



Ελληνική Δημοκρατία  
Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό  
Ίδρυμα Ηπείρου

# Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές

## Ενότητα 3: Γλωσσική Ανάπτυξη & Αλφαριθμητισμός στη Σχολική Ηλικία

Ευγενία Τόκη



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



Τμήμα Λογοθεραπείας

## Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές

Ενότητα 3: Γλωσσική Ανάπτυξη & Αλφαριθμητισμός στη Σχολική Ηλικία.

Ευγενία Τόκη

Επίκουρη Καθηγήτρια

Ιωάννινα, 2015



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



# Άδειες Χρήσης

- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό υπόκειται σε άδειες χρήσης Creative Commons.
- Για εκπαιδευτικό υλικό, όπως εικόνες, που υπόκειται σε άλλου τύπου άδειας χρήσης, η άδεια χρήσης αναφέρεται ρητώς.



# Χρηματοδότηση

- Το έργο υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «**Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση**» και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.
- Το έργο «**Ανοικτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα στο ΤΕΙ Ηπείρου**» έχει χρηματοδοτήσει μόνο τη αναδιαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού.
- Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό έχει αναπτυχθεί στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου του διδάσκοντα.



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



# Σκοποί ενότητας

- Η γλωσσική ανάπτυξη και η σχέση του με τον αλφαριθμητισμό κατά την σχολική ηλικία. Αναφορά σε σχετική ορολογία και σε κλινικές περιπτώσεις συνοδευόμενες.

# Περιεχόμενα ενότητας

- Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία
  - Γλώσσα Γνώσεις Ανάγνωσης-Γραφής
- Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας
- Δεξιότητες Σύνταξης και Ανάγνωση
- Δεξιότητες Σημασιολογίας και Ανάγνωση
- Δεξιότητες Αφήγησης



# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (1 από 19)

- Από τη στιγμή που οι περισσότεροι μαθητές μπαίνουν στο σχολείο έχουν αποκτήσει ένα σημαντικό αριθμό γλωσσικών δεξιοτήτων. Μπορούν να μιλήσουν με ολοκληρωμένες προτάσεις και να χρησιμοποιήσουν πολλούς διαφορετικούς τύπους προτάσεων, συμπεριλαμβανομένων των σύνθετων προτάσεων. Μπορούν να μιλήσουν για γεγονότα του παρελθόντος, του παρόντος και του μέλλοντος και έχουν ένα πλούσιο και ποικίλο λεξιλόγιο.





# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (2 από 19)

- Στην πραγματικότητα, κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας, τα παιδιά εξακολουθούν να αυξάνουν τα προθήματα κλίσεων (όπως το un- και το dis-) και παραγωγικά επιθήματα (καταλήξεις λέξεων που αλλάζουν τον τύπο της λέξης π.χ. το -ly προστίθεται σε ένα ρήμα για να δημιουργηθεί ένα επίρρημα) (Owens,2005). Όσο τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν αυτούς τους εξεζητημένους τύπους με ακρίβεια, αυξάνουν σημαντικά το λεξιλόγιο τους.

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (3 από 19)

- Κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας, το μήκος της πρότασης αυξάνεται όσο αυξάνεται και η πολυπλοκότητα των προτάσεων που χρησιμοποιούνται (Nirppold, 1998). Αν και μεγάλο μέρος της ανάπτυξης του συντακτικού μπορεί να χαρακτηριστεί ως επεξεργασία προηγούμενων δομών, ο Menyuk (1977) επισημαίνει ότι πολλοί νέοι τύποι της γλώσσας προκύπτουν κατά τη διάρκεια (ακόμα και αργότερα) των σχολικών χρόνων.

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (4 από 19)

- Τα παιδιά της σχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν πιο πολλούς τροποποιητές στη γλώσσα τους και μαθαίνουν να τους χρησιμοποιούν με νέους τρόπους (π.χ. σαν έναρξη πρότασης, *Suddenly the sun came out*). Αρχίζουν να καταλαβαίνουν και να χρησιμοποιούν γερούνδια — ρήματα που μετατρέπονται σε ουσιαστικά με τη προσθήκη μιας κατάληξης -ing (Swimming is lots of fun). (Owens, 2005)

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (5 από 19)

- Η ανάπτυξη των χρόνων των ρημάτων, που ξεκινά στο Σταδιο III, συνεχίζεται στα σχολικά χρόνια καθώς τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν δομές όπως τους χρόνους παρακείμενο και υπερσυντέλικο (have+be+ρήμα (π.χ. has been eaten), εγκλιτικά βοηθητικά (could, should), και να βελτιώνουν τη χρήση των ανώμαλων ρημάτων (Shipley, Maddox, & Driver, 1991).

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (6 από 19)

- Επιπλέον για να αναπτύξουν μεγαλύτερη επεξεργασία ονοματικών και ρηματικών φράσεων, τα παιδιά σχολικής ηλικίας συνεχίζουν να εξελίσσουν τη χρήση διάφορων συντακτικών τύπων και αρχίζουν να χρησιμοποιούν νέες δομές. Για παράδειγμα, μόνο μετά τα 5 έτη τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν και να κατανοούν προτάσεις παθητικής φωνής (The ball was hit by the girl). (Nippold, 1998)



# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (7 από 19)

- Η ταχεία διεύρυνση του λεξιλογίου είναι μια από τις μεγαλύτερες εξελίξεις κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας. Αναφέρεται ότι τα παιδιά έχουν λεξιλόγιο περίπου 10,000 λέξεων μέχρι το τέλος της πρώτης τάξης αυξανόμενο περίπου στις 40,000 λέξεις στην πέμπτη τάξη (Anglin, 1993). Το νέο λεξιλόγιο προέρχεται από την έκθεση σε ένα ευρύ φάσμα λογοτεχνίας και σε νέες ιδέες από τις επιστήμες και τις κοινωνικές μελέτες.

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (8 από 19)

- Εκτός από την εκμάθηση περισσότερων λέξεων, τα παιδιά σχολικής ηλικίας εμβαθύνουν την κατανόηση των λέξεων του λεξιλογίου τους και είναι σε καλύτερη θέση να ορίσουν τις λέξεις (Litowitz, 1977).
- Μπορούν να συγκρίνουν και να αντιπαραβάλουν λέξεις, να συνθέσουν έννοιες, και να αρχίσουν να καταλαβαίνουν ότι όποιες λέξεις έχουν περισσότερα από ένα νοήματα (π.χ. table).

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (9 από 19)

- Για παράδειγμα, η κατανόηση των ιδιωματισμών (He put his foot in his mouth) έχει βρεθεί ότι αναπτύσσεται σιγά σιγά σε όλη την παιδική ηλικία και ακόμα και στα ενήλικα χρόνια (Nippold, 1985). Ομοίως, τα παιδιά συχνά έχουν μία δυσκολία στη κατανόηση των παροιμιών (π.χ. One shallow does not a summer make) και αρχικά αγωνίζονται να βρουν κυριολεκτικές εξηγήσεις για αυτές.



# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (10 από 19)

- Ίσως να λένε κάτι σαν ‘It gets hot in the summer, so it is hard to swallow.’ Σταδιακά, είναι σε θέση να μεταβούν από το κυριολεκτικό νόημα των λέξεων στη σωστή μη κυριολεκτική ερμηνεία (Billow, 1975). Η χρήση του χιούμορ από τα παιδιά είναι ένα συναρπαστικό πεδίο μελέτης (Bernstein, 1986). Αν έχετε ακούσει ποτέ ένα πεντάχρονο να προσπαθεί να σας πει ένα αστείο, ξέρετε τη δυσκολία που είχαν στο να μάθουν να χρησιμοποιούν χιούμορ.

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (11 από 19)

- Υπάρχει πράγματι μια αναπτυξιακή ακολουθία στην κατανόηση και τη χρήση του χιούμορ. Για παράδειγμα, οι Fowles και Glanz (1977) βρήκαν ότι τα παιδιά αρχίζουν να χρησιμοποιούν αινίγματα μεταξύ των 6 και 9 ετών αλλά συχνά δεν κατανοούν τι σημαίνουν. Τα παιδιά μπορεί να πουν κάτι σαν:
  - Ερώτηση: Why did the chicken cross the road?
  - Απάντηση: Because it was there.



# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (12 από 19)

- Αυτό ακολουθείτε από μία κραυγή γέλιου από το παιδί και μια προβληματισμένη όψη από τον ενήλικα. Το παιδί είναι ικανό να καταλάβει τη μορφή του γρίφου αλλά δεν καταλαβαίνει ακόμη το νόημα του αστείου. Οι Ely και McCabe (1994) προσδιόρισαν τέσσερα επίπεδα για την ανάπτυξη της κατανόησης των γρίφων. Βρήκαν ότι τα περισσότερα 6χρονα βρίσκονται στο Επίπεδο 1, ενώ τα περισσότερα 9χρονα στο Επίπεδο 3.

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (13 από 19)

- Μεταξύ αυτών των αλλαγών είναι η μεγαλύτερη ποικιλία συνομιλητών και η προσθήκη νέων θεμάτων προς συζήτηση (Nirpold, 2000).
- Δεν θα πρέπει να προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι έφηβοι, ειδικά τα κορίτσια, δαπανούν ολοένα και περισσότερο χρόνο μιλώντας με τους συνομηλίκους τους (Raffaelli & Duckett, 1989).

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (14 από 19)

- Για παράδειγμα, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι έφηβοι κάνουν λιγότερες απότομες αλλαγές θέματος (Larson & McKinley, 1998). Παρά το γεγονός ότι οι έφηβοι διακόπτουν συχνότερα, οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι περισσότερες από αυτές τις διακοπές στην πραγματικότητα ενισχύουν τη συνομιλία.

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (15 από 19)

- Αυτές οι δραστηριότητες απαιτούν δεξιότητες αφήγησης. Παρόλο που ακόμη και τα μικρά παιδιά μπορούν να πουν ιστορίες, όσο τα παιδιά ωριμάζουν, οι ιστορίες τους παίρνουν περισσότερο ενήλικες μορφές όπως η χρήση λέξεων-δεικτών στην αρχή και στο τέλος (π.χ. μια φορά και έναν καιρό και ζήσανε αυτοί καλά και εμείς καλύτερα) (Owens, 2005).

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (16 από 19)

- Από τη δευτέρα η τρίτη τάξη, ωστόσο, τα περισσότερα παιδιά μπορούν να διατυπώσουν έναν κανόνα για να στηρίξουν την απάντησή τους. Μπορούν να σας πουν ότι τα ουσιαστικά πρέπει να είναι πριν τα ρήματα ή ότι οι καταλήξεις των λέξεων πρέπει να συμφωνούν σε αριθμό. Αυτή η παρατήρηση έχει επιβεβαιωθεί από έρευνα, όπως αυτή από τους Sutter και Johnson (1990).

# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (17 από 19)

Σημασιολογία	Πραγματολογία
<p>Μεγάλη διεύρυνση του λεξιλογίου Κατανόηση πολύσημων λέξεων Αύξηση κατανόησης της μεταφορικής γλώσσας, συμπεριλαμβανομένων:</p> <p>Μεταφορά Χιούμορ Παροιμίες</p>	<p>Μεγαλύτερη ποικιλία συνομιλητών Μεγαλύτερη ποικιλία σε θέματα συζήτησης Βελτιωμένη αντίληψη των έμμεσων αιτημάτων Ανάπτυξη των δεξιοτήτων αφήγησης</p>

**ΠΙΝΑΚΑΣ 1.** Ανάπτυξη Σημασιολογίας και Πραγματολογίας στα Σχολικά Χρόνια



# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (18 από 19)

Μορφολογία	Σύνταξη
Αυξημένη χρήση κλιτικών προθεμάτων Χρήση παραγωγικών επιθημάτων	Συνεχόμενη διεύρυνση των ονοματικών φράσεων [Αυτοπαθείς (αντωνυμίες), Τροποποιητές, Γερούνδια, Σειρά των επιθέτων] Διεύρυνση των ρηματικών φράσεων: [Παρακείμενος, Υπερσυντέλικος χρόνος (Εγκλιτικά βοηθητικά)] Κατανόηση και χρήση της παθητικής φωνής Χρήση των υποτακτικών και παρατακτικών συνδέσμων

**ΠΙΝΑΚΑΣ 2.** Ανάπτυξη των Μορφών της Γλώσσας στα Σχολικά Χρόνια



# Γλωσσική Ανάπτυξη στη Σχολική Ηλικία (19 από 19)

- Ο Nirrold(1998) ανέπτυξε μια εκπαιδευτική προσέγγιση για την ενίσχυση της κατανόησης της παροιμίας στους εφήβους.
- Δουλεύοντας σε μικρές ομάδες, οι μαθητές μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τα συμφραζόμενα συνθήματα για να προσδιοριστεί η έννοια των δύσκολων λέξεων που περιέχονται στην παροιμία (π.χ. εμπιστοσύνη, υλοποίηση).



# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης- Γραφής

# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης

## Γραφής (1 από 7)

- Τα παιδιά που είναι καλά στην ανάγνωση είναι ικανά να αποκτήσουν περισσότερη γνώση, πιο γρήγορα απ' ότι άλλα παιδιά. Για παράδειγμα, οι ερευνητές έχουν αναφέρει ότι ένα παιδί που βρίσκεται στις μεσαίες τάξεις του σχολείου και διαβάζει πολύ μπορεί να διαβάσει μέχρι και 10,000,000 λέξεις το χρόνο, σε σύγκριση με έναν κακό αναγνώστη που ίσως να διαβάσει τόσο λίγες όσες 100,000 λέξεις (Nagy & Anderson, 1984).



# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης Γραφής (2 από 7)

- Τα περισσότερα παιδιά με πρώιμα προβλήματα ανάγνωσης συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε όλη τη σχολική τους σταδιοδρομία. Από την άλλη πλευρά, πολύ λίγα παιδιά που ξεκινούν ως καλοί αναγνώστες καταλήγουν με δυσκολίες ανάγνωσης αργότερα στο σχολείο (Scarborough, 1998). Αυτά τα ευρήματα οδήγησαν τους ερευνητές να εστιάσουν στις δεξιότητες που τα παιδιά φέρνουν στο σχολείο. Μία από αυτές τις δεξιότητες είναι η γλώσσα.

# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης Γραφής (3 από 7)

- Η έρευνα απέδειξε ότι η ευαισθησία των παιδιών τους ήχους της γλώσσας τους και την ικανότητά τους να χειραγωγήσουν αυτούς τους ήχους είναι συνδεδεμένα με την απόκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης (Bradley & Bryant, 1985; Wagner & Torgesen, 1987). Φωνολογική επίγνωση είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται γενικά για να περιγράψει μια σειρά από δεξιότητες που αφορούν την κατανόηση, τη χρήση και την ανάκληση των ήχων.

# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης Γραφής (4 από 7)

- Φωνολογική επίγνωση είναι ένα είδος φωνολογικών δεξιοτήτων που έχει οριστεί ως «ικανότητα να εστιάζει και να χειριστεί φωνήματα σε προφορικές λέξεις» (Ehri et al., 2001, σελ. 253). Η Φωνολογική επίγνωση είναι μια βασική δεξιότητα για να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν αγγλικά, επειδή ένα γράμμα μπορεί να εκπροσωπεί πολλούς διαφορετικούς ήχους.

# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης Γραφής (5 από 7)

- Για την εκτέλεση των καθηκόντων, όπως αυτά, τα παιδιά πρέπει να έχουν επίγνωση των φωνολογικών χαρακτηριστικών της γλώσσας τους. Ένα μεγάλο μέρος της έρευνας τα τελευταία 25 χρόνια έχουν βρει ότι τα παιδιά που είναι πιο έμπειρα στην φωνολογική επίγνωση είναι συνήθως καλύτεροι αναγνώστες (Ehri et al., 2001), ενώ τα παιδιά με διαταραχές στην ανάγνωση είναι συχνά ανεπαρκή σε φωνολογικές δεξιότητες (Vellutino et al. , 2004).



# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης Γραφής (6 από 7)

- Η φωνολογική θεωρία των διαταραχών ανάγνωσης έχει γίνει η κυρίαρχη βάση μεταξύ των ερευνητών που ενδιαφέρονται για το πώς τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής.
- Στην πραγματικότητα, ο Stanovich (1991) προχώρησε τόσο πολύ ώστε να ονομάζει αυτή τη διαπίστωση, «μία από τις πιο αξιοσημείωτες επιστημονικές επιτυχίες της τελευταίας δεκαετίας» (σελ. 78).

# Γλώσσα & Γνώσεις Ανάγνωσης Γραφής (7 από 7)

- Δεξιότητες φωνολογικής έχουν βρεθεί επίσης για να προβλέψουν την αναγνωστική επιτυχία. Για παράδειγμα, οι Storch και Whitehurst (2002) εξέτασαν την ανάπτυξη της ανάγνωσης και των γλωσσικών δεξιοτήτων σε 626 παιδιά που παρακολούθησαν τα προγράμματα Head Start. Παρακολούθησαν την πρόοδο αυτών των παιδιών από την ηλικία των 4 έως τη τέταρτη τάξη.



ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ



ανοιτά μαθήματα  
opencourses

# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας

# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (1 από 7)

- Οι Kamhi και Catss (1986) χρησιμοποίησαν τέσσερις τεχνικές για την αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών 6 έως 9 ετών, με και χωρίς διαταραχές στην ανάγνωση και τη γλώσσα.
- Είναι η φωνολογική ικανότητα η μόνη δεξιότητα που βασίζεται στη γλώσσα που είναι απαραίτητη για την επιτυχία της ανάγνωσης;



# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (2 από 7)

- Η γλώσσα και η ανάπτυξη της ανάγνωσης περισσότερων από 1.000 παιδιών μελετήθηκε από το Εθνικό Ινστιτούτο Υγείας Πρώιμης Παιδικής Φροντίδας Δίκτυο Έρευνας και Τεχνολογίας (NICHD-ECCRN, 2005). Αυτά τα παιδιά παρακολουθήθηκαν από την ηλικία των 36 μηνών μέχρι την τρίτη τάξη.

# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (3 από 7)

- Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι ευρείες γλωσσικές δεξιότητες, όχι μόνο φωνολογικές δεξιότητες, είχαν σχέση με την αναγνώριση λέξεων στη πρώτη τάξη και με τη κατανόηση ανάγνωσης στην τρίτη τάξη. Άλλοι ερευνητές (Tunmer, Herriman, και Nesdale, 1988; Catts et al, 1999) κατέληξαν επίσης στο συμπέρασμα ότι τόσο η φωνολογική και άλλες γλωσσικές ικανότητες είναι σημαντικές για την πρώιμη επιτυχία της ανάγνωσης.

# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (4 από 7)

1. Τα μέτρα της φωνολογικής επίγνωσης δεν είναι οι πιο ισχυροί προγνωστικοί δείκτες των μελλοντικών επιπέδων ανάγνωσης των αρχάριων μαθητών. Η φωνολογική δεξιότητα είναι ένας σημαντικός προγνωστικός παράγοντας, αλλά οι δεξιότητες ταυτοποίησης γραμμάτων είναι πιο σημαντικές και άλλες γλωσσικές δεξιότητες (όπως εκφραστικό λεξιλόγιο και η ανάκληση πρότασης) είναι επίσης σημαντικοί παράγοντες. (Scarborough, 2005)



# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (5 από 7)

2. Ο κίνδυνος ανάπτυξης αναγνωστικής ανικανότητας είναι μεγάλος για παιδιά προσχολικής ηλικίας με μη-φωνολογικές βλάβες στη γλώσσα όσο και για τα άτομα με διαταραχές σε φωνολογικές δεξιότητες. Τα παιδιά με μη φωνολογικές δυσκολίες στη γλώσσα είναι σε σημαντικό κίνδυνο για τις δυσκολίες ανάγνωσης. (Scarborough, 2005)





# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (6 από 7)

3. Σοβαρά ελλείμματα στην αποκωδικοποίηση και των δεξιοτήτων αναγνώριση λέξεων μπορεί να προκύψουν μετά την τρίτη τάξη στα παιδιά που προχώρησαν ικανοποιητικά στην κατάκτηση της ανάγνωσης στις τάξεις της πρωτοβάθμιας. Μερικά παιδιά μπορεί να αναπτύξουν φωνολογικές δυσκολίες σε μεταγενέστερες ηλικίες. (Scarborough, 2005)

# Αξιολόγηση Φωνολογικής Ενημερότητας (7 από 7)

4. Η επιτυχής κατανόηση γραπτού λόγου συχνά επιτυγχάνεται από μαθητές με σοβαρά προβλήματα στην αναγνώριση των λέξεων και ανεπάρκειες στην αποκωδικοποίηση. Παρά το γεγονός ότι το φωνολογικό μοντέλο υποστηρίζει ότι οι μαθητές με κακές φωνολογικές δεξιότητες θα έχουν δυσκολίες κατανόησης ανάγνωσης, μερικές μελέτες δεν έχουν διαπιστώσει ότι αυτό είναι αλήθεια. (Scarborough, 2005)



# Δεξιότητες Σύνταξης και Ανάγνωση

# Γλωσσολογικό-Σημασιολογικό Μοντέλο (1 από 40)

- Για τον Chomsky, ο σκοπός της μελέτης της σύνταξης είναι να περιγράψει ένα σύνολο κανόνων, ή γραμματική, η οποία μας επιτρέπει να παράγουμε και να κατανοούμε τη γλώσσα.
- Ο Chomsky (1968) υποστήριξε ότι είναι σημαντικό να γίνεται διάκριση μεταξύ της ιδανικής γλωσσικής ικανότητας και της πραγματικής γλωσσικής επιτέλεσης.



ΤΕΙ ΗΠΕΙΡΟΥ



ανοικτά μαθήματα  
opencourses

# Δεξιότητες Σημασιολογίας και Ανάγνωση

# Δεξιότητες Σύνταξης και Ανάγνωση (1 από 4)

- Ωστόσο, όταν η Scarborough (1998) εξέτασε ένα μεγάλο αριθμό ερευνητικών μελετών που εξέταζε τις επιδόσεις στο νηπιαγωγείο ως προγνωστικό δείκτη των μετέπειτα σκορ ανάγνωσης, βρήκε μια σειρά από άλλα μέτρα γλώσσας (συμπεριλαμβανομένων των γενικών εκφραστικών και δεκτικών γλωσσικών δεξιοτήτων και την ανάκληση προτάσεων) πως είναι εξίσου καλά ή καλύτερα στην πρόβλεψη της επιτυχίας ανάγνωσης.

# Δεξιότητες Σύνταξης και Ανάγνωση (2 από 4)

- Άλλοι ερευνητές (Tunmer et al., 1988) έχουν δείξει ότι η επιτυχής ανάγνωση μπορεί να απαιτεί τόσο την καλή φωνολογική γνώση όσο και την καλή συντακτική γνώση. Η σημασιολογική γνώση μπορεί επίσης να συμβάλει σημαντικά στην επιτυχία ανάγνωσης.



# Δεξιότητες Σύνταξης και Ανάγνωση (3 από 4)

- Όσοι είναι φτωχοί στην κατανόηση έχει βρεθεί ότι χρησιμοποιούν λιγότερο αποτελεσματικές στρατηγικές για την αποθήκευση σημασιολογικών πληροφοριών (Nation & Snowling, 1999), η οποία μπορεί να επηρεάσει την ικανότητά τους να κατανοούν το τι διαβάζουν.



# Δεξιότητες Σύνταξης και Ανάγνωση (4 από 4)

- Οι ίδιοι ερευνητές έχουν αναφέρει ότι 8 και 9 ετών παιδιά που είναι φτωχά στη κατανόηση ήταν πιο αργά και λιγότερο ακριβή στις κρίσεις συνώνυμου σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Nation & Snowling, 1998; Nation et al., 2004).
- Τα ευρήματα αυτά ενισχύουν σημαντικά την άποψη ότι η σημασιολογική γνώση είναι βασικός παράγοντας για την επιτυχία στην κατανόηση της ανάγνωσης.



# Δεξιότητες Αφήγησης

# Δεξιότητες Αφήγησης (1 από 4)

- Πέραν του ότι είναι σε θέση να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν τη δομή της γλώσσας (σύνταξη) και το νόημα (σημασιολογία), υπάρχουν αυξανόμενες ενδείξεις ότι οι καλοί αναγνώστες και γραφείς επίσης διαθέτουν καλές αφηγηματικές (πραγματολογία) δεξιότητες.
- Οι μαθητές με αποτελεσματικές δεξιότητες αφήγησης είναι καλοί στην κατανόηση και σύνθεση ιστοριών.

## Δεξιότητες Αφήγησης (2 από 4)

- Τα παιδιά που έχουν εκτεθεί σε παρατεταμένες συζητήσεις έχει βρεθεί ότι είναι καλύτερα προετοιμασμένα για την έναρξη της ανάγνωσης (Tabors, Snow, & Dickinson, 2001).
- Από την άλλη πλευρά, οι αφηγηματικές μορφές μερικών παιδιά έχουν βρεθεί να σχετίζονται με προβλήματα στην ανάγνωση (Vernon-Feagans et al., 2001).

# Δεξιότητες Αφήγησης (3 από 4)

- Η έρευνα σχετικά με τη γλώσσα και τον αλφαριθμητισμό έχει σημαντικές επιπτώσεις στην εκπαιδευτική πρακτική. Πρώτον, είναι σημαντικό ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τη γλωσσική βάση του αλφαριθμητισμού. Αυτό ήταν ένα από τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξαν οι συντάκτες της National Academy of Education publication, Knowledge to Support the Teaching of Reading (Snow, Griffin, & Burns, 2005).

# Δεξιότητες Αφήγησης (4 από 4)

- Τέλος, οι γνώσεις σχετικά με τη σχέση μεταξύ γλώσσας και αλφαριθμητισμού μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στη βελτίωση της επιτυχίας της ανάγνωσης και γραφής. Όπως σημειώνεται στην αρχή αυτής της ενότητας, παρά τη σημαντική έμφαση στην ανάγνωση, πολλά παιδιά που εξακολουθούν να δυσκολεύονται με τις γνώσεις γραφής και ανάγνωσης, μένουν πολύ πίσω σε σχέση με τους συνομηλίκους τους.



# Βιβλιογραφία (1 από 4)

- Anglin, J. (1993). Vocabulary development: A morphological analysis. *Monographs of the Society for Research in Child Development, Serial No. 238*, Vol. 58, No. 10.
- Bernstein, D. (1986). The development of humor: Implications for assessment and intervention. *Folia Phonicitrica*, 39, 130-144.
- Billow, R. (1975). A cognitive developmental study of metaphor comprehension. *Developmental Psychology*, 11, 415-423.
- Bradley, L., & Bryant, P. (1985). *Rhyme and reason in reading and spelling*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Catts, H. W., Fey, M. E., Zhang, X., & Tomblin, J. B. (1999). Language basis of reading and reading disabilities. *Scientific Studies of Reading*, 3, 331-361.
- Ehri, L. C., Nunes, S. R., Willows, D. M., Schuster, B. V., Yaghoub-Zadeh, Z., & Shanahan, T. (2001). Phonemic awareness instruction helps children learn to read: Evidence from the National Reading Panel's meta-analysis. *Reading Research Quarterly*, 36, 250-287.
- Ely, R., & McCabe, A. (1994). The language play of kindergarten children. *First Language*, 14, 19-35.
- Fowles, B., & Glanz, M. (1977). Competence and a talent in verbal riddle comprehension. *Journal of Child Language*, 4, 433-452.
- Larson, V. L., & McKinley, N. L. (1998). Characteristics of adolescents' conversations: A longitudinal study. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 12, 183-203.



# Βιβλιογραφία (2 από 4)

Litowitz, B. (1977). Learning to make definitions. *Journal of Child Language*, 4, 289-304.

Menyuk, P. (1977). *Language and maturation*. Cambridge, MA: MIT Press.

Nagy, W. E., & Anderson, R. C. (1984). How many words are there in printed school English? *Reading Research Quarterly*, 19, 304-330.

Nation, K., Clarke, P., Marshall, C. M., & Durand, M. (2004). Hidden language impairments in children: Parallels between poor reading comprehension and specific language impairment? *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47, 199-211.

Nation, K., & Snowling, M. J. (1998). Semantic processing and the development of word recognition skills: Evidence from children with reading comprehension difficulties. *Journal of Memory and Language*, 39, 85-101.

Nation, K., & Snowling, M. J. (1999). Developmental differences in sensitivity to semantic relations among good and poor comprehenders: Evidence from semantic priming. *Cognition*, 70, B1-B13.

National Institute of Child Health and Human Development Study of Early Child Care Research Network. (2005). Pathways to reading: The role of oral language in the transition to reading. *Developmental Psychology*, 41, 428-442.

Nippold, M. (1985). Comprehension of figurative language. *Topics in Language Disorders*, 3, 1-20.

Nippold, M. (1998). *Later language development (2nd ed.)*. Austin, TX: Pro-Ed.





# Βιβλιογραφία (3 από 4)

Owens, R. (2005). *Language development: An introduction (6th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.

Raffaelli, M., & Duckett, E. (1989). "We were just talking . . .": Conversations in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 18, 567-582.

Scarborough, H. S. (1998). Early identification of children at risk for reading disabilities: Phonological awareness and some other promising predictors. In B. K. Shapiro, P. J. Accardo, & A. J. Capute (Eds.), *Specific reading disability: A view of the spectrum (pp. 75-119)*. Timonium, MD: York Press.

Scarborough, H. S. (2005). Developmental relationships between language and reading: Reconciling a beautiful hypothesis with some ugly facts. In H. Catts & A. Kamhi (Eds.), *The connections between language and reading disabilities*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

ShIPLEY, K., MADDox, M., & DRIVER, J. (1991). Children's development of irregular past tense forms. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 22, 115-122.

Snow, C. E., Griffin, P., & Burns, M. S. (2005). *Knowledge to support the teaching of reading*. San Francisco: Jossey-Bass.

Stanovich, K. E. (1991). Cognitive science meets beginning reading. *Psychological Science*, 2, 70-81.

Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38, 934-947.



# Βιβλιογραφία (4 από 4)

- Sutter, J., & Johnson, C. (1990). School-age children's metalinguistic awareness of grammaticality in verb form. *Journal of Speech and Hearing Research*, 33, 84-95.
- Tabors, P. O., Snow, C. E., & Dickinson, D. K. (2001). Home and schools together: Supporting language and literacy development. In D. K. Dickinson & P. O. Tabors (Eds.), *Beginning literacy with language* (pp. 313-334). Baltimore: Brookes.
- Tunmer, W. E., Herriman, M. L., & Nesdale, A. R. (1988). Metalinguistic abilities and beginning reading. *Reading Research Quarterly*, 23, 134-158.
- Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., & Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): What have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 2-40.
- Vernon-Feagans, L., Hammer, C. S., Miccio, A., & Manlove, E. (2001). Early language and literacy skills in low-income African-American and Hispanic Children. In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp. 192-210). New York: Guilford.
- Wagner, R. K., & Torgesen, J. K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.



# Σημείωμα Αναφοράς

Copyright Τεχνολογικό Ίδρυμα Ηπείρου. Ευγενία Τόκη.  
Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές.

Έκδοση: 1.0 Ιωάννινα, 2015. Διαθέσιμο από τη δικτυακή  
διεύθυνση: <http://eclass.teiep.gr/courses/LOGO132/>

# Σημείωμα Αδειοδότησης

Το παρόν υλικό διατίθεται με τους όρους της άδειας χρήσης Creative Commons Αναφορά Δημιουργού-Μη Εμπορική Χρήση-Όχι Παράγωγα Έργα 4.0 Διεθνές [1] ή μεταγενέστερη. Εξαιρούνται τα αυτοτελή έργα τρίτων π.χ. φωτογραφίες, Διαγράμματα κλπ., τα οποία εμπεριέχονται σε αυτό και τα οποία αναφέρονται μαζί με τους όρους χρήσης τους στο «Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων».



Ο δικαιούχος μπορεί να παρέχει στον αδειοδόχο ξεχωριστή άδεια να χρησιμοποιεί το έργο για εμπορική χρήση, εφόσον αυτό του ζητηθεί.

[1] <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.el>



# Τέλος Ενότητας

Επεξεργασία: Ταφιάδης Διονύσιος  
Ιωάννινα, 2015



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ





# Σημειώματα



# Διατήρηση Σημειωμάτων

Οποιαδήποτε αναπαραγωγή ή διασκευή του υλικού θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει:

- το Σημείωμα Αναφοράς
- το Σημείωμα Αδειοδότησης
- τη Δήλωση Διατήρησης Σημειωμάτων
- το Σημείωμα Χρήσης Έργων Τρίτων (εφόσον υπάρχει)

μαζί με τους συνοδευόμενους υπερσυνδέσμους.

# Τέλος Ενότητας



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης

