

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Φωνολογική διαταραχή και Παρουσίαση
περιστατικού με φωνολογική διαταραχή»



Φοιτήτριες: Κολόκα Γιαννούλα
Κοντογεωργίου Μαριάνθη

A.M. 15717

A.M. 15881

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Νησιώτη Μελίνα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να πληροφορήσει τον αναγνώστη σχετικά με τη φωνολογική διαταραχή, καθώς και τη παρουσίαση περιστατικού με δυσκολία φωνολογική διαταραχή. Συγκεκριμένα πραγματεύεται τα φωνήματα «Δ» και «Θ».

Η εργασία αποτελείται από δύο μέρη: α) Το θεωρητικό μέρος, το οποίο περιλαμβάνει τις βιβλιογραφικές επισημάνσεις και β) Το πρακτικό μέρος, το οποίο εμπεριέχει την παρουσίαση περιστατικού, τη λογοθεραπευτική παρέμβαση και το υλικό που χρησιμοποιήθηκε στο συγκεκριμένο περιστατικό.

Το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει επτά κεφάλαια. Το πρώτο αναφέρεται στα βασικά στάδια της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού. Το δεύτερο αφορά τη φωνητική και τη φωνολογία και τα επιμέρους στοιχεία τους. Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά της φωνολογικής επίγνωσης και στο επόμενο κεφάλαιο, δηλαδή το τέταρτο, εμπεριέχεται ο μηχανισμός παραγωγής της ομιλίας. Το πέμπτο αναφέρεται αναλυτικά στην «Φωνολογική Διαταραχή», ενώ στο έκτο και έβδομο κεφάλαιο εμπεριέχεται η αξιολόγηση και τα είδη θεραπευτικής παρέμβασης στη φωνολογική διαταραχή

Τέλος, στο πρακτικό μέρος γίνεται η παρουσίαση περιστατικού με φωνολογική διαταραχή, το οποίο παρουσιάζει δυσκολία στα φωνήματα «Δ» και «Θ» και περιλαμβάνεται ολόκληρη η θεραπευτική παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε στο συγκεκριμένο παιδί, η οποία έχει ως στόχο την πλήρης κατάκτηση των φωνημάτων «Δ» και «Θ», καθώς και την διαφοροποίησή τους.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο. ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΛΟΓΟΥ.....	σ.7
1.1 Βασικά στάδια ανάπτυξης της ομιλίας	σ.7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο. ΦΩΝΗΤΙΚΗ- ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ	σ.10
ΕΝΟΤΗΤΑ 1^Η. Φωνητική.....	σ.10
2.1.1. Ορισμός φωνητικής	σ.10
2.1.2. Ανάπτυξη των αντιληπτικών δεξιοτήτων	σ.11
2.1.2.1. Η ανάπτυξη της φωνητικής αντίληψης.....	σ.11
2.1.2.2. Μελέτες αντίληψης σε βρέφη	σ.12
2.1.2.3. Εγγενής κατηγορική αντίληψη	σ.13
2.1.3. Φωνητικό αλφάβητο	σ.14
2.1.4. Σχέση μεταξύ φωνητικής και φωνολογίας.....	σ.15
ΕΝΟΤΗΤΑ 2^Η. Φωνολογία.....	σ.17
2.2.1. Ορισμοί φωνολογίας.....	σ.17
2.2.2. Φώνημα.....	σ.17
2.2.3. Τα φωνήματα της ελληνικής.....	σ.18
2.2.4. Αλλόφωνα.....	σ.21
2.2.5. Συνδυασμοί φωνημάτων	σ.21
2.2.6. Ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων.....	σ.22
2.2.7. Φωνολογικά λάθη	σ.23
2.2.7.1. Δομικές διαδικασίες απλοποίησης.....	σ.23
2.2.7.2. Συστημικές διαδικασίες απλοποίησης	σ.25
2.2.7.3. Άλλες διαδικασίες απλοποίησης.....	σ.26
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ- ΣΥΝΕΙΔΗΣΗ.....	σ.28
3.1. Ορισμοί φωνολογικής συνείδησης	σ.28

3.2. Δυσκολία απόκτησης της φωνολογικής επίγνωσης.....	σ.30
3.3. Επίπεδα φωνολογικής επίγνωσης	σ.30
3.3.1. Συλλαβική επίγνωση.....	σ.31
3.5. Ποια η σημασία της φωνολογικής επίγνωσης στην εκμάθηση της ανάγνωσης.....	σ.32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4°. ΑΡΘΡΩΣΗ	σ.33
4.1. Μηχανισμός παραγωγής ομιλίας	σ.33
4.2. Άρθρωση.....	σ.34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5°. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ.....	σ.37
5.1. Ορισμοί.....	σ.37
5.2. Επιδημιολογία.....	σ.40
5.3. Απόρροιες δυσκολιών σε μη παρέμβαση	σ.41
5.4. Συννοσηρότητα.....	σ.42
5.4.1. Μαθησιακές δυσκολίες.....	σ. 42
5.4.2. Επίκτητη δυσφασία.....	σ.42
5.4.3. Επίκτητη αρθρωτική δυσπραξία	σ.43
5.4.4. Αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή.....	σ.43
5.4.5. Διαταραχή κεντρικής ακουστικής επεξεργασίας.....	σ.43
5.5. Διαφορική διάγνωση.....	σ.44
5.5.1. Διαφοροδιάγνωση φωνολογικών- αρθρωτικών διαταραχών.....	σ.44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6°. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	σ.46
6.1. Αξιολόγηση των διαταραχών της άρθρωσης και των φωνολογικών.....	σ.46
6.2. Αιτιολογία.....	σ.47
6.3. Σκοπός της αξιολόγησης.....	σ.47
6.4. Αρχές αξιολόγησης των φωνολογικών διαταραχών.....	σ.48
6.4.1. Ιστορικό από τους γονείς.....	σ.48
6.4.2. Χρήση επίσημων σταθμισμένων τεστ- Τεστ φωνολογίας.....	σ.48

6.4.3. Παρατήρηση του παιδιού και χορήγηση άτυπων δραστηριοτήτων αξιολόγησης	σ.51
6.4.4. Πληροφορίες από άλλους επαγγελματίες	σ.51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ	σ.52
7.1. Είδη θεραπευτικής παρέμβασης	σ.52
7.2. Ολοκλήρωση θεραπευτικής παρέμβασης	σ.55
ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	
A. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	σ.57
B. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	σ.58
Γ. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ.....	σ.59
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σ.62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	σ.64
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	σ.68
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ.....	σ.75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ.....	σ.108
I. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ	σ.109
II. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ.....	σ.141

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο- ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΛΟΓΟΥ ΚΑΙ ΟΜΙΛΙΑΣ

1.1. Βασικά στάδια ανάπτυξης της ομιλίας

Η πρώτη περίοδος της γλωσσικής ανάπτυξης του παιδιού αναφέρεται σχεδόν αποκλειστικά στην ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος και εκτείνεται χρονικά συνήθως στους 12 πρώτους μήνες της ζωής του. Αυτό δεν σημαίνει ότι η φωνολογική ανάπτυξη δε συνεχίζεται και μετά το πρώτο έτος της ζωής του παιδιού, αλλά ότι η περίοδος αυτή διαφοροποιείται από τις υπόλοιπες περιόδους της γλωσσικής ανάπτυξης, ως προς το ότι κατά την διάρκειά της πραγματοποιείται η πιο έκδηλη ανάπτυξη του γλωσσικού συστήματος σε φωνολογικό επίπεδο.

Στη διάρκεια αυτής της περιόδου το παιδί παράγει ήχους, οι οποίοι ενώ παρουσιάζουν μια διαφοροποίηση με την πάροδο των μηνών, δεν αποτελούν φωνολογικά σύνολα που μπορούν να χαρακτηριστούν λέξεις. Γύρω στον 11ο – 12ο μήνα περίπου το παιδί συνήθως παράγει την πρώτη του λέξη. Για τον λόγο αυτό το πρώτο έτος της ζωής του παιδιού χαρακτηρίζεται ως προπαρασκευαστική περίοδος της γλωσσικής ανάπτυξης, για την μετέπειτα συντακτική και σημασιολογική του εξέλιξη, μιας και δεν μπορεί να γίνει λόγος για συντακτική και σημασιολογική εξέλιξη του παιδιού σε αυτή τη περίοδο, εφ' όσον ο λόγος του παιδιού δεν περιλαμβάνει λέξεις.

Οι πιο αξιοσημείωτες διαφοροποιήσεις της φωνολογικής ανάπτυξης είναι: 1) οι πρώτες αναρθρες φωνές, 2) το βάβισμα, 3) Τα ιδιόρρυθμα φωνολογικά σύνολα και 4) το ολοφραστικό στάδιο (αρθρωτικά σύνολα μιας λέξης) (Πήτα Ρία Μ., 2009. Πόρποδας Κωνσταντίνος Δ. , 1996).

➤ Οι πρώτες αναρθρες φωνές (Από 0- 3 μήνες)

Στους πρώτους μήνες της ζωής του το παιδί παράγει έναν περιορισμένο αριθμό ήχων. Ο πρώτος ήχος που παράγει το νεογέννητο είναι το κλάμα. Η σκεπτογραφική ανάλυση του κλάματος διαφόρων βρεφών έδειξε ότι διαφέρει από παιδί σε παιδί και είναι πολύ πιθανό να αντανακλά τη φυσιολογική κατάσταση του παιδιού (Turner, 1975). Ωστόσο το κλάμα παύει γρήγορα να αποτελεί τη μόνη φωνολογική παραγωγή, μια και το παιδί παράγει γουργουρίσματα, γέλιο, χασμουρητό και ευχάριστες φωνούλες, που δεν είναι λέξεις γι' αυτό δεν έχουν γλωσσική αξία. Ο Luria σύγκρινε τη σκεπτογραφική ανάλυση των ήχων του παιδιού αυτής της ηλικίας με τους ήχους των ενηλίκων και διαπίστωσε ότι η φωνολογική παραγωγή του παιδιού δεν μοιάζει με αυτή των τελευταίων. Συνεπώς, είναι δύσκολο να χαρακτηριστούν οι ήχοι του βρέφους ως « φωνήματα ». Ενδέχεται όμως να έχουν συναισθηματική και κοινωνική σπουδαιότητα για το παιδί (Παρασκευόπουλος, 1983) (Πήτα Ρία Μ., 2009, Πόρποδας Κωνσταντίνος Δ. , 1996).

➤ Το βάβισμα (Γύρω στον 4ο-5ο μήνα)

Στην ηλικία των 4-5 μηνών εμφανίζεται το βάβισμα. Ο όρος «βάβισμα» υποδηλώνει μια συγκεκριμένη μορφή παραγωγής, η οποία εμφανίζεται ανάμεσα στην ηλικία των 6 με 8 μηνών για την πλειοψηφία των φυσιολογικά αναπτυσσόμενων βρεφών [De Boysson-Bardies, B., Hallé, P., Sagart, L., & Durand, C. (1989)]. Κατά

την περίοδο αυτήν παρατηρείται μια διαφοροποίηση της αρχικής φωνολογικής παραγωγής του παιδιού, που χαρακτηρίζεται από ένα γενικότερο λαρυγγικό ηχητικό παιχνίδι, συνήθως αναδιπλασιαζόμενων συλλαβών του τύπου [gangang] και αναγνωρίζεται ως ο πρώτος σταθμός στη γλωσσική ανάπτυξη. Η παραγωγή των ήχων αυτών, είναι γενετικά προκαθορισμένη, πράγμα το οποίο συμπεραίνεται από δύο παρατηρήσεις. Πρώτον, ότι και τα κωφά παιδιά παρουσιάζουν αυτή την ηχοπαραγωγή και δεύτερον ότι δεν μπορεί να οφείλεται στη μίμηση, αφού το παιδί παράγει ήχους που δεν τους ακούει γύρω του. Επιπλέον, αυτή η φωνολογική παραγωγή ενδέχεται να έχει και κοινωνική σκοπιμότητα βοηθώντας το παιδί στις κοινωνικές του σχέσεις (Wilkes, 1976).

Επίσης, τα βρέφη παράγουν ήχους όταν βλέπουν τους γονείς τους. Οι Rheingold et al (1959) διερεύνησαν την πιθανότητα αύξησης της φωνολογικής παραγωγής, όταν οι γονείς ή οι ενήλικοι που τα φροντίζουν ανταποκρίνονται γλωσσικά στα παιδιά. Για το σκοπό αυτό μελέτησαν τις φωνολογικές αντιδράσεις δυο ομάδων βρεφών ηλικίας 3 μηνών για 6 συνεχείς μέρες. Στις δύο πρώτες μέρες καταγράφηκε η φωνολογική παραγωγή των βρεφών, στην 3η και 4η μέρα καταγράφηκε η φωνολογική παραγωγή των βρεφών μέσα από την ανταπόκριση των γονιών (ενίσχυση ή επιβράβευση μέσα από χαμόγελο ή χάδι), ενώ στην 5η και 6η μέρα καταγράφηκε πάλι η φωνολογική τους παραγωγή. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η φωνολογική παραγωγή και των δύο ομάδων ήταν αυξημένη την 3η και 4η μέρα, πράγμα που σημαίνει ότι η γλωσσική ή μη- γλωσσική ανταπόκριση του ενήλικου, μπορεί να ενισχύει την τάση του παιδιού να παράγει ήχους. Συνεπώς, θα μπορούσε να υποστηριχτεί ότι η ανταπόκριση των γονιών στη φωνολογική παραγωγή των βρεφών, μπορεί να αυξήσει τη γλωσσική δραστηριότητα από τους πρώτους μήνες της ζωής του. Ωστόσο, η άποψη που επικρατεί (Nash, 1973) είναι ότι επειδή το παιδί όταν αποκτήσει τη γλώσσα του, δεν παράγει πια αυτούς τους ήχους, το στάδιο αυτό αποτελεί απλά μια λαρυγγοφαρυγγική άσκηση των φωνητικών οργάνων και μηχανισμών της ομιλίας (Πήτα Ρία Μ., 2009. Πόρποδας Κωνσταντίνος Δ., 1996).

➤ **Ιδιόρρυθμα φωνολογικά σύνολα (Από τον 8ο μήνα)**

Στην ηλικία των 8-9 μηνών παρουσιάζεται μια μικρή διαφοροποίηση στην ηχητική παραγωγή του παιδιού, η οποία χαρακτηρίζεται από κάποια ίχνη ρυθμού και επιτονισμού με λειτουργική χροιά, παρόλο που η γλώσσα του αποτελείται ακόμη από ασυνάρτητους ήχους. Παρατηρείται, μια πιο συστηματική φωνολογική παραγωγή, που φαίνεται να μοιάζει κάπως με τους ήχους της ομιλίας των ενηλίκων. Σύμφωνα με τον Jakobson (1969), στη γλωσσική παραγωγή του παιδιού εμφανίζονται οι διαφορές των μεγαλύτερων φωνολογικών αντιθέσεων [pa-ba, ta-da, ka-ga], οι οποίες είναι καθολικές για όλες τις γλώσσες του κόσμου. Αν και αυτή η εκδοχή φαίνεται πιθανή δεν μπορεί να ερμηνεύσει τα υπόλοιπα διακριτικά χαρακτηριστικά, εκτός από τις μεγαλύτερες φωνολογικές αντιθέσεις. Επίσης, η συστηματοποίηση του φωνολογικού συστήματος αυτής της περιόδου είναι ιδιαίτερα απλοποιημένη, χωρίς να λαμβάνει υπόψη τη δομή του φωνολογικού συστήματος.

Η γλωσσική αυτή παραγωγή φαίνεται να είναι κατά ένα μεγάλο μέρος μίμηση της ομιλίας των ενηλίκων, γι' αυτό τον λόγο ονομάζεται ηχολαλία. Η γλώσσα αυτή παραμένει ιδιόρρυθμη και μπορεί να κατανοηθεί από τα άτομα που βρίσκονται σε συνεχή επαφή με το παιδί. Το κυριότερο χαρακτηριστικό αυτής της περιόδου είναι ότι

συνδέει την προγλωσσική περίοδο με τη κύρια γλωσσική ανάπτυξη που ουσιαστικά αρχίζει με τη παραγωγή της πρώτης λέξης από το παιδί (Πήτα Ρία Μ., 2009. Πόρποδας Κωνσταντίνος Δ. , 1996).

➤ **Το ολοφραστικό στάδιο (Αρθρωτικά σύνολα μιας λέξης, τέλος του 1ου έτους)**

Γύρω στους 10-12 μήνες, παρατηρείται μια μείωση της ασυνάρτητης και ιδιόρρυθμης φωνολογικής παραγωγής και η εμφάνιση της πρώτης λέξης, δηλαδή της πρώτης αρθρούμενης φωνολογικής παραγωγής. Η αντίληψη και η παραγωγή ήχων πρέπει να αυξηθεί για να μπορέσει το παιδί να κατανοήσει και να χρησιμοποιήσει τους φωνολογικούς κανόνες της μητρικής του γλώσσας. Στην αναπτυξιακή εξέλιξη του φωνολογικού στοιχείου της γλώσσας, η κατανόηση (δηλαδή η αναγνώριση των φωνολογικών μονάδων) προηγείται της παραγωγής, και ακόμα η παραγωγή (δηλαδή η ομιλία) διαφοροποιείται ως προς τον τονισμό και το ρυθμό της με βάση τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού.

Μια μελέτη της φωνολογικής παραγωγής των παιδιών είναι της Ervin (Wilkes, 1976). Σ' αυτή μελετήθηκε η φωνολογική παραγωγή παιδιών ηλικίας από 1 μέχρι 30 μηνών, με τη βοήθεια του Διεθνούς φωνητικού Αλφάβητου (I.P.A). Με την έρευνα αυτή, διαπιστώθηκε, ότι στους πρώτους μήνες της φωνολογικής παραγωγής κυριαρχούν τα φωνήεντα και σε μια ανάλυση των ήχων με βάση την άρθρωσή τους, ότι το παιδί κατακτά πρώτα τους ήχους που βρίσκονται στο πίσω μέρος του στόματος, ενώ αργότερα τους ήχους που αρθρώνονται στο μπροστινό μέρος του στόματος. Ο Wilkes (1976) αναφέρει, ότι ο μέσος όρος φωνολογικής παραγωγής λέξεων στα πρώτα χρόνια έχει ως εξής : σε ηλικία 12 μηνών παράγονται 3 λέξεις, σε ηλικία 18 μηνών παράγονται 22 λέξεις, σε ηλικία 24 μηνών παράγονται 272 λέξεις και σε ηλικία 30 μηνών παράγονται 446 λέξεις.

Η Nelson υποδιαιρεί τα παιδιά σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι τα εκφραστικά παιδιά, τα οποία κατά την ομιλία τους δίνουν έμφαση στα συναισθήματα και στα πρόσωπα. Τα παιδιά αυτά αποδεικνύονται πιο γρήγορα στην εκμάθηση των συντακτικών κανόνων και δομών. Η δεύτερη κατηγορία είναι τα αναφορικά παιδιά, στο λόγο των οποίων δίνεται έμφαση στα αντικείμενα. Τα παιδιά αυτά αποδεικνύονται πιο γρήγορα ως προς τον εμπλουτισμό του νοητικού τους λεξιλογίου. Οι πρώτες λέξεις που παράγουν τα παιδιά είναι συνήθως ουσιαστικά, αναλογικά λιγότερα ρήματα, επίθετα και επιρρήματα, δηλαδή λέξεις για να μπορεί το παιδί να περιγράψει το άμεσο περιβάλλον του τις επιθυμίες του, τις ανάγκες που εξυπηρετούν οι άλλοι καθώς και τη διάθεσή του (Πήτα Ρία Μ., 2009. Πόρποδας Κωνσταντίνος Δ. , 1996).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο- ΦΩΝΗΤΙΚΗ- ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ

ΕΝΟΤΗΤΑ 1^η. Φωνητική

2.1.1. Ορισμός φωνητικής

Η φωνητική είναι ο κλάδος της γλωσσολογίας που μελετά τα φυσικά χαρακτηριστικά των φθόγγων που χρησιμοποιούνται στις φυσικές γλώσσες. Ενώ η φωνολογία παράγει μια συγκεκριμένη φωνολογική δομή η φωνητική τη μεταφράζει σε φυσικό αντικείμενο, δηλαδή σε φθόγγους. Παρά τον τεράστιο αριθμό φθόγγων που εμφανίζονται στις διάφορες γλώσσες, όλοι οι αρθρώσιμοι ήχοι δεν αποτελούν δυνατούς φθόγγους ενός γλωσσικού συστήματος. Ενώ, π.χ. ο ήχος του φιλιού (τεχνικά ονομαζόμενος διχειλικό κλικ) συνιστά φθόγγο σε ορισμένες γλώσσες, ο ήχος του τριγμού των δοντιών δε χρησιμοποιείται σε καμία γλώσσα του κόσμου.

Αυτός ο ήχος αποκλείεται από τη φωνητική, καθώς επίσης και οι ήχοι που παράγονται από ακούσιες κινήσεις, όπως το χασμουρητό, που αν και επηρεάζει το ακουστικό αποτέλεσμα στην εκφώνηση μιας γραμμικής ακολουθίας γλωσσικών στοιχείων, της λεγόμενης σειράς, δεν το κάνει κατά τρόπο συστηματικό. Εστιάζοντας το ενδιαφέρον της στη φυσική πλευρά του φθόγγου, η φωνητική διακρίνεται γι' αυτό από τη φωνολογία που, όπως είδαμε, ασχολείται με τη νοητική πλευρά, δηλαδή με το σύστημα που καθορίζει τη φωνολογική ικανότητα του φυσικού ομιλητή.

Η φωνητική ορίζεται η επιστημονική μελέτη των γλωσσικών ήχων και της ανθρώπινης ομιλίας. Αντικείμενο μελέτης της επιστήμης είναι οι φυσικές ιδιότητες των φθόγγων που χρησιμοποιούνται στις φυσικές γλώσσες. Έργο της φωνητικής είναι να δώσει φυσική μορφή στη φωνολογική δομή. Εδώ αξίζει να τονιστεί, πως η φωνητική αντιδιαστέλλεται γλωσσικών συστημάτων. Η φωνητική αντιθέτως, ασχολείται με τους φθόγγους καθαυτούς και όχι το ρόλο τους στη γλώσσα. Εξετάζει την παραγωγή των φθόγγων από τα φωνητικά όργανα, καθώς επίσης και την αντίληψη τους από το δέκτη του ακουστικού μηνύματος (αυτί) (Ράλλη & Nespor, 1996).

Συγκεκριμένα, για κάθε φθόγγο διακρίνουμε τρεις φάσεις: 1) την παραγωγή του από τα φωνητικά όργανα του ομιλητή, 2) τη μετάδοση του με τη μορφή ηχητικών κυμάτων και 3) την πρόσληψη και ερμηνεία του από τον ακροατή. Σε καθεμιά από αυτές τις τρεις φάσεις, ο φθόγγος γίνεται αντικείμενο ξεχωριστής μελέτης. Για τον λόγο αυτό, μπορούμε να πούμε πως η φωνητική παρουσιάζει τρεις υποδιαιρέσεις, οι οποίες θα αναλυθούν ενδελεχώς παρακάτω και συνοπτικά είναι:

1. η *άρθρωτική φωνητική*, που μελετά την άρθρωση των φθόγγων μέσω των φωνητικών οργάνων
2. η *ακουστική φωνητική*, που αναλύει εργαστηριακά τα ακουστικά χαρακτηριστικά του σήματος και
3. η *αντιληπτική φωνητική*, που προσδιορίζει την αντίληψη των φθόγγων από την πλευρά του ακροατή (Ράλλη & Nespor 1996 & Μποτίνης 2011).

Όλοι οι αρθρώσιμοι ήχοι ωστόσο, δεν αποτελούν δυνατούς φθόγγους ενός γλωσσικού συστήματος. Ήχοι που παράγονται από ακούσιες κινήσεις, όπως είναι π.χ το χασμουρητό, δεν χρησιμοποιούνται σε καμία γλώσσα. Επομένως αυτοί οι ήχοι αποκλείονται από τη φωνητική (Ράλλη & Nespor, 1996).

2.1.2. Ανάπτυξη των αντιληπτικών δεξιοτήτων

Το βρέφος έρχεται στον κόσμο, με ορισμένες ικανότητες που του επιτρέπουν να εστιάσει την προσοχή του στους ήχους της ομιλίας και με βάση αυτούς να ξεκινήσει να μάθει τη μητρική του γλώσσα. Αρχικά, το βρέφος τη στιγμή της γέννησης του, είναι ικανό να διακρίνει τη φωνή της μητέρας του και πιο συγκεκριμένα την προσωδία της φωνής της μητέρας του και μεταξύ ορισμένων τουλάχιστον φθόγγων (ίσως και όλων), με κατηγορικό τρόπο. Λίγους μήνες μετά, μπορεί να εκτελέσει όλες τις φωνητικές διακρίσεις, ακόμη και αυτές που δεν εμφανίζονται στην μητρική του γλώσσα (δηλαδή στη γλώσσα του περιβάλλοντος του), ενώ μπορεί να δείχνει προτίμηση στο άκουσμα της τελευταίας. Σταδιακά με το πέρασμα του χρόνου αναπτύσσει την ικανότητα εστίασης της προσοχής σε συγκεκριμένα ρυθμικά χαρακτηριστικά της ομιλίας (μέτρο, συλλαβική δομή) καθώς και την ικανότητα απομνημόνευσης «λέξεων», μεμονωμένων ή μέσα από ρέοντα λόγο. Ωστόσο, συγχρόνως χάνει την ικανότητα διάκρισης των φωνητικών αντιθέσεων που δεν εμφανίζονται στη μητρική του γλώσσα. Μέχρι την ηλικία των 18 μηνών, το βρέφος είναι ικανό να αντιλαμβάνεται πλήρως τα φωνητικά χαρακτηριστικά της ομιλίας και να εντοπίζει τις λέξεις που υπάρχουν σε αυτήν. Όμως, η πλήρης ωρίμανση της φωνητικής αντίληψης καθυστερεί αρκετά, μέχρι περίπου την εφηβεία.

2.1.2.1. Η ανάπτυξη της φωνητικής αντίληψης

Τα βρέφη θεωρείται ότι έρχονται στον κόσμο σαν «άγραφο λευκό χαρτί», εντελώς ανήμπορα και απροετοίμαστα, με νου ανίκανο, αλλά έτοιμο να μάθει από την εμπειρία, ό,τι είναι απαραίτητο για τη ζωή. Η γενική αυτή άποψη ονομάζεται εμπειρισμός και έχει παίξει πολύ σημαντικό ρόλο στη θεώρηση των αναπτυξιακών φαινομένων. Σύμφωνα με αυτήν την αντίληψη, το προσδόκιμο είναι ότι ένα νεογέννητο βρέφος δεν έχει καμία ικανότητα σχετική με την αντίληψη, την παραγωγή και την επεξεργασία της ομιλίας, τουλάχιστον κατά τους πρώτους μήνες της ζωής του. Δεδομένου ότι το βρέφος έρχεται στον κόσμο σε μη προβλέψιμο γλωσσικό περιβάλλον, είναι δηλαδή υποχρεωμένο να αρχίσει να μαθαίνει ειδικά τη μητρική του γλώσσα όταν έρθει σε επαφή με αυτήν, θα ήταν λογικό να υπήρχε αποδοχή καταρχήν της εμπειριστικής άποψης. Όμως, οι σύγχρονοι γλωσσολόγοι τονίζουν ότι όλες οι ανθρώπινες γλώσσες έχουν πολλά θεμελιώδη κοινά χαρακτηριστικά και, σε αφαιρετικό επίπεδο, όμοια κοινή δομή. Επειδή μάλιστα η δομή αυτή είναι εξαιρετικά σύνθετη και, κατά μια δημοφιλή άποψη, θεωρείται αδύνατον να μαθευτεί από τους περιορισμένους πόρους ενός βρέφους σε διάστημα μερικών μηνών, πολλοί γλωσσολόγοι κρίνουν πιθανό ότι το βρέφος έρχεται στον κόσμο με προκαθορισμένες, σε μεγάλο βαθμό, γλωσσικές δυνατότητες και νου έτοιμο να επεξεργαστεί τον λόγο με συγκεκριμένο τρόπο (Νικολόπουλος, Δ, 2008).

Οι απόψεις αυτές εντάσσονται στο αντίθετο του εμπειρισμού στρατόπεδο, αυτό του νατιβισμού. Ο νατιβισμός πρεσβεύει ότι το άτομο διαθέτει εγγενείς νοητικές ικανότητες, οι οποίες δεν εξαρτώνται από το περιβάλλον ούτε από τις εμπειρίες για την ωρίμανση και την έκφρασή τους. Η νατιβιστική προσέγγιση στη φωνητική αντίληψη θα προέβλεπε ότι τα νεογέννητα βρέφη έχουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τους ήχους της ομιλίας ως ξεχωριστούς από άλλους ήχους και να τους επεξεργάζονται με τους εξειδικευμένους μηχανισμούς φωνητικής αντίληψης, δηλαδή κατηγορικά και σύμφωνα με τις ιδιότητες των αντιληπτικών προτύπων, όπως, συμβαίνει σε τέτοιες περιπτώσεις θεωρητικού διπολισμού, η αλήθεια βρίσκεται κάπου στη μέση (Νικολόπουλος, Δ, 2008).

2.1.2.2. Μελέτες αντίληψης σε βρέφη

Η μελέτη της αντίληψης της ομιλίας ενός νεογέννητου βρέφους, δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί προφανώς ρωτώντας το βρέφος τι άκουσε ή αν διέκρινε κάποια διαφορά μεταξύ ήχων, φωνών ή γλωσσών. Όμως, μπορεί να διεξαχθεί βασιζόμενη σε ενδείξεις από τη φυσιολογία του οργανισμού που υποδηλώνουν ενδιαφέρον ή προσοχή, αφότου τα βρέφη έχουν και την έντονη τάση να δείχνουν προσοχή και ενδιαφέρον στο νέο. Για παράδειγμα, ένα νεογέννητο βρέφος παρουσιάζει την απόκριση του πιπιλίσματος: όταν κάτι τραβήξει την προσοχή του, ο ρυθμός με τον οποίο ρουφά την πιπίλα του αυξάνεται απότομα και κατόπιν μειώνεται σταδιακά, επιστρέφοντας στο επίπεδο στο οποίο βρισκόταν πριν από το ενδιαφέρον ερέθισμα. Στο λεγόμενο επίπεδο αναφοράς. Επομένως, αν κατά την παρουσίαση κάποιου συγκεκριμένου ερεθίσματος αυξηθεί ο ρυθμός πιπιλίσματος, μπορεί να διεξαχθεί το συμπέρασμα ότι το βρέφος αντιλήφθηκε κάποια μεταβολή, η οποία του κίνησε το ενδιαφέρον, και άρα ότι το βρέφος είναι ικανό να διακρίνει το ερέθισμα που του παρουσιάστηκε. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί, ότι το αντίθετο δεν ισχύει, δηλαδή, αν δεν παρατηρηθεί αύξηση του πιπιλίσματος δεν σημαίνει ότι το βρέφος αδυνατεί να διακρίνει το ερέθισμα, διότι υπάρχει το ενδεχόμενο να το διέκρινε αλλά να μην το βρήκε ενδιαφέρον,

Επίσης, για την εξέταση της ικανότητας διάκρισης ενός βρέφους μεταξύ δύο φθόγγων, παρουσιάζεται πολλές φορές ο ένας από τους δύο φθόγγους, μέχρι ότου το ενδιαφέρον του βρέφους να εξασθενήσει και ο ρυθμός πιπιλίσματος πέσει στο επίπεδο αναφοράς. Όταν γίνει αυτό, παρουσιάζεται ο δεύτερος φθόγγος. Τυχόν αύξηση του ρυθμού ερμηνεύεται ως ένδειξη της ικανότητας διάκρισης του βρέφους. Όμως, για την εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων είναι απαραίτητη η επανάληψη της διαδικασίας σε πολλά βρέφη και αρκετές φορές για το καθένα.

Η μέθοδος που παρουσιάστηκε παραπάνω, δηλαδή αυτή του πιπιλίσματος, ενδείκνυται να χρησιμοποιείται σε βρέφη ηλικίας λίγων ωρών έως τεσσάρων μηνών, διότι σε μεγαλύτερης ηλικίας (6- 12 μηνών), συνήθως χρησιμοποιείται κάποια παραλλαγή στροφής της κεφαλής, η οποία υποδηλώνει άμεση προτίμηση του βρέφους ή επιλογή βασισμένη σε εξάσκηση. Η μέθοδος αυτή, στην πιο απλή εκδοχή της, συνίσταται στην ταυτόχρονη παρουσίαση δύο ερεθισμάτων. Ένα παράδειγμα αυτής είναι η εξιστόρηση μίας ηχογραφημένης ιστορίας σε δύο διαφορετικές γλώσσες με τα ηχεία να είναι τοποθετημένα δεξιά και αριστερά του βρέφους. Το τελευταίο, θα στέψει το κεφάλι του προς την κατεύθυνση της γλώσσας που προτιμά, η οποία συνήθως είναι η μητρική (αν υπάρχει μεταξύ των επιλογών) ή προς την προσωδιακά συγγενέστερης

με αυτήν. Αντίθετα, οι πιο σύνθετες παραλλαγές της μεθόδου αυτής απαιτούν εκτενείς φάσεις εκπαίδευσης. Πιο αναλυτικά, κατά τις φάσεις αυτές το βρέφος συνδυάζει συγκεκριμένα ακουστικά ερεθίσματα με ελκυστικές οπτικές παραστάσεις, που λειτουργούν ενισχυτικά. Αργότερα, κατά την παρουσίαση του κρίσιμου ερεθίσματος, η ερμηνεία της στροφής της κεφαλής είναι ότι αποτελεί ένδειξη ότι το βρέφος αντιλαμβάνεται το ερέθισμα αυτό ως όμοιο με εκείνο της φάσης εκπαίδευσης. Διάφορες παραλλαγές βασισμένες στην παρατήρηση της στροφής της κεφαλής χρησιμοποιούνται, η κάθε μία ανάλογα με τον τύπο των ερεθισμάτων και των ερευνητικών ερωτημάτων, οι οποίες είναι ολοένα πιο εξειδικευμένες και καλύτερα ελεγχόμενες.

Τέλος, αυτό που πρέπει να σημειωθεί είναι ότι η εφαρμογή πειραματικής μελέτης σε βρέφη είναι εξαιρετικά επίπονη, αφού είναι δύσκολη η επίτευξη της διατήρησης της προσοχής και της διάθεσης ενός βρέφους για το απαιτούμενο χρονικό διάστημα· γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα την ύπαρξη μεγάλου βαθμού απωλειών και υψηλής διακύμανσης των μετρήσεων. Ως εκ τούτου, η εξαγωγή ενός αξιόπιστου συμπεράσματος απαιτεί μεγάλο αριθμό βρεφών και κατά κανόνα επανάληψη του πειράματος για να επιβεβαιωθεί με νέο δείγμα.

2.1.2.3. Εγγενής κατηγορική αντίληψη

Στις αρχές της δεκαετίας του 1970, πραγματοποιήθηκε μία μελέτη μέσω της οποίας αποδείχθηκε για πρώτη φορά ότι τα βρέφη έχουν ικανότητες κατηγορικής φωνητικής αντίληψης. Συγκεκριμένα, ο Eimas και οι συνεργάτες του (Eimas, Siqueland, Jusczyk, & Vigorito, 1971) εξέθεσαν βρέφη ηλικίας ενός και τεσσάρων μηνών σε επαναλαμβανόμενους συνθετικούς ήχους μιας συγκεκριμένης συλλαβής (π.χ. [pa]) και από την αντικατάσταση αυτής από μία νέα, όταν το βρέφος έδειχνε μέσω του ρυθμού πιπίλισματος της πιπίλας του (ο οποίος μειωνόταν), ότι βαρέθηκε. Τα αποτελέσματα αυτής συνοπτικά ήταν ότι τα βρέφη διακρίνουν μεταξύ συνθετικών συλλαβών, μόνο όταν οι συλλαβές περιλαμβάνουν διαφορετικές φωνητικές κατηγορίες, δηλαδή αποτελούνται από διαφορετικούς φθόγγους (π.χ. [pa] και [ba]) και όχι όταν απλά έχουν ακουστική διαφορά (π.χ. όταν η συλλαβή [pa] προφερθεί με διαφορά τόσο μεγάλη όπως όταν προφέρεται μία άλλη συλλαβή π.χ. [ba]).

Λίγα χρόνια μετά, διεξάχθηκε μία ακόμη έρευνα (Bertoncini, Bijeljac- Babic, Blumstein, & Mehler, 1987) η οποία απέδειξε ότι το βρέφος ακόμη και μία μέρα μετά τη γέννησή του είναι ικανό να κάνει τη φωνητική διάκριση μεταξύ του [pa] και [ba], διαπίστωση που έκανε την πλάστιγγα να γείρει προς την πλευρά του νατιβισμού. Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκαν κι άλλες μελέτες, οι οποίες ήταν πολύ σημαντικές, καθώς:

- ✓ Διερευνήθηκε σημαντικά το σύνολο των φωνητικών διακρίσεων που μπορούν να γίνουν με επιτυχία στις μικρότερες βρεφικές ηλικίες, συμπεριλαμβανομένων διαφόρων διακρίσεων τόπου και τρόπου άρθρωσης (π.χ. η διάκριση [ba] και [wa] σε ηλικία 2 μηνών) (Eimas & Miller, 1980).
- ✓ Επιβεβαιώθηκε ότι τα βρέφη είναι σε θέση να αντιληφθούν φωνητικές διακρίσεις, όχι μόνο στη συλλαβική έκβαση, αλλά σε διάφορες θέσεις μέσα στη συλλαβή, καταρρίπτοντας έτσι την άποψη ότι η διάκριση γινόταν αντιληπτή από τα βρέφη

λόγω του ευδιάκριτου τμήματος του ηχητικού ερεθίσματος, ότι δηλαδή βρισκόταν στην αρχή της συλλαβής.

Από αυτήν την πρώτη σειρά ερευνών το συμπέρασμα που εύκολα μπορεί να διεξαχθεί είναι ότι τα βρέφη διαθέτουν εγγενώς τους απαραίτητους μηχανισμούς ομιλίας και ότι πρέπει «απλώς» να μάθουν το λεξιλόγιο και τις ειδικές ακουστικές ιδιότητες της γλώσσας τους. Ωστόσο, η εικόνα αυτή περιπλέχθηκε λόγω των αποτελεσμάτων από τις πολυάριθμες έρευνες που ακολούθησαν καταλήγοντας εν τέλει στα εξής συμπεράσματα:

- ✓ Η κατηγορική αντίληψη δεν περιορίζεται στις φωνητικές κατηγορίες, αλλά ισχύει και για άλλα είδη ήχων, όπως π.χ. το τσίμπημα και η χορδή
- ✓ Τα βρέφη παρότι διαθέτουν εγγενώς ικανότητες φωνητικής αντίληψης πρέπει να ανακαλύψουν τους φθόγγους της γλώσσας τους και τα σύνορα μεταξύ τους.

2.1.3. Φωνητικό αλφάβητο

Τα γραφικά σημεία που χρησιμοποιούνται για τη γραφή της ελληνικής είναι αυτά του ελληνικού αλφαβήτου και βασίζονται στην αντιστοιχία μεταξύ φθόγγων και γραμμάτων. Υπάρχει δηλαδή μια σύμβαση, κατά την οποία ένα συγκεκριμένο σημείο αντιστοιχεί προς έναν ορισμένο φθόγγο. Το σύμβολο {i}, π.χ. αντιστοιχεί σε φωνηεντικό φθόγγο που αρθρώνεται με τη γλώσσα προσθιωμένη και υψωμένη σε σχέση με τη θέση ανάπαυσης, και με τα χείλη τεταμένα. Δε βασίζονται όμως όλα τα γραφικά συστήματα στην αντιστοιχία με τους φθόγγους. Τα κινεζικά ιδεογράμματα, για παράδειγμα, βασίζονται, εν μέρει τουλάχιστον, στην άμεση αντιστοιχία μεταξύ σημείων και σημασιών (σημαινομένων). Κάποιος που γνωρίζει το σύστημα γραφής της κινεζικής μπορεί επομένως να κατανοήσει ένα κείμενο χωρίς απαραίτητα να γνωρίζει την προφορά. Είναι γνωστό ότι οι ομιλητές των λεγόμενων κινεζικών διαλέκτων (στην πραγματικότητα συχνά πολύ διαφορετικών μεταξύ τους όσο, π.χ., η ιταλική και η ισπανική) έχουν τη δυνατότητα αμοιβαίας κατανόησης στη γραπτή επικοινωνία, όχι όμως και στην προφορική: βασιζόμενο δηλαδή το σύστημα γραφής σε μια αντιστοιχία μεταξύ γραφικών σημείων και σημασιών, δεν επηρεάζεται από τη διαφορετική ηχητική πραγμάτωση των σημείων στις διάφορες διαλέκτους (Ράλλη & Nespor, 1996).

Η αντιστοιχία μεταξύ σημείων και φθόγγων στη γραφική σύμβαση της ελληνικής δεν είναι ωστόσο τέλεια, όπως φαίνεται στα παραδείγματα 1, 2,3, και 4 όπου τα σχετικά σημεία υπογραμμίζονται.

1. α. κόπος/κήπος

β. γάλα/γέλιο

γ. Χαρά/χέρι

2. α. σπίτι/τύχη

β. μαία/νέα

γ. Τόπι/τώρα

3. α. ξανά

β. ψάρι

4. α. μπροστά

β. ντέφι

γ. γκρεμός .

Στο **παράδειγμα 1** είναι παραδείγματα του ίδιου συμβόλου, στο οποίο αντιστοιχούν φθόγγοι διαφορετικοί φωνητικά. Στο **παράδειγμα 2** σε διαφορετικά σύμβολα αντιστοιχούν όμοιοι φωνολογικά φθόγγοι. Στο **παράδειγμα 3** είναι παραδείγματα διπλών φθόγγων που γράφονται με ένα μόνο σύμβολο και τέλος στο **παράδειγμα 4**, απλοί φθόγγοι δηλώνονται με το συνδυασμό περισσότερων του ενός χαρακτήρων.

Το φωνητικό αλφάβητο επινοήθηκε για να λύσει ακριβώς το διαφορούμενο παρόμοιων περιπτώσεων. Για να αναλυθεί το φωνολογικό σύστημα μιας γλώσσας είναι αναγκαίο να έχουμε ένα αλφάβητο στο οποίο σημεία και φθόγγοι να βρίσκονται σε σχέση αμφιμονοσήμαντης αντιστοιχίας: δηλαδή σε κάθε σύμβολο να αντιστοιχεί ένας και μόνον φθόγγος και σε κάθε φθόγγο ένα και μόνον σύμβολο.

Το φωνητικό αλφάβητο της Διεθνούς Φωνητικής Εταιρείας (International Phonetic Association [IPA]), που είναι το πλέον διαδεδομένο στον κόσμο και δηλώνεται με τη συντομογραφία ΔΦΑ (Pállη & Nespor, 1996), παρουσιάζεται στον πίνακα 1 (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β).

2.1.4. Σχέση μεταξύ φωνητικής και φωνολογίας

Όπως προαναφέρθηκε, το έργο της φωνητικής είναι να δώσει στην φωνολογική δομή φυσική μορφή. Ωστόσο, αν και δεν είναι όλες οι φυσικές διαφορές μεταξύ των φθόγγων ψυχολογικά πραγματικές, οι διακρίσεις που αποτελούν μέρος της φωνολογικής ικανότητας ανήκουν αναγκαστικά στη φυσική πραγματικότητα. Η φωνολογία, επομένως, βρίσκεται σε στενή σχέση με τη φωνητική. Ο τομέας, στην οποία η σχέση μεταξύ των δύο επιστημονικών κλαδών αποδείχθηκε στενότερη, είναι η θεωρία των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών (distinctive features), καθώς είναι αυτά που εκφράζουν τη δυνατότητα οργάνωσης των γλωσσικών φθόγγων σε φυσικές τάξεις.

Η σχέση μεταξύ φωνητικής και φωνολογίας σε επίπεδο διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών, αν και έχει εκτεταμένα μελετηθεί, δεν έχει ακόμα κατανοηθεί πλήρως, καθώς υπάρχουν πολλά θέματα υπό αμφισβήτηση. Ένα από αυτά, είναι ο λόγος για τον οποίο από τις πολυάριθμες φωνητικές ιδιότητες που χαρακτηρίζουν τους γλωσσικούς φθόγγους, μόνον ορισμένες, συνιστούν διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά και χρησιμοποιούνται στα φωνολογικά συστήματα ως δηλωτικά αντιθέσεων. Ένας ακόμη λόγος είναι η ασυμφωνία σχετικά με την εξήγηση του γεγονότος, ότι ορισμένες φυσικές διαφορές γίνονται ευκολότερα αντιληπτές σε σχέση με άλλες, από το ανθρώπινο γένος.

Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι η διαχωριστική γραμμή μεταξύ των δύο επιστημών δεν είναι πάντοτε τόσο αυστηρά διαγεγραμμένη όπως ίσως φαίνεται, για αυτό και τα τελευταία χρόνια, το πεδίο αλληλεπίδρασης μεταξύ φωνολογίας και φωνητικής διευρύνεται. Μια από τις βασικές θέσεις του έργου *The Sound Pattern of English* των Chomsky και Halle (το οποίο θα μνημονεύεται ως SPE), του θεμελιώδους δηλαδή κειμένου των αρχών της γενετικής φωνολογίας που εκδόθηκε το 1968, είναι η εξής: ενώ ένα φωνολογικό σύστημα αναφέρεται, εν μέρει τουλάχιστον, σε μια συγκεκριμένη γλώσσα, η φωνητική έχει καθολικό χαρακτήρα. Αυτό συμβαίνει, όχι βέβαια γιατί όλες οι γλώσσες χρησιμοποιούν τους ίδιους φθόγγους, αλλά γιατί στην περίπτωση κατά την οποία κάποιοι φθόγγοι είναι κοινοί σε δύο γλώσσες εμφανίζουν όμοια φυσική συμπεριφορά. Έχει επίσης αποδειχθεί ότι και στη φωνητική, εκτός από τους καθολικούς κανόνες, υπάρχουν και άλλοι που αφορούν μια συγκεκριμένη γλώσσα (Ράλλη & Nespor, 1996).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο- ΦΩΝΗΤΙΚΗ- ΦΩΝΟΛΟΓΙΑ

ΕΝΟΤΗΤΑ 2^η. Φωνολογία

2.2.1. Ορισμός φωνολογίας

Η φωνολογία είναι ο κλάδος της γραμματικής που ασχολείται με τους φθόγγους (ήχους), οι οποίοι χρησιμοποιούνται συστηματικά στις φυσικές γλώσσες για την κοινοποίηση σημασιών. Μ' άλλα λόγια, η φωνολογία μελετά τη φωνολογική ικανότητα που ένας ομιλητής εμφανίζει στη μητρική του γλώσσα. Δηλαδή το σύστημα εκείνο που αναπτύσσεται στα πρώτα έτη της ζωής του ανθρώπου και στα πλαίσια του οποίου καθορίζεται η διαφορά μεταξύ των φθόγγων, που διακρίνουν σημασίες και μη σημασίες (Pállh & Nespor, 1996). Τα παιδιά στην αρχή μπορεί να μην συνειδητοποιούν για παράδειγμα, την ύπαρξη διαφοράς μεταξύ των συμφώνων στην αρχή λέξεων, όπως *λίγος* και *ρίγος*, ενώ αργότερα, συνειδητοποιούν ότι αυτές οι λέξεις αρχίζουν με διαφορετικούς φθόγγους. Τελικά, μαθαίνουν να ξεχωρίζουν όλους τους φθόγγους που μπορούν να αλλάξουν το νόημα των λέξεων (Ladefoged, 2007).

2.2.2. Φώνημα

Ως φώνημα ορίζεται η μικρότερη διακριτική και εναλλάξιμη μονάδα της έκφρασης και με αυτό ασχολείται η φωνολογία. Με τον όρο «εναλλάξιμη» εννοείται η δυνατότητα αντικατάστασης ενός φωνήματος από ένα άλλο στο ίδιο περιβάλλον π.χ. (/rino/- /rizo/). Ο όρος «διακριτική» σημαίνει ότι το φώνημα συμβάλει στη διάκριση ενός γλωσσικού σημείου από ένα άλλο, οπότε η αντικατάστασή του στο ίδιο περιβάλλον (σε συνταγματική σχέση με τα διπλανά φωνήματα) δημιουργεί μια νέα μονάδα ανώτερου επιπέδου π.χ. (/rino/- /dino/) (Πήτα Ρία, 2009). Τις λέξεις /rino/ «πίνω» και /tino/ «τείνω», οι Έλληνες ομιλητές, τις συλλαμβάνουν ως διαφορετικές έννοιες. Τα στοιχεία που ευθύνονται για τη διαφοροποίηση τους είναι οι πρώτοι φθόγγοι, αφού κατά τα άλλα, οι δυο λέξεις έχουν ακριβώς την ίδια προφορά. Η χρήση του χειλικού φθόγγου [p] στο αρχικό σημείο μας δίνει μια έννοια και η χρήση του οδοντικού [t] στο ίδιο σημείο μας δίνει μια άλλη. Για το λόγο αυτό, έχουμε δυο διαφορετικές λέξεις. Οι φθόγγοι [p] και [t] βρίσκονται σε σχέση αντίθεσης ο ένας με τον άλλο και αποτελούν δυο διαφορετικά φωνήματα της Ελληνικής. Άρα έχουμε σχέση αντίθεσης ανάμεσα σε δυο φθόγγους όταν στο ίδιο περιβάλλον, [ino], μπορούμε να αντικαταστήσουμε τον ένα με τον άλλο και η αντικατάσταση αυτή επιφέρει μια σημασιολογική μεταβολή, δημιουργεί δηλαδή μια άλλη λέξη. Το ζεύγος των λέξεων που διαφέρουν κατά ένα φώνημα, λέγεται ελάχιστο ζεύγος αντίθεσης (Φιλιππάκη - Warburton Ειρήνη, 1992).

Υπάρχουν φθόγγοι οι οποίοι εμφανίζονται στο ίδιο ακριβώς περιβάλλον και μπορούν να αντικαταστήσουν ο ένας τον άλλον χωρίς να παρατηρείται κάποια διαφορά στην σημασία της λέξης παρά μόνο στη προφορά της λέξης. Σε αυτή την περίπτωση αναφερόμαστε σε ελεύθερες φωνητικές ποικιλίες (John Lyons, 2002).

Ακόμη, υπάρχουν περιπτώσεις ενός φωνήματος, που δεν βρίσκεται ποτέ στο ίδιο περιβάλλον, δηλαδή το ίδιο φώνημα πραγματώνεται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται. Ας πάρουμε για παράδειγμα τις λέξεις /kalo/ «καλό» και /ciilo/ «κιλό». Στην πρώτη λέξη ο αρχικός φθόγγος είναι το υπερωικό σύμφωνο [k], ενώ στη δεύτερη λέξη ο αρχικός φθόγγος είναι το ουρανικό σύμφωνο [c]. Το φώνημα [k] πραγματώνεται ως [k] ή [c] ανάλογα με το αν ακολουθεί πισινό (/a/, /o/, /u/) ή μπροστινό (/i/, /e/) φωνήεν αντίστοιχα. Οι διαφορετικοί φθόγγοι του ίδιου φωνήματος που προσδιορίζονται από το περιβάλλον ονομάζονται αλλόφωνα αυτού του φωνήματος και σε συμπληρωματική κατανομή. (Πήτα Ρία, 2009. Φιλιππάκη -Warburton Ειρήνη, 1992).

2.2.3. Τα φωνήματα της ελληνικής

➤ Τα φωνήεντα της ελληνικής.

Φωνήεντα αποκαλούμε τους φθόγγους που μπορούν να προφέρονται μόνοι τους σχηματίζοντας συλλαβή. Παράγονται από το ανθρώπινο φωνητικό σύστημα και συνοδεύονται από το άνοιγμα των διωδίων του (για να περνά ο αέρας) και από την συγκεκριμένη διαμόρφωση του. Οι περισσότερες γλώσσες έχουν από 3 – 7 φωνήεντα. Η ελληνική γλώσσα έχει 7 (α, ε, ι, η, ο, υ, ω), ενώ οι φθόγγοι της που αντιστοιχούν σε φωνήεντα είναι 5 (α, ε, ι, ο, ου,) και δίφθογγους (απλούς : αι, αη, οι, οη, και καταχρηστικούς: ια, ιά, υα, οια...) που προέρχονται από την συνένωση δύο ή τριών φωνηέντων (Κάτσανης, Δ. 2008).

Τα φωνήεντα της Ελληνικής γλώσσας διακρίνονται με βάση την κίνηση της γλώσσας στον οριζόντιο αλλά και στον κάθετο άξονα και το σχήμα των χειλιών (πίνακας 2-ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β), με τον εξής τρόπο (Πετρούνιας 1984):

1. Ως προς την κίνηση της γλώσσας στον οριζόντιο άξονα της στοματικής κοιλότητας, τα φωνήεντα ταξινομούνται ως εξής:
 - Πρόσθια, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα κινείται προς τα εμπρός [i, e],
 - Κεντρικά, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται στο κέντρο της στοματικής κοιλότητας [a],
 - Οπίσθια, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα κινείται προς την υπερώα [o, u].
2. Ως προς την κίνηση της γλώσσας στον κάθετο άξονα, τα φωνήεντα ταξινομούνται ως εξής:
 - Υψηλά, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται πιο ψηλά από τη θέση ανάπαυσης [i, u],
 - Μέσα, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται στη θέση ανάπαυσης [e, o],
 - Χαμηλά, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται πιο χαμηλά από τη θέση ανάπαυσης [a].
3. Ως προς το σχήμα των χειλιών κατά την παραγωγή τους τα φωνήεντα διακρίνονται ως εξής:

- Στρογγυλά, κατά την παραγωγή των οποίων τα χείλη παίρνουν σχήμα στρογγυλό [o, u],
- Μη στρογγυλά, κατά την παραγωγή των οποίων τα χείλη δεν έχουν σχήμα στρογγυλό [i, e, a].

Συνοψίζοντας, η άρθρωση των φωνηέντων εξαρτάται από την στρογγυλότητα των χειλιών, όπου στην κοινή νεοελληνική μόνο τα οπίσθια φωνήεντα αρθρώνονται με στρογγυλεμένα χείλη και από τη θέση που παίρνει η γλώσσα στην στοματική κοιλότητα (εικόνα 3- ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α). Τέλος, οι διάφορες θέσεις των φωνηέντων παρουσιάζονται συνήθως σε σχήμα, που αποτελεί αφηρημένη παράσταση της στοματικής κοιλότητας, όπως φαίνεται στην εικόνα 4 (εικόνα 4- ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α), όπου δίνεται στην ίδια εικόνα η θέση των πέντε φωνηέντων της κοινής νεοελληνικής.

➤ Τα σύμφωνα της ελληνικής

Κατά την άρθρωση των συμφώνων, το ρεύμα του αέρα μπορεί να συναντήσει εμπόδια σε διαφορετικά σημεία. Τα εμπόδια στο ρεύμα του αέρα προκαλούνται από την προσέγγιση μεταξύ ενός φωνητικού οργάνου του κάτω μέρους της στοματικής κοιλότητας και ενός οργάνου του άνω μέρους. Η άρθρωση των συμφώνων μπορεί να περιγραφεί με μεγάλη ακρίβεια εξαιτίας της ύπαρξης του εμποδίου, διότι όταν υπάρχει εμπόδιο στη ροή του αέρα αυτό σχηματίζεται αναγκαστικά σε κάποιο συγκεκριμένο σημείο φωνητικής οδού και επηρεάζει τη ροή με κάποιο συγκεκριμένο τρόπο. Το σύμφωνο μπορεί να χαρακτηριστεί από έναν τόπο και έναν τρόπο άρθρωσης. Ο τόπος άρθρωσης είναι το σημείο εκείνο της φωνητικής οδού που σχηματίζεται το εμπόδιο στη ροή του αέρα. Ο τρόπος άρθρωσης είναι το είδος του εμποδίου στη ροή του αέρα, που εξαρτάται από τη θέση ή την κίνηση των αρθρωτών που δημιουργούν το εμπόδιο (Nespor Marina, 1999. Πρωτόπαπας Αθανάσιος Χρ., 2003). Επίσης, εκτός από τον τόπο και τρόπο άρθρωσης, μπορεί να χαρακτηριστεί ως προς τη ρινικότητα και την ηχηρότητα. Πιο αναλυτικά:

1. Ως προς τον τόπο άρθρωσης

Οι τόποι άρθρωσης ονοματίζονται από του αρθρωτές που σχηματίζουν το εμπόδιο. Αρχίζοντας από τα χείλη και προχωρώντας προς τα πίσω κατά μήκος της φωνητικής οδού είναι οι εξής :

1. Χειλικός ή Διχειλικός: Όταν το εμπόδιο παράγεται από τα δύο χείλη. Τα δύο χείλη κλείνουν εντελώς ή έχουν ένα μικρό άνοιγμα για να περνάει ο αέρας. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [p], [b], [m].
2. Χειλοδοντικός : Για να προφερθεί ένας τέτοιος φθόγγος πρέπει τα επάνω δόντια να έρθουν σε επαφή με τα κάτω χείλη. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [f], [v].
3. Μεσοδοντικός : Για να προφερθεί ένας τέτοιος φθόγγος πρέπει η άκρη της γλώσσας να πάλλεται ελαφρά ανάμεσα στα δόντια. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [θ],[δ].

4. Οδοντικός : Για να παραχθεί ένας τέτοιος φθόγγος πρέπει η άκρη της γλώσσας να έρθει σε επαφή με το οπίσθιο μέρος των δοντιών της άνω γνάθου . Τέτοια σύμφωνα είναι τα [t],[d], [n].
5. Φατνιακός : Ο φθόγγος σχηματίζεται μεταξύ της άκρης της γλώσσας και των άνω φατνίων, της ρίζας δηλαδή της άνω οδοντοστοιχίας στην πρόσθια άκρη του ουρανίσκου, ακριβώς πίσω από τα δόντια. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [s],[z],[l],[r].
6. Ουρανικός: για να παραχθεί ένας τέτοιος φθόγγος, συμμετέχουν η περιοχή της σκληρής υπερώας ή ουρανίσκου και η ράχη της γλώσσας [c, ç, j, ʝ, ɟ, ɟʝ].
7. Υπερωϊκός: κατά τη παραγωγή τους συμμετέχουν η περιοχή της μαλακής υπερώας και το πίσω μέρος της γλώσσας [k, g, x, ɣ, ŋ].

2. Ως προς τον τρόπο άρθρωσης

Οι τρόποι άρθρωσης ονοματίζονται από το είδος του εμποδίου που τίθεται στη ροή του αέρα. Το εμπόδιο μπορεί να είναι πλήρες, ανακόπτοντας εντελώς τη ροή του αέρα, ή μερικό, τροποποιώντας τη ροή και συμβάλλοντας στην παραγωγή του ήχου με τη μορφή θορύβου. Αν ένας τρόπος άρθρωσης αντιστοιχεί σε μία σταθερή θέση των αρθρωτών τότε ο φθόγγος που παράγεται είναι εξακολουθητικός και η διάρκειά του μπορεί να ελέγχεται μέσα στα πλαίσια του ρυθμού της ομιλίας. Αν ο τρόπος άρθρωσης αντιστοιχεί σε μία κίνηση, ή αλληλουχία θέσεων των αρθρωτών, τότε ο φθόγγος που παράγεται είναι στιγμιαίος και η διάρκειά του περιορίζεται σε ένα στενό εύρος τιμών. Οι κύριοι τρόποι άρθρωσης είναι οι εξής :

- Κλειστός : Ένας φθόγγος αποκαλείται κλειστός όταν δυο αρθρωτές εφάπτονται έτσι ώστε να εμποδίσουν εντελώς , έστω και στιγμιαία, την έξοδο του αέρα από την στοματική κοιλότητα και αποχωρίζονται και πάλι στιγμιαία. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [p], [b], [t], [d], [c], [ʃ], [k], [g].
- Τριβόμενος ή εξακολουθητικός : Κατά την άρθρωση ενός φθόγγου οι δυο αρθρωτές πλησιάζουν υπερβολικά, χωρίς όμως να εφάπτονται, αφήνοντας έτσι μια ελάχιστη δίοδο του αέρα, έτσι ώστε να παράγεται ένας θόρυβος. Ο τρόπος αυτός είναι εξακολουθητικός. Σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν και τα σύμφωνα που μοιάζουν με σφύριγμα ονομάζονται συριστικά [s, z]. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [f], [v], [θ], [ð], [x], [g], [ɣ], [ç], [s], [z].
- Προστριβόμενος : Είναι ο φθόγγος ο οποίος παράγεται με τη επαφή των δυο αρθρωτών , όπως συμβαίνει με τα κλειστά , αλλά με βαθμιαίο μετά το φραγμό αποχωρισμό τους , που επιτρέπει στον αέρα την έξοδο από τη στοματική κοιλότητα όπως στα εξακολουθητικά. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [ts], [tz].
- Πλευρικός : Είναι ο φθόγγος ο οποίος αρθρώνεται με φραγμό του ρεύματος του αέρα στο κεντρικό μέρος της στοματικής κοιλότητας. Ο αέρας είναι όμως ελεύθερος να διαρρεύσει παράλληλα προς τη μία ή και προς τις δύο πλευρές της γλώσσας. Τέτοια σύμφωνα είναι τα [l], [ʎ].
- Παλλόμενος : Είναι ο φθόγγος ο οποίος κατά την άρθρωσή του θέτει σε παλμική κίνηση ένα από τα κινητά όργανα της στοματικής κοιλότητας (τη γλώσσα ή τη σταφυλή) προς ένα άλλο όργανο, κατά τρόπον ώστε να παραχθεί ένας διακοπτόμενος φραγμός του ρεύματος του αέρα. Στην Ελληνική υπάρχει μόνο ένα παλλόμενο σύμφωνο το [r] (Nespor Marina, 1999. Πήτα Ρία, 2009. Πρωτόπαπας Αθανάσιος Χρ. , 2003).

3. Ως προς τη ρινικότητα

Λέγοντας ρινικότητα εννοείται ο βαθμός που κατά την παραγωγή της ομιλίας ο αέρας εξέρχεται από τη μύτη λόγω ενός φραγμού που έχει δημιουργηθεί στη στοματική κοιλότητα, τα σύμφωνα ταξινομούνται σε (Πετρούνιας 1984, Μαγουλά 2003):

- Έρρινα, όπου ο αέρας εξέρχεται από τη μύτη [m, n, ɲ, ŋ]
- Μη ρινικά, όπου ο αέρας εξέρχεται από τη στοματική κοιλότητα [όλα τα υπόλοιπα σύμφωνα].

4. Ως προς την ηχηρότητα

Τέλος, ως προς την ηχηρότητα, δηλαδή τη θέση των φωνητικών χορδών, υπάρχουν οι εξής κατηγορίες συμφώνων (Πετρούνιας 1984, Ramers 1998, Μαγουλά 2003):

- Ηχηρά, κατά την παραγωγή των οποίων οι φωνητικές χορδές εφάπτονται [b, m, v, d, n, ð, l, r, z, ʝ, ʃ, ʎ, j, g, ŋ, ɣ],
- Αηχα, κατά την παραγωγή των οποίων οι φωνητικές χορδές βρίσκονται σε απόσταση μεταξύ τους [p, f, t, θ, s, c, ç, k, x].

Ο πίνακας 3 (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β) ταξινομεί τους συμφωνικούς φθόγγους της κοινής νεοελληνικής, με βάση τα κριτήρια που αναφέρθηκαν παραπάνω και τους απεικονίζει με σύμβολα, όπως αναπαριστούνται από το Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (ΔΦΑ-International Phonetic Alphabet). Το τελευταίο, είναι το φωνητικό αλφάβητο που πρότεινε η Διεθνής Εταιρεία Φωνητικής (International Phonetic Association) και το οποίο επικράτησε διεθνώς και χρησιμοποιείται από όλους σχεδόν τους γλωσσολόγους (Nespor Marina, 1999).

2.2.4. Αλλόφωνα

Υπάρχουν φθόγγοι που υφίστανται συστηματικές τροποποιήσεις μέσα σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα. Ένα παράδειγμα με ελληνικές λέξεις είναι το εξής (Ράλλη & Nespor, 1996):

-[ka'lo] «καλό»

-[ci'lo] «κίλο».

Τα φωνήματα αυτά είναι αλλόφωνα και βρίσκονται σε συμπληρωματική κατανομή. Μολονότι δεν οδηγούν σε διαφοροποίηση σημασίας, καθιστούν αναγνωρίσιμη τη διάκριση μεταξύ φυσικού και μη φυσικού ομιλητή της γλώσσας (Ράλλη & Nespor, 1996). Τα αλλόφωνα των φωνημάτων που εμφανίζονται στην ελληνική γλώσσα κατά την εκφορά του λόγου παρατίθενται στον πίνακα 4 (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β).

2.2.5. Συνδυασμοί φωνημάτων

Οι συλλαβές και κατ' επέκταση οι λέξεις και οι φράσεις κάθε γλώσσας είναι αποτέλεσμα του συνδυασμού των φωνημάτων της. Τα τελευταία σχηματίζουν

διάφορες ακολουθίες εναλλάσσοντας μεταξύ τους θέση. Υπάρχουν ακολουθίες που αποτελούνται από ένα ή περισσότερα φωνήεντα και τότε αυτές ονομάζονται φωνηεντικά συμπλέγματα και υπάρχουν ακολουθίες που αποτελούνται από ένα ή περισσότερα σύμφωνα, που τότε ονομάζονται συμφωνικά συμπλέγματα.

Στην ελληνική γλώσσα οι ακολουθίες φωνηέντων που συναντώνται αποτελούνται κυρίως από δύο φωνήματα, π.χ. /na'os/ «ναός» (/ao/), /diesθisi/ «διαίσθηση» (/ie/), ενώ σπανιότερα από τρία φωνήματα, όπως για παράδειγμα /neoeilinikos/ «νεοελληνικός» (/eoe/) και /vorioanatotikos/ «βορειοανατολικός» (/ioa/). Οι φωνηεντικές ακολουθίες που δημιουργούνται με το συνδυασμό ενός φωνήεντος και το άτονο /i/ ονομάζονται δίφθογγοι, π.χ. /γαιδαρος/ «γάιδαρος». Επίσης, οι ακολουθίες συμφώνων -συμφωνικά συμπλέγματα- στα ελληνικά, είναι συνήθως αποτέλεσμα συνδυασμού δύο συμφώνων π.χ. /furnos/ «φούρνος» (/ɪn/), τριών π.χ., /astrapi/ «αστραπή» (/str/) και σπανιότερα τεσσάρων συμφώνων, π.χ. /ekstratia/ «εκστρατεία» (/kstr/). Οι συνδυασμοί των συμφώνων σε συμφωνικά συμπλέγματα επηρεάζονται από τη θέση που καταλαμβάνουν μέσα στη λέξη (αρχή, μέση, τέλος), από την προέλευση του λεξικού στοιχείου (π.χ. ξένες ή δάνειες λέξεις) και από το γλωσσικό επίπεδο (π.χ. επιστημονικός ή επίσημο λόγος). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι δεν συνδυάζονται όλα τα σύμφωνα μεταξύ τους (Φιλιππάκη-Warburton, Ειρ. 2009).

2.2.6. Ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων

Τα παιδιά, ανάλογα με την ηλικία τους, εκτός του ότι πρέπει να περνάνε από διάφορα στάδια για την ανάπτυξη της ομιλίας τους, πρέπει να είναι και ικανά να αρθρώνουν και τα φωνήματα, που αντιστοιχούν στην εκάστοτε ηλικία, καθώς αυτά έχουν συγκεκριμένη περίοδο εμφάνισης και ανάπτυξης στα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, η ανάπτυξη των φωνημάτων στην ελληνική γλώσσα έχει ερευνηθεί στα αρχικά στάδια της προσχολικής ηλικίας από τις Κάππα (1999) και Μαγούλα (1995), ενώ μία ευρύτερη μελέτη διεξήγαγε η ερευνητική ομάδα του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995), για την ανάπτυξη της δοκιμασίας Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, η οποία σταθμίστηκε σε δείγμα 300 παιδιών ηλικίας 2;6-6;0 ετών από την περιοχή της Αττικής.

Η Κάππα (1999) πραγματοποίησε μια μελέτη περίπτωσης, η οποία εστιάστηκε στην ανάπτυξη της συλλαβικής δομής ενός παιδιού στην ηλικία από 1;10 έως 2;10 ετών. Οι πρώτες συλλαβικές δομές του ήταν ανοιχτού τύπου και απαρτίζονταν από στιγμικά, έρρινα και πλευρικά σύμφωνα. Τα τριβόμενα σύμφωνα προσκτήθηκαν πρώτα σε τελική θέση των λέξεων και κατόπιν σε αρχική, ενώ δεν παρήχθησαν συμφωνικά συμπλέγματα.

Η Μαγούλα (2000) εξέτασε τέσσερα παιδιά από την περιοχή της Αττικής, ηλικίας από 17 μέχρι 30 μηνών. Το φωνητικό ρεπερτόριο των ελληνόφωνων παιδιών των παραπάνω ηλικιών περιέχει στιγμικά, έρρινα, και ημίφωνα σε διχειλικές και φαντιανκές θέσεις άρθρωσης. Κατόπιν, εμφανίζονταν τα υπερωικά σύμφωνα, τα ουρανικά τους αλλόφωνα και τα χειλοδοδικά τριβόμενα σύμφωνα. Τέλος εμφανίζονταν τα οδοντικά και τα παλλόμενα. Είναι αξιοσημείωτο ότι τα ουρανικά αλλόφωνα, αρχίζουν να παράγονται στην σωστή θέση, μόνο μετά την κατάκτηση των

φατνιακών συμφώνων /l/ και /n/, παρόλο που συναντώνται στο φωνητικό ρεπερτόριο του παιδιού και αντικαθιστούν άλλα φωνήματα πολύ πιο νωρίς (Μαγούλα, 2000). Επίσης, οι αντιθέσεις ηχηρότητας κατακτώνται μέχρι την ηλικία των 2;6-3;0 ετών (Μαγούλα, 2000, Okalidou, Retinou, Theodorou&Karasimou, 2002), [Νικολόπουλος, Δ και συν. (2008) Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές. Αθήνα : εκδόσεις Τόπος].

Ο πίνακας 5 (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β), δείχνει την ηλικία κατάκτησης των συμφώνων της Νέας Ελληνικής, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών (1995), ενώ ο πίνακας 6 (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β), παρουσιάζει τις ηλικίες κατάκτησης των διφθόγγων.

2.2.7. Φωνολογικά λάθη

Υπάρχει πλατιά συναίνεση ως προς το ότι η παραγωγή του παιδιού δεν είναι τυχαία, αλλά διαφέρει με συστηματικούς και συγκεκριμένους τρόπους από την παραγωγή των ενηλίκων. Μια τέτοια διαφοροποίηση συνεπάγεται ότι η παραγωγή δεν καθορίζεται μόνο από την ομιλία που ακούει το παιδί αλλά και από μια εσωτερικά προερχόμενη απόπειρα να επιλυθούν προβλήματα της φωνολογικής παραγωγής (Κατή, 2009).

Σύμφωνα με την Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, του Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών, 1995:

2.2.7.1. Δομικές διαδικασίες απλοποίησης

Οι δομικές διαδικασίες είναι οι στρατηγικές απλοποίησης της δομής μιας φωνητικής ακολουθίας (συλλαβής, λέξης, πρότασης). Οι διαδικασίες αυτές αφορούν είτε στη μείωση των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών που υπάρχουν είτε στην απλοποίηση της φωνοτακτικής δομής της ακολουθίας. Αυτές είναι:

1. **Η πτώση συλλαβής.** Το παιδί απλουστεύει τη δομή των πολυσύλλαβων λέξεων παραλείποντας μία ή και περισσότερες από τις μη τονιζόμενες συλλαβές. Οι συλλαβές που κατά κανόνα παραλείπονται είναι αυτές που βρίσκονται πριν από την τονισμένη συλλαβή.

Π.χ. κουτάλι – {‘tali }

2. **Ο αναδιπλασιασμός.** Το παιδί επαναλαμβάνει ολόκληρη ή μέρος της τονισμένης συνήθως συλλαβής.

2α. Ολικός αναδιπλασιασμός. Το παιδί επαναλαμβάνει ολόκληρη την τονισμένη συλλαβή.

Π.χ κούτα – {‘tata }

2β. Μερικός αναδιπλασιασμός. Το παιδί επαναλαμβάνει μέρος της συλλαβής, δηλαδή ή το σύμφωνο ή το φωνήεν.

Π.χ μέλι – {‘memi }

- 3. Η πτώση φωνήματος ή συμπλέγματος συμφώνων.** Το παιδί παραλείπει ένα φώνημα ή ένα σύμπλεγμα συμφώνων και απλοποιεί τη φωνοτακτική δομή της λέξης.

Π.χ. γόμα – {‘oma}

σκάλα – {‘ala}

Σημείωση: Συνήθως τα συμπλέγματα απλοποιούνται και σπάνια παραλείπονται.

- 4. Η πτώση φωνήματος κλειστής συλλαβής.** Το παιδί παραλείπει το τελικό σύμφωνο κλειστής συλλαβής, είτε αυτή βρίσκεται στο τέλος της λέξης με τα σύμφωνο /s/, και /η/ ή μέσα στη λέξη.

Π.χ παπάς – {pa’pa}

χαρτί – {xa’ti}

- 5. Η αρμονία συμφώνων.** Το παιδί με αυτήν την διαδικασία προσπαθεί να «ναρμονίσει» τα φωνήματα μιας λέξης, μειώνοντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά τους.

Ένα ή περισσότερα φωνήματα μιας λέξης επηρεάζονται από ένα γειτονικό φώνημα, που μπορεί να προηγείται ή να ακολουθεί και αποκτούν ένα ή δύο κοινά χαρακτηριστικά με αυτό το φώνημα ή γίνονται ταυτόσημα.

Η εναρμόνιση μπορεί να γίνει και ως προς τα 3 διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά:

α) τον τόπο π.χ φάκα – {‘fata}

β) τον τρόπο π.χ βαθμός – {va’fmos}

γ) την ηχηρότητα π.χ πακέτο – {pa’zeto}

Σημείωση: Η διαδικασία αυτή δεν υπονοεί την απουσία των φωνημάτων που εναρμονίζονται από το σύστημα του παιδιού. Τα φωνήματα αυτά μπορεί να υπάρχουν και να λειτουργούν σε άλλα φωνημικά περιβάλλοντα.

6. Η μετάθεση – Η μετακίνηση

- i. Μετάθεση είναι η διαδικασία με την οποία το παιδί κάνει αμοιβαία μετακίνηση δύο φωνημάτων ή συλλαβών μέσα στη λέξη. Παρατηρείται κυρίως στις πολυσύλλαβες λέξεις.

Π.χ τρικλοποδιά – {klikloroðja}

- ii. Μετακίνηση είναι η διαδικασία με την οποία το παιδί μεταθέτει ένα φώνημα σε άλλη θέση μέσα στη λέξη απλοποιώντας τη φωνοτακτική δομή της. Παρατηρείται στις λέξεις με κλειστή συλλαβή μέσα στη λέξη και είναι ένα μεταβατικό στάδιο πριν την κατάκτηση της.

Π.χ χαρτί – {xra’ti}

- 7. Η απλοποίηση συμπλεγμάτων συμφώνων.** Η διαδικασία αυτή χρησιμοποιείται σχεδόν από όλα τα παιδιά. Στα συμπλέγματα με /s/ + σύμφωνο

εκπίπτει συνήθως το /s/. Στα συμπλέγματα με σύμφωνο + υγρό ή /c/ /j/, εκπίπτει συνήθως το υγρό ή τα /c/ /j/.

2.2.7.2. Συστημικές διαδικασίες απλοποίησης

Οι συστηματικές διαδικασίες είναι οι διαδικασίες απλοποίησης των φωνημικών αντιθέσεων. Περιγράφουν την πορεία οργάνωσης των φωνημικών αντιθέσεων, οι οποίες πραγματοποιούνται μέσα στα πλαίσια μιας ομάδας φωνημάτων με κοινά διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995). Αυτές είναι:

- α. Η εμπροσθοποίηση.** Το παιδί αντικαθιστά τα οπίσθια φωνήματα με πρόσθια. Συνήθως αντικαθιστά τα υπερωικά /k, g/ με τα οδοντικά {t, d}.

Π.χ. καπέλο– {ta'pelo}

- β. Η οπισθοποίηση.** Είναι η αντίθετη διαδικασία. Το παιδί αντικαθιστά τα πρόσθια φωνήματα με οπίσθια. Συνήθως αντικαθιστά τα οδοντικά /t,d/ με τα υπερωικά {k,g}.

Π.χ ντουλάπι – {gu'lapi}

- γ. Η στιγμικοποίηση.** Το παιδί χρησιμοποιεί στη θέση των συνεχών ή των προστριβόμενων φωνημάτων τα ομοοργανικά στιγμιαία ή κάποιο άλλο στιγμιαίο με γειτονική θέση.

Π.χ βελόνι– {be'loni}

- δ. Η ηχηροποίηση.** Το παιδί αντικαθιστά ένα άηχο φώνημα με το ηχηρό που έχει τον ίδιο τρόπο και τον ίδιο τόπο άρθρωσης.

Π.χ σαλάτα – {sa'lada}

- ε. Η αηχοποίηση.** Η αντίστροφη διαδικασία. Το παιδί αντικαθιστά ένα ηχηρό φώνημα με το άηχο που έχει τον ίδιο τρόπο και τον ίδιο τόπο άρθρωσης.

Π.χ μπαμπάς – {pa'pas}

Σημείωση. Οι διαδικασίες 4 και 5 εντοπίζονται στις περιπτώσεις που στο φωνημικό περιβάλλον δεν υπάρχει: ηχηρό φώνημα στη διαδικασία 4 και άηχο στη διαδικασία 5. Αν υπάρχει: τότε πρόκειται για τη δομική διαδικασία της αρμονίας.

- στ.** Τα προστριβόμενα /ts/,/dz/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος του στιγμικοποιούνται,

Π.χ κουτσό – {ku'to}

Καθώς διευρύνεται το σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση αυτών των φωνημάτων συνήθως περνά από την ακόλουθη διαδικασία:

/ts/	/dz/
[t]	[d]

[s]	[z]
/ts/	/dz/

2.2.7.3. Άλλες διαδικασίες απλοποίησης

Κατά την πορεία οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος ορισμένα παιδιά χρησιμοποιούν κάποιες συστημικές και δομικές στρατηγικές απλοποίησης, λιγότερο κοινές ή κάποιες ιδιοσυστατικές στρατηγικές (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995). Αυτές είναι:

Δομικές διαδικασίες

- 1. Η επένθεση.** Το παιδί προσθέτει ένα φώνημα είτε ανάμεσα σε δύο σύμφωνα, σπαθί – {sara'thi}, είτε ανάμεσα σε δύο φωνήεντα π.χ αεροπλάνο – {azo'plano}, είτε ακόμη στο τέλος της λέξης π.χ ράβουν– {'ravune}.

Η προσθήκη του φωνήματος διευκολύνει το παιδί γιατί απλουστεύει τη φωνοτακτική δομή της λέξης. Οι δύο τελευταίες περιπτώσεις επένθεσης παρατηρούνται και στην ομιλία των ενηλίκων γι' αυτό δε θεωρούνται εξελικτικές φωνολογικές διαδικασίες.

- 2. Η συγχώνευση.** Το παιδί αντικαθιστά δύο συνεχόμενα φωνήματα με ένα τρίτο, το οποίο διατηρεί διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά και των δύο φωνημάτων.

Π,χ σπαθί – {fa'ti}.

- 3.** Το /f/ έχει κοινό τρόπο με το /s/ είναι συνεχές και κοινό τόπο με το /p/ είναι χειλικό.

Συστημικές διαδικασίες

- 1. Η ουρανικοποίηση των συνεχών.** Το παιδί για την κατάκτηση των συνεχών φωνημάτων ακολουθεί τη διαδικασία της ουρανικοποίησης, που είναι ένα ενδιάμεσο στάδιο ανάμεσα στη στιγμικοποίηση και στη σωστή πραγμάτωση τους.

Π.χ θάλασσα – {'calaca}

ζάρι– {'jari}

- 2. Η ουρανικοποίηση των υγρών*.** Το παιδί για την κατάκτηση των υγρών φωνημάτων ακολουθεί τη διαδικασία της ουρανικοποίησης και χρησιμοποιεί το /j/ στη θέση των υγρών.

Π.χ νερό – {ne'jo}

- 3. Η ουδετεροποίηση.** Το παιδί αντικαθιστά ένα φωνήεν με ένα άλλο, συνήθως το /e/ - {a}

Π.χ σύννεφο – {sinafo}

πέντε – {'pada}.

Ιδιοσυστατικές μη – αναλύσιμες διαδικασίες

1. Το παιδί χρησιμοποιεί κάποιες διαδικασίες που δεν εμπίπτουν σε καμία από αυτές που έχουν ήδη αναφερθεί.

Π.χ φάντασμα – { 'basas }

Είναι σημαντικό να εντοπιστούν οι τυχόν ιδιοσυστατικές διαδικασίες που χρησιμοποιεί το παιδί, γιατί επιβαρύνουν το φωνολογικό του σύστημα και κάνουν την ομιλία του δυσνόητη (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο- ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ- ΣΥΝΕΙΔΗΣΗ

3.1. Ορισμοί φωνολογικής συνείδησης

H L. Sprenger – Charolles (1991) με τον όρο «φωνολογική συνείδηση» δηλώνει το σύνολο των γλωσσικών – εκφραστικών εκδηλώσεων του υποκειμένου, που δείχνουν ότι έχει την ικανότητα να κατατέμνει συνειδητά τον προφορικό λόγο σε μονάδες, που δεν είναι φορείς σημασίας (συλλαβές, φωνήματα, ομοιοκαταληξίες) και ειδικότερα, με τον όρο «φωνηματική συνείδηση» (*conscience phonémique*) χαρακτηρίζει την ικανότητα χειρισμού των φωνημάτων.

Οι S. Casalis και P.Lecocq (1992) ορίζουν ως *φωνολογική συνείδηση* την ικανότητα που έχουν τα υποκείμενα να αποστασιοποιούνται από το λόγο ως μέσο επικοινωνίας, να αναπαριστάνουν την ομιλία (προφορικό λόγο) ως μια σειρά μονάδων που δεν είναι φορείς σημασίας και να πραγματοποιούν κάποιες δοκιμασίες σε αυτές τις μονάδες.

Ο W.Tynmer (1989) ορίζει τη *φωνολογική συνείδηση* με 2 τρόπους: (α) ως την ικανότητα να χειρίζεται κανείς τις φωνηματικές μονάδες του λόγου και να στοχάζεται πάνω σ' αυτές, και (β) ως μια από τις μεταγλωσσικές ικανότητες οι οποίες φανερώνουν μια στοχαστική σκέψη και ένα συνειδητό, σκόπιμο έλεγχο του υποκειμένου πάνω στη δομή και τις λειτουργίες της γλωσσικής διαδικασίας. Επιπλέον, οι Gouch, Larson, και Yopp (1996), αναφερόμενοι ιδιαίτερα στη *φωνηματική συνείδηση*, την ορίζουν ως την ικανότητα του μαθητή να εξετάζει και να χειρίζεται τη φωνολογική μορφή των λέξεων.

Ο Stanovich (1992) υποστήριξε ότι η έννοια της συνειδητής ενημερότητας δεν θα πρέπει να έχει οριστική απαίτηση, αντ' αυτού πρότεινε τον όρο «φωνολογική ευαισθησία», περιγράφοντας την ύπαρξη μιας «ρηχής» ευαισθησίας μεγάλων φωνολογικών μονάδων, που στη συνέχεια εξελίσσεται σε μία «βαθιά» ευαισθησία μικρών φωνολογικών μονάδων. Αυτός ο ορισμός περιλαμβάνει φωνολογικές δεξιότητες, στις οποίες συμμετέχει κάθε μονάδα λέξης και υποδηλώνει ότι η φωνολογική ευαισθησία μπορεί να θεωρηθεί ως αναπτυξιακή συνέχεια, που κυμαίνεται από ικανότητες που διακρίνουν μεγάλες φωνολογικές μονάδες, όπως λέξεις και συλλαβές, και την ικανότητα να χειρίζεται μικρότερες μονάδες όπως φωνήματα. Αυτή η αναπτυξιακή σύλληψη υποδηλώνει ότι οι πρώιμες αναπτυγμένες φωνολογικές δεξιότητες των παιδιών αποτελούν τη βάση για περισσότερες προχωρημένες φωνολογικές δεξιότητες, ενώ την ίδιο στιγμή αντανακλούν την ίδια βασική ικανότητα (Anthony & Lonigan, 2004). Ακόμη, λόγω του γεγονότος ότι οι φωνολογικές διεργασίες περιλαμβάνουν τόσο μια πτυχή γλωσσικής πολυπλοκότητας όσο και μία πτυχή πολυπλοκότητας της επεξεργασίας, πρότεινε ότι και οι δύο αυτές πτυχές χρειάζεται να αναγνωριστούν ρητώς στην έννοια και ερμηνεία των φωνολογικών διεργασιών. Αυτές οι δύο πτυχές αναγνωρίζονται ακόμα στα θεωρητικά μοντέλα ανάπτυξης της φωνολογικής ενημερότητας και αναγνωρίζουν δύο πρότυπα ανάπτυξης. Ένα από αυτά είναι ότι τα παιδιά γίνονται όλο και περισσότερα ευαίσθητα σε όλο και μικρότερες γλωσσικές μονάδες, καθώς μεγαλώνουν, όπως έχει καταρτιστεί στην ψυχολογολογία, στη μεγέθους κόκκου θεωρία της ανάπτυξης της φωνολογικής ενημερότητας. Έτσι τα παιδιά διακρίνουν λέξεις πριν να διακρίνουν συλλαβές και διακρίνουν συλλαβές πριν να διακρίνουν φωνήματα. Επομένως, αυτό το πρότυπο ανάπτυξης προχωρά κατά μήκος μιας διάστασης γλωσσικής πολυπλοκότητας, η οποία

ακολουθεί ένα ιεραρχικό μοντέλο της δομής της λέξης. Το άλλο πρότυπο της ανάπτυξης είναι ότι τα παιδιά πρώτα αναγνωρίζουν παρόμοια ηχητικά στοιχεία της λέξης, τα συνδυάζουν και στη συνέχεια χωρίζουν σε τμήματα τις φωνολογικές πληροφορίες και μετά από αυτό χειρίζονται φωνολογικές μονάδες, διαγράφοντας, απομονώνοντας και αντιστρέφοντάς τις. Αυτό το πρότυπο της ανάπτυξης είναι κατά μήκος μιας διάστασης πολυπλοκότητας της επεξεργασίας και με ένα υψηλότερο επίπεδο ανάπτυξης τα παιδιά μπορούν να εκτελούν όλο και περισσότερες περίπλοκες λειτουργίες και έναν αυξημένο αριθμό λειτουργιών στις φωνολογικές μονάδες. Επίσης, η ανάπτυξη κατά μήκος της πολυπλοκότητας επεξεργασίας είναι πιθανό να σχετίζεται υψηλά με την ανάπτυξη της χωρητικότητας της μνήμης εργασίας [Wolff, U., Gustafsson, J. E. (2015)].

Από τους Έλληνες ερευνητές, ο Κ. Πόρποδας (1989,1992), με βάση την ορολογία της Mattingly (1991), ορίζει ως γλωσσική ενημερότητα την ικανότητα του μαθητή να εξετάζει και να χειρίζεται την φωνολογική μορφή των λέξεων. Από τους άλλους Έλληνες ερευνητές, ο Κ. Πόρποδας (1989, 1992), με γνώμονα την ορολογία της Mattingly (1991), ορίζει ως γλωσσική ενημερότητα την ικανότητα του μαθητή να αναλύει τις προφορικές λέξεις στα φωνημικά δομικά τους στοιχεία. Η Π. Παπούλια – Τζελέπη (1997) δέχεται ως φωνολογική ή φωνηματική συνειδητοποίηση την ικανότητα της αντίληψης της προφορικά εκφραζόμενης λέξης ως αλληλουχίας ξεχωριστών ήχων. Τέλος, η Σ. Παντελιάδου (2001) θεωρεί ότι η φωνολογική επίγνωση συντίθεται από έναν αστερισμό δεξιοτήτων που αφορούν την αναδυόμενη κατανόηση της κατατμημένης δομής του προφορικού λόγου.

Το κοινό στοιχείο που παρατηρείται στους παραπάνω ορισμούς είναι ότι η κατάτμηση του προφορικού λόγου σε μονάδες θεωρείται από όλους τους ερευνητές βασικό συστατικό του όρου φωνολογική συνείδηση. Ωστόσο, σύμφωνα με τους Morais, Alegria και Content (Casalis S. – Lecocq P., 1992) μπορεί κανείς να διακρίνει διάφορα επίπεδα αφαίρεσης στον παραπάνω όρο, σε σχέση με το ποσοστό και την φύση των προαναφερθεισών μονάδων:

- Την συνείδηση φωνολογικών σειρών, όπου τα υποκείμενα αποστασιοποιούνται από την σημασία του λόγου και επικεντρώνονται στη μορφή του, δηλαδή σε κάποιες όψεις, όπως ο τονισμός, η μελωδία κ.τ.λ. και σε μονάδες όπως οι ομοιοκαταληξίες και οι συλλαβές.

- Στη φωνητική συνείδηση, όπου ο λόγος μπορεί να γίνει αντιληπτός ως μια σειρά φωνητικών κατατμήσεων, δηλαδή ελάχιστων μονάδων που επιτρέπουν την αντιληπτική διαφοροποίηση.

- Τη φωνηματική συνείδηση, όπου προϋποτίθεται μία αλλαγή στους αναμενόμενους περιορισμούς (contraintes attentionnelles) και ένα πιο ψηλό επίπεδο αφαίρεσης, επειδή η αναγνώριση των φωνημάτων δεν στηρίζεται σε φυσικές δυνατότητες του σημαίνοντος, αλλά στη συσχέτιση λεκτικών μονάδων στη γλώσσα.

Με βάση τα παραπάνω, θα μπορούσε να ορίσει κανείς την φωνολογική συνείδηση ως την ικανότητα των υποκειμένων να κατατάμνουν τον προφορικό λόγο σε μονάδες, οι οποίες, κατά κανόνα, δεν είναι φορείς σημασίας (συλλαβές – φωνήματα κ.τ.λ.). Μπορούμε επίσης, να πούμε, ότι η έννοια «φωνολογική συνείδηση» αναφέρεται σε ένα σύνολο λειτουργιών – ικανοτήτων, που περιλαμβάνει λειτουργίες τέτοιες, όπως

η φωνηματική συνείδηση, η φωνητική συνείδηση, η συνείδηση φωνολογικών λαθών κ.α. (Καρυώτης, 2003).

3.2. Δυσκολία απόκτησης της φωνολογικής επίγνωσης

Αν και έχει επισημανθεί η σχέση φωνολογικής επίγνωσης και μάθησης της ανάγνωσης αλλά και ορθογραφημένης γραφής, ωστόσο, το ερώτημα που εγείρεται στο σημείο αυτό, είναι αν είναι εύκολη γνωστική διαδικασία η ανάπτυξη της ικανότητας για συνειδητοποίηση των φωνημικών στοιχείων των λέξεων. Σύμφωνα με τον Πόρποδα, 2002, η δυσκολία κατανόησης της φωνολογικής βάσης της αλφαβητικής ορθογραφίας είναι το μεγαλύτερο (γνωστικό) εμπόδιο στα αρχικά στάδια μάθησης της ανάγνωσης.

Σύμφωνα επίσης με τον Πόρποδα, 2002, «η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης αναπτύσσεται αργότερα και χωριστά από τις δεξιότητες της κατανόησης και της ομιλίας του προφορικού λόγου», γεγονός που ερμηνεύει, ως ένα βαθμό, την ενδεχόμενη δυσκολία ανάπτυξης μιας τέτοιας γνωστικής ικανότητας.

Η δυσκολία απόκτησης της φωνολογικής επίγνωσης, σύμφωνα με τον A.Liberman et.al.(1974), (όπως αναφέρει ο Πόρποδας, 1991), οφείλεται σ' ένα μεγάλο βαθμό στο γεγονός ότι:

- τα φωνήματα που αποτελούν τα δομικά στοιχεία της λέξης είναι μικρές και χωρίς σημασιολογικό περιεχόμενο μονάδες,
- δε χρησιμοποιούνται μεμονωμένα,
- δε είναι ευδιάκριτα (αρκετές φορές) στο λόγο καθώς είναι συγχωνευμένα στη δομή της συλλαβής.

Οι παράγοντες αυτοί καθιστούν την ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης ως μια ιδιαίτερα δύσκολη γνωστική ικανότητα, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να αποκτηθεί εύκολα από παιδιά προσχολικής ηλικίας.

3.3. Επίπεδα φωνολογικής Επίγνωσης.

Η φωνολογική επίγνωση της ομιλούμενης γλώσσας ορίζεται ευρέως ως η ευαισθησία και η ικανότητα χειρισμού των μονάδων ήχου σε λέξεις [Webb, Lederbeg, (2014)] και χαρακτηρίζεται από διαφορετικά επίπεδα. Τα επίπεδα αυτά προσδιορίζονται αφενός μεν από τη διαφορετική φύση των δομικών στοιχείων του λόγου (δηλαδή αν είναι λέξεις, συλλαβές ή φωνήματα), αφετέρου δε από τις διαφορετικές γνωστικές απαιτήσεις που προϋποθέτει η επίγνωση ή συνειδητοποίηση του καθενός από αυτά τα δομικά στοιχεία (Πόρποδας, 2002).

Τα βασικά επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης, που φαίνονται ότι σχετίζονται με τη μάθηση της ανάγνωσης, είναι τα εξής: Πρώτο, η επίγνωση της **φωνημικής δομής** του προφορικού λόγου, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου αφενός μεν να

έχει συνειδητοποιήσει ότι οι λέξεις του προφορικού λόγου αποτελούνται από **φωνημικά δομικά στοιχεία**, αφετέρου δε να μπορεί να χειρίζεται (δηλαδή να αναλύει και να συνθέτει) τα στοιχεία της φωνημικής δομής των λέξεων. Όπως έχει αποδειχθεί από μεγάλο αριθμό ερευνών (που θα αναφερθούν στις επόμενες ενότητες αυτού του κεφαλαίου), οι οποίες έγιναν σε διάφορες γλώσσες μεταξύ των οποίων και η ελληνική, η φωνημική επίγνωση είναι μια ιδιαίτερα δύσκολη ικανότητα στην απόκτηση της από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Δεύτερο, η επίγνωση της **συλλαβικής δομής** του προφορικού λόγου, η οποία θα αναλυθεί εκτενώς παρακάτω και, τρίτο η επίγνωση της δομής στο επίπεδο μιας γλωσσικής μονάδας, που ορίζεται μεταξύ της φωνημικής και συλλαβικής δομής. Αυτό το τελευταίο επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης έχει αναφερθεί κυρίως στην αγγλική γλώσσα, όπου, κατά την άποψη αρκετών γλωσσολόγων (π.χ Fudje, 1987, Selikirk, 1982, Treiman, 1988), η συλλαβή της αγγλικής γλώσσας μπορεί να χωριστεί σε δύο δομικά τμήματα, το αρχικό (onset) και το τελικό (rime). Στη συνέχεια αυτά τα δομικά τμήματα της συλλαβής μπορούν να χωριστούν σε φωνημικά δομικά στοιχεία (Πόρποδας, 2002).

3.3.1. Συλλαβική επίγνωση

Η επίγνωση αυτή αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να έχει συνειδητοποιήσει, ότι η προφορική λέξη συντίθεται από συλλαβικά τμήματα και επιπλέον, να μπορεί να αναλύει και να συνθέτει τις συλλαβές της κάθε λέξης. Συγκρινόμενη με τη φωνημική επίγνωση, η επίγνωση της συλλαβικής δομής του προφορικού λόγου φαίνεται ότι είναι αρκετά πιο εύκολη και γι' αυτό αποκτάται ωρίτερα από τη φωνημική επίγνωση.

Αυτή η σχετική ευκολία στην απόκτηση της συλλαβικής επίγνωσης ίσως οφείλεται στο ότι οι συλλαβές αντιστοιχούν στις μονάδες του αρθρωμένου λόγου, με αποτέλεσμα να είναι εύκολα αντιληπτές και αναγνωρίσιμες (Wagner & Torgesen, 1987). Συνεπώς, όταν ένα παιδί θέλει να αναλύσει μια πολυσύλλαβη προφορική λέξη στις συλλαβές της (πχ. τη λέξη /καλημέρα/), μπορεί να το καταφέρει αρθρώνοντας τη λέξη τμηματικά (πχ. /κα/-/λη/-/με/-/ρα/), χωρίς να είναι αναγκαίο να αποκτήσει πρόσθετη ικανότητα για το νοητικό χειρισμό της αναπαράστασης των δομικών στοιχείων του λόγου (Πόρποδας, 2002).

3.4. Κριτήρια φωνολογικής επίγνωσης

Η φωνολογική ικανότητα είναι μια σύνθετη μεταγλωσσική ικανότητα, για την αξιολόγηση της οποίας είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούνται διάφορα κριτήρια. Ένας συνδυασμός όλων των τύπων των κριτηρίων είναι ίσως ο καλύτερος τρόπος για την αξιολόγηση της (Stanovich κ.α, 1984 Chaney, 1994 1998). Η ανάλυση και η σύνθεση της λέξης σε όλα τα επιμέρους φωνήματα φαίνεται να είναι από τις δυσκολότερες δοκιμασίες για τα παιδιά, που δεν έχουν μάθει ακόμη να διαβάζουν και να γράφουν. Παράλληλα, όμως, είναι και ένας ιδιαίτερα σημαντικός δείκτης πρόγνωσης της εξέλιξης των παιδιών στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής (Wagner & Torgesen, 1987 Torgesen, Morgan, & Davis, 1992). Συνδυάζοντας τα κριτήρια ανάλυσης και σύνθεσης των συλλαβών και των φωνημάτων στις λέξεις που τα παιδιά

επεξεργάζονται, προκύπτουν πιο έγκυρα συμπεράσματα σε ότι αφορά την πρόοδό τους (Wagner, Torgesen, Luhnnon, Simmons & Rashott, 1983).

(Τάφα Ε., 2001)

3.5. Ποια η σημασία της φωνολογικής επίγνωσης στην εκμάθηση ανάγνωσης

Έρευνες έδειξαν ότι όσα παιδιά, που πριν ακόμη αρχίσουν το δημοτικό σχολείο, έχουν ευαισθητοποιηθεί στην ύπαρξη φωνημάτων και μπορούν να αναλύσουν το προφορικό λόγο στις φωνημικές μονάδες που τον απαρτίζουν, τους είναι πιο εύκολη η εκμάθηση της ανάγνωσης, από τα νήπια εκείνα που δεν έχουν αυτή την ικανότητα (Γιαννικοπούλου Α. 2002). Επομένως, διαπιστώθηκε ότι έχει προφητικό ρόλο η φωνολογική ενημερότητα στην ανάπτυξη της ανάγνωσης στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά (Blachman, 2000, Castles & Coltheart, 2004; Kirby, Parilla & Pheiffer, 2003; Melby-Lervag, Lyster & Hulme, 2012; Plaza & Cohen, 2007). Ακριβέστερα, η φωνημική ενημερότητα είναι ένας δυνατός προγνωστικός παράγοντας, για τις δεξιότητες αναγνώρισης των λέξεων (Blachman, 2000; Castles & Coltheart, 2004; Plaza & Cohen, 2007)].

Μάλιστα οι πρώτες έρευνες του είδους δείχνουν ότι ο βαθμός φωνολογικής συνειδητοποίησης των νηπίων επηρεάζει θετικά την εκμάθηση ανάγνωσης, όχι μόνο αν υιοθετηθεί η παραδοσιακή αναλυτικοσυνθετική μέθοδος διδασκαλίας της, αλλά ακόμη και για ένα πρόγραμμα εντεταγμένο στα πλαίσια της ολικής θεώρησης της γλώσσας (whole language) και της θεωρίας της αναδυόμενης γραφής και ανάγνωσης (emergent literacy) ειδικότερα δε, η αναδυόμενη ικανότητα γραφής έχει πολλά να κερδίσει από τη φωνολογική ευαισθητοποίηση των παιδιών.

Σήμερα, είναι πλέον ευρέως αποδεκτό, ότι ο βαθμός φωνολογικής συνειδητοποίησης των προαναγνωστών αποτελεί ασφαλή πρόβλεψη της μετέπειτα αναγνωστικής τους ικανότητας, ακόμη και ανεξάρτητα από τη νοημοσύνη τους. Μέχρι πριν από λίγο καιρό, η νοημοσύνη και η αντιληπτική ικανότητα των νηπίων καθόριζαν την αναγνωστική ετοιμότητα των νηπίων, σήμερα τα νέα επιστημονικά δεδομένα, τις θεωρούν λιγότερο σημαντικές από ότι το βαθμό φωνολογικής συνειδητοποίησης των παιδιών. Έτσι η φωνολογική ευαισθητοποίηση των παιδιών προβάλλεται πλέον ως το ισχυρότερο κριτήριο πρόβλεψης της αναγνωστικής τους ικανότητας.

Αξίζει εδώ να σημειωθεί πως τα αποτελέσματα ορισμένων ερευνών είναι τόσο αισιόδοξα, ώστε επιστήμονες υποστηρίζουν ότι με τη μέτρηση της φωνολογικής ενημερότητας των νηπίων όχι μόνο μπορούμε να προβλέψουμε ποια παιδιά θα παρουσιάσουν αργότερα αναγνωστικές δυσκολίες, αλλά ότι έχουμε πλέον την δυνατότητα να αποτρέψουμε παρόμοια προβλήματα (Γιαννικοπούλου Α. 2002).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο- ΑΡΘΡΩΣΗ

Υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί λόγοι για τους οποίους κάποιος θα ήθελε να περιγράψει την ομιλία, πράγμα που σημαίνει ότι υπάρχουν πολλά διαφορετικά είδη φωνητικών (phonetician). Κάποιοι φωνητικοί ενδιαφέρονται για τους φθόγγους που υπάρχουν στις γλώσσες. Κάποιοι ενδιαφέρονται περισσότερο για τα παθολογικά προβλήματα ομιλίας (speech pathology). Άλλοι προσπαθούν να βοηθήσουν ομιλητές σε θέματα προφοράς, ενώ άλλοι προσπαθούν να κάνουν τους υπολογιστές να μιλούν με πιο φυσικό και κατανοητό τρόπο ή να κάνουν υπολογιστές να αναγνωρίζουν ομιλία. Για όλους αυτούς τους λόγους, οι φωνητικοί πρέπει να ανακαλύψουν ποιους μηχανισμούς χρησιμοποιούν οι άνθρωποι κατά την ομιλία και πως γίνεται η άρθρωση όταν παράγουν την τελευταία, καθώς και πώς μπορούν να περιγραφούν οι ήχοι αυτής.

4.1. Μηχανισμός παραγωγής ομιλίας (Speech production mechanism)

Για την παραγωγή ομιλίας, ένας σημαντικός παράγοντας είναι οι δίοδοι του αέρα πάνω από το λάρυγγα, που είναι γνωστές ως η φωνητική οδός (vocal tract). Οι δίοδοι που την συνθέτουν διαιρούνται στη στοματική κοιλότητα (oral tract), δηλαδή στο στόμα και το φάρυγγα, και τη ρινική κοιλότητα (nasal tract), δηλαδή τη μύτη. Επίσης, για την παραγωγή ομιλίας απαραίτητα είναι και τα μέρη της φωνητικής οδού που χρησιμοποιούνται για να σχηματίσουν φθόγγους, όπως η γλώσσα και τα χείλη, που ονομάζονται αρθρωτές (articulators) (εικόνα 5- ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α).

Συνοπτικά, ο μηχανισμός παραγωγής ομιλίας περιλαμβάνει τέσσερα κύρια συστατικά μέρη:

- Τη διαδικασία ρεύματος αέρα (airstream process), όπου περιλαμβάνει όλους τους τρόπους εξώθησης του αέρα (ή αναρρόφησης του αέρα), οι οποίοι παρέχουν ενέργεια για την ομιλία.
- Τη διαδικασία φώνησης (phonation process), όπου είναι το όνομα που δίνεται στις κινήσεις των φωνητικών πτυχών, οι οποίες τελευταίες μπορεί είτε να δονούνται είτε να είναι τελείως ανοιχτές.
- Τη στοματορινική διαδικασία (oral- nasal process), όπου συνδέεται με το ενδεχόμενο να βγαίνει ο αέρας είτε από την στοματική κοιλότητα ή από τη ρινική, αναλόγως του φθόγγου που εκφέρεται, και
- Την αρθρωτική διαδικασία (articulatory process), μέρος της οποίας είναι οι κινήσεις της γλώσσας και των χειλιών σε σχέση με τον ουρανίσκο και το φάρυγγα.

Πιο αναλυτικά, η παραγωγή των περισσότερων ήχων της ομιλίας είναι αποτέλεσμα των κινήσεων της γλώσσας και των χειλιών. Μεταφορικά, αυτές οι κινήσεις θα μπορούσαν να περιγραφούν ως χειρονομίες (gestures), που παράγουν συγκεκριμένους ήχους. Ενώ οι άνθρωποι μπορούν να μεταβιβάσουν πληροφορίες και

με τις χειρονομίες των χεριών τους, τις οποίες βλέπουν οι συνομιλητές τους, έχουν βρει ένα πιο αποτελεσματικό τρόπο για να τις μεταφέρουν αυτές, και πιο συγκεκριμένα παράγοντας ομιλία, που οι συνομιλητές μπορούν να ακούσουν. Οι «χειρονομίες» της γλώσσας και των χειλιών παράγουν ήχο, κι έτσι μπορούν να ακουστούν και να αναγνωριστούν.

Για να ακουστούν οι κινήσεις της ομιλίας, χρειάζεται εξώθηση αέρα από τους πνεύμονες, ταυτόχρονα με την παραγωγή θορύβου στο λάρυγγα, όπου αυτός ο απλός θόρυβος αλλάζει από τις κινήσεις της γλώσσας και των χειλιών. Αξίζει να σημειωθεί, ότι οι κινήσεις της γλώσσας είναι από τις ταχύτερες και ακριβέστερες κινήσεις που μπορούν να κάνουν οι άνθρωποι. Επίσης, η παραγωγή ήχων προϋποθέτει την λειτουργία μίας πηγής ενέργειας, η οποία έχει ως αποτέλεσμα την παραγωγή του ήχου. Σχεδόν για όλους τους ήχους ομιλίας η βασική πηγή ενέργειας είναι το αναπνευστικό σύστημα (respiratory system), που εξωθεί αέρα από τους πνεύμονες. Η ενέργεια που προέρχεται από τους πνεύμονες είναι κινητική ενέργεια και στη συνέχεια για να γίνει ακουστικά αντιληπτή από τον συνομιλητή κάποιου, πρέπει να μετατραπεί σε ακουστική ενέργεια (Ladefoged, 2007).

Η μετατροπή της κινητικής ενέργειας σε ακουστική λαμβάνει χώρα στη γλωττίδα. Η λειτουργία των λαρυγγικών μυών, κυρίως του αρυταινοειδούς και του πλάγιου κρικοαρυταινοειδούς, φέρει σε θέση προσαγωγής τις φωνητικές χορδές και κλείνει την γλωττίδα. Ο εξερχόμενος από την τραχεία αέρας αυξάνει την υπογλωττιδική πίεση προκαλώντας διάσταση των φωνητικών χορδών οι οποίες λόγω της μυοελαστικότητας τους, δηλαδή της τάσης που έχουν τα σώματα να επανέρχονται στην αρχική τους θέση, προσεγγίζουν η μία την άλλη και κύματα αέρα βγαίνουν από την γλωττίδα. Καθώς η υπογλωττιδική πίεση μειώνετε οι φωνητικές χορδές επανέρχονται στην αρχική τους θέση προσαγωγής και η διαδικασία επαναλαμβάνεται. Η διαδικασία αυτή ονομάζεται «γλωττιδικός κύκλος». Προκειμένου να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί ο γλωττιδικός κύκλος, η υπογλωττιδική πίεση πρέπει να είναι μεγαλύτερη από την υπεργλωττιδική πίεση (Μποτίνης Αντώνης, 2011. Οκαλίδου Αρετή, 2008).

Επίσης, ρεύματα αέρα περνούν από την «βαλβίδα» των φωνητικών χορδών (φωνητική σχισμή- γλωττίδα) και έτσι προκαλείτε η δόνηση των πτυχών του λάρυγγα, οι οποίες ανοιγοκλείνουν και δημιουργούν πυκνώματα και αραιώματα στο διερχόμενο αέρα, δηλαδή ηχητικά κύματα. Οι φθόγγοι οι οποίοι κατά την παραγωγή τους προκαλούν δόνηση των πτυχών του λάρυγγα ονομάζονται ηχηροί ενώ οι άλλοι είναι οι άηχοι (Πήτα Ρία, 2009).

4.2. Άρθρωση

Ωστόσο, από την έννοια της άρθρωσης εξαιρείται η παραγωγή της φώνησης στο λάρυγγα. Με τον όρο άρθρωση εννοείται η θέση και η κίνηση των μερών της φωνητικής οδού, δηλαδή των αρθρωτών, για τη διαμόρφωση των ήχων της ομιλίας, δηλαδή των φθόγγων. Φωνητική οδός ονομάζεται ο διάυλος διέλευσης του αέρα από το λάρυγγα (γλωττίδα) προς το εξωτερικό περιβάλλον διαμέσου του στόματος και της μύτης, ενώ αρθρωτές ονομάζονται τα μέρη της φωνητικής οδού που με τη θέση ή την

κίνηση τους μεταβάλλουν τη ροή του αέρα και συμβάλλουν έτσι στη διαμόρφωση των ήχων (Πρωτόπαπας Αθανάσιος Χρ.) (εικόνα 5- ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α).

Σύμφωνα με τον MacKay (1987), οι αρθρωτικές δομές της ομιλίας βρίσκονται στην υπεργλωττιδική περιοχή και είναι τα χείλη, η φατνιακή περιοχή η οποία βρίσκεται στα όρια της υπερώας και των κοπήρων της άνω γνάθου, η σκληρή υπερώα, η μαλακή υπερώα, η στοματική κοιλότητα, η ρινική κοιλότητα, η φαρυγγική κοιλότητα και η τραχεία. Η άρθρωση των διαφόρων φθόγγων γίνεται με τους αρθρωτές, τα αρθρωτικά όργανα του συστήματος της ομιλίας, τα οποία, καθώς κινούνται, αλλάζουν το σχήμα της στοματοφαρυγγικής κοιλότητας καθώς και τη φορά διέλευσης του αέρα προς την στοματική ή τη ρινική κοιλότητα, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται αντηχήσεις, που αντιστοιχούν στους διάφορους φθόγγους (Οκαλίδου Αρετή, 2008).

Οι αρθρωτές δηλαδή τα χείλη, τα δόντια, τα φατνία, ο ουρανίσκος (ή σκληρή υπερώα), (μαλακή) υπερώα, η σταφυλή, ο φάρυγγας, η γλώσσα και η γλωττίδα (ή λάρυγγας) διακρίνονται στους ενεργητικούς αρθρωτές οι οποίοι κινούνται για την παραγωγή των φθόγγων (κάτω χείλος, γλώσσα, μαλακή υπερώα, γλωττίδα) και 15 στους παθητικούς αρθρωτές οι οποίοι δεν κινούνται (Πρωτόπαπας Αθανάσιος Χρ., 2003).

Οι επιμέρους αρθρωτές δύνανται να κινηθούν ως εξής :

- ❖ Χείλη : Τα χείλη διαθέτουν ένα σημαντικό ρεπερτόριο κινήσεων ειδικά αν συμπεριλάβουμε τις θέσεις που μπορούν να πάρουν χάρη σε κινήσεις της κάτω σιαγόνας. Τα χείλη μπορούν να λάβουν λιγότερο ή περισσότερο ανοικτά ή κλειστά καθώς και στρογγυλά σχήματα. Το άνω χείλος μπορεί να κινηθεί καθοδικά ή ανοδικά, μπορεί να προταθεί προς τα έξω, συντελώντας στο στρογγύλεμα των χειλιών, ή να προεκταθεί προς τις άκρες του στόματος συντελώντας στην έκταση των χειλιών. Το κάτω χείλος μπορεί να κάνει τις ίδιες κινήσεις αλλά με αντίστροφη φορά στον κάθετο άξονα (πάνω – κάτω), ώστε τα χείλη να έρχονται σε επαφή ή να δίστανται ανάλογα με τις ανάγκες της άρθρωσης του φωνήματος.
- ❖ Η γλώσσα διαθέτει τη μεγαλύτερη ευκινησία, και το μεγαλύτερο ρεπερτόριο κινήσεων. Για τη συμμετοχή της γλώσσας στην άρθρωση διακρίνουμε τα εξής μέρη της : άκρη, ράχη και πίσω μέρος. Η γλώσσα κινείται από την ουδέτερη της θέση, η οποία βρίσκεται σε μέσο ύψος και κεντρικά, σε θέσεις (i) οπίσθια και πάνω, (ii) πρόσθια και πάνω, (iii) οπίσθια και κάτω.
- ❖ Κάτω γνάθος : η κάτω γνάθος μπορεί να κάνει περιστροφικές κινήσεις, κυρίως για τους σκοπούς της μάσησης αλλά και ανοδικές- καθοδικές κινήσεις για τους σκοπούς της ομιλίας.
- ❖ Μαλακή υπερώα : η μαλακή υπερώα μπορεί να κινηθεί προς τα πάνω ή προς τα κάτω ελέγχοντας την επικοινωνία μεταξύ της στοματικής και ρινικής κοιλότητας.

Η κάτω γνάθος μπορεί να αντικαταστήσει την κίνηση της γλώσσας κατά την άρθρωση ενός φωνήματος, δίνοντας έτσι στον μηχανισμό της ομιλίας τη δυνατότητα να έχει «κινητική ισοτιμία» (MacNeilage, 1970). Όσο για τη γλωττίδα, αυτή είναι απαραίτητη

όχι μόνο στη παραγωγή φωνής αλλά και στην άρθρωση ορισμένων φθόγγων (Οκαλίδου Αρετή, 2008. Πρωτόπαπας Αθανάσιος Χρ., 2003).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο- ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ

5.1. Ορισμοί

- Σύμφωνα με την Διεθνή Στατιστική Ταξινόμηση Νόσων και Συναφών Προβλημάτων Υγείας- ICD- 10 (ICD- 10, WHO, 1993), η φωνολογική διαταραχή περιλαμβάνεται στις Διαταραχές της ψυχικής ανάπτυξης (F80- F89). Οι διαταραχές που περιλαμβάνονται σε αυτή την ενότητα έχουν τα εξής κοινά χαρακτηριστικά: (α) η έναρξή τους εντοπίζεται σταθερά κατά τη βρεφική ή παιδική ηλικία· (β) παρουσιάζεται βλάβη ή καθυστέρηση στην ανάπτυξη λειτουργιών που συσχετίζονται ισχυρά με τη βιολογική ωρίμανση του κεντρικού νευρικού συστήματος· και (γ) εμφανίζουν σταθερή πορεία χωρίς υφέσεις και υποτροπές και η συγκεκριμένη διαταραχή ορίζεται ως εξής:

F80.0 Ειδική διαταραχή της άρθρωσης

Ειδική αναπτυξιακή διαταραχή στην οποία η χρήση των φθόγγων βρίσκεται κάτω από το αντίστοιχο επίπεδο για τη νοητική ηλικία του παιδιού, αλλά οι γλωσσικές δεξιότητες είναι σε φυσιολογικό επίπεδο.

Αναπτυξιακή:

- φωνητική διαταραχή
- διαταραχή άρθρωσης

Δυσλαλία

Λειτουργική διαταραχή της άρθρωσης

Τραύλισμα [λαβδακισμός]

Εξαιρούνται: βλάβη της άρθρωσης του λόγου (που οφείλεται σε):

- αφασία ΜΚΑ (R47.0)
 - απραξία (R48.2)
 - απώλεια της ακοής (H90-H91)
 - νοητική καθυστέρηση (F70-F79)
 - με αναπτυξιακή διαταραχή της γλωσσικής ικανότητας:
 - τύπου έκφρασης (F80.1)
 - τύπου αντίληψης (F80.2)
- Σύμφωνα με τον ορισμό του DSM-V (American Psychiatric Association, 2015), η φωνολογική διαταραχή εμπεριέχεται στις διαταραχές επικοινωνίας και πιο συγκεκριμένα ορίζεται ως:

Φωνολογική Διαταραχή 315,39 (F80.0)

- A. Επίμονη δυσκολία στην παραγωγή του ήχου της ομιλίας επηρεάζει την κατανόηση της ομιλίας ή παρεμποδίζει την προφορική επικοινωνία των μηνυμάτων,

Β. Η διαταραχή προκαλεί περιορισμούς στην αποτελεσματική επικοινωνία που επηρεάζει την κοινωνική συμμετοχή, την ακαδημαϊκή επίδοση ή την επαγγελματική απόδοση, μεμονωμένα ή σε συνδυασμό.

Γ. Έναρξη των συμπτωμάτων σε πρώιμη αναπτυξιακή περίοδο.

Δ. Οι δυσκολίες δεν αποδίδονται σε συγγενείς ή επίκτητες καταστάσεις, όπως για παράδειγμα εγκεφαλική παράλυση, λυκόστομα, κώφωση ή απώλεια ακοής, τραυματική εγκεφαλική βλάβη ή άλλες σωματικές ή νευρολογικές καταστάσεις.

- **Σύμφωνα με τον ορισμό του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών**, η φωνολογική διαταραχή είναι μία διαταραχή στην άρθρωση και πιο συγκεκριμένα αναφέρεται ότι αποτελεί ένα σφάλμα που είναι συνεχές και συστηματικό στην εκτέλεση των κινήσεων που απαιτεί η προφορά ενός ή περισσότερων φθόγγων. Η διαταραχή αυτή μπορεί να είναι είτε η τέλεια έλλειψη του φθόγγου, είτε η αντικατάστασή του με έναν άλλον, είτε τέλος η παραφθορά του.

Επίσης, οι διαταραχές χαρακτηρίζονται ανάλογα με το φθόγγο που είναι «ελλαττωματικός», π.χ. ρωτακισμός (ρ), σιγματισμός (όλα τα σιγμοειδή) κ.τ.λ. (Σακελλαρίου, κ.ο.)

- **Άλλοι ορισμοί:**

- Η αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή εκδηλώνεται ως αδυναμία στη χρήση αναπτυξιακά αναμενόμενων ήχων της ομιλίας για την ομιλία και τη διάλεκτο, και περιλαμβάνει λάθη στην παραγωγή των ήχων, στη χρήση των ήχων καθώς και στην οργάνωση και τον συμβολισμό τους, τα οποία δεν περιορίζονται σε λάθη παράλειψης ήχων ή αντικατάστασης ενός ήχου από τον άλλο· και ότι η φωνολογική αυτή διαταραχή, δεν συνοδεύεται από προβλήματα ακοής ή άλλα γνωστικά, συναισθηματικά, κοινωνικά ή συμπεριφορικά προβλήματα.

Η αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή μπορεί να είναι α) φωνητικού τύπου, καθώς επηρεάζει την παραγωγή των φωνημάτων λόγω κάποιας αδυναμίας στην άρθρωση των ήχων της ομιλίας ή β) φωνημικού τύπου, καθώς επηρεάζει την αναπαράσταση των ήχων της ομιλίας στο νοητικό λεξικό και τον τρόπο πρόσβασης και ανάκλησης (Dinnsen, Chin, & Elbert, 1992. Edwards & Shriberg, 1983. Ferguson, Menn, & Stoel-Gammon, 1992. Grunwell, 1981. Stackhouse & Wells, 1993). Στη δεύτερη περίπτωση η φωνολογική διαταραχή έχει γνωστική/γλωσσική βάση. Αυτοί οι δύο τύποι μπορεί να συνυπάρχουν σε μια φωνολογική διαταραχή (Gierut, Elbert, & Dinnsen, 1987. Kamhi, 1992).

Τα χαρακτηριστικά της αναπτυξιακής φωνολογικής διαταραχής είναι (Bernthal & Bankson, 1993. Landis, Vander Woude, & Jongasma, 2004) :

- ✓ Το φωνολογικό σύστημα δεν είναι ανάλογο με αυτό που επιτάσσουν τα φυσιολογικά πρότυπα για την δεδομένη χρονολογική ηλικία (νόρμες).
- ✓ Συστηματική δυσκολία στην παραγωγή των φωνημάτων σε διάφορες θέσεις (αρχική, μεσαία, τελική) μέσα στις λέξεις και τις προτάσεις.
- ✓ Μειωμένη καταληπτότητα της ομιλίας του παιδιού από μη οικεία ενήλικα πρόσωπα.
- ✓ Περισσότερες αντικαταστάσεις από αποκοπές φωνημάτων με την πάροδο του χρόνου.
- ✓ Μείωση της αποτελεσματικότητας στην επικοινωνία του παιδιού με τους άλλους.

- ✓ Γνωστικό έλλειμμα στην επίγνωση των φωνολογικών χαρακτηριστικών των φθόγγων που επηρεάζει αναδραστικά την παραγωγή των φωνημάτων.

Διακρίνονται δύο είδη: α) φωνολογική καθυστέρηση, στην οποία το φωνολογικό σύστημα των παιδιών είναι περιορισμένο και ανάλογο με εκείνο των παιδιών μικρότερης χρονολογικής ηλικίας και β) η φωνολογική διαταραχή στην οποία οι φωνολογικές παραγωγές είναι αποκλίνουσες, πολλές φορές ιδιοσυγκρασιακές και δεν συναντώνται σε μικρότερα παιδιά (Bernthal & Bankson, 1993. Stoel-Gammon & Dunn, 1985). Σε πολλές περιπτώσεις, σε ποσοστό 50 %- 75 % του συνόλου των παιδιών με αναπτυξιακές φωνολογικές διαταραχές, διαπιστώθηκε και συνυπάρχουσα γλωσσική ανεπάρκεια (Shriberg & Kwiatkowski, 1994).

Υπάρχουν βέβαια και περιπτώσεις παιδιών από δίγλωσσα ή πολύγλωσσα ή διαλεκτικά περιβάλλοντα τα οποία θα παρουσιάζουν φωνολογικά προβλήματα είτε στη δεύτερη γλώσσα είτε στη μητρική τους λόγω της επιρροής της ομιλούμενης γλώσσας. Αυτά τα φωνολογικά προβλήματα δεν εντάσσονται απαραίτητα στη ζώνη των διαταραχών, ούτε χρήζουν απαραίτητα λογοθεραπευτική παρέμβασης (Iglesias & Anderson, 1993. Lahey, 1992). Εφόσον όμως επηρεάζονται συγχρόνως το φωνητικό ρεπερτόριο, η φωνολογική αντίληψη των ήχων, το σύστημα των φωνοτακτικών κανόνων και ο λεκτικός τόνος (Gierut, 1989), είναι απαραίτητο να ακολουθήσει μια προσεκτικότερη αξιολόγηση των προβλημάτων αυτών (Perozzi, 1985. Schmitt & Meyers, 1995).

Οι συμπεριφορικές ενδείξεις της αναπτυξιακής φωνολογικής διαταραχής περιγράφονται συνοπτικά παρακάτω (Bankson & Bankson 1993 Landis, Vander Woude, & Jongsma, 2004):

Χαρακτηριστικά της αναπτυξιακής φωνολογικής διαταραχής.

- ✓ Το φωνολογικό σύστημα δεν είναι ανάλογο με αυτό που επιτάσσουν τα φυσιολογικά πρότυπα για τη δεδομένη χρονολογική ηλικίας (νόρμες).
- ✓ Συστηματική δυσκολία στην παραγωγή φωνημάτων σε διάφορες θέσεις (αρχική, μεσαία, τελική) μέσα στις λέξεις και στις προτάσεις.
- ✓ Μειωμένη καταληπτότητα της ομιλίας του παιδιού από μη οικεία ενήλικα πρόσωπα.
- ✓ Μείωση της αποτελεσματικότητας στην επικοινωνία του παιδιού με τους άλλους.
- ✓ Περισσότερες αντικαταστάσεις από αποκοπές φωνημάτων με την πάροδο του χρόνου.

(Οκαλίδου, 2008)

Η φωνολογική διαταραχή χαρακτηρίζεται από διαταραχές στην άρθρωση και στην διάκριση των φωνημάτων του λόγου. Η τυπική μορφή -καθυστέρηση ομιλίας- χαρακτηρίζεται από καθυστέρηση στην παραγωγή των ανάλογων της ηλικίας φωνημάτων, ή από φωνολογικά λάθη, που είναι χαρακτηριστικά παιδιών μικρότερης ηλικίας. Η καθυστέρηση ομιλίας αποκαθίσταται, συνεχώς, στον 6^ο

χρόνο της ζωής, ενώ σε μερικές περιπτώσεις αποκαθίσταται αργότερα, στον 9^ο χρόνο, περίπου (Shriberg 1999).

Η διαταραχή είναι συχνή στα μέλη της ίδιας οικογένειας και μπορεί να συνοδεύεται από αναπτυξιακή διαταραχή του λόγου, εκφραστικού ή αντιληπτικού και εκφραστικού τύπου. Οι μεταγλωσσικές δεξιότητες και η γνώση των κανόνων της γλώσσας υστερούν σε σχέση με το αναμενόμενο με την ηλικία, όπως και η φωνολογική ενημερότητα, η οποία έχει υψηλή συνάφεια με την επιτυχή κατάκτηση της ανάγνωσης (Beitcheman et al. 1996). Το παιδί χρησιμοποιεί ανώριμα ή αποκλίνοντα πρότυπα ήχων, αν και δεν παρουσιάζει μορφολογικές ανωμαλίες, ενώ μερικά παιδιά παρουσιάζουν δυσκολίες στη διάκριση παραπλήσιων ήχων.

Οι επιπτώσεις της φωνολογικής διαταραχής ανέρχεται σε 6,1% στα 5χρονα παιδιά (Johnson et al. 1999). Η πρόγνωση των σοβαρών μορφών είναι πιο θετική σε σύγκριση με άλλες αναπτυξιακές διαταραχές λόγου, κυρίως όταν οι δυσκολίες υφίστανται κατά την εποχή της ένταξης του παιδιού στο σχολείο (Bird et al. 1995) (B.A. Παπαγεωργίου, 2005).

- Μία φωνολογική διαταραχή μπορεί να οριστεί ως ένα σημαντικό έλλειμμα στην παραγωγή ομιλίας, στην αντίληψη ομιλίας ή στην οργάνωση της φωνολογίας, συγκριτικά με τους συνομηλίκους ενός παιδιού. Η διαφορά μπορεί, αρχικά, να γίνει αντιληπτή από ένα γονέα, από άλλους φροντιστές, από έναν/μία εκπαιδευτικό, από συνομηλίκους ή άλλα σημαντικά άτομα στη ζωή του παιδιού. Ένας λογοπαθολόγος επιβεβαιώνει τη φωνολογική διαταραχή με σταθμισμένες και μη σταθμισμένες μεθόδους αξιολόγησης.

Η πηγή των κανονιστικών δεδομένων αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα, καθώς θα πρέπει να ληφθούν υπόψη διάφοροι παράμετροι, όπως για παράδειγμα όταν επιλέγεται η σύγκριση με τους συνομηλίκους του παιδιού, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη τα χαρακτηριστικά του γλωσσικού περιβάλλοντος του παιδιού (π.χ. διάλεκτο) και θα πρέπει να αναγνωριστούν θέματα, τα οποία αντιμετωπίζουν τα δίγλωσσα παιδιά, τόσο στην πρώτη, όσο και στην δεύτερη γλώσσα τους. Επίσης, για τον προσδιορισμό μιας φωνολογικής διαταραχής είναι βασικός και ο ορισμός του τι αποτελεί ένα «σημαντικό» έλλειμμα. Τα κριτήρια για να γίνει αυτός όμως αυτός ποικίλουν, καθώς κυμαίνονται από μια υποκειμενική κρίση, έως τεκμηριωμένες κρίσεις. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι η φωνολογική διαταραχή είναι η πιο συνηθισμένη δυσκολία που εμφανίζεται στον παιδικό πληθυσμό σε σχέση με τις υπόλοιπες επικοινωνιακές διαταραχές (Anderson· Shames, 2013).

5.2. ΕΠΙΔΗΜΙΟΛΟΓΙΑ

Η συχνότητα της διαταραχής σε παιδιά και ενήλικες κυμαίνεται μεταξύ 10% και 20% (Hallahan, 1997). Σε παιδιά προσχολικής ηλικίας το ποσοστό ανέρχεται σε 3% και σε ποσοστό 2% σε παιδιά ηλικίας 6-7 χρόνων, ενώ από την ηλικία των 17 ετών, μόνο το 0,5% του πληθυσμού πλήττεται (Tombin et al. 1997, Johnson et al. 1999). Επίσης, οι φωνολογικές διαταραχές εκδηλώνονται συχνότερα στα αγόρια, με αναλογία 3-4:1, ενώ σε σημαντικό ποσοστό, 30% περίπου των περιπτώσεων, στο ιστορικό

αναφέρεται συγγενής πρώτου βαθμού με τις ίδιες δυσκολίες. Το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο γενικό πληθυσμό σε 3% (Bishop, 2002).

Επιπλέον, οι φωνολογικές διαταραχές έχουν μία στενή σχέση της μετέπειτα ικανότητας στην ανάγνωση, τη γραφή, την ορθογραφία και των μαθηματικών ικανοτήτων. Διαφορετικές διαχρονικές μελέτες υποστηρίζουν, ότι το 50% έως το 70% των παιδιών με φωνολογικές διαταραχές παρουσιάζουν γενική ακαδημαϊκή δυσκολία και ότι παιδιά με σημαντικά διαταραγμένο λόγο στην ηλικία των 4-5 χρόνων βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο, να παρουσιάσουν αργότερα διαταραχές μάθησης (Stothard et al. 1998, Johnson et al. 1999) (B.A. Παπαγεωργίου, 2005, σελ. 118).

5.3. Απόρροιες δυσκολιών σε μη παρέμβαση

Οι διαταραχές της ομιλίας μπορεί να σχετίζονται με μειωμένη κατανόηση της ομιλίας και αρνητικά κοινωνικά- διαπροσωπικά, ακαδημαϊκά και εκπαιδευτικά αποτελέσματα [Jonathan L. Preston, Peter J. Molfese, W. Einar Mencl (2004)]. Η πρόωμη διάγνωση και η αντιμετώπιση των διαταραχών λόγου είναι καθοριστικής σημασίας για την περαιτέρω πορεία του παιδιού, και την εξέλιξη και την πρόληψη ψυχικών διαταραχών αργότερα στη ζωή του (Law et al. 2004). Η μη έγκαιρη διάγνωση και αποκατάσταση των φωνολογικών διαταραχών έχει δείξει να έχει δυσμενείς επιπτώσεις στη μάθηση, στη γνώση της γραφής και της ανάγνωσης, στην εφαρμογή της γνώσης, στην ανάπτυξη και διατήρηση σχέσεων με φίλους και συγγενείς και στην εξασφάλιση και διατήρηση μίας θέσης εργασίας (McCormack et. Al., 2009). Οποιαδήποτε διαταραχή στην ομιλία, μπορεί να υποβιβάσει τον ρόλο του ατόμου στην κοινωνία, αποτρέποντάς το από την αλληλεπίδραση του σε κοινωνικές δραστηριότητες, με έναν τρόπο που να εκμεταλλεύεται της δυνατότητές του [Chen, Johnson, Lalbakhsh, Caelli, (2016)]. Πιο αναλυτικά, αυτό μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση δυσκολιών, όπως:

1. Χαμηλή αυτοεκτίμηση και προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις

Τα παιδιά, τα τυπικά αναπτυσσόμενα, συνήθως μέχρι τα τέσσερα έτη της ηλικίας τους, έχουν 100% καταληπτή ομιλία. Ένα παιδί 4- 5 ετών, δεν γίνεται κατανοητό από έναν άγνωστο ακροατή, κάτω από το 66% των λέξεων που αρθρώνει, τότε ενδείκνυται λογοθεραπεία. Παιδιά των οποίων οι βαθμοί καταληπτότητας είναι κάτω αυτής της τιμής, μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολίες στο να γίνουν κατανοητά [Namasivayam, Aravind, Kumar (2013)]. Η μη καταληπτή ομιλία θέτει πολλές φορές το παιδί σε δυσάρεστη κατάσταση, καθώς είναι πολύ πιθανόν οι συνομήλικοί του να το κοροϊδεύουν, που δε μιλάει «σωστά» και να το απομονώνουν. Τέτοιες εμπειρίες έχουν συνήθως αρνητικές επιπτώσεις στην ικανότητα του παιδιού για επικοινωνία, στην αυτοεκτίμησή του γενικότερα, καθώς και στις διαπροσωπικές του σχέσεις.

2. Προβλήματα συμπεριφοράς

Τα παιδιά με προβλήματα στην ομιλία, λόγω της δυσκολίας που έχουν να εκφραστούν λεκτικά με τους άλλους, συχνά εμφανίζουν προκλητική και αντιδραστική συμπεριφορά, ακόμη και επιθετικότητα.

3. Εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών

Τα τελευταία χρόνια, έρευνες που έχουν διεκπεραιωθεί, έδειξαν ότι τα παιδιά με προβλήματα ομιλίας και φωνολογικής επεξεργασίας, παρουσιάζουν αυξημένο κίνδυνο αποτυχίας στη σχολική μάθηση, ενώ εκείνα που αποδίδουν καλά σε δοκιμασίες φωνολογικής ενημερότητας εξελίσσονται σε καλούς αναγνώστες. Ακόμη, τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν ότι και η εκπαίδευση στη φωνολογία έχει θετική επίδραση στην κατάκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης (B.A. Παπαγεωργίου, 2005). Επίσης, με την είσοδο του παιδιού στο δημοτικό, η φωνολογική διαταραχή αντικατοπτρίζεται και στο γραπτό λόγο, όπου το παιδί αποκωδικοποιεί την λέξη λανθασμένα και τη γράφει όπως την προφέρει. Συμπερασματικά, η ύπαρξη φωνολογικών διαταραχών οδηγεί στην εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών, οι οποίες τελευταίες δυσχεραίνουν τη σχολική επίδοση του παιδιού και απαιτούν χρόνο και εκπαίδευση για να αποκατασταθούν.

5.4. Συννοσηρότητα

5.4.1. Μαθησιακές δυσκολίες

Μετά από πολλές έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι βασικό χαρακτηριστικό των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες είναι η ελλιπής φωνολογική ενημερότητα (Παντελιάδου, 2000), η οποία έχει αναγνωριστεί ως η κύρια αιτία των αναγνωστικών δυσκολιών (Wagner & Torgesen, 1987) και γενικότερα των μαθησιακών δυσκολιών (Siegel, 1989).

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αντιμετωπίζουν δυσκολία στην κατάκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης, καθώς από τους σημαντικότερους προβλεπτικούς παράγοντες της επιτυχημένης ανάγνωσης αποτελεί, όπως έχει προαναφερθεί, η φωνολογική επίγνωση (Πόρποδας, 2002 Stanovich, 1988).

Ακόμη, οι μαθητές με αυτές τις δυσκολίες αντιμετωπίζουν πρόβλημα και στο χωρισμό των προτάσεων σε λέξεις, των λέξεων σε συλλαβές και των συλλαβών σε φωνήματα (Bender & Larkin, 2003), διότι η φωνολογική ενημερότητα αναφέρεται στην αναγνώριση των φωνολογικών μερών μιας λέξης και στην ικανότητα του χειρισμού αυτών των μερών· δηλαδή στην ικανότητα του παιδιού να επιδρά και να χειρίζεται τα δομικά στοιχεία του προφορικού λόγου. Επίσης, εκτός από τη δεξιότητα στην ανάλυση, αντιμετωπίζουν προβλήματα στην παραγωγή και την εύρεση ομοιοκαταληξίας, στη σύνθεση φωνημάτων και στη διάκριση της θέσης τους μέσα στη λέξη. Τέλος, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αδυνατούν να αντιληφθούν την αντιστοιχία μεταξύ του προφορικού και γραπτού κώδικα και δυσκολεύονται να ανακαλέσουν τις γραφοφωνημικές αντιστοιχίες. Για το λόγο αυτό, ενδείκνυται η διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης και των γραφοφωνημικών αντιστοιχιών, ώστε να διευκολυνθούν τα παιδιά αυτά στην κατάκτηση του αλφαβητικού κώδικα.

5.4.2. Επίκτητη δυσφασία

Η επίκτητη δυσφασία (acquired dysphasia) θεωρείται πρόβλημα φωνολογικής φύσης. Τα παιδιά παράγουν φωνημικά και φωνοτακτικά επιτρεπούς ήχους, πράγμα που δηλώνει ότι το φωνολογικό τους σύστημα δεν είναι ολικώς κατεστραμμένο, αλλά απλά ανεπαρκές. Συμπτώματα της επίκτητης δυσφασίας είναι λάθη στην επιλογή

φωνημάτων, απαλοιφές ή προσθήκες φωνημάτων και μεταθέσεις (Γαβριήλιδου, Ζ. 2003).

5.4.3. Επίκτητη αρθρωτική δυσπραξία

Η επίκτητη αρθρωτική δυσπραξία (acquired articulatory dyspraxia) ή αλλιώς δυσπραξία (dyspraxia) είναι τόσο φωνολογικής όσο και φωνητικής φύσης. Τα παιδιά εμφανίζουν μεγάλη δυσκολία στην πραγμάτωση των ήχων – στόχων και άγχονται να ελέγξουν και να κατευθύνουν τις αρθρωτικές κινήσεις που πρέπει να κάνουν. Συμπτώματα της επίκτητης αρθρωτικής δυσπραξίας είναι ο φωνητικός πειραματισμός δηλαδή σιωπηλή άρθρωση, προσπάθειες άρθρωσης. Επίσης, συχνές είναι οι ιδιοσυγκρασιακές αντικαταστάσεις φωνημάτων, η καταπάτηση φωνοτακτικών κανόνων και η παραγωγή μη υπαρκτών ακολουθιών συμφώνων σε μια γλώσσα, αυτοδιόρθωση (Γαβριήλιδου Ζ 2003).

5.4.4. Αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή

Η αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή έχει αναλυθεί εκτενώς παραπάνω.

5.4.5. Διαταραχή κεντρικής ακουστικής επεξεργασίας

Στη βιβλιογραφία των διαταραχών λόγου και ομιλίας, ειδικά στις Η.Π.Α., εμφανίζεται μια κλινική οντότητα, που χαρακτηρίζεται από ιδιαίτερη δυσκολία στην επεξεργασία σύνθετων ακουστικών ερεθισμάτων, κυρίως της ομιλίας, η οποία δεν συνοδεύεται από πρόβλημα στο αισθητήριο σύστημα της ακοής. Ορισμένα άτομα, δηλαδή, παρουσιάζουν φυσιολογική ικανότητα ακουστικής αντίληψης απλών ήχων, σε όλο το εύρος ακουστών συχνοτήτων και ακόμα και σε χαμηλές εντάσεις, όμως η επίδοσή τους είναι ιδιαίτερα χαμηλή σε δοκιμασίες φωνητικής αντίληψης, π.χ. διάκριση φθόγγων ή σε άλλες δοκιμασίες αντίληψης ομιλίας (π.χ. αναγνώριση συλλαβών ή ψευδολέξεων όταν υπάρχει θόρυβος, κατανόηση λέξεων και φράσεων με ή χωρίς παρεμβαλλόμενο θόρυβο) (Πρωτόπαπας, Θ, 2007).

Όταν δεν συνοδεύεται από έντονες διαταραχές στη γλωσσική ανάπτυξη, π.χ. ατελή γραμματική, η διαταραχή αυτή ονομάζεται διαταραχή κεντρικής ακουστικής επεξεργασίας. Ο όρος «κεντρική» χρησιμοποιείται για να δηλώσει ότι η διαταραχή δεν μπορεί να αποδοθεί στην «περιφερειακή» επεξεργασία των ακουστικών ερεθισμάτων, δηλαδή στο αισθητήριο όργανο της ακοής και το ακουστικό νεύρο, επειδή τα περιφερειακά αυτά μέρη του ακουστικού συστήματος παρουσιάζονται φυσιολογικά σε ωτορινολαρυγγολογική και ακοολογική εξέταση. Επομένως, θεωρείται ότι το πρόβλημα οφείλεται σε λανθασμένη ή ανεπαρκή επεξεργασία των ακουστικών ερεθισμάτων από τον εγκέφαλο και ειδικότερα από τις περιοχές ακουστικής αντίληψης του εγκεφαλικού φλοιού (Πρωτόπαπας, Θ, 2007).

Τα αίτια της διαταραχής αυτής δεν είναι γνωστά. Άλλωστε κατά αποκλεισμό ο ορισμός της δείχνει, ότι πρόκειται για μια ουσιαστικά άγνωστη οντότητα, που χαρακτηρίζεται αποκλειστικά από την επιφανειακή εικόνα της ανεξήγητης αδυναμίας στην πρόσληψη σύνθετων ακουστικών ερεθισμάτων και ειδικά στην ακουστική επεξεργασία της ομιλίας. Η διαταραχή κεντρικής ακουστικής επεξεργασίας είναι μια διάγνωση, που δίνεται συνήθως σε παιδιά σχολικής ηλικίας, που δεν μπορούν να προσέξουν και να ακολουθήσουν οδηγίες μέσα στην οικιακή και σχολική

καθημερινότητα. Η διάγνωση δίνεται μόνο αφού αποκλειστούν άλλες πιθανές αιτίες, περιφερειακές (μειωμένη ακοή) ή κεντρικές (ελλειμματική προσοχή, γλωσσική διαταραχή). Η κλινική εικόνα της διαταραχής αυτής χαρακτηρίζεται από μειωμένη ακουστική μνήμη, αδυναμία εστίασης ακουστικής προσοχής, δυσκολία εντοπισμού ακουστικών ερεθισμάτων όταν το ακουστικό «φόντο» είναι σύνθετο, και φυσικά δυσκολίες στη φωνητική αντίληψη, ιδιαίτερα σε θορυβώδεις συνθήκες.

Οι γλωσσικές δεξιότητες των παιδιών με διαταραχή κεντρικής επεξεργασίας δεν είναι επαρκώς ανεπτυγμένες. Με κατάλληλη εξέταση εντοπίζονται συνήθως κάποια προβλήματα σε σύνθετα γλωσσικά έργα, όπως στην κατανόηση συντακτικά περίπλοκων φράσεων ή στο σχηματισμό σπάνιων γραμματικών τύπων. Όμως λόγω της προεξάρχουσας ακουστικής αδυναμίας το γλωσσικό έλλειμμα στη περίπτωση αυτή θεωρείται δευτερογενές. Θεωρείται δηλαδή, ότι οι δυσκολίες στη σύνθετη γλωσσική επεξεργασία περιορίζονται από την ανεπάρκεια ή δυσκολία επεξεργασίας των ακουστικών ερεθισμάτων (π.χ. στην κατανόηση των οδηγιών ή του περιεχομένου του γλωσσικού έργου) και όχι από κάποια πρωτογενή γλωσσική ανεπάρκεια. Αντίθετα, στην ειδική γλωσσική διαταραχή, το έλλειμα αποδίδεται πρωτογενώς στις γλωσσικές δεξιότητες. Στην περίπτωση εκείνη, όταν αντιμετωπίζονται δυσκολίες στην επεξεργασία ακουστικών ερεθισμάτων, φωνητικών ή μη λεκτικών, επειδή δεν αποτελούν αυτές οι δυσκολίες την κύρια εικόνα του προβλήματος, θεωρούνται δευτερεύοντες και όχι κεντρικής σημασίας για τη διαταραχή (Πρωτόπαπας, Θ., 2007).

5.5. Διαφορική διάγνωση

Η *διαφορική διάγνωση* ορίζεται ως η μείωση των πιθανοτήτων και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τη φύση του προβλήματος. Απαιτεί γνώση και εμπειρία των κλινικών προβλημάτων. Η εξέταση πρέπει να έχει σαν στόχο τη διάγνωση και δεν πρέπει να καθορίζεται διάγνωση εάν δεν μπορεί να αιτιολογηθεί. Ακόμη, διαφορετικές διαταραχές μπορεί να συμβούν διαδοχικά.

Ο όρος διαφορική διάγνωση (*differential diagnosis*) στην ιατρική ορολογία, αναφέρεται ως η διάγνωση κατά την οποία έπειτα από κλινική εξέταση (ή εκτίμηση) και διερεύνηση των κλινικών συμπτωμάτων, ο γιατρός καταλήγει σε τέσσερις – πέντε πιθανές διαγνώσεις. Όλη αυτή η διαδικασία αποκλεισμού ορισμένων παθήσεων και επιλογής κάποιων επικρατέστερων ονομάζεται διαφορική διάγνωση (Γαβριηλίδου, Ζ, 2003).

5.5.1. Διαφοροδιάγνωση φωνολογικής- αρθρωτικής διαταραχής

Ο όρος φωνολογία άρχισε να χρησιμοποιείται από τους λογοθεραπευτές τις τελευταίες δεκαετίες, ενώ πρότινος αναφερόταν ως ένα κομμάτι της γλωσσολογίας και τότε άρχισε να χρησιμοποιείται και ο όρος «φωνολογική διαταραχή» και να διαχωρίζεται από την «αρθρωτική διαταραχή». Παρόλο που η διαφοροποίηση αυτή ήταν αναγκαία, δημιουργήθηκε μεγάλη σύγχυση, η οποία οφειλόταν στον τρόπο με τον οποίο ορίστηκε ο όρος «φωνολογική διαταραχή», αλλά και στον τρόπο με τον οποίο θα έπρεπε οι θεραπευτές να αξιολογήσουν και να χειριστούν παιδιά με δυσκολίες σε φωνήματα. Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, οι αρθρωτικές διαταραχές ορίστηκαν ως διαταραχές που σχετίζονται με τις περιφερικές κινητικές διαδικασίες της ομιλίας.

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι ήχοι της ομιλίας να έχουν σημαντική διαφορά από τις αρθρωτικές παραγωγές που ορίζει ο κανόνας. Κατά την σύγκριση αυτών των χαρακτηριστικών με αυτά που δόθηκαν προηγουμένως γίνεται σαφές ότι οι διαταραχές άρθρωσης έχουν φωνητική βάση. Η δυσκολία στην παραγωγή κάποιων ήχων, χωρίς να υπάγεται σε κάποιο κανόνα, θεωρείται αρθρωτική διαταραχή, ενώ όταν ένας μεγάλος αριθμός λαθών μπορεί να ομαδοποιηθεί λόγω των χαρακτηριστικών του και να αποτελέσει ένα συγκεκριμένο πρότυπο, τότε θεωρείται φωνολογική διαταραχή (Hedge, 2007).

Συνοψίζοντας, στις αρθρωτικές διαταραχές το παιδί δεν παράγει σωστά το φώνημα λόγω λανθασμένης τοποθέτησης των αρθρωτών ως προς τον τρόπο ή τον τόπο άρθρωσης και αυτό οφείλεται σε δυσλειτουργία του μηχανισμού ομιλίας. Αντίθετα, στις φωνολογικές διαταραχές, το παιδί κάνει λάθη επειδή δεν αντιλαμβάνεται τη διαφορά μεταξύ των φωνημάτων, με αποτέλεσμα να επιλέγει λάθος φώνημα να χρησιμοποιεί.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο- ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η έγκαιρη αξιολόγηση και διάγνωση των διαταραχών λόγου και ομιλίας των παιδιών είναι πρωταρχικής σημασίας, καθώς η φυσιολογική ανάπτυξη της ομιλίας περιλαμβάνει και την ταυτόχρονη ανάπτυξη τόσο του περιφερικού τμήματος (φωνο-αρθρωτικά όργανα), όσο και του κεντρικού τμήματος του εγκεφάλου (οι περιοχές του φλοιού του εγκεφάλου που είναι υπεύθυνες για ακουστικά- λεκτικά προγράμματα κατάρτισης και λεκτικά- κινητικά συμπλέγματα). Η σημαντικότητα της έγκαιρης αξιολόγησης και διάγνωσης γίνεται αντιληπτή, αν ληφθεί υπ' όψιν η άποψη πολλών λογοθεραπευτών, σύμφωνα με την οποία οι ατέλειες που βρίσκονται στην ομιλία παιδιών κάτω των τριών ετών, ότι κατοπτρίζουν τη γενική δυναμική της διαδικασίας της γλωσσικής ωρίμανσης. Η έγκαιρη αξιολόγηση και διάγνωση, παρόλο που υπάρχουν λόγοι που παρατηρείται συγκράτηση στη διατύπωση της τελευταίας σε νεαρή ηλικία, καθώς μπορεί να υπάρξει ύφεση των διαταραχών ομιλίας, μπορεί να αποτρέψει την εμφάνιση φτωχών δεξιοτήτων επικοινωνίας στο μέλλον, την αρνητική επίδραση στην ψυχοκοινωνική και εκπαιδευτική προσαρμογή του ατόμου, καθώς και τα μειονεκτήματα σχετικά με την ορθή ανάπτυξη της αυτοεικόνας και προσωπικότητας του ατόμου [Poronici, D. V., Buică-Belciu, C. (2012)].

6.1. Αξιολόγηση των διαταραχών της άρθρωσης και των φωνολογικών

Η φυσιολογική άρθρωση είναι μια σειρά από σύνθετες κινήσεις. Η προϋπόθεση για ακριβή άρθρωση βασίζεται στην επακριβή τοποθέτηση, αλληλουχία, συγχρονισμό, ορθή κατεύθυνση και δύναμη των αρθρωτών. Όλα αυτά συμβαίνουν ταυτόχρονα με την ακριβή μεταβολή της ροής του αέρα, την έναρξη ή διακοπή της φώνησης και την υπερωιοφαρυγγική δραστηριότητα (Shiplely & McAfee, 2004:197). Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι η αξιολόγηση της άρθρωσης είναι σύνθετη υπόθεση, που απαιτεί μεγάλη ικανότητα και γνώση. Όσα αναφέρονται σε αυτό το κεφάλαιο αφορούν την αξιολόγηση παιδιών προσχολικής ηλικίας, σχολικής καθώς και εφήβους (Καμπανάρου, Μ. 2007).

Αρχικά πρέπει να σημειωθεί, ότι οι διαταραχές της ομιλίας και της γλώσσας είναι ανάμεσα στις πιο κοινές αναπτυξιακές περιστάσεις της παιδικής ηλικίας και επηρεάζουν το 4- 10% των παιδιών. Οι διαταραχές της άρθρωσης βασίζονται στη δυσκολία της κινητικής παραγωγής των προοριζόμενων ήχων της ομιλίας με μειωμένη καταληπτότητα [Iti Mүүrsepp, Herje Aibat, Helena Capeyeya, Mati Pääsuke, (2012)]. Πιο συγκεκριμένα ενώ το παιδί διαλέγει το σωστό φώνημα, δεν το προφέρει σωστά λόγω ανεπάρκειας του μηχανισμού άρθρωσης. Αντίθετα, στην φωνολογική διαταραχή το παιδί διαλέγει λάθος φώνημα για να χρησιμοποιήσει. Η αιτία μιας διαταραχής άρθρωσης είναι μια δυσλειτουργία του μηχανισμού παραγωγής της ομιλίας, σε αντίθεση με μια φωνολογική διαταραχή η οποία προκαλείται από λάθος νοητική οργάνωση των φωνημάτων. Ο όρος διαταραχές άρθρωσης, συνήθως αναφέρεται στις περισσότερες διαταραχές της ομιλίας και συνήθως δεν έχουν αναγνωρίσιμη αιτία, όπως αισθητηριακές (π.χ. ακοή), δομικά ή νευρολογικά προβλήματα [Iti Mүүrsepp, Herje Aibat, Helena Capeyeya, Mati Pääsuke, (2012)].

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

6.2. Αιτιολογία

Οι αρθρωτικές και οι φωνολογικές διαταραχές σχετίζονται με 2 κύριες αιτιολογίες:

1. Οργανική αιτία π.χ απώλεια ακοής, σχιστίες (χειλιών ή / και υπερώας) ή
2. Λειτουργική αιτία
 - Κληρονομικότητα
 - Μερική απώλεια ακοής (κυρίως κατά τη κρίσιμη περίοδο γλωσσικής και φωνολογικής ανάπτυξης) κυρίως εξαιτίας λοιμώξεων του ανώτερου αναπνευστικού συστήματος (πχ. ωτίτιδες)
 - Δυσκολία στην ακουστική αντίληψη, διάκριση και επεξεργασία των ήχων μεταξύ τους (κυρίως αυτών που μοιάζουν)
 - Δυσκολία στην αντίληψη και οργάνωση του χρόνου
 - Συναισθηματική ανωριμότητα
 - Ελλιπή ερεθίσματα από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού, καθώς το κοινωνικό μειονέκτημα καθυστερεί την ανάπτυξη των δεξιοτήτων της ομιλούμενης γλώσσας των παιδιών (McIntosh κ.α., 2007).
3. Σε πολλές περιπτώσεις η ακριβής αιτία μιας αρθρωτικής ή μιας φωνολογικής διαταραχής παραμένει άγνωστη (Καμπανάρου, Μ, 2007).

6.3. Σκοπός της αξιολόγησης

Οι βασικοί στόχοι της αξιολόγησης της άρθρωσης και των φωνολογικών διαδικασιών ενός παιδιού είναι:

- 1) Εξέταση των χαρακτηριστικών, των δυνατοτήτων και οι ανάγκες ενός ατόμου για τον προσδιορισμό της ύπαρξης ή όχι κάποιου είδους διαταραχής (π.χ. εάν υπάρχει διαταραχή άρθρωσης/ φωνολογίας), η φύση αυτής και το μέγεθός της.
- 2) Προσδιορισμός της Διάγνωσης (π.χ τύπος διαταραχής)
- 3) Διαφοροδιάγνωση του προβλήματος
- 4) Καθορισμός της κατεύθυνσης της λογοθεραπείας
- 5) Θεραπευτικός σχεδιασμός

- 6) Διερεύνηση του αντίκτυπου της ύπαρξης διαταραχής άρθρωσης/ φωνολογίας στο περιβάλλον του παιδιού
- 7) Καθορισμός μέτρου σύγκρισης (baseline), που θα λειτουργήσει ως σημείο αναφοράς κατά την έναρξη της θεραπείας και καταγραφή της προόδου, που θα αντικατοπτρίζει την πρόοδο που θα έχει κάνει το παιδί και κατά επέκταση την αποτελεσματικότητα της λογοθεραπείας (Καμπανάρου, Μ. 2007).

6.4. Αρχές αξιολόγησης των φωνολογικών διαταραχών

Οι βασικοί στόχοι του λογοθεραπευτή κατά την πραγμάτωση της αξιολόγησης, είναι η αξιολόγηση του λόγου, της ομιλίας και της δεξιότητας επικοινωνίας του παιδιού. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω:

- 1) Λήψης ιστορικού.
- 2) Χρήσης επίσημων σταθμισμένων δοκιμασιών- τεστ.
- 3) Παρατήρησης του παιδιού και χορήγησης άτυπων δραστηριοτήτων αξιολόγησης.
- 4) Πληροφορίες από άλλους επαγγελματίες, που γνωρίζουν το παιδί.

6.4.1. Ιστορικό από τους γονείς

Μέσω λεπτομερούς συζήτησης με τους γονείς του παιδιού για τη λήψη του ιατρικού και αναπτυξιακού ιστορικού (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3).

6.4.2. Χρήση επίσημων σταθμισμένων τεστ- Τεστ φωνολογίας

- Στον αμερικάνικο χώρο από τα σημαντικότερα τεστ που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της φωνολογικής συνειδητότητας είναι:
 - **The Phonological Awareness Test (Robertson & Salter, 1995).**
Το συγκεκριμένο τεστ αφορά παιδιά ηλικίας 5 έως 9 ετών και μελετά 5 διαφορετικές δεξιότητες της φωνημικής συνειδητότητας (όπως διάκριση φωνημάτων, απομόνωση φωνήματος, απαλοιφή φωνημάτων, αντικατάσταση φωνημάτων και τέλος σύνθεση φωνημάτων). Επίσης υπάρχει ξεχωριστή δραστηριότητα που αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού στην ομοιοκαταληξία.
 - **The Test of Phonological Awareness (TOPA) (Torjesen & Bryant, 1994).** Το συγκεκριμένο τεστ αφορά παιδιά νηπιαγωγείου και της Α' τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Δίνοντας στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας αντίστοιχες εικόνες, πρέπει να βρουν ποιες λέξεις αρχίζουν με τον ίδιο αρχικό ήχο. Τα παιδιά της Α' τάξης θα πρέπει να συγκρίνουν τον τελικό ήχο των λέξεων.
- Στον ελληνικό χώρο από τα σημαντικότερα τεστ που χρησιμοποιούνται είναι:
 - **ΜέταΦΩΝ Τεστ**
Το ΜέταΦΩΝ τεστ (Επιτροπή Έρευνας Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών-Λογοθεραπευτών, 2008) είναι ένα σταθμισμένο εργαλείο αξιολόγησης

δεξιοτήτων φωνολογικής επίγνωσης, για την ανίχνευση πιθανών δυσκολιών στην ανάγνωση και στη γραφή. Το τεστ στηρίχτηκε στα αποτελέσματα του έργου «Από τον Προφορικό στον Γραπτό λόγο - Έρευνα για την Ανάπτυξη της Φωνολογικής Ενημερότητας» που πραγματοποιήθηκε από το 1996- 2006. Στην έρευνα συμμετείχαν 1225 παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Το τεστ αποτελείται από δύο μέρη:

- Το Αναπτυξιακό «ΜέταΦΩΝ τεστ», αφορά στην πλήρη χορήγηση του τεστ για τις ηλικίες 3,10-6,6 ετών, με διαγνωστικό χαρακτήρα για την προσχολική ηλικία. Η πλήρης χορήγηση περιλαμβάνει 37 κριτήρια αξιολόγησης χωρισμένα στα γλωσσολογικά επίπεδα ρίμας, (ομοιοκαταληξίας)- συλλαβής- φωνήματος. Ερμηνεύει τις επιδόσεις των παιδιών μέσω: α) Διαγνωστικού Διαγράμματος Φωνολογικής Επίγνωσης β) Αναπτυξιακού προφίλ φωνολογικής επίγνωσης γ) Αναπτυξιακών ηλικιών. Παρέχει επίσης πληροφορίες για το σχεδιασμό προγράμματος αντιμετώπισης.
- Το Ανιχνευτικό «ΜέταΦΩΝ τεστ», αφορά στη βραχεία χορήγηση του τεστ για τις ηλικίες 5,0-7,0 ετών, για νήπια και μαθητές Α΄ Δημοτικού. Έχει ανιχνευτικό χαρακτήρα (screening), με 15 κριτήρια αξιολόγησης τα οποία αποτελούν τμήμα της πλήρους χορήγησης. Αξιολογεί την Αναγνωστική Ετοιμότητα ως προς τη Φωνολογική Επίγνωση και παρέχει τη δυνατότητα έγκαιρου εντοπισμού και πρόιμης παρέμβασης σε παιδιά υψηλού κινδύνου για εκδήλωση μαθησιακών δυσκολιών, με στόχο την πρόληψη της εμφάνισης ειδικών μαθησιακών δυσκολιών.

Ο ρόλος του ανιχνευτικού ΜέταΦΩΝ στα νήπια είναι πολύ σημαντικός, γιατί είναι δυνατόν να ανιχνευθούν πιθανές δυσκολίες και να αντιμετωπιστούν μέσα από μια διαδικασία κατάλληλης παραπομπής και θεραπείας. Έτσι, προλαμβάνεται μια ενδεχόμενη σχολική αποτυχία, αφού το παιδί θα μπορέσει να ξεκινήσει το δημοτικό πιο έτοιμο, με όσο το δυνατόν λιγότερα φωνολογικά κατάλοιπα. Στη βαθμίδα του Δημοτικού, το ανιχνευτικό ΜέταΦΩΝ τεστ χορηγείται σε μαθητές Α΄ Δημοτικού ηλικίας 6;7. Το όφελος του τεστ σε αυτήν την ηλικία συνιστάται στην αποφυγή εδραίωσης ειδικής αναγνωστικής διαταραχής, που με τη σειρά της μπορεί να οδηγήσει σε δευτερογενή συμπτώματα μαθησιακών δυσκολιών (Γιαννετοπούλου, Γιαλαμάς & Κιρποτιν, 2007).

- **ΑνΟμιλο 4**

Το "ΑνΟμιλο 4" (Επιτροπή Πρόληψης Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών, 2003) είναι ένα ανιχνευτικό τεστ (screening test), σταθμισμένο στην ελληνική γλώσσα από την Επιτροπή Πρόληψης του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών - Λογοθεραπευτών και απευθύνεται, εκτός των Λογοπεδικών, σε νηπιαγωγούς, παιδίατρους και γενικά σε επαγγελματίες, οι οποίοι έχουν επαφή με παιδιά. Το "ΑνΟμιλο 4" χορηγείται σε παιδιά ηλικίας 3,9 έως 4,6 ετών και αιχνεύει:

- ✓ Καθυστέρηση ή διαταραχή της φωνολογικής - αρθρωτικής ικανότητας (φωνολογία, κατάτμηση, ρυθμός)

- ✓ Διαταραχή της γλωσσικής ικανότητας (λεξιλόγιο, μορφο-συντακτική δομή, σημασιολογία, πραγματολογία)
- ✓ Διαταραχή της φωνής και ρυθμού ομιλίας (τραυλισμός)
- ✓ Ελλείμματα στην αισθητηριακή, αντιληπτική και μνημονική λειτουργία

Το ΑνΟμιΛο 4 αποτελείται από:

1. Κάρτα με εικόνες, τις οποίες βλέπει το παιδί και απαντά στις ερωτήσεις του εξεταστή.
2. Εγχειρίδιο με πληροφορίες και οδηγίες για τη χορήγηση του τεστ.
3. Φυλλάδια ενημέρωσης για την εξέλιξη του λόγου, τα οποία δίνονται στους γονείς μετά την χορήγηση του τεστ.
4. Προφίλ των παιδιών ανάλογα με τα αποτελέσματά τους στο τεστ. Χωρίζονται σε δύο μέρη. Στο πάνω μέρος ο εξεταστής συμπληρώνει και κρατά για το αρχείο του τα στοιχεία του παιδιού, ενώ το κάτω μέρος περιλαμβάνει συμβουλές και δίνεται στους γονείς.
5. Σελίδες βαθμολόγησης.

Σε χρόνο μόλις δέκα λεπτών, μέσω του ΑνΟμιΛο 4, ο εξεταστής έχει τη δυνατότητα να μάθει εάν το παιδί χρειάζεται λογοθεραπευτική παρέμβαση, υποστηρίζοντας την υγιή και φυσιολογική ανάπτυξη του παιδιού. Ο ρόλος του συγκεκριμένου τεστ είναι σημαντικός, γιατί μέσω της χορήγησής του, πραγματοποιείται ο πρώτος εντοπισμός στην ανάπτυξη του λόγου του παιδιού, που αποτελεί βασική προϋπόθεση για την έγκαιρη παρέμβαση για την αποκατάσταση ή αναπλήρωση των ελλείψεών του. Τέλος, η αποκατάσταση είναι σημαντικό να έχει ολοκληρωθεί προτού το παιδί ενταχθεί στην Α' τάξη Δημοτικού, διαφορετικά πέρα από τις διαταραχές στον προφορικό λόγο, υπάρχει κίνδυνος να αναπτύξει και άλλου τύπου διαταραχές, όπως προβλήματα στο γραπτό λόγο, μαθησιακές δυσκολίες, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες κ.α.

- **Φωνολογικό τεστ ΠΣΛ**

Το φωνολογικό τεστ [Ομάδα Έρευνας Πανελληνίου Σύλλογου Λογοπεδικών: Λεβαντή, Κιρπότην, Καρδαμίτση, Καμπούρογλου (1995). Έκδοση Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών- Λογοθεραπευτών] καλύπτει το θεωρητικό και το πρακτικό μέρος της εφαρμογής της «Δοκιμασίας Φωνητικής & Φωνολογικής Εξέλιξης των παιδιών». Η δοκιμασία στηρίχθηκε στα αποτελέσματα αντίστοιχης έρευνας που πραγματοποιήθηκε από το 1989 -1992, σε αντιπροσωπευτικό δείγμα 300 παιδιών, ηλικίας 2,6 έως 6,0 ετών. Αποτελεί την πρώτη σταθμισμένη δοκιμασία για την Ελληνική γλώσσα. Είναι ένα κλινικό εργαλείο απαραίτητο, τόσο για τη διάγνωση των προβλημάτων ομιλίας στην παιδική ηλικία όσο και για το σχεδιασμό προγραμμάτων αντιμετώπισης τους. Αναλύοντας τα αποτελέσματα της δοκιμασίας, ο Λογοθεραπευτής, θα είναι σε θέση να γνωρίζει σε βάθος το φωνολογικό σύστημα του μαθητή και να αναλύει τα προβλήματα ομιλίας του παιδιού προκειμένου να σχεδιάσει μια στοχευμένη και αποτελεσματική παρέμβαση.

6.4.3. Παρατήρηση του παιδιού και χορήγηση άτυπων δραστηριοτήτων αξιολόγησης

Η κλινική παρατήρηση πραγματοποιείται στην αυθόρμητη συζήτηση- ομιλία και στο παιχνίδι μεταξύ λογοθεραπευτή και παιδιού, ενώ παράλληλα με αυτήν η ομιλία του τελευταίου πρέπει να καταγράφεται από τον θεραπευτή. Επίσης, ο λογοθεραπευτής καλείται να πραγματοποιήσει στοματοπροσωπική εξέταση. Πιο συγκεκριμένα, η στοματοπροσωπική εξέταση διεξάγεται προκειμένου να διαπιστωθεί η λειτουργική και δομική επάρκεια και καταλληλότητα του μηχανισμού ομιλίας. Οι δομές που εξετάζονται είναι: το πρόσωπο, τα χείλη, τα δόντια, η γλώσσα, η σκληρή υπερώα και ο υπερωιοφαρυγγικός μηχανισμός και η εξέταση αυτών των δομών, γίνεται μέσω λεκτικών και μη λεκτικών ασκήσεων (Καμπανάρου. Μ, 2007). Στην συνέχεια, ο θεραπευτής καλείται να χορηγήσει μία άτυπη δραστηριότητα αξιολόγησης (Μορφή άτυπης δραστηριότητας αξιολόγησης, ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ), στην οποία συνοπτικά το παιδί κατά την χορήγησή της, καλείται σε ένα πρώτο επίπεδο, να επαναλάβει λέξεις και προστάσεις με όλα τα φωνήματα και τα αλλόφωνα μετά τον θεραπευτή και έπειτα μετά τον τελευταίο να επαναλάβει λέξεις με όλα τα συμφωνικά συμπλέγματα σε αρχική και ενδιάμεση θέση. Η επανάληψη των λέξεων και των προτάσεων πραγματοποιείται για να διαπιστωθεί αν γίνεται σωστή πραγμάτωση των φωνημάτων. Σε ένα δεύτερο επίπεδο το παιδί καλείται να ονομάσει εικόνες με τα φωνήματα σε αρχική και ενδιάμεση θέση και σε ένα τρίτο επίπεδο να σχηματίσει προστάσεις με τις εικόνες με τα ανάλογα φωνήματα που του δίνονται.

6.4.4. Πληροφορίες από άλλους επαγγελματίες

Λήψη πληροφοριών από το σχολικό περιβάλλον του παιδιού, καθώς και από άλλους επαγγελματίες που ασχολούνται με αυτό, για παράδειγμα τον εργοθεραπευτή, τον ψυχολόγο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο- ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Η απόκτηση γλωσσικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων είναι ένα από τα σημαντικότερα στηρίγματα της ανάπτυξης του εγκεφάλου στους ανθρώπους. Είναι σημαντικό για κάθε άτομα να επιτυγχάνει εργαλεία για να εκφράσει τις ανάγκες του, να μαθαίνει, να σχετίζεται με το περιβάλλον και γενικά να έχει την ευκαιρία να αναπτύξει τον εαυτό του ως ένα ενεργό μέλος της κοινωνίας.

Ο σκοπός της λογοθεραπείας είναι να αυξήσει στον ανώτερο βαθμό την ικανότητα των ανθρώπων να επικοινωνούν μέσω της ομιλίας, χειρονομιών και συμπληρωματικών μέσων. Οι λογοθεραπευτές εκτιμούν, διαγιγνώσκουν και τέλος παρέχουν θεραπεία σε ένα ευρύ φάσμα επικοινωνιακών διαταραχών, οι οποίες μπορεί να σχετίζονται και με άλλες παθολογίες ή όχι (Pennington, Goldbart & Marshall, 2003). Οι λογοθεραπευτές πρέπει να θεραπεύουν ένα ευρύ φάσμα από διαταραχές, δουλεύοντας με ένα μεγάλο σύνολο από ασκήσεις και δραστηριότητες, για να σχεδιάσουν θεραπευτικά πλάνα για τους ασθενείς τους [Roblew- Bykbaev, V. E., López-Nores, M., Pazos-Arias, J. J., Arévalo-Lucero, D. (2015)].

Μετά τη συλλογή των δεδομένων από τη διαδικασία αξιολόγησης, ο θεραπευτής καλείται να δημιουργήσει ένα πρόγραμμα παρέμβασης για τον ασθενή με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης, τις ανάγκες του ασθενή, αλλά και τον ίδιο τον ασθενή. Κατά τον σχεδιασμό αυτού του προγράμματος θέτονται στόχοι βραχυπρόθεσμοι και μακροπρόθεσμοι. Βραχυπρόθεσμοι θεωρούνται οι στόχοι που επιφέρουν ένα άμεσο αποτέλεσμα χρονικά και ουσιαστικά αποτελούν τους επιμέρους στόχους για την επίτευξη του μακροπρόθεσμου στόχου, ο οποίος αναφέρεται στη γενική αλλαγή της κλινικής εικόνας του ασθενή. Στις φωνολογικές διαταραχές ο μακροπρόθεσμος στόχος θεωρείται η σωστή παραγωγή των λανθασμένων φωνημάτων από τον ασθενή σε όλα τα επικοινωνιακά πλαίσια με σκοπό την καταληπτή ομιλία. Για να πραγματοποιηθεί αυτός ο στόχος θέτονται επιμέρους στόχοι, οι βραχυπρόθεσμοι, οι οποίοι προετοιμάζουν τον ασθενή ώστε να καταφέρει να πραγματοποιήσει τον τελικό μακροπρόθεσμο στόχο του προγράμματος παρέμβασής του.

7.1. Είδη θεραπευτικής παρέμβασης

Η λογοθεραπευτική παρέμβαση σήμερα προσφέρει πολλά διαφορετικά μοντέλα, αλλά τα είδη, τα οποία παρέχονται και μπορούν να θεωρηθούν διαθέσιμα, είναι τα εξής: ατομική και ομαδική θεραπεία και στις δύο αυτές θεραπείες απαραίτητες κρίνονται οι συμβουλές προς του γονείς και στους εκπαιδευτικούς του παιδιού.

Τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν προκειμένου να δώσουμε στο παιδί την εμπειρία παραγωγής σωστής άρθρωσης είναι:

- 1)Απτική ανατροφοδότηση
- 2)Οπτικά βοηθήματα
- 3)Λεκτικές οδηγίες

Αναλυτικότερα, οι τεχνικές που χρησιμοποιούμε είναι οι παρακάτω:

➤ **«Παραδοσιακή μέθοδος» [Van Riper και Erickson (1996)]**

Στόχος είναι η βελτίωση όλων των αρθρωτικών και φωνολογικών διαταραχών, για τη σωστή παραγωγή αυτών στην αυθόρμητη ομιλία ακολουθώντας τα παρακάτω στάδια:

1. Επίπεδο μεμονωμένου ήχου

-Αντίληψη του ήχου φωνήματος (ακουστική διάκριση του ήχου- στόχου που μαθαίνει το παιδί με τον λάθος ήχο φώνημα)

-Παραγωγή (εκμάθηση τύπου και τρόπου φωνήματος)

2. Επίπεδο συλλαβής

-Παραγωγή φωνήματος σε επίπεδο συλλαβής (αρχική-μεσαία και τελική θέση)

-Σταθεροποίηση/εγκατάσταση στην αυθόρμητη ομιλία

3. Επίπεδο λέξης

-Παραγωγή φωνήματος σε επίπεδο λέξεων (αρχή-μεσαία και τελική θέση) (δισύλλαβες, τρισύλλαβες πολυσύλλαβες λέξεις)

-Σταθεροποίηση/ εγκατάσταση στην αυθόρμητη ομιλία

4. Επίπεδο φράσης/ πρότασης

-Παραγωγή φωνήματος σε λέξεις (δισύλλαβες, τρισύλλαβες, πολυσύλλαβες- αρχή, μέση και τέλος), μέσα σε φράση/ πρόταση

-Σταθεροποίηση/ εγκατάσταση στην αυθόρμητη ομιλία

Στη συγκεκριμένη μέθοδο αποκατάστασης, το παιδί αρχικά καλείται να αντιληφθεί τον κάθε ήχο-φώνημα στο οποίο παρουσιάζει δυσκολία. Συνήθως αυτό το στάδιο χρησιμοποιείται στα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές και που δυσκολεύονται να αναγνώρισουν τον εκάστοτε ήχο. Στη συνέχεια το παιδί μέσω του θεραπευτή μαθαίνει πώς να αρθρώνει το φώνημα σωστά ως μεμονωμένο ήχο και έπειτα η εκμάθηση αρχίζει να γίνεται σε συλλαβές, λέξεις, φράσεις και προτάσεις με τελικό στόχο το παιδί να το χρησιμοποιεί αυτόματα στην αυθόρμητη ομιλία του στα διάφορα περιβάλλοντα.

➤ **Τεχνική ακουστικού βομβαρδισμού (auditory bombardment technique)**

Το είδος των φωνημάτων που εμφανίζονται πρώτα στο φωνολογικό σύστημα ενός παιδιού, δεν εξαρτάται μόνο από τις αρθρωτικές απαιτήσεις του φωνήματος, αλλά και από την συχνότητα με την οποία αυτή εμφανίζεται στη γλώσσα. Το παιδί έχει αρκετές ευκαιρίες να ακούσει το φώνημα στόχο, ώστε να εξοικειωθεί με αυτό, χωρίς να χρειαστεί να το παράγει ή να το διακρίνει ακουστικά. Επίσης, διευκολύνει την μετέπειτα ακουστική αναγνώριση ή παραγωγή του φωνήματος.

➤ **Μέθοδος των ελάχιστων ζευγών (meaningful minimal contrast therapy)**

Μία μέθοδος προσέγγισης των φωνολογικών διαταραχών είναι αυτή των ελάχιστων ζευγών. Στη συγκεκριμένη μέθοδο, ο θεραπευτής χρησιμοποιεί ζεύγη λέξεων τα οποία διαφέρουν κατά ένα φώνημα. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα το νόημα της κάθε λέξης να διαφέρει. Με αυτόν το τρόπο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τις επιπτώσεις που έχει η διαδικασία απλοποίησης που χρησιμοποιούν, καθώς από την αλλαγή ενός και μόνο φωνήματος αλλάζει όλο το νόημα της λέξης. Επίσης, η μέθοδος

αυτή χρησιμοποιείται σε δραστηριότητες ακουστικής διάκρισης και ενδυνάμωσης των συνδέσεων μεταξύ φωνολογικών και σημασιολογικών αναπαραστάσεων.

➤ **Μέθοδος με ζεύγη μέγιστης αντίθεσης**

Στη μέθοδο αυτή γίνεται χρήση ζευγών λέξεων, τα οποία έχουν μέγιστες φωνολογικές αντιθέσεις και σαν διαδικασία είναι ίδια με αυτή των ελάχιστων ζευγών. Χρησιμοποιούνται και πάλι ζεύγη λέξεων, τα οποία διαφέρουν κατά ένα φώνημα, το οποίο όμως διαφέρει και ως τον τόπο και ως προς τον τόπο άρθρωσης.

➤ **Προσέγγιση των κύκλων (Hodson & Paden, 1991)**

Η προσέγγιση των κύκλων είναι μία φωνολογική προσέγγιση, που έχει σχεδιαστεί για τη θεραπεία παιδιών με πολλαπλά αρθρωτικά λάθη και άκρως ακατάληπτη ομιλία.

Η μέθοδος αυτή βασίζεται σε ορισμένες υποθέσεις-κλειδί: η φωνολογική κατάκτηση είναι σταδιακή, τα παιδιά κατακτούν τη φωνολογία μέσω ακρόασης, η παραγωγή ήχου μπορεί να διευκολυνθεί, επιλέγοντας κατάλληλα φωνητικά πλαίσια, τα παιδιά εδραιώνουν ακουστικές και κιναισθητικές συνδέσεις με νέα ομιλητικά πρότυπα και έχουν μία φυσική τάση προς τη γενίκευση. Ένας αριθμός φωνολογικών διεργασιών στοχεύεται ταυτόχρονα για παρέμβαση. Κάθε διεργασία δουλεύεται για μια χρονική περίοδο και ολόκληρο το σύνολο ονομάζεται κύκλος. Δεν υπάρχουν κριτήρια, τα οποία πρέπει να επιτευχθούν, πριν προχωρήσουν στον επόμενο κύκλο. Αντίθετα, εάν το παιδί δεν επιτύχει το κριτήριο για τους στόχους σε έναν κύκλο, ο κύκλος ξεκινάει πάλι. Η κάθε κλινική συνεδρία συμπεριλαμβάνει τα παρακάτω στάδια:

- **Περίληψη συνάντησης:** ο θεραπευτής εξηγεί στο παιδί τις δραστηριότητες της συνάντησης και δίνει παραδείγματα με τις λέξεις που περιέχουν στοχευμένες φωνολογικές αντιθέσεις(π.χ Σήμερα θα κάνουμε λέξεις με το [s] όπως «σούβλα» και με το [t] όπως «τούβλα»).
- **Ακουστικός βομβαρδισμός:** κατά τα πρώτα 5 λεπτά της συνάντησης, ο κλινικός διαβάξει μία λίστα λέξεων σε απομόνωση και προτάσεις, οι οποίες περιέχουν τον ήχο-στόχο (π.χ Σήμερα θα φάμε «σούπα» και «σούβλα»). Ήπια ενίσχυση, χρησιμοποιώντας έναν ακουστικό εκπαιδευτή, συνιστανται.
- **Δραστηριότητες με διάφορα ελάχιστα ζεύγη για 10 λεπτά.**
- **Ακουστικός βομβαρδισμός:** τα τελευταία 3 λεπτά της συνάντησης, όπως παραπάνω.
- **Πέντε λέξεις προσδιορίζονται για εξάσκηση παραγωγής και αυτές ενσωματώνονται σε μία ποικιλία παιχνιδιών και δραστηριοτήτων.** Μια διερεύνηση προσδιορίζει τον στόχο για την επόμενη συνεδρία και αυτός ο στόχος παρουσιάζεται στο τέλος της συνεδρίας. Ένα σημαντικό κομμάτι αυτής της προσέγγισης είναι το πρόγραμμα στο σπίτι. Ζητείται από τους φροντιστές να παρουσιάσουν μια λίστα ακουστικού βομβαρδισμού και να εκμαιεύσουν τις λέξεις για την εξάσκηση παραγωγής μία φορά την ημέρα.

➤ **Κιναισθητική Προσέγγιση**

Η κιναισθητική προσέγγιση βασίζεται στην παραδοχή ότι η συλλαβή είναι η βασική μονάδα εκπαίδευσης. Απαιτεί ένα πλαίσιο στο οποίο ο λάθος ήχος παράγεται σωστά, επικεντρώνεται στην αύξηση της ακουστικής αντίληψης και στην εκμάθηση της σωστής κίνησης των αρθρωτών κατά την παραγωγή ομιλίας.

Δεν περιλαμβάνει δραστηριότητες ακουστικής διάκρισης, ούτε ασκήσεις σε επίπεδο ήχου.

➤ **Χρήση ψευδολέξεων**

Στην τεχνική ακουστικού βομβαρδίσματος οι ψευδολέξεις είναι εξίσου χρήσιμες με τις πραγματικές, για την εξοικείωση του παιδιού με το ακουστικό ερέθισμα.

➤ **Ενίσχυση των αδύναμων ικανοτήτων ακουστικής επεξεργασίας**

Οι περιορισμένες ικανότητες ακουστικής επεξεργασίας μπορεί να ενισχυθούν με παράλληλη χρήση οπτικής πληροφορίας. Αν το παιδί δυσκολεύεται να αντιληφθεί τη διαφορά μεταξύ δύο ακουστικών ερεθισμάτων σε ελάχιστα ζεύγη, η διαφορά μπορεί να απεικονιστεί με τις κινήσεις των χεριών.

Η οπτική βοήθεια μπορεί να επιστήσει την προσοχή του παιδιού στη διαφορά των δύο λέξεων. Σε μεταγενέστερο στάδιο το παιδί είναι σε θέση να ολοκληρώσει τη δραστηριότητα χωρίς να χρειάζεται οπτικό βοήθημα.

7.2. Ολοκλήρωση θεραπευτικής παρέμβασης

Όσον αφορά την ολοκλήρωση του προγράμματος, όταν ο λογοθεραπευτής θεωρήσει ότι έχει ολοκληρώσει το έργο του, τότε σε συνεννόηση με τους γονείς και τον εκπαιδευτικό θα αποδεσμεύει το παιδί από την υποστηρικτική διαδικασία. Οι λόγοι της αποδέσμευσης είναι οι εξής:

- Η ομιλία του παιδιού και οι γνωστικές του δεξιότητες να είναι κατάλληλες για την ηλικία του
- Η ομιλία του παιδιού και οι γλωσσικές του δεξιότητες να είναι σύμφωνες με τους άλλους τομείς δεξιοτήτων του και την γενικότερη εικόνα μάθησής του.
- Το παιδί να υποστηρίζεται αποτελεσματικά στην τάξη και λογοθεραπευτής, να μην χρειάζεται να συμβάλει ενεργά τη δεδομένη περίοδο
- Το παιδί προς το παρόν να μην δείχνει ότι επωφελείται από την παρέμβαση ή να μην υπάρχουν στόχοι στους οποίους μπορεί να επικεντρωθεί ο θεραπευτής (Speake, Jane, 2010).

Η παρέμβαση θεωρείται επιτυχής και ολοκληρωμένη όταν:

- Η διαδικασία έχει προγραμματιστεί και συμφωνηθεί εκ των προτέρων
- Οι υποστηρικτικές στρατηγικές για το παιδί εφαρμόζονται επιτυχώς και τόσο οι γονείς όσο και ο εκπαιδευτικός του σχολείου, είναι σίγουροι για τη διαχείρισή του
- Τέλος, όλοι γνωρίζουν πλέον πως να παραπέμψουν εκ νέου το παιδί και τι είναι αυτό που μπορεί να οδηγήσει σε μία εκ νέου παραπομπή (Speake, Jane, 2010).

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

A. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Ο Γιώργος Κ., με ημερομηνία γέννησης 20/05/2011, προσήλθε συνοδευόμενος από τους γονείς του στο χώρο αξιολόγησης, με αίτημα των γονέων τη διερεύνηση τυχών δυσκολιών του Γιώργου στην ομιλία του. Το παιδί είχε ήδη αξιολογηθεί από το κέντρο ψυχικής υγείας Περιστερίου (ΚΨΥ) και η διάγνωση των ειδικών είναι η φωνολογική διαταραχή.

Από τη λήψη του ιστορικού (Παράρτημα Δ) προκύπτει ότι το παιδί γεννήθηκε φυσιολογικά, μετά από τελειόμηνη κύηση, η αναπτυξιακή του πορεία είναι φυσιολογική, ότι φοιτά στο νήπιο και ότι η νηπιαγωγός του παιδιού εντόπισε τη δυσκολία, κάτι που οι γονείς δεν το είχαν παρατηρήσει.

Από τη λογοθεραπευτική αξιολόγηση (Παράρτημα Δ) η εικόνα του Γιώργου είναι η ακόλουθη:

Το παιδί προσήλθε ευχάριστα, ήταν συγκεντρωμένος και ολοκλήρωνε όλες τις γλωσσικές δραστηριότητες που του ανέθετα. Από την στοματοπροσωπική εξέταση προέκυψε ότι το παιδί είχε επαρκείς δεξιότητες στοματοπροσωπικού ελέγχου (εκούσια και ακούσια). Από την χορήγηση άτυπου αξιολογητικού εργαλείου άρθρωσης προκύπτει φωνολογική δυσκολία (Δ) και (Θ), καθώς και στα συμφωνικά συμπλέγματα που περιέχουν τα φωνήματα αυτά.

B. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Από τη λήψη ιστορικού και από τη λογοθεραπευτική αξιολόγηση προκύπτει φωνολογική διαταραχή, αφού απορρίψαμε την ύπαρξη ανατομικών ή νευρολογικών προβλημάτων και ότι το παιδί διαθέτει επαρκείς δεξιότητες στοματοπροσωπικού ελέγχου.

Γ. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

Ο Γιώργος ξεκίνησε πρόγραμμα παρέμβασης στις 17/04/2016, με συχνότητα θεραπειών δύο φορές την εβδομάδα και ο χρόνος διάρκειας κάθε συνεδρίας ήταν 45 λεπτά.

Μετά τη συλλογή των δεδομένων από την διαδικασία αξιολόγησης δημιούργησα το πρόγραμμα παρέμβασης για το παιδί με βάση τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και τις ανάγκες του παιδιού. Κατά τον σχεδιασμό αυτού του προγράμματος τέθηκαν στόχοι βραχυπρόθεσμοι και μακροπρόθεσμοι. Ως βραχυπρόθεσμοι θεωρήθηκαν οι στόχοι που θα επιφέρουν ένα άμεσο αποτέλεσμα και ουσιαστικά αποτέλεσαν τους επιμέρους στόχους για την επίτευξη του μακροπρόθεσμου στόχου, ο οποίος αναφέρεται στη γενική αλλαγή της κλινικής εικόνας του παιδιού.

Για να πραγματοποιηθεί αυτός ο στόχος, τέθηκαν επιμέρους στόχοι βραχυπρόθεσμοι, οι οποίοι προετοιμάζουν το παιδί ώστε να καταφέρει να πραγματοποιήσει τον τελικό μακροπρόθεσμο στόχο του προγράμματος παρέμβασής του. Η κύρια μέθοδος παρέμβασης που χρησιμοποιήθηκε ήταν η «παραδοσιακή μέθοδος» [(Van Riper & Erikson (1996)].

Ο πρώτος βραχυπρόθεσμος στόχος ήταν η κατάκτηση του φωνήματος «Δ»

- Στην πρώτη φάση πραγματοποιήθηκαν ασκήσεις ακουστικής εξάσκησης (ακουστικός βομβαρδισμός), όπου πραγματοποιήθηκε η απομόνωση και η διάκριση του φωνήματος στόχου, καθώς και η εξοικείωση του παιδιού με τον ήχο «Δ». Τα βήματα που ακολουθήθηκαν είναι τα εξής:
 - Εξοικείωση του παιδιού χωρίς ανταπόκριση από εκείνο σε επίπεδο μεμονωμένων ήχων- δίνοντας από μέρους μου ένταση στον ήχο στόχο και τραβώντας την ακουστική προσοχή του παιδιού μέσω διαφόρων παιχνιδιών με κυρίαρχο το φώνημα στόχο.
- Στην δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκε η ακουστική διάκριση του φωνήματος «Δ»
 - Αναγνώριση του φωνήματος (Δ) σε μεμονωμένους ήχους
 - Αναγνώριση του φωνήματος (Δ) σε συλλαβές και ψευδολέξεις
 - Αναγνώριση του φωνήματος (Δ) σε λέξεις
- Στην τρίτη φάση πραγματοποιήθηκε η παραγωγή του φωνήματος «Δ» σε αρχική θέση (Α.Θ.). Τα βήματα που ακολουθήθηκαν είναι τα εξής:
 - Τόπος και τρόπος άρθρωσης μέσω της μίμησης
 - Επίπεδο συλλαβής- Παραγωγή συλλαβών τύπου CV
 - Επίπεδο λέξης- Παραγωγή λέξεων (δισύλλαβων, τρισύλλαβων, πολυσύλλαβων), όπου το φώνημα στόχος βρίσκεται σε αρχική θέση
 - Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο λέξης, για τον συνδυασμό ακουστικού και σημασιολογικού

- Επίπεδο πρότασης- Παραγωγή πρότασης με το φώνημα στόχο σε αρχική θέση
 - Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο πρότασης, για τον συνδυασμό ακουστικού και σημασιολογικού
 - Χρήση ψευδολέξεων για την σταθεροποίηση του φωνήματος στόχου σε αρχική θέση
- Στην τέταρτη φάση πραγματοποιήθηκε η παραγωγή του φωνήματος «Δ» σε ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.).
Τα στάδια της δεύτερης φάσης που αφορούσαν την παραγωγή του φωνήματος (Δ) σε αρχική θέση (Α.Θ.), ακολουθήθηκαν και στην τρίτη φάση, με στόχο αυτήν τη φορά την παραγωγή του φωνήματος στόχου σε ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.).
- Στην πέμπτη φάση πραγματοποιήθηκε η μεταφορά του φωνήματος (Δ) στον αυθόρμητο λόγο (επίπεδο αυτοματοποίησης), μέσα από δραστηριότητες: συζήτησης, παιχνίδι ρόλων, κείμενο ανάγνωσης με ερωτήσεις κατανόησης, με στόχο την απάντηση της λέξης που περιέχει το φώνημα (Δ).

Ο δεύτερος βραχυπρόθεσμος στόχος ήταν η κατάκτηση του φωνήματος «Θ»

Η μέθοδος και η σειρά βημάτων που ακολουθήθηκαν για την κατάκτηση του φωνήματος (Θ), ήταν ίδιες με αυτές που ακολουθήθηκαν για την κατάκτηση του φωνήματος (Δ).

Ο τρίτος και τελευταίος στόχος ήταν η διαφοροποίηση των φωνημάτων «Δ- Θ»

- Στην πρώτη φάση πραγματοποιήθηκαν ασκήσεις ακουστικής διάκρισης των φωνημάτων (Δ-Θ). Τα βήματα που ακολουθήθηκαν είναι τα ακόλουθα:
- Ακουστική διάκριση των φωνημάτων (Δ- Θ) σε μεμονωμένους ήχους
 - Ακουστική διάκριση των φωνημάτων (Δ- Θ) σε συλλαβές και ψευδολέξεις
 - Ακουστική διάκριση των φωνημάτων (Δ- Θ) σε λέξεις
- Στην δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκε η παραγωγή των φωνημάτων (Δ- Θ) σε αρχική θέση (Α.Θ.). Τα βήματα που ακολουθήθηκαν είναι τα εξής:
- Επίπεδο συλλαβής- Παραγωγή συλλαβών τύπου CV
 - Επίπεδο λέξης- Παραγωγή λέξεων: 1)με το φώνημα (Δ), 2)με το φώνημα (Θ). 3)με τα φωνήματα (Δ- Θ)
 - Οπτικό ερέθισμα σε επίπεδο λέξης και εντοπισμός της συλλαβής με το φώνημα στόχο
 - Επίπεδο πρότασης- Παραγωγή πρότασης με τα φωνήματα (Δ- Θ)
- Στην δεύτερη φάση πραγματοποιήθηκε η παραγωγή των φωνημάτων (Δ- Θ) σε ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.). Τα βήματα που ακολουθήθηκαν είναι τα εξής:

- Επίπεδο συλλαβής- Παραγωγή συλλαβών τύπου VCV
 - Επίπεδο λέξης- Παραγωγή λέξεων: 1)με το φώνημα (Δ), 2)με το φώνημα (Θ). 3)με τα φωνήματα (Δ- Θ)
 - Οπτικό ερέθισμα σε επίπεδο λέξης και εντοπισμός της συλλαβής με το φώνημα στόχο
 - Επίπεδο πρότασης- Παραγωγή πρότασης με τα φωνήματα (Δ- Θ)
- Στην τρίτη και τελευταία φάση ακολουθήθηκε και η μέθοδος των ελάχιστων ζευγών. Στη φάση αυτή πραγματοποιήθηκε η παραγωγή των φωνημάτων (Δ- Θ) σε αρχική και ενδιάμεση θέση (Α.Θ. & Ε.Θ.). Τα βήματα που ακολουθήθηκαν είναι τα εξής:
- Οπτικό ερέθισμα σε επίπεδο λέξης και εντοπισμός της συλλαβής με το φώνημα στόχο
 - Μέθοδος ελάχιστων ζευγών. Τα ελάχιστα ζεύγη περιείχαν τα φωνήματα (Δ) και (Θ) σε αρχική και ενδιάμεση θέση και στόχος της χορήγησής τους ήταν να αντιληφθεί το παιδί τις επιπτώσεις που έχει η διαδικασία απλοποίησης που χρησιμοποιεί, καθώς από την αλλαγή ενός και μόνο φωνήματος αλλάζει όλη η σημασία της λέξης.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Ύστερα από πέντε μήνες θεραπείας με την παραπάνω μέθοδο, η κλινική εικόνα του Γιώργου είχε διαφοροποιηθεί.

Πιο συγκεκριμένα χορηγήθηκε ξανά η άτυπη δραστηριότητα αξιολόγησης (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ), στην οποία πλέον δεν εμφάνισε φωνολογικά λάθη σε λέξεις με τα φωνήματα «Δ» και «Θ» τόσο σε τύπο CV, VC όσο και σε τύπο CCV. Επιπλέον, έπειτα από ενημέρωση που είχα από τον εκπαιδευτικό του παιδιού, με τον οποίο είχαμε στενή συνεργασία, η εικόνα του ήταν ότι ο Γιώργος δεν εμφάνιζε φωνολογικά λάθη. Στη συνάντηση με τους γονείς του Γιώργου, η εικόνα και εκείνων ήταν ίδια. Επομένως, κρίθηκε ότι η θεραπευτική παρέμβαση ολοκληρώθηκε επιτυχώς τέλη Σεπτεμβρίου.

(Υποσημείωση: Ο Γιώργος αρχές Σεπτεμβρίου επαναξιολογήθηκε από το κέντρο ψυχικής υγείας (Κ.Ψ.Υ) Περιστερίου, όπου ο ειδικός που το εξέτασε διαπίστωσε ότι το παιδί είναι για ολοκλήρωση του προγράμματος.)

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Γαβριηλίδου, Ζ. (2003). *Φωνητική συνειδητοποίηση και διόρθωση παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα. Τυποθήτω
2. Γιαννετοπούλου, Β., Γιαλαμάς, Λ., Κιρπότην. (2007). *ΜέταΦΩΝ τεστ: Ένα σταθμισμένο εργαλείο Μεταφωνολογικής Ανάπτυξης και Αναγνωστικής Ετοιμότητας ως προς την φωνολογική επίγνωση*. Στο: Βλασσοπούλου, Μ., Γιαννετοπούλου, Α., Διαμάντη, Μ., Κιρπότην, Λ., Λεβαντή, Κ., Λευθέρη, Κ., (επιμ.)Σακελλαρίου Γ. *Γλωσσικές δυσκολίες και γραπτός λόγος στο πλαίσιο της σχολικής μάθησης*. Αθήνα Γρηγόρη
3. Γιαννικοπούλου, Α. (2002). *Η γραπτή γλώσσα στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα. Έλλην
4. American Psychiatric Association (2015). *Διαγνωστικά Κριτήρια από DSM- 5*. (Επιμ: Γκοτζαμάνης, Κ.). Αθήνα. Ιατρικές Εκδόσεις Λίτσα
5. Κατσάνης, Δ. (2008). *Ανθρώπινη Φωνή. Ομιλία και τραγούδι*. Ομήγυρις
6. Καμπανάρου, Μ. (2007). *Διαγνωστικά θέματα λογοθεραπείας*. Εκδόσεις : Έλλην
7. Ladefoged, P. (2007). *Εισαγωγή στη φωνητική*. (Μτφρ. Μπαλατατζάνη, Μ.), Αθήνα. Πατάκη
8. Lyons, J. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. (Μτφρ. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Γαβριηλίδου, Ευθυμίου). Μεταίχμιο
9. Μποτίνης, Α. (2011). *Φωνητική της ελληνικής*. ISEL editions
10. Nespor, M. (1999). *Φωνολογία*. (Μτφρ. Παπασταύρου, Νάτσης, Ράλλη) (Επιμ. Ράλλη, Α.), Αθήνα. Πατάκη
11. Οκαλίδου, Α. (2008). *Ανάπτυξη και διαταραχές τεμαχιακής δομής*. Στο: Νικολόπουλος, Δ. (επιμ.) *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές*. Αθήνα: Τόπος
12. Παγκόσμια Οργάνωση Υγείας (1993). *ICD-10: International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*. (Μτφρ. Υπουργείο Υγείας και Κοινωνικής Αλληλεγγύης).
13. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, (1995). *Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής εξέλιξης*. Αθήνα. ΠΣΛ
14. Παπαγεωργίου, Β.Α. (2005). *Ψυχιατρική παιδιών και εφήβων*. Θεσσαλονίκη. UNIVERSITY STUDIO PRESS
15. Πήτα, Ρ. (2009). *Ψυχολογία της γλώσσας* (10^η έκδοση). Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα
16. Πόρποδας, Κ. (1996). *Γνωστική ψυχολογία: Θέματα Ψυχολογίας της Γλώσσας. Λύση προβλημάτων (τόμος 2)*. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα
17. Πόρποδας, Κ. (2002). *Η Ανάγνωση*. Εκδόσεις: Του ιδίου
18. Πρωτόπαππας, Α. (2003). *Εισαγωγή στη φωνητική*. Αθήνα. Τόπος
19. Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα. Ελληνικά γράμματα
20. Φιλιππάκη – Warburton, Ει. (1992). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα. Νεφέλη

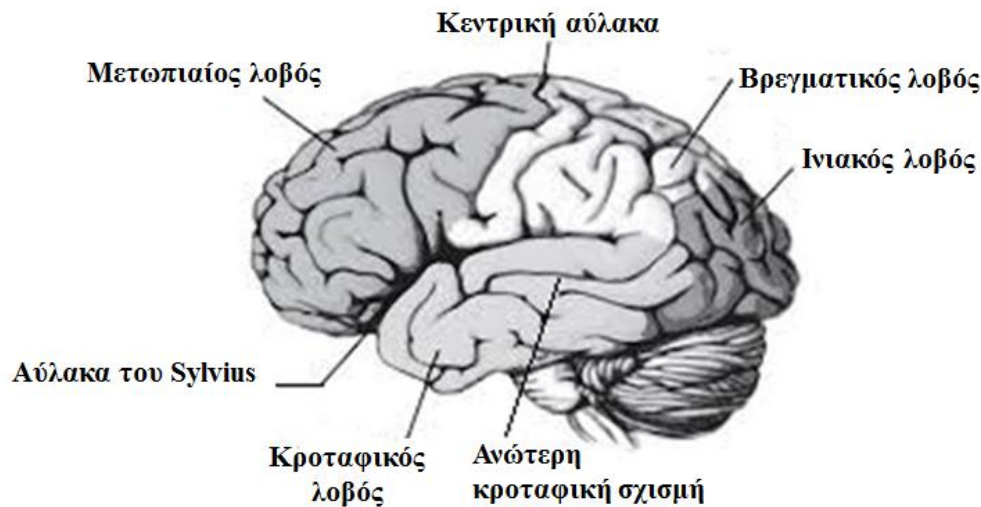
21. Χατζησαββίδης, Σ. (2009). Γραμματική της νέα ελληνικής θεωρητικές βάσεις και περιγραφή. Εκδόσεις: Βάνιας
22. Clark, J.& Yallop, C. (1991). *An introduction to phonetics & phonology*. Cambridge. Basil Blackwell Ltd

ΑΡΘΡΟΓΡΑΦΙΑ

- Chen, Y.P., Johnson, C., Lalbakhsh, P., Caelli, T., Deng, G., Tay, D., et al. (2016). Systematic review of virtual speech therapists for speech disorders. *Computer Speech & Language*, **37**, 98-128.
- De Boysson-Bardies, B., Hallé, P., Sagart, L., & Durand, C. (1989). A cross-linguistic investigation of vowel formants in babbling. *Journal of child Language*, **16**, 1-17.
- Dessemontet, R.S., &Chambrier, A.F. (2015). The role of phonological awareness and letter-sound knowledge in the reading development of children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, **41- 42**, 1- 12.
- McIntosh, B., Crosbie, S., Holm, A., Dodd, B., &Thomas, S. (2007). Enhancing the phonological awareness and language skills of socially disadvantaged preschoolers: An interdisciplinary programme. *Child Language Teaching and Therapy*, **23** (3), 268-269.
- Mürsepp, I., Aibast, H., Capeyeva, H., &Pääsuke, M., (2012). Motor skills, haptic perception and social abilities in children with mild speech disorder. *Brain and Development*, **34** (2), 85-170.
- Namasivayam, A.K., Pukonen, M., Goshulak, D., Yu, V.Y., Kadis, D.S., Kroll, R., et al. (2013). Relationship between speech motor control and speech intelligibility in children with speech sound disorders. *Journal of Communication Disorders*, **46** (3), 264- 280.
- Popovici, D.V., &Buică-Belciu, C. (2012). Professional challenges in computer-assisted speech therap. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, **33**, 518- 522.
- Preston, J.L., Molfese, P.J., Mencl, W.E., Frost, S.J., Hoeft, F., Fulbright, R.K., et al. (2004). Structural brain differences school- age children with residual speech sound errors. *Brain and Language*, **148** (1), 25- 33.
- Robles- Bykbaev, V.E., López-Nores, M., Pazos-Arias, J.J., &Arévalo-Lucero, D. (2015). SPELTA: An expert system to generate therapy plans for speech and language disorders. *Expert Systems with Applications*, **42** (21), 7641-7651.
- Webb, MY., &Lederberg, A.R (2014), Measuring Phonological Awareness in Deaf and Hard- of- Hearing Children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, **57**, 131- 142.
- Wolff, U., &Gustafsson, J. E. (2015). Structure of phonological ability at age four. *Intelligence*, **53**, 108-117.

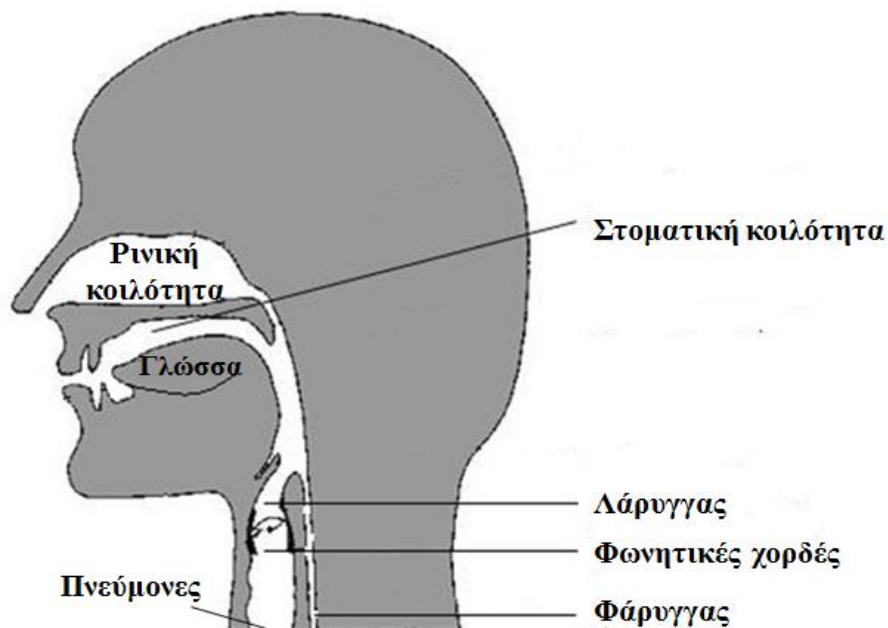
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Εικόνα 1



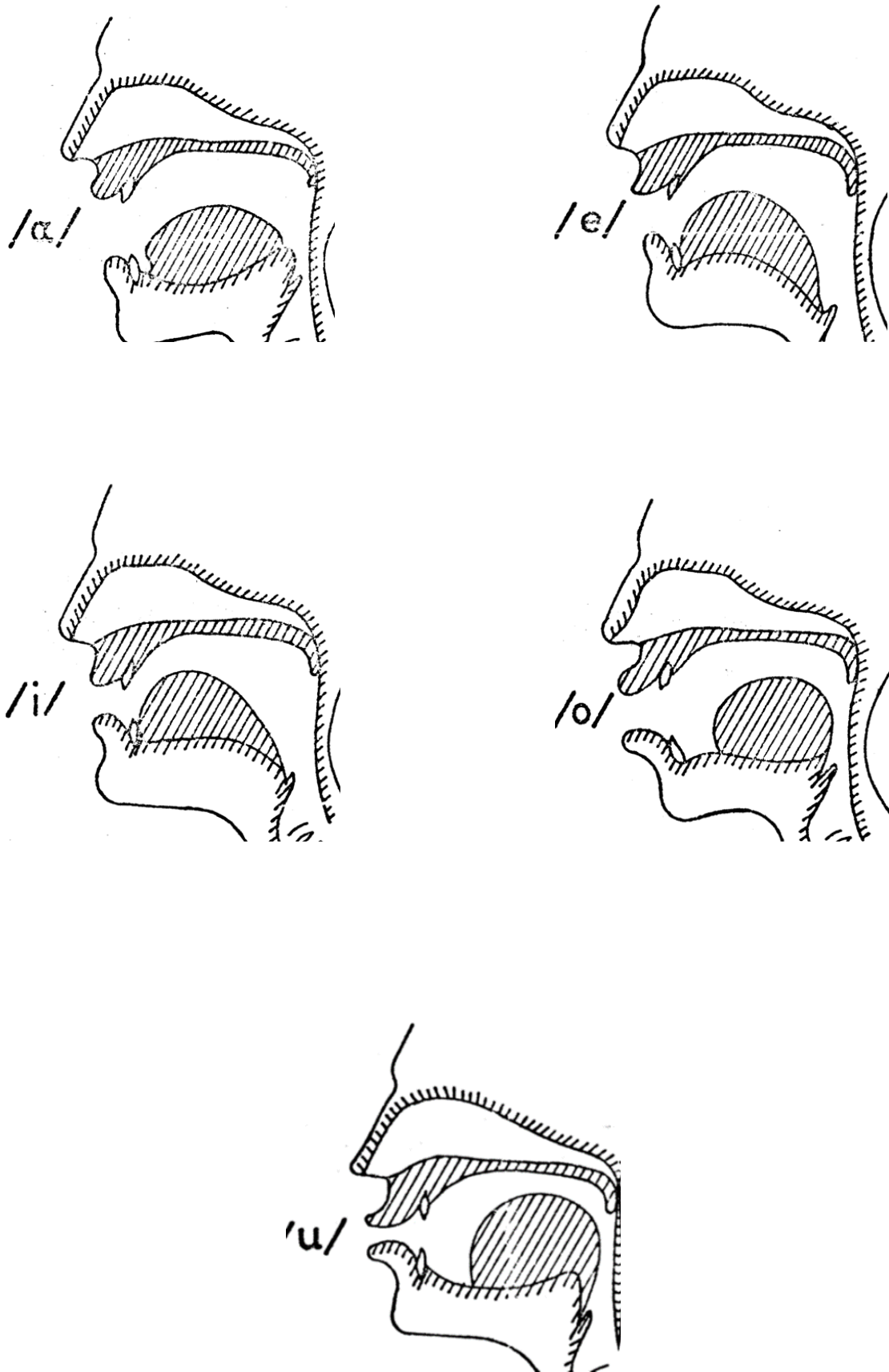
Πλάγια όψη του αριστερού ημισφαιρίου του ανθρώπινου εγκεφάλου, όπου διακρίνονται οι λοβοί, οι κύριες αύλακες και η ανώτερη κροταφική σχισμή που διαχωρίζει την μέση από την ανώτερη κροταφική έλικα.

Εικόνα 2

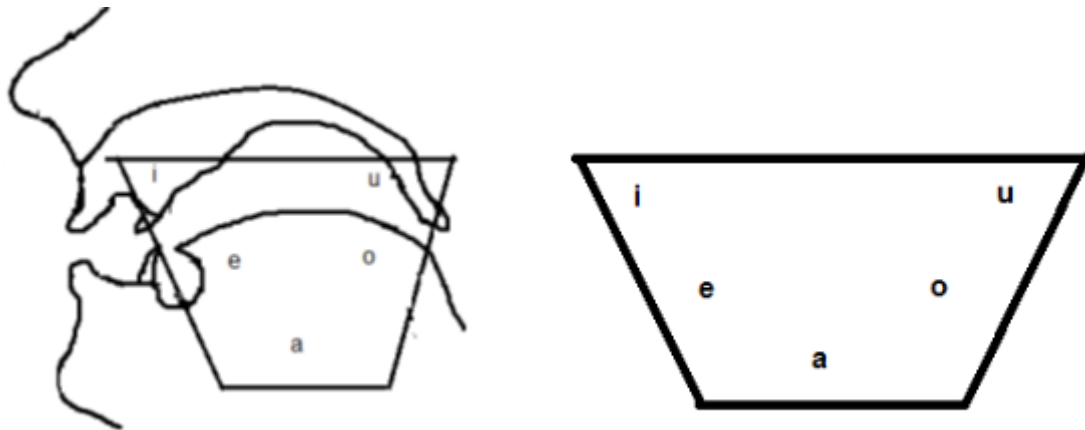


Σχηματική απόδοση της φωνητικής οδού. Ο αέρας εξωθείται από τους πνεύμονες και προκαλεί τη ρυθμική ταλάντωση των φωνητικών χορδών. Στη συνέχεια περνά μέσα από τη ρινική κοιλότητα (μόνο κατά την παραγωγή ρινικών συμφώνων [n/, /m/]) και το στόμα (για την παραγωγή φωνηέντων και των υπόλοιπων συμφώνων). Το συνολικό σχήμα της στοματικής κοιλότητας παραμένει σταθερό καθ' όλη τη διάρκεια της εκφοράς ενός φωνηέντος και διαφέρει χαρακτηριστικά από φωνήεν σε φωνήεν. Κατά την παραγωγή συμφώνων όμως, σημειώνονται ταχύτατες αλλαγές στη θέση ορισμένων τμημάτων της κοιλότητας (και πάλι ανάλογα με τον φθόγγο που παράγεται) αμέσως μετά από την έναρξη της φώνησης και για διάστημα 5- 80 χιλ. του δευτερολέπτου (ανάλογα με τον φθόγγο). Οι μεταβολές στο συνολικό σχήμα της στοματικής κοιλότητας αντανακλώνται στη δυναμική μορφή του ηχητικού φάσματος που χαρακτηρίζει κάθε σύμφωνο.

Εικόνα 3- Η άρθρωση των φωνηέντων

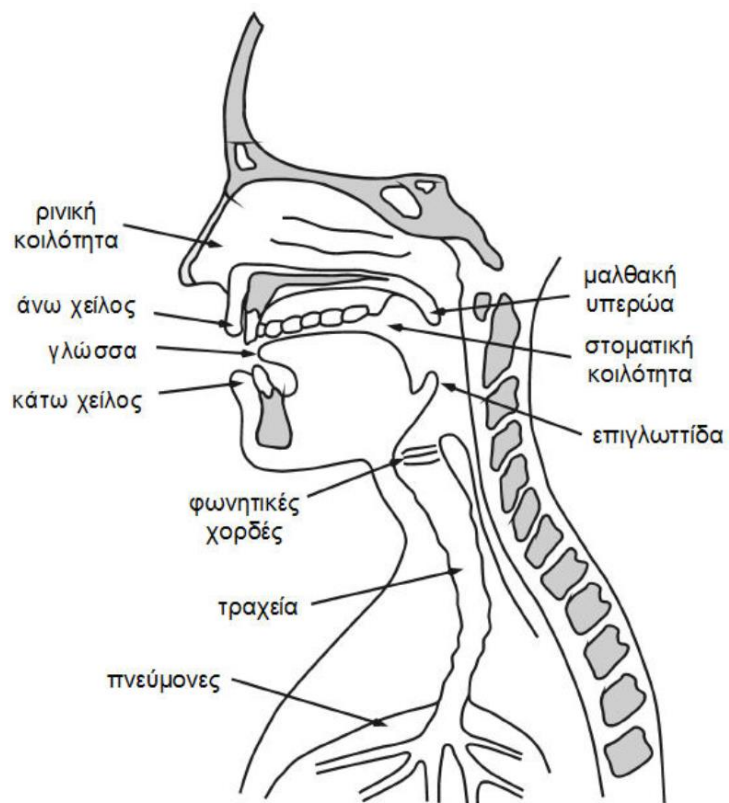


Εικόνα 4– Η θέση των φωνηέντων της κοινής νεοελληνικής στη στοματική κοιλότητα.



(Πηγή : Nespor Marina, 1999. σ. 43)

Εικόνα 5- Η φωνητική οδός της ομιλίας.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Πίνακας 1- Το φωνητικό αλφάβητο της Διεθνούς Φωνητικής Εταιρείας (International Phonetic Association [IPA])

ΣΥΜΦΩΝΑ ΚΑΙ ΗΜΙΦΩΝΑ

p	κλειστό, διχειλικό, άηχο	όπως στα πήρα, απλά
b	κλειστό, διχειλικό, ηχηρό	όπως στα μπάρα, ράμπα
t	κλειστό, οδοντικό, άηχο	όπως στα κάτι, στύλος
d	κλειστό, οδοντικό, ηχηρό	όπως στα άντρας, αττικός
k	κλειστό, υπερωικό, άηχο	όπως στα κακός, φάκα
g	κλειστό, υπερωικό, ηχηρό	όπως στα γκαράζ, γκολ
c	κλειστό, ουρανικό, άηχο	όπως στα κερί, κοινός
ɟ	κλειστό, ουρανικό, ηχηρό	όπως στα γκέμι, γκίνια
f	τριβόμενο, χειλοοδοντικό, άηχο	όπως στα φάρα, κεφάλι
v	τριβόμενο, χειλοοδοντικό, ηχηρό	όπως στα βελόνα, κουβάς
θ	τριβόμενο, οδοντικό, άηχο	όπως στα θλίψη, θάλασσα
ð	τριβόμενο, οδοντικό, ηχηρό	όπως στα δόντι, δελφίνι
χ	τριβόμενο, υπερωικό, άηχο	όπως στα χάλι, χώμα
ɣ	τριβόμενο, υπερωικό, ηχηρό	όπως στα γόμα, γάτα
ʃ	τριβόμενο, ουρανικό, άηχο	όπως στα χελώνα, χέρι
s	συριστικό, φατνιακό, άηχο	όπως στα σανό, σεντόνι
z	συριστικό, φατνιακό, ηχηρό	όπως ζάρι, καζάνι
ts	προστριβόμενο, φατνιακό, άηχο	όπως στα ταπετσαρία, τσάντα
dz	προστριβόμενο, φατνιακό, ηχηρό	όπως στα τζιτζίκας, τζάκι
m	ρινικό, διχειλικό	όπως στα μήλο, καμινάδα
n	ρινικό, φατνιακό	όπως στα νερό, καναπές
ɲ	ρινικό, υπερωικό	όπως στο νοιάζομαι
l	πλευρικό, φατνιακό	όπως στα λεμόνι, καμήλα
ʎ	πλευρικό, ουρανικό	όπως στα μαλλιά, λιάζομαι
r	παλλόμενο, φατνιακό	όπως στα ράμπα, τρελός
j	ημίφωνο, ουρανικό	όπως στα παιδιά, γιαγιά

ΦΩΝΗΕΝΤΑ

i	πρόσθιο, υψηλό, χείλη τεταμένα	όπως στα σπίτι, τύχη
u	οπίσθιο, υψηλό, χείλη στρογγυλά	όπως στα ουρανόσ, πουλί
e	πρόσθιο, μέσο-χαμηλό, χείλη τεταμένα	όπως στα χέρι, ωραία
o	οπίσθιο, μέσο-χαμηλό, χείλη στρογγυλά	όπως στα χορός, ώρα
a	κεντρικό, χαμηλό, χείλη τεταμένα	όπως στα μάνα, χαρά

(Ράλλη & Nespor, 1996).

Πίνακας 2 - Τα σύμβολα των φωνηεντικών φθόγγων της κοινής νεοελληνικής

	Πρόσθια μη στρογγυλά/ στρογγυλά	Κεντρικά μη στρογγυλά/ στρογγυλά	Οπίσθια μη στρογγυλά/ στρογγυλά
Υψηλά	i		u
Μέσα- χαμηλά Χαμηλά	ε	A	ο

Πίνακας 3- Τα σύμβολα των συμφωνικών φθόγγων της κοινής νεοελληνικής

ΤΟΠΟΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ		Διχει- λικά	Χειλο- δοντικά	Οδο- ντικά	Φατνι- ακά	Φατνό- ουρανικά	Ουρα- νικά	Υπε- ρωϊκά
ΤΡΟΠΟΣ ΑΡΘΡΩΣΗΣ	Κλειστά	p b		t d			c ɟ	k ɡ
	Ρινικά	m		n	ɲ			ŋ
	Πλευρικά				l		ʎ	
	Παλλόμενα Πολλαπλά				r			
	Τριβόμενα		f b	θ ð	s z		ʃ	χ γ
	Προστριβό- μενα					ts dz		
	Προσεγγι- στικά (ημίφωνα)						j	

(Πηγή : Nespor Marina, 1999, σ. 46)

Πίνακας 4- Τα αλλόφωνα της νέας ελληνικής (Χατζησαββίδης, Σ., 2009)

ΦΩΝΗΜΑΤΑ	ΑΛΛΟΦΩΝΑ
/i/	[i] πριν και μετά από φωνήεντα και σύμφωνα είτε άτονα είτε τονισμένα, εκτός της περίπτωσης της συνίζησης άτονου i+φωνήεντος, π.χ. [milo] «μήλο». [j] μετά από ηχηρό σύμφωνο, όταν έχουμε συνίζηση της ακολουθίας i+φωνήεν, π.χ. [zatja] «ζάρια». [ç] μετά από άηχο σύμφωνο, όταν έχουμε συνίζηση της ακολουθίας i+φωνήεν, π.χ. [karfca] «καρφιά».
/m/	[m] πριν από όλα τα φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, εκτός των [f] και [v] (χειλοδοντικά), π.χ. [monos] «μόνος», [ŋ] πριν από τα χειλοδοντικά σύμφωνα, π.χ. [aŋfia] «άμφια».
/n/	[n] πριν από όλα τα φωνήεντα και τα χειλοδοντικά, μεσοδοντικά (ή οδοντικά), γλωσσοδοντικά ή (φατνιακά) και συριστικά (ή φατνιακά) σύμφωνα, π.χ. [neos] «νέος»,

	<p>[ɲ] πριν από την ακολουθία άτονο i+φωνήεν, όταν έχουμε συνίζηση, και πριν από τα ουρανικά αλλόφωνα των υπερωικών φωνημάτων, π.χ. [ɲata] «νιάτα»,</p> <p>[ɲ] πριν από τα υπερωικά αλλόφωνα των υπερωικών φωνημάτων, π.χ. [ɲɛɲɛɲia] «εγκαίνια».</p>
/l/	<p>[l] πριν από όλα τα φωνήεντα και τα σύμφωνα, εκτός αν ακολουθεί άτονο i + φωνήεν και έχουμε συνίζηση, π.χ. [lɔɣos] «λόγος»,</p> <p>[ɫ] πριν από την ακολουθία άτονο i+φωνήεν, όταν έχουμε συνίζηση, π.χ. [ɛɫa] «ελιά».</p>
/k/	<p>[k] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, π.χ. [korifi] «κορυφή»,</p> <p>[ç] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [çima] «κύμα», [çeri] «κερί».</p>
/g/	<p>[g] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, [sɔɣɔgɔs] «σπόγγος»,</p> <p>[ʃ] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [aɲʃɛlos] «άγγελος».</p>
/x/	<p>[x] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, π.χ. [xɔɣa] «χώρα»,</p> <p>[ç] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [oçɪ] «όχι».</p>
/ɣ/	<p>[ɣ] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, π.χ. [aɣonas] «αγώνας»,</p> <p>[j] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [jɛros] «γέρος».</p>

Πίνακας 5- Ηλικίες κατάκτησης συμφώνων

Φώνημα	Ηλικία κατάκτησης
<i>/v/</i>	3,0-3,6
<i>/γ/</i>	2,6-3,0
<i>/g/</i>	2,6-3,0
<i>/θ/</i>	4,0-4,6
<i>/z/</i>	3,6-4,0
<i>/k/ /c/</i>	2,6-3,0
<i>/l/</i>	3,6-4,0
m/	2,6-3,0
<i>/n/</i>	3,0-3,6
<i>/p/</i>	2,6-3,0
<i>/b/</i>	2,6-3,0
<i>/s/</i>	3,6-4,0
<i>/t/</i>	2,6-3,0
<i>/f/</i>	3,6-4,0
<i>/d/</i>	3,0-3,6
<i>/x/</i>	3,0-3,6
<i>/r/</i>	5,6-6,0
<i>/j/</i>	3,0-3,6
<i>/ts/</i>	4,6-5,0
<i>/k/</i>	4,0-4,6
ks/	4,0-4,6
<i>/ps/</i>	4,0-4,6

Πίνακας 6- Ηλικίες κατάκτησης διφθόγγων

4,0-4,6 ετών (fl,st,sk,sx,xt,tr,kt,δj,zm,mn)	4,6-5,0 ετών (dz,sf,vr,dr,xn,zγ,ft)
3,6-4,0 ετών (sp,pl,kl,vl,kn,pn,vy)	
5,0-5,6 ετών (yl,yr,str)	5,6-6,0 ετών (dr,θr,xtr,ft)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

➤ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ:

ΟΝ/ΜΟ ΕΙΔΙΚΟΥ:

ΟΝ/ΜΟ ΠΑΙΔΙΟΥ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ:

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

	ΤΟΥ ΠΑΤΕΡΑ	ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ
ΗΛΙΚΙΑ		
ΜΟΡΦΩΣΗ		
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ		

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

ΕΓΓΑΜΟΙ <input type="checkbox"/>	ΣΕ ΔΙΑΣΤΑΣΗ <input type="checkbox"/>	ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΙ <input type="checkbox"/>	ΣΥΖΟΥΝ <input type="checkbox"/>
ΘΑΝΑΤΟΣ <input type="checkbox"/>	ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΓΑΜΟΣ <input type="checkbox"/>	ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ <input type="checkbox"/>	ΤΟΥ ΠΑΤΕΡΑ <input type="checkbox"/>

ΑΔΕΡΦΙΑ

ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ

ΤΙ ΣΑΣ ΑΝΗΣΥΧΕΙ;

ΠΟΤΕ ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ ΞΕΚΙΝΗΣΕ Η ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;

ΠΩΣ ΕΞΗΓΕΙΤΕ ΕΣΕΙΣ ΤΗΝ ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;

ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΕΣ ΕΠΑΦΕΣ ΜΕ ΕΙΔΙΚΟΥΣ;

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΠΟΤΕ;

ΕΧΕΙ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΕΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΠΟΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΩΣ ΤΩΡΑ;

ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΕΓΚΥΜΟΣΥΝΗΣ

ΚΥΗΣΗ

ΑΡΡΩΣΤΙΕΣ/ ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ

ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΚΥΗΣΗ

ΤΟΚΕΤΟΣ

ΤΕΛΕΙΟΜΗΝΟ ΠΡΟΩΡΟ

ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΝΕΟΓΝΟΥ

ΒΑΡΟΣ

ΚΑΠΟΙΟ ΣΥΜΒΑΝ ΠΟΥ ΕΛΑΒΕ ΧΩΡΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΓΕΝΝΗΣΗ

.....

ΙΑΤΡΙΚΟ ΣΤΟΡΙΚΟ

ΑΣΘΕΝΕΙΕΣ

ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ/ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΕΣ ΕΠΕΜΒΑΣΕΙΣ

ΣΠΑΣΜΟΙ

ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

ΟΡΑΣΗ/ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ

ΑΚΟΗ

-ΠΑΡΑΤΗΡΕΙΤΕ ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;

-ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΑΝΤΙΔΡΑΕΙ ΑΜΕΣΑ ΣΕ ΚΑΛΕΣΜΑ, ΟΤΑΝ ΔΕΝ ΒΡΙΣΚΕΤΑΙ ΣΕ ΟΠΤΙΚΗ ΕΠΑΦΗ ΜΑΖΙ ΣΑΣ;

-ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΒΑΖΕΙ ΔΥΝΑΤΑ ΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ Ή ΤΟ ΡΑΔΙΟ;

-ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΙΛΑΕΙ ΠΟΤΕ ΔΥΝΑΤΑ ΧΩΡΙΣ ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΣ ΛΟΓΟΣ;

-ΥΠΑΡΧΕΙ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΩΤΙΤΙΔΑΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ;

-ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΕΙΧΕ ΕΜΦΑΝΙΣΕΙ ΩΤΙΤΙΔΑ ΠΡΙΝ ΤΟ ΧΡΟΝΟ;

ΑΝ ΝΑΙ, ΤΙ ΕΙΔΟΥΣ ΩΤΙΤΙΔΑ ΕΜΦΑΝΙΣΕ ΚΑΙ ΣΕ ΤΙ ΗΛΙΚΙΑ;

-ΕΧΕΙ ΓΙΝΕΙ ΑΚΟΟΛΟΓΙΚΟΣ ΕΛΕΓΧΟΣ:

ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: .../.../....	

ΑΔΕΝΟΕΙΔΕΙΣ ΕΚΒΛΑΣΤΗΣΕΙΣ

ΤΟΥ ΡΙΝΟΦΑΡΥΓΓΑ

ΠΑΡΟΝΤΑ	ΕΧΟΥΝ ΑΦΑΙΡΕΘΕΙ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>	ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΑΦΑΙΡΕΣΗΣ/...../.....	

ΑΝΑΠΝΟΗ

ΑΝΑΠΝΟΗ ΑΠΟ:	ΤΟ ΣΤΟΜΑ <input type="checkbox"/>	ΤΗ ΜΥΤΗ <input type="checkbox"/>
	ΠΡΩΙ ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>	ΠΡΩΙ ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
	ΒΡΑΔΥ ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>	ΒΡΑΔΥ ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>

ΔΟΝΤΙΑ

ΔΟΝΤΙΑ ΠΟΥ ΛΕΙΠΟΥΝ	ΕΧΟΥΝ ΑΦΑΙΡΕΘΕΙ <input type="checkbox"/>	ΕΠΕΤΑΙ 2 ^η ΟΔΟΝΤΟΣΤΟΙΧΙΑ ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
--------------------	--	---

ΆΛΛΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
-ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΕΙ ΠΗΠΛΑ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-ΠΗΠΛΙΖΕΙ ΤΟ ΔΑΧΤΥΛΟ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-ΣΙΤΙΣΗ ΜΕ ΜΠΙΜΠΕΡΟ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<u>ΣΧΟΛΙΑ:</u>		

ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

ΣΤΗΡΙΞΗ ΚΕΦΑΛΙΟΥ
ΠΕΡΙΠΑΤΗΣΕ

ΚΑΘΙΣΕ

ΜΠΟΥΣΟΥΛΙΣΕ

ΠΡΩΤΑ ΔΟΝΤΙΑ;
ΠΟΤΕ ΑΡΧΙΣΕ ΝΑ ΤΡΩΕΙ ΣΤΕΡΕΑ ΤΡΟΦΗ;

ΒΑΣΙΣΜΑ;
ΠΟΤΕ ΕΙΠΕ ΤΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΛΕΞΕΙΣ;
ΠΟΤΕ ΕΚΑΝΕ ΤΙΣ ΠΡΩΤΕ ΦΡΑΣΕΙΣ;
ΠΟΤΕ ΟΛΟΚΛΗΡΩΘΗΚΕ Η ΟΜΙΛΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;

ΑΥΤΟΥΠΗΡΕΤΗΣΗ

ΤΡΩΕΙ ΜΟΝΟΣ ΤΟΥ;
ΝΤΥΝΕΤΑΙ ΜΟΝΟΣ ΤΟΥ;
ΠΛΕΝΕΤΑΙ ΜΟΝΟΣ ΤΟΥ;
ΦΡΟΝΤΙΖΕΙ ΤΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ ΤΟΥ;

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ
ΚΛΑΙΕΙ ΕΥΚΟΛΑ/ ΣΥΧΝΑ			
ΕΧΕΙ ΑΓΧΟΣ			
ΑΙΣΘΑΝΕΤΑΙ ΕΝΟΧΟ- ΑΥΤΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ			
ΚΟΥΡΑΖΕΤΑΙ ΕΥΚΟΛΑ			
ΝΤΕΠΙΕΤΑΙ ΕΥΚΟΛΑ			
ΘΕΛΕΙ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΤΕΛΕΙΟ			
ΕΙΝΑΙ ΝΕΥΡΙΚΟ			
ΚΑΥΓΑΔΙΖΕΙ ΕΥΚΟΛΑ			
ΕΙΝΑΙ ΜΕΛΑΓΧΟΛΙΚΟ			
ΦΟΒΑΤΑΙ			
ΛΕΕΙ ΨΕΜΑΤΑ			
ΑΠΟΜΟΝΩΝΕΤΑΙ			
ΚΑΝΕΙ ΕΠΑΝΑΛΟΜΒΑΝΟΜΕΝΕΣ ΚΙΝΗΣΕΙΣ			
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ			
ΑΥΤΟΤΡΑΥΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ			
ΚΛΕΙΝΕΙ ΤΑ ΜΑΤΙΑ Ή ΤΑ ΑΥΤΙΑ ΤΟΥ			
ΕΙΝΑΙ ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟ			
ΕΧΕΙ ΠΑΡΠΡΜΗΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ			
ΕΧΕΙ ΦΙΛΟΥΣ			ΜΙΚΡΟΤΕΡΟΥΣ <input type="checkbox"/> ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟΥΣ <input type="checkbox"/>
ΠΩΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΜΕ ΤΑ ΑΛΛΑ ΠΑΙΔΙΑ			
ΤΙ ΠΑΙΝΙΔΙΑ ΠΡΟΤΙΜΑ;			
ΠΩΣ ΠΕΡΝΑΕΙ ΤΟΝ ΧΡΟΝΟ ΤΟΥ;.....			

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΕΞΕΤΑΣΗΣ ΛΟΓΟΥ

(Η μορφή μίας άτυπης δραστηριότητας αξιολόγησης (Μπέλλου Μαρία, 2000) είναι η ακόλουθη:)

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ:

ΕΠΙΘΕΤΟ ΠΑΙΔΙΟΥ:

ΗΛΙΚΙΑ:

ΟΝ/ΜΟ ΘΕΡΑΠΕΥΤΗ:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ:

Α. ΣΤΟΜΑΤΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΞΕΤΑΣΗ

• ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΟΥ

ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ	ΑΝΕΚΦΡΑΣΤΟ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΟ	<input type="checkbox"/>	ΑΣΥΜΜΕΤΡΟ	<input type="checkbox"/>
	ΜΕ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΟ	<input type="checkbox"/>	ΑΣΥΜΜΕΤΡΟ	<input type="checkbox"/>

ΜΥΪΚΟΣ ΤΟΝΟΣ

ΑΝΕΚΦΡΑΣΤΟ	ΑΝΑΠΤΥΓΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΜΕΙΩΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input type="checkbox"/>
ΜΕ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ	ΑΝΑΠΤΥΓΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΜΕΙΩΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input type="checkbox"/>

• ΧΕΙΛΗ

ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ	ΧΑΛΑΡΑ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
	ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>

ΘΕΣΗ ΤΩΝ
ΧΕΙΛΙΩΝ
ΟΤΑΝ ΕΙΝΑΙ:

ΚΛΕΙΣΤΑ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input type="checkbox"/>	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input type="checkbox"/>
ΑΝΟΙΧΤΑ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input type="checkbox"/>	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input type="checkbox"/>

ΕΥΡΟΣ ΚΙΝΗΣΗ
ΤΩΝ ΧΕΙΛΙΩΝ
ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΟΜΙΛΙΑ

ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	<input type="checkbox"/>
ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	<input type="checkbox"/>

ΚΙΝΗΣΗ ΤΩΝ
ΧΕΙΛΙΩΝ

ΔΕΞΙΑ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΑΡΙΣΤΕΡΑ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΕΜΠΡΟΣ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΞΕΣΚΕΠΑΣΜΑ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΣΧΙΧΜΕΣ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>

• **ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟΣ**

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	<input type="checkbox"/>	ΠΡΟΓΝΑΘΙΚΗ	<input type="checkbox"/>	ΟΠΙΣΘΟΓΝΑΘΙΚΗ	<input type="checkbox"/>
ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟΥ ΜΕ ΑΚΙΝΗΣΙΑ	ΑΝΟΙΚΤΗ	<input type="checkbox"/>	ΚΛΕΙΣΤΗ	<input type="checkbox"/>		
ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ ΟΤΑΝ Η ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟΣ ΕΙΝΑΙ:						
-ΑΚΙΝΗΤΗ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input type="checkbox"/>	ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input type="checkbox"/>		
-ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input type="checkbox"/>	ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input type="checkbox"/>		

ΕΥΡΟΣ ΕΚΟΥΣΙΟΥ ΑΝΟΙΓΜΑΤΟΣ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input type="checkbox"/>	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input type="checkbox"/>
ΑΝΟΙΓΜΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΟΜΙΛΙΑΣ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input type="checkbox"/>	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input type="checkbox"/>

• **ΔΟΝΤΙΑ**

ΣΥΓΚΛΙΣΗ	
ΚΟΝΑΝΙΚΗ ΣΥΓΚΛΙΣΗ	<input type="checkbox"/>
ΠΡΟΣΘΙΟΙ ΑΝΟΙΓΜΑ	<input type="checkbox"/>
ΑΝΟΙΓΜΑ ΣΤΑ ΠΛΑΓΙΑ	<input type="checkbox"/>
ΧΙΑΣΤΗ ΣΥΓΚΛΙΣΗ	<input type="checkbox"/>
ΕΓΚΑΡΣΙΑ ΣΥΓΚΛΙΣΗ	<input type="checkbox"/>
ΚΕΝΟ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΑ ΜΠΡΟΣΤΙΝΑ ΔΟΝΤΙΑ	<input type="checkbox"/>

• **ΓΛΩΣΣΑ**

ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΑΚΙΝΗΣΙΑ			
ΜΕΓΕΘΟΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΣΤΟΜΑ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΜΙΚΡΗ <input type="checkbox"/>	ΜΕΓΑΛΗ <input type="checkbox"/>
ΣΥΝΗΘΗΣ ΚΙΝΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΠΡΟΣΘΙΑ <input type="checkbox"/>	ΟΠΙΣΘΙΑ <input type="checkbox"/>
	ΑΝΥΨΩΜΕΝΗ <input type="checkbox"/>	ΧΑΛΑΡΩΜΕΝΗ <input type="checkbox"/>	

ΕΥΡΟΣ ΚΙΝΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ		
	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ
ΠΡΟΒΟΛΗ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΠΡΟΣΘΙΑ ΑΝΥΨΩΣΗ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΟΠΙΣΘΙΑ ΑΝΥΨΩΣΗ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΠΛΑΓΙΕΣ ΚΙΝΗΣΕΙΣ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΡΥΘΜΟΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΧΕΙΛΙΩΝ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

• **ΚΟΙΛΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΠΑΡΕΙΩΝ**

ΛΙΠΩΔΗΣ ΣΦΑΙΡΑ ΤΗΣ ΠΑΡΕΙΑΣ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΙΧΝΗ ΔΑΓΚΩΜΑΤΟΣ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>

• **ΣΚΛΗΡΗ ΥΠΕΡΩΑ**

ΠΛΑΤΟΣ	ΦΥΣΙΚΟΛΟΓΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΦΑΡΔΙΑ <input type="checkbox"/>	ΣΤΕΝΗ <input type="checkbox"/>
ΥΨΟΣ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΨΗΛΗ <input type="checkbox"/>	ΧΑΜΗΛΗ <input type="checkbox"/>
ΥΠΕΡΩΟΣΧΙΣΤΙΑ	ΠΑΡΟΥΣΑ <input type="checkbox"/>	ΑΠΟΥΣΑ <input type="checkbox"/>	

• **ΜΑΛΘΑΚΗ ΥΠΕΡΩΑ**

ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ	ΑΚΙΝΗΤΗ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ <input type="checkbox"/>
	ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ <input type="checkbox"/>
ΔΙΣΧΙΔΗΣ ΣΤΑΦΥΛΗ	ΘΕΣΗ	ΠΑΡΟΥΣΑ <input type="checkbox"/>	ΑΠΟΥΣΑ <input type="checkbox"/>

• **ΣΤΟΜΑΤΙΚΗ ΚΟΙΛΟΤΗΤΑ**

ΣΙΕΛΟΣ	ΚΑΝΟΝΙΚΗ <input type="checkbox"/>	ΣΤΕΓΝΗ (ΜΕΙΩΜΕΝΗ) <input type="checkbox"/>	ΥΠΕΡΒΟΛΙΚΗ ΠΟΣΟΤΗΤΑ (ΑΥΞΗΜΕΝΗ) <input type="checkbox"/>
ΠΑΡΙΣΘΜΙΕΣ ΑΜΥΓΔΑΛΕΣ	ΚΑΝΟΝΙΚΕΣ <input type="checkbox"/>	ΥΠΕΡΤΡΟΦΙΚΕΣ <input type="checkbox"/>	ΑΠΟΥΣΕΣ <input type="checkbox"/>

• **ΑΝΑΠΝΟΗ**

ΑΝΑΠΝΟΗ

ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input type="checkbox"/>
ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input type="checkbox"/>

• **ΗΧΟΣ ΤΗΣ ΦΩΝΗΣ**

ΙΣΟΡΡΟΠΗΜΕΝΗ		
ΑΣΤΑΘΗΣ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΡΙΝΙΚΗ ΕΚΠΟΜΠΗ ΑΕΡΟΣ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>

Β1. ΑΡΘΡΩΣΗ ΦΩΝΗΜΑΤΩΝ (έλεγχος φωνημάτων και αλλόφωνων)**ΟΔΗΓΙΕΣ:**

Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη και πρόταση.

Το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Π.χ. Θ: βάζο. Πες το κι εσύ.

Π: βάζο.

Β

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Βάρκα		
Βιβλίο		
Κρεβάτι		
Καβούρι		
Καράβια		
Ο Βασίλης βάφει το βαρέλι		
Ο μανάβης πουλάει βερίκοκα		

Γ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Γάλα		
Γόμα		
Παγωτό		
Γέρος		
Ζυγαριά		
Το αγόρι χτύπησε το σαγόνι		
Ο γύπας είναι άγριο πουλί		
Η γιαγιά ετοίμασε φαγητό		

Δ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Δάσος		
Δώρο		
Γήπεδο		
Σίδερο		
Βίδα		
Βόδι		
Λάδια		
Το κυδώνι έχει φλούδα		
Έχω έναν διαβήτη		
Το παντελόνι έχει λάδια		

Ζ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ζώνη		
Ζακέτα		
Βάζο		
Κουζίνα		

Μαγαζιά		
Η ζωή ζυμώνει ψωμί		
Βράζω νερό στο καζάνι		

Θ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Θάλασσα		
Θήκη		
Παράθυρο		
Καθαρίζω		
Καλάθια		
Ο Θανάσης θύμωσε		
Βράζω νερό στο καζάνι		

Κ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Καπέλο		
Κουτάλι		
Φακός		
Σοκολάτα		
Τακούνι		
Κουτί		
Το καλάθι έχει κεράσια		
Η σακούλα κόπηκε		

Λ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Λεμόνι		
Λάμπα		
Σαλάμι		
Μπολ		
Μαλλιά		
Ο λαγός τρέχει στο λιβάδι		
Η ελιά είναι δέντρο		
Ο ήλιος είναι φωτεινός		

Μ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Μάτι		
Μολύβι		
Κομοδίνο		
Ποτάμια		
Κάθε πρωί τρώω ψωμί με μέλι		
Γράφω με κιμωλία στον πίνακα		

N

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Νερό		
Νύχτα		
Πισίνα		
Νάνος		
Κούνια		
Ο Νίκος είναι ναύτης		
Τα χελιδόνια έρχονται την Άνοιξη		

Ξ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ξύλο		
Ξυράφι		
Ταξί		
Αμάξια		
Έκανε ξένοιαστες διακοπές στο ξενοδοχείο		
Άνοιξα το λεξικό να βρω τις άγνωστες λέξεις		

Π

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Πουλί		
Πατάτα		
Κύπελλο		
Παπιά		
Το παιδί έχει ποδήλατο		
Η κοπέλα φοράει καπέλο		
Έσπασε το πιάτο		

P

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ρακέτα		
Ρόδα		
Ρολόι		
Καρότο		
Ζάρι		
Ποτήρια		
Η Ρένα φοράει ρόμπα		
Το καλοκαίρι τρώω κεράσια		

Σ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Σύννεφο		
Σαλάτα		
Σάκος		
Κασετίνα		
Φακός		
Καφάσια		
Το Σάββατο θα πάω σινεμά		
Ο Βασίλης είναι δυνατός		
Η Βάσω κάνει μπάνιο στην πισίνα		

Τ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Τιμόνι		
Τασάκι		
Μύτη		
Γάτα		
Μάτια		
Η Τασία μιλάει στο τηλέφωνο		
Το φαγητό είναι έτοιμο		

Φ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Φανάρι		
Καφές		
Φιόγκος		
Η Τασία μιλάει στο τηλέφωνο		
Το φαγητό είναι έτοιμο		

Χ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Χωνί		
Χάπι		
Μαχαίρι		
Λάχανο		
Νύχια		
Η χελώνα τρώει χόρτα		
Βρήκα ένα κογγύλι και έναν αχινό		

Ψ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ψαλίδι		
Έβαψε		

Ταψιά		
Το ψωμί θέλει ψήσιμο		
Το φαγητό είναι άψητο		

ΤΣ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Τσάντα		
Τσίχλα		
Πετσέτα		
Έχω τσίχλες στην τσάντα μου		
Σιδερώνω την πετσέτα		

ΤΖ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Τζάκι		
Πιτζάμα		
Μελιτζάνα		
Άναγα το τζάκι		
Φόρεσα την πιτζάμα μου		

ΜΠ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Μπάλα		
Μπότα		
Λάμπα		
Πετάω τη μπάλα		
Κάηκε η λάμπα		

ΝΤ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ντέφι		
Κοντάρι		
Παίζω με το ντέφι		
Το πέντε είναι αριθμός		

Α2) ΈΛΕΓΧΟΣ ΣΥΜΦΩΝΙΚΩΝ ΣΥΜΠΛΕΓΜΑΤΩΝ

ΟΔΗΓΙΕΣ:

Προφέρουμε αργά τη κάθε λέξη α) σε αρχική θέση Β) σε ενδιάμεση θέση. Το παιδί καλείται να επαναλάβει. Π.χ. Θ: βόλτα. Πες το κι εσύ. Π: βόλτα.

	ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ= Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α
ΒΓ		ΒΔ		ΒΛ	
Βγαίνω		Βδέλλα		Βλάβη	
Αβγό		Έβδομος		Τούβλο	
ΒΜ		ΒΡ		ΒΝ	
Θαύμα		Βράχος		Εύνοια	
Γεύμα		Αύριο		Κεραυνός	
ΓΔ		ΓΝ		ΓΜ	
Γδύνω		Γνώμη		Τάγμα	
Αμύγδαλο		Συγνώμη		Σίγμα	
ΓΛ		ΓΡ		ΓΚ	
Γλυκό		Γράφω		Γκάζι	
Αγλαΐα		Άγριος		Αγκάθι	
ΔΡ		ΘΡ		ΘΜ	
Δρόμος		Θρανίο		Σταθμός	
Κάδρο		Ερυθρά		Αριθμός	
ΘΛ		ΘΝ		ΚΒ	
Θλάση		Θνητός		Εκβολή	
Άθλος		Έθνος		Εκβιάζω	
ΚΘ		ΚΝ		ΚΤ	
Έκθεση		Κνήμη		Κτήμα	
Εκθέτω		Πυκνός		Ακτίνα	
ΚΔ		ΚΜ		ΚΡ	
Έκδοση		Ακμή		Κρασί	
Εκδήλωση		Ακμαίος		Δάκρυ	
ΚΡ		ΚΛ		ΛΜ	
Κρύο		Κλειδί		Παλμός	
Δάκρυ		Καρέκλα		Πέλμα	
ΛΠ		ΛΦ		ΛΝ	
Κόλπο		Άλφα		Ψέλνω	
Κάλπη		Αδελφός		Στέλνω	
ΛΤ		ΜΒ		ΜΝ	
Βόλτα		Βόμβα		Μνήμη	
Παλτό		Ρόμβος		Λίμνη	
ΜΦ		ΝΘ		ΠΛ	
Ράμφος		Ανθός		Πλοίο	
Εμφάνιση		Ξάνθη		Όπλο	

	ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α
ΠΡ		ΠΝ		ΠΤ	
Πρωί		Πνοή		Πτυχίο	
Απρίλης		Ύπνος		Λεπτό	
ΡΒ		ΡΓ		ΡΘ	
Καρβέλι		Έργο		Ήρθα	
Βάρβαρος		Πύργος		Όρθιος	
ΡΔ		ΡΚ		ΡΜ	
Χορδή		Βάρκα		Κέρμα	
Κέρδος		Αρκούδα		Θερμός	
ΡΝ		ΡΠ		ΡΣ	
Κόρνα		Καρπός		Φάρσα	
Φούρνος		Αρπάζω		Τουρσί	
ΡΤ		ΡΦ		ΡΧ	
Χαρτί		Καρφί		Αρχηγός	
Πόρτα		Καρφώνω		Αρχαίος	
ΣΒ		ΣΓ		ΣΘ	
Σβήνω		Σγουρός		Σθένος	
Ασβός				Ασθενής	
ΣΚ		ΣΜ		ΣΠ	
Σκάλα		Σμήνος		Σπίτι	
Μάσκα		Κόσμος		Ασπίδα	
ΣΤ		ΣΦ		ΣΧ	
Στάδιο		Σφαγή		Σχολείο	
Αστείο		Ασφυξία		Άσχημος	
ΤΡ		ΤΛ		ΤΜ	
Τρέχω		Τίτλος		Τμήμα	
Πατρίδα				Ατμός	
ΦΛ		ΦΡ		ΦΘ	
Φλέβα		Φρυγανιά		Φθάνω	
Τυφλός		Αφρός			
ΧΛ		ΧΝ		ΧΤ	
Χλόη		Χνάρι		Χτένα	
Χλιαρό		Άχνη			
ΧΡ		ΦΚ		ΦΣ	
Χρώμα		Ευκαιρία		Ευσεβής	
Ψύχρα		Εύκολος		Εύσωμος	
ΦΞ		ΣΦΡ		ΣΤΡ	
Αύξηση		Σφραγίδα		Στροφή	
Αύξοντα		Όσφρηση		Κάστρο	
ΣΠΡ		ΧΘΡ		ΝΘΡ	
Σπρώχνω		Εχθρός		Άνθρωπος	
Άσπρο		Εχθρότητας		Άνθρακας	
ΓΚΡ					
Γκρίζο					
Φαγκρί					

Γ. ΚΑΤΟΝΟΜΑΣΙΑ ΕΙΚΟΝΩΝ [με όλα τα φωνήματα σε αρχική θέση (Α.Θ.), ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.) και τελική θέση (Τ.Θ)]

ΟΔΗΓΙΕΣ:

1) Δείχνουμε την κάθε εικόνα ξεχωριστά και ζητάμε από το παιδί να ονομάσει το αντικείμενο. Π.χ. Δείχνουμε την εικόνα με ένα βάζο. Τι είναι αυτό;

2) Αν το παιδί δεν ονομάζει το αντικείμενο, ζητάμε να μας το δείξει τοποθετώντας δύο εικόνες με αντικείμενα και στη συνέχεια να επαναλάβει μετά από εμάς.

Π.χ. Θ: Τι είναι αυτό; Π:....

Θ: Είναι βάζο. Πες το κι εσύ. Π: Βάζο.

-Εικόνες με το φώνημα (Β)



Α.Θ.
Βάζο



Ε.Θ.
Κρεβάτι

Εικόνες με το αλλόφωνο (Β)

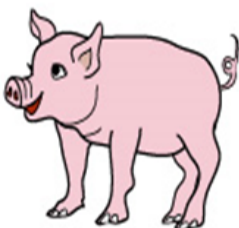


Α.Θ.
Βιολί



Ε.Θ.
Μολύβια

-Εικόνες με το φώνημα (Γ)



Α.Θ.
Γουρούνι



Ε.Θ.
Αγελάδα

Εικόνες με το αλλόφωνο (Γ)



Α.Θ.
Γυαλιά



Ε.Θ.
Κουκουβάγια

-Εικόνες με το φώνημα (Δ)



Α.Θ.
Δέντρο



Ε.Θ.
Ψαλίδι

Εικόνες με το αλλόφωνο (Δ)



Α.Θ.
Διαμάντι



Ε.Θ.
Ψαλίδια

-Εικόνες με το φώνημα (Ζ)



Α.Θ.
Ζώνη



Ε.Θ.
Κουζίνα

Εικόνες με το αλλόφωνο (Ζ)



Ε.Θ.
Καρπούζια

-Εικόνες με το φώνημα (Θ)



Α.Θ.
Θερμόμετρο



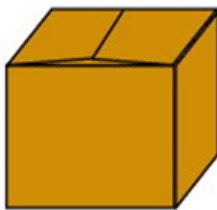
Ε.Θ.
Παραμύθι

Εικόνες με το αλλόφωνο (Θ)



Ε.Θ.
Καλάθια

-Εικόνες με το φώνημα (Κ)



Α.Θ.
Κουτί



Ε.Θ.
Σοκολάτα

-Εικόνες με το φώνημα (Λ)



Α.Θ.
Λεωφορείο



Ε.Θ.
Κόκαλο

Εικόνες με το αλλόφωνο (Λ)



Α.Θ.
Λιοντάρι



Ε.Θ.
Ήλιος

-Εικόνες με το φώνημα (Μ)



Α.Θ.
Μωρό



Ε.Θ.
Καραμέλες

-Εικόνες με το φώνημα (Ν)



Α.Θ.
Θερμόμετρο



Ε.Θ.
Παραμύθι

-Εικόνες με το φώνημα (Ξ)



Α.Θ.
Ξυπνητήρι



Ε.Θ.
Πυξίδα

-Εικόνες με το φώνημα (Π)



Α.Θ.
Παπούτσι



Ε.Θ.
Καναπές

Εικόνες με το αλλόφωνο (Π)



Α.Θ.
Πιάνο



Ε.Θ.
Πάπια

-Εικόνες με το φώνημα (Ρ)



Α.Θ.
Ρούχα



Ε.Θ.
Καρότο

Εικόνες με το αλλόφωνο (Ρ)



Ε.Θ.
Αστέρια

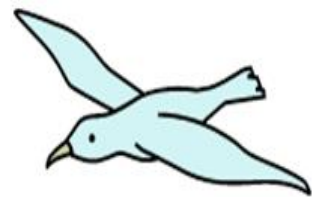
-Εικόνες με το φώνημα (Σ)



Α.Θ.
Σωσίβιο



Ε.Θ.
Φαράσι



Τ.Θ.
Γλάρος

-Εικόνες με το φώνημα (Τ)



Α.Θ.
Τηλέφωνο



Ε.Θ.
Πέταλο

Εικόνες με το αλλόφωνο (Τ)

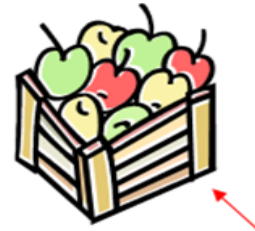


Ε.Θ.
Κρεβάτια

-Εικόνες με το φώνημα (Φ)



Α.Θ.
Φωτιά

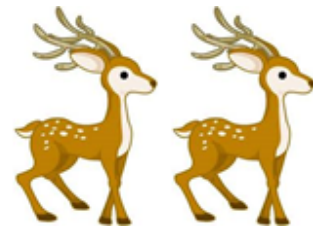


Ε.Θ.
Καφάσι

Εικόνες με το αλλόφωνο (Φ)



Α.Θ.
Φιόγκος



Ε.Θ.
Ελάφια

-Εικόνες με το φώνημα (Χ)



Α.Θ.
Χάρακας



Ε.Θ.
Μηχανή

Εικόνες με το αλλόφωνο (Χ)



Α.Θ.
Χελώνα



Ε.Θ.
Μαχαίρι

-Εικόνες με το φώνημα (Ψ)

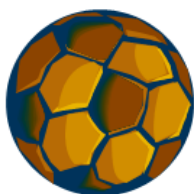


Α.Θ.
Ψυγείο



Ε.Θ.
Γύψος

-Εικόνες με το φώνημα (ΜΠ)

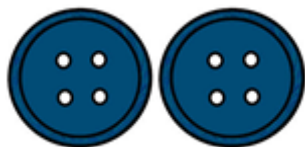


Α.Θ.
Μπάλα



Ε.Θ.
Λάμπα

Εικόνες με το αλλόφωνο (ΜΠ)

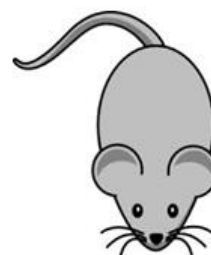


Ε.Θ.
Κουμπιά

-Εικόνες με το φώνημα (ΝΤ)



Α.Θ.
Ντουλάπα



Ε.Θ.
Ποντίκι

Εικόνες με το αλλόφωνο (NT)



Ε.Θ.
Γάντια

Δ. ΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ [με όλα τα φωνήματα σε αρχική θέση (Α.Θ.), ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.) και τελική θέση (Τ.Θ.)]

ΟΔΗΓΙΕΣ:

1) Το παιδί καλείται να ονομάσει την κάθε εικόνα χωριστά και έπειτα να προφέρει την πρόταση.

2) Αν το παιδί δεν ονομάζει το αντικείμενο που αναπαρίσταται στην εικόνα, ζητάμε να επαναλάβει μετά από εμάς και στη συνέχεια να σχηματίσει και να προφέρει την πρόταση.

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Β) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το βάζο



+



Τα λουλούδια



=



Το βάζο έχει λουλούδια

2.



Ο κουβάς



+



Το νερό



=



Ο κουβάς έχει νερό

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Γ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Η γιαγιά



+



Τα γυαλιά



=



Η γιαγιά φοράει τα γυαλιά

02.



Το άλογο



+



Η σέλα



=



Το άλογο έχει σέλα

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Δ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το δέντρο

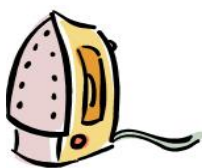
+

Τα φύλλα

=

Το δέντρο έχει φύλλα

2.



Το σίδερο

+

Τα ρούχα

=

Σιδερώνει τα ρούχα

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Θ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το παιδί

+

Ο θάμνος

=

Το παιδί κρύβεται στο θάμνο

2



Το σπίτι

+

Το παράθυρο

=

Το σπίτι έχει παράθυρο

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Κ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Ο λαγός



+



Το καρότο



=



Ο λαγός τρώει καρότο

2.



Το ποντίκι



+



Το τυρί



=



Το ποντίκι τρώει τυρί

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Λ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το παιδί



+



Το λεωφορείο



=



Το παιδί ανεβαίνει στο λεωφορείο

2.



Το σκυλί



+



Το κόκαλο



=



Το σκυλί τρώει το κόκαλο

Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Μ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το μωρό

+

Η κούνια

=

Το μωρό είναι στην κούνια

2.



Η τσάντα

+

Το γράμμα

=

Η τσάντα έχει γράμματα

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Ν) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Η νεράιδα

+

Το ραβδί

=

Η νεράιδα κρατάει το ραβδί

2



Το μανιτάρι

+

Το κόκκινο

=

Το μανιτάρι είναι κόκκινο

Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Π) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



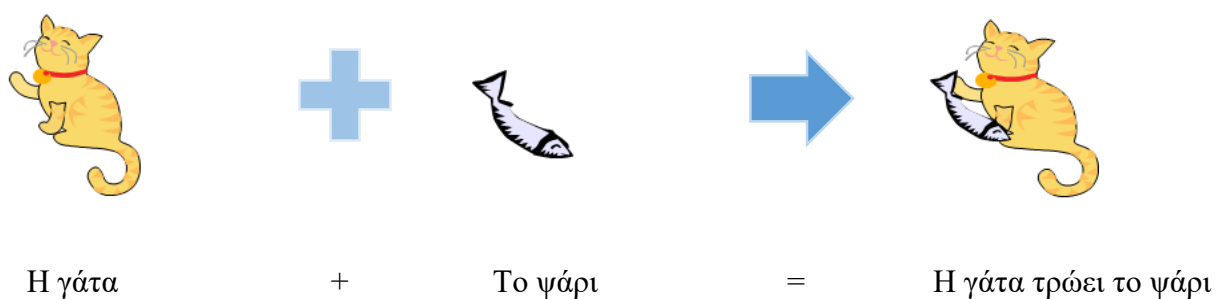
- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Ρ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2



Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Σ) (Α.Θ., Ε.Θ. και Τ.Θ)

Π.χ.

1.



Το κορίτσι

+

Η σούπα

=

Το κορίτσι τρώει σούπα

2.



Η κοπέλα

+

Η πισίνα

=

Η κοπέλα κολυμπάει στην πισίνα

3.



Ο άγγελος

+

Τα φτερά

=

Ο άγγελος έχει φτερά

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Τ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το αγόρι

+

Η τηλεόραση

=

Το αγόρι βλέπει τηλεόραση

2.



- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Φ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



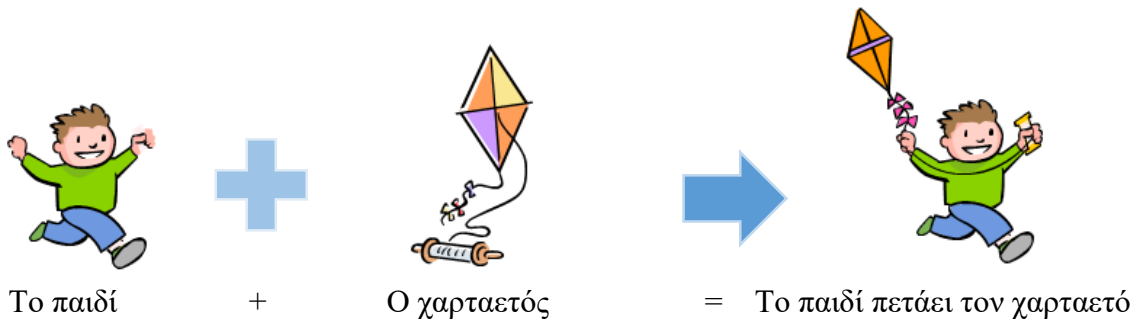
- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Χ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



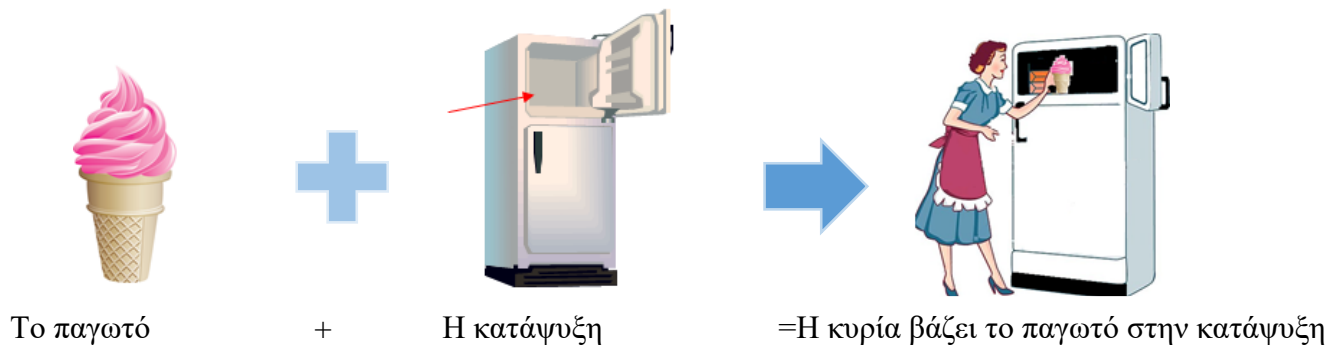
- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Ψ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

I. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ

ΙΣΤΟΡΙΚΟ

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗΣ: 14/ 04/ 2016

ΟΝ/ΜΟ ΕΙΔΙΚΟΥ: Κα Μ.

ΟΝ/ΜΟ ΠΑΙΔΙΟΥ: Γιώργος Κ.

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ: 20/ 5/ 2011

ΠΡΟΣΩΠΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

	ΤΟΥ ΠΑΤΕΡΑ	ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ
ΗΛΙΚΙΑ	42	35
ΜΟΡΦΩΣΗ	ΑΕΙ	ΤΕΙ
ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ	ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΟΙΚΙΑΚΑ

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

ΕΓΓΑΜΟΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΣΕ ΔΙΑΣΤΑΣΗ	<input type="checkbox"/>	ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΙ	<input type="checkbox"/>	ΣΥΖΟΥΝ	<input type="checkbox"/>
ΘΑΝΑΤΟΣ	<input type="checkbox"/>	ΔΕΥΤΕΡΟΣ ΓΑΜΟΣ	<input type="checkbox"/>	ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ	<input type="checkbox"/>	ΤΟΥ ΠΑΤΕΡΑ	<input type="checkbox"/>

ΑΔΕΡΦΙΑ

ΟΝΟΜΑ	ΗΛΙΚΙΑ
ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ	12 ετών
-	-

ΤΙ ΣΑΣ ΑΝΗΣΥΧΕΙ;

Έχει δυσκολία στην ομιλία. Μας το είπε και η δασκάλα στο σχολείο.

ΤΙ ΕΝΤΟΠΙΖΕΤΑΙ ΕΣΕΙΣ ΩΣ ΓΟΝΕΙΣ;

Μπερδεύει το Θ και το Δ. Κάποιες φορές αντί για Θ λέει Δ και κάποιες φορές αντί για Δ λέει Θ.

ΠΟΤΕ ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ ΞΕΚΙΝΗΣΕ Η ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;

Δεν το είχαμε παρατηρήσει. Η δασκάλα μας το είχε αναφέρει στο νήπιο, αλλά νομίζαμε ότι θα βελτιωθεί με την πάροδο του χρόνου.

ΠΡΟΗΓΟΥΜΕΝΕΣ ΕΠΑΦΕΣ ΜΕ ΦΟΡΕΙΣ- ΕΙΔΙΚΟΥΣ;

ΦΟΡΕΣ/ ΕΙΔΙΚΟΣ	ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ	ΠΟΤΕ;
Κέντρο Ψυχικής Υγείας Περιστερίου Κα Α.	Λογοθεραπεδικός	1/4/2016

Διάγνωση: Η διάγνωση των ειδικών του Κ.Ψ.Υ. Περιστερίου είναι φωνολογική διαταραχή και προτάθηκε πρόγραμμα λογοθεραπείας για 6 μήνες.

ΕΧΕΙ ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΕΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΚΑΠΟΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΩΣ ΤΩΡΑ; ΟΧΙ

ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΕΓΚΥΜΟΣΥΝΗΣ

ΚΥΗΣΗ

ΑΡΡΩΣΤΙΕΣ/ ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ: -
ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ:-
ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΚΥΗΣΗ

ΤΟΚΕΤΟΣ

ΤΕΛΕΙΟΜΗΝΟ ΠΡΟΩΡΟ

ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΝΕΟΓΝΟΥ

ΒΑΡΟΣ: 3.100 kg
ΚΑΠΟΙΟ ΣΥΜΒΑΝ ΠΟΥ ΕΛΑΒΕ ΧΩΡΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΓΕΝΝΗΣΗ: Όχι

ΙΑΤΡΙΚΟ ΣΤΟΡΙΚΟ

ΑΣΘΕΝΕΙΕΣ: -

ΑΤΥΧΗΜΑΤΑ/ ΧΕΙΡΟΥΡΓΙΚΕΣ ΕΠΕΜΒΑΣΕΙΣ: -

ΣΠΑΣΜΟΙ: -

ΦΑΡΜΑΚΕΥΤΙΚΗ ΑΓΩΓΗ: -

ΟΡΑΣΗ/ ΚΙΝΗΤΙΚΟΤΗΤΑ: Φοράει γυαλιά

ΑΝ ΕΧΕΙ ΓΙΝΕΙ ΕΛΕΓΧΟΣ ΟΡΑΣΗΣ:

ΝΑΙ <input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: Μυωπία	

ΑΚΟΗ

ΑΝ ΕΧΕΙ ΓΙΝΕΙ ΕΛΕΓΧΟΣ ΑΚΟΗΣ:

ΝΑΙ <input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ: 15/09/2016	
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ: Καθαρός	

- ΠΑΡΑΤΗΡΕΙΤΕ ΔΥΣΚΟΛΙΑ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΑΚΟΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ;
- ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΑΝΤΙΔΡΑΕΙ ΑΜΕΣΑ ΣΕ ΚΑΛΕΣΜΑ, ΟΤΑΝ ΔΕΝ ΒΡΙΣΚΕΤΑΙ ΣΕ ΟΠΤΙΚΗ ΕΠΑΦΗ ΜΑΖΙ ΣΑΣ;
- ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΒΑΖΕΙ ΔΥΝΑΤΑ ΤΗΝ ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ Ή ΤΟ ΡΑΔΙΟ;
- ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΙΛΑΕΙ ΠΟΤΕ ΔΥΝΑΤΑ ΧΩΡΙΣ ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΣ ΛΟΓΟΣ;
- ΥΠΑΡΧΕΙ ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΩΤΙΤΙΔΑΣ ΣΤΟ ΠΑΙΔΙ; Έχει εμφανίσει 2-3 φορές, πήρε αγωγή
- ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΕΙΧΕ ΕΜΦΑΝΙΣΕΙ ΩΤΙΤΙΔΑ ΠΡΙΝ ΤΟ ΧΡΟΝΟ;
ΑΝ ΝΑΙ, ΤΙ ΕΙΔΟΥΣ ΩΤΙΤΙΔΑ ΕΜΦΑΝΙΣΕ ΚΑΙ ΣΕ ΤΙ ΗΛΙΚΙΑ;

ΟΧΙ
ΝΑΙ
ΟΧΙ
ΟΧΙ
ΝΑΙ
ΟΧΙ

ΑΔΕΝΟΕΙΔΕΙΣ ΕΚΒΛΑΣΤΗΣΕΙΣ ΤΟΥ ΡΙΝΟΦΑΡΥΓΓΑ

ΠΑΡΟΝΤΑ: ΝΑΙ ΟΧΙ

ΕΧΟΥΝ ΑΦΑΙΡΕΘΕΙ : ΝΑΙ ΟΧΙ ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΑΦΑΙΡΕΣΗΣ/...../.....

ΑΝΑΠΝΟΗ

Αν έχετε παρατηρήσει είδος αναπνοής, αναπνέει από:

ΤΟ ΣΤΟΜΑ	<input type="checkbox"/>	ΤΗ ΜΥΤΗ	<input checked="" type="checkbox"/>
ΠΡΩΙ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>	ΠΡΩΙ	ΝΑΙ <input checked="" type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
ΒΡΑΔΥ	ΝΑΙ <input type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>	ΒΡΑΔΥ	ΝΑΙ <input checked="" type="checkbox"/> ΟΧΙ <input type="checkbox"/>

ΔΟΝΤΙΑ

ΔΟΝΤΙΑ ΠΟΥ ΛΕΙΠΟΥΝ:	-ΕΧΟΥΝ ΑΦΑΙΡΕΘΕΙ:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>
	-ΕΠΕΤΑΙ 2 ^η ΟΔΟΝΤΟΣΤΟΙΧΙΑ:	ΝΑΙ <input type="checkbox"/>	ΟΧΙ <input type="checkbox"/>

ΑΛΛΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:	ΝΑΙ	ΟΧΙ
-ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΕΙ ΠΙΠΙΛΑ		<input checked="" type="checkbox"/>
-ΠΙΠΙΛΙΖΕΙ ΤΟ ΔΑΧΤΥΛΟ	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
-ΣΙΤΙΣΗ ΜΕ ΜΠΙΜΠΕΡΟ	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

ΣΧΟΛΙΑ:

ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ

ΣΤΗΡΙΞΗ ΚΕΦΑΛΙΟΥ: 6 μηνών ΚΑΘΙΣΕ: 8 μηνών ΜΠΟΥΣΟΥΛΙΣΕ: 10 μηνών
ΠΕΡΠΙΑΤΗΣΕ: 12 μηνών

ΠΡΩΤΑ ΔΟΝΤΙΑ: 6 μηνών
ΠΟΤΕ ΑΡΧΙΣΕ ΝΑ ΤΡΩΕΙ ΣΤΕΡΕΑ ΤΡΟΦΗ: 12 μηνών

ΠΟΤΕ ΕΙΠΕ ΤΙΣ ΠΡΩΤΕΣ ΛΕΞΕΙΣ; 11 μηνών
ΠΟΤΕ ΕΚΑΝΕ ΤΙΣ ΠΡΩΤΕ ΦΡΑΣΕΙΣ; 18 μηνών
ΠΟΤΕ ΟΛΟΚΛΗΡΩΘΗΚΕ Η ΟΜΙΛΙΑ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ; 2 χρονών

ΑΥΤΟΥΠΗΡΕΤΗΣΗ

ΤΡΩΕΙ ΜΟΝΟΣ ΤΟΥ;	<input type="checkbox"/>
ΝΤΥΝΕΤΑΙ ΜΟΝΟΣ ΤΟΥ;	<input type="checkbox"/>
ΠΛΑΝΕΤΑΙ ΜΟΝΟΣ ΤΟΥ;	<input type="checkbox"/>
ΦΡΟΝΤΙΖΕΙ ΤΑ ΠΡΑΓΜΑΤΑ ΤΟΥ;	<input type="checkbox"/>

ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ

	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ
ΚΛΑΙΕΙ ΕΥΚΟΛΑ/ ΣΥΧΝΑ		X	
ΕΧΕΙ ΑΓΧΟΣ		X	
ΑΙΣΘΑΝΕΤΑΙ ΕΝΟΧΟ-ΑΥΤΟΚΑΤΗΓΟΡΙΑ		X	
ΚΟΥΡΑΖΕΤΑΙ ΕΥΚΟΛΑ	X		Στο σχολείο
ΝΤΕΠΕΤΑΙ ΕΥΚΟΛΑ		X	
ΘΕΛΕΙ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΤΕΛΕΙΟ	X		
ΕΙΝΑΙ ΝΕΥΡΙΚΟ		X	
ΚΑΥΓΑΔΙΖΕΙ ΕΥΚΟΛΑ		X	
ΕΙΝΑΙ ΜΕΛΑΓΧΟΛΙΚΟ		X	
ΦΟΒΑΤΑΙ		X	
ΛΕΕΙ ΨΕΜΑΤΑ		X	
ΑΠΟΜΟΝΩΝΕΤΑΙ		X	
ΚΑΝΕΙ ΕΠΑΝΑΛΟΜΒΑΝΟΜΕΝΕΣ ΚΙΝΗΣΕΙΣ		X	
ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ		X	
ΑΥΤΟΤΡΑΥΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ		X	
ΚΛΕΙΝΕΙ ΤΑ ΜΑΤΙΑ Ή ΤΑ ΑΥΤΙΑ ΤΟΥ		X	
ΕΙΝΑΙ ΥΠΕΡΚΙΝΗΤΙΚΟ		X	
ΕΧΕΙ ΠΑΡΙΠΡΜΗΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ		X	
ΕΧΕΙ ΦΙΛΟΥΣ	X		ΜΙΚΡΟΤΕΡΟΥΣ <input checked="" type="checkbox"/> ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟΥΣ <input checked="" type="checkbox"/>
ΠΩΣ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΜΕ ΤΑ ΑΛΛΑ ΠΑΙΔΙΑ	Πολύ καλές		

ΤΙ ΠΑΙΝΙΔΙΑ ΠΡΟΤΙΜΑ; Επιτραπέζια, αυτοκίνητα, ηλεκτρονικά
ΠΩΣ ΠΕΡΝΑΕΙ ΤΟΝ ΧΡΟΝΟ ΤΟΥ; Παίζει με τον αδερφό του και παίζει σε ομάδα ποδοσφαίρου.

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΕΞΕΤΑΣΗΣ ΛΟΓΟΥ

(Η μορφή άτυπης αξιολόγησης (Μπέλλου Μαρία, 2000) είναι η ακόλουθη:)

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ: Γιώργος

ΕΠΙΘΕΤΟ ΠΑΙΔΙΟΥ: Κ.

ΗΛΙΚΙΑ: 6 ετών

ΟΝ/ΜΟ ΘΕΡΑΠΕΥΤΗ: κα Μ.

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ: 14/ 04/ 2016

A. ΣΤΟΜΑΤΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΞΕΤΑΣΗ

• ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΣΩΠΟΥ

ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ	ΑΝΕΚΦΡΑΣΤΟ:	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΟ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΑΣΥΜΜΕΤΡΟ	<input type="checkbox"/>
	ΜΕ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ:	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΟ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΑΣΥΜΜΕΤΡΟ	<input type="checkbox"/>

ΜΥΪΚΟΣ ΤΟΝΟΣ

ΑΝΕΚΦΡΑΣΤΟ:	ΑΝΑΠΤΥΓΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΜΕΙΩΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input checked="" type="checkbox"/>
ΜΕ ΕΚΦΡΑΣΕΙΣ:	ΑΝΑΠΤΥΓΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΜΕΙΩΜΕΝΟ	<input type="checkbox"/>	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ	<input checked="" type="checkbox"/>

• ΧΕΙΑΗ

ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ:	-ΧΑΛΑΡΑ:	ΝΑΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
	-ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ:	ΝΑΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>

ΘΕΣΗ ΤΩΝ ΧΕΙΛΙΩΝ ΟΤΑΝ ΕΙΝΑΙ:

-ΚΛΕΙΣΤΑ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input type="checkbox"/>
-ΑΝΟΙΧΤΑ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΑ	<input type="checkbox"/>

ΕΥΡΟΣ ΚΙΝΗΣΗ ΤΩΝ ΧΕΙΛΙΩΝ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΟΜΙΛΙΑ:	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	<input checked="" type="checkbox"/>
	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	<input type="checkbox"/>

ΚΙΝΗΣΗ ΤΩΝ ΧΕΙΛΙΩΝ:

ΔΕΞΙΑ	ΝΑΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΑΡΙΣΤΕΡΑ	ΝΑΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΕΜΠΡΟΣ	ΝΑΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΞΕΣΚΕΠΑΣΜΑ	ΝΑΙ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>
ΣΧΙΧΜΕΣ	ΝΑΙ	<input type="checkbox"/>	ΟΧΙ	<input type="checkbox"/>

• **ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟΣ**

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΠΡΟΓΝΑΘΙΚΗ	<input type="checkbox"/>	ΟΠΙΣΘΟΓΝΑΘΙΚΗ	<input type="checkbox"/>
ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟΥ ΜΕ ΑΚΙΝΗΣΙΑ	ΑΝΟΙΚΤΗ	<input type="checkbox"/>	ΚΛΕΙΣΤΗ	<input checked="" type="checkbox"/>		
ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ ΟΤΑΝ Η ΚΑΤΩ ΓΝΑΘΟΣ ΕΙΝΑΙ:						
-ΑΚΙΝΗΤΗ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input type="checkbox"/>		
-ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ	ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input checked="" type="checkbox"/>	ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ	<input type="checkbox"/>		

ΕΥΡΟΣ ΕΚΟΥΣΙΟΥ ΑΝΟΙΓΜΑΤΟΣ: ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ

ΑΝΟΙΓΜΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΟΜΙΛΙΑΣ: ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΟ

• **ΔΟΝΤΙΑ**

ΣΥΓΚΛΙΣΗ:

ΚΟΝΑΝΙΚΗ ΣΥΓΚΛΙΣΗ

ΠΡΟΣΘΙΟΙ ΑΝΟΙΓΜΑ

ΑΝΟΙΓΜΑ ΣΤΑ ΠΛΑΓΙΑ

ΧΙΑΣΤΗ ΣΥΓΚΛΙΣΗ

ΕΓΚΑΡΣΙΑ ΣΥΓΚΛΙΣΗ

ΚΕΝΟ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΑ ΜΠΡΟΣΤΙΝΑ ΔΟΝΤΙΑ

- ΓΛΩΣΣΑ**

ΕΜΦΑΝΙΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΕ ΑΚΙΝΗΣΙΑ

ΜΕΓΕΘΟΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΣΤΟΜΑ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input checked="" type="checkbox"/>	ΜΙΚΡΗ <input type="checkbox"/>	ΜΕΓΑΛΗ <input type="checkbox"/>
ΣΥΝΗΘΗΣ ΚΙΝΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ <input checked="" type="checkbox"/>	ΠΡΟΣΘΙΑ <input type="checkbox"/>	ΟΠΙΣΘΙΑ <input type="checkbox"/>
	ΑΝΥΨΩΜΕΝΗ <input type="checkbox"/>	ΧΑΛΑΡΩΜΕΝΗ <input type="checkbox"/>	

ΕΥΡΟΣ ΚΙΝΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

	ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ	ΜΗ ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ
ΠΡΟΒΟΛΗ	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΠΡΟΣΘΙΑ ΑΝΥΨΩΣΗ	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΟΠΙΣΘΙΑ ΑΝΥΨΩΣΗ	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΠΛΑΓΙΕΣ ΚΙΝΗΣΕΙΣ	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ΡΥΘΜΟΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΧΕΙΛΙΩΝ	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- ΣΚΛΗΡΗ ΥΠΕΡΩΑ**

ΠΛΑΤΟΣ: ΦΥΣΙΚΟΛΟΓΙΚΗ ΦΑΡΔΙΑ ΣΤΕΝΗ
 ΥΨΟΣ: ΦΥΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΨΗΛΗ ΧΑΜΗΛΗ

- ΜΑΛΘΑΚΗ ΥΠΕΡΩΑ**

ΣΥΜΜΕΤΡΙΑ -ΑΚΙΝΗΤΗ: ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ
 -ΣΕ ΚΙΝΗΣΗ: ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ ΜΗ ΣΥΜΜΕΤΡΙΚΗ

- ΗΧΟΣ ΤΗΣ ΦΩΝΗΣ**

ΙΣΟΡΡΟΠΗΜΕΝΗ
 ΑΣΤΑΘΗΣ : ΝΑΙ ΟΧΙ
 ΡΙΝΙΚΗ ΕΚΠΟΜΠΗ ΑΕΡΟΣ: ΝΑΙ ΟΧΙ

B1. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΡΘΡΩΣΗΣ- Έλεγχος φωνημάτων και αλλόφωνων μετά από επανάληψη

B

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Βάρκα	✓	✓
Βιβλίο	✓	✓
Κρεβάτι	✓	✓
Καβούρι	✓	✓
Καράβια	✓	✓
Ο Βασίλης βάφει το βαρέλι	✓	✓
Ο μανάβης πουλάει βερίκοκα	✓	✓

Γ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Γάλα	✓	✓
Γόμα	✓	✓
Παγωτό	✓	✓
Γέρος	✓	✓
Ζυγαριά	✓	✓
Το αγόρι χτύπησε το σαγόνι	✓	✓
Ο γύπας είναι άγριο πουλί	✓	✓
Η γιαγιά ετοίμασε φαγητό	✓	✓

Δ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Δάσος	✓	Θάσος
Δώρο	✓	✓
Γήπεδο	✓	✓
Σίδερο	✓	Σίθερο
Βίδα	✓	✓
Βόδι	✓	Βόθι
Λάδια	✓	Λάθια
Το κυδώνι έχει φλούδα	✓	✓
Έχω έναν διαβήτη	✓	Έχω έναν θιαβήτη
Το παντελόνι έχει λάδια	✓	✓

Z

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ζώνη	✓	✓
Ζακέτα	✓	✓
Βάζο	✓	✓
Κουζίνα	✓	✓
Μαγαζιά	✓	✓
Η ζωή ζυμώνει ψωμί	✓	✓
Βράζω νερό στο καζάνι	✓	✓

Θ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Θάλασσα	✓	Δάλασσα
Θήκη	✓	Δήκη
Παράθυρο	✓	✓
Καθαρίζω	✓	✓
Καλάθια	✓	Καλάδια
Ο Θανάσης θύμωσε	✓	✓
Βράζω νερό στο καζάνι	✓	Βράζω το νερό στο καδάνι

Κ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Καπέλο	✓	✓
Κουτάλι	✓	✓
Φακός	✓	✓
Σοκολάτα	✓	✓
Τακούνι	✓	✓
Κουτί	✓	✓
Το καλάθι έχει κεράσια	✓	✓
Η σακούλα κόπηκε	✓	✓

Λ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Λεμόνι	✓	✓
Λάμπα	✓	✓
Σαλάμι	✓	✓
Μπολ	✓	✓
Μαλλιά	✓	✓
Ο λαγός τρέχει στο λιβάδι	✓	✓
Η ελιά είναι δέντρο	✓	✓
Ο ήλιος είναι φωτεινός	✓	✓

Μ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Μάτι	✓	✓
Μολύβι	✓	✓
Κομοδίνο	✓	✓
Ποτάμια	✓	✓
Κάθε πρωί τρώω ψωμί με μέλι	✓	✓
Γράφω με κιμωλία στον πίνακα	✓	✓

N

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Νερό	✓	✓
Νύχτα	✓	✓
Πισίνα	✓	✓
Νάνος	✓	✓
Κούνια	✓	✓
Ο Νίκος είναι ναύτης	✓	✓
Τα χελιδόνια έρχονται την Άνοιξη	✓	✓

Ξ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ξύλο	✓	✓
Ξυράφι	✓	✓
Ταξί	✓	✓
Αμάξια	✓	✓
Έκανε ξένοιαστες διακοπές στο ξενοδοχείο	✓	✓
Άνοιξα το λεξικό να βρω τις άγνωστες λέξεις	✓	✓

Π

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Πουλί	✓	✓
Πατάτα	✓	✓
Κύπελλο	✓	✓
Παπιά	✓	✓
Το παιδί έχει ποδήλατο	✓	✓
Η κοπέλα φοράει καπέλο	✓	✓
Έσπασε το πιάτο	✓	✓

P

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ρακέτα	✓	✓
Ρόδα	✓	✓
Ρολόι	✓	✓
Καρότο	✓	✓
Ζάρι	✓	✓
Ποτήρια	✓	✓
Η Ρένα φοράει ρόμπα	✓	✓
Το καλοκαίρι τρώω κεράσια	✓	✓

Σ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Σύννεφο	✓	✓
Σαλάτα	✓	✓
Σάκος	✓	✓
Κασετίνα	✓	✓
Φακός	✓	✓
Καφάσια	✓	✓
Το Σάββατο θα πάω σινεμά	✓	✓
Ο Βασίλης είναι δυνατός	✓	✓
Η Βάσω κάνει μπάνιο στην πισίνα	✓	✓

Τ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Τιμόνι	✓	✓
Τασάκι	✓	✓
Μύτη	✓	✓
Γάτα	✓	✓
Μάτια	✓	✓
Η Τασία μιλάει στο τηλέφωνο	✓	✓
Το φαγητό είναι έτοιμο	✓	✓

Φ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Φανάρι	✓	✓
Καφές	✓	✓
Φιόγκος	✓	✓
Η Τασία μιλάει στο τηλέφωνο	✓	✓
Το φαγητό είναι έτοιμο	✓	✓

Χ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Χωνί	✓	✓
Χάπι	✓	✓
Μαχαίρι	✓	✓
Λάχανο	✓	✓
Νύχια	✓	✓
Η χελώνα τρώει χόρτα	✓	✓
Βρήκα ένα κογγύλι και έναν αχινό	✓	✓

Ψ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ψαλίδι	✓	✓
Έβαψε	✓	✓

Ταγιά	✓	✓
Το ψωμί θέλει ψήσιμο	✓	✓
Το φαγητό είναι άψητο	✓	✓

ΤΣ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Τσάντα	✓	✓
Τσίχλα	✓	✓
Πετσέτα	✓	✓
Έχω τσίχλες στην τσάντα μου	✓	✓
Σιδερώνω την πετσέτα	✓	✓

ΤΖ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Τζάκι	✓	✓
Πιτζάμα	✓	✓
Μελιτζάνα	✓	✓
Άναγα το τζάκι	✓	✓
Φόρεσα την πιτζάμα μου	✓	✓

ΜΠ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Μπάλα	✓	✓
Μπότα	✓	✓
Λάμπα	✓	✓
Πετάω τη μπάλα	✓	✓
Κάηκε η λάμπα	✓	✓

ΝΤ

	ΑΡΘΡΩΤΙΚΟ	ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΟ
Ντέφι	✓	✓
Κοντάρι	✓	✓
Παίζω με το ντέφι	✓	✓
Το πέντε είναι αριθμός	✓	✓

Β2. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΡΘΡΩΣΗΣ- Έλεγχος συμφωνικών συμπλεγμάτων μετά από επανάληψη.

	ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ=Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ=Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α
ΒΓ		ΒΡ		ΒΛ	
Βγαίνω	✓	Βράχος	✓	Βλάβη	✓
Αβγό	✓	Αύριο	✓	Τούβλο	✓
ΒΜ		ΓΝ		ΒΝ	
Θαύμα	✓	Γνώμη	✓	Εύνοια	✓
Γεύμα	✓	Συγνώμη	✓	Κεραυνός	✓
ΓΔ		ΓΡ		ΓΜ	
Γδύνω	Γθύνω (Α)	Γράφω	✓	Τάγμα	✓
Αμύγδαλο	✓	Άγριος	✓	Σίγμα	✓
ΓΛ		ΘΝ		ΓΚ	
Γλυκό	✓	Θνητός	✓	Γκάζι	✓
Αγλαΐα	✓	Έθνος	✓	Αγκάθι	✓
ΔΡ		ΚΝ		ΘΜ	
Δρόμος	Θρόμος(Α)	Κνήμη	✓	Σταθμός	Σταδμός(Α)
Κάδρο	✓	Πυκνός	✓	Αριθμός	✓
ΘΛ		ΚΜ		ΚΒ	
Θλάση	Δλάση(Α)	Ακμή	✓	Εκβολή	✓
Άθλος	✓	Ακμαίος	✓	Εκβιάζω	✓
ΚΘ		ΚΛ		ΚΤ	
Έκθεση	Έκεση (ΙΙ)	Κλειδί	✓	Κτήμα	✓
Εκθέτω	Εθέτω (ΙΙ)	Καρέκλα	✓	Ακτίνα	✓
ΚΔ		ΛΦ		ΚΡ	
Έκδοση	✓	Άλφα	✓	Κρασί	✓
Εκδήλωση	✓	Αδελφός	✓	Δάκρυ	✓
ΚΡ		ΜΒ		ΛΜ	
Κρύο	✓	Βόμβα	✓	Παλμός	✓
Δάκρυ	✓	Ρόμβος	✓	Πέλμα	✓
ΛΠ		ΝΘ		ΛΝ	
Κόλπο	✓	Ανθός	✓	Ψέλνω	✓
Κάλπη	✓	Ξάνθη	✓	Στέλνω	✓
ΛΤ		ΠΡ		ΜΝ	
Βόλτα	✓	Πρωί	✓	Μνήμη	✓
Παλτό	✓	Απρίλης	✓	Λίμνη	✓
ΜΦ		ΡΒ		ΠΛ	
Ράμφος	✓	Καρβέλι	✓	Πλοίο	✓
Εμφάνιση	✓	Βάρβαρος	✓	Όπλο	✓

	ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α		ΠΑΡΑΛΛΕΙΨΗ= Π ΑΝΤΙΚΑΤΑΣΤΑΣΗ=Α
ΡΔ		ΠΝ		Όρθιος	✓
Χορδή	Χορθή(Α)	Πνοή	✓	ΡΜ	
Κέρδος	Κέρθος(Α)	Ύπνος	✓	Κέρμα	✓
ΡΝ		ΡΓ		Θερμός	✓
Κόρνα	✓	Έργο	✓	ΡΣ	
Φούρνος	✓	Πύργος	✓	Φάρσα	✓
ΡΤ		ΡΚ		Τουρσί	✓
Χαρτί	✓	Βάρκα	✓	ΡΧ	
Πόρτα	✓	Αρκούδα	✓	Αρχηγός	✓
ΣΒ		ΡΠ		Αρχαίος	✓
Σβήνω	✓	Καρπός	✓	ΣΘ	
Ασβός	✓	Αρπάζω	✓	Σθένος	Σθένος (Α)
ΣΚ		ΡΦ		Ασθενής	✓
Σκάλα	✓	Καρφί	✓	ΣΠ	
Μάσκα	✓	Καρφώνω	✓	Σπίτι	✓
ΣΤ		ΣΓ		Ασπίδα	✓
Στάδιο	✓	Σγουρός	✓	ΣΧ	
Αστείο	✓	ΣΜ		Σχολείο	✓
ΤΡ		Σμήνος	✓	Άσχημος	✓
Τρέχω	✓	Κόσμος	✓	ΤΜ	
Πατρίδα	✓	ΣΦ		Τμήμα	✓
ΦΛ		Σφαγή	✓	Ατμός	✓
Φλέβα	✓	Ασφυξία	✓	ΦΘ	
Τυφλός	✓	ΤΛ		Φθάνω	Φθάνω (Α)
ΧΛ		Τίτλος	✓	ΧΤ	
Χλόη	✓	ΦΡ		Χτένα	✓
Χλιαρό	✓	Φρυγανιά	✓		✓
ΧΡ		Αφρός	✓	ΦΣ	
Χρώμα	✓	ΧΝ		Ευσεβής	✓
Ψύχρα	✓	Χνάρι	✓	Εύσωμος	✓
ΦΞ		Άχνη	✓	ΣΤΡ	
Αύξηση	✓	ΦΚ		Στροφή	✓
Αύξοντα	✓	Ευκαιρία	✓	Κάστρο	✓
ΣΠΡ		Εύκολος	✓	ΝΘΡ	
Σπρώχνω	✓	ΣΦΡ		Άνθρωπος	✓
Άσπρο	✓	Σφραγίδα	✓	Άνθρακας	✓
ΓΚΡ		Όσφρηση	✓		
Γκρίζο	✓	ΧΘΡ			
Φαγκρί	✓	Εχθρός	✓		
ΠΤ		Εχθρότητας	Εχθρότητα (Α)		
Πτυχίο	✓	ΡΘ			
Λεπτό	✓	Ήρθα	✓		

Γ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΡΘΡΩΣΗΣ- Έλεγχος φωνημάτων και αλλόφωνων στην αυθόρμητη ομιλία [κατονομασία εικόνων με όλα τα φωνήματα σε αρχική θέση (Α.Θ.), ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.) και τελική θέση (Τ.Θ.)]

-Εικόνες με το φώνημα (Β)



Α.Θ.
Βάζο ✓



Ε.Θ.
Κρεβάτι ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Β)

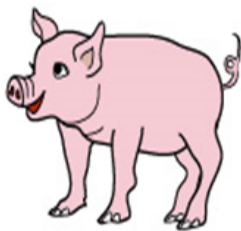


Α.Θ.
Βιολί ✓



Ε.Θ.
Μολύβια ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Γ)



Α.Θ.
Γουρούνι ✓



Ε.Θ.
Αγελάδα ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Γ)



Α.Θ.
Γυαλιά ✓



Ε.Θ.
Κουκουβάγια ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Δ)



Α.Θ.
Δέντρο → /'θedro/



Ε.Θ.
Ψαλίδι ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Δ)



Α.Θ.
Διαμάντι ✓



Ε.Θ.
Ψαλίδια → /psa'liθja/

-Εικόνες με το φώνημα (Ζ)



Α.Θ.
Ζώνη ✓



Ε.Θ.
Κουζίνα ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Ζ)



Ε.Θ.
Καρπούζια ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Θ)



Α.Θ.
Θερμόμετρο



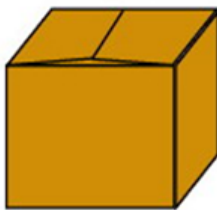
Ε.Θ.
Παραμύθι

Εικόνες με το αλλόφωνο (Θ)



Ε.Θ.
Καλάθια

-Εικόνες με το φώνημα (Κ)



Α.Θ.
Κουτί ✓



Ε.Θ.
Σοκολάτα ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Λ)



Α.Θ.
Λεωφορείο✓



Ε.Θ.
Κόκαλο✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Λ)



Α.Θ.
Λιοντάρι✓



Ε.Θ.
Ήλιος✓

-Εικόνες με το φώνημα (Μ)



Α.Θ.
Μωρό✓



Ε.Θ.
Καραμέλες✓

-Εικόνες με το φώνημα (Ν)



Α.Θ.
Νεράιδα✓



Ε.Θ.
Ανανάς✓

-Εικόνες με το φώνημα (Ξ)



Α.Θ.
Ξυπνητήρι ✓



Ε.Θ.
Πυξίδα ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Π)



Α.Θ.
Παπούτσι ✓

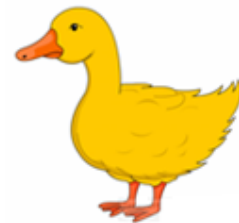


Ε.Θ.
Καναπές ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Π)



Α.Θ.
Πιάνο ✓



Ε.Θ.
Πάπια ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Ρ)



Α.Θ.
Ρούχα ✓



Ε.Θ.
Καρότο ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (P)



Ε.Θ.
Αστέρια✓

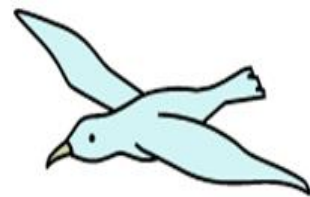
-Εικόνες με το φώνημα (Σ)



Α.Θ.
Σωσίβιο✓



Ε.Θ.
Φαράσι✓



Τ.Θ.
Γλάρος✓

-Εικόνες με το φώνημα (Τ)



Α.Θ.
Τηλέφωνο✓



Ε.Θ.
Πέταλο✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Τ)

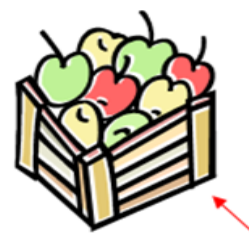


Ε.Θ.
Κρεβάτια✓

-Εικόνες με το φώνημα (Φ)



Α.Θ.
Φωτιά ✓

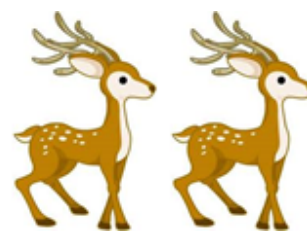


Ε.Θ.
Καφάσι ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Φ)



Α.Θ.
Φιόγκος ✓



Ε.Θ.
Ελάφια ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Χ)



Α.Θ.
Χάρακας ✓



Ε.Θ.
Μηχανή ✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (Χ)



Α.Θ.
Χελώνα ✓



Ε.Θ.
Μαχαίρι ✓

-Εικόνες με το φώνημα (Ψ)

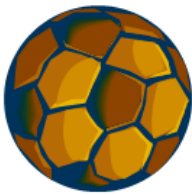


Α.Θ.
Ψυγείο✓



Ε.Θ.
Γύψος✓

-Εικόνες με το φώνημα (ΜΠ)

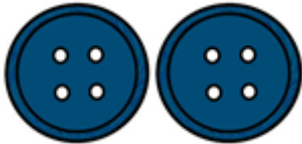


Α.Θ.
Μπάλα✓



Ε.Θ.
Λάμπα✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (ΜΠ)

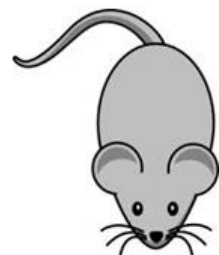


Ε.Θ.
Κουμπιά✓

-Εικόνες με το φώνημα (ΝΤ)



Α.Θ.
Ντουλάπα✓



Ε.Θ.
Ποντίκι✓

Εικόνες με το αλλόφωνο (NT)



Ε.Θ.
Γάντια ✓

Δ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΡΘΡΩΣΗΣ- Έλεγχος φωνημάτων στην αυθόρμητη ομιλία
[Σχηματισμός προτάσεων με όλα τα φωνήματα σε αρχική θέση (Α.Θ.), ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.) και τελική θέση (Τ.Θ.)]

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Β) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το βάζο



+



Τα λουλούδια



=



Το βάζο έχει λουλούδια ✓

2.



Ο κουβάς



+



Το νερό



=



Ο κουβάς έχει νερό ✓

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Γ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Η γιαγιά



+



Τα γυαλιά



=



Η γιαγιά φοράει τα γυαλιά ✓

2.



Το άλογο



+



Η σέλα



=



Το άλογο έχει σέλα ✓

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Δ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το δέντρο

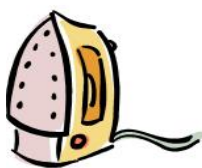
+

Τα φύλλα

=

Το δέντρο έχει φύλλα ❌

2.



Το σίδερο

+

Τα ρούχα

=

Σιδερώνει τα ρούχα ✓

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Θ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το παιδί

+

Ο θάμνος

=

Το παιδί κρύβεται στο θάμνο ✓

2



Το σπίτι

+

Το παράθυρο

=

Το σπίτι έχει παράθυρο ❌

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Κ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Ο λαγός



+



Το καρότο



=



Ο λαγός τρώει καρότο ✓

2.



Το ποντίκι



+



Το τυρί



=



Το ποντίκι τρώει τυρί ✓

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Λ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το παιδί



+



Το λεωφορείο



=



Το παιδί ανεβαίνει στο λεωφορείο ✓

2.



Το σκυλί



+



Το κόκαλο



=



Το σκυλί τρώει το κόκαλο ✓

Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Μ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το μωρό



+



Η κούνια



=



Το μωρό είναι στην κούνια ✓

2.



Η τσάντα



+



Το γράμμα



=



Η τσάντα έχει γράμματα ✓

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Ν) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Η νεράιδα



+



Το ραβδί



=



Η νεράιδα κρατάει το ραβδί ✓

2



Το μανιτάρι



+



Το κόκκινο



=



Το μανιτάρι είναι κόκκινο ✓

Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Π) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



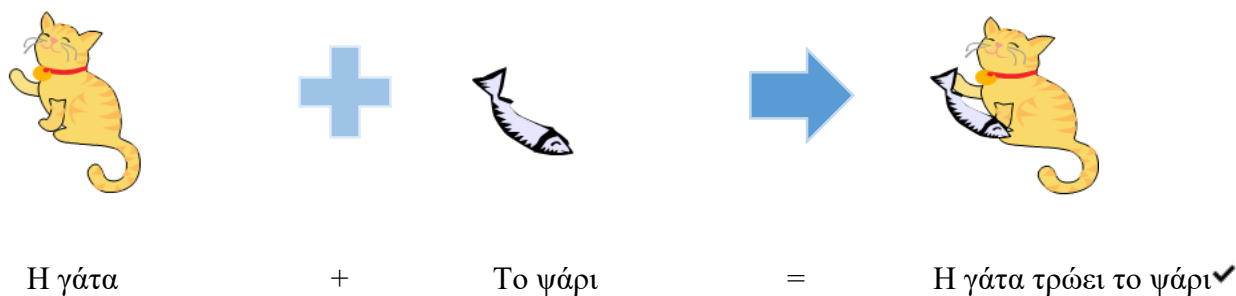
- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Ρ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2



Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Σ) (Α.Θ., Ε.Θ. και Τ.Θ)

Π.χ.

1.



Το κορίτσι

+

Η σούπα

=

Το κορίτσι τρώει σούπα ✓

2.



Η κοπέλα

+

Η πισίνα

=

Η κοπέλα κολυμπάει στην πισίνα ✓

3



Ο άγγελος

+

Τα φτερά

=

Ο άγγελος έχει φτερά ✓

- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Τ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



Το αγόρι

+

Η τηλεόραση

=

Το αγόρι βλέπει τηλεόραση ✓

2.



- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Φ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



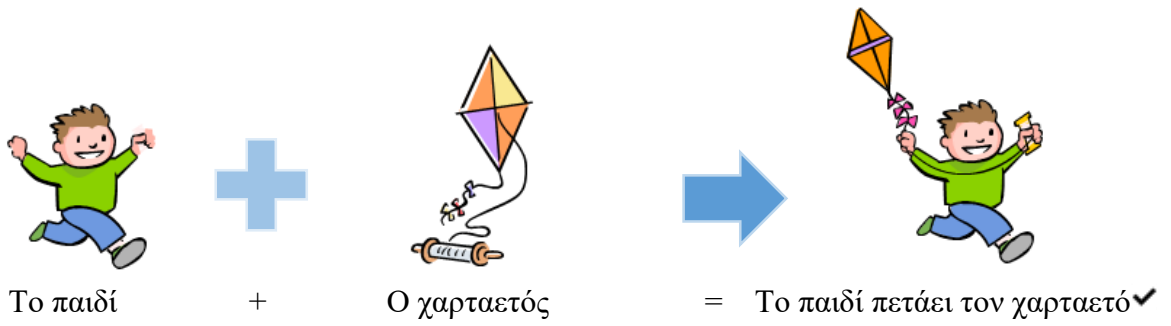
- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Χ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



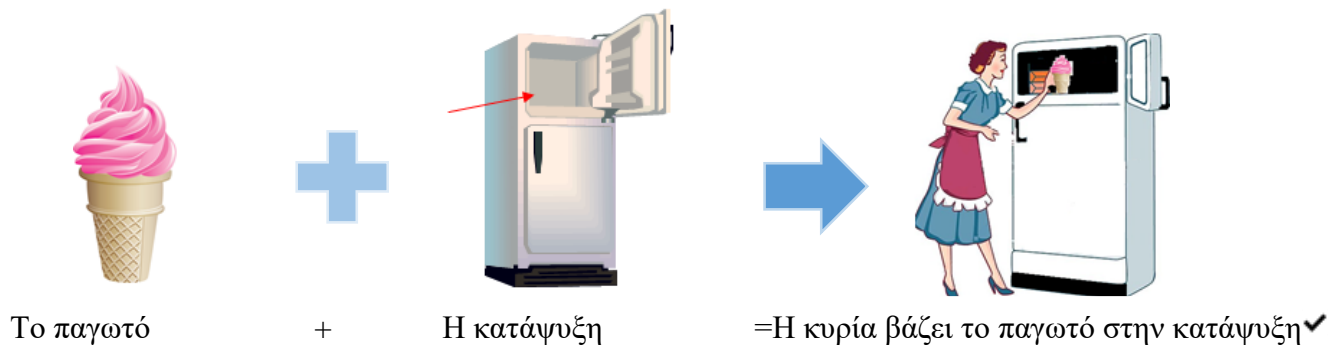
- Προτάσεις που περιέχουν το φώνημα (Ψ) (Α.Θ. και Ε.Θ.)

Π.χ.

1.



2.



II. ΘΕΡΑΠΕΥΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

1. Φώνημα Δ, δ



1.1.Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος στόχου [δ]

A. Προφέρουμε στο παιδί διάφορους ήχους τονίζοντας ιδιαίτερα τον ήχο στόχο, χωρίς να ζητάμε από το παιδί να ανταποκριθεί σε κάτι.

Δ..... Φ..... Κ..... Α..... Δ..... Ε..... Ο..... Δ..... Β..... Φ..... Σ..... Ζ..... Τ.....
Π..... Δ..... Κ..... Ρ..... Φ..... Δ..... Β..... Φ..... Μ..... Ν..... Β..... Δ.....
Φ.....Τ.....

B. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος [δ] σε μεμονωμένους ήχους

Άσκηση: Ζητάμε από το παιδί να χτυπήσει μια φορά παλαμάκια, όταν ακούει το φώνημα (Δ)

Δ..... Φ..... Κ..... Α..... Δ..... Ε..... Ο..... Δ..... Β..... Φ..... Σ..... Ζ..... Τ.....
Π..... Δ..... Κ..... Ρ..... Φ..... Δ..... Β..... Φ..... Μ..... Ν..... Β..... Δ.....
Φ.....Τ.....

Γ. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος [δ] σε συλλαβές

Άσκηση: Ζητάμε από το παιδί να χτυπήσει δυο φορές παλαμάκια, όταν ακούει το φώνημα (Δ) στις παρακάτω συλλαβές.

ΒΑ, ΔΑ, ΦΑ, ΔΟ, ΦΟ, ΒΟ, ΒΕ, ΦΕ, ΔΕ, ΦΗ, ΔΗ, ΒΗ, ΦΟΥ, ΔΟΥ, ΦΟΥ
ΑΒ, ΑΔ, ΑΦ, ΟΔ, ΟΦ, ΟΒ, ΕΒ, ΕΦ, ΕΔ, ΗΦ, ΗΔ, ΗΒ, ΟΥΦ, ΟΥΔ,
ΟΥΦ

ΑΒΑ, ΑΔΑ, ΑΦΑ, ΟΔΟ, ΟΦΟ, ΟΒΟ, ΕΒΕ, ΕΦΕ, ΕΔΕ, ΗΦΗ, ΗΔΗ,
ΗΒΗ, ΟΥΦΟΥ, ΟΥΔΟΥ, ΟΥΦΟΥ

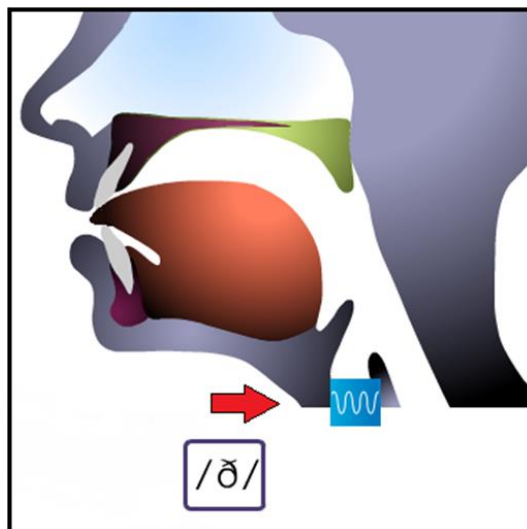
Δ. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος [δ] σε λέξεις

Άσκηση: Άκου προσεχτικά τις λέξεις, αν σε αυτές ακούς το φώνημα (Δ), χτύπα παλαμάκια.

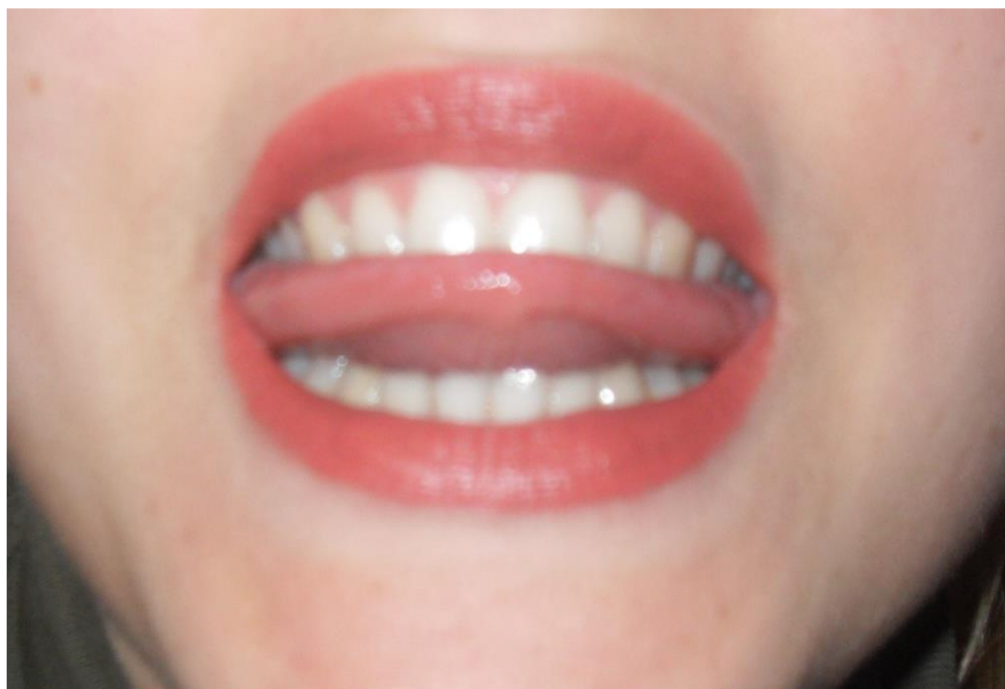
δέμα,	πόδι,	ράβω,	λαβή,	δίνω,	δώρο,
κάδος,	βάζω,	δέκα,	φάρος,	παιδί,	χαίτη,
δυο,	χάνω,	γίδα,	γύπας,	φυγή,	μύδι.

1.2. Αυτοματοποίηση του φωνήματος [δ]

1.2.1. Τόπος και τρόπος άρθρωσης του φωνήματος [ð]



Η γλώσσα τοποθετείται ανάμεσα στα δόντια και λίγο προς τα έξω και ο αέρας βγαίνει συνέχεια και δυνατά. Ο μαθητής έχει την παλάμη μπροστά στο στόμα και στο λαιμό του και ο αέρας δεν πρέπει να χτυπήσει το χέρι του.



Η γλώσσα παίρνει θέση ανάμεσα στα δόντια και λίγο προς τα έξω. Δαγκώνουμε ελαφρώς τη γλώσσα. Τα χείλη χαμόγελο και φυσάμε δυνατά με φωνή «ΔΔΔΔ...».

1.2.2. Επανάληψη σε επίπεδο μεμονωμένου ήχου

Πάμε να πούμε πολλές φορές «**δδδδ...**»

δ...δ...δ...δ...δ...δ

δ...δ...δ...δ...δ

δ...δ...δ...δ

δ...δ...δ

1.2.3. Αυτοματοποίηση του φωνήματος [δ] σε αρχική θέση (Α.Θ.)

Α) Επίπεδο συλλαβής

Άσκηση: Εξάσκηση με συλλαβές και ζεύγη συλλαβών

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε ψευδολέξη και το κάθε ζεύγος ψευδολέξεων, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

ΔΑ	ΔΑ- ΔΑ	ΔΟ- ΔΑ	ΔΕ- ΔΑ	ΔΗ- ΔΑ
ΔΟ	ΔΑ- ΔΟ	ΔΟ- ΔΟ	ΔΕ- ΔΟ	ΔΗ- ΔΟ
ΔΕ	ΔΑ- ΔΕ	ΔΟ- ΔΕ	ΔΕ- ΔΕ	ΔΗ- ΔΕ
ΔΗ	ΔΑ- ΔΗ	ΔΟ- ΔΗ	ΔΕ- ΔΗ	ΔΗ- ΔΗ
ΔΟΥ	ΔΑ- ΔΟΥ	ΔΟ- ΔΟΥ	ΔΕ- ΔΟΥ	ΔΗ- ΔΟΥ

ΔΟΥ- ΔΑ

ΔΟΥ- ΔΟ

ΔΟΥ- ΔΕ

ΔΟΥ- ΔΗ

ΔΟΥ- ΔΟΥ

Β1) Επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Προφέρουμε τη λέξη μαζί με το άρθρο ή προσωπική αντωνυμία, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

(το)	Δάκρυ	(εγώ)	Δένω	(η)	Δόση	(η)	Δοκιμή
(το)	Δάνειο	(η)	Δεξιά	(η)	Δύση	(ο)	Δίσκος
(το)	Δάσος	(το)	Δέος	(το)	Δώρο	(εγώ)	Διώχνω
(η)	Δάφνη		Δήθεν	(η)	Δαπάνη	(το)	Διαβατήριο
(η)	Δειλία	(ο)	Δήμος	(το)	Δάπεδο	(η)	Διακόσμηση
(ο)	Δειλός	(η)	Δίκη	(ο)	Δάσκαλος	(ο)	Δυνατός
(ο)	Δεινός	(εγώ)	Δίνω	(η)	Δασκάλα	(το)	Δώδεκα
(εγώ)	Δείχνω	(εγώ)	Διαβάζω	(η)	Δεκάρα	(ο)	Δυτικός
(το)	Δέκα	(το)	Διαμάντι	(ο)	Δέκατος	(η)	Δέσποινα

Β2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ: Δείχνουμε την κάθε εικόνα ξεχωριστά, το παιδί καλείται να την ονομάσει.



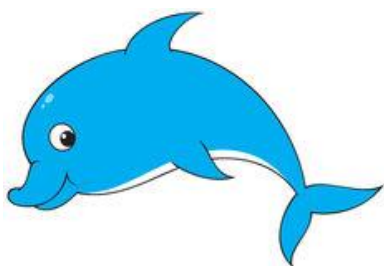
Το δέντρο



Το δόντι



Το δώρο



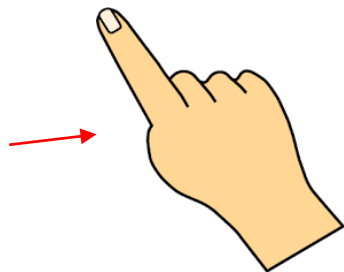
Το δελφίνι



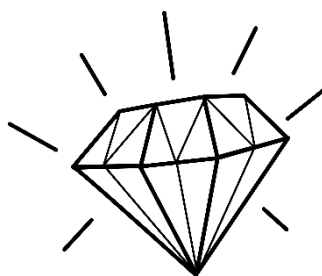
Ο δίσκος



Το δάσος



Το δάχτυλο



Το διαμάντι



Το δαχτυλίδι

Γ1)Επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την πρόταση, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Κάνουμε την ερώτηση που αναγράφεται δίπλα από την πρόταση, το παιδί καλείται να απαντήσει.

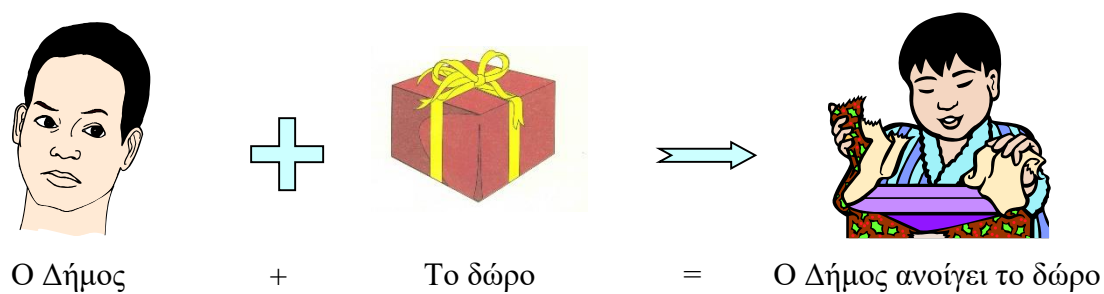
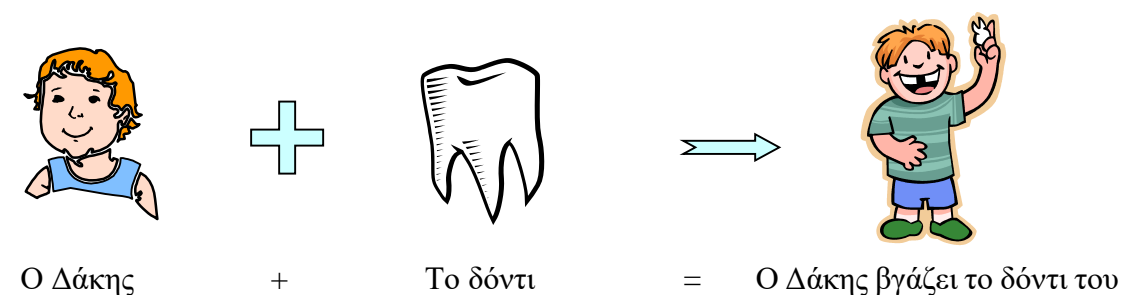
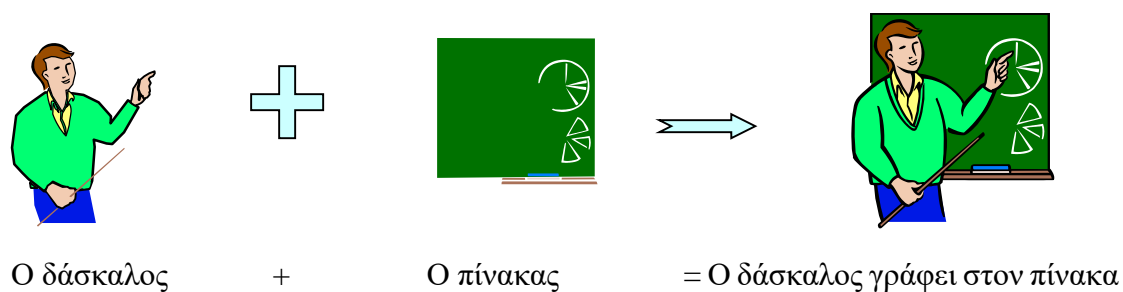
Σήμερα πήγαμε στο δάσος.	Που πήγατε σήμερα;
Η μαμά μου πήρε δώρο.	Τι σου πήρε η μαμά;
Έχω δυο μολύβια.	Τι έχεις;
Η ώρα είναι δέκα.	Τι ώρα είναι;
Έχω ωραίο δωμάτιο.	Τι έχεις;
Μας έστειλαν ένα δέμα.	Τι σας έστειλαν;
Το δέντρο είναι ψηλό.	Ποιο είναι ψηλό;
Είμαι δυνατό παιδί.	Τι είσαι;
Ο δικαστής δικάζει.	Ποιος δικάζει; Τι κάνει ο δικαστής;
Έχω πολύ δύναμη.	Τι έχεις;
Ακούω έναν δίσκο.	Τι ακούς;
Κάνω νέα δοκιμή.	Τι κάνεις;
Η Δέσποινα είναι φίλη μου.	Ποια είναι φίλη σου;
Ο Δημήτρης παίζει.	Ποιος παίζει;
Η Δήμητρα έφυγε.	Ποια έφυγε;
Έχω πολλούς δίσκους.	Τι έχεις;
Το δάσος έχει δέντρα.	Τι έχει το δάσος; Που έχει δέντρα;
Στο δάσος έχει πολλά ζώα.	Που είναι τα ζώα;
Έχω πάρει δύο δώρα.	Τι έχεις πάρει;
Η μαμά μου δένει τα κορδόνια μου.	Τι κάνει η μαμά;
Το δέμα είναι μεγάλο.	Ποιο είναι μεγάλο;
Διψάω παρά πολύ.	Τι κάνω;
Έπεσε ο δίσκος.	Ποιος έπεσε;
Έβαλα τα ποτήρια πάνω στο δίσκο.	Που έβαλα τα ποτήρια;
Η Δήμητρα παίζει με την Δέσποινα.	Με ποια παίζει η Δήμητρα; Με ποια παίζει η Δέσποινα;
Ο Δήμος μάλωσε με τον Δημήτρη.	Με ποιον μάλωσε ο Δημήτρης; Με ποιον μάλωσε ο Δήμος;

Γ2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Το παιδί καλείται να ονομάσει την κάθε εικόνα χωριστά και έπειτα να προφέρει πρόταση



Δ)Χρήση Ψευδολέξεων

ΟΔΗΓΙΕΣ

Προφέρουμε αργά κάθε ψευδολέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

Στάδιο 1: οριζόντια και ο τονισμός στην πρώτη συλλαβή

Στάδιο 2: κάθετα και ο τονισμός στην δεύτερη συλλαβή

δαβα	Δοβο	δεβε	δηβη	δουβου
δαγα	Δογο	δεγε	δηγη	δουγου
δαδα	Δοδο	δεδε	δηδη	δουδου
δαζα	Δοζο	δεζε	δηζη	δουζου
δακα	Δοκο	δεκε	δηκη	δουκου
δαλα	Δολο	δελε	δηλη	δουλου
δαμα	Δομο	δεμε	δημη	δουμου
δανα	Δονο	δενε	δηνη	δουνου
δαξα	Δοξο	δεξε	δηξη	δουξου
δαπα	Δοπο	δεπε	δηπη	δουπου
δαρα	Δορο	δερε	δηρη	δουρου
δασα	Δοσο	δεσε	δηση	δουσου
δατα	Δοτο	δετε	δητη	δουτου
δαφα	Δοφο	δεφε	δηφη	δουφου
δαχα	Δοχο	δεχε	δηχη	δουχου
δαψα	Δοψο	δεψε	δηψη	δουψου

1.2.4. Αυτοματοποίηση του φωνήματος [δ] σε ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.)

Α) Επίπεδο συλλαβής

Άσκηση: Εξάσκηση με συλλαβές και ζεύγη συλλαβών

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε ψευδολέξη και το κάθε ζεύγος ψευδολέξεων, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

ΑΔΑ	ΑΔΑ- ΑΔΑ	ΟΔΟ- ΑΔΑ	ΕΔΕ- ΑΔΑ	ΗΔΗ- ΑΔΑ
ΟΔΟ	ΑΔΑ- ΟΔΟ	ΟΔΟ- ΟΔΟ	ΕΔΕ- ΟΔΟ	ΗΔΗ- ΟΔΟ
ΕΔΕ	ΑΔΑ- ΕΔΕ	ΟΔΟ- ΕΔΕ	ΕΔΕ- ΕΔΕ	ΗΔΗ- ΕΔΕ
ΗΔΗ	ΑΔΑ- ΗΔΗ	ΟΔΟ- ΗΔΗ	ΕΔΕ- ΗΔΗ	ΗΔΗ- ΗΔΗ
ΟΥΔΟΥ	ΑΔΑ- ΟΥΔΟΥ	ΟΔΟ- ΟΥΔΟΥ	ΕΔΕ- ΟΥΔΟΥ	ΗΔΗ- ΟΥΔΟΥ

ΟΥΔΟΥ- ΑΔΑ

ΟΥΔΟΥ- ΟΔΟ

ΟΥΔΟΥ- ΕΔΕ

ΟΥΔΟΥ- ΗΔΗ

ΟΥΔΟΥ- ΟΥΔΟΥ

Β1) Επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Προφέρουμε τη λέξη μαζί με το άρθρο ή προσωπική αντωνυμία, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

(το)	Πόδι	(εγώ)	Μαδώ	(το)	Είδος	(η)	Σελίδα
(το)	Λάδι	(η)	Σόδα	(το)	Γήπεδο	(το)	Ποδήλατο
(το)	Φίδι	(το)	Σίδερο		Εδώ	(το)	Γαριδάκι
(η)	Ρόδα	(το)	Κουδούνι	(το)	Ψαλίδι	(το)	Σκουπίδι
(η)	Βίδα	(το)	Κυδώνι	(το)	Βράδυ	(η)	Ρυτίδα
(ο)	Αδένας	(η)	Σανίδα	(ο)	Κάδος	(τα)	Φίδια
(ο)	Αδερφός	(το)	Ράδιο	(η)	Αδερφή	(τα)	Βόδια
(εγώ)	Βιδώνω	(εγώ)	Είδα	(η)	Γίδα	(τα)	Κλαδιά
(το)	Χάδι	(η)	Φλούδα	(το)	Ξίδι	(τα)	Κλειδιά
(το)	Μύδι	(το)	Ράδιο	(το)	Λιβάδι	(τα)	Κοπάδια

Β2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ: Δείχνουμε την κάθε εικόνα ξεχωριστά, το παιδί καλείται να την ονομάσει.



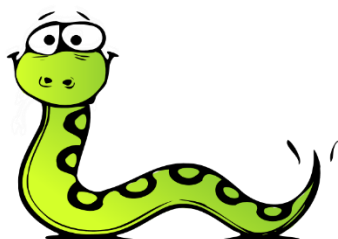
Το λάδι



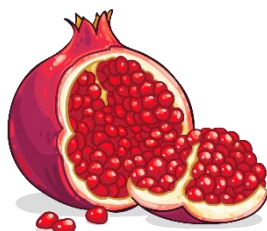
Η βίδα



Η ρουα



Το φίδι



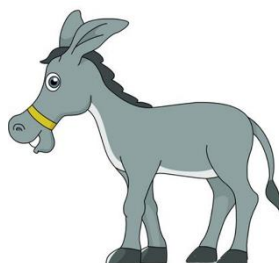
Το ρόδι



Το ράδιο



Η καρδιά



Ο γάιδαρος



Τα παιδιά

Γ1)Επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την πρόταση, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Κάνουμε την ερώτηση που αναγράφεται δίπλα από την πρόταση, το παιδί καλείται να απαντήσει.

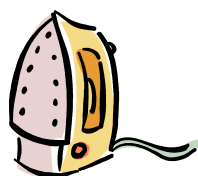
Χτύπησα το πόδι μου.	Τι χτύπησες;
Βάζω λάδι στη σαλάτα.	Τι βάζεις στη σαλάτα;
Το φίδι είναι μεγάλο.	Ποιο είναι μεγάλο;
Το μύδι ζει στη θάλασσα.	Ποιο ζει στη θάλασσα;
Η ρόδα χάλασε.	Ποια χάλασε;
Το ρόδι είναι φρούτο.	Ποιο είναι φρούτο;
Είμαι καλό παιδί.	Τι είσαι;
Πετάω το σκουπίδι στον κάδο.	Τι πετάς; Που το πετάς;
Το βόδι ζει στο λιβάδι.	Που ζει το βόδι; Ποιος ζει στο λιβάδι;
Πίνω σόδα.	Τι πίνεις;
Βιδώνω τη βίδα.	Τι βιδώνεις; Τι κάνεις τη βίδα;
Χτύπησε το κουδούνι.	Ποιο χτύπησε;
Είμαι πάντα στη μόδα.	Τι είσαι πάντα;
Χτες πήγαμε στο γήπεδο.	Που πήγατε χτες;
Γυρίζω σελίδα στο βιβλίο.	Τι κάνεις;
Έσπασε το κλαδί από το δέντρο.	Ποιο έσπασε; Από που έσπασε το κλαδί;
Δε φοβάμαι το βράδυ.	Τι δεν φοβάσαι;
Έχω ροζ ποδήλατο.	Τι έχεις;
Έκοψαν τα κλαδιά του δέντρου.	Τι έκοψαν;
Τον αδερφό μου τον λένε Δημοσθένη.	Ποιον λένε Δημοσθένη;
Τα παιδιά παίζουν κυνηγητό.	Ποια παίζουν κυνηγητό;
Δένω τα κορδόνια μου.	Τι κάνεις;
Δεν μου αρέσει το ξίδι στη σαλάτα.	Τι δε σου αρέσει στη σαλάτα;
Η μαμά σιδερώνει τα ρούχα.	Τι κάνει η μαμά;
Ο κύριος Γιάννης είναι οδηγός ταξί.	Τι είναι ο κύριος Γιάννης;
Ο Δάκης δένει τα κορδόνια του.	Τι κάνει ο Δάκης;
Έκοψα την κορδέλα με το ψαλίδι.	Τι έκοψες; Με τι έκοψες την κορδέλα;
Η καρδιά μου χτυπάει δυνατά.	Ποια χτυπάει δυνατά;

Γ2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

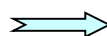
Το παιδί καλείται να ονομάσει την κάθε εικόνα χωριστά και έπειτα να προφέρει πρόταση



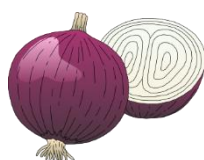
Το σίδερο



Τα ρούχα



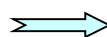
Σιδερώνω τα ρούχα



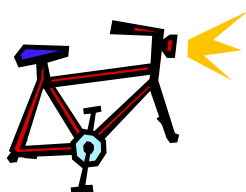
Το κρεμμύδι



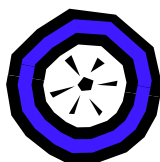
Το μαχαίρι



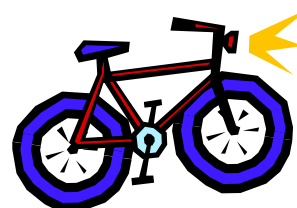
Κόβω το κρεμμύδι



Το ποδήλατο



Η ρόδα



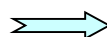
Το ποδήλατο έχει ρόδες



Η καρδιά



Το κόκκινο



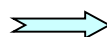
Η καρδιά είναι κόκκινη



Το λάδι



Η σαλάτα



Βάζω λάδι στη σαλάτα

Δ)Χρήση Ψευδολέξεων

ΟΔΗΓΙΕΣ

Προφέρουμε αργά κάθε ψευδολέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

Στάδιο 1: οριζόντια και ο τονισμός στην πρώτη συλλαβή

Στάδιο 2: κάθετα και ο τονισμός στην δεύτερη συλλαβή

βαδα	Βοδο	βεδε	βηδη	βουδου
γαδα	Γοδο	γεδε	γηδη	γουδου
δαδα	Δοδο	δεδε	δηδη	δουδου
ζαδα	Ζοδο	ζεδε	ζηδη	ζουδου
καδα	Κοδο	κεδε	κηδη	κουδου
λαδα	Λοδο	λεδε	ληδη	λουδου
μαδα	Μοδο	μεδε	μηδη	μουδου
ναδα	Νοδο	νεδε	νηδη	νουδου
ξαδα	Ξοδο	ξεδε	ξηδη	ξουδου
παδα	Ποδο	πεδε	πηδη	πουδου
ραδα	Ροδο	ρεδε	ρηδη	ρουδου
σαδα	Σοδο	σεδε	σηδη	σουδου
ταδα	Τοδο	τεδε	τηδη	τουδου
φαδα	Φοδο	φεδε	φηδη	φουδου
χαδα	Χοδο	χεδε	χηδη	χουδου
ψαδα	Ψοδο	ψεδε	ψηδη	ψουδου

Ε) Επίπεδο αυτοματοποίησης

Άσκηση: Διαβάζουμε το κείμενο στο παιδί, το οποίο είναι εικονογραφημένο και ζητάμε από το παιδί να απαντήσει στις ερωτήσεις. Οι απαντήσεις που μπορούν να δοθούν στοχεύουν στην αυθόρμητη παραγωγή της λέξης που εμπεριέχει το φώνημα στόχο.

Το όνομα μου είναι Δημήτρης και  είμαι δέκα χρονών. Την μαμά μου  την λένε Δέσποινα και τον μπαμπά μου Δήμο  . Έχω  δυο αδέρφια την Δώρα και τον Δημοσθένη  . Το καλοκαίρι  πήγαμε διακοπές στους Δελφούς όπου κάτσαμε δώδεκα μέρες. Ήταν πολύ ωραία.

 Πήγαμε βόλτα σε ένα δάσος  που ήταν γεμάτο δέντρα  και διάφορα είδη λουλουδιών . Δεν θα ξεχάσω ποτέ αυτές τις διακοπές.

Ερωτήσεις:

1. Πόσο χρονών είναι ο Δημήτρης;
2. Πως λένε την μαμά και τον μπαμπά του;
3. Πόσα αδέρφια έχει; Πώς τα λένε;
4. Που πήγαν διακοπές; Πόσο έκατσαν;
5. Τι είχε στο δάσος;
6. Του άρεσαν οι διακοπές;

Όταν το παιδί μπορεί να διακρίνει τον ήχο [δ] και τον προφέρει σωστά, συνεχίζουμε στην τοποθέτηση του φωνήματος [θ].

2. Φώνημα Θ, θ



2.1. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος στόχου [θ]

Α. Προφέρουμε στο παιδί διάφορους ήχους τονίζοντας ιδιαίτερα τον ήχο στόχο, χωρίς να ζητάμε από το παιδί να ανταποκριθεί σε κάτι.

Θ..... Φ..... Κ..... Α..... Θ..... Ε..... Ο..... Θ..... Β..... Φ..... Σ..... Ζ..... Θ.....
Π..... Θ..... Κ..... Ρ..... Φ..... Θ..... Β..... Φ..... Μ..... Ν..... Β..... Θ.....
Φ.....Τ.....

Β. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος [θ] σε μεμονωμένους ήχους

Άσκηση: Ζητάμε από το παιδί να χτυπήσει μια φορά παλαμάκια, όταν ακούει το φώνημα (Θ)

Θ..... Φ..... Κ..... Α..... Θ..... Ε..... Ο..... Θ..... Β..... Φ..... Σ..... Ζ..... Θ.....
Π..... Θ..... Κ..... Ρ..... Φ..... Θ..... Β..... Φ..... Μ..... Ν..... Β..... Θ.....
Φ.....Τ.....

Γ. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος [θ] σε συλλαβές

Άσκηση: Ζητάμε από το παιδί να χτυπήσει δυο φορές παλαμάκια, όταν ακούει το φώνημα (Θ) στις παρακάτω συλλαβές

ΒΑ, ΘΑ, ΦΑ, ΘΟ, ΦΟ, ΒΟ, ΒΕ, ΦΕ, ΘΕ, ΦΗ, ΘΗ, ΒΗ, ΦΟΥ, ΘΟΥ, ΦΟΥ

ΑΒ, ΑΘ, ΑΦ, ΟΘ, ΟΦ, ΟΒ, ΕΒ, ΕΦ, ΕΘ, ΗΦ, ΗΘ, ΗΒ, ΟΥΦ, ΟΥΘ, ΟΥΦ

ΑΒΑ, ΑΘΑ, ΑΦΑ, ΟΘΟ, ΟΦΟ, ΟΒΟ, ΕΒΕ, ΕΦΕ, ΕΘΕ, ΗΦΗ, ΗΘΗ, ΗΒΗ, ΟΥΦΟΥ, ΟΥΘΟΥ, ΟΥΦΟΥ

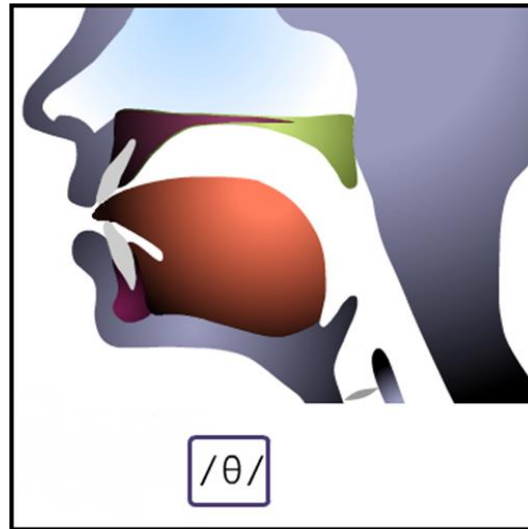
Δ. Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος [θ] σε λέξεις

Άσκηση: Άκου προσεχτικά τις λέξεις, αν σε αυτές ακούς το φώνημα (Θ), χτύπα παλαμάκια.

θέση,	μέση,	φέσι,	θέμα,	τέρμα,	πείθω,
πίσω,	βάθος,	λάθος,	φέτα,	καφές,	μεθώ,
πάθος,	φόβος,	βάφω,	θάβω	θέα	φάβα

2.2. Αυτοματοποίηση του φωνήματος [θ]

2.2.1. Τόπος και τρόπος άρθρωσης του φωνήματος [θ]



Η γλώσσα τοποθετείται ανάμεσα από τα δόντια και λίγο προς τα έξω. Ο μαθητής έχει την παλάμη μπροστά στο στόμα και στο λαιμό του και ο αέρας πρέπει να χτυπήσει το χέρι του.



Η γλώσσα παίρνει θέση ανάμεσα από τα δόντια και λίγο προς τα έξω. Τα χείλη έχουν ελαφρύ χαμόγελο και φυσάμε ελαφρώς «θθθθ...».

2.2.2. Επανάληψη σε επίπεδο μεμονωμένου ήχου

Πάμε να πούμε πολλές φορές «**θθθθ...**»

θ...θ...θ...θ...θ...θ

θ...θ...θ...θ...θ

θ...θ...θ...θ

θ...θ...θ

2.2.3. Αυτοματοποίηση του φωνήματος [θ] σε αρχική θέση (Α.Θ.)

Α) Επίπεδο συλλαβής

Άσκηση: Εξάσκηση με συλλαβές και ζεύγη συλλαβών

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε ψευδολέξη και το κάθε ζεύγος ψευδολέξεων, το παιδί καλείται να επαναλάβει

ΘΑ	ΘΑ- ΘΑ	ΘΟ- ΘΑ	ΘΕ- ΘΑ	ΘΗ- ΘΑ
ΘΟ	ΘΑ- ΘΟ	ΘΟ- ΘΟ	ΘΕ- ΘΟ	ΘΗ- ΘΟ
ΘΕ	ΘΑ- ΘΕ	ΘΟ- ΘΕ	ΘΕ- ΘΕ	ΘΗ- ΘΕ
ΘΗ	ΘΑ- ΘΗ	ΘΟ- ΘΗ	ΘΕ- ΘΗ	ΘΗ- ΘΗ
ΘΟΥ	ΘΑ- ΘΟΥ	ΘΟ- ΘΟΥ	ΘΕ- ΘΟΥ	ΘΗ- ΘΟΥ

ΘΟΥ- ΘΑ

ΘΟΥ- ΘΟ

ΘΟΥ- ΘΕ

ΘΟΥ- ΘΗ

ΘΟΥ- ΘΟΥ

Β1) Επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

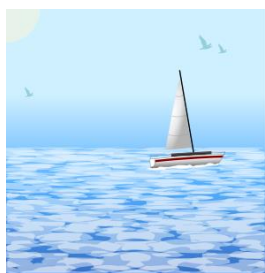
Στάδιο 2: Προφέρουμε τη λέξη μαζί με το άρθρο ή προσωπική αντωνυμία, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

(η)	Θέση	(η)	Θεωρία	(το)	Θηλυκό	(το)	Θέρετρο
(η)	Θέα	(η)	Θήκη	(η)	Θάλεια	(ο)	Θερινός
(εγώ)	Θέτω	(ο)	Θετός	(το)	Θαυμάσιο	(η)	Θεραπεία
(η)	Θεία	(ο)	Θεός	(το)	Θάρρος	(το)	Θήραμα
(ο)	Θεϊός	(ο)	Θύτης	(ο)	Θυρωρός	(ο)	Θετικός
(ο)	Θόρυβος	(η)	Θάλασσα	(το)	Θερμόμετρο	(η)	Θητεία
(ο)	Θωμάς	(εγώ)	Θυμώνω	(εγώ)	Θαμπώνω	(εγώ)	Θυμίζω
(εγώ)	Θυμάμαι	(εγώ)	Θυσιάζω	(ο)	Θεατής	(ο)	Θολός
(το)	Θέμα	(το)	Θέατρο	(το)	Θέλημα	(ο)	Θώρακας
(το)	Θύμα	(η)	Θυσία	(η)	Θέληση	(εγώ)	Θάβω

Β2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ: Δείχνουμε την κάθε εικόνα ξεχωριστά, το παιδί καλείται να την ονομάσει.



Η θάλασσα



Ο θάμνος



Ο θερμός



Το θέατρο



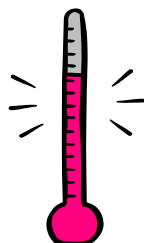
Ο θυμός



Το θερμοκήπιο



Ο θρωρός



Το θερμόμετρο



Ο θησαυρός

Γ1)Επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την πρόταση, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Κάνουμε την ερώτηση που αναγράφεται δίπλα από την πρόταση, το παιδί καλείται να απαντήσει.

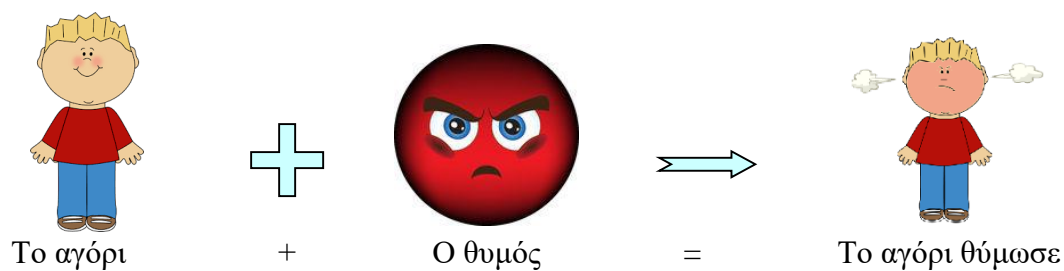
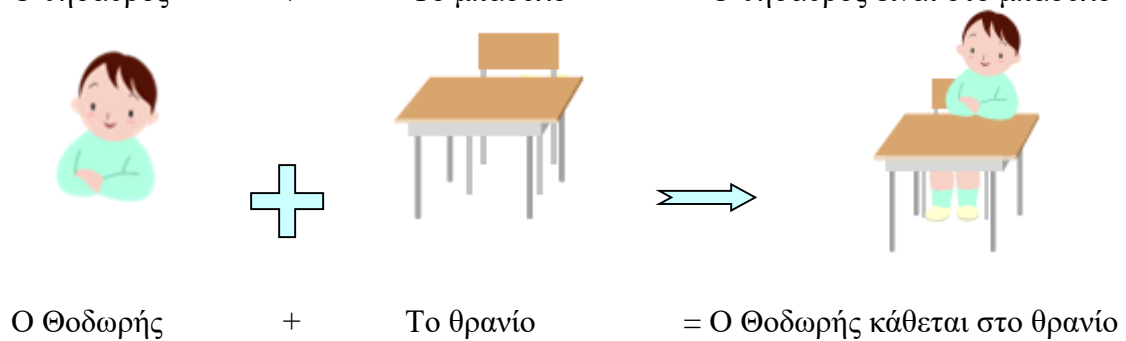
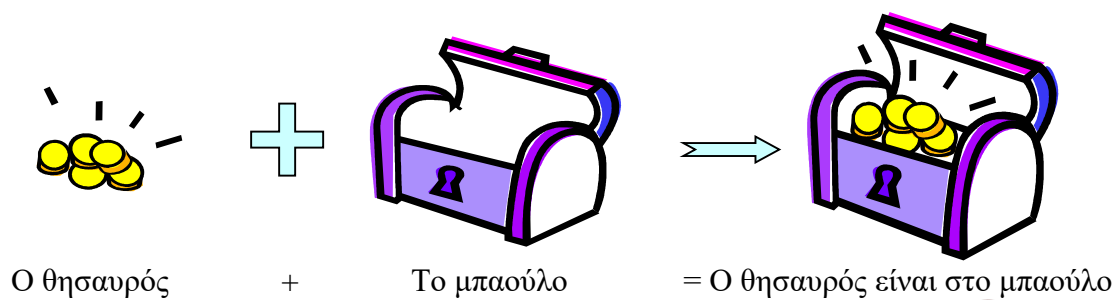
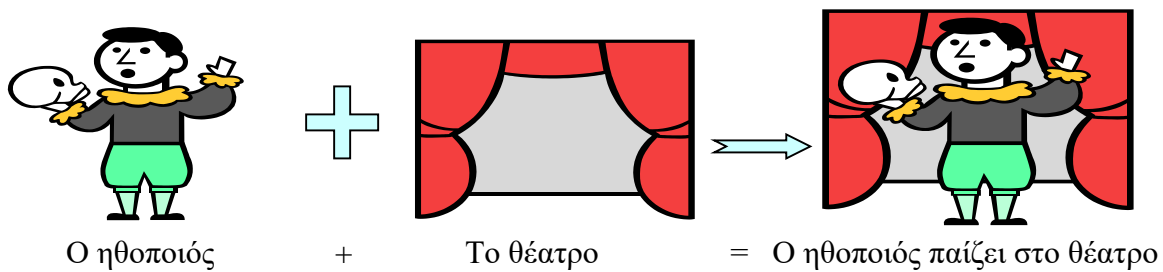
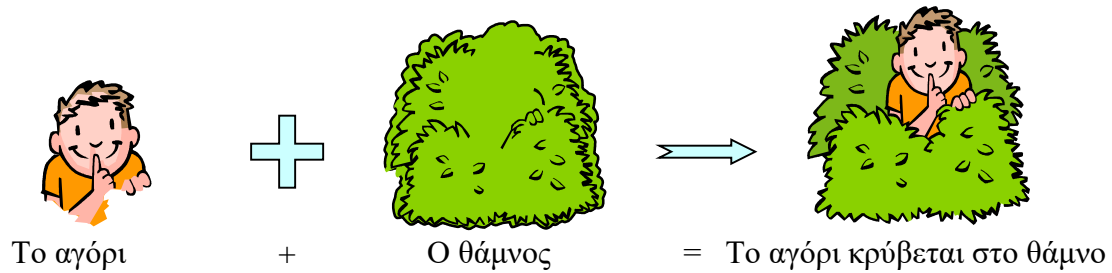
Έπεσα θύμα κλοπής.	Τι έπεσες;
Έχει ωραία θέα.	Τι έχει;
Θέτω ένα ερώτημα.	Τι κάνεις;
Το νερό είναι θολό.	Τι είναι το νερό;
Η εικόνα είναι θολή.	Τι είναι η εικόνα;
Έχει μεγάλο θυμό.	Τι έχει;
Έγινε ένα θαύμα.	Τι έγινε;
Το θέμα τελείωσε.	Ποιο τελείωσε;
Θέλω να πάω βόλτα.	Τι;
Αυτή είναι η θέση μου.	Τι είναι αυτή;
Έχασα τη θήκη για τα γυαλιά.	Τι έχασες;
Το θείο μου τον λένε Θανάση.	Πως λένε το θείο σου; Ποιος είναι ο Θανάσης;
Τη θεία μου τη λένε Θάλεια.	Πως λένε τη θεία σου; Ποια είναι η Θάλεια;
Είμαι θαμώνας αυτού του μαγαζιού.	Τι είσαι;
Θυμάμαι τα πάντα.	Τι κάνεις;
Ο Θωμάς μένει στη Θάσο.	Ποιος μένει στη Θάσο; Που μένει ο Θωμάς;
Το καλοκαίρι πηγαίνω στη θάλασσα.	Που πηγαίνεις το καλοκαίρι;
Μου αρέσει να τρώω θαλασσινά.	Τι σου αρέσει να τρως;
Μου αρέσει να παίζω το παιχνίδι «Ο κρυμμένος θησαυρός».	Ποιο παιχνίδι σου αρέσει να παίζεις;
Η Θοδώρα είναι φίλη μου.	Ποια είναι φίλη σου;
Το σκυλί κρύβεται στο θάμνο.	Που κρύβεται το σκυλί;
Ο Θωμάς όταν χάνει γίνεται θηρίο.	Ποιος γίνεται θηρίο; Τι γίνεται ο Θωμάς όταν χάνει;
Σήμερα ξύπνησα από το θόρυβο.	Από τι ξύπνησες σήμερα;
Έχω μεγάλη θέληση.	Τι έχεις;

Γ2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Το παιδί καλείται να ονομάσει την κάθε εικόνα χωριστά και έπειτα να προφέρει πρόταση.



Δ)Χρήση Ψευδολέξεων

ΟΔΗΓΙΕΣ

Προφέρουμε αργά κάθε ψευδολέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

Στάδιο 1: οριζόντια και ο τονισμός στην πρώτη συλλαβή

Στάδιο 2: κάθετα και ο τονισμός στην δεύτερη συλλαβή

θαβα	θοβο	θεβε	θηβη	θουβου
θαγα	θογο	θεγε	θηγη	θουγου
θαζα	δοζο	θεζε	θηζη	θουζου
θαθα	θοθο	θεθε	θηθη	θουθου
θακα	θοκο	θεκε	θηκη	θουκου
θαλα	θολο	θελε	θηλη	θουλου
θαμα	θομο	θεμε	θημη	θουμου
θανα	θονο	θενε	θηνη	θουνου
θαξα	θοξο	θεξε	θηξη	θουξου
θαπα	θοπο	θεπε	θηπη	θουπου
θαρα	θορο	θερε	θηρη	θουρου
θασα	θοσο	θεσε	θηση	θουσου
θατα	θοτο	θετε	θητη	θουτου
θαφα	θοφο	θεφε	θηφη	θουφου
θαχα	θοχο	θεχε	θηχη	θουχου
θαψα	θοψο	θεψε	θηψη	θουψου

2.2.4. Αυτοματοποίηση του φωνήματος [θ] σε ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.)

Α) Επίπεδο συλλαβής

Άσκηση: Εξάσκηση με συλλαβές και ζεύγη συλλαβών

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε ψευδολέξη και το κάθε ζεύγος ψευδολέξεων, το παιδί καλείται να επαναλάβει

ΑΘΑ	ΑΘΑ- ΑΘΑ	ΟΘΟ- ΑΘΑ	ΕΘΕ- ΑΘΑ	ΗΘΗ- ΑΘΑ
ΟΘΟ	ΑΘΑ- ΟΘΟ	ΟΘΟ- ΟΘΟ	ΕΘΕ- ΟΘΟ	ΗΘΗ- ΟΘΟ
ΕΘΕ	ΑΘΑ- ΕΘΕ	ΟΘΟ- ΕΘΕ	ΕΘΕ- ΕΘΕ	ΗΘΗ- ΕΘΕ
ΗΘΗ	ΑΘΑ- ΗΘΗ	ΟΘΟ- ΗΘΗ	ΕΘΕ- ΗΘΗ	ΗΘΗ- ΗΘΗ
ΟΥΘΟΥ	ΑΘΑ- ΟΥΘΟΥ	ΟΘΟ- ΟΥΘΟΥ	ΕΘΕ- ΟΥΘΟΥ	ΗΘΗ- ΟΥΘΟΥ

ΟΥΘΟΥ- ΑΘΑ

ΟΥΘΟΥ- ΟΘΟ

ΟΥΘΟΥ- ΕΘΕ

ΟΥΘΟΥ- ΗΘΗ

ΟΥΘΟΥ- ΟΥΘΟΥ

Β) Επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Προφέρουμε τη λέξη μαζί με το άρθρο ή προσωπική αντωνυμία, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

(το) Λάθος	(το) Βάθος	(ο) Μύθος	(το) Αγκάθι
(το) Πάθος	(εγώ) Πείθω	(η) Πιθαμή	(το) Ρουθούνι
(το) Μάθημα	(το) Πιθάρι	(το) Ψάθινο	(ο) Λαβύρινθος
(η) Καθαρή	(η) Ψάθα	(ο) Καθαρός	(η) Βιβλιοθήκη
(εγώ) Μεθώ	(η) Βοήθεια	(η) Αίθουσα	(η) Μέθοδος
(το) Πιθανό	(το) Παραμύθι	(η) Επίθεση	(τα) Παραμύθια
(εγώ) Βοηθώ	(ο) Μαθητής	(εγώ) Παθαίνω	(τα) Σπαθιά
(εγώ) Κάθομαι	(εγώ) Μαθαίνω	(εγώ) Πλάθω	(τα) Κολοκύθια
(το) Αγαθό	Καθώς	(ο) Ξανθός	(τα) Καλάθια
(το) Καλάθι	(η) Αποθήκη	(η) Σπίθα	(η) Αυγοθήκη

Β2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο λέξης

Άσκηση: Εξάσκηση με λέξεις

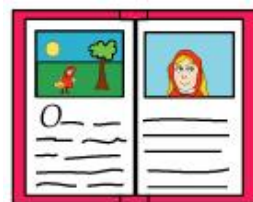
ΟΔΗΓΙΕΣ: Δείχνουμε την κάθε εικόνα ξεχωριστά, το παιδί καλείται να την ονομάσει.



Η κιθάρα



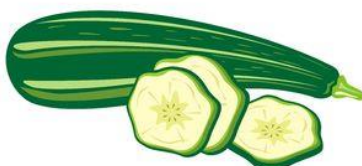
Το καλάθι



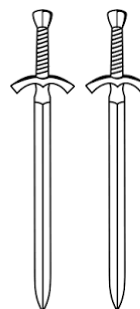
Το παραμύθι



Το παράθυρο



Το κολοκύθι



Τα σπαθιά



Το αγκάθι



Αυτός κάθεται



Αυτοί καθαρίζουν

Γ1)Επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την πρόταση, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Κάνουμε την ερώτηση που αναγράφεται δίπλα από την πρόταση, το παιδί καλείται να απαντήσει.

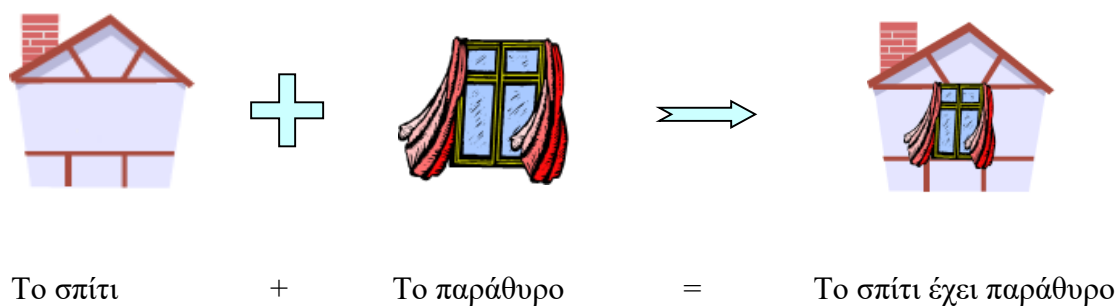
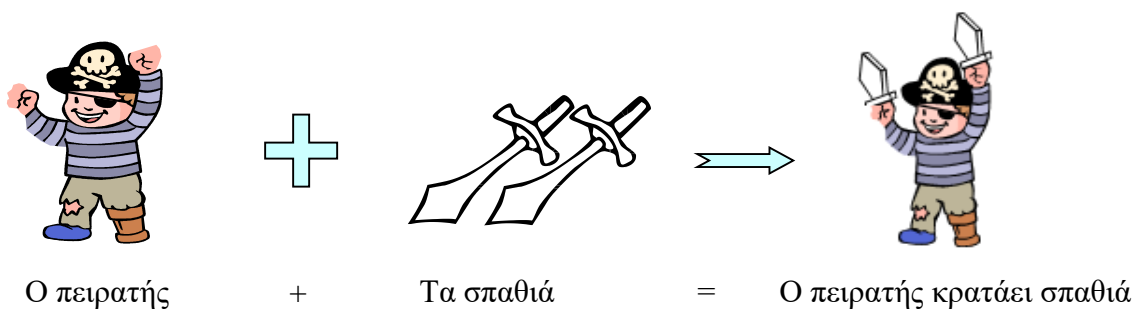
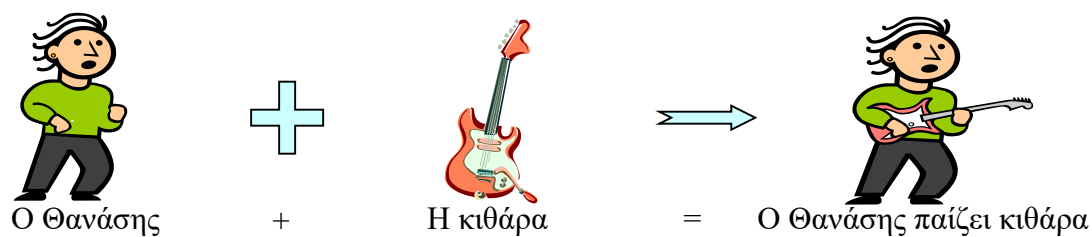
Αύριο έχω μάθημα.	Τι έχεις αύριο;
Η λίμνη έχει μεγάλο βάθος.	Τι έχει η λίμνη;
Το κάθισμα έσπασε.	Ποιο έσπασε;
Έκανα ένα λάθος.	Τι έκανες;
Έχω πάθος με το χορό.	Με τι έχεις πάθος;
Ο πεθερός του είναι γιατρός.	Ποιος είναι γιατρός;
Η μηχανή αλέθει το σιτάρι.	Τι κάνει η μηχανή;
Εγώ πείθω τους άλλους.	Τι κάνεις;
Κάθομαι στον καναπέ.	Τι κάνεις στον καναπέ;
Έμαθα πολλά σήμερα.	Τι έκανες σήμερα;
Το καλάθι έχει μήλα.	Ποιο έχει μήλα;
Στην αποθήκη είναι τα εργαλεία.	Που είναι τα εργαλεία;
Μου αρέσει να βλέπω το βυθό της θάλασσας.	Τι σου αρέσει να βλέπεις;
Έβαψε τα μαλλιά της ξανθά.	Τι έβαψε τα μαλλιά της;
Τα μαθηματικά είναι το αγαπημένο μου μάθημα.	Ποιο είναι το αγαπημένο σου μάθημα; Τι είναι τα μαθηματικά;
Μου αρέσει να παίζω κιθάρα.	Τι σου αρέσει να παίζεις;
Μου αρέσει να τρώω κολοκυθάκια βραστά.	Τι σου αρέσει να τρως;
Τη θεία μου τη λένε Χρυσάνθη.	Πως λένε τη θεία σου;
Η κυρία καθαρίζει το σαλόνι.	Τι κάνει η κυρία;
Μου αρέσει να κοιτάω έξω από το παράθυρο.	Τι σου αρέσει;
Η γιαγιά πλάθει κουλουράκια.	Τι κάνει η γιαγιά;
Έσπασε η οθόνη του υπολογιστή.	Ποια έσπασε;
Ο ηθοποιός παίζει στο θέατρο.	Ποιος παίζει στο θέατρο; Που παίζει ο ηθοποιός;

Γ2) Οπτικό βοήθημα σε επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις

ΟΔΗΓΙΕΣ

Το παιδί καλείται να ονομάσει την κάθε εικόνα χωριστά και έπειτα να προφέρει πρόταση.



Δ)Χρήση Ψευδολέξεων

ΟΔΗΓΙΕΣ

Προφέρουμε αργά κάθε ψευδολέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

Στάδιο 1: οριζόντια και ο τονισμός στην πρώτη συλλαβή

Στάδιο 2: κάθετα και ο τονισμός στην δεύτερη συλλαβή

βαθα	βοθο	βεθε	βηθη	βουθου
γαθα	γοθο	γεθε	γηθη	γουθου
ζαθα	ζοθο	ζεθε	ζηθη	ζουθου
θαθα	θοθο	θεθε	θηθη	θουθου
καθα	κοθο	κεθε	κηθη	κουθου
λαθα	λοθο	λεθε	ληθη	λουθου
μαθα	μοθο	μεθε	μηθη	μουθου
ναθα	νοθο	νεθε	νηθη	νουθου
ξαθα	ξοθο	ξεθε	ξηθη	ξουθου
παθα	ποθο	πεθε	πηθη	πουθου
ραθα	ροθο	ρεθε	ρηθη	ρουθου
σαθα	σοθο	σεθε	σηθη	σουθου
ταθα	τοθο	τεθε	τηθη	τουθου
φαθα	φοθο	φεθε	φηθη	φουθου
χαθα	χοθο	χεθε	χηθη	χουθου
ψαθα	ψοθο	ψεθε	ψηθη	ψουθου

Ε) Επίπεδο αυτοματοποίησης

Άσκηση: Διαβάζουμε το κείμενο στο παιδί, το οποίο είναι εικονογραφημένο και ζητάμε από το παιδί να απαντήσει στις ερωτήσεις. Οι απαντήσεις που μπορούν να δοθούν στοχεύουν στην αυθόρμητη παραγωγή της λέξης που εμπεριέχει το φώνημα στόχο.

Ο Θανάσης  και η Θάλεια  μένουν στη Θάσο.  Κάθε πρωί

πηγαίνουν στη θάλασσα  με τον θείο τους τον Θοδωρή . Παίρνουν

πάντα μαζί τους ένα καλάθι  γεμάτο φρούτα και θαλασσινά . Το

μεσημέρι ο Θανάσης  μαθαίνει στη Θάλεια  κιθάρα . Θέλει τόσο

πολύ να μάθει!! Το απόγευμα παίζουν τον «κρυμμένο θησαυρό»  με τον

Θωμά  και την Θοδώρα . Κρύβουν τον θησαυρό  στα πιο

απίθανα μέρη όπως πίσω από θάμνους . Συνήθως κερδίζει  ο

Θανάσης και ο Θωμάς γίνεται θηρίο!!

Ερωτήσεις:

1. Ποιοι μένουν στη Θάσο;
2. Που πηγαίνουν κάθε πρωί; Με ποιόν;
3. Τι παίρνουν μαζί τους;
4. Τι μαθαίνει η Θάλεια;
5. Τι παίζουν; Με ποιους;
6. Που βρίσκουν τον θησαυρό;
7. Ποιος κερδίζει συνήθως;

3. Διαφοροποίηση των φωνημάτων «Δ-Θ»

3.1. Ακουστική διάκριση των φωνημάτων [δ] και [θ]

A .Ακουστική αναγνώριση των φωνημάτων [δ] και [θ] σε μεμονωμένους ήχους

Άσκηση: Ζητάμε από το παιδί να χτυπήσει μια φορά παλαμάκι αν ακούει:

α) το φώνημα (Δ), β) το φώνημα (Θ)

B , Δ , Θ , Φ , Κ , Α , Θ , Δ , Β , Ε , Ο , Δ , Β , Θ , Φ

Σ , Ζ , Θ , Π , Δ , Κ , Ρ , Φ , Δ , Β , Θ , Φ

B. Ακουστική αναγνώριση των φωνημάτων [δ] και [θ] σε συλλαβές

Άσκηση: Ζητάμε από το παιδί να χτυπήσει δυο φορές παλαμάκια αν ακούει στις παρακάτω συλλαβές:

α) το φώνημα (Δ)

β) το φώνημα (Θ)

ΒΑ , ΘΑ , ΔΑ , ΦΑ , ΔΟ , ΦΟ , ΒΟ , ΘΟ , ΘΕ , ΒΕ , ΦΕ , ΔΕ
ΦΗ , ΔΗ , ΒΗ , ΘΗ , ΦΟΥ , ΘΟΥ , ΔΟΥ , ΦΟΥ

ΑΒ , ΑΘ , ΑΔ , ΑΦ , ΟΔ , ΟΦ , ΟΒ , ΟΘ , ΕΘ , ΕΒ , ΕΦ , ΕΔ
ΗΦ , ΗΔ , ΗΒ , ΗΘ , ΟΥΦ , ΟΥΘ , ΟΥΔ , ΟΥΦ

ΑΒΑ , ΑΘΑ , ΑΔΑ , ΑΦΑ , ΟΔΟ , ΟΦΟ , ΟΒΟ , ΟΘΟ , ΕΘΕ
ΕΒΕ , ΕΦΕ , ΕΔΕ , ΗΦΗ , ΗΔΗ , ΗΒΗ , ΗΘΗ , ΟΥΦΟΥ , ΟΥΘΟΥ ,
ΟΥΔΟΥ , ΟΥΦΟΥ

Γ. Ακουστική αναγνώριση των φωνημάτων [δ] και [θ] σε λέξεις

Άσκηση: Άκου προσεχτικά τις λέξεις και χτύπα παλαμάκια, αν σε αυτές ακούς

α)το φώνημα (Δ)

β)το φώνημα (Θ)

νερό,	δέμα,	θέμα,	λίμα,	μεθώ,	βόδι,
λάσο,	τρένο ,	διόδια,	γόμα,	ράδιο,	βάζο
φασαρία,	πείθω,	κάδος,	μάθημα,	λάθος,	κάθομαι

3.2. Αρχική θέση (Α.Θ.)

Α) Επίπεδο συλλαβής

Άσκηση: Εξάσκηση με ζεύγη συλλαβών

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά το κάθε ζεύγος συλλαβών, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

ΔΑ- ΘΑ	ΘΑ- ΔΑ
ΔΟ- ΘΟ	ΘΟ- ΔΟ
ΔΕ- ΘΕ	ΘΕ- ΔΕ
ΔΗ- ΘΗ	ΘΗ- ΔΗ
ΔΟΥ- ΘΟΥ	ΘΟΥ- ΔΟΥ

ΔΑ- ΘΑ	ΔΟ- ΘΑ	ΔΕ- ΘΑ	ΔΗ- ΘΑ	ΔΟΥ- ΘΑ
ΔΑ- ΘΟ	ΔΟ- ΘΟ	ΔΕ- ΘΟ	ΔΗ- ΘΟ	ΔΟΥ- ΘΟ
ΔΑ- ΘΕ	ΔΟ- ΘΕ	ΔΕ- ΘΕ	ΔΗ- ΘΕ	ΔΟΥ- ΘΕ
ΔΑ- ΘΗ	ΔΟ- ΘΗ	ΔΕ- ΘΗ	ΔΗ- ΘΗ	ΔΟΥ- ΘΗ
ΔΑ- ΘΟΥ	ΔΟ- ΘΟΥ	ΔΕ- ΘΟΥ	ΔΗ- ΘΟΥ	ΔΟΥ- ΘΟΥ

ΘΑ- ΔΑ	ΘΟ- ΔΑ	ΘΕ- ΔΑ	ΘΗ- ΔΑ	ΘΟΥ- ΔΑ
ΘΑ- ΔΟ	ΘΟ- ΔΟ	ΘΕ- ΔΟ	ΘΗ- ΔΟ	ΘΟΥ- ΔΟ
ΘΑ- ΔΕ	ΘΟ- ΔΕ	ΘΕ- ΔΕ	ΘΗ- ΔΕ	ΘΟΥ- ΔΕ
ΘΑ- ΔΗ	ΘΟ- ΔΗ	ΘΕ- ΔΗ	ΘΗ- ΔΗ	ΘΟΥ- ΔΗ
ΘΑ- ΔΟΥ	ΘΟ- ΔΟΥ	ΘΕ- ΔΟΥ	ΘΗ- ΔΟΥ	ΘΟΥ- ΔΟΥ

Β1)Επίπεδο λέξης

Άσκηση 1: Εξάσκηση με λέξεις με το φώνημα (Δ)

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

Δάκρυ	Δίνω	Δίσκος
Δάνειο	Δίνη	Δοξάζω
Δάσος	Δομή	Δόλωμα
Δάφνη	Δόξα	Δύναμη
Δειλία	Δύση	Δυνατός-ή-ό
Δεινός	Δώρο	Δώδεκα
Δείχνω	Δαπάνη	Δάκης
Δέκα	Δάπεδο	Δέσποινα
Δέμα	Δάσκαλος	Δημήτρης
Δύο	Δασκάλα	Δήμητρα
Δένω	Δεκάρα	Δούλος
Δεξιά	Δέκατος	Δίχτυ
Δέος	Δέσιμο	Δόντι
Δήθεν	Δέχομαι	Δέντρο
Δήμος	Δίγαμος	Δωμάτιο
Δήμιος	Δίκοπο	Δουλεύω
Δίκη	Δοκιμή	Διαβάζω
Δικηγόρος	Δελφίни	Διώχνω
Δαμάζω	Δεξαμενή	Διαλέγω

Άσκηση 2: Εξάσκηση με λέξεις με το φώνημα (Θ)

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Θάμα	Θύτης	Θάρρος
Θέση	Θυσία	Θάβω
Θέα	Θαμώνας	Θυσιάζω
Θέτω	Θώρακας	Θυρωρός
Θείος	Θυμώνω	Θέρμανση
Θεία	Θανάσης	Θερμόμετρο
Θαλάμη	Θέλω	Θαλαμηγός
Θόρυβος	Θύμα	Θαμπώνω
Θυμάμαι	Θωρώ	Θέαμα
Θεωρία	Θίγω	Θανατικός
Θωμάς	Θάλασσα	Θεατής
Θέμα	Θηλυκό	Θεμιτός
Θήκη	Θύρα	Θέλημα
Θέα	Θάλεια	Θέληση
Θετός-ή-ό	Θέατρο	Θεόρατος
Θολός-ή-ό	Θαυμάσιο	Θέρετρο
Θυμός	Θαρραλέος	Θερινός
Θεραπεία	Θήραμα	Θετικός
Θυρίδα	Θυμίζω	Θωράκιση

Άσκηση 3:Εξάσκηση με λέξεις με τα φωνήματα «Δ-Θ»

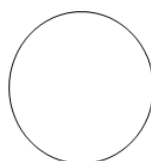
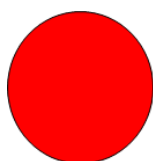
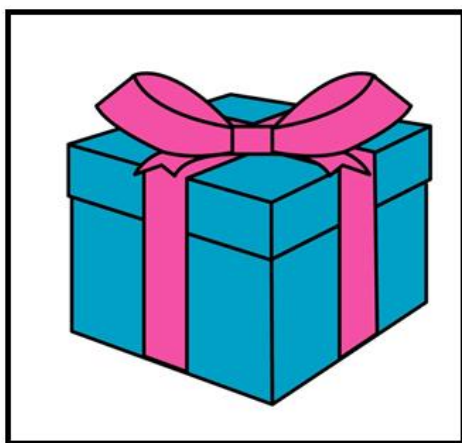
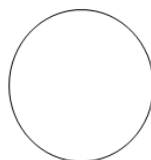
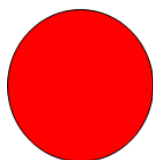
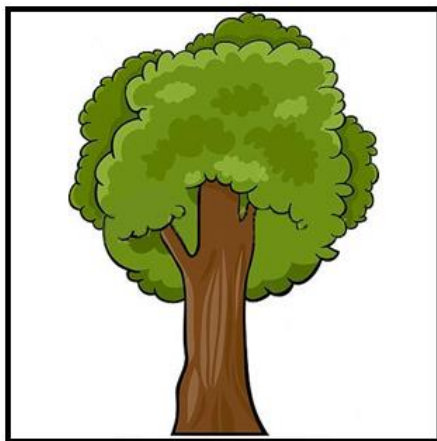
ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

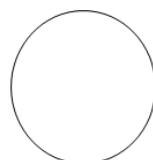
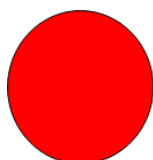
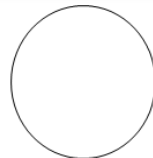
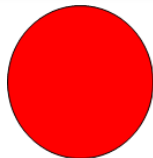
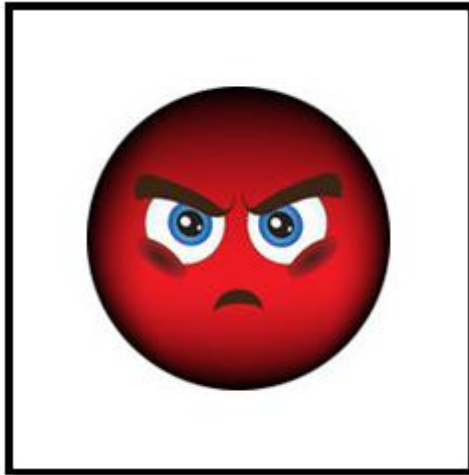
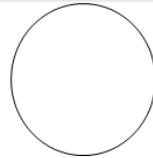
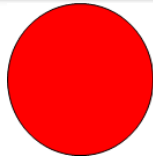
Δέκα	Θέμα	Δύση	Θύρα
Δάκρυ	Δύο	Δώρο	Δοκιμή
Δάνειο	Θυμάμαι	Θαμώνας	Δίσκος
Θέση	Δένω	Θυμώνω	Θέατρο
Θέα	Δεξιά	Δαπάνη	Θαυμάσιο
Δάσος	Θεωρία	Δάσκαλος	Δοξάζω
Δάφνη	Θωμάς	Θέλω	Δύναμη
Δειλία	Δήμος	Θυμός	Δαγκώνω
Θέτω	Δίκη	Θεός	Θάβω
Θετή	Δίνω	Δεκάρα	Θυρωρός
Δεινός	Θέμα	Δέκατος	Δικαστής
Δείχνω	Θολός	Θωρώ	Δελφίνι
Θείος	Διψώ	Θίγω	Θέρμανση
Θάλαμος	Δομή	Θάλασσα	Δεξαμενή
Θόρυβος	Δόξα	Δέσιμο	Θερμόμετρο

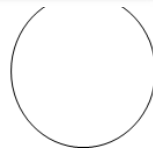
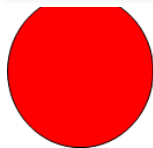
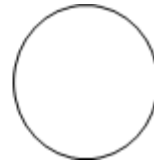
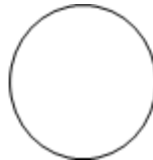
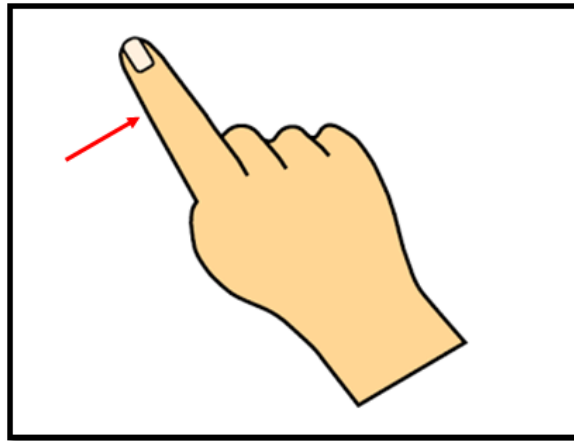
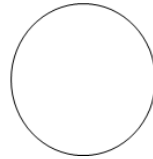
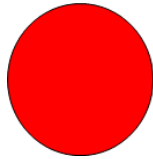
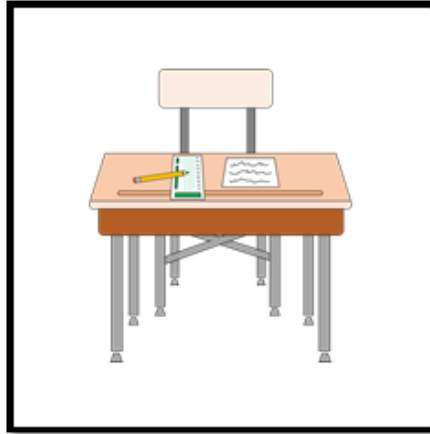
B2)Εξάσκηση με εικόνες- Εντοπισμός συλλαβής με το ζητούμενο φώνημα στόχο «Δ-Θ»

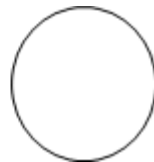
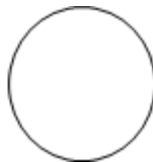
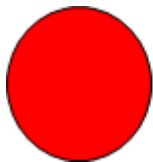
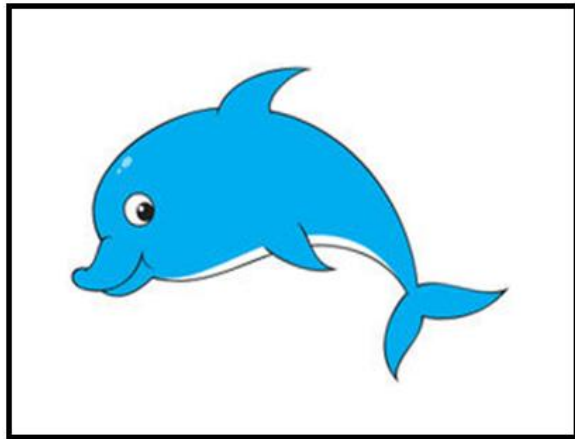
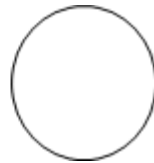
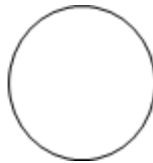
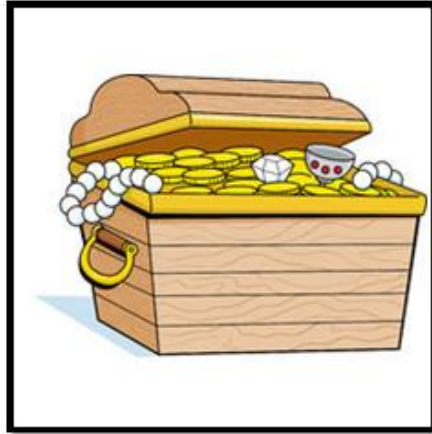
ΟΔΗΓΙΕΣ:

- α)Το παιδί καλείται να διαχωρίσει τις εικόνες που αρχίζουν από «Δ» και «Θ».
β)Ζητάμε από το παιδί να μας πει προφορικά την συλλαβή που περιέχει το «Δ» ή το «Θ» και στη συνέχεια να την χρωματίσει.









Γ1)Επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις με τα φωνήματα «Δ-Θ»

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την πρόταση, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Κάνουμε την ερώτηση που αναγράφεται δίπλα από την πρόταση, το παιδί καλείται να απαντήσει.

Τρέχει ένα δάκρυ	Τι τρέχει;
Δακρύζω εύκολα	Τι κάνεις εύκολα;
Η θήκη για τα γυαλιά μου χάθηκε	Ποια χάθηκε; Τι έπαθε η θήκη για τα γυαλιά σου;
Το νερό είναι θολό	Τι είναι το νερό;
Η εικόνα είναι θολή	Τι είναι η εικόνα;
Δανείζω χρήματα στο φίλο μου	Τι κάνεις στο φίλο σου;
Πήραμε δάνειο	Τι πήρατε;
Κάθομαι στο δάπεδο	Τι κάνεις στο δάπεδο; Που κάθεσαι;
Η θεωρία μου είναι αυτή	Τι είναι αυτή;
Ο Θωμάς παίζει	Ποιος παίζει;
Το θέμα τελείωσε	Ποιο τελείωσε;
Τον θείο μου, το λένε Δημήτρη	Ποιον λένε Δημήτρη; Πως λένε τον θείο σου;
Τη θεία του, τη λένε Δήμητρα	Ποια λένε Δήμητρα; Πως λένε τη θεία του;
Το δάσος είναι όμορφο	Ποιο είναι όμορφο;
Τη δασκάλα μου, τη λένε Θάλεια	Ποια λένε Θάλεια; Πως λένε τη δασκάλα σου;
Έχει πολύ θόρυβο εδώ	Τι έχει εδώ; Που έχει πολύ θόρυβο;
Κάθομαι στο δάπεδο	Τι κάνεις στο δάπεδο; Που κάθεσαι;
Τα θυμάμαι όλα πολύ καλά	Τι κάνεις;
Έχω ωραίο δαχτυλίδι	Τι έχεις ωραίο;
Μας κάλεσαν σε δείπνο	Σε τι σας κάλεσαν;
Έχω δέκα δάχτυλα	Τι έχεις;
Έχει ωραία θέα	Τι έχει;
Θέτω ένα ερώτημα	Τι κάνεις;
Τον θυρωρό, τον λένε Θωμά	Ποιον λένε Θωμά; Πως λένε τον θυρωρό;
Έχω μια δεκάρα	Τι έχεις;
Το δεκάρικο είναι κέρμα	Ποιο είναι κέρμα;
Ο σκύλος δεν δαγκώνει	Τι κάνει ο σκύλος;
Έγινε ένα θαύμα	Τι έγινε;
Αυτή είναι η θέση μου	Τι είναι αυτή;

3.3. Ενδιάμεση θέση (Ε.Θ.)

Α) Επίπεδο συλλαβής

Άσκηση: Εξάσκηση με ζεύγη συλλαβών

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά το κάθε ζεύγος συλλαβών, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

ΑΔΑ- ΑΘΑ ΑΘΑ- ΑΔΑ
ΟΔΟ- ΟΘΟ ΟΘΟ- ΟΔΟ
ΕΔΕ- ΕΘΕ ΕΘΕ- ΕΔΕ
ΗΔΗ- ΗΘΗ ΗΘΗ- ΗΔΗ
ΟΥΔΟΥ-ΟΥΘΟΥ ΟΥΘΟΥ- ΟΥΔΟΥ

ΑΔΑ- ΑΘΑ ΟΔΟ- ΑΘΑ ΕΔΕ- ΑΘΑ ΗΔΗ- ΑΘΑ ΟΥΔΟΥ- ΑΘΑ
ΑΔΑ- ΟΘΟ ΟΔΟ- ΟΘΟ ΕΔΕ- ΟΘΟ ΗΔΗ- ΟΘΟ ΟΥΔΟΥ- ΟΘΟ
ΑΔΑ- ΕΘΕ ΟΔΟ- ΕΘΕ ΕΔΕ- ΕΘΕ ΗΔΗ- ΕΘΕ ΟΥΔΟΥ- ΕΘΕ
ΑΔΑ- ΗΘΗ ΟΔΟ- ΗΘΗ ΕΔΕ- ΗΘΗ ΗΔΗ- ΗΘΗ ΟΥΔΟΥ- ΗΘΗ
ΑΔΑ- ΟΥΘΟΥ ΟΔΟ- ΟΥΘΟΥ ΕΔΕ- ΟΥΘΟΥ ΗΔΗ- ΟΥΘΟΥ ΟΥΔΟΥ- ΟΥΘΟΥ

ΑΘΑ- ΑΔΑ ΟΘΟ- ΑΔΑ ΕΘΕ- ΑΔΑ ΗΘΗ- ΑΔΑ ΟΥΘΟΥ- ΑΔΑ
ΑΘΑ- ΟΔΟ ΟΘΟ- ΟΔΟ ΕΘΕ- ΟΔΟ ΗΘΗ- ΟΔΟ ΟΥΘΟΥ- ΟΔΟ
ΑΘΑ- ΕΔΕ ΟΘΟ- ΕΔΕ ΕΘΕ- ΕΔΕ ΗΘΗ- ΕΔΕ ΟΥΘΟΥ- ΕΔΕ
ΑΘΑ- ΗΔΗ ΟΘΟ- ΗΔΗ ΕΘΕ- ΗΔΗ ΗΘΗ- ΗΔΗ ΟΥΘΟΥ- ΗΔΗ
ΑΘΑ- ΟΥΔΟΥ ΟΘΟ- ΟΥΔΟΥ ΕΘΕ- ΟΥΔΟΥ ΗΘΗ- ΟΥΔΟΥ ΟΥΘΟΥ- ΟΥΔΟΥ

Β1)Επίπεδο λέξης

Άσκηση 1: Εξάσκηση με λέξεις με το φώνημα (Δ)

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

Λάδι	Κλαδί	Αδερφός-ή
Χάδι	Κλειδί	Άδειος
Πόδι	Είδα	Μαρκαδόρος
Βόδι	Στρείδι	Οικοδομή
Ρόδι	Ειδήσεις	Μοναδικός
Παιδί	Είδος	Χελιδόνι
Γίδα	Οδηγός	Ροδάκινο
Ήδη	Ελλάδα	Γήπεδο
Πόδια	Βράδυ	Σίδηρο
Σοδειά	Χνούδι	Ραδίκι
Λάδια	Ρόδα	Γαρίδα
Ξύδι	Μόδα	Μαρίδα
Σόδα	Φλούδα	Ρυτίδα
Πηδώ	Βίδα	Πεταλούδα
Φρύδι	Εδώ	Πηγάδια
Μύδι	Κάδος	Παιδιά
Φίδι	Αδένας	Ραδιόφωνο
Καμινάδα	Γάιδαρος	Ποδήλατο
Κουδούνι	Κυδώνι	Κεραμίδια
Περιοδικό	Αχλάδι	Λουλούδια
Ψαλίδι	Γαριδάκι	Οδός
Πέδιλα	Παιχνίδια	Βελανιδιά

Άσκηση 2: Εξάσκηση με λέξεις με το φώνημα (Θ)

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Ψάθα	Πλύθηκα	Στάθηκα
Ψάθινο	Αλήθεια	Ψιθυρίζω
Ηθοποιός	Αληθινός	Ψίθυρος
Κάθομαι	Βυθός	Σπίθα
Κάθισα	Βάθος	Λάθος
Κοιμήθηκα	Βαθύς	Κάθε
Σηκώθηκα	Καθαρός	Λύθηκα
Κιθάρα	Καθαρίζω	Ντύθηκα
Παράθυρο	Έπαθα	Βοηθάω
Αγκάθι	Παθαίνω	Βοήθησα
Στάθης	Χάθηκα	Βοήθεια
Ρουθούνια	Μαθαίνω	Βοηθός
Σπαθί	Μάθημα	Αθώος
Αθήνα	Μαθητής	Συνήθεια
Αίθουσα	Παραμύθι	Προσπάθεια
Πίθηκος	Καλάθι	Συμπάθεια
Ζεστάθηκα	Μέθοδος	Μύθος
Καλάθια	Παραμύθια	Σπαθιά
Κολοκύθια	Αγκάθια	Βαθιά

Άσκηση 3:Εξάσκηση με λέξεις με τα φωνήματα «Δ-Θ»

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά την κάθε λέξη, το παιδί καλείται να επαναλάβει

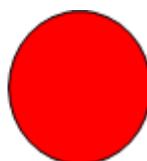
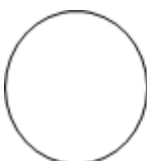
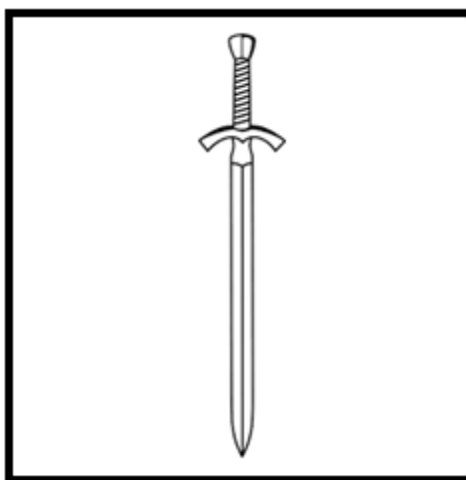
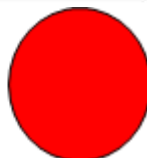
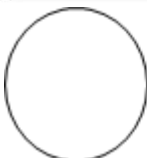
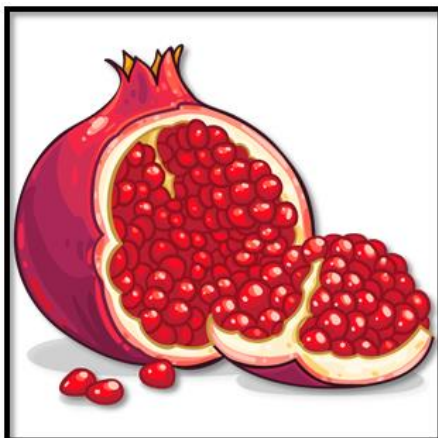
Ψάθα	Αγκάθι	Πίθηκος	Μόδα
Ηθοποιός	Γίδα	Κλαδιά	Φλούδα
Χάδι	Ποδιά	Ζεστάθηκα	Βίδα
Βόδι	Ξύδι	Κλειδί	Κάδος
Ψάθινο	Σοδιά	Είδα	Αδένας
Κάθομαι	Στάθης	Πλύθηκα	Συμπάθεια
Πόδι	Ρουθούνια	Αλήθεια	Ρόδα
Λάδι	Αθήνα	Στρείδι	Έπαθα
Σηκώθηκα	Πηδώ	Ειδήσεις	Παθαίνω
Κάθισα	Φρύδι	Αληθινός	Οικοδομή
Κοιμήθηκα	Μύδι	Βυθός	Μάθημα
Παιδί	Φίδι	Καθαρός	Παραμύθια
Ρόδια	Σπαθιά	Οδηγός	Καλάθια
Ήδη	Αίθουσα	Ελλάδα	Μοναδικός
Κιθάρα	Παράθυρο	Βαθιά	Μαθητής
Βάθος	Χάθηκα	Σπίθα	Χελιδόνι
Καθαρίζω	Μαθαίνω	Σίδερο	Γήπεδο
Βαθύς	Μαρκαδόρος	Ρυτίδα	Ψιθυρίζω
Βράδυ	Παγίδα	Ντύθηκα	Ψίθυρος
Χνούδι	Γάιδαρος	Βοήθεια	Μέθοδος
Αθώς	Βοήθησα	Περιοδικό	Κάθοδος

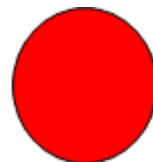
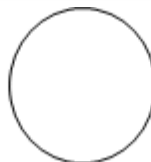
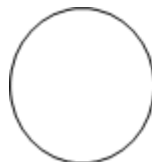
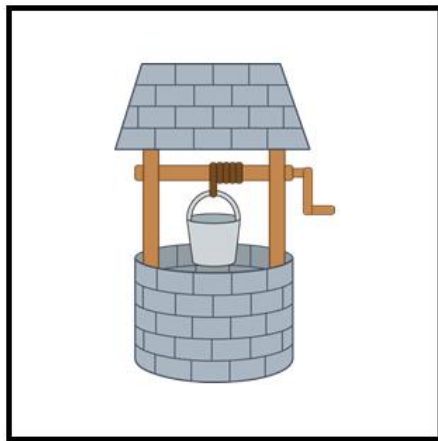
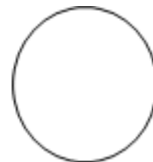
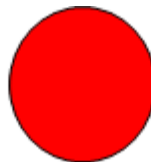
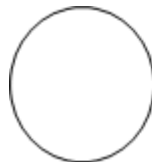
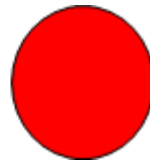
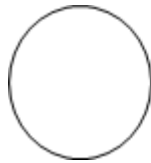
B2)Εξάσκηση με εικόνες- Εντοπισμός συλλαβής με το ζητούμενο φώνημα στόχο «Δ-Θ»

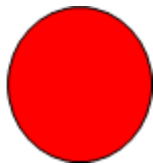
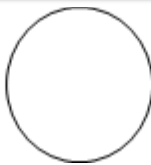
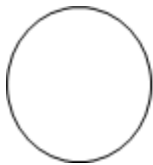
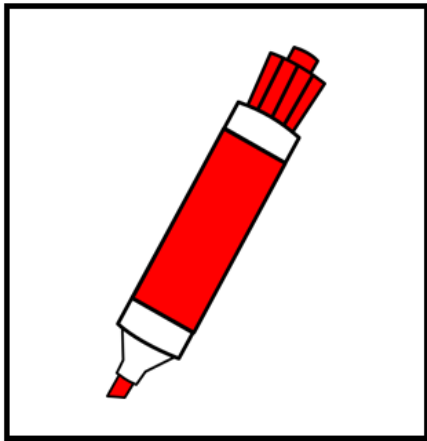
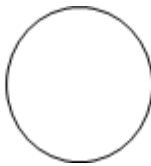
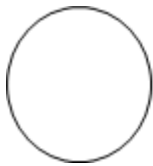
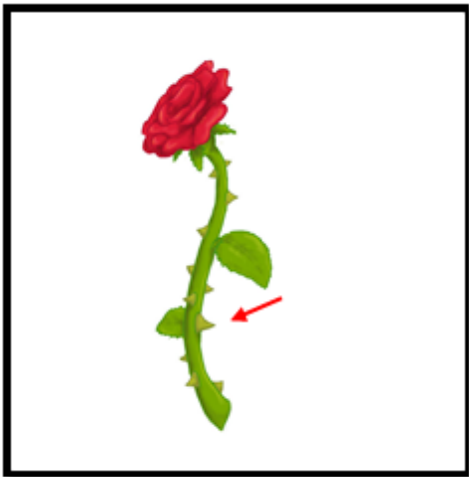
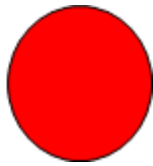
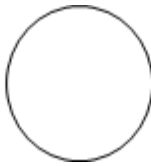
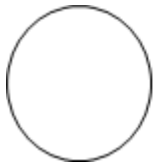
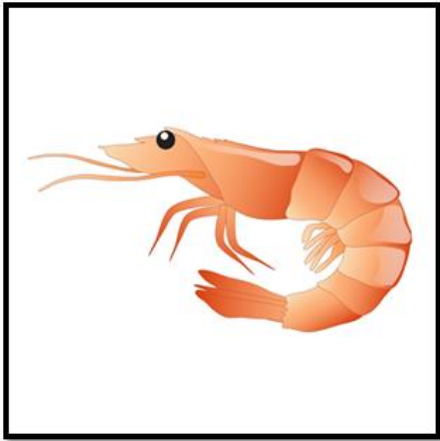
ΟΔΗΓΙΕΣ:

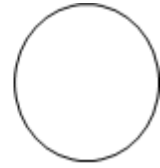
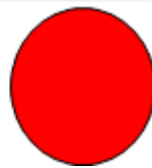
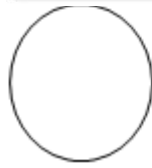
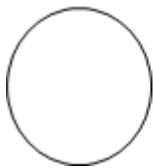
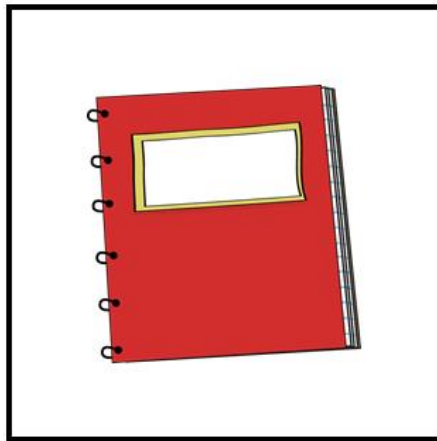
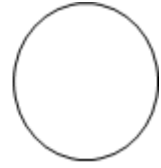
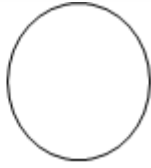
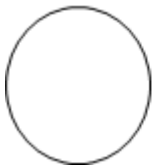
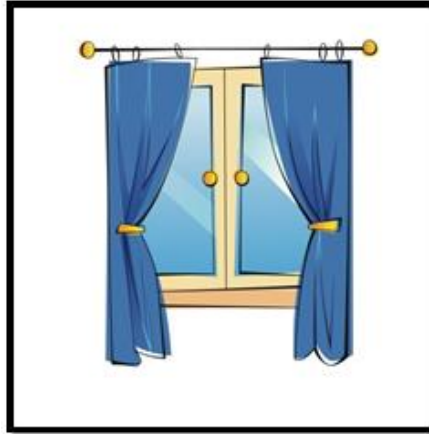
α)Το παιδί καλείται να διαχωρίσει τις εικόνες που αρχίζουν από «Δ» και «Θ».

β)Ζητάμε από το παιδί να μας πει προφορικά την συλλαβή που περιέχει το «Δ» ή το «Θ» και στη συνέχεια να την χρωματίσει.









Γ1)Επίπεδο πρότασης

Άσκηση: Εξάσκηση με προτάσεις με τα φωνήματα «Δ-Θ»

ΟΔΗΓΙΕΣ

Στάδιο 1: Προφέρουμε αργά την πρόταση, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

Στάδιο 2: Κάνουμε την ερώτηση που αναγράφεται δίπλα από την πρόταση, το παιδί καλείται να απαντήσει.

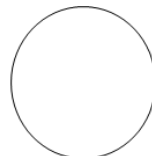
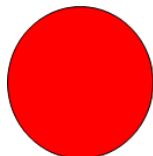
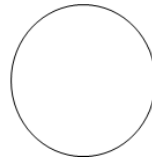
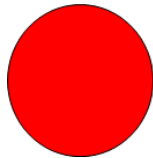
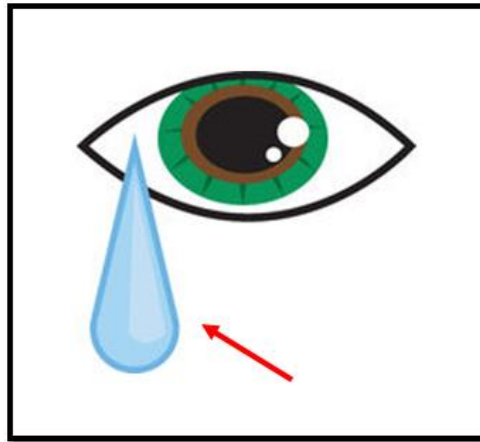
Κάθομαι στον καναπέ	Τι κάνεις;
Έχει πολύ θόρυβο εδώ	Τι έχει εδώ; Που έχει πολύ θόρυβο;
Κάθομαι στο δάπεδο	Τι κάνεις στο δάπεδο; Που κάθεται;
Έμαθα πολλά σήμερα	Τι έκανες σήμερα;
Το δέντρο μεγάλωσε	Ποιο μεγάλωσε;
Εγώ δεν παθαίνω τίποτα	Τι κάνεις εσύ;
Χτύπησα το πόδι μου	Τι χτύπησες;
Στην αποθήκη είναι τα εργαλεία	Που είναι τα εργαλεία;
Βάζω λάδι στη σαλάτα	Τι βάζεις στη σαλάτα;
Το καλάθι έχει μήλα	Που είναι τα μήλα;
Το φίδι είναι μεγάλο	Ποιο είναι μεγάλος
Το μύδι ζει στη θάλασσα	Ποιο ζει στη θάλασσα; Που ζει το μύδι;
Αυτή είναι η κάθοδος	Τι είναι αυτή;
Η ρόδα χάλασε	Ποια χάλασε;
Το ρόδι είναι φρούτο	Ποιο είναι φρούτο;
Παίζω με τα παιδιά	Με ποια παίζεις;
Πίνω σόδα	Τι πίνεις;
Η λίμνη έχει μεγάλο βάθος	Τι έχει η λίμνη;
Το κάθισμα έσπασε	Ποιο έσπασε;
Χτύπησε το κουδούνι	Ποιο χτύπησε;
Εγώ πειθώ τους άλλους	Τι κάνεις;
Έχω μια λαδιά στο παντελόνι μου	Τι έχεις στο παντελόνι σου;
Φέτος είχαμε καλή σοδιά	Τι είχατε φέτος;
Ο πεθερός του είναι δάσκαλος	Ποιος είναι δάσκαλος; Τι είναι ο πεθερός τους
Θα πάμε στο γήπεδο	Τι θα κάνετε;
Κόβω με το ψαλίδι	Με τι κόβεις;
Η μηχανή αλέθει το σιτάρι	Τι κάνει η μηχανή;
Εδώ είναι το σπίτι μου	Που είναι το σπίτι σου;
Έχω πάθος με το ποδόσφαιρο	Τι έχεις με το ποδόσφαιρο; Με τι έχεις πάθος;
Φόρεσα τα πέδιλά μου	Τι έκανες τα πέδιλα;
Διάβασα ένα μύθο χθες	Πότε διάβασες τον μύθο; Τι διάβασες χθες;
Έπιασα ένα χταπόδι	Τι έπιασες;

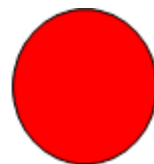
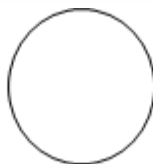
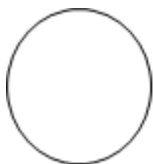
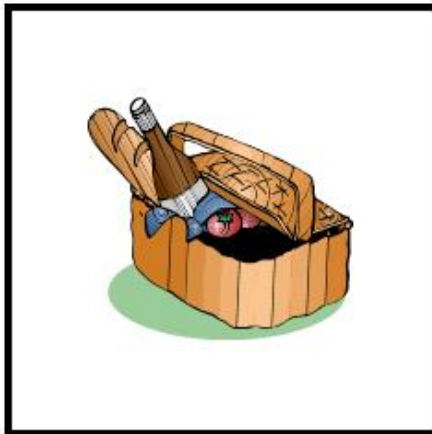
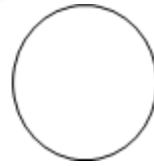
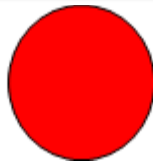
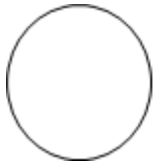
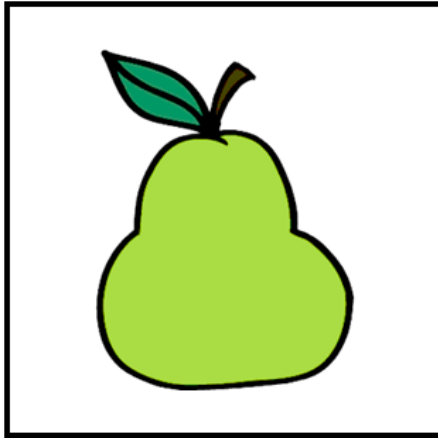
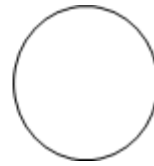
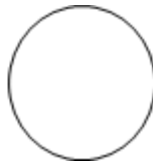
3.4. Αρχική και Ενδιάμεση θέση (Α.Θ. & Ε.Θ.)

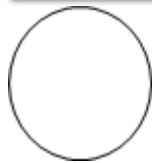
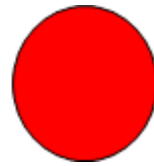
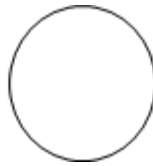
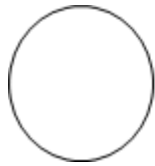
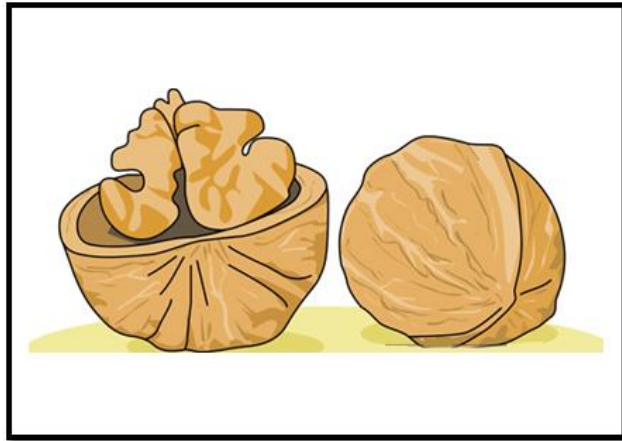
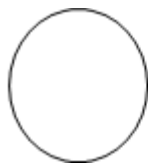
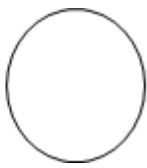
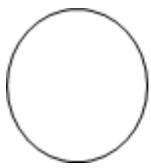
Άσκηση1: Εξάσκηση με εικόνες- Εντοπισμός συλλαβής με το ζητούμενο φώνημα στόχο «Δ-Θ»

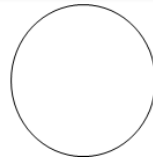
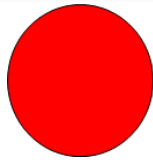
ΟΔΗΓΙΕΣ:

- α) Το παιδί καλείται να διαχωρίσει τις εικόνες που αρχίζουν από «Δ» και «Θ».
β) Ζητάμε από το παιδί να μας πει προφορικά την συλλαβή που περιέχει το «Δ» ή το «Θ» και στη συνέχεια να την χρωματίσει.









Άσκηση2: Μέθοδος ελάχιστων ζευγών με τα φωνήματα «Δ» και «Θ»

ΟΔΗΓΙΕΣ: Προφέρουμε αργά κάθε ζεύγος λέξεων, το παιδί καλείται να επαναλάβει.

ΣΤΟΧΟΣ: Να αντιληφθεί το παιδί τις επιπτώσεις που έχει η διαδικασία απλοποίησης που χρησιμοποιεί, καθώς από την αλλαγή ενός και μόνο φωνήματος, αλλάζει όλη η λέξη.

θέμα- δέμα

λάθη- λάδι

δύτης- θήτης

ήθη- είδη

δέσει- θέση

μύδι- μύθοι

θάσος- δάσος

καθένα- καδένα

θήκη- δίκη

δετός- θετός