

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου
Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Ελληνική γλώσσα και λογοτεχνικά

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Η Γλωσσολογία ως χρήσιμο εργαλείο στην ανίχνευση προβλημάτων φωνολογικής ενημερότητας (οι στάσεις εκπαιδευτικών, θεραπειών, γονέων ειδικής αγωγής απέναντι στις γλωσσικές διαταραχές, τις αιτίες και τους τρόπους ανίχνευσης και παρέμβασης)

Ελένη Λατανιώτη

Επιβλέπων Καθηγητής
Στέργιος Χατζηκυριακίδης

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Σπουδών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2018

Περίληψη

Στόχος της παρούσης διπλωματικής εργασίας είναι η ανάδειξη της νοοτροπίας της ελληνικής κοινωνίας καθώς και της επιστημονικής κοινότητας όσον αφορά την ανίχνευση, έλεγχο, αντιμετώπιση και επίλυση προβλημάτων φωνολογικής ενημερότητας. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι η πλέον ενδεδειγμένη για να γίνει η πρώτη ανίχνευση ενός ενδεχόμενου προβλήματος. Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τη σχέση ανάμεσα στη φωνολογία και στην ανίχνευση φωνολογικών προβλημάτων σε μαθητές. Αρχικά παρουσιάζονται οι κύριες θεωρίες που σχετίζονται με την φύση των φωνολογικών προβλημάτων και την πρακτική μορφή της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στο γλωσσικό μύθο των greeklish ως παράγοντα αλλοίωσης της γλώσσας, η οποία κληροδοτείται τροποποιημένη από μερίδα ομιλούντων, δημιουργώντας σύγχυση που οδηγεί σε φωνολογικό πρόβλημα. Αυτός ο γλωσσικός μύθος, έχει ένθερμους υποστηρικτές από όλους τους επιστημονικούς κλάδους και τις επαγγελματικές ιδιότητες. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση ορίζει τα επιστημονικά πεδία και αναλύει το σημείο συνάντησής τους. Στην συνέχεια παρατίθεται η μεθοδολογία της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε για την συλλογή δεδομένων (πρωτογενής έρευνα και μελέτη περίπτωσης) και ακολουθεί η παρουσίαση των αποτελεσμάτων με δείγμα από εκπαιδευτικούς, θεραπευτές και γονείς. Τέλος αναλύεται η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών τρόπων, ώστε η εκπαίδευση να εγκύψει στα φωνολογικά προβλήματα των μαθητών.

Summary

The aim of the present dissertation is the promotion of Greek Society's mentality as well as the scientific community concerning tracing, control, confrontation and solution of problems of phonological nature. The educational process is the most reliable one for the initial tracing, control, confrontation and solution of problems of phonological nature. The educational process is the most reliable one for the initial tracing of a possible problem. The present dissertation looks into the relationship between phonology and the tracing of phonological problem of students. Initially, we have the presentation of the main theories concerning the nature of phonological problems and the practical form of applied linguistics. Continuing on, there is reference to the language myth of greeklish as a factor of deterioration of the language, which is bequeathed altered from a group of speakers, creating confusion that leads to phonological problems. This language myth has zestful supporters from all scientific fields and professions. The bibliographical review sets the scientific fields and analyses their meeting point. Following, the methodology of research used to set out. This research refers to the collection of original data plus a case study, followed by the presentation of sample work from educators, therapists and parents. Finally, the efficiency of educational means is analyzed, so that education can look into the phonological problems of students.

Ευχαριστίες

Για τη συμβολή τους και τη συμπαράσταση τους κατά την διάρκεια της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής θερμές ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή κ. Στέργιο Χατζηκυριακίδη και στην υπεύθυνη καθηγήτρια του μεταπτυχιακού προγράμματος κ. Σταυρούλα Τσιπλάκου.

Ευχαριστώ επίσης όσους και όσες έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα και την οικογένειά μου που ποικιλοτρόπως βοήθησε στην πραγματοποίησή της.

Περιεχόμενα

Περίληψη	iii
Summary	iv
1 Εισαγωγή.....	1
1.1 Καθορισμός του αντικειμένου, δομή της εργασίας.....	1
2 Βιβλιογραφική Επισκόπηση	2
2.1 Η διαδικασία παραγωγής λόγου.....	2
2.1.1 Οι ήχοι της γλώσσας- ο κλάδος της φωνητικής.....	5
2.1.2 Η Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία.....	7
2.2 Διαταραχές του Λόγου και της Ομιλίας στη Γλωσσική Εξέλιξη του Παιδιού.....	8
2.2.1 Κατηγορίες Γλωσσικών Δυσλειτουργιών.....	10
2.2.2. Οι Στάσεις των Εκπαιδευτικών Γενικής Εκπαίδευσης Απέναντι στις Γλωσσικές Διαταραχές.....	15
3 Μεθοδολογία	17
3.1.1 Οι Εκπαιδευτικοί	18
3.1.2 Οι Θεραπευτές.....	26
3.1.3 Οι Γονείς.....	34
4 Ευρήματα- Αποτελέσματα.....	41
5 Συμπεράσματα.....	44
6 Επίλογος.....	45
Παραρτήματα	49
A Ερωτηματολόγια	49
A.1 Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών	49
A.1.1 Ερωτηματολόγιο Θεραπευτών.....	50
A.1.2 Ερωτηματολόγιο Γονέων	52
Βιβλιογραφία	46

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

1.1 Καθορισμός του αντικειμένου, δομή της εργασίας

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή πραγματεύεται τη σχέση βασικών γλωσσολογικών κανόνων ως μέθοδο ανίχνευσης των διαταραχών του λόγου και της ομιλίας ενός παιδιού στη προσχολική ηλικία. Συγκεκριμένα, ο βασικός στόχος είναι να αποσαφηνιστούν οι τρόποι παραγωγής ήχου, η φυσιολογία των διαταραχών και τελικώς πώς μπορεί να διαγνωσθεί ένα πρόβλημα από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος κατέχει και ως ποιο βαθμό, την θεωρητική μορφή της γλωσσολογίας που σχετίζεται με την φωνητική και την φωνολογία. Καταβλήθηκε προσπάθεια να διερευνηθεί όχι μόνο θεωρητικά αλλά και με απτά δεδομένα και στοιχεία μέσω έρευνας, εν απουσία προηγούμενης ερευνητικής εργασίας επί του ίδιου θέματος. Για το λόγο αυτό έγινε επισκόπηση της υπάρχουσας ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας, αναφορικά με τη διαδικασία παραγωγής ανθρώπινου λόγου αλλά και των προβλημάτων που παρουσιάζονται. Στην συνέχεια έγινε καταγραφή των διαφόρων γλωσσικών μύθων- ιδεολογιών, που συναντώνται στην ελληνική κοινωνία, τόσο της δημιουργίας όσο και της επίλυσης των προβλημάτων λόγου. Ακόμη, τέθηκε το θέμα της γλωσσολογικής ενημερότητας των εκπαιδευτικών, καθώς και της γλωσσομάθειας, ως παραγόντων που σχετίζονται με το θέμα άμεσα.

Η μεθοδολογία έρευνας που χρησιμοποιήθηκε στηρίχθηκε σε ερωτηματολόγια απαντημένα από όλες τις κατηγορίες ενηλίκων που ασχολούνται με ένα παιδί (γονείς, εκπαιδευτικοί, θεραπευτές, ιατροί). Το αποτέλεσμα που προκύπτει είναι πώς οι διαταραχές λόγου πλέον είναι ευρέως διαδεδομένες και όλοι οι συμβαλλόμενοι είναι υποψιασμένοι. Οι πλειοψηφία των γονέων παρέχουν έγκαιρη παρέμβαση στο παιδί τους έστω και προληπτικά όταν υποψιαστούν κάποια δυσκολία. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι και πρόθυμοι στην πλειοψηφία τους να ανιχνεύσουν, να παρατηρήσουν και να παρέμβουν σε ένα γλωσσικό πρόβλημα που παρατηρείται σε κάποιο μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας είναι πιο ουδέτεροι σε οποιαδήποτε παρέμβαση, παρόλο που οι φιλόλογοι είναι περισσότερο ενημερωμένοι γλωσσικά. Πολλές φορές μαθητές με προβλήματα στην παραγωγή και κατανόηση του λόγου αντιμετωπίζονται ως κακοί και αδιάφοροι μαθητές, εκτός και αν το γλωσσικό

πρόβλημα του μαθητή είναι εμφανές και αδιαμφισβήτητο. Οι θεραπευτές (λογοθεραπευτές, εργοθεραπευτές, παιδίατροι, αναπτυξιολόγοι, κοινωνιολόγοι, ψυχολόγοι, ειδικοί παιδαγωγοί), ποικίλουν σε αυτούς που θα διαγνώσουν το πρόβλημα και θα επεμβαίνουν για επίλυση, σε αυτούς που αποδέχονται μια κατάσταση a priori και τέλος σε αυτούς που εντοπίζουν τις δυσκολίες ως μόνιμα προβλήματα ακόμη και αν είναι παροδικά, ελάσσονος σημασίας ή αποτέλεσμα ηλικιακής ανωριμότητας. Παρατηρείται ακόμα ως κοινωνική άποψη, η ύπαρξη λανθασμένων αντιλήψεων συνυφασμένων με τις γλωσσικές παθήσεις, που βασίζονται σε μη τεκμηριωμένα επιστημονικά πορίσματα, αλλά σε μύθους και απλές παραδοχές. Οι παιδίατροι επί το πλείστον παραπέμπουν τον γονέα σε περαιτέρω ανίχνευση του προβλήματος. Τέλος τίθεται το ζήτημα εγκυρότητας και αποτελεσματικότητας της πρώιμης παρέμβασης και διάγνωσης .

Κεφάλαιο 2

Βιβλιογραφική Επισκόπηση

2.1 Η διαδικασία παραγωγής λόγου

Σε πλειοψηφία, κάθε έμψυχο ον, στην προσπάθειά του να επικοινωνήσει, να εκφραστεί και να δημιουργήσει χρησιμοποιεί την φωνή (υπάρχουν οι μέλισσες που χρησιμοποιούν κινήσεις και τα μυρμήγκια μυρωδιές). Η αρχική αυτή εκδήλωση εκφράζεται μέσω της κραυγής. Ο άνθρωπος όμως, το μόνο έλλογο ον, την κραυγή την εξέλιξε σε λόγο. Όπως αναφέρει ο Peirce, η μετάβαση από τη φωνή στο λόγο, οφείλεται στις εικόνες, στους δείκτες και τα σύμβολα. Η εικόνα ταυτίζει το σημαίνον με το σημαινόμενο και έτσι παράγονται οι λέξεις που προσδιορίζουν κάθε αντικείμενο. Ο δείκτης συνδέει την ενέργεια με το αποτέλεσμα της, δίνοντας έτσι την νοητική σχέση αίτιου–αποτελέσματος αλλά και την αίσθηση της αλληλουχίας (Redford, 2015). Το σύμβολο τέλος σχετίζεται με την γενικευμένη εμπειρία, που στηρίζεται στο βίωμα. Αυτές οι τρεις διεργασίες βοηθούν στη δημιουργία νοήματος και εν συνεχεία στην παραγωγή λόγου. Αργότερα ο άνθρωπος με την εξέλιξη του προέβη στην δημιουργία σύνθετου λόγου (Χριστίδης, 2001: 53 & Zampini, 2018).

Ωστόσο, αρκετοί μύθοι είναι δημοφιλείς όσον αφορά την απαρχή της δημιουργίας της γλώσσας ανά γεωγραφικό διαμέρισμα, τόσο σε εθνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Ο πρώτος μύθος σχετίζεται με την χριστιανική λατρεία, κατά την οποία επικρατεί ο μύθος της Βαβέλ και εξηγεί τόσο την παραγωγή λόγου αλλά και την διαφορετικότητα στις γλωσσικές ποικιλίες ανά περιοχή, βασισμένη στο αποτέλεσμα της αμαρτίας. Η παραγωγή λόγου σε αυτή τη περίπτωση

στηρίζεται στην δημιουργία πολυσημίας, αφού με την πτώση του ανθρώπου το ένα και απόλυτο που επικρατούσε υπό την αιγίδα του Θεού διασπάστηκε (Χριστίδης, 2001:55).

Η δεύτερη θεωρία έγκειται στη παραγωγή λόγου τω βραζιλιάνικων χωρών που μελετήθηκε από τον Levis- Strauss. Πηγή της γλώσσας θεωρείται το γέλιο. Αν στο μύθο της Βαβέλ πριν την συμβολική γλώσσα υπάρχει η δεικτική χρήση της, το ίδιο συμβαίνει και στην δεύτερη περίπτωση. Από όλα τα συναισθήματα ωστόσο επιλέγεται το γέλιο γιατί είναι πιο ηχηρό συναίσθημα και αποτυπώνει καλύτερα το έλλογο συναίσθημα, μιας και τα ζώα δεν έχουν την ικανότητα του να γελάν. Ακόμη, υποστηρίζεται ότι το γέλιο αποτελεί και την πρώτη ένδειξη επικοινωνίας και έκφρασης των νεογνών (Χριστίδης, 2001:62).

Σημαντικό συστατικό για την σηματοδότηση του νοήματος αποτελεί και η μεταφορά, που βρίσκεται ανάμεσα στην εικονική και συμβολική διάσταση της γλώσσας. Αυτό που αποτελεί το κέντρο βάρους της κάθε λέξης είναι τα επίπεδα συγκίνησης που αυτή προκαλεί, καθώς έτσι προτιμάται ή όχι από τον χρήστη, με κριτήριο το αν και κατά πόσο τον εκφράζει. Η μεταφορική χρήση της γλώσσας έχει άμεση σχέση με την κυριολεκτική χρήση της, είναι σαν το παιδί της, εκπορεύεται από αυτήν και συνδέονται αλληλένδετα με την κυριολεκτική πάντα. Η συμβολική γλώσσα σχετίζεται με την αρχέγονη φωνή, η οποία βρίσκει την δυνατότητα τελειοποίησης εντός του ανθρώπινου λόγου. Το παραγόμενο αποτέλεσμα είναι συνδυασμός φωνής και λόγου και αυτό είναι που διαφαίνεται στη μεταφορά. Μέσω τις μεταφορές δομείται το γλωσσικό οικοδόμημα και οι λέξεις περνάνε στην σφαίρα της εμπειρίας και αποκρυσταλλώνονται. Μέσω της ψυχαναλυτικής οπτικής, προκύπτει ότι η μεταφορά ταυτίζεται με την αρχέγονη χρήση της γλώσσας (Χριστίδης, 2001:62). Όπως αναφέρει ο Vygotsky, η παραγωγή ήχου αλλά και γλώσσας, σχετίζεται με την νόηση. Η σκέψη γεννιέται από τις επιθυμίες, τις ανάγκες, τις συγκινήσεις και τις ανάγκες. Πίσω από κάθε ενέργεια, υπάρχει η σκέψη που υπαγορεύεται από την επιθυμία. Το κίνητρο αποτελεί την κινητήριος δύναμη για τη θέληση παραγωγής γλώσσας (Χριστίδης, 2001:63).

Οι λέξεις μόνες τους δεν μπορούν να εκφράσουν κάποιο νόημα σε επίπεδο παραγωγής σύνθετου λόγου και να επικοινωνήσει ο χρήστης με τον συνομιλητή του. Η γενικευμένη επεξεργασία της εμπειρίας επομένως δε μπορεί να νοηθεί δίχως την αποφαντική λογικότητα δηλαδή την πρόταση. Η πρόταση προϋποθέτει σύνταξη, η οποία είναι και ο πυρήνας της ανθρώπινης γλώσσας. Η πρόταση είναι ένα σημείο, που φανερώνει το αντικείμενο που δηλώνει και το οποίο αποτελεί το υποκείμενο της (Χριστίδης, 2001:57).

Για να κατανοήσουμε την δομή και τον σχηματισμό της πρότασης, πρέπει να ανατρέξουμε στον τρόπο παραγωγής λόγου ενός μικρού παιδιού. Αξίζει να υπογραμμίσουμε τον σπουδαίο ρόλο που διαδραματίζει η γενετική εξέλιξη. Το παιδί αρχίζει να προφέρει τις πρώτες του λέξεις κατά το πρώτο έτος της ζωής του, ενώ αρχίζει να οργανώνει τον λόγο σε πρόταση και να παράγει πιο σύνθετο λόγο, ένα χρόνο μετά, κατά το δεύτερο έτος της ζωής του. Το παιδί στην αρχή της ζωής του εκφράζεται μέσω της φωνής και του κλάματος, το οποίο μπορεί να εκφράζει πληθώρα πραγμάτων. Το παιδί όλο αυτό το χρονικό διάστημα προσπαθεί να συλλέξει εμπειρίες και να μιμηθεί συμπεριφορές, ώστε να οδηγηθεί στην παραγωγή λόγου και το ίδιο. Αρχικά ακούει ήχους και σταδιακά παράγει λέξεις επαναλαμβάνοντας τους ίδιους ήχους. Η πρώτη επαφή του παιδιού με την παραγωγή γλώσσας βασίζεται στην παραγωγή ήχων. Αργότερα, όμως, εντάσσεται η σημασία, ώστε ο δείκτης να μετατραπεί σε σύμβολο (Χριστίδης, 2001:58).

Η εμφάνιση ωστόσο λέξεων, σηματοδοτεί την μετάβαση από την προ-γλώσσα σε πρωτόλεια μορφή γλώσσας, την λεγόμενη πρώτο-γλώσσα. Η γλώσσα όπως αποδεικνύει και ένα μωρό, δημιουργείται από τον κόσμο των εμπειριών που διαθέτει γύρω του. Οπότε το κοινωνικό και γλωσσικό περιβάλλον που μεγαλώνει κάποιος καθορίζει και τον τρόπο αλλά και την ποιότητα της ομιλίας που παράγεται. Όλα είναι θέμα ερεθισμάτων και μίμησης αυτών. Ένα παιδί που αναπτύσσεται σε ένα περιβάλλον πλούσιο γλωσσικά εάν δε συντρέχει κάποια παθολογία του προκαλείται η επιθυμία να εκφραστεί και να επικοινωνήσει όπως πράττουν οι άλλοι γύρω του. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται ωστόσο στο στάδιο αυτό γίνονται ολιστικά, δίχως να υπάρχει ταύτιση παραγόμενης λέξης και νοήματος. Όμως από αυτά τα ολιστικά μορφώματα θα οδηγηθεί σταδιακά το άτομο στην διάκριση λέξης-πρότασης (Χριστίδης, 2001:60).

Η διαδικασία από την ολιστική στην πιο δομημένη παραγωγή λόγου σχετίζεται με την εμπειρία, την αντίληψη καθώς το παιδί ξεκινά ολιστικά και εν συνεχεία αρχίζει να κατακτά τις διακεκριμένες σημασιακές μονάδες, τις σημασίες των λέξεων και να διαιρεί την αδιαφοροποίητη σκέψη του στις μονάδες αυτές. Η διαφοροποίηση και η απόσχιση ξεκινά όταν το παιδί στην ολιστική του έκφραση αρχίζει να δείχνει και να εκδηλώνει επιθυμίες και συναισθήματα. Ο Vygotsky τον 19^ο αιώνα, θα ονομάσει αυτά τα πρώιμα ολοφραστικά μορφώματα συμπλέγματα και αυτό που τα διαδέχεται έννοιες. Το σύμπλεγμα αφενός προέρχεται από την εμπειρία, αφετέρου αποτελεί έκφραση δίχως λογική ενότητα όμως. Είναι όπως αναφέρει ο Vygotsky ένα σύμπλεγμα ανάμεσα στο γενικό και τα ειδικό. Η μετάβαση από το ολοφραστικό σύμπλεγμα στην αρθρωμένη ολότητα της πρότασης και στη γενικευτική και αφαιρετική ανάλυση της εμπειρίας οδηγεί στην γέννηση της συμβολικής γλώσσας. Στην συνέχεια η έννοια ομαδοποιεί στοιχεία της εμπειρίας και τα γενικεύει (Rhoades ,2014). Έτσι, η διαδικασία σχηματισμού γλώσσας του μικρού παιδιού ξεκινά από την προ γλώσσα της δεικτικής φωνής στην προτασιακή, συμβολική γλώσσα μεσολαβώντας η πρωτο- γλώσσα της ολόφρασης. Ωστόσο το παιδί ακόμα και σε προχωρημένη παιδική ηλικία, εξακολουθεί να αντιλαμβάνεται το σύμβολο δεικτικά, να θεωρεί πως η κάθε λέξη ανήκει στο πράγμα που προσδιορίζει και εκπορεύεται από αυτήν (Χριστίδης, 2001:68).

Σύμφωνα με τον Kagan, πέντε συμπεριφορές σχετίζονται με την κατάκτηση της συμβολικής σήμανσης, ώστε να επιτευχθεί η σφαιρική κατανόηση του τρόπου παραγωγής ήχων και άρθρωσης. Αυτά λαμβάνουν χώρα κατά το δεύτερο έτος της ηλικίας του παιδιού, εκεί που αρχίζει να κατανοεί τον εαυτό του. Το πρώτο είναι η εξέλιξη της γλώσσας αρχικά ολοφραστικά, στη συνέχεια προτασιακά και τέλος συμβολικά. Το δεύτερο σχετίζεται με την αίσθηση κανονικότητας και τάξης που χαρακτηρίζει τις εκδηλώσεις του μικρού παιδιού. Το τρίτο έχει να κάνει με την αυξημένη συνείδηση ικανοτήτων, δηλαδή η εκτέλεση εντολών που δέχεται από τους ενήλικες. Το τέταρτο σχετίζεται με την κοινωνική αλληλεπίδραση, καθώς το παιδί κατανοεί τις προθέσεις των άλλων και προβλέπει τις πράξεις τους. Το πέμπτο τέλος αφορά την διάκριση ανάμεσα στη πραγματικότητα και την υποκριτικότητα. Η ομιλία χρονικά συμπίπτει με την βάδιση και την αφοόδευση, καθώς και οι τρεις αυτές ενέργειες χρειάζονται συγκέντρωση και συντονισμένη νευρολογική λειτουργία (Χριστίδης, 2001:67).

Επιπρόσθετα, αναφορικά με την ψυχαναλυτική προσέγγιση της γλώσσα, η μετάβαση από την άμεση βίωση και εντοπισμό της εμπειρίας, στην έμμεση και συμβολική βίωση συνδέεται με την μετατροπή μιας δυαδικής σχέσης σε τριαδική. Ψυχαναλυτικά, η ανάλυση αυτή ερμηνεύεται με την σχέση παιδιού- μάνας και την ταύτιση του παιδιού μαζί της. Στην πορεία της ζωής

αντιλαμβάνεται την ύπαρξη ενός τρίτου προσώπου, του πατέρα, τον οποίο πρέπει να συμπεριλαμβάνει ενεργά. Τότε είναι και το σημείο που το παιδί κατανοεί την ύπαρξη του και απογαλακτίζεται, συνειδητοποιεί πώς είναι κάτι ξεχωριστό από την μητέρα του και ενεργοποιεί τον μηχανισμό παραγωγής λέξεων για καλύτερη επικοινωνία με το περιβάλλον του. Τη στιγμή της συνειδητοποίησης το παιδί βρίσκεται ηλικιακά γύρω στους δεκαοχτώ μήνες. Αν το σχηματοποιήσουμε στο μυαλό μας το παιδί σε όλα τα επίπεδα από το όλο επιμερίζεται στο μέρος και αυτονομείται ενεργοποιώντας όλους τους νευρώνες του, για να παραχθεί ένα συνολικό αποτέλεσμα. Στην μετάβαση αυτή στο γλωσσικό κομμάτι, μεσολαβεί η λεγόμενη «μητρική» γλώσσα που αποτελεί τον κρίκο ανάμεσα στους πρωτογενείς δείκτες, πχ. Κλάμα και στην τελειοποιημένη μορφή της. Η γλώσσα του σώματος επίσης αποτελεί σπουδαίο εργαλείο στην εξωτερική των συναισθημάτων και βοηθητικό μέσο για την παραγωγή ήχων (Χριστίδης, 2001:21).

Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα πως ο άνθρωπος σε αντίθεση με τα ζώα έχει την ικανότητα παραγωγής λόγου, καθώς υπάρχουν κάποιοι μηχανισμοί τόσο νοητικοί όσο και περιβαλλοντικοί που καθορίζουν αυτή την εξέλιξη. Αυτό συμβαίνει γιατί ο άνθρωπος θέλει να επικοινωνήσει και όχι απλώς να αντιδράει σε ερεθίσματα και γι' αυτό χρειάζεται λέξεις που να έχουν σημασία. Ο άνθρωπος κατάφερε να οργανώσει τους ήχους και να δημιουργήσει το αλφάβητο, ώστε να έχει την δυνατότητα ποικίλων συνδυασμών αυτών αλλά και να αποτυπώνει γραπτώς τον προφορικό λόγο. Άλλωστε για το λόγο αυτό γίνεται διάκριση ανάμεσα σε φυσικούς και γλωσσικούς ήχους. Οι φυσικοί ήχοι είναι μια ενστικτώδης συμπεριφορά που δε μαθαίνεται, σε αντίθεση με τους ήχους της γλώσσας που αποτελούν ένα σύστημα και μαθαίνονται. Η σημασία των λέξεων αποτελεί μια περιγραφή του κόσμου. Αυτό αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι οι όλες οι λέξεις σε όλες τις γλώσσες είναι σχεδιασμένες με τον ίδιο τρόπο και έτσι πραγματοποιείται και η μετάφραση μεταξύ των γλωσσών. Οι λέξεις αποτελούνται από μικρά κομμάτια ήχου, τους φθόγγους, οι οποίοι είναι αρχικά δίχως νόημα και συνδυάζονται αργότερα για να φτιάξουν ποικιλία λέξεων. Η γλώσσα όμως επειδή είναι ένας ζωντανός οργανισμός, που εξελίσσεται και μεταβάλλεται συνεχώς διαμορφώνεται και εξελίσσεται εντός του γεωγραφικού πλαισίου που αναπτύσσεται. Παρατηρείται λοιπόν στην ίδια γλώσσα το φαινόμενο διαφοροποίηση στην προφορά αλλά και λέξεων, τα λεγόμενα ιδιώματα, που διαθέτουν ισχύ στο συγκεκριμένο γεωγραφικό περιβάλλον που αναπτύσσονται (Χριστίδης, 2005:18).

2.1.10ι ήχοι της γλώσσας- ο κλάδος της φωνητικής

Για να κατανοήσουμε την φύση της παραγωγής ήχων κρίνεται αναγκαία να ερευνησουμε τι είναι και πώς παράγεται ο ήχος. Ήχος είναι ένα ηχητικό κύμα, μια μικρή αλλά γρήγορη διατάραξη του αέρα. Όταν ο ήχος μετά από το ταξίδι του καταλήξει στο αυτί του ακροατή, δημιουργεί μικρές κινήσεις στο τύμπανο του αυτιού και αυτές προσλαμβάνονται από τον εγκέφαλο που τις αναγνωρίζει ως συγκεκριμένους γλωσσικούς ήχους (Goldsmith, 2011). Οι γλωσσικοί ήχοι επομένως διαφέρουν από τους φυσικούς, ως προς τη λειτουργία και όχι ως προς τη φύση τους. Για να παραχθεί η γλώσσα χρειάζονται συγκεκριμένα όργανα, τα οποία δεν είναι ειδικά φτιαγμένα για τη γλώσσα. Τα όργανα αυτά είναι οι πνεύμονες, τα χείλη, τα δόντια, ο ουρανίσκος, η ρινική κοιλότητα (Χριστίδης, 2005:19).

Κατά την διάρκεια παραγωγής της ομιλίας, αυτό που βλέπουμε είναι τα χείλη, τα δόντια και ένα μέρος της γλώσσας. Ο αέρας ξεκινά από τους πνεύμονες, περνά από τη τραχεία και τον

λάρυγγα, όπου βρίσκονται οι φωνητικές πτυχές και βγαίνει από τη στοματική ή ρινική κοιλότητα. Ανάμεσα στις δυο φωνητικές πτυχές περνά αέρας, ώστε να παραχθεί ένας φθόγγος. Οι φωνητικές πτυχές είναι επίσης υπεύθυνες μαζί με τους αναπνευστικούς μύες για την ένταση και το ύψος της φωνής. Στον γραπτό λόγο τα σημεία στίξης αποτυπώνουν τις διακυμάνσεις ύψους –το ανεβοκατέβασμα της φωνής και τον επιτονισμό των λέξεων-. Ο τόνος είναι το αποτέλεσμα προφοράς ενός κομματιού μιας λέξης με μεγαλύτερη ένταση. Στον τόνο οφείλεται και η μελωδικότητα της κάθε γλώσσας. Η παραγωγή των ήχων της γλώσσας βασίζεται στην συλλαβή, που αποτελείται από τον συνδυασμό και την επανάληψη συμφώνων και φωνήεντων (Χριστίδης, 2005:21 & Raimy, 2015).

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι που αρθρώνονται τα φωνήεντα και τα σύμφωνα. Για την άρθρωση σημαντικά στοιχεία θεωρούνται ο τόπος (που παράγεται ο ήχος) και ο τρόπος παραγωγής (τι είδους αλλαγή πραγματοποιείται), καθώς μας επιτρέπει να παράγουμε διαφορετικούς φθόγγους. Πιο αναλυτικά εννοώντας τρόπο αναφερόμαστε στο είδος προσέγγισης που επιτελεί ο ενεργητικός αρθρωτής στον παθητικό, ώστε να παραχθεί ήχος. Από την άλλη λέγοντας τόπο, εννοούμε το σημείο, όπου προσεγγίζονται οι δυο αρθρωτές μέσα στη φωνητική οδό. Το υπερλαρυγγικό κομμάτι της φωνητικής οδού εμπεριέχει τη γλώσσα, τα χείλη και τη μαλακή υπερόα. Στην κατάταξη του τόπου περικλείονται οι παθητικοί και ενεργητικοί αρθρωτές. Τέτοιοι είναι τα χείλη, τα δόντια, η φαντία, ο ουρανίσκος, η μαλακή υπερόα, η σταφυλή, ο φάρυγγας, η επιγλωττίδα και η γλωττίδα. Οι ενεργητικοί σχετίζονται με το μέρος της φωνητικής οδού που κινείται, ενώ στους παθητικούς στόχος είναι η κίνηση. Στην άνω επιφάνεια της φωνητικής οδού συμπεριλαμβάνονται το χείλος, οι οδόντες, ο ουρανίσκος, η υπερόα, η σταφυλή, ο φαρυγγικός τοίχος, η φατνιακή ακρολοφία. Στην κάτω επιφάνεια της φωνητικής οδού συμπεριλαμβάνονται το χείλος, η προράχη, το άκρο, το κέντρο, το πρόσθιο τμήμα, η ράχη, η ρίζα και η επιγλωττίδα (Λεκάκου- Μαστροπαύλου (2013), Πρωτόπαπας Α. (2003), Λέγγερης (2007), Ladefoged (2006), Nespor (1993):43, Χριστίδης, (2001:66 & 2005:25).

Στην παραγωγή συμφώνων ο τρόπος σχετίζεται με την απόσταση και τον βαθμό προσέγγισης μεταξύ των αρθρωτών που χωρίζεται σε πλήρη φραγή, κοντινή προσέγγιση και ανοιχτή προσέγγιση. Στην πρώτη κατηγορία, προκύπτει μια στιγμιαία πλήρης φραγή του αέρα και παράγονται τα κλειστά/στιγμιαία σύμφωνα. Για την παραγωγή συμφώνων απαραίτητη προϋπόθεση είναι η πηγή αέρα, η ηχηρότητα, ο τρόπος και ο τόπος άρθρωσης. Στη δεύτερη κατηγορία ο αέρας πιέζεται να περάσει μέσα από ένα μικρό κανάλι και ονομάζονται τριβόμενα. Στην Τρίτη κατηγορία ο αέρας αλλάζει σχήμα αλλά δεν παρεμποδίζεται στη διόδο του και ονομάζονται υγρά. Αναφορικά με τον τρόπο άρθρωσης τα σύμφωνα χωρίζονται σε δυο μεγάλες κατηγορίες, τα κεντρικά και τα πλευρικά. Στα κεντρικά υπάγονται τα ρινικά κλειστά, τα στοματικά κλειστά, τα τριβόμενα, τα προστριβόμενα, τα μονοπαλλόμενα, τα πολυπαλλόμενα. Στα πλευρικά ανήκουν τα προσεγγιστικά, τα πλευρικά τριβόμενα και τα πλευρικά προσεγγιστικά. Έτσι, τα σύμφωνα ανάλογα με τον τρόπο παραγωγής του ήχου χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες τα χειλικά, τα κορωνιδικά και τα ραχιαία. Στα χειλικά ανήκουν τα διχειλικά, τα χειλοδοντικά (Λεκάκου –Μαστροπαύλου (2013), Πρωτόπαπας (2003), Λέγγερης (2007), Ladefoged (2006), Nespor (1993), Χριστίδης, (2001), Χριστίδης, (2005), Mortensen , (2017).

Τα σύμφωνα για να παραχθούν χρειάζονται τις κινήσεις ανάμεσα στους αρθρωτές. Αντίθετα, στα φωνήεντα, η παραγωγή του ήχου γίνεται με την αλλαγή σχήματος της γλώσσας και των

χειλιών και επομένως υπάρχει έλλειψη σταθερών σημείων αναφοράς. Κύριοι αρθρωτές στην παραγωγή φωνηέντων είναι η γλώσσα και τα χείλη, σε αντίθεση με τα σύμφωνα που δημιουργούνται όταν οι αρθρωτές εμποδίζουν με φραγή, προσέγγιση, τριβή τον αέρα. Ένα πρόσθιο, υψηλό φωνήεν, προϋποθέτει τεταμένα χείλη, ένα οπίσθιο, χαμηλό φωνήεν, ουδέτερα χείλη και τέλος ένα οπίσθιο, ψηλό, στρογγυλά χείλη. Σημαντικό ρόλο για την παραγωγή φωνηέντων διαδραματίζει το ύψος της γλώσσας, που είναι ψηλό, μέσο, χαμηλό, η προσθιότητα ή οπισθιότητα της γλώσσας, ώστε το παραγόμενο φωνήεν να είναι πρόσθιο, κεντρικό και οπίσθιο. Ακόμα στοιχεία απαραίτητα θεωρούνται η στρογγυλότητα των χειλιών, που παράγουν στρογγυλά ή μη ως προς την ακουστική φωνήεντα και η θέση ρίζας της γλώσσας, που αν είναι προωθημένη δημιουργεί τεταμένα φωνηεντικά ακούσματα, αν είναι ουδέτερη, χαλαρά (Λεκάκου- Μαστροπαύλου (2013), Πρωτόπαπας (2003), Λέγγερης (2007), Ladefoged (2006), Nespor (1993), Χριστίδης, (2001), (Χριστίδης, 2005).

2.1.2 Η Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία

Γλωσσολογία είναι ο κλάδος της επιστήμης, ο οποίος ως αντικείμενο μελέτης έχει την εμπειριστατωμένη μελέτη της γλώσσας. Διαπραγματεύεται, την επιστημονική ανάλυση της γλώσσας ως στοιχείο οργανισμού αλλά και ως χρήση κατά άτομο, συνυπολογίζοντας της ατομικές ιδιαιτερότητες του κάθε ατόμου (Lonsmann , 2017). Για αυτό, όπως επισημαίνει και ο Saussure η γλώσσα είναι ένα ανομοιογενές και ακαθόριστο μόρφωμα καθώς διαφοροποιείται ανά χρήστη και η δημιουργία ενός καθολικού συστήματος μελέτης και αυτοτελούς επιστήμης δεν είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί. Ενοώντας γλώσσα αναφερόμαστε στην ικανότητα της ομιλίας, της επικοινωνίας (Μπαμπινιώτης , 1980:25).

Η γλωσσολογία, αρχίζει να θεωρείται επιστήμη επίσημα από το 1816 με το έργο του Franz Bopp, το οποίο αποτελεί το πρώτο συστηματικό επιστημονικό έργο, με το οποίο καθιερώνεται η επιστήμη της Συγκριτικής Γλωσσολογίας και για έναν αιώνα ασκείται βασισμένη στην ιστορία των γλωσσών (Ξυδόπουλος , 2008). Με τον Saussure καθιερώνεται η μελέτη της γλώσσας συγχρονικά και λειτουργικά. Έτσι συστηματικά αρχίζει να μελετάται η συγχρονία, η διαχρονία, διάκριση λόγου και ομιλίας, δομής και συστήματος, μορφής και ύλης, συνταγματικών και παραδειγματικών σχέσεων, η δομή του γλωσσικού σημείου και η έννοια διαφορών και αντιθέσεων καθώς και της γλωσσικής αξίας (Μπαμπινιώτης , 1980:27).

Με την πάροδο των ετών και την συστηματικότερη μελέτη της γλωσσικής επιστήμης δημιουργούνται κλάδοι. Αρχικά υπάρχει η γενική γλωσσολογία, η οποία διαπραγματεύεται τη μελέτη της ανθρώπινης γλωσσικής επικοινωνίας έξω από κάθε θεώρηση χρόνου και χώρου με τελικό σκοπό την ερμηνεία του γραμματικού μηχανισμού της γλώσσας (Majorano, 2018). Αντίθετα η ειδική γλωσσολογία σχετίζεται με ζητήματα των επιμέρους γλωσσών μέσα στον χώρο και τον χρόνο και μελετά την εξέλιξη των γλωσσών. Ένας επιπλέον κλάδος θεωρείται η θεωρητική γλωσσολογία, που ασχολείται με την θεωρία της γλώσσας και έχει πολλά κοινά με τη γενική γλωσσολογία καθώς αναλύει ζητήματα που σχετίζονται με τη δομή και λειτουργία της γλώσσας (McCathy, 2008). Ο αντίποδας της θεωρητικής γλωσσολογίας είναι η εφαρμοσμένη, που εξετάζει τα θέματα που προκύπτουν από την εφαρμογή των γενικών αρχών ανάλυσης της γλώσσας. Τέλος υπάρχει το δίπολο επιστημονική και διεπιστημονική γλωσσολογία. Η διάκριση αυτή είναι μεταγενέστερη, όταν η μελέτη της γλώσσας έφερε στην επιφάνεια πως για να υπάρξει επαρκής ερμηνεία των γλωσσικών φαινομένων απαιτείται η μελέτη των εξωγλωσσικών παραγόντων που επηρεάζουν τη λειτουργία τη γλώσσας. Καθώς η

γλώσσα είναι ένας αλληλοεξαρτώμενος οργανισμός από πολλές συνιστώσες διαπλέκεται και με άλλους επιστημονικούς κλάδους (κοινωνιολογία, φιλοσοφία, ψυχολογία, μαθηματικά) και έτσι προκύπτει ο κλάδος της διεπιστημονικής γλωσσολογίας (Μπαμπινιώτης, 1980:25).

2.2 Διαταραχές του λόγου και της ομιλίας στη γλωσσική εξέλιξη του παιδιού

Η γλώσσα όπως αναφέρθηκε και στην αρχή αυτής της επιστημονικής έρευνας- μελέτης, αποτελεί ένα συμβολικό σύστημα επικοινωνίας. Ο Hegel τον 18^ο αιώνα πρώτος διέκρινε τη γλώσσα σε λόγο και ομιλία. Τον ίδιο αιώνα, ο Humbolt προσδιορίζει τη γλώσσα ως δράση εξωτερικής της σκέψης. Ο Georg von Gabelenz επίσης τον 18^ο αιώνα, διακρίνει τη γλώσσα σε λόγο, ομιλία και γλωσσική ικανότητα. Η ομιλία είναι το γενικότερο πλαίσιο φωνητικού, συντακτικού, λεξιλογικού μέρους, ενώ ο λόγος αποτελεί το προσωπικό ύφος του κάθε ομιλητή (Moore, 2017). Άλλη αντίθεση μεταξύ λόγου και ομιλίας εντοπίζεται στην εσωτερική και εξωτερική γλώσσα. Λόγος είναι η ασυνείδητη γνώση ενός συστήματος επικοινωνίας, ενώ η ομιλία η εφαρμογή της γνώσης της γλώσσας. Το λεξιλόγιο των γλωσσών συντελείται σε τρία επίπεδα, το φωνολογικό, το συντακτικό και το σημασιολογικό (Δράκος, 1996:9).

Η γλωσσική ανάπτυξη ξεκινά με άναρθρες κραυγές από την γέννηση έως το διάστημα των τριών πρώτων μηνών ύπαρξης του ανθρώπου. Για τους επόμενους δυο μήνες το παιδί εστιάζεται στο ψέλλισμα. Ως τον όγδοο μήνα, ξεκινά η μίμηση και η παραγωγή ήχων. Αποτελεί το στάδιο των ιδιόρρυθμων λέξεων. Τέλος ως το πρώτο έτος τα παιδιά κατανοεί μεγάλο μέρος της ομιλίας και παράγει μεμονωμένες λέξεις (Bridges, 2012). Σύμφωνα με την φωνολογική εξέλιξη η κατανόηση προηγείται της παραγωγής. Βέβαια, αξίζει να σημειωθεί πως για να είναι αυτό επιτεύξιμο, πρέπει να τηρούνται όλες οι βασικές προϋποθέσεις, οι οποίες είναι το κατάλληλο πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον και η κανονική νοημοσύνη του ατόμου. Οι πρώτες λέξεις του παιδιού προέρχονται από το γνωστικό του περιβάλλον και από τον κόσμο των εμπειριών που κατέχει (Hopkins, 2018). Κατά τον 18^ο μήνα, όπου το παιδί αρχίζει και θέτει ερωτήσεις σχετικά με τον κόσμο γύρω του, είναι αποφασιστική για την διάγνωση καθυστέρησης της ομιλίας. Από τον 18^ο μήνα, το παιδί αρχίζει να σχηματίζει προτάσεις με ρήμα, επίθετο, ουσιαστικό, δίχως την χρήση βοηθητικών λέξεων, αλλά μόνο με λέξεις που έχουν νόημα και σαφήνεια. Όπως αποδεικνύουν οι μελέτες επιστημόνων ποικίλων κλάδων (Pawlow, Chomsky, Vygotski, Luria) η γλωσσική εξέλιξη και ανάπτυξη έχει τις ρίζες του σε βιογενετικούς και κοινωνικοπολιτιστικούς παράγοντες. Ακόμη, η επιστήμη ασχολείται και με τα παθολογικά φαινόμενα της γλώσσας ή των οργάνων μέσω της ιατρικής (ακουσολογία, γναθοχειρουργική, φωνιατρική, παθολογολογία, θεραπευτική παιδαγωγική, ψυχολογία της γλώσσας) (Δράκος, 1996:12).

Η κυριότερη επιστήμη παρέμβασης, θεωρείται η θεραπευτική παιδαγωγική, αλλά η προσέγγιση διαφοροποιείται ανάλογα με τη φύση του προβλήματος. Επικουρικές επιστήμες θεωρούνται η ιατρική, η ψυχολογία, η κοινωνιολογία, η γλωσσολογία και η παθολογία (Howard, 2017). Τα προβλήματα γλωσσικής εξέλιξης ενός παιδιού, παρεμποδίζουν τη σωστή λειτουργία της μητρικής γλώσσας σε φωνολογικό, συντακτικό και μορφολογικό επίπεδο. Αξίζει να επισημάνουμε ότι τα γλωσσικά προβλήματα, οι γλωσσικές δυσλειτουργίες και οι γλωσσικές διαταραχές εμφανίζονται σε άτομα με φυσιολογικές ατομικές, γενετικές προϋποθέσεις (Δράκος, 1996 & Smagorinsky, 2011).

Στην πορεία της γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού, παρατηρούνται επιβραδύνσεις, ακόμα και αν η βιολογική ανάπτυξη του παιδιού, ακολουθεί φυσιολογική πορεία. Η γλωσσική του λοιπόν εξέλιξη δεν συμβαδίζει με την βιολογική του ωρίμανση και αυτό λόγω αργοπορίας στην ομιλία, που εκπορεύεται από ένα φτωχό γλωσσικά περιβάλλον ή από άρνηση προς ομιλία, παρόλο που δύναται να το κάνει. Σε μια τέτοια περίπτωση οφείλεται να ελεγχθούν και οι βιογενετικοί παράγοντες (Renals, 2000). Οι βασικές αιτίες που δημιουργούν προβλήματα στην γλωσσική εξέλιξη είναι οι δυσμενείς κοινωνικές και οικογενειακές συνθήκες, γενετικοί παράγοντες, εγκεφαλοπάθειες, βλάβες σε ακοή ή όραση, βλάβες της κυριαρχίας και του φωνητικού μηχανισμού. Όταν η αιτία είναι μια εκ των προαναφερθέντων, τότε είναι πιο εύκολο να διαγνωστεί και να αντιμετωπιστεί. Η δυσκολότερη περίπτωση είναι εκείνη που το παιδί παράγει κανονικά λόγο αλλά υστερεί έναντι των συνομηλίκων του. Σε αυτή τη περίπτωση κρίνεται απαραίτητο να αποσαφηνιστεί η ψυχοκινητική και αντιληπτική ικανότητα του παιδιού, καθώς και η ικανότητα συγκέντρωσης και προσοχής. Επίσης απτά δεδομένα από νευρολογική και νευροψυχολογική εξέταση που να αποσαφηνίζονται τυχόν εγκεφαλοοργανικές δυσλειτουργίες κατά τη διαδικασία της ωρίμανσης αλλά και αρτιότητα σε αισθητηριακά όργανα. Ακόμη συνυπολογίζεται γλωσσική αξιολόγηση του παιδιού μέσω σταθμισμένων διαγνωστικών τεστ αλλά και μέσω της προσωπικής παρατήρησης (Galie, 2018). Επίσης, διερεύνηση των ορίων της μητρικής γλώσσας συντακτικά και σημασιολογικά και τέλος εξέταση από τον λογοπεδικό, του οικογενειακού περιβάλλοντος αλλά και της αγωγής που δίνεται στο παιδί. Σε δεύτερο επίπεδο ιατρικά οφείλουμε να διερευνήσουμε τις εξής παραμέτρους: πιθανές βλάβες στη διάρκεια του τοκετού, νευρολογικά ευρήματα πρόωρης εγκεφαλοπάθειας, ασαφείς νευρολογικές διαταραχές, επίπεδα υστέρησης του παιδιού γλωσσικά (αυθόρμητος λόγος, επαναδιήγηση, λεξιλογικός πλούτος, γλωσσική κατανόηση) και τέλος επίδοση σε μη γλωσσικές δραστηριότητες, όπως ολοκλήρωση παζλ, ώστε να ελεγχθεί το νοητικό υπόβαθρο (Guertero, 2015). Τα παιδιά με γλωσσική επιβράδυνση, διαθέτουν κοινά χαρακτηριστικά ως προς το προφίλ τους. Η επιβράδυνση επηρεάζει όλους τους τομείς της προσωπικότητάς τους, συχνά συνυπάρχει νοητική καθυστέρηση, ενώ η αντιληπτική ικανότητα είναι περιορισμένη. Δεν υπάρχει προσαρμοστικότητα στην συμπεριφορά τους και χαρακτηρίζονται από μια εμμονή. Αντιδρούν παρορμητικά, επιθετικά ή μοναχικά και τέλος οι μαθησιακές δυσκολίες και η σχολική καθυστέρηση στην επίδοση είναι φυσικά επακόλουθα (Δράκος, 1996 & Κάτσος, 2015).

2.2.1 Κατηγορίες γλωσσικών δυσλειτουργιών

- **Δυσλαλία**

Η απόκλιση της μη ακριβούς φωνητικής- φωνολογικής αξίας των φθόγγων στην αρχή, στο μέσο ή στο τέλος της λέξης καθώς επίσης και παραλείψεις, παραλαλίες θεωρούνται προβλήματα άρθρωσης. Οι αιτίες είναι ενδεχομένως η διαδικασία της αναπνοής, οι δυσλειτουργίες ή οι δυσπλασίες της στοματικής κοιλότητας, της υπερώας, των χειλίων, του φάρυγγα, της ρινικής κοιλότητας, σε παθολογικές καταστάσεις κεντρικής αιτιολογίας π.χ. εγκεφαλικά επεισόδια, που έχουν προσβάλλει τα εμπλεκόμενα στην παραγωγή του λόγου όργανα και σε κεντρικής αιτιολογίας παθογόνες εστίες που δυσχεραίνουν την ακουστική αντίληψη, αφοσίωση και αναπαραγωγή των φωνητικό-φωνολογικών ερεθισμάτων. Κάθε προβληματική άρθρωση δυσχεραίνει τον προφορικό λόγο και ονομάζεται δυσλαλία. Η δυσλαλία εμφανίζεται κατά την παιδική ηλικία και είναι η ανικανότητα του παιδιού να προφέρει σωστά τα φωνήματα της μητρικής του

γλώσσας. Έτσι παρατηρούνται ελλείψεις ή προσθήκες στην αρχική λέξη. Το 7^ο έτος είναι κομβικό για την διάγνωση ή όχι της δυσλαλίας. Η δυσλαλία έχει επίπεδα, ανάλογα με τον αριθμό των αλλοιωμένων φθόγγων και χαρακτηρίζεται ως καθολική, μέση, πολλαπλή και μερική και οι αιτίες της διακρίνονται σε οργανικές και λειτουργικές. Ως οργανικές θεωρούνται οι ανωμαλίες στον σχηματισμό των δοντιών, της γλώσσας, του ουρανίσκου, της ρινικής κοιλότητας, ενώ ως λειτουργικές οι πρόωρες παιδικές εγκεφαλοπάθειες, η εσωτερική ακουστική βλάβη, η διαταραγμένη δυνατότητα φωνηματικής διαφοροποίησης, η κεντρική αιτιολογία διαταραχής στη ομιλία, στην έκφραση και την κατανόηση, η νοητική υστέρηση, διαταραχές κινητικής και συναισθηματικής δυνατότητας, ανωριμότητα κινητικών κέντρων ή η λανθασμένη αγωγή σε οικογένεια και σχολείο (Δράκος, 1996:86 & Παππά, 2016).

- Σιγματισμός

Με τον όρο σιγματισμό ή ψελλισμό, εννοούμε τον ελλιπή σχηματισμό του Σ. Μερικοί επιστήμονες επεκτείνουν το φαινόμενο σε όλα τα συριστικά σύμφωνα γενικά. Ως αιτίες εμφανίζονται ακουστικές βλάβες στις υψηλές συχνότητες. Οι συχνότεροι σιγματισμοί είναι αυτοί ανάμεσα στα δόντια. Αυτό δημιουργεί μείωση της συχνότητας καθώς ο αέρας δεν εξέρχεται από τη σωστή θέση. Το λανθασμένο αποτέλεσμα είναι οπτικό και ακουστικό. Ό,τι λανθασμένη γλωσσική παραγωγή παραχθεί κατά το 2^ο και 3^ο έτος του παιδιού δε μπορεί να θεωρηθεί επουδενί σιγματισμός, αλλά μη ωρίμανση της γλωσσικής δυνατότητας. Επίσης, υπάρχει και ο πλευρικός ή αμφίπλευρος σιγματισμός, όπου ο αέρας εκπνοής δεν κατευθύνεται προς τα εμπρός αλλά μονόπλευρα προς τα δεξιά, αριστερά ή και από τις δύο πλευρές. Αυτό δημιουργείται από λανθασμένη θέση της γλώσσας με αποτέλεσμα να παράγεται ένας ασυνήθιστος ρουφικτικός συριστικός φθόγγος. Ακόμη, ο σιγματισμός ενδέχεται να είναι μπροστά από τα δόντια. Ο αέρας βγαίνει απότομα, η συχνότητά του είναι χαμηλή και εξωτερικεύεται σαν ένα τρόπο ομιλίας κοπιαστικό. Σπανιότερα παράγεται ο συριστικός, ουρανικός, οδοντικός, ένρινος. Στην συχνότητα και την ένταση του φαινομένου σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν ο αριθμός των διαταραγμένων φθόγγων, ο βαθμός της απόκλισης, η φωνητική δυσκολία σε πρόωμους και ύστερους φθόγγους, η συχνότητα των φθόγγων στην συγκεκριμένη γλώσσα που χρησιμοποιείται, οι υπάρχουσες προϋποθέσεις, το νοητικό επίπεδο και η χρονική ηλικία, η συνειδητοποίηση λαθών από τον ομιλούντα και τέλος η επίδραση του περιβάλλοντος. Σημαντικό είναι να γνωρίζουμε ότι για την σωστή άρθρωση επιβάλλεται σωστή τεχνική αναπνοή, στοματική κοιλότητα, σιαγόνες, χείλη, ρινική κοιλότητα, γλώσσα, υπερώα, φάρυγγα, λαιμό, ακουστική δυνατότητα, νεύρα των παραπάνω οργάνων, εγκέφαλο (Δράκος, 1996:90 & White, 1994).

- Δυσγραμματισμός

Η περιορισμένη ικανότητα κάποιου να χρησιμοποιεί σωστά τους μορφοσυντακτικούς κανόνες της μητρικής του γλώσσας. Η διαταραχή αυτή σχετίζεται και με τη σημασία και τη σειρά των λέξεων μέσα στην πρόταση. Δυσγραμματισμός είναι η ανικανότητα του ατόμου να εκφράσει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του με τα σωστά μέρη του λόγου, στην σωστή πτώση, πρόσωπο και χρόνο σύμφωνα με τους μορφοσυντακτικούς κανόνες της μητρικής γλώσσας. Η εμφάνιση του φαινομένου του δυσγραμματισμού αν εμφανιστεί ως το 4^ο έτος δεν θεωρείται ανησυχητικό σύμπτωμα αλλά και φυσιολογικό.

Οι αιτίες θεωρούνται η καθυστερημένη γλωσσική εξέλιξη, η ελλιπής διαπαιδαγώγηση, το μειωμένο γλωσσικό αίσθημα, οι κεντρικές βλάβες στην εξέλιξη, οι ενδοκρινικές διαταραχές, η χαμηλή νοημοσύνη, οι ψυχοκινητικές βλάβες και οι αντιληπτικές αδυναμίες, η περιορισμένη ακουστική μνήμη, η διαταραγμένη ικανότητα για προσοχή και διαταραχές στην ικανότητα διαφοροποίησης στο φωνητικό, οπτικό, κιναισθητικό και μουσικορυθμικό τομέα. Και στην περίπτωση του δυσγραμματισμού παρατηρείται διακύμανση ελαφριάς, μέτριας, βαριάς, πολύ βαριάς, μέσης με αποτέλεσμα να χωρίζεται σε φυσιολογικό, ως αποτέλεσμα της γλωσσικής αδυναμίας, σε ιδιοπαθητικό και σε συμπτωματικό. Για να διαγνωστεί ο δυσγραμματισμός απαιτείται συνεργασία λογοπαιδικών, ψυχολόγων, δασκάλων, γονέων. Καταγράφεται ένα ιστορικό του παιδιού, όπου ελέγχεται το κοινωνικό-οικογενειακό του περιβάλλον, καθώς ελέγχονται ακόμη η όραση, η ακοή, η κιναισθητική δεξιότητα, η σωματική αρτιμέλεια, το νευρικό σύστημα και η νοημοσύνη. Υπάρχουν περιπτώσεις που ο δυσγραμματισμός είναι αποτέλεσμα αφασίας ή τραυλισμού (Δράκος, 1996:94).

- Τραυλισμός

Συγκαταλέγεται στις νευρωτικές διαταραχές του λόγου και της ομιλίας. Θεωρείται διαταραχή της ροής του λόγου και της ομιλίας και εκδηλώνεται με ασυντόνιστες κινήσεις του μυϊκού συστήματος της αναπνοής, της φωνής, της άρθρωσης. Η διαταραχή συμβαίνει στην αρχή ή στο μέσο του λόγου είτε με επαναλήψεις μεμονωμένων φθόγγων, συλλαβών, λέξεων. Χαρακτηρίζεται ως γλωσσική νεύρωση ή ως ψυχοσωματικής αιτιολογίας διαταραχής. Στην σύγχρονη βιβλιογραφία χαρακτηρίζεται ως σύνδρομο ή φαινόμενο ανάλογα από ποια οπτική γωνία (ιατρική ή ψυχοκοινωνιολογική) εξετάζεται. Ο τραυλισμός σε μεγάλο ποσοστό συναντάται στην προσχολική ηλικία και είναι συχνότερος στα αγόρια (Willadsen, 2018). Παρεμφερής νεύρωση με τον τραυλισμό είναι και η λογοφοβία, που εξωτερικεύεται ως φόβος για επικοινωνία και υπερβολική φοβία. Τα είδη του τραυλισμού είναι τέσσερα. Ο εξελικτικός τραυλισμός, ο οποίος παρουσιάζεται κατά την προσχολική ηλικία και εκδηλώνεται ως επανάληψη μιας συλλαβής ή σαν παρεμπόδιση της γλωσσικής ροής στο ξεκίνημα της ομιλίας. Όταν τα συμπτώματα αυτά ενισχυθούν από εξωγενείς παράγοντες, όπως κακή διαπαιδαγώγηση, άσχημο ψυχολογικό κλίμα, ο τραυλισμός μονιμοποιείται και τα συμπτώματα είναι εντονότερα. Ο τραυματικός τραυλισμός παρουσιάζεται σε ενήλικες και αιτία του είναι ένα δυνατό ψυχικό σοκ. Τα συμπτώματα είναι εξ αρχής έντονα και αν υπάρξει η σωστή θεραπεία εξασθενούν. Ο υστερικός τραυλισμός προκαλείται μετά από έντονο ερεθισμό ή υστερική αφωνία ή κώφωση. Ως θεραπεία ενδείκνυνται η υποβολή και η ηλεκτροθεραπεία. Κατά τον κλονικό τραυλισμό, το άτομο επαναλαμβάνει την πρώτη συλλαβή της λέξης αρκετές φορές, μέχρι να αρχίσει να μιλάει, ενώ κατά τον τονικό, το άτομο παρόλο που καταβάλλει προσπάθεια δεν μπορεί να ξεκινήσει τον λόγο. Τέλος υπάρχει ο κλονικοτονικός που είναι συνδυασμός των δυο προηγούμενων. Οι αιτίες που προκαλούν τον τραυλισμό είναι πολυπαραγοντικές και διακρίνονται σε γενικές και επιμέρους. Ως γενικές θεωρούνται η επιβράδυνση του κεντρικού νευρικού συστήματος, ιδιαιτερότητες της γλωσσικής εξέλιξης στην προσχολική ηλικία και οι κοινωνικές προϋποθέσεις. Ως επιμέρους ατομικοί παράγοντες θεωρούνται ενδεχομένως κάποια εγκεφαλική βλάβη, μια εξασθενημένη και μη ορμονική λειτουργία του κεντρικού νοηματικού συστήματος,

νευροπάθειες με συμπτώματα την οξυμένη ερεθιστικότητα, τις μεταβολές στη φωνή, στα αισθήματα, στις ορμές και στη θέληση, καθώς και η βίαιη επιβολή της δεξιοτεχνίας. Μια άλλη κατηγορία που σχετίζεται με τη γένεση του τραυλισμού είναι οι λεγόμενες εξωγενείς ψυχικές επιδράσεις καθώς και οι χρόνιες συγκρούσεις που η εμφάνιση τους ευνοείται από μια ανισορροπία ανάμεσα στις κοινωνικές απαιτήσεις και τις προσωπικές επιλογές (Δράκος, 1996:99& Αυγουστίνου, 2013).

- Ταχυλαλία

Αποτελεί διαταραχή στη ροή του λόγου. Η άρθρωση δεν είναι καθαρή και η ομιλία έχει ένα γρήγορο ρυθμό, με αποτέλεσμα η ομιλία να μην είναι κατανοητή και η επικοινωνία να είναι δύσκολη. Η άρθρωση και η φώνηση παρουσιάζουν ανωμαλίες κατά την ομιλία και έχουμε συχνές εισπνοές και ακατάστατο ρυθμό στην εκφώνηση των λέξεων και μεταξύ των κενών. Ως συμπτώματα θεωρούνται η επίσπευση στην προφορά μεγάλων λέξεων και προτάσεων, η επίσπευση στην προφορά, που οδηγεί στην παράλειψη συλλαβών και στην επανάληψή τους και στην περιορισμένη χρήση συμφώνων και παραποιημένη προφορά φθόγγων. Περιγράφεται ως μια παραλλαγή του τραυλισμού, μια αδυναμία που αφορά στην σωστή εκφραστική και αρθρωτική ικανότητα του ατόμου και οφείλεται σε εκ γενετής γλωσσική αδυναμία. Άλλη αιτία θεωρείται η μη φυσιολογική λειτουργία των κεντρικών μηχανισμών της γλώσσας αλλά και σε κιναισθητικές, σωματικές, κινητικές, ακουστικές ανωμαλίες. Τα άτομα με ταχυλαλία σκιαγραφούνται ως άτομα απότομα, άστατα, επιπόλαια, αφηρημένα. Η διαταραχή αυτή επηρεάζει και τις σωματικές κινήσεις, οι οποίες είναι απότομες, βιαστικές. Το ίδιο το άτομο είναι ευχαριστημένο από την εικόνα του εαυτού του και δεν συνειδητοποιεί τα λάθη του και για αυτό δε δέχεται καμία κριτική και είναι οξύθυμος (Δράκος, 1996:104)

- Γλωσσικός αρνητισμός

Η βάση της διαταραχής αυτής έχει ψυχογενή προέλευση. Αιτίες αποτελούν τα αρνητικά βιώματα και οι ψυχικής προέλευσης τραυματικές εμπειρίες που έχει βιώσει το ίδιο το άτομο. Η διαταραχή αυτή δεν σχετίζεται με καμία οργανική βλάβη στο φωνητικό μηχανισμό αλλά στην προσωπική επιλογή του χρήστη, να μην χρησιμοποιεί τον κώδικα της ομιλίας. Η άρνηση αυτή φανερώνεται μόνο με την παρουσία συγκεκριμένων ατόμων ή κάτω από τις συνθήκες συγκεκριμένων καταστάσεων. Ως αιτίες θεωρούνται εξωγενείς και ενδογενείς παράγοντες (Valimaa, 2018). Αυτοί είναι μια υπερβολική ευαισθησία, πιέσεις για καλύτερη σχολική επίδοση, ψυχικά επιβαρυντικές σχολικές και οικογενειακές συνθήκες, αρνητικά βιώματα, περιορισμένη γλωσσική ικανότητα του κοινωνικού και οικογενειακού περιβάλλοντος. Το σύμπτωμα διάγνωσης είναι η βουβαμάρα. Η διαταραχή σχετίζεται με την παιδική ηλικία και λιγότερο από την ενήλικη. Τα συμπτώματα αρχίζουν να φαίνονται στο 3^ο έτος ή στην έναρξη της σχολικής ζωής. Για να οδηγηθούμε σε μια ασφαλή διάγνωση θα πρέπει να αποκλείσουμε διαταραχές ακοής, εγκεφαλικές βλάβες, αυτισμό, αφασία, αφωνία. Στην συνέχεια προβαίνουμε σε ψυχιατρικές εξετάσεις με στόχο να εντοπιστούν τα νευρωτικά συμπτώματα της συμπεριφοράς και μετριέται και ο δείκτης νοημοσύνης καθώς και η γλωσσική ανάπτυξη του ατόμου (Δράκος, 1996:108).

- **Ακουστική Αλαλία**

Η πλήρης απουσία της ομιλίας. Το παιδί παρόλο που ακούει, δεν παρουσιάζει πρόβλημα στον μηχανισμό άρθρωσης, δεν έχει κάποια εγκεφαλική βλάβη, εντούτοις δε μιλά (Δράκος, 1996:114 & Pennington, 2018).

- **Ακουστική Αγνωσία**

Το άτομο ενώ ακούει κανονικά δεν μπορεί να επεξεργαστεί τους ήχους ακουστικά και να τους κατανοήσει, γι' αυτό και δεν αντιδρά στα ερεθίσματα και παραμένει παθητικός δέκτης (Marschal, 2018). Το άτομο αδυνατεί να κατανοήσει από πού προέρχεται ο κάθε παραγόμενος ήχος. Παρατηρείται επίσης αδυναμία μνήμης και αντίληψης αλλά και κατανόησης μέσω νοήματος και χειρονομίας (Δράκος, 1996:114).

- **Λεκτική Απραξία**

Παρατηρείται αδυναμία για άρθρωση και προφορά φθόγγων (Δράκος, 1996:115).

- **Δυσαρθρία**

Αποτελεί μια διαταραχή της αρθρώσεως και προφοράς και οφείλεται σε βλάβες των κεντρικών εγκεφαλικών κέντρων, των νευρών και των πυρήνων. Το αποτέλεσμα είναι η κακή λειτουργία των μυών που συμμετάσχουν στον μηχανισμό παραγωγής ομιλίας. Ανάλογα με το χώρο και την έκταση της βλάβης που έχει υποστεί το νευρολογικό σύστημα η δυσαρθρία διακρίνεται στα παρακάτω είδη: φλοιώδης (εξαιτίας των παραλύσεων στον εγκεφαλικό φλοιό, τα άτομα αδυνατούν να προφέρουν σωστά μεγάλες λέξεις και προτάσεις και η ομιλία διαθέτει επαναλήψεις, παραλείψεις και παραγωγή περιεργων θορύβων κατά την παραγωγή λόγου), πυραμιδική (οφείλεται σε παράλυση χειλιών, γλώσσας και μαλακού ουρανίσκου, λόγω βλάβης του κεντρικού νευρικού συστήματος. Οι παραλύσεις αυτές συνοδεύονται από σπασμούς με αποτέλεσμα βαριά ομιλία και σπαστικές κινήσεις. Η προφορά είναι ακαθόριστη και πολλές φορές το άτομο ξεσπά σε γέλια ή κλάματα), εξωπυραμιδική (οι βλάβες που εντοπίζονται στις εγκεφαλικές λειτουργίες προκαλούν σπαστικές κινήσεις στο πρόσωπο, στη στοματική κοιλότητα και στο λάρυγγα. Εμφανίζονται ανωμαλίες στην αναπνοή, ενώ παρατηρούνται επαναλήψεις συλλαβών και λέξεων). Ταχύρρυθμη, Αργόρρυθμη, Αγχωτική είναι επίσης μια ακόμη τριμερής διάκριση. Τα συμπτώματα είναι αφωνία ή βραχνάδα, ρινολαλία. Η διάγνωση γίνεται από νευρολόγο για να διαπιστωθεί η λειτουργία του νευρικού συστήματος και από τον λογοπαιδικό για να ελέγξει τον μηχανισμό παραγωγής φωνής (Δράκος, 1996:116).

- **Δυσγλωσσίες**

Διαταραχές στην άρθρωση με δυσνόητο προφορικό λόγο και ομιλία, που οφείλονται σε οργανικές παθήσεις των περιφερειακών οργάνων και έχουν τις αιτίες τους σε γενικές ή επίκτητες βλάβες. Η δυσγλωσσία είναι χειλική, οδοντική, ανοιχτής ρινολαλίας, λόγω βλάβης του οργάνου της γλώσσας, λόγω βλάβης της υπερώας, υπερωλαλία και κλειστή ρινολαλία. Η χειλική οφείλεται σε σχισμή στα χείλη με αποτέλεσμα την παραποιημένη

προφορά των χειλικό- οδοντικών φθόγγων. Η οδοντική οφείλεται σε ανωμαλίες στην σύγκληση των δοντιών, με αποτέλεσμα κακή άρθρωση των συριστικών. Η δυσγλωσσία λόγω βλάβης του οργάνου της γλώσσας οφείλεται στο υπερβολικά μεγάλο ή μικρό μέγεθος της γλώσσας. Η δυσγλωσσία της υπερώας, προέρχεται από τη βλάβη στον ουρανίσκο και η ανοιχτή ρινολαλία από την υπολειτουργία των μυών που σχηματίζουν το κλείσιμο του ουρανίσκου, από βλάβες της υπερώας λόγω αναπηρίας ή τραυματισμών, από βλάβες στην σύνδεση ανάμεσα στη ρινική και στοματική κοιλότητα. Η υπερωλαλία προκύπτει από το διαχωρισμό της υπερώας με πηγή αιτιών να θεωρείται η έλλειψη βιταμινών, οι προγενετικές ασθένειες, όπως ερυθρά και τοξοπλάσωση. Ως σύμπτωμα παρατηρείται η δυσκολία στην κατάποση φαγητού. Η κλειστή ρινολαλία είναι μια διαταραχή στο σχηματισμό των ρινικών φθόγγων. Τα αίτια είναι οιδήματα και πολύποδες της ρινικής κοιλότητας, εκτροπή διαφράγματος της ρινικής κοιλότητας, τραυματισμοί ή όγκοι στην ρινική κοιλότητα, ατρησία ρινικής χοάνης, ερεθισμός των αμυγδαλών (Δράκος, 1996: 119& Ζαχάκου, 2015).

- Δυσφωνίες

Κάθε απόκλιση από τη φυσιολογική φώνηση μας γλωσσικής κοινότητας θεωρείται δυσφωνία. Τα αίτια είναι οργανικά και λειτουργικά. Οι κατηγορίες των διαφωνιών είναι οι διαφωνίες κατά τη διάρκεια της γλωσσικής ανάπτυξης, λόγω επαγγελματικών συνθηκών, ψυχογενούς και οργανικής αιτιολογίας (Δράκος, 1996:124).

- Αφασίες

Η αφασία οφείλεται σε εγκεφαλική βλάβη. Σε αυτή τη περίπτωση χάνεται ολικά ή μερικά λόγος. Στα συμπτώματα συγκαταλέγονται η ανικανότητα σε αριθμητικούς υπολογισμούς, σύνθεση και πράξεις με σύμβολα ενώ συνοδεύεται από ημιπληγία, πάρεση, αδυναμία εγκεφαλικής φύσεως με ψυχοκινητικές ανωμαλίες και αδυναμία συγκέντρωσης. Τα αίτια οφείλονται σε παθήσεις των εγκεφαλικών αγγείων δηλαδή σε αποκλεισμούς ή αιματώματα, σε τραυματισμούς στο κεφάλι, εγκεφαλικούς όγκους και εγκεφαλίτιδες. Τα είδη της αφασίας είναι η κινητική, η αισθητηριακή, η αμνησιακή και ολική (Northcott, 2018).

- Δυσλεξία

Αδυναμία στην ανάγνωση και την ορθογραφία αν και διαθέτει το άτομο κανονική και υψηλή ευφυΐα (Marschall, 2017 & Μάγου, 2014). Τα συμπτώματα είναι αναγραμματισμοί, παραλείψεις, προσθέσεις συλλαβών- φθόγγων, αλλοιώσεις, καθρεπτική γραφή, παραποιήσεις, παραμορφώσεις, χωρισμός της λέξης, περιληπτοποίηση, διακοπτόμενη ανάγνωση, ελλιπές γλωσσικό υπόβαθρο, προβλήματα συμπεριφοράς εξαιτίας ανεπαρκούς απόδοσης και αδυναμία σχολικής απόδοσης. Οι αιτίες είναι οργανικές, ψυχικές, περιβαλλοντικές (Δράκος, 1996 & Δενδρινού, 2012).

2.2.2 Οι στάσεις των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης ως προς τις γλωσσικές διαταραχές

Η διάγνωση και η ένταξη μαθητών με γλωσσικά προβλήματα ή επιμέρους προβλήματα σε γνωστικό και συναισθηματικό τομέα στην γενική εκπαίδευση είναι ένα σχετικά νέο βήμα για τα ελληνικά δεδομένα και οι εκπαιδευτικοί ακόμη δηλώνουν ιδιαίτερα ανασφαλείς με την αντιμετώπιση αυτής της μερίδας των μαθητών. Αρχικά υιοθετήθηκε ο αποκλεισμός, αργότερα η ένταξή τους σε ειδικά σχολεία και τέλος η ένταξή τους με την μορφή συνεκπαίδευσης, μέτρο που επικρίθηκε σύντομα. Σήμερα, η αντιμετώπιση γίνεται βασισμένη στο ιατρικό και φιλανθρωπικό μοντέλο. Επικρατεί ο διαχωρισμός και η κατηγοριοποίηση των μαθητών ανάλογα με τις γλωσσικές τους επιδόσεις. Η ένταξη, θεωρούν οι εκπαιδευτικοί, πρέπει να πραγματοποιείται μόνο ως μέσο κοινωνικοποίησης και όχι με σκοπό την εκπαιδευτική πρόοδο του παιδιού. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως έχουν άγνοια για την ισχύουσα νομοθεσία, αισθάνονται ανεπαρκείς ως προς τις γνώσεις τους, αλλά ικανοποιημένοι από την προσωπική τους συμβολή στην ένταξη, δηλώνοντας συνάμα και θετικοί όσο η ένταξη δεν ενοχλεί την πορεία της σχολικής τάξης (Βασιλείου, 2010).

Το πρόβλημα γίνεται εντονότερο, όταν το υπό ένταξη παιδί τυγχάνει να είναι δίγλωσσο και χρήζει περαιτέρω βοήθειας. Σε αυτή την περίπτωση οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν πως στην πλειοψηφία τους δεν ασχολούνται με τα επιμέρους ζητήματα του αλλά με την διδακτική της ελληνικής γλώσσας μόνο. Έτσι θεωρούν πως απαιτείται επαναπροσδιορισμός της σχολικής τάξης (Σάρογλου, 2015).

Οι Gresham, Reschly και Carey (1987) αξιολόγησαν την ακρίβεια των εκπαιδευτικών αποφάσεων στον εντοπισμό μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες ή ειδικές ανάγκες, συγκριτικά με τυποποιημένες δοκιμές και υπέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να αναγνωρίσουν τους μαθητές σε ένα ελαφρώς υψηλότερο ποσοστό απ ό,τι ο συνδυασμός δοκιμασιών νοημοσύνης και επίδοσης. Αφού δόθηκαν οι συντριπτικές αποδείξεις της εγκυρότητας των εκπαιδευτικών αποφάσεων, ο Gresham και οι λοιποί (1987), πρότειναν το ότι οι αποφάσεις των εκπαιδευτικών δε θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως ένας μόνον προγνωστικός δείκτης στο ειδικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά θα μπορούσαν να αποτελέσουν κριτήριο με το οποίο κρίνεται η παρουσία ή η απουσία μαθησιακών δυσκολιών, όπως μία τυποποιημένη δοκιμασία. Εξάλλου, όπως επισημαίνουν, η κλίμακα νοημοσύνης του Binet εκτιμήθηκε γιατί τα σκορ των παιδιών συμφωνούσαν με τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών τους (Ζήκα, 2017:56)

Ο εκπαιδευτικός λοιπόν αποτελεί τον πυλώνα της διάγνωσης και πρέπει να είναι εξοπλισμένος πέρα από γνώσεις και με περίσσεια καλοσύνη, υπομονή. Απαιτείται διάθεση για συνεργασία και διάθεση για περαιτέρω επιμόρφωση και εξειδίκευση, ώστε να γίνει βοηθητικός για τον εαυτό του και το σύνολο (Ζήκα, 2017).

Κεφάλαιο 3

Μεθοδολογία

Ένας από τους ερευνητικούς τρόπους που επιλέχθηκαν πέρα από την πρωτογενή έρευνα μέσω ερωτηματολογίου, για τη συλλογή δεδομένων υπήρξε η μελέτη περίπτωσης. Πρόκειται για ένα αγόρι ηλικίας 7 ετών με υψηλή αντιληπτική ικανότητα, το οποίο δυσκολεύεται εξ αρχής με την παραγωγή καθαρού λόγου, καθώς παρατηρείται φωνολογική αλλοίωση φωνηικών και συριστικών συμφώνων. Έχει παρακολουθήσει πρόγραμμα λογοθεραπευτικής παρέμβασης ενός έτους σε ηλικία πέντε ετών και έχει χαρακτηριστεί από ειδικούς παιδαγωγούς ως άτομο με ΔΕΠΥ (δείκτης ελλειμματικής προσοχής, υπερκινητικότητα). Η μητέρα είναι επίσημα διαγνωσμένη από την σχολική της ηλικία με δυσλεξία. Είναι το πρώτο παιδί της οικογένειας, ενώ ο αδερφός που έπεται ηλικιακά τρία χρόνια φαίνεται να παρουσιάζει και αυτός γλωσσικό πρόβλημα, όχι της εντάσεως του πρώτου παιδιού. Η αδυναμία του αυτή, της ορθής παραγωγής λόγου, σε συνδυασμό με την έλλειψη ορθής προσέγγισης των συνομήλικων, του δημιουργεί σχολική και κοινωνική αδυναμία παρόλο που νοητικά ενδεχομένως να υπερτερεί των συνομηλίκων του. Χαρακτηρίζεται από έντονη κινητικότητα, αφηρημάδα, εμμονή και καταιγισμό ερωτήσεων. Τείνει να τοποθετεί αντικείμενα ή τροφές στο στόμα του, ως ένδειξη αδυναμίας, καθώς μιλά και όταν γνωρίζει πως μια λέξη την προφέρει λανθασμένα αποφεύγει να την προφέρει και εκφράζει το νόημά της περιγραφικά.

Στο σχολείο ενώ είναι κατάλληλα προετοιμασμένος δεν συμμετάσχει και χαρακτηρίζεται από ακαταστασία και έχει το στίγμα του αδιάφορου, του υπερκινητικού και του ενοχλητικού μαθητή. Η εικόνα αυτή γενικεύεται και εκτός σχολικής τάξης με αποτέλεσμα να βιώνει τον κοινωνικό αποκλεισμό και την περιθωριοποίηση.

Το οικογενειακό περιβάλλον παρόλο που κατέχει υψηλό μορφωτικό επίπεδο και είναι υποστηρικτικό, εντούτοις δεν προβαίνει σε ουσιαστική παρέμβαση εθελουφλώντας και πιστεύοντας ότι όλα αυτά τα συμπτώματα είναι αποτέλεσμα παιδικής ανωριμότητας. Κατασκευαστικά ωστόσο η γνάθος χρίζει ιατρικού ελέγχου, καθώς

επίσης και η οδοντοστοιχία αλλά και πάλι η οικογένεια θεωρεί πως είναι κάτι παροδικό και διαχειρίσιμο.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως έχει μαθησιακές δυσκολίες, είναι απείθαρχος και πως θα πρέπει να αποταθούν σε ειδικό παιδαγωγό ή λογοθεραπευτή. Οι ίδιοι χρησιμοποιούν την τιμωρία και την στέρηση ως μέσο ηρεμίας, για να δελεαστεί και να συμμετάσχει γλωσσικά και ουσιαστικά.

Ως μέθοδος χρησιμοποιήθηκε η παρατήρηση, μέσω της οποίας έγινε σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, ώστε η έρευνα να γίνει πιο ολοκληρωμένη και αξιόπιστη. Είχα την ευκαιρία να παρατηρώ το παιδί τόσο στο σχολείο, στο σπίτι, όσο και στην μελέτη του, με την ιδιότητα του ειδικού παιδαγωγού. Στα δεδομένα της παρατήρησης μελετήθηκε και το ιστορικό των γονέων, ώστε να υπάρξει μια πληρέστερη εικόνα. Η συμπεριφορά του δεν είχε μεγάλη απόκλιση μεταξύ των δυο περιβαλλόντων. Το γλωσσικό πρόβλημα ήταν εντονότερο ίσως στο σπίτι, καθώς παρόλα τα λάθη προφοράς και άρθρωσης το παιδί γινόταν αντιληπτό και συνεπώς δε καταλάμβανε προσπάθεια διόρθωσης, όπως ίσως έκανε στο σχολείο στην προσπάθειά του να γίνει κατανοητός και αποδεκτός.

Η παρατήρηση διήρκεσε ολόκληρο το σχολικό έτος εντός μαθήματος αλλά και κατά τη διάρκεια του διαλείματος. Καταγράφηκε το επίπεδο της γλώσσας του κάτω από πειστικές και αγχωτικές συνθήκες (ένα διαγώνισμα, μια διαφωνία με έναν συμμαθητή), αλλά και σε ήρεμες στιγμές. Ακόμη καταγράφηκε η παραγωγή γραπτού λόγου και η ανάγνωση κειμένων, όπου τα προβλήματα άρθρωσης αλλά και αδυναμία απόδοσης σωστά των πολυσύλλαβων λέξεων, του δημιούργησε στην πάροδο των ημερών αποτροπή δημόσιας έκθεσης του εαυτού του και αποφυγή συζητήσεων εντός της σχολικής αίθουσας.

Ως τρόποι αντιμετώπισης αντιμετωπίστηκαν η συμβουλευτική και η ενημέρωση των γονέων και η συνεργασία με το σχολείο. Ο διάλογος μαζί με τον ίδιο το μαθητή επίσης υπήρξε βοηθητικός παράγοντας. Η εκπαιδευτικός ήταν γνώστης της ειδικής αγωγής και προσπαθούσε να πείσει τους γονείς αλλά και τους άλλους εκπαιδευτικούς πως το παιδί έχει τη νοητική ικανότητα να εξελιχθεί αλλά αν δε βελτιωθεί ο λόγος του, θα αποτελεί πάντα ένα τροχοπέδη για αυτόν. Μετά την καθοριστική παρέμβαση της δασκάλας, οι εκπαιδευτικοί των λοιπών ειδικοτήτων άρχισαν να είναι περισσότερο υποψιασμένοι ως προς την συμπεριφορά του και τις αιτίες που την προκαλούν και χρησιμοποιούσαν την νουθεσία παρά την τιμωρία. Δεν τον έφερναν σε δύσκολη θέση να επαναλάβει λέξεις που δεν ήταν απόλυτα κατανοητές, παρά οι ίδιοι επαναλάμβαναν τη λέξη ή την φράση σωστά ως ανακεφαλαίωση για να μην στιγματιστεί από τους συμμαθητές του αλλά και για να μην αισθανθεί ο ίδιος άσχημα. Τα συνηθέστερα λάθη ήταν σε επίπεδο καθαρά φωνολογικής ενημερότητας. Υπήρχε αδυναμία άρθρωσης των συμφώνων /p, r, θ, ð, s, b, q, d/, καθώς και του συμπλέγματος /ks/.

Ο στόχος της έρευνας ήταν να συλλεχθούν οι απόψεις από τρεις διαφορετικές ομάδες (γονείς, εκπαιδευτικοί, θεραπευτές) σχετικά με την έγκαιρη διάγνωση, γνώση και παρέμβαση. Το δεύτερο σκέλος της έρευνας βασίζεται σε ερωτηματολόγια ερωτήσεων κλειστού και ανοιχτού τύπου. Του κλειστού τύπου βασίζονται σε μονολεκτικές, ενώ του ανοιχτού σε περιγραφικές απαντήσεις. Οι ερωτήσεις σε όλες τις κατηγορίες ήταν ευκολονόητες προς απάντηση. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις είναι πιο

Formatted: Font color: Background 2, Greek

Formatted: Font color: Background 2, Greek

Formatted: Font color: Background 2, Greek

ευκολοδιαχειρίσιμες για τον ερευνητή αλλά οι ανοιχτού παρέχουν περισσότερες πληροφορίες

3.1 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 32 εκπαιδευτικούς, 25 θεραπευτές και 48 γονείς παιδιών με ήπιες ή βαριές μορφές γλωσσικών προβλημάτων από διαφορετικά μέρη της Ελλάδας. Στόχος επιπλέον υπήρξε να αποσαφηνιστούν μύθοι γύρω από τις αιτίες και τους τρόπους αποκατάστασης του προβλήματος από εκπαιδευτικούς και γονείς, αλλά και να μελετηθεί ο βαθμός γλωσσολογικής κατάρτισης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών ώστε να μπορέσουν έγκαιρα να διαγνώσουν και να παρέμβουν ουσιαστικά. Το μικρό δείγμα αναδεικνύει έναν φόβο της κοινωνίας, ώστε να μην γνωστοποιηθούν στοιχεία και δεδομένα που θεωρούν προσωπικά, έστω και αν κρύβονται πίσω από την ανωνυμία τους.

3.2 Μεθοδολογία ανάλυσης

Κάθε ερωτηματολόγιο είχε αποδέκτη και μια διαφορετική ομάδα και ο στόχος ήταν διαφορετικός σε κάθε περίπτωση. Η μελέτη περίπτωσης υπήρξε πολύ βοηθητική καθώς ανέδειξε το σύνθετο πρόβλημα της τοπικής ελληνικής κοινωνίας, αυτό κατά το οποίο το παιδί χρήζει βοήθειας αλλά οι γονείς περνάνε το στάδιο της άρνησής και κωλυσιεργούν και οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την απαιτούμενη κατάρτιση και γνώση, ώστε να ευαισθητοποιηθούν και να βοηθήσουν, κάνοντας λανθασμένους χειρισμούς, επιβαρύνοντας και άλλο την ήδη υπάρχουσα προβληματική κατάσταση. Η ποιοτική και ποσοτική έρευνα παρουσιάζεται με στατιστικά διαγράμματα και ποσοστά, τα οποία αποσαφηνίζουν τα δεδομένα. Τα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε ηλεκτρονική μορφή σε όλη την Ελλάδα σε τυχαίο δείγμα, μέσα από ομάδες και επίσημες ιστοσελίδες συλλόγων.

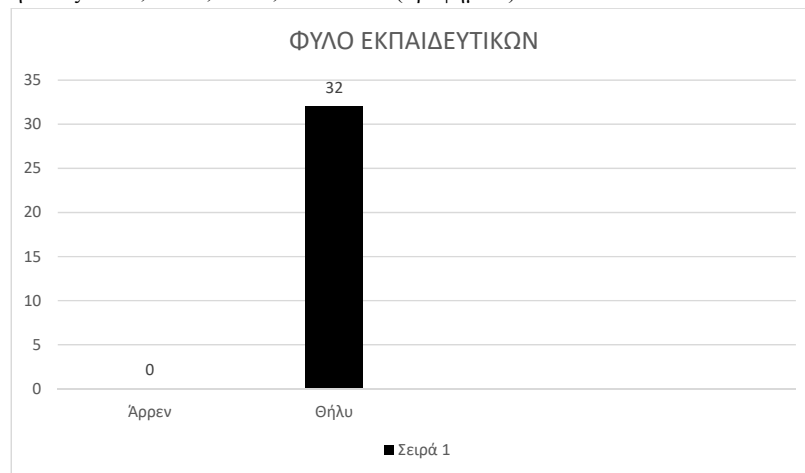
3.3 Παρουσίαση δεδομένων

3.1.1 Οι Εκπαιδευτικοί

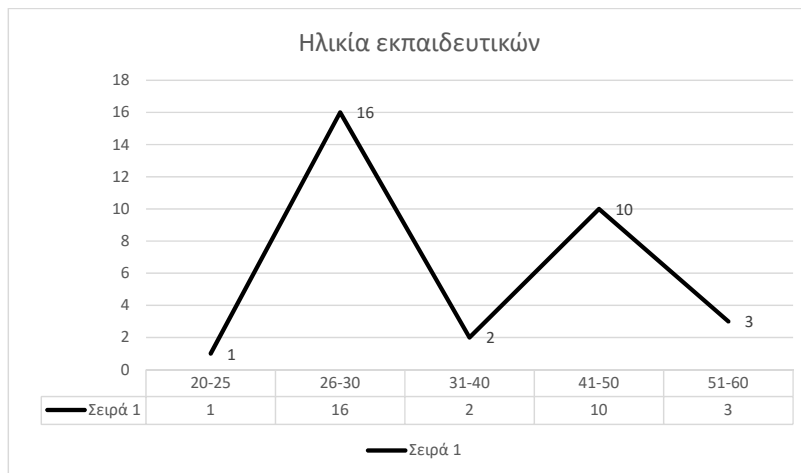
Από τους 32 εκπαιδευτικούς που συμφώνησαν να συμμετάσχουν σε αυτοί την έρευνα ήταν όλες γυναίκες (Γράφημα:1). Η ηλικία των εκπαιδευτικών αυτών είχε μια διασπορά καθώς υπάρχουν απαντήσεις εκπαιδευτικών από το φάσμα των 21 έως των 60 χρόνων. Το 50% των ερωτηθέντων ήταν ηλικίας από 26-30 ετών. Το υπόλοιπο 50%

διασκορπίστηκε σε συμμετέχοντες ηλικίας 20-25, 31-40, 41-50, 51-60 ετών (Γράφημα:2).

Η ηλικία των εκπαιδευτικών αυτών είχε μια διασπορά καθώς υπάρχουν απαντήσεις εκπαιδευτικών από το φάσμα των 21 έως των 60 χρόνων. Το 50% των ερωτηθέντων ήταν ηλικίας από 26-30 ετών. Το υπόλοιπο 50% διασκορπίστηκε σε συμμετέχοντες ηλικίας 20-25, 31-40, 41-50, 51-60 ετών (Γράφημα:2).



Διάγραμμα 1 Ποσοστό συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ως προς το φύλο



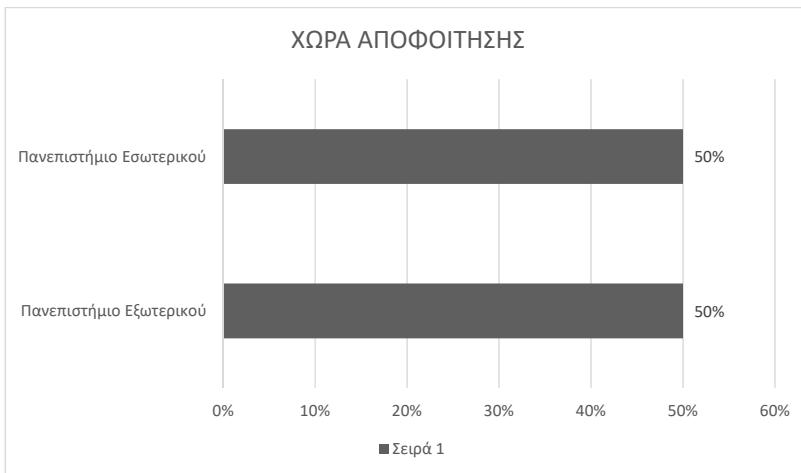
Διάγραμμα 2 Ηλικίες συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Η πλειοψηφία αυτών διδάσκουν στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και μόνο ένα ποσοστό της τάξεως του 20% διδάσκει στην πρωτοβάθμια, ενώ μόνο ένας από τους ερωτηθέντες δεν έχει

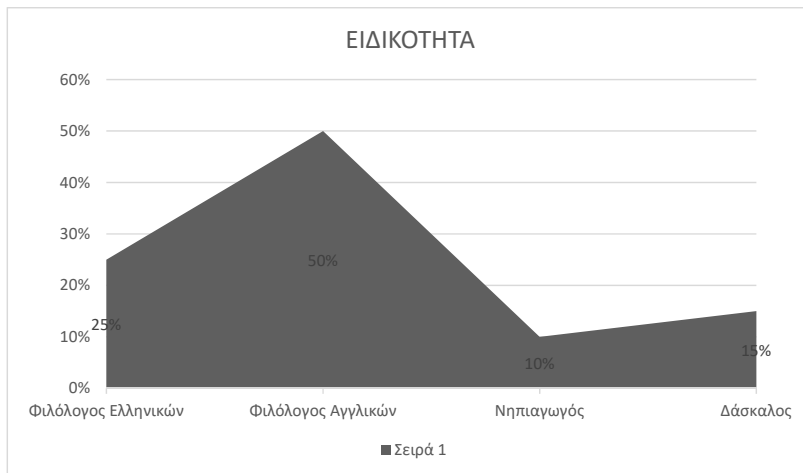
διδάξει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το 50% των συμμετεχόντων έχουν τελειώσει φιλολογία στο εξωτερικό και εργάζονται ως καθηγητές αγγλικής γλώσσας, ενώ το υπόλοιπο 50 % είναι απόφοιτοι τμημάτων του εσωτερικού με ειδικότητες νηπιαγωγών, δασκάλων και φιλολόγων.



Διάγραμμα 3 Βαθμίδα Απασχόλησης



Διάγραμμα 4 Χώρα Αποφοίτησης



Εικόνα 5 Ειδικότητα εκπαιδευτικών

Στην ανοιχτού τύπου ερώτηση σε ποιο ίδρυμα αποφοίτησαν υπάρχουν απόφοιτοι από όλη την ελληνική επικράτεια και από αγγλόφωνες χώρες του εξωτερικού (Αυστραλία, Αγγλία, Ουαλία). Όλοι οι ερωτηθέντες είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών με δύο να κατέχουν διδακτορικό τίτλο, ένας μεταδιδακτορικό και μόνο δυο κάτοχοι προπτυχιακού τίτλου. Επίσης παρατηρείται μια ισοπαλία της τάξεως του 50% για τον τομέα ειδίκευσης με δυο επιλογές το παιδαγωγικό κομμάτι και το γνωστικό.



Διάγραμμα 6 Ονομασίες Πανεπιστημιακών Ιδρυμάτων

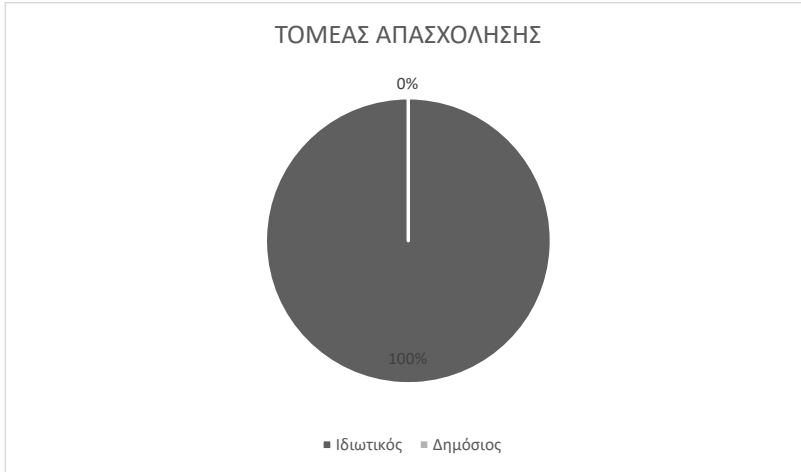


Διάγραμμα 7 Επίπεδο Ειδίκευσης



Διάγραμμα 8 Τομέας εξειδίκευσης

Το δείγμα των 32 ερωτηθέντων ατόμων απασχολούνται στον ιδιωτικό τομέα και όλοι θεωρούν πως οι προπτυχιακές σπουδές τους δεν τους έχουν καταρτίσει ώστε να είναι ενήμεροι φωνολογικά για την αντιμετώπιση προβλημάτων λόγου. Οι απόψεις επίσης σχετικά με τον μύθο των αρχαίων ελληνικών ως συμβολή στην καταπολέμηση των προβλημάτων λόγου μας δίνουν το αποτέλεσμα της ισοπαλίας, όπως επίσης και οι κλιματολογικές συνθήκες ως αιτία του προβλήματος. Τέλος στην ερώτηση για την αντίδραση των γονέων, όταν τους ανακοινώνεται μια προβληματική κατάσταση προς περαιτέρω διερεύνηση, η απάντηση είναι πως κρατούν ουδέτερη στάση.



Διάγραμμα 9 Τομέας Απασχόλησης



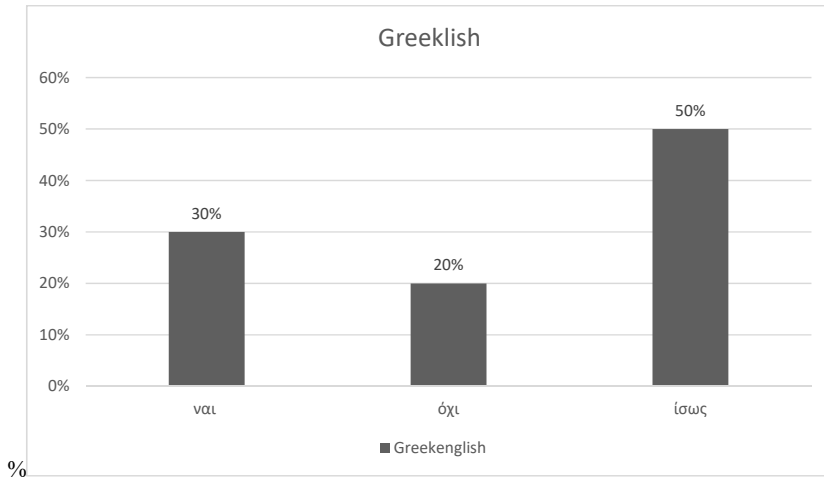
Διάγραμμα 10 Γνώσεις Φωνολογικής Ενημερότητας



Διάγραμμα 11 Η συμβολή των αρχαίων Ελληνικών στην εξάλειψη του προβλήματος

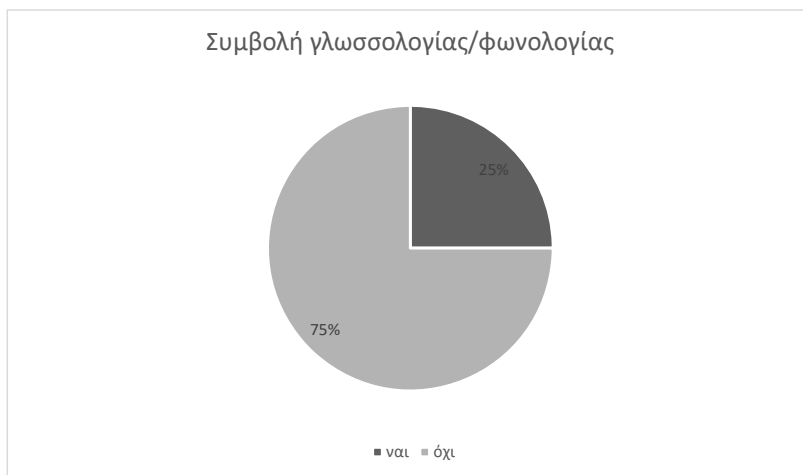


Διάγραμμα 12 Η επίδραση των κλιματολογικών συνθηκών στην εμφάνιση κάποιας γλωσσικής δυσλειτουργίας

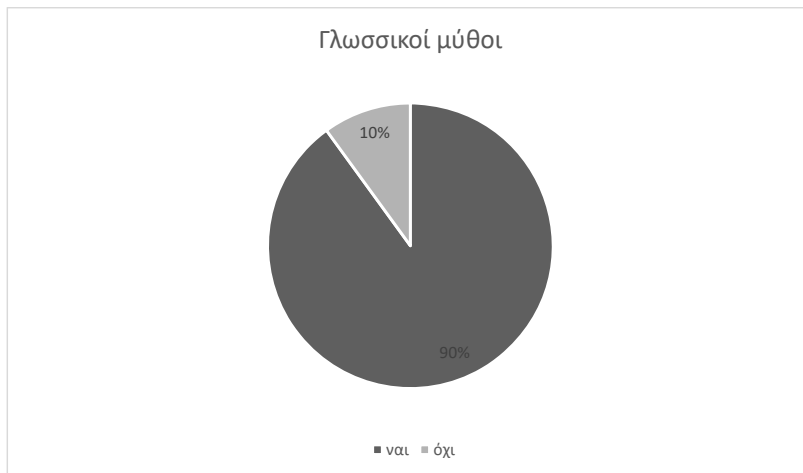


Διάγραμμα 13 Η συμβολή του λατινικού αλφαβήτου

Ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η γλωσσολογία βοηθά επί του πρακτέου να κατανοήσει ο εκπαιδευτικός το γλωσσικό πρόβλημα (25%), ενώ η συντριπτική πλειοψηφία του 90% πως οι γλωσσικοί μύθοι και οι γλωσσικές ιδεολογίες λειτουργούν ανασταλτικά για την έγκαιρη διάγνωση και παρέμβαση. Η αντίφαση έγκειται στο ότι οι εκπαιδευτικοί ενστερνίζονται την άποψη πως οι γλωσσικοί μύθοι δεν βοηθούν, οι ίδιοι εξακολουθούν να επηρεάζονται και να πιστεύουν σε αυτούς. Αυτό το εύρημα σχετίζεται με την αντίληψη της ελληνικής κοινωνίας ευρύτερα, που αρνείται να έρθει σε επαφή με μια κατάσταση όταν αντιληφθεί πως χρήζει βοήθειας και αρκείται στην επίλυση της μεμονωμένα. Επίσης, φαίνεται πόσο βαθιά στην νοοτροπία των Ελλήνων είναι ριζωμένες κάποιες αντιλήψεις, που παρά την μόρφωση τους δύσκολα αποβάλλονται.



Διάγραμμα 14 Η γλωσσολογία στην συμβολή ανίχνευσης προβλήματος

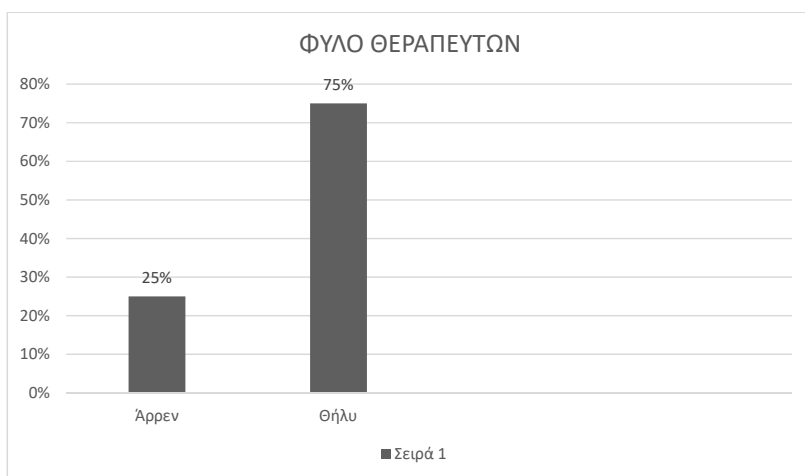


Διάγραμμα 15 Οι γλωσσικοί μύθοι ως τροχοπέδη στην διάγνωση και παρέμβαση

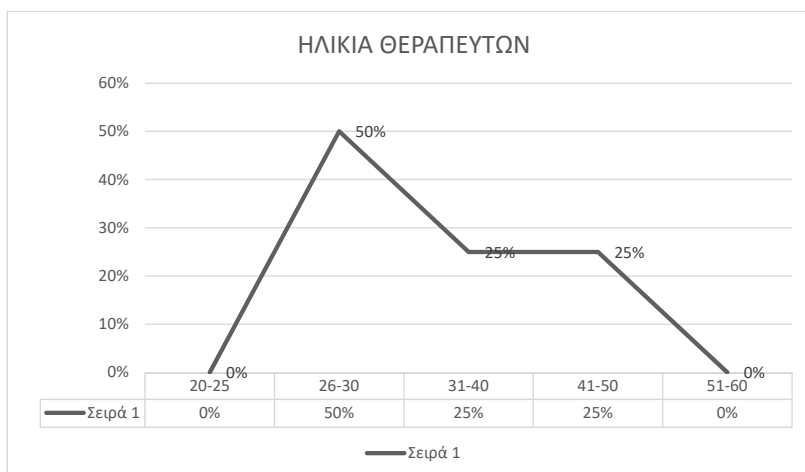
Από τα πορίσματα των απαντήσεων, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας της πληθώρας των περιπτώσεων μαθησιακών δυσκολιών και άρθρωσης που αντιμετωπίζουν και εξαιτίας του καταιγισμού πληροφοριών για την επαγρύπνηση σχετικά με την ένδειξη γλωσσικών προβλημάτων είναι προϊδεασμένοι τις περισσότερες φορές για την ύπαρξη κάποιου προβλήματος, ώστε να ενημερώσουν τους γονείς. Οι ίδιοι δηλώνουν ανεπαρκείς γλωσσολογικά, ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν ένα γλωσσικό πρόβλημα. Η δυσκολία έγκειται ακόμα και στον εντοπισμό του προβλήματος. Πολλοί ωστόσο, όπως προκύπτει και από την παρατήρηση της μελέτης περίπτωσης, θεωρούν ότι η διάγνωση και η παρέμβαση, δεν άπτεται των καθηκόντων τους. Οι μύθοι φαίνεται να κατέχουν υψηλή θέση στην αντίληψη της κοινωνίας αλλά από την άλλη φαίνεται και μια ηχηρή προσπάθεια απαλλαγής από αυτούς και έμφαση στην επιστημονικότητα, η οποία παρέχει και βασίζεται σε συγκεκριμένα δεδομένα. Οι εκπαιδευτικοί στις απαντήσεις τους σχετικά με το ερώτημα ποιες είναι οι ενδείξεις που οι ίδιοι εντοπίζουν, τείνουν να απαντούν με αοριστολογίες, γεγονός που αποδεικνύει πως δεν είναι άμεσα γνώστες του αντικειμένου. Ως αοριστολογίες εννοούνται οι απαντήσεις όπως, πρόβλημα λόγου, πρόβλημα έκφρασης και διατύπωσης, πρόβλημα κατανόησης και άρθρωσης, πρόβλημα στην επικοινωνία, δίχως να αναφέρονται σε συγκεκριμένες ενδείξεις, ικανές να αποσαφηνίσουν την φύση του προβλήματος. Ως απαντήσεις δόθηκαν η δυσορθογραφία, η δυσκολία κατανόησης εννοιών, εντολών. Ακόμη η δυσκολία στην έκφραση και η κακή άρθρωση. Ως τρόποι αντιμετώπισης του προβλήματος από τους ίδιους αναφέρονται η ενημέρωση των γονέων, η προσωπική υπομονή και η διάθεση επανάληψης των όσων λένε. Προκύπτουν λοιπόν ερευνητικά ερωτήματα για περαιτέρω έρευνα αναφορικά με την παρεχόμενη εκπαίδευση, αφού όλες οι εκπαιδευτικές σχολές έχουν στα αναλυτικά τους προγράμματα έστω και ένα μάθημα γλωσσολογίας, καθώς επίσης και η προσκόλληση σε μύθους, οι οποίοι δεν συνάδουν με το μορφωτικό επίπεδο των ερωτηθέντων ατόμων.

3.1.2 Οι Θεραπευτές

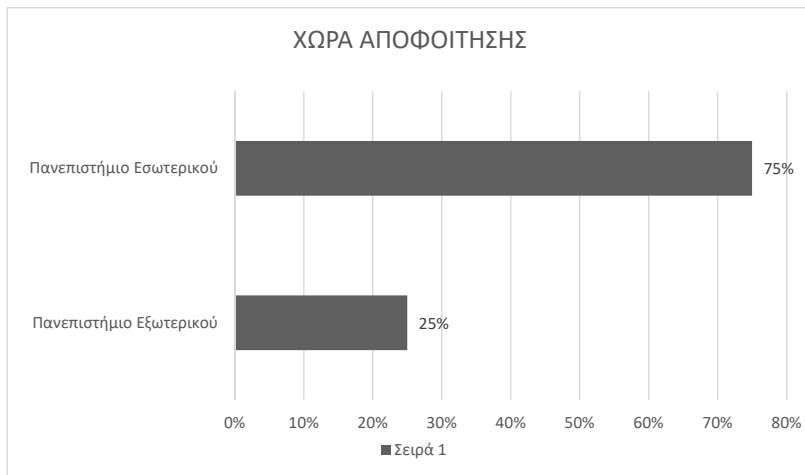
Η δεύτερη κατηγορία ερωτηθέντων είναι οι θεραπευτές στους οποίους συγκαταλέγονται οι παιδίατροι (2), οι λογοπεδικοί (10), οι ειδικοί παιδαγωγοί (9), οι ψυχολόγοι(3), οι ανθρωπολόγοι (1). Ως προς το φύλο οι απαντήσεις έχουν δοθεί στο 75% από γυναίκες και στο 25% από άντρες. Ως προς τις ηλικίες το 25 % των συμμετεχόντων είναι ηλικίας 31-40 και 41-50, ενώ το 50% στην πενταετία των 25-30 ετών. Ακόμα ενημερωνόμαστε πως το 75% αυτών είναι απόφοιτοι ελληνικών πανεπιστημίων και μόλις το 25% πανεπιστημίων του εξωτερικού.



Διάγραμμα 16 Φύλο Θεραπευτών

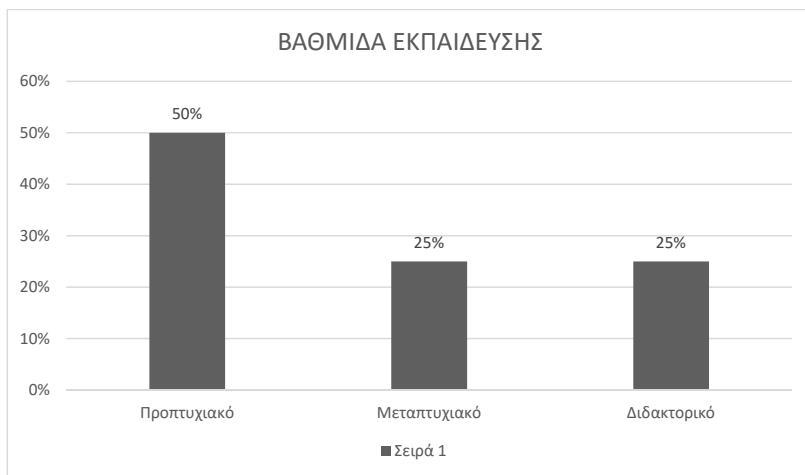


Διάγραμμα 17 Ηλικία Θεραπευτών



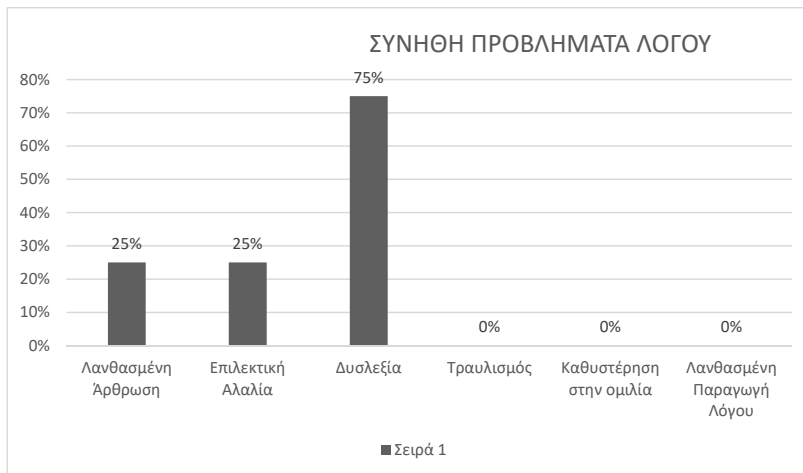
Διάγραμμα 18 Χώρα Αποφοίτησης θεραπευτών

Αναφορικά με την ειδίκευση των θεραπευτών παρατηρούμε ότι είναι μικρότερο το ποσοστό εξειδίκευσης έναντι των εκπαιδευτικών. Η πλειοψηφία έχει ως τίτλο σπουδών το προπτυχιακό, ενώ ένα 25% μεταπτυχιακό και διδακτορικό τίτλο σπουδών.

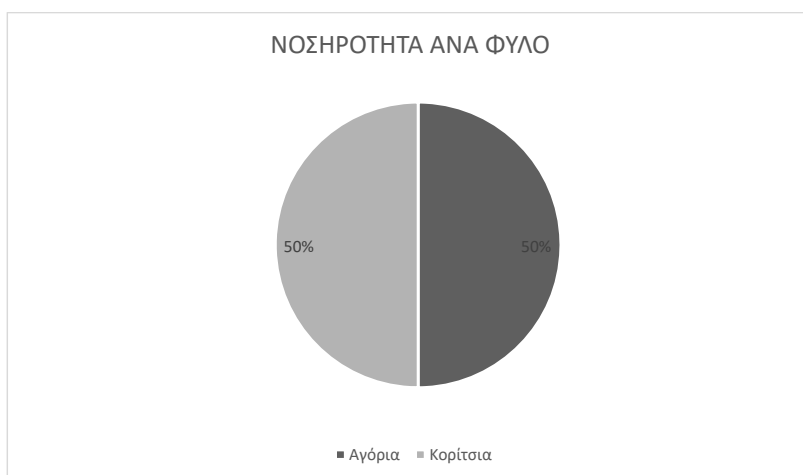


Διάγραμμα 19 Βαθμίδα Εκπαίδευσης

Τα προβλήματα λόγου που αναφέρονται ως συνηθέστερα από τους θεραπευτές είναι η λανθασμένη άρθρωση, η επιλεκτική αλαλία και η δυσλεξία. Η συχνότητα εμφάνισης ενός προβλήματος φαίνεται να είναι η ίδια σε κορίτσια και αγόρια.



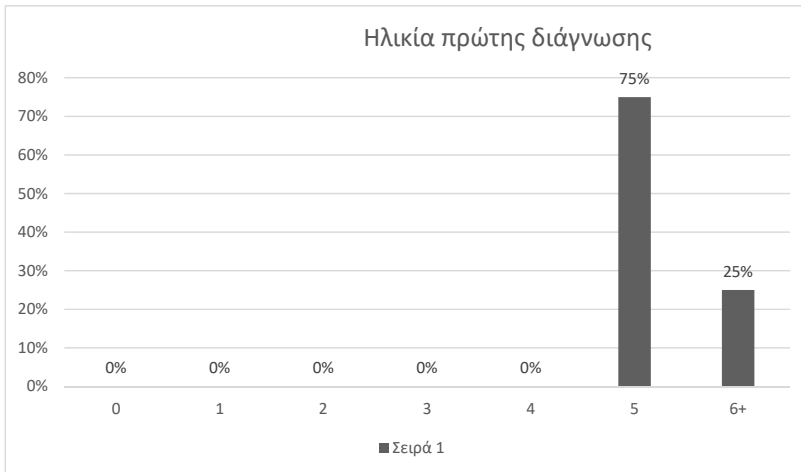
Διάγραμμα 20 Συνήθη Προβλήματα Λόγου που εντοπίζονται από τους θεραπευτές



Διάγραμμα 21 Συχνότητα προβλήματος ανά φύλο

Ένας ακόμη σπουδαίος παράγοντας, που πρέπει να εξετάσουμε είναι η ηλικία πρώτης διάγνωσης και παρέμβασης, η οποία εντάσσεται στην προσχολική και στην αρχή της σχολικής ζωής. Ακόμη το ποσοστό του 75% θεωρεί πως μια γλώσσα προσαρμοσμένη στο απλοϊκό λεξιλόγιο των μωρών και παιδιών αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην ανάπτυξη μιας σωστά δομημένης γλώσσας.

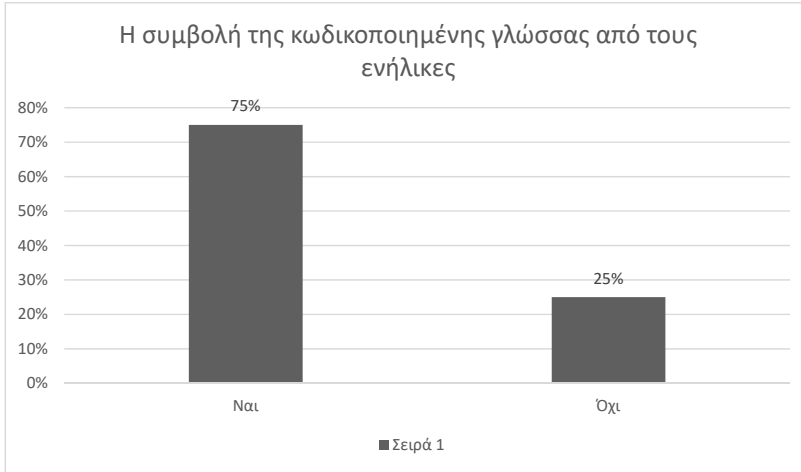
Σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς οι θεραπευτές είναι περισσότερο απαλλαγμένοι και πιο απόλυτοι αναφορικά με τους γλωσσικούς μύθους και το φυσικό περιβάλλον, καθώς όλοι είναι αρνητικοί. Επίσης θεωρούν πως όλα τα προβλήματα λόγου είναι αποτέλεσμα νευρολογικών διεργασιών και σχετίζονται με την εγκεφαλική λειτουργία.



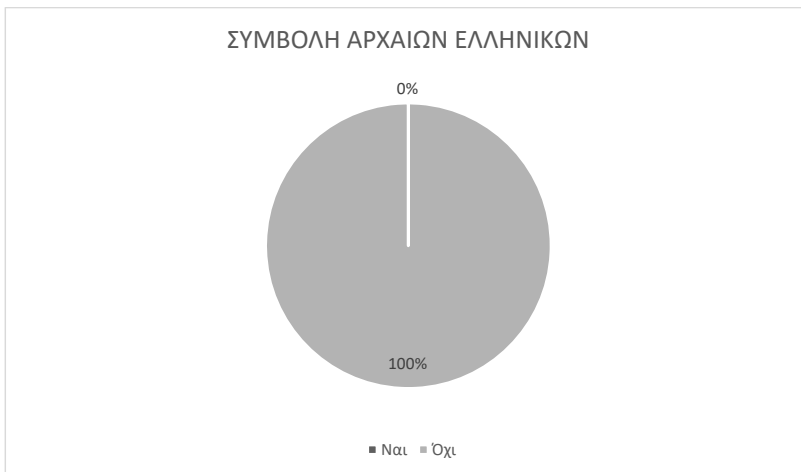
Διάγραμμα 22 Ηλικία πρώτης διάγνωσης



Διάγραμμα 23 Ηλικία πρώτης θεραπευτικής παρέμβασης



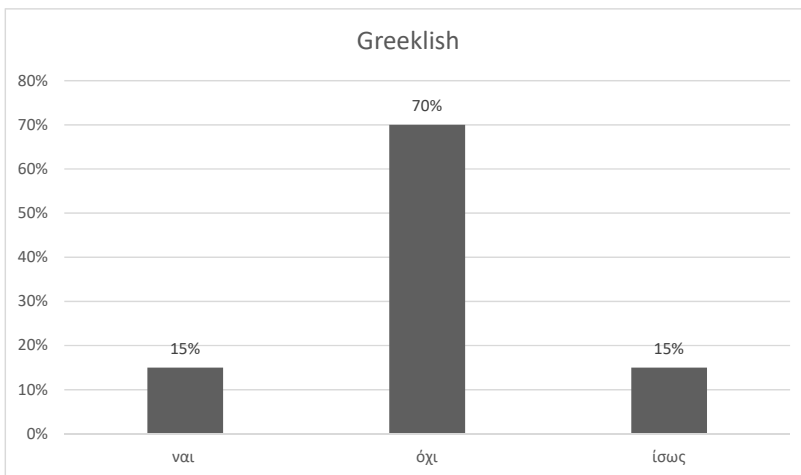
Διάγραμμα 24 Η κωδικοποιημένη γλώσσα



Διάγραμμα 25 Η συμβολή των αρχαίων ελληνικών στην αποκατάσταση

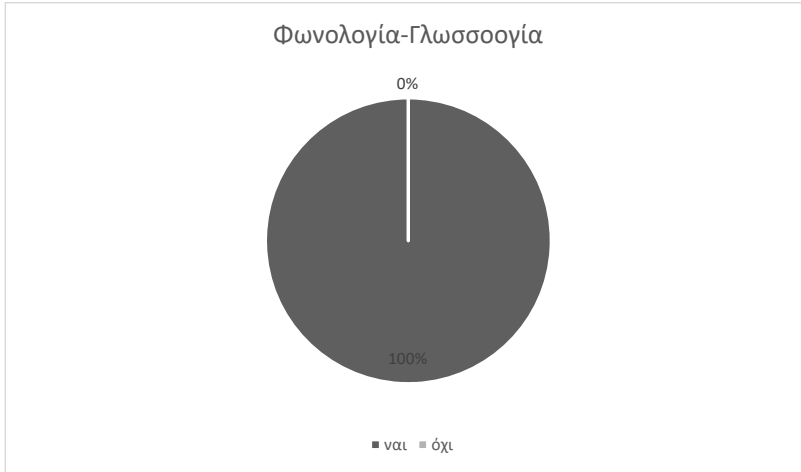


Διάγραμμα 26 Η επίδραση των κλιματολογικών συνθηκών στην επιδείνωση του προβλήματος

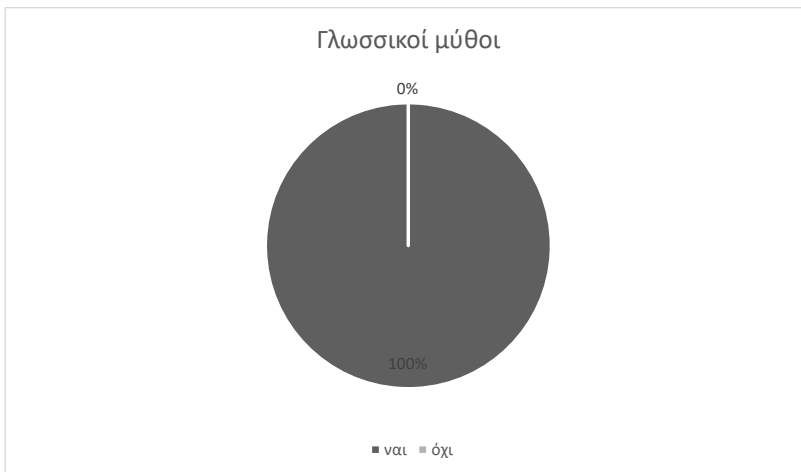


Διάγραμμα 27 Τα greeklish ως συμβολή στο πρόβλημα

Οι θεραπευτές με την συντριπτική πλειονότητα τους, βασίζονται στις γνώσεις περί γλωσσολογίας και φωνολογίας ανάλογα την ειδικότητα τους για να διαγνώσουν αλλά και για να παρέμβουν σε ένα γλωσσικό πρόβλημα. Είναι επίσης απόλυτα πεπεισμένοι πως οι βαθιά ριζωμένοι γλωσσικοί μύθοι στην κοινωνία είναι κατάλληλοι για την αργοπορία της έγκαιρης διάγνωσης και παρέμβασης.



Διάγραμμα 25 Φωνολογία- Γλωσσολογία και ανίχνευση προβλήματος



Διάγραμμα 29 Γλωσσικοί μύθοι και παρέμβαση

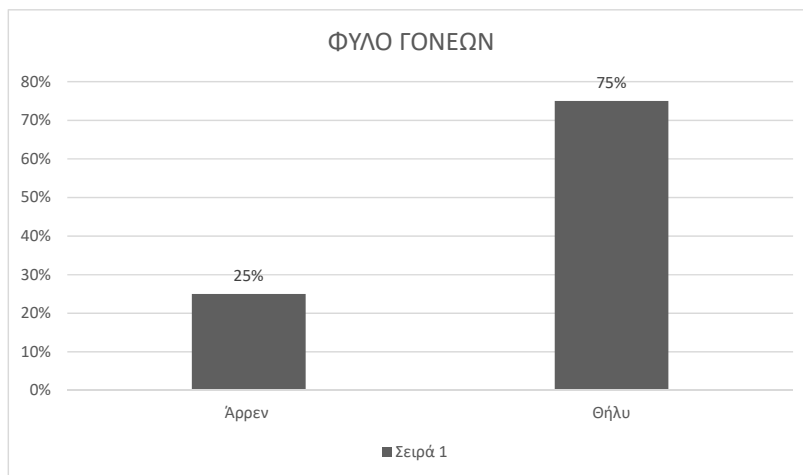
Σύμφωνα με τις απαντήσεις, προκύπτει πως τα greeklish θεωρούνται από κάποιους ως ανασταλτικός παράγοντας γλωσσικής ανάπτυξης, ενώ όλοι συμφωνούν ότι οι γλωσσικοί μύθοι βλάπτουν την πρόοδο και την ολοκλήρωση της φωνολογικής ενημερότητας. Επιστημονικά ωστόσο, δεν υπάρχει κάποια έρευνα που να συνδέει τα greeklish με παθήσεις.

Από τις απαντήσεις ανακύπτει το ερώτημα γιατί οι θεραπευτές δεν επιδιώκουν περισσότερη εξειδίκευση στο αντικείμενό τους. Στο δείγμα υπάρχει μια ισορροπία και πολυφωνία καλύτερα

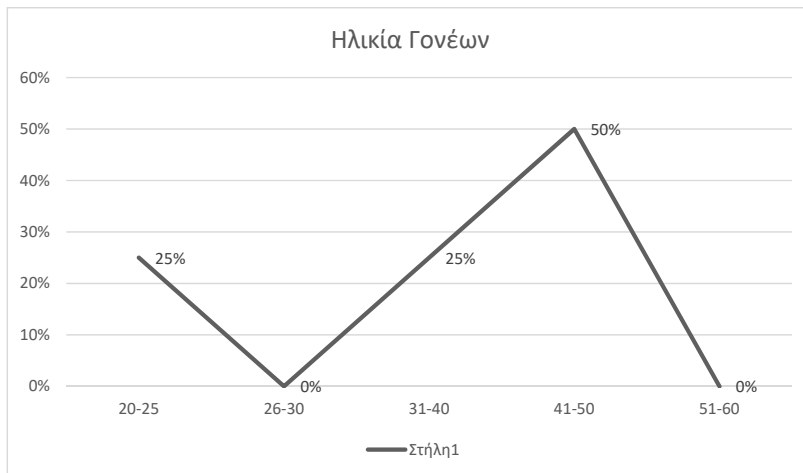
από την αυτή των εκπαιδευτικών. Ως τρόποι αντιμετώπισης το 90% απαντά την λογοθεραπεία και το 10% την ειδική διαπαιδαγώγηση. Τα συνήθη ένοχα συμπτώματα που κινητοποιούν ένα θεραπευτή είναι η δυσκολία ενός παιδιού να διακρίνει φωνολογικά, ακουστικά και γραπτά το /v/ από το /δ/, όταν δε μπορεί να εκφράσει το /ks/ και το /ps/ και τα αντικαθιστά με το σ, καθώς και η έντονη δυσγραφία με το να ακούει άλλο ήχο από αυτόν που αποδίδει γραπτά. Δεν υπάρχουν αυξημένα ποσοστά εμφάνισης προβλήματος σε ένα εκ των δυο φύλων, ενώ θεωρείται απαραίτητο να μιλάμε ως ενήλικες στα παιδιά εξ αρχής με τους κανονικούς ήχους της λέξης, για να μην βοηθάμε έστω και δίχως τη θέληση μας, στην εμφάνιση περαιτέρω γλωσσικών προβλημάτων.

3.1.3 Οι γονείς

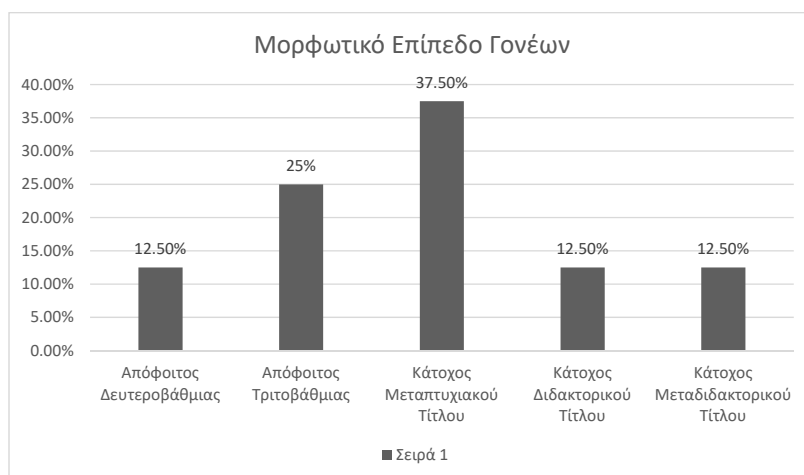
Στα ερωτηματολόγια των γονέων, με συμμετοχή 48 συμμετεχόντων το 75% των απαντήσεων δόθηκε από γυναίκες και το 25% από άντρες. Το νεαρό της ηλικίας των συμμετεχόντων είναι ένας αξιοπρόσεκτος παράγοντας, καθώς το 25% είναι άτομα ηλικίας 20-25 και 31-40 ενώ το 50% ανάμεσα σε 41-50 ετών. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων ποικίλει ανάμεσα σε απόφοιτους δευτεροβάθμιας, διδακτορικού και μεταδιδακτορικού τίτλου με ποσοστό 12,5%. Το 25 % είναι απόφοιτοι της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 37,5% μεταπτυχιακού τίτλου.



Διάγραμμα 30 Το φύλο των γονέων συμμετεχόντων

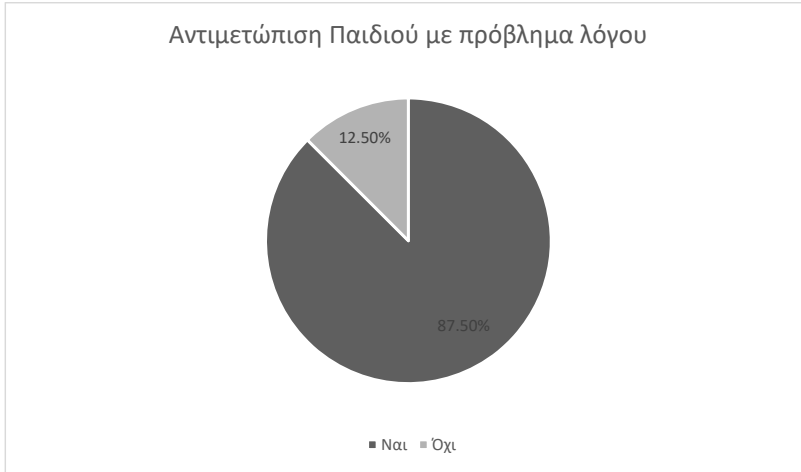


Διάγραμμα 31 Ηλικία Συμμετεχόντων γονέων

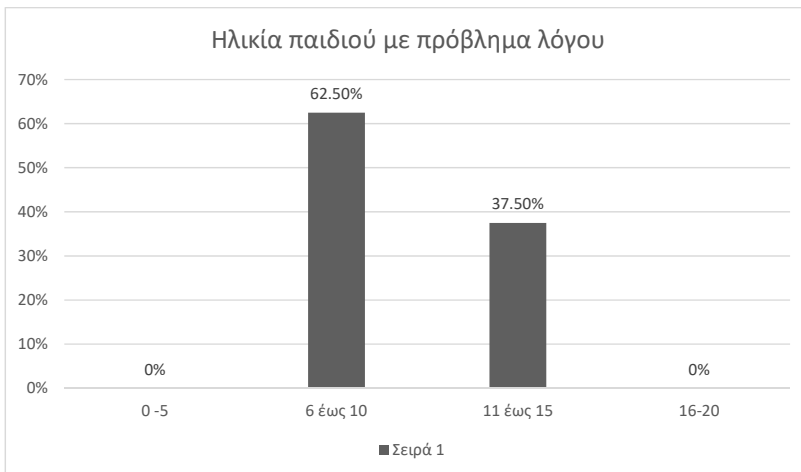


Διάγραμμα 32 Μορφωτικό επίπεδο γονέων

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων απάντησε πως είναι γονέας ενός τέκνου με ποσοστό 37,5%, ακολουθούν γονείς δυο τέκνων με 25% και στην τρίτη θέση με ισοπαλία βρίσκονται οι τρίτεκνοι, οι πολύτεκνοι καθώς και αυτοί που δεν έχουν παιδιά αλλά έχουν εμπειρία από το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον με ποσοστό 12,5%. Το 87,5% επίσης, αντιμετωπίζουν το πρόβλημα του λόγου εντός του οικογενειακού περιβάλλοντος τους, ενώ το 12,5%, όχι. Η πλειοψηφία των παιδιών που αντιμετωπίζουν προβλήματα λόγου είναι ηλικίας 5-10 με ποσοστό 62,5% και 37,5% μεταξύ 11-15 ετών.

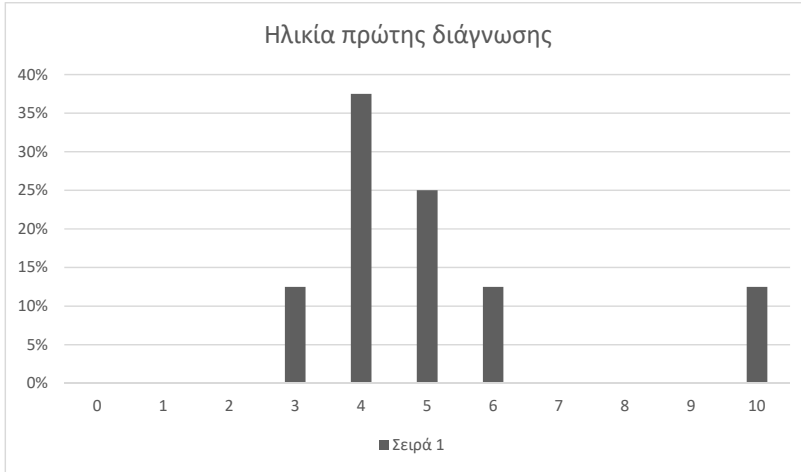


Διάγραμμα 33 Αντιμετώπιση παιδιού με πρόβλημα λόγου

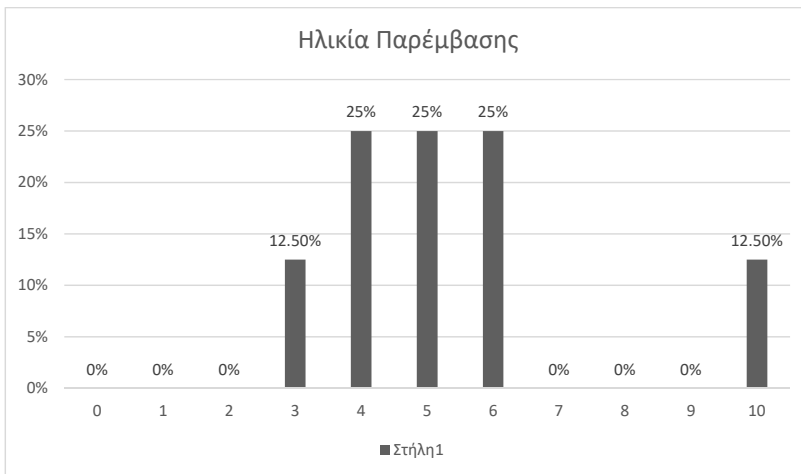


Διάγραμμα 34 Ηλικία παιδιού με πρόβλημα λόγου

Ως ηλικία πρώτης διάγνωσης, οι απαντήσεις έδειξαν την ηλικία των 4 ετών με ποσοστό 37,5% με αμέσως επόμενη θέση την ηλικία των 5 ετών. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το ποσοστό των 12,5%, που βρίσκεται στην Τρίτη θέση να μοιράζεται ανάμεσα στο Τρίτο, έκτο και δέκατο έτος της ηλικίας. Τα ποσοστά παρουσιάζουν ενδιαφέρον καθώς το ποσοστό 25% βρίσκεται στο τέταρτο, πέμπτο, έκτο έτος της ηλικίας, ενώ το 12,5% στην ηλικία των τρία και των δέκα. Ακόμα, το 50% δηλώνουν πως η ανίχνευση του προβλήματος έγινε από εκπαιδευτικούς, ενώ το 25% βρίσκεται να απηχεί στους κηδεμόνες και παιδιάτρους.



Διάγραμμα 35 Ηλικία πρώτης διάγνωσης

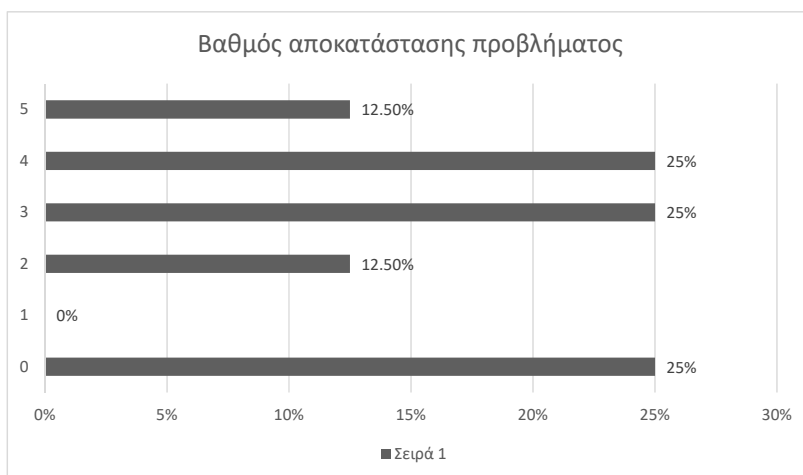


Διάγραμμα 36 Ηλικία Παρέμβασης

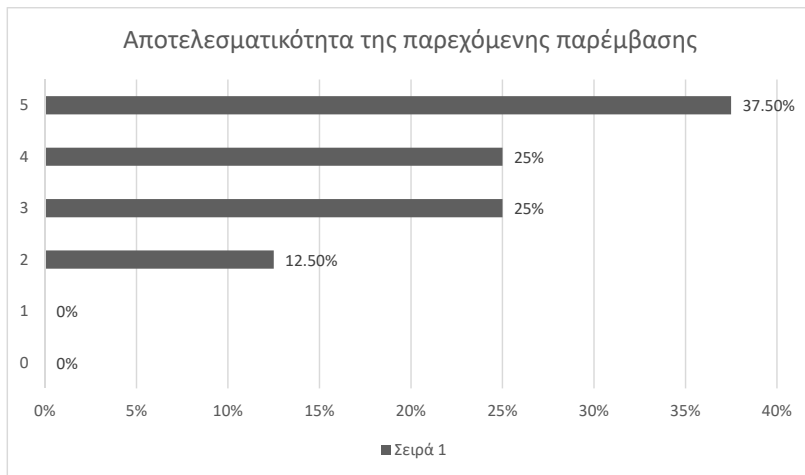


Διάγραμμα 37 Φορέας πρώτης ανίχνευσης προβλήματος

Οι γονείς κατά μεγάλο ποσοστό θεωρούν ότι η αποκατάσταση ήταν σε μέτριο προς αρκετά καλό στάδιο με ποσοστό της τάξεως των 25%, ενώ το 12,5% των απαντήσεων μοιράζεται ανάμεσα στο άριστο και στο μη αποτελεσματικό αποτέλεσμα. Η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης ωστόσο αγγίζει το άριστα με το 37,5% των ερωτηθέντων να δηλώνει ικανοποιημένο και μόλις ένα 12,5% όχι. Ωστόσο, ο γονέας την αποτελεσματικότητα μπορεί να την κρίνει μόνο επιφανειακά κα όχι εις βάθος γιατί δεν διαθέτει τις απαραίτητες γνώσεις.

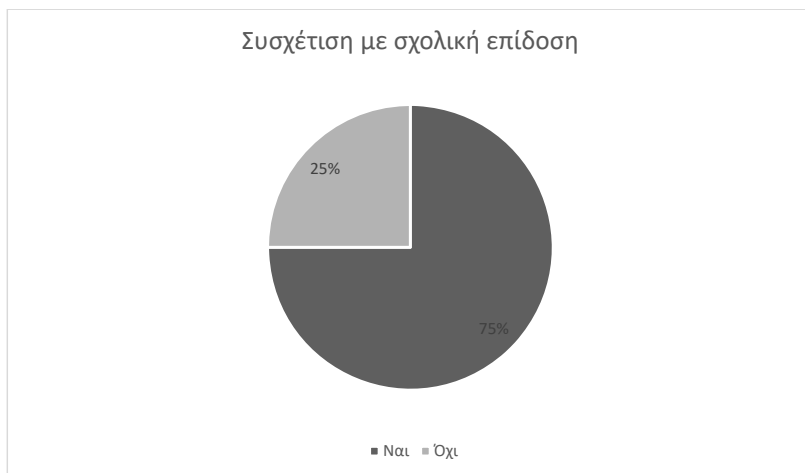


Διάγραμμα 38 Βαθμός αποκατάστασης προβλήματος κατόπιν παρέμβασης



Διάγραμμα 39 Αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης παρέμβασης

Η σχολική επίδοση πιστεύεται ότι επηρεάζεται από τη μη σωστή προφορά και άρθρωση ενώ η κοινωνική ζωή του παιδιού αποτελεί ένα διφορούμενο πλαίσιο καθώς οι μισοί συμμετέχοντες θεωρούν ότι επηρεάζει την κοινωνική ζωή του παιδιού ένα πρόβλημα λόγου ενώ οι άλλοι μισοί όχι.



Διάγραμμα 40 Συσχέτιση προβλήματος λόγου με την σχολική επίδοση



Διάγραμμα 41 Πρόβλημα λόγου και κοινωνική συμμετοχή

Οι γονείς αναφέρουν ότι ως ανησυχητικές ενδείξεις για το λόγο του παιδιού τους υπήρξε ότι δεν πρόφερε το /r/ και είχε δυσκολία εκφοράς συγκεκριμένων φωνημάτων γενικότερα. Επίσης, παρουσιάζονταν αλλοίωση στην προφορά και κατανόηση των νοημάτων των λέξεων, καθώς και δυσκολία στην επικοινωνία με τους άλλους. Άλλες απαντήσεις σχετίζονταν με τη σημαντική καθυστέρηση στην ομιλία του παιδιού. Επίσης η μη προφορά του /s/ αλλά η αντικατάσταση του με το θ και το ανάποδο και η μη προφορά του συμφώνου /γ/. ως τρόπος αντιμετώπισης κυριαρχεί σε πληθώρα οι λογοθεραπευτικές συνεδρίες αλλά επίσης και η προσωπική εμπλοκή του γονέα στην διόρθωση των λανθασμένων προσφερόμενων λέξεων ως την ηλικία των 7 και μετά παρέμβαση λογοθεραπευτική. Τέλος η παρέμβαση ειδικού παιδαγωγού αποτέλεσε έναν αριθμό απαντήσεων.

Κεφάλαιο 4

Ευρήματα- Αποτελέσματα

Η παρούσα έρευνα μικρής κλίμακας δείγματος, ωστόσο με πανελλαδικό δείγμα, στόχο είχε να αναδείξει τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις εφαρμογές της γλωσσολογίας στην σχολική δραστηριότητα και την ανίχνευση καθώς και πρόωγη παρέμβαση των εκπαιδευτικών στην εκάστοτε εμφάνιση ενός προβλήματος λόγου και ενός προβλήματος φωνολογικής ενημερότητας. Τον εκπαιδευτικό κλάδο στην παρούσα έρευνα εκπροσώπησαν μόνο γυναίκες και αυτό αποτελεί μια μονομέρεια στην καθολικότητα του αποτελέσματος. Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν τόσο την πρωτοβάθμια όσο και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση νιώθουν ανεπάρκεια ως προς τις γνώσεις τους στο γλωσσολογικό κομμάτι ώστε να βρίσκονται σε επαγρύπνηση και να εντοπίζουν τυχόν δυσκολίες, προς όφελος του μαθητή, θέτει τις βάσεις ενός προβληματισμού, ως προς την ποιότητα και την ποσότητα της παρεχόμενης γνώσης αναφορικά με το μάθημα της γλωσσολογίας και τις πρακτικές της εφαρμογές, καθώς όπως γνωρίζουμε σε προπτυχιακό επίπεδο, όλες οι σχολές που σχετίζονται με την εκπαίδευση έχουν το λιγότερο δυο μαθήματα γλωσσολογίας.

Ένα ακόμη εύρημα σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων είναι πως οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι έχουν παρόμοιες γνώσεις ανεξάρτητα από ποιο ίδρυμα αποφοίτησαν και από ποια χώρα. Στην παρούσα έρευνα σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν οι εκπαιδευτικοί ανεξάρτητα από την χώρα σπουδών τους δεν διαφέρουν ούτε στο επίπεδο των γνώσεων, ούτε στην εφαρμογή αυτών. Ακόμα, αξίζει να σημειωθεί η τόσο μεγάλη πεποίθηση πως οι κλιματολογικές συνθήκες αλλά και η εκμάθηση συστηματικά της αρχαίας ελληνικής γλώσσας μπορούν να βελτιώσουν το φωνολογικό πρόβλημα από τους εκπαιδευτικούς, ενώ αντίθετα παμψηφεί όλοι οι θεραπευτές τα απορρίπτουν κατηγορηματικά. Στο σημείο αυτό προκύπτει και μια σύγκρουση, καθώς εξετάζεται το κατά πόσο κάποιος είναι ενημερωμένος γλωσσολογικά ή βασίζει την γνώμη του και τα συμβάντα σε παραδοχές και σε θεωρίες περί γλωσσικών ιδεολογιών. Τέτοιες παραδοχές για την δημιουργία ή επιδείνωση του προβλήματος αποτελεί η χρήση των greeklish ή ακόμη κι η χρήση βόρειων ιδιωμάτων της ελληνικής

γλώσσας, όπως προέκυψε από τις δοθείσες απαντήσεις των συμμετεχόντων. Η γλωσσική ιδεολογία είναι η άποψη που περιβάλλει συγκεκριμένες συμπεριφορές, αναφορικά με την γλώσσα. Ως γλωσσικοί μύθοι ορίζονται οι αντιλήψεις που μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά και θεωρούν ότι για την αλλοίωση της γλώσσας ή για γλωσσικά προβλήματα οφείλονται γεγονότα και καταστάσεις μη τεκμηριωμένες επιστημονικά. Η παγίωση αυτών των αντιλήψεων στην κοινωνία, εμποδίζει την επιστημονική πρόοδο αλλά και την έγκαιρη παρέμβαση σε ένα πρόβλημα. Παραδείγματα γλωσσικών μύθων συναντάμε πάρα πολλά στην ελληνική κοινωνία. Ένας αρκετά διαδεδομένος μύθος, για παράδειγμα, είναι ότι η ελληνική γλώσσα τείνει να απλουστευτεί και να αλλοιωθεί με την εισχώρηση πολλών ιδιωμάτων ή ξένων λέξεων, ενώ ένας άλλος ότι τα αρχαία ελληνικά διαθέτουν μια κάποια είδους ανωτερότητα έναντι των άλλων γλωσσών. Τα greeklish από την άλλη, όσο και να είναι στο στόχαστρο πολλών πως αποτελούν σοβαρό κίνδυνο για την πορεία της γλώσσας, επιστημονικά αποδεικνύονται και αυτά ως ένας ακόμη, σύγχρονος μύθος (Τράκας, 2014). Γενικότερα, δεν υπάρχουν επιστημονικές μελέτες που να αποδεικνύουν ότι όλα αυτά τα προαναφερθέντα φαινόμενα έχουν κάποια επιστημονική βάση και επομένως τα greeklish δεν σχετίζονται σε καμία περίπτωση με τον αφανισμό της γλώσσας αλλά ούτε και με την εμφάνιση διαταραχών λόγου.

Το παράδοξο της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ανεπαρκείς και ότι δεν εφαρμόζουν επί του πρακτέου την φωνολογία ως εργαλείο διάγνωσης και παρέμβασης, εν τούτοις οι γονείς δηλώνουν πως οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που ανίχνευσαν και ενημέρωσαν για το πρόβλημα λόγου του παιδιού τους σε μεγάλο ποσοστό. Άρα τίθεται το ερώτημα, μήπως τελικά η ανίχνευση, η ενημέρωση της οικογένειας και η διάθεση για παρέμβαση των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού και όχι με την παρεχόμενη γνώση, θεωρώντας δεδομένο την επαφή του με μαθήματα γλωσσολογίας στην διάρκεια των σπουδών του.

Οι θεραπευτές έχουν δείγμα και από τα δύο φύλα. Όσες ειδικότητες προηγούνται του εκπαιδευτικού όπως ο παιδίατρος καθυστερούν να διαγνώσουν μια διαταραχή, καθώς έχουν εικόνα του παιδιού αποσπασματικά. Εντοπίζουν το πρόβλημα όταν έχει κατά πολύ θεωρηθεί αποκλίνον από το μέσο όρο σχετικά με την ηλικία. Οι ειδικότητες που έπονται με κυρίαρχη αυτή του λογοπαιδικού, παρεμβαίνουν δυναμικά και στόχο έχουν την μέγιστη αποκατάσταση του προβλήματος. Το ποσοστό ανά φύλο των παιδιών που έχουν κάποια μορφή διαταραχής λόγου είναι ισόποσο σύμφωνα με τους θεραπευτές, ενώ το να γίνεται αναπαραγωγή της μορφοδιακής ψευδογλώσσας ή παραποίηση της γλώσσας με τον σχηματισμό λέξεων κατά βούληση των ενηλίκων δε βοηθά σε καμία περίπτωση την παραγωγή λόγου ή την βοήθεια εξάλειψης μιας προβληματικής γλωσσικά κατάστασης, όπως δηλώνουν οι θεραπευτές μέσα από τις απαντήσεις τους. Οι γνώσεις γλωσσολογίας και φωνολογίας των θεραπειών αποτελούν την βάση για την διάγνωση και παρέμβαση, ακόμα και αποκατάσταση του προβλήματος.

Οι γονείς παρουσιάζουν ενδιαφέροντα σημεία μελέτης. Αρχικά εντός των απαντήσεων, υπάρχουν απαντήσεις γονέων και των δυο φύλων, γεγονός που αποδεικνύει πως η ελληνική κοινωνία έχει αλλάξει και πλέον και οι δυο γονείς έχουν ενεργό ρόλο στην ανατροφή των παιδιών τους. Ακόμη οι ηλικίες των γονέων καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα γεγονός που αποδεικνύει πως πλέον όλοι είναι ενήμεροι και ευαισθητοποιημένοι. Το μορφωτικό επίπεδο ποικίλει, ωστόσο η κατανόηση των ενδείξεων και ο τρόπος παρέμβασης είναι ο ίδιος. Τα

στατιστικά δεδομένα που προέκυψαν δείχνουν πως μόλις το παιδί ξεκινήσει την σχολική του πορεία, εντός του συνόλου των συμμαθητών, μπορεί να εντοπιστεί μια προβληματική συμπεριφορά. Η ένταξη του παιδιού στο σχολείο, όπου αξιολογείται ως μέρος του συνόλου αποτελεί ορόσημο για την ανίχνευση, διάγνωση και παρέμβαση του προβλήματος. Ο βαθμός αποκατάστασης μαρτυρά πως υπάρχουν διαταραχές που δεν μπορούν να ξεπεραστούν. Βέβαια εδώ πρέπει να εξεταστούν και οι παράμετροι του κατά πόσο έγκαιρη και ουσιαστική παρέμβαση έγινε και από ποιον. Η σχολική επίδοση θεωρείται δεδομένο ότι επηρεάζεται αρνητικά από την ύπαρξη κάποιας γλωσσικής διαταραχής, ενώ για τη κοινωνική ζωή οι γονείς διχάζονται για το αν επηρεάζεται ή όχι.

Κεφάλαιο 5

Συμπεράσματα

Η έρευνα απαντά στα αρχικά ερωτήματα της και εντοπίζει ανασφάλεια από την μεριά των εκπαιδευτικών να εμπλακούν στην ουσιαστική ανίχνευση προβλημάτων λόγου των μαθητών, καθώς ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που είναι με το παιδί πολλές ώρες ημερησίως και μπορεί να το αξιολογήσει εντός του συνόλου. Οι θεραπευτές είναι συχνά οι αποδέκτες μιας προβληματικής κατάστασης, την οποία καλούνται να διορθώσουν και τέλος ο γονείς που αισθάνονται ασφαλείς με την κρίση και την γνώμη των εκπαιδευτικών και περιμένουν μια ενημέρωση από αυτούς για την ύπαρξη ενός προβλήματος, αν και εφόσον υπάρχουν ενδείξεις. Στο σημείο αυτό ανακύπτει το ερώτημα τελικά για το ποια είναι η εικόνα του εκπαιδευτικού για την κοινωνία και ποια είναι στην πραγματικότητα. Οι γλωσσικοί μύθοι όπως η επιρροή των κλιματολογικών συνθηκών και τα greeklish κρίνονται ως ένοχα σημεία του γλωσσικού προβλήματος από τη δημιουργία του ως και την βελτίωση και αποκατάσταση του. Ως γλωσσικοί μύθοι είναι συνδεδεμένοι με την νοοτροπία της ελληνικής κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί τείνουν να έχουν περισσότερη πίστη προς αυτές τις παραδοχές, γεγονός που αλλοιώνει την επαγγελματική και μορφωτική τους αξία και δεν τους αφήνει να αξιοποιήσουν στο έπακρον τις γνώσεις τους και να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικοί. Ο κλάδος των θεραπευτών τείνει να είναι πιο αποστασιοποιημένος από την παραδοχή τέτοιων αντιλήψεων. Για την αποκατάσταση ενός γλωσσικού προβλήματος σε ένα μαθητή απαιτείται συνεργασία της διεπιστημονικής ομάδας, των εκπαιδευτικών καθώς και των γονέων και να υπάρχει συχνή ενημέρωση και συστηματική παρέμβαση.

Κεφάλαιο 6

Επίλογος

Ο εκπαιδευτικός είναι ο άνθρωπος αυτός που περνά τις περισσότερες ώρες , μετά από το γονέα ημερησίως με το παιδί. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν τουλάχιστον στην προσχολική ηλικία, τείνει να ταυτίζεται με τον γονέα από το παιδί. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν, εξαιτίας του ότι σε πολλές περιπτώσεις διαθέτει το γνωστικό υπόβαθρο, που ενδέχεται να λείπει από τους γονείς, είναι αυτός που οφείλει να διαγνώσει ένα γλωσσικό- φωνολογικό πρόβλημα. Η γνώση της γλωσσολογικής επιστήμης αποτελεί το κλειδί για να μπορέσει ένας εκπαιδευτικός βασιζόμενος στις αρχές της φωνητικής και της φωνολογίας , καθώς και της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας να εντοπίσει τυχόν πρόβλημα. Τα στατιστικά δείχνουν ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν γνωστική ανεπάρκεια επί του θέματος, εντούτοις εμπλέκονται αποτελεσματικά. Οι γονείς είναι μια μερίδα του πληθυσμού του δείγματος που αγωνιά για το παιδί του και έχουν ως πρώτο σημείο αναφοράς τον εκπαιδευτικό, τον οποίο θεωρούν τον πιο αρμόδιο και κατάλληλο. Οι γλωσσικοί μύθοι ωστόσο λειτουργούν ως τροχοπέδη ανά περιπτώσεις, για την επιστημονική και ουσιαστική πρόοδο, αλλά και για την αποκατάσταση και τη διάγνωση του προβλήματος. Ωστόσο η συνεργασία εκπαιδευτικών, γονέων και διεπιστημονικής ομάδας είναι η μόνη σίγουρη λύση για μια επιτυχημένη αντιμετώπιση στο όσο το δυνατό καλύτερο ποσοστό αποκατάστασης του προβλήματος λόγω του παιδιού. Η γλωσσολογία λοιπόν εμπλέκεται έστω και αν δε γίνεται συνειδητά στην διάγνωση ενός γλωσσικού προβλήματος, μια και είναι η απαρχή της μελέτης όλων των συμβαλλόμενων επιστημονικών κλάδων.

Βιβλιογραφία

Bridges, S. & McGrath, C., & Whitehill, T. L. (2012) *Problem-Based Learning in Clinical Education*. Netherlands: Springer.

Galie, J. & Adams C. (2018) *Metacognition in Speech and Language Therapy for Children with Social (pragmatic) Communication Disorders Implications for a Theory of Therapy*. International Journal of Language and Communication Disorders.

Guerrero, M., (2005) *Inner Speech –L2 Thinking Words in a Second Language*. Netherlands: Springer

Goldsmith J & Riggle J. & Yu A. (2011) *The Handbook of Phonological Theory*. John Wiley & Sons, Ltd Publication

Hopkins T., & Clegg J. & Stackhouse J. (2018) *Examining the Association between Language, Expository Discourse and Offending Behavior: An Investigation of Direction, Strength and Independence*. International Journal of Language and Communication Disorders.

Howard J. & Miles G. & Davies L. & Bertenshaw E. (2017) *Play in Middle Childhood: Every Day Play Behavior and Associated Emotions*. Children et Society.

Ladefoged P. (2006) *Εισαγωγή στη Φωνητική*. Αθήνα: Πατάκης

Lonsmann D. (2017) *A Catalyst for Change: Language Socialization and Nom Negotiation in a Transient Multilingual Workplace*. Journal of Linguistic Anthropology.

Majorano M. & Guidotti L. & Gerzoni G. (2018) *Spontaneous Language Production of Italian Children with Cochlear Impants and their Mothers in two Interactive Contexts*. International Journal of Language and Communication Disorders.

Marschall A., (2017) *When Everyday Life is Double Looped Exploring Children's (and parents') Perspectives on Post- Divorce Family Life with Two Households*. Children et Society.

Marschal C. & Jones A. & Fastelli A. & Atkinson J. & Botting N. & Morgan G. (2018) *Semantic Fluency in Deaf Children who Use Spoken and Signed Language in Comparison with Hearing Peers*. International Journal of Language and Communication Disorders.

McCarthy J., (2008) *Doing Optimality Theory*. London: Blackwell Publishing

Moore E., (2017) *Doing Understanding in Transient Multilingual Communities in Higher Education*. Journal of Linguistic Anthropology.

Mortensen J., (2017) *Transient Multilingual Communities as a Field of Investigation Challenges and Opportunities*. Journal of Linguistic Anthropology.

Commented [SA1]: Στη βιβλιογραφική λίστα βάζουμε όλα τα ονόματα και όχι το et al. (μόνο σε ενδοκειμενικές αναφορές βάζουμε et al.). Να διορθωθεί σε όλο τον βιβλιογραφικό κατάλογο.

Formatted: English (United States)

Formatted: Font: Italic

Commented [SA2]: Οι τίτλοι βιβλίων, συλλογικών τόμων, διατριβών αλλά και περιοδικών είναι με πλάγια γράμματα. Να διορθωθεί παντού.

Formatted: Font: Italic

- Nespor M., (1993) επιμ. Ράλλη Αγγελική Φωνολογία. Αθήνα: Πατάκης
- Northcott S. & Simpson A & Moss B. & Ahmed N. & Hilari K. (2018) *Supporting People with Aphasia to settle into a New Way to Be: Speech and Language Therapists Views on Providing Psychosocial Support*. International Journal of Language and Communication Disorders.
- Pennington L. & Lombardo E. & Steen N. & Miller N. (2018) *Acoustic Changes in the Speech of Children with Cerebral Palsy: Following and Intensive Program of Dysarthria Therapy*. International Journal of Language and Communication Disorders.
- Raimy E. & Cairns C. (2015) *The Segment in Phonetics and Phonology*. London: Wiley-Blackwell
- Rhoades J., (2014) *An Introduction to Language Description*. Cambridge: Cambridge Schoolars Publishing
- Redford M., (2015) *The handbook of Speech Production*. London: Wiley Blackwell
- Renals S& Grefessete G. (2000) *Text – and Speech- Triggered information Access*. London: Springer
- Smagorinsky P., (2011) *Vygotsky and Literacy Research*. Sense Publishers.
- Valimaa T.& Nevala P. & Lonka E. (2018) *Early Vocabulary Development in Children with Bilateral Cochlear Impants*. International Journal of Language and Communication Disorders.
- White C. & Hannink M. (1994) *The Effects of Verbal Scaffolding Instruction on Young Children’s Private Speech and Problem Solving Capabilities*. Instructional Science- Kluwer Academic Publisher.
- Zampini L., (2018) *Vocal and Gestrular Productions of 24 Month old Children with Sex Chromosome Trisomies*. International Journal of Language and Communication Disorders.
- Αυγουστίνου Δ. (2013) *Φωνολογική Διαταραχή: Υλικό Παρέμβασης για το Ζεύγος Θ-Φ*. ΤΕΙ Ηπείρου
- Βασιλείου Ε. & Χαριτάκη Γ. (2010) *Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Γενικής Τάξης για την ένταξη μαθητών με Ειδικές Μαθησιακές Ανάγκες*. Παιδαγωγικό Προσχολικής Αγωγής Αθήνα
- Δενδρινού Β., (2019) *Νέες Γλωσσικές Πρακτικές και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Επιστήμη και Κοινωνία.
- Δράκος Γ., (1996) *Διαταραχές του Λόγου και της Ομιλίας στη Γλωσσική Εξέλιξη του Παιδιού*. Αθήνα: Αθανασόπουλος Σ. –Παπαδάμη Ε. & Σια
- Ζαχάκου Ζ. (2015) *Πραγματολογία και Προβλήματα Λόγου- Τρόποι αντιμετώπισης*. e-publisher /Πανελλήνιο Συνέδριο- Επιστημών Εκπαίδευσης.

Ζήκα Ε. (2017) *Στάσεις και Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών Σχετικά με τους Μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Θεοφιλοπούλου Μ., (2017) *Η Τρολιά*. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Κάτσος Ν. (2015) *Γενικευμένα Συνομιλιακά Υπονόηματα: Μια Ψυχογλωσσική Προσέγγιση*. University of Cambridge.

Λεκάκου Μ., Μαστροπούλου Μ.,(2013) *Εισαγωγή στη Γλωσσολογία1/ Φωνητική*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Λέγγερης Α., (2007), *Φωνητική*. Αθήνα

Μάγου Ε., (2014) *Απόψεις εκπαιδευτικών για μαθητές με δυσλεξία και μαθησιακές δυσκολίες*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μπαμπινιώτης Γ. (1980) *Θεωρητική Γλωσσολογία*. Αθήνα: Ρωμανός Μ.

Ξυδόπουλος Γ. (2008) *Γλωσσικές Διαταραχές*. Εστία

Παππά Μ., (2016) *Γλωσσικές και Γνωστικές Συνιστώσες των Διαταραχών του Λόγου σε Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Πρωτόπαπας Α., (2003) *Εισαγωγή στη Φωνητική*. Αθήνα

Σαρήογλου Π., (2015) *Οι Απόψεις των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Ηλικίας Σχετικά με τη Σχολική Ένταξη και τα Γλωσσικά Χαρακτηριστικά των Δίγλωσσων Μαθητών με Ήπια Νοητική Ανεπάρκεια ή Διαταραχές Λόγου*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Τράκας Ι., (2014) *Γλωσσικές Ιδεολογίες σε Σχόλια Αναγνωστών Ηλεκτρονικών Εφημερίδων*. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Χρηστίδης Α.Φ., (2005) *Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Βήμα

Χρηστίδης Α. Φ., (2001) *Ιστορία της Ελληνικής Γλώσσας*, επιμ. Χρηστίδης Α. Φ., Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Τριανταφυλλίδη

Παραρτήματα

Ερωτηματολόγιο για εκπαιδευτικούς

1. ΦΥΛΟ
 - Άρρεν
 - Θήλυ
2. Ηλικία
 - 20-25
 - 26-30
 - 31-40
 - 41-50
 - 51-60
3. Εκπαιδευτικός σε βαθμίδα εκπαίδευσης
 - Πρωτοβάθμια
 - Δευτεροβάθμια
 - Τριτοβάθμια
4. Τίτλος
 - Προπτυχιακό
 - Μεταπτυχιακό
 - Διδακτορικό
 - Μεταδιδακτορικό
5. Απόφοιτος
 - Ελληνικών ιδρυμάτων
 - Ιδρυμάτων του εξωτερικού
6. Αναφέρετε το εκπαιδευτικό ίδρυμα από το οποίο αποφοιτήσατε
7. Ειδίκευση
 - Παιδαγωγικά
 - Γνωστικά
8. Εξειδίκευση
 - Μεταπτυχιακός τίτλος
 - Διδακτορικός τίτλος
 - Μεταδιδακτορικός τίτλος
9. Τομέας εργασίας
 - Ιδιωτικός
 - Δημόσιος
10. Περιγράψτε συνήθεις ενδείξεις ύπαρξης γλωσσικού προβλήματος
11. Η αντίδραση των γονέων ως προς την ενημέρωση και επίλυση του προβλήματος
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
12. Θεωρείτε πως η εκμάθηση αρχαίων ελληνικών συντελούν στην ύφεση των γλωσσικών διαταραχών;

- Ναι
 - Όχι
13. Οι κλιματολογικές συνθήκες επηρεάζουν την γλωσσική δεινότητα;
- Ναι
 - Όχι
14. Οι γνώσεις των προπτυχιακών σας σπουδών, σας καθιστούν ικανούς ώστε να είστε ενημερωμένοι γλωσσολογικά και φωνολογικά;
- Ναι
 - Όχι
15. Τρόποι αντιμετώπισης του γλωσσικού προβλήματος από εσάς τους ίδιους;
16. Οι γνώσεις γλωσσολογίας- φωνολογίας που κατέχετε συντελούν στην ανίχνευση του προβλήματος;
- Ναι
 - Όχι
17. Θεωρείτε πως οι γλωσσικοί μύθοι αποτελούν τροχοπέδη στην έγκαιρη διάγνωση και παρέμβαση;
- Ναι
 - Όχι
18. Πιστεύετε πως η χρήση λατινικού αλφαβήτου για την αποτύπωση της νέας ελληνικής γλώσσας επηρεάζει την εξέλιξη του λόγου επιδεινώνοντας το πρόβλημα;
- Ναι
 - Όχι

Ερωτηματολόγιο για θεραπευτές

1. ΦΥΛΟ
 - Άρρεν
 - Θήλυ
2. Ηλικία
 - 25-30
 - 31-40
 - 41-50
 - 51-60
 - 61-70
3. Απόφοιτος
 - Ελληνικών ιδρυμάτων
 - Ιδρυμάτων του εξωτερικού
4. Αναφέρετε την ειδίκευση σας – ειδικότητά σας
5. Εξειδίκευση
 - Προπτυχιακός Τίτλος
 - Μεταπτυχιακός τίτλος
 - Διδακτορικός τίτλος
 - Μεταδιδακτορικός τίτλος
6. Συνήθη προβλήματα λόγου στα παιδιά
 - Καθυστέρηση στην ομιλία
 - Λανθασμένη άρθρωση
 - Λανθασμένη παραγωγή λόγου
 - Τραυλισμός
 - Επιλεκτική αλαλία
 - Δυσλεξία
 - Άλλο
7. Αναφέρετε τρόπους αντιμετώπισης που εφαρμόζετε
8. Ποιο φύλο παιδιών αντιμετωπίζει προβλήματα λόγου σε μεγαλύτερο ποσοστό
 - Κορίτσια
 - Αγόρια
9. Αναφέρετε συνήθεις ενδείξεις
10. Συνήθη ηλικία πρώτης διάγνωσης
 - 0
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6+
11. Συνήθη ηλικία παρέμβασης
 - 0
 - 1
 - 2

- 3
 - 4
 - 5
 - 6+
12. Αναφέρετε ποιες είναι οι πρώτες συλλαβές που πρέπει να προφέρει αρχικά ένα παιδί;
13. Θεωρείτε πως η χρήση απλοποιημένης και κωδικοποιημένης γλώσσας από τους ενήλικες συντελεί στη δημιουργία ή επιδείνωση ενός γλωσσικού προβλήματος;
- Ναι
 - Όχι
14. Θεωρείτε πως η εκμάθηση αρχαίων ελληνικών συντελούν στην ύφεση των γλωσσικών διαταραχών;
- Ναι
 - Όχι
15. Οι κλιματολογικές συνθήκες επηρεάζουν την γλωσσική δεινότητα;
- Ναι
 - Όχι
16. Οι γνώσεις γλωσσολογίας- φωνολογίας που κατέχετε συντελούν στην ανίχνευση του προβλήματος;
- Ναι
 - Όχι
17. Θεωρείτε πως οι γλωσσικοί μύθοι αποτελούν τροχοπέδη στην έγκαιρη διάγνωση και παρέμβαση;
- Ναι
 - Όχι
18. Πιστεύετε πως η χρήση λατινικού αλφαβήτου για την αποτύπωση της νέας ελληνικής γλώσσας επηρεάζει την εξέλιξη του λόγου επιδεινώνοντας το πρόβλημα;
- Ναι
 - Όχι

Ερωτηματολόγια για γονείς

1. ΦΥΛΟ
 - Άρρεν
 - Θήλυ
2. Ηλικία
 - 20-25
 - 26-30
 - 31-40
 - 41-50
3. Επίπεδο μόρφωσης
 - Απόφοιτος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
 - Απόφοιτος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
 - Απόφοιτος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
 - Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου
 - Κάτοχος διδακτορικού τίτλου
 - Κάτοχος μεταδιδακτορικού τίτλου
4. Αριθμός τέκνων
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5+
5. Έχετε παιδί με προβλήματα λόγου ή γνωρίζετε κάποια περίπτωση;
 - Ναι
 - Όχι
6. Ηλικία παιδιού με πρόβλημα λόγου
 - 5-10
 - 11-15
 - 16-20
7. Ηλικία πρώτης διάγνωσης
 - 0
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6
 - 7
 - 8
 - 9
 - 10
8. Ηλικία αρχικής παρέμβασης
 - 0
 - 1
 - 2

- 3
 - 4
 - 5
 - 6
 - 7
 - 8
 - 9
 - 10
9. Η ανίχνευση του προβλήματος έγινε από
- Παιδίατρο
 - Λογοπαιδικό
 - Εκπαιδευτικό
 - Ειδικό παιδαγωγό
 - Κηδεμόνα
10. Περιγραφή πρώτων ανησυχητικών ενδείξεων λόγου του παιδιού
11. Μέθοδοι αντιμετώπισης από χρησιμοποιήθηκαν από τους ειδικούς
12. Αποτελεσματικότητα παρέμβασης
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
13. Συσχέτιση γλωσσικού προβλήματος με την σχολική επίδοση
- Ναι
 - Όχι
14. Συσχέτιση γλωσσικού προβλήματος στην κοινωνική συμμετοχή του παιδιού
- Ναι
 - Όχι
15. Βαθμός αποκατάστασης του προβλήματος μετά την παρέμβαση ειδικών
- 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5

