



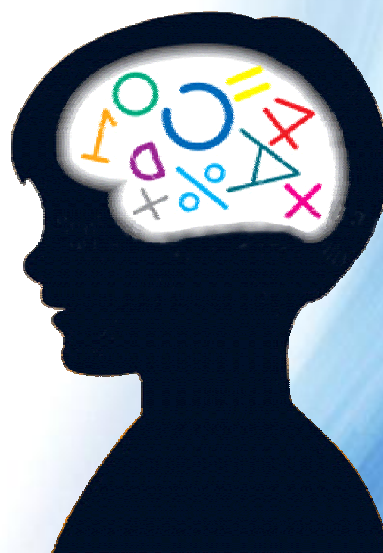
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΊΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ

ΣΧΟΛΗ : Σ.Ε.Υ.Π.

ΤΜΗΜΑ: ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Πτυχιακή Εργασία

**Χορήγηση της κλίμακας  
«Κατανόηση Προφορικών Κειμένων»  
του Clinical Evaluation of Language  
Fundamentals (CELF-4) σε  
τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά της  
Δ' τάξης Δημοτικού.**



**Administration of the subtest “Understanding Spoken Paragraphs”  
of the Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4) to  
grade four (4) typically developing children.**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ : ΠΕΖΗΣ ΘΕΟΔΩΡΟΣ

ΤΖΟΥΡΑΜΑΝΗΣ ΜΙΧΑΗΛΗΣ

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΔΡ.ΚΩΤΣΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

ΠΑΤΡΑ 2009

Α.Τ.Ε.Ι. ΠΑΤΡΩΝ  
Σ.Ε.Υ.Π.  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

◇ Πεζής Θεόδωρος- Χρυσοβαλάντης

Όνομα Πατρός: Δημήτριος

Αριθμός μητρώου: 588

Τηλ. 6973628759

e-mail: [tpezis@hotmail.com](mailto:tpezis@hotmail.com)

◇ Τζουραμάνης Μιχάλης

Όνομα Πατρός: Κων/νος

Αριθμός μητρώου: 535

Τηλ. 6945225375

e-mail: [speech.therapy@hotmail.com](mailto:speech.therapy@hotmail.com)

Ημερομηνία Κατάθεσης :

Εποπτεύουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Κωτσοπούλου Αγγελική

Λογοπεδικός, Επίκουρη Καθηγήτρια

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ευχαριστούμε την εποπτεύουσα καθηγήτρια κα. Κωτσοπούλου Αγγελική όπου με την βοήθεια και καθοδήγησή της συντέλεσε στην επιτυχή ολοκλήρωση της έρευνας μας.

Επίσης ευχαριστούμε για τη συνεργασία τους Διευθυντές κ.κ (Δημήτριο Κόκκαλη, Γεώργιο Κολοβό και Γεώργιο Χασιώτη) των Δημοτικών σχολείων (1<sup>ου</sup>, 5<sup>ου</sup>, 7<sup>ου</sup> Δημοτικού σχολείου Λάρισας), οι οποίοι βοήθησαν στη διεξαγωγή της έρευνάς μας, καθώς επίσης και τους δασκάλους των τμημάτων της Α' (Τετάρτης) τάξης Δημοτικού.

Τέλος ευχαριστούμε για την συνεργασία την κ. Λεβεντάκου Βασιλική που μας βοήθησε στην στατιστική ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων του δείγματός μας.



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

---

Περίληψη.....	1
Summary.....	3
Εισαγωγή.....	5

### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>

---

1. Μαθησιακές δυσκολίες.....	7
1.1 Ορισμός.....	7
1.2 Αιτιοπαθογένεια .....	8
1.3 Κλινική εικόνα.....	9
1.4 Εργαζόμενη μνήμη ή Ενεργός Μνήμη (Ε.Μ).....	10
1.5 Αναγνωστική Μνήμη (Α.Μ).....	12
1.5.1 Ανάγνωση.....	12
1.5.2 Γραφή.....	12
1.5.3 Κατανόηση.....	12
1.5.4 Ακουστική κατανόηση προφορικού λόγου-κειμένου.....	13
1.5.5 Πτυχές της επεξεργασίας πρότασης.....	13

### Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>

---

2. Μεθοδολογία έρευνας.....	15
2.1 Υποκείμενα .....	15
2.2 Πλαίσιο έρευνας .....	16
2.3 Περιγραφή δοκιμασιών (τεστ).....	16
2.4 Κατανόηση προφορικών κειμένων.....	18

2.5 Χορήγηση της κλίμακας.....	18
2.6 Βαθμολόγηση.....	19
2.7 Περιγραφική στατιστική ανάλυση.....	19

### **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>**

3. Στατιστική ανάλυση δείγματος.....	20
3.1 Ανάλυση Δείγματος .....	20
3.2 Συχνότητες.....	31
3.3 Συχνότητες ανά φύλο.....	34
3.4 NPar Tests.....	41
3.5 Mann-Whitney Test.....	42

### **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>**

4. Συμπεράσματα .....	43
4.1 Ανάλυση του PercScore.....	43

### **Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>**

5. Γενικά.....	46
5.1 Περιορισμοί /όρια της παρούσας έρευνας.....	47
Βιβλιογραφία.....	49
Παράρτημα .....	54
Πρωτόκολλο εξέτασης.....	56
Παράγραφος δοκιμής .....	<b>58</b>

Είναι γνωστό ότι τα παιδιά με φτωχή ακαδημαϊκή επίδοση συχνά παρουσιάζουν όχι μόνο δυσκολίες στην ανάγνωση και γραφή αλλά και στην κατανόηση των γραπτών κειμένων (Torgessen et all, 2001). Αυτό ισχύει όχι μόνο για τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή και με μαθησιακή διαταραχή αλλά και για τα παιδιά με δυσλεξία.

Για την κατανόηση προφορικών κειμένων στα παιδιά αυτά δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία στη βιβλιογραφία. Γνωρίζουμε ότι τα παιδιά με μαθησιακές διαταραχές και ειδική γλωσσική διαταραχή παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες γενικά στο λόγο και στην ομιλία (λεξιλόγιο, γραμματική, φωνολογία, πραγματολογία) και είναι αναμενόμενο να παρουσιάζουν δυσκολίες και στην κατανόηση προφορικών κειμένων. Συμβαίνει όμως το ίδιο και στα παιδιά με δυσλεξία, ή σε παιδιά με ελαφρά διαταραχή στην ανάγνωση, όπου οι διαταραχές του λόγου δεν αποτελούν κύριο χαρακτηριστικό;

Στα Ελληνικά δεν υπάρχουν σταθμισμένες δοκιμασίες για κατανόηση προφορικών κειμένων. Σκοπός της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι ο έλεγχος της καταλληλότητας της κλίμακας «Κατανόησης Προφορικών Κειμένων» για παιδιά 9χρ. έως 16 χρ. του Clinical Evaluation of Language Fundamentals – 4 (CELF – 4) για την χρήση αυτής στην ελληνική γλώσσα.

Στην έρευνα αυτή η κλίμακα «Κατανόηση Προφορικών Κειμένων» χορηγήθηκε σε 54 μαθητές (23 κορίτσια και 31 αγόρια).

Ηλικίας 9χρ.5μην -10χρ. 11.μην. με μητρική γλώσσα τα Ελληνικά,

σε τρία σχολεία (1<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>, 7<sup>ο</sup>) της Λάρισας.

Έγινε σύγκριση της επίδοσης των παιδιών ανά σχολείο, ανά φύλο και τέλος ανά σχολείο –φύλο και βρέθηκαν τα παρακάτω αποτελέσματα.

Σχολείο 1: M=77.5 με τυπική απόκλιση 26.4 και με 95% διάστημα εμπιστοσύνης από 64.4 έως 90.6. Σχολείο 5<sup>ο</sup> M=80.6 με τυπική απόκλιση 21.9 και με 95% διάστημα εμπιστοσύνης από 69.6 έως 91.5. Σχολείο 7<sup>ο</sup> M=59.6 με τυπική απόκλιση 32.8 και με 95% διάστημα εμπιστοσύνης από 43.3 έως 75.9. Υψηλότερες τιμές μέσων όρων ανά σχολείο έδωσε το 5<sup>ο</sup> Σχολείο, ακολουθούμενο από το 1<sup>ο</sup> και το 7<sup>ο</sup>.

Τα αγόρια στο δείγμα μας σημείωσαν ελάχιστα ψηλότερο σκορ σε σύγκριση με τα κορίτσια : Εκατ. Τιμή 72.9 έναντι 72.1 αντίστοιχα. Τα κορίτσια του 5<sup>ου</sup> και τα αγόρια του 1<sup>ου</sup> είχαν την υψηλότερη βαθμολογία.

Γενικά , η επίδοση των παιδιών ήταν αρκετά υψηλή κυρίως στο 5<sup>ο</sup> σχολείο και θα έπρεπε να μας προβληματίσει η καταλληλότητα της κλίμακας «Κατανόηση προφορικών κειμένων» στα Ελληνικά. Η αρκετή τυπική απόκλιση όμως στην επίδοση μεταξύ των παιδιών καθώς και η χαμηλότερη επίδοση των παιδιών του 7<sup>ου</sup> σχολείου μας κάνει να μην την απορρίψουμε. Συνιστούμε στο μέλλον έρευνα με πολύ μεγαλύτερο δείγμα και σε διάφορα σχολεία της Ελλάδας για τη μελέτη του προβλήματος σε μεγαλύτερη έκταση.

## SUMMARY

---

It is well known children with poor academic performance often present difficulties not only in reading and writing but also in the comprehension of written passages.

Regarding comprehension of spoken paragraphs by these children there is not enough information in the bibliography. We know that children with Specific Language Impairment as well as children with learning disability present with language and speech deficits and most likely will have difficulty in comprehension of spoken paragraphs. Is it also the same with children with dyslexia or mild reading deficits who do not usually present with language impairment.

No standardized test exist for understanding spoken paragraphs in Greek. The aim of the present study was to find out how suitable the subtest “Understanding Spoken Paragraphs” of the Clinical Evaluation of Language Fundamentals – 4 (CELF – 4) is for use in the Greek Language.

In this study the subtest “Understanding Spoken Paragraphs” was administered to 54 (31 boys and 23 girls) students, age 9.5-10.11,yrs. The children attended grade four in three different schools (1<sup>st</sup>, 5<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup>.) in the town of Larissa. Their mother tongue was Greek.

The results showed: Specifically: Σχολείο 1: M=77.5 with standard deviation 26.4 and with 95% confidence intervall from 64.4 to 90.6. Σχολείο 5<sup>o</sup> M=80.6 with standard deviation 21.9 and with 95% confidence intervall from 69.6 έως 91.5. Σχολείο 7<sup>o</sup> M=59.6 with standard deviation 32.8 and with 95% confidence intervall from 43.3 έως



75.9. The highest average scores were observed in School 5 followed by the 1<sup>st</sup> and 7<sup>th</sup>.

The boys scored slightly higher than the girls (perc score 72.9 versus 72.1). The girls of the 5<sup>th</sup> school and the boys of 1<sup>st</sup> school had the highest scoring.

In general the students' performance was very high, particularly in school 5. Does this mean the subtest "Understanding Spoken Paragraphs" is not quite suitable for use in the Greek language? However the confidence interval in the students' performance was large and in one school (7<sup>th</sup>) at least the performance was not as high. Studies with larger samples are required to study this problem further.

Είναι γνωστό ότι ένας σημαντικός αριθμός παιδιών παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες. Υπάρχει διαφωνία στην διεθνή βιβλιογραφία ως προς το ποσοστό των παιδιών που παρουσιάζουν αυτού του είδους τις δυσκολίες. Επιδημιολογικές μελέτες υπολογίζουν την συχνότητα εμφάνισής τους από 7-10% (Rutter et al, 1976; Baker and Cantwell (1995)), και άλλες ότι μπορούν να φθάσουν και μέχρι 28% (Κωτσοπούλου, 2007).

Οι περισσότερες δοκιμασίες της μαθησιακής επίδοσης των παιδιών, ακόμη και στην ξένη βιβλιογραφία, αξιολογούν είτε την κατανόηση γραπτών κειμένων, είτε την αφήγηση. Είναι σημαντικό όμως να γνωρίζουμε κατά πόσο τα παιδιά με δυσκολίες στην ανάγνωση έχουν και δυσκολίες στην κατανόηση προφορικών κειμένων, για να εστιάσουμε ανάλογα και την θεραπευτική μας παρέμβαση. Ένα από τα ελάχιστα τεστ που αξιολογούν την κατανόηση προφορικών κειμένων είναι η κλίμακα «Κατανόηση Προφορικών Κειμένων» του Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4).

Το CELF-4 θεωρείται ένα από τα πιο έγκυρα τεστ της αξιολόγησης των ικανοτήτων του λόγου. Με τις 14 κλίμακες του καλύπτει όλες τις πτυχές του λόγου αντίληψης και έκφρασης και χρησιμοποιείται ευρέως από τους λογοθεραπευτές στις Αγγλόφωνες χώρες.

Στα Ελληνικά, μέχρι πρόσφατα, δεν υπήρχαν σταθμισμένες δοκιμασίες της κατανόησης ούτε των γραπτών κειμένων. Το 2008, κυκλοφόρησε το Τεστ Ανάγνωσης (Τεστ - Α) της Παντελιάδου και

Αντωνίου, ένα από τα 12 τεστ του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στα πλαίσια του ΕΠΕΑΕΚ. Το τεστ αυτό περιλαμβάνει και κατανόηση τριών κειμένων.

Όσον αφορά όμως την κατανόηση προφορικών κειμένων δεν νομίζω ότι υπάρχουν δοκιμασίες σταθμισμένες στα Ελληνικά.

Η παρούσα πτυχιακή εργασία έχει σκοπό να μεταφράσει και να προσαρμόσει στα ελληνικά την κλίμακα «Κατανόηση Προφορικών Κειμένων» του Clinical Evaluation of Language Fundamentals – 4 (CELF – 4) και να τη χορηγήσει σε τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά της Δ` τάξης Δημοτικού, για να διερευνήσει κατά πόσο η κλίμακα αυτή είναι κατάλληλη για χρήση στα Ελληνικά.

Η παρουσίαση της πτυχιακής εργασίας μας θα ακολουθήσει την εξής οργανωτική σειρά : Μετά την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας θα παρουσιάσουμε τη μεθοδολογία, την στατιστική ανάλυση των ευρημάτων μας , τα αποτελέσματα, τη συζήτηση των αποτελεσμάτων και τις συστάσεις.

### 1. ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

#### 1.1 Ορισμός

Μέχρι σήμερα έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί σχετικοί με τις μαθησιακές δυσκολίες, ο παρακάτω είναι ίσως ο πιο αντιπροσωπευτικός:

<sup>1</sup>"Οι μαθησιακές δυσκολίες είναι ένας γενικός όρος που αναφέρεται σε μια ανομοιογενή ομάδα διαταραχών οι οποίες εκδηλώνονται με σημαντικές δυσκολίες στην πρόσκτηση και χρήση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης, γραφής, συλλογισμού ή μαθηματικών ικανοτήτων. Οι διαταραχές αυτές είναι εγγενείς στο άτομο και αποδίδονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος και μπορεί να υπάρχουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής. Προβλήματα σε συμπεριφορές αυτοελέγχου, κοινωνικής αντίληψης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης μπορεί να συνυπάρχουν με τις μαθησιακές δυσκολίες, αλλά δεν συνιστούν από μόνα τους μαθησιακές δυσκολίες.

Αν και οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να εμφανίζονται μαζί με άλλες καταστάσεις μειονεξίας (πχ. αισθητηριακή βλάβη, νοητική καθυστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωτερικές επιδράσεις, όπως οι πολιτισμικές διαφορές, η ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία, δεν είναι το άμεσο αποτέλεσμα αυτών των καταστάσεων ή επιδράσεων"(Hammill, 1990).

Οι Chalfant & King (1976) ανέλυσαν ορισμούς των μαθησιακών δυσκολιών και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι εμπεριέχουν πέντε κοινά στοιχεία: αποτυχία στα μαθήματα, βιολογικές και ψυχολογικές παραμέτρους, παράγοντες αποκλεισμού και διακυμάνσεις. Για τα στοιχεία αυτά υπάρχουν λειτουργικά κριτήρια, αλλά το πιο δύσκολο κριτήριο λειτουργικότητας είναι οι ψυχολογικές διεργασίες. Οι ψυχολογικές διεργασίες αναφέρονται στην προσοχή, τη διάκριση, τη μνήμη, την αισθητηριακή ολοκλήρωση και την επίλυση προβλημάτων. Οι ψυχολογικές διεργασίες συνδυάστηκαν με το μοντέλο επεξεργασίας των πληροφοριών.

## **1.2 Αιτιοπαθογένεια**

Σύμφωνα με τον Αναγνωστόπουλο & Σίνη (Αναγνωστόπουλος & Σίνη, 2004) οι παθογενετικοί παράγοντες των μαθησιακών διαταραχών θεωρούνται οι εξής:

### **α. Προδιαθεσικοί παράγοντες:**

- § Δυσλειτουργία του εγκεφάλου
- § Συνθήκες κύησης και προγεννητικά συμβάντα.
- § Συνθήκες διατροφής
- § Μόλυνση του περιβάλλοντος, δυσλειτουργία του θυρεοειδούς

### **β. Γενετικοί παράγοντες**

- § Μελέτες διδύμων έδειξαν ότι η επίπτωση των μαθησιακών διαταραχών ήταν στατιστικώς σημαντικά μεγαλύτερη στους μονοζυγωτικούς απ ότι στους διζυγωτικούς (LaBuda&De Fries1990)

## § Κληρονομικοί παράγοντες

### γ. Νευροβιολογικοί παράγοντες

§ Μελέτες εντόπισαν δυσπλασίες και έκτοπη ανάπτυξη των νευρώνων στο φλοιό του εγκεφάλου και στα δυο ημισφαίρια.

### δ. Γνωσιακοί παράγοντες

§ Οπτικοαντιληπτικής διαταραχής (Orton1930)

§ Ελλείμματα στην ακουστική και γλωσσική λειτουργία (Baker & Cantwell,1995)

### ε. Περιβαλλοντικοί παράγοντες

§ Ακατάλληλο σχολικό περιβάλλον, χαοτικές και απαξιωτικές οικογένειες

### ζ. Συναισθηματικοί Παράγοντες

§ Κατάθλιψη, χρόνιο άγχος, παθολογικά ναρκισσιστικά χαρακτηριστήκα της προσωπικότητας

## **1.3 Κλινική εικόνα**

Η κλινική εικόνα των παιδιών με διαταραχές σχολικών ικανοτήτων διαφέρει ανάλογα με τον τύπο και την μορφή τους , αλλά και με τον τρόπο αντίδρασης σε αυτές ,του παιδιού και της οικογένειας του.

Παρακάτω περιγράφεται η κλινική εικόνα των σημαντικότερων και συχνότερων από αυτές.

1) Προβλήματα οπτικό ακουστικής αντίληψης.

- 2) Προβλήματα μνήμης .
- 3) Προβλήματα προσοχής.
- 4) Ειδική διαταραχή της αναγνωστικής ικανότητας
- 5) Ειδική διαταραχή συλλαβισμού.
- 6) Ειδική διαταραχή των αριθμητικών ικανοτήτων .
- 7) Δυσκολίες στον προφορικό λόγο.
- 8) Προβλήματα κινήτρων.
- 9) Προβληματική κοινωνική συμπεριφορά.
- 10) Ανισόρροπη ανάπτυξη των νοητικών ικανοτήτων.

Τα παιδιά με μαθησιακές διαταραχές παρουσιάζουν συνήθως δυσκολίες στην κατανόηση του λόγου και κατ' επέκταση και στην κατανόηση προφορικών κειμένων.

Ποιες είναι όμως οι λειτουργίες που παίρνουν μέρος στην κατανόηση προφορικών κειμένων;

Πρώτα από όλα είναι γενικά αποδεκτό ότι η εργαζόμενη ή ενεργός μνήμη, κατέχει εξέχουσα θέση στην κατανόηση προφορικών κειμένων.

#### **1.4 Εργαζόμενη μνήμη ή Ενεργός Μνήμη (E.M)**

Η μνήμη αποτελεί βασικό δομικό στοιχείο της νόησης, μια σύνθετη και ατελώς μελετημένη ακόμη διαδικασία που αφορά την συγκράτηση δεδομένων της εμπειρίας ή της μάθησης. Εγγράφει (κωδικοποιεί), διατηρεί (αποθηκεύει) και ανακαλεί (αναπλάθει) τις πληροφορίες που προσλαμβάνουμε μέσα στις αισθήσεις μας Baddeley (1986) .

Για πολλά χρόνια ,γινόταν (και συνεχίζεται να γίνεται)λόγος για την διάκριση μεταξύ βραχύχρονης και μακρόχρονης μνήμης .Η βραχύχρονη μνήμη δέχεται τις πληροφορίες που το άτομο προσλαμβάνει μέσα από τις

αισθήσεις του (κυρίως οπτικά η ακουστικά ) και τις συγκρατεί στον περιορισμένο χώρο της για λίγα δευτερόλεπτα (λιγότερο από 2`` ή και λίγες μέρες σε περίπτωση που θα μεσολαβήσει επανάληψη) (βλ. Baddeley et al., 1995. Shimamura & Squire, 1991). Ορισμένες από τις πληροφορίες αυτές ακολουθώντας μεταφέρονται στην μακρόχρονη μνήμη όπου κωδικοποιούνται και παραμένουν πλέον για μεγάλο χρονικό διάστημα .

Οι Baddeley and Hitch(1974,1992)αναθεώρησαν το μοντέλο της μνήμης, εισάγοντας την έννοια της εργαζόμενης μνήμης (E.M) που προσδίδει μια έννοια δυναμική στην μέχρι τότε παθητική αντίληψη της βραχύχρονης μνήμης. Η E.M. θα μπορούσε μεταφορικά να περιγράψει ως ο χώρος εργασίας στον οποίον απλώνουμε και συνδυάζουμε παλιά και νέα δεδομένα μας, όταν καταπιανόμαστε με κάθε τύπου επίλυση προβλήματος στην ακαδημαϊκή ή καθημερινή μας ζωή.

Ένας μαθητής στα πρώτα σχολικά του βήματα θέτει επίσης σε λειτουργία την εργαζόμενη μνήμη του κάθε φορά που επιχειρεί να διαβάσει και (κυρίως)να γράψει μια λέξη, που προσπαθεί να πει την προπαίδεια η να οργανώνει τις ιδέες του στην έκθεση. Με δυο λόγια ,η E.M. ελέγχει το σύνολο της μάθησης καθώς και κάθε καινούρια δεξιότητα , ώσπου να αυτοματοποιηθεί. Στηρίζεται εξ ολοκλήρου στη μνήμη που θα συντονίσει τις επιμέρους υποδεξιότητες που προαπαιτούνται.

Επαρκής E.M. είναι απαραίτητη για να αναπτυχθούν ακαδημαϊκές δεξιότητες όπως:

Κατανόηση λόγου. Το παιδί πρέπει να θυμάται ότι ακούει (π.χ. λέξεις, οδηγίες) για να μπορεί να τις επεξεργασθεί.

Έκφραση Λόγου. Το παιδί πρέπει να θυμάται τι θέλει να πει ,με ποια χρονική αλληλουχία ,τι έχει ήδη πει από αυτά που θέλει και πως (με ποιούς κανόνες συντακτικού )πρέπει να δομήσει ότι θέλει να πει ώστε να



προκύψει το νόημα που επιθυμεί.

## **1.5 Αναγνωστική Μνήμη (Α.Μ)**

Η Α.Μ παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κατανόηση κειμένων.

### **1.5.1 Ανάγνωση**

Η Α.Μ επιτρέπει στο παιδί να αναγνωρίσει και να αναπαράγει τις γραφοφωνημικές αντιστοιχίες, να δέσει συλλαβές σε λέξη (χωρίς να χρειαστεί να επαναλάβει πολλές φορές την ανάγνωση των συλλαβών, για να κατανοήσει περί ποιας λέξης πρόκειται) και το βοηθά να ακούσει και να διορθώσει τα φωνολογικά λάθη στο γραπτό του .

### **1.5.2 Γραφή.**

Ξεκινώντας από τη μνήμη των κινήσεων για το σχηματισμό των γραμμάτων το παιδί πρέπει ακόμη να θυμάται το σχήμα και την φορά των γραμμάτων, τη σειρά τους μέσα στην λέξη, το τονικό σημάδι, την ορθογραφία των λέξεων, τη γραμματική που θα του επιτρέψει να γράψει σωστά τις κατάλληλες λέξεις, την σύνταξη που θα τον βοηθήσει να γράψει στην σωστή σειρά όλες τις λέξεις της πρότασης και τη στίξη

### **1.5.3 Κατανόηση**

Το παιδί που έχει δυσκολία στην ανάγνωση, που παραποιεί ή αντικαθιστά τις λέξεις με άλλες , θα έχει οπωσδήποτε δυσκολία και στην κατανόηση αυτών που διαβάζει.

#### **1.5.4 Ακουστική κατανόηση προφορικού λόγου-κειμένου.**

Η κατανόηση προφορικού λόγου-κειμένου αποτελεί βασική προτεραιότητα στον μαθησιακό τομέα. Το παιδί πρέπει να συγκρατήσει τα ονόματα και τις χρονολογίες, την σωστή ακολουθία των γεγονότων και των ιδεών και όλα όσα απαιτούνται για την κατανόηση ενός κειμένου π.χ. μια ιστορίας.

Για την κατανόηση προφορικού κειμένου σημαντικό ρόλο παίζει επίσης το λεξιλόγιο και η γνώση της γραμματικής και της σύνταξης κυρίως στην κατανόηση πολύπλοκων προτάσεων.

#### **1.5.5 Πτυχές της επεξεργασίας πρότασης**

Η επεξεργασία της πρότασης αναφέρεται σε εκείνους τους παράγοντες που περιλαμβάνονται στην κανονική επεξεργασία του γραπτού και προφορικού λόγου που εξυπηρετεί τους εκπαιδευτικούς σκοπούς. Ο αρχικός στόχος είναι ένα μέτρο για εκείνες τις γνωστικές-γλωσσικές διαδικασίες που περιλαμβάνονται στην κατανόηση και την ανάκληση της εκπαιδευτικής ομιλίας και τις εκφραστικές δεξιότητες που απαιτούνται για να ικανοποιήσουν τις επικοινωνιακές απαιτήσεις της τάξης.

Ένα μεγάλο μέρος της έρευνας και της θεωρίας για τη γλώσσα στους τομείς της γλωσσολογίας και της ψυχολογολογίας έχει αφιερωθεί στην πρόταση ως μονάδα της μελέτης και της ανάλυσης. Ο τομέας της έκφρασης του λόγου έχει μετατοπιστεί από την προηγούμενη παραδοσιακή γλωσσική εστίαση στη γραμματική ανάλυση των πλαίσιο-ανεξάρτητων προτάσεων στη μελέτη της πλαίσιο-εξαρτώμενης γλώσσας (Van Dijk & Kintsch, 1983)

Ενώ αναγνωρίζεται ότι οι φράσεις, και οι προτάσεις είναι νόμιμα αντικείμενα της μελέτης, υποστηρίζεται ότι, μέσα στη συνοχή του προφορικού λόγου καθορίζονται ή διαμορφώνονται οι προτάσεις από τις

επικοινωνιακές προθέσεις των γλωσσικών χρηστών (de Beaugrande, 1985) και σε μια δυναμική αλληλεπίδραση, με τις προηγούμενες εκφράσεις που θέτουν τη σκηνή για την ερμηνεία των διαδοχικών εκφράσεων (J.M. Sinclair, 1985).

Κατά συνέπεια, στο επίπεδο πρότασης η επεξεργασία της αφορά τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των γνωστικών συστημάτων της αντίληψης, της προσοχής, και της μνήμης καθώς και των γλωσσικών συστημάτων της φωνολογίας, σύνταξης, και της σημασιολογίας.

Σε αντίθεση με την ανησυχία της παραδοσιακής γλωσσολογίας για την εφεύρεση των αφηρημένων ταξινομήσεων στις στενότερες, ομοιόμορφες περιοχές της σύνταξης και της φωνολογίας, η γλωσσολογία εξετάζει τις μεθόδους γλωσσικών λειτουργιών στους ευρύτερους, διαφοροποιημένους τομείς της σημασιολογίας και της πραγματολογίας (de Beaugrande, 1985). Δηλαδή η ανάλυση του προφορικού λόγου εξετάζει τον τρόπο που η γλώσσα διαβιβάζει την έννοια στις πραγματικές επικοινωνιακές αλληλεπιδράσεις.

Στην ακαδημαϊκή επιτυχία συμβάλει επίσης η ικανότητα κατανόησης περίπλοκων οδηγιών, οι οποίες συνήθως περιλαμβάνουν δύσκολες έννοιες (π.χ. πριν, μετά, εκτός κλπ.) και σύνθετες προτάσεις.

### 2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας οι σπουδαστές πήραν έγγραφη άδεια από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και με αυτό τον τρόπο τους επιτράπηκε η είσοδος στα σχολεία. Ενημέρωσαν του διευθυντές των Δημοτικών σχολείων και τους δασκάλους για το περιεχόμενο καθώς και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας. Αφού συμφώνησαν με τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας άρχισε η δειγματοληψία των παιδιών.

Στη συνέχεια οι ερευνητές ενημέρωσαν τους δασκάλους για τον τρόπο αξιολόγησης «κατανόησης προφορικών κειμένων». Επίσης συμφωνήθηκαν από κοινού οι ημέρες και ώρες διεξαγωγής της έρευνας.

#### 2.1 Υποκείμενα

Το σύνολο των παιδιών που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν 60 τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, τα οποία φοιτούσαν στην τέταρτη τάξη Δημοτικού. Από αυτά τα 25 ήταν κορίτσια και τα 35 αγόρια, ηλικίας από 9 ετών και 5 μηνών (9.5) έως 10 ετών και 11 μηνών (10.11). Τα 6 από τα παιδιά δεν είχαν σαν μητρική γλώσσα την ελληνική και γι' αυτό αποκλείστηκαν από την έρευνα.

## 2.2 Πλαίσιο έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στα παρακάτω Δημοτικά σχολεία:

- Θ 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Λάρισας
- Θ 5<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Λάρισας
- Θ 7<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο Λάρισας

Η έρευνα ξεκίνησε στις 29 Απριλίου 2009 και ολοκληρώθηκε στις 7 Μαΐου 2009. Ο μέσος χρόνος για τη χορήγηση του πρωτοκόλλου εξέτασης (CELF-4) Ακουστικής Κατανόησης Προφορικών Κειμένων ήταν περίπου 15 λεπτά για το κάθε παιδί. Η αξιολόγηση των παιδιών πραγματοποιήθηκε στο γραφείο του διευθυντή, στη βιβλιοθήκη και στο χώρο του γυμναστηρίου. Το περιβάλλον ήταν ήσυχο πληρώντας τις ιδανικές συνθήκες δια την διεξαγωγή της αξιολόγησης.

## 2.3 Περιγραφή δοκιμασιών (τεστ)

Το Clinical Evaluation of Language Fundamentals- Fourth Edition (CELF-4<sup>UK</sup>) είναι ένα εργαλείο σταθμισμένο στην αγγλική γλώσσα, το οποίο χρησιμοποιείται από τους θεραπευτές για τον προσδιορισμό, τη διάγνωση και την αξιολόγηση των ικανοτήτων του λόγου και της επικοινωνίας άτομα ηλικίας από 5 έως 16 ετών.

Το CELF-4 είναι μια διαδικασία αξιολόγησης τεσσάρων επιπέδων:

- § Προσδιορισμός της ύπαρξης ή μη γλωσσικής διαταραχής
- § Περιγραφή της φύσης της διαταραχής
- § Αξιολόγηση κλινικής συμπεριφοράς
- § Αξιολόγηση του λόγου και της επικοινωνίας

Αποτελείται από τις ακόλουθες κλίμακες αξιολόγησης:

§ Έννοιες και Ακολουθία Οδηγιών- Concepts and Following Directions

§ Δομή Λέξεων- Word Structure

§ Επανάληψη Προτάσεων- Recalling Sentences

§ Σχηματισμός Προτάσεων- Formulated Sentences

§ Κατηγοριοποίηση Λέξεων- Word Classes 1 and 2

§ Προτασιακή Δομή- Sentence Structure

§ Λεξιλόγιο Έκφρασης- Expressive Vocabulary

§ Κατανόηση Προφορικών Κειμένων- Understanding Spoken Paragraphs

§ Φωνολογική Ενημερότητα- Phonological Awareness

§ Συνειρμική Κατονομασία- Word Associations

§ Επανάληψη Αριθμών- Number Repetition

§ Αυτοματισμοί, Αλληλουχίες- Familiar Sequences

§ Αυτόματη Κατονομασία- Rapid Automatic Naming

§ Πραγματολογία- Pragmatic Profile

(Semel, E., Wiig, H. E. & Secord, W., 2006)

§ Η βαθμολόγηση των απαντήσεων γίνεται σύμφωνα με αναπτυξιακά Πηλίκα (Scaled Scores) που περιλαμβάνονται στο “Εγχειρίδιο για τον Εξεταστή” (Examiner`s manual)

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «Κατανόησης Προφορικών Κειμένων».

## **2.4 Κατανόηση προφορικών κειμένων**

Η κλίμακα «Κατανόησης Προφορικών Κειμένων» χορηγείται σε παιδιά ηλικίας 5-16 ετών. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα κατάλληλη για παιδιά 9 -16 ετών. Ανάλογα με την ηλικία του παιδιού, χορηγούνται σ' αυτό 3 ιστορίες, τις οποίες του διαβάζει ο εξεταστής και το παιδί καλείται να τις αποκωδικοποιήσει φωνολογικά/ συντακτικά/ γραμματικά και σημασιολογικά, ώστε να απαντήσει σε 15 συνολικά ερωτήσεις κατανόησης.

## **2.5 Χορήγηση της κλίμακας**

Αρχικά χορηγείτε η παράγραφος δοκιμής. Αποτελείται από μια ιστορία μιας παραγράφου την οποία ο εξεταστής αφηγείται μια φορά στο παιδί. Το παιδί καλείται να απαντήσει σε 5 ερωτήσεις ακουστικής κατανόησης. Σε περίπτωση αμφιλεγόμενης απάντησης ο εξεταστής ζητά από το παιδί να δώσει περισσότερες διευκρινήσεις! Δηλαδή βοηθάει λέγοντας : «μπορείς να μου πεις περισσότερα; »

Στη συνέχεια χορηγούνται τρεις παράγραφοι εξέτασης –κατάλληλες για την ηλικία του εξεταζόμενου- Ο εξεταστής παρουσιάζει την κάθε παράγραφο λέγοντας “ Άκουσε προσεκτικά αυτό που θα σου διαβάσω. Μου επιτρέπεται να διαβάσω την ιστορία μόνο μια φορά. Μετά θα σου κάνω ερωτήσεις σχετικά με αυτό που σου διάβασα”. Οι παράγραφοι παρουσιάζονται με επίπεδο και ρυθμό συνομιλίας. Κατόπιν ο εξεταστής διαβάζει τις σχετικές ερωτήσεις. Σε περίπτωση που ο εξεταζόμενος ζητήσει επανάληψη της ερώτησης ή αποτύχει μέσα σε 10 δευτερόλεπτα ο εξεταστής επαναλαμβάνει την ερώτηση για μια ακόμα φορά.

## 2.6 Βαθμολόγηση

Η σωστή απάντηση βαθμολογείται με 1 ενώ η λανθασμένη απάντηση βαθμολογείται με 0.

Ο συνολικός βαθμός προκύπτει απ' το άθροισμα βαθμολογιών και των τριών παραγράφων. Ο μέγιστος βαθμός είναι 15.

## 2.7 Περιγραφική στατιστική ανάλυση

Από τα 60 παιδιά βγάλαμε τα 6 ξενόγλωσσα και έμειναν 54

Από τα 54 τα 15 παιδιά ήταν μεγαλύτερα των 10 ετών και 39 παιδιά είναι -10 ετών.

Κάτω από το φυσιολογικό όριο {τυπικό scaled score: 8-12} βρέθηκαν 3 αγόρια, με score 4, 5 και 6 που σημαίνει διαταραχή.

Πάνω απ' το φυσιολογικό βρέθηκαν 10 κορίτσια, εκ των οποίων οι δύο είχαν scaled score 13 και οι υπόλοιπες 8 είχαν scaled score 14.

Επίσης πάνω απ' το φυσιολογικό βρέθηκαν 14 αγόρια, εκ των οποίων τα 10 είχαν scaled score 14 και τα 4 είχαν scaled score 13



### 3. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

#### 3.1 Ανάλυση Δείγματος

Ανάλυση των ελληνόφωνων (N=54)

Χρήση μη παραμετρικών κριτηρίων ( N=54 )

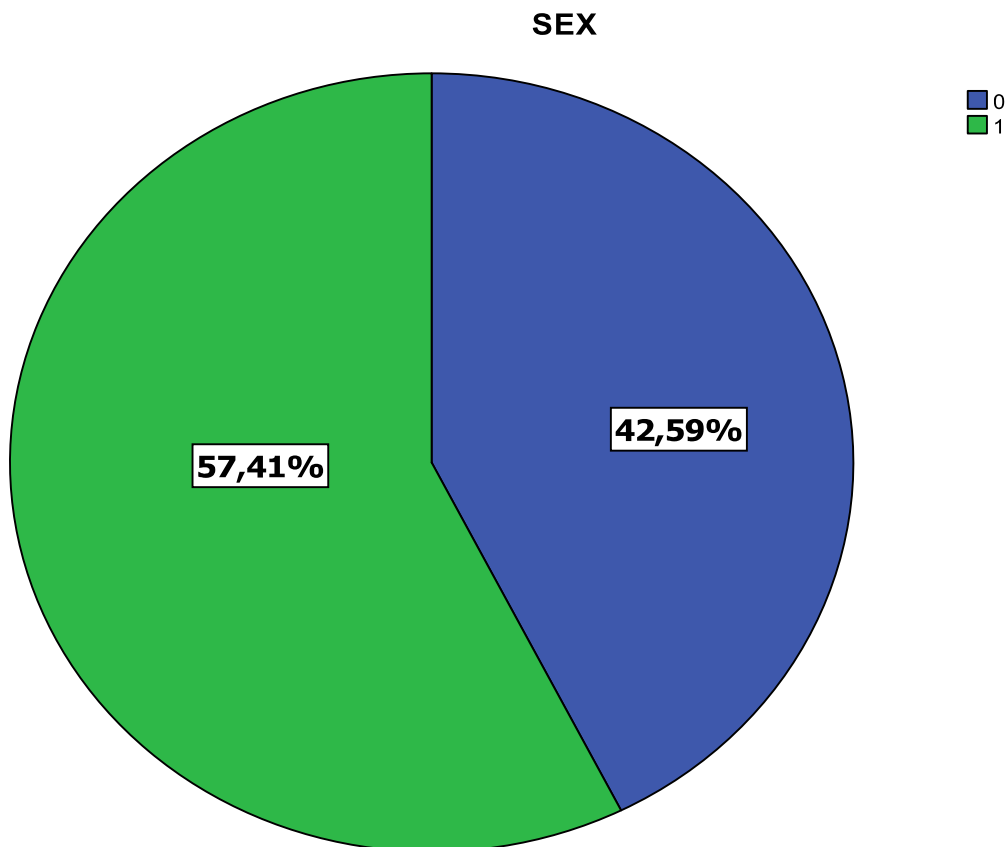
Το δείγμα αποτελείται από 23 κορίτσια (42,6%) και 31 αγόρια (57,4%)

Οι μέσοι όροι είναι: RawScore (M=12.9), ScaledScore (M=12.1), PercScore (M=72.6)

Επειδή οι προς ανάλυση μεταβλητές δεν ακολουθούν κανονική κατανομή (Kolmogorov-Smirnov Test) χρησιμοποιούμε μη παραμετρικά κριτήρια (Mann-Whitney Test) και συγκρίνουμε τις κατανομές τους

## SEX

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	23	42,6	42,6	42,6
1	31	57,4	57,4	100,0
Total	54	100,0	100,0	



Ανάλυση ελληνόφωνων (N=54)

Statistics

		RawScore	ScaledScore	AGE mths	PercScore
N	Valid	54	54	54	54
	Missing	0	0	0	0
Mean		12,91	12,07	118,00	72,5574
Std. Error of Mean		,463	,414	,543	3,87347
Median		15,00	14,00	118,00	91,0000
Mode		15	14	114	91,00
Std. Deviation		3,400	3,040	3,991	28,46409
Variance		11,557	9,240	15,925	810,204
Range		15	13	19	90,90
Minimum		0	1	112	,10
Maximum		15	14	131	91,00
Sum		697	652	6372	3918,10
Percentile s	25	10,75	9,75	114,00	46,7500
	50	15,00	14,00	118,00	91,0000
	75	15,00	14,00	121,25	91,0000

Οι μέσοι όροι είναι: RawScore (M=12.9), ScaledScore (M=12.1), PercScore (M=72.6)

RawScore

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	1	1,9	1,9	1,9
4	1	1,9	1,9	3,7
5	1	1,9	1,9	5,6
6	1	1,9	1,9	7,4
8	1	1,9	1,9	9,3
9	3	5,6	5,6	14,8
10	5	9,3	9,3	24,1
11	1	1,9	1,9	25,9
12	1	1,9	1,9	27,8
13	2	3,7	3,7	31,5
14	7	13,0	13,0	44,4
15	30	55,6	55,6	100,0
Total	54	100,0	100,0	

ScaledScore

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	1	1,9	1,9	1,9
4	1	1,9	1,9	3,7
5	1	1,9	1,9	5,6
6	1	1,9	1,9	7,4
8	1	1,9	1,9	9,3
9	8	14,8	14,8	24,1
10	1	1,9	1,9	25,9
11	1	1,9	1,9	27,8
12	2	3,7	3,7	31,5
13	7	13,0	13,0	44,4
14	30	55,6	55,6	100,0
Total	54	100,0	100,0	

PercScore

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,10	1	1,9	1,9	1,9
2,00	1	1,9	1,9	3,7
5,00	1	1,9	1,9	5,6
9,00	1	1,9	1,9	7,4
25,00	1	1,9	1,9	9,3
37,00	8	14,8	14,8	24,1
50,00	1	1,9	1,9	25,9
63,00	1	1,9	1,9	27,8
75,00	2	3,7	3,7	31,5
84,00	7	13,0	13,0	44,4
91,00	30	55,6	55,6	100,0
Total	54	100,0	100,0	

AGE\_mths

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 112	1	1,9	1,9	1,9
113	5	9,3	9,3	11,1
114	8	14,8	14,8	25,9
115	6	11,1	11,1	37,0
116	3	5,6	5,6	42,6
117	1	1,9	1,9	44,4
118	7	13,0	13,0	57,4
119	5	9,3	9,3	66,7
120	2	3,7	3,7	70,4
121	3	5,6	5,6	75,9
122	6	11,1	11,1	87,0
123	3	5,6	5,6	92,6
124	3	5,6	5,6	98,1

## AGE\_mths

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 112	1	1,9	1,9	1,9
131	1	1,9	1,9	100,0
Total	54	100,0	100,0	

Το δείγμα περιλαμβάνει 3 σχολεία (1<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup> και 7<sup>ο</sup>) με 18 μαθητές το κάθε ένα

## Case Processing Summary

	SCH	Cases					
		Valid		Missing		Total	
		N	Percent	N	Percent	N	Percent
RawScore	1	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
	5	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
	7	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
ScaledScore	1	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
	5	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
	7	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
PercScore	1	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
	5	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%
	7	18	100,0%	0	,0%	18	100,0%

Μέσοι όροι ανά σκορ και ανά σχολείο

Descriptives

SCHOOL		Statistic	Std. Error
RawScore	1	Mean	13,28
		95% Confidence Interval for Mean	11,39
		Lower Bound	15,17
		Upper Bound	13,92
		5% Trimmed Mean	15,00
		Median	14,448
		Variance	3,801
		Std. Deviation	0
		Minimum	15
		Maximum	15
		Range	2
		Interquartile Range	-2,880
		Skewness	,536
		Kurtosis	1,038
5		Mean	13,72
		95% Confidence Interval for Mean	12,41
		Lower Bound	15,03
		Upper Bound	14,19
		5% Trimmed Mean	14,50
		Median	6,918
		Variance	2,630
		Std. Deviation	4
		Minimum	15
		Maximum	11
		Range	1
		Interquartile Range	-3,348
		Skewness	,536
		Kurtosis	12,173
7		Mean	11,72
		95% Confidence Interval for Mean	9,98
		Lower Bound	13,47
		Upper Bound	11,91
		5% Trimmed Mean	12,00
	Median		

Descriptives

SCHOOL		Statistic	Std. Error
RawScore 1	Mean	13,28	,896
	95% Confidence Lower Bound	11,39	
	Interval for Mean Upper Bound	15,17	
	Variance	12,330	
	Std. Deviation	3,511	
	Minimum	5	
	Maximum	15	
	Range	10	
	Interquartile Range	6	
	Skewness	-,474	
Kurtosis	-1,186	1,038	
ScaledScore	Mean	12,44	,785
	95% Confidence Lower Bound	10,79	
	Interval for Mean Upper Bound	14,10	
	5% Trimmed Mean	12,99	
	Median	14,00	
	Variance	11,085	
	Std. Deviation	3,329	
	Minimum	1	
	Maximum	14	
	Range	13	
	Interquartile Range	2	
	Skewness	-2,752	,536
	Kurtosis	8,337	1,038
5	Mean	12,78	,569
	95% Confidence Lower Bound	11,58	
	Interval for Mean Upper Bound	13,98	
	5% Trimmed Mean	13,20	
	Median	13,50	
	Variance	5,830	
	Std. Deviation	2,415	
	Minimum	4	
	Maximum	14	



Descriptives

SCHOOL		Statistic	Std. Error
RawScore	1	Mean	13,28
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 11,39 Upper Bound 15,17
		Range	10
		Interquartile Range	1
		Skewness	-3,205
		Kurtosis	11,225
			,896
7		Mean	11,00
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 9,43 Upper Bound 12,57
		5% Trimmed Mean	11,17
		Median	11,00
		Variance	10,000
		Std. Deviation	3,162
		Minimum	5
		Maximum	14
		Range	9
		Interquartile Range	5
		Skewness	-.402
		Kurtosis	-1,297
			,745
PercScore	1	Mean	77,5056
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 64,3723 Upper Bound 90,6388
		5% Trimmed Mean	81,0562
		Median	91,0000
		Variance	697,471
		Std. Deviation	26,4096
		Minimum	,10
		Maximum	91,00
		Range	90,90
		Interquartile Range	19,00
			6,22482

Descriptives

SCHOOL		Statistic	Std. Error	
RawScore 1	Mean	13,28	,896	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 11,39 Upper Bound 15,17		
	Skewness	-2,040	,536	
	Kurtosis	3,583	1,038	
5	Mean	80,5556	5,17297	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 69,6415 Upper Bound 91,4696		
	5% Trimmed Mean	84,3395		
	Median	87,5000		
	Variance	481,673		
	Std. Deviation	21,9470		
	Minimum	2,00		
	Maximum	91,00		
	Range	89,00		
	Interquartile Range	7,00		
	Skewness	-3,149	,536	
	Kurtosis	10,500	1,038	
	7	Mean	59,6111	7,73040
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 43,3014 Upper Bound 75,9208	
5% Trimmed Mean		60,9012		
Median		60,5000		
Variance		1075,66		
Std. Deviation		32,7973		
Minimum		5,00		
Maximum		91,00		
Range		86,00		
Interquartile Range		54,00		
Skewness		-,265	,536	

## Descriptives

SCHOOL			Statistic	Std. Error
RawScore	1	Mean	13,28	,896
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound 11,39	
			Upper Bound 15,17	
		Kurtosis	-1,687	1,038

Μέσοι όροι ανά φύλο ανά σκορ

## Statistics

SEX			RawScore	ScaledScore	PercScore
0	N	Valid	23	23	23
		Missing	0	0	0
	Mean	12,78	11,96	72,1348	
	Median	15,00	14,00	91,0000	
	Std. Deviation	3,580	3,155	27,18304	
	Variance	12,814	9,953	738,918	
	Range	15	13	90,90	
	Minimum	0	1	,10	
	Maximum	15	14	91,00	
	1	N	Valid	31	31
Missing			0	0	0
Mean		13,00	12,16	72,8710	
Median		15,00	14,00	91,0000	
Std. Deviation		3,317	3,001	29,82029	
Variance		11,000	9,006	889,249	
Range		11	10	89,00	
Minimum		4	4	2,00	
Maximum		15	14	91,00	

Τα αγόρια στο δείγμα μας σημείωσαν ψηλότερα σκορ σε σύγκριση με τα κορίτσια : RawScore 13,0 ScaledScore 12,2 PercScore 72,9 έναντι 12,8, 11,9 και 72,1 αντίστοιχα.

### 3.2 Συχνότητες

Από τους κατωτέρω πίνακες φαίνεται ανά μεταβλητή και ανά φύλο το σκορ π.χ.

Στο Raw Score για τα κορίτσια (SEX=0) κάτω από 14 ήταν το 47% για τα αγόρια (SEX=1) ήταν το 41,9% κλπ

RawScore

SEX		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0	Valid 0	1	4,3	4,3	4,3
	8	1	4,3	4,3	8,7
	9	1	4,3	4,3	13,0
	10	2	8,7	8,7	21,7
	11	1	4,3	4,3	26,1
	12	1	4,3	4,3	30,4
	13	2	8,7	8,7	39,1
	14	2	8,7	8,7	47,8
	15	12	52,2	52,2	100,0
	Total	23	100,0	100,0	
1	Valid 4	1	3,2	3,2	3,2
	5	1	3,2	3,2	6,5
	6	1	3,2	3,2	9,7
	9	2	6,5	6,5	16,1
	10	3	9,7	9,7	25,8
	14	5	16,1	16,1	41,9
	15	18	58,1	58,1	100,0

RawScore

SEX		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0	Valid 0	1	4,3	4,3	4,3
	8	1	4,3	4,3	8,7
	Total	31	100,0	100,0	

ScaledScore

SEX		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0	Valid 1	1	4,3	4,3	4,3
	8	1	4,3	4,3	8,7
	9	3	13,0	13,0	21,7
	10	1	4,3	4,3	26,1
	11	1	4,3	4,3	30,4
	12	2	8,7	8,7	39,1
	13	2	8,7	8,7	47,8
	14	12	52,2	52,2	100,0
	Total	23	100,0	100,0	
	1	Valid 4	1	3,2	3,2
5		1	3,2	3,2	6,5
6		1	3,2	3,2	9,7
9		5	16,1	16,1	25,8
13		5	16,1	16,1	41,9
14		18	58,1	58,1	100,0
Total		31	100,0	100,0	

PercScore

SEX		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0	Valid	1	4,3	4,3	4,3
	10	1	4,3	4,3	8,7
	25,00	3	13,0	13,0	21,7
	37,00	1	4,3	4,3	26,1
	50,00	1	4,3	4,3	30,4
	63,00	2	8,7	8,7	39,1
	75,00	2	8,7	8,7	47,8
	84,00	12	52,2	52,2	100,0
	91,00	23	100,0	100,0	
1	Valid	1	3,2	3,2	3,2
	2,00	1	3,2	3,2	6,5
	5,00	1	3,2	3,2	9,7
	9,00	5	16,1	16,1	25,8
	37,00	5	16,1	16,1	41,9
	84,00	18	58,1	58,1	100,0
	91,00	31	100,0	100,0	
	Total				

### 3.3 Συχνότητες ανά φύλο

Μέσοι όροι ανά σχολείο και φύλο για όλα τα σκορ (N=54) για όλα τα παιδιά

Report

SEX	SCHOOL		RawScore	ScaledScore	PercScore
0	1	Mean	11,56	10,89	64,0111
		N	9	9	9
		Std. Deviation	4,902	4,256	32,74754
		Variance	24,028	18,111	1072,401
		Minimum	0	1	,10
		Maximum	15	14	91,00
		Range	15	13	90,90
		Mean	14,00	13,00	82,1250
		N	8	8	8
5	5	Std. Deviation	1,414	1,414	14,16674
		Variance	2,000	2,000	200,696
		Minimum	11	10	50,00
		Maximum	15	14	91,00
		Range	4	4	41,00
		Mean	13,00	12,17	71,0000
		N	6	6	6
		Std. Deviation	3,162	2,858	31,21538
		Variance	10,000	8,167	974,400
7	7	Minimum	8	8	25,00
		Maximum	15	14	91,00
		Range	7	6	66,00
		Total Mean	12,78	11,96	72,1348
		N	23	23	23

Report

SEX	SCHOOL		RawScore	ScaledScore	PercScore	
0	1	Mean	11,56	10,89	64,0111	
		N	9	9	9	
		Std. Deviation	3,580	3,155	27,18304	
		Variance	12,814	9,953	738,918	
		Minimum	0	1	,10	
		Maximum	15	14	91,00	
		Range	15	13	90,90	
		1	1	Mean	15,00	14,00
N	9			9	9	
Std. Deviation	,000			,000	,00000	
Variance	,000			,000	,000	
Minimum	15			14	91,00	
Maximum	15			14	91,00	
Range	0			0	,00	
5				Mean	13,50	12,60
			N	10	10	10
			Std. Deviation	3,375	3,062	27,38227
			Variance	11,389	9,378	749,789
			Minimum	4	4	2,00
			Maximum	15	14	91,00
			Range	11	10	89,00
			7		Mean	11,08
N	12				12	12
Std. Deviation	3,630	3,260			33,36699	
Variance	13,174	10,629			1113,356	
Minimum	5	5			5,00	
Maximum	15	14			91,00	



## Report

SEX	SCHOOL		RawScore	ScaledScore	PercScore
0	1	Mean	11,56	10,89	64,0111
		N	9	9	9
		Range	10	9	86,00
	Total	Mean	13,00	12,16	72,8710
	N	31	31	31	
	Std.	3,317	3,001	29,82029	
	Deviation				
	Variance	11,000	9,006	889,249	
	Minimum	4	4	2,00	
	Maximum	15	14	91,00	
Range	11	10	89,00		

Στο 5<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο τα κορίτσια σημείωσαν τα ψηλότερα σκορ. Ακολουθεί το 7<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο και τελευταίο το 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο.

Όσον αφορά τα αγόρια, ψηλότερα σκορ σημείωσαν στο 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο και ακολουθούν τα Δημοτικά σχολεία 5<sup>ο</sup> και 7<sup>ο</sup>.

Οι ανωτέρω πίνακες παρουσιάζουν μέσους όρους για όλα τα σκορ (N=54)

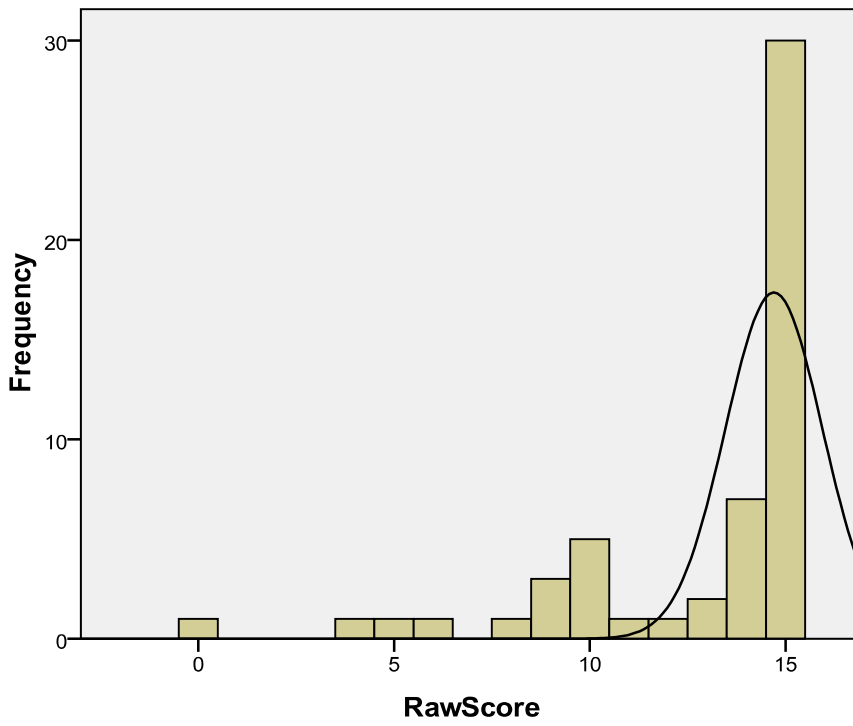
### **A) για τα κορίτσια**

RawScore	ScaledScore	PercScore
Σχολείο 1 (N=9)		
11,6	10,9	64
Σχολείο 5 (N=8)		
14	13	82.1
Σχολείο 7 (N=6)		
13	12.2	71
<b>ΣΥΝΟΛΙΚΑ (N=23)</b>		
<b>12.8</b>	<b>11.9</b>	<b>72.1</b>

### **B) για τα αγόρια**

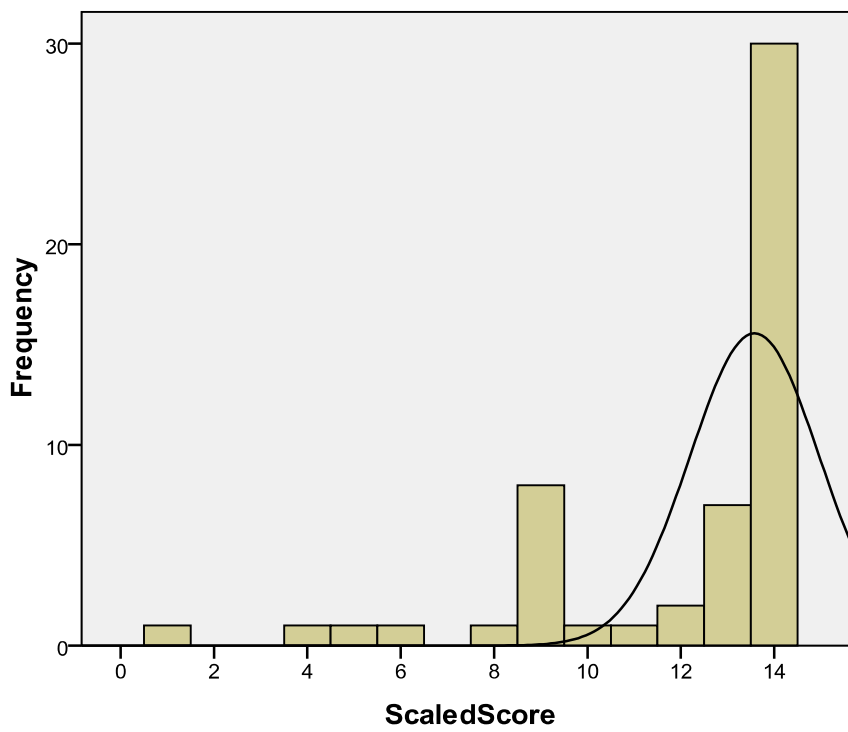
RawScore	ScaledScore	PercScore
Σχολείο 1 (N=9)		
15	14	91
Σχολείο 5 (N=10)		
13.5	12.6	79.3
Σχολείο 7 (N=12)		
11.1	10.4	53.9
<b>ΣΥΝΟΛΙΚΑ (N=31)</b>		
<b>13</b>	<b>12,2</b>	<b>72.9</b>

**RawScore**



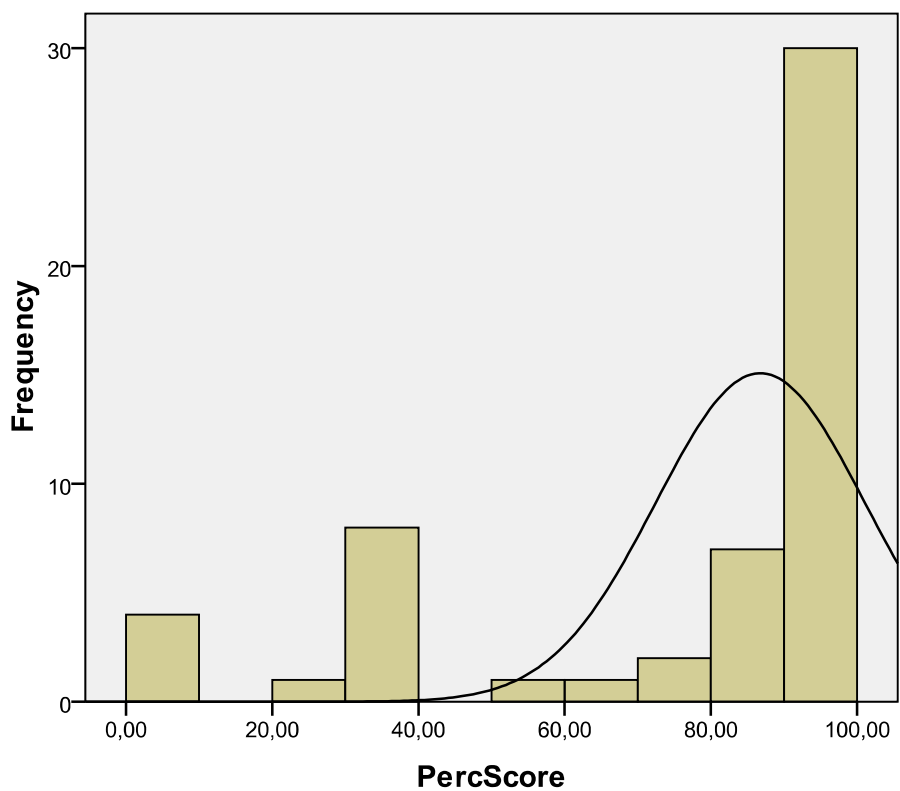
Mean =12,91  
Std. Dev. =3,4  
N=54

**ScaledScore**



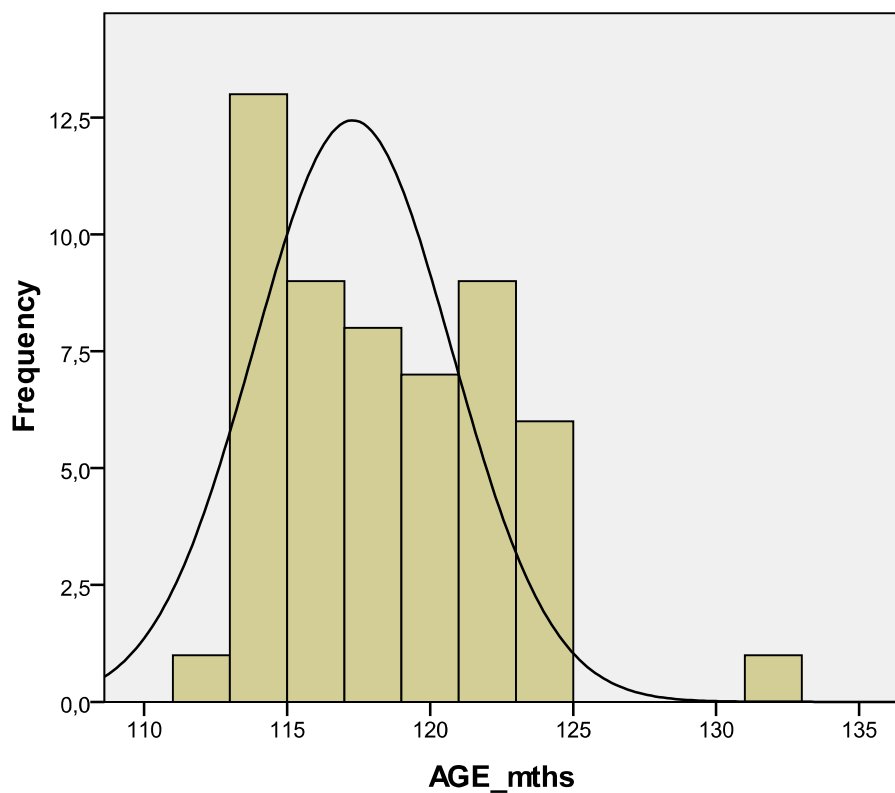
Mean =12,07  
Std. Dev. =3,04  
N=54

**PercScore**



Mean =72,56  
Std. Dev. =28,464  
N =54

**AGE\_mths**



Mean =118  
Std. Dev. =3,991  
N =54

Σύμφωνα με το Kolmogorov-Smirnov Test κατά το οποίο διαπιστώνουμε ότι οι μεταβλητές μας δεν ακολουθούν κανονικές κατανομές, θα χρησιμοποιήσουμε το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney Test για να συγκρίνουμε αν οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα είναι στατιστικά σημαντικές.

#### One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		RawScore	ScaledScore	AGE_mths	PercScore
N		54	54	54	54
Normal Parameters <sup>a,,b</sup>	Mean	12,91	12,07	118,00	72,5574
	Std. Deviation	3,400	3,040	3,991	28,46409
Most Extreme Differences	Absolute	,311	,305	,144	,341
	Positive	,269	,263	,144	,259
	Negative	-,311	-,305	-,087	-,341
Kolmogorov-Smirnov Z		2,287	2,240	1,060	2,508
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000	,000	,211	,000

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Απορρίπτουμε την υπόθεση  $H_0$  περί κανονικής κατανομής των μεταβλητών, πλην της ηλικίας, ( $p\text{-value}=0.0 < 0.05$ )

### 3.4 NPar Tests

Runs Test

	ScaledScore	PercScore	RawScore
Test Value <sup>a</sup>	14	91,00	15
Cases < Test Value	24	24	24
Cases >= Test Value	30	30	30
Total Cases	54	54	54
Number of Runs	20	20	20
Z	-2,133	-2,133	-2,133
Asymp. Sig. (2-tailed)	,033	,033	,033

a. Median

Το Runs Test ελέγχει αν οι κατανομές έχουν συγκεκριμένη τάση Τα αποτελέσματα όμως δείχνουν ότι οι ανωτέρω μεταβλητές είναι τυχαίες και δεν έχουν συγκεκριμένη τάση ( Trend)

(p-values=0.03 < 0.05 )

### 3.5 Mann-Whitney Test

Ranks

	SEX	N	Mean Rank	Sum of Ranks
ScaledScore	0	23	26,63	612,50
	1	31	28,15	872,50
	Total	54		
PercScore	0	23	26,63	612,50
	1	31	28,15	872,50
	Total	54		
RawScore	0	23	26,65	613,00
	1	31	28,13	872,00
	Total	54		

Test Statistics<sup>a</sup>

	ScaledScore	PercScore	RawScore
Mann-Whitney U	336,500	336,500	337,000
Wilcoxon W	612,500	612,500	613,000
Z	-,386	-,386	-,375
Asymp. Sig. (2-tailed)	,700	,700	,707

a. Grouping Variable: SEX

Κατά το Mann-Whitney Test δεν υπάρχει στατιστική διαφορά μεταξύ των μεταβλητών ανάμεσα στα δύο φύλα  
(p-value=0.7>0.05)

### 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το δείγμα μας αποτελείται από 54 ελληνόφωνους μαθητές (N=54), τριών Δημοτικών σχολείων (1<sup>ο</sup>, 5<sup>ο</sup>, 7<sup>ο</sup>), 18 μαθητών έκαστο.

Επιπλέον το δείγμα μας αποτελείται από 23 κορίτσια (42,6%) και 31 αγόρια (57,4%).

Επειδή οι προς ανάλυση μεταβλητές δεν ακολουθούν κανονική κατανομή, (Kolmogorov-Smirnov Test), χρησιμοποιήσαμε μη παραμετρικά κριτήρια και συγκεκριμένα το Mann-Whitney Test για να συγκρίνουμε τις κατανομές τους .

Οι μέσοι όροι που σημειώθηκαν στο δείγμα ήταν: RawScore (M=12.9), ScaledScore (M=12.1), PercScore (M=72.6).

#### 4.1 Ανάλυση του PercScore

Εκ των ανωτέρω παρατηρούμε ότι 7 άτομα σημείωσαν σκορ 84 (13%), κάτω του οποίου βρίσκεται το 44.4 % του δείγματος, ενώ 8 άτομα σημείωσαν σκορ 37 (14.8 %) κάτω του οποίου βρίσκεται το 24.1% του δείγματος.

Επίσης 30 άτομα σημείωσαν σκορ 91 (55.6 %), ενώ δεν είχαμε άλλες υψηλές συγκεντρώσεις σε κάποια άλλη συγκεκριμένη τιμή.



### 1) PercScore ανά Σχολείο

Ψηλότερες τιμές μέσων όρων του PercScore ανά σχολείο έδωσε το 5<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο, ακολουθούμενο από το 1<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο και το 7<sup>ο</sup> Δημοτικό σχολείο, συγκεκριμένα :

Δημοτικό σχολείο 1<sup>ο</sup>

M=77.5 με τυπική απόκλιση 26.4 και με 95% διάστημα εμπιστοσύνης από 64.4 έως 90.6

Δημοτικό σχολείο 5<sup>ο</sup>

M=80.6 με τυπική απόκλιση 21.9 και με 95% διάστημα εμπιστοσύνης από 69.6 έως 91.5

Δημοτικό σχολείο 7<sup>ο</sup>

M=59.6 με τυπική απόκλιση 32.8 και με 95% διάστημα εμπιστοσύνης από 43.3 έως 75.9

### 2) PercScore ανά φύλο

Τα αγόρια στο δείγμα μας σημείωσαν ελάχιστα ψηλότερο σκορ σε σύγκριση με τα κορίτσια : PercScore 72.9 έναντι 72.1 αντίστοιχα.

### 3) PercScore ανά σχολείο και φύλο

Τα κορίτσια σημείωσαν τα ψηλότερα σκορ στο 5<sup>ο</sup> σχολείο (M=82.1). Ακολουθεί το 7<sup>ο</sup> σχολείο (M=71) και τελευταίο το 1<sup>ο</sup> σχολείο (M=64).

Όσον αφορά τα αγόρια, ψηλότερα σκορ σημείωσαν στο 1<sup>ο</sup> σχολείο (M=91) και ακολουθούν τα σχολεία 5<sup>ο</sup> (M=79.3) και 7<sup>ο</sup> (M=53.9) .

Επίσης :

1) Με το Kolmogorov-Smirnov Test διαπιστώνουμε ότι οι μεταβλητές μας δεν ακολουθούν κανονικές κατανομές. Απορρίπτουμε

την υπόθεση  $H_0$  περί κανονικής κατανομής των μεταβλητών ( $p$ -value=0.0<0.05)

Άρα χρησιμοποιούμε το μη παραμετρικό κριτήριο Mann-Whitney Test για να συγκρίνουμε αν οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα είναι στατιστικά σημαντικές.

2) Ελέγχουμε με το Runs Test αν οι κατανομές έχουν συγκεκριμένη τάση. Τα αποτελέσματα όμως δείχνουν ότι οι ανωτέρω μεταβλητές είναι τυχαίες και δεν έχουν συγκεκριμένη τάση (Trend) ( $p$ -values=0.03 <0.05)

3) Τέλος κατά το Mann-Whitney Test δεν υπάρχει στατιστική διαφορά μεταξύ των μεταβλητών ανάμεσα στα δύο φύλα ( $p$ -value=0.7>0.05)

### 5. ΓΕΝΙΚΑ

Κατά την αξιολόγηση των παιδιών, προσπαθήσαμε οι συνεδρίες να γίνουν σε περιβάλλον χωρίς θόρυβο ή άλλους διασπαστές προσοχής.

Σύμφωνα με έρευνα, παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, έδειξαν δυσκολίες στην ακουστική επεξεργασία σε περιβάλλον θορύβου (Aram, Ekelman, & Nation, 1984; Elliott & Busse, 1987). Ακόμα, δυσκολεύονται περισσότερο στο να διαχωρίσουν σημασιολογικά λέξεις, εν παρουσία γλωσσολογικών και μη γλωσσολογικών διασπαστών προσοχής, σε δραστηριότητα επιλεκτικής προσοχής ( R.Cherry & Kruger, 1983 ). Είναι αξιοσημείωτο ότι ο σημασιολογικός διασπαστής απέδωσε περισσότερο από τον γλωσσολογικό μη σημασιολογικό, προτείνοντας ότι η δυσκολία στην επεξεργασία γλώσσας και όχι οι δυσκολίες επεξεργασίας των ακουστικών πληροφοριών ευθύνεται για την παρουσία μαθησιακών δυσκολιών σε δραστηριότητα λεξικής απόφασης.

Συμπερασματικά η κλίμακα «Κατανόησης Προφορικών Κειμένων» κατέχει σημαντική θέση στην αξιολόγηση των ικανοτήτων του λόγου, της ομιλίας και της μάθησης των μαθητών. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διάφορες αναπτυξιακές διαταραχές όπως ειδική γλωσσική διαταραχή, διαταραχές του αυτιστικού φάσματος, κυρίως όμως στις μαθησιακές διαταραχές. Τα παιδιά με μαθησιακές διαταραχές παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες στο λόγο και στην ομιλία και είναι αναμενόμενο να παρουσιάζουν δυσκολίες και στην κατανόηση προφορικών κειμένων. Ενδιαφέρον θα ήταν να εξεταστεί, αν συμβαίνει το ίδιο και στα παιδιά με

δυσλεξία, όπου οι διαταραχές του λόγου δεν αποτελούν κύριο χαρακτηριστικό. Θα μπορούσε δηλαδή, η κλίμακα αυτή να αποδειχθεί σημαντική στην διαφορική διάγνωση μαθησιακής διαταραχής /δυσλεξίας.

Στην παρούσα μελέτη η πρώτη ιστορία «Πρόκληση Ενδιαφέροντος για Διάβασμα» παρουσίασε μεγάλη επιτυχία γιατί άρεσε στα παιδιά που η ιστορία ανέφερε σχετικά με την διευθύντρια του σχολείου της περιοχής τους. Έτσι τα περισσότερα παιδιά απήντησαν σωστά στις περισσότερες από τις ερωτήσεις.

Σε αντίθεση η τρίτη ιστορία της δοκιμασίας «Το σπίτι του Διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου» δεν κέντρισε το ενδιαφέρον των παιδιών γιατί όταν άκουγαν σχετικά με το σχολικό λεωφορείο που περνούσε μπροστά από το οικόπεδο που κτιζόταν ένα σπίτι και τον τρόπο που κτιζόταν το σπίτι, αδιαφορούσαν γιατί όλα αυτά ήταν λίγο ξένα για τα παιδιά της Λάρισας.

Μας προβλημάτισε επίσης το ότι ένα μεγάλο ποσοστό των παιδιών 24 από τα 54 πήρε βαθμό πάνω του μέσου όρου. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι η κλίμακα μπορεί να χρειάζεται μεγαλύτερη προσαρμογή στα Ελληνικά. Το ότι όμως υπήρχε αρκετή απόκλιση στην επίδοση μεταξύ των παιδιών, και ότι 24 % του δείγματος πήραν βαθμό κάτω του μέσου όρου μας κάνει να διστάζουμε να βγάλουμε συμπεράσματα.

### **5.1 Περιορισμοί /όρια της παρούσας έρευνας**

Για να μπορεί να χρησιμοποιηθεί η κλίμακα “Κατανόησης Προφορικών Κειμένων” του CELF-4 στην ελληνική γλώσσα, με εγκυρότητα, πρέπει να χορηγηθεί σε μεγαλύτερο δείγμα παιδιών.

Θα ήταν επίσης εξαιρετικά ενδιαφέρον να χορηγηθεί η κλίμακα σε παιδιά με μαθησιακή διαταραχή, δυσλεξία, ειδική γλωσσική διαταραχή

και να συγκριθούν τα αποτελέσματα.

Τέλος, ίσως παίζει ρόλο ο τρόπος που διαβάζει ο εξεταστής το κάθε κείμενο, έτσι θα ήταν καλύτερο να χρησιμοποιηθεί ηχογραφημένη ομιλία των κειμένων ούτως ώστε να έχουν όλοι οι εξεταζόμενοι τη δυνατότητα να ακούσουν τα κείμενα παρόμοια.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

---

- & Αναγνωστόπουλος Δ.Κ., Σίνη Α.Θ. (2004). Διαταραχές Σχολικής Μάθησης & Ψυχοπαθολογία. Αθήνα, Εκδόσεις ΒΗΤΑ.
- & Baddeley A. (2001). Is working memory still working? *American Psychologist*, 56, 849-864.
- & Κολιάδης Εμμανουήλ Α. (2002). Γνωστική Ψυχολογία Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη.
- & Κωτσόπουλος Σ, (2005). Δυσλεξία: Νεότερα ευρήματα για την αιτιολογία, παθογένεια και θεραπευτική αντιμετώπιση. *Εγκέφαλος*, 42, 55-66.
- & Κωτσοπούλου Α. (2007). Σημειώσεις του μαθήματος «Μαθησιακές Δυσκολίες και Διαταραχές του Λόγου στη Σχολική Ηλικία»
- & Λιβανίου Ε. (2004). Μαθησιακές Δυσκολίες και Προβλήματα Συμπεριφοράς στην Κανονική Τάξη. Αθήνα, Κέδρος.
- & Mc Kay Moore Sohlberg et Catherine A. Mateer *Cognitive Rehabilitation: An Integrative Neuropsychological Approach (Hardcover)*
- & Πόρποδας Κ. (2003). Η Μάθηση και οι Δυσκολίες της (Γνωστική Προσέγγιση). Πάτρα.

Επίσης μελετήθηκαν για την εγγραφή της πτυχιακής εργασίας τα παρακάτω:

- & Bruck M. (1992). Persistence of dyslexics' phonological awareness deficits. *Developmental Psychology*, 28, 874-886.
- & Catts H W., Gillispie M., Leonard L B., Kail R V, Miller C A. (2002). The role of speed of processing, rapid naming, and phonological awareness in reading achievement. *Journal of Learning Disabilities*, 35, 509-524.
- & Coste-Zeitoun D., Pinton F., Barondiot C. et al (2005). Évaluation ouverte de l'efficacité de la prise en charge en milieu spécialisé de 31 enfants avec un trouble spécifique sévère du langage oral/écrit. *Revue Neurologique*, 161, 299-310.
- & Dunn L. M., Dunn L. M. (1997). *Peabody Picture Vocabulary Test – III*. Circle Pines, MN, American Guidance Service Inc.
- & Elbro C., Borstrom L., Petersen D K. (1998). Predicting dyslexia from kindergarten: The importance of distinctness of phonological representations of lexical items. *Reading Research Quarterly*, 33, 36-60.
- & Frost J. (2001). Phonemic awareness, spontaneous writing, and reading and spelling development from a preventive perspective. *Writing and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14, 487-513.
- & Habib M. (2000). The neurological basis of developmental dyslexia: An overview and working hypothesis. *Brain*, 123, 2373-2399.
- & Hinshaw S.F. (1992). Academic underachievement, attention deficits, and aggression: Comorbidity and implications for intervention. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 893-903.
- & Jeffries S., Everatt J. (2004). Working memory: Its role in dyslexia and other specific learning difficulties. *Dyslexia*, 10, 196-214.
- & Joanisse M F, Manis F R., Keating P., Seidenberg M S. (2000).

- Language deficits in dyslexic children: Speech perception, phonology, and morphology. *Journal of Experimental Child Psychology*, 77, 30-60.
- & Martinussen R., Tannock R. (2006). Working memory impairments in children with attention- deficit hyperactivity disorder with and without comorbid language learning disorders. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 28, 1073-1094.
  - & Maughan B., Rowe R., Loeber R., Stouthamer-Loeber M. (2003). Reading problems and depressed mood. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 219-229.
  - & McNulty M.A. (2003). Dyslexia and the life course. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 363-381.
  - & Pratt A C., Brady S. (1988). Relation of phonological awareness to reading disability in children and adults. *Journal of Educational Psychology*, 80, 319-323.
  - & Ramus F, Rosen S, Dakin S.C et al. (2003). Theories of developmental dyslexia: insights from a multiple case study of dyslexic adults. *Brain*, 126, 841-865.
  - & Semel E., Wiig E., Second W. (1987). *Clinical Evaluation of Language Fundamentals-Revised*. San Antonio Ca. The Psychological Corporation, Harcourt Brace Jovanovich.
  - & Simos P.G., Fletcher J.M., Bergman E et al.(2002). Dyslexia-specific brain activation profile becomes normal following successful remedial training. *Neurology*, 58, 1203-1213.
  - & Skoyles J., Skottun B.C. (2004). On the prevalence of magnocellular deficits in the visual system of non-dyslexic individuals. *Brain and Language*, 88, 79-82.
  - & Snowling M,J., Gallagher A., Frith U. (2003). Family risk for dyslexia is continuous: Individual differences in the precursors of



- reading skills. *Child Development*, 74, 358-37.
- & Swanson H. L., Howard C.B., Saelz. (2006). Do different components of working memory underlie different subgroups of reading disabilities? *Journal of Learning Disabilities*, 39, 252-269.
  - & 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.
  - & Wagner R., Torgesen I., Rashotte C. (2000). *Comprehensive Test of Phonological Processing*. Austin TX, PRO-ED.
  - & Zafiropoulou M., Mati-Zissi H. (2004). A cognitive-behavioral intervention program for students with special reading disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 98, 587-593.
  - & Zimmerman I. L., Steiner V.G., Pond R. V. (1992). *Preschool Language Scales (PLS-3)*. San Antonio Ca, The Psychological Corporation, Harcourt Brace & Company.
  - & Φλωράτου Μ-Μ. (2005). *Μαθησιακές δυσκολίες και όχι Τεμπελιά*. Όγδοη έκδοση. Αθήνα, Εκδόσεις Οδυσσέας.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



## ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

Όνομα :.....

Επώνυμο :.....

Φύλο :.....

Ημερομηνία γέννησης :.....

Ημερομηνία εξέτασης :.....

### ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

<p><b>1. ➡ Σημείο Εκκίνησης</b></p> <p>Για τις ηλικίες 9-10 χρησιμοποιείται πρώτα η παράγραφος δοκιμής Α και κατόπιν χορηγούνται οι τρεις παράγραφοι που είναι κατάλληλες για τις ηλικίες 9 με 10. Για τις ηλικίες 11-16 χρησιμοποιείται η παράγραφος δοκιμής Β και κατόπιν χορηγούνται οι τρεις παράγραφοι που είναι κατάλληλες για την ηλικίες 11 με 16.</p>	<p><b>1. Απαιτούμενα Υλικά</b></p> <p>Πρωτόκολλο Εγχειρίδιο εξεταστή</p>	<p><b>2. Επαναλήψεις</b></p> <p>Απαγορεύονται οι επαναλήψεις των παραγράφων. Επιτρέπεται μια μόνο επανάληψη για κάθε ερώτηση.</p>	<p>☀ Κανονισμός Διακοπής</p> <p>Κανένας – Χορηγήστε και τις τρεις παραγράφους που ενδείκνυνται για κάθε ηλικία.</p>
--	--	---	---

Πως να ερμηνεύσετε τις Επιλογές Απαντήσεων: Μια πλάγια κάθετος (/) δείχνει ότι είτε η λέξη, είτε η φράση είναι σωστή (δείτε στην παράγραφο δοκιμής Α, απάντηση 1). Οι λέξεις ή οι φράσεις στις παρενθέσεις σημαίνουν ότι η πληροφορία είναι προαιρετική και η απάντηση είναι σωστή και χωρίς αυτήν (δείτε στην παράγραφο Β, απάντηση 2). Οι πληροφορίες στις αγκύλες δείχνουν τις καθοδηγήσεις για τον εξεταστή (δείτε παράγραφο εξέτασης 1 για ηλικίες 9-10, απάντηση 2).

Κυκλώστε το 1 για σωστή απάντηση, και το 0 για λανθασμένη. Για απάντηση αμφίβολη, αλλά πιθανά σωστή βοηθήστε λέγοντας “ Μπορείς να μου πεις περισσότερα; “.

## **ΠΑΡΑΓΡΑΦΟΣ ΔΟΚΙΜΗΣ Α (ΗΛΙΚΙΕΣ 9-10)**

### **Η Έκπληξη**

Ο παππούς του Ανδρέα ζούσε μακριά στο χωριό. Την τελευταία φορά που ο Ανδρέας είδε τον παππού του, εκείνος είχε υποσχεθεί να κάνει στον Ανδρέα μία έκπληξη. Ο Ανδρέας ήταν ενθουσιασμένος γιατί η μητέρα του, του είπε ότι η έκπληξη θα γινόταν σήμερα. Μετά το πρωινό, ο πατέρας του Ανδρέα έφερε ένα μεγάλο καλάθι στην κουζίνα. Ο Ανδρέας άκουσε «γαβ!», «γαβ!» και είδε μία μακριά και μαλλιαρή ουρά να βγαίνει από το καλάθι. Ο Ανδρέας ήταν χαρούμενος που πήρε ακριβώς αυτό που πολύ επιθυμούσε.

### **Ερωτήσεις:**

1. Γιατί ήταν ενθουσιασμένος ο Ανδρέας;
2. Τι έγινε μετά το πρωινό;
3. Τι άκουσε ο Ανδρέας μέσα από το καλάθι;
4. Ποια ήταν η έκπληξη για τον Ανδρέα;
5. Πως νομίζεις θα ονομάσει ο Ανδρέας το σκυλάκι;

### **Απαντήσεις:**

1. Γιατί θα είχε μια έκπληξη/ πήρε ένα σκυλάκι.
2. Ο μπαμπάς του Ανδρέα έφερε ένα καλάθι/ σκυλάκι στην κουζίνα.
3. «Γαβ!»/ σκυλάκι.
4. Ένα σκυλάκι/ κουτάβι/ ζώο.
5. Δεχόμαστε την όποια λογική απάντηση.

## Παράγραφος Δοκιμής Β (Ηλικίες 11-16)

### Ο Κινηματογράφος

Ο Κινηματογράφος Βόρειος Αστέρης γιορτάζει τα εγκαίνια της έναρξης του, την ερχόμενη Κυριακή.

Θα προβληθούν δύο κλασικές ταινίες, ο Ρομπέν των Δασών και οι Καβαλάρηδες του Κομήτη.

Μετά από κάθε ταινία θα προβάλλονται δύο μικρές ταινίες με κινούμενα σχέδια Ρίτσυ και Ράτσυ.

Το σνακ-μπαρ θα πουλά ποπ κορν και ποτά. Εισιτήρια πωλούνται τώρα στο ταμείο του κινηματογράφου.

1. Τι λέει η ανακοίνωση αυτή;  
(εγκαίνια ) έναρξη κινηματογράφου / πρώτη μέρα,  
ή έναρξη του κινηματογράφου
2. Ποιες ταινίες θα προβληθούν;  
Ο Ρομπέν των Δασών και οι Καβαλάρηδες του Κομήτη  
(και δύο σειρές κινούμενων σχεδίων Ρίτσυ και Ράτσυ).
3. (P) Τι είδους ποτά πιστεύετε ότι θα πουληθούν;  
Ενθαρρύνετε και δεχτείτε κάθε λογική  
απάντηση (λεμονάδα, κόκα-κόλα, κλπ.).
4. Τι θα ακολουθεί κάθε ταινία;  
(Δύο) (Ρίτσυ και Ράτσυ) μικρές ταινίες / σειρές  
κινούμενων σχεδίων

- 5 Πόσες μεγάλες οθόνες πιστεύετε ότι θα έχει ο καινούργιος κινηματογράφος  
Τουλάχιστον δύο (επειδή προβάλλονται δύο ταινίες).



## **Παράγραφοι Εξέτασης ή Δοκιμασίας;**

Χορηγείστε τις τρεις παραγράφους εξέτασης που είναι κατάλληλες για την ηλικία του εξεταζόμενου. Παρουσιάστε κάθε παράγραφο λέγοντας. “Άκουσε προσεκτικά αυτό που θα σου διαβάσω. Μου επιτρέπεται να διαβάσω την ιστορία μόνο μια φορά. Μετά θα σου κάνω ερωτήσεις σχετικά με αυτό που σου διάβασα “. Διαβάστε κάθε τίτλο και παράγραφο της εξέτασης σε επίπεδο και ρυθμό συνομιλίας και μετά διαβάστε τις σχετικές ερωτήσεις. Σας επιτρέπεται να διαβάσετε τις παραγράφους της εξέτασης μόνον μία φορά. Μπορείτε να επαναλάβετε τις ερωτήσεις (μια μόνο φορά) αν ο εξεταζόμενος ζητήσει επανάληψη ή δεν απαντήσει την ερώτηση μέσα σε 10 δευτερόλεπτα.

### **9-10 ΕΤΩΝ**

#### **1. Πρόκληση Ενδιαφέροντος για Διάβασμα**

Η Κυρία Μάνου, Διευθύντρια του Α` Δημοτικού Σχολείου της Λάρισας, προκάλεσε το ενδιαφέρον των μαθητών της να διαβάσουν 500 βιβλία από την 1<sup>η</sup> Φεβρουαρίου έως και την 1<sup>η</sup> Μαΐου. Τους υποσχέθηκε μια ειδική έκπληξη αν ανταποκρίνονταν στο στόχο τους. Όταν έφτασε η 1<sup>η</sup> Μαΐου, οι μαθητές είχαν διαβάσει 510 βιβλία και ήρθε η ώρα για την έκπληξη. Η έκπληξη ήταν πάρτι με πίτσα για μεσημεριανό. Μετά, κάθε μαθητής πήρε ένα καινούργιο βιβλίο με έναν σελιδοδείκτη. Η διευθύντρια πρόσφερε έπαινο στο παιδί κάθε τάξης που είχε διαβάσει τα περισσότερα βιβλία.

<p>1. Τι μας λέει αυτή η ιστορία; Μια πρόκληση ενδιαφέροντος για διάβασμα / έναν διαγωνισμό ανάγνωσης βιβλίων ( στο Δημοτικό Σχολείο της Λάρισας ).</p>	1 0
<p>2. Τι προκάλεσε η κυρία Μάνου να κάνουν οι μαθητές της; Να διαβάσουν 500 βιβλία /να διαβάσουν πολλά βιβλία από την 1<sup>η</sup> Φεβρουαρίου έως και την 1<sup>η</sup> Μαΐου (πρέπει να πει είτε τον αριθμό των βιβλίων είτε τις ημερομηνίες).</p>	1 0
<p>3.(I) Πότε έγινε η έκπληξη στους μαθητές ; Την 1<sup>η</sup> Μαΐου ή αργότερα /στο τέλος της πρόκλησης ενδιαφέροντος / την ώρα του μεσημεριανού</p>	1 0
<p>4. Τι πήρε κάθε μαθητής μετά το πάρτι πίτσας ; Ένα καινούργιο βιβλίο και σελιδοδείκτη</p>	1 0
<p>5. (P) Τι πιστεύεις ότι θα είχε συμβεί αν οι μαθητές δεν είχαν διαβάσει τα 500 βιβλία; Δεν θα είχα καμία έκπληξη ούτε πίτσα (πάρτι)/ ούτε καινούργιο βιβλίο και σελιδοδείκτη/ Δεν θα είχαν ανταποκριθεί στην πρόκληση ενδιαφέροντος</p>	1 0

## 2. Κατασκευή Σπιτιού για Ζώο

Καθώς η Μαρία περίμενε το λεωφορείο, σκεφτόταν το σπίτι για ζώο που επρόκειτο να κατασκευάσει σαν εργασία στο μάθημα της Ζωολογίας. Ήξερε πως ο πατέρας της είχε μία παλιά δεξαμενή για ψάρια που ίσως της έδινε αν καθάριζε το γκαράζ γι' αυτόν. Θα μπορούσε

επίσης να πάρει χώμα από τον κήπο στο πίσω μέρος της αυλής, όμως που θα έβρισκε κάτι για να ζήσει μέσα σ' αυτήν. Ακριβώς τότε, από τη γωνία του ματιού της είδε μια πράσινη αναλαμπή στο φράχτη του γείτονα της. Μια σαύρα καθόταν κοιτάζοντας την, με τα μαύρα σαν χάντρες μάτια της. Έβγαλε το κουτί του κολατσιού της από το σακίδιο της, έβγαλε το σάντουιτς που είχε μέσα και αργά σύρθηκε προς τα εμπρός.

6. Τι σχεδίαζε η Μαρία καθώς περίμενε το λεωφορείο; Πώς να κάνει την εργασία της Ζωολογίας /σπίτι ζώου / τι να βάλει στο σπίτι ζώου	1 0
7. Τι έπρεπε να κάνει η Μαρία πριν αποκτήσει τη δεξαμενή για ψάρια; Να καθαρίσει το γκαράζ	1 0
8. (I) Τι θα ζούσε μέσα στο σπίτι για ζώο; Μια σαύρα	1 0
9 Που ήταν η σαύρα; Πάνω στο φράχτη του γείτονα	1 0
10.(P) Τι πιστεύεις ότι θα έκανε η Μαρία με το κουτί του κολατσιού της; Θα έπιανε τη σαύρα /θα έβαζε τη σαύρα μέσα σ' αυτό	1 0

### 3. Το Σπίτι του Διευθυντή του Δημοτικού Σχολείου

Κάθε μέρα, όταν ο Νίκος ήταν στο σχολικό λεωφορείο, έβλεπε ένα μεγάλο, άδειο οικόπεδο στο μεγάλο δρόμο. Μια μέρα κάποια μηχανήματα καθάρισαν και άπλωσαν ομοιόμορφα το χώμα στο οικόπεδο και σκάψανε μια μεγάλη τρύπα. Αρκετές μέρες αργότερα, ο Νίκος είδε μια μπετονιέρα και εργάτες να χύνουν τσιμέντο για τα θεμέλια ενός κτιρίου. Μια άλλη μέρα, οι εργάτες κάρφωναν μαζί ένα ξύλινο σκελετό και στοίβαζαν τούβλα με ασβεστοκονίαμα για να κατασκευάσουν τους εξωτερικούς τοίχους. Όταν ο Νίκος επέστρεψε στο σχολείο μετά από δύο εβδομάδες χειμερινές διακοπές, έμεινε κατάπληκτος που είδε ότι το κτίριο είχε γίνει σπίτι και μια οικογένεια είχε κιόλας μετακομίσει μέσα. Η έκπληξή του ήταν ακόμη μεγαλύτερη, όταν είδε τον διευθυντή του σχολείου του να βγαίνει από την μπροστινή πόρτα.

11. Τι έβλεπε ο Νίκος στο δρόμο του για το σχολείο κάθε μέρα; Ένα άδειο οικόπεδο/κτίριο σ' ένα άδειο οικόπεδο /οικοδομικό έργο .	1	0
12. Γιατί ο Νίκος δεν είδε το κτίριο για 2 εβδομάδες; Είχε χειμερινές διακοπές / διάλειμμα διακοπών /δεν πήγε στο σχολείο για δύο εβδομάδες	1	0
13. Τι κάνανε οι εργάτες αφού τελείωσαν τα θεμέλια με το τσιμέντο; Έχτισαν τον σκελετό /στοίβαξαν τούβλα /έχτισαν τοίχους	1	0
14. (I) Τι συνέβη στο κτίριο στη διάρκεια των χειμερινών διακοπών; Τέλειωσε/μετακόμισαν άνθρωποι μέσα σ' αυτό	1	0
9-10 ετών .Τελικό σύνολο		

ΟΝΟΜΑ	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	Raw score TOTAL	Scaled score	percentile Rank
1)Ι.Π.	0	10,4	15	14	91%
2)Α.Κ.	0	9,11	10	9	37%
3)Ι.Φ.	0	9,12	10	9	37%
4)Α.Β.	0	10,3	0	1	0,10%
5)Α.Τ.	0	10,1	15	14	91%
6)Ν.Γ.	0	10,3	15	14	91%
7)Γ.Π.	0	9,6	15	14	91%
8)Γ.Ε.	0	9,7	15	14	91%
9)Μ.Ν.	0	10,2	9	9	37%
10)Μ.Γ.	0	9,6	13	12	75%
11)Α.Σ.	0	9,5	12	11	63%
12)Φ.Ψ.	0	10,3	11	10	50%
13)Κ.Θ.	0	9ΚΑΙ 10	13	12	75%
14)Β.Κ.	0	10,2	15	14	91%
15)Ε.Α.	0	9,11	15	14	91%
16)Ε.Ω.	0	10,1	15	14	91%
17)Ι.Ρ.	0	9ΚΑΙ10	14	13	84%
18)Μ.Χ.	0	9,8	14	13	84%
19)Α.Ξ.	0	9,7	15	14	91%
20)Π.Σ.	0	9,4	15	14	91%
21)Ε.Μ.	0	9ΚΑΙ10	15	14	91%
22)Β.Κ.	0	9,6	15	14	91%
23)Π.Π.	0	9,11	8	8	25%
24)Ε.Α.	0	9,7	15	14	91%
25)Π.Ζ.	0	9,11	10	9	37%

26)Σ.Κ.	1	9,9	15	14	91%
27)Κ.Δ.	1	10,2	15	14	91%
28)Θ.Γ.	1	10,1	15	14	91%
29)Δ.Δ.	1	9,7	15	14	91%
30)Γ.Μ.	1	9,7	15	14	91%
31)Φ.Δ.	1	9,8	15	14	91%
32)Γ.Φ.	1	10,2	15	14	91%
33)Α.Ν.	1	9ΚΑΙ10	15	14	91%
34)Α.Σ.	1	9,7	15	14	91%
35)Ο.Α.	1	10,11	15	14	91%
36)Π.Χ.	1	9,6	15	14	91%
37)Θ.Λ.	1	9,5	15	14	91%
38)Χ.Κ.	1	9ΚΑΙ10	4	4	2%
39)Θ.Ρ.	1	9,5	15	14	91%
40)Α.Ξ.	1	10,4	15	14	91%
41)Γ.Ν.	1	9,5	14	13	84%
42)Α.Β.	1	10,3	14	13	84%
43)Δ.Π.	1	10,4	14	13	84%
44)Π.Κ.	1	10	14	13	84%
45)Ν.Ν.	1	9,6	14	13	84%
46)Ν.Α.	1	9,6	15	14	91%
47)Γ.Δ.	1	9,5	14	13	84%
48)Α.Ρ.	1	9,9	13	12	75%
49)Α.Ρ.	1	10,2	15	14	91%
50)Μ.Α.	1	10,2	15	14	91%
51)Κ.Κ.	1	9,6	10	9	37%
52)Σ.Θ.	1	10,1	15	14	91%
53)Θ.Π.	1	9,8	10	9	37%

54)Γ.Σ.	1	9KAI10	10	9	37%
55)Χ.Α.	1	9KAI10	5	5	5%
56)Θ.Μ.	1	9,11	6	6	9%
57)Μ.Ψ.	1	9KAI10	9	9	37%
58)Α.Κ.	1	10	9	9	37%
59)Α.Γ.	1	9,6	9	9	37%
60)Ν.Ρ.	1	9,9	9	9	37%