

Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας:

Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις

Ιωάννης Βογινδρούκας, Ισμήνη Τσαμουρτζή, Βάγια Παπαγεωργίου

Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Βόρειας Ελλάδας

Ψυχιατρικό Νοσοκομείο Θεσσαλονίκης

Αθανάσιος Πρωτόπαπας

Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου

Στοιχεία επικοινωνίας: Ιωάννης Βογινδρούκας

Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Βόρειας Ελλάδας

Ψυχιατρικό Νοσοκομείο Θεσσαλονίκης

Γιαννιτσών 52

546 27 Θεσσαλονίκη

Τηλ.: 2310-554031

Φαξ: 2310-XXXX

e-mail: yianemi@acisgroup.gr

Περίληψη

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 πρώιμη παρέμβαση θεωρείται σημαντικός παράγοντας στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας και της ψυχικής υγείας. Η παρούσα μελέτη εστιάζεται στα ευρήματα από τη διερεύνηση των διαταραχών λόγου και την ανάπτυξη του λεξιλογίου σε 300 παιδιά προσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε διαφορετικά νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης. Το ποσοστό των φωνολογικών δυσκολιών βρίσκεται στο 14%, χαμηλό λεξιλόγιο βρέθηκε στο 10% και διαταραχή του ρυθμού της ομιλίας στο 1%. Επίδραση στην ανάπτυξη του λεξιλογίου φαίνεται να ασκεί το κοινωνικό-μορφωτικό επίπεδο, ενώ δεν βρέθηκαν διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα ως προς το εύρος του λεξιλογίου ή την εμφάνιση δυσκολιών στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου.

Λέξεις κλειδιά: προφορικός λόγος, γραπτός λόγος, διαταραχές λόγου

Η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας:

Συχνότητα διαταραχών και επιπτώσεις

Οι αναπτυξιακές διαταραχές λόγου εμφανίζονται με συχνότητα 10% περίπου στο γενικό πληθυσμό και αφορούν στην απόκλιση της ανάπτυξης των επιπέδων του λόγου συνολικά ή σε κάποιο από αυτά, όταν δεν υπάρχουν νοητικά ή αισθητηριακά ελλείμματα (APA 1994). Οι κυριότερες αναπτυξιακές διαταραχές λόγου είναι η διαταραχή λόγου αντιληπτικού και εκφραστικού τύπου, όπου υπάρχει απόκλιση από τη χρονολογική ηλικία τόσο στην εκφραστική ικανότητα όσο και στην κατανόηση του προφορικού λόγου, η φωνολογική διαταραχή, που περιορίζει το παιδί να κατακτήσει το φωνολογικό σύστημα της μητρικής του γλώσσας με αποτέλεσμα να παρουσιάζει διαταραγμένη αρθρωτική ικανότητα και η διαταραχή λόγου εκφραστικού τύπου, όπου ενώ η κατανόηση του προφορικού λόγου είναι αντίστοιχη της χρονολογικής ηλικίας του παιδιού η κωδικοποίηση των ιδεών και η έκφραση τους είναι περιορισμένη. Επίσης, διαταραχές που εμφανίζονται στην παιδική ηλικία και αφορούν στην ομιλία είναι η διαταραχή ρυθμού της ομιλίας, η οποία διαταράσσει τη ροή της ομιλίας με την εμφάνιση επαναλήψεων συλλαβών ή / και λέξεων, με παρατεταμένη παραγωγή ήχων ή με «μπλοκαρίσματα» του αέρα ή της φώνησης (Guitar 1998) και η διαταραχή άρθρωσης η οποία οφείλεται σε δυσλειτουργία του μηχανισμού της άρθρωσης.

Η αναγνώριση και αποκατάσταση των δυσκολιών στην ανάπτυξη του λόγου κατά την προσχολική ηλικία είναι ιδιαίτερης σημασίας, αφού αυτές επηρεάζουν σημαντικά τη μαθησιακή ικανότητα και έχουν επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των παιδιών.

Μελέτες σε φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά απέδειξαν ότι οι καλές γλωσσικές δεξιότητες είναι δείκτης πρόγνωσης της σχολικής απόδοσης αργότερα (Share

1995), ενώ αντίστοιχες έρευνες σε παιδιά με μαθησιακές διαταραχές έδειξαν καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας τόσο σε φωνολογικό επίπεδο όσο και στο εύρος του λεξιλογίου και στην προφορική έκφραση (Gallagher, Frith & Snowling 2000). Σύμφωνα με διεθνή βιβλιογραφικά δεδομένα, το 60% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη του λόγου στην ηλικία των 5 ετών, παρουσίασαν προβλήματα ανάγνωσης, γραφής, ορθογραφίας και μαθηματικών στην ηλικία των 9–11 ετών (Μαρκοβίτης & Τζουριάδου 1991).

Οι δυσκολίες στο φωνολογικό τομέα της γλώσσας επηρεάζουν την κατάκτηση της ανάγνωσης η οποία έχει άμεση σχέση με τη φωνολογική συνειδητότητα. Πρόκειται για μεταγλωσσική δεξιότητα που αφορά στην ανάλυση των φωνημάτων που αποτελούν μια λέξη και στο χειρισμό τους. Από τα παιδιά με φωνολογικές διαταραχές στην προσχολική ηλικία είναι σε κίνδυνο να εμφανίσουν δυσκολία στην κατάκτηση της ανάγνωσης εκείνα που έχουν δυσκολίες φωνολογικής συνειδητότητας και όχι απαραίτητα αυτά που παρουσιάζουν φωνολογικές διαταραχές στην άρθρωση των λέξεων (Gough & Tunmer 1986, Dockrell, Messer et. al. 1998, Snowling 2000).

Στην ελλιπή κατανόηση του γραπτού κειμένου, δυσκολία που συναντάται συχνά σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, συνεισφέρουν το χαμηλό λεξιλόγιο και η περιορισμένη ικανότητα συντακτικής ανάλυσης. Η δυσκολία αυτή μπορεί να υπάρχει χωρίς την παρουσία δυσκολιών στην αναγνωστική ικανότητα και να επηρεάζει την εξαγωγή συμπερασμάτων από γραπτό κείμενο τόσο σε επίπεδο επεξεργασίας και ειρμού όσο και στην ικανότητα δόμησης περίληψης από γραπτό κείμενο (Snowling 2000). Η δυσκολία στην επεξεργασία κειμένου επηρεάζει και την επίλυση αριθμητικών προβλημάτων όταν αυτά δίνονται με γραπτή μορφή. Σύμφωνα με τους Nation & Snowling (1998), το 10% των παιδιών με μαθησιακή διαταραχή

αντιμετωπίζουν τέτοιου τύπου δυσκολίες, οι οποίες δεν αναγνωρίζονται αφού δεν συνυπάρχει με αυτές δυσκολία στην αναγνωστική ικανότητα.

Σύμφωνα με τα παραπάνω φαίνεται η σχέση του γραπτού λόγου με τον προφορικό να είναι άμεση και η ανάπτυξη του πρώτου να στηρίζεται στον δεύτερο, αφού η γλώσσα είναι το εργαλείο που μας επιτρέπει να αποκτούμε γνώσεις για τον κόσμο, να ταξινομούμε τις αποκτούμενες γνώσεις και να τις συνδυάζουμε με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι δυσκολίες μάθησης μπορεί να παρουσιάζονται ως δυσκολίες επεξεργασίας των πληροφοριών ή ως δυσκολίες στην κατάκτηση και χρήση του διαφορετικού κώδικα (γραπτός - προφορικός) με τον οποίο παρουσιάζεται η γλώσσα. Στην πρώτη περίπτωση αιτία των δυσκολιών θεωρείται ότι είναι η χρήση της γλώσσας για ανάλυση και συνδυασμό των δεδομένων, ενώ στην δεύτερη η κατάκτηση και χρήση του φωνολογικού και του ορθογραφικού κώδικα που χρησιμοποιείται για τη μεταφορά των γλωσσικών πληροφοριών και την επικοινωνία.

Η αναγνώριση και αντιμετώπιση των δυσκολιών στον προφορικό ή/ και στον γραπτό λόγο αποτελεί σημαντική και απαραίτητη διαδικασία αφού επηρεάζει την μετέπειτα ψυχική υγεία των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνες, το 50% των παιδιών με δυσκολίες στην ανάπτυξη της γλώσσας εμφανίζουν συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς τρεις φορές περισσότερο σε σχέση με το γενικό πληθυσμό (Goodyer 2000). Οι συχνότερες διαταραχές που συνυπάρχουν με τις διαταραχές λόγου είναι η ενκόπριση, η ενούρηση, εκρήξεις θυμού, ανησυχία, κοινωνική απομόνωση και /ή έλλειψη ενδιαφέροντος για συνομηλίκους. Οι διαταραχές λόγου και οι συνέπειές τους ακολουθούν το παιδί σε όλη τη ζωή του αν δεν αντιμετωπιστούν έγκαιρα με αποτέλεσμα και στην ενήλικη ζωή να εμφανίζονται προβλήματα ψυχικής υγείας, όπως, χαμηλή αυτοεκτίμηση, αντικοινωνικές συμπεριφορές, ψυχοσωματικά προβλήματα (Fergusson & Lynskey 1997).

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των προβλημάτων ανάπτυξης του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, με στόχο τη συλλογή στοιχείων για την συχνότητα τους. Εξετάζεται το εύρος του λεξιλογίου, η συχνότητα των φωνολογικών δυσκολιών και η παρουσία διαταραχών στον ρυθμό της ομιλίας (τραυλισμός). Συγκριτικά μελετώνται οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, οι διαφορές ως προς τις περιοχές που κατοικούν, το είδος του νηπιαγωγείου που παρακολουθούν (κλασικό – ολοήμερο), η χρονολογική τους ηλικία και η επίπτωση ή μη των παραπάνω μεταβλητών στην ανάπτυξη του λεξιλογίου.

Μέθοδος

Μετά από έγκριση της ερευνητικής πρότασης από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, παραχωρήθηκε σχετική άδεια για την είσοδο των ερευνητών σε νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης. Τα νηπιαγωγεία που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα κάλυπταν όλες τις περιοχές της πόλης και επιλέχθηκαν τυχαία.

Συμμετέχοντες

Εξετάστηκαν 301 παιδιά με ηλικίας από 50 ως 78 μήνες (μέσος όρος 69 μήνες, τυπική απόκλιση 5 μήνες), από τα οποία 158 ήταν αγόρια (52,5%) και 143 κορίτσια (47,5%). Τα παιδιά παρακολουθούσαν δημόσια νηπιαγωγεία στην Κεντρική, Ανατολική και Δυτική Θεσσαλονίκη. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων των παιδιών παρουσιάζεται στον Πίνακα 1. Τα παιδιά που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα δεν παρουσίαζαν κάποιο έλλειμμα στην ανάπτυξη τους ή αισθητηριακό έλλειμμα και αυτό ελέγχθηκε (α) με τη χορήγηση του τεστ Mann – Zeichen Test (Ziler 1996) και (β) από τη συνέντευξη με τους γονείς. Η ηλικιακή

κατανομή των συμμετεχόντων και η μέση αναπτυξιακή ηλικία ανά ηλικιακή ομάδα παρουσιάζονται στον Πίνακα 2.

Διαδικασία

Οι εξεταστές ήταν μεταπτυχιακοί φοιτητές του τμήματος Ψυχολογίας του Α.Π.Θ οι οποίοι εκπαιδεύτηκαν στην χορήγηση των δοκιμασιών στο Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Β. Ελλάδας του Ψ.Ν.Θ. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με το Word Finding Vocabulary Test (Renfrew 1995) και με την καταγραφή των φωνολογικών λαθών και του ρυθμού της ομιλίας, κατά τη διάρκεια της εξέτασης. Οι εξεταστές εξέτασαν τα παιδιά σε ξεχωριστό χώρο στο σχολείο τους, μεμονωμένα και είχαν συνάντηση με έναν από τους γονείς για να συλλέξουν στοιχεία για το αναπτυξιακό και ιατρικό ιστορικό του κάθε παιδιού. Η διάρκεια της εξέτασης ήταν 20 λεπτά και της συνέντευξης 15 λεπτά.

Στοιχεία αξιολόγησης

α) Πληροφορίες από το αναπτυξιακό και ιατρικό ιστορικό του παιδιού

Ερωτηματολόγιο το οποίο σχεδιάστηκε από τους ερευνητές με σκοπό την συλλογή πληροφοριών για το αναπτυξιακό και ιατρικό ιστορικό των παιδιών, καθώς επίσης και για τη συλλογή πληροφοριών για τα μέλη της οικογένειας του σχετικά με το κοινωνικό-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο, την ύπαρξη αναπτυξιακών διαταραχών στο ευρύτερο οικογενειακό περιβάλλον και την γνώμη των γονέων για πιθανές δυσκολίες στην ανάπτυξη του παιδιού.

Επίσης συμπεριλήφθηκαν πληροφορίες από τους παιδαγωγούς για την συμπεριφορά και τη λειτουργικότητα του παιδιού στο χώρο του σχολείου και παρατηρήσεις του εξεταστή για την συμπεριφορά του παιδιού κατά τη διάρκεια της εξέτασης και το ρυθμό της ομιλίας του.

β) Word Finding Vocabulary Test (Δοκιμασία Λεξιλογίου – Εύρεσης Λέξης)

Το Word Finding Vocabulary Test (Δοκιμασία Λεξιλογίου- Εύρεσης λέξης, 4^η έκδοση· Renfrew 1995), αποτελείται από 50 γραμμικά σκίτσα που απεικονίζουν ουσιαστικά. Οι λέξεις που απεικονίζονται επιλέχθηκαν και κατατάχθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνονται στο γνωστικό επίπεδο των παιδιών των ηλικιών που απευθύνεται η δοκιμασία (3,3 - 8,6). Οι έννοιες των εικόνων είναι από το καθημερινό περιβάλλον των παιδιών και έννοιες που συχνά συναντούν τα παιδιά σε βιβλία, τηλεοπτικά προγράμματα κ.λ.π.

γ) *Mann-Zeichen Test (Ζωγραφιά Ανθρώπου)*

Το τεστ «Ζωγραφιά του Ανθρώπου» χορηγείται στην παιδοψυχολογική κλινική πρακτική ως συμπληρωματική δοκιμασία σε θέματα σχετικά με τη σχολική ετοιμότητα. Απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 4 ετών και άνω, βαθμολογείται σύμφωνα με τα στοιχεία που εμφανίζονται στην ζωγραφιά των παιδιών και δίνει αποτελέσματα σχετικά με την αναπτυξιακή ηλικία και το νοητικό πηλίκιο.

δ) *Καταγραφή φωνολογικών λαθών*

Αποτελείται από μια λίστα με όλα τα φωνήματα της ελληνικής γλώσσας, σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας του Πανελληνίου Συλλόγου Λογοπεδικών (Λεβαντή κ.α 1998), στην οποία ο εξεταστής καλούνταν να σημειώσει τα φωνολογικά λάθη που παρατηρούσε σε κάθε παιδί κατά την διάρκεια της εξέτασης του στη δοκιμασία λεξιλογίου.

Αποτελέσματα

Η συχνότητα εμφάνισης φωνολογικών δυσκολιών¹ ήταν 21,3%. Εντοπίστηκαν δυσκολίες σε 37 αγόρια (23,6%) και 27 κορίτσια (18,9%). Η διαφορά μεταξύ των δύο φύλων δεν είναι στατιστικά σημαντική ($\chi^2=0,98$).

Διαταραχή του ρυθμού ομιλίας (τραυλισμός)² παρατηρήθηκε σε 4 παιδιά, 3 αγόρια (1,9%) και 1 κορίτσι (0,7%). Η διαφορά μεταξύ των δύο φύλων δεν είναι στατιστικά σημαντική ($\chi^2=0,82$). Από τα παιδιά που παρουσιάζουν διαταραχή του ρυθμού της ομιλίας επίσκεψη σε λογοπεδικό έκανε μόνο ένα παιδί το οποίο είχε και ιστορικό κληρονομικότητας τραυλισμού στην οικογένεια.

Οι μετρήσεις λεξιλογίου συνοψίζονται στο Διάγραμμα 1 ανά ηλικιακή ομάδα, σε σχέση με τις καμπύλες του βρετανικού δείγματος στάθμισης. Ο μέσος όρος λεξιλογίου για όλο το δείγμα είναι 29 και κυμαίνεται από 22 ως 36. Σύμφωνα με τα δεδομένα της στάθμισης της δοκιμασίας στο βρετανικό δείγμα, για την αντίστοιχη ηλικιακή ομάδα, η μέση επίδοση είναι 32 και κυμαίνεται από 27 ως 36. Η διακύμανση του αριθμού σωστών απαντήσεων στο ελληνικό δείγμα, σύμφωνα με τα στοιχεία από το βρετανικό δείγμα στάθμισης, ηλικιακά αντιστοιχεί σε παιδιά 4,0 ως 6,7 ετών. Η επίδοση αυτή δεν δηλώνει κάποια αναπτυξιακή διαταραχή, αφού η απόκλιση της δεν είναι πέραν των δύο ετών από τη χρονολογική ηλικία των παιδιών και αφού η μέση τιμή της βρετανικής στάθμισης στο ηλικιακό εύρος του δείγματος απέχει λιγότερο από μια τυπική απόκλιση από τη μέση τιμή των μετρήσεών μας. Υπάρχουν όμως 31 παιδιά (10%), 16 κορίτσια και 15 αγόρια, των οποίων η βαθμολογία στη δοκιμασία του λεξιλογίου είναι πάνω από 2 τυπικές αποκλίσεις από το μέσο όρο που αναμένεται για την ηλικία τους στο βρετανικό δείγμα.

Η μέση επίδοση στο λεξιλόγιο των αγοριών του δείγματος (30) ήταν υψηλότερη από αυτή των κοριτσιών (27), και η διαφορά αυτή μεταξύ των δύο φύλων ήταν στατιστικά σημαντική ($F(1,297)=7,27, p=0,007$, σε μονομεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με την ηλικία ως συμμεταβλητή επειδή τα αγόρια είχαν μεγαλύτερο μέσο όρο ηλικίας από τα κορίτσια). Η διαφορά αυτή έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα από το βρετανικό δείγμα στάθμισης όπου η επίδοση των κοριτσιών (34) ήταν υψηλότερη από αυτή των αγοριών (32).

Η επίδοση στο λεξιλόγιο ανά ηλικιακή κατηγορία και φύλο παρουσιάζεται στον Πίνακα 3. Η ηλικιακή κατηγορία έχει στατιστικά σημαντική επίδραση στο λεξιλόγιο ($F(4,290)=6,16$, $p<0,0005$) και δεν αλληλεπιδρά με το φύλο. Ειδικότερα, η αντίστοιχη γραμμική τάση είναι στατιστικά σημαντική ($p=0,005$), υποδεικνύοντας ότι το λεξιλόγιο αυξάνει προοδευτικά με την ηλικιακή κατηγορία, όπως θα ήταν αναμενόμενο.

Η σχέση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων με το λεξιλόγιο των παιδιών παρουσιάζεται στον Πίνακα 4. Σε ξεχωριστές μονομεταβλητές αναλύσεις διακύμανσης με την ηλικία ως συμμεταβλητή, η επίδραση του μορφωτικού επιπέδου τόσο του πατέρα όσο και της μητέρας ήταν στατιστικά σημαντική (πατέρα: $F(3,260)=5,00$, $p=0,002$ · μητέρας: $F(3,265)=4,36$, $p=0,005$). Όμως μόνο για το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ήταν στατιστικά σημαντική η αντίστοιχη γραμμική τάση ($p=0,01$ · για της μητέρας, $p=0,33$), υποδεικνύοντας μια πιο σύνθετη ή, πιθανότερα, έμμεση σχέση για το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Η ανάλυση των επιδόσεων στο λεξιλόγιο ανά περιοχή κατοικίας έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές ($F(2,287)=19,7$, $p<0,0005$). Επαναλαμβανόμενες συγκρίσεις μεταξύ των τριών περιοχών ανά δύο έδειξαν ότι η μέση επίδοση στο κέντρο (32) διαφέρει από τη μέση επίδοση τόσο της δυτικής (25) όσο και της ανατολικής (28) Θεσσαλονίκης ($p<0,0005$), και ότι οι τελευταίες διαφέρουν μεταξύ τους ($p=0,023$).

Αναλύοντας τη διακύμανση της επίδοσης στο λεξιλόγιο λαμβάνοντας υπόψη συγχρόνως την επίδραση της περιοχής και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων διαπιστώθηκε ότι η επίδραση του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα και της μητέρας, καθώς και η γραμμική τάση του λεξιλογίου συναρτήσει του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα, παύουν να είναι στατιστικά σημαντικές ενώ διατηρείται ισχυρή η επίδραση της περιοχής. Στο Διάγραμμα 2 φαίνονται οι σύνθετες επιδράσεις στο λεξιλόγιο της περιοχής και του μορφωτικού επιπέδου

γονέων. Η απώλεια της σημαντικότητας για το μορφωτικό επίπεδο μπορεί να οφείλεται εν μέρει στον κατακερματισμό των αθροισμάτων των τετραγώνων, όμως δεν μπορούμε να παραβλέψουμε ότι η επίδραση της περιοχής είναι στατιστικά ισχυρότερη, τουλάχιστον όσον αφορά στο ποσοστό της διακύμανσης που δικαιολογεί. Φυσικά, η στατιστική επίδραση καθεαυτή δεν τεκμηριώνει αιτιακή σχέση. Ίσως το ανώτερο μορφωτικό επίπεδο στην οικογένεια να εξηγεί τόσο την επιλογή τόπου κατοικίας όσο και το καλύτερο λεξιλόγιο. Ίσως όμως η καλύτερη ανάπτυξη του λεξιλογίου να οφείλεται τουλάχιστον κατά ένα μέρος σε καλύτερη ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχολεία όπου υπάρχουν παιδιά από οικογένειες με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο, δηλαδή να σχετίζεται έμμεσα και όχι άμεσα με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.

Πάντως η διαφορά στην κατανομή μορφωτικού επιπέδου μεταξύ περιοχών είναι σημαντική (Fisher's exact χ^2 test, $p=0.001$). Όπως φαίνεται στον Πίνακα 5, στη δυτική Θεσσαλονίκη το ποσοστό παιδιών με πατέρα απόφοιτο μέσης εκπαίδευσης είναι πολύ μεγαλύτερο ενώ το ποσοστό παιδιών με πατέρα απόφοιτο ανώτατης εκπαίδευσης πολύ χαμηλότερο. Στον πίνακα αυτό φαίνεται επίσης ότι ο αριθμός των παιδιών για ορισμένους συνδυασμούς μορφωτικού επιπέδου – περιοχής είναι πολύ χαμηλός, δικαιολογώντας ίσως ορισμένες αποκλίσεις από την αναμενόμενη γραμμική τάση, καθώς και την απώλεια της αντίστοιχης στατιστικής σημαντικότητας, τουλάχιστον όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Ο τύπος του νηπιαγωγείου που παρακολουθούν τα παιδιά του δείγματος (κλασσικό ή ολοήμερο) φαίνεται να επηρεάζει το λεξιλόγιο. Η μέση επίδοση λεξιλογίου των παιδιών που παρακολουθούν κλασσικό νηπιαγωγείο είναι 28 (τυπ. απ. 8), ενώ των παιδιών του ολοήμερου είναι 31 (τυπ. απ. 7). Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική ($F(1,264)=4.19$, $p=0.024$).

Η σύγκριση του λεξιλογίου μεταξύ παιδιών με και χωρίς φωνολογικές δυσκολίες δείχνει ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($F(1,289)=4,70$ $p=0,031$). Η μέση επίδοση των παιδιών με φωνολογική δυσκολία είναι 27 (τυπ. απ. 9) και των παιδιών χωρίς φωνολογική δυσκολία είναι 29 (τυπ. απ. 7).

Συζήτηση

Οι φωνολογικές δυσκολίες στα παιδιά του δείγματος φαίνεται να είναι αρκετά υψηλές σε σχέση με τα ποσοστά της φωνολογικής διαταραχής που αναφέρονται στην διεθνή βιβλιογραφία. Σύμφωνα με το DSM-IV (APA 1994), το ποσοστό σοβαρής φωνολογικής διαταραχής ανέρχεται στο 2-3% και αυτό αυξάνεται σε ηπιότερες μορφές φωνολογικών διαταραχών. Στα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας βρέθηκε ότι φωνολογικές δυσκολίες αντιμετωπίζει το 21,3% (64 παιδιά). Στα αγόρια το ποσοστό είναι 23,6% και στα κορίτσια 18,9%. Από αυτά 65,6% (42 παιδιά) παρουσιάζουν φωνολογικές δυσκολίες σε περισσότερα από ένα φωνήματα έως και έξι. Το ποσοστό αυτό σε σχέση με το συνολικό αριθμό του δείγματος ανέρχεται στο 14%. Τα υπόλοιπα παιδιά που παρουσιάζουν φωνολογική δυσκολία σε ένα μόνο φωνήμα αυτό συνήθως είναι το /r/ ή το /s/ ή τα / ,θ,ks,ts,dz/. Σύμφωνα με σχετική έρευνα στην ελληνική γλώσσα τα παραπάνω φωνήματα, μπορεί να κατακτώνται από τα ελληνόπουλα και μετά την ηλικία των έξι ετών (Λεβαντή κ. συν. 1998), γεγονός που δικαιολογεί το παρατηρούμενο ότι το τελικό ποσοστό φωνολογικής διαταραχής στην παρούσα έρευνα είναι 14%. Το παραπάνω ποσοστό διαφέρει σημαντικά από τα διεθνή βιβλιογραφικά δεδομένα σε σχέση με τη φωνολογική διαταραχή, αλλά πιθανόν αντικατοπτρίζει την ελληνική πραγματικότητα, αφού σε σχετική έρευνα (Okalidou &

Kampanaros 2001) το ποσοστό των φωνολογικών δυσκολιών ανέρχεται στο 11%. Στο 10,9% των παιδιών που παρουσιάζουν φωνολογική δυσκολία παρατηρούνται δυσκολίες στη φωνοτακτική δομή των λέξεων, όπου εμφανίζονται πτώσεις συλλαβών, αντιμεταθέσεις συλλαβών και δυσκολία στην άρθρωση κλειστών συλλαβών κυρίως όταν αυτές τελειώνουν σε /r/.

Τα παραπάνω αποτελέσματα δεν μπορούν να δηλώσουν την πιθανότητα ανάπτυξης μαθησιακών δυσκολιών αργότερα στην ομάδα των παιδιών με φωνολογικές δυσκολίες, αφού σύμφωνα με την Stackhouse (2000) η εικόνα των παιδιών αλλάζει πολύ γρήγορα, πιθανόν δηλώνει όμως μια ευαισθησία στην ανάπτυξη και στον χειρισμό των διαδικασιών που εμπλέκονται στην κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης. Ακόμη και αν δεχτούμε ότι η φωνολογικές δυσκολίες στην προσχολική ηλικία σχετίζονται με την εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών αργότερα, σύμφωνα με τον Rutter (2000) οι μαθησιακές δυσκολίες θα είναι ήπιας σοβαρότητας και θα έχουν καλή πρόγνωση μια και η εκδήλωση των δυσκολιών στην προσχολική ηλικία αφορούσε μόνο την κατάκτηση του φωνολογικού συστήματος της μητρικής γλώσσας.

Το εύρημα ότι επίσκεψη σε λογοπεδικό για προβλήματα άρθρωσης έκανε το 9,3% (6 παιδιά) του συνόλου των παιδιών που παρουσίαζαν φωνολογικές δυσκολίες (21,3%) πιθανόν δηλώνει την έλλειψη ενημέρωσης για τη σημασία της αποκατάστασης των προβλημάτων λόγου στην παιδική ηλικία.

Τα ποσοστά για την διαταραχή ρυθμού της ομιλίας (1%) στο δείγμα της έρευνας συμφωνούν με τα διεθνή βιβλιογραφικά δεδομένα (APA 1994), αλλά το γεγονός ότι μόνο ένα από τα παιδιά της ομάδας αυτής επισκέφθηκε λογοπεδικό για την βελτίωση της ομιλίας του δείχνει την έλλειψη ενημέρωσης των ειδικών και των γονέων. Οι σοβαρές επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των παιδιών που τραυλίζουν μπορούν να αποφευχθούν αν ακολουθηθεί

κάποιο πρόγραμμα παρέμβασης στην προσχολική ηλικία. Η σημασία της εμπλοκής των γονέων στην αντιμετώπιση του τραυλισμού κατά τα την προσχολική ηλικία έχει αποδειχθεί από σχετικές έρευνες (Bernstein 1993, Rustin et al. 1996). Οι ερευνητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η συμπεριφορά των γονέων και ο τρόπος αλληλεπίδρασης με το παιδί που τραυλίζει μπορεί να βελτιώσουν το ρυθμό ομιλίας του παιδιού μέχρι και σε σημείο ολοκληρωτικής εξάλειψης του προβλήματος (MacKay & Anderson 2000).

Τα ευρήματα σχετικά με τη δοκιμασία λεξιλογίου δείχνουν ότι υπάρχει κάποια μικρή διαφορά σχετικά με την απόδοση στη δοκιμασία μεταξύ των ελληνόπουλων και του αγγλόφωνου δείγματος στάθμισης του τεστ. Παρόλο που δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά το εύρημα αυτό θα μπορούσε να οφείλεται σε πολιτισμικά στοιχεία ή/και στο μικρό μέγεθος του δείγματος της παρούσας έρευνας.

Το εύρημα σχετικά με την επίδραση του φύλου στην ανάπτυξη του λεξιλογίου δεν είναι συμβατό με πρόσφατα ευρήματα ερευνών οι οποίες έρχονται σε αντίθεση με παλαιότερες βιολογικές θεωρίες για διαφορετικό προφίλ ανάπτυξης αγοριών και κοριτσιών εξαιτίας ορμονικών διαφορών (Bishop 1999).

Το ποσοστό των παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολίες στη φωνολογία (23,6% αγόρια 18,9% κορίτσια) ή χαμηλό λεξιλόγιο (5% αγόρια και 5,3% κορίτσια) στην παρούσα έρευνα φανερώνουν ότι η συχνότητα εμφάνισης των διαταραχών αυτών στα δύο φύλα είναι παρόμοιες. Και άλλες πρόσφατες έρευνες έχουν καταλήξει σε παρόμοια συμπεράσματα, ότι δηλαδή δεν υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στα φύλα ως προς την συχνότητα εμφάνισης διαταραχών λόγου και μάθησης. Η παλαιότερη πεποίθηση περί ύπαρξης διαφοράς πιθανόν να εξηγείται από την υπόθεση ότι τα αγόρια παραπέμπονται συχνότερα σε διαγνωστικές υπηρεσίες από ότι τα κορίτσια διότι συνυπάρχουν μαζί με τις δυσκολίες και εντονότερες

δυσκολίες στη συμπεριφορά και στο εύρος της προσοχής (Shaywitz, Shaywitz, Fletcher & Escobar 1990, Anderson & Kristen 1997).

Η θετική επίδραση του ολοήμερου νηπιαγωγείου στο εύρος του λεξιλογίου υποστηρίζεται από έρευνες για το ολοήμερο νηπιαγωγείο οι οποίες έδειξαν ότι τα παιδιά των ολοήμερων νηπιαγωγείων παρουσιάζουν επαυξημένες ακαδημαϊκές ικανότητες αργότερα, ανεξαρτησία στη μάθηση, καλύτερη σχολική ετοιμότητα και μεγαλύτερη συμμετοχή στην τάξη, ικανότητες που έχουν άμεση σχέση με το λεκτικό αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών (Ντολιοπούλου 2003).

Η αύξηση του λεξιλογίου με την ηλικιακή κατηγορία ήταν αναμενόμενη, αφού η σημασία της ηλικίας στην αύξηση του λεξιλογίου έχει υποστηριχτεί από σχετικές έρευνες και αφού το λεξιλόγιο αυξάνει και εμπλουτίζεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Σύμφωνα με τους Cole (1982) και Torppelberg & Shapiro (2000) παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση των λέξεων στα παιδιά είναι: οι εμπειρίες του παιδιού, το περιβάλλον και οι αλλαγές ή/και οι ενέργειες που συμβαίνουν σε αυτό, το πλαίσιο μέσα στο οποίο χρησιμοποιούνται οι λέξεις, τα γονεϊκά μοντέλα χρήσης της γλώσσας και η ανταπόκριση του οικογενειακού περιβάλλοντος στις προσπάθειες επικοινωνίας του παιδιού, το διάβασμα και η συζήτηση παραμυθιών και παιδικών ιστοριών και η ποιότητα και η συχνότητα συζήτησης στο οικογενειακό περιβάλλον.

Η στατιστικά σημαντική γραμμική τάση με την εκπαίδευση του πατέρα σε σχέση με το λεξιλόγιο των παιδιών θα μπορούσε ίσως να εξηγηθεί από τους ρόλους των γονέων στην οικογένεια. Σε σχετικές έρευνες, για τον τρόπο λειτουργίας της ελληνικής οικογένειας και την επίδραση των γονέων στην ανάπτυξη των παιδιών, φαίνεται ότι ο πατέρας επηρεάζει το πολιτισμικό τους επίπεδο αφού η δική του μόρφωση και κατά συνέπεια το δικό του

επάγγελμα είναι εκείνα που κατά κύριο λόγο καθορίζουν το κοινωνικό – οικονομικό επίπεδο της οικογένειας (Κατσίλλης & Λώλου 1999).

Η περιοχή που κατοικούν σε συνδυασμό με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα μπορεί να ερμηνεύσει πιθανόν το διαφορετικό επίπεδο του λεξιλογίου που φαίνεται από τα αποτελέσματα να υπάρχει στα παιδιά που κατοικούν στην κεντρική Θεσσαλονίκη. Σύμφωνα με τα στοιχεία της στατιστικής υπηρεσίας από την απογραφή του 1991 το 17% των ανδρών στο Δήμο Θεσσαλονίκης είναι απόφοιτοι Ανώτερης ή Ανώτατης εκπαίδευσης, το αντίστοιχο ποσοστό στην Δυτική Θεσσαλονίκη είναι 5,7% και στην Ανατολική 15%.

Η σχέση των φωνολογικών δυσκολιών με την ανάπτυξη του λεξιλογίου είναι ιδιαίτερα ισχυρή αφού για κάθε καινούρια λέξη την οποία μαθαίνει ένα παιδί πρέπει να διαμορφωθεί μια σχέση ανάμεσα στην φωνολογική αναπαράσταση της λέξης και την σημασία της. Η δυσκολία στην ανάπτυξη της φωνολογίας επηρεάζει την ανάπτυξη του λεξιλογίου αφού η διαδικασία της φωνολογικής αναπαράστασης της λέξης δυσλειτουργεί (Bishop 1999).

Συμπερασματικά από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας φαίνεται ότι ένα ποσοστό 22% (14% φωνολογικές δυσκολίες, 10% χαμηλό λεξιλόγιο, και τα δύο 2%) περίπου των παιδιών προσχολικής ηλικίας αντιμετωπίζουν δυσκολίες με την ανάπτυξη του προφορικού λόγου. Τα παιδιά της ομάδας αυτής δεν μπορεί να θεωρηθούν ότι θα αναπτύξουν μαθησιακές δυσκολίες με την ένταξη τους στο σχολείο ή αργότερα, αλλά τα αποτελέσματα δηλώνουν ότι υπάρχει κάποια ανωριμότητα στις διαδικασίες του προφορικού λόγου που θα μπορούσε να επηρεάσει σε κάποιο βαθμό την σχολική τους απόδοση. Σύμφωνα με την Stackhouse (2000) δεν υπάρχει καμιά «μαγική» δοκιμασία που να μπορεί με σιγουριά να διαχωρίσει τα παιδιά που θα αντιμετωπίσουν προβλήματα στη σχολική τους απόδοση από τα άλλα, αλλά θα πρέπει με πολύ προσοχή να εστιαστούμε στα αναπτυξιακά

σημάδια που εμπεριέχονται στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου (φωνολογία, ακουστική διάκριση, λεξιλόγιο) έτσι ώστε αυτά να μην υπολείπονται από τις αντίστοιχες δεξιότητες των συνομηλίκων. Ιδιαίτερης σημασίας λοιπόν αναδεικνύεται η πρόιμη παρέμβαση στις διαταραχές του προφορικού λόγου, αφού θα βοηθήσει στην κατάλληλη ανάπτυξη των περιοχών του λόγου που δυσλειτουργούν και θα δώσει ίσες ευκαιρίες για μάθηση και καλή σχολική απόδοση.

Βιβλιογραφία

- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual* (4^η έκδοση).
Washington, DC.
- Anderson, K.G. (1997). Gender bias and special education referrals. *Annals of Dyslexia*, 47,
151-162.
- Bernstein, D. (1993). *Language Development: The Preschool Years*. Στο D. Bernstein & E.
Tiegerman (επιμ.) *Language and Communication Disorders in Children*. Macmillan
Publishing Company.
- Bishop, D.V.M. (1999). *Uncommon Understanding: Disorders of Language Comprehension
in Children*. Psychology Press Ltd.
- Bishop, D.V.M & Leonard, L.B (2000). *Speech and Language Impairments in Children*.
Psychology Press Ltd.
- Cole, P. (1982). *Language Disorders in Preschool Children*. Englewood Cliffs: Prentice-
Hall.
- Dockrell, J.E., Messer, D., George, R., & Wilson, G. (1998). Children with word finding
difficulties-prevalence, presentation and naming problems. *Journal of language &
communication disorders*, 33, 445-454
- Gough, P. & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading and reading disability.

- Fergusson, D. M. & Lynskey, M. T. (1997). Early Reading Difficulties and Later Conduct Problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 899-907.
- Guitar, B. (1998). *Stuttering: An Integrated Approach to its Nature and Treatment*. London: Williams and Wilkins.
- Gallagher, A., Frith, U., & Snowling, M. (2000). Precursors of literacy delay among children at genetic risk of dyslexia. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 203-213.
- Goodyer, I. M. (2000). Language difficulties and psychopathology. Στο Bishop, D.V.M & Leonard, L.B (επιμ.) *Speech and Language Impairments in Children*. Psychology Press Ltd.
- Κατσιλλης, Ι. & Λώλου, Χ. (1999). Επίδραση σημαντικών άλλων και εκπαιδευτικές φιλοδοξίες. *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, 511-517, Αθήνα: Ατραπός.
- Λεβαντή, Ε., Κιρπότην, Λ., Καρδαμίτση, Ε., Καμπούρογλου, Μ. (1998). *Η φωνολογική εξέλιξη των παιδιών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών.
- MacKay, G., & Anderson, C. (2000). *Teaching Children with Pragmatic Difficulties of Communication*. London: David Fulton Publishers.
- Μαρκοβίτης, Μ. & Τζουριάδου, Μ. (1991). *Μαθησιακές Δυσκολίες*. Εκδόσεις «Προμηθεύς».
- Ντολιοπούλου, Ε. (2003). Το ολοήμερο νηπιαγωγείο και το διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών για το νηπιαγωγείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 35, 8-12.
- Nation, K. & Snowling, M. (1998). Semantic Processing and development of word recognition skills: Evidence from children with reading comprehension difficulties. *Journal of Memory and Language*, 39, 85-101.
- Renfrew, K. (1995). *Word Finding Vocabulary Test* (4^η έκδοση). Winslow.

- Rustin, L. et al. (1996). *Assessment and Therapy of young dysfluent children: Family Interaction*. London: Whurr.
- Rutter, M. (2000). Research into practice : Future prospects. Στο Bishop, D.V.M & Leonard, L.B. (επιμ.) *Speech and Language Impairments in Children*. Psychology Press Ltd.
- Share, D.L. (1995). Phonological recording and self-teaching: The sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55, 151-218.
- Snowling, M. (2000). Language and Literacy skills: Who is at risk and why? Στο Bishop, D.V.M & Leonard, L.B. (επιμ.) *Speech and Language Impairments in Children*. Psychology Press Ltd.
- Shaywitz, S.E., Shaywitz, B.A., Fletcher, J.M. & Escobar, M.D. (1990). Prevalence of reading disability in boys and girls. *Journal of the American Medical Association*, 264, 998-1002.
- Stackhouse, J. (2000). Barriers to literacy development in children with speech and language difficulties. Στο Bishop, D.V.M & Leonard, L.B. (επιμ.) *Speech and Language Impairments in Children*. Psychology Press Ltd.
- Toppelberg, C., & Shapiro, T., (2000). Language Disorders: A 10-Year Research Update Review. *Journal of American Academy of Adolescent Psychiatry*, 39:2, 143-152.
- Ziler H. 1996. Mann-Zeichen Test (9^η έκδοση). *Remedial and Special Education*, 7, 6-10.

Υποσημειώσεις

¹ Χρησιμοποιείται ο όρος *φωνολογική δυσκολία* διότι δεν εξετάστηκαν τα παιδιά του δείγματος με σταθμισμένο εργαλείο για τη διάγνωση της φωνολογική διαταραχής.

² Διαταραχή του ρυθμού της ομιλίας (τραυλισμός) που χαρακτηρίζεται από επαναλήψεις ήχων, επιμηκύνσεις ήχων, μπλοκάρισμα της ομιλίας.

Πίνακας 1

Κατανομή μορφωτικού επιπέδου των γονέων των παιδιών του δείγματος.

	Δημοτικό		Μέση		Ανώτερη		Ανώτατη	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Πατέρας	11	3,7	141	46,8	39	13,0	84	27,9
Μητέρα	10	3,3	149	49,5	30	10,0	91	30,2

Πίνακας 2

Αριθμός συμμετεχόντων και μέση τιμή του δείκτη αναπτυξιακής ηλικίας (σε έτη) ανά ηλικιακή κατηγορία (σε μήνες) του δείγματος.

Εύρος ηλικιών	49-54	55-60	61-66	67-72	73-78
N	8	10	76	128	78
Αναπτυξιακή ηλικία	5,3	5,5	5,8	6,1	6,7

Πίνακας 3

Μέση απόλυτη επίδοση στη δοκιμασία λεξιλογίου (και τυπική απόκλιση σε παρένθεση) ανά φύλο και ηλικιακή ομάδα.

Ηλικία (μήνες)	49-54	55-60	61-66	67-72	73-78	Όλες
Αγόρια	24 (3)	23 (11)	29 (7)	30 (8)	32 (7)	30 (8)
Κορίτσια	29 (5)	19 (5)	26 (7)	27 (7)	31 (7)	27 (7)
Σύνολο	27 (5)	21 (8)	28 (7)	28 (8)	31 (7)	29 (7)

Πίνακας 4

Μέση απόλυτη επίδοση στη δοκιμασία λεξιλογίου (και τυπική απόκλιση σε παρένθεση) σε συνάρτηση με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων

	Δημοτικό		Μέση		Ανώτερη		Ανώτατη	
Πατέρας	26	(5)	28	(7)	30	(9)	31	(7)
Μητέρα	30	(4)	28	(8)	29	(6)	31	(7)

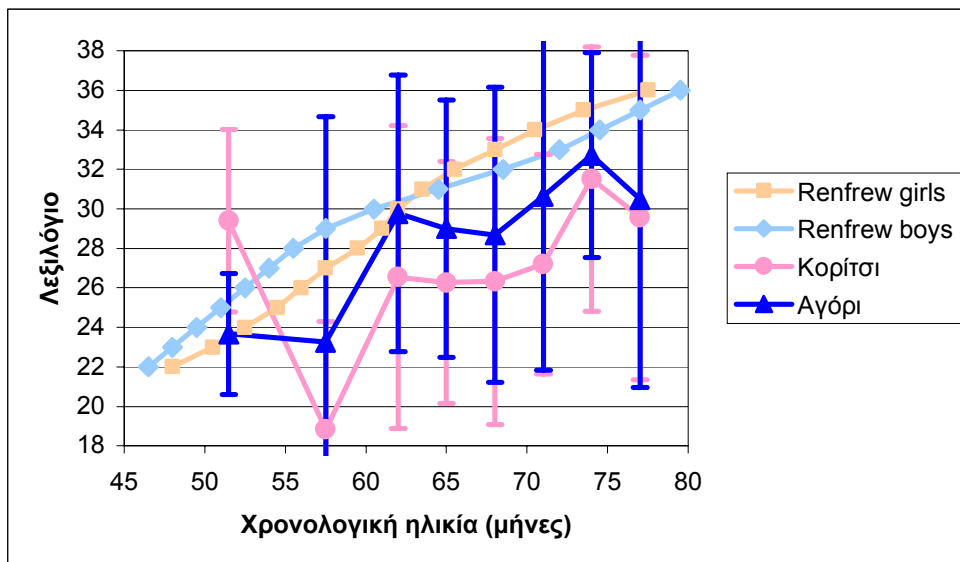
Πίνακας 5

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα ανά περιοχή κατοικίας (ποσοστό επί του μερικού συνόλου ανά περιοχή).

Περιοχή	Δημοτικό	Μέση	Ανώτερη	Ανώτατη	Ποσοστό συνόλου
Κεντρική	1.0	46.2	17.3	35.6	39.1
Δυτική	10.9	69.1	5.5	14.5	20.7
Ανατολική	3.7	49.5	15.9	30.8	40.2
Όλες	4.1	52.3	14.3	29.3	100.0

Διάγραμμα 1

Μέσος όρος λεξιλογίου (απόλυτη επίδοση και τυπική απόκλιση) ανά φύλο και ηλικιακή ομάδα σε σύγκριση με τις επιδόσεις του βρετανικού δείγματος στάθμισης.



Διάγραμμα 2

Μέση απόλυτη επίδοση στη δοκιμασία λεξιλογίου συναρτήσει του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα (πάνω) και της μητέρας (κάτω), χωριστά για κάθε περιοχή κατοικίας.

