

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ: ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ



ΤΜΗΜΑ: ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΔΙΓΛΩΣΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ
ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΜΙΑ ΜΕΛΕΤΗ ΓΙΑ ΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ

Βλάχου Σταυρούλα Μαρία (1386)

Γουδή Πολυξένη (1389)

Επιβλέπων:

Δρ. Άγγελος Παπαδόπουλος

Επίκουρος Καθηγητής

Ιωάννινα, Ιούνιος, 2026

Bachelor's thesis

**BILINGUALISM AND COMMUNICATION DISORDERS IN PRESCHOOL AND
SCHOOL-AGE CHILDREN: A STUDY OF PARENTS' PERCEPTIONS**

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Τόπος: Ιωάννινα

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπων καθηγητής

Δρ. Παπαδόπουλος Άγγελος, Επίκουρος Καθηγητής

2. Μέλος επιτροπής

Δρ. Ταφιάδης Διονύσιος, Αναπληρωτής, Καθηγητής

3. Μέλος επιτροπής

Δρ. Βασιλική Ζαροκανέλλου, Επίκουρος Καθηγήτρια

Η Πρόεδρος του Τμήματος

Δρ. Ζιάβρα Ναυσικά, Καθηγήτρια

© Βλάχου Σταυρούλα Μαρία, 2026 - Γουδή Πολυξένη, 2026

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Βλάχου Σταυρούλα Μαρία

Γουδή Πολυξένη

Υπογραφή

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας, θα θέλαμε να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες σε όλους όσους συνέβαλαν, άμεσα ή έμμεσα, στην εκπόνηση της.

Αρχικά ,ευχαριστούμε θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μας κ. Παπαδόπουλο Άγγελο για την καθοδήγηση, την υποστήριξη και τις πολύτιμες συμβουλές που μας προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας. Η επιστημονική του κατάρτιση και η διαρκής ενθάρρυνση υπήρξαν καθοριστικές για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλουμε στην οικογένεια και στους φίλους μας για την αμέριστη αγάπη, την υπομονή και τη συνεχή στήριξη που μας προσέφεραν σε κάθε στάδιο της ακαδημαϊκής μας πορείας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διγλωσσία αποτελεί ένα ολοένα και συχνότερο φαινόμενο της σύγχρονης κοινωνίας και συνδέεται άμεσα με αντιλήψεις και μύθους που αφορούν την επιρροή της στην ανάπτυξη του λόγου και της επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Παρότι, οι έρευνες δείχνουν πως η έκθεση σε δυο γλώσσες δεν συνεπάγεται αυτομάτως κάποια γλωσσική διαταραχή, έντονη είναι η ανησυχία των γονέων ότι η διγλωσσία μπορεί να προκαλέσει ή να επιδεινώσει τις διαταραχές επικοινωνίας. Η στάση των γονέων και οι αντιλήψεις τους κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικές, καθώς επηρεάζουν τη γλωσσική ανατροφή και τη μετέπειτα εκπαίδευση των παιδιών τους.

Σκοπός της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι η καταγραφή, κατανόηση και σύνθεση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας όσον αφορά τις γονικές αντιλήψεις και στάσεις σχετικά με τη διγλωσσία και τη σχέση της με τις διαταραχές επικοινωνίας σε παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας. Η εργασία ακολουθεί τη μεθοδολογία μιας αφηγηματικής ανασκόπησης και πραγματοποιήθηκε από τον Μάρτιο έως τον Ιούνιο του 2026, με στόχο την ανάδειξη των βασικών θεματικών που εντοπίζονται στη διεθνή βιβλιογραφία καθώς και ερευνητικών κενών που χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης.

Τα ευρήματα της ανασκόπησης καταδεικνύουν πως οι γονείς αναγνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό τα οφέλη της διγλωσσίας και συχνά επιθυμούν την ανάπτυξη δίγλωσσων δεξιοτήτων στα παιδιά τους. Παρ' όλα αυτά, παραμένει έντονη η ανησυχία για το αν και κατά πόσο η διγλωσσία επηρεάζει τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών τους. Συνεπώς, αναδεικνύεται η ανάγκη για έγκυρη ενημέρωση των γονέων αλλά και για περαιτέρω κλινική έρευνα όσον αφορά την επιρροή της διγλωσσίας στις διαταραχές επικοινωνίας.

Λέξεις-κλειδιά: Διγλωσσία, Δίγλωσσα παιδιά, Γλωσσική ανάπτυξη, Διαταραχές επικοινωνίας, Αντιλήψεις Γονέων, Προσχολική και Σχολική ηλικία, Γονικές Στάσεις

ABSTRACT

Bilingualism is an increasingly common phenomenon in modern society and is closely associated with perceptions and myths regarding its impact on language and communication development in preschool and school-aged children. Although research indicates that exposure to two languages does not automatically lead to language disorders, there remains significant parental concern that bilingualism may cause or worsen communication disorders. Parents' attitudes and beliefs are considered particularly important, as they influence children's language upbringing and their subsequent education.

The aim of this undergraduate thesis is to document, analyze, and synthesize the existing literature on parental perceptions and attitudes towards bilingualism and its relationship to communication disorders in preschool- and school-aged children. The study follows a narrative review methodology and was conducted between March and June 2026, aiming at highlighting the main themes identified in the international bibliography, as well as research gaps that require further investigation.

The findings of the review indicate that parents largely recognize the benefits of bilingualism and often desire to develop bilingual skills in their children. Nevertheless, there is still strong concern about how much bilingualism affects, and whether it affects, the language development of their children. Therefore, the need for accurate parental guidance and further clinical research on the impact of bilingualism on communication disorders is emphasized.

Keywords: Bilingualism, Bilingual children, Language development, Communication disorders, Parental perceptions, Preschool and school age, Parental attitudes

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ.....	12
2.1 Προσέγγιση της διγλωσσίας.....	12
2.1.1 Ορισμοί διγλωσσία και πολυγλωσσία και σύγχρονη πραγματικότητα	12
2.1.2 Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία	12
2.2 Διγλωσσία και ανάπτυξη λόγου	13
2.2.1 Θεωρητικά μοντέλα για δίγλωσση γλωσσική ανάπτυξη.....	13
2.2.2 Γλωσσική ανάπτυξη σε παιδιά δίγλωσσα.....	15
2.2.3 Πιθανοί Μύθοι και Παρανοήσεις.....	18
2.2.4 Κλινικές επισημάνσεις για τον λογοθεραπευτή στη διγλωσσία.....	18
2.3 Διγλωσσία και διαταραχές επικοινωνίας.....	19
2.3.1 Διαταραχές επικοινωνίας	19
2.3.2 Τυπική δίγλωσση ανάπτυξη και γλωσσικές δυσκολίες	20
2.3.3 Διαφοροδιάγνωση σε δίγλωσσα παιδιά	20
2.3.4 Γνωστικές δεξιότητες σε δίγλωσσα παιδιά με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή	21
2.3.5 Ομοιότητες και διαφορές μεταξύ μονόγλωσσων και πολύγλωσσων παιδιών με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή	21
2.3.6 Αναγνώριση της Αναπτυξιακής Γλωσσικής Διαταραχής σε δίγλωσσα παιδιά....	22
2.3.7 Υπερδιάγνωση και Υποδιάγνωση	22
2.4 Ο ρόλος της οικογένειας - γονικές πεποιθήσεις για τη διγλωσσία.....	24
2.5 Η σημασία για τη λογοθεραπεία.....	25
2.5.1 Συνεργασία Λογοθεραπευτή - Οικογένειας.....	25
2.5.2 Κλινικές αποφάσεις σε δίγλωσσο πληθυσμό.....	26
2.5.3 Ο ρόλος του σχολείου	26
2.6 Κενά στην ελληνική αλλά και διεθνή βιβλιογραφία	27
2.7 Στόχος της μελέτης	31
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	31
3.1 Σχεδιασμός.....	31
3.2 Πηγές και βάσεις δεδομένων	31
3.3 Στρατηγική αναζήτησης.....	32
3.4 Κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού	32
3.6 Θεματική οργάνωση της βιβλιογραφίας	35
3.6 Περιορισμοί	35

4.ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	35
4.1 Αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τη διγλωσσία και τη γλωσσική ανάπτυξη	35
4.2 Μύθοι και παρανοήσεις που εντοπίστηκαν εντός των μελετών.....	36
4.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις των γονέων	38
4.4 Ρόλος ΛΘ, σχολείου και άλλων επαγγελματιών	39
5.ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	47
5.1 Κύριες τάσεις στη διγλωσσία σύμφωνα με την βιβλιογραφία.....	47
5.2 Σημεία συμφωνίας στη βιβλιογραφία για τη διγλωσσία	47
5.3 Αντιφάσεις και αποκλίσεις στη βιβλιογραφία	48
5.4 Λανθασμένες αντιλήψεις για τη διγλωσσία.....	49
5.5 Επηρεάζονται οι λογοθεραπευτικές αποφάσεις και πως;.....	49
5.6 Γιατί είναι σημαντική η εκπαίδευση γονέων και επαγγελματιών;	50
5.7 Τι λείπει διεθνώς αλλά και στην Ελλάδα ;	51
5.8 Τι θα πρέπει να γίνει στο μέλλον με βάση όσα προτείνουν οι μελέτες ;.....	51
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	52
7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	53

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Βάσεις δεδομένων και στρατηγική αναζήτησης αρ. σελίδας **32**

Πίνακας 2. Τα κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού των μελετών αρ. σελίδας **33**

Πίνακας 3. Μύθοι και παρανοήσεις που εντοπίστηκαν εντός των μελετών αρ. σελίδας **38**

Πίνακας 4. Οι μελέτες που συμπεριλήφθηκαν στην παρούσα μελέτη αρ. σελίδας **42**

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ/ΕΙΚΟΝΩΝ

Διάγραμμα/Εικόνα 1. Διάγραμμα ροής PRISMA για τη διαδικασία επιλογής των μελετών αρ. σελίδας **34**

ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ASD	Autism Spectrum Disorder
ASHA	American Speech-Language-Hearing Association
BESA-ME	Bilingual English Spanish Assessment Middle Extension
BSPs	Bilingual School Psychologists
CUP	Common Underlying Proficiency
DLD	Developmental Language Disorder
EBs	Emergent Bilinguals
HELIOS	Hellenic Integration Support Plus
IQ	Intelligence Quotient
SLI	Specific Language Impairment
SUP	Separate Underlying Proficiency
TD	Typical Development
TNL	Test of Narrative Language
UNHCR	United Nations High Commissioner for Refugees
ΑΓΔ	Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή
ΔΟΜ	Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης
ΟΗΕ	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

ΑΠΟΔΟΣΗ ΟΡΩΝ / ΓΛΩΣΣΑΡΙΟ

- Best language: Καλύτερη γλώσσα
- Bilingual delay hypothesis: Η υπόθεση της καθυστέρησης λόγω διγλωσσίας
- Bilingualism: Διγλωσσία
- Central auditory processing disorders: Διαταραχές ακουστικής επεξεργασίας
- Code-mixing: Μίξη κωδίκων
- Code-switching: Εναλλαγή κώδικα
- Common Underlying Proficiency Model: Μοντέλο της Κοινής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας
- Consecutive bilingualism: Διαδοχική διγλωσσία
- Cross-linguistic transfer: Διαγλωσσική μεταφορά
- Dynamic assessment: Δυναμική αξιολόγηση
- Expansion: Γλωσσική επέκταση
- Family Language Policy: Οικογενειακή γλωσσική πολιτική
- Family-centered practice: Σύγχρονα οικογενειοκεντρικά μοντέλα παρέμβασης
- Hearing disorders: Διαταραχές ακοής
- Immersion programs: Προγράμματα εμβάπτισης
- Interdependence Hypothesis: Υπόθεση της Αλληλεξάρτησης των Γλωσσών
- Language difference: Γλωσσική διαφοροποίηση
- Language disorder: Γλωσσική διαταραχή
- Language disorders: Διαταραχές λόγου ή γλώσσας
- Modeling: Μοντελοποίηση
- Multilingualism: Πολυγλωσσία
- Narrative review: Αφηγηματική ανασκόπηση
- Net benefit mechanism: Μηχανισμός καθαρού οφέλους
- One parent-one language: Μια γλώσσα ανά γονέα
- Parent coaching: Εκπαίδευση γονέων
- Separate Underlying Proficiency Model: Μοντέλο της Χωριστής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας
- Simultaneous bilingualism: Ταυτόχρονη διγλωσσία
- Speech disorders: Διαταραχές ομιλίας
- Threshold Hypothesis: Η Υπόθεση των Κατωφλίων της Διγλωσσίας
- Translanguaging: Διαγλωσσικότητα/Μίξη γλωσσών
- Use of translation apps (e.g., Google Translate): Χρήση εφαρμογών μετάφρασης

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σήμερα, η διγλωσσία και η πολυγλωσσία, δηλαδή η ικανότητα χρήσης δύο ή περισσότερων γλωσσών, είναι ο κανόνας και όχι η εξαίρεση. Σύμφωνα με μια μελέτη ανασκόπησης, περίπου οι μισοί άνθρωποι μιλούν δύο ή περισσότερες γλώσσες (Giovannoli et al., 2020). Η γλωσσική ανάπτυξη αναμένεται να έχει σημαντική επίδραση στις γνωστικές και επικοινωνιακές ικανότητες των παιδιών, κυρίως στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους και της συμμετοχής σε δομημένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Al-Khresheh & AL-Qadri, 2021). Η γλώσσα παίζει σημαντικό ρόλο στην έκφραση ιδεών και συναισθημάτων. Η λεκτική επικοινωνία χρησιμεύει ως μέσο έκφρασης του λόγου (Al-Khresheh & AL-Qadri, 2021). Στο παρελθόν, πιστευόταν ότι η ταυτόχρονη έκθεση του παιδιού σε δύο γλώσσες θα μπορούσε να προκαλέσει σύγχυση ή καθυστέρηση στη γλωσσική τους ανάπτυξη. Ωστόσο, νεότερες έρευνες έχουν απορρίψει αυτή την άποψη, δείχνοντας ότι τα δίγλωσσα παιδιά ακολουθούν αναπτυξιακά στάδια παρόμοια με αυτά των μονόγλωσσων παιδιών (Bialystok, 2001). Επιπλέον, οι μελέτες δείχνουν ότι η διγλωσσία μπορεί να σχετίζεται με ορισμένα γνωστικά πλεονεκτήματα. Συγκεκριμένα, τα δίγλωσσα παιδιά φαίνεται να αναπτύσσουν πιο έντονα τη μεταγλωσσική επίγνωση, δηλαδή την ικανότητα να αντιλαμβάνονται και να κατανοούν τη δομή και τη λειτουργία της γλώσσας (Bialystok, 2001). Τέλος, ενισχύει κάποιες εκτελεστικές λειτουργίες του εγκεφάλου, όπως η προσοχή και η γνωστική ευελιξία. Σημαντικός παράγοντας στην ανάπτυξη της διγλωσσίας στα παιδιά είναι η συμμετοχή της οικογένειας. Η γλωσσική πολιτική της οικογένειας, δηλαδή ο τρόπος χρήσης των γλωσσών μέσα στην οικογένεια, επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη και τη διατήρηση των γλωσσών (De Houwer, 2009). Για παράδειγμα, πολλές οικογένειες χρησιμοποιούν την τεχνική «μια γλώσσα ανά γονέα», όπου ο κάθε γονέας μιλάει με το παιδί σε μια συγκεκριμένη γλώσσα. Ιδιαίτερη σημασία έχουν οι γονικές πεποιθήσεις σχετικά με τη διγλωσσία. Αυτές οι πεποιθήσεις αναφέρονται στις απόψεις των γονέων για τα πλεονεκτήματα ή τα πιθανά μειονεκτήματα της χρήσης δύο γλωσσών από τα παιδιά. Όταν οι γονείς πιστεύουν ότι η διγλωσσία έχει θετικά γνωστικά, κοινωνικά και πολιτισμικά οφέλη, είναι πιο πιθανό να υποστηρίξουν τη χρήση και των δύο γλωσσών στο οικογενειακό περιβάλλον. Αντίθετα, αν οι γονείς ανησυχούν ότι η χρήση δύο γλωσσών μπορεί να προκαλέσει σύγχυση ή καθυστέρηση στη γλωσσική ανάπτυξη, μπορεί να περιορίσουν τη χρήση της μιας γλώσσας (Sarrah Surrain & Luk, 2023). Οι γονικές πεποιθήσεις για τη διγλωσσία είναι συνήθως θετικές και επηρεάζονται από διάφορους κοινωνικούς και προσωπικούς παράγοντες. Οι περισσότεροι γονείς αναγνωρίζουν ότι η γνώση περισσότερων από μία γλωσσών μπορεί να προσφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα στα παιδιά, όπως γνωστικά, κοινωνικά και επαγγελματικά οφέλη στο μέλλον. Παράλληλα, η έρευνα δείχνει ότι οι γονείς που έχουν οι ίδιοι εμπειρία με περισσότερες γλώσσες τείνουν να εκτιμούν πιο θετικά τη διγλωσσία και να ενθαρρύνουν περισσότερο τα παιδιά τους να μάθουν ή να διατηρήσουν μια δεύτερη γλώσσα. Επιπλέον, το πολυγλωσσικό περιβάλλον μιας κοινότητας φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις των γονέων. Σε περιοχές με περισσότερη γλωσσική ποικιλία, οι γονείς θεωρούν τη διγλωσσία πιο σημαντική για την ανάπτυξη των παιδιών. Οι γονικές πεποιθήσεις, έτσι, παίζουν καθοριστικό ρόλο στις γλωσσικές επιλογές και στις ευκαιρίες μάθησης που προσφέρονται στα παιδιά (Sarrah Surrain & Luk, 2023).

2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΔΙΓΛΩΣΣΙΑΣ

2.1 Προσέγγιση της διγλωσσίας

2.1.1 Ορισμοί διγλωσσία και πολυγλωσσία και σύγχρονη πραγματικότητα

Η διγλωσσία είναι ένα σύνθετο γλωσσικό και κοινωνικό φαινόμενο που έχει απασχολήσει σε μεγάλο βαθμό διάφορους επιστημονικούς κλάδους όπως τη γλωσσολογία, την κοινωνιογλωσσολογία και την ψυχολογία. Γενικά ο όρος διγλωσσία (bilingualism) αναφέρεται στη χρήση δυο διαφορετικών γλωσσικών συστημάτων σε ποικίλα επικοινωνιακά περιβάλλοντα και με διαφορετικό επίπεδο επάρκειας από ένα άτομο (Baker, 2011). Παρόλο που ο παραπάνω ορισμός δίνει μια γενική εικόνα του φαινομένου της διγλωσσίας, στη βιβλιογραφία έχουν διατυπωθεί διαφορετικές θεωρίες σχετικά με το τί είναι διγλωσσία και ποιος μπορεί να χαρακτηριστεί δίγλωσσος. Μία από τις πρώτες προσεγγίσεις σχετικά με τον ορισμό διγλωσσίας δόθηκε από τον Bloomfield και αναφέρει πως ένα άτομο μπορεί να θεωρηθεί «δίγλωσσο» μόνο όταν έχει κατακτήσει δύο γλώσσες στο ίδιο επίπεδο με έναν φυσικό ομιλητή (Bloomfield, 1993). Όμως, ο ορισμός αυτός αποκλείει πολλά άτομα που χρησιμοποιούν καθημερινά δύο γλώσσες χωρίς να έχουν πλήρη γλωσσική επάρκεια. Αργότερα, ο Haugen (1953) διεύρυνε τον ορισμό της διγλωσσίας ώστε να καλύπτει περισσότερους ανθρώπους. Βάσει αυτής, ένα άτομο θεωρείται δίγλωσσο όταν μπορεί να παράγει ολόκληρες ουσιαστικές προτάσεις στη δεύτερη γλώσσα.

Οι σύγχρονες προσεγγίσεις αντιμετωπίζουν την διγλωσσία ως ένα συνεχές φαινόμενο, στο οποίο τα άτομα μπορεί να εμφανίσουν διαφορετικά επίπεδα γλωσσικής επάρκειας στις δύο γλώσσες που χρησιμοποιούν (Grosjean, 2010). Με βάση την άποψη αυτή ένα άτομο ορίζεται ως δίγλωσσο εφόσον επικοινωνεί και στις δύο γλώσσες σε καθημερινή βάση, ανεξάρτητα από το επίπεδο επάρκειας ή τη συχνότητα χρήσης κάθε γλώσσας.

Εκτός από τον όρο διγλωσσία, αρκετά συχνά συναντάμε και τον όρο πολυγλωσσία (multilingualism), ο οποίος αναφέρεται στην ικανότητα ενός ατόμου ή μιας κοινωνίας να χρησιμοποιεί περισσότερες από δύο γλώσσες (Cenoz, 2013). Η πολυγλωσσία μπορεί να εξεταστεί τόσο σε ατομικό επίπεδο όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Το ατομικό επίπεδο σχετίζεται με την ικανότητα ενός ανθρώπου να χρησιμοποιεί πολλές γλώσσες, ενώ το κοινωνικό επίπεδο περιγράφει περιβάλλοντα στα οποία χρησιμοποιούνται και συνυπάρχουν πολλές γλώσσες. Η πολυγλωσσία αποτελεί συχνό φαινόμενο στις σύγχρονες κοινωνίες και ιδιαίτερα στην Ευρώπη, εξαιτίας της αυξημένης κινητικότητας των πληθυσμών, της μετανάστευσης και της παγκοσμιοποίησης. Ως αποτέλεσμα όλο και περισσότερα άτομα μεγαλώνουν σε περιβάλλοντα όπου χρησιμοποιούνται περισσότερες από μία γλώσσες.

2.1.2 Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία

Η μελέτη της διγλωσσίας στην παιδική ηλικία έχει σημασία, καθώς παρέχει πληροφορίες για το πώς αναπτύσσεται η γλώσσα, όταν ένα παιδί εκτίθεται σε δύο ή περισσότερες γλώσσες από μικρή ηλικία. Τα τελευταία χρόνια, η έρευνα έχει δείξει ότι

η παιδική διγλωσσία δεν είναι κάτι ασυνήθιστο. Αντιθέτως είναι ένα φυσιολογικό φαινόμενο, κυρίως σε κοινωνίες όπου συνυπάρχουν πολλές γλωσσικές κοινότητες (Paradis et al., 2011).

Σύμφωνα με τους ερευνητές, η διγλωσσία μπορεί να διακριθεί σε δύο βασικές μορφές: την ταυτόχρονη και τη διαδοχική διγλωσσία. Η ταυτόχρονη διγλωσσία (simultaneous bilingualism) εμφανίζεται όταν το παιδί έρχεται σε επαφή και με τις δύο γλώσσες από τη γέννησή του ή από τα πρώτα χρόνια της ζωής του. Σε αυτή την περίπτωση, οι δύο γλώσσες αναπτύσσονται παράλληλα αποτελώντας μέρος της φυσικής γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού. Αντίθετα, η διαδοχική διγλωσσία (consecutive bilingualism) εμφανίζεται όταν το παιδί έχει κατακτήσει πρώτα μία γλώσσα και στη συνέχεια εκτίθεται σε μία δεύτερη. Το φαινόμενο αυτό συμβαίνει συχνά σε περιπτώσεις όπου ένα παιδί αρχίζει να πηγαίνει στο σχολείο ή όταν παιδιά μεταναστών αλλάζουν τόπο διαμονής. (Genesee & Nicoladis, 2007; Yazici et al., 2010)

Παλαιότερα, υπήρχε η αντίληψη ότι η ταυτόχρονη έκθεση του παιδιού σε δύο γλώσσες ενδέχεται να προκαλέσει σύγχυση ή καθυστέρηση στη γλωσσική του ανάπτυξη. Πλέον νεότερες έρευνες έχουν απορρίψει αυτή την άποψη, δείχνοντας ότι τα δίγλωσσα παιδιά ακολουθούν παρόμοια αναπτυξιακά στάδια με εκείνα των μονόγλωσσων παιδιών (Bialystok, 2001). Μάλιστα, μελέτες δείχνουν ότι η διγλωσσία μπορεί να συνδέεται με ορισμένα γνωστικά πλεονεκτήματα. Τα δίγλωσσα παιδιά φαίνεται να αναπτύσσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη μεταγλωσσική επίγνωση, δηλαδή την ικανότητα να αντιλαμβάνονται και να κατανοούν τη δομή και τη λειτουργία της γλώσσας, ενώ παράλληλα παρουσιάζουν ενισχυμένες εκτελεστικές λειτουργίες του εγκεφάλου, όπως η προσοχή και η γνωστική ευελιξία (Bialystok, 2001)

Σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της παιδικής διγλωσσίας αποτελεί η συμμετοχή της οικογένειας. Η λεγόμενη «γλωσσική πολιτική της οικογένειας», δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι γλώσσες μέσα στην οικογένεια, επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη αλλά και τη διατήρησή τους (De Houwer, 2009). Για παράδειγμα, πολλές οικογένειες χρησιμοποιούν την τεχνική «μια γλώσσα ανά γονέα», όπου ο κάθε γονέας επικοινωνεί με το παιδί χρησιμοποιώντας μία συγκεκριμένη γλώσσα.

2.2 Διγλωσσία και ανάπτυξη λόγου

2.2.1 Θεωρητικά μοντέλα για δίγλωσση γλωσσική ανάπτυξη

Η δίγλωσση γλωσσική ανάπτυξη αποτελεί ένα σύνθετο φαινόμενο. Οι ερευνητές έχουν αναπτύξει διάφορα θεωρητικά μοντέλα με σκοπό να εξηγήσουν πώς τα δίγλωσσα άτομα χρησιμοποιούν τις δύο γλώσσες, ξεετάζοντας παράλληλα και τον τρόπο με τον οποίο αλληλοεπιδρούν τα δύο γλωσσικά συστήματα μεταξύ τους. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στην πρώτη και τη δεύτερη γλώσσα, στη μεταφορά γλωσσικών δεξιοτήτων καθώς και στην επίδραση των γνωστικών και κοινωνικών παραγόντων κατά τη διαδικασία αυτή (Baker, 2021). Στο πλαίσιο αυτό έχουν διατυπωθεί διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις που επιδιώκουν να εξηγήσουν τόσο τη δομή όσο και τη λειτουργία της δίγλωσσης γλωσσικής ανάπτυξης.

2.2.1.1 Το Μοντέλο της Χωριστής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας

Μια από τις πρώτες θεωρητικές προσεγγίσεις για την ερμηνεία της διγλωσσίας είναι το Μοντέλο της Χωριστής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας (Separate Underlying Proficiency) γνωστό και ως μοντέλο των ξεχωριστών γλωσσικών συστημάτων. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι δυο γλώσσες που μαθαίνει ένα άτομο αναπτύσσονται στον εγκέφαλο ως δυο ξεχωριστά γλωσσικά συστήματα. Κάθε γλώσσα διαθέτει τη δική της γραμματική, δομή και λεξιλόγιο, χωρίς η ανάπτυξη της μιας γλώσσας να επηρεάζει την ανάπτυξη της άλλης (Cummins, 2000).

Η άποψη αυτή επηρέασε σημαντικά τις αντιλήψεις για τη διγλωσσία, καθώς υποστήριζε ότι η ταυτόχρονη εκμάθηση δύο γλωσσών ενδέχεται να δημιουργήσει ανταγωνισμό μεταξύ των γλωσσικών συστημάτων. Παρόλα αυτά, μεταγενέστερες έρευνες έδειξαν ότι στους δίγλωσσους ομιλητές παρατηρείται συχνά αλληλεπίδραση μεταξύ των δυο γλωσσών. Το γεγονός αυτό οδήγησε στην ανάπτυξη πιο σύνθετων θεωρητικών μοντέλων για την κατανόηση της δίγλωσσης ανάπτυξης (Paradis et al., 2011).

2.2.1.2 Το Μοντέλο της Κοινής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας

Ένα από τα πιο σημαντικά θεωρητικά μοντέλα είναι το μοντέλο της Κοινής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας (Common Underlying Proficiency Model), το οποίο αναπτύχθηκε από τον Cummins. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι δύο γλώσσες δεν αναπτύσσονται πλήρως ανεξάρτητα, αλλά στηρίζονται σε μια κοινή γλωσσική και γνωστική βάση. Ουσιαστικά οι γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες που αναπτύσσονται σε μια γλώσσα μπορούν να μεταφερθούν και στη δεύτερη γλώσσα (Cummins, 1979; Παπιοκοκόμου, 2020).

Η θεωρία αυτή συχνά παρομοιάζεται με ένα παγόβουνο: στην επιφάνεια του παγόβουνου βρίσκονται οι δυο διαφορετικές γλώσσες, ενώ κάτω από την επιφάνεια υπάρχει μια κοινή γνωστική βάση που τις στηρίζει. Η βάση αυτή περιλαμβάνει γενικές γλωσσικές δεξιότητες, όπως η κατανόηση της δομής της γλώσσας, οι στρατηγικές ανάγνωσης και η μεταγλωσσική επίγνωση (Baker, 2021). Κατά συνέπεια, η ανάπτυξη της πρώτης γλώσσας μπορεί να λειτουργήσει θετικά στην εκμάθηση της δεύτερης, καθώς οι δεξιότητες που έχουν ήδη κατακτηθεί μπορούν να αξιοποιηθούν σε ένα νέο γλωσσικό σύστημα.

2.2.1.3 Η Υπόθεση της Αλληλεξάρτησης των Γλωσσών

Η θεωρία της Κοινής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας συνδέεται στενά με την Υπόθεση της Αλληλεξάρτησης των Γλωσσών (Interdependence Hypothesis). Σύμφωνα με αυτή την υπόθεση, η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το επίπεδο ανάπτυξης της πρώτης γλώσσας. Όταν ένα παιδί έχει κατακτήσει επαρκώς την μητρική του γλώσσα τότε είναι πιθανότερο να μάθει με επιτυχία και μια δεύτερη γλώσσα (Cummins, 1979).

Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι η εκμάθηση και η ενίσχυση της μητρικής γλώσσας μπορεί να ενισχύσει τόσο την γλωσσική ανάπτυξη όσο και την ακαδημαϊκή επίδοση των δίγλωσσων μαθητών (Paradis et al., 2011).

2.2.1.4 Το Μοντέλο των Κατωφλίων της Διγλωσσίας

Ένα ακόμη σημαντικό θεωρητικό μοντέλο είναι η Υπόθεση των Κατωφλίων της Διγλωσσίας (Threshold Hypothesis) η οποία επίσης διατυπώθηκε από τον Cummins. Το μοντέλο αυτό υποστηρίζει ότι υπάρχουν διαφορετικά επίπεδα γλωσσικής επάρκειας στις δύο γλώσσες τα οποία επηρεάζουν τη γνωστική ανάπτυξη των δίγλωσσων ατόμων.

Συγκεκριμένα, όταν ένα άτομο δεν έχει αναπτύξει επαρκώς καμία από τις δύο γλώσσες, είναι πιθανό να αντιμετωπίσει δυσκολίες στη γνωστική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη. Από την άλλη, όταν επιτευχθεί ένα υψηλό επίπεδο γλωσσικής επάρκειας και στις δύο γλώσσες, τότε η διγλωσσία λειτουργεί ως πλεονέκτημα. Σε αυτό το στάδιο το άτομο εμφανίζει σημαντικά γνωστικά οφέλη, όπως η ενίσχυση της μεταγλωσσικής επίγνωσης και η ανάπτυξη της γνωστικής ευελιξίας (Cummins, 1979a, 2000)

2.2.1.5 Σύγχρονες Δυναμικές Προσεγγίσεις της Διγλωσσίας

Τα τελευταία χρόνια η διγλωσσία εξετάζεται από τους ερευνητές μέσα από πιο δυναμικές και κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, οι δίγλωσσοι ομιλητές δεν διαθέτουν δυο ξεχωριστά γλωσσικά συστήματα. Αντίθετα, διαθέτουν ένα ενιαίο γλωσσικό ρεπερτόριο το οποίο χρησιμοποιούν με ευέλικτο τρόπο ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο (García & Wei, 2014; Sahr, 2020).

Μέσα σε αυτό πλαίσιο αναπτύχθηκε και ο όρος διαγλωσσικότητα (translanguaging). Ο όρος αυτός αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο τα δίγλωσσα άτομα χρησιμοποιούν τις γλωσσικές τους δυνατότητες προκειμένου να επικοινωνήσουν και να μεταφέρουν νόημα. Η συγκεκριμένη προσέγγιση δίνει έμφαση στον κοινωνικό και πολιτισμικό ρόλο της γλώσσας, τονίζοντας ότι η γλωσσική ανάπτυξη ενός παιδιού επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το περιβάλλον και τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (García & Wei, 2014)

Συνοψίζοντας, τα θεωρητικά μοντέλα της διγλωσσης ανάπτυξης προσπαθούν να εξηγήσουν πώς συνδέονται οι δύο γλώσσες στο μυαλό ενός δίγλωσσου ατόμου. Τα παλαιότερα μοντέλα αντιμετώπιζαν τις δυο γλώσσες σαν δύο ανεξάρτητα συστήματα που λειτουργούν χωριστά, ενώ οι σύγχρονες προσεγγίσεις τονίζουν τη συνεχή αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Αυτό δείχνει ότι η διγλωσσία αποτελεί μια σύνθετη και πολυδιάστατη διαδικασία. Η κατανόηση αυτών των θεωριών είναι σημαντική, καθώς μπορεί να συμβάλει στον σχεδιασμό αποτελεσματικών εκπαιδευτικών πρακτικών και στην καλύτερη υποστήριξη της γλωσσικής ανάπτυξης των δίγλωσσων μαθητών.

2.2.2 Γλωσσική ανάπτυξη σε παιδιά δίγλωσσα

2.2.2.1 Στάδια Γλωσσικής Ανάπτυξης

Η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών που εκτίθενται σε δύο γλώσσες ακολουθεί σχετικά παρόμοια αναπτυξιακή πορεία με εκείνη των μονόγλωσσων παιδιών (Paradis et.al, 2011). Έρευνες έχουν δείξει ότι τα δίγλωσσα παιδιά κατακτούν βασικά γλωσσικά ορόσημα σε αντίστοιχες ηλικίες. Ωστόσο, σύμφωνα με τους Bedore & Peña, (2023) το

λεξιλόγιο και η γραμματική των δίγλωσσων παιδιών ενδέχεται να κατανέμονται διαφορετικά μεταξύ των δύο γλωσσών που χρησιμοποιούν.

Κατά τον πρώτο χρόνο της ζωής (0-12 μηνών), τα δίγλωσσα βρέφη παρουσιάζουν βάβισμα και παραγωγή φωνητικών ήχων παρόμοια με τα μονόγλωσσα. Από τους πρώτους κιόλας μήνες, αρχίζουν να διακρίνουν τα φωνολογικά χαρακτηριστικά και των δυο γλωσσών, ενώ αρχίζουν να ανταποκρίνονται στο όνομά τους και σε απλές λεκτικές οδηγίες και στις δύο γλώσσες. Οι μελέτες δείχνουν ότι τα δίγλωσσα βρέφη είναι ικανά να ξεχωρίζουν τις δύο γλώσσες από πολύ νωρίς. Αυτό ενισχύει την άποψη ότι αναπτύσσουν στο μυαλό τους δύο ξεχωριστά αλλά αλληλοεπηρεαζόμενα γλωσσικά συστήματα (Genesee, 2001).

Στην ηλικία 1-3 ετών, παρατηρείται η εμφάνιση των πρώτων λέξεων και ο σχηματισμός απλών προτάσεων. Το λεξιλόγιο σε κάθε γλώσσα ξεχωριστά μπορεί να είναι μικρότερο, ανάλογα με την ποσότητα και την ποιότητα της γλωσσικής εισροής. Σε αυτό το στάδιο παρατηρείται συχνά το φαινόμενο της εναλλαγής κώδικα (code – switching), δηλαδή η συνύπαρξη στοιχείων και από τις δύο γλώσσες στην ίδια πρόταση. Η εναλλαγή κώδικα δεν υποδηλώνει σύγχυση, αλλά αποτελεί φυσιολογικό χαρακτηριστικό της δίγλωσσας ανάπτυξης όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία (Paradis et.al, 2011)

Αργότερα, στην προσχολική ηλικία (3-5+ ετών), τα παιδιά αναπτύσσουν αυξημένη μεταγλωσσική επίγνωση και αρχίζουν να προσαρμόζουν τη γλωσσική τους συμπεριφορά ανάλογα με τον συνομιλητή τους (Galambos & Goldin-Meadow, 1990; Martin et al., 2014). Οι προτάσεις γίνονται πιο μεγάλες και σύνθετες, η μορφοσυντακτική δομή ενισχύεται και παρατηρείται σταδιακή κατάκτηση γραμματικών φαινομένων και στις δυο γλώσσες (J. Paradis et al., 1996). Επιπλέον, σύμφωνα με την (Bialystok, 2001) η διγλωσσία σχετίζεται και με τις εκτελεστικές λειτουργίες όπως ο έλεγχος της προσοχής και η ικανότητα αναστολής.

Επομένως, τα στάδια γλωσσικής ανάπτυξης των δίγλωσσων παιδιών δεν αποκλίνουν σημαντικά από εκείνα των μονόγλωσσων. Η βασική διαφορά είναι η ταυτόχρονη αλληλεπίδραση δυο γλωσσικών συστημάτων. Η κατανόηση αυτής της διαδικασίας είναι ιδιαίτερα σημαντική για την υποστήριξη των δίγλωσσων παιδιών.

2.2.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη Γλωσσική Ανάπτυξη

Ενώ τα δίγλωσσα παιδιά ακολουθούν παρόμοια στάδια ανάπτυξης με εκείνα των μονόγλωσσων συνομηλίκων τους, η πορεία και ο ρυθμός κατάκτησης των δυο γλωσσών διαφέρει σημαντικά από παιδί σε παιδί. Η γλωσσική τους εξέλιξη επηρεάζεται από ένα σύνολο ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, οι οποίοι καθορίζουν το τελικό επίπεδο γλωσσικής επάρκειας σε κάθε γλώσσα.

Πρώτον, καθοριστικό παράγοντα αποτελεί η ηλικία έκθεσης στη δεύτερη γλώσσα. Για παράδειγμα, τα παιδιά που έρχονται σε επαφή και με τις δύο γλώσσες από τη γέννησή τους παρουσιάζουν διαφορετική αναπτυξιακή πορεία από εκείνα που εκτίθενται στη δεύτερη γλώσσα μετά τα τρία έτη (Paradis et.al, 2011). Η βιβλιογραφία δείχνει ότι η πρώιμη έκθεση βοηθά το παιδί να αναπτύξει υψηλά επίπεδα φωνολογικής και γραμματικής επάρκειας, ιδίως όσον αφορά την κατάκτηση της προφοράς και της γραμματικής δομής (Johnson & Newport, 1989).

Δεύτερον, η ποσότητα έκθεσης σε κάθε γλώσσα (πχ. αριθμός ομιλητών στο περιβάλλον, ώρες ημερήσιας χρήσης) μπορεί να επηρεάσει το εύρος του λεξιλογίου και τη γλωσσική ανάπτυξη. Σε μελέτη παιδιών, τόσο το δεκτικό όσο και το εκφραστικό λεξιλόγιο επηρεάζονται άμεσα από το επίπεδο έκθεσής τους στη γλώσσα. Η σύνδεση αυτή είναι ακόμα πιο έντονη στο εκφραστικό λεξιλόγιο (Brandeker & Thordardottir, 2015). Με άλλα λόγια, όσα περισσότερα ερεθίσματα δέχεται ένα παιδί τόσο περισσότερο εμπλουτίζεται ο λόγος του.

Εκτός από την ποσότητα, τεράστια σημασία έχει και η ποιότητα των γλωσσικών ερεθισμάτων. Η έκθεση σε πλούσιο λεξιλόγιο, σε σύνθετες συντακτικές δομές και σε διαφορετικά επικοινωνιακά πλαίσια (π.χ. αφηγηματικός λόγος, διάλογος, ανάγνωση βιβλίων) συμβάλει ουσιαστικά στην ενίσχυση της γλωσσικής ανάπτυξης. Σε αυτό το κομμάτι, το επίπεδο δηλαδή γλωσσικής επάρκειας των γονέων και των βασικών φροντιστών στη συγκεκριμένη γλώσσα επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα των ερεθισμάτων που του προσφέρουν (Hoff, 2006).

Ακόμη οι στάσεις και τα κίνητρα απέναντι στις δύο γλώσσες τόσο από την πλευρά της οικογένειας όσο και από το ευρύτερο κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι εξίσου ένας κρίσιμος παράγοντας. Οι θετικές στάσεις απέναντι στη γλώσσα μειονότητας, σε συνδυασμό με υποστηρικτικά εκπαιδευτικά πλαίσια ενισχύουν τη διατήρηση και την ανάπτυξη της. Άλλωστε, η κοινωνιογλωσσική θεωρία του Jim Cummins (2000) τονίζει τη σημασία της διατήρησης της μητρικής γλώσσας για τη γνωστική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη.

Σε άμεση συνάρτηση με τα παραπάνω βρίσκεται και το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η πρόσβαση σε βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό και η ποιότητα της γλωσσικής επικοινωνίας στο σπίτι σχετίζονται με την ανάπτυξη λεξιλογίου και του αναδυόμενου γραμματισμού και στις δύο γλώσσες (Hoff, 2006).

Τέλος, ο βαθμός ομοιότητας των δύο γλωσσών επηρεάζει άμεσα τη λεγόμενη διαγλωσσική μεταφορά (cross-linguistic transfer). Όταν οι δύο γλώσσες παρουσιάζουν κοινά χαρακτηριστικά για παράδειγμα, παρόμοιο αλφαβητικό σύστημα γραφής ή κοινές μορφολογικές δομές, ενεργοποιείται η διαγλωσσική μεταφορά. Αυτό σημαίνει ότι οι δεξιότητες που αναπτύσσονται στη μία γλώσσα λειτουργούν ενισχυτικά για την ανάπτυξη της άλλης όπως αναφέρεται και σε (Gabrys-Barker, 2012). Αυτό βασίζεται στη γνωστή Θεωρία της Κοινής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας του (Cummins, 1979b). Σύμφωνα με αυτήν, ορισμένες γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες δεν αναπτύσσονται ξεχωριστά για κάθε γλώσσα, αλλά μοιράζονται ένα κοινό νοητικό σύστημα, επιτρέποντας την μεταφορά τους από τη μια γλώσσα στην άλλη.

Συνολικά, η γλωσσική ανάπτυξη των δίγλωσσων παιδιών είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης ατομικών και περιβαλλοντικών παραγόντων. Γι' αυτό και κρίνεται σημαντική η κατανόηση αυτών των παραμέτρων ώστε να αποφεύγεται η σύγχυση μεταξύ φυσιολογικής δίγλωσσης ανάπτυξης και γλωσσικής διαταραχής.

2.2.3 Πιθανοί Μύθοι και Παρανοήσεις

Η διγλωσσία αποτελεί ένα από τα πιο διαδεδομένα γλωσσικά φαινόμενα στη σημερινή κοινωνία, δεδομένου ότι ένα μεγάλο ποσοστό του παγκόσμιου πληθυσμού χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του δύο ή περισσότερες γλώσσες. Σε χώρες όπου συνυπάρχουν διάφοροι πολιτισμοί, η επαφή των παιδιών με περισσότερες από μία γλώσσες από μικρή ηλικία είναι συχνή, γεγονός που καθιστά τη μελέτη της σχέσης της διγλωσσίας και ανάπτυξης το λόγου εξαιρετικά σημαντική (Paradis et.al, 2011)

Η διγλωσσία εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο πολλών μύθων και παρανοήσεων οι οποίοι συχνά επηρεάζουν τις στάσεις των γονέων και των εκπαιδευτικών. Ένας από τους πιο διαδεδομένους μύθους είναι ότι η έκθεση σε δύο γλώσσες προκαλεί σύγχυση ή αναπτυξιακή καθυστέρηση. Ωστόσο, τα ερευνητικά δεδομένα καταρρίπτουν αυτή την άποψη, αποδεικνύοντας ότι τα παιδιά μπορούν να διαχωρίσουν τις δύο γλώσσες ήδη από τους πρώτους μήνες της ζωής τους, επιβεβαιώνοντας ότι η διγλωσσία δεν αποτελεί αιτία γλωσσικών διαταραχών (Genesee, 2002). Πιθανές καθυστερήσεις σχετίζονται κυρίως με περιορισμένη γλωσσική έκθεση ή άλλους περιβαλλοντικούς παράγοντες και όχι με τη διγλωσσία καθαυτή.

Επιπλέον, το φαινόμενο της εναλλαγής κωδίκων (code-switching) δεν πρέπει να ερμηνεύεται ως ένδειξη σύγχυσης αλλά ως ένα φυσιολογικό και λειτουργικό χαρακτηριστικό της δίγλωσσης επικοινωνίας. Η συγκεκριμένη πρακτική υποδηλώνει την επικοινωνιακή ικανότητα του παιδιού (Genesee, 2002).

Παρά την αντίληψη ότι η διγλωσσία μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά για τη μάθηση ή να οδηγήσει σε χαμηλότερες ακαδημαϊκές επιδόσεις, η έρευνα καταρρίπτει αυτόν τον μύθο. Παλαιότερες μελέτες είχαν αποδώσει τις διαφορές στην επίδοση κυρίως σε γλωσσικούς παράγοντες. Συγκεκριμένα, οι ερευνητές παρατηρούσαν ότι τα δίγλωσσα παιδιά είχαν χαμηλότερες ακαδημαϊκές σε λεκτικές δοκιμασίες ή σχολικές εργασίες, συμπεραίνοντας λανθασμένα ότι αυτό είναι αποτέλεσμα της διγλωσσίας (Cummins, 1979). Ωστόσο, η θεωρία της Γλωσσικής Αλληλεξάρτησης δείχνει ότι οι επιδόσεις εξαρτώνται από έναν συνδυασμό παραγόντων, όπως το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον, η έκθεση στη γλώσσα και η στήριξη στο σχολείο, και όχι από τη διγλωσσία από μόνη της. Με την κατάλληλη στήριξη, τα δίγλωσσα παιδιά μπορούν να έχουν παρόμοια σχολική πορεία με τα μονόγλωσσα συνομήλικά τους (Cummins, 1979)

2.2.4 Κλινικές επισημάνσεις για τον λογοθεραπευτή στη διγλωσσία

Η κλινική πρακτική του λογοθεραπευτή με δίγλωσσα παιδιά προϋποθέτει ειδική γνώση της φυσιολογικής πορείας της διγλωσσίας και της διάκρισής της από γλωσσικές διαταραχές (Paradis et al., 2011). Η διγλωσσία δεν συνιστά από μόνη της διαταραχή. Ωστόσο, η ταυτόχρονη ανάπτυξη δυο γλωσσικών συστημάτων μπορεί να επηρεάσει προσωρινά την οργάνωση του λεξιλογίου και της γραμματικής. Αυτό εκδηλώνεται συνήθως είτε μέσα από την άνιση κατανομή του λεξιλογίου (Bialystok, 2001) καθώς και η εναλλαγή κωδίκων (code-switching) (Grosjean, 2010).

Στην αξιολόγηση είναι σημαντικό ο κλινικός να ελέγχει και τις δύο γλώσσες του παιδιού, λαμβάνοντας υπόψη τη συχνότητα και το πλαίσιο χρήσης τους, καθώς και

κοινωνικές και πολιτισμικές παραμέτρους που επηρεάζουν την γλωσσική ανάπτυξη (Hoff, 2006). Η διαφοροδιάγνωση μεταξύ τυπικής δίγλωσσης ανάπτυξης και αναπτυξιακής γλωσσικής διαταραχής είναι απαραίτητη ώστε να αποφεύγονται λανθασμένες διαγνώσεις και ακατάλληλες θεραπευτικές παρεμβάσεις (Kohnert, 2010), σύμφωνα και με τα διαγνωστικά κριτήρια του DSM-5TR (American Psychiatric Association, 2022).

Όσον αφορά τη παρέμβαση, οι σύγχρονες προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στην ενίσχυση και των δύο γλωσσών. Η ενίσχυση της πρώτης γλώσσας όχι μόνο δεν αναστέλλει την εκμάθηση της δεύτερης, αλλά μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά για τη συνολική γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη (Bialystok, 2001).

2.3 Διγλωσσία και διαταραχές επικοινωνίας

2.3.1 Διαταραχές επικοινωνίας

Σύμφωνα με την ASHA (American Speech-Language-Hearing -Association, 1993) οι διαταραχές επικοινωνίας ορίζονται ως διαταραχές στην ικανότητα λήψης, αποστολής, επεξεργασίας και κατανόησης εννοιών ή συμβόλων (λεκτικών, μη λεκτικών και γραπτών). Οι διαταραχές επικοινωνίας μπορεί να αφορούν τις διαδικασίες της ακοής, της γλώσσας και/ή της ομιλίας, ενώ το εύρος της σοβαρότητας τους μπορεί να ποικίλλει από ήπιο έως πολύ σοβαρό. Επιπλέον, μπορεί να είναι αναπτυξιακές ή επίκτητες, να εμφανίζονται μεμονωμένα ή συνδυασμό καθώς και να αποτελούν πρωτογενή αναπηρία ή να εμφανίζονται δευτερογενώς σε άλλες αναπηρίες.

Στο πλαίσιο αυτό, οι διαταραχές επικοινωνίας διακρίνονται σε τέσσερις κύριες κατηγορίες:

Στις **διαταραχές ομιλίας (speech disorders)**: σχετίζονται με δυσκολίες στην παραγωγή των ήχων, στη ροή και στην ποιότητα της ομιλίας,

Στις **διαταραχές λόγου ή γλώσσας (language disorders)**: επηρεάζουν την μορφή, το περιεχόμενο και τη χρήση της γλώσσας.

Στις **διαταραχές ακοής (hearing disorders) και ακουστικής επεξεργασίας (central auditory processing disorders)**: οι οποίες δυσχεραίνουν την πρόσληψη και την επεξεργασία των ακουστικών ερεθισμάτων, επηρεάζοντας έτσι την ανάπτυξη της επικοινωνίας (American Speech-Language-Hearing -Association, 1993)

Ωστόσο, είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι οι διαταραχές επικοινωνίας δεν ταυτίζονται με τις γλωσσικές ή πολιτισμικές διαφοροποιήσεις, όπως είναι για παράδειγμα η χρήση διαφορετικής γλώσσας ή διαλέκτου. Η δυσκολία επικοινωνίας σε ένα ξενόγλωσσο περιβάλλον δεν αποτελεί ένδειξη παθολογίας αλλά σχετίζεται με την περιορισμένη γνώση της γλώσσας. Όπως έγινε φανερό από μια μελέτη του 2000 (Owens et al., 2000), οι λογοθεραπευτές δεν θεωρούν αυτές τις περιπτώσεις ως διαταραχές που χρειάζονται θεραπεία, αλλά ως φυσιολογικές διαφορές στον τρόπο επικοινωνίας και στη χρήση της γλώσσας.

2.3.2 Τυπική δίγλωσση ανάπτυξη και γλωσσικές δυσκολίες

Τα δίγλωσσα παιδιά συχνά εμφανίζουν διαφοροποιήσεις στη γλωσσική τους ανάπτυξη σε σύγκριση με τα μονόγλωσσα, οι οποίες εντάσσονται στο πλαίσιο της τυπικής ανάπτυξης. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η διαφορά μεταξύ κατανόησης και παραγωγής λεξιλογίου (Keller et al., 2015). Σύμφωνα με τους (Keller et al., 2015) τα δίγλωσσα παιδιά τείνουν να κατανοούν περισσότερες λέξεις από όσες μπορούν να πουν, δημιουργώντας έτσι ένα «χάσμα» μεταξύ δεκτικού και εκφραστικού λεξιλογίου.

Το εύρημα αυτό δεν αποτελεί απαραίτητα ένδειξη γλωσσικής διαταραχής. Αντίθετα, δείχνει ξεκάθαρα πως λειτουργεί η διγλωσσία: όπου η γλωσσική γνώση κατανέμεται σε δύο γλώσσες και επηρεάζεται από τη ποσότητα και τη ποιότητα της γλωσσικής έκθεσης. Για παράδειγμα, ένα παιδί που έχει περιορισμένη έκθεση σε μια γλώσσα είναι πιθανό να εμφανίζει χαμηλότερο επίπεδο εκφραστικής ικανότητας στη συγκεκριμένη γλώσσα, χωρίς αυτό να υποδηλώνει την ύπαρξη γλωσσικής διαταραχής (Keller et al., 2015).

Η διάκριση αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική για τη διαγνωστική διαδικασία. Στην πράξη υπάρχει κίνδυνος τα δίγλωσσα παιδιά να διαγνωστούν λανθασμένα με γλωσσική διαταραχή, ενώ στην πραγματικότητα εμφανίζουν τυπικά χαρακτηριστικά της δίγλωσσης ανάπτυξης (Grosjean, 2010). Για τον λόγο αυτόν, η αξιολόγηση θα πρέπει να γίνεται και στις δύο γλώσσες του παιδιού, λαμβάνοντας υπόψη το συνολικό γλωσσικό του προφίλ (Keller et al., 2015).

Επιπλέον, η εστίαση αποκλειστικά στην εκφραστική ικανότητα ενδέχεται να οδηγήσει σε λανθασμένα συμπεράσματα. Στην πραγματικότητα η κατανόηση στα δίγλωσσα παιδιά αναπτύσσεται πριν από την παραγωγή και αποτελεί πιο αξιόπιστο δείκτη γλωσσικής επάρκειας (Keller et al., 2015).

Το εύρημα αυτό προκύπτει από μελέτη στην οποία συγκρίθηκε η παραγωγή και η κατανόηση λεξιλογίου σε δίγλωσσα παιδιά. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το χάσμα μεταξύ δεκτικού και εκφραστικού λεξιλογίου είναι μεγαλύτερο σε σχέση με τα μονόγλωσσα παιδιά (Keller et al., 2015).

2.3.3 Διαφοροδιάγνωση σε δίγλωσσα παιδιά

Η διαφοροδιάγνωση μεταξύ φυσιολογικής γλωσσικής ανάπτυξης και Αναπτυξιακής Γλωσσικής Διαταραχής (ΑΓΔ) και στην Αγγλική γλώσσα ως Developmental Language Disorder – DLD, αποτελεί μια ιδιαίτερα σύνθετη διαδικασία, καθώς πολλά χαρακτηριστικά της διγλωσσίας μπορεί να παρερμηνευθούν ως ενδείξεις γλωσσικής διαταραχής. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, τα δίγλωσσα παιδιά συχνά παρουσιάζουν περιορισμένο λεξιλόγιο σε μία από τις 2 γλώσσες καθώς και σημαντικές αποκλίσεις ή μειωμένη γλωσσική ευχέρεια ιδιαίτερα στη δεύτερη γλώσσα. Τα χαρακτηριστικά αυτά, ωστόσο, δεν υποδηλώνουν απαραίτητα ύπαρξη διαταραχής αλλά μπορεί να αποτελούν φυσιολογικά στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης και να σχετίζονται με την ποσότητα έκθεσης και τη συχνότητα χρήσης κάθε γλώσσας (Marini et al., 2025).

2.3.4 Γνωστικές δεξιότητες σε δίγλωσσα παιδιά με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή

Τα δίγλωσσα παιδιά με τυπική ανάπτυξη τείνουν να παρουσιάζουν πλεονέκτημα σε σχέση με τα μονόγλωσσα σε δοκιμασίες προσοχής, εκτελεστικών λειτουργιών και εργαζόμενης μνήμης. Ωστόσο οι λίγες μελέτες που έχουν εξετάσει αυτές τις δεξιότητες σε δίγλωσσα παιδιά με αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή έχουν αναφέρει μεικτά ευρήματα. Όπως και τα μονόγλωσσα παιδιά με ΑΓΔ έτσι και τα δίγλωσσα παιδιά με ΑΓΔ παρουσιάζουν δυσκολίες στη βραχύχρονη μνήμη και στη μνήμη εργασίας. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον (Marini et al., 2019) τα δίγλωσσα παιδιά με ΑΓΔ είχαν χειρότερη επίδοση από τα δίγλωσσα παιδιά και μονόγλωσσα παιδιά τυπικής ανάπτυξης σε μια δοκιμασία ανάκλησης ψηφίων (Digit Span Recall), η οποία αξιολογούσε τις δεξιότητες φωνολογικής εργαζόμενης μνήμης. Αυτό υποστηρίζει την υπόθεση ότι το έλλειμμα στη φωνολογική εργαζόμενη μνήμη αποτελεί βασικό κλινικό δείκτη της αναπτυξιακής γλωσσικής διαταραχής ακόμα και στα δίγλωσσα παιδιά. Αποτελέσματα μελετών αποδεικνύουν πως παρόλο που τα δίγλωσσα παιδιά με ΑΓΔ δεν παρουσιάζουν σαφή σημάδια δυσκολιών, ενδέχεται να μην εμφανίζουν τα ίδια πλεονεκτήματα στην προσοχή και στις εκτελεστικές λειτουργίες που παρατηρούνται στα δίγλωσσα παιδιά με τυπική ανάπτυξη, ιδιαίτερα σε δοκιμασίες που αξιολογούν τον ανασταλτικό έλεγχο.

Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά με αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή παρουσιάζουν δυσκολίες και στις 2 γλώσσες που χρησιμοποιούν, σε αντίθεση με τα δίγλωσσα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, τα οποία εμφανίζουν συνήθως επαρκείς γλωσσικές δεξιότητες τουλάχιστον στη μία γλώσσα. Για μια έγκυρη διαφοροδιάγνωση, κρίνεται απαραίτητη η χρήση κατάλληλων εργαλείων που λαμβάνουν υπόψη το πολιτισμικό, οικογενειακό και γλωσσικό υπόβαθρο του παιδιού. Τέλος, τονίζεται η ανάγκη για στενή συνεργασία μεταξύ ειδικών και γονέων, ώστε να αποφεύγονται λανθασμένες εκτιμήσεις που βασίζονται αποκλειστικά στη γνώση της δεύτερης γλώσσας (Marini et al., 2019).

2.3.5 Ομοιότητες και διαφορές μεταξύ μονόγλωσσων και πολύγλωσσων παιδιών με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή

Η ΑΓΔ παρουσιάζει κοινά γνωρίσματα τόσο στα μονόγλωσσα όσο και στα πολύγλωσσα παιδιά, γεγονός που υποδηλώνει ότι η διγλωσσία ή πολυγλωσσία δεν αποτελεί αιτία εμφάνισης της διαταραχής. Σύμφωνα με έρευνα (Schachinger-Lorentzon et al., 2025) η οποία συγκρίνει τις γλωσσικές δεξιότητες παιδιών ηλικίας έξι ετών με ΑΓΔ, εξετάστηκαν οι ομοιότητες και οι διαφορές που διακρίνονται ανάμεσα σε μονόγλωσσα και πολύγλωσσα παιδιά. Οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα πρώιμα ελλείμματα που εντοπίζονται, γύρω στην ηλικία των δύο-τριών ετών, συχνά επιμένουν έως την ηλικία των έξι, επηρεάζοντας κρίσιμες ικανότητες όπως η κατανόηση και η ανάκληση προτάσεων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι και οι δύο ομάδες παιδιών αντιμετώπισαν δυσκολίες σε πεδία όπως το λεξιλόγιο, η μορφοσύνταξη και η κατανόηση γλώσσας. Ωστόσο, τα πολύγλωσσα παιδιά εμφάνιζαν μεγαλύτερες δυσκολίες κυρίως στη γλώσσα της εκπαίδευσης, ένα φαινόμενο που σχετίζεται με τη μειωμένη έκθεση και χρήση της συγκεκριμένης γλώσσας και όχι απαραίτητα με

σοβαρότερη γλωσσική διαταραχή, ενώ στα μονόγλωσσα παιδιά παρατηρήθηκε ισχυρότερη γενετική προδιάθεση για διαταραχές λόγου.

Επιπλέον, τονίζεται ότι η αξιολόγηση των πολύγλωσσων παιδιών θα πρέπει να πραγματοποιείται λαμβάνοντας υπόψη το γλωσσικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο, καθώς και τη συνολική γλωσσική τους εμπειρία. Μία αξιολόγηση αποκλειστικά στη γλώσσα της εκπαίδευσης ενδέχεται να μην αποτυπώνει σωστά τις πραγματικές γλωσσικές ικανότητες του παιδιού. Για τον λόγο αυτό, προτείνεται η χρήση κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης και η συλλογή πληροφοριών σχετικά με την έκθεση του παιδιού σε κάθε γλώσσα. Με αυτόν τον τρόπο, οι κλινικοί μπορούν να διακρίνουν αν η χαμηλή απόδοση οφείλεται σε μειωμένη έκθεση στη γλώσσα ή σε πραγματική γλωσσική διαταραχή (Schachinger-Lorentzon et al., 2025).

2.3.6 Αναγνώριση της Αναπτυξιακής Γλωσσικής Διαταραχής σε δίγλωσσα παιδιά

Η αναγνώριση της ΑΓΔ στα δίγλωσσα παιδιά ,συνιστά μία ιδιαίτερα σύνθετη διαδικασία καθώς τα χαρακτηριστικά της διγλωσσίας συχνά παρουσιάζουν ομοιότητες με εκείνα της γλωσσικής διαταραχής (Van Den Eynde et al., 2025). Η σωστή διάκριση μεταξύ τυπικής διγλωσσίας ανάπτυξης και γλωσσικής διαταραχής απαιτεί τη χρήση συνδυασμού αξιόπιστων αξιολογητικών εργαλείων και όχι περιορισμό μονάχα σε ένα. Ειδικότερα, η αξιολόγηση τομέων όπως το λεξιλόγιο, η μορφοσύνταξη, η αφηγηματική ικανότητα και η γλωσσικής κατανόηση συμβάλλει ουσιαστικά στην καλύτερη αναγνώριση παιδιών με πραγματική γλωσσική διαταραχή. Παράλληλα, υπογραμμίζεται η αναγκαιότητα αξιολόγησης και των δύο γλωσσών του παιδιού, καθώς η αποκλειστική εξέταση της δεύτερης γλώσσας μπορεί να οδηγήσει σε εσφαλμένα συμπεράσματα (Paradis, 2010).

Επιπλέον, επισημαίνεται ότι τα δίγλωσσα παιδιά με τυπική γλωσσική ανάπτυξη μπορεί να εμφανίζουν χαμηλότερες επιδόσεις στη γλώσσα της εκπαίδευσης, γεγονός που συχνά σχετίζεται με περιορισμένη έκθεση ή μειωμένη χρήση της συγκεκριμένης γλώσσας. Αντίθετα, τα παιδιά με αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή παρουσιάζουν επίμονες δυσκολίες σε πολλαπλούς γλωσσικούς τομείς και στις 2 γλώσσες που χρησιμοποιούν. Για τον λόγο αυτό, επισημαίνεται η σημασία της ολιστικής αξιολόγησης, η οποία θα περιλαμβάνει το γλωσσικό ιστορικό, την ποσότητα γλωσσικής έκθεσης και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον του παιδιού (Genesee et al., 2021). Η συνδυαστική χρήση πολλαπλών γλωσσικών δεικτών μπορεί να αυξήσει σημαντικά την ακρίβεια της διαφοροδιάγνωσης στα δίγλωσσα παιδιά, συμβάλλοντας στην έγκαιρη αναγνώριση της γλωσσικής διαταραχής και στη σωστότερη παρέμβαση (Genesee et al., 2021).

2.3.7 Υπερδιάγνωση και Υποδιάγνωση

Η αξιολόγηση των δίγλωσσων παιδιών αποτελεί ένα σύνθετο έργο για τους λογοθεραπευτές , με συχνό το φαινόμενο των εσφαλμένων διαγνώσεων σχετικά με την ΑΓΔ. Το βασικό αίτιο αυτής της δυσκολίας εντοπίζεται στην εμμονή σε μονόγλωσσα πρότυπα, τα οποία προϋποθέτουν ότι το δίγλωσσο παιδί πρέπει να λειτουργεί ως «δύο μονογλωσσικοί σε ένα άτομο». Όταν οι επιδόσεις ενός δίγλωσσου παιδιού αποκλίνουν

από τα μονογλωσσικά πρότυπα, συχνά υιοθετείται λανθασμένα η υπόθεση της «καθυστέρησης λόγω διγλωσσίας» (bilingual delay), θεωρώντας ότι η έκθεση σε δύο γλώσσες προκαλεί σύγχυση ή επιβράδυνση της ανάπτυξης.

Σύμφωνα με ευρήματα μελετών (Peña et al., 2023), αποδεικνύεται ότι η μικτή κυριαρχία στις γλώσσες είναι ένα φυσιολογικό γνώρισμα τόσο σε παιδιά με τυπική ανάπτυξη όσο και σε παιδιά με ΑΓΔ, ανάλογα με την ποσότητα έκθεσης, τη συχνότητα χρήσης και το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο χρησιμοποιείται κάθε γλώσσα.

Ειδικότερα, πολλά δίγλωσσα παιδιά παρουσιάζουν περιορισμένο λεξιλόγιο στη δεύτερη γλώσσα, γραμματικές απλοποιήσεις, φωνολογικές επιδράσεις από τη μία γλώσσα στην άλλη ή μειωμένη ευχέρεια λόγου, ιδιαίτερα κατά τα πρώτα στάδια εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας. Τα χαρακτηριστικά αυτά θεωρούνται φυσιολογικά στοιχεία της διγλωσσίας και δεν αποτελούν απαραίτητα παθολογικά σημάδια. Ο κίνδυνος λανθασμένης διάγνωσης αυξάνεται όταν η αξιολόγηση περιορίζεται μόνο στη γλώσσα του σχολείου ή βασίζεται σε κριτήρια που αφορούν μονόγλωσσα πρότυπα (Genesee et al., 2021).

Η υπερδιάγνωση αποτελεί μία από τις βασικότερες συνέπειες της ανεπαρκούς κατανόησης της διγλωσσικής ανάπτυξης και εμφανίζεται όταν φυσιολογικά χαρακτηριστικά της διγλωσσίας εκλαμβάνονται λανθασμένα ως παθολογικά (Marini et al., 2025). Αυτό συμβαίνει συχνά επειδή οι γλωσσικές επιδόσεις του παιδιού αξιολογούνται μόνο στη δεύτερη γλώσσα ή συγκρίνονται άμεσα με εκείνες μονόγλωσσων συνομηλίκων. Ως αποτέλεσμα, φυσιολογικά φαινόμενα της διγλωσσίας όπως η διαγλωσσική επιρροή (cross-linguistic influence), η μίξη κωδίκων (code-mixing) και οι γραμματικές αποκλίσεις λόγω περιορισμένης έκθεσης, ερμηνεύονται ως συμπτώματα διαταραχής. Η υπερδιάγνωση ενδέχεται να οδηγήσει σε περιττές θεραπείες, άγχος στην οικογένεια και κοινωνικό στιγματισμό του παιδιού (Peña et al., 2023).

Παράλληλα, η υποδιάγνωση παρατηρείται όταν πραγματικές γλωσσικές δυσκολίες αποδίδονται αποκλειστικά στη διγλωσσία και δεν αξιολογούνται επαρκώς (Marini et al., 2025). Επισημαίνεται πως αρκετοί επαγγελματίες θεωρούν λανθασμένα πως τα γλωσσικά προβλήματα των δίγλωσσων παιδιών θα μειωθούν αυτόματα με την αύξηση της έκθεσης στη δεύτερη γλώσσα. Ωστόσο, Είναι σημαντικό να κατανοήσουμε ότι αν ένα παιδί έχει πράγματι αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή, οι δυσκολίες θα είναι εμφανείς και στις 2 γλώσσες του και θα έχουν διάρκεια, επηρεάζεται την κοινωνική και ακαδημαϊκή του πορεία. Η καθυστερημένη αναγνώριση της διαταραχής μπορεί να οδηγήσει σε μειωμένη σχολική επίδοση, δυσκολίες κοινωνικής ένταξης και περιορισμένες ευκαιρίες έγκαιρης (Peña et al., 2023).

Για μια δίκαιη και ακριβή διάγνωση για το παιδί, είναι απαραίτητη μια ολιστική προσέγγιση. Οι κλινικοί οφείλουν:

- Να εξετάζουν το πλήρες ιστορικό έκθεσης του παιδιού στις γλώσσες
- Να πραγματοποιούν αξιολογήσεις και στις δύο γλώσσες
- Να συνυπολογίζουν τη συνολική γλωσσική γνώση του παιδιού ως ένα ενιαίο δυναμικό

- Να αναγνωρίζουν ότι φαινόμενα όπως η μίξη κωδίκων (code-mixing) και η διαγλωσσική επιρροή αποτελούν φυσιολογικές δίγλωσσες πρακτικές και δεν πρέπει να αναγνωρίζονται ως παθολογία.

Συμπερασματικά, η άποψη ότι η διγλωσσία αποτελεί εμπόδιο ή αιτία καθυστέρησης της γλωσσικής ανάπτυξης είναι ένας μύθος που πρέπει να εγκαταλειφθεί. Η ορθή διάγνωση της ΑΓΔ απαιτεί μια σφαιρική ματιά που σέβεται την πολυπολιτισμική ταυτότητα του παιδιού και συνεπώς μειώνει τα λάθη υπο- και υπερδιάγνωσης τους .

2.4 Ο ρόλος της οικογένειας - γονικές πεποιθήσεις για τη διγλωσσία

Η οικογένεια αναγνωρίζεται ως ένας από τους πιο καθοριστικούς παράγοντες για την εξέλιξη της διγλωσσίας, καθώς αποτελεί το πρώτο περιβάλλον όπου το παιδί έρχεται σε επαφή με τον λόγο και αναπτύσσει τις επικοινωνιακές του ικανότητες (K. King & Fogle, 2001). Οι γονείς, μέσα από τις καθημερινές τους επιλογές, διαμορφώνουν το γλωσσικό πλαίσιο του σπιτιού, αποφασίζοντας ποιες γλώσσες θα χρησιμοποιούνται και με ποιον τρόπο.

Οι αντιλήψεις των γονέων παίζουν κεντρικό ρόλο σε αυτή τη διαδικασία. Εάν οι γονείς πιστεύουν ότι η γνώση 2 γλωσσών προσφέρει γνωστικά και κοινωνικά πλεονεκτήματα τείνουν να την προωθούν ενεργά (González Alonso & Duñabeitia, 2024). Αντιθέτως, αν υπάρχει ο φόβος ότι η διγλωσσία μπορεί να προκαλέσει σύγχυση ή καθυστέρηση στη μάθηση, ενδέχεται να περιορίσουν τη χρήση της μίας γλώσσας (King & Fogle, 2006).

Η έρευνα έχει δείξει ότι οι γονικές στάσεις επηρεάζουν άμεσα τις γλωσσικές πρακτικές που εφαρμόζονται στο σπίτι. Σύμφωνα με τους King, Fogle και Logan-Terry (2008), οι αποφάσεις που λαμβάνουν οι γονείς σχετικά με τη χρήση των γλωσσών εντάσσονται στο πλαίσιο της λεγόμενης οικογενειακής γλωσσικής πολιτικής (Family Language Policy). Η έννοια αυτή περιλαμβάνει τις ιδεολογίες, τις πρακτικές επικοινωνίας καθώς και τις στρατηγικές που υιοθετεί η οικογένεια στην καθημερινότητά της (King et al., 2008).

Για την ενίσχυση της διγλωσσίας, οι γονείς συχνά επιστρατεύουν συγκεκριμένες μεθόδους. Μία από τις πιο γνωστές στρατηγικές είναι η προσέγγιση “one parent – one language”, κατά την οποία κάθε γονέας χρησιμοποιεί σταθερά διαφορετική γλώσσα όταν επικοινωνεί με το παιδί. Με αυτόν τον τρόπο το παιδί εκτίθεται συστηματικά και στις δύο γλώσσες (King & Fogle, 2006). Άλλες στρατηγικές περιλαμβάνουν τη χρήση της γλώσσας καταγωγής στο σπίτι και της κυρίαρχης γλώσσας στο σχολικό ή κοινωνικό περιβάλλον.

Ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα μετανάστευσης, η οικογένεια λειτουργεί ως βασικό καταφύγιο για τη διατήρηση της γλώσσας καταγωγής. Σε πολλές περιπτώσεις, τα παιδιά μεταναστών εκτίθενται κυρίως στη γλώσσα της χώρας υποδοχής μέσω του σχολείου και των κοινωνικών τους δραστηριοτήτων. Έτσι, η οικογένεια αποτελεί συχνά τον βασικό χώρο όπου διατηρείται και μεταδίδεται η μητρική γλώσσα (King et al., 2008). Η επιμονή στη χρήση της γλώσσας καταγωγής μέσα στο σπίτι δεν βοηθάει

μόνο στη γλωσσική επάρκεια, αλλά συμβάλλει καθοριστικά και στη διαφύλαξη της πολιτισμικής ταυτότητας του παιδιού.

Σύγχρονες έρευνες υποστηρίζουν επίσης ότι οι θετικές στάσεις των γονέων απέναντι στη διγλωσσία έχουν θετικό αντίκτυπο και στην ψυχosύνθεση των παιδιών. Για παράδειγμα, η μελέτη των Bonifacci, Borghetti και Cangelosi (2024) έδειξε ότι όταν οι γονείς έχουν θετική στάση, τα παιδιά εμφανίζουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και καλύτερη ψυχοκοινωνική προσαρμογή. Παράλληλα, οι οικογένειες που υποστηρίζουν ενεργά τη χρήση πολλών γλωσσών συμβάλλουν στη δημιουργία ενός πλούσιου γλωσσικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος (Bonifacci et al., 2024).

Συμπερασματικά, η οικογένεια αποτελεί βασικό παράγοντα στην ανάπτυξη της διγλωσσίας. Η ενθάρρυνση της χρήσης περισσότερων από μία γλωσσών μπορεί να συμβάλει τόσο στη γλωσσική ανάπτυξη όσο και στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας των παιδιών (González Alonso & Duñabeitia, 2024).

2.5 Η σημασία για τη λογοθεραπεία

2.5.1 Συνεργασία Λογοθεραπευτή - Οικογένειας

Η επιτυχία της λογοθεραπευτικής παρέμβασης, ειδικά σε παιδιά που μεγαλώνουν με περισσότερες από μία γλώσσες, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τη στενή συνεργασία μεταξύ του θεραπευτή και της οικογένειας. Οι γονείς αποτελούν την κύρια πηγή πληροφοριών για το γλωσσικό ιστορικό και τις καθημερινές ανάγκες του παιδιού, βοηθώντας τον κλινικό να σχηματίσει μια πλήρη εικόνα. Η ενεργός συμμετοχή της οικογένειας στη θεραπευτική διαδικασία διευκολύνει επίσης τη γενίκευση των γλωσσικών δεξιοτήτων στην καθημερινή ζωή του παιδιού (Gonzalez et al., 2025). Επιπλέον, η συνεργασία μεταξύ επαγγελματιών και οικογένειας συμβάλλει στη δημιουργία παρεμβάσεων που είναι κατάλληλες σύμφωνα με το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο του κάθε παιδιού. Όταν οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και στην εφαρμογή στρατηγικών επικοινωνίας στο σπίτι, ενισχύεται η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων και της επικοινωνιακής επάρκειας των παιδιών τους (Gonzalez et al., 2025).

Σύμφωνα με τα σύγχρονα οικογενειοκεντρικά μοντέλα παρέμβασης (family-centered practice), οι γονείς δεν είναι απλοί παρατηρητές, αλλά ενεργοί συνεργάτες που συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Dunst et al., 2007). Μέσω της εκπαίδευσης γονέων (parent coaching), οι λογοθεραπευτές εφοδιάζουν τους γονείς με διάφορες στρατηγικές. Για παράδειγμα, οι γονείς μπορούν να εκπαιδευτούν στη χρήση στρατηγικών όπως η γλωσσική επέκταση (expansion), η μοντελοποίηση (modeling) και η ενίσχυση της επικοινωνιακής πρωτοβουλίας του παιδιού (Roberts & Kaiser, 2011).

Επιπλέον, η εμπλοκή των γονέων σε θεραπευτικές παρεμβάσεις έχει αποδειχθεί ότι μπορεί να υποστηρίξει αποτελεσματικά την ανάπτυξη της επικοινωνίας σε παιδιά που μεγαλώνουν σε δίγλωσσα περιβάλλοντα, καθώς οι καθημερινές αλληλεπιδράσεις μεταξύ γονέα και παιδιού αποτελούν σημαντικό πλαίσιο για τη γλωσσική μάθηση (Oudet et al., 2025).

2.5.2 Κλινικές αποφάσεις σε δίγλωσσο πληθυσμό

Η διγλωσσία επηρεάζει σημαντικά τη διαδικασία αξιολόγησης και διάγνωσης στη λογοθεραπεία. Τα δίγλωσσα παιδιά συχνά παρουσιάζουν διαφορετικά γλωσσικά πρότυπα σε κάθε γλώσσα, γεγονός που μπορεί να δυσκολεύει τη διάκριση μεταξύ φυσιολογικής διγλωσσικής ανάπτυξης και πραγματικών γλωσσικών διαταραχών. Έτσι, λοιπόν καθίσταται απαραίτητη η διάκριση μεταξύ γλωσσικής διαταραχής (language disorder) και γλωσσικής διαφοροποίησης (language difference), καθώς πολλές φορές οι αποκλίσεις που παρατηρούνται οφείλονται στην περιορισμένη έκθεση σε μια γλώσσα και όχι σε κάποια παθολογία (ASHA, 2020). Για μια έγκυρη διάγνωση, οι λογοθεραπευτές θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη την ηλικία και τη συχνότητα έκθεσης σε μια γλώσσα καθώς και το γλωσσικό περιβάλλον στο οποίο εκτίθεται το παιδί (Hambly et al., 2013). Ιδανικά, η αξιολόγηση θα πρέπει να πραγματοποιείται και στις δύο γλώσσες του παιδιού, καθώς η εξέταση μόνο της μίας ενδέχεται να οδηγήσει σε εσφαλμένα συμπεράσματα (J. Paradis et al., 2011).

Η έλλειψη επαρκούς γνώσης σχετικά με τη διγλωσσία μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένες κλινικές αποφάσεις, όπως υπερδιάγνωση ή υποδιάγνωση γλωσσικών διαταραχών. Συχνά οι δυσκολίες που σχετίζονται με τη μάθηση μιας δεύτερης γλώσσας μπορεί να εκληφθούν λανθασμένα ως διαταραχή λόγου ή γλώσσας (Hambly et al., 2013). Μια αποτελεσματική μέθοδος σε αυτές τις περιπτώσεις είναι η δυναμική αξιολόγηση (dynamic assessment), η οποία εξετάζει τις μαθησιακές ικανότητες του παιδιού καθώς και την ανταπόκρισή του στην καθοδήγηση, δίχως να καταγράφει απλά τις τρέχουσες γνώσεις του (Bedore et al., 2014).

Επιπλέον, η παροχή ποιοτικών θεραπευτικών υπηρεσιών προϋποθέτει ότι οι επαγγελματίες διαθέτουν κατάλληλη πολιτισμική και γλωσσική επάρκεια. Παράγοντες όπως η έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης, η περιορισμένη πρόσβαση σε διερμηνείς ή η έλλειψη εκπαίδευσης στη διγλωσσική αξιολόγηση μπορεί να επηρεάσουν την ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχονται σε δίγλωσσα παιδιά (Hopf et al., 2023).

Τέλος, σύγχρονες έρευνες αποδεικνύουν ότι η διγλωσσία δεν αποτελεί αιτία γλωσσικών διαταραχών. Αντίθετα, οι λογοθεραπευτές παροτρύνουν τους γονείς να επικοινωνούν με τα παιδιά τους στη γλώσσα που νιώθουν οι ίδιοι πιο άνετα. Η διατήρηση και ενίσχυση της μητρικής γλώσσας λειτουργεί υποστηρικτικά για τη συνολική γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (Sharpe & Perovic, 2024).

2.5.3 Ο ρόλος του σχολείου

Ο ρόλος του σχολικού πλαισίου στη δίγλωσση εκπαίδευση είναι θεμελιώδης, καθώς το σχολείο δεν αποτελεί απλώς έναν χώρο μετάδοσης γνώσεων, αλλά το κύριο μέσο προώθησης της δίγλωσσης επάρκειας μέσω της χρήσης περισσότερων από μία γλωσσών στη διδασκαλία ακαδημαϊκών αντικειμένων. Η πρώιμη εκπαίδευση, ειδικά κατά τα 3 πρώτα έτη, είναι θεμελιώδης για την μετέπειτα πορεία των μαθητών, καθώς εκεί τίθενται οι βάσεις για τον γραμματισμό και τις γλωσσικές ικανότητες.

Στο πλαίσιο αυτό, η δίγλωσση εκπαίδευση λειτουργεί ως δίκτυ ασφαλείας για παιδιά που δεν κατέχουν πλήρως την κυρίαρχη γλώσσα, επιτρέποντάς τους να συμμετέχουν στα μαθήματα μέσω της μητρικής τους γλώσσας χωρίς να παρεμποδίζεται η εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου. Παρά τις έντονες ανησυχίες, τα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι η φοίτηση σε δίγλωσσα προγράμματα δεν παρεμποδίζει την ανάπτυξη της κυρίαρχης γλώσσας, ενώ προσφέρει το απαραίτητο «περιβαλλοντικό στήριγμα» για την φυσιολογική διγλωσσική ανάπτυξη του παιδιού (Bialystok, 2018).

Ωστόσο ακόμα προκύπτουν για τους κλινικούς και τους εκπαιδευτικούς σημαντικές προκλήσεις στη διάκριση μεταξύ των σταδίων φυσιολογικής κατάκτησης μιας δεύτερης γλώσσας και των πραγματικών γλωσσικών διαταραχών. Αυτή η σύγχυση οδηγεί συχνά σε εσφαλμένη ταξινόμηση, με έρευνες να εκτιμούν ότι έως και το 40% των δίγλωσσων μαθητών που έχουν τοποθετηθεί σε προγράμματα ειδικής αγωγής μπορεί να έχουν ταξινομηθεί λάθος. Παράλληλα, υπάρχουν και οι φυλετικές ανισότητες, καθώς παιδιά από μειονοτικές ομάδες συχνά δεν λαμβάνουν έγκαιρη διάγνωση για μαθησιακές δυσκολίες σε σύγκριση με λευκούς συμμαθητές τους, γεγονός που μπορεί να έχει σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχική τους υγεία και την επαγγελματική τους εξέλιξη στο μέλλον. Παράλληλα, οι μαθητές με γλωσσικές δυσκολίες αναφέρουν αυξημένες ανησυχίες κατά τη μετάβαση από το δημοτικό στο γυμνάσιο (Bonuck et al., 2022).

Πέρα από το γλωσσικό σκέλος, το σχολείο συμβάλλει σημαντικά και στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Η εμπειρία της δίγλωσσης εκπαίδευσης συνδέεται με την ενίσχυση των εκτελεστικών λειτουργιών του εγκεφάλου, οι οποίες αποτελούν προγνωστικό παράγοντα για την ακαδημαϊκή επιτυχία και τη μελλοντική ευημερία. Μάλιστα, η βελτίωση αυτών των λειτουργιών φαίνεται να σχετίζεται άμεσα με το χρονικό διάστημα που ένα παιδί παραμένει στο δίγλωσσο σχολικό περιβάλλον. Για αυτό λοιπόν, η επιτυχία των μαθητών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των σχολικών πόρων, την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού και την αποτελεσματικότητα των υποστηρικτικών παρεμβάσεων. Εξίσου σημαντικός να αναφερθεί είναι και ο ρόλος του σχολείου στη συμπεριληπτική εκπαίδευση. Οι πηγές υπογραμμίζουν ότι η δίγλωσση εκπαίδευση είναι κατάλληλη για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης ή ειδικές γλωσσικές διαταραχές (SLI). Το σχολικό περιβάλλον δεν επιβαρύνει αυτούς τους μαθητές περισσότερο από ένα μονογλωσσικό πλαίσιο, αλλά αντίθετα τους προσφέρει το πρόσθετο πλεονέκτημα της εκμάθησης μιας δεύτερης γλώσσας χωρίς να θυσιάζεται η πρόοδος στα υπόλοιπα μαθήματα. Συμπερασματικά, το σχολείο λειτουργεί ως ένας μηχανισμός καθαρού οφέλους (net benefit), ο οποίος, όταν προσφέρει ποιοτικά προγράμματα, διασφαλίζει όχι μόνο την ακαδημαϊκή επάρκεια αλλά και τη διατήρηση μιας πολύτιμης γλωσσικής και γνωστικής κληρονομιάς για όλους τους μαθητές (Bialystok, 2018)

2.6 Κενά στην ελληνική αλλά και διεθνή βιβλιογραφία

Παρά την έντονη ερευνητική δραστηριότητα γύρω από τη διγλωσσία, η έρευνα κυρίως εστιάζει σε παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Αντίθετα, οι απόψεις των γονέων που μεγαλώνουν δίγλωσσα παιδιά με διαταραχές

λόγου αποτελούν ένα κομμάτι που δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς. Στην περίπτωση της Ελλάδας, το κενό αυτό είναι ακόμα πιο έντονο, καθώς οι διαθέσιμες μελέτες για τον τρόπο που οι γονείς αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία και τις διαταραχές λόγου παραμένουν εξαιρετικά περιορισμένες. Αν αναλογιστεί κανείς τις σύγχρονες μεταβολές της χώρας, η ανάγκη για διερεύνηση του ζητήματος είναι άμεση. Σύμφωνα με επίσημα στοιχεία της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες (UNHCR, 2024) οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές προς την Ελλάδα παρουσιάζουν σημαντική αυξητική τάση σε σχέση με τα προηγούμενα έτη, με ένα μεγάλο μέρος του εισερχόμενου πληθυσμού να αφορά παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Με βάση τα δεδομένα αυτά, είναι απαραίτητο να στραφεί η προσοχή σε αυτούς τους πληθυσμούς. Η διαρκής είσοδος νέων οικογενειών δημιουργεί μια νέα κοινωνική και εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπου η διαχείριση της διγλωσσίας στο σχολικό και κλινικό πλαίσιο αποτελεί πλέον καθημερινότητα.

Αντίστοιχα, τα στοιχεία από το εθνικό πρόγραμμα υποστήριξης ένταξης HELIOS, το οποίο υλοποιείται από τον Διεθνή Οργανισμό Μετανάστευσης (ΔΟΜ ΕΛΛΑΔΑΣ, 2024) επιβεβαιώνουν την μόνιμη εγκατάσταση αυτών των πληθυσμών στην χώρα. Με περισσότερους από 47.753 εγγεγραμμένους ωφελούμενους, οι οποίοι είναι συγκεντρωμένοι κυρίως στην Αττική και Κεντρική Μακεδονία, ο ΔΟΜ καταγράφει μια σταθερή ανάγκη υποστήριξης των μεταναστών γονέων και των παιδιών τους κατά τη διαδικασία ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και τις δομές υγείας. Όπως προκύπτει από τον συνδυασμό των παραπάνω στοιχείων της UNHCR και του ΔΟΜ, δημιουργούνται νέες κλινικές ανάγκες στην Ελλάδα.

Καθώς ο αριθμός των πολύγλωσσων παιδιών αυξάνεται ραγδαία, οι λογοθεραπευτές και οι εμπλεκόμενοι ειδικοί (αναπτυξιολόγοι, ψυχολόγοι, εκπαιδευτικοί) έρχονται αντιμέτωποι με τη μεγάλη πρόκληση της διαφορδιάγνωσης. Καλούνται, δηλαδή, να ξεχωρίσουν αν οι επικοινωνιακές δυσκολίες ενός παιδιού οφείλονται σε μια αναπτυξιακή γλωσσική διαταραχή ή αν αποτελούν μέρος της φυσιολογικής διαδικασίας κατάκτησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Το έργο αυτό, ωστόσο, γίνεται ακόμα πιο δύσκολο λόγω της έλλειψης κατάλληλα σταθμισμένων εργαλείων (Chiat et al., 2013). Αυτή η έλλειψη κάνει ακόμα πιο έντονη την ανάγκη για ενημέρωση και εξειδίκευση των λογοθεραπευτών, οι οποίοι συχνά αναγκάζονται να αντιμετωπίσουν τέτοια περιστατικά χωρίς να έχουν επαρκή κλινικά δεδομένα.

Παράλληλα με τις προκλήσεις των ειδικών, αναδεικνύεται και η έντονη ανάγκη ενημέρωσης των ίδιων των οικογενειών. Διεθνή ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι οι μετανάστες γονείς, παρασύρονται από διάφορες συμβουλές και συχνά σταματούν να μιλάνε τη μητρική γλώσσα στο σπίτι. Θεωρούν, δηλαδή, λανθασμένα ότι η μονογλωσσία θα «διευκολύνει» το παιδί να ξεπεράσει τις επικοινωνιακές του δυσκολίες (Yu, 2013). Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι οι γονείς χρειάζονται συνεχή ενημέρωση και καθοδήγηση από τους ειδικούς. Έτσι θα μπορούν να αποφεύγονται λανθασμένες πρακτικές, που αντί να βοηθούν, τελικά επιβαρύνουν την γλωσσική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Το έλλειμμα αυτό στην ενημέρωση των οικογενειών αντικατοπτρίζεται και στην ελληνική βιβλιογραφία, η οποία μέχρι στιγμής περιορίζεται στην καταγραφή των γονεϊκών στάσεων.

Στην Ελλάδα, η έρευνα της (Γκαϊνταρτζή, 2012) εξέτασε το κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον των δίγλωσσων παιδιών, μέσα από τις απόψεις μαθητών, δασκάλων και γονέων. Στη συνέχεια, όμως, οι περισσότερες μελέτες εστίασαν κυρίως στο πώς αντιμετωπίζουν οι ίδιοι οι γονείς τη διγλωσσία. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η έρευνα της (Ιωακειμίδου Μαργαρίτα, 2023) η οποία κατέγραψε τις απόψεις γονέων αλβανικής καταγωγής απέναντι στη διγλωσσία των παιδιών τους. Η μελέτη ανέδειξε τη θετική τους στάση απέναντι στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για λόγους σχολικής ένταξης. Ενώ η ανάγκη για τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας αποτελεί έναν τρόπο σύνδεσης με την οικογένεια και τον πολιτισμό. Παρόμοια, η έρευνα της (Λαγάκη, 2014) στη Ρόδο έδειξε ότι οι μητέρες σε δίγλωσσες οικογένειες αντιλαμβάνονται τα οφέλη που προσφέρει η γνώση δύο γλωσσών, και ως εκ τούτου επιδιώκουν τη διατήρησή τους και μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον. Σε ανάλογα συμπεράσματα κατέληξε και η (Κεφαλά, 2018), η οποία επισημαίνει ότι οι Έλληνες γονείς που ζουν στη Σουηδία αναγνωρίζουν την μεγάλη αξία της διγλωσσίας. Για τον λόγο αυτό, παροτρύνουν τα παιδιά τους προς την εκμάθηση και τη χρήση τόσο των ελληνικών όσο και της σουηδικής γλώσσας. Παρόλο που όλες αυτές οι έρευνες επιβεβαιώνουν τη θετική στάση των γονέων απέναντι στη διγλωσσία, υπάρχει ένας σημαντικός περιορισμός: το σύνολο των μελετών αφορούσε περιπτώσεις δίγλωσσων παιδιών με τυπική ανάπτυξη. Κατά συνέπεια εντοπίζεται ένα σημαντικό βιβλιογραφικό κενό στην Ελλάδα όσον αφορά τις αντιλήψεις των γονέων των οποίων τα παιδιά, εκτός από τη διγλωσσία, παρουσιάζουν παράλληλα διαταραχές λόγου και επικοινωνίας. Η παρούσα ανασκόπηση έρχεται, λοιπόν, να καλύψει αυτό το κενό συγκεντρώνοντας και αναλύοντας τα υπάρχοντα ερευνητικά δεδομένα γύρω από ένα θέμα που απουσιάζει από τις ελληνικές έρευνες.

Σε διεθνές επίπεδο σύμφωνα με την έρευνα *“The Perceived Value of Bilingualism among U.S. Parents: The Role of Language Experience and Local Multilingualism”* (Surrain & Luk, 2023), οι γονικές πεποιθήσεις για τη διγλωσσία παρουσιάζονται ως θετικές και επηρεάζονται από διάφορους κοινωνικούς και προσωπικούς παράγοντες. Οι περισσότεροι γονείς αναγνωρίζουν ότι η γνώση περισσότερων από μία γλωσσών μπορεί να προσφέρει σημαντικά πλεονεκτήματα στα παιδιά, όπως γνωστικά, κοινωνικά και επαγγελματικά οφέλη στο μέλλον. Παράλληλα, η έρευνα δείχνει ότι οι γονείς που έχουν οι ίδιοι εμπειρία με περισσότερες γλώσσες τείνουν να αξιολογούν πιο θετικά τη διγλωσσία και να ενθαρρύνουν περισσότερο τα παιδιά τους να μάθουν ή να διατηρήσουν μια δεύτερη γλώσσα. Επιπλέον, το πολυγλωσσικό περιβάλλον μιας κοινότητας φαίνεται να επηρεάζει τις αντιλήψεις των γονέων, καθώς σε περιοχές με μεγαλύτερη γλωσσική ποικιλία οι γονείς θεωρούν τη διγλωσσία πιο σημαντική για την ανάπτυξη των παιδιών. Οι γονικές πεποιθήσεις, επομένως, διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στις γλωσσικές επιλογές και στις ευκαιρίες μάθησης που παρέχονται στα παιδιά (Surrain & Luk, 2023).

Αξιοσημείωτη είναι επίσης και η μελέτη της (Kirsch & Duarte, 2020) η οποία διερεύνησε τις γονικές πεποιθήσεις απέναντι στη μίξη γλωσσών (translanguaging) αλλά και τις στρατηγικές διαχείρισης της διγλωσσίας στο οικογενειακό περιβάλλον, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι γονείς εμφανίζουν θετική στάση απέναντι στη φυσική εναλλαγή γλωσσών στην καθημερινή επικοινωνία. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες αναγνώρισαν πως η μίξη γλωσσών αποτελεί ένα φυσιολογικό και

λειτουργικό φαινόμενο της διγλωσσίας, το οποίο διευκολύνει την επικοινωνία, γλωσσική ανάπτυξη καθώς και την έκφραση του παιδιού.

Παρόλα αυτά, τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν μια ασυμφωνία μεταξύ πεποιθήσεων και πρακτικών, καθώς αρκετοί γονείς, παρά τη θετική τους στάση, επέλεξαν να εφαρμόζουν πιο αυστηρές στρατηγικές γλωσσικού διαχωρισμού, όπως η χρήση μίας μόνο γλώσσας από κάθε γονέα ή η αποφυγή της μίξης γλωσσών στο σπίτι. Η αντίφαση αυτή αποδόθηκε σε εξωτερικούς παράγοντες, όπως οι κοινωνικές, εκπαιδευτικές απαιτήσεις και οι αντιλήψεις για τη «σωστή» γλωσσική ανάπτυξη. Επιπλέον, η μελέτη έδειξε ότι οι επιλογές των γονέων δεν βασίζονται αποκλειστικά σε επιστημονικά δεδομένα, αλλά επηρεάζονται κατά έναν μεγάλο βαθμό από προσωπικές εμπειρίες, πολιτισμικές αξίες και συμβουλές από επαγγελματίες.

Οι παραπάνω διεθνείς έρευνες καταδεικνύουν το γεγονός ότι οι γονείς πλέον αναγνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό τα οφέλη της διγλωσσίας και υιοθετούν γενικά θετικές στάσεις απέναντι στην έκθεση των παιδιών τους σε παραπάνω από μία γλώσσες. Παρά την αυξανόμενη βιβλιογραφία στον τομέα αυτό εντοπίζονται ακόμα ερευνητικά κενά σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζονται στο οικογενειακό περιβάλλον αλλά και τον τρόπο με τον οποίο οι γονικές αντιλήψεις επηρεάζουν τη διαχείριση της διγλωσσίας όταν συνυπάρχουν ή πιθανολογούνται διαταραχές επικοινωνίας. Περιορισμένες κρίνονται επίσης και γνώσεις σχετικά με τον ρόλο και την καθοδήγηση που πρέπει να προσφέρουν οι επαγγελματίες υγείας στο οικογενειακό περιβάλλον. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η περαιτέρω διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν τις γονικές αντιλήψεις, καθώς και την επίδρασή τους στη γλωσσική ανάπτυξη και υποστήριξη των δίγλωσσων παιδιών.

Παράλληλα η έρευνα των (Bellón & Nieva, 2024) διερευνά τις απόψεις και τις πρακτικές πολλών γλωσσικών οικογενειών σχετικά με τη διατήρηση της γλώσσας που χρησιμοποιείται στο σπίτι. Τα ευρήματα που προκύπτουν ακόμα φανερώνουν ότι οι γονείς διατηρούν μια γενικά θετική στάση απέναντι στην πολυγλωσσία ακόμα αν και συχνά έρχονται αντιμέτωποι με το πρόβλημα ιεράρχησης των γλωσσών, δίνοντας προτεραιότητα στην κυρίαρχη γλώσσα για την εξασφάλιση καλύτερων ευκαιριών για το παιδί τους οι αποφάσεις τους επηρεάζεται σημαντικά από συναισθηματικούς, πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες αλλά και από τις συμβουλές ειδικών, οι οποίοι ορισμένες φορές αποθαρρύνουν τη χρήση μητρικής γλώσσας προκαλώντας σύγχυση. Στην περίπτωση παιδιών με διαταραχές επικοινωνίας, οι γονείς μοιράζονται κοινούς προβληματισμούς με γονείς παιδιών τυπικής ανάπτυξης, αλλά συχνά ανησυχούν ότι η πολυγλωσσία επιβαρύνουν το παιδί τους γεγονός που ορισμένες φορές σε οδηγεί στη μονογλωσσία.

Οι ίδιες οι συγγραφείς αναφέρουν ότι βρέθηκαν ελάχιστες μελέτες που αφορούσαν πολυγλωσσικές οικογένειες παιδιών με διαταραχές λόγου ή/και επικοινωνίας, γεγονός που περιορίζει την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι γονικές αντιλήψεις επηρεάζουν τις γλωσσικές επιλογές σε αυτές τις οικογένειες. Τονίζεται επίσης η ανάγκη για περαιτέρω ενημέρωση τόσο των γονέων όσο και των επαγγελματιών υγείας σχετικά με τον τομέα της διγλωσσίας, ώστε να υποστηρίζονται ταυτόχρονα και οι 2 γλώσσες και να μην οδηγούνται απαραίτητα οι γονείς και τα παιδιά στην υιοθέτηση μονογλωσσικών προτύπων.

2.7 Στόχος της μελέτης

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις και τις στάσεις των γονέων σχετικά με τη διγλωσσία και τη σχέση της με τις διαταραχές επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς αντιλαμβάνονται την επίδραση της διγλωσσίας στην ανάπτυξη του λόγου, της γλώσσας και της επικοινωνιακής ικανότητας των παιδιών τους, καθώς και οι πεποιθήσεις τους σχετικά με πιθανές γλωσσικές δυσκολίες ή καθυστερήσεις που ενδέχεται να συνδέονται με την ταυτόχρονη έκθεση σε δύο γλώσσες.

Παράλληλα, η μελέτη αποσκοπεί στη διερεύνηση του βαθμού ενημέρωσης των γονέων σχετικά με τη φυσιολογική διγλωσσική ανάπτυξη και τη διαφοροποίηση μεταξύ γλωσσικής διαφοράς και γλωσσικής διαταραχής. Επιπλέον, μελετώνται οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τον ρόλο της οικογένειας, του σχολείου και των επαγγελματιών υγείας στην υποστήριξη των δίγλωσσων παιδιών. Μέσα από την παρούσα μελέτη επιχειρείται να αναδειχθούν πιθανοί μύθοι, παρανοήσεις που σχετίζονται με τη διγλωσσία και τις διαταραχές επικοινωνίας, αλλά και το πόσο αυτές επηρεάζουν τις επιλογές και τις πρακτικές των γονέων απέναντι στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών τους.

Τέλος, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό το συγκεκριμένο ζήτημα να διερευνηθεί περαιτέρω στο μέλλον μέσα από μεγαλύτερο αριθμό ερευνών και δείγματος συμμετεχόντων, προκειμένου να προκύψουν πιο ολοκληρωμένα και τεκμηριωμένα συμπεράσματα σχετικά με τις αντιλήψεις των γονέων για τη διγλωσσία και τις διαταραχές επικοινωνίας, καθώς και για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική ανάπτυξη των δίγλωσσων παιδιών.

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Σχεδιασμός

Στόχος της παρούσας μελέτης, η οποία είναι μία αφηγηματική ανασκόπηση- narrative review, είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις και τις στάσεις των γονέων σχετικά με τη διγλωσσία και την σχέση της με τις διαταραχές επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Επιπλέον, αποσκοπεί στο να εξετάσει κατά πόσο οι γονείς πιστεύουν ότι η χρήση δύο γλωσσών μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του λόγου και της επικοινωνίας των παιδιών τους. Η επιλογή της αφηγηματικής ανασκόπησης έγινε λόγω της ετερογένειας των μελετών και της ανάγκης σύνθεσης διαφορετικών και κλινικών προσεγγίσεων.

3.2 Πηγές και βάσεις δεδομένων

Πραγματοποιήθηκε εξαντλητική βιβλιογραφική αναζήτηση για τον εντοπισμό όλων των σχετικών μελετών. Αναζητήσαμε επιστημονικά άρθρα που έχουν δημοσιευτεί στις ακόλουθες κύριες ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων: PubMed, Scopus και στην Google

Scholar. Η αναζήτηση πραγματοποιήθηκε κατά τον Απρίλιο και Μάιο του 2026 και συμπεριλήφθηκαν μελέτες δημοσιευμένες από το 2010 έως το 2026. Στόχος ήταν να συμπεριληφθεί σύγχρονη και επιστημονικά τεκμηριωμένη βιβλιογραφία.

3.3 Στρατηγική αναζήτησης

Για την αναζήτηση χρησιμοποιήθηκαν λέξεις-κλειδιά και συνδυασμοί όρων μέσω των Boolean operators "AND και OR".

Πίνακας 1. Βάσεις δεδομένων και στρατηγική αναζήτησης

Βάση δεδομένων	
PubMed:	("Bilingual" OR "multilingualism" OR "Bilingual children") AND ("Communication disorders" OR "Developmental disorders" OR "Preschool and school age") AND ("Parental beliefs" OR "Parental perceptions" OR "Parental attitudes")
Scopus	TITLE-ABS-KEY ("Bilingualism" OR "Bilingual children") AND TITLE-ABS-KEY ("Language development" OR "Communication disorders" OR "Developmental disorders" OR "Preschool and school age") AND TITLE-ABS-KEY ("parental beliefs" OR "Parental perceptions" OR "Parental attitudes")
Google Scholar	("Bilingualism") AND ("Language development") AND ("Parental perceptions" OR "Parental attitudes")

3.4 Κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού

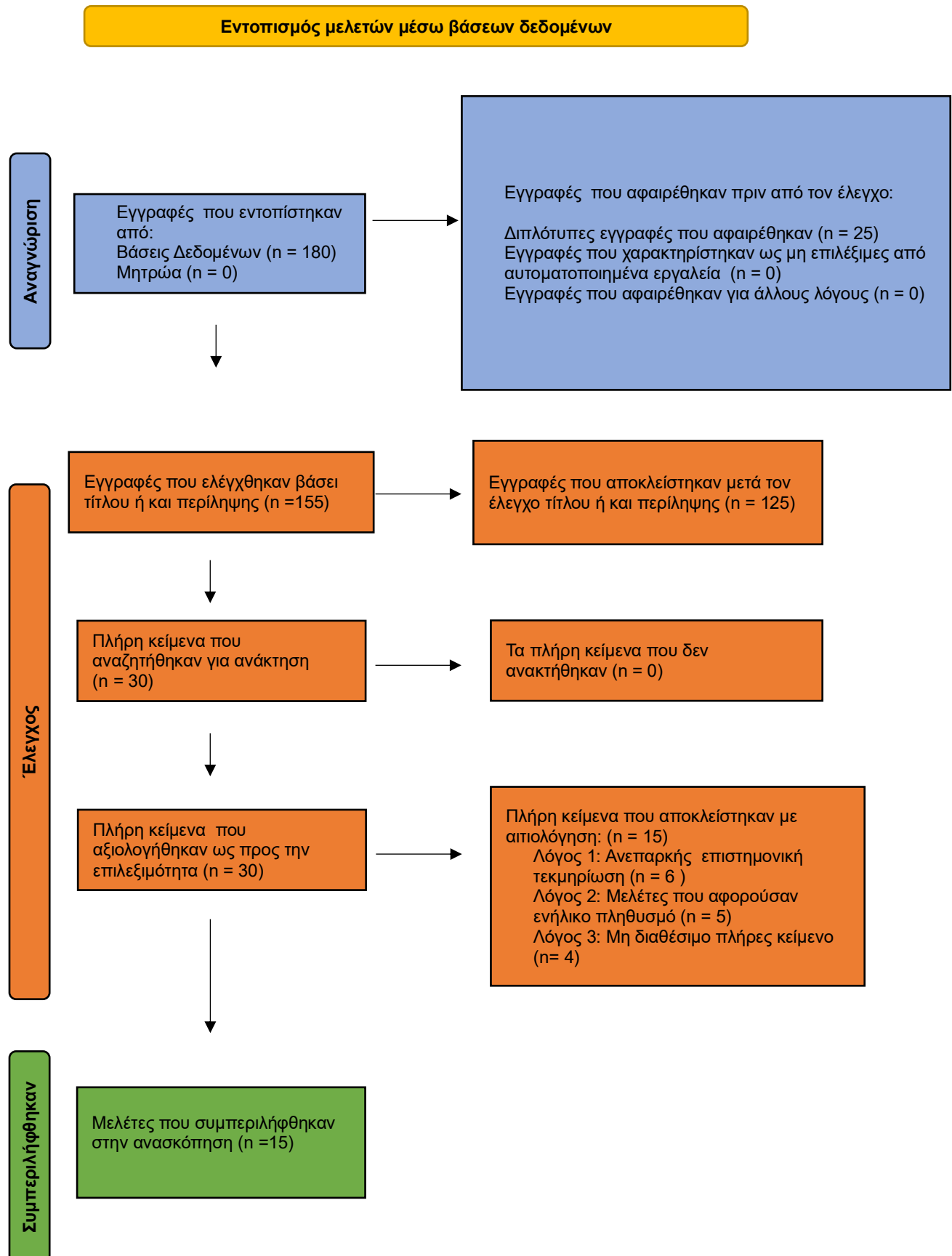
Πίνακας 2. Τα κριτήρια ένταξης και αποκλεισμού των μελετών

Τα κριτήρια ένταξης των μελετών ήταν:
•Πρωτογενείς μελέτες
•Όλα τα είδη ανασκοπήσεων (narrative reviews, scoping reviews, systematic reviews)
•Επιστημονικά βιβλία
•Κατευθυντήριες οδηγίες από επαγγελματικούς και επιστημονικούς φορείς
•Άρθρα σε έγκριτα επιστημονικά περιοδικά
•Μελέτες σχετικές με τη διγλωσσία
•Μελέτες που αφορούν διαταραχές επικοινωνίας σε δίγλωσσους πληθυσμούς
•Μελέτες που αφορούν γονικές στάσεις για διγλωσσία
•Δημοσιεύσεις στην αγγλική γλώσσα
•Κανένας χρονολογικός περιορισμός

Τα κριτήρια αποκλεισμού των μελετών ήταν:
• Άρθρα χωρίς επιστημονική τεκμηρίωση
• Μελέτες που αφορούσαν ενήλικο πληθυσμό
• Μη διαθέσιμα πλήρη κείμενα των μελετών

3.5 Διαδικασία Επιλογής μελετών και εξαγωγή δεδομένων

Διάγραμμα/Εικόνα 1.



Η διαδικασία επιλογής των μελετών της παρούσας ανασκόπησης πραγματοποιήθηκε σε στάδια.. Δύο κριτές (Β.Σ.Μ. και Γ. Π) εργάστηκαν ανεξάρτητα, εξήγαγαν τα δεδομένα και επέλεξαν ένα δείγμα επιλέξιμων μελετών, επιτυγχάνοντας μια καλή συμφωνία. Αρχικά, οι συγγραφείς εξέτασαν τα άρθρα ανά τίτλο και περίληψη και στη συνέχεια ανά πλήρες κείμενο. Οι μελέτες αξιολογήθηκαν ως προς την επιλεξιμότητα σύμφωνα με τα κριτήρια ένταξης. Η στρατηγική αναζήτησής μας περιελάμβανε δειγματοληψία χιονοστιβάδας βασικών εργασιών. Αποκλείστηκαν διπλότυπα και εργασίες που δεν πληρούσαν τα κριτήρια επιλογής.

Πιο αναλυτικά, με βάση την στρατηγική, από την αρχική αναζήτηση με τη χρήση των αγγλικών λέξεων-κλειδιών, εντοπίστηκε ένας συνολικός αριθμός 180 άρθρων από τις βάσεις δεδομένων (πχ. PubMed, Scopus, Google Scholar). Από αυτά, αφαιρέθηκαν 25 άρθρα ως διπλότυπα (duplicates), καθώς και εμφανίζονταν σε περισσότερες από μία βάσεις δεδομένων, ενώ κανένα άρθρο δεν αφαιρέθηκε από αυτοματοποιημένα εργαλεία ή άλλους λόγους πριν από τον έλεγχο. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε έλεγχος των τίτλων και των περιλήψεων (abstracts) των υπόλοιπων 155 άρθρων. Από το στάδιο αυτό αποκλείστηκαν 125 άρθρα, καθώς κρίθηκαν εκτός θέματος και δεν ανταποκρίνονταν στα κριτήρια εισαγωγής της εργασίας, αφήνοντας 30 μελέτες προς αναζήτηση για περαιτέρω αξιολόγηση. Έτσι, 30 μελέτες αξιολογήθηκαν αναλυτικά ως προς την επιλεξιμότητά τους (full-text assessment). Μετά την αξιολόγηση, αποκλείστηκαν, συνολικά 15 μελέτες. Συγκεκριμένα, 6 άρθρα αποκλείστηκαν λόγω έλλειψης επιστημονικής τεκμηρίωσης (Λόγος 1), 5 μελέτες επειδή αφορούσαν ενήλικο πληθυσμό (Λόγος 2) και 4 άρθρα αποκλείστηκαν επειδή δεν κατέστη δυνατή η ανεύρεση του πλήρους κειμένου τους (Λόγος 3)

Κατά συνέπεια, η διαδικασία ολοκληρώθηκε με τη συμπερίληψη 15 τελικών μελετών, οι οποίες αναλύθηκαν και ενσωματώθηκαν στον πίνακα εξαγωγής δεδομένων της πτυχιακής εργασίας.

Από τις μελέτες εξήχθησαν:

- οι συγγραφείς
- το έτος της μελέτης
- η χώρα
- ο σχεδιασμός της μελέτης
- το είδος του πληθυσμού και το δείγμα
- ο σκοπός της μελέτης
- τα βασικά ευρήματα

3.6 Θεματική οργάνωση της βιβλιογραφίας

Η παρούσα μελέτη αποτύπωσε και οργάνωσε θεματικά τα ευρήματα στις παρακάτω θεματικές ενότητες.

- Προσέγγιση της διγλωσσίας
- Τη διγλωσσία και τη γλωσσική ανάπτυξη
- Τη διαφοροδιάγνωση
- Τις γονικές πεποιθήσεις και τον ρόλο της οικογένειας
- Κλινικές εφαρμογές στη ΛΘ

3.6 Περιορισμοί

Η παρούσα μελέτη έχει περιορισμούς, καθώς δεν ακολουθεί ένα πρωτόκολλο μιας συστηματικής μελέτης ή μιας ανασκόπησης πεδίου και ενδέχεται να μην έχουν συμπεριληφθεί όλες οι πηγές οι οποίες είναι διαθέσιμες. Ακόμα ένας περιορισμός είναι η επιλογή των άρθρων που δεν είχαν δημοσιευθεί στην αγγλική γλώσσα.

4.ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

4.1 Αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τη διγλωσσία και τη γλωσσική ανάπτυξη

Μέσα από τις έρευνες γίνεται σαφές ότι η πλειονότητα των γονέων αντιμετωπίζει θετικά τη διγλωσσία, αναγνωρίζοντάς την ως ένα σημαντικό εφόδιο για το μέλλον των παιδιών τους. Συγκεκριμένα, θεωρούν ότι η γνώση δύο ή περισσότερων γλωσσών εξασφαλίζει καλύτερες επαγγελματικές ευκαιρίες και διευκολύνει την ένταξη στην αγορά εργασίας (Lee et al., 2015; Mak et al., 2023). Την ίδια στιγμή, οι γονείς συνδέουν τη διγλωσσία και με τη σχολική πρόοδο των παιδιών. Καλλιεργείται η κριτική σκέψη, βελτιώνονται οι επιδόσεις στο σχολείο και λειτουργεί ως βάση για την εκμάθηση νέων γλωσσών στο μέλλον (Kircher et al., 2022; Luo et al., 2021).

Ένα άλλο βασικό εύρημα που προκύπτει από τη βιβλιογραφία είναι η σημασία που δίνουν οι γονείς στη διατήρηση της γλώσσας καταγωγής τους. Η χρήση της μητρικής γλώσσας μέσα στο σπίτι θεωρείται απαραίτητη για τη διαμόρφωση της ταυτότητας των παιδιών και τη σύνδεση της οικογένειας (Bellón & Nieva, 2024a; Mak et al., 2023). Μάλιστα, υπάρχει έντονος φόβος ότι η απώλεια της μητρικής γλώσσας μπορεί να οδηγήσει σε αποξένωση του παιδιού από την κουλτούρα και την πολιτισμική του κληρονομιά (Mak et al., 2023). Αυτός είναι και ο λόγος που οι γονείς απορρίπτουν τις προκαταλήψεις και ενθαρρύνουν τη διγλωσσία στο οικογενειακό περιβάλλον (Lee et al., 2015; Luo et al., 2021)

Παρά τη θετική τους στάση, οι γονείς δεν παύουν να εκφράζουν συγκεκριμένους προβληματισμούς. Αρχικά, εγείρονται ανησυχίες ότι η καθημερινή χρήση της επίσημης

γλώσσας (όπως τα αγγλικά στο σχολείο) θα οδηγήσει σταδιακά στην απώλεια της μητρικής τους γλώσσας (Mak et al., 2023). Παρόμοιες επιφυλάξεις εμφανίζονται όταν τα παιδιά παρουσιάζουν γλωσσικές ή επικοινωνιακές διαταραχές. Σε αυτές τις περιπτώσεις, αρκετοί γονείς θεωρούν ότι η έκθεση σε δύο γλώσσες ενδέχεται να προκαλέσει σύγχυση ή να επιδεινώσει τη γλωσσική καθυστέρηση (Bellón & Nieva, 2024). Ωστόσο, οι φόβοι αυτοί καταρρίπτονται από τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα, καθώς αποδεικνύουν ότι η διγλωσσία δεν αποτελεί αιτία γλωσσικών προβλημάτων (Luo et al., 2021). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα παιδιά με σύνδρομο Down, όπου διαπιστώθηκε ότι η ανάπτυξη του λόγου δεν επηρεάζεται αρνητικά από τη χρήση δύο γλωσσών αλλά αντίθετα συμβάλει ολοκληρωτικά στην γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (Ward & Sanoudaki, 2021). Για τον λόγο αυτό, οι γονείς συνεχίζουν να στηρίζουν την πολυγλωσσία, αναγνωρίζοντας την αξία της, είτε το παιδί αντιμετωπίζει αναπτυξιακές δυσκολίες είτε όχι (Bellón & Nieva, 2024).

4.2 Μύθοι και παρανοήσεις που εντοπίστηκαν εντός των μελετών

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία προκύπτει ότι η διγλωσσία δεν αποτελεί αιτία γλωσσικών καθυστερήσεων, ούτε θα πρέπει να συγχέεται με την Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (ΑΓΔ) όπως παρατηρούμε στον **Πίνακα 3**. Οι ερευνητές επισημαίνουν ότι η αξιολόγηση των δίγλωσσων παιδιών απαιτεί εξειδικευμένες διαδικασίες που να λαμβάνουν υπόψη το σύνολο του γλωσσικού τους προφίλ και στις 2 γλώσσες, ώστε να αποφεύγονται οι λανθασμένες διαγνώσεις (Bedore et al., 2020; Kester et al., 2016; Peña et al., 2023). Σύμφωνα με (Peña et al., 2023) επισημαίνεται ότι η «μικτή κυριαρχία», δηλαδή η περίπτωση όπου ένα παιδί αποδίδει καλύτερα σε διαφορετικούς τομείς ανάλογα με τη γλώσσα που χρησιμοποιεί, αποτελεί τυπικό φαινόμενο της διγλωσσίας και δεν πρέπει να ερμηνεύεται ως ένδειξη παθολογίας. Παράλληλα τονίζεται ότι η εφαρμογή προτύπων που προορίζονται για μονόγλωσσα άτομα συχνά οδηγεί σε σφάλματα όπως η λανθασμένη διάγνωση ή η παράβλεψη πραγματικών περιπτώσεων διαταραχής. Ως λύση, προτείνεται η αξιολόγηση να βασίζεται στις κορυφαίες επιδόσεις του παιδιού και στις 2 γλώσσες, καθώς αυτός ο τρόπος αντικατοπτρίζει τις πραγματικές ικανότητες του πιο πιστά, ανεξάρτητα από το πόσο συχνά χρησιμοποιεί την κάθε γλώσσα.

Η σημασία της αξιολόγησης και στις δύο γλώσσες επιβεβαιώνεται και από τις έρευνες των (Bedore et al., 2020; Kester et al., 2016). Τα ευρήματά τους δείχνουν ότι ο συνδυασμός σημασιολογικών, μορφοσυντακτικών και αφηγηματικών δοκιμασιών στις δύο γλώσσες επιτυγχάνει υψηλή διαγνωστική ακρίβεια (άνω του 80–85%), επιτρέποντας στους κλινικούς να διακρίνουν τις πραγματικές γλωσσικές διαταραχές από τις διαφοροποιήσεις που προκύπτουν από τη δίγλωσση εμπειρία. Οι συγκεκριμένες έρευνες καταρρίπτουν τον μύθο ότι είναι αδύνατο ή εξαιρετικά δύσκολο να διακριθεί αν οι γλωσσικές δυσκολίες ενός δίγλωσσου παιδιού οφείλονται σε πραγματική διαταραχή (έλλειψη ικανότητας) ή απλώς σε περιορισμένη έκθεση στη γλώσσα (έλλειψη εμπειρίας). Συχνά επικρατεί η αμφιβολία αν ένα δίγλωσσο παιδί που δυσκολεύεται στο σχολείο χρειάζεται κλινική υποστήριξη ή απλώς περισσότερο χρόνο με τη γλώσσα. Αποδεικνύεται ότι, με τη χρήση των κατάλληλων συνδυαστικών εργαλείων αξιολόγησης, η DLD μπορεί να ταυτοποιηθεί με υψηλή ακρίβεια (80%), διαχωρίζοντας τις εγγενείς γλωσσικές δυσκολίες από τα αποτελέσματα της διγλωσσίας.

Αξιοσημείωτη είναι επίσης και η έρευνα των(Gibson et al., 2015), η οποία εξετάζει πώς η γλωσσική κυριαρχία και η δομή των γλωσσών επηρεάζουν τη φωνολογική ικανότητα δίγλωσσων παιδιών να επαναλαμβάνουν ψευδολέξεις. Οι ερευνητές ανέλυσαν τις επιδόσεις πεντάχρονων παιδιών που μιλούν **ισπανικά και αγγλικά**, χωρίζοντάς τα ανάλογα με την κυρίαρχη γλώσσα τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα, τα παιδιά που είχαν ως κυρίαρχη γλώσσα τα ισπανικά παρουσίασαν ανώτερες επιδόσεις και στις δύο γλώσσες δοκιμασίας(αγγλικά και ισπανικά) σε σχέση με τα παιδιά των οποίων τα αγγλικά ήταν κυρίαρχη γλώσσα. Το αποτέλεσμα αυτό ερμηνεύεται από το γεγονός ότι η ισπανική γλώσσα , λόγω της φύσης της, προσφέρει στα παιδιά συνεχή εξάσκηση σε πολυσύλλαβες λέξεις, ενισχύοντας έτσι τη συνολική τους ικανότητα να διαχειρίζονται νέες φωνολογικές δομές.

Ο μύθος ότι οι γλωσσικές αποκλίσεις στα δίγλωσσα παιδιά υποδηλώνει πάντα κάποια διαταραχή καταρρίπτεται μέσα από την κατανόηση του ρόλου που παίζει η **γλωσσική εμπειρία** και η **φωνολογική δομή** των κυρίαρχων γλωσσών στην απόδοση των παιδιών.

Συνεπώς, οι αποκλίσεις που μπορεί να παρατηρηθούν στην παραγωγή λόγου ενός δίγλωσσου παιδιού συχνά αντικατοπτρίζουν τη **διαδικασία απόκτησης των γλωσσών** και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της γλώσσας στην οποία εκτίθενται περισσότερο, και όχι απαραίτητα κάποια κλινική παθολογία.

Πίνακας 3. Μύθοι και παρανοήσεις που εντοπίστηκαν εντός των μελετών

ΜΥΘΟΣ/ΠΑΡΑΝΟΗΣΗ	ΤΙ ΔΕΙΧΝΕΙ Η ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ
Η διγλωσσία προκαλεί γλωσσική καθυστέρηση.	Οι (Peña et al., 2023)αναφέρουν ότι η διγλωσσία δεν αυξάνει τον κίνδυνο εμφάνισης Αναπτυξιακής Γλωσσικής Διαταραχής (DLD). Οι γλωσσικές διαφοροποιήσεις που εμφανίζουν τα δίγλωσσα παιδιά σχετίζονται με την έκθεση και χρήση κάθε γλώσσας και όχι με παθολογία.
Είναι αδύνατο ή εξαιρετικά δύσκολο να διακριθεί αν οι γλωσσικές δυσκολίες ενός δίγλωσσου παιδιού οφείλονται σε πραγματική διαταραχή (έλλειψη ικανότητας) ή απλώς σε περιορισμένη έκθεση στη γλώσσα (έλλειψη εμπειρίας).	Οι (Bedore et al., 2020)απέδειξαν ότι, με τη χρήση των κατάλληλων συνδυαστικών εργαλείων αξιολόγησης, η DLD μπορεί να ταυτοποιηθεί με υψηλή ακρίβεια, διαχωρίζοντας τις εγγενείς γλωσσικές δυσκολίες από τα αποτελέσματα της διγλωσσίας.
Τα δίγλωσσα παιδιά πρέπει να χρησιμοποιούν μόνο μία γλώσσα στο σπίτι για να μην δυσκολεύονται.	Οι έρευνες δείχνουν ότι η διατήρηση της μητρικής γλώσσας υποστηρίζει τη συναισθηματική, κοινωνική και γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού και δεν εμποδίζει την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας(Peña et al., 2023).

Τα δίγλωσσα παιδιά με DLD δεν μπορούν να μάθουν δύο γλώσσες.	Η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν και τις δύο γλώσσες , αν και παρουσιάζουν δυσκολίες και στις δύο. Η διγλωσσία δεν επιδεινώνει απαραίτητα την διαταραχή (Peña et al., 2023).
Οι γλωσσικές αποκλίσεις στα δίγλωσσα παιδιά αποτελούν πάντα ένδειξη διαταραχής.	Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία οι αποκλίσεις που μπορεί να παρατηρηθούν στην παραγωγή λόγου ενός δίγλωσσου παιδιού συχνά αντικατοπτρίζουν τη διαδικασία απόκτησης των γλωσσών και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της γλώσσας στην οποία εκτίθενται περισσότερο, και όχι απαραίτητα κάποια κλινική παθολογία (Gibson et al., 2015)
Η αξιολόγηση μόνο στη γλώσσα του σχολείου είναι αρκετή για διάγνωση.	Οι (Kester et al., 2016) απέδειξαν ότι η αξιολόγηση και στις δύο γλώσσες οδηγεί σε μεγαλύτερη διαγνωστική ακρίβεια σε σχέση με την αξιολόγηση μόνο της μίας γλώσσας.

4.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις των γονέων

Οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τη διγλωσσία και την πολυγλωσσία είναι ένα αρκετά σύνθετο ζήτημα. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι στάσεις αυτές δεν διαμορφώνονται τυχαία αλλά επηρεάζονται από ένα σύνολο παραγόντων, όπως οι συμβουλές των ειδικών, η πολιτισμική ταυτότητα της οικογένειας και οι πιέσεις του κοινωνικού περιβάλλοντος.

Οι συμβουλές των επαγγελματιών, όπως λογοθεραπευτές και εκπαιδευτικοί, καθορίζουν συχνά τις γλωσσικές προτεραιότητες της οικογένειας, ιδίως σε περιπτώσεις παιδιών με διαταραχές επικοινωνίας. Στο πλαίσιο αυτό, η δυνατότητα πρόσβασης σε τέτοιες υπηρεσίες έχει ιδιαίτερη σημασία. Η εύκολη πρόσβαση σε υπηρεσίες λογοθεραπείας ενισχύει τις αποφάσεις των γονέων για διατήρηση της πολυγλωσσίας, ενώ η έλλειψη ενημέρωσης συχνά προκαλεί αβεβαιότητα και άγχος (Bellón & Nieva, 2024).

Ταυτόχρονα, η γλώσσα καταγωγής αντιμετωπίζεται από τους γονείς (τόσο παιδιών τυπικής ανάπτυξης όσο και με διαταραχές επικοινωνίας) ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της πολιτισμικής τους κληρονομιάς. Καθώς, αναγνωρίζεται η άμεση σύνδεση της με τα έθιμα, τη θρησκεία και τους δεσμούς της οικογένειας, οι ίδιοι επιλέγουν να στηρίζουν τη διγλωσσία (Bellón & Nieva, 2024).

Παρά τις θετικές απόψεις, οι οικογένειες έρχονται συχνά αντιμέτωπες με έντονες κοινωνικές πιέσεις και διλήμματα, τα οποία τις αναγκάζουν να ενεργούν αντίθετα από τις προσωπικές τους πεποιθήσεις. Ο φόβος ότι η ταυτόχρονη χρήση της μητρικής γλώσσας θα επηρεάσει αρνητικά τη σχολική επίδοση οδηγεί πολλούς γονείς να δώσουν

προτεραιότητα στην κυρίαρχη γλώσσα (για παράδειγμα στα αγγλικά στο σχολικό περιβάλλον). Το φαινόμενο αυτό είναι ακόμα πιο έντονο στην περίπτωση των νευροαναπτυξιακών διαταραχών (όπως ο αυτισμός) όπου η σοβαρότητα της κατάστασης και η άμεση ανάγκη του παιδιού για επικοινωνία αναγκάζουν τις οικογένειες να περιοριστούν στη χρήση μίας μόνο γλώσσας (Bellón & Nieva, 2024; Howard et al., 2021).

Από το σύνολο των μελετών προκύπτει ένα σαφές συμπέρασμα: οι ανησυχίες για τυχόν γλωσσική σύγχυση ή καθυστέρηση του παιδιού τελικά δεν επιβεβαιώνονται. Τα ερευνητικά δεδομένα συμφωνούν ότι η έκθεση σε δύο γλώσσες δεν επηρεάζει αρνητικά την εξέλιξη του λόγου, ακόμα και σε παιδιά που παρουσιάζουν αναπτυξιακές δυσκολίες. Για παράδειγμα, οι γλωσσικές επιδόσεις των δίγλωσσων παιδιών με σύνδρομο Down δεν διαφέρουν από εκείνες των αντίστοιχων μονόγλωσσων παιδιών (Ward & Sanoudaki, 2021). Συγκρίνοντας, λοιπόν, τα ευρήματα των ερευνών γίνεται σαφές ότι η πολυγλωσσία είναι μια ασφαλής πρακτική. Οι μελέτες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η χρήση δύο γλωσσών βοηθάει στη συνολική ανάπτυξη, είτε συνυπάρχουν δυσκολίες είτε όχι (Bellón & Nieva, 2024; Ward & Sanoudaki, 2021)

4.4 Ρόλος ΛΘ, σχολείου και άλλων επαγγελματιών

Η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η επιτυχής δίγλωσση ανάπτυξη των παιδιών δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την έκθεσή τους σε δύο γλώσσες, αλλά και από την αποτελεσματική συνεργασία του σχολείου και των επαγγελματιών που εμπλέκονται στην εκπαίδευση και υποστήριξη τους. Το εκπαιδευτικό περιβάλλον, οι λογοθεραπευτές και οι σχολικοί ψυχολόγοι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, συμβάλλοντας τόσο στη γλωσσική όσο και στην κοινωνική και ακαδημαϊκή εξέλιξη των δίγλωσσων μαθητών.

Σύμφωνα με έρευνα (Bialystok, 2018) η δίγλωσση εκπαίδευση, ιδιαίτερα κατά τα τρία πρώτα έτη του σχολείου, αποτελεί σημαντική βάση για τη μετέπειτα, φυσιολογική και δίχως σοβαρά προβλήματα, ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών. Η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας επηρεάζεται σημαντικά από την δομή και τους στόχους των δίγλωσσων προγραμμάτων, την ουσιαστική υποστήριξη της μειονοτικής γλώσσας, την ποιότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού και των διαθέσιμων πόρων, καθώς και από την προσαρμογή της διδασκαλίας στις ιδιαίτερες γλωσσικές ανάγκες κάθε μαθητή. Συνεπώς, το σχολείο λειτουργεί ως βασικός παράγοντας διαμόρφωσης των εκπαιδευτικών και γλωσσικών αποτελεσμάτων της διγλωσσίας.

Αξιοσημείωτη είναι επίσης και η έρευνα (Gross & Dubé, 2025), η οποία εξετάζει τις γλωσσικές πρακτικές των λογοθεραπευτών κατά τη διάρκεια παρέμβασης σε δίγλωσσα παιδιά, αναδεικνύοντας το κεντρικό αλλά και γεμάτο προκλήσεις ρόλο τους στην υποστήριξη της διγλωσσίας. Ο ρόλος του λογοθεραπευτή στην παροχή δίγλωσσης παρέμβασης επηρεάζεται άμεσα από το επίπεδο επάρκειας του στη γλώσσα του παιδιού. Λογοθεραπευτές με περιορισμένη ή καθόλου γνώση της γλώσσας του παιδιού συχνά περιορίζονται στην παροχή θεραπείας στην κυρίαρχη γλώσσα, παρόλο που αναγνωρίζουν τη σημασία της υποστήριξης της μητρικής γλώσσας. Όταν ο θεραπευτής δεν γνωρίζει τη γλώσσα του παιδιού, ο ρόλος του αυτομάτως μετατρέπεται σε ρόλο συντονιστή και συνεργάτη, χρησιμοποιώντας διαφόρων ειδών στρατηγικές. Ιδιαίτερα κατά την πρώιμη παρέμβαση, οφείλουν να εκπαιδεύουν και να συνεργάζονται στενά

με τους γονείς ώστε να στοχεύουν σε γλωσσικούς στόχους στη μητρική γλώσσα. Εξίσου σημαντική είναι και η χρήση εφαρμογών μετάφρασης (π.χ google translate) και γενικότερα διαδικτυακών πόρων και πολυπολυτισμικού υλικού για να γεφυρώσουν το επικοινωνιακό χάσμα. Παράλληλα, ορισμένοι λογοθεραπευτές χρησιμοποιούν δημιουργικές μεθόδους, όπως η ανάδειξη ομορρίζων λέξεων ή κοινών ήχων μεταξύ των γλωσσών για να αξιοποιήσουν τις υπάρχουσες γλωσσικές δεξιότητες του παιδιού **(διαγλωσσικές συνδέσεις)**.

Θεμελιώδους σημασίας κρίνεται επίσης και ο ρόλος του ψυχολόγου στη σωστή και στοχευμένη δίγλωσση εκπαίδευση των παιδιών. Η έρευνα των (Cruz & Albritton, 2024) επικεντρώνεται στον κρίσιμο και εξειδικευμένο ρόλο των δίγλωσσων σχολικών ψυχολόγων (BSPs) σε περιβάλλοντα εκπαίδευσης. Οι δίγλωσσοι σχολικοί ψυχολόγοι τοποθετούνται ειδικά για να παρέχουν ακαδημαϊκές και συμπεριφορικές υπηρεσίες, οι οποίες οφείλουν να ανταποκρίνονται στις πολιτισμικές και γλωσσικές ανάγκες των μαθητών. Ο ρόλος τους είναι ιδιαίτερα σημαντικός, ειδικά όσον αφορά τους «αναδυόμενους δίγλωσσους μαθητές», οι οποίοι συχνά αντιμετωπίζουν εμπόδια που περιορίζουν την πρόοδό τους στο σχολείο. Παρόλα αυτά η έρευνα υπογραμμίζει, πως ενώ ρόλος του δίγλωσσου σχολικού ψυχολόγου είναι ζωτικής σημασίας για την υποστήριξη της δίκαιης εκπαίδευσης των δίγλωσσων παιδιών απαιτείται πιο ολοκληρωμένη μεταπτυχιακή προετοιμασία όσον αφορά το συγκεκριμένο τομέα. Κατ' αυτό τον τρόπο θα μπορούν να παρέχουν πιο ολοκληρωμένες και στοχευμένες υπηρεσίες όσον αφορά τη δίγλωσσία και την πολυπλοκότητα της φύσης της.

Πίνακας 4. Οι μελέτες που συμπεριλήφθηκαν στην παρούσα μελέτη.

Συγγραφέας/Έτος	Χώρα της μελέτης	Σκοπός της μελέτης	Σχεδιασμός Μελέτης	Δείγμα/Πληθυσμός	Είδος Πληθυσμού	Κύρια Ευρήματα
Gross, M. C., & Dubé, K. (2025).	ΗΠΑ, με επίκεντρο την πολιτεία της Μασαχουσέτης.	Η διερεύνηση των γλωσσικών πρακτικών που χρησιμοποιούν οι λογοθεραπευτές κατά τη διάρκεια της παρέμβασης σε δίγλωσσα παιδιά, καθώς και ο προσδιορισμός των πόρων και στρατηγικών που απαιτούνται για την υποστήριξη όλων των γλωσσών των παιδιών	Ποσοτική/Μικτή	Δείγμα 400 δίγλωσσων παιδιών/ασθενών	Παιδιά με ποικίλες γλωσσικές ανάγκες/διαταραχές	Οι λογοθεραπευτές με επαγγελματικό επίπεδο επάρκειας στη γλώσσα του παιδιού ήταν σημαντικά πιο πιθανό να παρέχουν επιτυχημένες δίγλωσσες υπηρεσίες. Εντοπίστηκε έλλειψη δίγλωσσου υλικού, περιορισμένη πρόσβαση σε εκπαιδευμένους διερμηνείς για τη θεραπεία και ανάγκη για περισσότερη εξειδικευμένη εκπαίδευση και πρόσληψη δίγλωσσου προσωπικού.
Bellón & Nieva (2024)	Διεθνής (scoping review)	Εξέταση απόψεων για τη διατήρηση της γλώσσας στο σπίτι σε πολύγλωσσες οικογένειες με/χωρίς διαταραχές επικοινωνίας.	Scoping Review (Ανασκόπηση)	Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	Γονείς πολύγλωσσων παιδιών με TD, DLD, ASD & άλλες διαταραχές	Η διατήρηση της γλώσσας στο σπίτι επηρεάζεται από οικογενειακούς, κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες και είναι σημαντική για την ανάπτυξη των παιδιών, ακόμη και σε οικογένειες με διαταραχές επικοινωνίας.
Bellón et al., (2024)	Ισπανία	Εξέταση των γονεϊκών απόψεων σχετικά με την επιλογή της γλώσσας στην πολυγλωσσική ανατροφή	Ποιοτική	26 γονείς πολύγλωσσων παιδιών (ηλικίας 5 έως 10 ετών) από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά υπόβαθρα.	Γονείς πολύγλωσσων παιδιών με τυπική γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές επικοινωνίας	Τονίζεται ο ρόλος των γονεϊκών απόψεων και η ανάγκη για εξατομικευμένη υποστήριξη στην πολυγλωσσική ανατροφή, καλώντας τους επαγγελματίες

						να σέβονται τις επιλογές της οικογένειας
Cruz, K., & Albritton, K. (2024).	ΗΠΑ	Η εξέταση του ρόλου και της μεταπτυχιακής προετοιμασίας των δίγλωσσων σχολικών ψυχολόγων (BSPs) σε περιβάλλοντα προσχολικής ηλικίας, καθώς και των υπηρεσιών που παρέχουν σε μικρούς μαθητές που είναι αναδυόμενοι δίγλωσσοι (EBs).	Ποσοτική (Ερωτηματολόγια)	97 ειδικοί (δίγλωσσοι σχολικοί ψυχολόγοι)	Επαγγελματίες (Ψυχολόγοι που αξιολογούν παιδιά, κυρίως αναδυόμενα δίγλωσσα-EBs)	Η πλειονότητα των δίγλωσσων σχολικών ψυχολόγων προσχολικής ηλικίας ένιωθαν απροετοίμαστοι από τα μεταπτυχιακά τους προγράμματα. Αυτό συνέβη παρά το γεγονός ότι οι περισσότεροι δήλωσαν πως έλαβαν κάποια προετοιμασία για την προσχολική ηλικία και σχεδόν οι μισοί έλαβαν δίγλωσση προετοιμασία.
Mak et al., (2023)	ΗΠΑ Καλιφόρνια	Συσχέτιση γονεϊκών αντιλήψεων για τη δίγλωσση ανάπτυξη με το λεξιλόγιο παιδιών στο σπίτι.	Ποσοτική	132 δίγλωσσα παιδιά από μετανάστες (Μεξικανική & Κινεζική καταγωγή)	Γονείς & Παιδιά με TD (Τυπική Ανάπτυξη)	Οι θετικές γονεϊκές αντιλήψεις για τη δίγλωσση ανάπτυξη σχετίζονται με τη μεγαλύτερη χρήση της μητρικής γλώσσας στο σπίτι και καλύτερο λεξιλόγιο στα παιδιά.
Peña, E. D., Bedore, L. M., & Vargas, A. G. (2023)	ΗΠΑ	Εξετάστηκε αν η έκθεση σε δύο γλώσσες προκαλεί πραγματικά μια «δίγλωσση καθυστέρηση» (bilingual delay) ή αν αυτό είναι αποτέλεσμα λανθασμένων μεθόδων αξιολόγησης που βασίζονται σε μονογλωσσικά πρότυπα.	Ποσοτική	595 δίγλωσσα παιδιά (Ισπανικά-Αγγλικά) ηλικίας 5 έως 12 ετών. Από αυτά, τα 495 είχαν τυπική γλωσσική ανάπτυξη, ενώ τα 100 είχαν διαγνωστεί με Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή (DLD).	Μικτός πληθυσμός 495 παιδιά με TD και 100 παιδιά με DLD	Δεν υπάρχει αυξημένος κίνδυνος για γλωσσική διαταραχή λόγω της έκθεσης σε δύο γλώσσες. Η χαμηλή απόδοση που συχνά ερμηνεύεται ως «καθυστέρηση» οφείλεται συνήθως στο ότι τα παιδιά αξιολογούνται μόνο σε μία γλώσσα, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η συνολική τους

						γλωσσική γνώση και στις δύο γλώσσες.
Kircher et al., (2022)	Καναδάς (Quebec)	Στάσεις των γονέων απέναντι στη παιδική διγλωσσία.	Ποσοτική (Ερωτηματολόγια)	825 γονείς παιδιών (0-4 ετών)	Γονείς παιδιών με TD (Τυπική Ανάπτυξη)	Οι στάσεις ήταν θετικές και οργανώνονται σε 3 διαστάσεις (κύρος, αλληλεγγύη και γνωστική ανάπτυξη). Οι γλωσσικές πρακτικές επηρεάζουν τις στάσεις, ενώ η καταγωγή/περιοχή όχι σημαντικά.
Luo et al., (2021)	ΗΠΑ	Να εξεταστούν οι γονικές πεποιθήσεις για τη διγλωσσία και η σχέση τους με την σχολική ετοιμότητα.	Ποσοτική	32 γονείς και τα δίγλωσσα παιδιά τους ηλικίας 3-5 ετών	Γονείς & Παιδιά με TD (Τυπική Ανάπτυξη)	Οι γονείς αναγνώριζαν τα οφέλη της διγλωσσίας, αλλά υπήρχαν και παρανοήσεις· οι πεποιθήσεις τους επηρέαζαν τη χρήση της γλώσσας στο σπίτι και τη σχολική ετοιμότητα των παιδιών τους.
Howard et al., (2021)	Ηνωμένο Βασίλειο	Διερεύνηση των γονικών αντιλήψεων για τη διατήρηση της διγλωσσίας σε παιδιά με αυτισμό.	Ποιοτική (Συνεντεύξεις)	Γονείς παιδιών με διαταραχή αυτιστικού φάσματος που μεγαλώνουν σε δίγλωσσο περιβάλλον.	Γονείς παιδιών με ASD (Αυτισμός)	Οι γονείς ανησυχούσαν για τη διγλωσσία στον αυτισμό, ενώ οι αποφάσεις τους επηρεάζονταν από επαγγελματικές συμβουλές και οικογενειακούς λόγους.

Ward, R., & Sanoudaki, E. (2021)	Ηνωμένο Βασίλειο (Ουαλία)	Η σύγκριση του γλωσσικού προφίλ δίγλωσσων και μονόγλωσσων παιδιών με σύνδρομο Down (καθώς και παιδιών τυπικής ανάπτυξης), για να εξεταστεί αν η διγλωσσία επιβαρύνει τη γλωσσική τους ανάπτυξη.	Ποσοτική/Συγκριτική μελέτη (χρήση σταθμισμένων ψυχομετρικών και γλωσσικών δοκιμασιών για την αξιολόγηση της κατανόησης, της έκφρασης, της φωνολογίας και της μνήμης εργασίας).	Συνολικά 53 παιδιά (ηλικίας 5 έως 17 ετών) χωρισμένα σε 4 ομάδες: 11 δίγλωσσα παιδιά με σύνδρομο Down 14 μονόγλωσσα παιδιά με σύνδρομο Down 12 δίγλωσσα παιδιά τυπικής ανάπτυξης (TD) 16 μονόγλωσσα παιδιά τυπικής ανάπτυξης (TD).	Παιδιά με σύνδρομο Down (δίγλωσσα και μονόγλωσσα) και παιδιά τυπικής ανάπτυξης (TD)	Η διγλωσσία δεν προκαλεί επιπλέον καθυστέρηση ή επιβάρυνση στα παιδιά με σύνδρομο Down. Οι δίγλωσσοι και οι μονόγλωσσοι με συμμετέχοντες με σύνδρομο Down είχαν αντίστοιχες επιδόσεις σε κατανόηση, έκφραση και φωνολογία. Οι γλωσσικές ικανότητες σχετίζονται με τη λειτουργική μνήμη και όχι με τον αριθμό των γλωσσών που μιλούν.
Peña, E. D., Bedore, L. M., Lugo-Neris, M. J., & Albudoor, N. (2020)	Αν και δεν αναφέρεται ρητά η χώρα στο κείμενο, η μελέτη αφορά δίγλωσσο πληθυσμό Αγγλικών-Ισπανικών	Η διερεύνηση της διαγνωστικής ακρίβειας γλωσσικών μετρήσεων (σημασιολογία, μορφοσύνταξη, αφήγηση) που χορηγούνται σε δύο γλώσσες.	Ποσοτική (Διαγνωστική ακρίβεια)	176 παιδιά: 112 μαθητές δευτέρας δημοτικού (εκ των οποίων 19 με DLD) και 64 μαθητές τετάρτης δημοτικού (εκ των οποίων 7 με DLD).	Μικτός πληθυσμός: 150 παιδιά με TD και 26 παιδιά με DLD	Ο συνδυασμός των μετρήσεων (σημασιολογία, μορφοσύνταξη, αφήγηση) και στις δύο γλώσσες επιτυγχάνει ακρίβεια ταξινόμησης άνω του 80%.

Bialystok E. (2018).	ΗΠΑ	Αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διγλωσσης εκπαίδευσης στα επίπεδα γλώσσας και γραμματισμού, στην ακαδημαϊκή επίδοση και στην καταλληλότητα των προγραμμάτων αυτών για όλα τα παιδιά, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που αντιμετωπίζουν ειδικές προκλήσεις.	Ανασκόπηση	Πληθυσμός μικρών παιδιών (νηπιαγωγείο έως και τις πρώτες τάξεις του δημοτικού). • Παιδιά από μειονότητες (κυρίως ισπανόφωνα στις ΗΠΑ) συχνά από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. • Παιδιά της πλειοψηφίας σε προγράμματα εμβάπτισης (π.χ. αγγλόφωνα παιδιά στον Καναδά). • Παιδιά με ειδικές ανάγκες, όπως ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI) ή παιδιά με χαμηλότερο δείκτη νοημοσύνης (IQ).	Μικτός Πληθυσμός: Παιδιά με TD, παιδιά με SLI/DLD και παιδιά με χαμηλό IQ	Δεν βρέθηκε καμία ένδειξη ότι η διγλωσση εκπαίδευση βλάπτει τη γλωσσική ή ακαδημαϊκή ανάπτυξη των παιδιών. Τα προγράμματα είναι κατάλληλα και για παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες ή χαμηλό IQ, καθώς δεν επιφέρουν πρόσθετη επιβάρυνση σε σύγκριση με τα μονογλωσσικά προγράμματα.
Peña, E. D., Bedore, L. M., & Kester, E. S. (2016).	Δεν αναφέρεται ρητά στο κείμενο της πηγής	Εξετάστηκε η αποτελεσματικότητα των μεθόδων αξιολόγησης για τον εντοπισμό γλωσσικών διαταραχών σε διγλωσσους μαθητές.	Ποσοτική	78 διγλωσσα παιδιά (ηλικίας 4;0 έως 6;11 ετών) με ισορροπημένη έκθεση στα Αγγλικά και τα Ισπανικά. Από αυτά, τα 15 παρουσίαζαν γλωσσική διαταραχή και τα 63 είχαν τυπική ανάπτυξη	Μικτός πληθυσμός: 63 παιδιά με TD και 15 παιδιά με DLD	Ο συνδυασμός αποτελεσμάτων και από τα δύο γλωσσικά συστήματα προσφέρει ακρίβεια άνω του 85%. Η χρήση σημασιολογικών δοκιμασιών και στις δύο γλώσσες επιτρέπει στους ειδικούς να διακρίνουν με μεγαλύτερη σαφήνεια την τυπική ανάπτυξη από την κλινική γλωσσική διαταραχή.

Lee et al., (2015)	ΗΠΑ	Διερεύνηση στάσεων γονέων για τη διγλωσσία.	Ποιοτική (Συνεντεύξεις)	13 ισπανόφωνοι γονείς παιδιών 3-7 ετών	Γονείς παιδιών με TD (Τυπική Ανάπτυξη)	Οι γονείς θεωρούσαν τη διγλωσσία σημαντική για επαγγελματικές ευκαιρίες και διατήρηση πολιτισμού.
--------------------	-----	---	-------------------------	--	--	---

5.ΣΥΖΗΤΗΣΗ

5.1 Κύριες τάσεις στη διγλωσσία σύμφωνα με την βιβλιογραφία

Αναλύοντας τα παραπάνω ευρήματα, γίνεται σαφές ότι οι γονικές αντιλήψεις αποτελούν καθοριστικό παράγοντα στην ανάπτυξη της διγλωσσίας στα παιδιά. Από τη μια πλευρά, οι γονείς αναγνωρίζουν τα οφέλη που προσφέρει η γνώση δύο γλωσσών σε γνωστικό, κοινωνικό, εκπαιδευτικό και πολιτισμικό επίπεδο. Έτσι, δίνουν μεγάλη έμφαση στη διατήρηση της γλώσσας καταγωγής, η οποία δεν θεωρείται απλώς ένα μέσο επικοινωνίας αλλά ένας τρόπος να κρατηθεί ζωντανή η πολιτισμική ταυτότητα (Kircher et al., 2022; Lee et al., 2015; Mak et al., 2023). Αυτό το εύρημα προκύπτει και από τη βιβλιογραφία, καθώς η γλώσσα λειτουργεί ως συναισθηματικός δεσμός με τις ρίζες της οικογένειας. Έτσι, οι θετικές στάσεις των γονέων θα προσφέρουν περισσότερα γλωσσικά ερεθίσματα στο παιδί.

Αντίθετα, οι εξωτερικές πιέσεις ανατρέπουν τις θετικές στάσεις που προκύπτουν. Παράγοντες όπως η κυριαρχία της κοινωνικής γλώσσας και η περιορισμένη υποστήριξη από το εκπαιδευτικό σύστημα εντείνουν τις ανασφάλειες των γονέων. Ο φόβος αυξάνεται στις περιπτώσεις παιδιών με νευροαναπτυξιακές διαταραχές, όπως ο αυτισμός (Howard et al., 2021), όπου κυριαρχεί η λανθασμένη πεποίθηση ότι η ταυτόχρονη έκθεση σε δυο γλωσσικά συστήματα θα επιτείνει την επικοινωνιακή ή γνωστική σύγχυση. Η τάση αυτή πηγάζει από την έλλειψη έγκυρης ενημέρωσης από πλευράς των ειδικών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι γονείς να βιώνουν έντονο άγχος σχετικά με τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας και την πιθανότητα ύπαρξης δυσκολιών στη λειτουργικότητα του παιδιού. Συμπερασματικά, είναι φανερό ότι οι στάσεις των γονέων δεν διαμορφώνονται από μόνες τους αλλά προκύπτουν από την αλληλεπίδραση μεταξύ των οικογενειακών πεποιθήσεων και του ευρύτερου κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος (Kircher et al., 2022; Mak et al., 2023). Κάτι τέτοιο μπορεί να ενισχύσει ή αντίθετα, να δυσκολέψει τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού.

5.2 Σημεία συμφωνίας στη βιβλιογραφία για τη διγλωσσία

Αυτό που προκύπτει από τη βιβλιογραφία είναι ότι η διγλωσσία μέσα στην οικογένεια έχει θετικό πρόσημο για τα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, οι έρευνες συμφωνούν ότι η διατήρηση της γλώσσας που χρησιμοποιείται στο σπίτι βοηθάει σημαντικά τόσο στη διαμόρφωση της ταυτότητάς όσο και στη γλωσσική ανάπτυξη του (Bellón & Nieva, 2024). Η διαδικασία αυτή εξηγείται από την υπόθεση της αλληλεξάρτησης των γλωσσών του Cummins (1979), σύμφωνα με την οποία η επαρκής ανάπτυξη της πρώτης γλώσσας λειτουργεί ως βάση για την εκμάθηση της δεύτερης.

Σε κάθε περίπτωση, η επιτυχία αυτής της προσπάθειας βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στο ίδιο το οικογενειακό περιβάλλον. Οι στάσεις και οι πεποιθήσεις των γονέων διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ικανότητα του παιδιού να εντάξει και να διατηρήσει και τις δύο γλώσσες στην καθημερινότητά του (Kircher et al., 2022; Lee et al., 2015).

Παράλληλα, μέσα από τα σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα καταρρίπτεται ένας πολύ κοινός προβληματισμός των γονέων, καθώς αποδεικνύεται ότι η πολυγλωσσία δεν επηρεάζει τελικά τη γνωστική ανάπτυξη. Αντίθετα, η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η διαχείριση δύο γλωσσών, ενισχύει τις επιτελικές λειτουργίες του εγκεφάλου (Bialystok, 2001). Σημασία, επομένως, δεν έχει ο αποκλεισμός της μιας γλώσσας αλλά ο επαρκής χρόνος έκθεσης και η ποιότητα των ερεθισμάτων που δέχεται το παιδί.

Κατά συνέπεια, επειδή αυτή η διαδικασία μπορεί να δημιουργήσει αρκετές δυσκολίες στην καθημερινότητα των γονέων, η καθοδήγηση από ειδικούς κρίνεται απαραίτητη. Λογοθεραπευτές και εκπαιδευτικοί οφείλουν να στηρίζουν την οικογένεια, προσφέροντας συμβουλές για τις γλωσσικές επιλογές των παιδιών (Bellón & Nieva, 2024).

5.3 Αντιφάσεις και αποκλίσεις στη βιβλιογραφία

Πέρα από τα κοινά σημεία, η βιβλιογραφία αναδεικνύει έντονες διαφωνίες, οι οποίες φανερώνουν το πόσο σύνθετο είναι το θέμα της διγλωσσίας. Το κύριο ερώτημα εντοπίζεται στο αν πρέπει να δίνεται προτεραιότητα στη μητρική γλώσσα μέσα στο σπίτι ή στη κυρίαρχη γλώσσα του σχολείου. Αυτή η ανησυχία πηγάζει από τον φόβο των γονέων ότι η διατήρηση της γλώσσας του σπιτιού θα επηρεάσει την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο.

Οι σύγχρονες, όμως, μελέτες αποδεικνύουν ότι ο φόβος αυτός δεν ισχύει. Αντίθετα, η εγκατάλειψη της μητρικής γλώσσας φαίνεται να έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στη γλωσσική του ανάπτυξη όσο και στην πολιτισμική ταυτότητα (Kircher et al., 2022b; Lee et al., 2015). Αυτή η σύνδεση των δύο γλωσσών εξηγείται από το Μοντέλο της Κοινής Υποκείμενης Γλωσσικής Ικανότητας (Common Underlying Proficiency Model) του Cummins (1979). Σύμφωνα με αυτό, οι δύο γλώσσες στον εγκέφαλο δεν λειτουργούν ανεξάρτητα, αλλά ενισχύουν η μία την άλλη μέσα από ένα κοινό γνωστικό και γλωσσικό σύστημα. Έτσι, οι δεξιότητες που αναπτύσσει το παιδί στη μητρική του γλώσσα διευκολύνουν την εκμάθηση της γλώσσας του σχολείου. Κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και στις περιπτώσεις παιδιών με αναπτυξιακές διαταραχές. Ενώ παλαιότερα θεωρούνταν ότι η διγλωσσία επιβαρύνει τη λογοθεραπευτική παρέμβαση, τα νεότερα δεδομένα ανατρέπουν αυτή την άποψη. Συγκεκριμένα, έχει αποδειχθεί ότι η χρήση δύο γλωσσών δεν επιδεινώνει τις υπάρχουσες δυσκολίες. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η ίδια η διαταραχή είναι εκείνη που επηρεάζει τη συνολική γλωσσική ικανότητα του παιδιού και όχι η έκθεση σε δύο γλώσσες. Γι' αυτό και οι ειδικοί αλλάζουν στάση, ενθαρρύνοντας τους γονείς να εστιάσουν και στη γλώσσα του σπιτιού, παρέχοντας πλούσια γλωσσικά ερεθίσματα (Bellón & Nieva, 2024).

Τέλος, οι αποκλίσεις που παρατηρούνται στα αποτελέσματα των ερευνών φαίνεται να έχουν σχέση με το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας (Luo et al., 2021; Mak et al., 2023). Το εύρημα αυτό υποδηλώνει ότι η διγλωσσία δεν μπορεί να εξεταστεί ανεξάρτητα από το περιβάλλον, καθώς η κοινωνική και οικονομική κατάσταση επηρεάζει την ποιότητα και την ποσότητα των ερεθισμάτων που δέχεται το παιδί.

5.4 Λανθασμένες αντιλήψεις για τη διγλωσσία

Στο πλαίσιο της διγλωσσίας καταγράφονται αρκετοί μύθοι και στερεότυπα που επηρεάζουν τις αποφάσεις των γονέων. Η πιο συχνή πεποίθηση είναι ότι η ταυτόχρονη έκθεση σε δύο γλώσσες μπορεί να προκαλέσει σύγχυση ή γλωσσική καθυστέρηση, μια αντίληψη που καταρρίπτεται από τα σύγχρονα δεδομένα (Luo et al., 2021; Mak et al., 2023). Η εμμονή σε αυτόν τον μύθο οφείλεται στο ότι οι γονείς ερμηνεύουν την ανάμειξη των δύο γλωσσών (code-mixing) ως γλωσσική αποτυχία, ενώ αποτελεί ένδειξη γλωσσικής και γνωστικής ευελιξίας.

Την ίδια στιγμή, η αντίληψη ότι η μητρική γλώσσα θα εμποδίσει την προσαρμογή του παιδιού στο σχολείο, οδηγεί πολλούς γονείς να σταματούν τη χρήση της μέσα στο σπίτι (Kircher et al., 2022; Lee et al., 2015). Αυτή η απόφαση όχι μόνο δεν διευκολύνει την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας αλλά μπορεί να αναστείλει τη συνολικότερη ανάπτυξη του παιδιού. Ωστόσο, η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη της πρώτης γλώσσας λειτουργεί υποστηρικτικά για την ανάπτυξη της δεύτερης, καθώς οι γλωσσικές δεξιότητες που κατακτώνται στην μία γλώσσα μεταφέρονται στην άλλη. Το γεγονός ότι αυτοί οι μύθοι επιμένουν τόσο έντονα στην καθημερινότητα, παρόλο που οι έρευνες δείχνουν το αντίθετο, οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην έλλειψη έγκυρης ενημέρωσης αλλά και στις κοινωνικές πιέσεις. Η ίδια έλλειψη πληροφόρησης φαίνεται και στην εντύπωση ότι για να θεωρείται κάποιος «πραγματικά» δίγλωσσος πρέπει να χειρίζεται και τις δύο γλώσσες εξίσου τέλεια. Στην πραγματικότητα, οι πρόσφατες μελέτες δείχνουν ότι η διγλωσσία είναι μια δυναμική διαδικασία που αλλάζει συνεχώς (Bellón & Nieva, 2024).

Μάλιστα, οι λανθασμένες αυτές απόψεις επηρεάζουν ακόμη και το κομμάτι της αποκατάστασης. Για χρόνια κυριαρχούσε η άποψη ότι οι ειδικοί πρέπει να επιμένουν στη χρήση μίας μόνο γλώσσας κατά τη διάρκεια της θεραπείας. Ωστόσο, οι σύγχρονες προσεγγίσεις δίνουν πλέον έμφαση σε πολυγλωσσικά μοντέλα, αναγνωρίζοντας όχι μόνο τον κρίσιμο ρόλο της οικογένειας στην εξέλιξη του παιδιού αλλά και ότι ο αποκλεισμός της μίας γλώσσας εμποδίζει τη γλωσσική του (Bellón & Nieva, 2024). Επομένως, η ανάγκη ενημέρωσης κρίνεται απαραίτητη. Οι ειδικοί οφείλουν να εγκαταλείψουν τα παλαιότερα μονογλωσσικά πρότυπα και να στηριχθούν σε σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα.

5.5 Επηρεάζονται οι λογοθεραπευτικές αποφάσεις και πως;

Η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι οι λογοθεραπευτικές αποφάσεις δεν βασίζονται αποκλειστικά στα κλινικά χαρακτηριστικά του παιδιού, αλλά επηρεάζονται σημαντικά και από τις αντιλήψεις, τις επιλογές και τη συνεργασία του οικογενειακού περιβάλλοντος. Το εύρημα αυτό αναδεικνύεται ότι η θεραπευτική διαδικασία αποτελεί μια σύνθετη, δυναμική διαδικασία στην οποία η οικογένεια συμμετέχει ενεργά στη λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση των θεραπευτικών στόχων. Εάν οι γονείς πιστεύουν ότι η γνώση 2 γλωσσών προσφέρει γνωστικά και κοινωνικά πλεονεκτήματα τείνουν να την προωθούν ενεργά (González Alonso & Duñabeitia, 2024). Αντιθέτως, αν υπάρχει ο φόβος ότι η διγλωσσία μπορεί να προκαλέσει σύγχυση ή καθυστέρηση στη μάθηση, ενδέχεται να περιορίσουν τη χρήση της μίας γλώσσας (K. King & Fogle, 2006).

Η επίδραση των αντιλήψεων των γονέων στις λογοθεραπευτικές αποφάσεις φαίνεται να είναι καίριας σημασίας, καθώς οι γονείς αποτελούν την κύρια πηγή πληροφοριών σχετικά με το γλωσσικό ιστορικό, τις καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες αλλά και δυσκολίες του παιδιού. Συνεπώς, η ποιότητα της συνεργασίας μεταξύ λογοθεραπευτή και οικογένειας καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ορθότητα της αξιολόγησης, καθώς και την αποτελεσματικότητα της λογοθεραπευτικής παρέμβασης. Παράλληλα, η στενή αυτή συνεργασία συμβάλλει στη διαμόρφωση παρεμβάσεων οι οποίες θα ανταποκρίνονται όχι μόνο στις γλωσσικές αλλά και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της κάθε οικογένειας, ενισχύοντας έτσι τη λειτουργικότητα και τη γενίκευση των θεραπευτικών αποτελεσμάτων (Gonzalez et al., 2025). Η βιβλιογραφία υποδηλώνει ότι όταν οι θεραπευτικές αποφάσεις λαμβάνουν υπόψη το γλωσσικό και πολιτισμικό πλαίσιο της οικογένειας, αυξάνονται οι πιθανότητες ουσιαστικής συμμετοχής των γονέων στη θεραπεία και αποτελεσματικότερης εφαρμογής των στόχων στην καθημερινή ζωή του παιδιού.

5.6 Γιατί είναι σημαντική η εκπαίδευση γονέων και επαγγελματιών;

Η εκπαίδευση των γονέων και των επαγγελματιών θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς συμβάλλει στην καταπολέμηση μύθων και λανθασμένων αντιλήψεων γύρω από τη διγλωσσία. Η έλλειψη επαρκούς γνώσης σχετικά με τη διγλωσσία μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένες κλινικές αποφάσεις, όπως υπερδιάγνωση ή υποδιάγνωση γλωσσικών διαταραχών. Συχνά οι δυσκολίες που σχετίζονται με τη μάθηση μιας δεύτερης γλώσσας μπορεί να εκληφθούν λανθασμένα ως διαταραχή λόγου ή γλώσσας (Hambly et al., 2013). Συνεπώς η βιβλιογραφία, αναδεικνύει τη σημασία της επαρκούς κατάρτισης των επαγγελματιών, ώστε να μπορούν να διακρίνουν τις φυσιολογικές διαφοροποιήσεις που προκύπτουν κατά τη γλωσσική ανάπτυξη από πραγματικές γλωσσικές δυσκολίες, λαμβάνοντας τεκμηριωμένες κλινικές αποφάσεις.

Παράλληλα, η εκπαίδευση των γονέων μέσω προγραμμάτων parent coaching φαίνεται να ενισχύει κατά ένα μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης. Μέσα από τη συγκεκριμένη διαδικασία, οι λογοθεραπευτές παρέχουν ενημέρωση σχετικά με τη φύση της διγλωσσίας και εφοδιάζουν τους γονείς με στρατηγικές τις οποίες θα μπορούν να εφαρμόσουν στην καθημερινή επικοινωνία με το παιδί. Τέτοιες στρατηγικές περιλαμβάνουν τη γλωσσική επέκταση (expansion), τη μοντελοποίηση (modeling) και την ενίσχυση της επικοινωνιακής πρωτοβουλίας του παιδιού (Roberts & Kaiser, 2011). Συνεπώς, η εκπαίδευση των γονέων, ώστε να συμμετέχουν πιο ενεργά στη θεραπευτική διαδικασία, φαίνεται να συμβάλλει όχι μόνο στην ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων του παιδιού, αλλά και στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και αποτελεσματικότητας των ίδιων των γονέων. Κατ' αυτό τον τρόπο δημιουργείται ένα πιο υποστηρικτικό γλωσσικό και επικοινωνιακό περιβάλλον, το οποίο ευνοεί τη συνολική ανάπτυξη και κοινωνική ένταξη του παιδιού. Το εύρημα αυτό υπογραμμίζει ότι η αποτελεσματικότητα της λογοθεραπευτικής παρέμβασης δεν εξαρτάται μόνο από τις δεξιότητες του θεραπευτή, αλλά και από την ενεργό συμμετοχή και την επαρκή ενημέρωση της οικογένειας, η οποία αποτελεί βασικό παράγοντα στη διατήρηση και γενίκευση των θεραπευτικών αποτελεσμάτων.

5.7 Τι λείπει διεθνώς αλλά και στην Ελλάδα ;

Παρά το αυξανόμενο ενδιαφέρον και την ερευνητική ενασχόληση με τη διγλωσσία, εξακολουθούν να υπάρχουν σημαντικά κενά στη βιβλιογραφία. Σε διεθνές επίπεδο, απαιτούνται περισσότερες μελέτες που να εξετάζουν διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα, καθώς και την αποτελεσματικότητα διαφόρων αξιολογητικών εργαλείων και θεραπευτικών παρεμβάσεων. Η ανάγκη αυτή προκύπτει από το γεγονός ότι η διγλωσσία αποτελεί ένα ιδιαίτερο σύνθετο και πολυδιάστατο φαινόμενο το οποίο επηρεάζεται από γλωσσικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς και οικονομικούς παράγοντες και επομένως οφείλει να μελετηθεί σε διάφορα ερευνητικά πλαίσια.

Η περιορισμένη ελληνική βιβλιογραφία δυσχεραίνει την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων σχετικά με τις ανάγκες των δίγλωσσων παιδιών και των οικογενειών τους. Επιπλέον, παρατηρείται έλλειψη σταθμισμένων εργαλείων αξιολόγησης για δίγλωσσα παιδιά , γεγονός που δυσχεραίνει τη διαφορική διάγνωση μεταξύ γλωσσικής διαταραχής και φυσιολογικών διαφοροποιήσεων που προκύπτουν κατά τη διγλωσσική ανάπτυξη. Αξιοσημείωτη είναι και η περιορισμένη εκπαίδευση των επαγγελματιών υγείας σε ζητήματα πολυγλωσσίας, γεγονός που επηρεάζει τις συμβουλές και τις παρεμβάσεις που παρέχονται στις οικογένειες. Η βιβλιογραφία ,επομένως, αναδεικνύει την ανάγκη για περαιτέρω ερευνητική δραστηριότητα και για συστηματική ενίσχυση της εκπαίδευσης των επαγγελματιών υγείας και εκπαιδευτικών, όσον αφορά την προσέγγιση της διγλωσσίας, στη χώρα μας.

5.8 Τι θα πρέπει να γίνει στο μέλλον με βάση όσα προτείνουν οι μελέτες ;

Με βάση τις παραπάνω μελέτες, προτείνεται αρχικά η μεγαλύτερη εμπλοκή και εκπαίδευση του οικογενειακού περιβάλλοντος σχετικά με τη διγλωσσία και τη θεραπευτική διαδικασία (Roberts & Kaiser, 2011). Η ανάγκη αυτή προκύπτει, καθώς οι γονείς αποτελούν τους βασικούς συνομιλητές του παιδιού και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τόσο τις γλωσσικές επιλογές όσο και τις επικοινωνιακές του ευκαιρίες στην καθημερινότητα . Η ενθάρρυνση της χρήσης περισσότερων από μία γλωσσών από την οικογένεια μπορεί να συμβάλει τόσο στη γλωσσική ανάπτυξη όσο και στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας του παιδιού (González Alonso & Duñabeitia, 2024).Παράλληλα , κρίνεται αναγκαία η συστηματική ενημέρωση των γονέων, ώστε να περιοριστούν οι λανθασμένες αντιλήψεις και μύθοι που εξακολουθούν να συνδέονται με τη διγλωσσία και τις διαταραχές επικοινωνίας. Η ολοκληρωμένη ενημέρωση τους κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, καθώς οι γονικές πεποιθήσεις επηρεάζουν άμεσα τις αποφάσεις σχετικά με τη χρήση των γλωσσών στο σπίτι αλλά και τη στάση απέναντι στη θεραπευτική παρέμβαση.

Επιπλέον, η παροχή ποιοτικών θεραπευτικών υπηρεσιών προϋποθέτει ότι οι επαγγελματίες θα διαθέτουν κατάλληλη πολιτισμική και γλωσσική επάρκεια. Παράγοντες όπως η έλλειψη κατάλληλων εργαλείων αξιολόγησης, η περιορισμένη πρόσβαση σε διερμηνείς ή η έλλειψη εκπαίδευσης στη διγλωσσική αξιολόγηση μπορεί να επηρεάσουν την ποιότητα των υπηρεσιών που παρέχονται σε δίγλωσσα παιδιά (Hopf et al., 2023). Για τον λόγο αυτό υπογραμμίζονται οι ανάγκες για περαιτέρω

εξειδικευμένη εκπαίδευση των επαγγελματιών αλλά και παροχή σταθμισμένων αξιολογητικών εργαλείων για δίγλωσσα παιδιά.

Τέλος, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται , μέσω των ερευνών, στην ανάπτυξη υποστηρικτικών δομών στο σχολικό πλαίσιο. Προτείνεται η εφαρμογή εκπαιδευτικών πρακτικών που αναγνωρίζουν και αξιοποιούν τη γλωσσική ποικιλομορφία των μαθητών, καταρρίπτοντας παράλληλα τις φυλετικές ανισότητες. Παράλληλα , η δημιουργία προγραμμάτων υποστήριξης για δίγλωσσους μαθητές και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διγλωσσίας μπορούν να συμβάλουν στην αποτελεσματικότερη εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών (Bonuck et al., 2022). Συνολικά, η βιβλιογραφία συγκλίνει στην άποψη ότι η αποτελεσματική υποστήριξη των δίγλωσσων παιδιών δεν μπορεί να βασιστεί σε μεμονωμένες παρεμβάσεις, αλλά απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση Στην οποία οικογένεια ακόμα επαγγελματίες υγείας και εκπαιδευτικό σύστημα συνεργάζονται στενά. Η συνεργασία αυτή φαίνεται να αποτελεί βασική προϋπόθεση τόσο για την προαγωγή της διγλωσσίας όσο και για την παροχή εξατομικευμένων υπηρεσιών που ανταποκρίνονται στις γλωσσικές ,πολιτισμικές και επικοινωνιακές ανάγκες κάθε παιδιού .

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε τις στάσεις και τις αντιλήψεις των γονέων όσον αφορά τη διγλωσσία και τις σχέσεις της με τις διαταραχές επικοινωνίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Συνολικά από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι οι στάσεις των γονέων κρίνονται κατά βάση ως θετικές απέναντι στη διγλωσσία και στα οφέλη που αυτή επιφέρει. Παρ'όλα αυτά, τονίζεται ότι ένα μέρος των γονέων διατηρεί ακόμα το άγχος και τις λανθασμένες πεποιθήσεις, οι οποίες συνδέουν τη διγλωσσία με πιθανές γλωσσικές δυσκολίες. Διαπιστώνεται ότι ορισμένες φορές ένα μέρος των γονέων τείνει να παρερμηνεύει τη φυσιολογική πορεία της γλωσσικής ανάπτυξης, γεγονός που προκαλεί άγχος ή ακόμα και περιορισμό της χρήσης της μητρικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον. Τα ευρήματα αυτά αναδεικνύουν την ανάγκη για σωστή και έγκαιρη ενημέρωση και εκπαίδευση των γονέων σχετικά με τη διγλωσσία και την ανάπτυξη λόγου. Αξιοσημείωτη είναι επίσης και η ανάγκη που παρουσιάζεται, μέσω των ερευνών, για έγκαιρη, τεκμηριωμένη αλλά και ολιστική αξιολόγηση των γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των δίγλωσσων παιδιών ώστε να αποφεύγονται λανθασμένες διαγνώσεις. Παράλληλα, σύμφωνα με την ανασκόπηση της τρέχουσας βιβλιογραφίας δεν παρέχονται επιστημονικά δεδομένα που να υποστηρίζουν ότι η διγλωσσία αποτελεί έναν αιτιολογικό παράγοντα για την εμφάνιση διαταραχών επικοινωνίας. Η διάκριση μεταξύ τυπικής γλωσσικής ανάπτυξης και Αναπτυξιακής Γλωσσικής Διαταραχής αποτελεί ζήτημα καίριας σημασίας για τους επαγγελματίες υγείας. Τέλος, η μελέτη υπογραμμίζει τον καθοριστικό ρόλο των λογοθεραπευτών και των εκπαιδευτικών τόσο στην υποστήριξη αυτών των παιδιών όσο και στην σωστή ενημέρωση των οικογενειών τους. Η συνεργασία μεταξύ οικογένειας και επαγγελματιών διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο για την υποστήριξη της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών. Συμπερασματικά, η παρούσα εργασία αναδεικνύει την ανάγκη για ενίσχυση της επιστημονικής έρευνας και ενημέρωσης σχετικά με τον τομέα της διγλωσσίας και την επιρροή της στις διαταραχές επικοινωνίας. Εξίσου σημαντική είναι και η αύξηση της κοινωνικής ευαισθητοποίησης

όσον αφορά τον συγκεκριμένο τομέα, με στόχο τη βελτίωση πρακτικών υποστήριξης των δίγλωσσων παιδιών και τη σταδιακή απαλοιφή λανθασμένων αντιλήψεων που εξακολουθούν να υφίστανται.

7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

515537 *Ιωακείμίδου Μαργαρίτα*. (2023).

Al-Khresheh, M. H., & AL-Qadri, A. H. (2021). The language development process of bilingual children with autism spectrum disorder: An investigation into gender linguistic differences. *World Journal of English Language*, 11(2), 29–42. <https://doi.org/10.5430/WJEL.V11N2P29>

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*.

American Speech-Language-Hearing -Association. (1993). *Definitions of communications disorders and variations*.

ASHA. (2020). *Multilingual service delivery in audiology and speech-language pathology*.

Baker, C. W. E. (2021). *Foundations of bilingual education and bilingualism*.

Bedore, L. M., Fiestas, C., Pena, E. D., & Lugo-Neris, M. J. (2020). Language and Literacy together: Supporting grammatical development in dual language learners with risk for language and learning difficulties. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 51(2), 282–297.

Bedore, Lisa. M., Gilliam, R. B., & Pena, E. D. (2014). *Dynamic assesment of narrative ability in English accurately identifies language impairment in English language learners*.

Bellón, P., & Nieva, S. (2024). Perspectives about home-language maintenance in multilingual families with and without language and communication disorders: A scoping review. In *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiologia* (Vol. 44, Number 3). STM Editores S.A. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2024.100496>

Bialystok, E. (2001). *BILINGUALISM IN DEVELOPMENT Language, Literacy, and Cognition*. <http://www.cambridge.org>

Bialystok, E. (2018). *Bilingual education for young children :Review of the effects and consequences*.

Bloomfield, L. (1993). *Language*. Henry Hold and Company.

Bonifacci, P., Borghetti, C., & Cangelosi, M. (2024). Parents' and Children's Emotional Well-Being and Language Beliefs in Heritage Bilingual Families. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(9), 2509–2522. <https://doi.org/10.3390/ejihpe14090166>

- Bonuck, K., Shafer, V., Battino, R., Valicenti-McDermott, R. M., Sussman, E. S., & McGrath, K. (2022). Language Disorders Research on Bilingualism, School-Age, and Related Difficulties: A Scoping Review of Descriptive Studies. In *Academic Pediatrics* (Vol. 22, Number 4, pp. 518–525). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.acap.2021.12.002>
- Brandeker, M., & Thordardottir, E. (2015). *Language exposure in bilingual toddlers: Performance on non word repetition and lexical tasks.*
- Cenoz, J. (2013). Defining multilingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*, 33.
- Chiat, S., Armon-Lote, S., Marinis, T., Roy, P., & Seeff-Gabriel, B. (2013). *Assesment of language abilities in sequential bilingual children: The potential of sentence imitation tasks.*
- Colin Baker. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism 5th ed.*
- Cruz, K., & Albritton, K. (2024). Examining the role and graduate preparation of bilingual school psychologists in early childhood settings. *Journal of School Psychology*, 106. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101354>
- Cummins, J. (1979a). *Cognitive/academic Language proficiency, linguistic interdependence, and the optimym age question.*
- Cummins, J. (1979b). *Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children.*
- Cummins, J. (2000). *Language Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire.*
- De Houwer, A. (2009). *Bilingual First Language acquisition.*
- Dunst, K. J., Trivette Carol.M, & Hamby, D. W. (2007). *Meta -Analysis of Family-Centered helpgiving practises research .*
- Gabrys-Barker, D. (2012). *Cross-linguistic influences in multilingual language acquisition.*
- Galambos, S. J., & Goldin-Meadow, S. (1990). *I-s2.0-001002779090030N-main.*
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and Education.* Palgrave, Macmillan.
- Genesee, F. (2001). *Bilingual first language acquisition: Exploring the limits of the language faculty.*
- Genesee, F. (2002). *Portrait of the bilingual child.*
- Genesee, F., & Nicoladis, E. (2007). *Bilingual first language acquisition.*
- Genesee, Fred., Paradis, Johanne., & Crago, M. B. . (2021). *Dual language development & disorders : a handbook on bilingualism and second language learning.* Paul H. Brookes Publishing Co.

- Gibson, T. A., Summers, C., Pena, E. D., Bedore, L. M., Gillam, R. B., & Bohman, T. M. (2015). The role of phonological structure and experience in bilingual children's non word repetition performance. *Bilingualism: Language and Cognition*, 18, 551–560.
- Giovannoli, J., Martella, D., Federico, F., Pirchio, S., & Casagrande, M. (2020). The Impact of Bilingualism on Executive Functions in Children and Adolescents: A Systematic Review Based on the PRISMA Method. In *Frontiers in Psychology* (Vol. 11). Frontiers Media S.A. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.574789>
- González Alonso, J., & Duñabeitia, J. A. (2024). Family Attitudes towards Multilingualism in Bilingual Education Programs and Their Relationship with Academic Performance. *Behavioral Sciences*, 14(1). <https://doi.org/10.3390/bs14010006>
- Gonzalez, D. P., Gràcia, M., & Adam-Alcocer, A. L. (2025). Collaboration between professionals and mothers to enhance oral communication competence in bilingual children with language disorders in inclusive contexts. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1642680>
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Harvard University Press.
- Gross, M. C., & Dubé, K. (2025). Speech-Language Pathologists' Language Practices During Speech-Language Therapy for Bilingual Children. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 10(1), 288–311. https://doi.org/10.1044/2024_persp-24-00194
- Hambly, H., Wren, Y., McLeod, S., & Roulstone, S. (2013). *The influence of bilingualism on speech production :A systematic Review*.
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55–88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>
- Hopf, S., Suswaram, S., & Brady, N. (2023). *The role of service providers of linguistic backgrounds on assessment on multilingual children*.
- Howard, K., Gibson, J., & Katsos, N. (2021). Parental Perceptions and Decisions Regarding Maintaining Bilingualism in Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(1), 179–192. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04528-x>
- Johnson, J., & Newport, E. L. (1989). Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. In *COGNITIVE PSYCHOLOGY* (Vol. 21).
- Keller, K., Troesch, L. M., & Grob, A. (2015). A large receptive–expressive gap in bilingual children. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01284>
- Kester, E. S., Bedore, L. M., & Pena, E. D. (2016). Assessment of language impairment in bilingual children using semantic tasks: two languages classify

- better than one. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 51(2).
- King, K. A., Fogle, L., & Logan-Terry, A. (2008). *Family language policy*.
- King, K., & Fogle, L. (2001). *Raising Bilingual Children: Common Parental Concerns and Current Research*.
www.scholastic.com/earlylearner/experts/language/
- King, K., & Fogle, L. (2006). *Raising bilingual children: Common parental concerns and current research*.
- Kircher, R., Quirk, E., Brouillard, M., Ahooja, A., Ballinger, S., Polka, L., & Byers-Heinlein, K. (2022). Quebec-based Parents' Attitudes Towards Childhood Multilingualism: Evaluative Dimensions and Potential Predictors. *Journal of Language and Social Psychology*, 41(5), 527–552.
<https://doi.org/10.1177/0261927X221078853>
- Kirsch, C., & Duarte, J. (2020). *Multilingual Approaches for Teaching and Learning; From Acknowledging to Capitalising on Multilingualism in European Mainstream Education*. www.routledge.com/
- Kohnert, K. (2010). Bilingual children with primary language impairment: Issues, evidence and implications for clinical actions. In *Journal of Communication Disorders* (Vol. 43, Number 6, pp. 456–473).
<https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2010.02.002>
- Lee, M., Shetgiri, R., Barina, A., Tillitski, J., & Flores, G. (2015). *Raising bilingual children: A qualitative study of parental attitudes, beliefs and intended behaviors*.
- Luo, R., Song, L., Villacis, C., & Santiago-Bonilla, G. (2021). Parental Beliefs and Knowledge, Children's Home Language Experiences, and School Readiness: The Dual Language Perspective. *Frontiers in Psychology*, 12.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661208>
- Mak, E., Nichiporuk Vanni, N., Yang, X., Lara, M., Zhou, Q., & Uchikoshi, Y. (2023). Parental perceptions of bilingualism and home language vocabulary: Young bilingual children from low-income immigrant Mexican American and Chinese American families. *Frontiers in Psychology*, 14.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1059298>
- Marini, A., Andreetta, S., Mita, A., Piccolo, B., Berginc, M., & Ozbič, M. (2025). How bilingualism affects cognitive and linguistic skills in children with developmental language disorders. *Bilingualism*.
<https://doi.org/10.1017/S136672892500001X>
- Marini, A., Sperindè, P., Ruta, I., Savegnago, C., & Avanzini, F. (2019). Linguistic skills in bilingual children with developmental language disorders: A pilot study. *Frontiers in Psychology*, 10(MAR). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00493>
- Martin, C. D., Strijkers, K., Santesteben, M., & Mitterer, H. (2014). *The impact of early bilingualism on controlling a language learned late: an ERP study*.

- Oudet, S., Howard, K., Gilhuber, C., Robert, M., Zimmerli, J., Katsos, N., & Durrleman, S. (2025). Parent-led Communication Therapy for Young Bilingual Autistic Children: A Scoping Review. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 55(11), 3860–3887. <https://doi.org/10.1007/s10803-024-06478-0>
- Owens, R. E., Metz, D. E., & Haas, A. (2000). *Introduction to communication disorders: A life span perspective*.
- Paradis, J. (2010). *The interface between bilingual development and specific language impairment*.
- Paradis, J., Genesee, F., & Crago, Martha. B. (2011). *Dual Language Development and Disorders* (2nd ed.). Paul H. Brookes Publishing Co.
- Paradis, J., Nicoladis, E., & Genesee, F. (1996). *Syntactic acquisition in bilingual children*.
- Peña, E. D., Bedore, L. M., & Vargas, A. G. (2023). Exploring assumptions of the bilingual delay in children with and without developmental language disorder. In *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* (Vol. 66, Number 12, pp. 4739–4755). American Speech-Language-Hearing Association. https://doi.org/10.1044/2023_JSLHR-23-00117
- Roberts, Myra. Y., & Kaiser, A. P. (2011). *The effectiveness of parent-implemented language interventions :A meta analysis*.
- Sahr, A. (2020). Translanguaging practices of multilingual learners of German. *Athens Journal of Education*, 7(1), 49–76. <https://doi.org/10.30958/aje.7-1-3>
- Sarrah Surrain, & Luk, G. (2023). Supplemental Material for The Perceived Value of Bilingualism Among U.S. Parents: The Role of Language Experience and Local Multilingualism. *Translational Issues in Psychological Science*. <https://doi.org/10.1037/tps0000352.supp>
- Schachinger-Lorentzon, U., Carlsson, E., Billstedt, E., Gillberg, C., & Miniscalco, C. (2025). Developmental language disorder: similarities and differences between 6-year-old mono- and multilingual children. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 50(1), 37–47. <https://doi.org/10.1080/14015439.2024.2338093>
- Sharpe, E., & Perovic, A. (2024). A survey of speech and language therapists' opinions of bilingualism and the advice they give to bilingual families of children with speech, language and communication needs—a comparative study between the UK and Singapore. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 38(9), 902–934. <https://doi.org/10.1080/02699206.2023.2268260>
- Surrain, S., & Luk, G. (2023). The Perceived Value of Bilingualism Among U.S. Parents: The Role of Language Experience and Local Multilingualism. *Translational Issues in Psychological Science*, 9(4), 460–471. <https://doi.org/10.1037/tps0000352>
- UNHCR. (2024). *Sea Arrivals Dashboard Overview*.

- Van Den Eynde, L., De Clerq, P., Rimpouts, E., Vandermosten, M., & Zink, I. (2025). *Identification of developmental language disorder in bilingual children: An accurate and Time-Efficient combination of Language measurements.*
- Ward, R., & Sanoudaki, E. (2021). Language profiles of Welsh-English bilingual children with Down syndrome. *Journal of Communication Disorders*, 93. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2021.106126>
- Yazici, Z., Ilter, B. G., & Glover, P. (2010). *How Bilingual is bilingual? Mother - Tongue proficiency and learning through a second language.* 18(3), 259–268.
- Yu, B. (2013). *Issues in bilingualism and heritage language maintenance :Perspective of minority language mothers of children with autism spectrum disorders.*
- Γκαϊνταρτζή, Α. (2012). *Ζητήματα διγλωσσίας σε παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας: Κοινωνικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις.*
- ΔΟΜ ΕΛΛΑΔΑΣ. (2024). *Προγραμμα HELIOS: Ενημερωτικό δελτίο Σεπτεμβρίου 2024.*
- Κεφαλά, Ζ. (2018). *Διερεύνηση απόψεων και πρακτικών Ελλήνων γονέων δίγλωσσων παιδιών στη Σουηδία.*
- Λαγάκη, γ. (2014). *Πρακτικές και αντιλήψεις μητέρων δίγλωσσων παιδιών σχετικά με τη διγλωσσία των παιδιών τους: Μία ποιοτική έρευνα σε γλωσσικά μεικτές οικογένειες στη Ρόδο .*
- Παποιοκονόμου, Δ. (2020). *ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.*

**Κι αν είσαι στο σκαλί το πρώτο, πρέπει
νασαι υπερήφανος κ' ευτυχισμένος.
Εδώ που έφθασες, λίγο δεν είναι
τόσο που έκαμες, μεγάλη δόξα.
Κι αυτό ακόμη το σκαλί το πρώτο
πολύ από τον κοινό τον κόσμο απέχει.**

– Κ. Π. Καβάφης