



**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ  
ΙΔΡΥΜΑ ΗΠΕΙΡΟΥ**

EPIRUS INSTITUTE OF TECHNOLOGY  
ARTA, ZIP CODE : 47100, TEL NUMBER : +30 26810 50000

**Τ.Ε.Ι ΗΠΕΙΡΟΥ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**



**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**  
**ΧΟΡΗΓΗΣΗ ΤΟΥ ΤΕΣΤ «ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ**  
**ΕΚΦΡΑΣΗΣ» ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ 5-6 ΕΤΩΝ**

**Σπουδάζουσα: Ψαρά Ιωάννα**

**A.M: 10763**

**Ακαδημαϊκό έτος: 2011-2012**

Όποιος δεν ξέρει και δεν ξέρει πως δεν ξέρει, είναι τρελός απόφυγε τον,  
Όποιος δεν ξέρει και ξέρει πως δεν ξέρει, είναι παιδί μόρφωσε τον  
Όποιος ξέρει και δεν ξέρει πως ξέρει, κοιμάται ξύπνα τον  
Όποιος ξέρει και ξέρει πως ξέρει είναι σοφός ακολούθησε τον

**Χαλίλ Γκιμπράν**

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ιδιότητα του νοήμονος ανθρώπου να κοινωνικοποιείται, ενώ ταυτόχρονα καταγράφει την ίδια την ιστορία του και συμμετέχει ενεργά σε αυτήν μας υποχρεώνει να ερμηνεύσουμε την επικοινωνία μεταξύ ατόμων ως συστατικό στοιχείο της ανθρώπινης φύσης. Η ανάπτυξη του έναρθρου λόγου στον άνθρωπο αποτελεί αναμφίβολα αποτελέσματα εξελίξεων στην ίδια την δομή του αρθρωτικοφωνητικού μηχανισμού. Παράλληλα όμως, υπήρξε και η ανάλογη προσαρμογή και αύξηση στο μέγεθος του ανθρώπινου εγκεφάλου που έφερε σταδιακή επέκταση των γνωστικών δεξιοτήτων. Το ανθρώπινο είδος ανέπτυξε ανάμεσα σε άλλα και την ικανότητα να μαθαίνει από τις εμπειρίες και να εφαρμόζει την γνώση για αποτελεσματικότερη προσαρμογή στο περιβάλλον. Όλα αυτά συνδέονται με σημαντικές περιβαλλοντικές αλλαγές που έγιναν στον πλανήτη μας και οδήγησαν αργά αλλά σταθερά στην βελτίωση των ανατομικών και πνευματικών χαρακτηριστικών του ανθρώπου. Το μοναδικό χάρισμα της ομιλίας, η κορωνίδα ίσως της ανθρώπινης εξελικτικής πορείας, ήταν και παραμένει τόσο πολύπλοκο που είναι αδύνατο να γίνει κατανοητό από μια και μόνο οπτική γωνία.

Οι έρευνες που γίνονται τα τελευταία χρόνια σχετικά με την γλώσσα επικεντρώνονται στην προσχολική ηλικία ως κεντρικό σημείο στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού και εξετάζουν τις αρχές, τους κανόνες και τα χαρακτηριστικά που διέπουν τη γλώσσα των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να καταδείξει της γλωσσικές ικανότητες των παιδιών προσχολικής ηλικίας και πιο συγκεκριμένα παιδιών ηλικίας 5-6 χρονών. Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται βιβλιογραφικές αναφορές για την γλώσσα και το δεύτερο μέρος αναφέρεται στην παρούσα έρευνα και γίνεται μια εκτενής περιγραφή του δείγματος, των δοκιμασιών που χρησιμοποιήθηκαν καθώς και της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε.

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον κυρ. Σπύρο Καραγιάννη για την πολύτιμη βοήθεια και στήριξη ώστε να φέρω εις πέρας την εργασία αυτή. Επίσης θερμές ευχαριστίες στο 18<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ιωαννίνων για την εξαιρετική συνεργασία τους. Χωρίς τη βοήθεια των προαναφερθέντων η παρούσα εργασία θα ήταν αδύνατο να ολοκληρωθεί.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Είναι γεγονός ότι η γλωσσική ικανότητα κατακτιέται από το παιδί αυθόρμητα μέσα από την καθημερινή του αλληλεπίδραση με το περιβάλλον (φυσικό και έμφυχο). Η ανάπτυξη της γλώσσας έρχεται ως αποτέλεσμα της έμφυτης επιθυμίας του βρέφους να συνάψει κοινωνικές σχέσεις για να επικοινωνήσει με τους ανθρώπους που το περιβάλλουν, που και αυτές βασίζονται σε εγγενείς ικανότητες. Η αλυσίδα αυτή – έμφυτες κοινωνικές ικανότητες – γνωστικές /επικοινωνιακές δεξιότητες – ανάπτυξη γλώσσας, για την πλειοψηφία των παιδιών θεωρείται δεδομένη και αδιαμφισβήτητη. Για μια ομάδα παιδιών όμως, δεν είναι το ίδιο αυτονόητη η γλωσσική τους εξέλιξη. Διαταραχές που σχετίζονται με την απρόσκοπτη και ομαλή αλυσιδωτή διαδικασία προκαλούν ένα ευρύ φάσμα επικοινωνιακών και γλωσσικών διαταραχών με αποτέλεσμα την άμεση θεραπευτική παρέμβαση. Η παρέμβαση αυτή απαιτεί ένα καλό αξιολογητικό εργαλείο που έγκυρα να εντοπίζει τις επικοινωνιακές και γλωσσικές δυσκολίες.

Η δοκιμασία της Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης είναι μια αξιοσημείωτη πρώτη προσπάθεια δημιουργίας ενός τέτοιου εργαλείου στον Ελλαδικό χώρο που βασίστηκε αφενός στις βασικές αρχές αξιολόγησης έγκυρων και δοκιμασμένων τεστ από τον διεθνή χώρο, αλλά και οργανώθηκε σύμφωνα με έρευνες που αφορούν την Ελληνική γλώσσα και τα στάδια ανάπτυξης της στα φυσιολογικά παιδιά.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ως επιστημονική έρευνα είναι να καταδείξει τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών ηλικίας 5-6 ετών. Το δείγμα αποτελείται από 20 αγόρια και 20 κορίτσια. Για να εξετάσουμε την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών χρησιμοποιήθηκε η «Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης» των Ι.Βογινδρούκα και Ε.Γρηγοριάδου σε συνεργασία με Μ.Καμπούρογλου (2008). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών έχουν κατακτήσει τους περισσότερους τομείς της δοκιμασίας.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ .....	σελ. 3
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ .....	σελ. 4
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	σελ. 5
Α΄ ΜΕΡΟΣ .....	σελ. 8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 .....	σελ. 8
1.1 : ΓΛΩΣΣΑ.....	σελ. 8
1.2 : ΠΑΙΔΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ .....	σελ. 12
1.3 : ΦΥΛΟΓΕΝΕΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ.....	σελ. 16
1.4 : ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ .....	σελ. 17
1.5 : ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ .....	σελ. 20
1.5.1 Θεωρία του Vygotsky .....	σελ. 20
1.5.2 Θεωρία του Bruner .....	σελ. 21
1.5.3 Θεωρία του Piaget .....	σελ. 22
1.6 : Ευχέρεια λόγου .....	σελ. 25
1.7 : Αφηγηματική ικανότητα στο παιδί .....	σελ. 25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 .....	σελ. 26
2.1 : ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	σελ. 27
2.1.1 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	σελ. 27
2.1.2 ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	σελ. 28
2.1.3 ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ .....	σελ. 31
2.2 : ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ	
ΕΞΕΛΙΞΗ .....	σελ. 33
2.2.1 ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ .....	σελ. 33
2.2.2. ΧΩΡΑ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ .....	σελ. 33
2.2.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ .....	σελ. 34
Β΄ ΜΕΡΟΣ .....	σελ. 35
1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	σελ. 35
2. ΔΕΙΓΜΑ .....	σελ. 35
3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ .....	σελ. 35
3.1 : ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ .....	σελ. 35
4. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ .....	σελ. 36

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....	σελ. 37
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	σελ. 92
ΕΠΙΛΟΓΟΣ .....	σελ. 94
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	σελ.96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	σελ.99

## Α΄ ΜΕΡΟΣ

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

#### 1.1 ΓΛΩΣΣΑ

Η γλώσσα είναι κεντρικό γνώρισμα των ανθρώπινων κοινωνιών. Είναι ιδιαίτερο και αποκλειστικό χαρακτηριστικό του ανθρώπινου είδους. Είναι παρούσα σε όλες τις πλευρές της ανθρώπινης ζωής και με αυτήν ο άνθρωπος πράττει, αναπαριστά και αφηγείται τις πράξεις του.

Λόγω της σημασίας της, οι κοινωνικές συγκρούσεις γύρω από τη γλώσσα διακρίνονται συχνά για την έντασή τους. Οι γλώσσες που μιλιούνται σε όλο τον πλανήτη, κατ' εκτίμηση γύρω στις 7.000, παρουσιάζουν ενδιαφέρον τόσο για τις μεταξύ τους διαφορές αλλά και για τις ομοιότητές τους. Για τους περισσότερους στην Ελλάδα, ακόμα και το όνομα μερικών από αυτές τις γλώσσες είναι άγνωστο· και όμως μπορεί να μιλιούνται από δεκάδες εκατομμύρια ανθρώπους.

Όλη αυτή η πολυπλοκότητα της γλώσσας τόσο ως προς την ιδιαίτερη δομή της όσο και ως προς τις κοινωνικές σχέσεις που την καθορίζουν και τη διαπερνούν εξετάζεται κυρίως από τη γλωσσολογία με τους διάφορους κλάδους της αλλά αποτελεί και αντικείμενο γενικά των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών.

Ο όρος γλώσσα έχει ευρύτητα χρήσεων. Χρησιμοποιείται κυρίως για να αναφερθούμε στη φυσική γλώσσα του ανθρώπου. Γίνεται όμως αναφορά του όρου και σε περιπτώσεις τεχνητών και μη ανθρώπινων σημειακών συστημάτων (μιμόγλωσσα, γλώσσες πληροφορικής, συστήματα επικοινωνίας ζώων κ.λπ.). Υπάρχει επίσης και η χρήση του όρου σε συγκεκριμένες ομιλούμενες γλώσσες (αγγλικά, σουαχίλι, κινέζικα, αλβανικά, ελληνικά κ.λπ.).

Η φυσική διαδικασία απόκτησης μιας γλώσσας, που συμβαίνει κατά τα 4-5 πρώτα χρόνια ζωής του ανθρώπου, αναφέρεται ως μητρική και είναι η φυσική εξέλιξη του ανθρώπου. Η γλώσσα γίνεται το απαραίτητο πλέον μέσο με το οποίο ο άνθρωπος επικοινωνεί και γνωρίζει το περιβάλλον του. Με μια ολοκληρωμένη



γλωσσική αγωγή, ο ομιλητής κάθε γλώσσας είναι σε θέση να συνδυάζει τη γνώση του συστήματος της γλώσσας, για την παραγωγή και την πρόσληψη μηνυμάτων.

Πιστεύεται, ότι δεν υπάρχει σαφής διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στον όρο *γλώσσα*, με τη σημασία της συγκεκριμένης εθνικής γλώσσας, και στον όρο *διάλεκτος*. Σύμφωνα με τη διατύπωση του Max Weinrich, «γλώσσα είναι μια διάλεκτος με στρατό και στόλο», ενώ —σύμφωνα με άλλη διατύπωση— «διάλεκτος είναι μια ηττημένη γλώσσα και με άλλη διατύπωση» δεν υπάρχουν πρότυπες γλώσσες και διάλεκτοι τους, απλώς υπάρχει μια γλώσσα πλούσια όπου μια έννοια μπορεί να αποδοθεί με διαφορετικούς τρόπους και ακόμα μια άλλη διατύπωση λέει πως «όλες οι γλώσσες του κόσμου, σε όλους τους καιρούς, είναι διάλεκτοι μιας πρώτης κοινής γλώσσας που πριν χιλιάδες χρόνια ήτο παγκόσμια γλώσσα». Όλες οι διατυπώσεις είναι το ίδιο ορθές ή λανθασμένες, αφού ακόμα καμιά δεν έχει επαληθευθεί.

Καθεμία από τις ακόλουθες απόψεις σχετικά με τη γλώσσα, είτε προορίζεται για ορισμός είτε όχι, αναδεικνύει ένα ή περισσότερα σημεία. Όλες οι απόψεις προέρχονται από κλασσικά έργα περιώνυμων γλωσσολόγων.

Κατά τον Sapir (1921:8), « Η γλώσσα είναι αποκλειστικά ανθρώπινη και μη ενστικτώδης μέθοδος για να μεταδίδουμε ιδέες, συγκινήσεις και επιθυμίες με τη βοήθεια συμβόλων εκουσίως παραγόμενων». Αυτός ο ορισμός έχει αρκετά προβλήματα. Με όση ευρύτητα και αν εκλάβουμε τους όρους «ιδέα», «συγκίνηση» και «επιθυμία», είναι σαφές ότι πολλά πράγματα που μεταδίδονται με την γλώσσα δεν καλύπτονται από κανένα από τους τρεις όρους. Η λέξη «ιδέα» κυρίως είναι εγγενώς ανακριβής. Εξάλλου, υπάρχουν πολλά συστήματα συμβόλων εκουσίως παραγόμενων που τα θεωρούμε γλώσσες μόνο με την ευρεία ή μεταφορική έννοια της λέξης «γλώσσα». Π.χ. η κοινή πλέον έκφραση «γλώσσα του σώματος», που αναφέρεται σε χειρονομίες, πόζες, ματιές κτλ., φαίνεται να ικανοποιεί αυτό το μέρος του ορισμού του Sapir. Το αν είναι αποκλειστικά ανθρώπινη και μη ενστικτώδης. Αυτό είναι το κύριο σημείο στον ορισμό του Sapir.

Στο έργο τους «Out line of Linguistic Analysis» (Σχεδιάγραμμα Γλωσσικής Ανάλυσης) οι Bloch & Trager έγραφαν (45:2) : «Μια γλώσσα είναι ένα σύστημα αυθαίρετων φωνητικών συμβόλων μέσω των οποίων τα μέλη μιας κοινωνικής ομάδας συνεργάζονται μεταξύ τους». Το χαρακτηριστικό σε αυτό τον ορισμό, αντιθέτως προς τον ορισμό του Sapir, είναι ότι δεν αναφέρεται παρά μόνο έμμεσα και

υπαινωκτικά στην επικοινωνιακή λειτουργία ης γλώσσας. Αντ' αυτού, εστιάζει στην κοινωνική λειτουργία της και κατά αυτό τον τρόπο υιοθετεί μια μάλλον στενή άποψη σχετικά με τον ρόλο που η γλώσσα έχει στην κοινωνία. Ο ορισμός των Bloch & Trager διαφέρει από του Sapir κατά το ότι εισάγει την ιδιότητα του αυθαίρετου και με ρητό τρόπο περιορίζει τη γλώσσα στη προφορική γλώσσα (καθιστώντας έτσι τη φράση «γραπτή γλώσσα» αντιφατική).

Στο «Essay on Language», ο Hall (1968: 158) μας λέει ότι η γλώσσα είναι ο «θεσμός χάρη στον οποίο οι άνθρωποι επικοινωνούν και επιδρούν ο ένας στον άλλο μέσω προφορικών – ακουστικών, αυθαίρετων συμβόλων που χρησιμοποιούνται καθ' έξιν». Ο Hall όπως και ο Sapir αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως ένα αποκλειστικά ανθρώπινο θεσμό. Ο όρος «θεσμός» διευκρινίζει την άποψη του, ότι η γλώσσα που χρησιμοποιείται σε μια συγκεκριμένη κοινωνία είναι μέρος της κουλτούρας αυτής της κοινωνίας.

Ο Chomsky αναφέρει ότι «Στο εξής θα θεωρώ ότι μια γλώσσα είναι ένα σύνολο (πεπερασμένο ή μη) προτάσεων, καθεμία από τις οποίες είναι πεπερασμένη σε έκταση και κατασκευασμένη από πεπερασμένο σύνολο στοιχείων». Αυτός ο ορισμός έχει αποσπαστεί από το Syntactic Structures του Chomsky (1957:13), του οποίου η έκδοση εγκαινίασε το κίνημα της μετασχηματιστικής γραμματικής. Κατά τον Chomsky όλες οι φυσικές γλώσσες, είτε στη προφορική είτε στη γραπτή μορφή τους, είναι γλώσσες σύμφωνα με το περιεχόμενο του ορισμού του, δεδομένου ότι (α) κάθε φυσική γλώσσα διαθέτει πεπερασμένο αριθμών φθόγγων (και πεπερασμένο αριθμό γραμμάτων στο αλφάβητο της, υπό την προϋπόθεση ότι διαθέτει αλφαβητικό σύστημα γραφής) και (β) μολονότι μπορεί να υπάρχουν άπειρες διακριτές προτάσεις στη γλώσσα κάθε πρόταση αναπαριστάται με μια πεπερασμένη ακολουθία αυτών των φθόγγων (ή γραμμάτων). Ο Chomsky πιστεύει όχι ότι απλώς όντως υπάρχουν τέτοιες δομικές ιδιότητες αλλά και ότι είναι τόσο αφηρημένες, περίπλοκες και εξειδικευμένες στο αντικείμενο τους, ώστε πιθανόν να μην μπορεί να τις μάθει από την αρχή ένα μικρό παιδί που αντιμετωπίζει το πρόβλημα απόκτησης της μητρικής του γλώσσας. Πρέπει, με κάποιο τρόπο, να είναι γνωστές στο παιδί πριν και ανεξάρτητα από την εμπειρία οποιασδήποτε φυσικής γλώσσας και να χρησιμοποιούνται από αυτό στη διαδικασία απόκτησης της γλώσσας (Lyons χ.χ).

Άλλοι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για την γλώσσα είναι και οι πιο κάτω:

- Η γλώσσα είναι ένα σύνολο οπτικοακουστικών ή οπτικών συμβόλων ή σημείων, με την βοήθεια των οποίων ανακοινώνουμε νοηματικά περιεχόμενα, τα οποία με τον τρόπο αυτό γίνονται κατανοητά από άτομα που χρησιμοποιούν την ίδια γλώσσα, το ίδιο σύστημα συμβόλων. Δηλαδή η γλώσσα είναι ένα σύστημα σημάτων που αποτελεί μέσο επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, μέσο νόησης και έκφρασης.
- Είναι ένα σύστημα σημείων που αποτελούν συμβατικό συνδυασμό ορισμένης μορφής με ορισμένη σημασία , διπλή άρθρωση σε επίπεδο μονημάτων και φωνημάτων.
- Γλώσσα είναι το σύστημα ήχων και εννοιών που χρησιμοποιούμε σε κάθε γλωσσική κοινότητα για να επικοινωνήσουμε.
- Είναι ένα όργανο επικοινωνίας, είναι μέσο σκέψης, έκφρασης συναισθημάτων και επιβεβαίωσης της ύπαρξης.
- Είναι ένας κώδικας συμβόλων τα οποία χρησιμοποιούνται σαν μέσο επικοινωνίας.
- Ο όρος γλώσσα περιορίζεται στο φυσικό σύστημα επικοινωνίας που καθορίζεται από τον άνθρωπο και έχει ως βάση τον έναρθρο λόγο (Φιλλιπάκη 1992).
- Η γλώσσα είναι το πιο γενικό και διαφοροποιημένο εκφραστικό μέσο του ανθρώπου, η ικανότητα που πηγάζει από ένα πνευματικό-ψυχικό κέντρο, να συνδέει με μια αισθητά αντιληπτή μορφή (σημείο, εικόνα, λέξη) μια μόνο πνευματικά κατανοητή σημασία (Αρβανιτάκη 2001) .

Κάθε κοινωνία χρησιμοποιεί διαφορετικά σύμβολα για τη γλώσσα της και διαφορετικούς κανόνες συνδυασμού των αυτών. Για παράδειγμα, οι ήχοι συνδυάζονται βάση κανόνων για να σχηματίσουν τις έννοιες και αντίστοιχα οι έννοιες συνδυάζονται βάση κανόνων για να σχηματίσουν προτάσεις. Οι κανόνες αυτοί διέπουν όλες τις πτυχές του γλωσσικού συστήματος τη φωνολογία, τη μορφολογία, το συντακτικό και τη πραγματολογία (Βογινδρούκας 2002, Κατή 2000).

Η γλώσσα αποτελεί το συνεκτικό κρίκο ανάμεσα στους ανθρώπους, τη ζωή και τις εμπειρίες τους. Είναι το μέσο για να μπορούμε να επικοινωνούμε με την κοινωνία των άλλων ανθρώπων και μας προσφέρει τη δυνατότητα για την ανταλλαγή και την κατανόηση των σκέψεων, των επιθυμιών και των αναγκών μεταξύ των ατόμων (Πήτα 2001).

Για την εκμάθηση της γλώσσας απαιτούνται ορισμένες προϋποθέσεις. Πρώτον το παιδί πρέπει να εκτεθεί στο γλωσσικό περιβάλλον των ενηλίκων που μιλούν τη μητρική του γλώσσα, έτσι ώστε να αποκτήσει λεκτικά ακούσματα. Εκτός από το παραπάνω γεγονός, παράλληλα με την έμφυτη ικανότητα απόκτησης της γλώσσας, πρέπει να υπάρχει μια καθορισμένη χρονική περίοδος κατά την διάρκεια της οποίας η γλωσσική εξέλιξη είναι εφικτή (Chomsky 1965, Lenneberg 1967). Μια δεύτερη προϋπόθεση αποτελεί τη φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού, τόσο σε βιολογικό-σωματικό όσο και νοητικό-γνωστικό επίπεδο. Η γλωσσική ανάπτυξη δυσχεραίνεται όταν υπάρχει νοητική καθυστέρηση, διαταραχές της ακοής και της όρασης, εγκεφαλικές δυσλειτουργίες και βλάβες με προβλήματα τόσο στο προφορικό όσο και στο γραπτό επίπεδο. Τρίτη προϋπόθεση είναι η ικανότητα του παιδιού να αντιληφθεί ότι οι λέξεις αποτελούν σύμβολα και αντιπροσωπεύουν ιδέες, πρόσωπα και γεγονότα. Τέταρτη και τελευταία προϋπόθεση είναι να μάθει να εφαρμόζει τους κανόνες του γλωσσικού συστήματος σε όλα τα επίπεδα (φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό, σημασιολογικό και πραγματολογικό) (Πήτα 2001).

## 1.2 ΠΑΙΔΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

Τα μικρά παιδιά διαθέτουν την ικανότητα να μάθουν οποιαδήποτε γλώσσα, ενώ παράλληλα αποκτούν κάποιες καθορισμένες ιδέες σχετικά με το πώς είναι δομημένη και πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί μια γλώσσα.

Η μελέτη της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού σήμερα γίνεται κυρίως με δύο τρόπους :

1. Ο πρώτος περιλαμβάνει την καταγραφή αυθόρμητης γλωσσικής παραγωγής του παιδιού σε τακτά και τακτικά χρονικά διαστήματα (διαμήκης προσέγγιση). Αυτή η μέθοδος παρουσιάζει ορισμένες καθαρά πρακτικές δυσκολίες, κυρίως λόγω της ανάγκης που δημιουργείται για παρακολούθηση του παιδιού σε μακρύ χρονικό διάστημα. Συχνά πρόκειται για μελέτες βασισμένες στη γλωσσική εξέλιξη των παιδιών των ίδιων των ερευνητών.

2. Ο δεύτερος τρόπος είναι καθαρά πειραματικός. Σε αυτή την περίπτωση διερευνώνται συγκεκριμένα θέματα της παιδικής γλώσσας σε ομάδες συνομήλικων παιδιών κάτω από καθορισμένες πειραματικές συνθήκες (εγκάρσια προσέγγιση).

Αυτή η μέθοδος αποδεικνύεται αφενός πρακτικά ευκολότερη και αφετέρου αντικειμενικότερη, δεδομένου ότι τα ίδια φαινόμενα μπορούν να παρατηρηθούν και να μελετηθούν σε πολλές και πολυάριθμες ομάδες παιδιών (Πήτα 1998).

Η κατάσταση του συστήματος της γραμματικής έχει συγκεντρώσει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον στην όλη μελέτη της ανάπτυξης της γλώσσας στο παιδί, κι αυτό, κυρίως, λόγω της κεντρικής θέσης που η γλωσσολογική θεωρία του Chomsky αποδίδει στη γραμματική. Με τον όρο "γραμματική" εννοούνται πιο συγκεκριμένα γνώσεις για το συντακτικό και τη μορφολογία.

Στόχος των μελετών που θέλησαν να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν την εξέλιξη του γραμματικού συστήματος κατά την παιδική ηλικία ήταν πάντα να ανακαλύψουν τις νοητικές κατηγορίες και τους κανόνες της γραμματικής που αποτελούν τη βάση για τις συγκεκριμένες γλωσσικές εκφράσεις κάθε παιδιού, σε κάθε γλώσσα και χρονική στιγμή της εξέλιξης. Αυτό που άλλαξε από τις αρχές της δεκαετίας του 1960, όταν είχαμε τις πρώτες μεγάλες εμπειρικές μελέτες, ήταν το είδος των κατηγοριών και κανόνων, που οι ερευνητές υπέθεταν ότι τα παιδιά είχαν κατακτήσει σε διάφορα στάδια της ανάπτυξής τους. Και οι υποθέσεις αυτές ήταν κυρίως απόρροια των εκάστοτε εξελίξεων στη γλωσσολογική θεωρία.

Μια κλασική πλέον φάση της έρευνας, κατά τη δεκαετία του 60, ήταν η δόμηση γραμματικών συστημάτων για την παιδική γλώσσα με βάση συγκεκριμένα εμπειρικά δεδομένα, που ήταν, συνήθως, ηχογραφημένο υλικό από τη διαχρονική παρατήρηση λίγων παιδιών.

Κλασική θεωρείται σήμερα η πρόταση του Braine [...] για την "αξονική γραμματική", η οποία δεν είχε ακόμη σχέση με τη θεωρία της "μετασχηματιστικής γραμματικής" (ΜΓ). Η υπόθεση ήθελε τα παιδιά, στην περίοδο των δίλεξων κυρίως προτάσεων ή στην αρχή της γλωσσικής τους ανάπτυξης, να λειτουργούν με βάση δύο κατηγορίες λέξεων που μπορούσαν να συνδυάζονται με συγκεκριμένους μόνον τρόπους. Πρόκειται, στην ουσία, για μίαν απλή εκδοχή μιας "φραστικής γραμματικής". Αξονικές θεωρήθηκαν οι λίγες λέξεις που επαναλαμβάνονται συχνά (π.χ. *όχι, κι άλλο, πάει*) και που δεν μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους για να σχηματίσουν πρόταση. Ανοιχτές θεωρήθηκαν το ευρύ φάσμα λέξεων (κυρίως ουσιαστικά), που

μεταξύ τους ή μαζί με αξονική λέξη μπορούν να σχηματίσουν πρόταση. Η υπόθεση αυτή θεωρήθηκε γρήγορα ανεπαρκής.

Σύντομα, κυριάρχησαν περιγραφές των γνώσεων του παιδιού βασισμένες στη ΜΓ. Η μετασχηματιστική πολυπλοκότητα των δομών εθεωρείτο επιπλέον ως η κύρια ερμηνεία της χρονικής σειράς με την οποία τα παιδιά κατακτούν διαφορετικές γραμματικές δομές.

Το 1970, η Bloom έδειξε ότι η παιδική ομιλία δεν μπορούσε να συνεχίσει να περιγράφεται με βάση τις κατηγορίες της ΜΓ, η οποία είναι μια καθαρά συντακτική περιγραφή των ολοκληρωμένων και πολύπλοκων γνώσεων που έχουν οι ενήλικες, κι αυτό ανεξάρτητα από την εγκυρότητα της μετασχηματιστικής θεωρίας. Οι παιδικές εκφράσεις είναι απλοϊκές σε σχέση με αυτές των ενηλίκων, και φαίνεται πως στηρίζονται και σε διαφορετικές κατηγορίες και κανόνες. Συχνά, γίνονται κατανοητές μόνο από τους συμμετέχοντες σε ένα επεισόδιο επικοινωνίας, οι οποίοι έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες για το όλο φυσικό, κοινωνικό και γλωσσικό πλαίσιο. Άλλωστε, στην παιδική γλώσσα συμβαίνει συχνά ίδιες δομές να έχουν διαφορετικό νόημα (π.χ. *μαμά κάλτσα* = *η κάλτσα της μαμάς, η μαμά έχει την κάλτσα* κλπ.). Αυτή η αναγκαστική εξέταση της σημασίας, που οφείλουν να κάνουν και οι ερευνητές, ονομάστηκε μέθοδος της "εμπλουτισμένης ερμηνείας" των παιδικών δομών και παρέμεινε κυρίαρχο παράδειγμα από εκεί κι ύστερα.

Σύντομα μετά, η επίδραση γλωσσολογικών θεωριών, όπως της γενετικής σημασιολογίας μαζί με τα πορίσματα της ψυχολογολογικής έρευνας που έβρισκε ανέφικτο το να αφήνει κανείς απέξω σημασιολογικές αναλύσεις, οδήγησε σε υποθέσεις για διαφορετικές γραμματικές. Το 1973, π.χ., η Bowerman χρησιμοποίησε τις κατηγορίες της γραμματικής θεωρίας του Fillmore. Έτσι, αντί, π.χ., να ψάχνει για υποκείμενα -που είναι μια συντακτική κατηγορία- αναζήτησε δράστες -που είναι μια σημασιολογική κατηγορία- στις προτάσεις των παιδιών. Και βέβαια, στα πλαίσια αυτών των προσεγγίσεων, η κυρίαρχη θεωρητική ερμηνεία για τη χρονική σειρά εμφάνισης των γραμματικών δομών ήθελε υπεύθυνη τη σημασιολογική τους -και όχι τη γραμματική τους- πολυπλοκότητα.

Στα μέσα της δεκαετίας του '70, η συγγραφή γραμματικών για την παιδική γλώσσα εγκαταλείφθηκε, ως ερευνητική τακτική, για διάφορους λόγους, μεταξύ των

οποίων λειτούργησε και η στροφή της γλωσσολογίας προς την επικοινωνία. Για ένα μεγάλο διάστημα, κυριάρχησε η ιδέα ότι δεν ήταν ρεαλιστικό να αναμένουμε γραμματικές κατηγορίες στην παιδική γλώσσα, και ιδιαίτερα στα πρώτα στάδια, μια και τέτοιες κατηγορίες είναι πολύπλοκες. Η πρόσφατη εμπειρική έρευνα, που επεκτείνεται και σε γλώσσες αρκετά διαφορετικές από την πολυμελετημένη αγγλική, υποστηρίζει όμως και πάλι ότι οι συντακτικές περιγραφές είναι οι πιο κατάλληλες, ακόμη και σε πρώιμα στάδια εξέλιξης. Κι αυτή η παρατήρηση έχει τεράστια θεωρητική σημασία, γιατί δείχνει πολύπλοκες γραμματικές γνώσεις να υπάρχουν πολύ νωρίς, γεγονός που φαίνεται εξηγήσιμο μόνο αν δεχτούμε την ιδέα προδεδομένων γνώσεων στο παιδί για τη δομή των ανθρώπινων γλωσσών.

Όσον αφορά τώρα στην ίδια την πορεία ανάπτυξης της γραμματικής, φαινόμενο που ενδιαφέρει ένα ευρύτερο φάσμα επιστημόνων από αυτούς που καταπιάνονται με τη θεωρία της γλώσσας και της γνώσης, θα πρέπει να σημειώσουμε ορισμένα ευρύτερα συζητημένα στάδια της ανάπτυξης.

Ορισμένοι μιλούν για ένα αρχικό στάδιο του ολοφραστικού λόγου ή των μονόλεξων εκφράσεων, όπου με μία λέξη έχουμε συχνά τη δήλωση πιο πολύπλοκων σημασιών (π.χ. *μαμά* = *έλα δω μαμά*). Πολλοί θεωρούν ότι το στάδιο αυτό δεν αφορά στη γραμματική, μια και δεν έχουμε ακόμη συνδυασμούς λέξεων. Το επόμενο στάδιο είναι ο τηλεγραφικός λόγος, που χαρακτηρίζει συνήθως τις δίλεξες και τρίλεξες λέξεις. Εδώ έχουμε συνήθως παράλειψη δευτερευουσών γραμματικών κατηγοριών, όπως τα άρθρα (π.χ. *μαμπα έφυγε* = *ο μπαμπάς έφυγε*).

Στη συνέχεια, παρατηρούμε έναν εμπλουτισμό των συντακτικών κατηγοριών (εμφανίζονται τα άρθρα και οι σύνδεσμοι, π.χ.), καθώς και των κανόνων που αφορούν στους συνδυασμούς των κατηγοριών (π.χ. σύνθετες προτάσεις όλων των ειδών). Φαίνεται ότι η βάση του γραμματικού συστήματος κατακτιέται πριν το τέλος της προσχολικής ηλικίας, αν και σπάνιοι και πολύπλοκοι κανόνες κατακτιούνται μάλλον αργότερα στη σχολική ηλικία.

### 1.3 ΦΥΛΟΓΕΝΕΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Αν εξετάσει κάποιος το μακρινό παρελθόν μας, θα διαπιστώσει ότι το ανθρώπινο γένος δεν χρησιμοποιούσε τη γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας για πολλές χιλιάδες χρόνια. Έτσι στις εγκεφαλικές λειτουργίες των μακρινών μας προγόνων που ονομάζονταν πρωτογενείς (όραση, ακοή κ.λπ.), δεν υπήρχε διαμορφωμένη η γλώσσα με τη σημερινή της μορφή. Πολύ αργότερα εμφανίζεται η γλώσσα και για το λόγο αυτό την καθορίζουμε ως δευτερογενή εγκεφαλική λειτουργία. Η γλώσσα σχηματίστηκε με την πάροδο της φυλογενετικής εξέλιξης και κυριολεκτικά προσκολλήθηκε στις πρωτογενείς λειτουργίες, στα συστήματα δηλαδή που είχαν προ πολλού καθορισμένες άλλες βασικές λειτουργίες (Αλεξάνδρου Κ.). Αυτό έγινε ως αποτέλεσμα των σταδιακά αυξημένων αναγκών του ανθρώπου για επικοινωνία. Αν μελετήσουμε την ανάπτυξη των ανώτερων θηλαστικών, θα διαπιστώσουμε ότι μόνο οι άνθρωποι αναπτύσσουν ένα ξεχωριστό σύστημα επικοινωνίας, το οποίο ονομάζουμε γλώσσα (Παπαηλιού, 2005). Η γλωσσική ικανότητα είναι δηλαδή βιολογικό χαρακτηριστικό του ανθρώπινου είδους. Ο Τσοχατζίδης (2001), αναφέρει ότι η γλώσσα αποτέλεσε αρχικά, μέσο πληροφόρησης σχετικά με το φυσικό περιβάλλον. Μέσα από τους αιώνες όμως έγινε και μέσο διαχείρισης των ανθρώπινων σχέσεων. Έγινε δηλαδή παράγοντας διατήρησης των ενδοομαδικών ισορροπιών, ώστε να εξασφαλιστεί η επιβίωση της ομάδας από κινδύνους που προέρχονταν όχι τόσο από το φυσικό περιβάλλον αλλά και από την ίδια την λειτουργία της ομαδικής ζωής μέσα από τα πλαίσια μιας κοινότητας.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της γλώσσας είναι η φωνητική μάθηση μέσω μίμησης. Η ανάπτυξη της γλώσσας στον άνθρωπο είναι αποτέλεσμα εξελίξεων στη δομή του αρθρωτικοφωνητικού μηχανισμού, ενώ παράλληλα υπήρξε και η ανάλογη προσαρμογή και αύξηση του μεγέθους του ανθρώπινου εγκεφάλου με σταδιακή επέκταση των γνωστικών δεξιοτήτων. Η εμφάνιση της γλώσσας, φαίνεται ότι συνδέεται τελικά με σημαντικές περιβαλλοντικές αλλαγές που οδήγησαν στην βελτίωση των ανατομικών χαρακτηριστικών του ανθρώπινου είδους. Ο Donald (1999), αναφέρει ότι η όρθια στάση και η φυσιολογική βάδιση έδωσαν στον άνθρωπο τεράστιες δυνατότητες που τις αξιοποίησε κατάλληλα αφού του παρείχαν πληθώρα πρόσληψης νέων πληροφοριών και επέκτασης των εμπειριών του. Η διαφοροποίηση της χρήσης των άνω άκρων με την ανάπτυξη της λεπτής κινητικότητας των



δακτύλων, ήταν επίσης ένα σημαντικό επίτευγμα του πρώιμου ανθρώπου. Η προτίμηση στη χρήση του ενός χεριού συναντάται μόνο στον άνθρωπο και συνδέεται με την ικανότητα του να κατασκευάζει και να χρησιμοποιεί εργαλεία, κάτι που τον διαφοροποιεί από τα άλλα έμβια όντα. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούν οι πίθηκοι για την αναζήτηση ή την πολτοποίηση της τροφής τους, παρουσιάζουν ακόμη και σήμερα μια ριζική ποιοτική διαφορά με αυτά του πρώιμου ανθρώπου που κατασκευάστηκαν πριν από πολλές χιλιάδες χρόνια.

Κάπου στην πορεία αυτή, άρχισε δειλά δειλά να αναπτύσσεται πλάι στον έναρθρο λόγο του νοήμονος ανθρώπου και ο γραπτός. Η εξέλιξη του πολιτισμού έκανε τις σχέσεις των ανθρώπων πιο σύνθετες, γεγονός που έδωσε μεγαλύτερη αξία στον γραπτό λόγο. Μέσω λοιπόν αυτής της διαδικασίας που διήρκησε αρκετές χιλιάδες χρόνια, ο άνθρωπος μπόρεσε να μεταφέρει από γενιά σε γενιά και να διαφυλάξει τις εμπειρίες, τις ιδέες και τα συναισθήματα του (Ανδρέου, 1994).

Για να φτάσει όμως όπως προαναφέραμε ο πρωτόγονος άνθρωπος στο επίπεδο δημιουργίας των πρώτων δομικών στοιχείων του γραπτού λόγου, έπρεπε απαραίτητα να περάσει από διάφορα στάδια εμπλουτισμού των γνώσεων του καθώς και επέκτασης του έναρθρου του λόγου.

#### **1.4. ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

Οι προϋποθέσεις μιας ικανοποιητικής γλωσσικής εξέλιξης είναι να συνυπάρχουν η φυσιολογική ακουστικό-οπτική, κινητική-κιναισθητική, σωματική και πνευματική εξέλιξη, οι οποίες πρέπει να συνεπικουρούνται από ένα φυσιολογικό γλωσσικό και παιδαγωγικό περιβάλλον (Καλαντζής, 1985).

Η γλωσσική ικανότητα βασίζεται σε συγκεκριμένες εγκεφαλικές λειτουργίες. Φαίνεται ότι η γλώσσα έχει τα δικά της μνημονικά κέντρα (ακουστικό, οπτικό, κινητικό, γραφοκινητικό) τα οποία εδράζονται στο αριστερό εγκεφαλικό ημισφαίριο. Για παράδειγμα το κέντρο της γραφής όπου τοποθετούνται οι γραφοκινητικές εικόνες των λέξεων βρίσκεται στη δεύτερη αριστερή μετωπιαία έλικα. Την ύπαρξη και λειτουργία των κέντρων αυτών ή περιοχών που σχετίζονται με τη γλωσσική ικανότητα, απέδειξαν οι διάφορες μορφές αφασίας και είναι αντικείμενο διαρκούς επιστημονικής έρευνας.

Για την ομαλή παραγωγή και ροή του έναρθρου λόγου έχουν τεράστια σημασία επίσης τα δύο κινητικά συστήματα, το πυραμιδικό και το εξωπυραμιδικό. Αυτά τα δύο μεγάλα κινητικά συστήματα δίνουν τους ερεθισμούς στους περιφερειακούς κινητικούς νευρώνες, οι οποίοι και ενεργοποιούν κατάλληλα τους μυς (Δράκος, 2003). Όταν μια πληροφορία φτάσει μέσω των αισθητικών οδών στο κεντρικό νευρικό σύστημα, τυγχάνει επεξεργασίας και φυσιολογικά ξεκινά η διαδικασία για πιθανή απάντηση. Σε αυτό το σημείο αρχίζει να δραστηριοποιείται το πυραμιδικό σύστημα, το οποίο θεωρείται υπεύθυνο για την εκούσια κινητικότητα. Οι κινητικές απαντήσεις όμως δεν οργανώνονται αποκλειστικά από το σύστημα αυτό, διότι τότε η εκτέλεση τους θα ήταν ιδιαίτερα αργή. Είναι αναγκαία λοιπόν, η ύπαρξη ενός άλλου συστήματος στο οποίο θα αποθηκεύεται η μνήμη των αυτόματων κινήσεων, ώστε η συμμετοχή τους να μην απαιτεί την συνεχή συμμετοχή του πυραμιδικού. Το εξωπυραμιδικό σύστημα το οποίο εδρεύει στα βασικά γάγγλια, είναι υπεύθυνο για τις αυτόματες κινήσεις. Το πυραμιδικό σύστημα συνδέει την κινητική περιοχή του μεγάλου εγκεφάλου με το νωτιαίο μυελό. Το σύστημα αυτό ξεκινά από την κινητική ζώνη του μεγάλου εγκεφάλου και συγκεκριμένα από την πρόσθια κεντρική έλικα, της οποίας το κάτω μέρος αναλογεί στην ομιλία. Σε περίπτωση βλάβης της περιοχής αυτής η ομιλία επηρεάζεται άμεσα. Δια μέσου των αισθητικών νεύρων λοιπόν και γενικά των κεντρομόλων αισθητικών οδών, φθάνει ασταμάτητα στο φλοιό του εγκεφάλου μεγάλος αριθμός ερεθισμάτων που καταλήγουν ανάλογα προς αυτά κέντρα επεξεργασίας τους. Είναι πολύ σημαντικό για το θέμα που μελετούμε να γνωρίζουμε ότι στο φλοιό υπάρχουν τόσο αισθητικές όσο και κινητικές ζώνες που συνδέονται άμεσα με το λόγο. Πιθανές βλάβες των κινητικών ζωνών δημιουργούν σοβαρό πρόβλημα στην ίδια τη μεταφορά του λόγου προ στα έξω, πράγμα που διαπιστώνεται τόσο στο προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο (Ανδρέου, 1994). Το κέντρο Broca, όπου τοποθετούνται οι μνημονικές κινητικές παραστάσεις των προφερόμενων φθόγγων, βρίσκεται στην αριστερή τρίτη και κάτω μετωπιαία έλικα. Οι βλάβες των πίσω (αισθητικών) ζωνών δημιουργούν πρόβλημα στην κατανόηση τόσο των ακουστικών όσο και των απτικών ερεθισμάτων.

Σε ένα παιδί, η προφορά μιας λέξης που άκουσε γίνεται με την ενεργοποίηση των ακόλουθων μηχανισμών. Αρχικά γίνεται η μεταφορά των ήχων (φθόγγων) της λέξης μέσω της ακουστικής οδού στον εγκέφαλο, στην πρωτογενή δηλαδή ακουστική μοίρα του εγκεφαλικού φλοιού. Ορισμένα τμήματα του πρωτογενούς ακουστικού

φλοιού αντιδρούν σε ψηλές ενώ άλλα σε χαμηλές συχνότητες. Τα ακουστικά αυτά ερεθίσματα μεταφέρονται για αποκωδικοποίηση και κατανόηση στις περιοχές του αισθητικού λόγου (Wernicke). Ο Wernicke (1876), διαμόρφωσε ένα μοντέλο της γλώσσας, που με μερικές τροποποιήσεις ισχύει έως σήμερα. Ακολουθώς, τα ερεθίσματα μεταφέρονται μέσω ενός δαιδαλώδους δικτύου νευρικών ινών στην περιοχή του κέντρου Broca, που αναλαμβάνει πλέον την μεταφορά τους προς τα έξω μέσω των κέντρων που ελέγχουν τα αρθρωτικοφωνητικά όργανα, για να δοθεί με αυτό τον τρόπο η προφορική απόδοση της λέξης. Ο Broca ανακοίνωσε το 1865, μια από τις πιο γνωστές αρχές της λειτουργίας του ανθρώπινου εγκεφάλου «Μιλάμε με το αριστερό ημισφαίριο». Αναφέρθηκε όπως είδαμε σε συντομία με τη χρήση ενός απλού παραδείγματος, η σημασία που έχουν για τον λόγο τα κέντρα, (περιοχές ή ζώνες) Broca και Wernicke. Ειδικά για την τελευταία φάση της διαδικασίας αυτής, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ακόμη τα ακόλουθα : Από το κινητικό κέντρο του λόγου Broca μεταφέρεται η κινητική εικόνα της λέξης προς τα ειδικά κινητικά κέντρα του φλοιού, τα οποία ελέγχουν τις κινήσεις των μυών των οργάνων άρθρωσης και φώνησης. Με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται ο πολύ λεπτός συντονισμός των οργάνων που παίρνουν μέρος στην παραγωγή του έναρθρου λόγου. Σε πιο γενικά πλαίσια θα πρέπει να λεχθεί ότι οι κινητικές (φυγόκεντρες) ίνες μεταβιβάζουν εντολές από το κέντρο προς την περιφέρεια για να ενεργοποιηθούν οι μυς στα διάφορα σημεία του σώματος μας (Ανδρέου, 1994).

Μέχρι πριν λίγα χρόνια, σχεδόν όσα γνωρίζαμε για την οργάνωση της γλώσσας, προέρχονταν από κλινικές παρατηρήσεις ασθενών με εγκεφαλικές βλάβες. Πλέον, η σύγχρονη έρευνα έχει επεκταθεί και σε φυσιολογικά άτομα με τη χρήση της τομογραφίας εκπομπής ποζιτρονίων PET. Η PET είναι μια εικονιστική μέθοδος του εγκεφάλου, που παρουσιάζει τις αλλαγές στην αιματική ροή αλλά και το μεταβολισμό που συνοδεύουν τη νοητική δραστηριότητα και την ομιλία. Η μέθοδος αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί και στην καρδιολογία, τη νευρολογία και σε άλλους ιατρικούς κλάδους για διαγνωστικούς λόγους. Με την PET απεικονίζεται ο μεταβολισμός και όχι η ανατομία του σώματος (όπως συμβαίνει με τη αξονική και τη μαγνητική τομογραφία). Ο καθηγητής Posner M., ένας από τους πρωτοπόρους στις έρευνες και οι συνεργάτες του, απέδειξαν το 1994 ότι η γλώσσα χρησιμοποιεί διάφορες παράλληλες διαδικασίες, εκτός από τις ήδη γνωστές που είχε ανακαλύψει ο Wernicke. Χρησιμοποιώντας τη μέθοδο αυτή, προσδιόρισαν πως κωδικοποιούνται οι

συγκεκριμένες λέξεις που ακούγονται ή διαβάζονται μέσα στο εγκέφαλο. Ανακάλυψαν ότι όταν οι λέξεις ακούγονται, δραστηριοποιείται η περιοχή του Wernicke, αλλά όταν διαβάζονται χωρίς να ακούγονται ή να προφέρονται, η περιοχή αυτή δεν ενεργοποιείται. Οι οπτικές πληροφορίες μεταφέρονται απευθείας στην περιοχή του Broca χωρίς να μετασηματιστούν πρώτα σε ακουστικές αναπαραστάσεις (Καφετζόπουλος, 1995).

## **1.5. ΘΕΩΡΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

### **1.5.1 ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ VYGOTSKY**

Σύμφωνα με το Vygotsky, η γλώσσα εξυπηρετεί δύο βασικές λειτουργίες: από τη μία καθιστά δυνατή την εξωτερική επικοινωνία του κάθε ατόμου με τους υπολοίπους και από την άλλη συντελεί στην εσωτερική τακτοποίηση των σκέψεών του. Επιτελεί δηλαδή έναν διττό ρόλο και δίνει τη δυνατότητα στον άνθρωπο να μεταφράζει τη σκέψη σε γλώσσα και τη γλώσσα σε σκέψη. Σε αρχικό στάδιο η γλώσσα και η σκέψη του παιδιού αναπτύσσονται ως δύο αυτόνομες και ανεξάρτητες γνωστικές λειτουργίες. Κατά το προγλωσσικό στάδιο μπορεί να επιλύει νοητικά προβλήματα χωρίς να μεταφράζει σε γλώσσα τις σκέψεις του (προγλωσσική σκέψη). Στην ίδια περίοδο το παιδί χρησιμοποιώντας το βάβισμα εκφράζει τις ζωτικές του ανάγκες, χωρίς αυτό να το βοηθά να τακτοποιήσει τις σκέψεις του (προλογική γλώσσα) (Vygotsky 1962). Ακολουθεί το στάδιο του εγωκεντρικού λόγου, ο οποίος έχει τη δομή του εσωτερικού λόγου των ενηλίκων. Έχει τηλεγραφική μορφή αλλά αρθρώνεται όπως ο κοινωνικοποιημένος λόγος. Δεν περιορίζεται με την ηλικία αλλά αυξάνει σε ποσότητα και ποιότητα περίπου στην ηλικία των επτά ετών. Κατόπιν υποχωρεί και γίνεται εσωτερικός λόγος (Lloyd 1998). Μετά το έβδομο έτος της ηλικίας, το παιδί είναι ικανό πλέον να ελέγξει την εσωτερική και εξωτερική λειτουργία της γλώσσας. Έτσι η εξωτερική λειτουργία συντελεί αποτελεσματικά στην επικοινωνία του παιδιού με τους άλλους και χαρακτηρίζεται ως κοινωνική γλώσσα, ενώ η εσωτερική λειτουργία της γλώσσας, η οποία συμβάλει στην τακτοποίηση των σκέψεων, μεταβάλλεται σε μέσο ενδοεπικοινωνίας του παιδιού και χαρακτηρίζεται ως εσωτερική γλώσσα. Τέλος, σύμφωνα με τον Vygotsky, για να υπάρξει μια πλήρης γλωσσική επικοινωνία μεταξύ δύο ατόμων απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η ταύτιση των γνωστικών δομών, δηλαδή της γνώσης και κατά συνέπεια της σκέψης

(Vygotsky 1962). Συμπερασματικά η θέση του Vygotsky είναι ότι μάλλον η σκέψη εξαρτάται από την γλώσσα και ότι αυτή η συνεργατική διαδικασία συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση του παιδιού (Πόρποδας 1993).

### **1.5.2 ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ BRUNER**

Ο Bruner υποστήριξε την άποψη ότι η γνώση είναι μια μορφή δόμησης, στην οποία το άτομο που γνωρίζει παίζει ενεργό ρόλο. Τόνισε τη στενή σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην αντίληψη και στις ανώτερες νοητικές λειτουργίες. Η αντίληψη θεωρείται μια διαδικασία λήψης απόφασης, σύμφωνα με την οποία το άτομο πρέπει να αποφασίσει τι είναι αυτό που προσπίπτει στις αισθήσεις του. Την απόφαση αυτή την παίρνει βασιζόμενος σε στοιχεία που προέρχονται από το εξωτερικό ερέθισμα και τα οποία ταξινομούνται από το άτομο σύμφωνα με τα γνωστικά σχήματα που έχει ήδη αναπτύξει. Εφηύρε τον όρο «πολιτισμική σκαλωσιά» θέλοντας να περιγράψει το πώς οι γονείς βοηθούν τα παιδιά να μάθουν τη γλώσσα. Έτσι λοιπόν πίστευε ότι στη γνωστική ανάπτυξη οι αυθόρμητες αντιδράσεις των παιδιών στο λόγο χωρίς τη βοήθεια (διδασκαλία) των γονέων και των δασκάλων δε θα μπορούσαν να μετασχηματιστούν σε αυτό που ονομάζουμε ορθολογική σκέψη (Lloyd 1998).

Η θεωρία του Bruner, για το πώς τα παιδιά αποκτούν τη γνώση εμπεριέχει 3 βασικά μοντέλα εκπαίδευσης – διδασκαλίας :

1) Στα πρώτα τους χρόνια, τα μικρά παιδιά βασίζονται κυρίως στη μάθηση μέσα από προσωπικές δραστηριότητες. Το παιδί μαθαίνει να μπουσουλάει, να κάθεται ή να περπατάει, μέσα από δικές του ενέργειες. Ενώ αυτή η μέθοδος εμφανίζεται σε ανθρώπους κάθε ηλικίας, φαίνεται να λειτουργεί περισσότερο όταν το άτομο είναι σε μικρή ηλικία. Ένα παράδειγμα αυτού του φαινομένου είναι ο τρόπος που ένα νεαρό άτομο μπορεί συχνά να μάθει να παίζει ένα μουσικό όργανο γρηγορότερα από ένα μεγαλύτερο.

2) Η εικονική αναπαράσταση αρχίζει να επικρατεί στο επόμενο στάδιο της παιδικής ηλικίας. Τα παιδιά αρχίζουν να καταλαβαίνουν τι είναι οι εικόνες και τα διαγράμματα και πώς να κάνουν αριθμητικές πράξεις χρησιμοποιώντας αριθμούς και όχι απ αριθμώντας αντικείμενα

3)Αργότερα, συνήθως στην εφηβεία, η μέθοδος της συμβολικής μάθησης γίνεται επικρατέστερη. Οι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν και να λειτουργήσουν βασισμένοι στην αφαιρετική σκέψη.

Κατά τον Bruner η αναπτυξιακή πορεία περιλαμβάνει την απόκτηση ιδιαίτερα σύνθετων μεθόδων με την μετατροπή της εικόνας σε σύμβολο. Ένα παράδειγμα αυτής της μετατροπής αποτελεί μια συζήτηση (συμβολική μέθοδος) για το τι έμαθαν οι μαθητές σε ένα πείραμα (εικονική μέθοδος).

Μια συνέπεια της αναπτυξιακής πορείας του Bruner είναι ότι τα παιδιά θα πρέπει να εφοδιαστούν με υλικό για μάθηση, δραστηριότητες και εργαλεία που συσχετίζονται για να κατηγοριοποιήσουν τις γνωστικές τους ικανότητες. Για παράδειγμα, ένας δάσκαλος που θέλει να διδάξει στους μαθητές για τους δεινόσαυρους μπορεί να χρησιμοποιήσει και τις τρεις μεθόδους. Μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να κατασκευάσουν ομοιώματα δεινοσαύρων (προσωπική δραστηριότητα), να δουν μια ταινία σχετική με δεινοσαύρους (εικονική μέθοδος) ή να μελετήσουν σχετικά κείμενα και να συζητήσουν τα ευρήματα μέσα στην τάξη (συμβολική μέθοδος) ([http://au.geocities.com/vanunoo/Humannature/bruner.html#\\_Jerome\\_Bruner\\_1](http://au.geocities.com/vanunoo/Humannature/bruner.html#_Jerome_Bruner_1)).

### **1.5.3 ΘΕΩΡΙΑ ΤΟΥ PIAGET**

Ο Piaget στη θεωρία του διακρίνει την παιδική ηλικία σε 4 στάδια ανάπτυξης εστιάζοντας την προσοχή του στο πως δομείται η σκέψη και στο πως η σκέψη εκφράζεται μέσω της γλώσσας. Περιγράφοντας τα κύρια στάδια της θεωρίας του Piaget, είναι πολύ σημαντικό να παρατηρήσουμε τις διαφορετικές μορφές που προσλαμβάνει ο εγωκεντρισμός, ανάλογα με το επιμέρους εξελικτικό στάδιο (Piaget 1970).

Ο όρος που χρησιμοποίησε ο Piaget για να περιγράψει τη πρώτη από τις 4 περιόδους της θεωρίας του είναι ο όρος «αισθησιοκινητικό στάδιο» και εκφράζει την ουσία του τι συμβαίνει στο παιδί από τη γέννηση ως τον δεύτερο χρόνο της ζωής του. Η ευφυΐα και η πράξη, κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, είναι το αποτέλεσμα εμπειριών που στηρίζονται στην αντίληψη και στις αισθησιοκινητικές λειτουργίες. Οι ευκαιρίες που έχει για να επενεργεί πάνω στο περιβάλλον κατά τρόπο απρόσκοπτο, είναι ο κρισιμότερος παράγοντας αυτής της ηλικίας.

Το στάδιο αυτό χωρίζεται σε κάποια υποστάδια:

- 1) Κατά τη διάρκεια του πρώτου υποσταδίου, η συμπεριφορά του βρέφους χαρακτηρίζεται από ανταντακλαστική δραστηριότητα χωρίς οποιαδήποτε διαφοροποίηση ανάμεσα στον «εαυτό» του και στις εμπειρίες και τα πράγματα που δεν αποτελούν κομμάτι του εαυτού του.
- 2) Κατά το δεύτερο υποστάδιο νοητικής ανάπτυξης γίνεται φανερός ένας όλο και μεγαλύτερος διαχωρισμός ανάμεσα στις προηγούμενες συμπεριφορές του βρέφους.
- 3) Κατά το τρίτο υποστάδιο το παιδί επικεντρώνει τη δραστηριότητά του σε αντικείμενα και εμπειρίες εκτός του σώματος του έχοντας την τάση να επαναλαμβάνει συγκεκριμένα πράγματα.
- 4) Κατά το τέταρτο υποστάδιο το παιδί εφαρμόζει τις ήδη αποκτημένες ικανότητες σε νέα προβλήματα και διαμορφώνει κάποια έννοια για το αντικείμενο, που του επιτρέπει να κατανοήσει ότι τα αντικείμενα που έχουν απομακρυνθεί από το αντιληπτικό του πεδίο δεν παύουν να υπάρχουν.
- 5) Κατά το πέμπτο υποστάδιο το παιδί εμπλουτίζει τις κινητικές του δεξιότητες κάτι το οποίο το βοηθά στο να εξερευνήσει τον κόσμο.
- 6) Τέλος, κατά το έκτο υποστάδιο το παιδί αποκτά την ικανότητα να αναπαριστά τα αντικείμενα κατά τρόπο νοερό, χωρίς να χρειάζεται άμεση εμπειρία. Εδώ έχουμε έναρξη της αναπαραστασιακής ευφυΐας, της συμβολικής σκέψης και της γλώσσας (Piaget 1950).

Το γεγονός ότι σε όλη τη διάρκεια του αισθησιοκινητικού σταδίου το βρέφος δε μπορεί να βοηθήσει τον εαυτό του δείχνει ότι είναι ανίκανο να ξεχωρίσει τη φυσική του ύπαρξη από τα αντικείμενα

Το επόμενο στάδιο της θεωρίας του Piaget , είναι αυτό της προλογικής σκέψης. Για πρώτη φορά η σκέψη μετατρέπεται σε συμβολική διαδικασία κατανόησης του κόσμου. Δε θα μπορούσε να υπάρχει ενδεικτικότερο παράδειγμα από την ανάπτυξη της γλώσσας. Ο κόσμος του προλογικού παιδιού είναι δεμένος με την άμεση επαφή του με συγκεκριμένα αντικείμενα. Το παιδί ωφελείται περισσότερο από τις εμπειρίες που αποκτά από συγκεκριμένα πράγματα και γεγονότα, επειδή η ικανότητά του να χειριστεί συμβάντα ή αντικείμενα που δεν είναι άμεσα δεμένα με αντιληπτικές εμπειρίες είναι περιορισμένη. Το παιδί δε μπορεί να αντιστρέψει μια λογική λειτουργία και, στη προσπάθειά του να λύσει συγκεκριμένης μορφής

προβλήματα, δυσκολεύεται να κατανοήσει τη σημασία των σχέσεων αιτίας – αποτελέσματος.

Το παιδί του προλογικού σταδίου βρίσκεται σε μια μεταβατική περίοδο. Παρ' όλο που η αντίληψή του για τον κόσμο διευρύνεται ραγδαία, υπάρχει ακόμα κάποια σύγχυση στην κατανόηση των σχέσεων αιτίας – αποτελέσματος. Κάνει αθεμελίωτες γενικεύσεις και προβάλλει τα συναισθήματα του σε άψυχα αντικείμενα. Πρωταρχικός στόχος που αντιμετωπίζει τώρα το παιδί στην εξελικτική πορεία του εγωκεντρισμού είναι η κατάκτηση του συμβόλου. Δηλαδή η διάκριση του εαυτού του από τα εξωτερικά αντικείμενα. Σε αυτό το στάδιο, το παιδί δε μπορεί να δεχθεί την ύπαρξη άλλης προοπτικής εκτός από τη δική του. Το παιδί του προλογικού σταδίου χρησιμοποιεί τη γλώσσα κατ' απόλυτα κυριολεκτικό τρόπο. Η χρήση της γλώσσας μειώνεται εξ ' αιτίας του ότι αυτή διέπεται από μη λογικούς κανόνες (Piaget 1952).

Στη συνέχεια έχουμε το στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης. Στη θεωρία του Piaget, το στάδιο αυτό αντιπροσωπεύει την περίοδο μετάβασης από την προλογική στην τυπική λογική σκέψη. Παρ' όλο που το προλογικό παιδί δεν κατέχει ακόμα τις αναγκαίες δομές για να αντιστρέψει μια λογική λειτουργία, οι γνωστικές δυνατότητες του παιδιού της συγκεκριμένης λογικής σκέψης επιτρέπουν την επιτέλεση τέτοιων λογικών λειτουργιών, αλλά μόνο σε συγκεκριμένο επίπεδο. Το παιδί τώρα είναι κοινωνικό – κεντρικό και όχι εγωκεντρικό, και γνωρίζει ότι οι άλλοι είναι πιθανό να αντιλαμβάνονται τον κόσμο με διαφορετικό τρόπο από το δικό του. Αξίζει να επισημάνουμε ωστόσο, ότι είναι ενδεχόμενο να μην έχει συνειδητοποιήσει το περιεχόμενο αυτής της προοπτικής (Piaget 1950).

Το κυριότερο χαρακτηριστικό του εγωκεντρισμού της συγκεκριμένης λογικής σκέψης είναι η έλλειψη διαφοροποίησης ανάμεσα στην θεωρία και την πράξη. Κατά κανόνα, τα παιδιά της συγκεκριμένης λογικής σκέψης τροποποιούν τα δεδομένα ενός προβλήματος και όχι τον τρόπο που σκέφτονται γύρω από το πρόβλημα. Η σκέψη τους, είναι άκαμπτη και περιοριστική. Δεν μπορούν να ξεχωρίσουν τα αντιληπτικά γνωρίσματα μιας εμπειρίας από τις πραγματικές ιδιότητες μιας συνθήκης. Σε αυτή τη μορφή εγωκεντρισμού εμφανίζεται μια αντιστοιχία ανάμεσα στο παιδί και την πραγματικότητα. Έτσι παρ' όλο που τα παιδιά του σταδίου αυτού είναι λιγότερο εγωκεντρικά, ενδιαφέρονται περισσότερο για την ορθότητα των δικών τους υποθέσεων, μη δίνοντας τη βαρύτητα που χρίζουν οι απαιτήσεις της πραγματικότητας.



Το τελευταίο στάδιο της θεωρίας του Piaget είναι αυτό της τυπικής λογικής σκέψης. Οι έφηβοι αναπτύσσουν αυτό που ο Piaget ονομάζει τυπική λογική σκέψη που αποτελεί ένα συστηματικό τρόπο ανάλυσης, εξερεύνησης και λύσης προβλημάτων. Οι έφηβοι μπορεί να κατανοήσουν συνδυασμούς, αντιδιευθετήσεις και παραλλάξεις αντικειμένων και γεγονότων, κάτι που τα περισσότερα παιδιά του συγκεκριμένου λογικού σταδίου δε μπορούν να κάνουν (Piaget 1970).

Οι έφηβοι διαφέρουν και ως προς άλλες πλευρές από τα παιδιά νεαρότερης ηλικίας. Οι περισσότεροι από αυτούς μπορούν να καταπιαστούν, με επιδεξιότητα, με αφηρημένα προβλήματα ή ερωτήματα που αντιφάσκουν με την πραγματικότητα. Η πιο πραγματική σκέψη του παιδιού, στο στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης, θεωρεί ότι προβλήματα διαφόρων μορφών δεν έχουν σημασία.

Η μορφή του εγωκεντρισμού που αποτελεί γνώρισμα αυτού του σταδίου, είναι αποτέλεσμα της έλλειψης διαφοροποίησης ανάμεσα σε δύο διαφορετικά στοιχεία ανάμεσα στις σκέψεις του ίδιου του ατόμου και στα συναισθήματα των άλλων. Το άτομο αυτού του σταδίου αποτυγχάνει να διαφοροποιήσει ανάμεσα στις δικές του σκέψεις και ανάμεσα σ' αυτό που σκέφτονται οι άλλοι. Τα παιδιά του σταδίου της τυπικής λογικής σκέψης βλέπουν τον εαυτό τους ανάλογα με το ποια γνώμη νομίζουν ότι οι άλλοι έχουν γι' αυτά. Αυτή η μορφή εγωκεντρισμού εξασφαλίζει κάποιο βαθμό κοινωνικής δικαίωσης, επειδή το παιδί πιστεύει ότι σκέφτεται με τρόπο παρόμοιο με τους άλλους (Piaget 1970).

## **1.6 ΕΥΧΕΡΕΙΑ ΛΟΓΟΥ**

Η ευχέρεια στο λόγο συμπεριλαμβάνει τη συνεχιζόμενη ροή του. ο Fillmore (1979), ανέφερε ότι οι ικανοί ομιλητές παρουσιάζουν ευχέρεια λόγου που διακρίνεται σε τρία επίπεδα τα οποία σχετίζονται με τη μορφολογία, την πραγματολογία και την σύνταξη.

Ο Starkweather (1987), κάνει αναφορά στη φωνολογική ευχέρεια. Πιστεύει, ότι φωνολογική ευχέρεια έχουν οι ομιλητές οι οποίοι με σχετική ευκολία προφέρουν δύσκολες πολυσύλλαβες λέξεις και μεγάλες φράσεις. Ο Mikic (1993), θεωρεί ότι η ευχέρεια στο λόγο συμπεριλαμβάνει τη φυσιολογική συνεχιζόμενη ροή του, χωρίς κομπιάσματα και επαναλήψεις συλλαβών ή λέξεων. Ο ομιλητής δεν καταβάλει έντονη προσπάθεια κατά την ομιλία, ούτε παρατηρούνται συσπάσεις στα όργανα άρθρωσης και φώνησης. Η ευχέρεια λόγου στο παιδί εξελίσσεται σταδιακά, αφού

στις διάφορες φάσεις ανάπτυξης θα προστεθούν και νέα δεδομένα που εμπλουτίζουν τις γλωσσικές του ικανότητες. Στο Γαλλικό πανεπιστήμιο Μονπελιέ εξετάστηκαν πρόσφατα οι διαφορές στην ενεργοποίηση συγκεκριμένων περιοχών του εγκεφάλου σε άνδρες και γυναίκες, τόσο με υψηλή όσο και με χαμηλή ευχέρεια λόγου. οι έρευνες αυτές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι διαφορετικές εγκεφαλικές περιοχές ενεργοποιούνται κάθε φορά, ανάλογα με το επίπεδο της γλωσσικής ευχέρειας που παρουσιάζει το άτομο. Τα άτομα με περιορισμένη ικανότητα λόγου ενεργοποιούν περισσότερο διαφορετικές περιοχές του εγκεφάλου, σε αντίθεση με τα άτομα τα οποία παρουσιάζουν υψηλότερη γλωσσική ικανότητα (που ενεργοποιούν κυρίως την παρεγκεφαλίδα).

### **1.7 Αφηγηματική ικανότητα στο παιδί**

Η ανάπτυξη της αφηγηματικής ικανότητας στο παιδί βασίζεται στη γλωσσική του ανάπτυξη, αλλά απαιτεί ταυτόχρονα γνωστικές ικανότητες. Μια αφήγηση με συνοχή, ρυθμό, ροή και λογικές εναλλαγές εικόνων, φανερώνει ότι το παιδί αναπτύσσει ικανοποιητικά τις αφηγηματικές του ικανότητες, οι οποίες αξιολογούνται σύμφωνα με την ηλικία του. Θα πρέπει να γίνει κατανοητό, ότι οι ελαφρές διαταραχές στο ρυθμό και στη ροή της ομιλίας, τα κομπιάσματα, οι μεταθέσεις συλλαβών, οι αντικαταστάσεις φθόγγων κ.λπ., αποτελούν στα πρώτα στάδια ανάπτυξης του λόγου του παιδιού, φυσιολογικά φαινόμενα. Η Παπαηλιού (2005), αναφέρει ότι μέσα στο πλαίσιο εξέτασης της αφηγηματικής ικανότητας ενός παιδιού, εξετάζεται η ικανότητα του να τροποποιεί το αφηγηματικό του ύφος για να αποδώσει διαφορετικά θέματα. Από την ηλικία των τριών ετών το παιδί αρχίζει να αφηγείται προσωπικές εμπειρίες, ενώ με την πάροδο του χρόνου η αφηγηματική ικανότητα του αναπτύσσεται σταδιακά.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### 2.1 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

#### 2.1.1 ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η Φωνολογική ανάπτυξη της γλώσσας αναφέρεται στη γνώση που αποκτά το παιδί ώστε να μπορεί να διακρίνει, να κατανοεί και να παράγει συνδυασμούς των ήχων της ομιλίας. Κατά τους 12 πρώτους μήνες η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού αναφέρεται στην ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος. Δεν υπάρχει συντακτική και σημασιολογική ανάπτυξη καθώς η γλωσσική ανάπτυξη δεν περιλαμβάνει ακόμα λέξεις (Γκίτσα, 2002)

Το παιδί ξεκινάει να παράγει άναρθρες κραυγές ( 0-3 μήνες ) και στη συνέχεια περνάει στο στάδιο του βαβίσματος (4<sup>ο</sup> – 5<sup>ο</sup> μήνα), το οποίο χαρακτηρίζεται από συστηματικότερο γουργούρισμα και κανονικότερη παραγωγή ήχων. Κατά τους πρώτους μήνες της ζωής του το παιδί παράγει κάποια ηχητικά σήματα τα οποία χαρακτηρίζονται ως αντανακλαστικά ή κραυγές παρά ως φωνήματα. Είναι ήχοι που μοιάζουν με φωνήματα όπως τα /a/ και /u/ καθώς και τα ουρανικά /γ/ , /χ/ , /k/ και /g/ , που ηχητικά μοιάζουν με το βήχα ή με προσπάθεια καθαρισμού του φάρυγγα και της φωνής (Stark 1980). Στην συνέχεια έχουμε ένα γενικότερο λαρυγγικό παιχνίδι όπου υπάρχει αναδιπλασιασμός συλλαβών πράγμα το οποίο φαίνεται να είναι γενετικά προκαθορισμένο διότι από αυτό το στάδιο περνάνε και τα κωφά παιδιά. Το παιδί αναπαραγάγει ήχους που ακούει στο οικογενειακό του περιβάλλον (Wilkes1976).

Το επόμενο στάδιο της φωνολογικής ανάπτυξης είναι τα ιδιόρρυθμα φωνολογικά σύνολα τα οποία εμφανίζονται κατά τον 8<sup>ο</sup> μήνα της ζωής. Σε αυτό το στάδιο παράγονται ήχοι που έχουν κάποια ίχνη ρυθμού και τονισμού. Χαρακτηρίζονται από ηχολαλία παρόλο που η αρθρωτική παραγωγή του παιδιού συνεχίζει να αποτελείται από ασυνάρτητους ήχους. Τα πιο συνηθισμένα φωνήματα που παράγουν τα παιδιά σε αυτό το στάδιο και έχουν αποκτήσει την δομή των φωνημάτων της γλώσσας είναι τα /b/, /d/, /p/, /t/, /k/, /g/. Αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι οι φθόγγοι κατακτώνται προς το τέλος της φωνολογικής ανάπτυξης του παιδιού, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι στην ενδιάμεση φάση δεν παράγονται από το παιδί (Locke 1986). Η γλωσσική αυτή παραγωγή αποκαλείται

ηχολαλιά, εξαιτίας του ότι το παιδί φαίνεται να μιμείται την γλώσσα των ενηλίκων και είναι κατανοητή συνήθως μόνο από τα άτομα που βρίσκονται σε στενή επαφή με το παιδί. Επιτελεί από την άλλη σημαντικό ρόλο διότι συνδέει την προγλωσσική περίοδο με την κύρια γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού που ξεκινάει με την πρώτη του λέξη (Πήτα 2001).

Τέλος έχουμε το στάδιο των πρώτων λέξεων (τέλος 1<sup>ου</sup> έτους) όπου το παιδί αναπτύσσει το λεξιλόγιό του με πολύ γρήγορους ρυθμούς. Η γλωσσική κατανόηση προηγείται της παραγωγής, την οποία και διευκολύνει. Κατά τους πρώτους μήνες της φωνολογικής παραγωγής κυριαρχούν τα φωνήεντα και το παιδί κατακτά πρώτα τους ήχους που παράγονται στο πίσω μέρος του στόματος. Αν και στο τέλος του 3<sup>ου</sup> έτους της ζωής του παιδιού το φωνολογικό σύστημα έχει αναπτυχθεί πάρα πολύ, ωστόσο δεν έχει ολοκληρωθεί. Είναι άξιο να σημειωθεί ότι τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας (3-5 χρόνων) έχουν μια ικανότητα στο να μαθαίνουν ακολουθίες φωνολογικών στοιχείων χωρίς παράλληλα να γνωρίζουν το σημασιολογικό τους περιεχόμενο. Ωστόσο στην ηλικία που το παιδί αρχίζει να φοιτά στο δημοτικό και πρωτομαθαίνει το γραπτό λόγο, έχει κατά κανόνα, κατακτήσει το φωνολογικό σύστημα της γλώσσας του, πράγμα το οποίο φαίνεται τόσο στην κατανόηση όσο και στην ομιλία του (Πόρποδας 1999).

Ωστόσο η εξέλιξη των ικανοτήτων της φωνολογικής παραγωγής δεν αποτελεί μια ευθύγραμμη πορεία που με το πέρασμα του χρόνου προστίθενται νέοι ήχοι. Φαίνεται και σε αυτό το στάδιο να υπάρχει το φαινόμενο της παλινδρόμησης κατά το οποίο το παιδί τα φωνήματα που μπορούσε να αρθρώσει σε μικρότερη ηλικία υπάρχει περίπτωση να σταματά να τα αρθρώνει σε μεγαλύτερη. Ακόμη η άρθρωση ενός φωνήματος μέσα σε μια λέξη εξαρτάται από την θέση του φωνήματος μέσα στη λέξη, τη συλλαβή που ακολουθεί, το πόσο οικεία είναι αυτή η λέξη στο παιδί καθώς και από τις ατομικές ιδιομορφίες κάθε παιδιού (Templin 1957).

### **2.1.2 ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Η Συντακτική ανάπτυξη αναφέρεται στην ανακάλυψη των κανόνων της δομής των λέξεων σε προτάσεις. Η γλώσσα του παιδιού αρχίζει να έχει συντακτική δομή κατά το πρώτο έτος της ηλικίας του και ολοκληρώνεται κατά το 4<sup>ο</sup> με 5<sup>ο</sup> έτος (Γκίτζα, 2002).

Το πρώτο στάδιο της συντακτικής ανάπτυξης είναι από 0-2 χρόνων και διακρίνεται 1) στο ολοφραστικό στάδιο (10-12 μήνες) όταν το παιδί χρησιμοποιεί συχνά και κατανοεί χωρίς να μιμείται μια λέξη (Πόρποδας 1999). Το παιδί σε αυτό το στάδιο εμφανίζει την πρώτη συντακτική δομή, η οποία εκφράζει νοηματικά πληθώρα σημασιών λόγο του ότι χρησιμοποιείται στη θέση σύνθετων και πολύπλοκων συντακτικών σχηματισμών. Το παιδί χρησιμοποιώντας για παράδειγμα την λέξη «μαμά» μπορεί να εννοεί πάρα πολλά πράγματα. Για το λόγο αυτό το συγκεκριμένο στάδιο ονομάζεται ολοφραστικό. 2) το μεταβατικό στάδιο (12-18 μήνες) όταν το παιδί ενδέχεται να εκφράζει δύο λέξεις μαζί προσδίδοντας διαφορετικό νόημα κάθε φορά στην πρόταση. Βέβαια πριν ξεκινήσει η παραγωγή φράσεων δύο και τριών λέξεων μεσολαβεί μια ενδιάμεση φάση, αυτή των ψευδοφράσεων. Οι ψευδοφράσεις αποτελούνται από δύο πάντα λέξεις που βρίσκονται σε χαλαρή εννοιολογική σχέση μεταξύ τους ή δηλώνουν την άρνηση ή την αντίθεση του παιδιού σε κάποιο θέμα. 3) το στάδιο των προτάσεων των δύο λέξεων (18-20 μήνες) όπου έχουμε τον τηλεγραφικό λόγο. Τα παιδιά αρχίζουν να συνδέουν δύο λέξεις με παρόμοια σημασιολογική σχέση οργανώνοντας τις στην απλούστερη μορφή πρότασης, θέλοντας έτσι να εκφράσουν τις επιθυμίες και τις σκέψεις τους (Πήτα 2001).

Το δεύτερο στάδιο της συντακτικής ανάπτυξης καλύπτει την χρονική περίοδο από τα 2 ως τα 3 έτη. Στην περίοδο αυτή οι προτάσεις είναι πιο μεγάλες χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η θέση των λέξεων είναι τυχαία. Οι λέξεις σύμφωνα με τον Dale (1972) έχουν τις ακόλουθες σχέσεις: Υποκείμενο - Ενέργεια - Αντικείμενο και Υποκείμενο - Ενέργεια - Τόπος.

Το παιδί σε αυτή την περίοδο μαθαίνει να συντάσσει με σωστή σειρά τις λέξεις έτσι ώστε να προσδίδει το νόημα που θέλει κάθε φορά στον ακροατή. Μαθαίνει πρώτα τους απλούς γραμματικούς κανόνες των ομαλών τύπων και έπειτα εφαρμόζει αυτούς τους κανόνες σε ανώμαλους σχηματισμούς (Braine 1963). Το παιδί λοιπόν σιγά-σιγά δημιουργεί ένα δικό του γλωσσικό σύστημα το οποίο μεγαλώνοντας το εξομοιώνει σταδιακά με αυτό των ενηλίκων. Σε αυτή την περίοδο αναπτύσσεται και ο τηλεγραφικός λόγος των παιδιών όπου οι εκφράσεις του παιδιού μοιάζουν με τον τηλεγραφικό λόγο των ενηλίκων. Τα παιδιά απλοποιούν κατά κάποιο τρόπο τις προτάσεις τους παραλείποντας άρθρα και προθέσεις, χρησιμοποιώντας κυρίως τα ρήματα και τα ουσιαστικά για να σχηματίσουν προτάσεις. Τέλος ο αριθμός των λέξεων που χρησιμοποιούν τα παιδιά στις προτάσεις τους αυξάνεται με την ηλικία (Πήτα 2001).

Η δεύτερη περίοδος της συντακτικής ανάπτυξης καλύπτει την χρονική περίοδο 3-5 ή 6 χρόνια. Τα δύο σημαντικότερα χαρακτηριστικά αυτής της περιόδου είναι 1) ότι παρατηρείται ταχεία πρόοδος στη γλωσσική εξέλιξη στον τομέα της κατανόησης και της παραγωγής (ομιλίας) (Πόρποδας 1999). Οι προτάσεις αποτελούνται από φράσεις, οι οποίες συνδέονται μεταξύ τους με ποικίλους τρόπους, καθώς και από μεγάλες ομάδες λέξεων που μπορούν από μόνες τους να σταθούν ως προτάσεις (Πήτα 2001). Η παρατακτική σύνταξη σε αυτό το στάδιο συνηθίζεται και προτιμάται από την υποτακτική που είναι πιο δύσκολη (Bowerman 1979). Στην συνέχεια έπονται οι αναφορικές προτάσεις διότι θεωρούνται πιο δύσκολες τόσο σε συντακτικό όσο και σε εννοιολογικό επίπεδο (Πήτα 2001). 2) Βρισκόμαστε στο στάδιο των ερωτήσεων και των αρνήσεων. Αρχικά η άρνηση δεν αποδίδεται με ποικίλες μορφές ούτε εκφράζει τη σημασία που έχει στην γλώσσα των ενηλίκων αλλά πραγματώνεται με το μόριο «όχι» και έπειτα ακολουθούν τα αρνητικά μόρια «δεν» και «μην» (Klima & Bellugi 1966). Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι στην συντακτική ανάπτυξη παίζει σημαντικό ρόλο η μίμηση της γλώσσας των ενηλίκων καθώς επίσης και η δυνατότητες του κάθε παιδιού. Για να αξιολογηθεί η συντακτική ανάπτυξη των παιδιών χρειάστηκε να δημιουργηθεί ένας δείκτης που να μετρά τις γλωσσικές ικανότητες του παιδιού στον τομέα αυτό. Ο παράγοντας της ηλικίας δεν αποτελεί αξιόπιστο δείκτη σύγκρισης πόσο μάλιστα στα πρώτα στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης όπου παρατηρούνται μεγάλες ατομικές διαφορές στη γλώσσα του παιδιού. Ο Brown (1973) ήταν αυτός που δημιούργησε πρώτος το μέσο μήκος της εκφώνησης (M.L.U). Το μήκος αυτό υπολογίζεται με βάση τον αριθμό των παραγόμενων μορφημάτων στην αγγλική και αμερικάνικη γλώσσα. Παραδοσιακά υπολογίζεται με τη συλλογή δείγματος 100 προφορικών εκφράσεων από ένα παιδί και από την διαίρεση του αριθμού των μορφημάτων αυτών των εκφράσεων. Ένα υψηλότερο MLU λαμβάνεται για να δείξει ένα πιο υψηλό επίπεδο γλωσσικής ικανότητας. Επειδή η ελληνική γλώσσα είναι πολύπλοκη μορφολογικά ο δείκτης M.L.U μετράτε με βάση το πλήθος των παραγόμενων λέξεων (Πήτα 2001).

Όσον αφορά την μορφολογία, η εκμάθηση ολόκληρων και περίπλοκων μορφολογικών τύπων στην ελληνική γλώσσα δεν ολοκληρώνεται από τα πρώτα στάδια της γλωσσικής εξέλιξης. Για να μπορέσουν τα παιδιά να κατακτήσουν και να απομνημονεύσουν τους γραμματικούς κανόνες περνάει ένα μεγάλο διάστημα. Χαρακτηριστικά τα παιδιά στα αρχικά γλωσσικά στάδια για να δηλώσουν τον εαυτό τους χρησιμοποιούν το γ' ενικό πρόσωπο. Αργότερα σε μεταγενέστερο στάδιο

μαθαίνουν να χρησιμοποιούν το α' πρόσωπο. Τελευταίες ως προς την σειρά απόκτησης τους στην παιδική γλώσσα είναι κατηγορίες όπως το πρόσωπο, οι πτώσεις, ο αριθμός των ρημάτων και το πλήθος των ουσιαστικών.

Παρότι φαίνεται ότι περίπου στο έκτο έτος της ηλικίας τα παιδιά να έχουν ολοκληρώσει την γραμματική τους ανάπτυξη και ο λόγος τους να μοιάζει με εκείνο των ενηλίκων, ωστόσο δεν έχει ολοκληρωθεί η ανάπτυξη του μορφολογικού και συντακτικού συστήματος. Έχει απομείνει η απόκτηση των γραμματικών κανόνων που έχουν σχέση με την συμφωνία υποκειμένου – κατηγορήματος και το κλιτικό-πτωτικό σύστημα των προσωπικών αντωνυμιών (Πήτα 2001).

### **2.1.3 ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Η Σημασιολογική ανάπτυξη προσδιορίζει τη μάθηση του εννοιολογικού περιεχομένου των λέξεων και προτάσεων. Έχει μελετηθεί λίγο διότι η γνώση μιας λέξης δεν δηλώνει τον τρόπο με το οποίο κατανοείται το εννοιολογικό της περιεχόμενο και δεν είναι το ίδιο με το περιεχόμενο που οι ενήλικες προσδίδουν στη λέξη. Επιπλέον υπάρχουν δυσκολίες διότι δεν έχει αποσαφηνιστεί η φύση του σημασιολογικού παράγοντα στη γλωσσική κοινότητα (Γκίτζα, 2002).

Πιστεύεται ότι ολοκληρώνεται γύρω στα 8 χρόνια και για να έχει πλήρη ανάπτυξη πρέπει να περιλαμβάνει την ανάπτυξη επιμέρους τομέων οι οποίοι είναι:

- 1) Ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου
- 2) Η απόκτηση της έννοιας των λέξεων
- 3) Η απόκτηση της γνώσης για τις σχέσεις ανάμεσα στις έννοιες των λέξεων
- 4) Η απόκτηση της έννοιας της δομής των προτάσεων (Πόρποδας 1993)

Ο σημασιολογικός τομέας λοιπόν, περιλαμβάνει τις γνώσεις που αφορούν τις σημασίες των λέξεων και τον προτάσεων. Όλες οι λέξεις μιας γλώσσας απαρτίζουν το λεξικό της. Αυτό το λεξικό έχει δημιουργηθεί, διαμορφώνεται και εμπλουτίζεται με καθολικούς κανόνες έτσι ώστε να το κατανοούν όλα τα μέλη μιας κοινωνίας που μιλούν την ίδια γλώσσα. Κανένας δεν μπορεί αυθαίρετα να δίνει όποια σημασία θέλει σε μία λέξη, διότι έτσι δεν μπορεί να γίνει κατανοητός από τον συνομιλητή του (Πήτα 2001)

Ένας παράγοντας για την πλήρη ανάπτυξη της σημασιολογίας είναι ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου των παιδιών. Η πρώτη λέξη εμφανίζεται γύρω στους 12 μήνες και τα παιδιά γύρω στους 18 μήνες έχουν περίπου 50 λέξεις στο λεξιλόγιο

τους. Από τους 18-24 μήνες το εκφραστικό λεξιλόγιο αυξάνει από τις 50 στις 200-300 λέξεις. Γύρω στα 5 χρόνια, έχουμε ακόμα μεγαλύτερη αύξηση, με τον αριθμό των λέξεων να φτάνει στις 2.100-2.300. Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, τα παιδιά προσθέτουν καθημερινά στο εκφραστικό τους λεξιλόγιο 2-5 καινούργιες λέξεις .

Άλλοι ερευνητές έχουν παρουσιάσει ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας μαθαίνουν 9 λέξεις τη μέρα, δημιουργώντας έτσι ένα λεξιλόγιο κατανόησης που αποτελείται από 14.000 λέξεις στα 6 χρόνια (Πόρποδας 1999).

Ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου βοηθά το παιδί να αποκτήσει την δυνατότητα και την ευχέρεια να επικοινωνεί όσο το δυνατόν καλύτερα με τους ενήλικες. Όλη αυτή η διαδικασία είναι μακρόχρονη και πολυσύνθετη. Στα πρώτα στάδια το παιδί αντιλαμβάνεται σημασιολογικά τις λέξεις συνδυάζοντας τις με πρόσωπα γεγονότα και πράγματα του περιβάλλοντός του. Αρχικά μαθαίνοντας μια λέξη και χρησιμοποιώντας την, αναπαραγάγει τη μορφή ενός αντικειμένου για παράδειγμα στον εγκέφαλό του και γενικεύει αυτήν την έννοια όταν βλέπει ένα άλλο αντικείμενο που μοιάζει με το προηγούμενο και δεν γνωρίζει την ακριβή ονομασία του (Πήτα 2001).

Έχει διατυπωθεί η θεωρία ότι το παιδί έχει την έμφυτη ικανότητα να κατηγοριοποιεί εννοιολογικά της λέξεις (Quinn & Eimas 1986) αλλά αυτό το συμπέρασμα ως προς την ανάλυσή του φαίνεται να αντιμετωπίζει κάποιες δυσκολίες. Η δυσκολία έγκειται στο ότι η γνώση μιας λέξης από το παιδί δεν συνεπάγεται ότι το παιδί την χρησιμοποιεί με την ίδια εννοιολογική σημασία που της προσδίδουν οι ενήλικες.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της σημασιολογίας στην παιδική γλώσσα, είναι το άτομο να βρίσκεται σε ένα σημασιολογικό και καθορισμένο πλαίσιο στο οποίο εν τέλει θα μπορέσει να μάθει την έννοια της καινούργιας λέξης που θα ακούσει (Levy & Nelson 1994). Για την συγκεκριμενοποίηση και εκμάθηση όλων των εννοιών μιας λέξης απαραίτητοι είναι και οι κοινωνικοί αλλά και οι πραγματολογικοί παράγοντες (Tomasello 1992). Ακόμη ένα στοιχείο της σημασιολογίας είναι και η γνώση της σχέσης των λέξεων μεταξύ τους. Τέτοιες σχέσεις είναι η αντίθεση, η συνωνυμία και η αμοιβαιότητα των λέξεων μεταξύ τους (Πόρποδας 1999). Η γνώση των παραπάνω σχέσεων δίνει την δυνατότητα στο παιδί να κατηγοριοποιεί και να υποδιαιρεί σημασιολογικά τις λέξεις σε ομάδες ανάλογο με την σχέση που έχουν μεταξύ τους.



Ο Halliday θέλοντας να δώσει μια άλλη ερμηνεία για την σημασιολογική ανάπτυξη του παιδιού υποστηρίζει ότι το παιδί σε αρχική φάση ακόμη και με τις κραυγές παράγει φράσεις με νόημα που μπορούν να ερμηνευτούν σαν επιθυμία του παιδιού να επικοινωνήσει. Στην δεύτερη φάση το παιδί χρησιμοποιεί λέξεις και τις λειτουργικές ιδιότητες της γλώσσας για να επικοινωνήσει και τέλος στην τρίτη φάση η γλώσσα του παιδιού μοιάζει με αυτή των ενηλίκων (Halliday 1975).

## **2.2 ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ**

### **2.2.1 ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ**

Βασικό ρόλο στην υγιή ανάπτυξη ενός παιδιού διαδραματίζουν οι σχέσεις που επικρατούν μεταξύ των μελών της οικογένειας του, η δομή της οικογένειας καθώς και η θέση που έχει το παιδί σε αυτή. Από τις πρώτες μέρες της γέννησης του το βρέφος συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με του γονείς του και ιδιαίτερα με την μητέρα του. οι βασικές του ανάγκες εκφράζονται με το κλάμα το οποίο αντιπροσωπεύει το πρώτο μέσο επικοινωνίας με τους γύρω του. Με την αγάπη και την φροντίδα των γονιών του, πολύ σύντομα το παιδί αρχίζει να νιώθει ασφάλεια και να δείχνει ενδιαφέρον για ότι συμβαίνει γύρω του. Αναντίρρητά σημαντικό ρόλο στη λειτουργία του μηχανισμού αυτού κατέχει το διανοητικό επίπεδο του παιδιού και η ακοή του, που αμφότερα θα πρέπει να βρίσκονται σε φυσιολογικά επίπεδα. Επιπρόσθετα, δεν πρέπει να αγνοηθεί και η λειτουργικότητα των οργάνων του αρθρωτικοφωνητικού μηχανισμού. Συνοψίζοντας, όλα τα ερεθίσματα που φθάνουν συνεχώς στο παιδί, τόσο από την οικογένεια του όσο και από το περιβάλλον πρέπει ανεμπόδιστα να αξιοποιηθούν σωστά (Ανδρέου, 2010).

### **2.2.2 ΧΩΡΑ ΚΑΙ ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ**

Η χώρα και ο τόπος διαμονής κάθε ανθρώπου διαδραματίζουν βασικό ρόλο στην πολύπλευρη και ποιοτική ανέλιξη του. Στις ανεπτυγμένες και πλούσιες χώρες παρέχεται στις νέες οικογένειες ειδική φροντίδα και βοήθεια σε αρκετούς τομείς. Μέσα σε ένα τέτοιο ιδανικό περιβάλλον όπου το κράτος παρέχει κάθε δυνατή βοήθεια προς την οικογένεια, που ως γνωστό αποτελεί το βασικό στοιχείο στη δομή μιας κοινωνίας, δίδεται η ευκαιρία και στο ίδιο το παιδί να αναπτυχθεί ομαλά.

Παράλληλα, αξιοποιούνται στο μεγαλύτερο δυνατό βαθμό οι ικανότητες του και ασφαλώς δημιουργούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις για την σωστή ανάπτυξη του λόγου, σε όλες τις φάσεις της εξέλιξης του (Ανδρέου, 2010).

### **2.2.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**

Η εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες της αποτελεί ένα από τους βασικότερους παράγοντες ανάπτυξης του λόγου. Μέσα από το σχολείο το παιδί συνεχίζει να αναπτύσσει με πιο εντατικό ρυθμό τον πολύπλοκο μηχανισμό της εκμάθησης της γλώσσας.

Η συμβολή του νηπιαγωγείου είναι μεγάλη, διότι σε αυτή την ηλικία το παιδί αρχίζει να εξωτερικεύει τις σκέψεις του, ενώ ταυτόχρονα προσπαθεί να εμπλουτίσει όσο το δυνατό περισσότερο το λεξιλόγιό του. Σε αυτή τη φάση αρχίζει η σταδιακή κοινωνικοποίηση του παιδιού με τη συμμετοχή του σε ομαδικά παιχνίδια, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται η προσωπικότητά του. Ταυτόχρονα αναπτύσσεται σταδιακά σε υψηλότερα επίπεδα η αφηγηματική του ικανότητα και η αφηγηματική φαντασία του παιδιού (Ανδρέου, 2010).

## **Β΄ ΜΕΡΟΣ**

### **1. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Η πιο κάτω έρευνα έχει σκοπό την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της δοκιμασίας γλωσσικών δεξιοτήτων η οποία αφορά στην κατανόηση και έκφραση των παιδιών προσχολικής ηλικίας (5-6 χρόνων). Το τεστ χορηγήθηκε σε παιδιά με φυσιολογική νοημοσύνη και ανάπτυξη, έτσι ώστε να διαπιστωθούν οι γλωσσικές ενότητες πού έχουν κατακτήσει τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας.

### **2. ΔΕΙΓΜΑ**

Για την διεκπεραίωση της ερευνάς εξετάστηκε δείγμα 40 παιδιών. Συγκεκριμένα από 20 αγόρια και 20 κορίτσια από το 18<sup>ο</sup> Νηπιαγωγείο Ιωαννίνων.

Βασική προϋπόθεση για την επιλογή των παιδιών ήταν η απουσία οποιασδήποτε διαταραχής, είτε αναπτυξιακής, είτε αισθητηριακής αλλά και η ύπαρξη καλής νοητικής κατάστασης. Για την επιβεβαίωση των πιο πάνω παραγόντων δεν χρησιμοποιήθηκαν σταθμισμένες διαδικασίες αλλά μέσω κλινικής παρατήρησης και συλλογής πληροφοριών από τους γονείς και τους υπεύθυνους νηπιαγωγούς.

### **3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ**

#### **3.1 ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ**

Η Δοκιμασία Γλωσσική Αντίληψης και Έκφρασης αποτελεί ένα εργαλείο αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων ατόμων με δυσκολίες στην επικοινωνία και τη γλωσσική ανάπτυξη. Στόχος της είναι ο καθορισμός των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα άτομα με διαταραχές επικοινωνίας και η χρησιμοποίηση των αποτελεσμάτων στο σχεδιασμό του θεραπευτικού προγράμματος.

Η αρχική ιδέα της δοκιμασίας προέρχεται από το Picture test (δοκιμασία εννοιών) του Derbyshire Language Scheme των Knowles, W., & Masidlover (1982). Το πρωτόκολλο της Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης

κατασκευάστηκε το 2004 βασισμένο στη δομή της ελληνικής γλώσσας και σε έρευνες σχετικά με την ανάπτυξη της γλώσσας σε ελληνόπουλα.

Η δομή της δοκιμασίας ακολουθεί την αναπτυξιακή πορεία της γλώσσας στα παιδιά και για αυτό και είναι χωρισμένη αδρά σε έξι ενότητες. Ο διαχωρισμός των ενοτήτων ξεκινά από το προγλωσσικό στάδιο το οποίο εστιάζεται στις δεξιότητες παιχνιδιού και προχωρά ακολουθώντας τα στάδια εξέλιξης του συνδυασμού των λέξεων που χρησιμοποιούνται από τα παιδιά στη προσπάθεια τους να κατακτήσουν το μοντέλο της γλώσσας των ενηλίκων. Η δοκιμασία αξιολογεί τόσο τη κατανόηση της γλώσσας όσο και την εκφραστική ικανότητα. Τα στάδια της δοκιμασίας είναι το προγλωσσικό, το μονολεκτικό, του συνδυασμού των δύο λέξεων, του συνδυασμού των τριών λέξεων, του πρώιμου γραμματικού και του προηγμένου γραμματικού σταδίου. Σε κάθε στάδιο επίσης παρεμβάλλονται και γνωστικές δοκιμασίες οι οποίες αντιστοιχούν στο αναπτυξιακό στάδιο της κάθε ενότητας. Τέτοιες δοκιμασίες είναι οι ανάπτυξη παιχνιδιού, η γνώση χρωμάτων, μεγεθών, κατηγοριοποίησης εννοιών και αιτιολόγησης καταστάσεων.

Οι πρώτες δύο ενότητες, δηλαδή η ανάπτυξη του παιχνιδιού και το μονολεκτικό στάδιο εστιάζονται κυρίως στη γνωστική ανάπτυξη του εξεταζόμενου και βοηθούν στο καθορισμό του αναπτυξιακού του επιπέδου. Αφορούν δηλαδή στη διερεύνηση του επιπέδου λειτουργικότητας του εξεταζόμενου, κατά πόσο δηλαδή αυτός/ή είναι στο επίπεδο του αισθησιοκινητικού παιχνιδιού, της αναγνώρισης του πραγματικού αντικειμένου, της χρήσης του αντικειμένου και στον τρόπο κατανόησης και μάθησης του εξεταζόμενου. Τα επόμενα στάδια της δοκιμασίας εστιάζονται κυρίως σε τομείς κατανόησης και έκφρασης ης γλώσσας φτάνοντας έως την αφηγηματική ικανότητα και την κατανόηση κοινωνικών καταστάσεων.

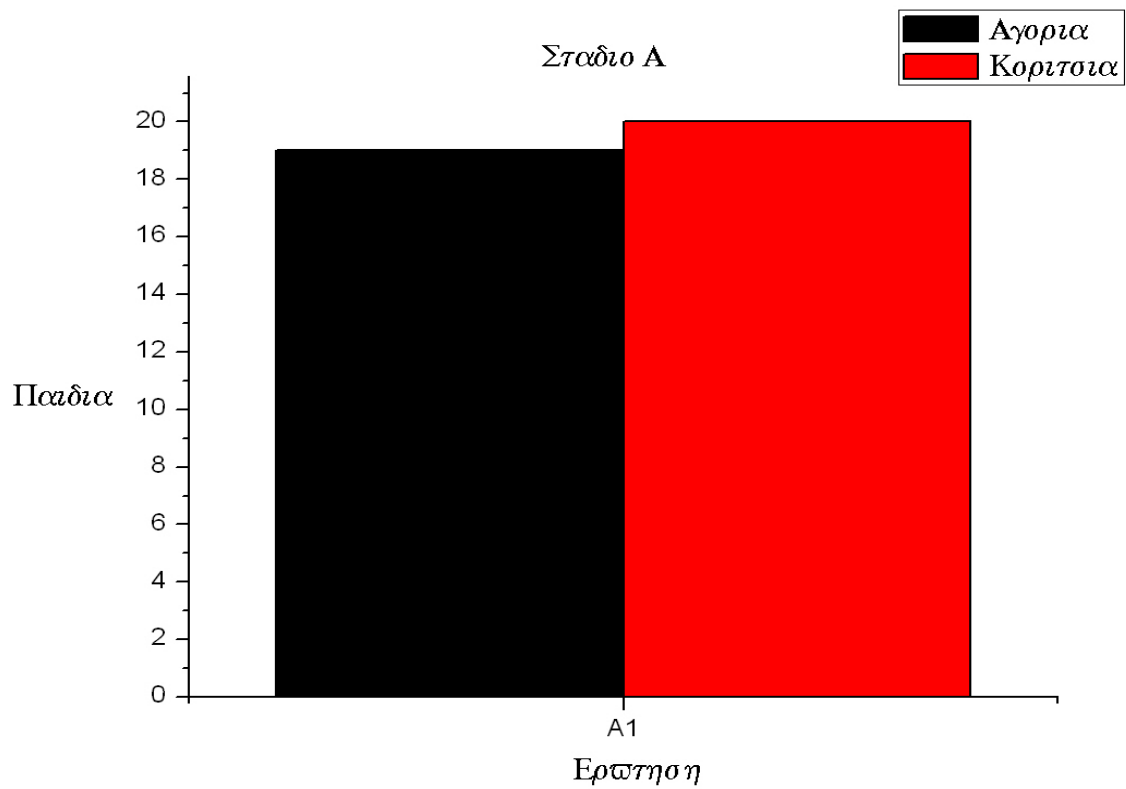
#### **4. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ**

Το κάθε παιδί εξετάστηκε μόνο του μακριά από κάθε πηγή θορύβου που θα μπορούσε να αποσπάσει τη προσοχή του και να επηρεάσει την απόδοσή του. Η όλη διαδικασία διαρκούσε περίπου 50 λεπτά.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### ΠΡΟΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ – ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

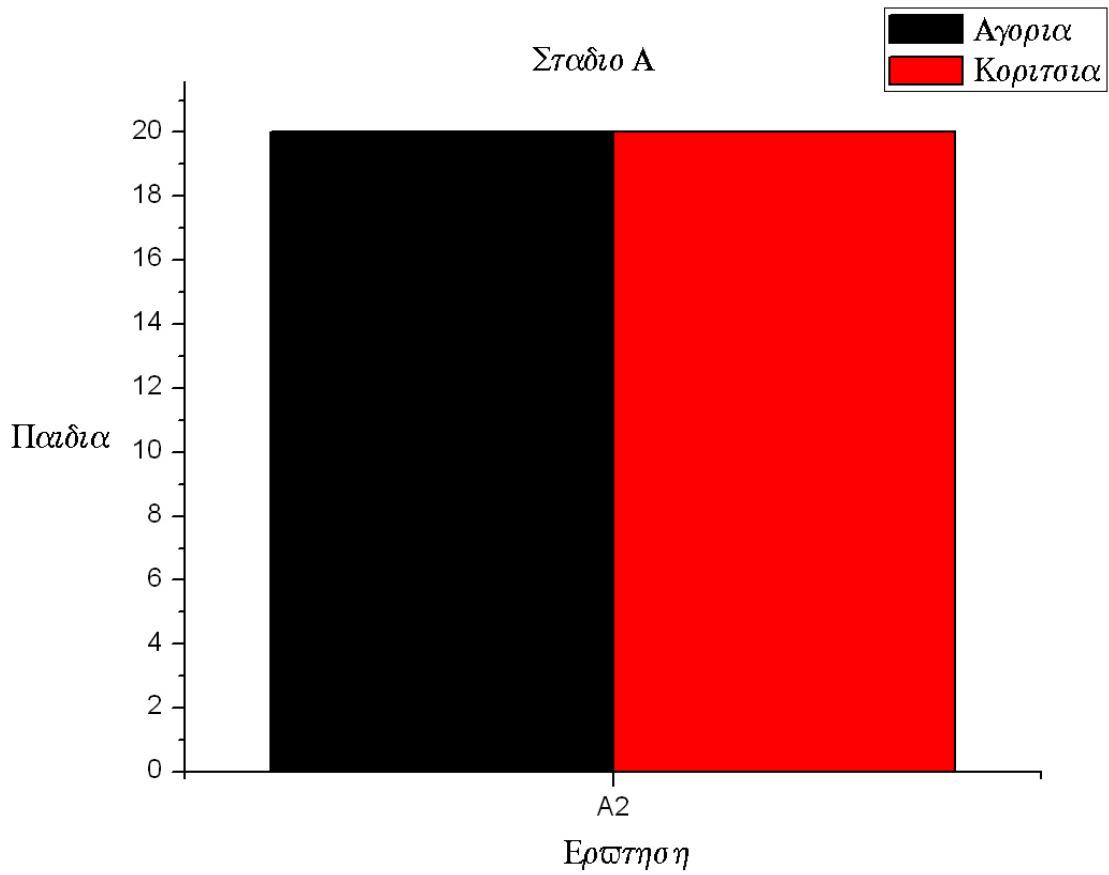
#### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ-ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΣΧΕΤΙΣΜΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ



Γράφημα 1

Στη χρήση και συσχέτισμό αντικειμένων παρατηρείται ότι τα κορίτσια έχουν ποσοστό επιτυχίας 100% ενώ τα αγόρια 95%.

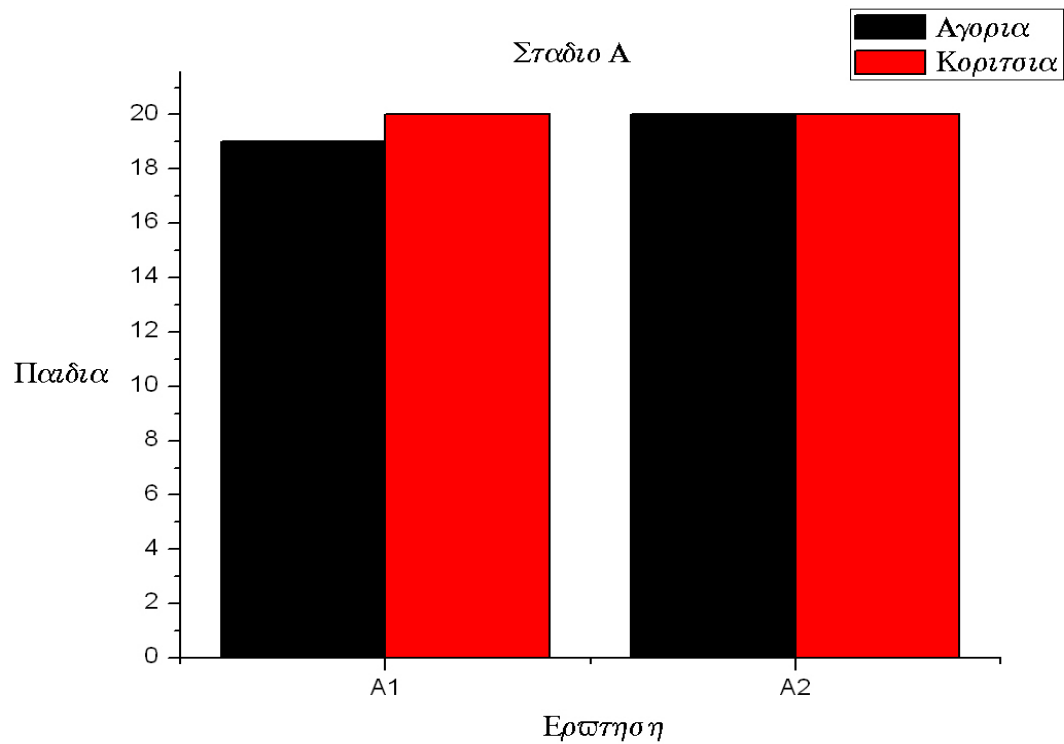
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ-ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗ ΜΗ  
ΛΕΚΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ



Γράφημα 2

Στη παρατήρηση της μη λεκτικής συμπεριφοράς παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στα αγόρια αλλά και στα κορίτσια.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΡΟΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ

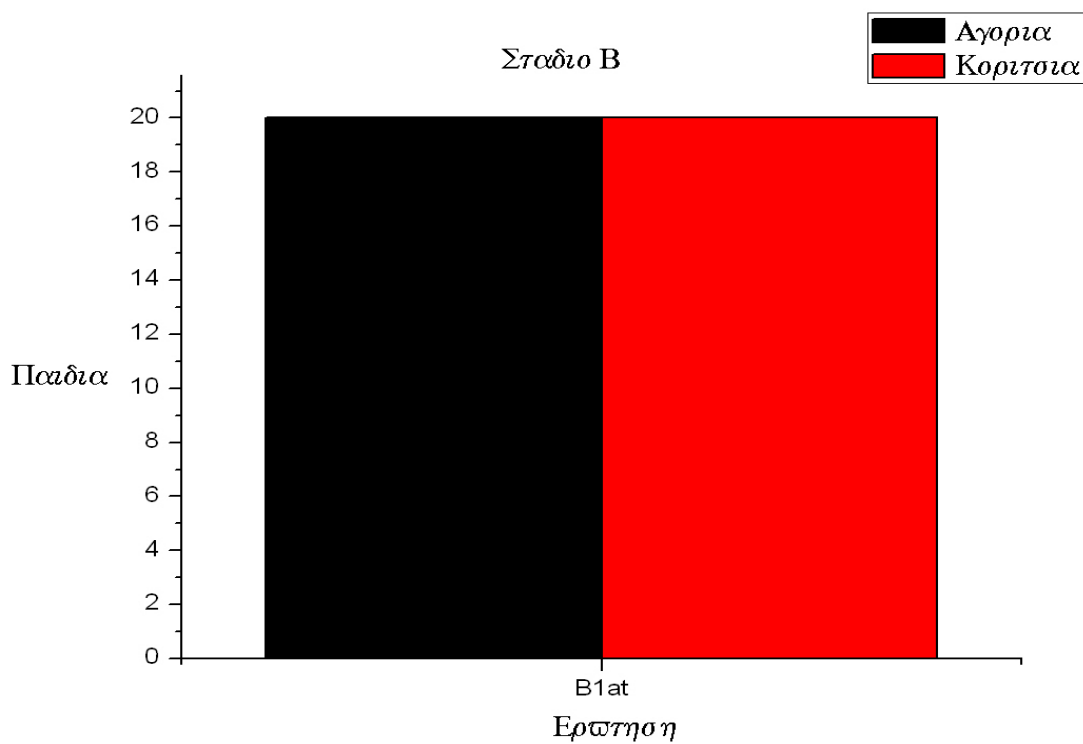


Γράφημα 3

Όπως παρατηρείται τα κορίτσια έχουν ποσοστό επιτυχίας 100% στο προγλωσσικό στάδιο ενώ τα αγόρια 95%.

## ΠΡΩΙΜΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ – ΜΟΝΟΛΕΚΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΤΑΥΤΙΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ

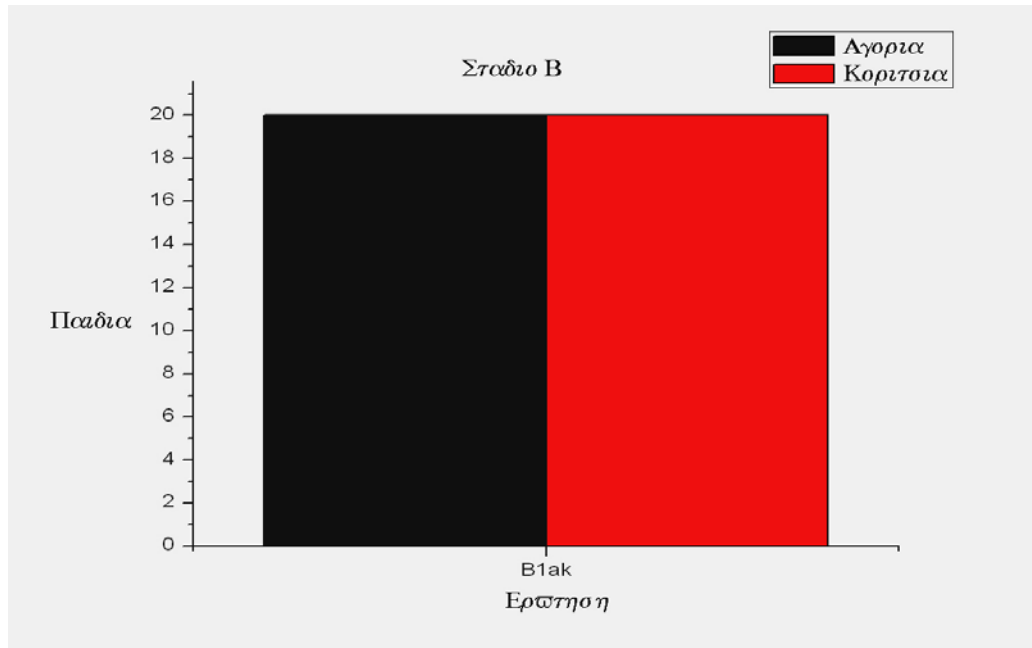


Γράφημα 4

Στη ταύτιση αντικειμένων παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και από τις δυο ομάδες.



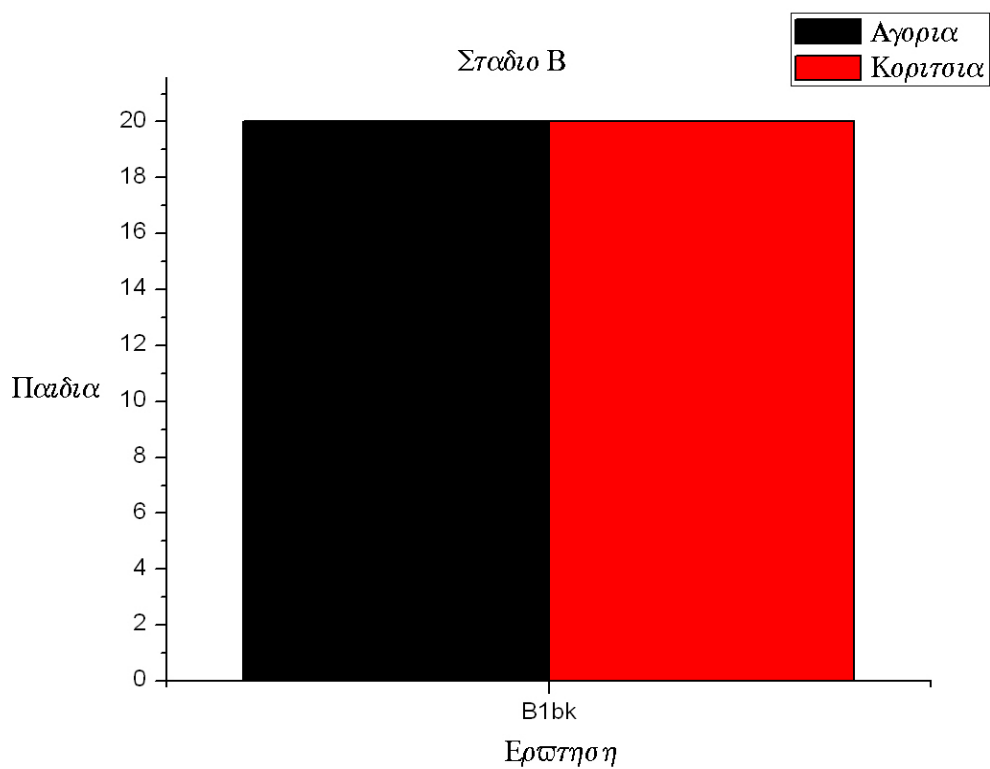
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΤΑΥΤΙΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 5

Στη ταύτιση αντικειμένων σε επίπεδο κατανόησης το ποσοστό επιτυχίας ήταν πάλι 100% και στις δυο ομάδες.

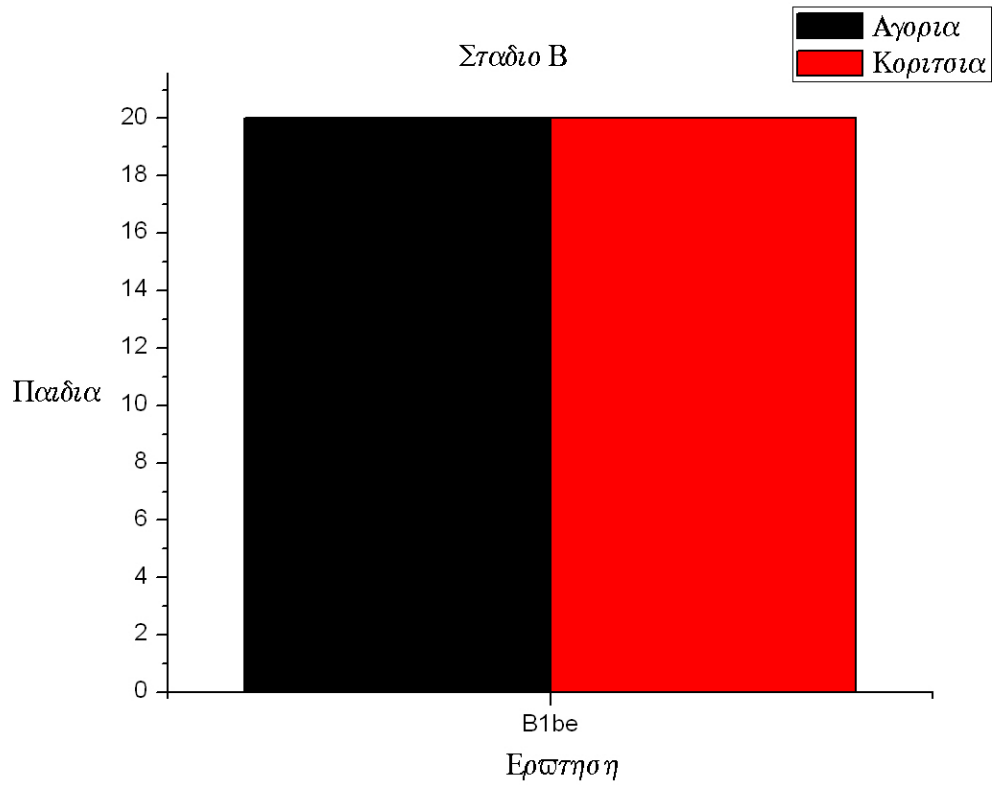
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ - ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ –  
ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 6

Στο βασικό λεξιλόγιο- επίπεδο αντικειμένων όσο αφορά την κατανόηση παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στα αγόρια και στα κορίτσια.

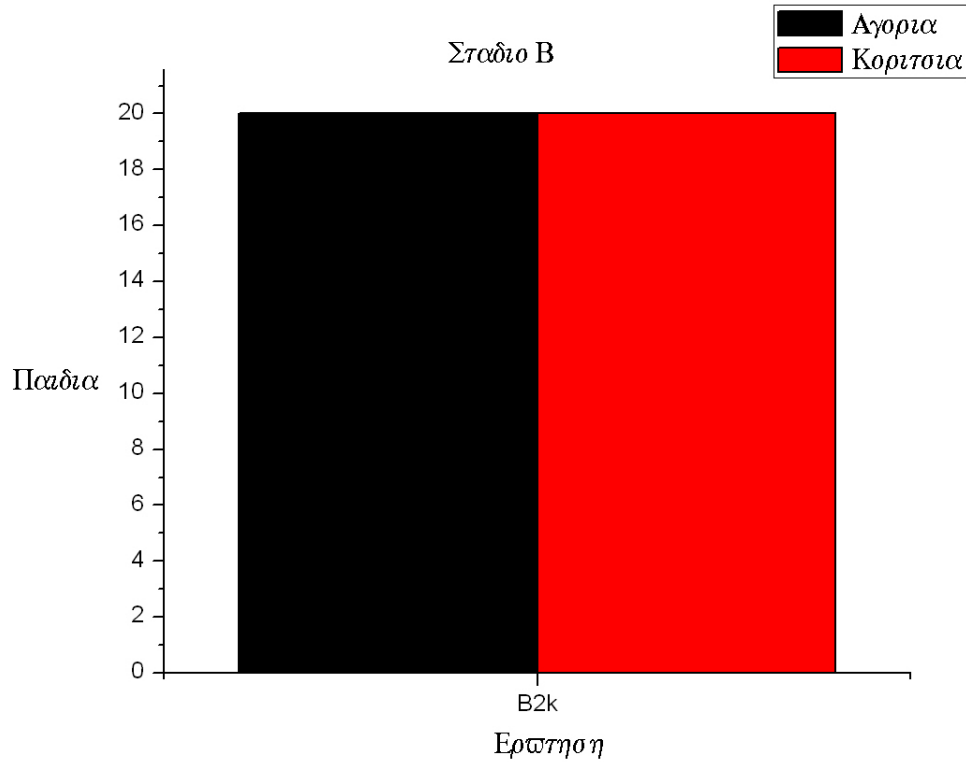
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ –  
ΕΠΙΠΕΔΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 7

Σε επίπεδο έκφρασης στο βασικό λεξιλόγιο – επίπεδο αντικειμένου παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και από τις δύο ομάδες.

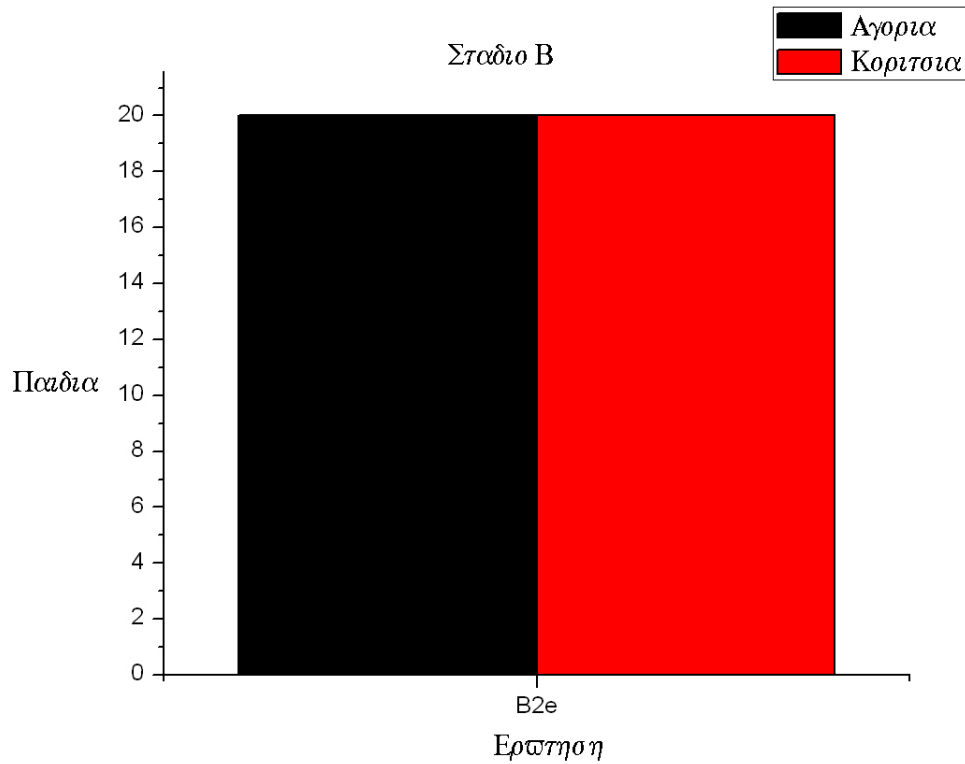
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ –  
ΕΠΠΕΔΟ ΕΙΚΟΝΩΝ ΣΕ ΕΠΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 8

Παρατηρήθηκε ότι και τα αγόρια και τα κορίτσια είχαν ποσοστό επιτυχίας 100%.

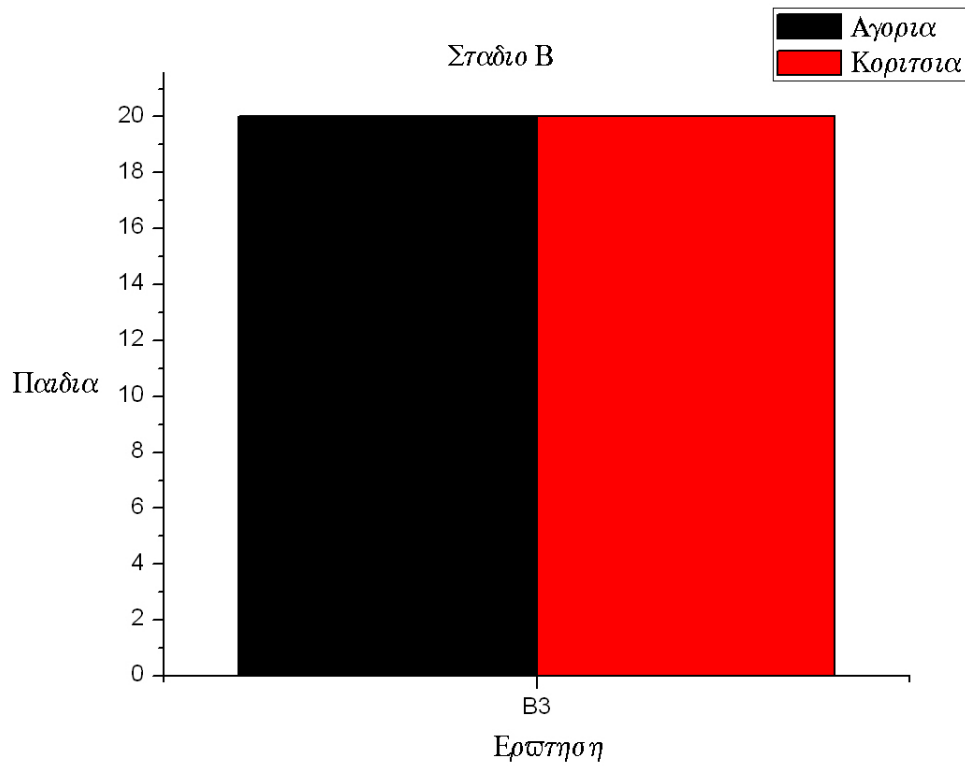
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ  
– ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΙΚΟΝΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 9

Σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες. Επίσης παρατηρήθηκε μια μικρή δυσκολία στη άρθρωση της λέξης «θερμόμετρο».

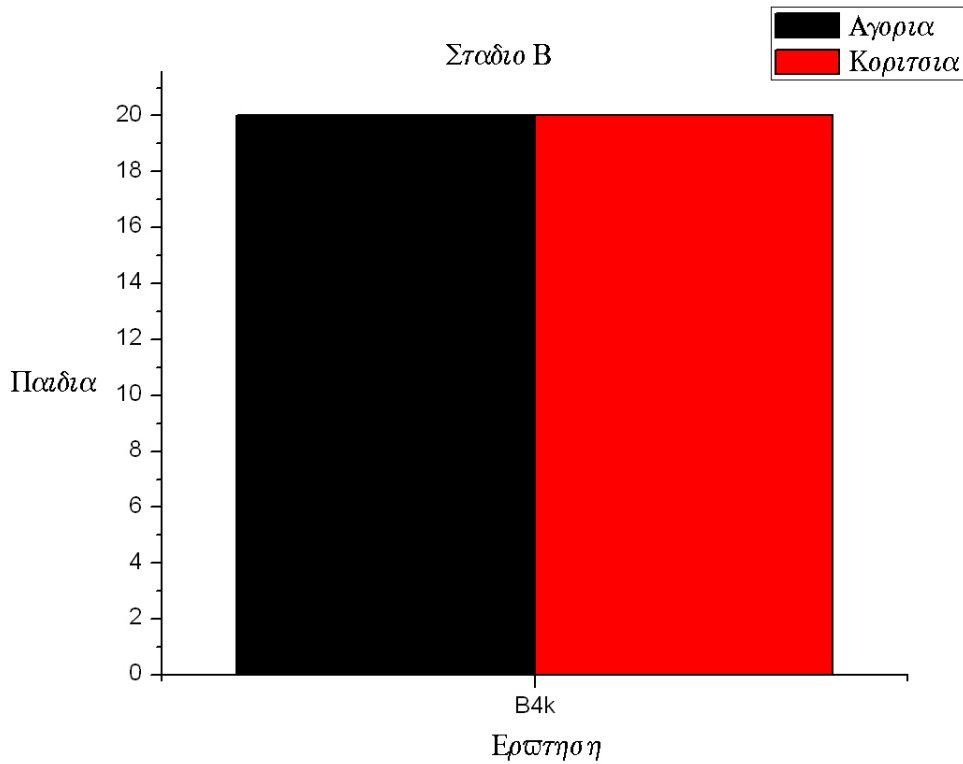
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΧΡΗΣΗΣ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ



Γράφημα 10

Στη κατανόηση χρήσης των αντικειμένων παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

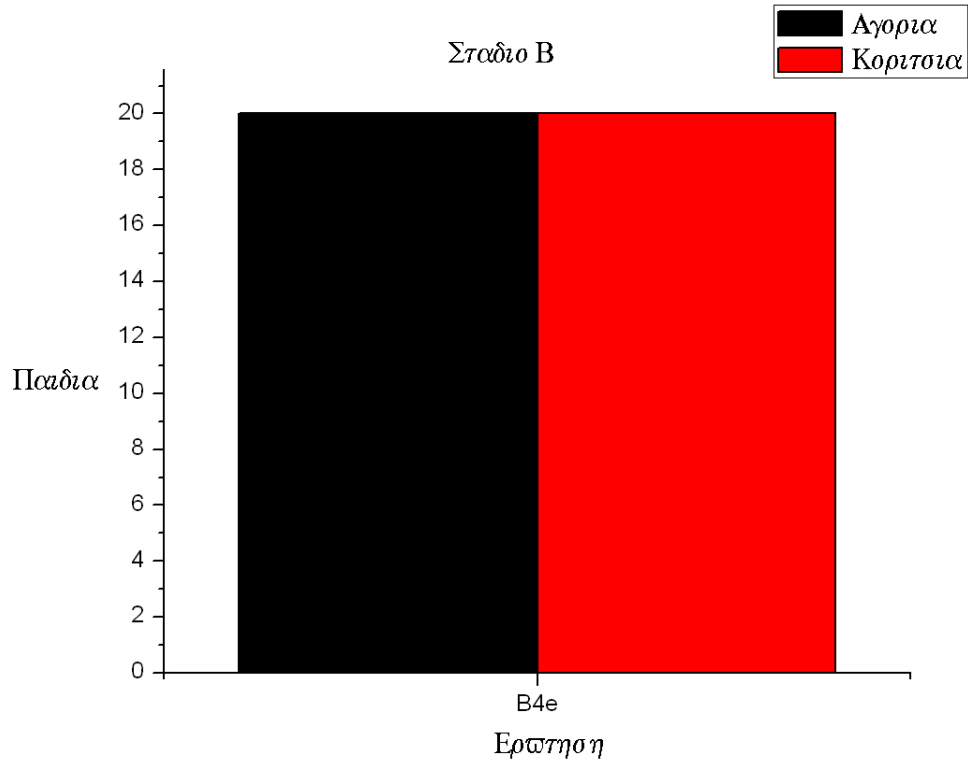
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ  
ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ – ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΙΚΟΝΑΣ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 11

Σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΒΑΣΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ  
ΕΝΕΡΓΕΙΩΝ – ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΙΚΟΝΑΣ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ

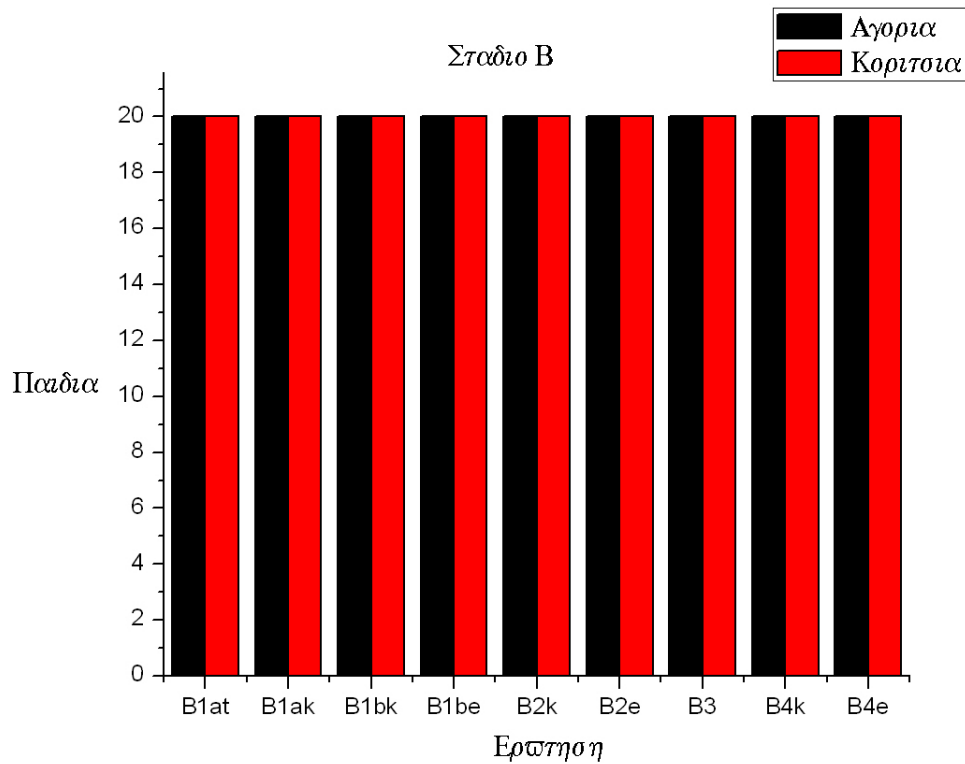


Γράφημα 12

Σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ ΓΙΑ ΤΟ ΠΡΩΙΜΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ – ΜΟΝΟΛΕΚΤΙΚΟ  
ΕΠΙΠΕΔΟ

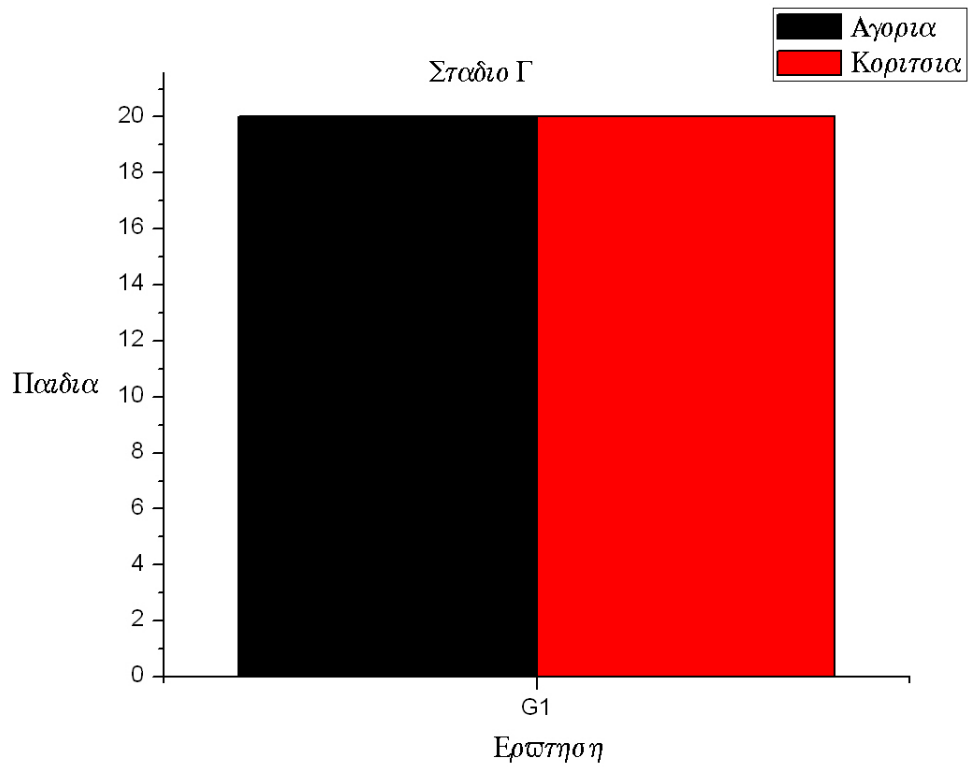


Γράφημα 13

Σαν γενικό συμπέρασμα για το πρώιμο γλωσσικό στάδιο – μονολεκτικό επίπεδο, είναι ότι παρατηρήθηκε σε όλους τους τομείς και από τις δύο ομάδες ποσοστό επιτυχίας 100%.

## ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ Ι – ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΥ ΛΕΞΕΩΝ

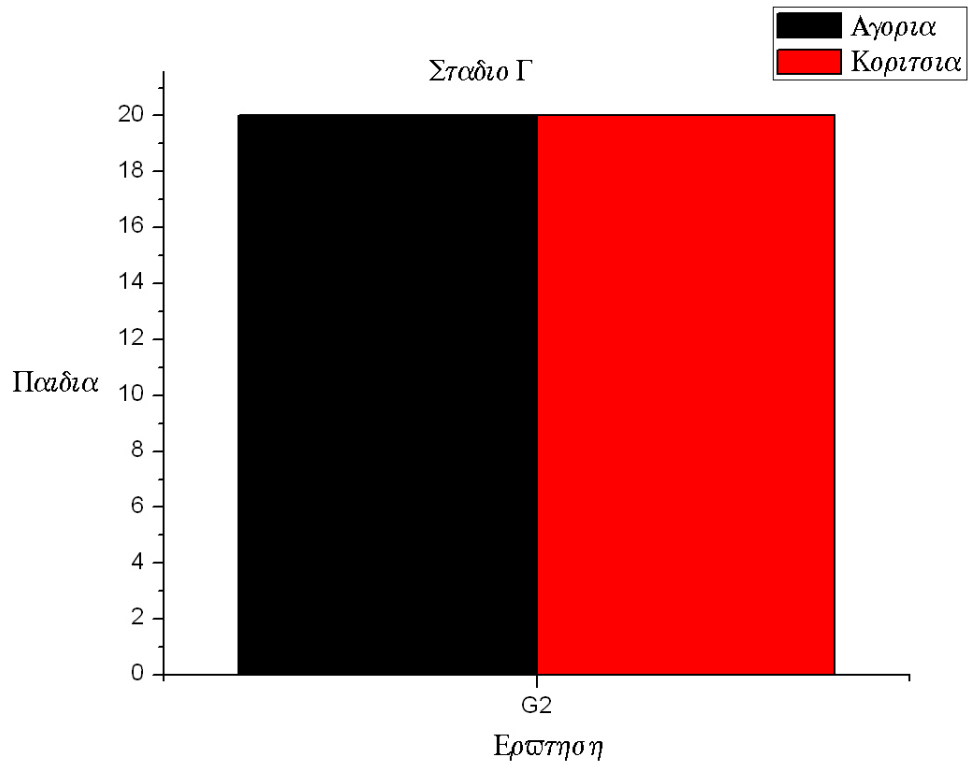
### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ - ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΕΝΤΟΛΩΝ 1 ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ



Γράφημα 14

Στη κατανόηση εντολών σε επίπεδο πραγματικού αντικειμένου παρατηρήθηκε και από τις δύο ομάδες ποσοστό επιτυχίας 100%.

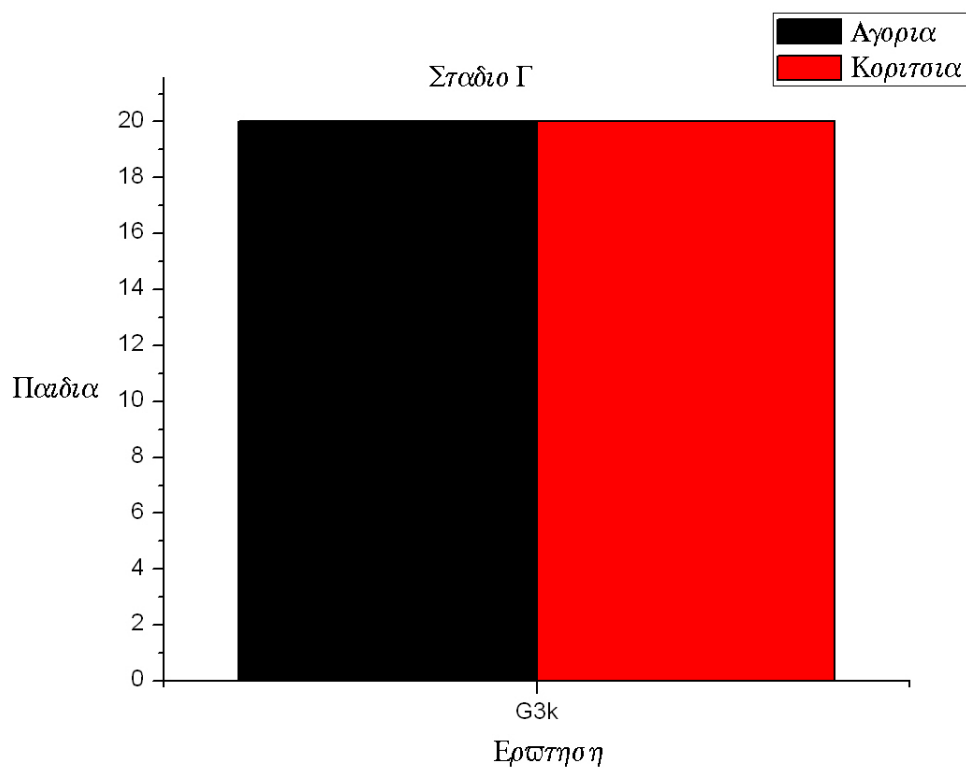
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ  
ΕΝΝΟΙΩΝ – ΠΡΟΣΩΠΩΝ



Γράφημα 15

Στη κατανόηση εννοιών προσώπων παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

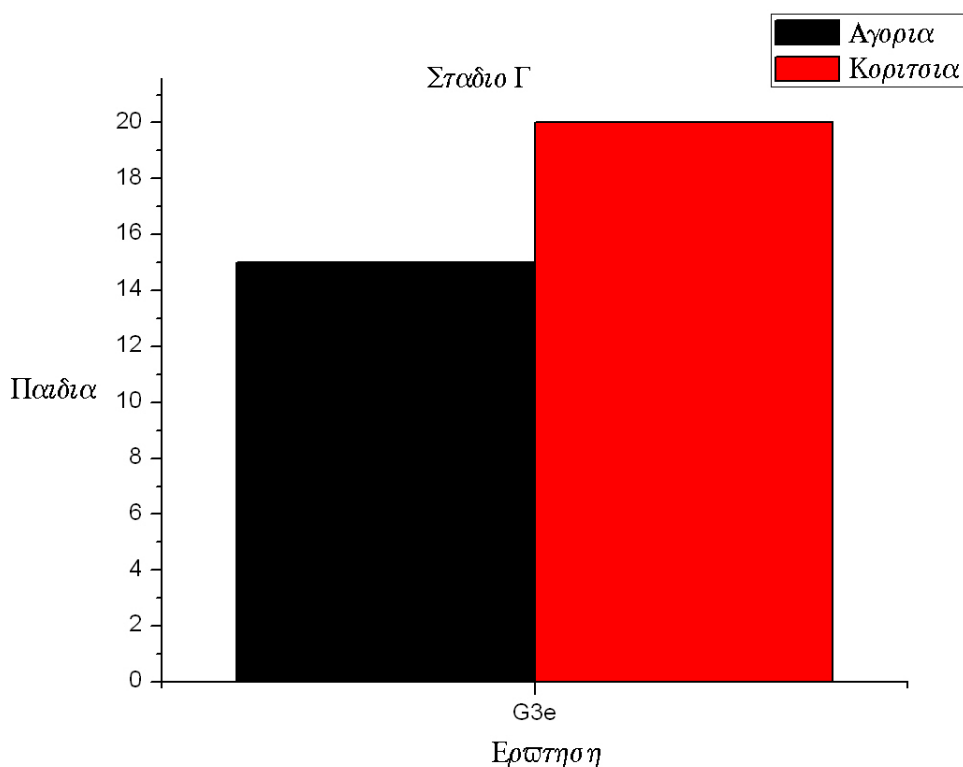
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ;  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 16

Σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και από τις δύο ομάδες.

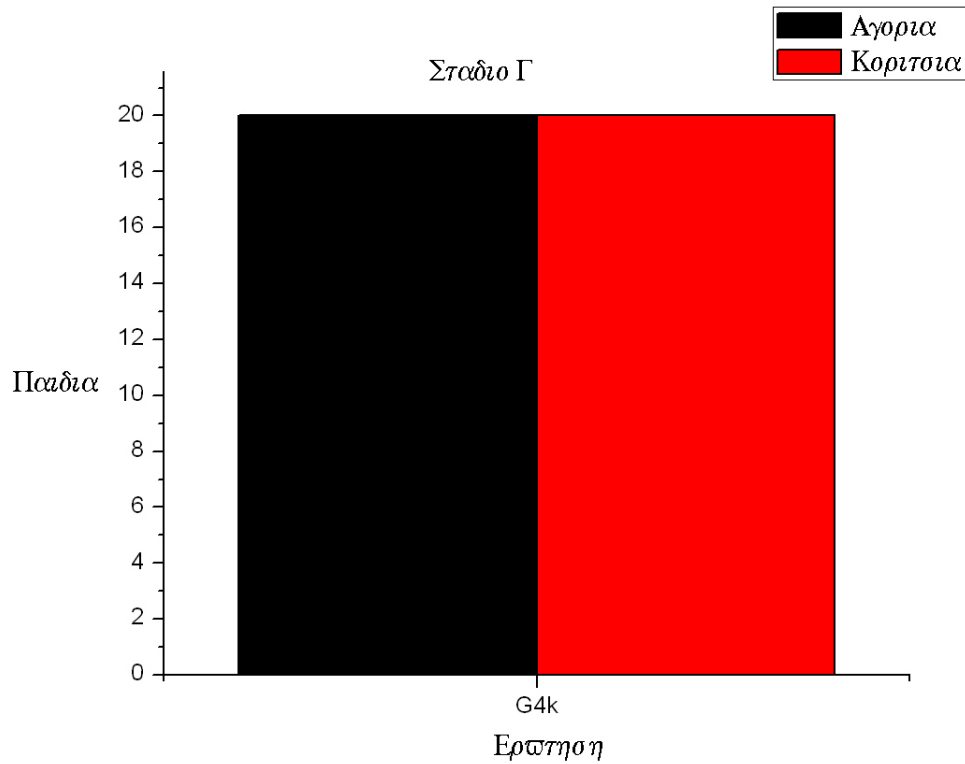
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ;  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 17

Σε επίπεδο έκφρασης το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε στη ομάδα των αγοριών είναι 75%. Παρατηρήθηκε ότι τα αγόρια κάποιες φορές δεν αναγνώριζαν τι δείχνει η εικόνα και δεν έλεγαν πάντα ποιος κάνει τι. Στα κορίτσια παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100%. Τα κορίτσια έτειναν να λένε ποιος κάνει τι αλλά δεν το εκφράζαν με τη σωστή συντακτική σειρά, δηλ έλεγαν «Σκουπίζει η γυναίκα» και όχι, «Η γυναίκα σκουπίζει».

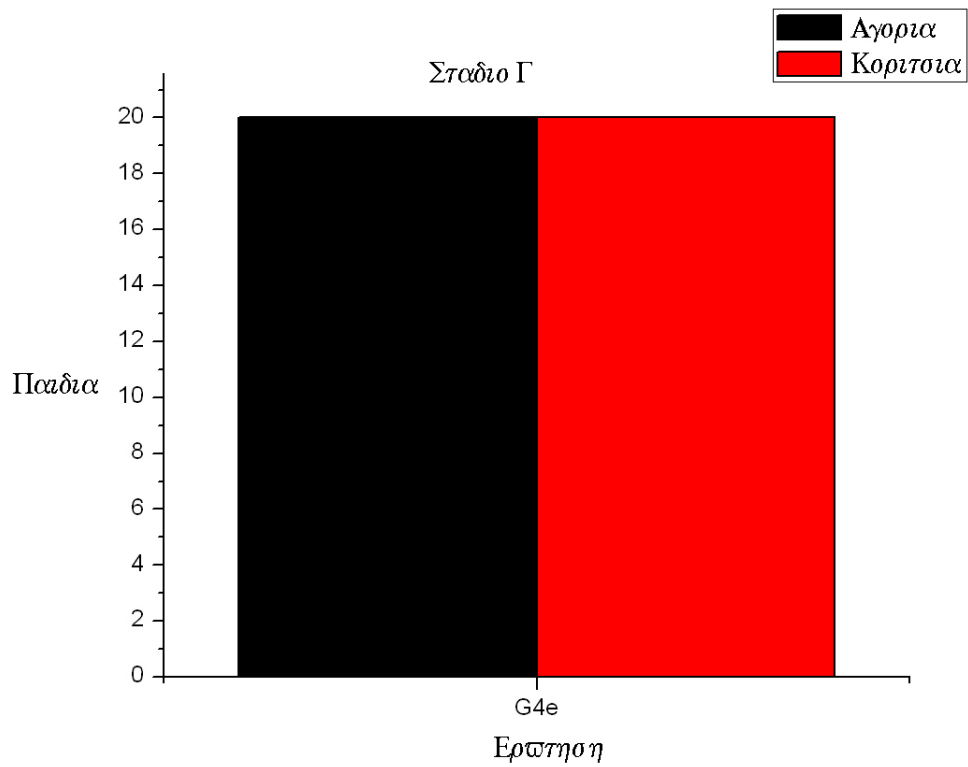
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 18

Στο χαρακτηρισμό αντικειμένων σε επίπεδο κατανόησης το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε και στα αγόρια και στα κορίτσια είναι 100%.

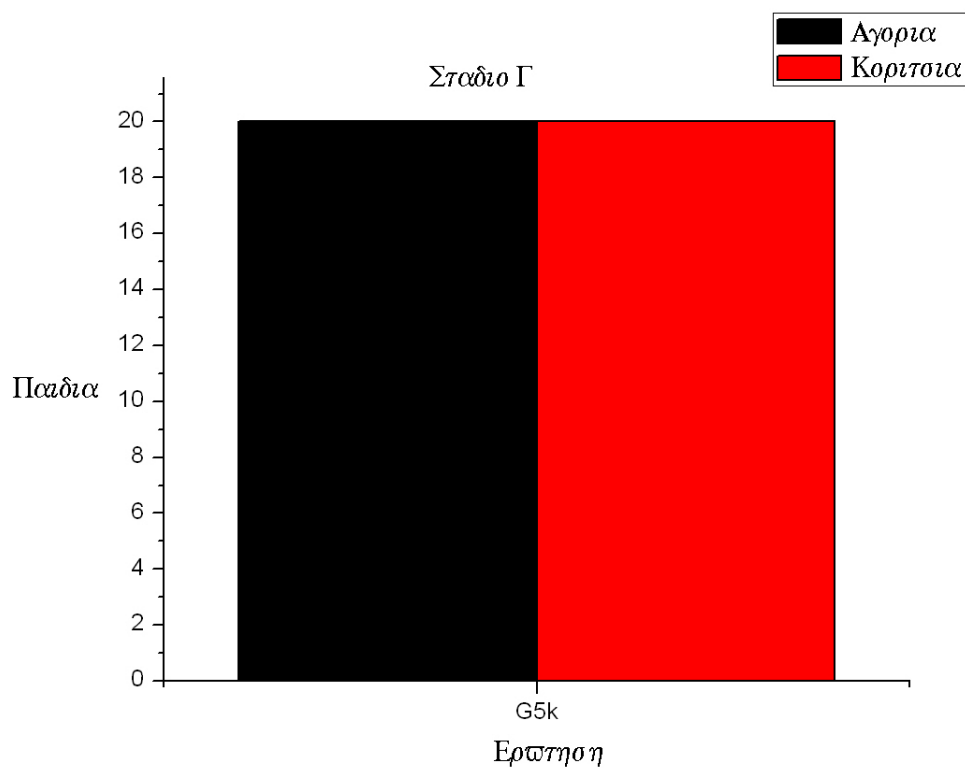
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 19

Στο χαρακτηρισμό αντικειμένων σε επίπεδο έκφρασης το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε και στα αγόρια και στα κορίτσια είναι 100%.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΑΡΝΗΣΗ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

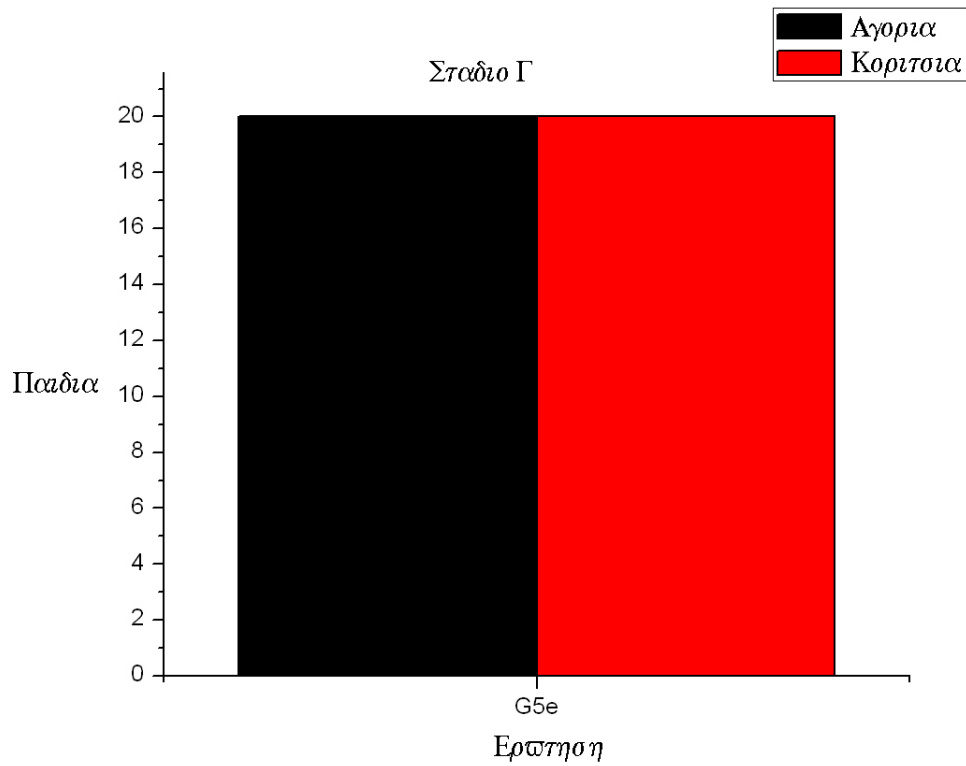


Γράφημα 20

Στην άρνηση σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.



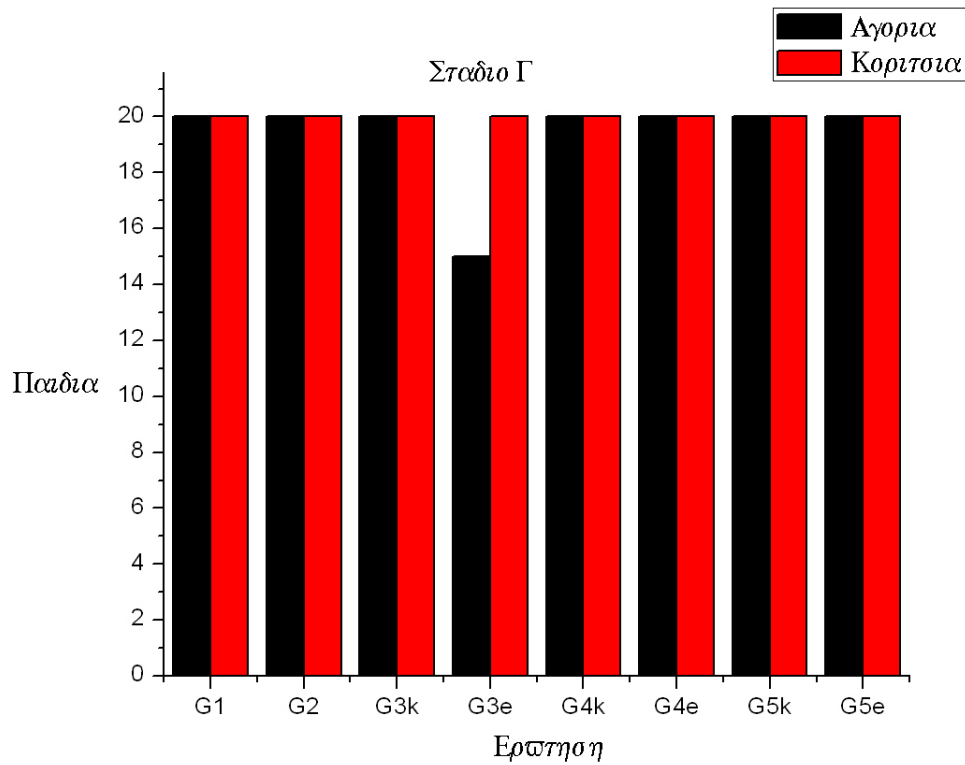
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΦΑΣΗ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 21

Στη κατάφαση σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ Ι  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΥ ΔΥΟ ΛΕΞΕΩΝ

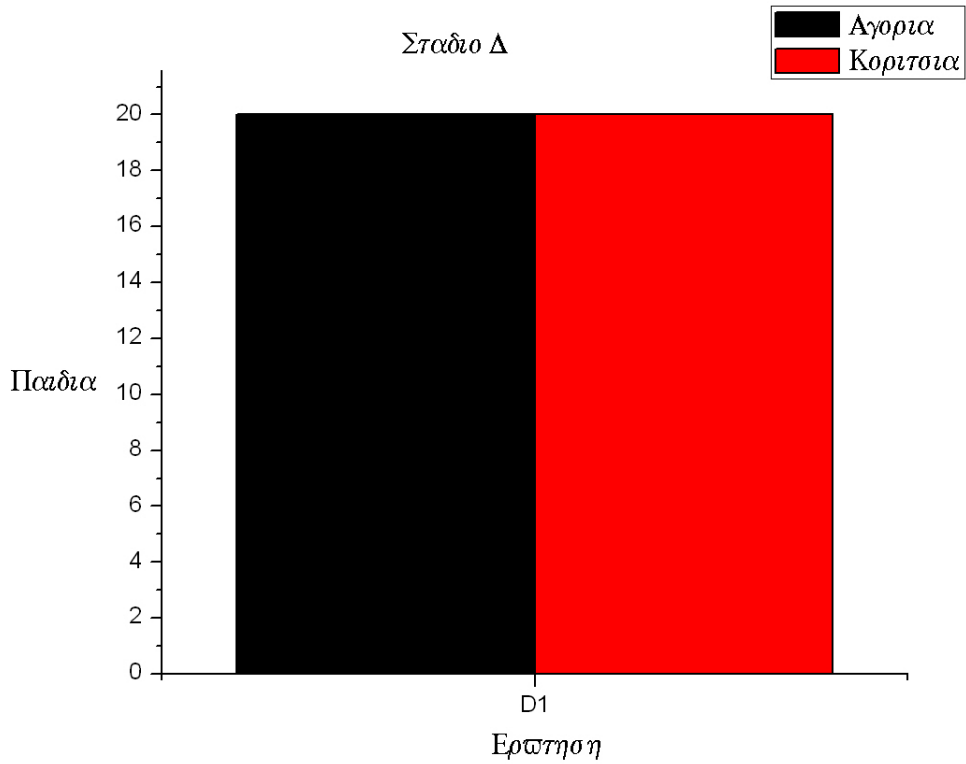


Γράφημα 22

Τα συμπεράσματα που παρατηρήθηκαν είναι ότι τα κορίτσια είχαν ποσοστό επιτυχίας 100% σε όλους τους τομείς του γλωσσικού σταδίου. Στα αγόρια από την άλλη παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% σε όλους τους τομείς εκτός από το τομέα που αναφέρεται στο ποιος κάνει τι στο οποίο παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 75%.

## ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ II – ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΥ 3 ΛΕΞΕΩΝ

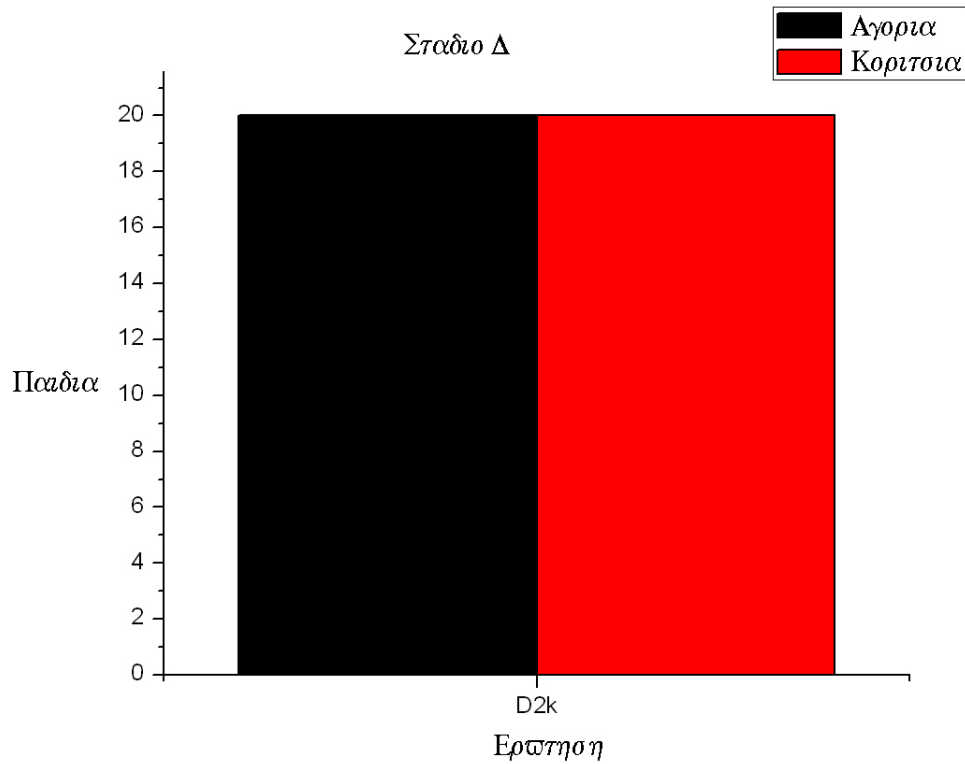
### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΕΝΤΟΛΩΝ 2 ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ



Γραφημα 25

Στη κατανόηση εντολών παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

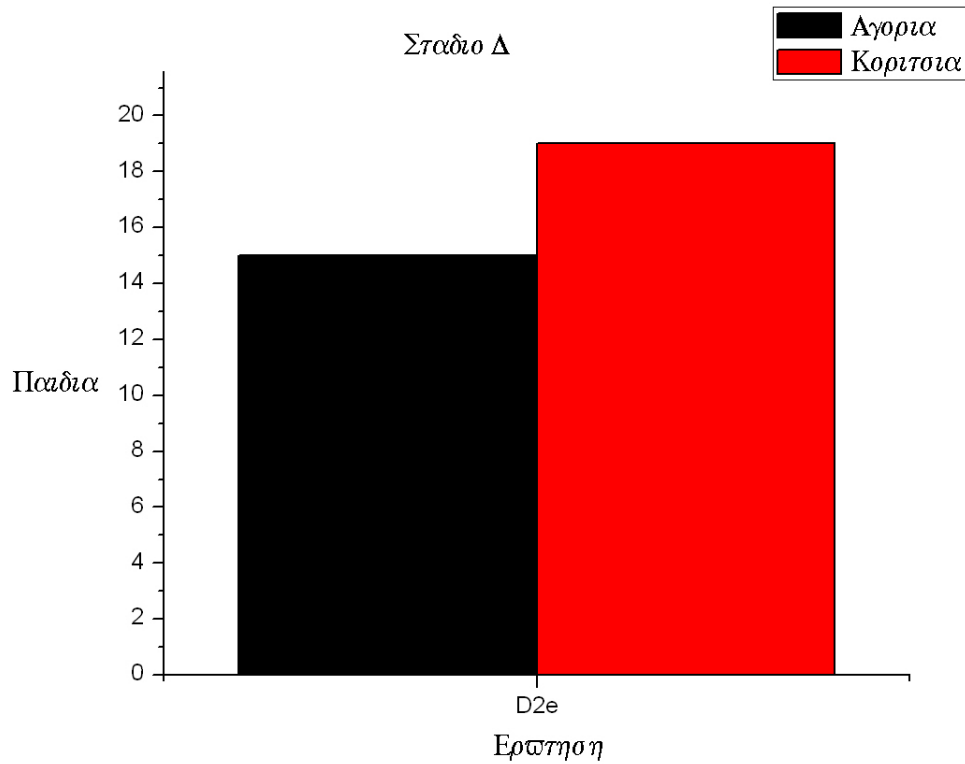
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΛΗΘΟΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 24

Στο πλήθος αντικειμένων σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

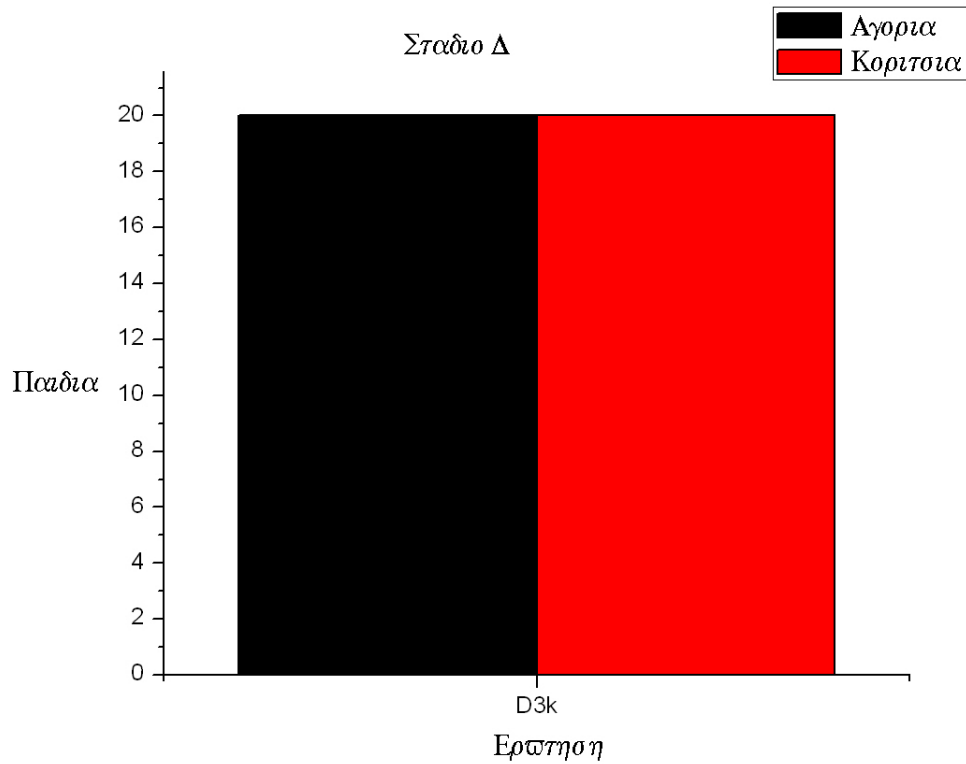
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΛΗΘΟΣ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 25

Στο πλήθος αντικειμένων σε επίπεδο έκφρασης το ποσοστό επιτυχίας στα αγόρια είναι 75% και στα κορίτσια 95%.

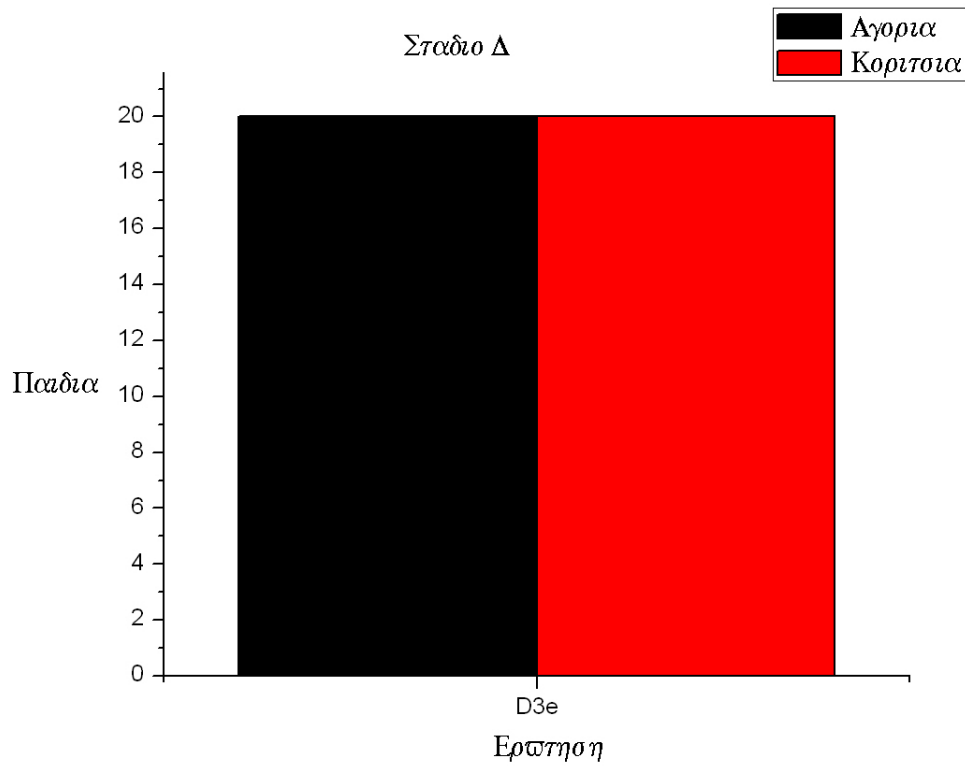
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ (ΧΡΩΜΑΤΑ) ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 26

Στο χαρακτηρισμό αντικειμένων (χρώματα) σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

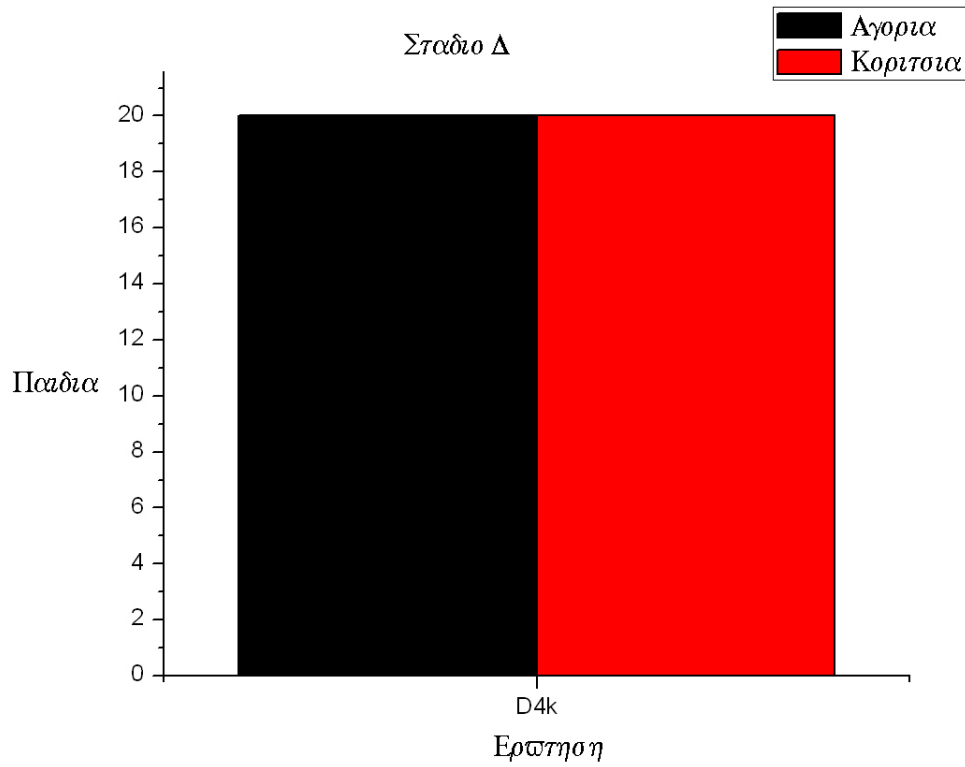
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ (ΧΡΩΜΑΤΑ) ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 27

Στο χαρακτηρισμό αντικειμένων (χρώματα) σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ ΣΕ ΤΙ Ή  
ΜΕ ΤΙ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

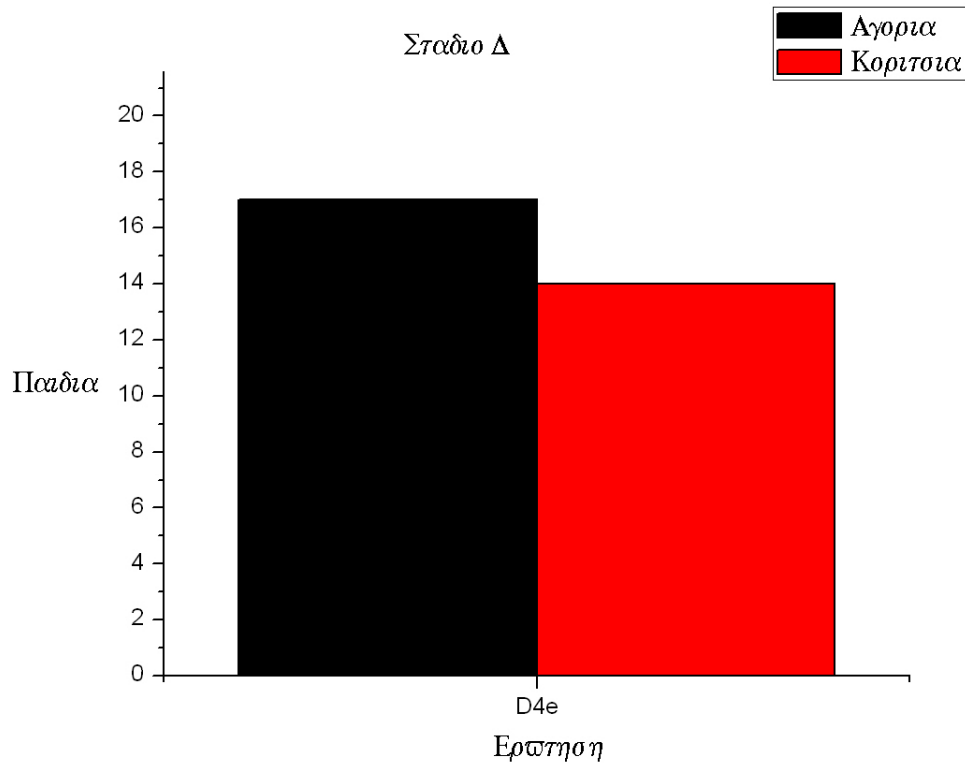


Γράφημα 28

Στο ποιος κάνει τι σε τι ή με τι σε επίπεδο κατανόησης το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε είναι 100% και στις δύο ομάδες.



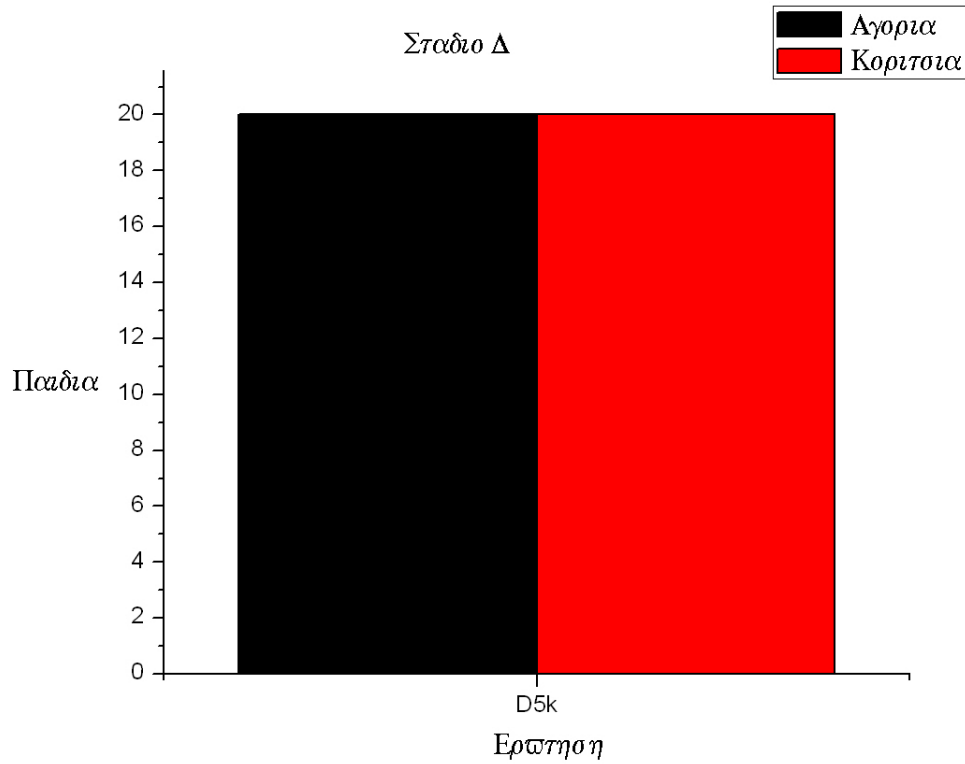
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ ΣΕ ΤΙ Ή  
ΜΕ ΤΙ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 29

Στο ποιος κάνει τι σε τι ή με τι σε επίπεδο έκφρασης το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε στα αγόρια είναι 85% και στα κορίτσια 70%. Παρατηρήθηκε ιδιαίτερη δυσκολία στην εικόνα «Η γυναίκα σκουπίζει τα πιάτα» και από τις δύο ομάδες. Επίσης παρατηρήθηκε δυσκολία και στο να λένε και ποιος κάνει την ενέργεια.

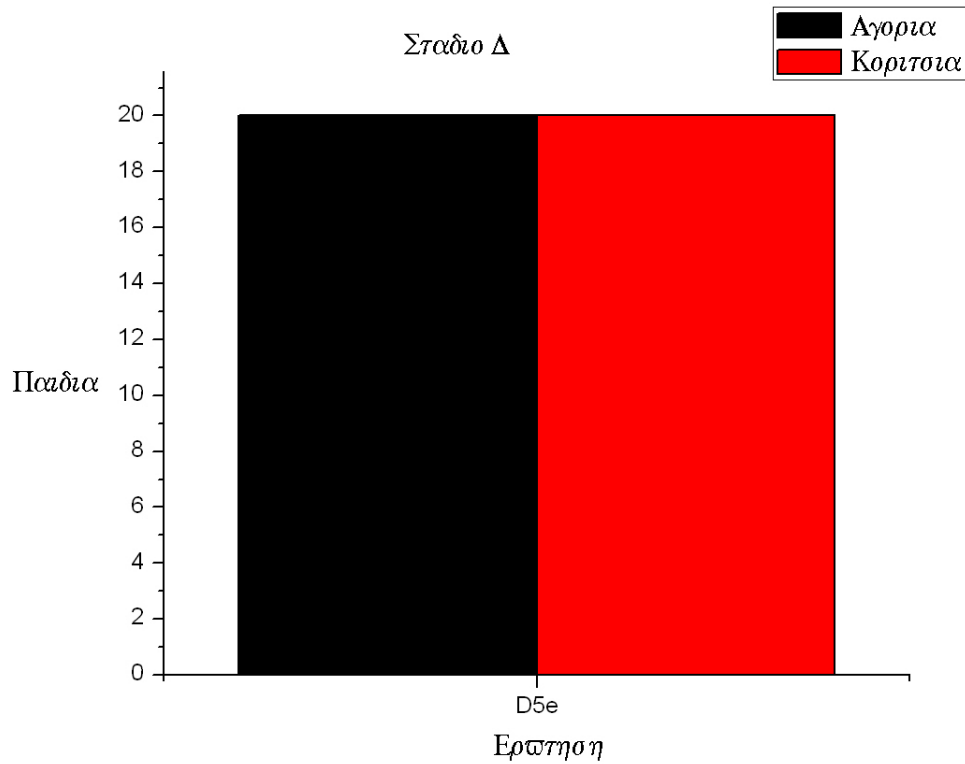
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗΝ ΘΕΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ 1  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 30

Στη θέση αντικειμένου 1 σε επίπεδο κατανόησης το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε είναι 100% και στα αγόρια και στα κορίτσια.

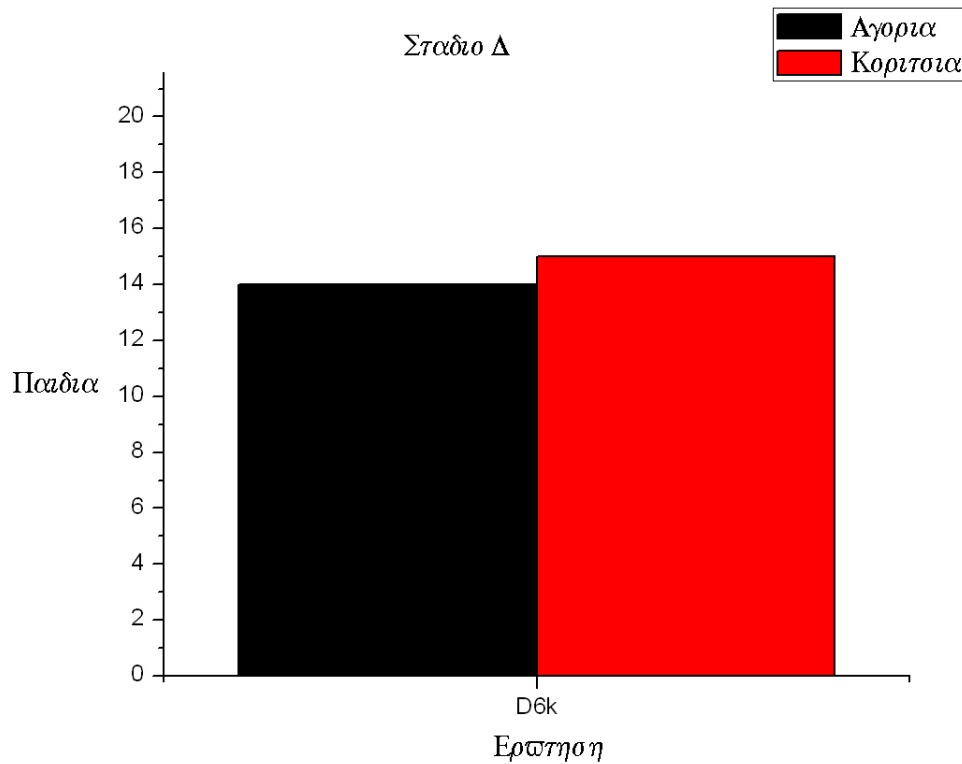
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗΝ ΘΕΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ 1  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 31

Στη θέση αντικειμένου 1 σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και από τις δύο ομάδες.

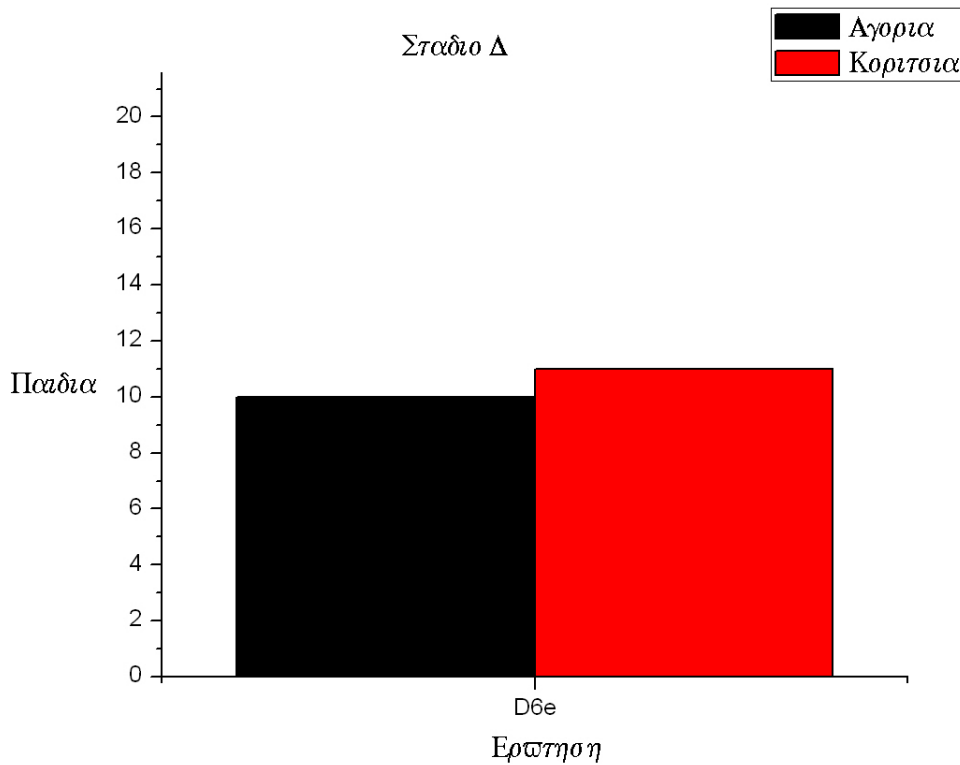
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ  
ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 32

Στη κατηγοριοποίηση εννοιών σε επίπεδο κατανόησης τα ποσοστά επιτυχίας που παρατηρήθηκαν στα αγόρια είναι 70% και στα κορίτσια 75%. Παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά δεν κατανοούσαν την οδηγία της άσκησης αλλά ούτε και την έννοια της κατηγοριοποίησης για να μπορέσουν έτσι να καταλάβουν και ποια εικόνα δεν ταίριαζε.

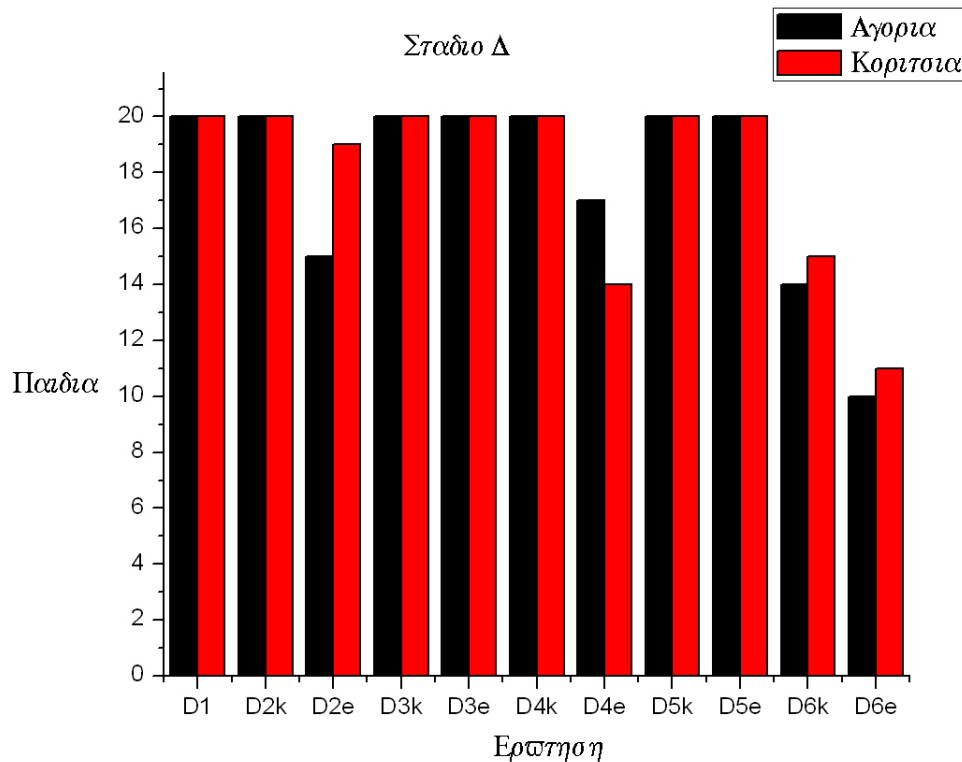
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ  
ΕΝΝΟΙΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 33

Στη κατηγοριοποίηση εννοιών σε επίπεδο έκφρασης τα ποσοστά επιτυχίας που παρατηρήθηκαν στα αγόρια είναι 50% και στα κορίτσια 55%. Όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω τα παιδιά παρουσίαζαν δυσκολία να κατανοήσουν την οδηγία της άσκησης και την έννοια της κατηγοριοποίησης και αυτό είχε αντίκτυπο και στη έκφραση τους. Σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να μην να διάλεξαν τη σωστή απάντηση αλλά όταν έπρεπε να πουν το γιατί η απάντησή τους δεν είχε καμία λογική.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΙΙ ΣΕ  
ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΥ 3 ΛΕΞΕΩΝ



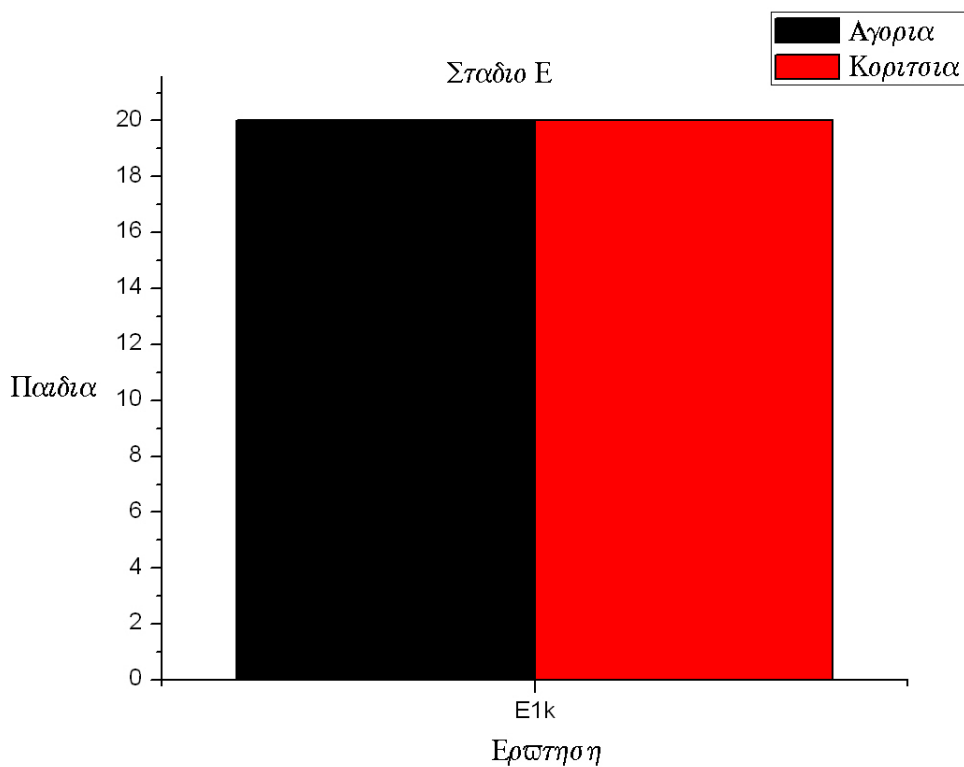
Γράφημα 34

Στο παρόν στάδιο παρατηρήθηκαν αρκετές δυσκολίες σε κάποιους τομείς και από τις δύο ομάδες. Πιο συγκεκριμένα παρουσιάστηκε δυσκολία στο πλήθος αντικειμένων σε επίπεδο έκφρασης με ποσοστά επιτυχίας 75% για τα αγόρια και 95% για τα κορίτσια, δυσκολία στο ποιος κάνει τι σε τι ή με τι σε επίπεδο έκφρασης με ποσοστά επιτυχίας 85% στα αγόρια και 70% τα κορίτσια. Οι μεγαλύτερες όμως δυσκολίες παρατηρήθηκαν στη κατηγοριοποίηση εννοιών τόσο σε επίπεδο κατανόησης αλλά και σε επίπεδο έκφρασης. Σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 70% από τα αγόρια και 75% από τα κορίτσια, ενώ σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε 50% στα αγόρια και 55% στα κορίτσια.

## ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΙΙΙ ΣΕ ΠΡΩΙΜΟ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΘΕΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ 2

ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

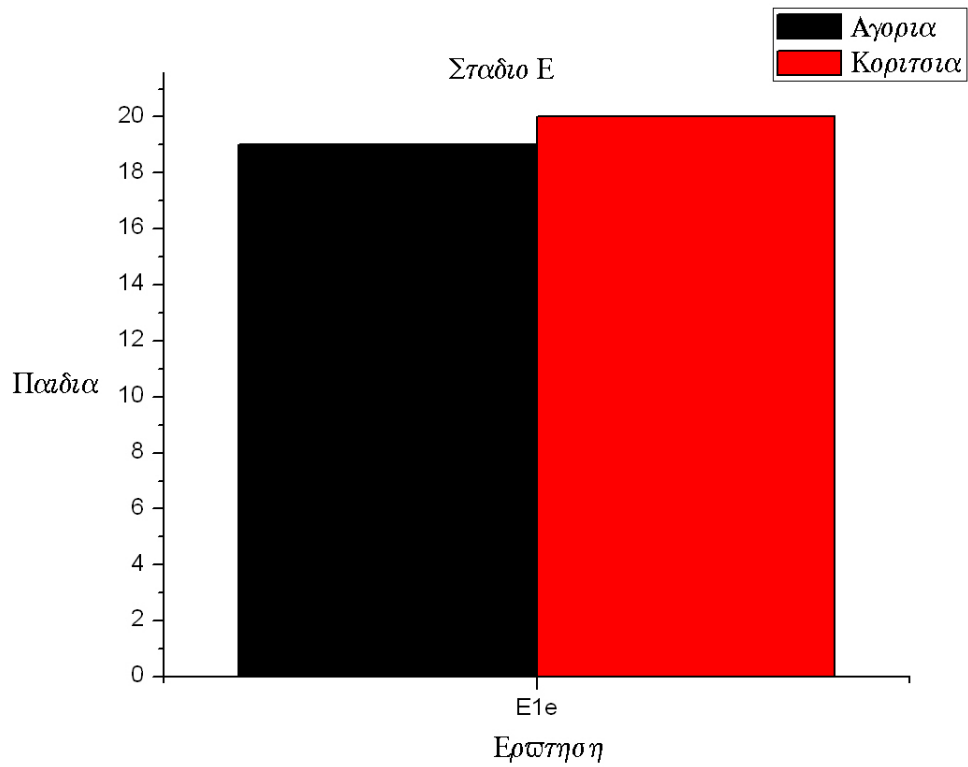


Γράφημα 35

Στη θέση αντικειμένου 2 σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΘΕΣΗ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ 2

### ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ

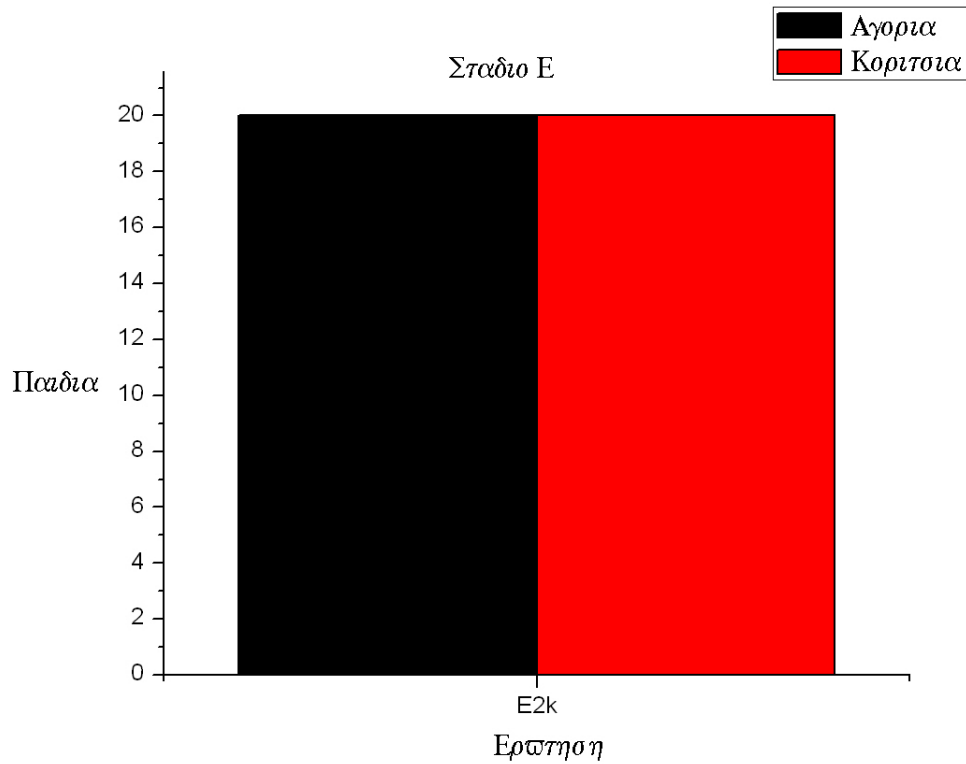


Γράφημα 36

Στη θέση αντικειμένου σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 95% στα αγόρια και 100% στα κορίτσια.



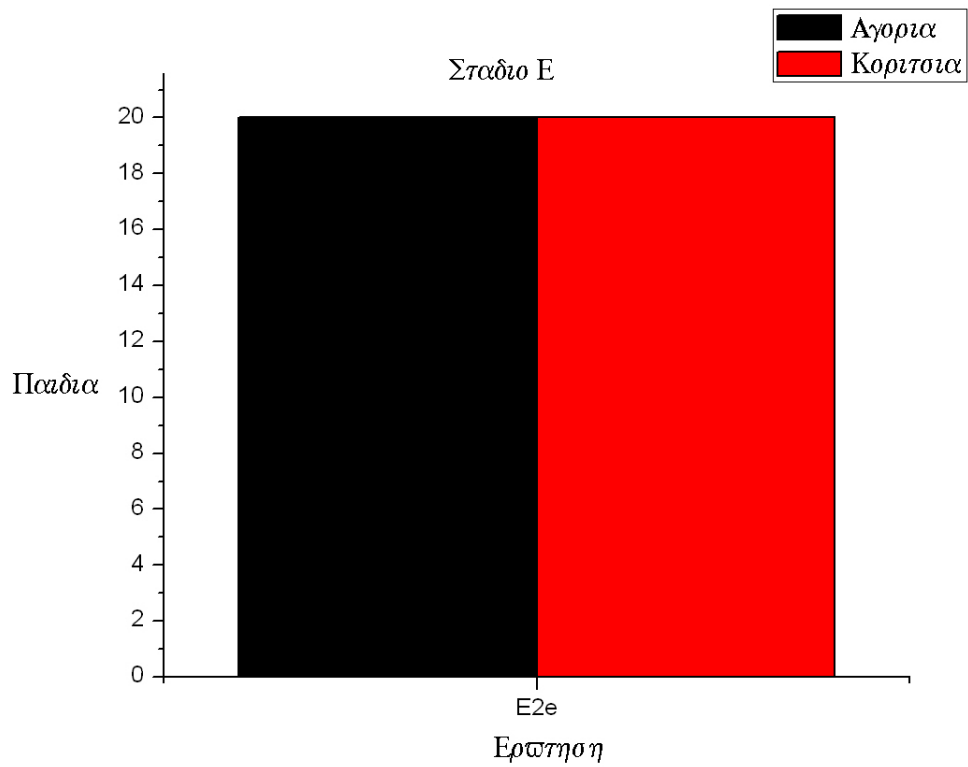
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟΝ ΔΙΠΛΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 37

Στο διπλό χαρακτηρισμό αντικειμένων σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

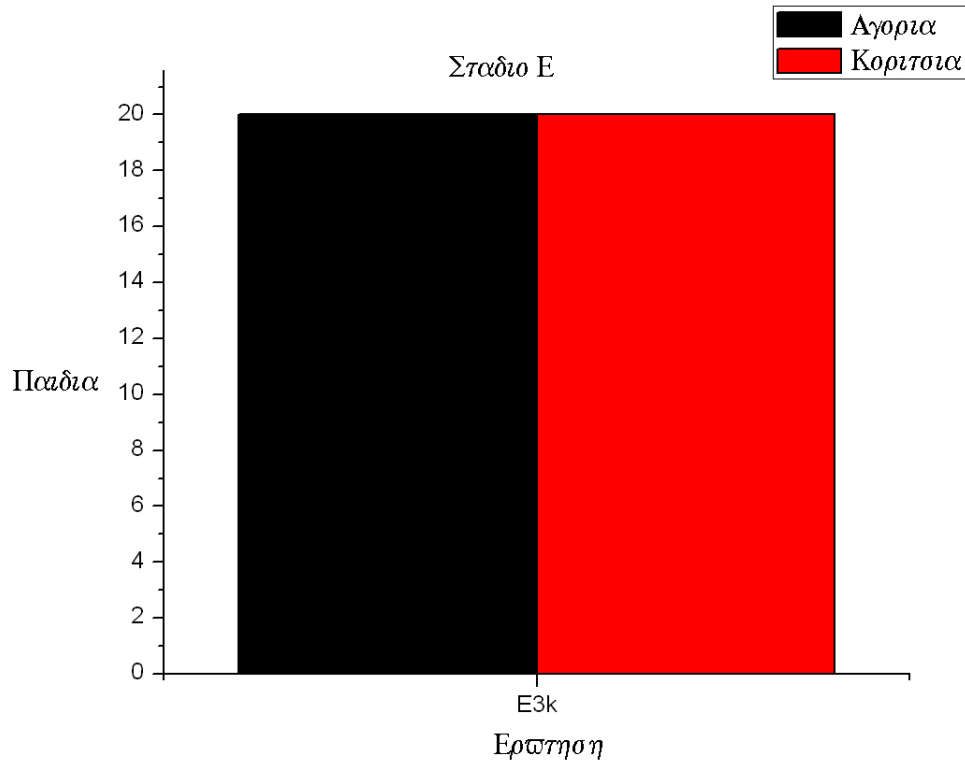
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟΝ ΔΙΠΛΟ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟ  
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 38

Στο διπλό χαρακτηρισμό αντικειμένων παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

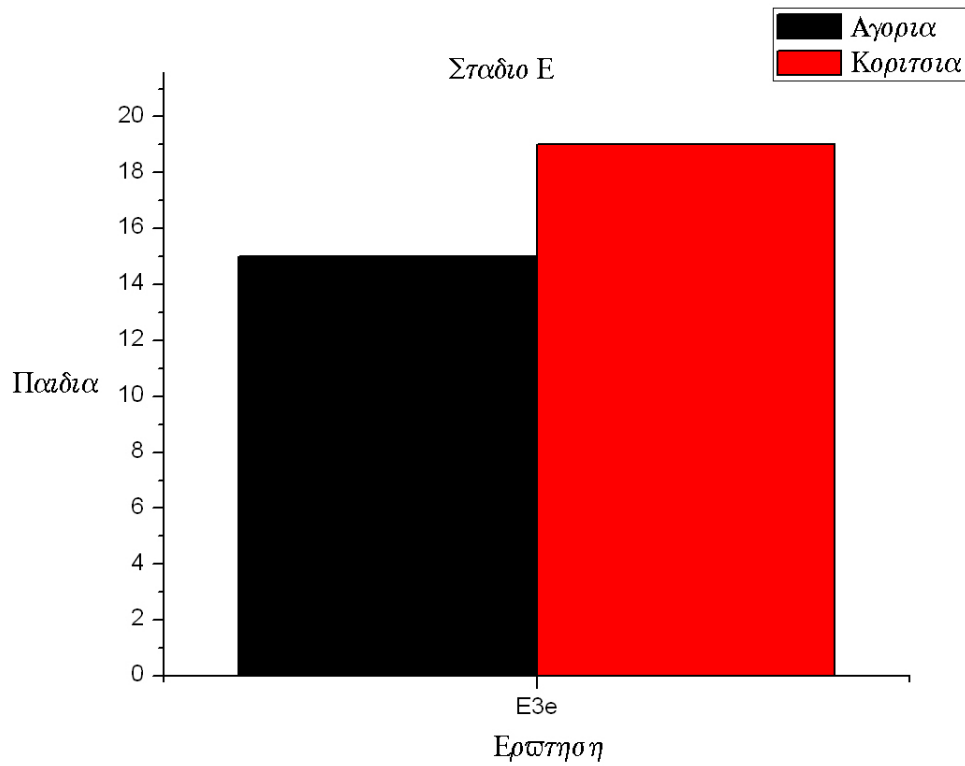
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟΝ ΔΕΚΤΗ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 39

Στον δέκτη και δράστη σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και από τις δύο ομάδες.

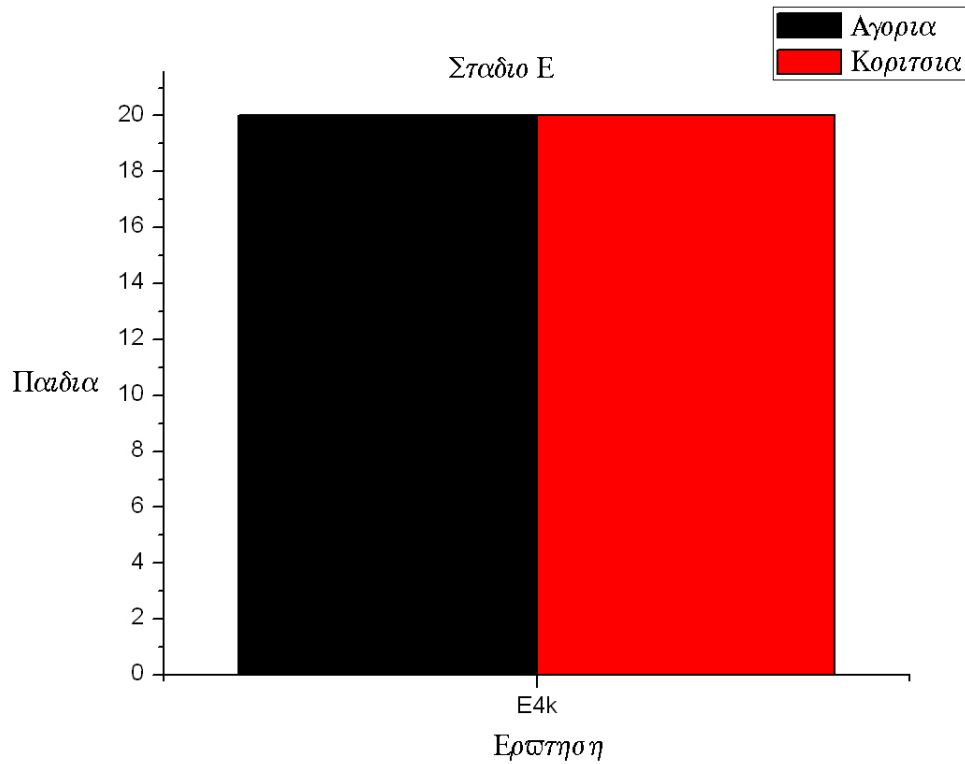
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟΝ ΔΕΚΤΗ ΚΑΙ ΔΡΑΣΤΗ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 40

Σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 75% στα αγόρια και 95% στα κορίτσια.

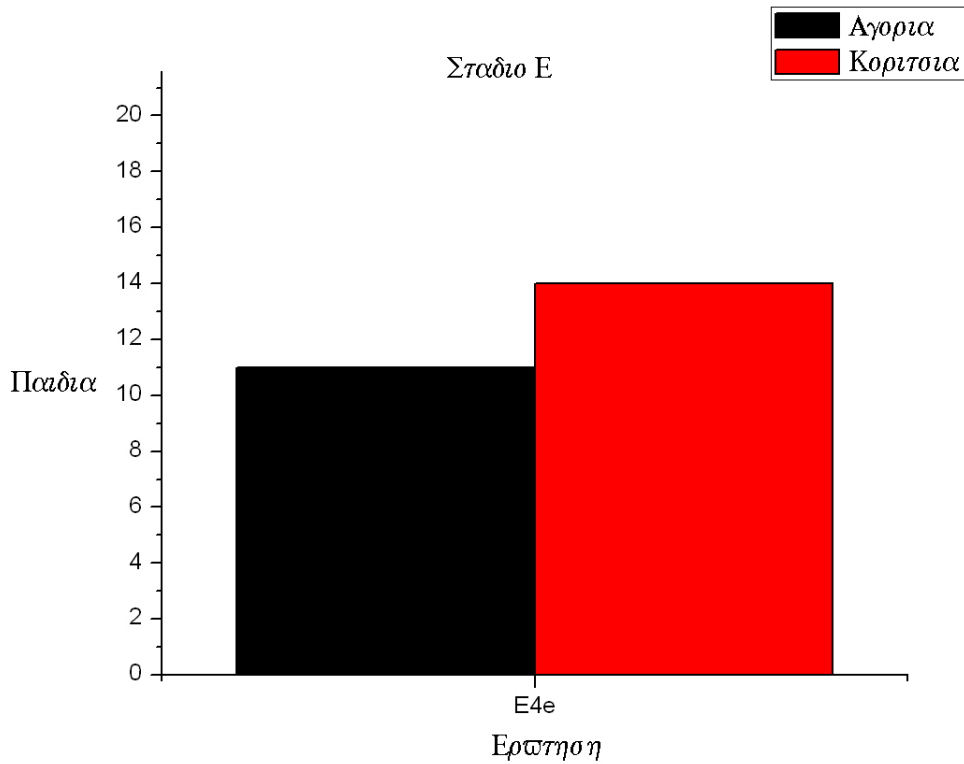
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΤΕ ΕΓΙΝΕ ΚΑΤΙ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 41

Στο πότε έγινε κάτι σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

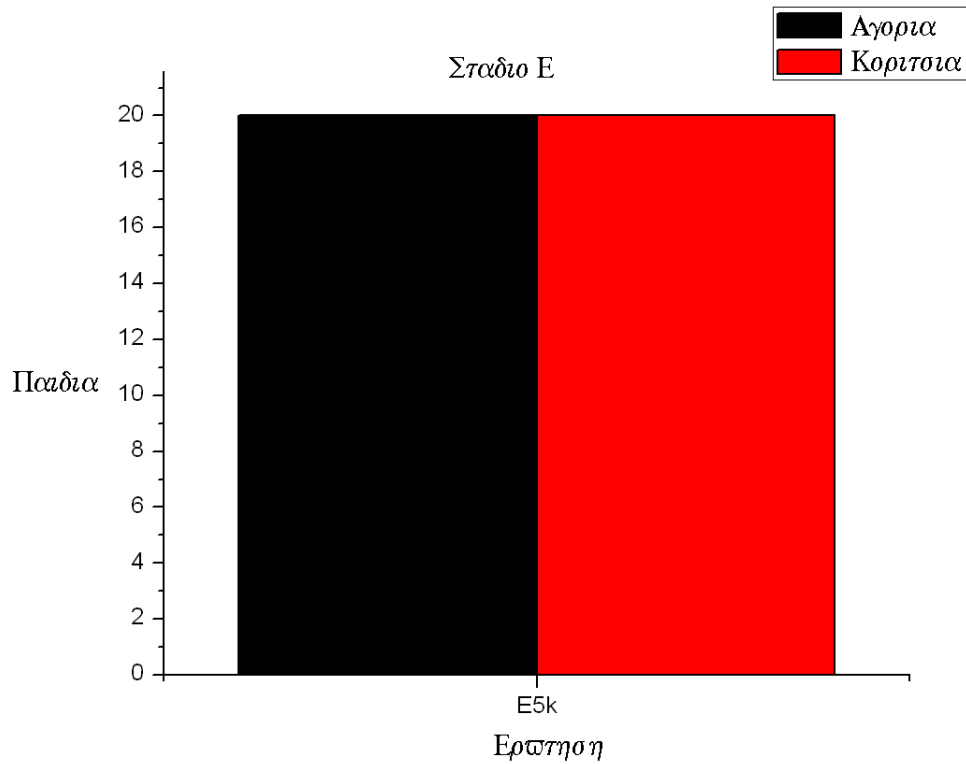
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΤΕ ΕΓΙΝΕ ΚΑΤΙ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 42

Στο πότε έγινε κάτι σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 55% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια. Επίσης παρατηρήθηκε περισσότερη δυσκολία στον ενεστώτα και στο μέλλοντα παρά στον αόριστο.

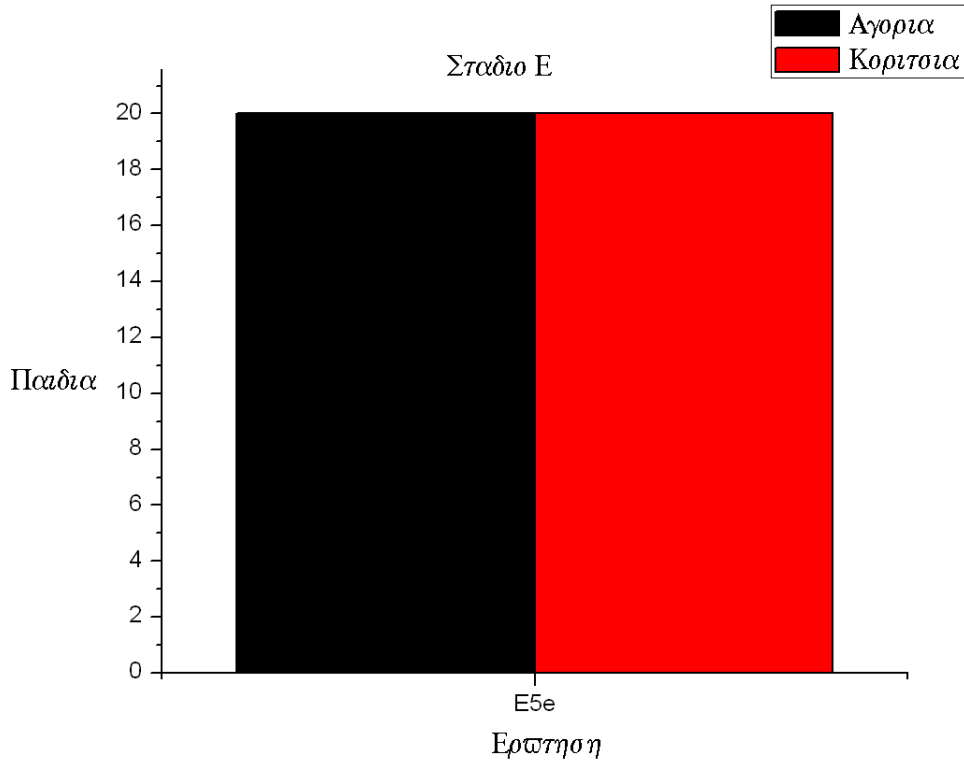
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗΝ ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ  
ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 43

Στην αιτιολόγηση καταστάσεων παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗΝ ΑΙΤΙΟΛΟΓΗΣΗ  
ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΩΝ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ

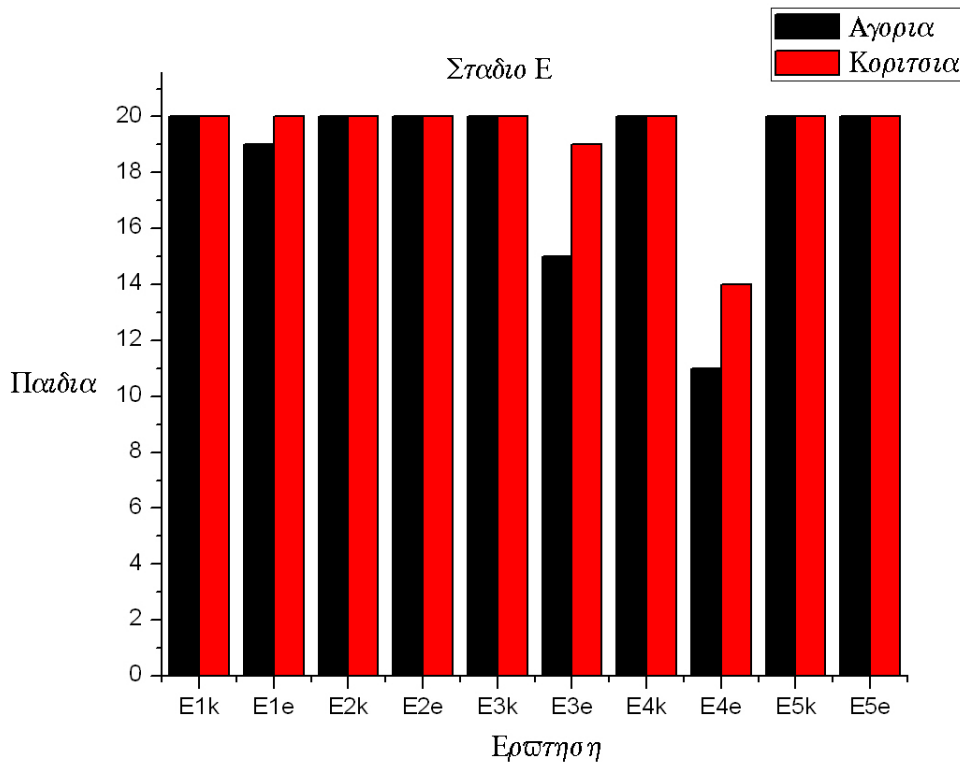


Γράφημα 44

Στην αιτιολόγηση καταστάσεων σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ ΙΙΙ  
ΣΤΟ ΠΡΩΙΜΟ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

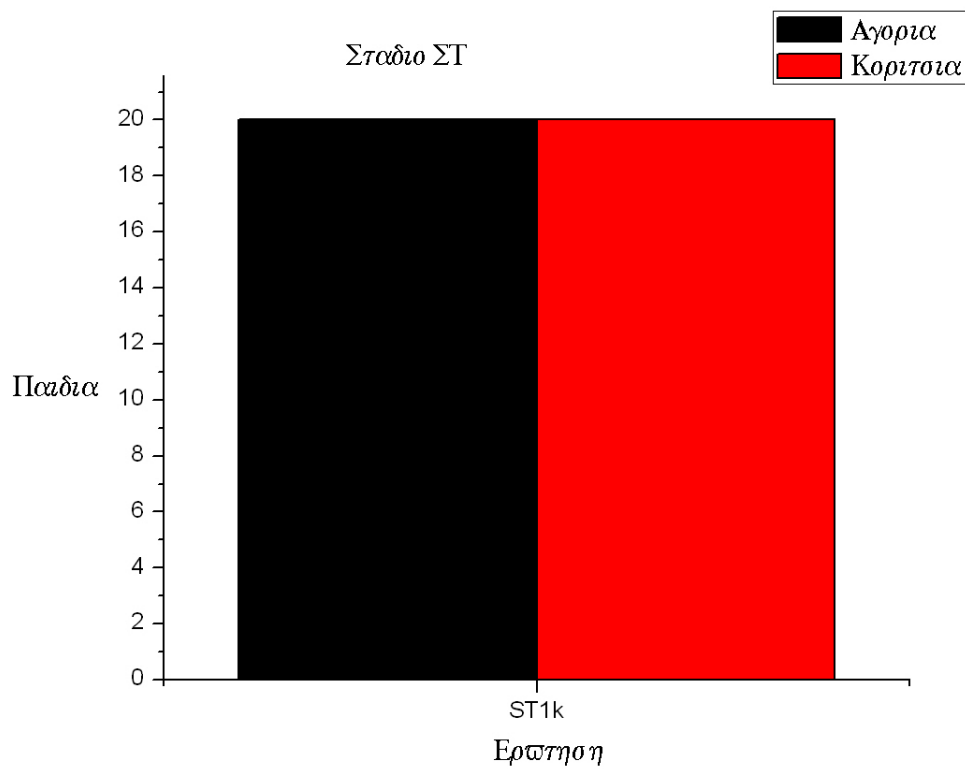


Γράφημα 45

Στο γλωσσικό στάδιο ΙΙΙ στο πρώιμο γραμματικό επίπεδο παρατηρήθηκε πάλι ότι τα κορίτσια έχουν περισσότερο ποσοστό επιτυχίας σε όλους τους τομείς. Παρατηρήθηκε επίσης ότι και οι δύο ομάδες είχαν δυσκολίες στο δέκτη και δράστη σε επίπεδο έκφρασης όπου τα αγόρια είχαν ποσοστό επιτυχίας 95% και τα κορίτσια 100% και στο πότε έγινε κάτι σε επίπεδο κατανόησης τα αγόρια είχαν ποσοστό επιτυχίας 75% και τα κορίτσια 95%, ενώ σε επίπεδο έκφρασης στα αγόρια παρατηρήθηκε 55% και στα κορίτσια 70%. Επίσης δυσκολία παρατηρήθηκε και στη θέση αντικειμένου σε επίπεδο έκφρασης αλλά μόνο στα αγόρια με ποσοστό επιτυχίας 70%.

## ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ IV ΣΕ ΠΡΟΗΓΜΕΝΟ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

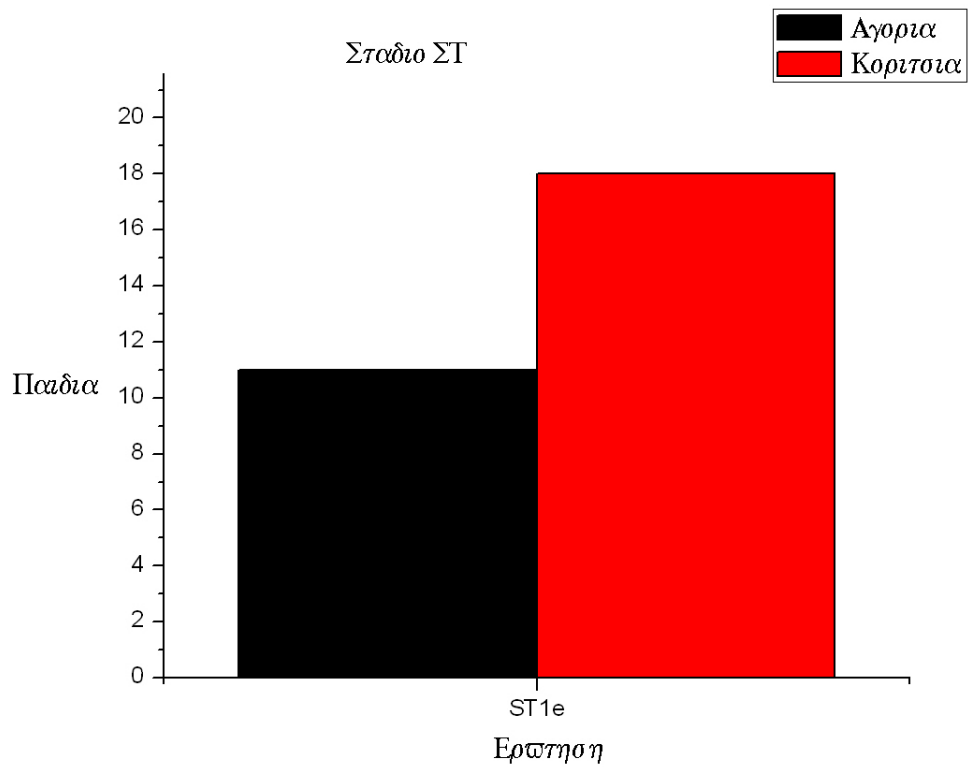
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ 1,  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 46

Στο ποιος κάνει τι σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

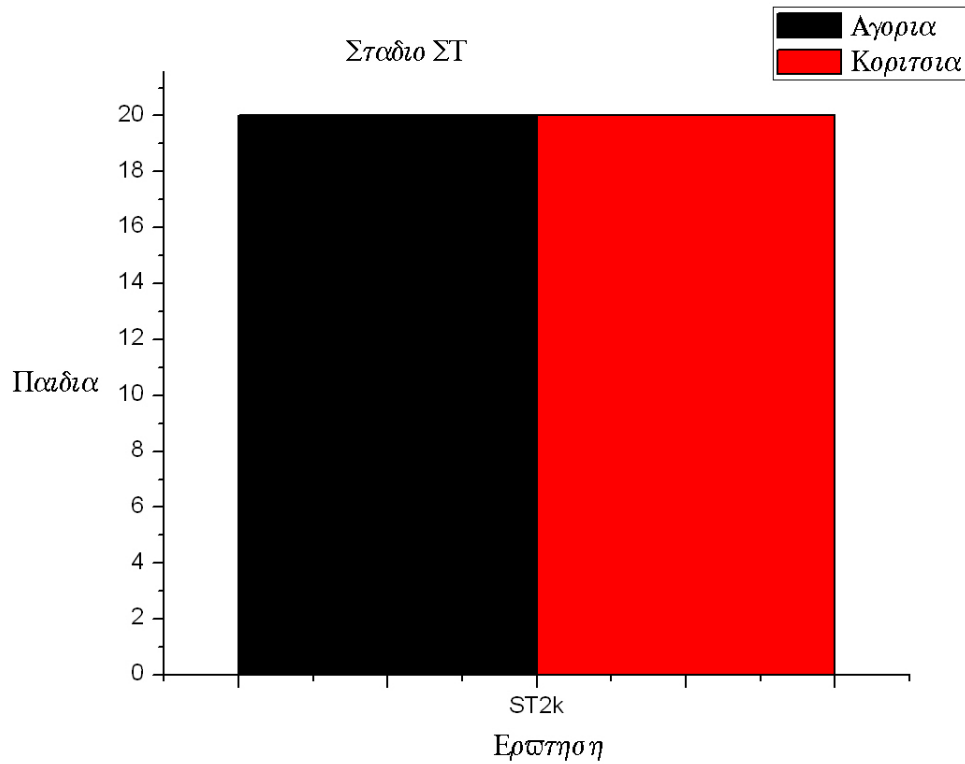
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ 1,  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 47

Στο ποιος κάνει τι σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 55% για τα αγόρια και 90% για τα κορίτσια.

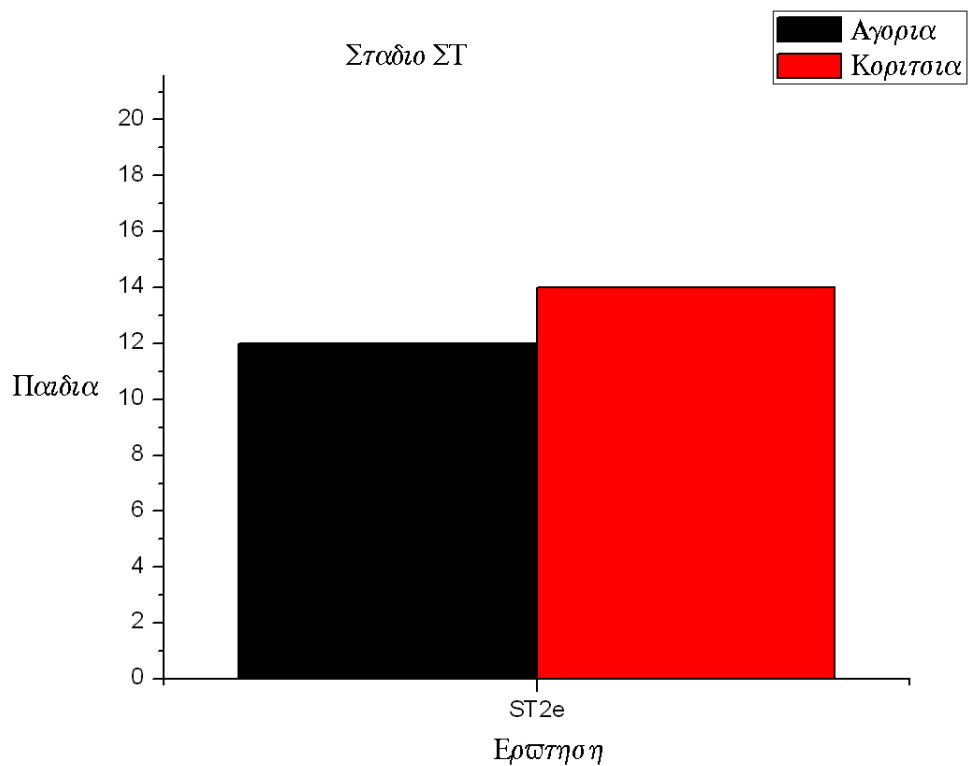
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ 2,  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 48

Στο ποιος κάνει τι 2 σε επίπεδο κατανόησης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

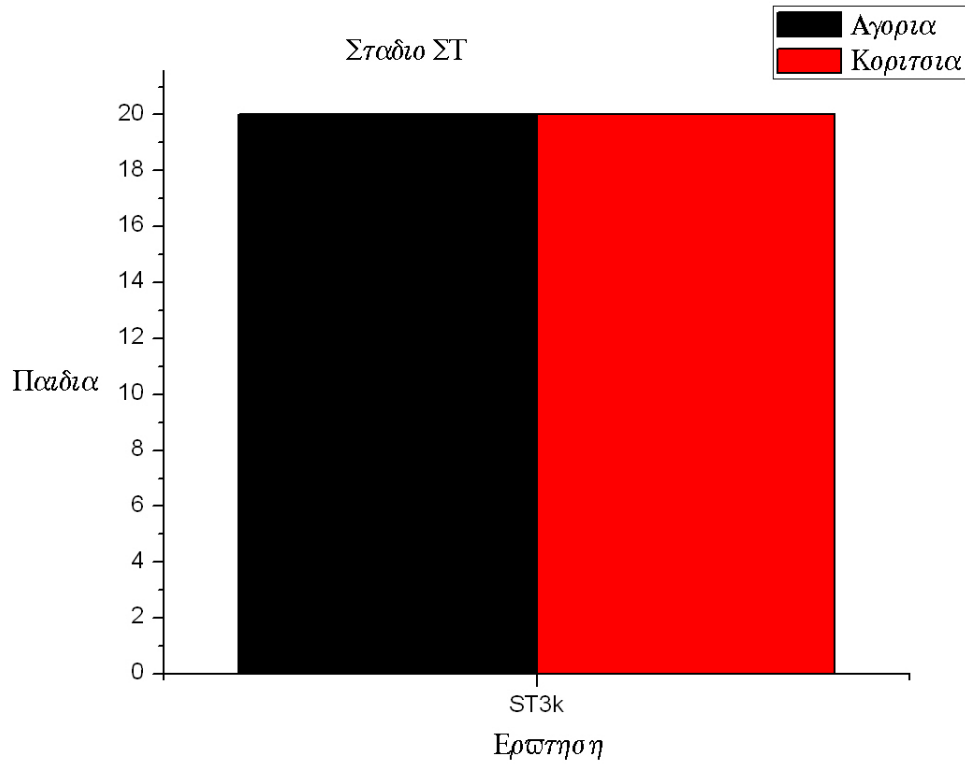
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΟ ΠΟΙΟΣ ΚΑΝΕΙ ΤΙ 2,  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 49

Στο ποιος κάνει τι 2 σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 60% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια.

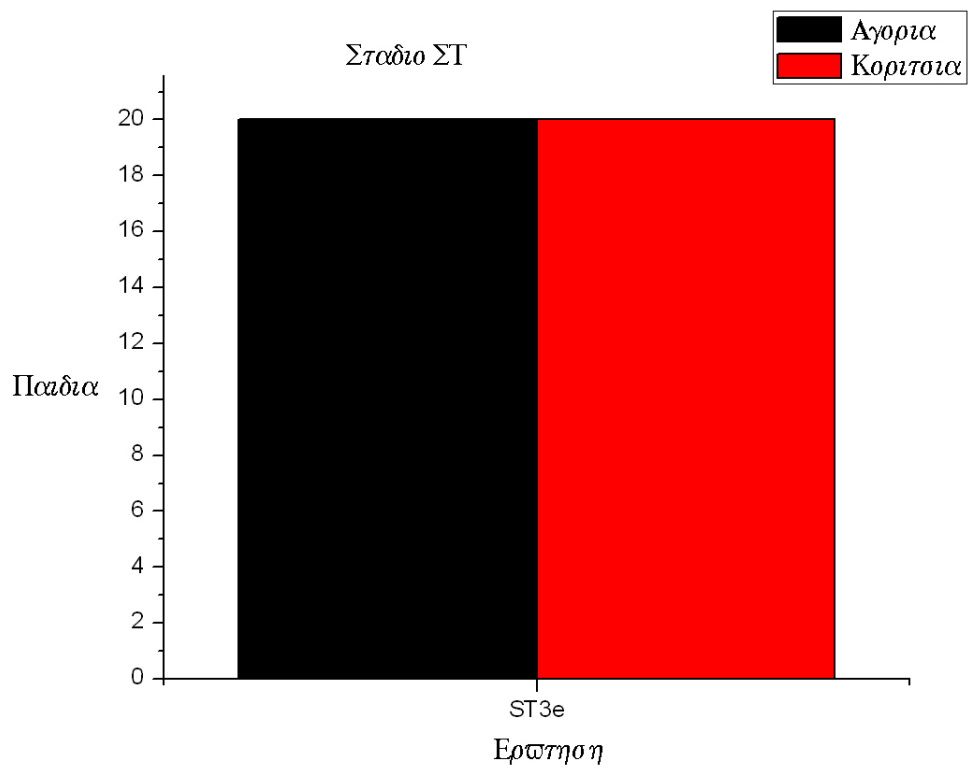
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΤΗΣΗ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ



Γράφημα 50

Στη κτήση παρατηρήθηκε και από τις δύο ομάδες ποσοστό επιτυχίας 100%.

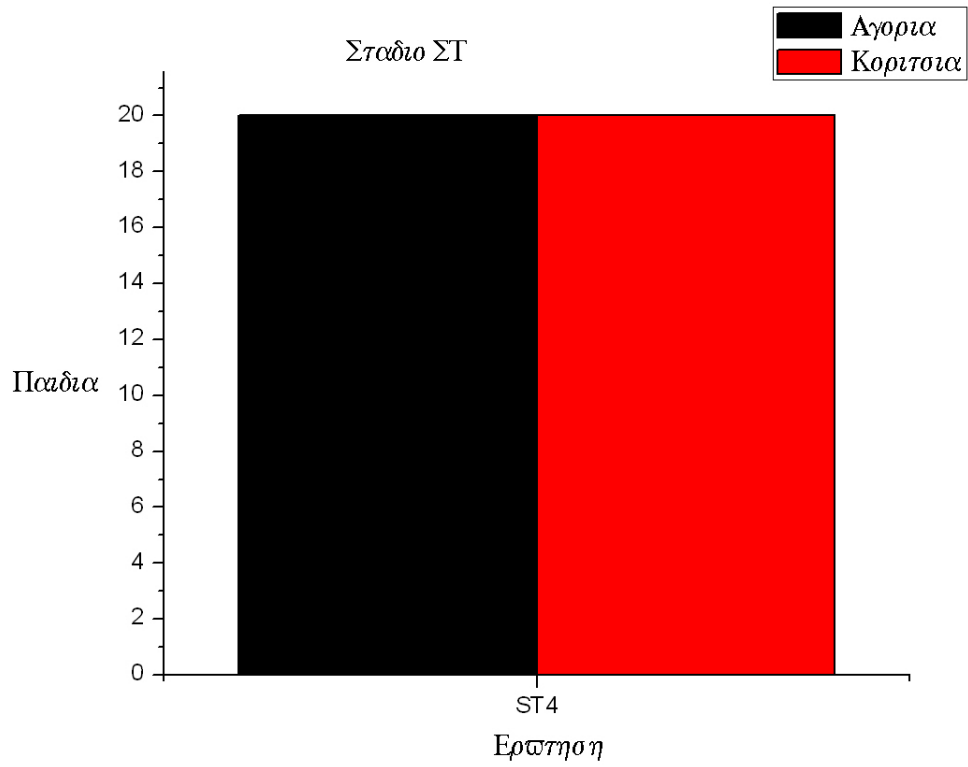
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΚΤΗΣΗ  
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΦΡΑΣΗΣ



Γράφημα 51

Στη κτήση σε επίπεδο έκφρασης επίσης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 100% και στις δύο ομάδες.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΙΣ  
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ

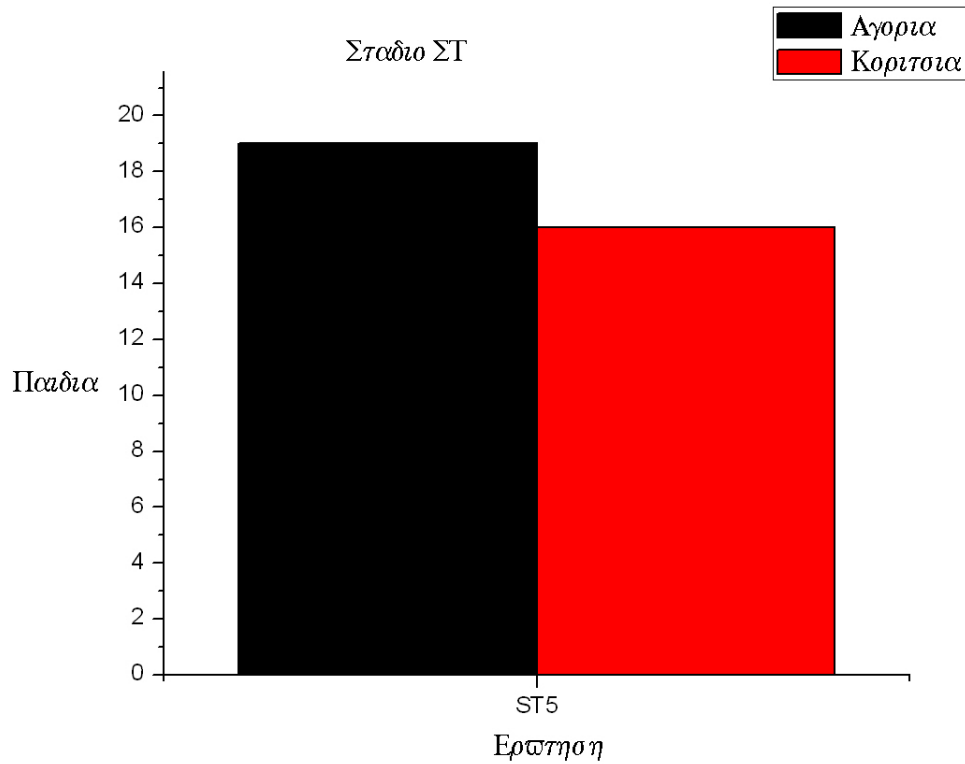


Γράφημα 52

Στις κοινωνικές καταστάσεις το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε είναι 100% και για τις δύο ομάδες.



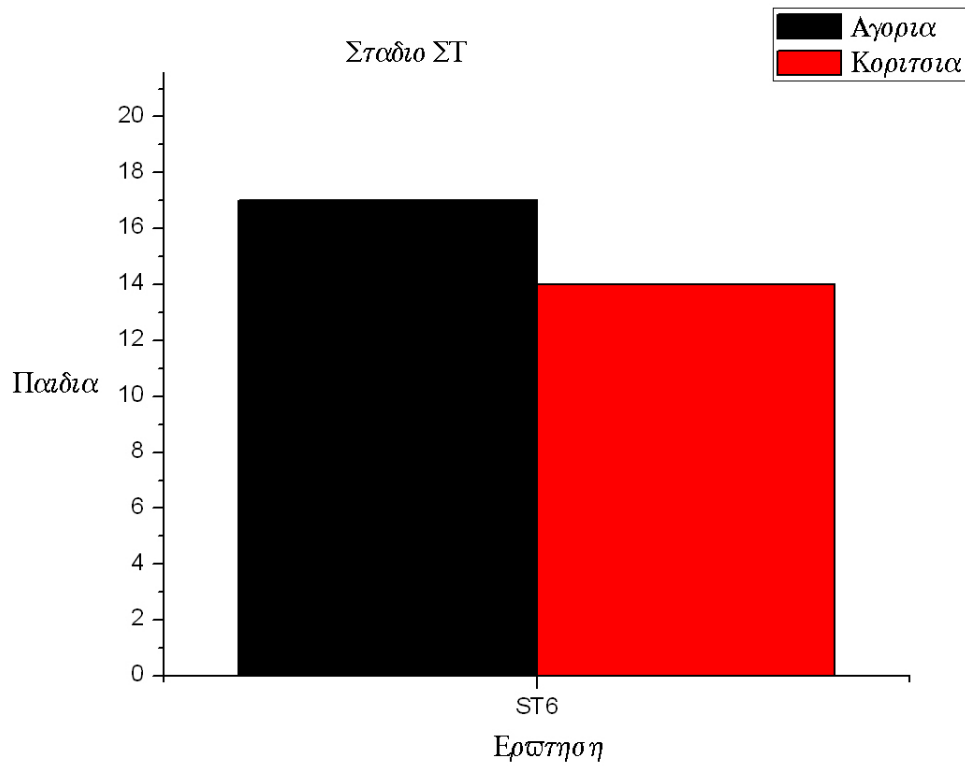
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ - ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΕΙΚΟΝΩΝ  
ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΟΜΗΣΗ ΑΦΗΓΗΜΑΤΟΣ



Γράφημα 53

Στη χρήση εικόνων για την δημιουργία ιστορίας και στη συνέχεια τη δόμηση αφηγήματος παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 95% στα αγόρια και 80% στα κορίτσια.

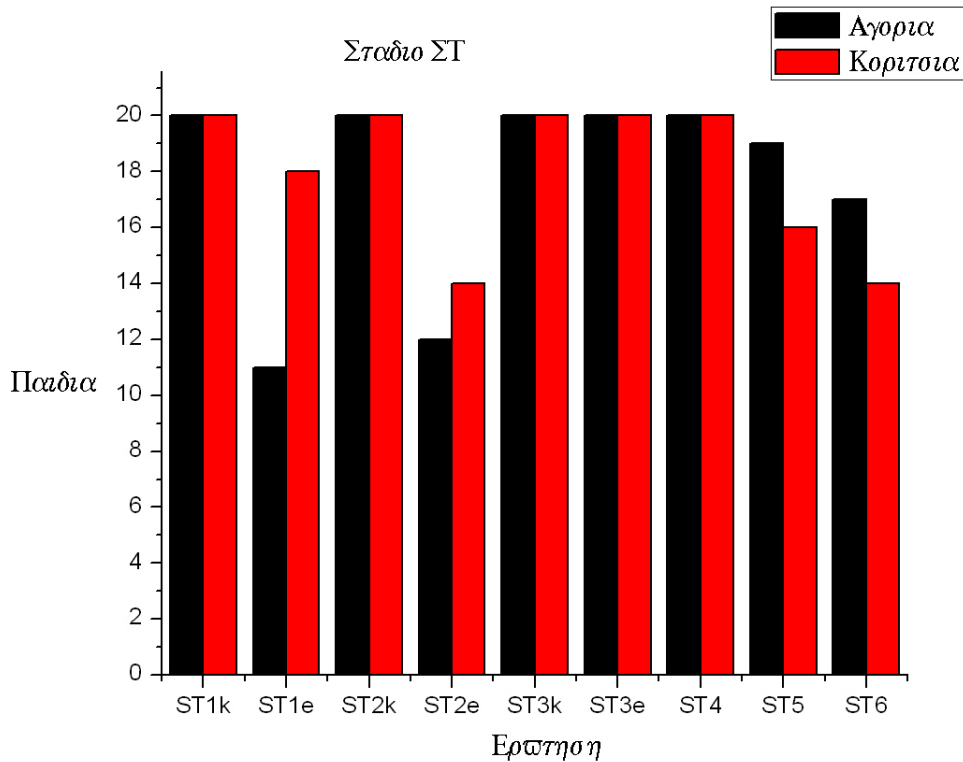
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ – ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΣΤΗ ΕΠΑΝΑΛΗΨΗ  
ΑΦΗΓΗΜΑΤΟΣ



Γράφημα 54

Στην επανάληψη αφηγήματος παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 85% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΓΟΡΙΩΝ - ΚΟΡΙΤΣΙΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΣΤΑΔΙΟ IV  
ΣΕ ΠΡΟΗΓΜΕΝΟ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ



Γράφημα 55

Στο Γλωσσικό στάδιο IV σε προηγμένο γραμματικό επίπεδο παρατηρήθηκε ότι τα αγόρια στο ποιος κάνει τι σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 55% και 90% για τα κορίτσια, στο ποιος κάνει τι 2 σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 60% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια., στη χρήση εικόνων για την δημιουργία ιστορίας και στη συνέχεια τη δόμηση αφηγήματος παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 95% στα αγόρια και 80% στα κορίτσια και τέλος στην επανάληψη αφηγήματος παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 85% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Με βάση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, φαίνεται ότι τα ελληνόπουλα ηλικίας 5 με 6 ετών, έχουν κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό τους γλωσσικούς τομείς από τους οποίους απαρτίζεται η «Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης». Παρακάτω θα αναλυθούν οι τομείς της γλώσσας στους οποίους τα παιδιά του δείγματος φαίνεται να έχουν κάποιες ελλείψεις.

Στο **Προγλωσσικό στάδιο – Ανάπτυξη παιχνιδιού** παρατηρήθηκαν ελλείψεις στον τομέα για την **χρήση των αντικειμένων**. Ποίο συγκεκριμένα παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 95% στα αγόρια ενώ στα κορίτσια 100%. Τα αγόρια είχαν περισσότερη δυσκολία στο να αφηθούν ελεύθερα και να παίξουν, ήταν λίγο πιο ντροπαλοί.

Στο **Γλωσσικό στάδιο I σε επίπεδο συνδυασμού 2 λέξεων** παρατηρήθηκαν ελλείψεις στα αγόρια στο τομέα **Ποιος κάνει τι;**, σε επίπεδο έκφρασης, με ποσοστό επιτυχίας 75%.

Στη συνέχεια στο **Γλωσσικό στάδιο II σε επίπεδο συνδυασμού 3 λέξεων** παρατηρήθηκαν ελλείψεις στο τομέα που αφορούσε το **πλήθος αντικειμένων σε επίπεδο έκφρασης**, στο **ποιός κάνει τι;** σε επίπεδο έκφρασης, στη **κατηγοριοποίηση εννοιών** σε επίπεδο κατανόησης και σε επίπεδο έκφρασης. Ποιο συγκεκριμένα στο πλήθος αντικειμένων σε επίπεδο έκφραση παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 75% στα αγόρια και 95% στα κορίτσια. Στο **ποιος κάνει τι;** το ποσοστό επιτυχίας που παρατηρήθηκε είναι 85% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια. Στη **κατηγοριοποίηση εννοιών σε επίπεδο κατανόησης** παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 70% στα αγόρια και 75% στα κορίτσια και σε επίπεδο έκφρασης 50% στα αγόρια και 55% στα κορίτσια.

Στο **Γλωσσικό στάδιο III σε πρώιμο γραμματικό επίπεδο** παρατηρήθηκαν ελλείψεις στο τομέα της **θέση αντικειμένου 2** σε επίπεδο έκφρασης, στο **δέκτη δράστη** σε επίπεδο έκφρασης και στο **πότε έγινε κάτι επίσης** σε επίπεδο έκφρασης. Πιο αναλυτικά στη θέση αντικειμένου σε επίπεδο έκφρασης το ποσοστό επιτυχίας στα αγόρια ήταν 95%, όπου μπέρδευαν το δίπλα με το μπροστά. Στο δέκτη και δράστη σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 75% στα αγόρια και

95% στα κορίτσια και στο πότε έγινε κάτι σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 55% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια..

Στο **Γλωσσικό στάδιο IV σε προηγμένο γραμματικό επίπεδο** παρατηρήθηκαν ελλείψεις στο τομέα **ποιος κάνει τι; 1** σε επίπεδο έκφρασης, **ποιος κάνει τι; 2** σε επίπεδο έκφρασης, στη **χρήση ιστορίας εικόνων και δόμηση αφηγήματος** και στην **επανάληψη του αφηγήματος**. Πιο συγκεκριμένα στο ποιός κάνει τι; 1 σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 55% στα αγόρια και 90% στα κορίτσια. Στο ποιός κάνει τι; 2 σε επίπεδο έκφρασης παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 60% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια. Στη χρήση ιστορίας εικόνων και δόμηση αφηγήματος παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 95% στα αγόρια και 80% στα κορίτσια και τέλος στην επανάληψη αφηγήματος παρατηρήθηκε ποσοστό επιτυχίας 85% στα αγόρια και 70% στα κορίτσια.

Τέλος σε σχέση με τα πιο πάνω στοιχεία παρατηρείται ότι τα αγόρια ηλικίας 5-6 ετών του δείγματος παρουσίασαν περισσότερες δυσκολίες από ότι τα κορίτσια και ότι οι ελλείψεις που παρατηρήθηκαν αφορούσαν κυρίως την έκφραση και λιγότερο την κατανόηση.

## ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Στη παρούσα εργασία στο Α΄ κεφάλαιο έγινε αναφορά στους όρους της «γλώσσας» και στη σημασία που έχει στην εξέλιξη του ανθρώπου. Στη συνέχεια αναφέρθηκε η φυλογένεση της γλώσσας όπου έγινε αναφορά στη πορεία και στην εξέλιξη της γλώσσας από το παρελθόν στο παρόν. Αμέσως μετά έγινε αναφορά στη φυσιολογία της γλώσσας όπου γίνεται αναφορά στο τι γίνεται στον εγκέφαλο μας για να μπορούμε να έχουμε τη δυνατότητα λόγου. Μετέπειτα αναφέρθηκαν οι θεωρίες της γλώσσας όπως διατυπώθηκαν από τους μελετητές Bruner, Vygotsky και Piaget. Μετά έγινε αναφορά στην ευχέρεια του λόγου και στη συνέχεια κλείνοντας το Α΄ κεφάλαιο έγινε αναφορά στη αφηγηματική ικανότητα του παιδιού.

Στο Β΄ κεφάλαιο έγινε αναφορά στη γλωσσική μάθηση στα τρία επίπεδα ανάπτυξης που την απαρτίζουν στο φωνολογικό, στο συντακτικό και στο σημασιολογικό. Μετά το Β΄ κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας και έγινε διεξαγωγή συμπερασμάτων.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι τα ελληνόπουλα ηλικίας 5-6 ετών με φυσιολογική νοημοσύνη και απουσία κάποιας αναπτυξιακής και αισθητηριακής διαταραχής έχουν κατακτήσει τους περισσότερους τομείς της «Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης». Επίσης παρατηρήθηκε ότι τα αγόρια παρουσίαζαν περισσότερες ελλείψεις από ότι τα κορίτσια. Τα ευρήματα αυτής της έρευνας θα πρέπει βέβαια να επιβεβαιωθούν και από άλλες παρόμοιες έρευνες για να υποστηριχθεί η εγκυρότητα τους.

Η χρησιμότητα των ευρημάτων στην ερευνητική και κλινική πράξη δημιουργεί και προσθέτει ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα μπορούσαν να είναι μελλοντικές ερευνητικές υποθέσεις. Ένα από τα ερωτήματα που δημιουργούνται είναι η σύγκριση των ευρημάτων σύμφωνα με το φύλλο και σύμφωνα με την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των οικογενειών των παιδιών, η σύγκριση των ευρημάτων σε σχέση με τα χρόνια φοίτησης των παιδιών σε δομές προσχολικής εκπαίδευσης καθώς επίσης και η σύγκριση των ευρημάτων σε σχέση με τον ακριβή δείκτη νοημοσύνης του δείγματος. Όσο αφορά την κλινική πράξη φαίνεται απαραίτητη η προώθηση της γλωσσικής εκπαίδευση στα παιδιά προσχολικής ηλικίας

μα και αυτή θα υποστηρίξει τη μετέπειτα μαθησιακή απόδοση των παιδιών κατά τη σχολική περίοδο.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ελληνική**

- 1) Ανδρέου, Σ.,(1994). Ο Τραυλισμός, Λεμεσός
- 2) Ανδρέου, Σ.,(2009). Ερμηνευτικό Λεξικό Γενικών Όρων Λογοπαθολογίας-Λογοθεραπείας, Β΄ Έκδοση, Λεμεσός.
- 3) Ανδρέου, Σ.,(2010). Διαταραχές της ροής της ομιλίας, Λεμεσός
- 4) Αρβανιτάκη, Ε.,(2001). Επιστήμη της Λογοθεραπείας, Τ.Ε.Ι Ηπείρου.
- 5) Γκίζα, Ε., (2002). Γλωσσολογία, Σημειώσεις Α΄ εξαμήνου, Τ.Ε.Ι Ηπείρου.
- 6) Καφετζόπουλος, Ε.,(1995). Εγκέφαλος συνείδηση και συμπεριφορά, Αθήνα, Εξάντας Τρίαμης Λόγος.
- 7) Κατή, Δ.,(2000), Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί, Εκδόσεις Οδυσσέας.
- 8) Παπαήλιου, Χ.,(2005). Ανάπτυξη της Γλώσσας, Εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα.
- 9) Πήτα, Ρ.,(2001). Η απόκτηση της γλώσσας από τα παιδιά, Θεσσαλονίκη, Έκδοση Υπηρεσία δημοσιευμάτων Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
- 10) Πήτα, Ρ., (1998). Η απόκτηση της γλώσσας , Δ΄ έκδοση, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- 11) Πήτα, Ρ.,(1998). Ψυχολογία της Γλώσσας. Μια εισαγωγική προσέγγιση, Η΄ έκδοση, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- 12) Πόρποδας, Κ.,(1999). Γνωστική ψυχολογία-θέματα ψυχολογίας της γλώσσας/λύση προβλημάτων, Τόμος 2, Αθήνα
- 13) Πόρποδας, Κ.,(1993). Γνωστική Ψυχολογία. Θέματα Ψυχολογίας της γλώσσας, Λύση προβλημάτων Αθήνα.
- 14) Τζοχατζίδης, Σ.,(2001). Η γέννηση της γλώσσας, Θεσσαλονίκη.
- 15) Φιλλιπάκη, Ε.,(1992). Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία, Αθήνα, Εκδόσεις Νεφέλη.



## Ξενογλωσση

- 1) Bowerman, M.,(1979). The acquisition of complex sentences, in: Fletcher P & Garman M. Language acquisition, Cambridge: University Press.
- 2) Braine, M.D.S.,(1963). The ontogeny of English phrase structure: the first phase
- 3) Chomsky, N.,(1965). Aspects of the theory of syntax, Cambridge, MA MIT Press.
- 4) Dale, P.S.,(1972). Language development. Illinois: Dryden Press.
- 5) Halliday, M.A.K.,(1975). Learning how to mean: exploration in the development of language, London, Edward Arnold.
- 6) Klima, E., & Bellugi, U., (1966). Syntactic regularities in the speech of children. in : Lyons J & Wales R.J. Psycholinguistics papers, Edinburgh: University Press.
- 7) Levy, E., & Nelson, K., (1994). Words in discourse: A dialectical approach to the acquisition of meaning and use, Journal of Child Language.
- 8) Lloyd, P.,(1998). Γνωστική και Γλωσσική εξέλιξη. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- 9) Locke, J.,(1986). Speech perception and the emergent lexicon, an ethological approach. Cambridge: University Press.
- 10) Piaget, J.,(1970). Science and education and the psychology of child, New York : Orion
- 11) Piaget, J.,(1950a). introduction to genetic epistemology, Paris : University Press.
- 12) Piaget, J.,(1952). The origins of intelligence in children, New York : International University Press.
- 13) Vygotsky, L.,(1962) . Thought and language, Cambridge, M.A: MIT Press.

## **Πηγές Internet**

1) Bruner Jerome

[http://au.geocities.com/vanunno/Humannature/bruner.html#\\_Jerome\\_Bruner\\_1](http://au.geocities.com/vanunno/Humannature/bruner.html#_Jerome_Bruner_1)

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1**

***Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης***

**Ι. Βογινδρούγκας, Ε. Γρηγοριάδου**

**σε συνεργασία με**

**Μ. Καμπούρογλου**

**Πρωτόκολλο Καταγραφής**