμένα, στην Δ΄ Τάξη παρόμοιο ποσοστό παρουσιάστηκε και στα δύο φύλα (διάγραμμα 8). Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια σημείωσαν λάθη. Το αγόρι παρουσίασε αντικατάσταση του φωνήματος //f// αντί για το φώνημα //θ// σε όλα τα περιβάλλοντα ενώ το κορίτσι παρουσίασε αντικατάσταση του φωνήματος //l// αντί για //λ//.



Διάγραμμα 8: Αποτελέσματα Δ τάξης Αιγίου

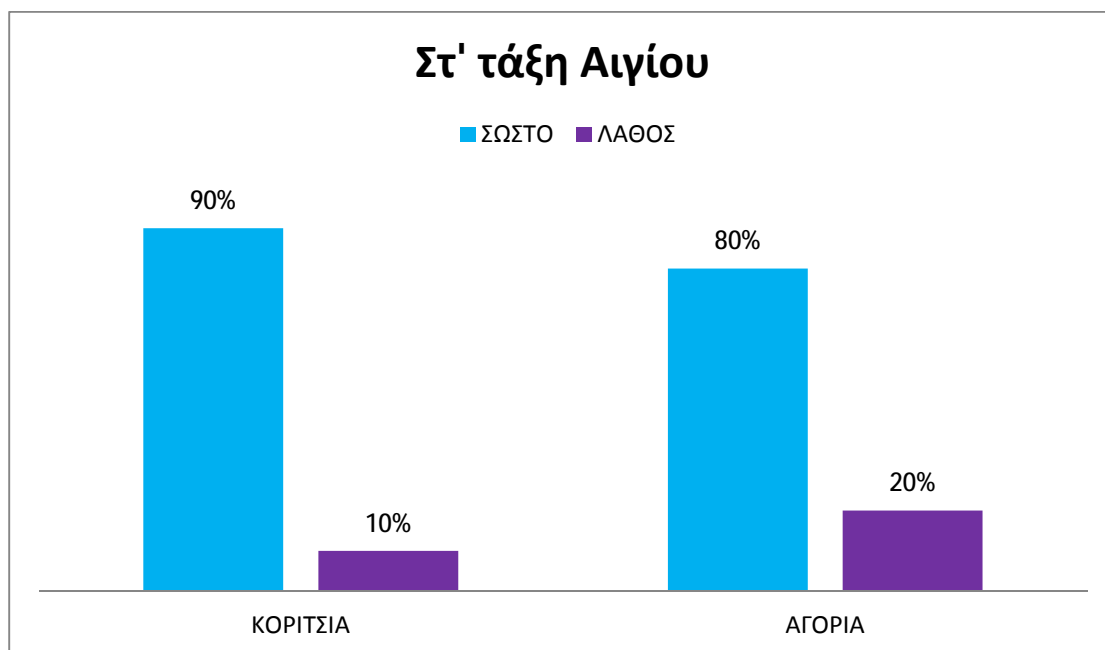
Στην συνέχεια αναλύονται τα αποτελέσματα της πέμπτης τάξης του Αιγίου (διάγραμμα 9). Το 30% των αγοριών σημείωσε φωνολογικά λάθη (αντικατάσταση του φωνήματος //f-θ// και //ς-s//) ενώ τα κορίτσια δεν σημείωσαν κάποια διαταραχή.



Διάγραμμα 9: Αποτελέσματα Ε τάξης Αιγίου

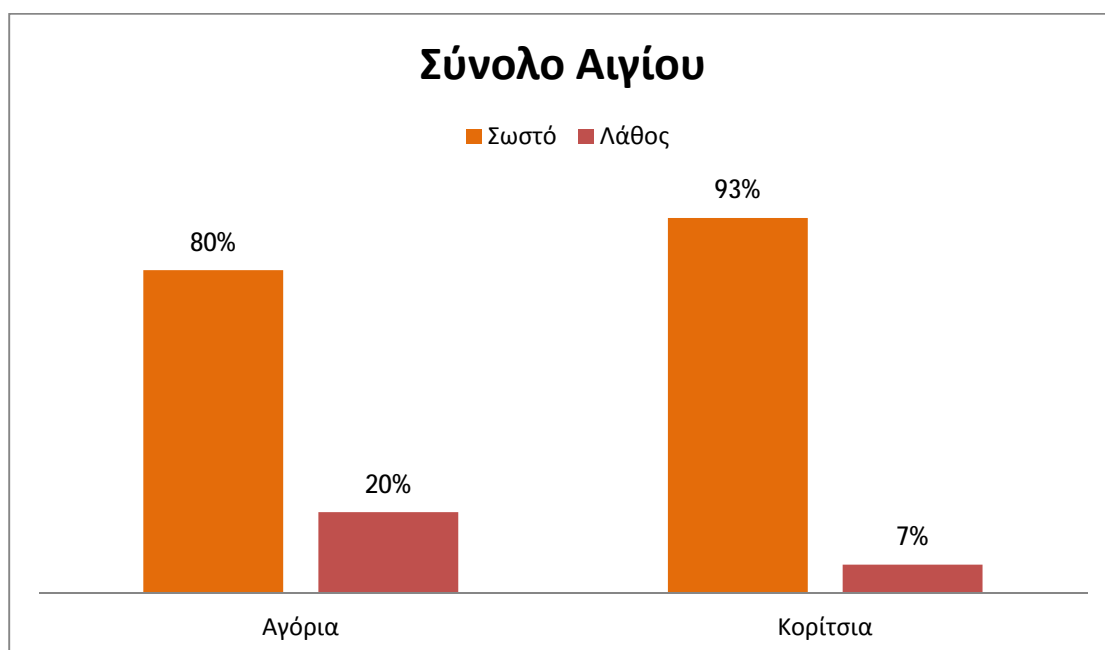
Όσον αφορά στα παιδιά της Στ τάξης της ίδιας περιοχής, το αποτέλεσμα αναλύεται στο παρακάτω διάγραμμα (διάγραμμα 10). Το 10% των κοριτσιών παρουσίασε φωνολογικά λάθη (//ς-s// σε όλα τα

περιβάλλοντα). Το ίδιο φωνολογικό λάθος παρουσίασε και το 30% των αγοριών.



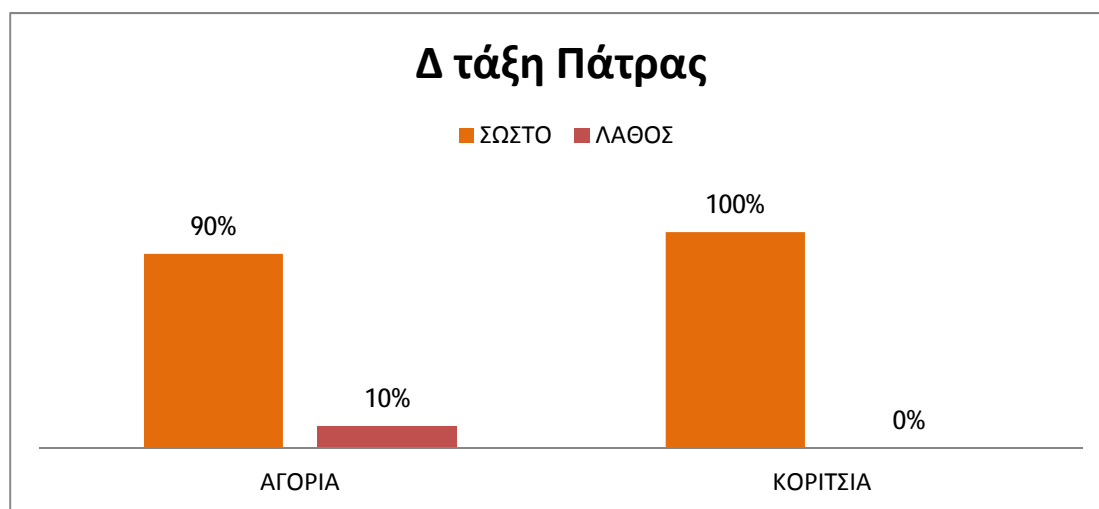
Διάγραμμα 10: Αποτελέσματα Στ Τάξης Αιγίου

Τέλος έγινε η σύγκριση μεταξύ των τριών τάξεων στην περιοχή του Αιγίου (διάγραμμα 11). Σημειώθηκε ότι το 20% των αντρών και μόλις 7% των γυναικών παρουσιάζει φωνολογικές διαταραχές.



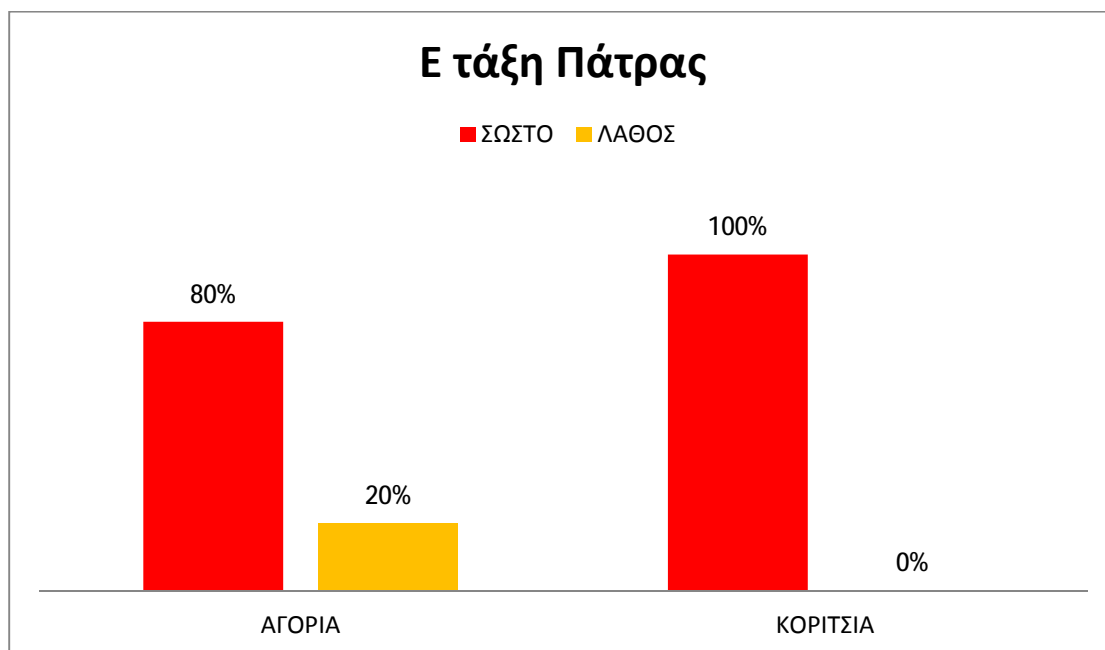
Διάγραμμα 11: Σύνολο Μαθητών Αιγίου

Στην συνέχεια παρουσιάζεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων στην περιοχή της Πάτρας. Παρακάτω (διάγραμμα 12) καταγράφονται τα αποτελέσματα της τετάρτης τάξης. Από το διάγραμμα παρατηρείται ότι 9 στα 10 παιδιά απάντησαν σωστά, ωστόσο ένα αγόρι έκανε φωνολογικά λάθη. Συγκεκριμένα, το αγόρι έκανε αντικατάσταση του φωνήματος //j - λ//, σε αντίθεση με το γυναικείο πληθυσμό στον οποίο δεν παρατηρήθηκε κάποιο φωνολογικό λάθος.



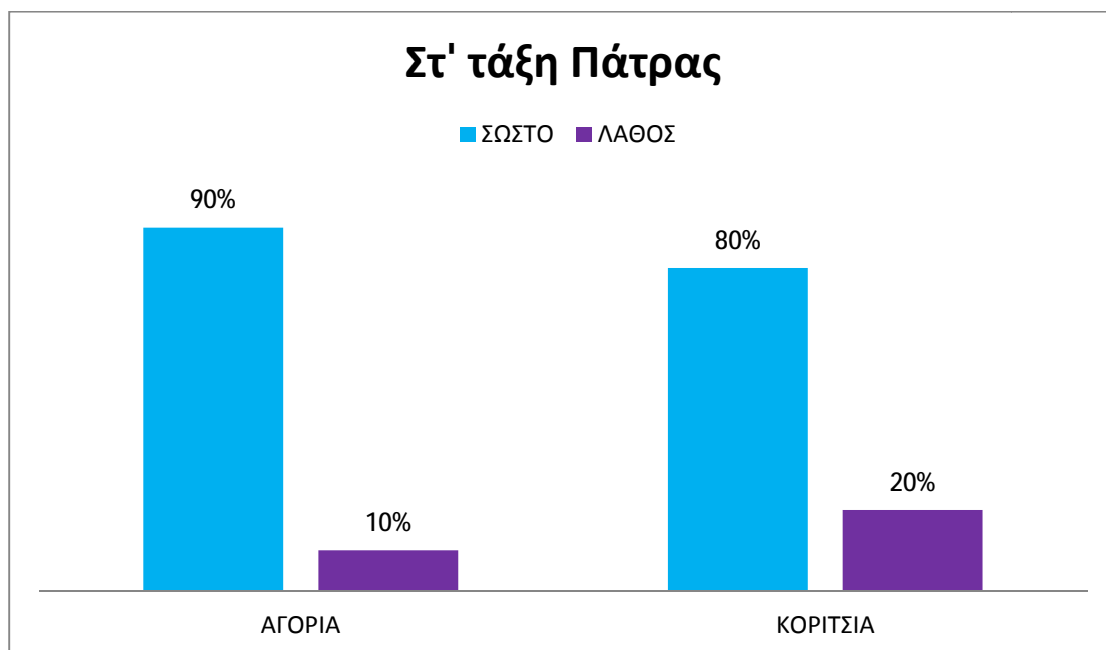
Διάγραμμα 12: Δ τάξη Πάτρας ανά φύλο

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων συνεχίζεται με την καταγραφή της πέμπτης τάξης της περιοχής της Πάτρας. Τα κορίτσια δεν σημείωσαν κάποιο φωνολογικό λάθος κατά την αξιολόγηση τους αφού και τα δέκα άτομα ονομάτισαν σωστά όλες τις εικόνες του απολογητικού εργαλείου, σε αντίθεση με τα αγόρια που σημείωσαν το 20% του πληθυσμού φωνολογικά λάθη. Συγκεκριμένα, παρουσιάστηκαν αντικαταστάσεις //v-f// καθώς και //γ-x// σε όλα τα φωνολογικά περιβάλλοντα. Στον παρακάτω πίνακα αναλύονται ακριβώς τα αποτελέσματα (διάγραμμα 13).



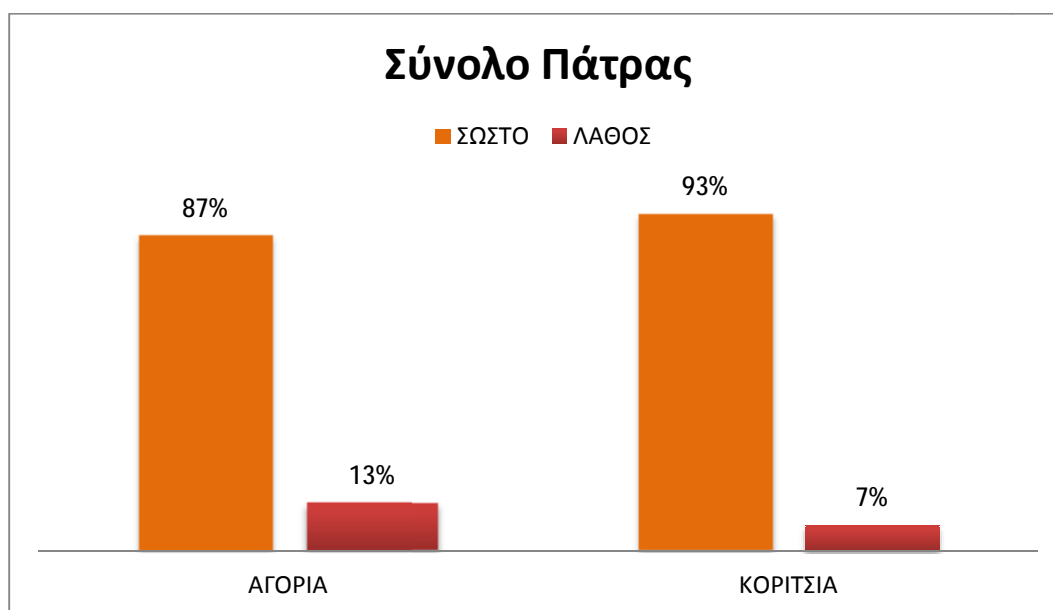
Διάγραμμα 13: Ε τάξης Πάτρας ανά φύλο

Η έρευνα στην περιοχή της Πάτρας ολοκληρώθηκε με την ανάλυση των αποτελεσμάτων στην έκτη τάξη. Στον επόμενο πίνακα γίνεται η καταγραφή των αποτελεσμάτων (διάγραμμα 15). Πιο αναλυτικά, το 10% των αγοριών σημείωσαν φωνολογικές διαταραχές, συγκεκριμένα έκαναν απαλοιφές καθώς και μετατροπή του φωνήματος //f//-//θ//, σε αντίθεση με το γυναικείο πληθυσμό που παρατηρήθηκε 20% φωνολογικών λαθών. Συγκεκριμένα παρουσιάστηκαν αντικαταστάσεις //v-f//καθώς και //γ-x// σε όλα τα φωνολογικά περιβάλλοντα.



Διάγραμμα 14:Αποτελέσματα έκτης τάξης στην περιοχή της Πάτρας

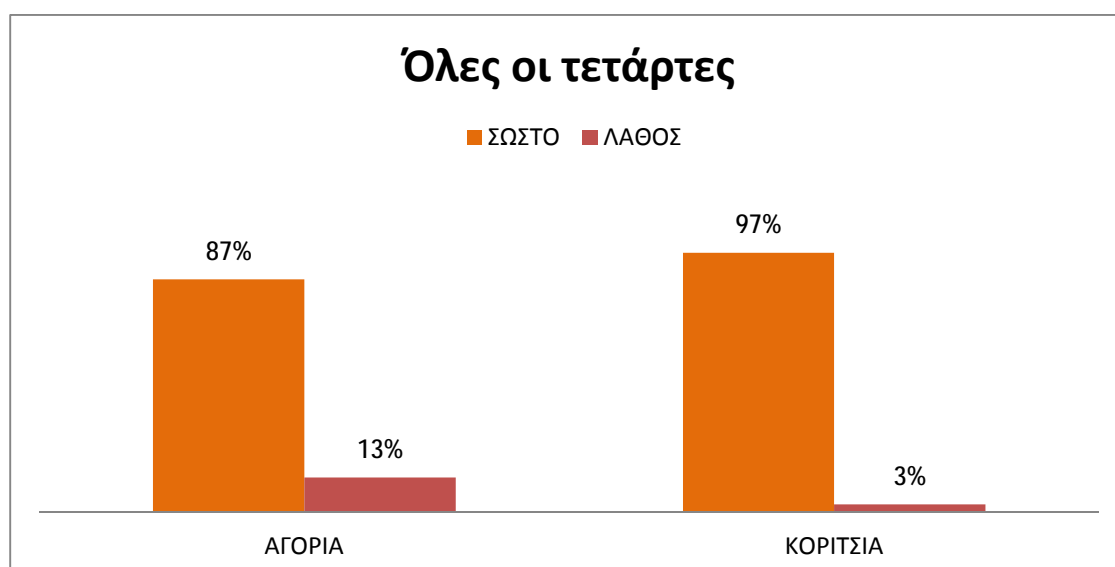
Ακολούθως έγινε η ανάλυση των αποτελεσμάτων σε όλη την περιοχή της Πάτρας με βάση το φύλο. Συγκεκριμένα, το 13% των αγοριών παρατηρήθηκε ότι πραγματοποίησαν φωνολογικές διεργασίες (4/30). Αντίθετα, από τα κορίτσια μόνο το 7% (2/30) πραγματοποίησαν φωνολογικά λάθη. (Διάγραμμα 15)



Διάγραμμα 15:Συνολικά αποτελέσματα της περιοχής της Πάτρας

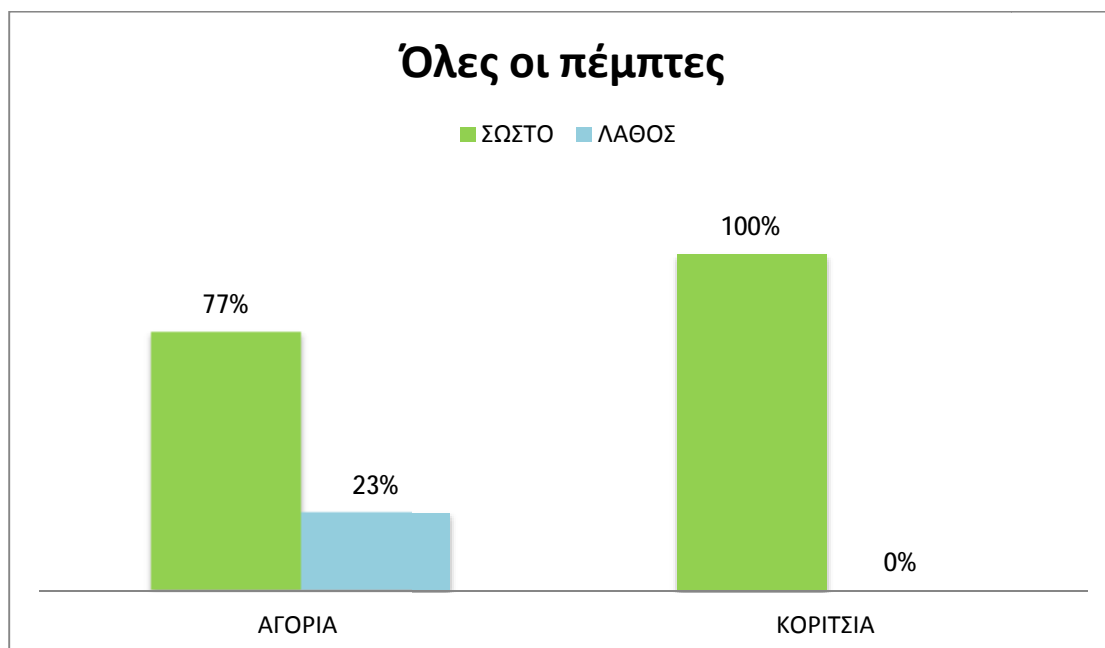
Αφού ολοκληρώθηκε η καταγραφή των αποτελεσμάτων των τριών περιοχών (Αγίας Παρασκευής Αθήνας, Αιγίου και Πάτρας) πραγματοποιήθηκε η καταγραφή των τάξεων και των τριών περιοχών ανά φύλο (όλες οι τετάρτες, πέμπτες και έκτες). Στόχος ήταν η μελέτη των αποτελεσμάτων καθώς και να παρατηρηθεί ποια τάξη παρουσιάζει περισσότερο φωνολογικές διαταραχές.

Η έρευνα στις τάξεις της τετάρτης οδήγησε στο ότι το 13% (4/30) του αντρικού πληθυσμού σημείωσε φωνολογικές διαταραχές ενώ μόλις το 3% (1/30) του γυναικείου πληθυσμού παρουσίασε φωνολογικές διεργασίες. (Διάγραμμα 16)



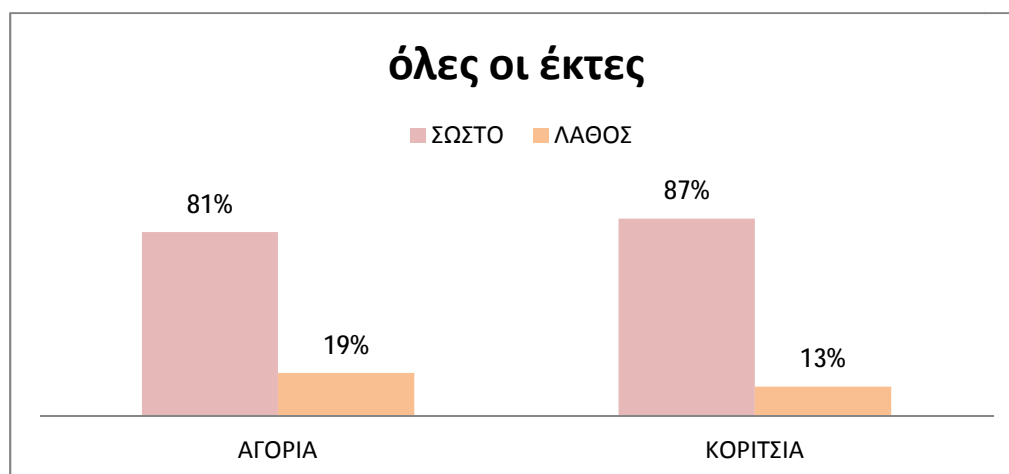
Διάγραμμα 16:Συνολικά αποτελέσματα της τετάρτης τάξης όλων των περιοχών ανά φύλο

Έπειτα πραγματοποιήθηκε η καταγραφή της πέμπτης τάξης συνολικά (και στις 3 περιοχές). Στον επόμενο πίνακα (διάγραμμα 17) παρατηρείται ότι τα αγόρια σημείωσαν το 23% λάθη (7/30) ενώ τα κορίτσια σε καμία περιοχή δεν πραγματοποίησαν λάθη.



Διάγραμμα 17: Συνολικά αποτελέσματα της πέμπτης τάξης όλων των περιοχών ανά φύλλο

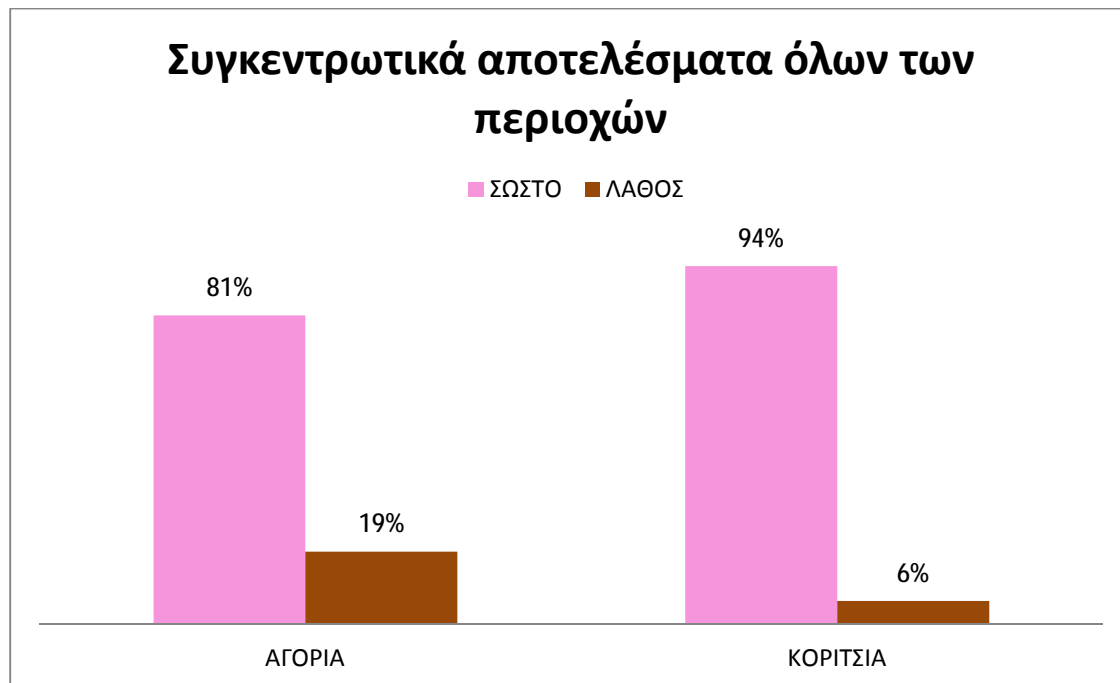
Στην συνέχεια έγινε η ανάλυση των δεδομένων της έκτης τάξης όλων των περιοχών. Όπως παρατηρείται και στο παρακάτω διάγραμμα (διάγραμμα 18), το 19% των αγοριών πραγματοποίησαν λάθη (5/30) σε αντίθεση με τα κορίτσια που έκαναν το 13% (4/30).



Διάγραμμα 18: Συνολικά αποτελέσματα της πέμπτης τάξης όλων των περιοχών ανά φύλλο

Τέλος έγινε η σύγκριση συνολικά ανά φύλο. Παρατηρήθηκε, λοιπόν, (διάγραμμα 20) ότι τα αγόρια πραγματοποίησαν περισσότερα

φωνολογικά λάθη αφού το 19% του αντρικού πληθυσμού έκανε φωνολογικές διεργασίες (17/90). Ο γυναικείος όμως πληθυσμός σημείωσε μόλις 6% φωνολογικά λάθη (4/90).



Διάγραμμα 19:Συνολικά αποτελέσματα όλων των περιοχών και τάξεων ανά φύλο

4.1.2. Ποσοτική ανάλυση των ερωτηματολογίων

Αφού ολοκληρώθηκε η ανάλυση του φωνολογικού τεστ, ακολούθησε η ανάλυση των ερωτηματολογίων. Στην έρευνα συμμετείχαν 21 υποκείμενα, όσα ήταν τα παιδιά που αντιμετώπισαν φωνολογικά λάθη.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε το φύλο των παιδιών που παρουσίασαν φωνολογικά λάθη. Όπως φαίνεται και στον πίνακα, τα αγόρια παρουσίαζαν περισσότερα φωνολογικά λάθη σε αντίθεση με τα κορίτσια που ήταν λιγότερα. (πίνακας 7)

Πίνακας 7:Κατανομή υποκειμένων ανά φύλο

ΦΥΛΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΑΓΟΡΙ	16	76%
ΚΟΡΙΤΣΙ	5	24%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε στην τάξη των παιδιών για να παρατηρηθεί σε ποια τάξη τα παιδιά πραγματοποιούν φωνολογικά λάθη. Σύμφωνα με τις απαντήσεις του τεστ καθώς και με την ανάλυση των ερωτηματολογίων, τα περισσότερα παιδιά που πραγματοποιούσαν φωνολογικές διεργασίες είναι μαθητές που φοιτούν στην έκτη τάξη (42,9%). Στην συνέχεια ακολουθεί η Πέμπτη τάξη με ποσοστό 33,3% και τέλος η Τετάρτη τάξη με ποσοστό 23,8%(πίνακας 8)

Πίνακας 8:Κατανομή υποκειμένων με βάση την τάξη

ΤΑΞΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
Δ	5	23,8%
Ε	7	33,3%
ΣΤ	9	42,9%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην συνέχεια ρωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί αν τα συγκεκριμένα παιδιά έχουν επίσημες γνωματεύσεις από δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα. Πράγματι και τα 21 παιδιά είχαν γνωματεύσεις, 81% παρουσίασαν Μ.Δ (Μαθησιακές δυσκολίες) ενώ ΔΕΠΥ και Φ.Δ (φωνολογικές διαταραχές) μόλις το 29%. (πίνακας 9)

Πίνακας 9:Κατανομή υποκειμένων με βάση τις γνωματεύσεις

ΓΝΩΜΑΤΕΥΣΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΔΕΠΥ	2	9,5%
Μ.Δ	17	81%
Φ.Δ	2	9,5%
ΆΛΛΟ	0	0
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην ερώτηση αν τα παιδιά έχουν αποκτήσει όλα τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας, τα αποτελέσματα ήταν εντυπωσιακά αφού το 61,9% τα είχαν κατακτήσει. (πίνακας 10)

Πίνακας 10:Κατανομή αποτελεσμάτων στην κατάκτηση φωνημάτων

ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	13	61,9%
ΌΧΙ	8	38,1%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Εντυπωσιακό είναι ότι στην ερώτηση αν το παιδί παραλείπει τα γραφήματα, το ποσοστό της θετικής απάντησης ήταν 57,1%, αν κανείς σκεφτεί ότι τα φωνήματα και τα γραφήματα κατακτώνται μέχρι την ηλικία των 6 ετών. (πίνακας 11)

Πίνακας 11:Κατανομή αποτελεσμάτων στην παράλειψη γραφημάτων

ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	12	57,1%
ΌΧΙ	9	42,9%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Όμως, στην ερώτηση αν το παιδί αντικαθιστά φωνήματα στο γραπτό λόγο, μόνο το 30% απάντησε θετικά ενώ 70% δεν πραγματοποίησε την αντικατάσταση (πίνακας 12).

Πίνακας 12:Κατανομή αποτελεσμάτων στην αντικατάσταση των φωνημάτων

ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	6	23,8%
ΌΧΙ	16	76,2%
ΣΥΝΟΛΟ	20	100%

Όσον αφορά στην ερώτηση αν δυσκολεύονται στην ταξινόμηση, αποθήκευση και γενικά στην οργάνωση των πληροφοριών που δέχονται στο αρχείο του μυαλού τους, το 42,9% παρουσιάζει αρκετά, λίγο το

28,6% ενώ πολύ και καθόλου 14,3% (πίνακας 13). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να δυσκολεύεται αρκετά το παιδί στην απομνημόνευση ή ακόμα και στην επεξεργασία καινούργιων δεδομένων.

Πίνακας 13:Κατανομή αποτελεσμάτων στην ταξινόμηση, αποθήκευση και γενικά στην οργάνωση των πληροφοριών που δέχονται τα παιδιά.

ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΚΑΘΟΛΟΥ	3	14,3%
ΛΙΓΟ	6	28,6%
ΑΡΚΕΤΑ	9	42,9%
ΠΟΛΥ	3	14,3%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100,0%

Στην ερώτηση αν δυσκολεύονται τα συγκεκριμένα άτομα στις αλληλουχίες, δηλαδή να μάθουν τις μέρες, τις εβδομάδες, τους μήνες, τις εποχές, να βρίσκουν ένα όνομα στον τηλεφωνικό κατάλογο κλπ, το 47,6% παρουσιάζει λίγη δυσκολία, 33,3% δυσκολεύεται αρκετά ενώ ένα μικρό ποσοστό που ανέρχεται στο 19% δεν δυσκολεύεται καθόλου. (πίνακας 14)

Πίνακας 14:Κατανομή των αποτελεσμάτων στην αλληλουχία που παρουσιάζουν τα παιδιά

ΑΛΛΗΛΟΥΧΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ
ΚΑΘΟΛΟΥ	4	19,0%
ΛΙΓΟ	10	47,6%
ΑΡΚΕΤΑ	7	33,3%
ΠΟΛΥ	0	0%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Όταν κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να απαντήσουν αν τα παιδιά κάνουν λάθη όταν απαντούν αυθόρμητα, ανέφεραν ότι το 76,2% πραγματοποιεί λάθη ενώ μόλις το 23,8% απαντάει σωστά στον αυθόρμητο λόγο (πίνακας 15).

Πίνακας 15:Κατανομή των αποτελεσμάτων στις αυθόρμητες απαντήσεις

ΛΑΘΗ ΚΑΤΑ ΤΟΝ ΑΥΘΟΡΜΗΤΟ ΛΟΓΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	16	76,2%
ΌΧΙ	5	23,8%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Μεγάλο ποσοστό παρουσιάζει ανώριμη και ανοργάνωτη συμπεριφορά. Όπως αναφέρουν και οι εκπαιδευτικοί, το 57,1% των υποκειμένων που πραγματοποίησαν φωνολογικά λάθη παρουσιάζουν ανάρμοστη συμπεριφορά. Το 42,9% δεν έχει ανώριμη συμπεριφορά (πίνακας 16).

Πίνακας 16:Κατανομή αποτελεσμάτων για ανώριμη και ανοργάνωτη συμπεριφορά

ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	12	57,1%
ΌΧΙ	9	42,9%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην συνέχεια ρωτήθηκαν εάν τα συγκεκριμένα παιδιά παρουσιάζουν δυσκολία στην εκτέλεση των εντολών που είναι περίπλοκες. Το 85,7% των παιδιών παρουσιάζει δυσκολία στην εκτέλεση περίπλοκων οδηγιών (πίνακας 17).

Πίνακας 17:Κατανομή αποτελεσμάτων στην εκτέλεση περίπλοκων εντολών

ΕΚΤΕΛΕΣΗ ΠΕΡΙΠΛΟΚΩΝ ΟΔΗΓΙΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	18	85,7%
ΌΧΙ	3	14,3%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Σημαντικό είναι το αποτέλεσμα στην ερώτηση εάν δυσκολεύονται τα παιδιά να μάθουν ορισμούς ή να θυμούνται ημερομηνίες. Το ποσοστό

ανέρχεται στο 85,7%. Ωστόσο μια μικρή ομάδα δεν δυσκολεύεται. (πίνακας 18)

Πίνακας 18:Κατανομή αποτελεσμάτων εάν δυσκολεύονται στην μάθηση

ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΣΤΗΝ ΜΑΘΗΣΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	18	85,7%
ΌΧΙ	3	14,3%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην ερώτηση αν δυσκολεύονται να αντιγράψουν από τον πίνακα ή στην καθ' υπαγόρευση γραφή διότι ο ρυθμός υπαγόρευσης είναι πιο γρήγορος από αυτόν που μπορούν να ακολουθήσουν, τα αποτελέσματα ήταν ότι τα 2/3 των παιδιών δυσκολεύονται, όχι όμως το 1/3(πίνακας 19).

Πίνακας 19:Κατανομή αποτελεσμάτων εάν δυσκολεύονται στην αντιγραφή ή στη καθ' υπαγόρευση

ΑΝΤΙΓΡΑΦΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	14	66,7%
ΌΧΙ	7	33,3%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Επίσης ένα μεγάλο ποσοστό κρατάει λάθος το μολύβι με αποτέλεσμα να κουράζεται το χέρι του παιδιού (61,9%) σε αντίθεση με το 38,1% που το κρατάει σωστά (πίνακας 20).

Πίνακας 20:Κατανομή αποτελεσμάτων στο λάθος κράτημα του μολυβιού

ΛΑΘΟΣ ΚΡΑΤΙΜΑ ΜΟΛΥΒΙ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	13	61,9%
ΌΧΙ	8	38,1%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στον τομέα της γραφής τα παιδιά παρουσιάζουν δυσανάγνωστα γράμματα. Συγκεκριμένα, από τα παιδιά που πραγματοποίησαν φωνολογικές διεργασίες, το 57,1% παρουσίαζε δυσανάγνωστα γράμματα

σε αντίθεση με το υπόλοιπο ποσοστό που παρουσίαζε ευανάγνωστα (πίνακας 21).

Πίνακας 21:Καταγραφή αποτελεσμάτων ευανάγνωστων γραμμάτων

ΕΥΑΝΑΓΝΩΣΤΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	9	42,9%
ΌΧΙ	12	57,1%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Σημαντικό είναι ότι τα παιδιά δεν χρησιμοποιούν κεφαλαία γράμματα εκεί που πρέπει. Μάλιστα το 57,1% δεν κάνει σωστή χρήση ενώ το 42,9% ξέρει να πραγματοποιεί τον διαχωρισμό αυτό. (πίνακας 22)

Πίνακας 22:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την σωστή χρήση κεφαλαίων

ΣΩΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	9	42,9%
ΌΧΙ	12	57,1%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην συνέχεια αναλύεται εάν τα παιδιά αφήνουν κενό στις λέξεις. Τα 2/3 των υποκειμένων αφήνουν κενό μεταξύ των λέξεων ενώ μόνο το 1/3 δεν αφήνει κενά μεταξύ των λέξεων. (πίνακας 23)

Πίνακας 23:Καταγραφή αποτελεσμάτων για τον διαχωρισμό των λέξεων

ΚΕΝΟ ΛΕΞΕΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	14	66,7%
ΌΧΙ	7	33,3%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Όσον αφορά στο εάν τα παιδιά τονίζουν σωστά όλες τις λέξεις, παρατηρήθηκε ότι το 61,9% δεν κάνει σωστή χρήση. Αντίθετα, 8/21 παιδιά απάντησαν οι δάσκαλοι ότι γνωρίζουν την σωστή χρήση του τονισμού (πίνακας 24).

Πίνακας 24:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την σωστή χρήση του τονισμού

ΤΟΝΙΣΜΟΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	8	38,1%
ΌΧΙ	13	61,9%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην ερώτηση εάν κάνουν σωστή χρήση των σημείων στίξης κατά την ανάγνωση, το 23,8% κάνει σωστή χρήση, όχι όμως το μεγαλύτερο ποσοστό. Αυτό σημαίνει ότι τα παιδιά δεν τοποθετούν κόμμα, τελείες, θαυμαστικά εκεί που πρέπει.(πίνακας 25)

Πίνακας 25:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την σωστή χρήση των σημείων στίξεων

ΣΗΜΕΙΑ ΣΤΙΞΗΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	5	23,8%
ΌΧΙ	16	76,2%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Επιπροσθέτως παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά που παρουσίασαν φωνολογικά λάθη δεν χρησιμοποιούν σωστά τους κανόνες ορθογραφίας. Μάλιστα το ποσοστό των παιδιών που δεν κάνουν σωστή χρήση γραμματικής είναι 85,7% (πίνακας 26).

Πίνακας 26: Καταγραφή αποτελεσμάτων για την σωστή χρήση των κανόνων ορθογραφίας

ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	3	14,3%
ΌΧΙ	18	85,7%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Συναρπαστικό είναι το αποτέλεσμα που βγήκε στην ερώτηση εάν οι εκθέσεις των παιδιών ανταποκρίνονται στο θέμα που τους έχει δοθεί, είναι πλούσιες σε ιδέες. Όλοι απάντησαν ότι οι εκθέσεις τους δεν ανταποκρίνονται στο ζητούμενο (πίνακας 27).

Πίνακας 27:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την ανταπόκριση του θέματος με τις εκθέσεις

ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ ΜΕ ΤΗΝ ΕΚΘΕΣΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	0	0,0%
ΌΧΙ	21	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην συνέχεια έχει γίνει η ανάλυση των αποτελεσμάτων εάν τους είναι εύκολο να περιγράψουν ένα γεγονός. Το 38,1% μπορεί με ευκολία να περιγράψει ένα γεγονός σε αντίθεση με το υπόλοιπο ποσοστό που δυσκολεύεται (πίνακας 28).

Πίνακας 28:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την ευκολία του περιγραφής ενός θέματος

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	8	38,1%
ΌΧΙ	13	61,9%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην επόμενη ερώτηση που έγινε, είναι η καταγραφή των αποτελεσμάτων στο αν οι προτάσεις είναι σωστά δομημένες. Μόλις ένα παιδί παρουσιάζει σωστά δομημένες προτάσεις ενώ όλα τα υπόλοιπα παιδιά παρουσιάζουν ελλείψεις προτάσεις.(πίνακας 29)

Πίνακας 29: Καταγραφή αποτελεσμάτων για την σωστή δομή των προτάσεων

ΣΩΣΤΗ ΔΟΜΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	1	4,8%
ΌΧΙ	20	95,2%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην συνέχεια καταγράφονται τα αποτελέσματα στην ερώτηση εάν τα συγκεκριμένα παιδιά παρουσιάζουν συλλαβιστό διάβασμα καθώς και αν δυσκολεύονται να κρατούν τη σωστή σειρά διαβάσματος. Το 76,2% παρουσιάζει δυσκολία στην ανάγνωση αφού πραγματοποιεί συλλαβισμό. (πίνακας 30)

Πίνακας30: Καταγραφή αποτελεσμάτων για την πραγματοποίηση συλλαβισμού κατά την ανάγνωση

ΣΥΛΛΑΒΙΣΜΟΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	16	76,2%
ΌΧΙ	5	23,8%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στην ερώτηση εάν δυσκολεύονται να γυρίσουν από το τέλος της γραμμής στην αρχή της επομένης, περίπου το 60% παρουσιάζει έντονη δυσκολία. (πίνακας 31)

Πίνακας 31: Καταγραφή αποτελεσμάτων για την πραγματοποίηση δυσκολίας γυρισμού γραμμής

ΓΥΡΙΣΕΙ ΓΡΑΜΜΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	9	42,9%
ΌΧΙ	12	57,1%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Στο εάν χρωματίζουν τη φωνή τους όπου είναι απαραίτητο κατά τη διάρκεια του διαβάσματος απάντησαν όλοι ότι δεν χρησιμοποιούν σωστό επιτονισμό. (πίνακας 32)

Πίνακας 32: Καταγραφή αποτελεσμάτων για την πραγματοποίηση του επιτονισμού

ΕΠΙΤΟΝΙΣΜΟΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	0	0,0%
ΌΧΙ	21	100,0%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Παραλείπουν τα σημεία στίξης (τελεία, κόμμα). Το 61,9% δεν σταματούν στα σημεία στίξης σε αντίθεση με το 38,1% που πραγματοποιεί σωστή χρήση των σημείων στίξεων(πίνακας 33)

Πίνακας 33: Καταγραφή αποτελεσμάτων για την παράληψη σημείων στίξεων

ΠΑΡΑΛΗΨΗ ΣΗΜΕΙΩΝ ΣΤΙΞΕΩΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	13	61,9%
ΌΧΙ	8	38,1%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Αντιστρέφουν ή αλλάζουν τη σειρά των γραμμάτων σε λέξεις πχ. διαβάζουν “τσο” αντί για “στο”. Το αποτέλεσμα αυτής της ερώτησης έδειξε ότι τα παιδιά που παρουσίασαν φωνολογικά λάθη πραγματοποιούν και αναγραμματισμούς (πίνακας 34).

Πίνακας 34:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την πραγματοποίηση αναγραμματισμού

ΑΝΑΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	12	57,1%
ΌΧΙ	9	42,9%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Μαντεύουν λέξεις παρασυρόμενα από κάποια γνωστή τους συλλαβή πχ. τρένο αντί για τρέχω. Το 66,7% μαντεύουν την λέξη ενώ το 1/3 δεν πραγματοποιεί αυτή την διαδικασία. (πίνακας 35)

Πίνακας 35:Καταγραφή αποτελεσμάτων για την πραγματοποίηση μαντέματος μιας λέξης

ΜΑΝΤΕΟΥΝ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(v)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	14	66,7%
ΌΧΙ	7	33,3%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Την ώρα που διαβάζουν και τους αποσπά ένα εξωτερικό ερέθισμα την προσοχή, αργούν πολύ μετά να βρουν το σημείο που είχαν μείνει. Τέλος στην ερώτηση αυτή το 76,2% των παιδιών δυσκολεύονται να επανέλθουν από εξωτερικά ερεθίσματα που έχουν αποσπαστεί.(πίνακας 36)

Πίνακας 36:Καταγραφή αποτελεσμάτων διάσπαση προσοχής

ΑΦΑΙΡΕΣΗ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ(ν)	ΠΟΣΟΣΤΟ(%)
ΝΑΙ	16	76,2%
ΌΧΙ	5	23,8%
ΣΥΝΟΛΟ	21	100%

Κεφάλαιο 5^ο: Αποτελέσματα

5.1 Αποτελέσματα φωνολογικού τεστ

Όσον αφορά στις Δ, Ε τάξεις της Αγίας Παρασκευής καθώς και στην Ε τάξη της Πάτρας, έδειξε το αποτέλεσμα ότι τα αγόρια παρουσίασαν ποσοτική διαφορά μεταξύ των κοριτσιών και μάλιστα, σύμφωνα με τον έλεγχο των δύο διασπορών, έδειξαν ότι δεν μπορούν να είναι ίσες, και συγκεκριμένα ότι οι δύο ομάδες διαφέρουν μεταξύ τους και από τον υπόλοιπο πληθυσμό ($p < 0,05$). Αυτό είναι και βιβλιογραφικά αποδεκτό αφού τα αγόρια παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές σε σχέση με τα κορίτσια.

Συνολικά στην περιοχή της Αγίας Παρασκευής καθώς και στο Αίγιο έδειξε ότι τα παιδιά που εξετάστηκαν παρουσίασαν φωνολογικές διεργασίες, το 20% αγόρια και τα κορίτσια μόλις το 3%. Με άλλα λόγια, έδειξε ότι το πενταπλάσιο ποσοστό των αγοριών σημείωσαν φωνολογικές διαταραχές σε σχέση με τα κορίτσια. Επίσης αποδεικνύεται ότι διαφέρουν στατιστικώς σημαντικά οι ομάδες μεταξύ τους αφού με τον έλεγχο ίσων διασπορών λόγω στατιστικής του Levene φάνηκε ότι δεν μπορούν να είναι ίσες διασπορές ($p < 0,05$). Άρα συμπεραίνουμε ότι αποδεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση που αναφέρει ότι οι δύο αυτές ομάδες διαφέρουν μεταξύ τους.

Στην Τετάρτη τάξη του Αιγίου πρέπει να τονιστεί ότι δεν σημειώθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο φύλων. Το ίδιο ποσοστό σημειώθηκε και στα αγόρια και στα κορίτσια να πραγματοποιούν φωνολογικά λάθη. Επομένως οι δύο ομάδες στην προκειμένη τάξη και περιοχή θεωρούνται ίδιες διασπορές. ($p > 0,05$)

Όσον αφορά στην έκτη τάξη τόσο της περιοχής της Αγίας Παρασκευής όσο και του Αιγίου παρατηρείται το ίδιο ποσοστό φωνολογικών λαθών τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια (20% έναντι

10%), δηλαδή το διπλάσιο ποσοστό των αγοριών σημείωσε λάθη σε σχέση με το ποσοστό των κοριτσιών. Στατιστικώς σημαντική επίσης διαφορά σημειώθηκε και στην κλίμακα του Levene αφού έδειξαν ότι δεν μπορούν οι δύο ομάδες να θεωρηθούν ίσες διασπορές και διαφέρουν μεταξύ τους. ($p < 0,05$)

Συνολικά στο Αίγιο φάνηκε ότι το 20% του αντρικού πληθυσμού παρουσιάζει φωνολογικές διαταραχές καθώς μόλις το 7% του γυναικείου πληθυσμού αντιμετωπίζει φωνολογικές διαταραχές. Επίσης διαφέρουν και στατιστικώς σημαντικά ($p < 0,05$) μεταξύ τους οι δύο ομάδες.

Στην Δ τάξη της Πάτρας τα αγόρια σημείωσαν μόλις το 10% λάθος ενώ τα κορίτσια δεν έκαναν κανένα λάθος. Μπορεί φαινομενικά να προκύπτει ότι τα δύο φύλα παρουσιάζουν σημαντικές διασπορές μεταξύ τους, ωστόσο ποιοτικά δεν διαφέρουν ($p > 0,05$). Αυτό συμβαίνει γιατί το δείγμα στην προκειμένη περίπτωση είναι μικρό καθώς και οι εικόνες για τα δεδομένα των συγκεκριμένων παιδιών ήταν απλοϊκές.

Αξίζει να τονιστεί ότι στην Στ τάξη της Πάτρας παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια έχουν κάνει παραπάνω φωνολογικά λάθη απ' ό,τι τα αγόρια αφού τα αγόρια έκαναν μόνο το 10% έναντι των κοριτσιών που έκαναν το 20%. Ο έλεγχος αυτός έδειξε ότι οι δύο ομάδες μεταξύ τους διαφέρουν ($p > 0,05$).

Επίσης πρέπει να τονιστεί ότι και οι τετάρτες τάξεις μεταξύ των δύο ομάδων διαφέρουν μεταξύ τους ($p > 0,05$). Στα αγόρια παρατηρήθηκε ότι το 13% του πληθυσμού σημείωσαν φωνολογικά λάθη σε αντίθεση με το γυναικείο πληθυσμό που σημείωσε μόνο το 3%.

Στις Πέμπτες τάξεις μεταξύ των δύο ομάδων υπήρχε σημαντική διαφορά ($p < 0,05$). Τα αγόρια σημείωσαν 23% του γενικού πληθυσμού να αντιμετωπίζουν φωνολογικές διαταραχές σε αντίθεση με τα κορίτσια που κανένα δεν παρουσίασε φωνολογικά λάθη.

Στις Έκτες τάξεις πρέπει να σημειωθεί ότι το ποσοστό μεταξύ των δύο φύλων ήταν μικρό, 19% και 13% αγοριών και κοριτσιών αντίστοιχα. Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ τους ($p>0,05$). Αυτό μπορεί να οφείλεται στο μικρό δείγμα μεταξύ των τάξεων καθώς και στο ότι η έκτη θεωρείται η πιο εύκολη τάξη μεταξύ των άλλων δύο.

Συμπερασματικά, τα παιδιά με φωνολογικές διαταραχές παρουσιάζουν 21% τα αγόρια καθώς 7% τα κορίτσια ποσοστό τριπλάσιο. Επίσης σημειώνεται και σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων ($p<0,05$). Από αυτό συμπεραίνουμε ότι και οι δύο ομάδες παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές καθώς και μεταξύ τους παρουσιάζουν διαφορετικές φωνολογικές διαταραχές, αφού τα αγόρια κάνουν παραπάνω λάθη από τα κορίτσια.

5.2 Αποτελέσματα ερωτηματολογίου

Τα αγόρια σύμφωνα με την έρευνα έδειξαν ότι παρουσιάζουν περισσότερα προβλήματα από ότι τα κορίτσια. Επίσης, περισσότερα φωνολογικά λάθη σημειώθηκαν στην έκτη τάξη απ' ό,τι στις υπόλοιπες. Ακόμη, τα περισσότερα παιδιά (80%) είχαν γνωμάτευση μαθησιακές δυσκολίες-δυσλεξία, πράγμα που αποδεικνύει ότι τα παιδιά που παρουσίασαν φωνολογικές διαταραχές παρουσιάζουν και μαθησιακές δυσκολίες.

Εντυπωσιακό ήταν ότι τα περισσότερα παιδιά είχαν αποκτήσει τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας, ωστόσο πραγματοποίησαν πολλές παραλείψεις και αντικαταστάσεις τόσο στο γραπτό όσο και στο προφορικό λόγο.

Επίσης, τα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές δυσκολεύονται αρκετά στην ταξινόμηση και στην αποθήκευση καθώς και

στην οργάνωση των πληροφοριών που δέχονται στο αρχείο του μυαλού τους, χαρακτηριστικό των παιδιών που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες. Επίσης, δυσκολεύονται στις αλληλουχίες και γενικότερα στον τομέα της έκφρασης. Άλλο ένα χαρακτηριστικό που παρουσιάζουν παρόμοιο με τα παιδιά των μαθησιακών δυσκολιών είναι ότι εμφανίζουν πάνω από το μισό ποσοστό (60%) ανώριμη συμπεριφορά. Δυσκολεύονται να ακολουθήσουν περίπλοκες οδηγίες, να μάθουν ορισμούς.

Στο γραπτό λόγο παρουσιάζουν δυσκολίες. Επίσης τα γράμματα τους είναι δυσανάγνωστα, δεν τονίζουν σωστά τις λέξεις και δεν τηρούν τους βασικούς κανόνες ορθογραφίας. Από την άλλη πλευρά, δυσκολεύονται να περιγράψουν ένα γεγονός καθώς και παραλείπουν σημεία στίξης.

Όσον αφορά στην ανάγνωση, τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν αργή συλλαβιστή ανάγνωση, δυσκολία στο να γυρίσουν από το τέλος της γραμμής στην αρχή καθώς και δεν χρησιμοποιούν σωστά την προσωδία-επιτονισμό. Τα παιδιά αντιστρέφουν την σειρά των λέξεων καθώς και παρουσιάζουν διάσπαση προσοχής.

Συμπερασματικά καταλήγουμε ότι τα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές εμφανίζουν τα ίδια συμπτώματα με τα παιδιά που παρουσιάζουν μαθησιακές διαταραχές, πράγμα το οποίο αποδεικνύει ότι οι δύο ομάδες συνδέονται μεταξύ τους.

Κεφάλαιο 6^ο Συζήτηση αποτελεσμάτων

Από την έρευνα προκύπτει ότι τα παιδιά 9-12 ετών παρουσιάζουν φωνολογικά λάθη αφού από τα 180 άτομα που εξετάστηκαν τυπικού πληθυσμού, τα 21 διαγνώστηκαν ότι παρουσίαζαν φωνολογικά λάθη. Το περισσότερο μάλιστα ποσοστό είναι αγόρια. Μάλιστα αυτό αποδεικνύεται και από την έρευνα αφού το 76% που παρουσίαζαν φωνολογικά λάθη ήταν αγόρια σε αντίθεση με το 24% που ήταν κορίτσια.

Τα παιδιά που παρουσίασαν φωνολογικά λάθη αποδεικνύεται μέσα από την έρευνα ότι παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες. Συγκεκριμένα, από τα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογικά λάθη, το 85% έχει διαγνωστεί ότι παρουσιάζουν και μαθησιακές δυσκολίες.

Επιπρόσθετα παρουσιάζουν δυσκολία στην ακουστική κατανόηση (76,2% δίνουν λανθασμένες απαντήσεις σε ερωτήσεις ή προβλήματα που τους θέτονται). Επίσης παρουσιάζουν δυσκολία στην ανάγνωση καθώς πραγματοποιούν είτε ολική ανάγνωση είτε συλλαβισμό. Επίσης δυσκολίες παρουσιάζουν και στην γραφή, είτε παραλείπουν γράμματα (57,1%) είτε αντικαθιστούν γραφήματα (70%), είτε δεν αφήνουν κενό μεταξύ των λέξεων (66,7%). Έρευνες αποδεικνύουν τα παραπάνω αποτελέσματα, ότι δηλαδή τα παιδιά που παρουσιάζουν ελλιπή φωνολογική ενημερότητα παρουσιάζουν Μαθησιακές Δυσκολίες (Παντελιάδου, 2000). Μάλιστα έχει αναγνωστεί η ελλιπής φωνολογική ενημερότητα ως η κύρια αιτία των αναγνωστικών δυσκολιών (Wagener & Torgesen, 1987) και γενικότερα των μαθησιακών δυσκολιών (Siegel, 1989).

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες έχουν δυσκολίες να χωρίζουν τις προτάσεις σε λέξεις, τις λέξεις σε συλλαβές και τις συλλαβές σε φωνήματα (Bender & Larkin, 2003). Στην έρευνα, το 66,7%

δυσκολεύεται να διαχωρίσει λέξεις μεταξύ τους καθώς και στο 76,2% και 61,9% απουσιάζουν τα σημεία στίξης είτε στο γραπτό είτε στο προφορικό λόγο αντίστοιχα.

Η φωνολογική επίγνωση αποτελεί έναν από τους πιο σημαντικούς παράγοντες της επιτυχημένης ανάγνωσης (Πόρποδας, 2002, Stanovich, 1988). Τα άτομα που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές δυσκολεύονται στην κατάκτηση των φωνημάτων (Adams, 1990, Lundberg, Olofsson & Wall, 1980) (Vandewalle, Boets, & Ghesquière, 2012) (Πόρποδας, Παλαιοθόδωρος & Παναγιωτόπουλος, 1998).

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι τα παιδιά που πραγματοποιούν φωνολογικά λάθη παρουσιάζουν δυσκολία στην ανάγνωση, την ορθογραφία και την επανάληψη. Οι διαταραχές προφορικής ανάγνωσης, επανάληψης καθώς και ορθογραφίας μπορούν να εξηγηθούν από την διαταραχή στο τομέα της φωνολογίας και σημασιολογίας με την φωνολογία να διαδραματίζει ένα κρίσιμο ρόλο (Melby-Lervåg, Monica, Lyster, & Halaas, 2012) (Elizabeth, Karen, & Matthew, 2007).

Η ακουστική κατανόηση ήταν χαμηλή στα παιδιά που παρουσίαζαν φωνολογικά λάθη. Πρόσφατη έρευνα έδειξε ότι τα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες και ειδικά στον τομέα της ακουστικής κατανόησης (Zaidan & Baran, 2012).

Υπάρχει ισχυρή ερευνητική μαρτυρία η οποία υποδεικνύει ότι το παιδί παρουσιάζει ορισμένα ελλείμματα στο φωνολογικό, φωνημικό και λεκτικό κώδικα της γλώσσας. Τα οικεία ελλείμματα συνυφαίνονται με προβλήματα στη χρήση ενός λεκτικού φωνολογικού κώδικα στη βραχύχρονη μνήμη του παιδιού αυτού με συνακόλουθες επιπτώσεις στις επίδοσης του στην ανάγνωση, τη γραφή ή και την ορθογραφία (Στασινός, 2009).

Δυσκολίες που πρέπει να τονισθούν είναι ότι τα παιδιά δυσκολεύονταν να παραμείνουν απόλυτα συγκεντρωμένα στην αξιολόγηση. Επίσης μια άλλη σημαντική δυσκολία την οποία αντιμετωπίσαμε ήταν η έλλειψη βιβλιογραφίας πάνω στην πτυχιακή μας.

Κεφάλαιο 7^ο: Προτάσεις για περαιτέρω ανάλυση

Συστήνεται ωστόσο περαιτέρω ανάλυση για την συσχέτιση φωνολογικών διαταραχών και μαθησιακών δυσκολιών, λόγω του μικρού δείγματος (180 άτομα). Μπορεί στην παρούσα έρευνα να συσχετίζονται οι δύο αυτές κατηγορίες, όμως δεν γνωρίζει κανείς αν μπορεί να συσχετιστεί και σε μεγαλύτερο δείγμα. Τα παιδιά δυσκολεύονταν να παραμείνουν απόλυτα συγκεντρωμένα στην αξιολόγηση.

Επίσης καλό θα είναι να ερευνηθεί στην έκτη τάξη αν τα αγόρια παρουσιάζουν περισσότερα φωνολογικά λάθη απ' ό,τι τα κορίτσια γιατί στην προκείμενη έρευνα τα κορίτσια στην έκτη τάξη της Πάτρας ήταν περισσότερα. Ωστόσο μπορεί να οφείλεται αυτό και στο μικρό δείγμα καθώς και στην περιοχή στην οποία ανήκει.

Περισσότερα φωνολογικά λάθη παρουσιάστηκαν στην τάξη της έκτης δημοτικού, πράγμα το οποίο δεν είναι επιστημονικά εφικτό αφού θεωρείται και από το εκπαιδευτικό σύστημα πιο εύκολη τάξη από τις υπόλοιπες δύο. Αντίθετα, η Πέμπτη τάξη θεωρείται δύσκολη λόγω των γραμματικο-συντακτικών κανόνων που μαθαίνουν τα παιδιά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές και συνάμα μαθησιακές δυσκολίες να δυσκολεύονται στην Πέμπτη τάξη.

BIBΛIOΓPAΦIA

- Bender W.N&Larkin. M.J (2003). *Reading strategies for elementary students with learning difficulties*. Thousand Oaks CA: Corwin Press.
- Bloom and Lahey 1978 *Language development and language disorders*, Wiley, 1978
- Γεωργοπούλου (2012). Σημειώσεις Μεθοδολογίας Στ εξαμήνου, Λογοθεραπεία Πάτρας.
- Elizabeth, J., Karen, S., & Matthew, A. (2007, April). *Neuropsychologia*
- Gavin Reid,. *Η Δυσλεξία εγχειρίδιο για ειδικούς*,Αθήνα: Εκδόσεις Παρισσιανού.
- Hammill, D.D. (1990), *A brief history of learning disabilities: Basic Concepts, Assessment Practices, and Instructional Strategies*, PRO-ED, 1990
- Καμπανάρου Μαρία 2007, *Διαγνωστικά θέματα λογοθεραπείας*, εκδόσεις Έλλην, 2007
- Kirk Samuel *Educating Exceptional Children* Cengage Learning, 2014
- Κωτσοπούλου Αγγελική 2006,*Φωνολογική ανάπτυξη και διαταραχές*, σημειώσεις μαθήματος Β εξαμήνου τμήματος λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών
- Κωτσοπούλου Αγγελική,2008,*Μαθησιακές διαταραχές λόγου και ομιλίας* σημειώσεις μαθήματος Δ εξαμήνου τμήματος λογοθεραπείας ΑΤΕΙ Πατρών

- Μαυρομάττη, Δ. (1995). Η κατάρτιση του προγράμματος αντιμετώπισης της δυσλεξίας. Αθήνα.
- Melby-Lervåg, Monica, Lyster, & Halaas, S.-A. (2012, March). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*
- Nespor Marina, 2009 *Statistical Learning and Language Acquisition* Walter de Gruyter, 2009
- Παντελιάδου, Σ. (2000). Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη. Αθήνα : Εκδόσεις: Ελληνικά γράμματα.
- Πόρποδας, Κ., 1981, *Δυσλεξία, η ειδική διαταραχή στη μάθηση του γραπτού λόγου*, Αθήνα: Εκπαιδευτήρια «Μορφωτική».
- Πόρποδας, Κ., Παλαιοθόδωρος, Α. & Παναγιωτόπουλος, Π. (1998). Διερεύνηση του ρόλου της φωνολογικής ενημερότητας στην εκμάθηση της αναγνώρισης και της γραφής της ελληνικής γλώσσας. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο που διοργανώθηκε από την Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδας, Ναύπακτος, 13 – 15 Νοεμβρίου 1998. Αθήνα: Εκδόσεις: Ατραπός.
- Πόρποδας Κ., “*Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και υλικό για την αξιολόγηση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών του δημοτικού σχολείου*”, στο πλαίσιο υλοποίησης του Έργου ΕΠΕΑΕΚ 2000-2006, Πάτρα 2005.\
- Siegel G.(1989) *Criminology. Larry J. Siegel.*
- Shipley Kenneth G. McAfee Julie G. (2004) *Assessment in Speech-Language Pathology: A Resource Manual*, Cengage Learning, 2015
- Στασινός , Δ. (2003). *Δυσλεξία και σχολείο. Η εμπειρία ενός αιώνα. Αθήνα: Gutenberg.*

- Στασινός, Δ. (2009). Ψυχολογία του λόγου και της γλώσσας. Ανάπτυξη και παθολογία. Δυσλεξία και Λογοθεραπεία. Αθήνα: Gutenberg.
- Τζουριάδου, Μ., 1979, *Δυσκολίες ανάγνωσης σε συνάρτηση με τις ψυχογλωσσικές και αντιληπτικές λειτουργίες του παιδιού*, Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Τζουριάδου, Μ., 1995, *Παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση)*, Προμηθεύς, Θεσσαλονίκη
- Vandewalle, E., Boets, B., & Ghesquière, P. (2012, August). *Development of phonological processing skills in children with specific language impairment with and without literacy delay: a 3-year longitudinal study*. J Speech Lang Hear Res.
- Zaidan, E., & Baran, J. (2012, November 20). *Gaps-in-noise (GIN©) test results in children with and without reading disabilities and phonological processing deficits*. Int J Audiology.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ ΤΕΣΤ

	ΦΩΝΗΜΑΤΑ		
	Αρχική Θέση	Μέση Θέση	Τελική Θέση
1 p	Patata	Kapelo	
2 b	Banana	Laba	
3 m	Mati	Kamila	
4 t	Tileorasi	Mati	
5 d	Domata	Δodi	
6 n	Nero	Canapés	
7 k	Canapés	Likos	
8 g	Garaz	Saligari	
9 f	Fusta	Kafe	
10 v	Vazo	Provato	mov
11 x	Xapi	Vatraxos	
12 γ	Γata	Λayoz	
13 θ	Θalasa	Ciθara	
14 ð	Ðoro	Kliði	
15 s	Supa	Kerasi	kanapes
16 z	Zoni	Kuzina	garaz
17 r	Raceta	Ðoro	trakter
18 l	Likos	Roloi	
19 ç	Çelona	Niçi	
20 j	ja ða	Mijes	
21 c	Ceri	Balaci	
22 ʃ	ʃeisa		
23 λ		eða	
24o	Obrela	Provato	kapelo
25a	Alepu	Garaz	obrela
26i	iðos	Niçi	
27e	eða	Nero	
28u	Uranos	koulouri	

	ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΑ		
29 ts	Tsai		
30dz	Dzaki	dzidzikas	
31br	Brelok		
32fr	Fraoula	Afros	
33pl	Plio	Apluta	
34vl	Vlefaro		
35sp	Spiti		
36 st	Stoma		
37sk	Skaki		
38str	Stratiotis	ksaplostra	
39 tr	Treno	Vatraxos	
40ks	Ksilo		

B. Επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς

Αγαπητή/ε εκπαιδευτικέ,

Θέλω εκ των προτέρων να σε ευχαριστήσω για την συμμετοχή σου στην ερευνητική μου προσπάθεια με θέμα **η αντίχνευση φωνολογικών διαταραχών και συσχετισμός μαθησιακών δυσκολιών σε παιδιά 9-12 ετών.**

Το ερωτηματολόγιο που κρατάς στα χέρια σου θα αποτελέσει για εμάς ένα χρήσιμο εργαλείο στα πλαίσια της ανωτέρω έρευνας.

Μην διστάσεις να απαντήσεις με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που είναι άλλωστε και ανώνυμο.

Βασικός σκοπός είναι τα συμπεράσματα αυτής της έρευνας να αναδείξουν τις πιθανές μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με φωνολογικές διαταραχές.

Με εκτίμηση
Γιώργος Σωτηρόπουλος
Ελισάβετ Κιάφου
Ελένη Λογοθέτη

Γ.ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Βάλτε X δίπλα από την κάθε απάντηση

1.Φύλλο παιδιού

A. Αγόρι__ **B.** Κορίτσι__

2.Τάξη φοίτησης του παιδιού

A. Δ τάξη_ **B.** Ε τάξη__ **Γ.** ΣΤ τάξη__

3.Το παιδί παρουσιάζει κάποιες απ τις παρακάτω διαταραχές;(Επίσημα διαγνωσμένο από ΚΕΔΔΥ ή άλλου);

A. ΔΕΠΥ__ **B.** Μαθησιακές δυσκολίες-δυσλεξία__ **Γ.** Φωνολογικές διαταραχές__ **Δ.** Άλλο.....

E. Καμία διάγνωση__

4.Το παιδί έχει αποκτήσει όλα τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας;

A. Ναι__ **B.** Όχι__

Αν Όχι ποια φωνήματα δεν γνωρίζει;

.....
.....
.....
.....

5.Το παιδί παραλείπει γράμματα στο γραπτό λόγο;

A. Ναι__ **B.** Όχι__

Αν Ναι ποια φωνήματα παραλείπει;

.....
.....
.....

6.Το παιδί αντικαθιστά φωνήματα στο γραπτό λόγο;

A. Ναι__ B. Όχι__

Αν Ναι ποια φωνήματα αντικαθιστά;

.....
.....
.....
.....

7.Δυσκολεύονται στην ταξινόμηση, στην αποθήκευση και γενικά στην οργάνωση των πληροφοριών που δέχονται στο αρχείο του μυαλού τους ;

A.Καθόλου__ B.Λίγο__ Γ. Αρκετά__ Δ.πολύ__

8.Δυσκολεύονται πολύ στις αλληλουχίες, δηλαδή να μάθουν τις μέρες της εβδομάδας, τους μήνες, τις εποχές του χρόνου, να δένουν τα κορδόνια τους, να βρίσκουν ένα όνομα στον τηλεφωνικό κατάλογο, να βρίσκουν μια λέξη στο λεξικό κτλ.

A.Καθόλου__ B.Λίγο__ Γ. Αρκετά__ Δ.πολύ__

9.Απαντούν αυτόματα σε ερωτήσεις και προβλήματα, δίνοντας λανθασμένες απαντήσεις;

A. Ναι__ B. Όχι__

10.Εμφανίζουν ‘‘ανώριμη και ανοργάνωτη συμπεριφορά’’ σε βαθμό, συχνότητα και διάρκεια που ξεχωρίζουν από τους συμμαθητές τους ;

A. Ναι__ B. Όχι__

11.Δυσκολεύονται να ακολουθούν περίπλοκες οδηγίες ;

A. Ναι__ B. Όχι__

12.Δυσκολεύονται πολύ να μάθουν ορισμούς, να θυμούνται ημερομηνίες, ονόματα συνθήκες, μάχες κτλ. ;

A. Ναι__ B. Όχι__

13.Δυσκολεύονται να αντιγράψουν από τον πίνακα ή στην καθ’ υπαγόρευση γραφή, διότι ο ρυθμός υπαγόρευσης είναι πιο γρήγορος από αυτόν που μπορούν να ακολουθήσουν ;

A. Ναι__ B. Όχι__

14.Κρατούν το μολύβι τόσο σφιχτά ή με λάθος τρόπο, με αποτέλεσμα να κουράζεται γρήγορα το χέρι τους ;

A. Ναι__ B. Όχι__

15.Τα γράμματα τους είναι δυσανάγνωστα ;

A. Ναι__ B. Όχι__

16.Χρησιμοποιούν κεφαλαία γράμματα εκεί που πρέπει ή τα βάζουν όπου δεν χρειάζεται;

A. Ναι__ B. Όχι__

17.Αφήνουν κενό μεταξύ των λέξεων ;

A. Ναι__ B. Όχι__

18.Τονίζουν σωστά τις λέξεις ;

A. Ναι__ B. Όχι__

19.Χρησιμοποιούν σημεία στίξης;

A. Ναι__ B. Όχι__

20.Τηρούν τους βασικούς κανόνες ορθογραφίας ;

A. Ναι__ B. Όχι__

**21.Οι εκθέσεις τους ανταποκρίνονται στο θέμα που τους έχει δοθεί,
είναι πλούσιες σε ιδέες ;**

A. Ναι__ B. Όχι__

22.Τους είναι εύκολο να περιγράψει ένα γεγονός ;

A. Ναι__ B. Όχι__

23.Οι προτάσεις είναι σωστά δομημένες(Έχουν την μορφή Y-P-A)

A. Ναι__ B. Όχι__

**24.Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, παρατηρείται συλλαβιστό
διάβασμα. Δυσκολεύονται να κρατούν τη σωστή σειρά διαβάσματος ;**

A. Ναι__ B. Όχι__

**25.Δυσκολεύονται να γυρίσουν από το τέλος της γραμμής στην αρχή
της επόμενης ;**

A. Ναι__ B. Όχι__

- **26.Χρωματίζουν τη φωνή τους όπου είναι απαραίτητο κατά τη διάρκεια του διαβάσματος ;**
 - **Ναι__ Β. Όχι__**

- **27.Σταματούν στα σημεία στίξης (τελεία, κόμμα) ή τα παραλείπουν ;**
 - **Ναι__ Β. Όχι__**

- **28.Αντιστρέφουν ή αλλάζουν τη σειρά των γραμμάτων σε λέξεις πχ. Διαβάζουν “τσο” αντί για “στο” ;**
 - **Ναι__ Β. Όχι__**

- **29.Μαντεύουν λέξεις παρασυρόμενα από κάποια γνωστή τους συλλαβή πχ. Τρένο αντί για τρέχω ;**
 - **Ναι__ Β. Όχι__**

- **30..Την ώρα που διαβάζουν και τους αποσπά ένα εξωτερικό ερέθισμα την προσοχή, αργούν πολύ μετά να βρουν το σημείο που είχαν μείνει ;**
 - **Ναι__ Β. Όχι__**