



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ
ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ

ΗΠΕΙΡΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Πτυχιακή Εργασία

Θέμα : «Φωνολογική διαταραχή και υλικό παρέμβασης για το
ζεύγος «Β - Δ».

Επιβλέπων Καθηγητής : Κιορπέ Χαρά

Φοιτήτρια : Κάλλη Σύλβια

Α.Μ : 11489

Ιωάννινα 2013

Ευχαριστίες

Η παρούσα πτυχιακή εργασία με θέμα : *Φωνολογική διαταραχή και υλικό παρέμβασης με τα φωνήματα «Β» και «Δ»*, πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της πτυχιακής εργασίας του τμήματος Λογοθεραπείας του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Ηπείρου.

Με την εργασία αυτή, ένας κύκλος φτάνει στο τέλος του. Η ακαδημαϊκή πορεία ολοκληρώνεται και ξεκινάει μία νέα σελίδα, ένα νέο κεφάλαιο στη ζωή μου.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όσους συνέλαβαν στην ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας.

Και πρώτα από όλα, στην επιβλέπουσα Καθηγήτρια μου Κ. Χαρά Κιορπέ, για την σημαντική βοήθεια που μου παρείχε, τη συνεχή καθοδήγηση και τις ουσιώδεις συμβουλές, για την εκπόνηση της πτυχιακής μου εργασίας.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω από τα βάθη της καρδιάς μου, τους γονείς μου που μετά κόπων συνεισέφεραν τα μέγιστα στο να πραγματοποιήσω τις σπουδές μου και μέσω αυτής της εργασίας βλέπουν τους κόπους τους να ανταμείβονται.

Πρόλογος

Ο προφορικός λόγος είναι άμεσα συνδεδεμένος με την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού αφού είναι το εργαλείο με το οποίο συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία. Η διερεύνηση των διαταραχών λόγου στην προσχολική ηλικία και η πρόωπη παρέμβαση θεωρείτε σημαντικός παράγοντας στη πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της ψυχικής υγείας.

Είναι ένα εργαλείο, που επιτρέπει στο παιδί να αποκτήσει γνώσεις, να τις ταξινομεί και να τις χρησιμοποιεί. Να αποκτήσει τελικά πνευματικό δυναμικό που το βοηθά να αποκτήσει τον κόσμο.

Η διαταραχή του λόγου καθώς και οι συνέπειες που έχουν για το παιδί, το ακολουθούν στην ενήλικη ζωή του (αντικοινωνική συμπεριφορά, χαμηλή αυτοεκτίμηση κ.τ.λ.).

Σημαντικό όμως είναι να αντιμετωπιστεί έγκαιρα με κατάλληλα προγράμματα πρόωπης παρέμβασης, με κύριο στόχο τη μέγιστη ελαχιστοποίηση της διαταραχής. Με την πρόωπη παρέμβαση θα αναπτυχθούν οι περιοχές του λόγου που δυσλειτουργούν, δίνοντας έτσι την ευκαιρία στο παιδί για ίση δυνατότητα πρόσβασης στη γνώση, στη μάθηση και στην καλή σχολική επίδοση.

Περίληψη

Η συγγραφή της εργασίας αυτής, έχει ως στόχο να δώσει στον ενδιαφερόμενο αναγνώστη την ολοκληρωμένη εικόνα της φωνολογικής διαταραχής καθώς και την αντιμετώπιση της από την επιστήμη της λογοθεραπείας.

Η εργασία αυτή αποτελείται από δύο μέρη, α) τις βιβλιογραφικές επισημάνσεις και β) το πρακτικό μέρος (υλικό παρέμβασης για τα φωνήματα «β» και «δ».) Το βιβλιογραφικό μέρος, είναι χωρισμένο στα παρακάτω πέντε κεφάλαια:

Το πρώτο κεφάλαιο χωρίζεται σε δύο ενότητες, την φωνητική και τη φωνολογία. Στην φωνητική αναφέρεται ο ορισμός, οι κλάδοι στους οποίους χωρίζεται, το Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο καθώς και τα στάδια ανάπτυξης της. Στην δεύτερη ενότητα «φωνολογία» αναφέρεται επίσης ο ορισμός, τα φωνολογικά φαινόμενα καθώς και τα λάθη φωνημάτων. Στο τέλος του κεφαλαίου υπάρχουν οι ηλικίες κατάκτησης των φωνημάτων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά της φωνολογικής επίγνωσης και η δυσκολία απόκτησης της σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αναφέρεται επίσης, ποια είναι η σημασία της φωνολογικής επίγνωσης στην εκμάθηση της ανάγνωσης αλλά και γιατί η αναγνώριση της φωνολογικής δομής, είναι δύσκολη κατά την ανάγνωση.

Το τρίτο κεφάλαιο είναι η Άρθρωση. Περιγράφονται αναλυτικά τα όργανα της ομιλίας, όλα τα σύμφωνα και τα φωνήεντα της ελληνικής γλώσσας καθώς και ο τρόπος και τόπος άρθρωσης τους.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται αναλυτικά ο όρος «Φωνολογική Διαταραχή», η συχνότητα εμφάνισης της, ποιες θα είναι οι συνέπειες εάν δεν παρέμβουμε και τέλος ποιες διαταραχές μπορούν να συνυπάρχουν με την φωνολογική διαταραχή.

Στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά για την αξιολόγηση των διαταραχών φωνολογίας αλλά και άρθρωσης. Επίσης αναφέρεται ποιες είναι οι αρχές μια αξιολόγησης και ποιος ο σκοπός της. Ακόμη αναλύονται διάφορα σταθμισμένα τεστ φωνολογίας τα οποία είναι πολύ χρήσιμα για μία αξιολόγηση.

Τέλος, στο πρακτικό μέρος υπάρχουν εικόνες με το φώνημα στόχο σε όλες τις πιθανές θέσεις καθώς και ασκήσεις για τα συγκεκριμένα φωνήματα.

Οι ασκήσεις είναι έτσι κατασκευασμένες ώστε να είναι προσιτές, ευχάριστες και να καλύπτουν τις ανάγκες του στόχου που έχουμε θέσει για την θεραπευτική αντιμετώπιση της διαταραχής. Οι ασκήσεις που επιλέχθηκαν και γι αυτά δύο αυτά φωνήματα καλύπτουν όλα τα βήματα τα οποία πρέπει να διανύσει ένα φώνημα για να παραχθεί και να κατακτηθεί πλήρως

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	2
Πρόλογος	3
Περίληψη	4
Θεωρητικό μέρος	
Κεφάλαιο 1^ο Φωνητική – Φωνολογία.....	9
Ενότητα 1. Φωνητική.....	9
1.1.1. Ορισμός φωνητικής.....	10
1.1.2. Διάφοροι κλάδοι της φωνητικής.....	11
1.1.2.1. Αρθρωτική φωνητική.....	11
1.1.2.2. Ακουστική φωνητική.....	11
1.1.2.3. Αντιληπτική φωνητική.....	12
1.1.3. Το φωνητικό Αλφάβητο.....	13
1.1.4. Στάδια φωνητικής ανάπτυξης.....	17
1.1.5. Η σχέση μεταξύ φωνητικής και φωνολογίας.....	19
Ενότητα 2. Φωνολογία.....	21
1.2.1. Ορισμός φωνολογίας.....	22
1.2.2. Φώνημα. Ορισμός και χαρακτηριστικά.....	22
1.2.2.1. Τα αλλόφωνα	24
1.2.2.2. Συνδυασμοί φωνημάτων.....	27
1.2.3. Φωνολογικά φαινόμενα.....	28
1.2.4. Ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων.	30
1.2.4.1. Ηλικίες κατάκτησης συμπλεγμάτων.....	31

1.2.5. Φωνολογικά λάθη.....	31
1.2.5.1. Δομικές διαδικασίες απλοποίησης.....	31
1.2.5.2. Συστημικές διαδικασίες απλοποίησης.....	34
1.2.5.3. Άλλες διαδικασίες απλοποίησης.....	37
Κεφάλαιο 2^ο. Φωνολογική επίγνωση.....	39
2.1. Ορισμός Φωνολογικής Επίγνωσης.....	40
2.2. Δυσκολία απόκτησης Φωνολογικής Επίγνωσης.....	42
2.3. Επίπεδα Φωνολογικής Επίγνωσης.....	42
2.4. Κριτήρια Φωνολογικής Επίγνωσης.....	45
2.5. Η Φωνολογική Επίγνωση των παιδιών προσχολικής ηλικίας.....	46
2.6. Ποια η σημασία της Φωνολογικής Επίγνωσης στην εκμάθηση της ανάγνωσης.....	47
2.7. Γιατί η αναγνώριση της φωνολογικής δομής είναι δύσκολη κατά την ανάγνωση.....	49
Κεφάλαιο 3^ο. Άρθρωση.....	50
3.1. Όργανα ομιλίας.....	51
3.2. Τα σύμφωνα της ελληνικής.....	52
3.3. Τα φωνήεντα της ελληνικής.....	53
3.4. Τόπος και τρόπος Άρθρωσης.....	55
Κεφάλαιο 4^ο. Φωνολογική Διαταραχή.....	56
4.1. Ορισμός Φωνολογικής Διαταραχής.....	56
4.2. Επιπολασμός.....	56
4.3. Συνέπειες (εάν δεν παρέμβουμε).....	56

4.4. Συνυπάρχουσες Διαταραχές.....	57
4.4.1. Μαθησιακές Δυσκολίες.....	57
4.4.2. Επίκτητη Δυσφασία.....	58
4.4.3. Επίκτητη Αρθρωτική Δυσπραξία.....	58
4.4.4. Δυσλεξία.....	59
4.5. Αναπτυξιακή Φωνολογική Διαταραχή.....	60
4.6. Διαταραχή κεντρικής ακουστικής επεξεργασίας.....	63
Κεφάλαιο 5^ο . Αξιολόγηση.....	66
5.1. Τι είναι η Αξιολόγηση.....	67
5.2. Αξιολόγηση Φωνολογικής και Αρθρωτικής Διαταραχής.....	68
5.3. Αιτιολογία.....	68
5.4. Σκοπός αξιολόγησης.....	68
5.5. Αρχές Αξιολόγησης Φωνολογικής Διαταραχής.....	70
5.6. Τεστ για αξιολόγηση Φωνολογικής Διαταραχής.....	71
5.6.1. The Phonological Awareness test.....	71
5.6.2. The test of phonological Awareness (TOPA).....	72
5.6.3. ΜεταΦΩΝ Τεστ.....	72
Πρακτικό μέρος.....	74
Υλικό παρέμβασης.....	74
Παράρτημα.....	274
Βιβλιογραφία	282

Κεφάλαιο 1^ο.

Φωνητική - Φωνολογία

Ενότητα 1^η. Φωνητική

1.1.1. 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, και αποτελεί κλάδο της γλωσσολογίας. 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) (Pάλλη & 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 υποδιαίρεσεις: 1) *την αρθρωτική φωνητική*, που μελετά την άρθρωση των φθόγγων

μέσω των φωνητικών οργάνων 2) την ακουστική φωνητική, που αναλύει εργαστηριακά τα ακουστικά χαρακτηριστικά του σήματος και 3) την 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)

1.1.2. Διάφοροι κλάδοι της φωνητικής

Η Φωνητική είναι επιστήμη που εξετάζει τους φθόγγους της γλώσσας σε διάφορα επίπεδα : α)την παραγωγή του από τα φωνητικά όργανα του ομιλητή, β)τη μετάδοση του με την μορφή ηχητικών κυμάτων και γ) την πρόσληψη και ερμηνεία του από τον ακροατή. Σε καμία από αυτές τις τρεις φάσεις ο φθόγγος γίνεται αντικείμενο ξεχωριστής μελέτης. Ανάλογα λοιπόν το ποια είναι η φάση του φθόγγου με την οποία ασχολείται διακρίνεται σε : αρθρωτική φωνητική (articulatory phonetics) , ακουστική φωνητική (acoustic phonetic) και ακροατική η αντιληπτική φωνητική (auditory or perceptual phonetic). (Clark, J. & Yallop , C. 1991)

Αρθρωτική Φωνητική (Articulatory Phonetis)

Ο τομέας αυτός είναι και ο αρχαιότερος και ο πιο διαδεδομένος της Φωνητικής. Εξετάζει την παραγωγή των φθόγγων από τα όργανα του φωνητικού μηχανισμού , μελετά τον τόπο όπου αρθρώνονται και τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος χρησιμοποιεί τα όργανα της άρθρωσης του για να παράγει λόγο. Η Αρθρωτική Φωνητική είναι αποκλειστικά αντικείμενο της Γλωσσολογίας. (Χατζησαββίδης, Σ. 2009 & Γαβρηλίδου, Ζ.2003)

Ακουστική Φωνητική (Acoustic Phonetic)

Είναι ο τομέας που μελετά τη φάση της λήψης των ηχητικών κυμάτων από τα όργανα της ακοής. Με λίγα λόγια, εξετάζει τους φθόγγους κατά τη φάση της μετάδοσης τους, τη στιγμή δηλαδή που παράγονται από τον πομπό μέχρις και τη στιγμή που προσλαμβάνονται από τον δέκτη και όχι τους φθόγγους αυτούς καθαυτούς.(Lyons, J., 2002)

Η εξέταση των φθόγγων γίνεται ως προς τα τέσσερα χαρακτηριστικά τους : την ένταση, το ύψος, τη διάρκεια και την χροιά.

- Η ένταση του ήχου εξαρτάται από το πλάτος της κίνησης που τον παράγει. Στην περίπτωση των φθόγγων, η ένταση προκύπτει από το πλάτος της κίνησης που κάνουν τα φωνητικά όργανα του ανθρώπου (φωνητικές χορδές) κατά την παραγωγή τους. Μονάδα μετρήσης του ήχου είναι το Decibel (Db). Η ανθρώπινη ομιλία μπορεί να φτάσει σε ένταση τα 120 Db.
- Το ύψος των φθόγγων προκύπτει από τον βαθμό της συχνότητας των δονήσεων που κάνουν οι φωνητικές χορδές. Όσο πιο αργή είναι η συχνότητα τόσο πιο χαμηλό αντιλαμβανόμαστε τον ήχο αντιλαμβανόμαστε τον ήχο. Αντίστοιχα, όσο πιο γρήγορη είναι η συχνότητα τόσο πιο υψηλός είναι και ο ήχος που αντιλαμβανόμαστε. Μονάδα μέτρησης του ήχου είναι το Hertz. Η διαφορά του ύψους των ήχων από τους οποίους αποτελούνται οι φθόγγοι μας επιτρέπει να διακρίνουμε για παράδειγμα την ανδρική (μεγάλο μήκος φωνητικών χορδών – βαρύς ήχος) από τη γυναικεία (μικρό μήκος φωνητικών χορδών – υψηλός) ομιλία.
- Η διάρκεια των φθόγγων προκύπτει από το χρόνο της φωνητικής δραστηριότητας κατά την οποία παράγεται και έτσι προσλαμβάνουν το χαρακτηριστικό του βραχύχρονου ή μακρύχρονου φθόγγου.
- Η διάκριση σε απλούς και σύνθετους ήχους που παράγει ο άνθρωπος συνδέεται σε αντιληπτικό επίπεδο με την έννοια της χροιάς. Η χροιά των φθόγγων προκύπτει από την εν γένει κατασκευή του φωνητικού μηχανισμού του ατόμου που παράγει τον φθόγγο. Η μελέτη και καταγραφή όλων αυτών των χαρακτηριστικών προϋποθέτει έρευνα σε κατάλληλα εξοπλισμένα εργαστήρια με φασματογράφους (spectrographs) και παλμογράφους (oscillographs) , ώστε να καταγραφούν όλοι η ήχοι με ακρίβεια. (Γαβριηλίδου, Ζ. 2003)

Ακροατική ή Αντιληπτική φωνητική (Auditory or Perceptual Phonetic)

Ο τομέας αυτός που δεν έχει αναπτυχθεί αρκετά ακόμη, εξετάζει το αποτέλεσμα που προκύπτει στον δέκτη από την πρόσληψη των φθόγγων τόσο από πλευρά καθαρά ακουστική όσο και από πλευρά νοητική. Οι τέσσερις φυσικές ιδιότητες των ήχων, στις οποίες έγινε αναφορά στην Ακουστική Φωνητική, αποτελούν και για την

Ακροατική Φωνητική στοιχεία που μετρούνται την διαπίστωση της αντίληψης των φθόγγων. Η Φωνητική επίσης, ανάλογα με τις πλευρές από τις οποίες εξετάζει η Φωνητική τους φθόγγου διακρίνεται σε : συγχρονική (ή περιγραφική), διαχρονική (ή ιστορική), πειραματική, συγκριτική, γενική και ειδική. Πιο συγκεκριμένα, η συγχρονική (περιγραφική), Φωνητική εξετάζει και περιγράφει τους φθόγγους και τα φωνητικά χαρακτηριστικά μιας γλώσσας σε μια δεδομένη χρονική στιγμή, σε αντίθεση με τη διαχρονική (ιστορική). Φωνητική, η οποία μελετά και περιγράφει τις φωνητικές μεταβολές που πραγματοποιούνται σε κάποια γλώσσα κατά την πάροδο μιας χρονικής περιόδου μεγάλης ή μικρής. Η Πειραματική Φωνητική, η οποία αποτελεί και το νεότερο κλάδο της Φωνητικής, εξετάζει και σκιαγραφεί τα ιδιαίτερα ηχητικά χαρακτηριστικά των φθόγγων με τη χρήση ειδικών οργάνων (φασματογράφο, κυματογράφο κτλ.). Λόγω της προόδου της τεχνολογίας ο συγκεκριμένος κλάδος βρίσκεται σε διαρκή εξέλιξη. Η Συγκριτική Φωνητική ερευνά τους φθόγγους και τα φωνητικά χαρακτηριστικά συγκρίνοντας δυο ή περισσότερες γλώσσες. Η γενική Φωνητική είναι ο κλάδος που εξετάζει και διατυπώνει βασικές αρχές και τεχνικές για την μελέτη των φθόγγων και των φωνητικών χαρακτηριστικών μιας γλώσσας, ενώ η ειδική Φωνητική μελετά και περιγράφει τους φθόγγους και τα φωνητικά χαρακτηριστικά κάθε γλώσσας ξεχωριστά. (Χατζησαββίδης, Σ., 2009)

1.1.3. Το 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 φωνητικό 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 (σημαινόμενων). 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 1 έχουμε παραδείγματα του ίδιου συμβόλου στο οποίο αντιστοιχούν φθόγγοι διαφορετικοί φωνητικά. Στο 2 σε διαφορετικά σύμβολα αντιστοιχούν όμοιοι φωνολογικά φθόγγοι. Στο 3 έχουμε παραδείγματα διπλών φθόγγων που γράφονται με

ένα μόνο σύμβολο. Στο 4 τέλος, απλοί φθόγγοι δηλώνονται με το συνδυασμό περισσότερων του ενός χαρακτήρων.

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

Το φωνητικό αλφάβητο που θα χρησιμοποιήσουμε παρακάτω είναι αυτό της Διεθνούς Φωνητικής Εταιρείας (International Phonetic Association {IPA},) το πλέον διαδεδομένο στον κόσμο, που στο εξής θα δηλώνεται με τη συντομογραφία ΔΦΑ (Ράλλη & Nespor, 1996)

ΣΥΜΦΩΝΑ ΚΑΙ ΗΜΙΦΩΝΑ

p	κλειστό, διχειλικό, άηχο	όπως στα παπάς, άρπα.
b	. κλειστό, διχειλικό, ηχηρό	όπως στα μπελάς, μπλόφα
t	κλειστό, οδοντικό, άηχο	όπως στα τότε, στήλη
d	κλειστό, οδοντικό, ηχηρό	όπως στα ντέφι, ντύνω
k	κλειστό, υπερωικό, άηχο	όπως στα κακός, σκάκι
g	κλειστό, υπερωικό, ηχηρό	όπως στα γκάφα, γκρεμός
c	κλειστό, ουρανικό, άηχο	όπως στα και, κήπος
ɟ	κλειστό, ουρανικό, ηχηρό	όπως στα γκέμι, γκίνια
f	τριβόμενο, χειλοοδοντικό, άηχο	όπως στα φόρος, ασφυξία
v	τριβόμενο, χειλοοδοντικό, ηχηρό	όπως στα βάρος, βγαίνω.
θ	τριβόμενο, οδοντικό άηχο	όπως στα άθλος, θάρρος
ð	τριβόμενο, οδοντικό ηχηρό	όπως στα δάδα, χορδή

χ	τριβόμενο, υπερωικό, άηχο	όπως στα χάος, χορός
γ	τριβόμενο, υπερωικό, ηχηρό	όπως στα γάλα, αργός
ς	τριβόμενο, ουρανικό, άηχο	όπως στα χέρι, ηχηρός.
s	συριστικό, φατνιακό, άηχο	όπως στα σωστός, σάλος
z	συριστικό, φατνιακό, ηχηρό	όπως ζέστη, μαζί
ts	προστριβόμενο, φατνιακό, άηχο	όπως στα τσατσάρα, τσέπη
dz	προστριβόμενο, φατνιακό, ηχηρό	όπως στα τζάμι, καβγατζής
m	ρινικό, διχειλικό	όπως στα μαμά, αλμυρός
n	ρινικό, φατνιακό	όπως στα νέος, νάνος
ɲ	ρινικό, υπερωικό	όπως στα άγκυρα, εγγονός
l	πλευρικό, φατνιακό	όπως στα λόγος, άγαλμα.
ʎ	πλευρικό, ουρανικό	όπως στα ελιά, λιοπύρι
r	παλλόμενο, φατνιακό	όπως στα ρόδι, τρέχω
j	ημίφωνο, ουρανικό	όπως στα γριά, γάιδαρος.

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)

1.1.4. Στάδια φωνητικής ανάπτυξης.

- *Στάδια του βαβίσματος.*

Οι πρώτες ηχοπαραγωγές του βρέφους μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τις φυτικές λειτουργίες κραυγές (Πήτα, 1998), δηλαδή τον βήχα, το φτάρνισμα, το ρέψιμο, και τα στοματο-λαρυγγικά σχήματα, όπως οι γογγυσμοί, το γέλιο, το χασμουρητό και το κλάμα. Αυτές οι ηχοπαραγωγές δεν σχετίζονται άμεσα με την ομιλία, αν και ορισμένες (π.χ το κλάμα) μπορεί να έχουν επικοινωνιακό χαρακτήρα στη βρεφική ηλικία (Παρασκευόπουλος 1983 & Stark, 1980). Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει φωνητικές ηχοπαραγωγές οι οποίες θεωρούνται προδρομικά στοιχεία της ομιλίας επειδή διέπονται από βασικά χαρακτηριστικά της, όπως η στοματική αντήχηση, η συλλαβική δομή και τα αναγνωρίσιμα φωνήματα. (Πήτα, 1998)

- *Μετάβαση από βάβισμα στην ομιλία (πρώτο-λέξεις)*

Κατά την περίοδο της μετάβασης από το βάβισμα στην ομιλία, οι ηχοπαραγωγές τους βρέφους μεταμορφώνονται σε διακριτά αρθρωμένα σύνολα με νόημα. Το βρέφος συνδέει συστηματικά τις ηχοπαραγωγές του με συγκεκριμένα νοήματα, εμφανίζοντας τις πρώτες ενδείξεις γλωσσικής παραγωγής, δηλαδή τις πρώτες λέξεις (protowords) που πολλές φορές χαρακτηρίζονται από λεκτική ιδιομορφία (π.χ onomatopoeic words) (Πήτα, 1998)

Η περίοδος μετάβασης από το βάβισμα στις λέξεις αρχίζει κατά τη διάρκεια του βαβίσματος, πολλές φορές μάλιστα η παραγωγή των λέξεων συμπορεύεται με την παραγωγή του βαβίσματος για 4-5 μήνες (Elbers, 1982 Vihman & Miller, 1998) . Πρέπει πάντως να σημειωθεί ότι το βάβισμα μπορεί να μην αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την εμφάνιση της ομιλίας, καθώς οι φυσιολογικοί παράγοντες ωρίμανσης του μηχανισμού της ομιλίας υπεισέρχονται στην όλη διαδικασία της ανάπτυξης της (Locke, 1983).

Το στάδιο της μετάβασης ολοκληρώνεται συνήθως με την παραγωγή των πρώτων 50 λέξεων, δηλαδή πριν από τη ραγδαία αύξηση του λεξιλογικού ρεπερτορίου. Χαρακτηριστικό των πρώτων λεκτικών παραγωγών είναι η μεγάλη αρθρωτική τους ποικιλομορφία, τόσο ανάμεσα στα βρέφη όσο και στο ίδιο το βρέφος, κατά την

απόδοση μιας δεδομένης λέξης. Γενικά, η περίοδος αυτή είναι σημαντική διότι αποτελεί την πρώτη χρονικά ένδειξη ανάπτυξης του φωνολογικού συστήματος.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι η περίοδος της μετάβασης από το βάβισμα στην παραγωγή των πρώτων λέξεων σημαδεύεται από τις επιρροές που ασκεί η γλώσσα των ενηλίκων στις φωνολογικές δομές του παιδικού λόγου. Η γλώσσα του περιβάλλοντος όμως δεν είναι ο μοναδικός παράγοντας που ασκεί επίδραση, αφού το φωνολογικό ρεπερτόριο του βαβίσματος του παιδιού καθορίζει επίσης σε αρκετό βαθμό τις λεκτικές επιλογές του. Τέλος, η φωνολογική κατάκτηση διέπεται, εκτός των άλλων, από ορισμένες παγκόσμιες αρχές, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι τα πρώτα σε προτίμηση αρχικά σύμφωνα κατά την παραγωγή των πρώτων λέξεων είναι τα διχειλικά, ανεξαρτήτως των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της ομιλούμενης γλώσσας (π.χ συχνότητα εμφάνισης των διχειλικών συμφώνων στη συγκεκριμένη γλώσσα). (Πήτα, 1998)

- *Ολοφραστικό στάδιο.*

Το ολοφραστικό στάδιο χαρακτηρίζεται από παραγωγές αρθρωτικών συνόλων ή ηχητικών ακολουθιών οι οποίες αντιστοιχούν σε μια μόνο λέξη, που είναι αναγνωρίσιμη και ανήκει στην ομιλούμενη γλώσσα. Η ποικιλία των χειρονομιών και των ιδιοσυγκρασιακών λεκτικών μορφών, καθώς και η αρθρωτική ποικιλομορφία που εμφανίζει το παιδί αυτή την περίοδο καθιστούν πολλές φορές δύσκολη τη διαδικασία του εντοπισμού των λέξεων της γλώσσας του, γι' αυτό και οι επιστήμονες ανέπτυξαν ειδικά κριτήρια (McCune, 1992). Τα κριτήρια που πρέπει να πληρούνται για την αναγνώριση των πρώτων λέξεων του βρέφους είναι τα ακόλουθα: (Πήτα, 1998)

- η λέξη πρέπει να έχει ειπωθεί αυθόρμητα,
- η λέξη πρέπει να ειπωθεί κατά επανάληψη με την ίδια μορφή,
- η λέξη πρέπει να προσεγγίζει φωνητικά την αντίστοιχη λέξη του λόγου των ενηλίκων.

Το παιδί προφέρει τις λέξεις με απλοποιημένη μορφή, αλλοιώνοντας, αποκόπτοντας και αντικαθιστώντας κάποια φωνήματα τους, σύμφωνα με τους περιορισμούς και τις δυνατότητες του γνωστικού του συστήματος και των συστημάτων αντίληψης και παραγωγής. Επιμέρους παράγοντες θεωρούνται η ωρίμανση της φυσιολογίας του μηχανισμού άρθρωσης και φώνησης, ο τρόπος

πρόσληψης, επεξεργασίας και τεμαχισμού του σήματος του ρέοντος λόγου και η οργάνωση των σχημάτων της ομιλίας στον εγκέφαλο.

Στην πορεία της ολοκλήρωσης του φωνολογικού συστήματος, το βρέφος δεν φαίνεται να δομεί το φωνολογικό σύστημα χτίζοντας μία προς μία τις φωνολογικές κατηγορίες του. Κάτι τέτοιο θα οδηγούσε σε παράγωγες των λέξεων δεν χαρακτηρίζονται από φωνηματική ακρίβεια και αυστοχία σε κανένα σημείο της λέξης. Το βρέφος παράγει μια ολιστική λεκτική μορφή, ξεκινώντας από μια πλατιά φωνολογική βάση και χρησιμοποιώντας πλούσια προσωδία (Ferguson & Farwell 1975). Οι λεκτικές προσεγγίσεις είναι αρχικά αδρές και δεν μπορούν να αντιστοιχιστούν σε καμιά φωνηματική θέση με τα φωνήματα των ενηλίκων. Οι λεκτικές παραγωγές καθ' όλη τη διάρκεια του ολοφραστικού σταδίου, αλλά και σε μετέπειτα φάσεις, χαρακτηρίζονται από ένα σύστημα δυναμικών κανόνων που το παιδί κατασκευάζει (και διασκευάζει) με βάση τους περιορισμούς αντίληψης και παραγωγής των ήχων της γλώσσας του και ονομάζονται φωνολογικές διεργασίες* (Ihgram, 1986 Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, 1995), (Οκαλίδου, 2008)

1.1.5. Η σχέση μεταξύ φωνητικής και φωνολογίας.

Είπαμε ότι έργο της φωνητικής είναι να δώσει φυσική μορφή στην φωνολογική δομή. Αν και δεν είναι όλες οι φυσικές διαφορές μεταξύ 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. Η περιοχή της φωνολογίας στην οποία ιστορικά η σχέση μεταξύ των δυο επιστημονικών κλάδων αποδείχθηκε στενότερη είναι η θεωρία των διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών (distinctive features), καθώς αυτά εκφράζουν τη δυνατότητα οργάνωσης των γλωσσικών φθόγγων σε φυσικές τάξεις. (Pάλλη & Nespor, 1996)

Η σχέση μεταξύ φωνητικής και φωνολογίας σε επίπεδο διαφοροποιητικών χαρακτηριστικών, αν και έχει εκτεταμένα μελετηθεί, δεν έχει ακόμα κατανοηθεί πλήρως. Για παράδειγμα, αμφισβητείται ο λόγος για τον οποίο από το μεγάλο αριθμό φωνητικών ιδιοτήτων που χαρακτηρίζουν τους γλωσσικούς φθόγγους μόνον ορισμένες συνιστούν διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά και χρησιμοποιούνται στα

φωνολογία, συστήματα ως δηλωτικά αντιθέσεων. Επίσης, δεν υπάρχει συμφωνία σχετικά με το λόγο για τον οποίο σ' ένα ανθρώπινο ον ορισμένες φυσικές διαφορές γίνονται ευκολότερα αντιληπτές από άλλες.

Τα τελευταία χρόνια, το πεδίο αλληλεπίδρασης μεταξύ φωνολογίας και φωνητικής διευρύνεται, γιατί, μεταξύ άλλων, έχει γίνει κατανοητό ότι η διαχωριστική γραμμή μεταξύ του πεδίου μελέτης των δύο επιστημών δεν είναι πάντοτε τόσο αυστηρά διαγεγραμμένη όσο ίσως φαίνεται. 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. 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. (Pάλλη & Nespor, 1996)

Κεφάλαιο 1^ο.

Φωνητική - Φωνολογία

Ενότητα ^{2η}. Φωνολογία

1.2.1. 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. (Ράλλη & Nespor, 1996). Τα παιδιά στην αρχή μπορεί να μην συνειδητοποιούν ότι, για παράδειγμα, υπάρχει διαφορά μεταξύ των συμφώνων στην αρχή λέξεων, όπως *λίγος* και *ρίγος*. Αργότερα, συνειδητοποιούν ότι αυτές οι λέξεις αρχίζουν με διαφορετικούς φθόγγους. Τελικά, μαθαίνουν να ξεχωρίζουν όλους του φθόγγους που μπορούν να αλλάξουν το νόημα των λέξεων (Ladefoged, 2006).

1.2.2. Φώνημα: Ορισμός και χαρακτηριστικά.

Ως **φώνημα**, που είναι η βασική φωνολογική μονάδα, ορίζεται η μικρότερη διακριτική και εναλλάξιμη μονάδα της έκφρασης. Με τον όρο <<εναλλάξιμη>> εννοείται η δυνατότητα αντικατάστασης ενός φωνήματος από ένα άλλο στο ίδιο περιβάλλον (παραδειγματική σχέση). Ο όρος <<διακριτική>> σημαίνει ότι το φώνημα συμβάλλει στη διάκριση ενός γλωσσικού σημείου από ένα άλλο, οπότε η αντικατάσταση του στο ίδιο περιβάλλον (σε συνταγματική σχέση με τα διπλανά φωνήματα) δημιουργεί μια νέα μονάδα ανώτερου επιπέδου (α' άρθρωσης). Το ίδιο το φώνημα δεν αποτελεί γλωσσικό σημείο, εφόσον δεν είναι φορέας σημασίας, αποτελεί μονάδα β' άρθρωσης, αλλά η αντίληψη, διάκριση και αναγνώριση του επιτρέπει και συντελεί στην κατανόηση της γλώσσας. (Πήτα, 1998)

Μερικές φορές διαφορετικές πραγματώσεις ενός φωνήματος εμφανίζονται στο ίδιο περιβάλλον, χωρίς να επιτελούν ωστόσο καμία διακριτική λειτουργία, όπως για παράδειγμα οι φθόγγοι {d},-{d},{b}-{mb} και {g}-{ng} στις λέξεις εντάξει, τέμπερα και αγκώνας, σε αντίθεση με τις συνηθισμένες περιπτώσεις, όπως στις λέξεις ντομάτα, μπροστά και γκρεμίζω, όπου η πραγμάτωση είναι αποκλειστικά {d},{b} και {g} αντίστοιχα. Οι φθόγγοι αυτοί ονομάζονται **ελεύθερα εναλλασσόμενοι φθόγγοι**. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν περιπτώσεις ενός φωνήματος που δεν βρίσκεται ποτέ

στο ίδιο περιβάλλον, δηλαδή το ίδιο φώνημα πραγματώνεται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται, π.χ το φώνημα /χ/ πραγματώνεται ως {χ} ή {g} ανάλογα με το αν ακολουθεί πισινό η μπροστινό φωνήεν: {xara}, {geri}. Οι διαφορετικοί φθόγγοι του ίδιου φωνήματος που προσδιορίζονται από το περιβάλλον ονομάζονται **αλλόφωνα** αυτού του φωνήματος και βρίσκονται σε συμπληρωματική κατανομή, δεν έχουν επομένως διακριτική λειτουργία, ούτε βρίσκονται σε σχέση αντίθεσης. (Πήτα, 1998)

Ο Jakobson και Halle (1956) προχώρησαν σε περαιτέρω τεμαχισμό των φωνημάτων, ορίζοντας το φώνημα ως δέσμη διακριτικών χαρακτηριστικών που ισχύουν ταυτόχρονα. Τα ελληνικά φωνήματα /f/ και /v/ έχουν πολλά κοινά χαρακτηριστικά: είναι και τα δύο χειλοδοντικά, στοματικά και τριβόμενα. Ωστόσο διαφέρουν μεταξύ τους ως προς την ύπαρξη/απουσία ηχηρότητας. Το {v} είναι ηχηρό ενώ το {f} άηχο. Η ηχηρότητα, επομένως, αποτελεί το διακριτικό χαρακτηριστικό (distinctive feature), και στην παρουσία της αντίστοιχης αντίθεσης υφίσταται η ταυτότητα των δύο φθόγγων ως διαφορετικών φωνημάτων. Κάθε φώνημα, λοιπόν, μπορεί να οριστεί ως το σύνολο των διακριτικών χαρακτηριστικών του, η ύπαρξη των οποίων δηλώνεται με το σύμβολο {+} ενώ η απουσία με το σύμβολο {-}. Έτσι τα φωνήματα χαρακτηρίζονται ως προς κάθε χαρακτηριστικό τους με τον όρο σημαδεμένο ή ασημάδευτο, αντίστοιχα. Για παράδειγμα το /p/ είναι χειλικό, κλειστό και άηχο και περιγράφεται ως {/+χειλικό/, /+κλειστό/, /-ηχηρό/}, ενώ το /b/ είναι χειλικό, κλειστό και ηχηρό και περιγράφεται ως {/+χειλικό/, /+κλειστό/, /+ηχηρό/}.

Αυτά τα φωνολογικά χαρακτηριστικά αντιστοιχούν σε φωνητικές ιδιότητες και περιγράφονται με όρους της αρθρωτικής και ακουστικής φωνητικής. Όταν δύο φωνήματα διαφέρουν μονάχα ως προς ένα διακριτικό χαρακτηριστικό, το φώνημα που το έχει χαρακτηρίζεται σημαδεμένο και το άλλο ασημάδευτο. Αυτοί οι όροι δεν περιορίζονται μόνο στο corpus της φωνολογίας, αλλά εφαρμόζονται και σε άλλα επίπεδα, για να δηλώσουν και άλλες διακριτικές διαφορές, π.χ παιδί – παιδιά (<<a>> για τη δήλωση πληθυντικού), σκυλί – σκύλος (η πρώτη λέξη δεν είναι σημαδεμένη ως προς το φύλο του ζώου). Ακριβώς αυτών των χαρακτηριστικών διαφορών χρήση κάνει και εκμεταλλεύεται ο ακροατής – ομιλητής μιας γλώσσας κατά τη διαδικασία κατανόησης και παραγωγής της γλώσσας σύμφωνα με τα ψυχογλωσσολογικά μοντέλα ανάλυσης της γλώσσας bottom-up και top down.

Επίσης, πρέπει να αναφερθεί ότι, όσον αφορά τις συνταγματικές σχέσεις των φωνημάτων, δεν είναι δυνατοί και επιτρεπτοί όλοι οι συνδυασμοί φωνημάτων. Στα ελληνικά, λόγου χάρη, δεν επιτρέπονται συνδυασμοί όπως */pfa/, */lktron/, */bktir/ κ.τ.λ. Ακόμη, δεν υπάρχουν λέξεις που να καταλήγουν σε /f/, ή /γ/ ή σε οποιοδήποτε άλλο σύμφωνο εκτός από /s/, /h/ ή /r/. Η περιγραφή, άρα, της φωνολογικής δομής πρέπει να συνυπολογίζει και τον προσδιορισμό **φωνοτακτικών κανόνων**, σύμφωνα με τους ποίους συνδυάζονται τα φωνήματα ανάλογα με τη θέση τους μέσα στη λέξη (αρχή, μέση ή τέλος) και τη μεταξύ τους σειρά/διαδοχή. Ως ακολουθία φωνημάτων με ιδιαίτερη σημασία λαμβάνεται η **συλλαβή**, η οποία περιλαμβάνει τουλάχιστον ένα φώνημα που μπορεί να είναι φορέας τόνου (η πιο απλή της μορφή: ΣΦ ή ΦΣ). Παρότι διαισθητικά να γνωρίζουμε τη συλλαβή ως ενότητα μεγαλύτερη του φωνήματος και μικρότερη της λέξης, η θεωρητική της υπόσταση, ο ορισμός και η αναγκαιότητα της παραμένουν προβληματικά. (Πήτα, 1998)

1.2.2.1 Τα αλλόφωνα

Υπάρχουν φθόγγοι που υφίστανται συστηματικές τροποποιήσεις μέσα σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα. Ας δώσουμε και εδώ ένα παράδειγμα. Στα ελληνικά έχουμε τις λέξεις: (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 παρακάτω πίνακα.

ΦΩΝΗΜΑ	ΑΛΛΟΦΩΝΑ
/i/	<p>[i] πριν και μετά από φωνήεντα και σύμφωνα είτε άτονα είτε τονισμένα, εκτός της περίπτωσης της συνίζησης άτονου i+φωνήεντος, π.χ. [milo] «μήλο».</p> <p>[j] μετά από ηχηρό σύμφωνο, όταν έχουμε συνίζηση της ακολουθίας i+φωνήεν, π.χ. [zarja] «ζάρια».</p> <p>[c] μετά από άηχο σύμφωνο, όταν έχουμε συνίζηση της ακολουθίας i+φωνήεν, π.χ. [karfca] «καρφιά».</p>
/m/	<p>[m] πριν από όλα τα φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, εκτός των [f] και [v] (χειλοδοντικά), π.χ. [monos] «μόνος».</p> <p>[ŋ] πριν από τα χειλοδοντικά σύμφωνα, π.χ. [aŋfia] «άμφια».</p>
/n/	<p>[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> <p>[ɲ] πριν από την ακολουθία άτονο i+φωνήεν, όταν έχουμε συνίζηση, και πριν από τα</p>

	<p>ουρανικά αλλόφωνα των υπερωικών φωνημάτων, π.χ. [ɲata] «νιάτα», [erɲenia] «εγκαίνια».</p> <p>[ɲ] πριν από τα υπερωικά αλλόφωνα των υπερωικών φωνημάτων, π.χ. [aɲgaθi] «αγκάθι»</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. [eɫa] «ελιά».</p>
/k/	<p>[k] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, π.χ. [korifi] «κορυφή».</p> <p>[c] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [ciɲa] «κύμα», [ceri] «κερί»</p>
/g/	<p>[g] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, [sɾoɲɣos] «σπόγγος»</p> <p>[j] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [aɲjelos] «άγγελος».</p>
/x/	<p>[x] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, π.χ. [xora] «χώρα».</p> <p>[c] πριν από τα μπροστινά</p>

	φωνήεντα, π.χ. [oci] «όχι.»
/γ/	[γ] πριν από τα κεντρικά και οπίσθια φωνήεντα και όλα τα σύμφωνα, π.χ. [agonas] «αγώνας». [j] πριν από τα μπροστινά φωνήεντα, π.χ. [jeros] «γερός»

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

1.2.2.2 Συνδυασμοί φωνημάτων

Ο συνδυασμός των φωνημάτων της γλώσσας είναι αυτός που δημιουργεί τις συλλαβές και κατ' επέκταση τις λέξεις και φράσεις κατά την εκφορά του λόγου. Τα φωνήματα εναλλάσσονται μεταξύ τους σχηματίζοντας διάφορες ακολουθίες, που όταν αποτελούνται από ένα ή περισσότερα φωνήεντα ονομάζονται *φωνηεντικά συμπλέγματα* και όταν αποτελούνται από ένα ή περισσότερα σύμφωνα ονομάζονται *συμφωνικά συμπλέγματα*. Στα ελληνικά οι ακολουθίες φωνηέντων που συναντώνται αποτελούνται κυρίως από δύο φωνήεντα, π.χ. / αθός / «αθός» (/oo/), /diikitis/ «διοικητής» (/ii) και σπανιότερα από τρία όπως για παράδειγμα /neolinikos/ «νεοελληνικός» (/eoe/) και /vorioanatolikos/ «βορειοανατολικός» (/ioa/). Οι φωνηεντικές ακολουθίες που δημιουργούνται με το συνδυασμό ενός φωνηέντος και το άτονο /i/ ονομάζονται δίφθογοι, π.χ. [nerayda] - /neraida/ «νεράιδα». Στα συμφωνικά συμπλέγματα, εμφανίζεται συνήθως η ακολουθία δύο συμφώνων, π.χ. /friki/ «φρίκη» (/fr/), τριών π.χ., /sklavos/ «σκλάβος» (/skl/) και σπανιότερα τεσσάρων συμφώνων, π.χ. /efstrofia/ «ευστροφία» (/fstr/). 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) και δεν συνδυάζονται όλα μεταξύ τους. (Φιλιππάκη-Warburton, Eir. 2009).

1.2.3. Φωνολογικά φαινόμενα (πάθη φωνημάτων)

Τα φωνήματα ενός μορφήματος ή μιας λέξης μπορεί να υποστούν ορισμένες αλλαγές όταν έρθουν σε επαφή με τα φωνήματα ενός άλλου μορφήματος κατά τη σύνθεση λέξεων, φράσεων ή προτάσεων. Ανάλογα με την αλλαγή, έχουμε τα είδη φωνολογικών φαινομένων που εξετάζουμε αμέσως παρακάτω. (Φιλιππάκη – Warburton, 1992)

Αφομοίωση.

Αφομοίωση είναι εκείνη η φωνητική αλλαγή κατά την οποία ένα φώνημα αλλάζει κάποια του χαρακτηριστικά προκειμένου να προσομοιωθεί με ένα τεμάχιο του περιβάλλοντος του. Π.χ τα παρακάτω σύνθετα προήλθαν ιστορικά από αφομοίωση:

{i} sin odevo – sinodevo

{ii} sin trexo – sindrexo

{iii} sin pono – simbono

Ανομοίωση

Ανομοίωση είναι το φαινόμενο κατά το οποίο ένα φώνημα αλλάζει ένα ή περισσότερα από τα χαρακτηριστικά του προκειμένου να διαφοροποιηθεί από κάποιο στοιχείο του περιβάλλοντος του. Π.χ

{i} aɣari-θ-ό

{ii} ðiavas-t-ό

{iii} ɣraf-to

Αποβολή (αφαίρεση)

Αποβολή είναι το φαινόμενο κατά το οποίο αποβάλλεται ένα ολόκληρο φωνητικό τεμάχιο. Π.χ στο 1 αποβάλλεται το /o/ της πρόθεσης όταν η λέξη με την οποία συνδυάζεται αρχίζει από φωνήεν.

1. {i} απο arnume – aparmume

{ii} απο elpizo – epepizo

Προσθήκη (επένθεση)

Είναι το αντίθετο της αποβολής. Κατά την επένθεση προστίθεται ένα τεμάχιο που πριν από τη σύνθεση δεν ανήκε ούτε στο ένα μόρφημα ούτε στο άλλο. Στα Νέα Ελληνικά το φαινόμενο αυτό παρουσιάζεται σποραδικά, όπως είναι η επένθεση του /γ/ στο παρακάτω παράδειγμα.

{i} aku-o – aku-γ-o

{ii} aku-a – aku-γ-a.

Μετάθεση.

Μετάθεση είναι η αλλαγή της αρχικής θέσης ενός ή περισσοτέρων φωνημάτων. Και το φαινόμενο αυτό είναι πολύ σποραδικό στα Νέα Ελληνικά. Απαντάται μόνο σε μερικές διαλεκτικές παραλλαγές λέξεων, όπως το 2.

2. rikros – prikos.

Συναίρεση.

Κατά τη συναίρεση, δύο διαφορετικά τεμάχια συνδυάζονται και παράγουν ένα τρίτο. Η συναίρεση ήταν ένα παραγωγικό φαινόμενο στα Αρχαία Ελληνικά. Π.χ

{i} dase-os - dacus

{ii} dase-a – dase.

(Φιλίππακη – Warburton, 1992)

1.2.4 Ηλικίες κατάκτησης φωνημάτων

Σύμφωνο	Ηλικία κατάκτησης	Σύμφωνο	Ηλικία κατάκτησης	Σύμφωνο	Ηλικία κατάκτησης
p	2;6 – 3;0	f	3;6 – 4;0	θ	4;0 – 4;6
b	2;6 – 3;0	l	3;6 – 4;0	c	2;6 – 3;0
m	2;6 – 3;0	ts	4;6 – 5;0	j	2;6 – 3;0
n	3;0 – 3;6	dz	4;6 – 5;0	c	3;0 – 3;6
t	2;6 – 3;0	s	3;6 – 4;0	j	3;0 – 3;6
d	3;0 – 3;6	z	3;6 – 4;0	y	4;0 – 4;6
k	2;6 – 3;0	r	5;6 – 6;0	ɲ	2;6 – 3;0
g	2;6 – 3;0	v	3;0 – 3;6		
x	3;0 – 3;6	δ	4;0 – 4;6		

Ηλικία κατάκτησης των συμφώνων της Νεοελληνικής, σύμφωνα με την έρευνα του ΠΣΛ, (1995), (Πηγή: Οκαλίδου, 2008).

1.2.4.1. Ηλικίες κατάκτησης των Συμπλεγμάτων

Ηλικίες κατάκτησης των συμπλεγμάτων (σύμφωνα με την Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών,1995).

Ηλικία	Συμπλέγματα Συμφώνων
3;6 – 4;0	sp pl kl vl kn pn pc vγ
4;0 – 4;6	fl st sk sc ps ks xt tr kr δj zm mn
4;6 – 5;0	sf vr dr xn zγ ft
5 ;0 – 5 ;6	γl γr str
5;6 – 6;0	δρ θ r xtr ftc

1.2.5. Τα 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 Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών,1995:

1.2.5.1 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 πολυσυλλαβών 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 ντουλάπα – {lara}

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 κουτί – {ti'ti}

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

Π.χ μήλο – {mimo}

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 χόμα – {oma}

Σπίτι – {iti}

Σημείωση (1): Οι παραλείψεις συμπλεγμάτων είναι αρκετά σπάνιες. Τα συμπλέγματα συνήθως απλοποιούνται.

Σημείωση (2): Ένα σημαντικό ποσοστό παιδιών, για την κατάκτηση του φωνήματος /t/, περνά αρχικά από την αντίθεση με το φ. Σ' αυτήν την περίπτωση πρόκειται για μια συστημική διαδικασία που όμως τροποποιεί και τη φωνοτακτική δομή της λέξης.

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

Π.χ καφές – {ka fe}

Π.χ πόρτα – {pota}

5. Η αρμονία συμφώνων. Το παιδί με αυτήν την διαδικασία προσπαθεί να «αναρμονίσει» 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 σάκα {sata}

β) τον τρόπο π.χ καπνός – {ka'mnos}

γ) την ηχηρότητα π.χ κάγκελο – {gajelo}

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

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

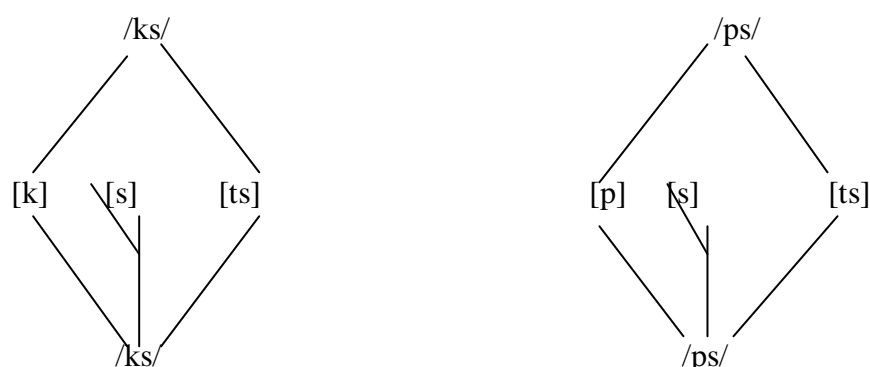
Π.χ γλειφιτζούλι – {fiyli'dzuri}

6β. 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 πόρτα – {prota}

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/.

Η διαδικασία κατάκτησης των /ks/, /ps/ ακολουθεί μια ιδιαίτερη πορεία.



1.2.5.2. 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:

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

Π.χ κάγκελο – { 'tajelo }

2. 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 ντουλάπα – { gu 'lapa }

3. Η στιγμακοποίηση. Το παιδί χρησιμοποιεί στη θέση των συνεχών ή των προστριβόμενων φωνημάτων τα ομοοργανικά στιγμαία ή κάποιο άλλο στιγμαίο με γειτονική θέση.

Π.χ σύννεφο – { sinero }

Βελόνα – { be' lona }

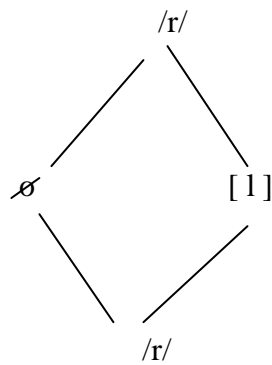
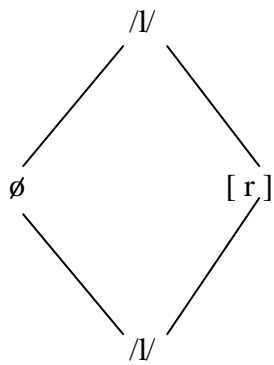
4. Η ηχηροποίηση. Το παιδί αντικαθιστά ένα άηχο φώνημα με το ηχηρό που έχει τον ίδιο τρόπο και τον ίδιο τόπο άρθρωσης.

Π.χ καφές – { ka' ves }

5. 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 μπανάνα – { pa' nana }

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



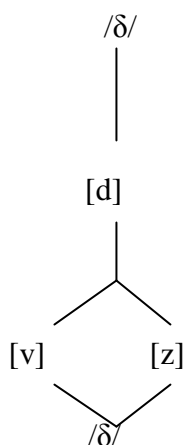
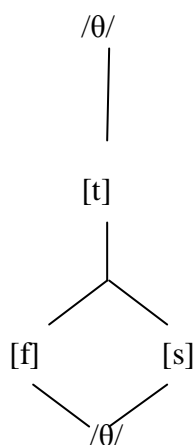
- Τα φωνήματα /θ/, /δ/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος στιγμικοποιούνται.

Π.χ θέλω – {‘telo}

Καθώς διευρύνεται το σύστημα του παιδιού, η κατάκτηση αυτών των φωνημάτων περνά είτε από τη διαδικασία της χειλικοποίησης είτε από τη διαδικασία την φατνικοποίησης.

6. Χειλικοποίηση. Το παιδί υιοθετεί μια πιο πρόσθια θέση, /θ/ - {f}, /δ/ - {v}

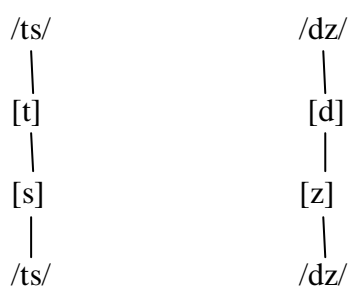
7. Φατνικοποίηση. Το παιδί υιοθετεί μια πιο οπίσθια θέση, /θ/ - {s}, /δ/ - {z}.



8. Τα προστριβόμενα /ts/,/dz/ στα πρώτα στάδια οργάνωσης του φωνολογικού συστήματος του στιγμικοποιούνται,

Π.χ παπούτσι – {pa'puti}

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



1.2.5.3. 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, σπίτι – {si'piti} είτε ανάμεσα σε δύο φωνήεντα π.χ αέρας – {a'jeras} είτε ακόμη στο τέλος της λέξης π.χ παίζουν – { 'pezune}.

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 σπίτι { 'fiti }

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 }

Ζώνη – { 'joni }

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.

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)

Κεφάλαιο 2^ο .

Φωνολογική επίγνωση - συνείδηση

2.1. Ορισμοί φωνολογικής συνείδησης

Η 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.

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 βάση την ορολογία της Mattingly (1991), ορίζει ως γλωσσική ενημερότητα την ικανότητα του μαθητή να αναλύει τις προφορικές λέξεις στα φωνηματικά 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 παρατηρείτε στους παραπάνω ορισμούς είναι ότι η κατάτμηση του προφορικού λόγου σε μονάδες θεωρείτε 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 κατατέμνουν 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)

2.2. 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.Lieberman 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 δύσκολης γνωστικής ικανότητας ώστε να μπορεί να αποκτηθεί εύκολα από παιδιά προσχολικής ηλικίας.

2.3. Επίπεδα φωνολογικής Επίγνωσης.

Η φωνολογική επίγνωση 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, δεύτερο η επίγνωση της **συλλαβικής δομής** του προφορικού λόγου 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)

2.3.1. Η φωνημική επίγνωση.

Η φωνημική επίγνωση 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.

Η δυσκολία που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτής της ηλικίας με την επίγνωση της φωνημικής δομής των λέξεων του προφορικού λόγου μοιάζει **παράδοξη**, όταν τη συγκρίνουμε με την ευχέρεια των ίδιων παιδιών να αντιλαμβάνονται, τόσο κατά την ακρόαση του προφορικού λόγου όσο και κατά την ομιλία, τις φωνημικές διαφορές των λέξεων, με βάση τις οποίες προσδιορίζεται η ταυτότητα τους. Δηλαδή, ενώ το παιδί δεν έχει συνειδητοποιήσει ότι η προφορική λέξη π.χ /γάλα/ αποτελείται από τα φωνημικά στοιχεία /γ/-/α/-/λ/-/α/ ή η λέξη π.χ /γάτα/ από τα φωνημικά διαφορά που διαφορά που υπάρχει μεταξύ αυτών των δύο λέξεων (δηλαδή στο φώνημα /λ/ στη λέξη /γάλα/ και στο φώνημα /τ/ στη λέξη /γάτα/), η οποία τις διαφοροποιεί σημασιολογικά και καθιστά δυνατή – και μάλιστα εύκολη – τη χρήση τους από το παιδί τόσο στην πρόσληψη (κατανόηση) όσο και στην παραγωγή (ομιλία) του προφορικού λόγου.

Η εξήγηση που δίνεται για να ερμηνευθεί αυτό το **παράδοξο** είναι ότι η απόκτηση της επίγνωσης (εκ μέρους των παιδιών προσχολικής ηλικίας) για τη φωνημική δομή των λέξεων είναι αρκετά δύσκολη, διότι στον προφορικό λόγο, που ήδη χρησιμοποιούν τα παιδιά αυτά (πχ. Στην προφορά μιας λέξης), οι φωνημικές μονάδες **δεν είναι χωρισμένες**, αλλά μάλλον συμπροφέρονται. Συνεπώς, για να αποκτήσουν επίγνωση της φωνημικής δομής των λέξεων, στην πραγματικότητα τα παιδιά θα πρέπει να αναπτύξουν την ικανότητα να αναλύουν και να συνθέτουν τη φωνημική δομή της λέξης, δηλαδή να αποκτήσουν επίγνωση για κάτι το οποίο από τη φύση του δεν μπορεί να γίνει εύκολα αντιληπτό. Επομένως, η απόκτηση της ικανότητας για επίγνωση της φωνημικής δομής της λέξης του προφορικού λόγου μπορεί να εξηγηθεί μόνο ως αποτέλεσμα ανάπτυξης της ικανότητας για εκτέλεση νοητικών διεργασιών στην αναπαράσταση των δομικών στοιχείων του λόγου. (Πόρποδας, 2002)

2.3.2. Η 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 νωρίτερα 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/-/λεξ/-/με/-/ρα/), χωρίς να είναι αναγκαίο να αποκτήσει πρόσθετη ικανότητα για το νοητικό χειρισμό της αναπαράστασης των δομικών στοιχείων του λόγου. (Πόρποδας, 2002)

2.3.3. Η επίγνωση για τα τμήματα της συλλαβής.

Αυτό το επίπεδο επίγνωσης αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να έχει συνειδητοποιήσει ότι η συλλαβή συγκροτείται από δύο δομικά τμήματα, τα οποία αφενός μεν είναι μεγαλύτερα από τα φωνήματα αφετέρου δε το καθένα αποτελείται

από φωνήματα. Αυτά τα δομικά τμήματα έχουν προσδιοριστεί ως το αρχικό τμήμα της συλλαβής (onset), το οποίο περιλαμβάνει το σύμφωνο ή το σύμπλεγμα συμφώνων που ενδεχομένως υπάρχουν στη συλλαβή, και το τελικό τμήμα της συλλαβής (rime), το οποίο περιλαμβάνει το φωνήεν (που πάντα υπάρχει στη συλλαβή) και το σύμφωνο ή τα σύμφωνα που ακολουθούν.

Οι έρευνες που έχουν επιβεβαιώσει τη σημασία της επίγνωσης για τη δομή του λόγου στο επίπεδο του αρχικού και του τελικού τμήματος της συλλαβής έχουν πραγματοποιηθεί στην αγγλική γλώσσα, όπου αφενός μεν υπάρχουν πολυάριθμες μονοσύλλαβες λέξεις, αφετέρου δε (στο γραπτό λόγο) η γραφημική σύνθεση αυτών των λέξεων είναι τέτοια ώστε η συνειδητοποίηση αυτής της ενδοσυλλαβικής δομής ενδεχομένως να διευκολύνει την ανάγνωση τους. Της άποψη αυτή ενισχύουν οι επιστημόνες των Coswami & Bryant (1990, σ.26-27). Σύμφωνα με τις οποίες το ορθογραφικό σύστημα της αγγλικής γλώσσας θεωρείται ως “ιδιότροπο” (capricious orthography), με συνέπεια “η επεξεργασία (κατά την ανάγνωση να) είναι ευκολότερη στο επίπεδο στο επίπεδο των ομάδων γραμμάτων παρά στη βάση ενός “γράμματος””. (Πόρποδας, 2002)

Έρευνα των Aldinis & Nunes (2001) διαπιστώθηκαν ότι:

- Η συλλαβική επίγνωση της δομής του προφορικού λόγου αποκτάται νωρίτερα από τη φωνημική.
- Κατά τη φωνημική ανάλυση των λέξεων πιο εύκολη είναι η αρχική θέση στη λέξη.
- Η συλλαβική και η φωνημική επίγνωση συνεισφέρουν διαφορετικά στη μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. (Μ. Γλύκας – Γ. Καλομοίρης, 2003)

2.4. 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, οδηγούμαστε σε εγκυρότερα και πιο αξιόπιστα συμπεράσματα σε ότι αφορά την πρόοδο τους (Wagner, Torgesen, Lauhnon, Simmons, & Rashott, 1983).

(Τάφα Ε. 2001)

2.5. Η φωνολογική επίγνωση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας.

Τα μικρά παιδιά, παρόλο που αρθρώνουν διάφορες λέξεις στον προφορικό τους λόγο, φαίνεται ότι δυσκολεύονται να τις χειριστούν συνειδητά. Δυσκολεύονται δηλαδή να κατανοήσουν ότι μια φράση ή πρόταση αποτελείται από ξεχωριστές λέξεις (Clay, 1979, σελ.117), επειδή τους είναι δύσκολο να αντιληφθούν τα όρια των λέξεων. Γι' αυτόν τον λόγο αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες, εάν τους ζητήσουμε να αναγνωρίσουν μια λέξη σε μια πρόταση ή να χωρίσουν μια πρόταση στις επιμέρους λέξεις. Πολύ συχνά, τα μικρά παιδιά θεωρούν ως λέξη μια τυχαία ομάδα γραμμάτων άλλοτε πάλι δεν υπολογίζουν ως λέξεις τις αντωνυμίες, τους συνδέσμους ή τα άρθρα. Είναι, λοιπόν, προφανές ότι, εάν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δυσκολεύονται να συνειδητοποιήσουν τις λέξεις ως σύνολα, θα δυσκολεύονται πολύ περισσότερο να συνειδητοποιήσουν ότι οι λέξεις αποτελούνται από συλλαβές και φωνήματα (Goswami & Bryant, 1990,). (Τάφα Ε. 2001)

Τα μικρά παιδιά εστιάζουν κυρίως την προσοχή τους στο συνολικό νόημα της λέξης και όχι στη συγκρότηση της από επιμέρους και σε καθορισμένη σειρά ήχους. Για παράδειγμα, ένα παιδί τριών ή τεσσάρων ετών κατανοεί τη σημασία της λέξης γάλα, αλλά εάν του ζητήσεις να χωρίσει τη λέξη αυτή στα επιμέρους φωνήματα /γ/,/α/,/λ/,/α/ θα τα καταφέρει μάλλον δύσκολα. Πράγμα που σημαίνει ότι τα παιδιά δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τις γλωσσικές μονάδες από τις οποίες αποτελούνται οι λέξεις και ακόμη περισσότερο δυσκολεύονται να διακρίνουν τα φωνήματα, δηλαδή τις μικρότερες γλωσσικές μονάδες,* οι οποίες επιπλέον είναι μονάδες χωρίς αυτόνομη

σημασία (Κατή, 1992, σελ135). Με άλλες λέξεις, φαίνεται πως για τα μικρά παιδιά είναι δύσκολο να κατανοήσουν ότι ο λόγος αποτελείται από λέξεις και οι λέξεις από συλλαβές και φωνήματα.

Για να μπορέσουν τα παιδιά να γράψουν ή να διαβάσουν μια λέξη σε ένα σύστημα αλφαβητικής γραφής, πρέπει να μπορούν να <<ακούν>> τα φωνήματα που απαρτίζουν τη λέξη αυτή και να είναι σε θέση να τα ταυτίσουν με τα αντίστοιχα γραφήματα (Valtin, 1984, σελ227 Garton & Pratt, 1989, σελ 135). Υπάρχει, λοιπόν, στενή σχέση μεταξύ της ικανότητας των παιδιών να διακρίνουν τα φωνήματα μιας λέξης και της ικανότητας τους να τη διαβάζουν και να τη γράφουν.

Στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας διακρίνονται διαφορετικά επίπεδα φωνολογικής επίγνωσης, έστω και αν πρόκειται για παιδιά που δεν έχουν μάθει ακόμα ανάγνωση και γραφή (Goswami & Bryant, 1990,σελ18 Gathercole & Baddeley,1993, σελ 133 Goswami, 1994). Τα μικρά παιδιά είτε πρώτα μαθαίνουν να χωρίζουν τη λέξη σε συλλαβές και μετά σε φωνήματα είτε πρώτα αναγνωρίζουν την κατάληξη μιας λέξης και βρίσκουν λέξεις που ομοιοκαταληκτούν, ενώ αργότερα καταφέρνουν να αναλύσουν και να συνθέσουν μια λέξη στα επιμέρους φωνήματα της (Gathercole & Baddeley,1993 σελ 133 Wood & Terrell,1998).

Κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας έχει απασχολήσει σε μεγάλο βαθμό τους ερευνητές. Έχουν γίνει αρκετές μελέτες που έδειξαν ότι η φωνολογική επίγνωση είναι εξαιρετικά σημαντικός δείκτης και απολύτως απαραίτητη δεξιότητα για την απόκτηση της ικανότητας ανάγνωσης και γραφής (Bradley & Bryant,1978 Lundberg κ.α 1980 Liberman, 1982 Stanovich κ.α. 1984 Tunmer κ.α 1988 Πόρποδας, 1989 1992 Demont & Gombert, 1996 Τάφα, 1997 Μανωλίτσης, 2000 σελ239). Τα παιδιά, μάλιστα, τα οποία αξιολογήθηκαν με υψηλούς βαθμούς στη φωνολογική επίγνωση, πριν διδαχθούν ανάγνωση και γραφή, εμφάνισαν αργότερα καλύτερες επιδόσεις στην εκμάθηση του γραπτού λόγου (Bradley& Bryant, 1983 Lundberg κ.α 1988 Lazo & Pumfrey 1996 Μανωλίτσης, 2000, σελ 225). Επομένως, ο βαθμός στον οποίο τα παιδιά επιτυγχάνουν στα κριτήρια της φωνολογικής επίγνωσης, όταν εξετάζονται κατά την προσχολική τους ηλικία, φαίνεται να προδικάζει σε μεγάλο βαθμό την επίδοση που θα έχουν στην εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής κατά τη

σχολική ηλικία (Goswami, 1994 Τάφα 1997 Μανωλίτσης, 2000, σελ.239). (Τάφα Ε. 2001)

2.6. Ποια η σημασία της φωνολογικής επίγνωσης στην εκμάθηση ανάγνωσης.

Έρευνες έδειξαν ότι όσα παιδιά, πριν ακόμη αρχίσουν το δημοτικό σχολείο, έχουν ευαισθητοποιηθεί στην ύπαρξη φωνημάτων και μπορούν να αναλύσουν το προφορικό λόγο στις φωνημικές μονάδες που τον απαρτίζουν, στην εκμάθηση ανάγνωσης από τα νήπια εκείνα που δεν έχουν αυτή την ικανότητα. (Γιαννικοπούλου Α. 2002)

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 γραφάς 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. Και ενώ η νοημοσύνη και αντιληπτική ικανότητα καθόριζαν μέχρι πριν από λίγο καιρό την αναγνωστική ετοιμότητα των νηπίων, 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)

2.7. Γιατί η αναγνώριση της φωνολογικής δομής είναι δύσκολη κατά την ανάγνωση;

Στην περίπτωση του **προφορικού λόγου** η αναγνώριση της φωνολογικής δομής των λέξεων βασίζεται στην έμφυτη γλωσσική ικανότητα και γι' αυτό γίνεται φυσιολογικά δηλαδή χωρίς το παιδί να φαίνεται ότι έχει επίγνωση αυτής της διαδικασίας. Για το λόγο αυτό το παιδί δεν έχει ανάγκη να διδαχτεί να αναγνωρίζει τη φωνολογική δομή των λέξεων που ακούει ή μιλά. Συνεπώς, όταν επιχειρεί να μιλήσει και να προφέρει μια λέξη, δεν χρειάζεται να ξέρει να διαφοροποιεί τα φωνολογικά στοιχεία της ή να έχει επίγνωση της φωνολογικής δομής της. Εκείνο που χρειάζεται μόνο είναι να σκεφθεί τη λέξη, δηλαδή να αποφασίσει τι θέλει να πει και, άρα, να επισημάνει τη σημασία ή την έννοια που θέλει να μεταδώσει. (Πόρποδας, 2002)

Μόλις κάνει, αυτό, τότε η έμφυτη γλωσσική ικανότητα του θα το βοηθήσει να συνθέσει τους ήχους από τους οποίους δομείται η λέξη.

Κάτι ανάλογο συμβαίνει και με την πρόσληψη και κατανόηση της προφορικής λέξης. Αφού το παιδί που μιλά τη γλώσσα του δεν έχει επίγνωση (διότι δε χρειάζεται να έχει επίγνωση) ότι οι λέξεις του προφορικού λόγου έχουν **φωνολογική δομή**, είναι επόμενο να μην έχει επίγνωση, όταν αρχίζει να μαθαίνει να διαβάζει, ότι οι **γραπτές λέξεις** που καλείται να διαβάζει (και οι οποίες αποτελούν γραπτές αναπαραστάσεις των αντίστοιχων προφορικών λέξεων) έχουν **φωνολογική δομή**.

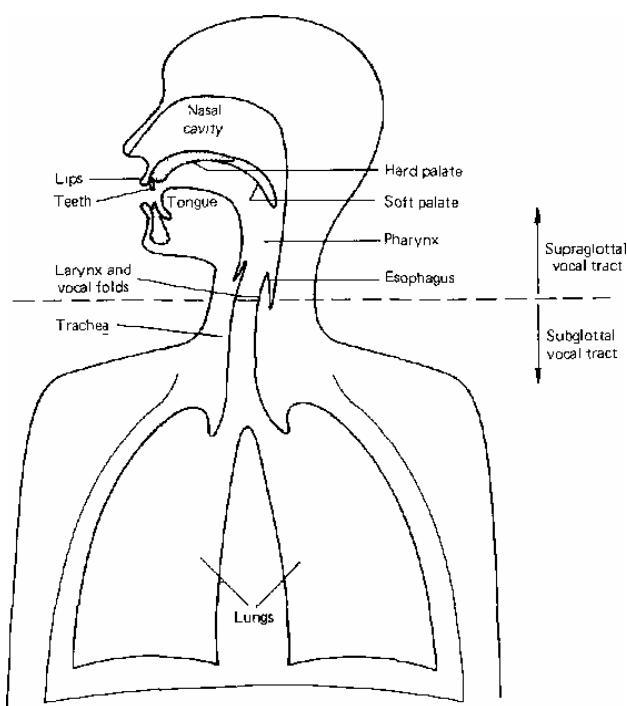
Με δεδομένο λοιπόν ότι οι γραπτές λέξεις αναπαριστούν τη φωνολογική δομή των αντίστοιχων προφορικών λέξεων, αυτή η άγνοια του αρχάριου αναγνώστη για τη φωνολογική δομή των λέξεων φαίνεται να αποτελεί **εμπόδιο** στην προσπάθεια του να μάθει να διαβάζει. (Πόρποδας, 2002)

Κεφάλαιο 3^ο .

Άρθρωση

3.1. Τα όργανα της ομιλίας – φωνητικός μηχανισμός

Ο όρος όργανα της ομιλίας ή φωνητικός μηχανισμός αναφέρεται σε όλα τα μέλη του ανθρώπινου σώματος που συνδέονται με διάφορους τρόπους για την παραγωγή του γραπτού λόγου. (Γαβριηλίδου, Ζ. 2003). Τα περισσότερα από αυτά συνδέονται δευτερευόντως με τη παραγωγή του γραπτού λόγου, ενώ η πρωταρχική τους λειτουργία σχετίζεται με την σίτιση και την αναπνοή. Τα όργανα αυτά που παρουσιάζονται στο παρακάτω σχήμα είναι τα εξής: τα χείλη (πάνω και κάτω) (lips), τα δόντια (teeth), φατνία, (alveolar ridge), ο ουρανίσκος, (palate), η υπερώα ή μαλακός ουρανίσκος, (velum or soft palate), η σταφυλή,(uvula), η γλώσσα (tongue), (η άκρη, η προράχη, η ράχη, το πίσω μέρος και η ρίζα), η γλωσσίδα, (glottis), οι φωνητικές χορδές (vocal folds), ο λάρυγγας (larynx), ο φάρυγγας (pharynx), η στοματική κοιλότητα (oral cavity), η ρινική κοιλότητα (nasal cavity), η επιγλωττίδα (epiglottis), ο οισοφάγος (esophagus), τα πνευμόνια (lungs).(Clark, J.& Yallop. C. (1991)



Όργανα ομιλίας του ανθρώπου (πρβλ. Clark, J. & Yallop, C. 1991.)

3.2. Τα σύμφωνα της ελληνικής.

Σύμφωνα αποκαλούμε τους φθόγγους που σχηματίζουν συλλαβές, μόνο όταν ενώνονται με φωνήεντα (συν – εκφέρονται, συν – εκφωνούνται με φωνήεντα). Παράγονται κατά τη διαδικασία της φώνησης, μόνα τους έχουν ελάχιστο ή καθόλου ήχο, συνοδεύονται από περιορισμό ή κλείσιμο των διόδων του αέρα του φωνητικού συστήματος και είναι ικανά να προκαλέσουν ακουστικές αλλαγές.(Κάτσανης, Δ. 2008)

Τα σύμφωνα της Ελληνικής κατατάσσονται με βάση τον τόπο, αλλά και τον τρόπο άρθρωσης, τη ρινικότητα και την ηχηρότητα.

Ως προς τον τόπο άρθρωσης, δηλαδή το σημείο όπου παράγονται στο φωνητικό κανάλι και των αρθρωτών που συμμετέχουν, τα σύμφωνα ταξινομούνται σε (Πετρούνιας 1984, Ramers 1998, Μαγουλά 2003):

1. **Χειλικά**, κατά την παραγωγή τους συμμετέχουν τα χείλη, και περαιτέρω σε Α: Διχειλικά (καθώς συμμετέχουν και τα δύο χείλη [p, b , m]) και Β: Χειλοδοντικά (καθώς τα άνω δόντια συναντούν το κάτω χείλος [f, v]),
2. **Οδοντικά**, κατά την παραγωγή τους συμμετέχουν τα άνω δόντια και η άκρη της γλώσσας [θ, ð , t, d, n],
3. **Φατνιακά**, κατά την παραγωγή τους συμμετέχουν τα φατνία και το πρόσθιο μέρος της γλώσσας [l, r, s, z],
4. **Ουρανικά**, κατά την παραγωγή τους συμμετέχουν η περιοχή της σκληρής υπερώας ή ουρανίσκου και η ράχη της γλώσσας [c, ç, j, ʝ, ʎ ,ɲ],
5. **Υπερωϊκά**, κατά τη παραγωγή τους συμμετέχουν η περιοχή της μαλακής υπερώας και το πίσω μέρος της γλώσσας [k, g, x, γ, ŋ].

Ως προς τον τρόπο άρθρωσης, δηλαδή τον τρόπο με τον οποίο οι αρθρωτές έρχονται σε επαφή στα σημεία άρθρωσης, τα σύμφωνα ταξινομούνται σε (Πετρούνιας 1984, Ramers 1998, Μαγουλά 2003):

1. **Στιγμαιαία ή έκκροτα (κλειστά)**, όπου συμβαίνει πλήρες κλείσιμο των αρθρωτών [p, b, t ,d, c, ʝ, k, g],
2. **Τριβόμενα ή εξακολουθητικά**, όπου συμβαίνει στενή προσέγγιση των αρθρωτών. Σε αυτή την κατηγορία ανήκουν και τα συριστικά [s,z] [f, v, θ, ð, s, z, ç, j, x, g],

3. **Πλευρικά**, όπου συμβαίνει μερικό κλείσιμο των αρθρωτών στο κεντρικό μέρος της στοματικής κοιλότητας και διαφυγή του αέρα από τα πλάγια [l, ʎ],
4. **Παλλόμενα**, όπου συμβαίνει διακεκομμένο κλείσιμο των αρθρωτών [r].

Ως προς τη ρινικότητα, δηλαδή το βαθμό 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):

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

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

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

3.3. 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 (Πετρούνιας 1984).

Ως προς την κίνηση της γλώσσας στον οριζόντιο άξονα της στοματικής κοιλότητας, τα φωνήεντα ταξινομούνται ως εξής:

1. **Πρόσθια**, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα κινείται προς τα εμπρός [i, e],
2. **Κεντρικά**, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται στο κέντρο της στοματικής κοιλότητας [a],
3. **Οπίσθια**, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα κινείται προς την υπερώα [o, u].

Ως προς την κίνηση της γλώσσας στον κάθετο άξονα, τα φωνήεντα ταξινομούνται ως εξής:

1. **Υψηλά**, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται πιο ψηλά από τη θέση ανάπαυσης [i, u],
2. **Μέσα**, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται στη θέση ανάπαυσης [e, o],
3. **Χαμηλά**, κατά την παραγωγή των οποίων η γλώσσα βρίσκεται πιο χαμηλά από τη θέση ανάπαυσης [a].

Τέλος, ως προς το σχήμα των χειλιών κατά την παραγωγή τους τα φωνήεντα διακρίνονται ως εξής:

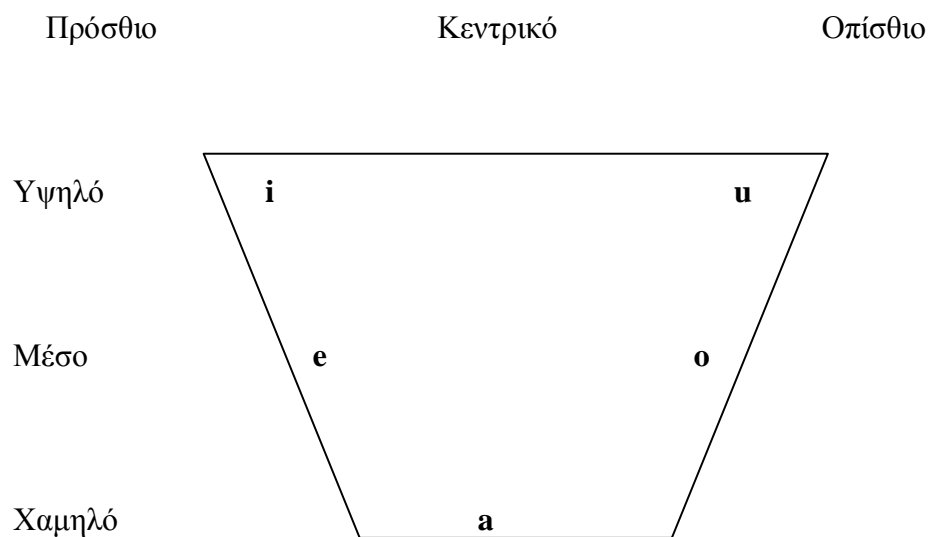
1. **Στρογγυλά**, κατά την παραγωγή των οποίων τα χείλη παίρνουν σχήμα στρογγυλό [o, u],
2. **Μη στρογγυλά**, κατά την παραγωγή των οποίων τα χείλη δεν έχουν σχήμα στρογγυλό [i, e, a].

Οι παρακάτω πίνακες 1 και 2 απεικονίζουν τους φθόγγους της ελληνικής με σύμβολα, όπως αναπαριστούνται από το Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (ΔΦΑ), ταξινομημένους με βάση τα κριτήρια που αναφέρθηκαν παραπάνω:

3.4. Τόπος και τρόπος Άρθρωσης.

ΤΟΠΟΣ ΑΡΘΡΩ- ΣΗΣ		ΧΕΙΛΙΚΑ		ΧΕΙΛΟ- ΔΟ- ΝΤΙΚΑ		ΟΔΟ- ΝΤΚΑ		ΦΑΤΝΙΑ- ΚΑ		ΟΥΡΑΝΙ -ΚΑ		ΥΠΕΡΩΙ- ΚΑ	
ΤΟΠΟΣ ΑΡΘΡΩ- ΣΗΣ	ΕΡΡΙΝΑ		m						n		ɲ		ŋ
	ΣΤΙΓΜΙΑΙΑ	p	b					t	d	c	ɟ	k	g
	ΤΡΙΒΟΜΕΝ			f	v	θ	ð	s	z	ç	j	x	ɣ
	ΠΛΕΥΡΙΚΑ								l		ʎ		
	ΥΓΡΑ								r				
	ΠΡΟΣΤΡΙ- ΒΟΜΕΝΑ							ts	dz				

Πίνακας 1. Τα σύμβολα των συμφώνων της Ελληνικής γλώσσας.



Πίνακας 2. Τα σύμβολα των φωνηέντων της Ελληνικής γλώσσας.

Κεφάλαιο 4^ο .

Φωνολογική διαταραχή

4.1. Ορισμός φωνολογικής διαταραχής

Είναι μια διαταραχή κατά την οποία εμφανίζεται ένα φωνολογικό σύστημα που μοιάζει με εκείνο των παιδιών μικρότερης χρονολογικής ηλικίας. Δηλαδή μια ολόκληρη ομάδα ήχων δεν έχει κατακτηθεί σωστά και συνεπώς πολλαπλοί ήχοι προφέρονται λανθασμένα, ενώ δεν θα έπρεπε σύμφωνα με την χρονολογική ηλικία του παιδιού. Στην φωνολογική διαταραχή δεν υπάρχει κάποιο ανατομικό ή νευρολογικό πρόβλημα. Οι κινήσεις των αρθρωτών, οι στοματοπροσωπικές δεξιότητες και οι δεξιότητες μιμητισμού εκτελούνται φυσιολογικά. Οι δυσκολίες αυτές συχνά εμφανίζονται κατά την παιδική ηλικία και μπορεί να γίνουν μακροχρόνιες. Επίσης μπορούν να εμφανιστούν για πρώτη φορά και αργότερα σε ενήλικες ως αποτέλεσμα εγκεφαλικού επεισοδίου, τραύματος ή ασθένειας.

4.2.Επιπολασμός

Η διαταραχή αυτή είναι πιο συχνή στα αγόρια. Περίπου το 3% των παιδιών προσχολικής ηλικίας και το 2% των παιδιών ηλικίας 6 – 7 παρουσιάζουν φωνολογική διαταραχή. Από την ηλικία των 17 ετών, μόνο το 0, 5% του πληθυσμού πλήττεται.

Οι εξελικτικές φωνολογικές διαταραχές μπορεί να εμφανιστούν σε συνδυασμό με άλλες διαταραχές της επικοινωνίας, όπως ο τραυλισμός, η ειδική γλωσσική διαταραχή (SLI), ή απραξία του λόγου (developmental apraxia of speech) κ.α.

4.3.Συνέπειες (εάν δεν παρέμβουμε)

Η έγκαιρη διάγνωση και αποκατάσταση των φωνολογικών διαταραχών αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την περαιτέρω πορεία του παιδιού και την αποφυγή άλλων δυσκολιών όπως:

1. Χαμηλή αυτοεκτίμηση και προβλήματα στις διαπροσωπικές σχέσεις.

Η κακή ποιότητα ομιλίας θέτει πολλές φορές το παιδί σε δυσάρεστη κατάσταση να μη γίνεται κατανοητό από άλλους. Επιπλέον οι συμμαθητές του είναι πολύ πιθανόν να κοροϊδεύουν την αδυναμία του να μιλήσει σωστά, ακόμα και να το απομονώνουν όταν δυσκολεύονται να επικοινωνήσουν μαζί του. Τέτοιου είδους εμπειρίες έχουν συνήθως αρνητικές επιπτώσεις τόσο στην εμπιστοσύνη του παιδιού, στην ικανότητα επικοινωνίας του όσο και στις διαπροσωπικές του σχέσεις και στην αυτοεκτίμησή του γενικότερα.

2. Προβλήματα συμπεριφοράς.

Τα παιδιά με προβλήματα στην ομιλία, λόγω της αδυναμίας τους να εκφραστούν λεκτικά και να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με τους άλλους, συχνά εμφανίζουν προκλητική και αντιδραστική συμπεριφορά, ακόμη και επιθετικότητα.

3. Εμφάνιση Μαθησιακών δυσκολιών στο δημοτικό σχολείο.

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. Έτσι συχνά εμφανίζονται μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες δυσχεραίνουν τη σχολική του επίδοση και απαιτούν χρόνο και εκπαίδευση για να αποκατασταθούν. (www.ikid.gr)

4.4. Συνυπάρχουσες διαταραχές.

4.4.1. Μαθησιακές δυσκολίες

Η φωνολογική ενημερότητα αναφέρεται στην αναγνώριση των φωνολογικών μερών σε μια λέξη και στην ικανότητα χειρισμού αυτών των μερών, δηλαδή στην ικανότητα του παιδιού να επιδρά στα δομικά στοιχεία του προφορικού λόγου και να τα χειρίζεται. Έχει διαπιστωθεί ότι η ελλιπής φωνολογική ενημερότητα χαρακτηρίζει του μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες (Παντελιάδου, 2000), μάλιστα έχει αναγνωριστεί ως η κύρια αιτία των αναγνωστικών δυσκολιών. (Wagener & Torgesen, 1987) και γενικότερα των μαθησιακών δυσκολιών (Siegel, 1989).

Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες έχουν δυσκολίες να χωρίζουν τις προτάσεις σε λέξεις, τις λέξεις σε συλλαβές και τις συλλαβές σε φωνήματα (Bender & Larkin, 2003). Επίσης, εκτός από τη δεξιότητα στην ανάλυση, αντιμετωπίζουν προβλήματα στην παραγωγή και εύρεση ομοιοκαταληξίας, στη σύνθεση φωνημάτων, στη διάκριση της θέσης τους μέσα στη λέξη. Ακόμη, δεν χειρίζονται με επιτυχία τα φωνήματα και τις συλλαβές όταν καλούνται να τα προσθέσουν ή να τα αφαιρέσουν σε λέξεις που τους παρουσιάζονται προφορικά.

Η φωνολογική επίγνωση αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους προβλεπτικούς παράγοντες της επιτυχημένης ανάγνωσης (Πόρποδας, 2002 Stanovich, 1988). Η διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης στους μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) όταν συνδυάζεται με την διδασκαλία των γραφοφωνημάτων αντιστοιχιών,

διευκολύνει την κατάκτηση του αλφαβητικού κώδικα (Adams, 1990 Lundberg Olofsson, & Wall, 1980 (Πόρποδας, Παλαιοθόδωρος, & Παναγιωτόπουλος, 1998), καθώς φαίνεται πως οι μαθητές με ΜΔ αδυνατούν να αντιληφθούν την αντιστοιχία μεταξύ του προφορικού και του γραπτού κώδικα. Επιπλέον δυσκολεύονται να αναλύσουν μια λέξη στα επιμέρους φωνήματα της και αντίστροφα ή να ανακαλέσουν τις γραφοφωνημικές αντιστοιχίες. (Πόρποδας, Παλαιοθόδωρος, & Παναγιωτόπουλος, 1998).

Παράδειγμα φωνολογικής ενημερότητας:

1. Αρχίζει από γα τελειώνει σε τι. Βαλ' τα μαζί και πεςγατί.
2. Ποια εικόνα έχει μέσα της το κομματάκι –κα;
3. Έ-λ-α. Μπορείς να πεις γρήγορα ποια λέξη είπα;

4.4.2. Επίκτητη δυσφασία

Η επίκτητη δυσφασία (acquired dysphasia) θεωρείται πρόβλημα φωνολογικής φύσης. Τα παιδιά παράγουν φωνημικά και φωνοτακτικά επιτρεπτούς 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, μεταθέσεις (Γαβριήλιδου Ζ 2003).

4.4.3. Επίκτητη αρθρωτική δυσπραξία

Η επίκτητη αρθρωτική δυσπραξία (acquired articulatory dyspraxia) ή αλλιώς (dyspraxia) είναι τόσο φωνολογικής όσο και φωνητικής φύσης. Τα παιδιά εμφανίζουν μεγάλη δυσκολία στην δυσκολία στην πραγμάτωση των ήχων – στόχων και άχονται 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. Ιδιοσυγκρασιακές αντικαταστάσεις φωνημάτων, καταπάτηση φωνοτακτικών κανόνων και παραγωγή μη υπαρκτών ακολουθιών συμφώνων σε μια γλώσσα, αυτοδιόρθωση (Γαβριήλιδου Ζ 2003).

4.4.4. Δυσλεξία

Παρότι η δυσλεξία αποτελεί διαταραχή του γραπτού λόγου, το κυρίαρχο θεωρητικό πλαίσιο για την κατανόηση της φύσης της διαταραχής την αποδίδει σε ανεπάρκεια ή δυσχέρεια των φωνολογικών αναπαραστάσεων του ατόμου. Σε διάφορες γλώσσες στις οποίες έχει μελετηθεί η δυσλεξία έχει παρατηρηθεί ότι οι μαθητές που δυσκολεύονται στην εκμάθηση και χρήση του γραπτού λόγου συνήθως έχουν δυσκολία στο συνειδητό χειρισμό των φθόγγων και μειωμένη ικανότητα παραγωγής, απομνημόνευσης και επανάληψης λεκτικού υλικού προφορικά. Έτσι, ένα άτομο με δυσλεξία μπορεί να δυσκολεύεται να ανταποκριθεί στο έργο της απαλοιφής φθόγγου – για παράδειγμα, να πει ότι η λέξη «άρκτος», χωρίς το «κ», είναι η λέξη «άρτος». Ή μπορεί να δυσκολεύεται να συγκρατήσει στη μνήμη του και να επαναλάβει μία ομάδα λέξεων ή ψευδολέξεων, ή να κατονομάσει φωναχτά με ταχύτητα μια σειρά από οπτικά ερεθίσματα. Όλες αυτές οι δραστηριότητες αφορούν στην επεξεργασία φωνολογικού και όχι γραπτού υλικού, όμως η επίδοση σε αυτές έχει ιδιαίτερα υψηλή συνάφεια με τις αναγνωστικές και ορθογραφικές ικανότητες. Για τον λόγο αυτό έχει επικρατήσει πλέον η υπόθεση του φωνολογικού ελλείμματος ως κύριο θεωρητικό πλαίσιο ανάλυσης της δυσλεξίας (Ramus, 2001, 2003) (Πρωτόπαπας, Α. 2008)

Το παιδί δυσλεξία είναι ιδιαίτερα ευπαθές σε δυσκολίες που αφορούν στην φωνολογική επεξεργασία πληροφοριών καθώς και στη βραχύχρονη μνήμη χρησιμοποιεί ασαφείς αναπαραστάσεις λέξεων στο νοητικό του λεξικό με αποτέλεσμα οι λέξεις (ηχητική ακουστική) ομοιότητα να έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να συγχέονται. Για παράδειγμα, στην Αγγλική μπορεί να συγχέονται οι ομόηχες λέξεις <<specific>> (ειδικός) και <<pacific>> (ειρηνικός) ή οι λέξεις <<bet>> (στοίχημα) και <<bed>> (κρεβάτι). Παρόμοια παραδείγματα στην ελληνική μπορεί να είναι τα ζεύγη λέξεων <<φόνος>> και <<πόνος>> ή ,<<τοίχος>> και <<στίχος>> ή <<λιθάρι>> και <<πιθάρι>> κ.τ.λ. το παιδί με δυσλεξία παρουσιάζει επίσης έλλειμμα φωνημικής ενημερότητας. Η τελευταία είναι αναγκαία όχι μόνο στην αρχική ανάγνωση αλλά και όταν το παιδί αυτό έχει πρόσβαση σε ένα καινούργιο και περισσότερο σύνθετο λεξιλόγιο όπως τη λέξη <<μεταμόρφωση>> συνυφασμένη με τη βιολογία και στη λέξη μεταρρύθμιση που μπορεί να αναφέρεται σε ιστορικά, κοινωνικό – οικονομικά, εκπαιδευτικά ή και άλλα θέματα. (Στασινός, 2009)

Συνοπτικά θα πρέπει να ειπωθεί πως τα παιδιά με δυσλεξία παρουσιάζουν ελλείμματα σε περιοχές όπως είναι η φωνημική κατάτμηση λέξεων ή τμημάτων μιας λέξης, η μετατροπή οπτικών συμβόλων της γλώσσας σε φωνολογικούς κώδικες και ενδεχομένως η μετατροπή οπτικών συμβόλων σε αρθρωτικό κώδικα ή γνώριμη ομιλία. Υπάρχει ισχυρή ερευνητική μαρτυρία ή οποία υποδεικνύει ότι το παιδί παρουσιάζει ορισμένα ελλείμματα στο φωνολογικό φωνημικό και λεκτικό κώδικα της γλώσσας. Τα οικεία ελλείμματα συνυφάνονται με προβλήματα στη χρήση ενός λεκτικού φωνολογικού κώδικα στη βραχύχρονη μνήμη του παιδιού αυτού με συνακόλουθες επιπτώσεις στις επίδοσης του στην ανάγνωση, τη γραφή ή και την ορθογραφία. (Στασινός, 2009)

4.5. Αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή.

Σύμφωνα με τον ορισμό του DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994) <<η αναπτυξιακή φωνολογική διαταραχή εκδηλώνεται ως αδυναμία στη χρήση αναπτυξιακά αναμενόμενων ήχων της ηλικίας 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 έναν άλλο>>. Η φωνολογική αυτή διαταραχή δεν συνοδεύεται από προβλήματα ακοής ή άλλα γνωστικά, συναισθηματικά, κοινωνικά συμπεριφορικά προβλήματα. (Οκαλίδου, Α. 2008)

Πολλοί ερευνητές αναφέρουν ότι 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 τρόπο πρόσβασης και ανάκλασης (Dinnsen, Chin & Elbrt, 1992 Edwards & Shriberg 1983 Ferguson, Menn & Stoel – Gammon 1992 Crunwell, 1981 Stackhouse & Wells, 1993). Στην δεύτερη περίπτωση η φωνολογική διαταραχή έχει γλωσσική / γνωστική βάση. Αξιοσημείωτο είναι επίσης ότι οι δύο αυτοί τύποι μπορεί να συνυπάρχουν σε μια φωνολογική διαταραχή, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως (Gierut, Elbert & Dinnesn, 1987 Kamni 1992).

Και στις δύο περιπτώσεις πρόκειται για διαταραχές λειτουργικής φύσης, αφού παρά την καλή ανατομία και φυσιολογία του μηχανισμού της ομιλίας, το φωνολογικό σύστημα της παραγωγής είναι μειωμένο ή διαφορετικό από αυτό που υπαγορεύουν οι νόρμες της φωνολογικής ανάπτυξης. Με άλλα λόγια, στις αναπτυξιακές φωνολογικές διαταραχές δεν ανευρίσκεται η αιτία που προκαλεί τη φωνολογική διαταραχή, διότι παρ' όλη την ποικιλομορφία των φωνολογικών προβλημάτων η διαφορική ανάλυση των λαθών δεν έχει οδηγήσει στον προσδιορισμό συγκεκριμένων ελλειμμάτων του μηχανισμού της ομιλίας (Shriberg & Kwiatkowski 1994).

Διακρίνονται σε δύο είδη: α) φωνολογική καθυστέρηση, στην οποία το φωνολογικό σύστημα των παιδιών είναι περιορισμένο και ανάλογο με εκείνο 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 (Barnthal & Bankson, 1993 Stoel – Gammon & Dunn, 1985). Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε πολλές περιπτώσεις, δηλαδή 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 παρουσιάσουν φωνολογικά προβλήματα είτε στη δεύτερη γλώσσα είτε και στη μητρική τους λόγω της επιρροής της ομιλούμενης γλώσσας. Αυτά τα φωνολογικά προβλήματα δεν εντάσσονται απαραίτητα στη ζώνη των διαταραχών, ούτε χρήζουν πάντοτε λογοθεραπευτικής παρέμβασης (Iglesias & Anderson, 1993 Lahey 1993). Εφόσον όμως επηρεάζονται συγχόνως 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 στον παρακάτω πίνακα (Bankson & Bankson 1993 Landis, Vander Woude, & Jongasma, 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.
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.

(Οκαλίδου, 2008)

4.6. 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 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. διάκρισης 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 από την «*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 θεωρείτε ότι το πρόβλημα οφείλετε 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 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 δίνετε συνήθως σε παιδιά σχολικής ηλικίας που δεν μπορούν να προσέξουν και να ακολουθήσουν οδηγίες μέσα στην οικιακή και σχολική καθημερινότητα. Η διάγνωση δίνετε 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 πάντως όχι κεντρικής σημασίας για τη διαταραχή. (Πρωτόπαπας, Θ.2007)

4.7. Διαφορική Διάγνωση.

Ορισμός Διαφορικής διάγνωσης.

Η *διαφορική διάγνωση* ορίζεται ως η μείωση των πιθανοτήτων και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τη φύση του προβλήματος. Απαιτεί γνώσης και εμπειρίας των κλινικών προβλημάτων. Η εξέταση πρέπει να έχει σαν στόχο τη διάγνωση. Να μην καθορίζεται διάγνωση εάν δεν έχει αιτιολογηθεί. Διαφορετικές διαταραχές μπορεί να συμβούν διαδοχικά.

Αναζητώντας τον όρο διαφορική διάγνωση (differential diagnosis) στην ιατρική ορολογία, αναφέρεται στην 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).

Κεφάλαιο 5^ο .

Αξιολόγηση

5.1. Η αξιολόγηση των διαταραχών της άρθρωσης και των φωνολογικών διαταραχών.

Η φυσιολογική άρθρωση είναι μια σειρά από σύνθετες κινήσεις. Η προϋπόθεση για ακριβή άρθρωση βασίζεται στην επακριβή τοποθέτηση, αλληλουχία, συγχρονισμό, ορθή κατεύθυνση και δύναμη των αρθρωτών. Όλα αυτά συμβαίνουν ταυτόχρονα με την ακριβή μεταβολή της ροής του αέρα, την έναρξη ή διακοπή της φώνησης και την υπερωιοφαρυγγική δραστηριότητα (Shipley & McAfee, 2004:197) . 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)

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

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

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

Οι φωνολογικές αρθρωτικές διαταραχές επηρεάζουν τον λόγο/γλώσσα. Όλες οι πτυχές της αλυσίδας λόγου / ομιλία αλληλοσυνδέονται, από την φυσική άρθρωση των ήχων μέχρι την παραγωγή ιδεών με τη γλώσσα. Μια δυσλειτουργία σε μια περιοχή επηρεάζει όλες τις υπόλοιπες. Για παράδειγμα μια δυσκολία στην άρθρωση επηρεάζει την φωνολογική ανάπτυξη. Με τον ίδιο τρόπο μια φωνολογική διαταραχή μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του λόγου. Με τον ίδιο τρόπο μια φωνολογικής 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)

5.2. Αιτιολογία

Οι αρθρωτικές ή φωνολογικές διαταραχές σχετίζονται με 2 κύριες αιτιολογίες:

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

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

5.3. Σκοπός της αξιολόγησης

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

1. Ο έλεγχος (π.χ εάν υπάρχει διαταραχή άρθρωσης / φωνολογίας)
2. Ο Προσδιορισμός της Διάγνωσης (π.χ τύπος διαταραχής).
3. Η Διαφοροδιάγνωση του προβλήματος (π.χ από Απραξία).
4. Ο Καθορισμός της κατεύθυνσης της λογοθεραπείας.
5. Η Ανάπτυξη της παρέμβασης (π.χ σε ποιες αρθρωτικές λειτουργίες).
6. Να ερευνηθεί ο αντίκτυπος της διαταραχής άρθρωσης / φωνολογίας στο περιβάλλον του παιδιού.
7. Να καθοριστεί μέτρο σύγκρισης (baseline) που θα λειτουργήσει ως σημείο αναφοράς κατά την έναρξη της θεραπείας ή και για την Καταγραφή της Προόδου ή της Αποτελεσματικότητας της Λογοθεραπείας. (Καμπανάρου, Μ. 2007)

5.4. Αρχές αξιολόγησης διαταραχών άρθρωσης και φωνολογικών διαταραχών.

1. Η Λήψη λογοπαθολογικού ιστορικού.
2. Η Στοματοπροσωπική εξέταση.

3. Ο Ακουολογικός έλεγχος.
4. Η Αξιολόγηση της ταχύτητας παραγωγής διαδοχοκινητικών συλλαβών.
5. Η Απόκτηση δείγματος ομιλίας.
6. Η ανάγνωση κειμένου.

Οι παραπάνω στόχοι μπορούν να επιτευχθούν με τις παρακάτω **μεθόδους**.

1. Λογοπαθολογικό Ιστορικό του πελάτη.

- Βιογραφικά στοιχεία.
- Ιατρικό ιστορικό – αιτιολογία / διάγνωση (π.χ σχιστία) φαρμακευτική αγωγή, ακοή, όραση.
- Οικογενειακό ιστορικό.
- Ιστορικό ανάπτυξης.
- Επαγγελματικό – Εκπαιδευτικό ιστορικό.
- Κοινωνικό – Συναισθηματικό ιστορικό.
- Γενική συμπεριφορά του ασθενή (παρατήρηση κλινικού).
- Πληροφορίες από άλλους επαγγελματίες.

3. Η Στοματοπροσωπική εξέταση.

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. Η εξέταση αυτών των δομών γίνεται μέσω λεκτικών και μη λεκτικών ασκήσεων. (Καμπανάρου, Μ. 2007)

4. Η Ακουολογική Εξέταση.
5. Η Αξιολόγηση της ταχύτητας παραγωγής διαδοχοκινητικών συλλαβών.
6. Δείγμα Ομιλίας.

Το δείγμα ομιλίας είναι ιδιαίτερα σημαντικό για την ακριβή διάγνωση διαταραχών στην παραγωγή ήχων της ομιλίας. Αφού αποκομίσετε ένα ή περισσότερα

αντιπροσωπευτικά δείγματα ομιλίας του πελάτη σας, αναλύστε τα εστιάζοντας στις ακόλουθες συμπεριφορές:

- Αριθμός λαθών.
- Τύπος λαθών.
- Συνέπεια λαθών μεταξύ του δείγματος ομιλίας και του τεστ άρθρωσης, μέσα στο ίδιο δείγμα λόγου και μεταξύ διαφορετικών δειγμάτων λόγου.
- Αριθμός ορθά παραγόμενων ήχων.
- Καταλληλότητα.
- Ρυθμός ομιλίας.
- Προσωδία.

Ανάλυση.

Αριθμός λαθών.

Τύπος λαθών (αντικαταστάσεις, παραλείψεις, αλλοιώσεις, προσθήκες).

Σταθερότητα των λαθών.

Καταλληλότητα.

Ρυθμός ομιλίας

Προσωδία.

Ανάγνωση κειμένου. (Καμπανάρου, Μ. 2007)

5.5. Τεστ Φωνολογίας.

Στον Αμερικάνικο χώρο δύο από τα σημαντικότερα τεστ που χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση της φωνολογικής συνειδητότητας είναι:

1. 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.

2. 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.

3. ΜέταΦΩΝ Τεστ

Στην ελληνική γλώσσα των *μέταφων τεστ* (Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπαιδικών, 2007) αποτελεί ένα σταθμισμένο εργαλείο μεταφωνολογικής ανάπτυξης και αναγνωστικής ετοιμότητας ως προς την φωνολογική επίγνωση. Το τεστ στηρίχθηκε στα αποτελέσματα του έργου <<Από το προφορικό στο γραπτό λόγο έρευνα για την ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας>>. Που πραγματοποιήθηκε από το 1996 έως το 2006. Από την Επιτροπή Έρευνας του Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών πρόκειται για πρωτότυπη ερευνητική εργασία σε ελληνικό δείγμα 1225 παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Το *Μέταφων τεστ* το πρώτο σταθμισμένο Πανελλαδικά Τεστ στο είδος του, αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο αξιολόγησης δεξιοτήτων φωνολογικής επίγνωσης για την ανίχνευση πιθανών δυσκολιών στην ανάγνωση και στη γραφή. Πιο συγκεκριμένα, το *Μέταφων τεστ*:

- Καταγράφει τα αναπτυξιακά στάδια της φωνολογικής επίγνωσης.
- Αποσαφηνίζει το βαθμό δυσκολίας των δραστηριοτήτων σε γνωστικό και μεταφωνολογικό επίπεδο.
- Διευκρινίζει ποια από αυτά αποτελούν υψηλό προγνωστικό παράγοντα για την επιτυχή εκμάθηση της ανάγνωσης.

Το **τεστ** αποτελείται από δύο μέρη:

Το Αναπτυξιακό «*ΜέταΦΩΝ τεστ*» (ΠΛΗΡΗΣ ΧΟΡΗΓΗΣΗ) 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 – φωνημάτος. Ερμηνεύει τις επιδόσεις

των παιδιών μέσω: α) Διαγνωστικού Διαγράμματος Φωνολογικής Επίγνωσης, β) Αναπτυξιακού προφίλ φωνολογικής επίγνωσης και γ) Αναπτυξιακών ηλικιών. Το αναπτυξιακό *Μέταφων τεστ* μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη διάγνωση και το σχεδιασμό προγράμματος αντιμετώπισης. Η χορήγηση του διαρκεί μια με μιάμιση ώρα και απαιτούνται τουλάχιστον 2 συνεδρίες για την πραγματοποίησή του.

Το Ανιχνευτικό «*ΜέταΦΩΝ τεστ*» (ΒΡΑΧΕΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗ) για τις ηλικίες 5;7 ετών για νήπια και μαθητές Α' Δημοτικού. Έχει ανιχνευτικό χαρακτήρα. (screening) με 15 κριτήρια αξιολόγησης τα οποία αποτελούν τμήμα της πλήρους χορήγησης. Αξιολόγησης τα οποία αποτελούν τμήμα της πλήρους χορήγησης. Αξιολογεί την Αναγνωστική Ετοιμότητα ως προς τη Φωνολογική Επίγνωση και παρέχει τη δυνατότητα έγκαιρου εντοπισμού και πρόωμης παρέμβασης σε παιδιά υψηλού κινδύνου για εκδήλωση μαθησιακών δυσκολιών με στόχο την πρόληψη ειδικών μαθησιακών δυσκολιών. Η βραχεία χορήγηση διαρκεί 25 με 35 λεπτά και μπορεί να πραγματοποιηθεί σε μια συνεδρία.

Το τεστ απευθύνεται κυρίως σε λογοπεδικούς, αλλά και σε ειδικούς παιδαγωγούς, επαγγελματίες ψυχικής υγείας, καθώς και σε κάθε άλλον ενδιαφερόμενο που ασχολείται με πρόληψη, τη διάγνωση και την αντιμετώπιση πιθανών δυσκολιών. Το *ΜέταΦΩΝ τεστ* μπορεί να αξιοποιηθεί κλινικά, διδακτικά ή και ερευνητικά.

Με τη χρήση του Αναπτυξιακού *ΜέταΦΩΝ τεστ*, ο εξεταστής έχει τη δυνατότητα να προσδιορίσει το γενικό δείκτη φωνολογικής επίγνωσης του παιδιού και τους δείκτες των τριών κλιμάκων (ρίμα, συλλαβή, φώνημα). Παράλληλα σε περίπτωση χαμηλής βαθμολογίας, ο εξεταστής, προκειμένου να σχεδιάσει ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα αντιμετώπισης, έχει στη διάθεσή του και δύο ακόμη πληροφορίες, την αναπτυξιακή ηλικία και το αναπτυξιακό προφίλ φωνολογικής επίγνωσης.

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).

Πρακτικό μέρος

Υλικό παρέμβασης για το ζεύγος

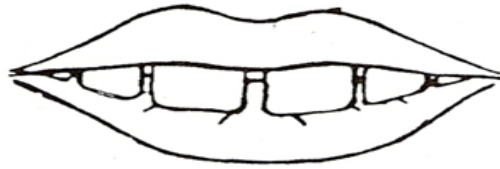
«β» και «δ»

Φώνημα Β, β

B, β



Φωτογραφία με την τοποθέτηση αρθρωτών.



Φωτογραφία με την πραγματική τοποθέτηση αρθρωτών.

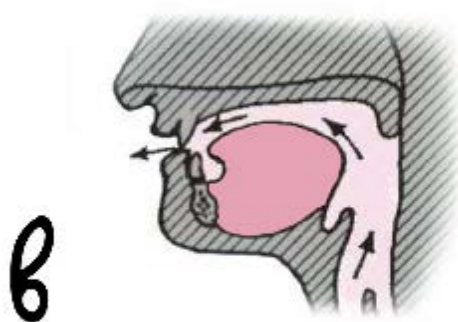


Φωτογραφία με την πραγματική τοποθέτηση αρθρωτών.



Το κάτω χείλος ακουμπάει στα πάνω δόντια. Η γλώσσα είναι ήρεμη στο δάπεδο του στόματος.

Φυσάμε όλο τον αέρα προς τα έξω με φωνή.



Ακουμπάμε τα πάνω δόντια μας στο κάτω χείλος, ο αέρας βγαίνει συνέχεια και δυνατά.

Ο μαθητής έχει την παλάμη μπροστά στο στόμα.

Επαναλήψεις του φωνήματος στόχου

[v]

Πάμε να πούμε πολλές φορές « βββ...»

β... β...β...β...β...β

β...β...β...β...β

β...β...β...β

β...β...β

Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος στόχου [v]

1. Κάθε φορά που θα ακούς «βββ...», γτύπα το γέρι σου στο τραπέζι.

β κ β ρ τ α β φ

θ ο π β φ σ β δ

γ λ β ζ β χ β φ

ψ φ β φ ν μ β..... φ.....

Συλλαβές και ψευδολέξεις με το φώνημα στόχο [v]

βα
βε
βι
βο
βου

αβ
εβ
ιβ
οβ
ουβ

βαβ
βεβ
βιβ
βοβ
βουβ

αβά	αβέ	Αβί	αβό	αβού
εβά	εβέ	Εβί	εβό	εβού
ιβά	ιβέ	Ιβί	ιβό	ιβού
οβά	οβέ	Οβί	οβό	οβού
ουβά	ουβέ	Ουβί	ουβό	ουβού

βαβά	βαβέ	βαβί	βαβό	βαβού
βεβά	βεβέ	βεβί	βεβό	βεβού
βιβά	βιβέ	βιβί	βιβό	βιβού
βοβά	βοβέ	βοβί	βοβό	βοβού
βουβά	βουβέ	βουβί	βουβό	βουβού

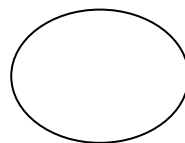
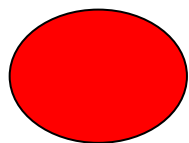
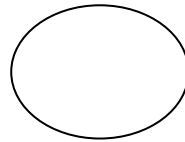
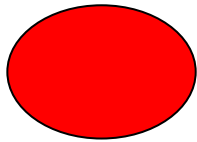
βαβαβά	βαβαβέ	βαβαβί	βαβαβό	βαβαβού
βεβαβά	βεβαβέ	βεβαβί	βεβαβό	βεβαβού
βιβαβά	βιβαβέ	βιβαβί	βιβαβό	βιβαβού
βοβαβά	βοβαβέ	βοβαβί	βοβαβό	βοβαβού
βουβαβά	βουβαβέ	βουβαβί	βουβαβό	βουβαβού

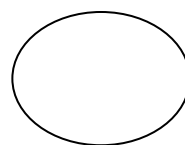
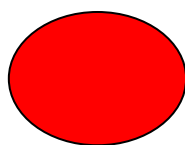
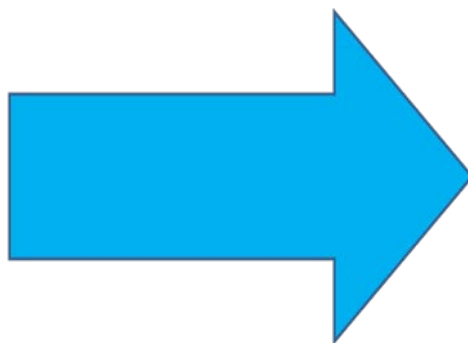
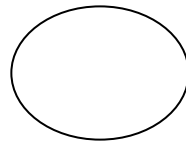
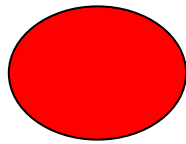
ΕΙΚΟΝΕΣ

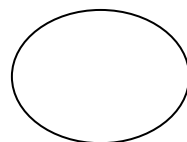
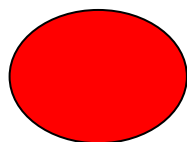
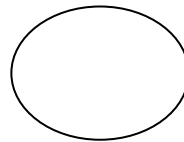
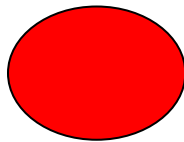
Παρακάτω θα δούμε εικόνες οι οποίες απεικονίζουν διάφορα αντικείμενα (λέξεις δισύλλαβες – τρισύλλαβες – πολυσύλλαβες) με το φώνημα στόχο «β» σε όλες τις πιθανές θέσεις.

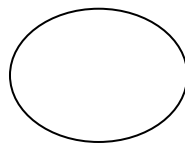
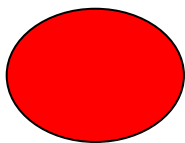
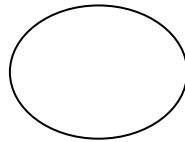
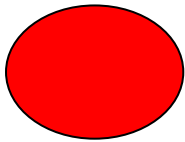
Από κάτω από κάθε εικόνα βρίσκονται τόσοι κύκλοι, όσες και οι αντίστοιχες συλλαβές των λέξεων, όπου ο κύκλος με το κόκκινο χρώμα συμβολίζει σε ποια θέση βρίσκεται το φώνημα μας.

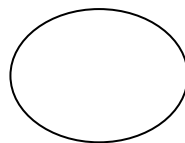
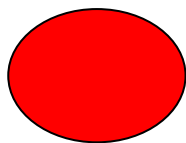
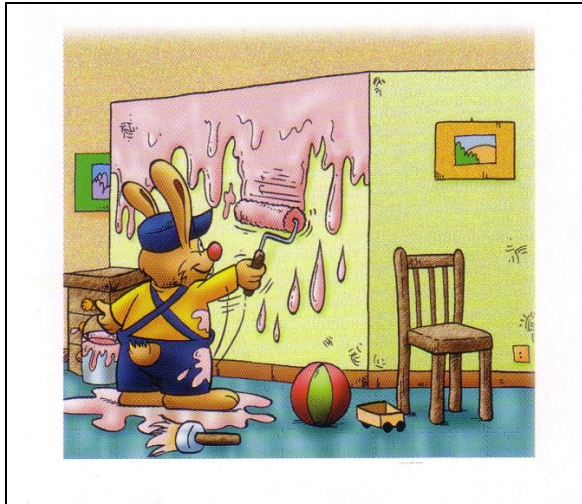
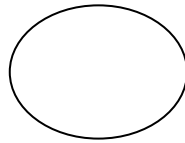
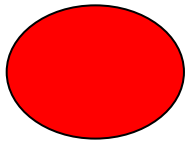
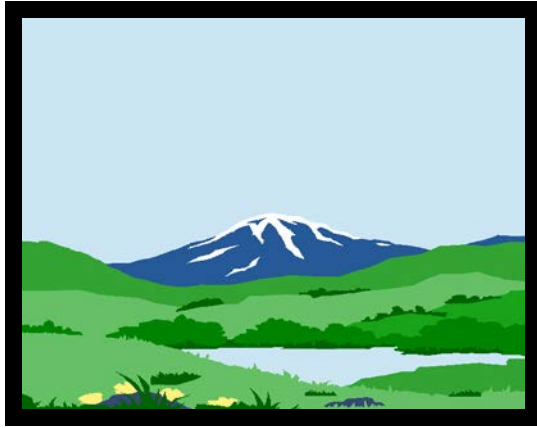
Δισύλλαβες λέξεις το Β σε αρχική θέση

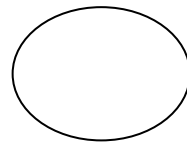
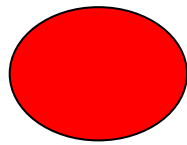




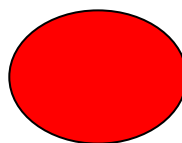
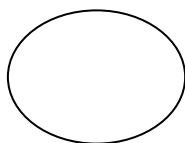
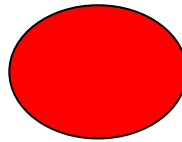
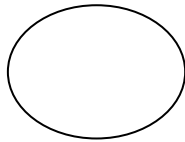
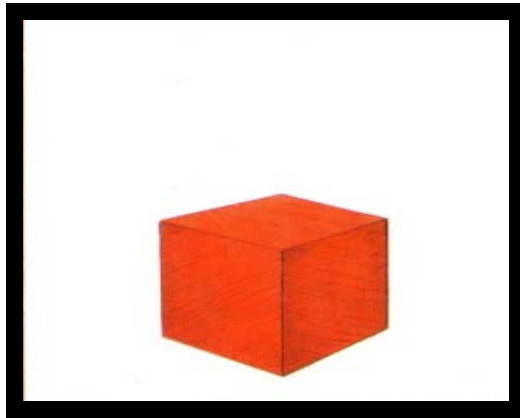


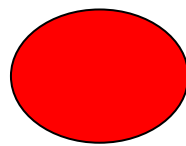
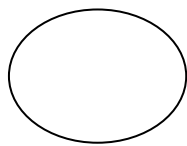
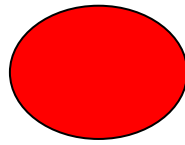
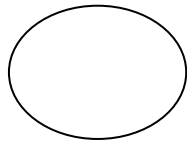


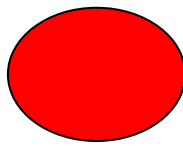
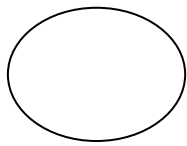




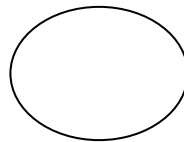
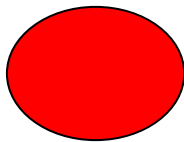
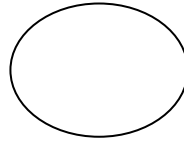
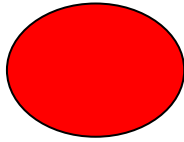
Δισύλλαβες λέξεις το Β σε μεσαία θέση

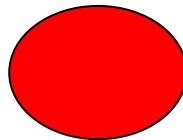
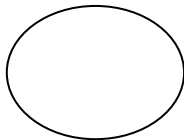
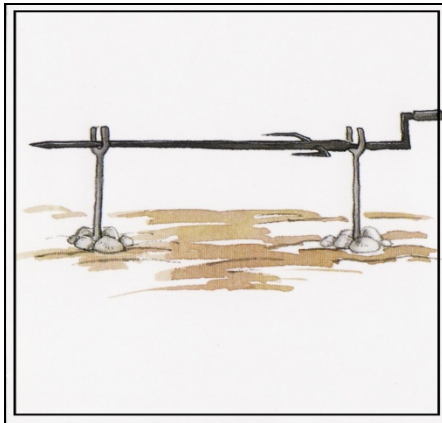
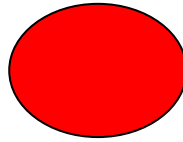
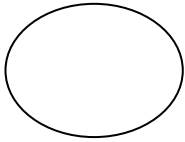


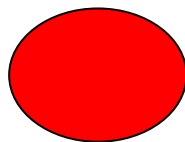
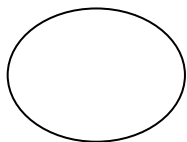
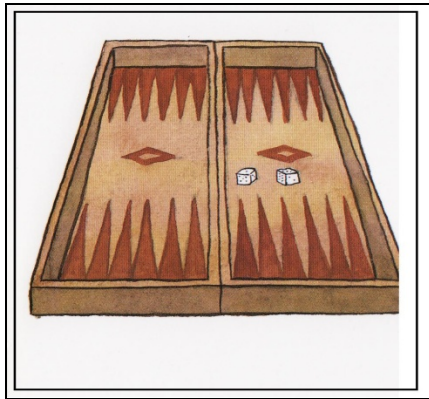
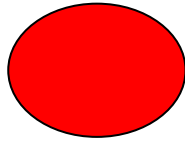
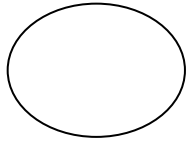
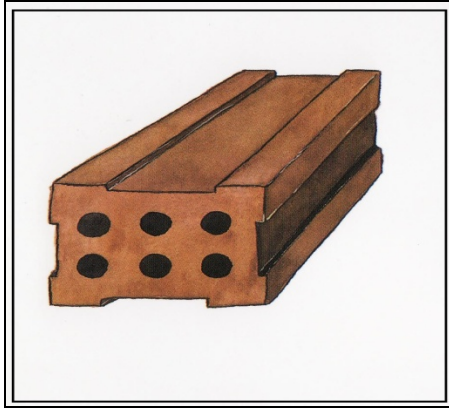


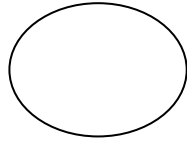
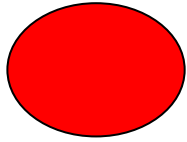


Δισύλλαβες λέξεις το Β σε συμπλέγματα

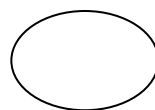
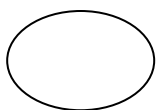
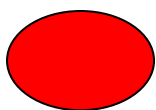
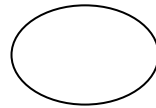
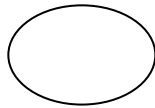
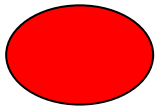


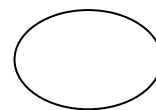
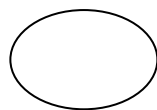
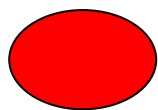
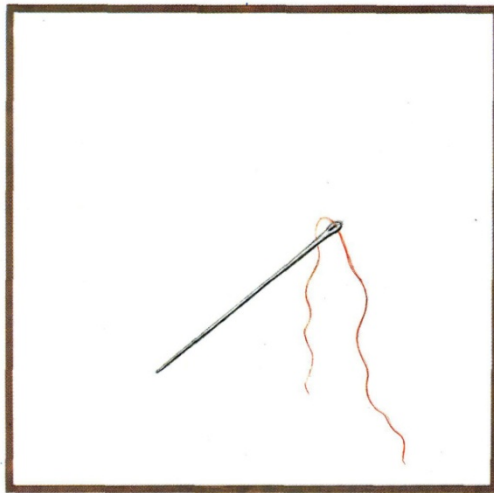
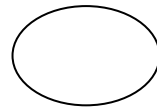
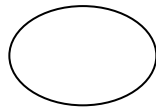
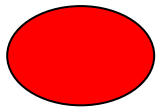


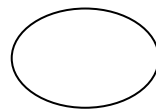
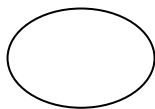
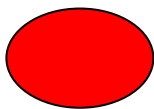
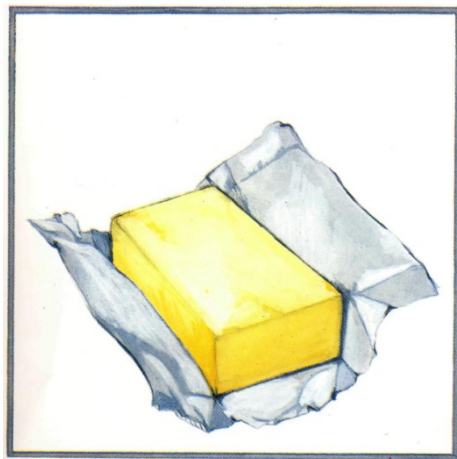
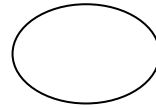
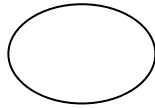
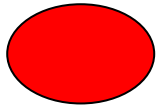


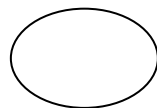
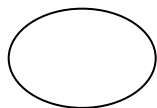
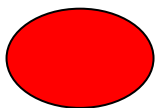
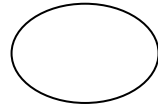
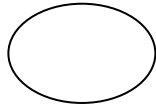
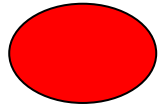


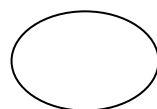
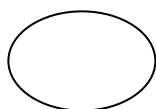
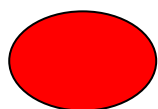
Τρισύλλαβες λέξεις το Β σε αρχική θέση



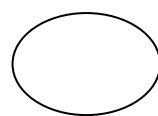
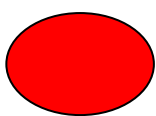
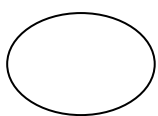
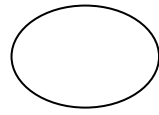
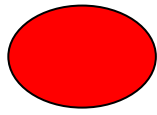
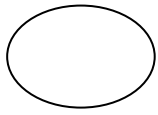


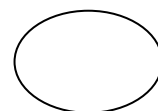
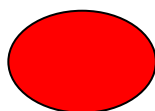
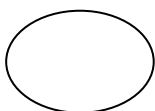
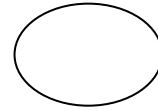
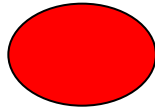
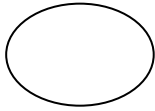


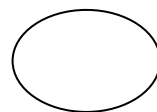
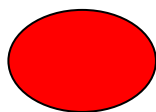
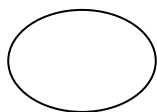
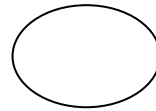
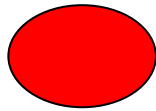
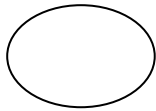
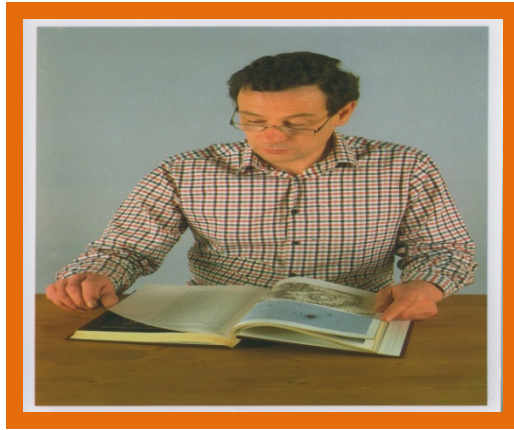




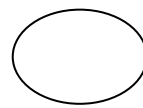
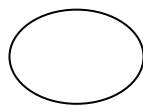
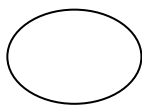
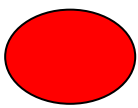
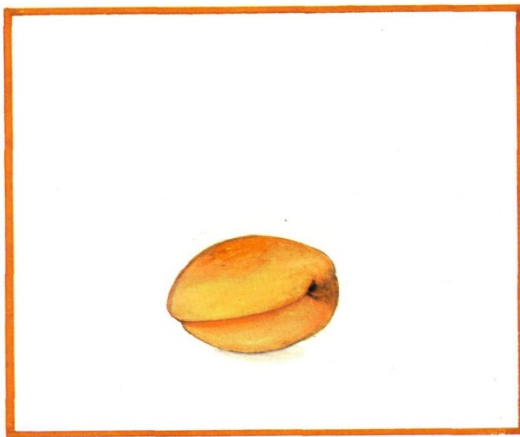
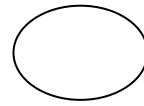
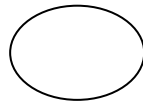
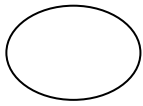
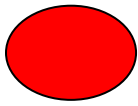
Τρισύλλαβες λέξεις το Β σε μεσαία θέση

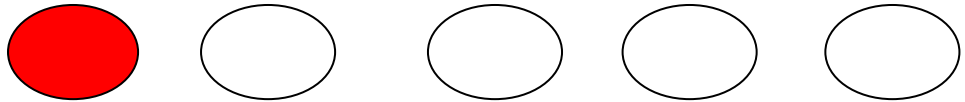


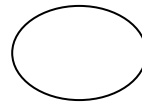
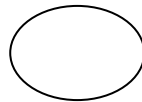
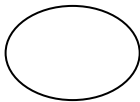
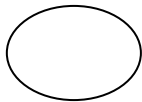
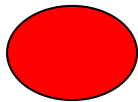
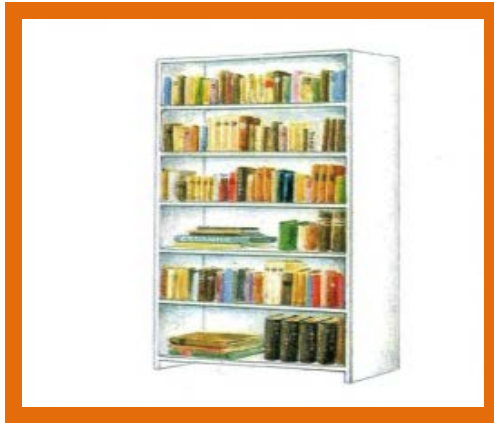




Πολυσύλλαβες λέξεις το Β σε αρχική θέση

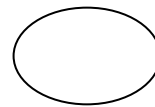
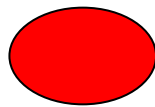
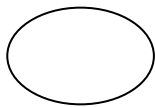
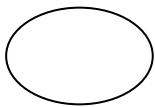
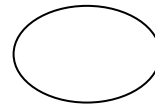
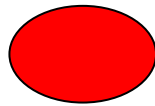
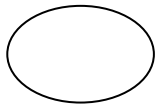
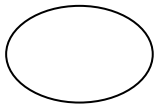


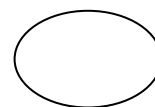
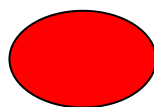
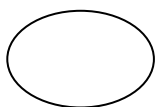
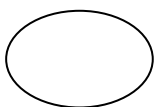
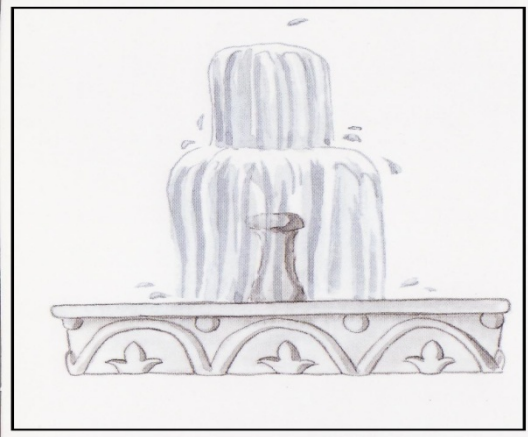
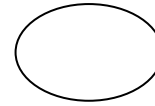
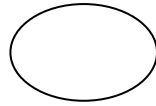
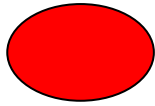
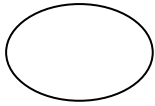


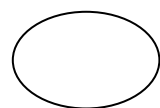
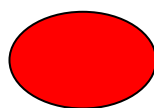
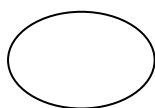
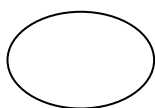
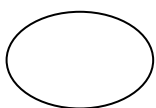
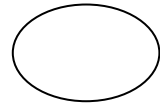
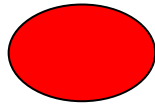
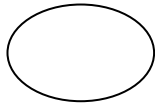
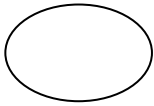


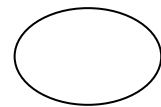
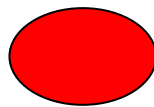
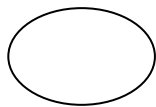
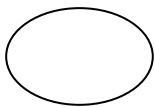
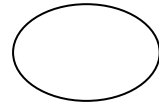
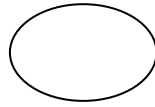
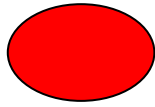
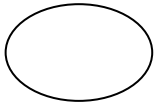
Πολυσύλλαβες λέξεις

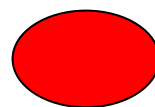
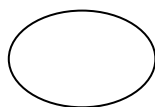
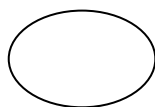
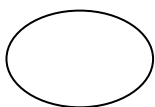
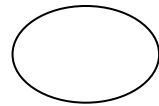
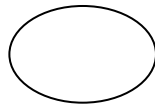
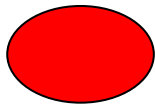
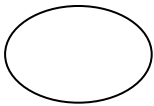
το Β σε μεσαία θέση











Γράφω το Β και β, για να θυμάμαι:

B

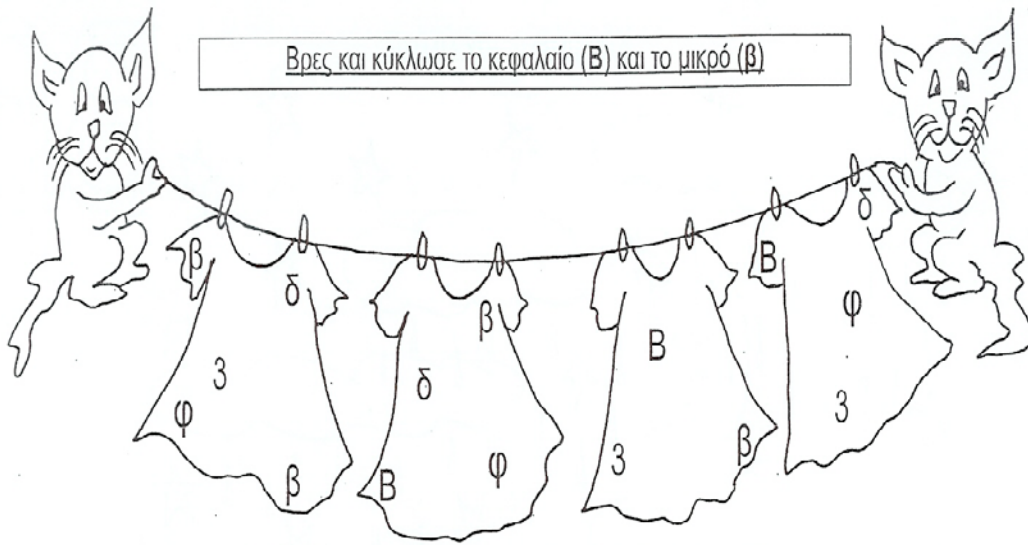
B

B

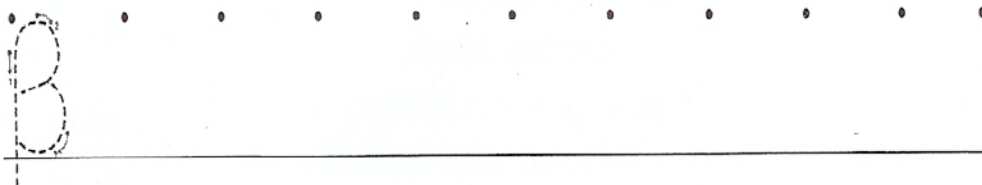
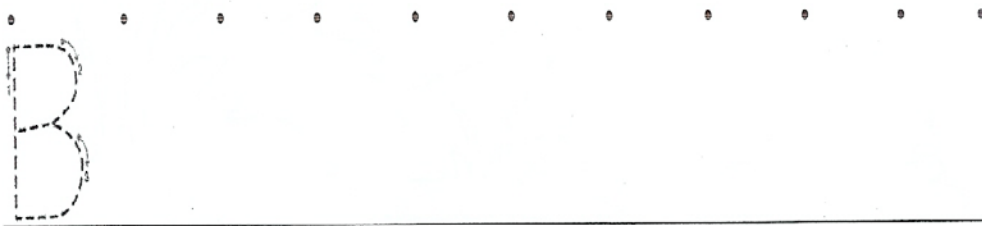
β

β

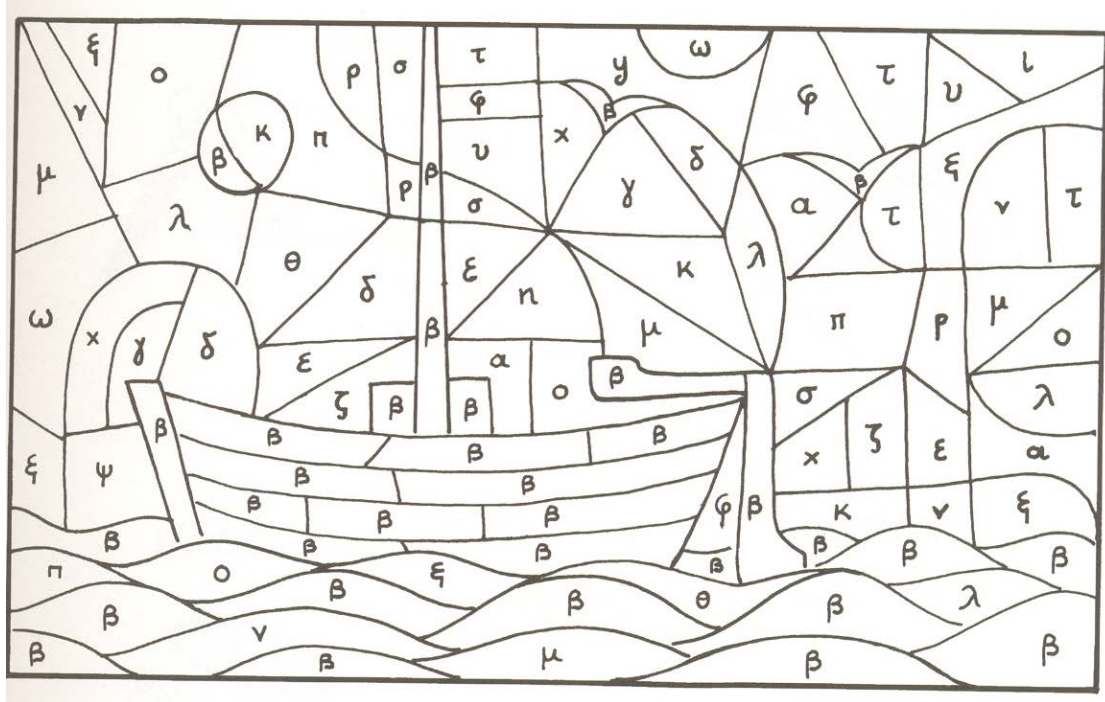
β



Πάτησε με το μολυβάκι τα γράμματα και προσπάθησε το (Β,β) Να ξεκινάς πάντα απ' τη βουλίτσα..



Χρωματίζω τα κομμάτια της εικόνας που έχουν **B** ή **β**



Ενώνω στο β με τα φωνήεντα:

ε

α

β

ι

ου

ο

Ενώνω στο Β με τα φωνήεντα:

Ε

Α

Β

Ι

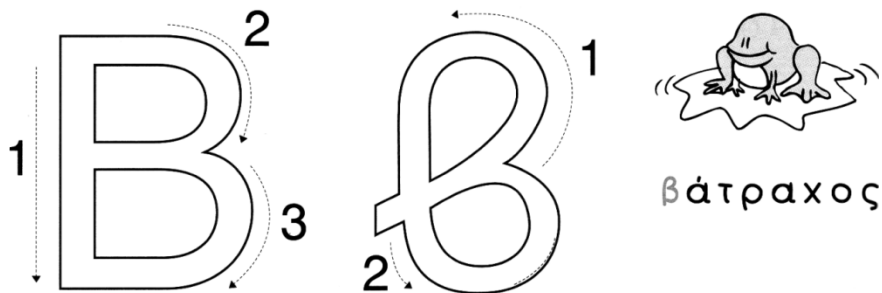
ΟΥ

Ο

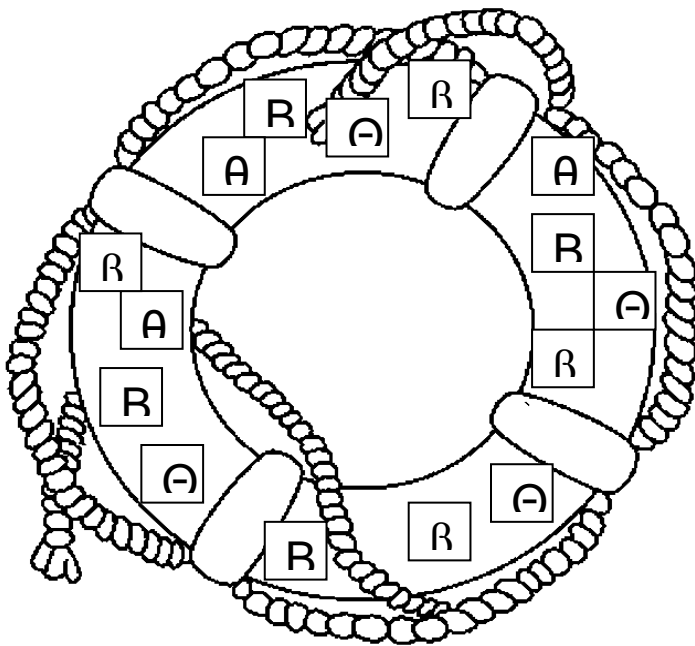
Σημάτισε τις συλλαβές και γράψε από δίπλα

B	ο	_____
	ι	_____
	α	_____
	ε	_____
	ω	_____
	υ	_____
	ου	_____

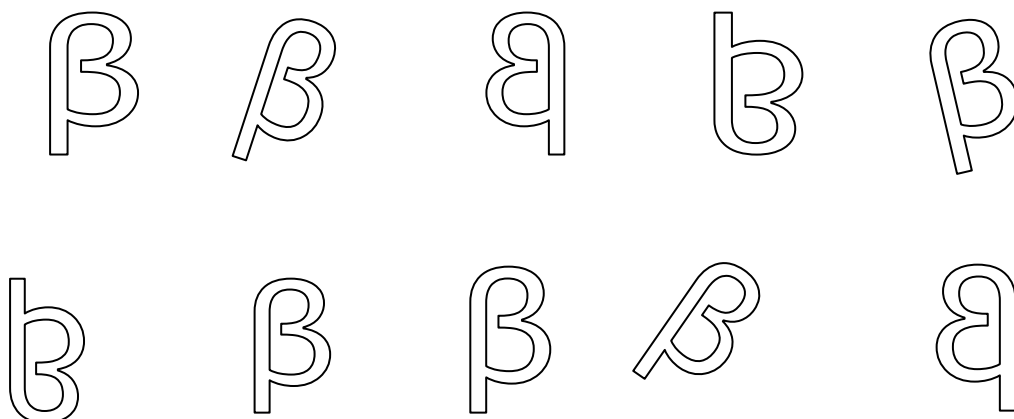
Χρωματίζω το Β και το β, ακολουθώντας τα βήματα.



Χρωματίζω με κόκκινο τα κουτάκια που έχουν β και με μπλε
αυτά που έχουν Β



Τα β τρελάθηκαν! Κυκλώνουμε μόνο όσα στέκονται σωστά :



Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το β:

α	β	δ	θ	γ	ρ	β	ε
β	ρ	φ	β	ε	δ	β	η
ρ	δ	β	θ	β	ε	δ	χ
χ	ζ	β	τ	ε	δ	β	φ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το Β:

Α	Τ	Ρ	Φ	Β	Ρ	Λ	Δ
Β	Ρ	Φ	Ε	Ω	Ψ	Μ	Β
Ρ	Χ	Β	Δ	Β	Ζ	Κ	Λ
Ο	Β	Φ	Γ	Κ	Χ	Θ	Β
Ρ	Β	Η	Β	Ε	Δ	Φ	Ι

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το Β και το β:

Β	δ	Δ	υ	β	Κ	σ
Η	β	γ	Φ	θ	ο	Λ
Δ	Β	Χ	β	ε	Ρ	τ
Λ	Ν	β	φ	Ε	Α	θ
Β	ρ	Δ	φ	Β	θ	Β

Κυκλώνω τις λέξεις που αρχίζουν από Β:

Βάζο Βέλος Φακός Καρέκλα

Κουτί Βαρέλι Τραπέζι Φρούτα

Αγελάδα Βάτραχος

Κυκλώνω τις λέξεις που αρχίζουν από β:

βιβλίο χαρτί σχολείο βέρα

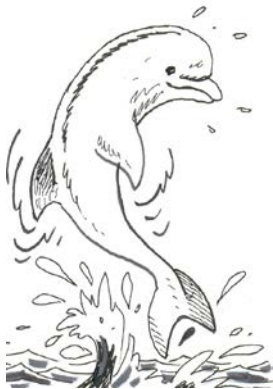
βίδα μολύβι ζακέτα δάσος

βούτυρο βροχή

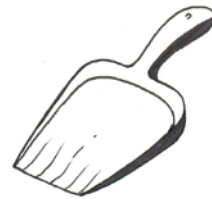
Βρίσκω το Β, β και το χρωματίζω:

Βαρβάρα με λένε, παίζω βιολί,
Βαστάω από γενιά βασιλική.
Βρίσκω βιβλία στη Βενετία,
Χορεύω και βάλς στη Βαυαρία.

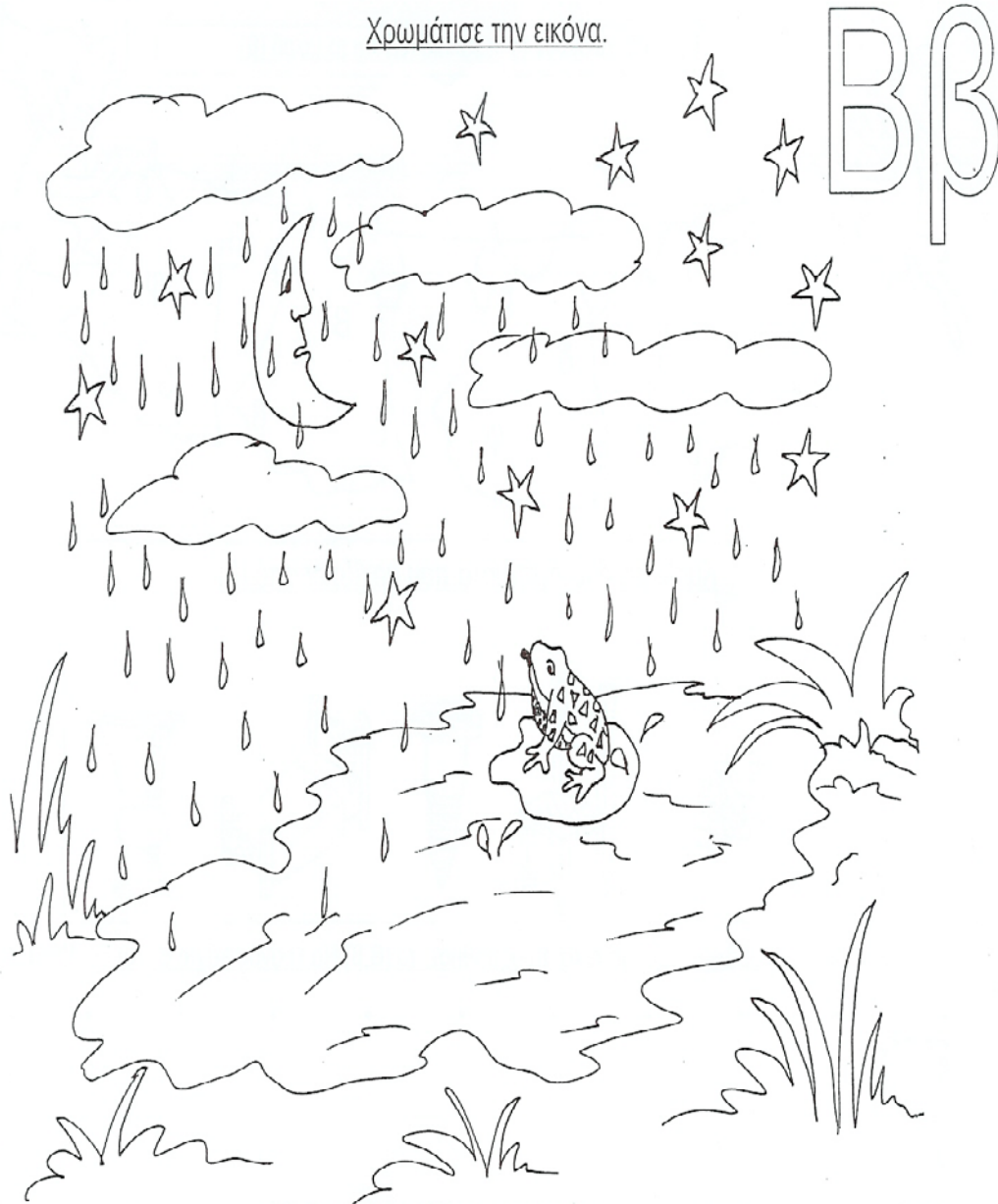
Χρωματίζω ότι αρχίζει από β:



B



Χρωμάτισε την εικόνα.



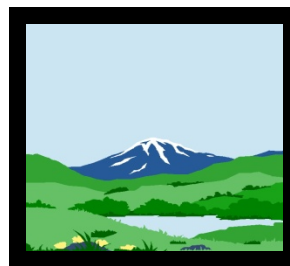
Κύκλωσε όλα τα (β) στο ποιηματάκι

Βαρέθηκε η βροχή
να βγαίνει στο λιβάδι,
τη φώναξε κι ο βάτραχος,
στο βάλτο να 'ρθει βράδυ!!!



Αντιστοιχίζω τις συλλαβές με τις εικόνες:

βα



βου



βε



βι



Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βη**

βι	βη	ρη	βε	βη
δη	ση	βη	βμ	θη
ρη	βυ	βη	βη	δη

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βο**

βο	βα	φο	βο	βο
βο	βο	θο	σο	βω
δο	θο	βο	βου	οβ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βε**

β3	βε	βε	θε	δε
βε	δε	ζε	εζ	εβ
φε	θε	εβ	δε	βε

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βου**

βου	θου	βυο	δυο	ουβ
θου	φου	θοβ	βου	βου
ουβ	θου	βου	ρου	υοβ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βω**

βε	βω	βω	ωβ	ωθ	δω
δω	βω	ωβ	βω	θω	θω
ωθ	θω	βω	δω	ωδ	ωβ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βι**

βι	βι	θι	ιθ	βι	ιβ
βι	ιβ	βι	δι	ιθ	βι
γι	θι	ιθ	ιβ	βι	βι

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βυ**

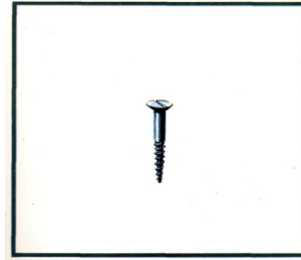
βψ	βυ	θυ	υθ	υβ	βυ
βυ	βμ	δυ	βυ	υβ	βω
υβ	βυ	βυ	θυ	βψ	ψυ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **βα**

βα	δα	θα	αθ	αγ	βα
αβ	βα	δα	βα	βα	αβ
θα	θα	βα	γα	αβ	θα

Κυκλώνω τη συλλαβή που ταιριάζει:

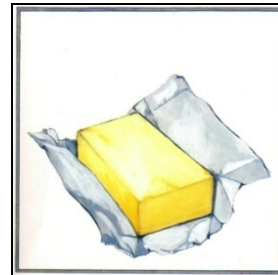
βα βε
βι βου



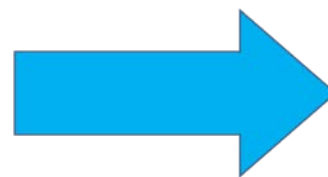
βα βε
βι βου



βα βε
βι βου



βα βε
βι βου



Βάζω το γράμμα που λείπει και διαβάζω:

Bo Bi Ba Be Bi Bw Bu

_o _ι _α _ε _η _ω _υ

B_ B_ B_ B_ B_ B_ B_

_o _ι _α _ε _η _ω _υ

B_ B_ B_ B_ B_ B_ B_

_o _ι _α _ε _η _ω _υ

Γράφω την πρώτη φωνή της λέξης:



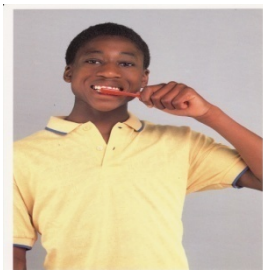
__ άζο



__ ουρτσα



__ ασιλιάς



__ ουρτσίζω

Συμπληρώνω την συλλαβή που λείπει:



.....τραχος



....δα




κατσα.....δι





.....ρκα


Σχηματίζω τις συλλαβές και συμπληρώνω τις λέξεις:

β

α = — σιλιάς 

ε = — ντάλια 

ι = — βλίο 

ο = — τανο 

Συμπληρώνω με τη συλλαβή που λείπει:



κου.....ρτα



Κά.....ρας



κρε.....τι


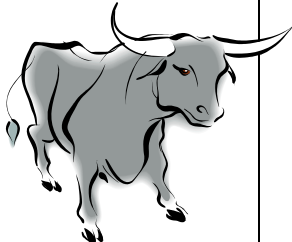



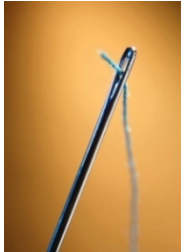
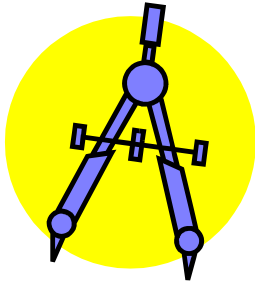

κατσα.....δι






κουκου....για

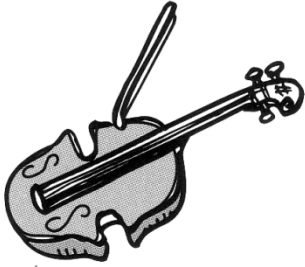
Συμπληρώνω την συλλαβή που λείπει:

		
-- δα	-- δι	-- ρέλι

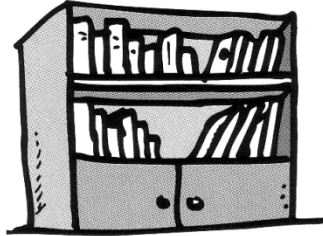
		
-- λόνα	δια -- της	μολύ --

		
καρά --	κά --- ρας	πουλό ---

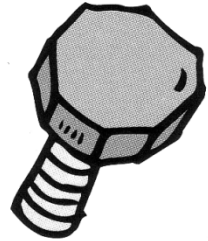
Συμπληρώνω τις συλλαβές που λείπουν και διαβάζω.



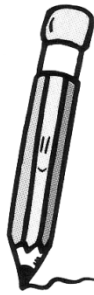
βιο	
-----	--



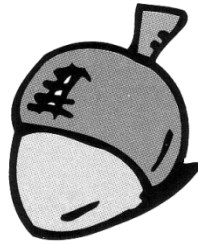
	βλι		θή	
--	-----	--	----	--



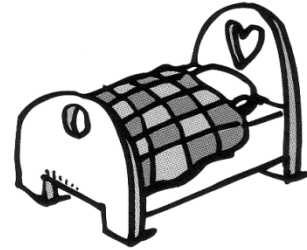
	δα
--	----



	λύ	
--	----	--



			δι
--	--	--	----



κρε		
-----	--	--



Χρωματίζω το κουτάκι του βου:



--	--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του βα:



--	--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του βι:



--	--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του βε:



--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του βο:



--	--

Απαντώ στις παρακάτω ερωτήσεις:

Ερωτήσεις

Απαντήσεις

Ξέρεις δυο ζώα που να αρχίζουν από «β»;

Ξέρεις δυο φρούτα που να αρχίζουν από «β»;

Ξέρεις δυο ονόματα που να αρχίζουν από «β»;

Ξέρεις δυο πόλεις που να αρχίζουν από «β»;

Γράφω όσες λέξεις ξέρω από Β, β.

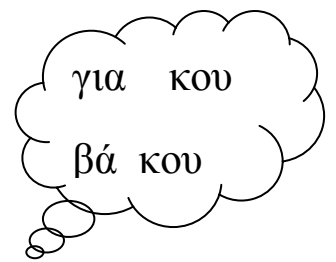
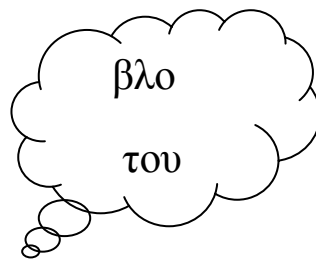
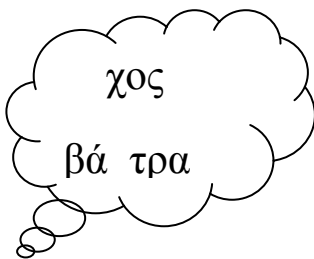
- Βρες τις λέξεις «**βάζο, βαρέλι, βίδα, φόβος, βούτυρο ,μωβ, ζέβρα**»

B	A	Z	O	B	N	X	O	B
O	M	A	Λ	E	T	A	Θ	A
K	Ω	O	Π	P	K	P	Π	P
Z	B	P	Φ	O	B	O	Σ	E
E	Θ	Υ	I	A	Σ	Δ	H	Λ
B	K	Λ	Z	Δ	A	Σ	O	I
P	O	Υ	T	Υ	P	O	P	A
A	I	B	I	Δ	A	Λ	N	M

Βάζω τις συλλαβές στη σωστή σειρά και γράφω τις λέξεις:



Πώς με λένε :







1. Επανέλαβε μετά από εμένα τις προτάσεις:

1.1 Προτάσεις δισύλλαβες με το φώνημα Β:

- Η πισίνα ήταν πολύ βαθειά κι έτσι δεν μπήκα.
- Ο βαθμός μου στα μαθηματικά ήταν πολύ καλός.
- Κατά βάθος όλοι οι άνθρωποι είναι καλοί.
- Ο πρώτος νικητής ανεβαίνει στο ψηλότερο βάθρο.
- Ο βάλτος ήταν πολύ βαθύς.
- Αύριο ο μπαμπάς μου έχει πρωινή βάρδια.
- Πήρα την πιο βαριά σακούλα.
- Ο ψαράς παίρνει τη βάρκα και πάει κάθε μέρα για ψάρεμα.
- Ποιο είναι το βάρος σου;
- Έχω ένα θείο που είναι πολύ βαρύς. Ζυγίζει πάνω από 100 κιλά.
- Έσπασε η βάση του φωτιστικού.
- Θα περάσουμε μέσα από το βουνό.
- Κάθε χρόνο βάφω το φράχτη.
- Βγάλε το φαγητό απ' το φούρνο!
- Οι παντρεμένοι φοράνε βέρα στο δεξί.

- Με μια βέργα έσπρωξα το κλαδί για να φτάσω τα σ
- Με έπιασε πολύ δυνατός βήχας.
- Πρέπει να σταματήσει η βία στα γήπεδα.
- Κάποιοι φίλοι μου μένουν σε μία τεράστια βίλα με πισίνα.
- Το βόδι έχει πολύ νόστιμο κρέας.
- Άνοιξαν το βόθρο και βρώμισε όλη η γειτονιά.
- Έχεις δικαίωμα να ρίξεις δύο βολές για να πετύχεις το στόχο.
- Πάμε μια βόλτα στην παραλία;

1. 2.Προτάσεις τρισύλλαβες με το φώνημα Β:

- Καθώς βιάδιζα προς το σπίτι συνάντησα έναν φίλο μου.
- Ανέβηκα μια βαθμίδα στο παιχνίδι.
- Η βαλβίδα χαλάρωσε και άρχισαν να τρέχουν νερά.
- Το βάλσαμο μυρίζει πολύ ωραία.
- Η βανίλια είναι πολύ γλυκιά.
- Το βαπόρι είναι ένα είδος παλιού καραβιού.
- Ο Αξιός ποταμός αλλιώς λέγεται Βαρδάρης.
- Ο δάσκαλος μας δεν είναι καθόλου βαρετός.

- Άρχισα να βαριέμαι να περιμένω κι έτσι έφυγα.
- Η δουλειά του βαρκάρη είναι πολύ δύσκολη, αλλά ευχάριστη.
- Ποιο είναι το βάσανό σου και νιώθεις άσχημα;
- Βασίσου πάνω μου.
- Από το βατήρα παίρνεις φόρα για να πέσεις μέσα στην πισίνα.
- Την Κυριακή βαφτίζω ένα ξαδερφάκι μου.
- Ο βεζίρης έχει πολλά λεφτά και πολλούς υπηκόους.
- Ο βοσκός άκουσε ένα βέλασμα κι έτσι βρήκε το χαμένο του πρόβατο.
- Άμα δεν έκανα αέρα με τη βεντάλια θα είχα σκάσει από τη ζέστη!
- Το χταπόδι έχει βεντούζες στα πλοκάμια του.
- Από τη βεράντα του σπιτιού μου φαίνεται όλη η πόλη.
- Θα με βοηθήσεις να βιδώσω μια βίδα;
- Σε βολεύει η πολυθρόνα;
- Μόλις έμαθε ότι το φαγητό ήταν έτοιμο, έφυγε βολίδα για το σπίτι.
- Έχω ένα βότανο που σε ανακουφίζει από τον πυρετό.
- Ζωγράφισα πάνω σε ένα βότσαλο ένα καράβι.
- Μου αρέσει το βούτυρο με μέλι στη φρυγανιά.

- Βύθισα τη βανίλια στο ποτήρι με το νερό.
- Το γλυκό βύσσινο είναι το αγαπημένο μου.

1. 3.Προτάσεις πολυσύλλαβες με το φώνημα Β:

- Η βαθμολογία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στο πτυχίο
- Το βαρελίσιο κρασί είναι το πιο νόστιμο.
- Στις αποκριές τα παιδιά έσκασαν πολλά βαρελότα.
- Μην τρως τόσο, θα βαρυστομαχιάσεις.
- Φέτος θα κάνει βαρυχειμωνιά.
- Είναι βασανιστήριο να θέλεις να βγεις για διάλειμμα και να μη χτυπάει το κουδούνι.
- Κόψαμε βασιλόπιττα στο σχολείο, αλλά δεν έτυχα το φλουρί.
- Σε βεβαιώνω ότι θα σε βοηθήσω.
- Μπορείς να μου βελονιάσεις αυτήν την κλωστή;
- Έχει βελτιωθεί η απόδοσή μου στο τρέξιμο.
- Είναι βετεράνος του πολέμου.
- Ο βηματισμός μας στην παρέλαση πρέπει να είναι συγχρονισμένος.
- Θα βγάλω βιβλιάριο υγείας.

- Άνοιξε ένα καινούριο βιβλιοπωλείο στη γειτονιά.
- Η βιομηχανία αναγκάστηκε να κλείσει.
- Έβγαλα τις βοηθητικές ρόδες από το ποδήλατο.

2. Διάβασε τις παρακάτω προτάσεις.

2.1 Εικονογραφημένες προτάσεις δισύλλαβες από β:



- Ξέχασα να βάλω τα λουλούδια στο **βάζο** και μαράθηκαν.



- Με μια μικρή **βάρκα** πήγε ο μπαμπάς μέσα στη θάλασσα και μας έφερε ψάρια.



- Πήρα το τόξο μου, αλλά δεν πήρα τα **βέλη** του.



- Έβαλα μια **βίδα** στον τοίχο για να κρεμάσω ένα κάδρο



- Πήρα έναν καινούριο **βόλος** για να κερδίσω τα παιδιά της γειτονιάς.



- Ο **βόας** είναι ένα τεράστιο φίδι.



- Με μια μικρή **βούρτσα** καθάρισα τα παπούτσια μου.



- Έκανα μια **βουτιά** κι έφτασα στον πάτο της θάλασσας.



- Γέμισα έναν **κουβάς** με νερό και πάω να ποτίσω τα λουλούδια.



- Η μαμά μου αγόρασε ένα καναρίνι που είναι μέσα σε **κλουβί**.

2.2 Εικονογραφημένες τρισύλλαβες προτάσεις από β

- Ο δάσκαλος στις γιορτές μας ζήτησε να διαβάσουμε ένα



- ...Και τότε η πριγκίπισσα έδωσε ένα φιλί στο και αμέσως μεταμορφώθηκε και πρίγκιπα ...



- Το φθινόπωρο με τα πρώτα κρύα πρέπει να φοράμε



πουλόβερ

- Για να καθαρίσω μια πληγή, βάζω οινόπνευμα σε ένα



βαμβάκι

- Το κρασί πριν το πιούμε πρέπει να μείνει μέσα σε για κάποιο χρονικό διάστημα.



βαρέλι

- Το τρένο στο τέλος του είχε ένα για τις αποσκευές.



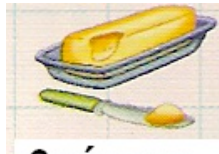
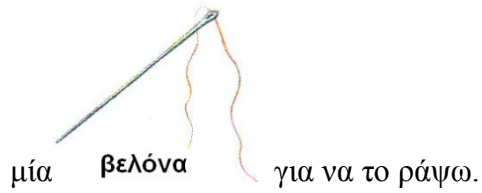
βαγόνι

- Η βασίλισσα ζει σε ένα κάστρο.



βασίλισσα

- Μου έφυγε το κουμπί από το παλτό και ζήτησα από τη μαμά



- Κάθε πρωί τρώω ψωμί με **βούτυρο** και μέλι.



- Το μαλλί για τα ρούχα μας το παίρνουμε από το



- Επειδή μεγάλωσα, πήρα ένα ολοκαίνουριο

2. Εικονογραφημένες προτάσεις με το φώνημα Β σε όλες τις θέσεις.

Η μαμά μου φοράει τη



και τα



στο χέρι της.

Κάθε απόγευμα τρώω ένα



και μερικά



Στην θάλασσα παίρνω το



και το



μου.

Η



έχει άσπρες και μαύρες ρίγες.

Το αγόρι παίζει



Το



είναι από



Το



είναι όμορφο.

Η



κοιμάται την μέρα.

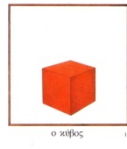
Στην



υπάρχουν πολλά



Ο



είναι κόκκινος.

Κάθε μέρα πλένω τα δόντια μου με την



μου.

Το



το βάζουμε στην



Πήγα ένα μεγάλο ταξίδι με το



Το



το φοράμε όταν βρέχει

- Η γιαγιά μου στο χωριό έχει πολλά



- Της γάτας μου της αρέσει να παίζει με το



- Το



περπατάει ανάποδα.

- Μέσα στο



υπάρχει ένας



- Όταν ταξιδεύω παίρνω πάντα μαζί μου την



μου.

- Η



μου είναι πράσινη.

- Τα βιβλία μπαίνουν στην



βιβλιοθήκη



- Το πιο σοφό ζώο του ζωικού βασιλείου είναι η

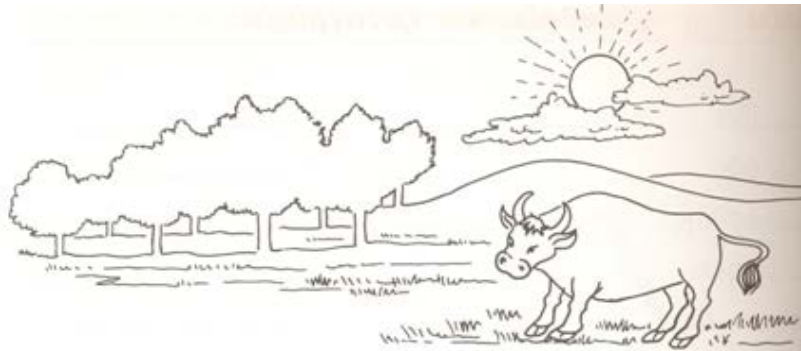


- Κάθε βράδυ πλένω τα δόντια μου με μια

Συμπλήρωσε τις προτάσεις:

1. Όταν..... πρέπει να κρατάμε ομπρέλα.
2. Η μαμά έχει ένα που βάζει μέσα τα λουλούδια.
3. Τα τρένα έχουν πολλά στα οποία μπαίνουν οι επιβάτες για να ταξιδέψουν.
4. Κάθε πριν κοιμηθώ πλένω τα δόντια μου

Διαβάζω το παρακάτω κείμενο



Η Βούλα και ο Βασίλης πάνε στο λιβάδι να ποτίσουν το βόδι. Κουβαλάνε έναν κουβά με νερό. Πο πό, πόσο βαρύς!

Τελικά ο κουβάς έπεσε και το νερό χύθηκε.

— Πάμε τώρα ναβάλουμε άλλο νερό, Βούλα. Πάμε να ποτίσουμε το βόδι.

Συμπληρώνω τις προτάσεις με τις λέξεις που λείπουνε.

Η Βούλα και πάνε στο να ποτίσουν Κουβαλάνε έναν με νερό. Όμως ο κουβάς έπεσε και το νερό

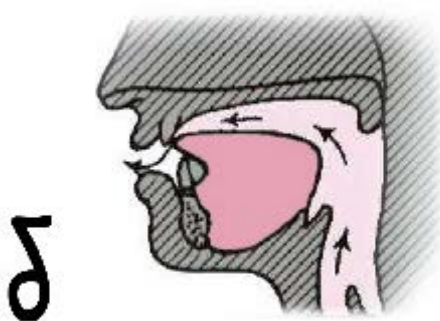
Διαβάζω, γράφω και μαθαίνω

Ο Βασίλης και η Βούλα πάνε στο λιβάδι να ποτίσουν το βόδι.

Φώνημα Δ, δ

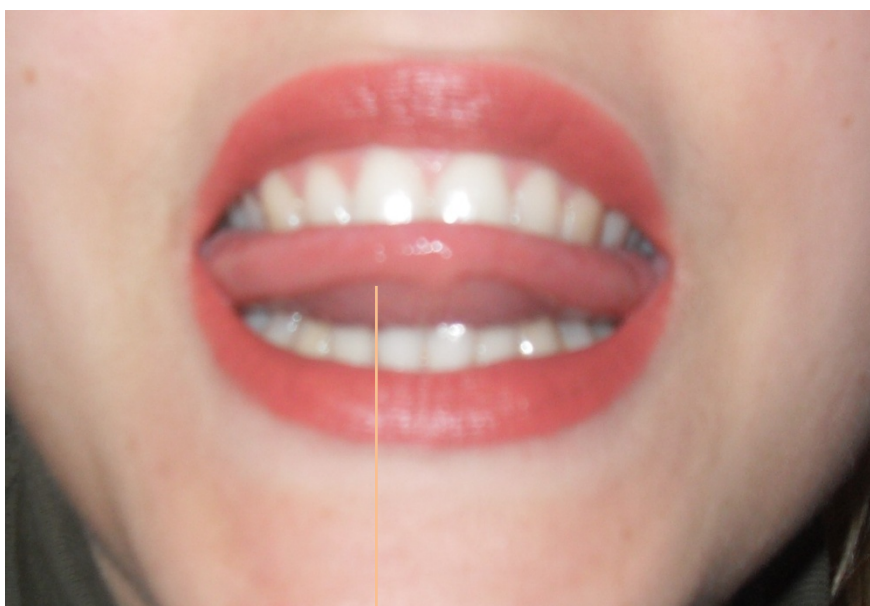
Δ, δ





Βάζουμε την γλώσσα μας στα πάνω δόντια, ο αέρας βγαίνει συνέχεια και δυνατά.

Ο μαθητής έχει την παλάμη μπροστά στο στόμα, και στο λαιμό του.



Βγάζουμε τη μύτη της γλώσσας έξω και δαγκώνουμε ελαφριά την γλώσσα. Φυσάμε δυνατά με φωνή. «ΔΔΔ...»

Επαναλήψεις του φωνήματος στόχου

[δ]

Πάμε να πούμε πολλές φορές « δδδ...»

δ... δ...δ...δ...δ...δ

δ...δ...δ...δ...δ

δ...δ...δ...δ

δ...δ...δ

Ακουστική αναγνώριση του φωνήματος στόχου [δ]

1. Κάθε φορά που θα ακούς «δδδ...», γτύπα το χέρι σου στο τραπέζι.

δ κ δ ρ τ α δ φ

θ ο π δ φ σ δ δ

γ λ δ ζ δ χ δ φ

ψ φ δ φ ν μ δ..... φ.....

Συλλαβές και ψευδολέξεις με το φώνημα στόχο [δ]

δα
δε
δι
δο
δου

αδ
εδ
ιδ
οδ
ουδ

δαδ
δεδ
διδ
δοδ
δουδ

αδά	αδέ	αδί	αδό	αδού
εδά	εδέ	εδί	εδό	εδού
ιδά	ιδέ	ιδί	ιδό	ιδού
οδά	οδέ	οδί	οδό	οδού
ουδά	ουδέ	ουδί	ουδό	ουδού

δαδά	δαδέ	δαδί	δαδό	δαδού
δεδά	δεδέ	δεδί	δεδό	δεδού
διδά	διδέ	διδί	διδό	διδού
δοδά	δοδέ	δοδί	δοδό	δοδού
δουδά	δουδέ	δουδί	δουδό	δουδού

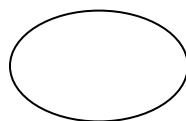
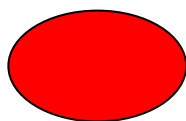
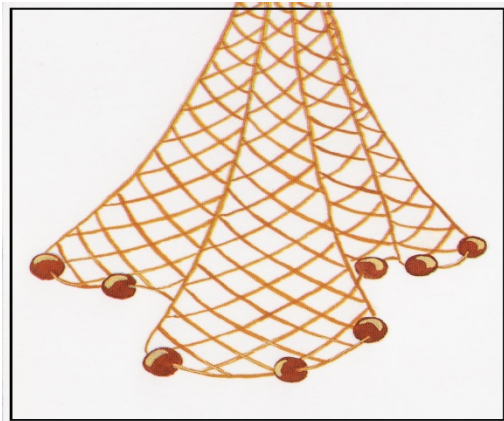
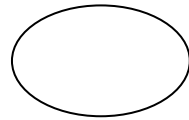
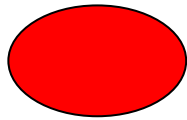
δαδαδά	δαδαδέ	δαδαδί	δαδαδό	δαδαδού
δεδαδά	δεδαδέ	δεδαδί	δεδαδό	δεδαδού
διδαδά	διδαδέ	διδαδί	διδαδό	διδαδού
δοδαδά	δοδαδέ	δοδαδί	δοδαδό	δοδαδού
δουδαδά	δουδαδέ	δουδαδί	δουδαδό	δουδαδού

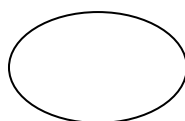
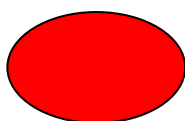
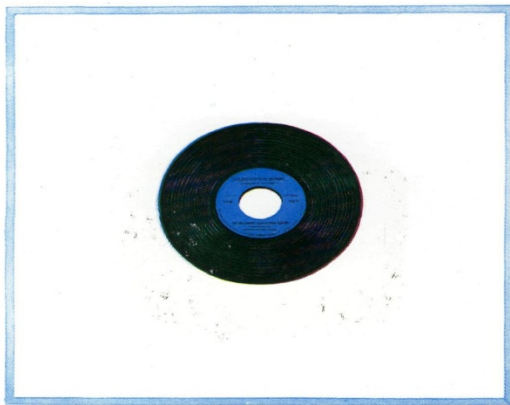
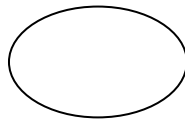
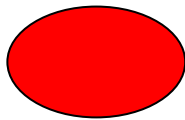
ΕΙΚΟΝΕΣ

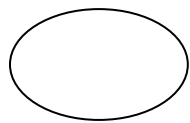
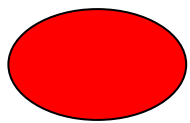
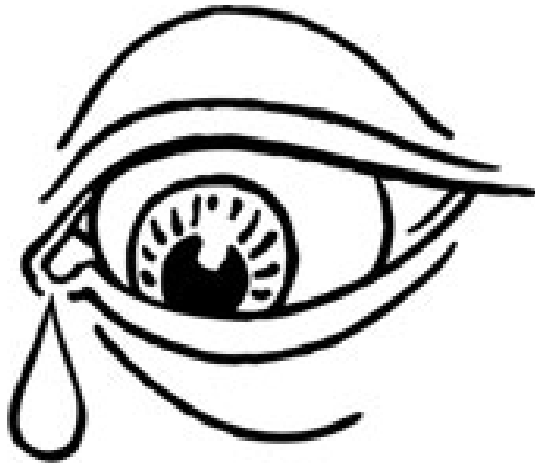
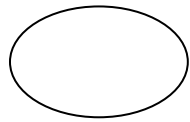
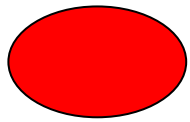
Παρακάτω θα δούμε εικόνες οι οποίες απεικονίζουν διάφορα αντικείμενα (λέξεις δισύλλαβες – τρισύλλαβες – πολυσύλλαβες) με το φώνημα στόχο «δ» σε όλες τις πιθανές θέσεις.

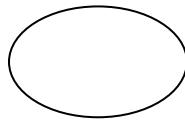
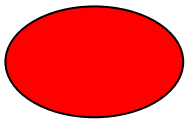
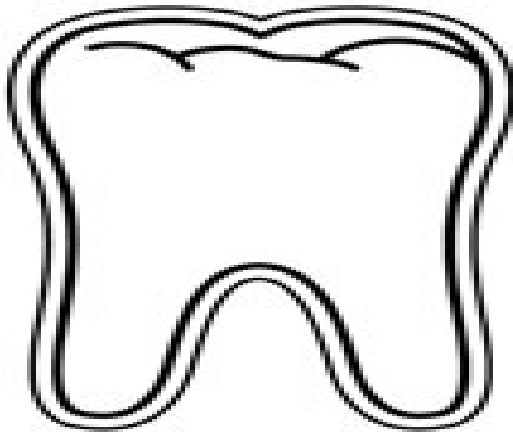
Από κάτω από κάθε εικόνα βρίσκονται τόσοι κύκλοι, όσες και οι αντίστοιχες συλλαβές των λέξεων, όπου ο κύκλος με το κόκκινο χρώμα συμβολίζει σε ποια θέση βρίσκεται το φώνημα μας.

Δισύλλαβες λέξεις το Δ σε αρχική θέση

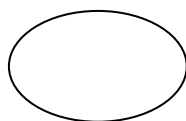
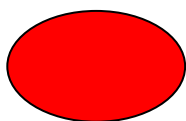


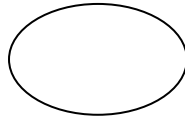
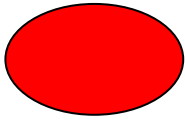




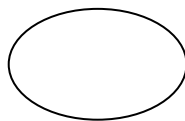
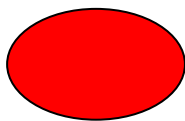


1

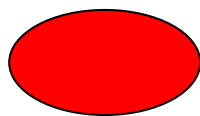
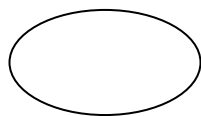
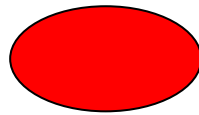
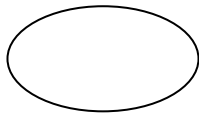
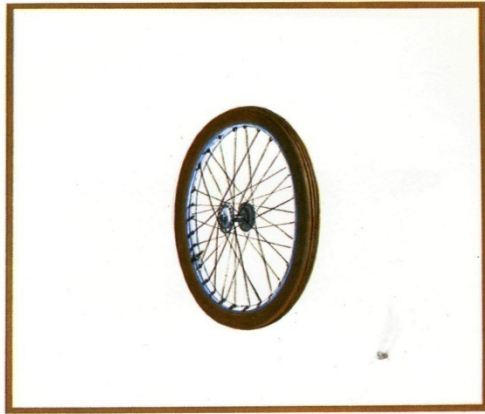


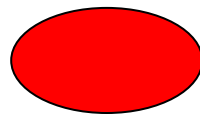
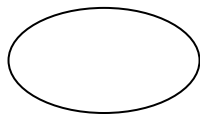
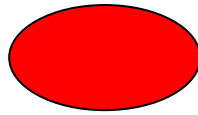
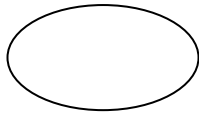
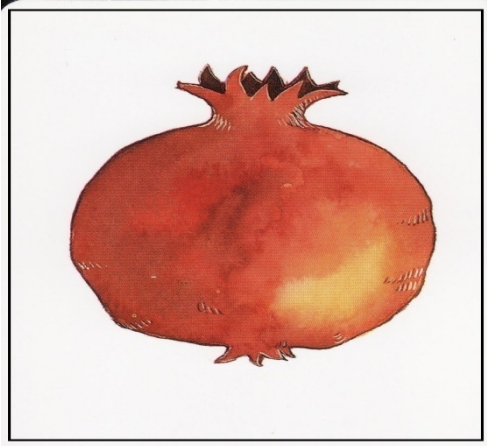


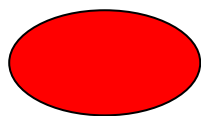
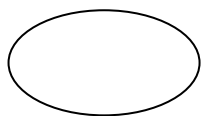
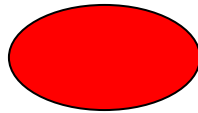
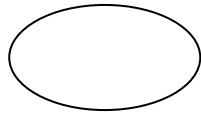
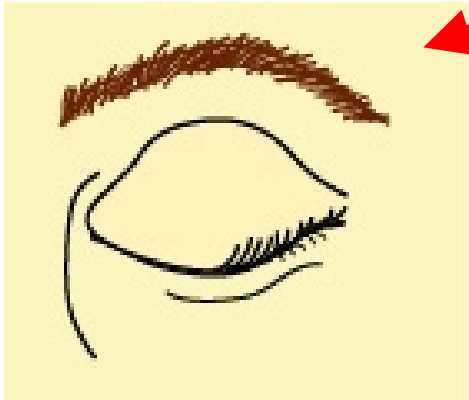
10



Δισύλλαβες λέξεις το Δ σε μεσαία θέση

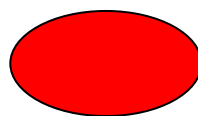
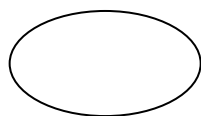
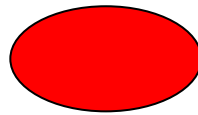
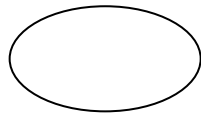


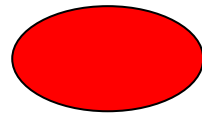
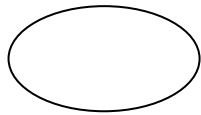




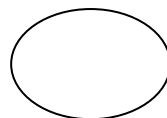
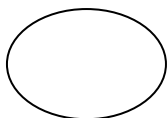
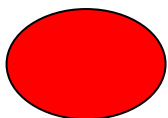
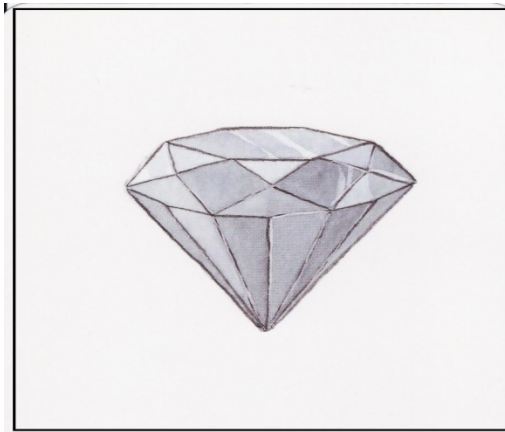
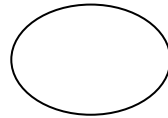
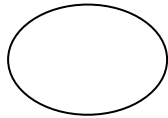
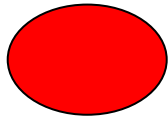
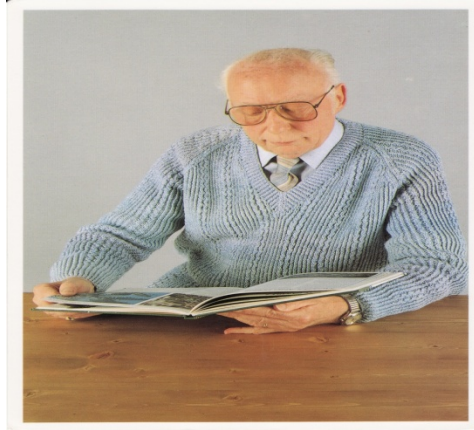
Δισύλλαβες λέξεις

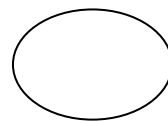
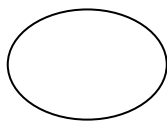
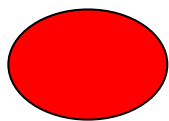
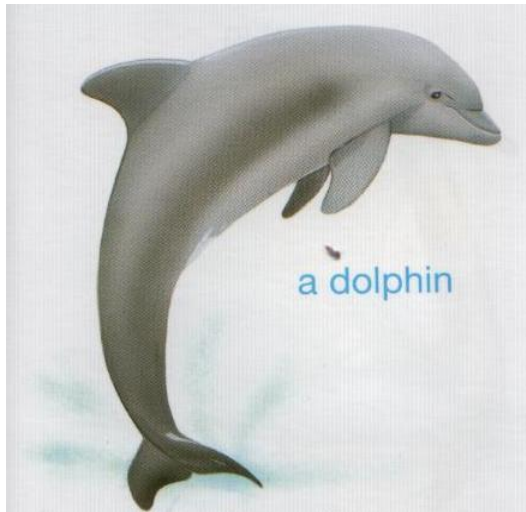
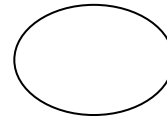
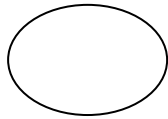
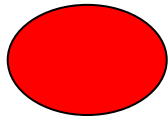
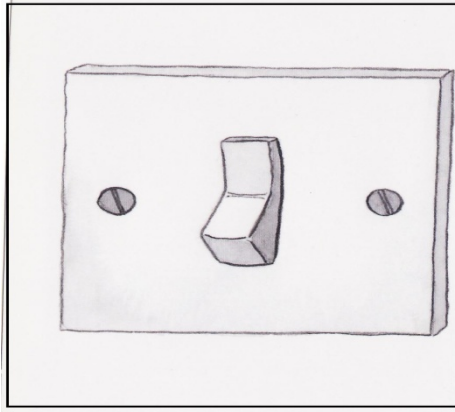
το Δ σε συμπλέγματα

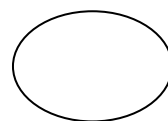
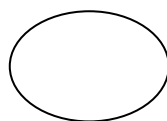
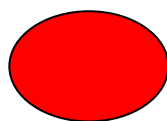
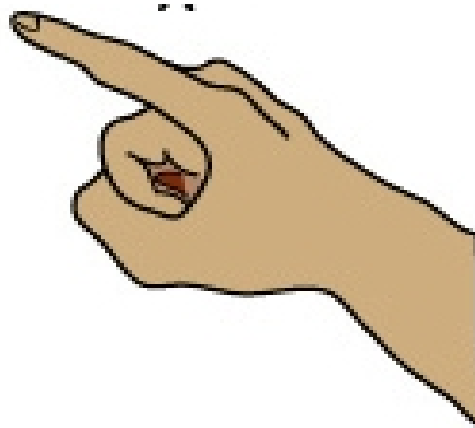
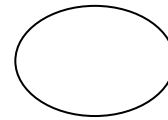
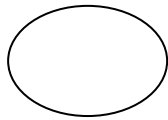
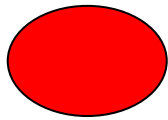




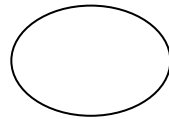
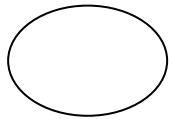
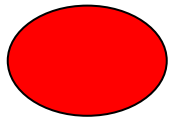
Τρισύλλαβες λέξεις το Δ σε αρχική θέση



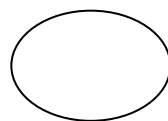
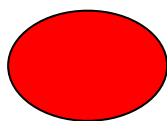
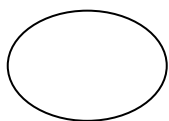
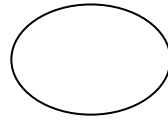
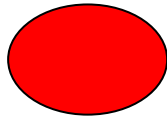
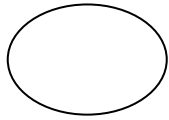




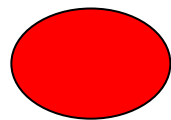
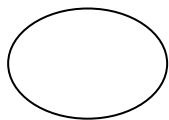
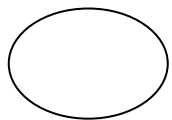
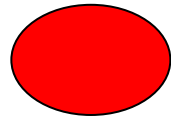
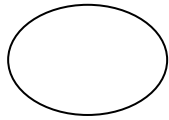
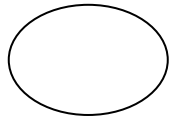
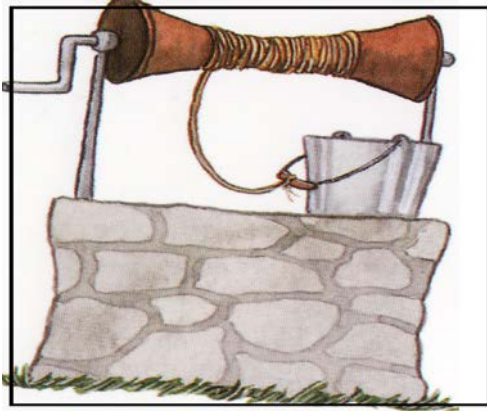
12

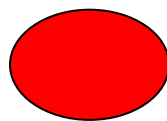
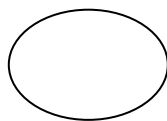
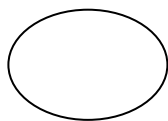
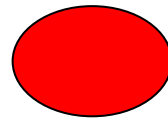
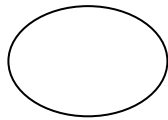
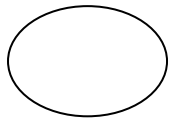


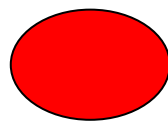
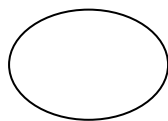
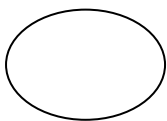
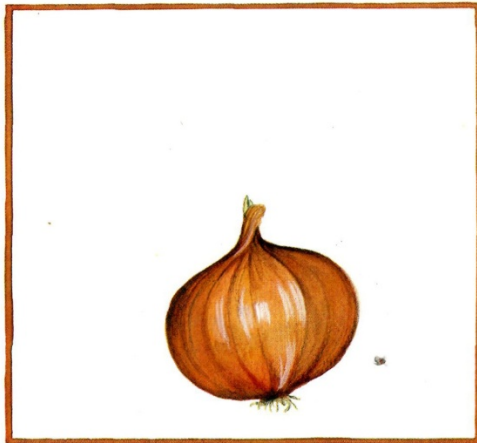
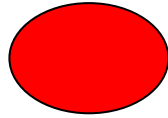
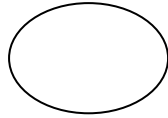
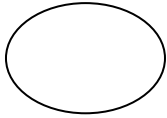
Τρισύλλαβες λέξεις
το Δ σε μεσαία θέση

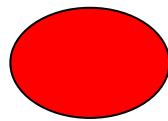
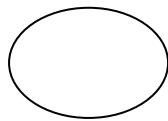
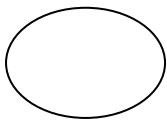
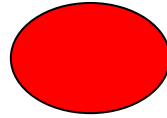
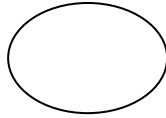
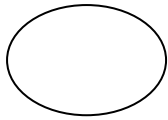


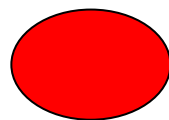
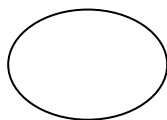
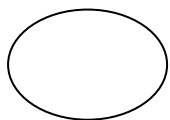
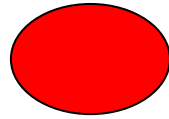
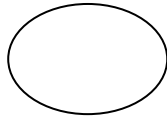
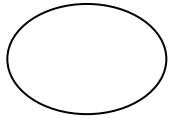
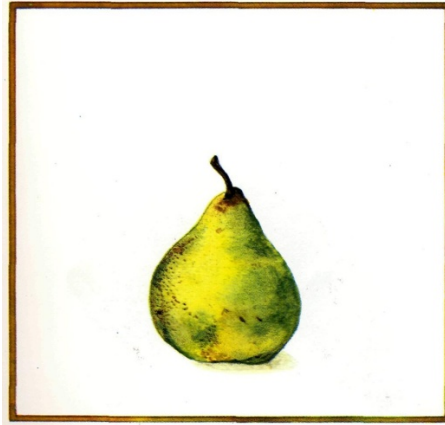
Τρισύλλαβες λέξεις το Δ σε τελική θέση

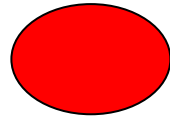
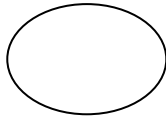
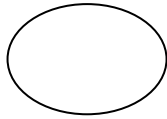




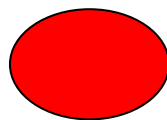
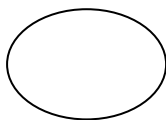
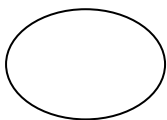
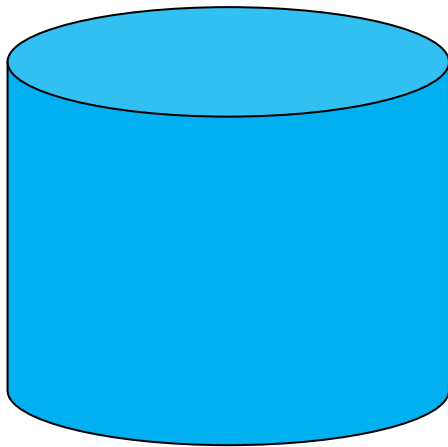
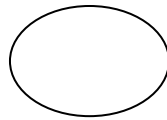
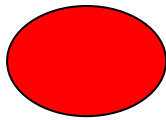
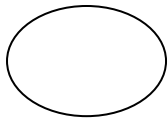




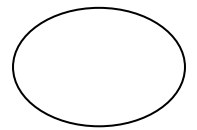
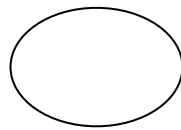
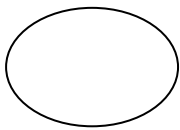
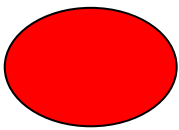
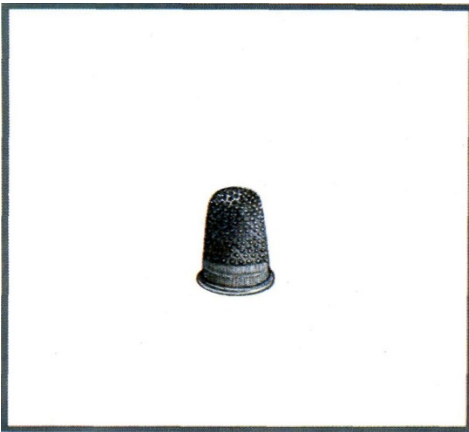
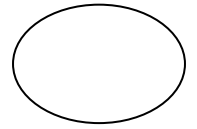
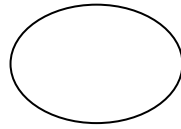
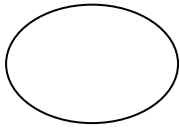
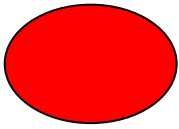


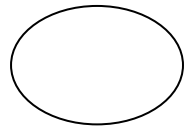
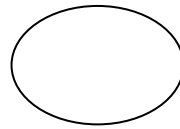
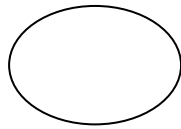
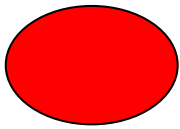


Τρισύλλαβες λέξεις το Δ σε συμπλέγματα

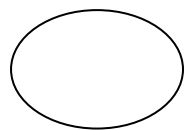
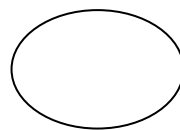
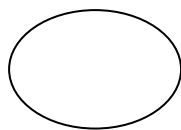
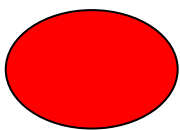


Πολυσύλλαβες λέξεις το Δ σε αρχική θέση

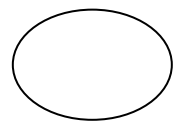
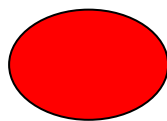
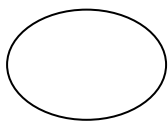
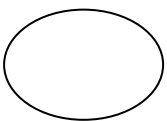
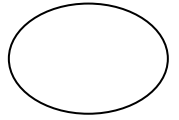
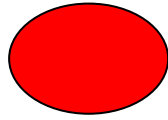
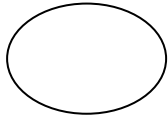
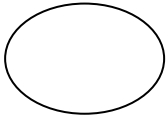


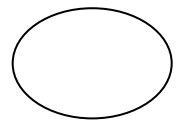
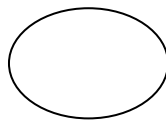
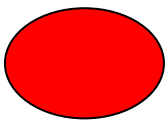
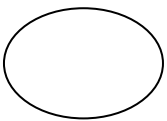
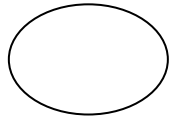
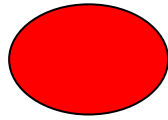
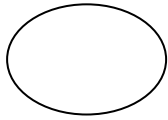
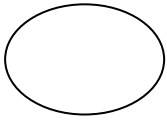


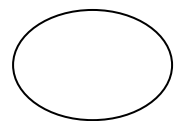
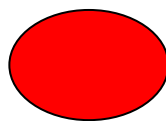
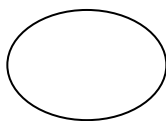
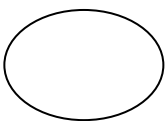
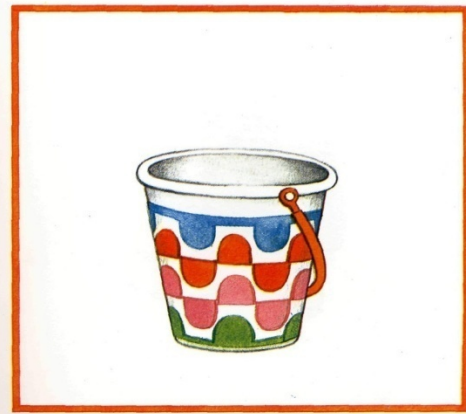
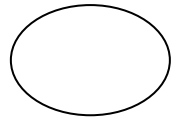
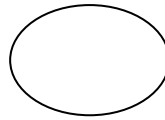
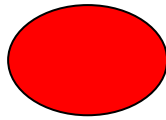
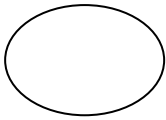
15

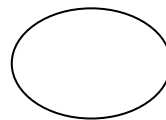
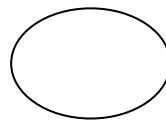
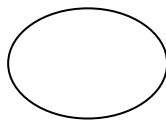
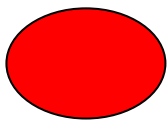
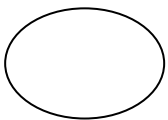
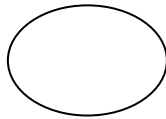
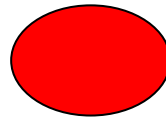
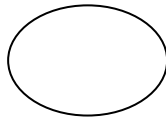
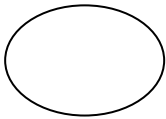


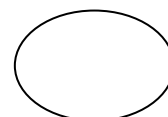
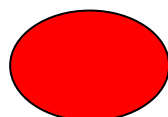
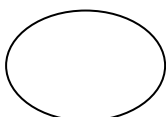
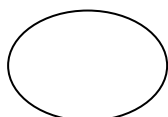
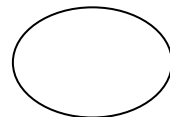
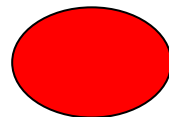
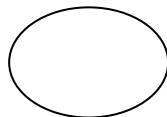
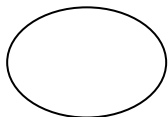
Πολυσύλλαβες λέξεις το Δ σε μεσαία θέση

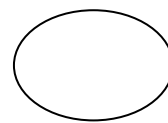
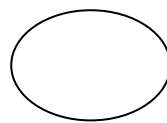
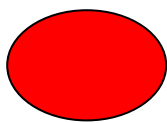
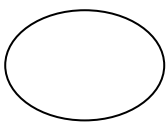
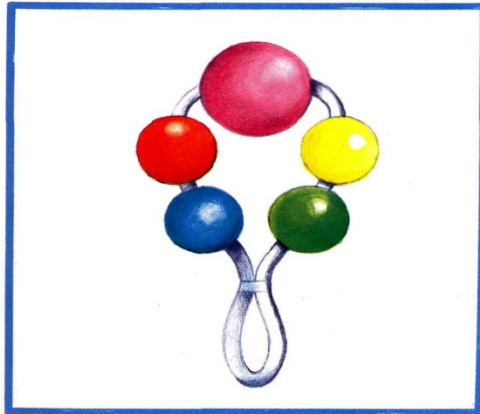
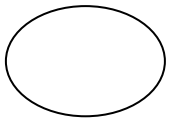
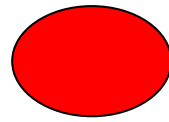
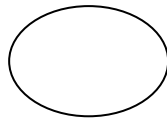
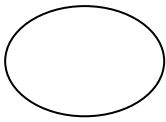
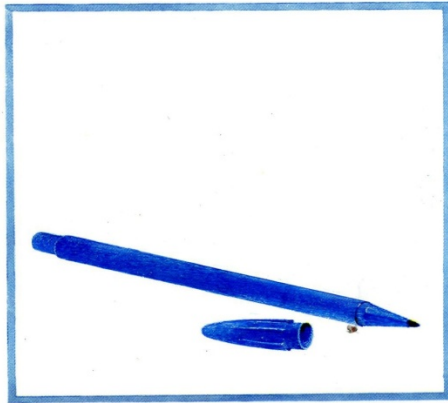


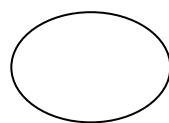
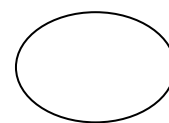
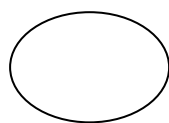
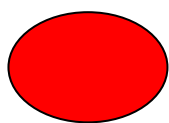
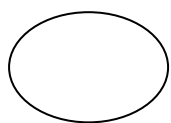
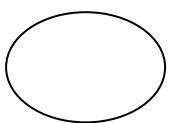
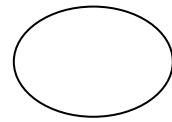
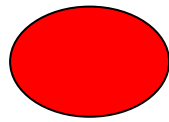
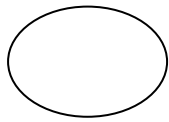
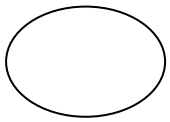
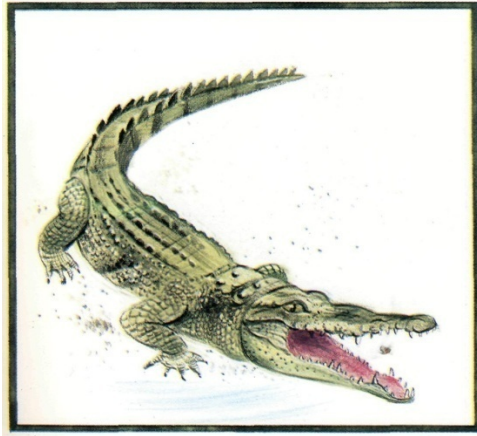


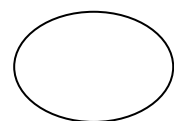
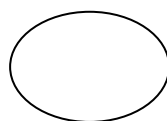
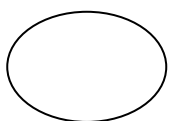
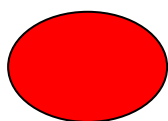
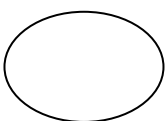
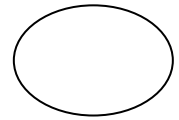
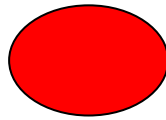
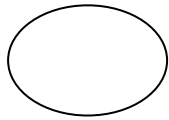
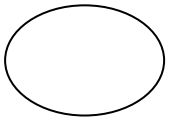


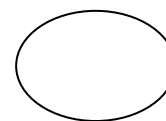
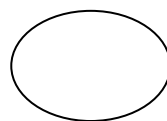
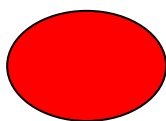
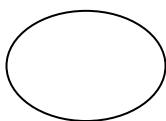
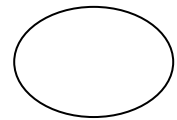
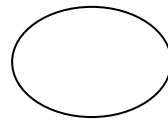
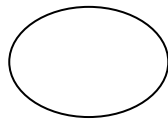
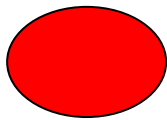
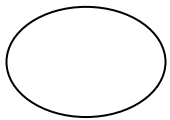


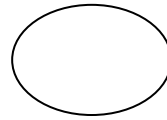
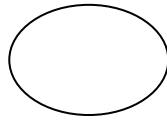
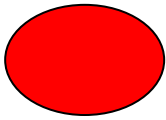
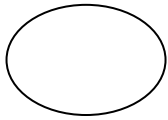
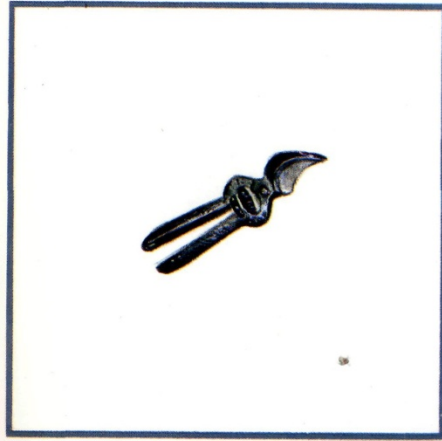






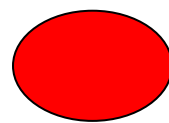
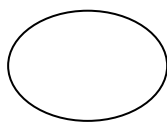
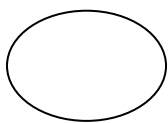
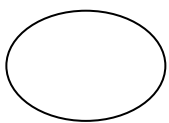
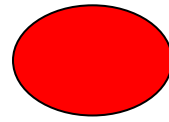
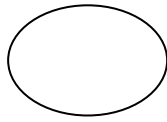
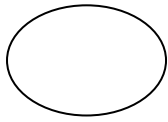
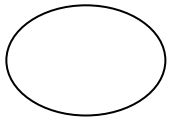


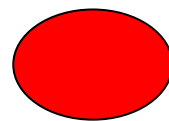
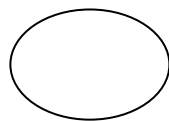
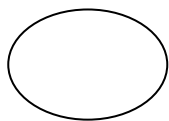
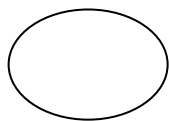
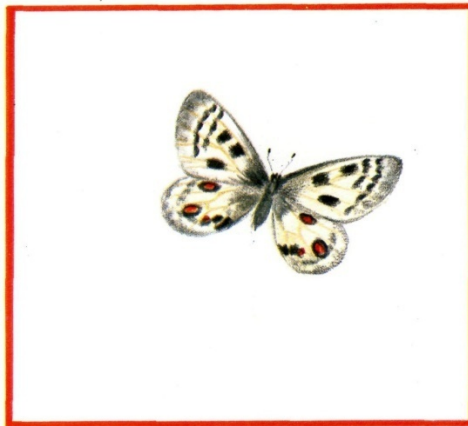
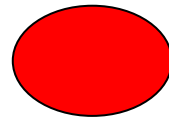
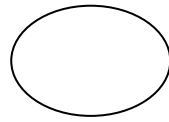
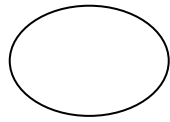
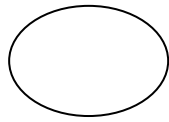
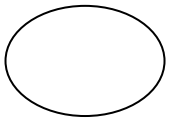
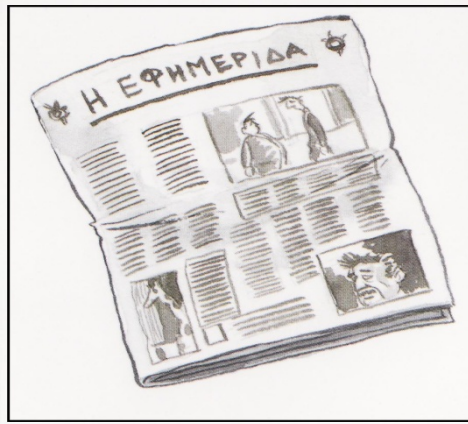


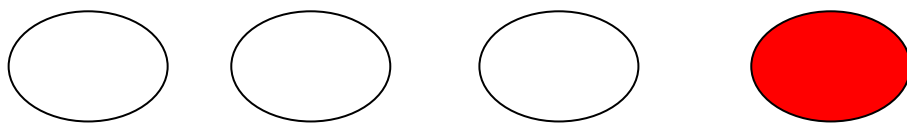
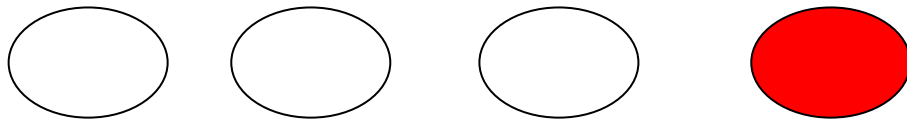
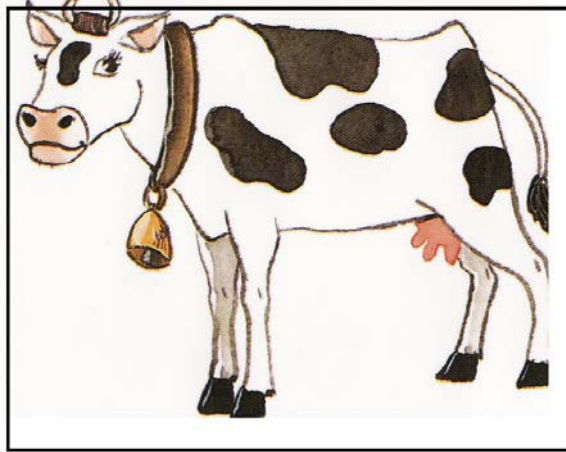


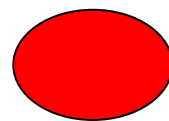
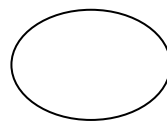
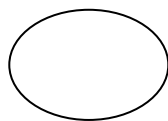
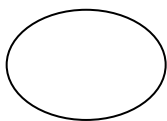
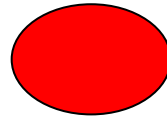
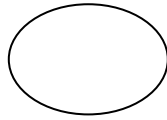
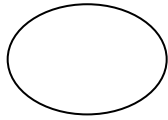
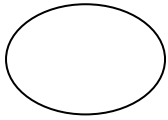
Πολυσύλλαβες λέξεις

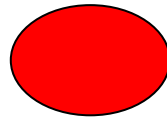
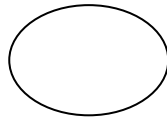
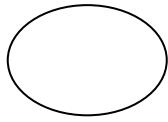
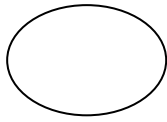
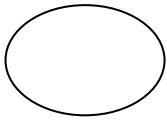
το Δ σε τελική θέση



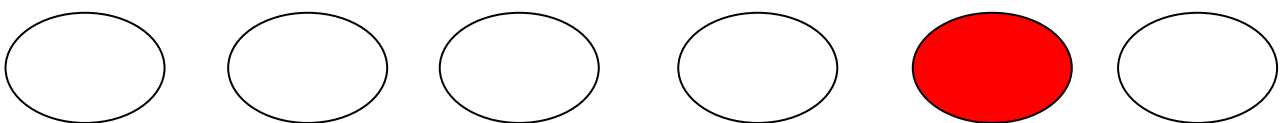
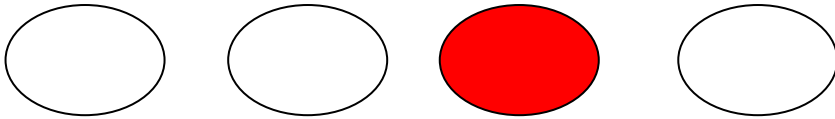








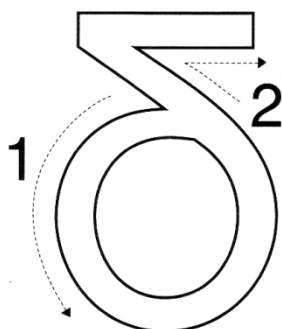
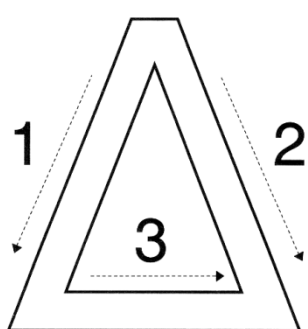
Πολυσύλλαβες λέξεις το Δ σε συμπλέγματα



Γράφω το Δ και δ, για να θυμάμαι:

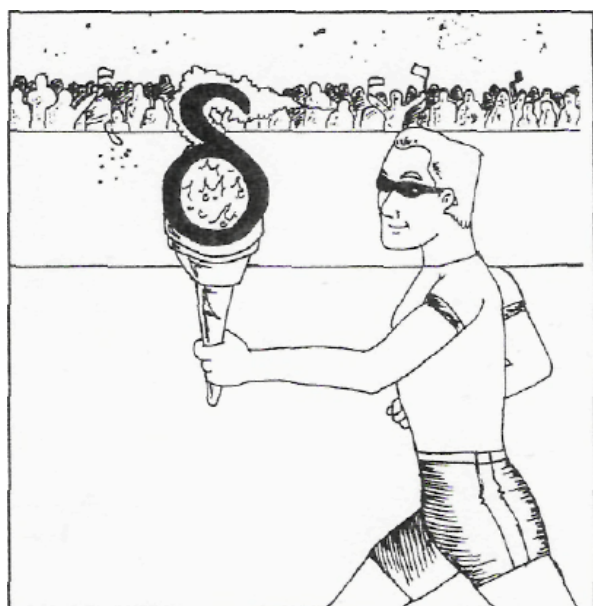


Χρωματίζω το Δ και το δ, ακολουθώντας τα βήματα.



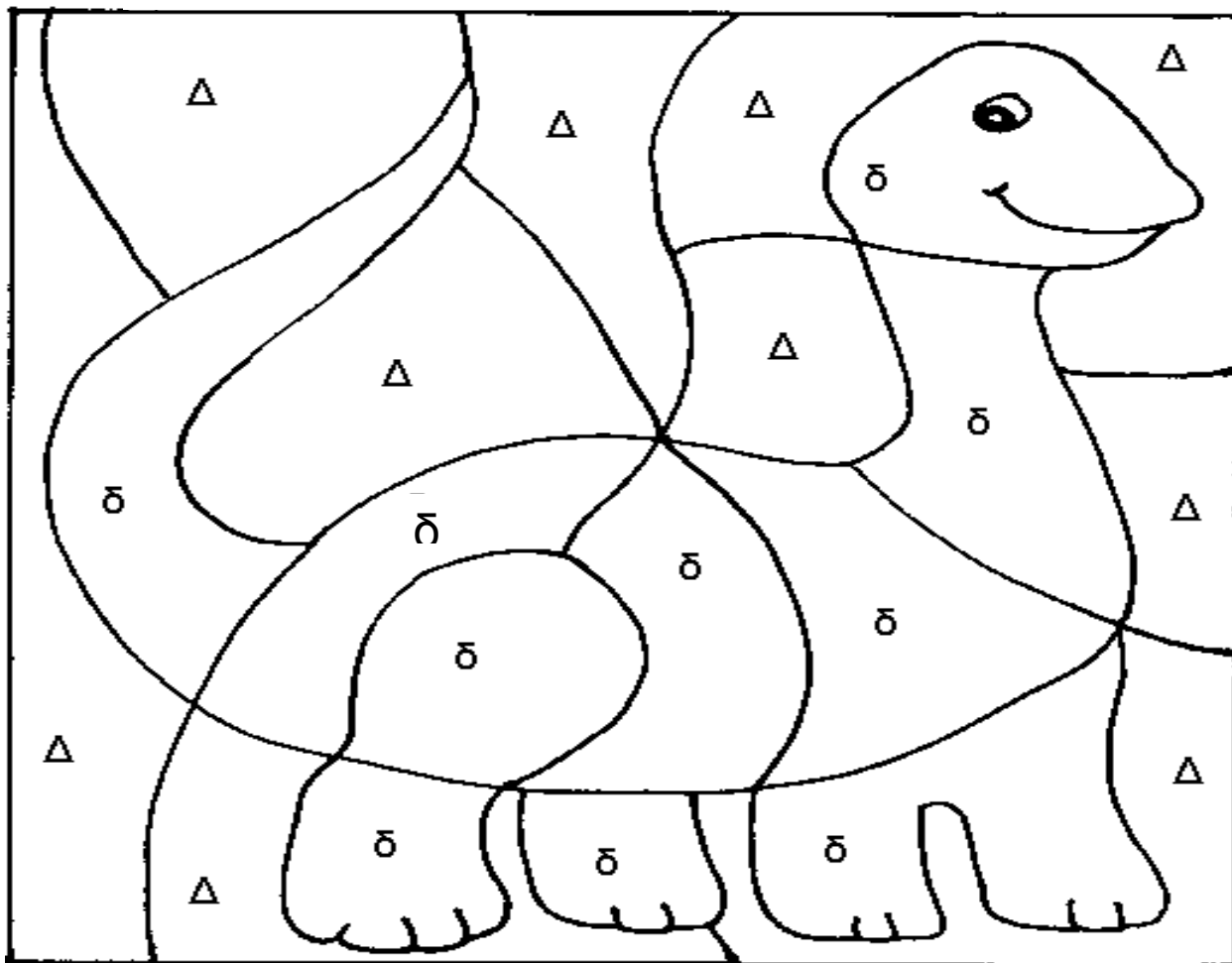
δώρα

Το γράμμα «δ» το ζωγραφίζουμε σαν μία μεγάλη δάδα με αναμμένη τη φωτιά επάνω της. Είναι η δάδα που θα μεταφέρει το φως των ολυμπιακών αγώνων.



Χρωματίζω με καφέ ξυλομπογιά τα μέρη που έχουν δ και με πράσινη αυτά που έχουν

Δ :



Ενώνω στο δ με τα φωνήεντα:

ε

α

δ

ι

ου

ο

Ενώνω στο Δ με τα φωνήεντα:

Ε

Α

Δ

Ι

ΟΥ

Ο

Σημάτισε τις συλλαβές και γράψε από δίπλα

ο _____

ι _____

α _____

ε _____

ω _____

υ _____

ου _____

Τα δ τρελάθηκαν! Κυκλώνουμε μόνο όσα στέκονται σωστά :



Μέσα στα γράμματα κρύβονται 3 λέξεις.

Μπορείς να τις βρεις ;

Α φ ο ν μ τ ν σ δ α χ τ υ λ ο μ η ν φ β δ ρ σ τ η θ

λ φ γ κ σ δ μ ι ρ δ υ ο μ β ν η σ α μ ν γ ξ δ ω ρ ο

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το δ:

α	β	δ	θ	γ	ρ	β	ε
β	ρ	φ	β	ε	δ	β	η
ρ	δ	β	θ	β	ε	δ	χ
χ	ζ	β	τ	ε	δ	β	φ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το Δ:

A	T	P	Φ	B	P	Λ	Δ
B	P	Φ	E	Ω	Ψ	M	B
P	X	B	Δ	B	Z	K	Λ
O	B	Φ	Δ	K	X	Θ	B
Δ	B	H	B	E	Δ	Φ	I

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το Δ και το δ:

B	δ	Δ	υ	β	K	σ
H	β	γ	Φ	θ	ο	Λ
Δ	B	X	β	ε	P	τ
Λ	N	β	φ	E	δ	θ
B	ρ	Δ	φ	B	θ	B

Κυκλώνω τις λέξεις που αρχίζουν από Δ:

Δάσος Βέλος Δάκρυ Καρέκλα

Δήμητρα Βαρέλι Τραπέζι Δέκα

Δώρο Βάτραχος

Κυκλώνω τις λέξεις που αρχίζουν από δ:

δάχτυλο χαρτί σχολείο δωμάτιο

δαχτυλίδι μολύβι ζακέτα ξύστρα

δαμάσκηνο δένω

Κλείνω σε κύκλο τις εικόνες που αρχίζουν από Δ, δ

χτυ

χτυ

χτυ

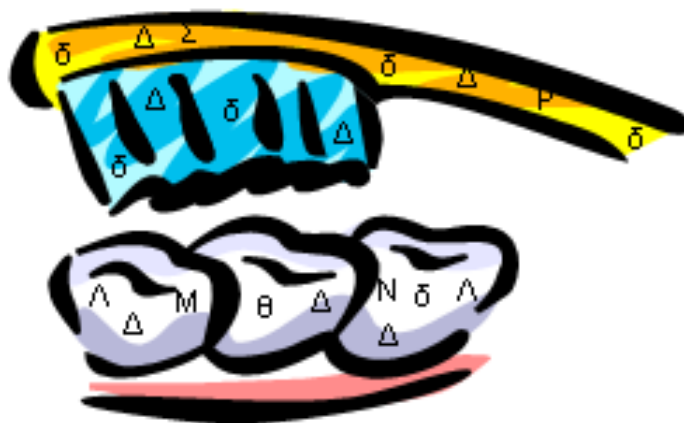
ντρ

ντρ

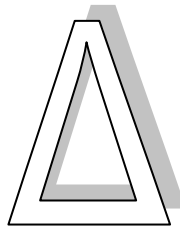
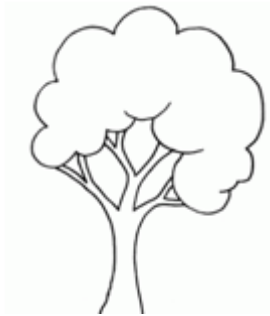
ντ

ντ

Βάλε μέσα σε κύκλο τα Δ, δ.



Χρωματίζω ότι αρχίζει από δ:



Αντιστοιχίζω τις συλλαβές με τις εικόνες:

δα



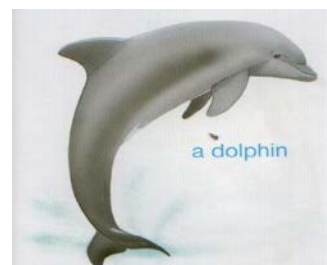
δω



δε



δι



Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δη**

δι	δη	ρη	βε	δη
δη	ση	δη	βμ	θη
ρη	δυ	δη	δη	βη

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δο**

δο	βα	φο	βο	βο
δο	δο	θο	σο	δω
δο	θο	δο	δου	οβ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δε**

δ3	δε	δε	θε	δε
δε	βε	ζε	εζ	εδ
φε	θε	εδ	βε	δε

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δου**

δου	θου	δυο	δυο	ουδ
δου	φου	θοβ	δου	δου
ουδ	θου	δου	ρου	υοδ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δω**

δε	δω	δω	ωβ	ωδ	δω
βω	δω	ωδ	δω	θω	θω
ωθ	θω	βω	φω	ωδ	ωβ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δι**

δj	δι	θι	ιθ	δι	ιδ
δι	ιβ	βj	δι	ιδ	δι
γι	θι	ιθ	ιδ	δj	βι

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δυ**

δψ	δυ	θυ	υθ	υδ	δυ
δυ	βμ	βυ	δυ	υδ	δω
υδ	δυ	βυ	θυ	δψ	ψυ

Βρίσκω και βάζω σε κύκλο το **δα**

δα	βα	θα	αθ	αγ	δα
αδ	δα	φα	δα	βα	αβ
θα	θα	δα	γα	αδ	θα

Κυκλώνω τη συλλαβή που ταιριάζει:

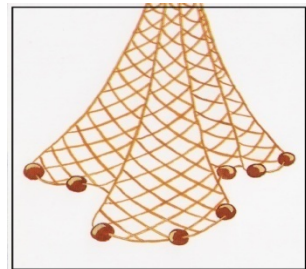
δα δε
δι δο



δα δε
δι δο



δα δε
δι δο



δα δε
δι δο



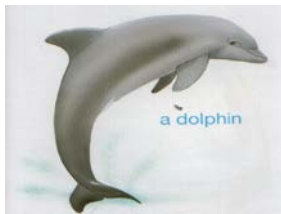
Βάζω το γράμμα που λείπει και διαβάζω:

Δο	Δι	Δα	Δε	Δη	Δω	Δυ
__ο	__ι	__α	__ε	__η	__ω	__υ
Δ__	Δ__	Δ__	Δ__	Δ__	Δ__	Δ__
__ο	__ι	__α	__ε	__η	__ω	__υ
Δ__	Δ__	Δ__	Δ__	Δ__	Δ__	Δ__
__ο	__ι	__α	__ε	__η	__ω	__υ

Γράφω την πρώτη φωνή της λέξης:



___ύο



___ελφίνι



___ιαμάντι



___είχνω

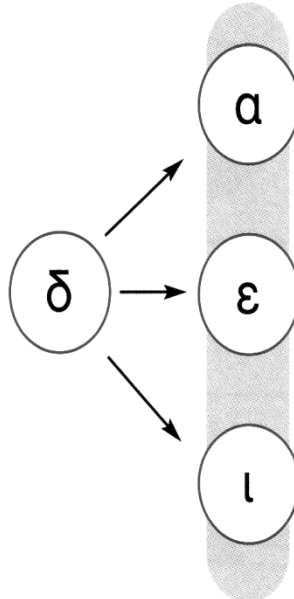
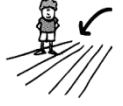

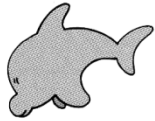





___ώδεκα

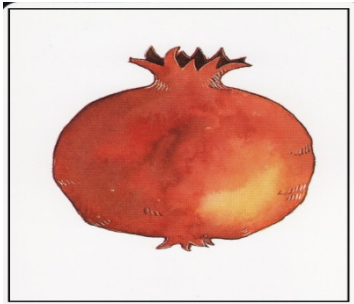
Γράφω την φωνή της λέξης που λείπει και ξαναγράφω :

...άσος		
...έκα		
...ώδεκα		
...ελφίни		
...ίμνηο		
Ρό...α		
Πό...ι		
Βρά...υ		
...ρόμος		
...ράκος		
....ακρύζω		
...ιαβάζω		
Λουλού...ι		
Γαρί...α		
Πεταλού...α		
Νεραι...α		
Μαρμελά...α		
Είσο...ος		
Έξο...ος		

Σχηματίζω συλλαβές με το δ και συμπληρώνω τις λέξεις.

	α =	 ___ 'πεδο	 ___ 'χτυλα
	ε =	 ___ λφίνι	 ___ σπότης
	ι =	 αχλά ___	 ___ 'πλωμα

Συμπληρώνω την συλλαβή που λείπει:



ρό.....



κρεμμύ.....



ψαλί.....



κορ.....λα

Γράφω σε κάθε λέξη τη συλλαβή που λείπει :

10

__κα



__ρο



πό__



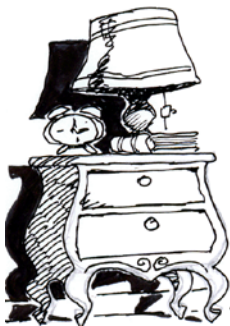
βί__



πο__λατο



__ο



Κομο__νο

Συμπλήρωσε τις συλλαβές που λείπουν και στο τέλος γράψε ολόκληρη την λέξη:



δώραο

_ _ ρο

δώ _ _

_ _ _ _ _



δέκα

_ _ κα

δέ _ _

_ _ _ _ _



πόδι

_ _ δι

πό _ _

_ _ _ _ _



δάσος

_ _ σος

δά _ _ _



φίδι

_ _ δι

φί _ _



ποδήλατο

_ _ δήλατο

πο _ _ λατο

ποδή _ _ το

ποδήλα _ _

Αν γράψεις σωστά τη λέξη σε κάθε εικόνα , στα κουτάκια θα διαβάσεις μια λέξη που αρέσει σε όλα τα παιδιά :



— — — — —



— — — — — —



— — — —



— — — —

Χρωματίζω το κουτάκι του δη:



--	--	--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του δα:



--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του δι:



--	--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του δε:



--	--	--

Χρωματίζω το κουτάκι του δο:



--	--

Γράψε από κάτω από κάθε εικόνα την κατάλληλη λέξη:



.....



.....



.....



.....



.....



.....



.....

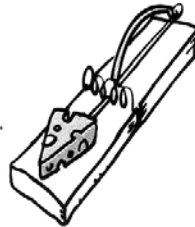
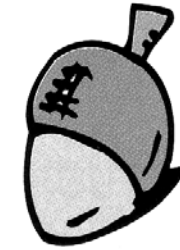
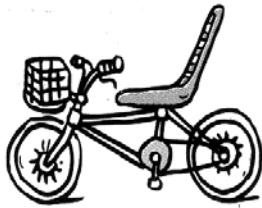
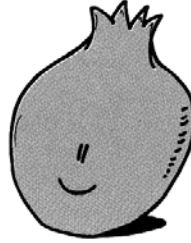
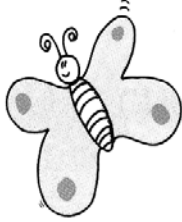
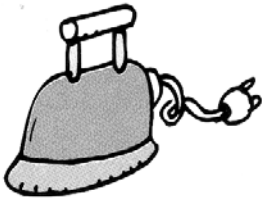


.....



.....

Γράφω τι δείχνει κάθε εικόνα.



Απαντώ στις παρακάτω ερωτήσεις:

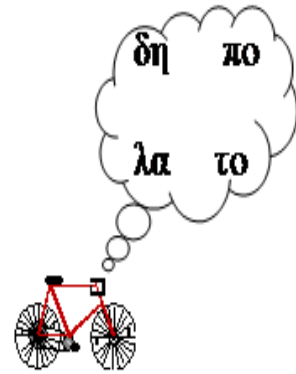
<u>Ερωτήσεις</u>	<u>Απαντήσεις</u>
Ξέρεις δυο ζώα που να αρχίζουν από «δ»;	
Ξέρεις δυο φρούτα που να αρχίζουν από «δ»;	
Ξέρεις δυο ονόματα που να αρχίζουν από «δ»;	
Ξέρεις δυο πόλεις που να αρχίζουν από «δ»;	

Γράφω όσες λέξεις ξέρω από Δ, και δ.

Πώς με λένε :







Βάζω τις συλλαβές στη σωστή σειρά και γράφω τις λέξεις.



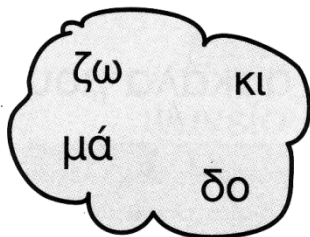
.....



.....



.....

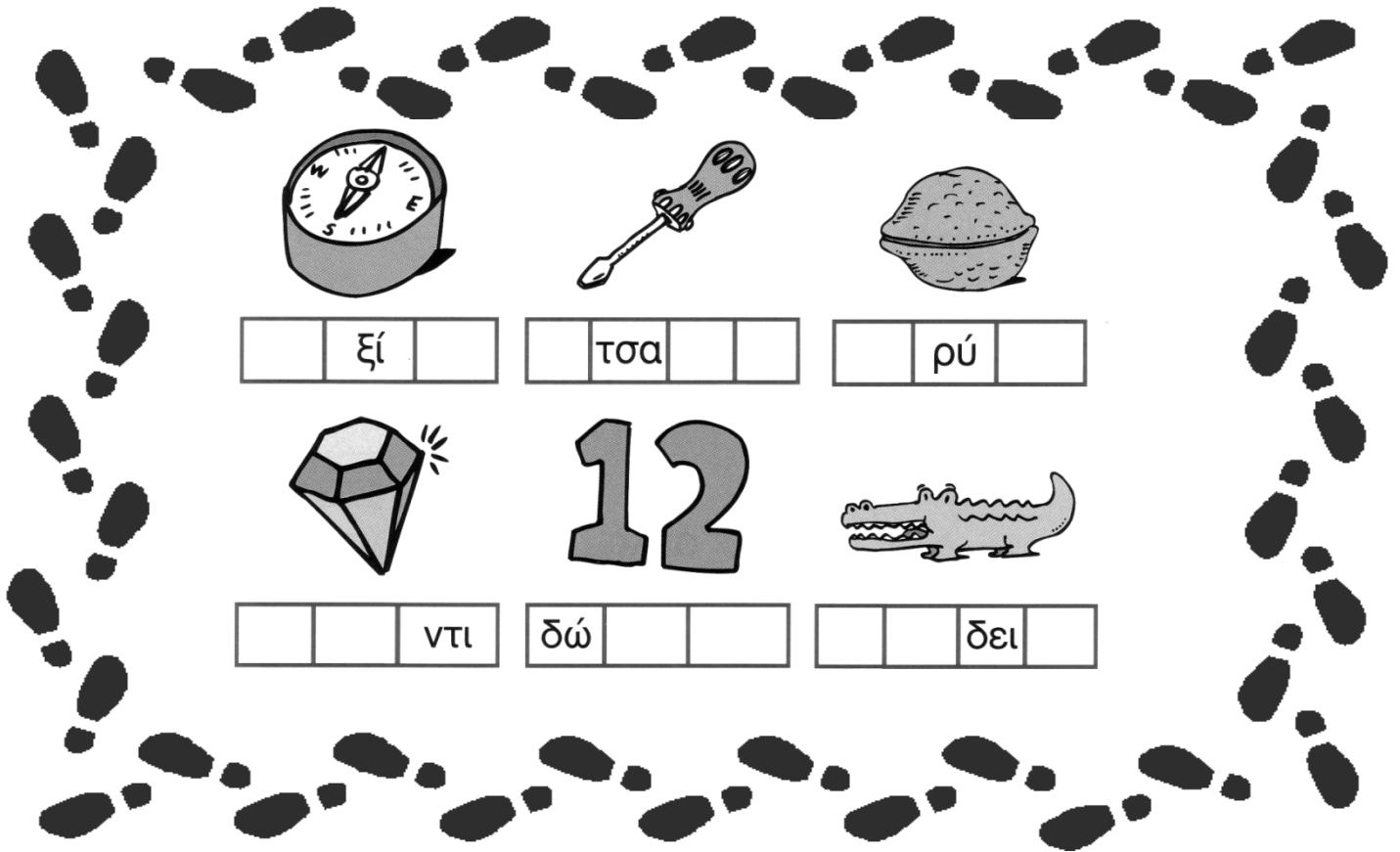




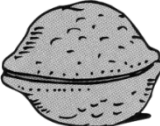


.....



.....

Συμπληρώνω τις συλλαβές που λείπουν και διαβάζω



		
ξί	τσα	ρύ
	12	
ντι	δώ	δει

Αντιστοιγίζω κάθε εικόνα με τη λέξη που ταιριάζει.



ρόδι

ρόδα



ποδιά

πόδια



καρύδα

καρύδι



μαρίδα

γαρίδα



μύδι

φίδι



διάδρομος

δρόμος

Διάλεξε τη σωστή λέξη και γράψε την στο κενό :

1. Το _____ είναι πολύ βαθύ.

α) πηγάδι

β) πηγάρι

2. Ο Άγιος Βασίλης μου έφερε ένα τέλειο _____.

α) βώρο

β) δώρο

3. Ο μπαμπάς μου είναι 1) _____ και 2) _____ πολλές ώρες.

1) α) γικηγόρος β) δικηγόρος

2) α) θουλεύει β) δουλεύει

4. Στο μεγάλο 1) _____ ζει ένας τεράστιος 2) _____ με κόκκινα φτερά.

1) α) βάσος β) δάσος

2) α) κράκος β) δράκος

5. Ο βοσκός ταΐζει τα 1) _____ στο 2) _____ στην πλαγιά του βουνού.



1) α) γίτια β) γίδια


2) α) δάσος β) φάσος

Συμπλήρωσε τις προτάσεις:


1. Μια φωτιά κατέστρεψε το.....
2. Προχθές πήρα ένα.....από το ταχυδρομείο.
3. Η αγαπημένη μου γιορτή είναι τα Χριστούγεννα γιατί στολίζουμε το
4. Κάτω από το χριστουγεννιάτικο δέντρο υπάρχουν πολλά.....
5. Ο ψαράς μάζεψε τα.....
6. Τα του χεριού μου είναι πέντε.
7. Τα Χριστούγεννα είναι τον

Εικονογραφημένες προτάσεις με το φώνημα Δ σε όλες τις θέσεις :

Κάθε πρωί πίνω το  μου και τρώω τα  μου.

Στο δωμάτιο μου έχω ένα .

Κάθε μέρα πλένω τα δόντια μου με την  και την  μου. Για αυτό και τα  μου είναι κάτασπρα.


Όταν πήγαμε βόλτα στο δάσος είδαμε μία .

Όταν κλαίμε βγάζουμε .

Όταν μεγαλώσω θέλω να γίνω  γιατί μου αρέσει πολύ η θάλασσα.

Η μαμά μου όταν μαγειρεύει φοράει



Την  την έχουμε για να μην χανόμαστε.

Έκοψα με το



την



Μου αρέσουν πολύ τα



και τα




Κάθε μέρα όταν ξυπνάω τρώω

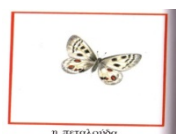


Ο μπαμπά μου διαβάζει



Η  έχει ψηλό λαιμό.

Μου αρέσουν πολύ οι




Η  η νυχτερίδα κοιμάται την μέρα.

Μέσα στο  το σακίδιο μου έχω ένα  και ένα  το τετράγωνο.

Το  το κατσαβίδι, και το  το παξιμάδι είναι εργαλεία που έχει ο μπαμπάς μου.

Αγόρασα ένα καινούριο  το ποδήλατο.

Στο σπίτι μου έχω ένα  το ενυδρείο με ψάρια.

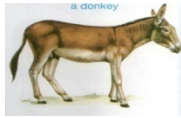
Τα σκουπίδια τα πετάμε στον  ο σκουπίδοτενεζός.

Όταν βρέχει φοράμε  το αδιάβροχο.

Του μωρού του αρέσει να παίζει με την



Ο παππούς μου φορτώνει το



με ξύλα.

Ο



είναι επικίνδυνος.

Το



δεν μου αρέσει καθόλου.

Η μαμά μου φοράει πάντα το



που της πήρε ο μπαμπάς.

Το



το φοβάμαι πάρα πολύ.

Μία ιστορία με το φώνημα «Δ»

ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΣΕΝΙΟ ΔΑΣΟΣ



Ο Δημήτρης και η Δανάη ονειρευόταν ότι είναι στον παράδεισο. Σε ένα δάσος με

πολλά , και διάφορα πολύχρωμα . Εκεί παίζανε με ένα



, και με δεκάδες



. Αργότερα τα

παιδιά παίζανε με την καρδιά τους



. Μετά το παιχνίδι τους,

δίψασαν τόσο πολύ και έτρεξαν να πιουν νερό στο



κάτω από το



Στο πεζοδρόμιο βρήκαν την δασκάλα



τους που έχει καλή καρδιά.

Τραγούδησε τραγουδάκια



στα 2 αυτά παιδάκια

Ιστορία και ερωτήσεις με το Δ.

Το μαγαζί του δράκου



Ο ιππότης άνοιξε την πόρτα και βρέθηκε σε ένα παράξενο μαγαζί. Τον υποδέχτηκε ένας δράκος που του έλειπαν δύο δόντια. Ο δράκος ήταν καλοντυμένος, φορούσε μια δερμάτινη ποδιά, βελούδινα γάντια και καπέλο από εφημερίδα.

Από το παράθυρο φαινόταν ένα δάσος με δαμασκηινές, ροδιές και αμυγαλιές που στα κλαδιά τους κελαηδούσαν αηδόνια, καρδερίνες και τρυποκάρυδα. Ο ήλιος έλαμπε στον ουρανό.

Ιππότης : Τι πουλάς;

Δράκος : Διάφορα δώρα και δωράκια που τα μαζεύω όταν ταξιδεύω.

Ιππότης : Δηλαδή τι δώρα;

Δράκος : Δαντελένια μαντηλάκια, δαχτυλίδια με διαμάντια, κόκκινες κορδέλες και κορδόνια για παπούτσια παπουτσωμένων γάτων.

Ιππότης : Πουλάς τίποτα άλλο ;

Δράκος : Πώς δεν πουλάω; Πουλάω κουνουπίδια, ντομάτες και αμύδαλα και ροδάκινα.

Ιππότης : Ποιος τα αγοράζει όλα αυτά ;

Δράκος : Οι ροζ κροκόδειλοι και οι μπλε δεινόσαυροι του βασιλιά του δάσους έρχονται εδώ, διαλέγουν δώρα, ψωνίζουν και πληρώνουν.

Ιππότης : Κερδίζεις πολλά λεφτά ;

Δράκος : Δεν πληρώνουν με λεφτά.

Ιππότης : Με τι σε πληρώνουν ;

Δράκος : Με δαμάσκηνα. Κερδίζω πολλά δροσερά δαμάσκηνα.

Συμπληρώνω τις προτάσεις με τις λέξεις που λείπουν:

Ηταν ένας δράκος που του έλειπαν _____ .

Ο δράκος πουλούσε διάφορα _____ .

Ο δράκος κερδίζει πολλά δροσερά _____ .

Ιστορία και ερωτήσεις :

Ο Κύριος Δημήτρης είναι δώδεκα χρόνια δάσκαλος στο δέκατο δημοτικό σχολείο Δομοκού. Δεν του αρέσει όταν οι μαθητές δεν έχουν διαβάσει αυτά που τους διδάσκει. Ποτέ δεν φωνάζει και δεν δέρνει κανένα μαθητή γι' αυτό και θυμώνει όταν είμαστε αδιάβαστοι. Πέρσι τον Δεκέμβρη πήγαμε εκδρομή με τον κύριο Δημήτρη στη Δωδώνη κοντά στα Ιωάννινα. Ήταν από τις καλύτερες εκδρομές!

Ερωτήσεις:

1. Πόσα χρόνια είναι δάσκαλος ο Κύριος Δημήτρης;
2. Τι δεν του αρέσει;
3. Που πήγαν εκδρομή;
4. Πότε έγινε η εκδρομή αυτή;

Ιστορία και ερωτήσεις

Ο ξάδερφος μου ο Δήμος το καλοκαίρι πήγε ταξίδι στη Δανία μαζί με τους γονείς του για δεκατρείς ημέρες. Μια μέρα πήγε σε ένα μέρος που είχε όλο ζώα. Σε μια δεξαμενή με νερό είχε δέκα δελφίνια και έναν δύτη που έκαναν διάφορα κόλπα. Σε άλλο χώρο είχε βόδια και αγελάδες και τα καβαλούσαν κάτι άνδρες που φορούσαν στολές. Σε μια μικρή δεξαμενή με νερό είχε μαρίδες, γαρίδες και μύδια. Μέτρησα δεκαπέντε μαρίδες, δώδεκα γαρίδες και δεκαεννιά μύδια! Ένα παιδί έβαλε το χέρι του μέσα και τον τσίμπησε μια μαρίδα. Δεν έπαθε τίποτα σοβαρό, μόνο ένα μικρό σημάδι που έφυγε μετά από δύο μέρες.

Ερωτήσεις:

1. Πού πήγε ο Δήμος το καλοκαίρι;
2. Πόσες ημέρες κάθισε;
3. Τι τον τσίμπησε στο χέρι;

Ποιήματα:

Κάτω από την δροσιά του δέντρου
φύλλα και κλαδιά μαζεύω
το δασάκι το αδειάζω
μα τα ζώα δεν πειράζω.

Δεντρί , δέντρο και δεντράκι
μας τα δάγκωσαν οι δράκοι,
μια φωτιά , δυο δασοφάγοι,
δέκα οικοπεδοφάγοι.

Σύγχυση συγκεκριμένων γραμμάτων:

Πάζλ γραμμάτων.

Χρωμάτισε το γράμμα ακολουθώντας την σωστή σειρά.



Βιωματικοί ήχοι και γράμματα

Διαβάζω τα γράμματα με τη βοήθεια των εικόνων








βββ...το φουγάρο του πλοίου



« δεν », το δεν της άρνησης

Φωνήματα και εικόνες

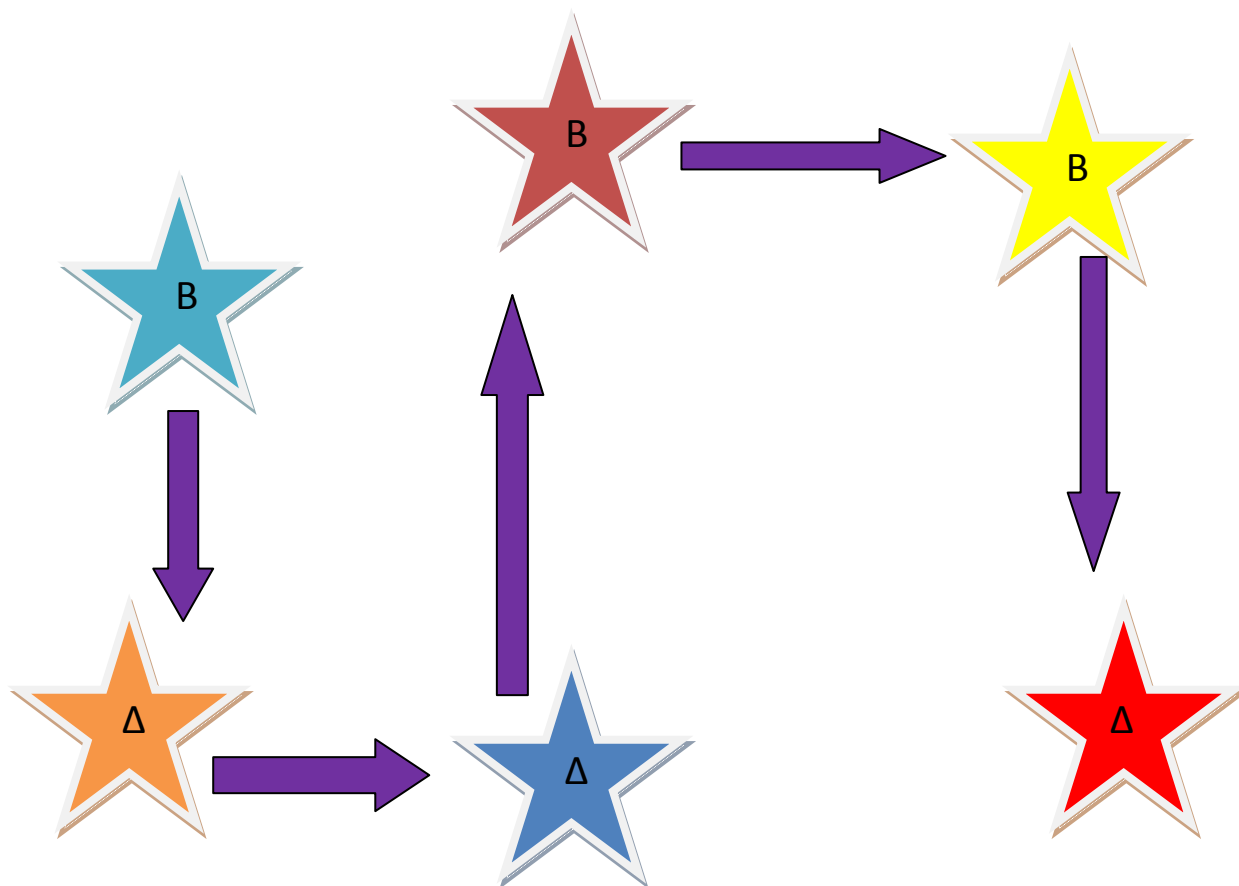
Διάβασε τα γράμματα με τη βοήθεια των εικόνων που βρίσκονται κάτω από αυτά.

Β	Δ	Δ Β	Β Δ	Δ Β Δ
Β	Δ	Δ Β	Β Δ	Δ Β Δ
				

Αναγνωρίζω τα “επιλεγμένα” γράμματα β και δ:

π ν β α δ
α δ π ψ ν
σ β α β π
ρ λ β δ ω

Ακολουθώ τα βέλη και διαβάζω τα “επιλεγμένα” γράμματα



Βάζω Β,β ή Δ,δ και διαβάζω:

Ο __ασίλης ανέ__ηκε στο __ουνό.

Η __ανάη έρα__ε με τη __ελόνα.

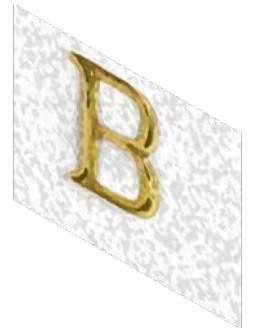
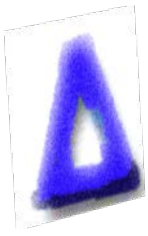
Η __άσω πήρε ένα __έμα με __ώρα.

Η __ιβή δεν πότισε το __ασιλικό.

Μια κουκου__άγια κάθισε στα κεραμί__ια.

Ένα __όδι ήταν __εμένο στο λι__άδι.

Η __ούλα __ιάβασε ένα παραμύθι.



β ή δ

Διαβάζω τις συλλαβές:

δα βα δα δα βα βα δα δα βα βα

βα δα δα βα βα βα δα δα δα βα

δο βε δι βο δε βη δυ δε δο βο

βω δι δα δε βυ βο δη δω δα βο

οβ ιδ υβ οδ βω δι εδ ηβ οβ οδ

Διαβάζω τις λέξεις:

δώρο

βίδα

γίδα

πόδι

καράβι

Βαρέλι

Δάσος

κουβάρι

Βόδι

αγελάδα

ρόδα

βουνό

κύβος

ποδήλατο

λιβάδι

Γράφω δ ή β στις παρακάτω λέξεις και διαβάζω :

__αρέλι
__ουνό
__έμα
Ρό__α
__έκα
__ελόνα
Χελι__όνι
Πηγά__ι
__ήμα
__ελόνα
__ύο
__έλος
__εκάρα
Πό__ι
Μό__α
__άτραχος
__άσος
__ανίλια

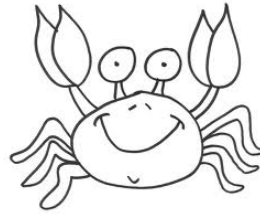
Γράφω τη συλλαβή που λείπει:



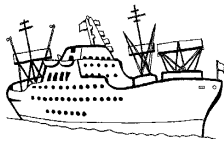
___ ο



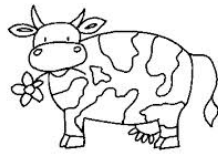
___ λόνα



κά ___ ρας



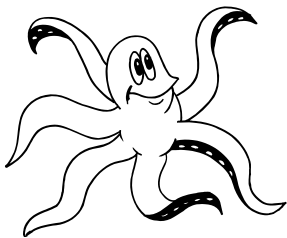
καρά ___



αγελά ___



χελι ___ νι



χταπό ___



___ δα

Γράφω τι δείχνει η κάθε εικόνα.













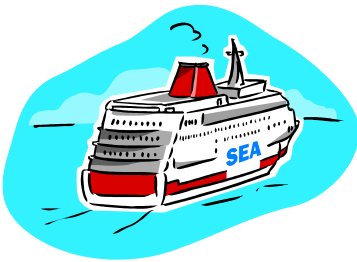
Ακούω και συμπληρώνω το γράμμα που λείπει :



πό _ ι



μολύ _ ι



καρά _ ι



κά _ ουρας



πο _ ήλατο

Διαβάζω το κείμενο:

Η μαμά μου έκανε δώρο ένα ποδήλατο με δύο μεγάλες ρόδες.

Πήγαμε σε ένα βουνό και μέσα στο δάσος κάναμε ποδήλατο με τη Βούλα και το Δήμο. Μετά πήγαμε σε ένα λιβάδι.

- Να ένα βόδι, μία αγελάδα και μία γίδα.

Ο Βασίλης πήρε ένα κουβά με νερό από το βαρέλι για το βόδι.

Γελάσαμε πολύ.

Ακουστική διάκριση

Χτύπα το χέρι σου όταν ακούς τη φωνούλα « β »

1. Συλλαβές:

βα	βε	δι	δο	βο	δα
βι	δου	βε	δε	βου	βι
βο	βι	δι	βα	δα	βε
βα	δα	βι	δι	βο	δο...

2. Λέξεις :

Χτύπα το χέρι σου όταν ακούς τη φωνούλα « β » στις παρακάτω λέξεις:

Δισύλλαβες αρχική θέση:

- Βάζο
- Βέλος
- Δάσος
- Δέμα
- Βέρα
- Δάκρυ
- Δέκα
- Βουνό
- Δύο
- Δένω
- Βουλή.....

Δισύλλαβες τελική θέση:

- Πρόβα
- Λαβή
- Πόδι
- Βόδι
- Τρίβω
- Παιδί
- Ρόδα
- Μόδα
- Ράβω.....

Χτύπα το χέρι σου όταν ακούς τη φωνούλα « β » στις παρακάτω λέξεις:

Τρισύλλαβες σε αρχική θέση:

- Βαρέλι
- Δαγκώνω
- Βανίλια
- Δεκάρα
- Βελούδο
- Δάπεδο
- Βοήθεια
- Διπλώνω
- Βούτυρο
- Δεξιά.....

Τρισύλλαβες σε μέση θέση:

- Πρόβατο
- Έδαφος
- Σάββατο
- Μέδουσα
- Κουβέρτα
- Ραδίκι
- Κάβουρας
- Πέδιλα
- Αποβολή.....

Τρισύλλαβες σε τελική θέση:

- Καλύβα
- Καρύδι
- Γαρίδα
- Φοράδα
- Ανάβω
- Μολύβι
- Λουλούδι
- Καράβι
- Ράδιο
- Λαμπάδα....

Χτύπα το χέρι σου όταν ακούς τη φωνούλα « β » στις παρακάτω λέξεις:

Πολυσύλλαβες αρχική θέση :

- Βατόμουρο
- Δαχτυλίδι
- Βασιλικός
- Δωμάτιο
- Δασοφύλακας
- Βιβλιοθήκη
- Βυσσινάδα
- Βερίκοκο....

Πολυσύλλαβες μέση θέση :

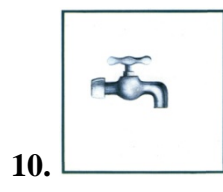
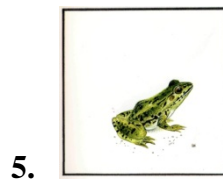
- Αναβολή
- Ροδάκινο
- Πεδιάδα
- Καραβόπανο
- Παράδοση
- Ανεβαίνω
- Κατεβαίνω
- Βλεφαρίδα
- Ψαράδικο....

3. Εικόνες:

Τι είναι αυτό; Αν ακούς τη φωνούλα «βββ» άγγιξε με το χέρι σου την εικόνα.



Ακούς την φωνούλα β στη λέξη βάρκα;



Παράρτημα

ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ

ΦΩΝΗΜΑ

Β

2σύλλαβες

**ΒΑΖΟ, ΒΑΣΩ, ΒΑΦΩ, ΒΑΦΗ, ΒΑΣΗ, ΒΑΤΑ, ΒΑΡΚΑ, ΒΑΤΟΣ, ΒΑΡΟΣ,
ΒΑΝΑ, ΒΑΘΟΣ, ΒΑΘΥΣ, ΒΑΛΤΟΣ, ΒΑΘΜΟΣ.**

ΒΕΛΟΣ, ΒΕΡΑ, ΒΕΤΟ, ΒΕΡΓΑ.

ΒΙΑ, ΒΙΑΔΑ, ΒΙΟΛΙ, ΒΙΛΑ, ΒΗΜΑ, ΒΗΤΑ, ΒΙΚΥ, ΒΗΧΑΣ,

ΒΟΛΟΣ, ΒΟΛΤΑ, ΒΟΑΣ, ΒΟΣΚΗ, ΒΟΜΒΑ, ΒΟΔΙ, ΒΟΛΗ, ΒΟΛΙ, ΒΟΡΡΑΣ,

ΒΟΥΛΑ, ΒΟΥΒΟΣ, ΒΟΥΝΟ, ΒΟΥΛΗ, ΒΟΥΡΚΟΣ, ΒΟΥΤΙΑ, ΒΟΥΡΤΣΑ.

2σύλλαβες (τελική)

**ΠΡΟΒΑ, ΚΟΥΒΑΣ, ΣΟΒΑΣ, ΤΡΙΒΗ, ΛΑΒΗ, ΡΑΒΩ, ΚΟΒΩ, ΤΡΙΒΩ, ΣΤΡΙΒΩ,
ΛΟΒΟΣ.**

2σύλλαβες (συμπλέγματα)

ΒΓΑΙΝΩ, ΒΓΗΚΑ, ΒΓΑΖΩ.

**ΒΡΑΚΑ, ΒΡΑΖΩ, ΒΡΑΣΗ, ΒΡΑΔΥ, ΒΡΑΧΟΣ, ΒΡΑΣΤΟΣ, ΒΡΕΦΟΣ, ΒΡΕΧΩ,
ΒΡΥΣΗ, ΒΡΙΖΩ, ΒΡΗΚΑ, ΒΡΟΧΗ, ΒΡΟΝΤΗ, ΒΡΩΜΑ, ΒΡΩΜΗ.**

**ΒΛΑΣΤΟΣ, ΒΛΕΜΜΑ, ΒΛΕΠΩ, ΒΛΗΜΑ, ΒΛΩΜΟΣ, ΒΛΑΧΟΣ, ΒΛΑΠΤΩ,
ΒΛΑΒΗ.**

2σύλλαβες (τελική / συμπλέγματα)

ΚΑΒΓΑΣ.

ΡΑΒΔΙ

ΣΟΥΒΛΑ, ΠΑΥΛΑ, ΣΤΑΒΛΟΣ, ΤΟΥΒΛΟ, ΤΑΒΛΙ.

3σύλλαβες

**ΒΑΡΑΙΝΩ, ΒΑΡΕΛΙ, ΒΑΝΙΛΙΑ, ΒΑΜΒΑΚΙ, ΒΑΣΑΝΑ, ΒΑΓΓΕΛΗΣ,
ΒΑΔΙΣΜΑ, ΒΑΣΙΛΙΑΣ, ΒΑΛΒΙΔΑ, ΒΑΡΙΕΜΑΙ, ΒΑΛΙΤΣΑ, ΒΑΠΟΡΙ,
ΒΑΤΡΑΧΟΣ, ΒΑΦΤΙΣΗ, ΒΑΨΙΜΟ.**

**ΒΕΛΟΝΙ,ΒΕΛΟΝΑ, ΒΕΖΙΡΗΣ, ΒΕΛΓΙΟ, ΒΕΡΟΙΑ, ΒΕΝΤΟΥΖΑ, ΒΕΛΟΥΔΟ,
ΒΕΝΖΙΝΗ**

ΒΙΒΛΙΟ, ΒΙΔΩΝΩ, ΒΙΤΡΙΝΑ, ΒΥΣΣΙΝΟ, ΒΥΣΣΙΝΙ.

**ΒΟΗΘΟΣ, ΒΟΗΘΕΙΑ, ΒΟΛΕΥΩ,ΒΟΡΕΙΑ, ΒΟΡΙΝΟΣ, ΒΟΣΠΟΡΟΣ,
ΒΟΤΑΝΟ, ΒΟΤΣΑΛΟ**

**ΒΟΥΝΙΣΙΟΣ, ΒΟΥΒΑΛΙ, ΒΟΥΛΗΣΗ, ΒΟΥΤΥΡΟ, ΒΟΥΛΕΥΤΗΣ,
ΒΟΥΡΚΩΝΩ.**

3σύλλαβες(μέση)

**ΠΡΟΒΑΤΟ, ΚΑΒΑΛΑ, ΣΑΒΒΑΤΟ, ΛΕΒΑΝΤΑ, ΒΑΜΒΑΚΙ, ΣΕΒΑΣΜΟΣ,
ΣΤΟΙΒΑΖΩ, ΑΠΟΒΑΛΛΩ, ΚΟΥΒΕΡΤΑ, ΚΕΡΒΕΡΟΣ, ΛΕΒΗΤΑΣ,
ΑΠΟΒΟΛΗ, ΠΡΟΒΟΛΗ, ΚΑΒΟΥΡΑΣ.**

3σύλλαβες (τελική)

ΚΑΛΥΒΑ, ΑΝΑΒΩ, ΜΟΛΥΒΙ, ΚΑΡΑΒΙ, ΝΑΥΑΡΧΟΣ.

3σύλλαβες(συμπλέγματα)

ΒΑΟΜΑΔΑ,

ΒΛΑΣΤΑΡΙ, ΒΛΑΒΕΡΟΣ.

**ΒΡΑΣΙΜΟ, ΒΡΑΒΕΙΟ, ΒΡΑΒΕΥΩ, ΒΡΑΔΙΝΟΣ, ΒΡΑΧΙΟΛΙ, ΒΡΕΧΟΜΑΙ,
ΒΡΕΓΜΕΝΟ, ΒΡΕΤΑΝΙΑ, ΒΡΟΧΕΡΟΣ, ΒΡΟΜΙΚΟΣ, ΒΡΙΣΚΟΜΑΙ.**

3σύλλαβες(μέση / συμπλέγματα)

**ΑΠΟΒΡΑΔΟ, ΑΠΟΒΡΟΧΟ, ΚΑΡΒΟΥΝΟ, ΕΒΔΟΜΟΣ, ΣΟΥΒΛΑΚΙ,
ΣΟΥΒΛΙΖΩ, ΠΡΟΒΛΗΤΑ.**

Πολυσύλλαβες

**ΒΑΤΟΜΟΥΡΟ, ΒΑΚΑΛΑΟΣ, ΒΑΣΙΛΙΚΟΣ, ΒΑΣΙΖΟΜΑΙ, ΒΑΣΙΛΕΙΑΣ,
ΒΑΖΕΛΙΝΗ,**

ΒΕΓΓΑΛΙΚΑ, ΒΕΛΤΙΩΣΗ, ΒΕΡΟΛΙΝΟ, ΒΕΛΑΝΙΔΙΑ, ΒΕΡΙΚΟΚΟ.

ΒΙΑΖΟΜΑΙ, ΒΥΣΣΙΝΑΔΑ, ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ.

Πολυσύλλαβες (μέση)

**ΕΠΙΒΑΛΛΩ, ΑΝΑΒΟΛΗ, ΚΑΡΑΒΟΠΑΝΟ, ΑΝΕΒΑΙΝΩ, ΚΑΤΕΒΑΙΝΩ,
ΚΑΡΑΒΟΚΥΡΗΣ,**

Πολυσύλλαβες συμπλέγματα

ΒΛΕΦΑΡΙΔΑ.

ΦΩΝΗΜΑ

Δ

2σύλλαβες

ΔΑΚΡΥ, ΔΑΣΟΣ, ΔΑΚΟΣ, ΔΑΦΝΗ, ΔΑΔΑ

ΔΕΟΣ, ΔΕΚΑ, ΔΕΜΑ, ΔΕΝΩ, ΔΕΛΤΑ, ΔΕΡΜΑ, ΔΕΚΤΟ, ΔΕΝΤΡΟ, ΔΕΞΙ.

**ΔΥΟ, ΔΙΝΩ, ΔΕΙΧΝΩ, ΔΗΜΟΣ, ΔΗΛΟΣ, ΔΙΚΗ, ΔΙΚΟ (ΜΟΥ), ΔΥΤΗΣ,
ΔΥΣΗ, ΔΙΧΤΥ, ΔΕΙΛΟΣ, ΔΗΛΟΣ, ΔΗΜΟΣ, ΔΕΙΛΑ, ΔΙΠΛΟΣ, ΔΙΠΛΑ.**

ΔΩΡΟ, ΔΩΡΑ, ΔΟΝΤΙ, ΔΟΞΑ, ΔΟΣΗ, ΔΟΤΗΣ.

ΔΟΥΛΟΣ.

2σύλλαβες(τελική)

**ΒΟΔΙ, ΠΟΔΙ, ΡΟΔΙ, ΛΑΔΙ, ΧΑΔΙ, ΜΥΔΙ, ΚΛΑΔΙ, ΠΑΙΔΙ, ΡΟΔΑ, ΜΟΔΑ,
ΣΟΔΑ, ΓΟΥΔΙ, ΒΡΑΔΥ, ΠΟΔΙΑ, ΣΟΔΕΙΑ, ΚΑΔΟΣ,**

2σύλλαβες(συμπλέγματα)

ΔΡΟΜΟΣ, ΔΡΑΜΑ, ΔΡΑΚΟΣ

2σύλλαβες(τελική / συμπλέγματα)

ΚΑΔΡΟ, ΦΑΙΔΡΑ, ΦΟΔΡΑ, ΥΔΡΑ, ΓΑΥΔΟΣ.

3σύλλαβες(αρχική)

**ΔΑΝΑΗ, ΔΑΝΕΙΟ, ΔΑΚΡΥΖΩ, ΔΑΝΙΑ, ΔΑΧΤΥΛΟ, ΔΑΠΕΔΟ, ΔΑΣΚΑΛΟΣ,
ΔΑΓΚΩΝΩ, ΔΑΓΚΑΝΕΣ, ΔΑΝΕΙΖΩ, ΔΑΝΕΙΣΤΗΣ, ΔΑΡΒΙΝΟΣ.**

ΔΕΚΑΡΑ, ΔΕΛΦΙΝΙ, ΔΕΣΙΜΟ, ΔΕΛΤΙΟ, ΔΕΞΙΑ, ΔΕΥΤΕΡΟΣ.

**ΔΙΜΗΝΟ, ΔΗΛΩΝΩ, ΔΙΑΥΜΟΣ, ΔΙΔΑΣΚΩ, ΔΙΚΑΝΟ, ΔΙΠΛΩΜΑ,
ΔΕΙΛΗΝΟ, ΔΥΑΡΕΣ, ΔΥΣΚΟΛΟΣ, ΔΙΚΑΣΤΗΣ, ΔΗΜΑΡΧΟΣ, ΔΙΠΟΛΟ,
ΔΙΠΛΩΝΩ, ΔΙΠΛΑΝΟΣ.**

ΔΩΔΕΚΑ, ΔΩΔΩΝΗ, ΔΟΚΑΡΙ, ΔΟΞΑΡΙ, ΔΟΞΑΖΩ.

ΔΟΥΛΕΙΑ, ΔΟΥΝΑΒΗΣ.

ΔΙΑΣΤΗΜΑ, ΔΙΑΠΕΡΝΩ, ΔΙΑΛΕΓΩ, ΔΙΑΔΟΧΟΣ,

**ΔΙΑΔΡΟΜΗ, ΔΙΑΔΙΔΩ, ΔΙΑΒΑΖΩ, ΔΙΑΒΑΣΗ, ΔΙΑΚΟΣΙΑ, ΔΙΜΗΝΟ,
ΔΙΑΦΥΓΗ.**

3σύλλαβες(συμπλέγματα)

ΔΡΕΠΑΝΙ.

3σύλλαβες(μέση)

**ΚΛΑΔΑΚΙ, ΕΛΑΦΟΣ, ΚΑΔΕΝΑ, ΑΔΕΡΦΟΣ, ΣΙΔΕΡΟ, ΒΑΔΙΖΩ, ΒΟΔΙΝΟ,
ΠΕΔΙΛΑ, ΠΕΡΔΙΚΑ, ΠΕΔΙΟ, ΡΑΔΙΚΙ, ΜΕΔΟΥΛΙ, ΜΕΔΟΥΣΑ, ΛΑΔΩΝΩ.**

3σύλλαβες(μέση/ συμπλέγματα)

ΙΔΡΩΝΩ, ΙΔΡΩΤΑΣ, ΙΔΡΥΜΑ, ΙΔΡΥΩ, ΙΔΡΥΤΗΣ, ΑΔΡΑΝΩ.

3σύλλαβες(τελική / συμπλέγματα)

ΕΠΙΔΡΩ, ΕΞΕΔΡΑ,

3σύλλαβες(τελική)

ΚΑΡΥΔΙ, ΣΤΟΛΙΔΙ, ΨΑΛΙΔΙ, ΣΗΜΑΔΙ, ΑΧΛΑΔΙ, ΛΟΥΛΟΥΔΙ, ΤΡΑΓΟΥΔΙ,
ΖΑΡΚΑΔΙ, ΑΚΡΙΔΑ, ΜΑΡΙΔΑ, ΓΑΡΙΔΑ, ΛΕΥΚΑΔΑ, ΑΡΚΟΥΔΑ,
ΛΑΜΠΙΑΔΑ, ΑΡΑΔΑ, ΦΟΡΑΔΑ, ΖΑΛΑΔΑ, ΡΥΤΙΔΑ, ΚΑΝΑΔΑΣ, ΒΕΛΟΥΔΟ,
ΡΑΔΙΟ, ΕΙΣΟΔΟΣ, ΕΞΟΔΟΣ, ΕΦΟΔΟΣ.

Πολυσύλλαβες (αρχική)

ΔΑΧΤΥΛΙΔΙ, ΔΑΣΟΦΥΛΑΚΑΣ, ΔΑΣΟΝΟΜΟΣ, ΔΑΜΑΣΚΗΝΟ
ΔΕΡΒΕΝΑΚΙΑ, ΔΕΡΜΑΤΙΝΟ, ΔΕΜΑΤΙΟ,
ΔΙΑΜΕΤΡΟΣ, ΔΙΑΔΕΧΟΜΑΙ, ΔΙΑΒΗΤΙΚΟΣ, ΔΙΑΒΟΗΤΟΣ,
ΔΙΣΤΑΚΤΙΚΟΣ, ΔΙΚΑΣΤΗΡΙΟ,
ΔΟΛΑΡΙΑ, ΔΩΜΑΤΙΟ, ΔΟΣΟΛΟΓΙΑ, ΔΟΥΦΟΡΟΣ.

Πολυσύλλαβες(μέση)

ΡΟΔΑΚΙΝΟ, ΠΟΔΗΛΑΤΟ, ΑΔΙΑΦΟΡΟΣ, ΑΔΕΙΑΖΩ, ΠΕΔΙΑΔΑ,
ΨΑΡΑΔΙΚΟ, ΑΔΕΚΑΡΟΣ, ΠΑΡΑΔΟΣΗ.

Πολυσύλλαβες(τελική)

ΑΓΕΛΑΔΑ, ΜΑΚΑΡΟΝΑΔΑ, ΦΑΣΟΛΑΔΑ, ΠΕΔΙΑΔΑ, ΝΕΡΑΙΑΔΑ,
ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ, ΜΑΡΜΕΛΑΔΑ, ΑΜΜΟΥΔΙΑ, ΒΕΛΑΝΙΔΙ.
ΕΠΙΔΡΑΣΗ,

Βιβλιογραφία

Α. Ελληνική βιβλιογραφία

1. Βλασσοπούλου, Μ. (2003). *Ασκήσεις φωνολογικής ενημερότητας*.
2. Γαβριηλίδου, Ζ. (2003). *Φωνητική συνειδητοποίηση και διόρθωση παιδιών προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα Εκδόσεις: Τυποθήτω
3. Γιαννετοπούλου, Β. Γιαλαμάς, Λ. Κιρπότην.(2007). *ΜέταΦΩΝ τεστ: Ένα σταθμισμένο εργαλείο Μεταφωνολογικής Ανάπτυξης και Αναγνωστικής Ετοιμότητας ως προς την φωνολογική επίγνωση*. Στο: Μ. Βλασσοπούλου, Α. Γιαννετοπούλου, Μ. Διαμάντη, Λ. Κιρπότην, Ε.Λεβαντή, Κ.Λευθήρη, Γ. Σακελλαρίου (επιμ.). *Γλωσσικές δυσκολίες και γραπτός λόγος στο πλαίσιο της σχολικής μάθησης*. Αθήνα Εκδόσεις: Γρηγόρη
4. Γιαννικοπούλου, Α. (2002). *Η γραπτή γλώσσα στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα Εκδόσεις: Έλλην
5. Γλύκας, Μ. & Καλομοίρης, Γ. *Διαταραχές επικοινωνίας και λόγου*. Αθήνα Εκδόσεις: Ελληνικά γράμματα
6. Γουδέλης, Β. – Τζανετάκης, Γ.(1998). *Έτσι μαθαίνω να διαβάζω και να γράφω*. Αθήνα
7. Κατή, Δ. (1992). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Αθήνα: Εκδόσεις: Οδυσσέας
8. Καραγιάννη, Β. *Μαθαίνω τη γλώσσα με εικόνες*. 2^{ος} τόμος. Εκδόσεις: Πατάκη
9. Κατσάνης, Δ. (2008). *Ανθρώπινη Φωνή. Ομιλία και τραγούδι*. Εκδόσεις: Ομήγυρις
10. Καμπανάρου, Μ. (2007). *Διαγνωστικά θέματα λογοθεραπείας*. Εκδόσεις : Έλλην
11. Ladefoged, P. (2007). *Εισαγωγή στη φωνητική*. (μεταφ.) Μαρία Μπαλτατζάνη. Αθήνα: Εκδόσεις: Πατάκη
12. Lyons, J. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. (μετάφ): Άννα Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, Ζωή Γαβριηλίδου, Αγγελική Ευθυμίου. Εκδόσεις : Μεταίχμιο
13. Μπάνος, Μ. (2004). *Πρώτη Γραφή και Ανάγνωση*. 1^{ος} τόμος. Εκδόσεις: Πατάκη
14. Μπάνος, Μ. (2004). *Πρώτη Γραφή και Ανάγνωση*. 3^{ος} τόμος. Εκδόσεις: Πατάκη
15. Μποτίνης, Α. (2009). *Φωνητική της ελληνικής. Βασικές έννοιες φωνητικής και φωνητικά συστήματα*. Α τόμος. Εκδόσεις: Leader Books

16. Nespor, M. (1999). *Φωνολογία*. (μεταφ.) Παπασταύρου, Άννα Νάτσης, Αθανάσιος Ράλλη. (επιμ.) Ράλλη Αγγελική. Αθήνα: Εκδόσεις: Πατάκη
17. Οκαλίδου, Α. (2008). *Ανάπτυξη και διαταραχές τεμαχιακής δομής*. Στο: Νικολόπουλος, Δ. (επιμ.) *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές*. Αθήνα: Τόπος
18. Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών, (1995). *Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής εξέλιξης*. Αθήνα : ΠΣΛ
19. Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα : εκδόσεις: Ελληνικά γράμματα
20. Πετρούνιας, Ε. (2002). *Νεοελληνική Γραμματική και Συγκριτική «αντιπαραθετική» Ανάλυση. Φωνητική και εισαγωγή στη φωνολογία*. Εκδόσεις: Ζήτη
21. Πήτα, Ρ. (1998). *Ψυχολογία της γλώσσας*. Αθήνα : Εκδόσεις: Ελληνικά γράμματα
22. Πόρποδας, Κ., Παλαιothόδωρος, Α. & Παναγιωτόπουλος, Π. (1998). *Διερεύνηση του ρόλου της φωνολογικής ενημερότητας στην εκμάθηση της αναγνώρισης και της γραφής της ελληνικής γλώσσας*. 1^ο Πανελλήνιο Συνέδριο που διοργανώθηκε από την Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδας, Ναύπακτος, 13 – 15 Νοεμβρίου 1998. Αθήνα: Εκδόσεις: Ατραπος
23. Πόρποδας, Κ. (1991). *Εισαγωγή στην ψυχολογία της ανάγνωσης*. Εκδόσεις: Πανεπιστημίου Πατρών, Πάτρα
24. Πόρποδας, Κ. (2002). *Η Ανάγνωση*. Εκδόσεις: Του ίδιου
25. Πρωτόπαππας, Α. (2008). *Η ανάπτυξη της αντίληψης της ομιλίας*. Στο: Νικολόπουλος, Δ. (επιμ.) *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές*. Αθήνα : Εκδόσεις : Τόπος
26. Στασινός, Δ. (2009). *Ψυχολογία του λόγου και της γλώσσας*. Εκδόσεις: Gutenberg
27. Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα
28. Φιλιππάκη – Warburton, Ειρ. (1992). *Εισαγωγή στη θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα : Εκδόσεις : Νεφέλη
29. Χατζησαββίδης, Σ. (2010). *Γραμματική της νέα ελληνικής θεωρητικές βάσεις και περιγραφή*. Εκδόσεις: Βάνιας

Β. Ξένη Βιβλιογραφία

1. Clark, J.& Yallop, C. (1991). *An introduction to phonetics & phonology*. Cambridge : Basil Blackwell Ltd
2. Ramers, K. H. (1998) : *Einfuerung in die phonology*. Munchen : Fink
3. Roberson, C. & Salter, W. (1995). *The phonological awareness kid*. East Moline, IL : Linguisystems
4. Torgesen, J.K. & Bryant, R. (1994). *Phonological awareness Training of reading*. Pro – Ed, An international Publisher

Γ. Ιστοσελίδες

1. www.ikid.gr
2. www.spell.gr