

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Προσαρμογή της κλίμακας “Word Classes 1, Receptive and Expressive”
του CELF- 4 και χορήγησής της σε τυπικά αναπτυσσόμενα Ελληνόπουλα
ηλικίας 5;6 ως 7 ετών. (Πιλοτική έρευνα)»**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:

ΓΙΑΣΑΦΑΚΗ ΧΡΥΣΟΥΛΑ

ΚΟΥΚΟΡΕΜΠΙΑ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

ΚΩΤΣΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ

ΠΑΤΡΑ, ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2009

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Οφείλουμε να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες στα άτομα που συνέβαλλαν στην αποπεράτωση της πτυχιακής μας εργασίας. Η έρευνά μας δεν θα είχε πραγματοποιηθεί χωρίς την πολύτιμη συμβολή:

της καθηγήτριάς μας κ. Αγγελικής Κωτσοπούλου, την οποία ευχαριστούμε για το ενδιαφέρον και τη συνεχή καθοδήγησή της.

τους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να συνεργαστούν μαζί μας καθώς επίσης και των παιδιών που συμμετείχαν με μεγάλη προθυμία στην έρευνά μας.

Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες παραθέτουμε στην Έφη Κουμανιώτη, για την βοήθειά της στην στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνάς μας.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ABSTRACT	8
1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ	10
1.1 Σκοπός της εργασίας	12
2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	13
2.1 Σημασιολογική Ανάπτυξη	13
2.1.1 Ανάπτυξη των εννοιών και του λεξιλογίου κατά την παιδική ηλικία.....	13
2.1.2 Εγκεφαλικοί Μηχανισμοί υπεύθυνοι για τις γλωσσικές λειτουργίες.....	16
2.1.3 Θεωρίες ανάπτυξης κατηγορικών εννοιών	16
2.2 Οργάνωση εννοιών στο σημασιολογικό σύστημα	18
2.2.1 Ταξινόμηση σε κατηγορίες.....	18
2.2.2 Κριτήρια ταξινόμησης σε κατηγορίες.....	20
2.2.3 Μοντέλα οργάνωσης πληροφοριών στη σημασιολογική μνήμη	22
2.3 Διαταραχές σχετιζόμενες με τη σημασιολογία	24
2.3.1 Σημασιολογικές διαταραχές σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες...	24
2.3.2 Σημασιολογικές διαταραχές σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή.....	26
2.4 Αντίληψη και έκφραση	28

2.4.1 Clinical Evaluation of Language Fundamentals Fourth UK Edition (CELF 4).....	29
2.4.2 ΑΘΗΝΑ τεστ.....	30
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	33
3.1 Δείγμα	33
3.1.1 Υποκείμενα έρευνας / Επιλογή δείγματος	33
3.1.2 Συλλογή δείγματος / Λήψη έγκρισης.....	34
3.1.3 Μέγεθος Δείγματος.....	34
3.1.4 Προέλευση Δείγματος.....	35
3.2 Οι Δοκιμασίες της Έρευνας.....	35
3.2.1 «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση»	35
3.2.2 «Γλωσσικές αναλογίες»	37
3.2.3 «Λεξιλόγιο»	37
3.3 Διαδικασία Χορήγησης / Βαθμολόγησης.....	37
3.3.1 «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση»	38
3.3.2 «Γλωσσικές αναλογίες»	40
3.3.3 «Λεξιλόγιο»	41
4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	43
4.1 Δείγμα	43
4.2 Ευρήματα.....	45
4.2.1 Χαρακτηριστικά των κατανομών	45
4.2.2 Συσχετίσεις των κατανομών.....	51
5. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	56

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ/ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ	60
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	62
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	64

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η ικανότητα κατηγοριοποίησης του λεξιλογίου και δημιουργίας κατ' αυτό τον τρόπο σημασιολογικών συσχετίσεων είναι μία σημαντική δεξιότητα που βοηθάει στη μάθηση και ιδιαίτερα στην κατανόηση προτάσεων και κειμένων αλλά και στην ανάκληση λέξεων.

Στην Ελλάδα δεν υπάρχουν δοκιμασίες που να αξιολογούν την δεξιότητα της κατηγοριοποίησης. Σκοπός της παρούσας πτυχιακής ήταν να μεταφραστεί και να προσαρμοστεί στα Ελληνικά η κλίμακα «Word Classes 1, Receptive and Expressive» του Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF- 4) (Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση) και να ερευνηθεί κατά πόσο είναι κατάλληλη να χορηγηθεί σε Ελληνόπουλα.

Μετά την προσαρμογή της στα Ελληνικά, η κλίμακα αυτή χορηγήθηκε σε 50 τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, που φοιτούσαν στο Νηπιαγωγείο και στην Α΄ Δημοτικού και κατοικούσαν στην Αθήνα και το Μεσολόγγι. Παράλληλα με την παραπάνω κλίμακα, χορηγήθηκαν οι κλίμακες «Γλωσσικές Αναλογίες» και «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ (τεστ μαθησιακών διαταραχών, σταθμισμένο στην Ελλάδα), προκειμένου να γίνει σύγκριση των αποτελεσμάτων και να ερευνηθεί έτσι κατά πόσο η χορήγηση της κλίμακας (Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση) στα Ελληνόπουλα είναι έγκυρη και κατάλληλη.

Τα αποτελέσματα έδειξαν φτωχή επίδοση των παιδιών στις υποκλίμακες «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» και «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4, καθώς και στην κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ. Η επίδοση των παιδιών στην κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ τεστ ήταν ικανοποιητική. Ακόμα, έγιναν συσχετίσεις της επίδοσης των παιδιών ως προς την τάξη, το φύλο και τον τόπο διαμονής του δείγματος στις διάφορες κλίμακες και

υποκλίμακες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι περισσότερες συσχετίσεις μεταξύ των κλιμάκων ήταν θετικές. Αρνητικές συσχετίσεις προέκυψαν στην σύγκριση της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 ως προς τον τόπο διαμονής των παιδιών (χαμηλότερη επίδοση στα παιδιά της επαρχίας) και στις υποκλίμακες «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» και «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 ως προς το φύλλο (υψηλότερη επίδοση των αγοριών). Τα παραπάνω αποτελέσματα μπορεί να οφείλονται στο γεγονός ότι το δείγμα ήταν σχετικά μικρό (50 υποκείμενα) και ότι τα 19 παιδιά φοιτούσαν στο Νηπιαγωγείο και τα υπόλοιπα παιδιά στην Α` Δημοτικού. Χρειάζεται μεγαλύτερο δείγμα και καλύτερη κατανομή του δείγματος ως προς την ηλικία για πιο έγκυρα αποτελέσματα.

ABSTRACT

The ability to create semantic associations and word categories is an important skill that helps in the function of learning, particularly, in comprehension of sentences and passages, and in word finding skills.

In Greece there are no tests to assess the ability to create word association and categories. The aim of the present study was to translate and modify the scale «Word Classes 1, Receptive and Expressive» of the Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF- 4), and to study how suitable it is for use in the Greek language.

After translation and modification to Greek the scale was administered to 50 typically developing nursery school and grade one children. Together with the scale «Word Classes 1, Receptive and Expressive» the scales “Linguistic Analogies” and “Vocabulary” of the ATHINA test (a test of learning disabilities, standardized in Greek) were administered. Comparisons were made between the children’s performance in each one of these scales, in order to find out how reliable and suitable the scale «Word Classes 1, Receptive and Expressive» is for use in the Greek language.

The results showed, poor performance of the children in the scales «Word Classes 1, Receptive and Expressive» of the CELF-4 and “Vocabulary” of the ATHINA test, but adequate performance in the “Linguistic Analogies” scale. There was a positive correlation between most of the scales. There was a difference in performance in the subscale “Word Classes 1, Expressive” between children of different geographical areas. That is the children from Athens children did better than those from Messolonghi. Also, the performance of boys in the «Word

Classes 1, Receptive and Expressive» subscales was better than that of the girl's. A bigger sample with better controlled variables is needed for more reliable results.

1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978), η ανθρώπινη γλώσσα είναι «ένας κώδικας μέσω του οποίου οι ιδέες που αφορούν τον κόσμο αναπαρίστανται με βάση ενός συμβατικού συστήματος αυθαίρετων σημάτων με στόχο την επικοινωνία». Πρόκειται για έναν πολύπλοκο μηχανισμό παραγωγής άπειρων εκφράσεων που δηλώνουν έννοιες με βάση την συστηματική χρήση των ήχων. Αυτή η οργάνωση των ήχων και των εννοιών αποτελεί το γλωσσικό σύστημα (Κατή, 2002). Οι Bloom και Lahey, επεξηγούν τον σύνθετο τρόπο λειτουργίας αυτού του γλωσσικού συστήματος επισημαίνοντας τρεις βασικές παραμέτρους: **τη γλωσσική δομή** (φωνολογία, σύνταξη, μορφολογία), **το γλωσσικό περιεχόμενο** (σημασιολογία) και **τη γλωσσική χρήση** (πραγματολογία). Η αποτελεσματική χρήση της γλώσσας εμπλέκει την αλληλεπίδραση των τριών αυτών παραμέτρων (Νικολακόπουλος, 2008).

Η εκμάθηση του γλωσσικού συστήματος συνιστά μια ιδιαίτερα πολύπλοκη διαδικασία. Ωστόσο, είναι γεγονός ότι τα παιδιά κατορθώνουν να γίνουν ικανοί χρήστες της μητρικής τους γλώσσας σε σύντομο σχετικά χρονικό διάστημα και χωρίς να έχει προηγηθεί η εκτενής και άμεση διδασκαλία της, όπως στην περίπτωση του γραπτού λόγου (Νικολακόπουλος, 2008). Στα πέντε πρώτα χρόνια της ζωής και στο τέλος της προσχολικής περιόδου, τα παιδιά αναμένεται να έχουν κατακτήσει όλες σχεδόν τις βασικές δομές του γλωσσικού συστήματος, να καταλαβαίνουν την γλώσσα των ενηλίκων και να γίνονται και τα ίδια κατανοητά (Gerber, 1993). Η κατάκτηση αυτή, που καλείται γλωσσική ανάπτυξη, πρόκειται για μια σταδιακή διαδικασία και ακολουθεί μια ορισμένη εξελικτική πορεία.

Το ενδιαφέρον της παρούσας εργασίας θα εστιαστεί στην απόκτηση των εννοιολογικών και λεξιλογικών γνώσεων και στον τρόπο με τον οποίο το παιδί

οργανώνει την προσλαμβάνουσα γνώση μέσα στο σημασιολογικό σύστημα του. Η σημασιολογική γνώση, δηλαδή η γνώση του εννοιολογικού περιεχόμενου μιας γλώσσας, περιλαμβάνει πληροφορίες για τις έννοιες, οι οποίες εκφράζονται με λέξεις, και για τις σχέσεις που διέπουν τις λέξεις όταν αυτές χρησιμοποιούνται για να αναπαραστήσουν τη γνώση του κόσμου. Σύμφωνα με την Κατή (2000), σε αντίθεση με την κατάκτηση άλλων υποσυστημάτων του ανθρώπινου γλωσσικού συστήματος (φωνολογία, σύνταξη, μορφολογία), η διαδικασία απόκτησης των σημασιολογικών γνώσεων δεν λήγει κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Αλλωστε, οι λεξικές σημασίες σχετίζονται με το τι γνωρίζουμε για τον κόσμο και είναι φυσικό η απόκτησή τους να συνεχίζεται εφόρου ζωής.

Σύμφωνα με την Κατή (2000), η κατάκτηση του σημασιολογικού τομέα της γλώσσας είναι η λιγότερο μελετημένη. Ως εκ τούτου, δεν υπάρχουν επαρκείς και τεκμηριωμένες έρευνες και μελέτες, που να έχουν διεξαχθεί στη Ελλάδα ή στο εξωτερικό και να σχετίζονται με την ανάπτυξη των σημασιολογικών γνώσεων. Για αυτό το λόγο, η βιβλιογραφία στην οποία στηρίχθηκε η συγκεκριμένη εργασία, είναι περιορισμένη και βασίζεται, κυρίως, σε θεωρητικές απόψεις.

Διαταραχές στα υποσυστήματα της γλώσσας θα εμποδίσουν την επίδοση του παιδιού στο σχολείο και στη διαδικασία της μάθησης. Έτσι κρίνεται απαραίτητη η αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης και επικοινωνίας του παιδιού. Ωστόσο, στην Ελλάδα δεν υπάρχει κάποιο επαρκές και σταθμισμένο διαγνωστικό εργαλείο, που να επιτρέπει στους ειδικούς να αξιολογήσουν πλήρως την γλωσσική ικανότητα του παιδιού σε όλους της τους τομείς. Αντιθέτως, στην Αγγλία υπάρχουν τέτοια εργαλεία, τα οποία θα μπορούσαν να σταθμιστούν και να καταστούν κατάλληλα για την αξιολόγηση του ελληνικού πληθυσμού. Ένα από αυτά τα εργαλεία αξιολόγησης είναι το Clinical Evaluation of Language Fundamentals 4 (CELF-4), το οποίο έχει σχεδιαστεί για τον καθορισμό, την

διάγνωση και την πλήρη αξιολόγηση των γλωσσικών και επικοινωνιακών διαταραχών.

Για την παρούσα πτυχιακή εργασία επιλέχτηκε η μελέτη της διαδικασίας της κατηγοριοποίησης, που σχετίζεται άμεσα με την οργάνωση των σημασιολογικών γνώσεων στην σημασιολογική μνήμη (Πρώιου, 2008). Η μελέτη βασίστηκε στην κλίμακα «Word Classes 1, Receptive, Expressive and Total» του CELF- 4, που ελέγχει την ικανότητα κατηγοριοποίησης, τόσο αντιληπτικά όσο και εκφραστικά.

1.1.Σκοπός της εργασίας

Ο σκοπός της παρούσας πτυχιακής είναι, η προσαρμογή στα Ελληνικά της κλίμακας «Word Classes 1, Receptive and Expressive» του Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF- 4), η χορήγησή της σε τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ηλικίας 5,6 μέχρι 7 ετών, που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο και στην Α΄ τάξη του Δημοτικού και η σύγκριση της επίδοσής τους στην κλίμακα αυτή με δύο κλίμακες του ΑΘΗΝΑ τεστ (που έχει σταθμισθεί σε Ελληνόπουλα), «Λεξιλόγιο» και «Γλωσσικές Αναλογίες», για να ερευνηθεί κατά πόσο η κλίμακα «Word Classes 1, Receptive and Expressive» είναι κατάλληλη και έγκυρη για χορήγηση σε Ελληνόπουλα.

Η καταγραφή της πτυχιακής εργασίας μας θα ακολουθήσει την ακόλουθη δομή: Ανασκόπηση της πρόσφατης βιβλιογραφίας, Μεθοδολογία, Στατιστική Ανάλυση - Αποτελέσματα, Συζήτηση, Συστάσεις.

2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1. Σημασιολογική Ανάπτυξη

2.1.1 Ανάπτυξη των εννοιών και του λεξιλογίου κατά την παιδική ηλικία

Κατά την διάρκεια της εννοιολογικής ανάπτυξης, αρχικά, πρέπει τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι οι λέξεις είναι σύμβολα που σηματοδοτούν τον υλικό και νοητικό κόσμο, έχουν δηλαδή συγκεκριμένα πεδία αναφοράς. Η σχέση ανάμεσα στην λέξη και στο πεδίο αναφοράς της είναι αυθαίρετη και αποτελεί μια κοινωνική σύμβαση ανάμεσα στα άτομα που χρησιμοποιούν μια γλώσσα (Gleason, 2005). Το πεδίο αναφοράς κάθε λέξης δεν συνιστά το εννοιολογικό περιεχόμενο αυτής, δηλαδή τη σημασία της. Δεδομένου λοιπόν, ότι υπάρχει ένας διαχωρισμός ανάμεσα στη γενική σημασία μιας λέξης (intension) και στο πεδίο αναφοράς της λέξης στον εξωτερικό κόσμο (extension), πρέπει τα παιδιά να κατακτήσουν τις νοητικές αναπαραστάσεις, που να επιτρέπουν αυτόν τον διαχωρισμό (“Cambridge University Press”, 2007).

Η απόκτηση νέων σχημάτων λόγου και εννοιών είναι ανάλογη με την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών του παιδιού, και πρόκειται για μια διαδικασία η οποία ξεκινά από τη βρεφική ηλικία και συνεχίζεται έως και τη σχολική ηλικία (Πρώιου, 2008). Σύμφωνα με την Carey (1982), «η εκμάθηση μίας λέξης περιλαμβάνει την αντιστοίχιση της φωνολογικής της αναπαράστασης με την αναπαράσταση του νοήματος της». Η ικανότητα αναφοράς σε ένα φαινόμενο μέσω ενός ηχητικού συμπλέγματος σχετίζεται με την ικανότητα συμβολικής σκέψης, η οποία αναπτύσσεται μεταξύ του πρώτου και δεύτερου έτους (Κατή, 2000).

Από τις αρχές του δεύτερου έτους, τα παιδιά αρχίζουν να παράγουν λέξεις οι οποίες αναφέρονται, κυρίως, σε αντικείμενα, γεγονότα και πρόσωπα που σχετίζονται με το άμεσο περιβάλλον τους. Το παραγωγικό λεξιλόγιο των παιδιών περιλαμβάνει λέξεις εύκολης ή απλής φωνολογικής σύνθεσης. Η φωνολογική σύνθεση των λέξεων συνεχίζει να παίζει ρόλο και κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας. Επιπλέον, στο πρώιμο λεξιλόγιο των παιδιών περιλαμβάνονται λέξεις από διάφορες γραμματικές κατηγορίες. Όταν το λεξιλόγιο φτάσει τις πρώτες πενήντα λέξεις, φαίνεται ότι περιέχει λέξεις από όλες τις γραμματικές κατηγορίες που χρησιμοποιούνται στη γλώσσα των ενηλίκων, με σημαντική προτίμηση στα ουσιαστικά έναντι των ρημάτων (Gleason , 2005).

Μέχρι 18 μηνών τα περισσότερα παιδιά έχουν αναπτύξει ένα λεξιλόγιο περίπου πενήντα ή παραπάνω λέξεων. Έπειτα ακολουθεί μια περίοδος λεξιλογικής «έκρηξης», κατά τη διάρκεια της οποίας το παιδί χρησιμοποιεί κατά μέσο όρο εννέα με δέκα λέξεις τη μέρα (Gerber, 1993). Η μελέτη του Fry (1979) υποστηρίζει ότι τα παιδιά με φυσιολογική νοημοσύνη και χωρίς αισθητηριακά ελλείμματα έχουν ένα λεξιλόγιο 200 λέξεων στα 2 έτη, 1000 λέξεων στα 3 έτη και 2000 στα 4 έτη (Νικολακόπουλος, 2008). Σύμφωνα με τη Templin (1957), όταν το παιδί φτάσει 6 ετών μπορεί να αναγνωρίσει περίπου 13.000 λέξεις, ενώ σε ηλικία 8 ετών εκτιμάται ότι γνωρίζει περίπου 28.300 λέξεις (Πρώιου, 2008).

Σύμφωνα με την Πρώιου (2008), αυτός ο γρήγορος ρυθμός ανάπτυξης του λεξιλογίου οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά αρχίζουν να συσχετίζουν νέες λέξεις με τις παλιές και να μεταβιβάζουν την προηγούμενη σε νέα λεξιλογική γνώση. Όσο αυξάνεται το λεξιλόγιο και αναπτύσσεται η σημασιολογική γνώση, το σημασιολογικό σύστημα των παιδιών γίνεται όλο και πιο πολύπλοκο. Τα παιδιά, όχι μόνο μαθαίνουν νέες λέξεις και έννοιες, αλλά εμπλουτίζουν, εγκαθιστούν και αναδιοργανώνουν την ήδη υπάρχουσα λεξιλογική γνώση,

δημιουργώντας πολλαπλές συνδέσεις ανάμεσα σε λέξεις και έννοιες. Οι συνδέσεις αυτές ονομάζονται σημασιολογικά δίκτυα και η διαμόρφωση τους ξεκινάει από τα πρώιμα στάδια της ανάπτυξης (Gleason, 2005). Για παράδειγμα, σύμφωνα με έρευνα των Brown & Berko (1960), όταν τα παιδιά συναντούν μια καινούργια λέξη, αρχικά τη συσχετίζουν με λέξεις που έχουν παρόμοια σύνταξη, και σε μετέπειτα στάδια με λέξεις (περίπου 7 ετών) που ανήκουν στην ίδια γραμματική κατηγορία (Gleason, 2005).

Σύμφωνα με την Πρώιου (2008), η εννοιολογική ανάπτυξη των παιδιών εμφανίζει κάποιες παρεκκλίσεις σε σχέση με την έννοια που σηματοδοτεί μια λέξη. Χαρακτηριστικά είναι τα φαινόμενα της υποέκτασης (underextension) και της υπερέκτασης (overextension) μιας έννοιας. Η υποέκταση μιας έννοιας αναφέρεται στην περιορισμένη εννοιολογική χρήση μιας λέξης, ενώ η υπερέκταση στην γενικευμένη χρήση της. Για παράδειγμα, η λέξη «αδελφός» σηματοδοτεί μόνο τον αδερφό του παιδιού (υποέκταση), ενώ η λέξη «καρέκλα» σηματοδοτεί όλα τα είδη καθισμάτων (υπερέκταση). Τα φαινόμενα αυτά φανερώνουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατηγοριοποιούν τον κόσμο και ότι αυτή η κατηγοριοποίηση διαφέρει από των ενηλίκων (Gleason, 2005).

Η ανάπτυξη των λεξικών σημασιών σε μεταγενέστερα στάδια ανάπτυξης χαρακτηρίζεται , σύμφωνα με την Κατή (2000) ,από τρία φαινόμενα: το συνεχή εμπλουτισμό των λεξικών μονάδων, την μάθηση όλο και περισσότερων αφηρημένων και μεταφορικών λέξεων και την όλο και πιο πολύπλοκη οργάνωση των αποκτηθέντων γνώσεων σε σημασιολογικά πεδία. Η μάθηση προϋποθέτει οργάνωση τόσο της επιφανειακής δομής (εμφανή αντιληπτικά χαρακτηριστικά μιας έννοιας) των χαρακτηριστικών στοιχείων, όσο και της βαθύτερης δομής (το αφαιρετικό νόημα μιας έννοιας) που συνδέει αυτά τα χαρακτηριστικά. Δεδομένου, λοιπόν, ότι οι επιμέρους έννοιες ερμηνεύονται σε συνδυασμό με

άλλα στοιχεία, είναι απαραίτητο ένα περίπλοκο σύστημα κανόνων που να επιτρέπει την ερμηνεία του εννοιολογικού περιεχομένου των λέξεων (Πρώιου, 2008).

2.1.2.Εγκεφαλικοί μηχανισμοί υπεύθυνοι για τις γλωσσικές λειτουργίες

Είναι αποδεκτό ότι το αριστερό ημισφαίριο του εγκεφάλου περιέχει τις δομές εκείνες που είναι υπεύθυνες για τις προληπτικές και εκφραστικές λειτουργίες του λόγου. Συγκεκριμένα, η μέση κροταφική έλικα, που βρίσκεται κάτω από την περιοχή Wernicke, είναι περιοχή σημαντική για την επεξεργασία του προφορικού λόγου σε επίπεδο λέξης ή και σημασίας. Σε αυτή την περιοχή εδράζονται νευροφυσιολογικές διαδικασίες που ελέγχουν την πρόσβαση στις φωνολογικές αναπαραστάσεις μιας λέξης στις αποθηκευμένες αναπαραστάσεις για τη δομή και τη μορφή οικείων λέξεων. Η διαδικασία αυτή αποκαλείται λεξιλογική/σημασιολογική επεξεργασία. (Σίμος, 2008).

2.1.3.Θεωρίες ανάπτυξης κατηγορικών εννοιών

Σύμφωνα με τον Gleason (2005), ένας πρωταρχικός στόχος στην διαδικασία της εννοιολογικής ανάπτυξης είναι να κατακτήσουν τα παιδιά κατηγορικές έννοιες (categorical concepts). Οι κατηγορικές έννοιες αποτελούν σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των εννοιών βάσει της υπαγωγής τους σε κατηγορίες, π.χ. το σκυλί ταιριάζει με το άλογο. (Νικολακόπουλος, 2008). Οι θεωρίες που περιγράφουν την κατάκτηση των κατηγορικών σχέσεων διαφέρουν ως προς τον τρόπο που χαρακτηρίζουν τη φύση της.

Ο Gleason (2005) αναφέρει τις τρεις επικρατέστερες θεωρίες που αναπτύχθηκαν προκειμένου να εξηγήσουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατακτούν τις κατηγορικές σχέσεις.

Ø Η Θεωρία των σημασιολογικών χαρακτηριστικών

Η θεωρία αυτή υποστηρίζει ότι τα παιδιά μαθαίνουν ένα σύνολο από διακριτικά χαρακτηριστικά κάθε κατηγορίας (Clark, 1974). Η κάθε λεξική σημασία μπορεί να περιγραφεί ως μια δέσμη από επιμέρους σημασιολογικές μονάδες, δηλαδή κάθε λέξη μπορεί να οριστεί επακριβώς με βάση κάποια θεμελιακά χαρακτηριστικά της σημασίας της. Έτσι, οι λέξεις που μοιράζονται τα παρόμοια σημασιολογικά χαρακτηριστικά οργανώνονται σε σημασιολογικά πεδία (Κατή, 2000).

Ø Η Θεωρία του προτύπου

Σύμφωνα με τη θεωρία του προτύπου, η σημασία μιας λέξης δεν ορίζεται με βάση επιμέρους συστατικά που χαρακτηρίζουν όλα τα αναφερόμενα φαινόμενα, αλλά συστατικά που χαρακτηρίζουν σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό ορισμένα μόνο από τα φαινόμενα. Βασισμένη σε αυτή τη θεωρία η Bowerman (1978) υπέθεσε ότι το παιδί αρχίζει να χρησιμοποιεί μια λέξη για να αναφερθεί σε ένα μόνο φαινόμενο και ταυτόχρονα κάνει μια λεπτομερή ανάλυση αυτού του φαινομένου για να εντοπίσει τις διάφορες ιδιότητές του. Στη συνέχεια, η λέξη επεκτείνεται και σε άλλα φαινόμενα που μοιάζουν ως προς ένα τουλάχιστον χαρακτηριστικό με το αρχικό φαινόμενο αναφοράς. Δεδομένου, όμως, ότι το χαρακτηριστικό που εντοπίζεται σε κάθε περίπτωση διαφέρει, το αποτέλεσμα είναι ένα πεδίο αναφοράς με φαινόμενα που συγγενεύουν με διαφορετικούς τρόπους με το αρχικό φαινόμενο, το οποίο λειτουργεί ως πρότυπο της λέξης (Κατή, 2000).

Ø Η Θεωρία των υποθετικών πεδίων

Μια διαφορετική άποψη είναι ότι τα παιδιά δεν προσδιορίζουν τα στοιχεία μιας κατηγορίας με βάση απαραίτητων χαρακτηριστικών ή προτύπων, αλλά βάσει υποθετικών πεδίων. Για παράδειγμα, την πρώτη φορά που τα παιδιά θα δουν έναν πιγκουίνο θα αποφασίσουν ότι πιθανώς πρόκειται για πουλί, γιατί έχει πολλά χαρακτηριστικά που τον κάνουν να μοιάζει με πουλί, όπως ράμφος και φτερά. Έτσι, παρόλο που δεν πετά, περιλαμβάνεται στην κατηγορία των πουλιών (Gleason, 2005).

2.2.Οργάνωση Εννοιών στο σημασιολογικό σύστημα

2.2.1.Ταξινόμηση σε κατηγορίες

Σύμφωνα με την Πρώου (2008), «η εννοιολογική ανάπτυξη είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ικανότητα ταξινόμησης σε κατηγορίες ή ομάδες». Ένας ορισμός για την ταξινόμηση σε κατηγορίες δόθηκε από τον Neiser (1987), «ως ταξινόμηση σε κατηγορίες ορίζεται η ικανότητα χειρισμού ενός συνόλου αντικειμένων ως κατά κάποιο τρόπο ισοδύναμων, της χρησιμοποίησης του ίδιου όρου για την κατονομασία τους, ή της αντίδρασης απέναντι στα αντικείμενα του συνόλου με παρόμοιο τρόπο». Δεδομένης της πολυπλοκότητας του σημασιολογικού συστήματος, η ικανότητα ταξινόμησης είναι πολύ σημαντική, αφού δίνει τη δυνατότητα στο χρήστη της γλώσσας να επεξεργάζεται τις πολυάριθμες πληροφορίες που εμπεριέχονται σε αυτό. Επιπλέον, η ένταξη νέων

εννοιών σε ήδη υπάρχουσες κατηγορίες βοηθάει στην άμεση ανάκλησή πληροφοριών για τα αντικείμενα ή γεγονότα στα οποία αναφέρονται οι έννοιες.

Η ικανότητα ταξινόμησης σε κατηγορίες εμπλέκει τόσο την ανάπτυξη γνωστικών όσο και εννοιολογικών διεργασιών. Η αντίληψη πρόκειται για μια γνωστική διαδικασία την οποία αναπτύσσει το άτομο για να ανιχνεύσει, να αναγνωρίσει, να συνθέσει και να ερμηνεύσει τα αισθητηριακά πληροφοριακά ερεθίσματα δίνοντας τους σημασία και νόημα (Κολιάδης, 2002). Έτσι, το άτομο αντιλαμβάνεται τις πληροφορίες που μας παρέχει η δομή των ιδιοτήτων ή των χαρακτηριστικών των αντικειμένων γύρω μας και τα εντάσσει σε συγκεκριμένες κατηγορίες. Ωστόσο, υπάρχει μια σημαντική διάκριση ανάμεσα στην απλή αντίληψη των αντικειμένων ή γεγονότων και στην εννοιολογική τους σύλληψη ή κατανόηση, η οποία εξαρτάται από την πιο ευρεία κατανόηση της αναφοράς λέξης – στόχου (Πρώιου, 2008).

Είναι γενικά αποδεκτό ότι η οργάνωση των εννοιών σε κατηγορίες γίνεται σύμφωνα με μια ιεραρχική δομή που περιλαμβάνει το ανώτερο, το βασικό και το κατώτερο επίπεδο κατηγοριοποίησης.

- Ø Στο Ανώτερο επίπεδο, τοποθετείται η γενική κατηγορία – έννοια που περικλείει επιμέρους κατηγορίες έννοιες, π.χ. ζώα.
- Ø Στο Βασικό επίπεδο, τοποθετούνται επιμέρους κατηγορίες – έννοιες που υπάγονται στη γενική κατηγορία, π.χ. πτηνά, θηλαστικά.
- Ø Στο Κατώτερο επίπεδο, τοποθετούνται οι υποκατηγορίες εννοιών που εντάσσονται στις κατηγορίες βασικού επιπέδου, π.χ. άλογο, παπαγάλος.

Η αντιληπτική δομή συνιστά μια ιδιαίτερα σημαντική πηγή πληροφοριών για τα διαφορετικά ιεραρχικά επίπεδα. Αυτή η αντιληπτική δομή είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για το βασικό επίπεδο κατηγοριοποίησης στο οποίο το παιδί

αντιλαμβάνεται άμεσα το αντικείμενο και τον τρόπο ταξινόμησής του. Σύμφωνα με την Πρώου (2008), οι κατηγορίες διαμορφώνονται σε ένα βασικό επίπεδο σύμφωνα με τα αντιληπτικά χαρακτηριστικά των στοιχείων που περικλείουν και σε ένα ανώτερο επίπεδο με βάση τις υποκειμενικές εντυπώσεις και απόψεις για τον κόσμο.

Τα παιδιά χειρίζονται όλα τα αντικείμενα με παρόμοιο τρόπο. Αρχικά τα βάζουν στο στόμα, τα δαγκώνουν, τα κουνούν και τα περιεργάζονται με παρόμοιους τρόπους. Σταδιακά η συμπεριφορά αυτή διαφοροποιείται και χρησιμοποιούν τα αντικείμενα περισσότερο λειτουργικά. Αυτή η διαφοροποίηση της συμπεριφοράς απέναντι στα αντικείμενα είναι παρόμοια του τρόπου με τον οποίο κατηγοριοποιούν (Mervis & Mervis, 1982). Σύμφωνα με τον Rosch, στην αρχή τα παιδιά ταξινομούν τα αντικείμενα σε κατηγορίες βασικού επιπέδου δίνοντας έμφαση στις ομοιότητες μέσα στις κατηγορίες παρά στις ομοιότητες ανάμεσα στις διάφορες κατηγορίες (Πρώου, 2008).

2.2.2.Κριτήρια ταξινόμησης σε κατηγορίες

Όπως και οι ενήλικες, έτσι και τα παιδιά έχουν την ικανότητα να οργανώνουν την εννοιολογική γνώση σύμφωνα με τα κατηγορικά κριτήρια. Το ερώτημα που προκύπτει είναι πως αυτή η γνώση αντιπροσωπεύεται στη σημασιολογική μνήμη. Η σημασιολογική μνήμη είναι η μορφή της μακροπρόθεσμης μνήμης που αναλαμβάνει τη μόνιμη αποθήκευση των εννοιολογικών αναπαραστάσεων, των συμβόλων και των κανόνων χρήσης των λέξεων.

Από έρευνες που αφορούν κυρίως ενήλικες αλλά και παιδιά έχει προκύψει ότι υπάρχουν τουλάχιστον δύο είδη γνωρισμάτων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αποθήκευση των εννοιολογικών πληροφοριών στη σημασιολογική

μνήμη. Οι έννοιες μπορούν να κωδικοποιηθούν είτε με βάση χαρακτηριστικά γνωρίσματα είτε με βάση καθοριστικά γνωρίσματα.

Ø Το *χαρακτηριστικό γνώρισμα* μιας έννοιας είναι αυτό που συνδέεται τυπικά με την συγκεκριμένη έννοια. Για παράδειγμα το χαρακτηριστικό γνώρισμα της έννοιας «πτηνό» είναι ότι συνήθως πετά.

Ø Το *καθοριστικό γνώρισμα* μιας έννοιας είναι αυτό το οποίο ισχύει σε όλες ανεξαιρέτως τις περιπτώσεις μιας έννοιας. Για παράδειγμα το καθοριστικό γνώρισμα της έννοιας «πτηνό» είναι ότι έχει φτερά.

Τα παιδιά αρχικά αναπαριστούν τις έννοιες με βάση τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τα οποία είναι αντιληπτικά εμφανή. Στη συνέχεια όμως καθώς μαθαίνουν περισσότερο για τον κόσμο, αναπτύσσονται οι εννοιολογικές αναπαραστάσεις και λαμβάνουν πλέον υπόψη τα καθοριστικά γνωρίσματα (Keil, 1991).

Τα παιδιά αναπαριστούν τις έννοιες ανάλογα με την ηλικία. Η άποψη αυτή ενισχύεται από την μελέτη των Keil και Batterman (1984) οι οποίοι υποστήριξαν ότι παιδιά ηλικίας 5 ετών βασίζονται περισσότερο σε χαρακτηριστικά γνωρίσματα, ενώ παιδιά ηλικίας 9 ετών βασίζονται περισσότερο σε καθοριστικά γνωρίσματα. Καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν αντικαθιστούν τα χαρακτηριστικά με τα καθοριστικά γνωρίσματα ως βάση για την αναπαράσταση των εννοιών/κατηγοριών.

Στο βασικό επίπεδο κατηγοριοποίησης υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στα χαρακτηριστικά και στα καθοριστικά γνωρίσματα, που σημαίνει ότι στο επίπεδο αυτό η αντιληπτική ομοιότητα μπορεί να καθοδηγεί τη δομική ομοιότητα. Συνεπώς, το βασικό επίπεδο παίζει σημαντικό ρόλο στην εννοιολογική ανάπτυξη. (Πρώιου, 2008).

2.2.3 Μοντέλα οργάνωσης πληροφοριών στη σημασιολογική μνήμη

Όπως προαναφέρθηκε, οι έννοιες, που αποκτούν τη σημασία τους δια μέσου των λέξεων, είναι μνημονικές ενότητες και συγκρατούνται στη σημασιολογική μνήμη με τη μορφή καλά οργανωμένων δικτύων. Σύμφωνα με τον Κολιάδη (2002), η σημασιολογική μνήμη περιλαμβάνει τη σχετικά σταθερή, τεκμηριωμένη και οργανωμένη μορφή γνώσης για τον κόσμο. Κατά συνέπεια, η σημασιολογική μνήμη εμπερικλείει έναν εκπληκτικά μεγάλο όγκο αποθηκευμένων πληροφοριών. Οι πληροφορίες αυτές οργανώνονται και επεξεργάζονται κατάλληλα ώστε να επιτρέπεται η ανάκλησή τους ανά πάσα στιγμή. Σε αυτό το σημείο, πρέπει να διευκρινιστεί ότι με τον όρο οργάνωση ορίζεται η ομαδοποίηση των πληροφοριών σε διακριτές ενότητες, σύμφωνα με κάποιο κριτήριο. Πρόκειται, δηλαδή, για την σημασιολογική οργάνωση των εννοιών σε κατηγορίες (Μπαμπλέκου, 2003).

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα που προσπαθούν να εξηγήσουν τον τρόπο με τον οποίο οργανώνονται οι έννοιες στην σημασιολογική μνήμη. Ωστόσο κανένα από αυτά τα μοντέλα δεν μπορεί να απεικονίσει με ακρίβεια την πολυπλοκότητα του ανθρώπινου σημασιολογικού συστήματος. Σύμφωνα με την Πρώιου (2008), «τέτοια μοντέλα χρησιμεύουν μόνο για να οργανώσουν να δομήσουν και να αποσαφηνίσουν μερικές μόνο από τις πτυχές της έλλογης αναπαράστασης». Τα γνωστότερα μοντέλα που προέκυψαν από τις θεωρίες επεξεργασίας πληροφοριών στη σημασιολογική μνήμη είναι τα εξής:

Ø Το «συσχετιστικό -διαδικτυακό» μοντέλο

Το μοντέλο αυτό προτάθηκε από τους Collins και Quillan (1969). Σύμφωνα με αυτό η λεξικοσημασιολογική μνήμη αποτελεί ένα δίκτυο εννοιών που οργανώνεται ιεραρχικά με βάση κοινών χαρακτηριστικών γνωρισμάτων. Το μοντέλο προτείνει έναν κανόνα «γνωστικής οικονομίας», σύμφωνα με τον οποίο τα στοιχεία αποθηκεύονται στο υψηλότερα δυνατό επίπεδο (Νικολακόπουλος, 2008).

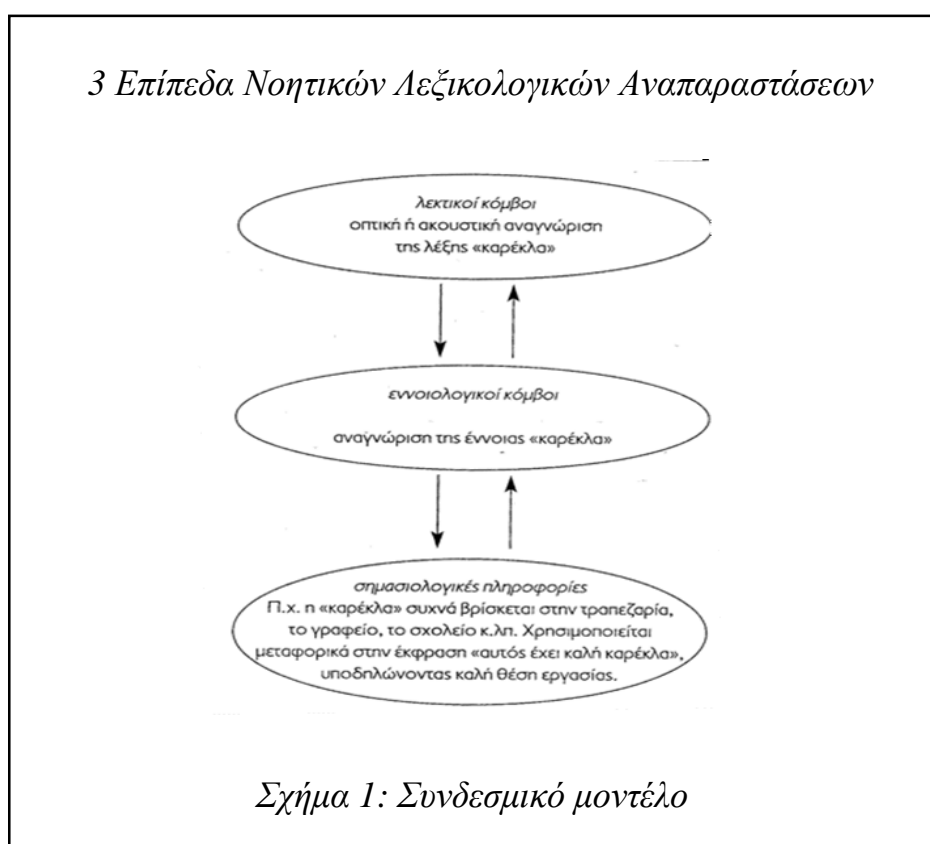
Ø Το «μορφικό» μοντέλο ή μοντέλο «χαρακτηριστικών γνωρισμάτων»

Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό οι σημασιολογικές κατηγορίες αντιπροσωπεύονται στη σημασιολογική μνήμη από ένα σύνολο κοινών καθοριστικών και χαρακτηριστικών γνωρισμάτων.

Ø Το «συνδεσμικό» μοντέλο

Το «συνδεσμικό» μοντέλο, των Schreuder και Flores d'Arcais (1989), ενσωματώνει στοιχεία των δύο παραπάνω μοντέλων και είναι αυτό που έχει προσελκύσει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τη μελέτη της σημασιολογικής μνήμης (Πρώιου, 2008). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο η λεξικοσημασιολογική μνήμη συγκροτείται από τρία επίπεδα νοητικών λεξικολογικών αναπαραστάσεων: τους λεκτικούς κόμβους, τους εννοιολογικούς κόμβους και τις σημασιολογικές πληροφορίες. Οι εννοιολογικοί κόμβοι είναι ενδιάμεσοι σταθμοί, που συνδέουν την ακουστική ή οπτική πληροφορία (λεκτικοί ή ακουστικοί κόμβοι) με τις εννοιολογικές αναπαραστάσεις (σημασιολογικές πληροφορίες). Η ενεργοποίηση ενός κόμβου επιτυγχάνεται όταν αλληλεπιδράσουν κατάλληλα τα αντιληπτικά ή λειτουργικά στοιχεία και στη συνέχεια ενεργοποιηθούν άλλα τμήματα γνωστικής δομής (αρθρωτικά, φωνητικά, μορφολογικά, συντακτικά,

ορθογραφικά). Σύμφωνα με έρευνα του Quine (1986), οι έννοιες ενεργοποιούνται με δύο αντίθετους τρόπους, που περιγράφονται ως «από κάτω προς τα πάνω» και από πάνω προς τα κάτω» επεξεργασία. Στην «από κάτω προς τα πάνω» επεξεργασία οι αντιληπτικές ιδιότητες ενός αντικειμένου ενεργοποιούν την ίδια την έννοια, ενώ στην «από πάνω προς τα κάτω» επεξεργασία η έννοια ενεργοποιείται από παραμέτρους οι οποίες δεν υφίστανται στο ίδιο το ερέθισμα, αλλά παρεμβαίνει η γενική γνώση για την έννοια.



2.3 Διαταραχές σχετιζόμενες με τη σημασιολογία

2.3.1.Σημασιολογικές διαταραχές σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες

Οι διαταραχές λόγου ή ακόμα και η καθυστέρηση στη γλωσσική ανάπτυξη είναι συχνές αιτίες των μαθησιακών δυσκολιών. Τα γλωσσικά ελλείμματα, που θα παρουσιαστούν με την ένταξη των παιδιών στο σχολείο, θα εμποδίσουν την ομαλή διαδικασία της μάθησης.

Όσον αφορά την ανεπάρκεια στις σημασιολογικές γνώσεις, προβλήματα κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης του προφορικού και γραπτού λόγου αποδίδονται σε περιορισμένο λεξιλόγιο, ανεπάρκεια στην ικανότητα συσχέτισης λέξεων και εννοιών και σε δυσκολίες πρόσβασης στην λεξιλογική γνώση. Ωστόσο, δεν γίνεται ξεκάθαρο για το αν τα ελλείμματα αυτά αποτελούν την αιτία ή το αποτέλεσμα αναγνωστικών δυσκολιών (Νικολακόπουλος, 2008).

Σύμφωνα με τον Gerber (1993), τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν:

- περιορισμένο αντιληπτικό και εκφραστικό λεξιλόγιο σε απλές, συχνής χρήσεως λέξεις, που καθιστά δύσκολη την ανάγνωση πολυσύλλαβων ή χαμηλής συχνότητας λέξεων και την ανάγνωση κειμένων.
- σημαντική δυσκολία στον ορισμό λέξεων, που υποδηλώνει ότι η σημασιολογική γνώση της λέξης δεν είναι ξεκάθαρη. Η περιορισμένη σημασιολογική γνώση της δυσκολεύει την παραγωγή συνώνυμων, αντίθετων και πολύσημων λέξεων και εμποδίζει την αντίληψη προτάσεων με πολυσημία.
- ελλείμματα στην μεταφορική γλώσσα, δηλαδή στην αντίληψη παρομοιώσεων, μεταφοράς και παροιμιών.
- ελλειμματική σημασιολογική οργάνωση, η οποία συχνά είναι η αιτία του περιορισμένου λεξιλογίου. Οι υποανάπτυκτοι συσχετισμοί μεταξύ λέξεων

και η μειωμένη ικανότητα κατηγοριοποίησης δυσχεραίνουν την συγκράτηση και απομνημόνευση πληροφοριών από τα γραπτά κείμενα, καθώς επίσης και την αφήγηση γενικότερα.

- δυσκολία στην ανάκληση λέξεων, η οποία προκύπτει από την ελλειμματική σημασιολογική οργάνωση. Συνήθως παρατηρείται καθυστέρηση στην ανάκληση της ζητούμενης λέξης ή αντικατάστασή της από άλλες λέξεις ή περιφραστική περιγραφή της λέξης (δυσκατονομασία). Στην ανάγνωση, η αντικατάσταση των λέξεων γίνεται με παρόμοιες οπτικά λέξεις.

2.3.2. Σημασιολογικές διαταραχές σε παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (ΕΓΔ).

Τα παιδιά με ΕΓΔ δεν αποτελούν μια ομοιογενή ομάδα ως προς τα γλωσσικά χαρακτηριστικά. Τα γλωσσικά προβλήματα που παρουσιάζουν μπορεί να αφορούν τόσο στην κατανόηση όσο και στην έκφραση. Η διαταραχή εκδηλώνεται κυρίως στους γλωσσικούς τομείς της σύνταξης και της μορφολογίας, αλλά κάποια παιδιά εμφανίζουν ανεπάρκειες και στην σημασιολογική ανάπτυξη. Οι Rapin και Allen (1987), προσπάθησαν να δημιουργήσουν υποκατηγορίες της διαταραχής με βάση κοινά κλινικά χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με το μοντέλο που ανέπτυξαν, σημασιολογικά ελλείμματα παρουσιάζουν τα παιδιά με σύνδρομο λεξικής-συντακτικής διαταραχής και με σύνδρομο σημασιολογικής – πραγματολογικής διαταραχής (Μαρίνης, 2008).

Στα παιδιά με σύνδρομο λεξικής-συντακτικής διαταραχής τα σημασιολογικά ελλείμματα σχετίζονται με δυσκολία στην ανεύρεση λέξεων, ενώ δείχνουν καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου της γλώσσας όταν αυτή χρησιμοποιείται

για να περιγράψει γεγονότα που συμβαίνουν εδώ και τώρα παρά αφηρημένες έννοιες. Στα παιδιά με σύνδρομο σημασιολογικής – πραγματολογικής διαταραχής τα σημασιολογικά ελλείμματα σχετίζονται με την εμφάνιση ηχολαλίας και με την χρήση ιδιαίτερων αποστηθισμένων εκφράσεων. Τα παιδιά αυτά έχουν προβλήματα στην κατανόηση μεταφορικών εννοιών και τείνουν να κατανοούν τις προτάσεις κατά λέξη (Μαρίνης, 2008).

Έχουν γίνει πολλές έρευνες προκειμένου να μελετηθεί η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών που παρουσιάζουν ΕΓΔ σε σχέση με αυτή των φυσιολογικών παιδιών. Σύμφωνα με τον Leonard (2000), μερικά από τα ευρήματα που σχετίζονται με τη σημασιολογική ανάπτυξη για τα παιδιά με ΕΓΔ, είναι τα εξής:

- αργούν να κατακτήσουν την πρώτη τους λέξη. Μια έρευνα σε 71 παιδιά με ΕΓΔ βασισμένη σε γονικά ημερολόγια, έδειξε ότι η πρώτη λέξη κατακτήθηκε κατά μέσο όρο στην ηλικία των 23 μηνών, ενώ για τα παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη ο μέσος όρος ήταν οι 11 μήνες (Trauner et al, 1995)
- αργούν να διαμορφώνουν εσωτερικές συνδέσεις μεταξύ των λέξεων και των πεδίων αναφοράς τους. Προκειμένου τα παιδιά αυτά να κατακτήσουν μία λέξη, απαιτείται να τους παρουσιαστεί σχεδόν διπλάσιες φορές από ότι στα φυσιολογικά παιδιά και κάτω από πειραματικές συνθήκες. (Dollaghan, 1987).
- έχουν δυσκολίες στην ανάκληση λέξεων. Αυτό φαίνεται από το γεγονός ότι τα παιδιά με ΕΓΔ παρουσιάζουν πιο αργή και λιγότερο ακριβής ικανότητα κατονομασίας (Lahey & Edwards , 1999).

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Gleason (2005),

- παρουσιάζουν ασθενέστερους και λιγότερους συσχετισμούς λέξεων στη σημασιολογική τους μνήμη για αυτό και το λεξιλόγιο του είναι περιορισμένο και η ανακλητική τους ικανότητα ασθενή.
- τέλος δεν αντιλαμβάνονται αυθαίρετες έννοιες και δεν κατανοούν τη μεταφορική χρήση της γλώσσα.

2.4 Αντίληψη και Έκφραση

Η επαρκής γλωσσική επικοινωνία προϋποθέτει τόσο την κατανόηση/αντίληψη των λεκτικών συμβόλων και κανόνων, όσο και την παραγωγή/έκφραση λεκτικών μηνυμάτων (Μιχελογιάννης & Τζενάκη, 2000). Σύμφωνα με την Nelson και τους συνεργάτες της (1977), για την αντίληψη μιας λέξης απαιτείται από το παιδί, ταυτόχρονα με την ακρόαση της λέξης η πρόβλεψή της. Αντίστοιχα, για την έκφραση μίας λέξης απαιτείται η χρήση της στον κατάλληλο χρόνο και στο κατάλληλο περιβάλλον. Είναι γενικά αποδεκτό ότι η αντίληψη προηγείται της έκφρασης και ότι το αντιληπτικό λεξικό των παιδιών αντανακλά περισσότερο την εννοιολογική γνώση του παιδιού σε σχέση με το εκφραστικό λεξικό (Gleason, 2005).

Όπως προαναφέρθηκε, για την αντίληψη και την έκφραση του λόγου και τελικά, για την ανάπτυξη της ικανότητας ανάγνωσης και γραφής, είναι απαραίτητη η επαρκής σημασιολογική κατάκτηση. Το παιδί θα πρέπει να αναπτύξει το βασικό του λεξιλόγιο, να αποκτήσει πλήρη γνώση του εννοιολογικού περιεχομένου των λέξεων και να κατηγοριοποιήσει τις έννοιες κατάλληλα μέσα στο σημασιολογικό σύστημα, ώστε να μπορέσει, τελικά, να κάνει συσχετίσεις μεταξύ των εννοιών και να ανακαλεί λέξεις ανά πάσα στιγμή. Οποιοδήποτε έλλειμμα σε αυτές τις ικανότητες, πιθανώς, να προκαλέσει διαταραχές αντίληψης και έκφρασης και κατ' επέκταση διαταραχές στην ανάγνωση και τη γραφή.

Δύο από τα πιο σημαντικά αξιολογικά εργαλεία που εξετάζουν την γλωσσική ικανότητα σε όλους της τους τομείς είναι το Clinical Evaluation of Language Fundamentals 4 (CELF-4) και το ΑΘΗΝΑ τεστ, που είναι σταθμισμένο στην Ελλάδα.

2.4.1. CLINICAL EVALUATION OF LANGUAGE FUNDAMENTALS FOURTH UK EDITION (CELF- 4)

Το Clinical Evaluation of Language Fundamentals Fourth UK Edition – CELF- 4 είναι ένα τεστ αξιολόγησης σταθμισμένο στην Αγγλική γλώσσα.

Το τεστ αυτό εξετάζει την εκφραστική και δεκτική γλώσσα, το γλωσσικό περιεχόμενο, τη δομή της γλώσσας και τη μνήμη εργασίας των παιδιών. Περιλαμβάνει τις εξής κλίμακες:

1. Περιεχόμενα και Ακολουθήση Οδηγιών
2. Δόμηση Λέξης
3. Επανάληψη Προτάσεων
4. Σχηματισμός Προτάσεων
5. Κατηγοριοποίηση Λέξεων
6. Δομή πρότασης
7. Εκφραστικό Λεξιλόγιο
8. Κατανόηση Λεκτικών Παραγράφων
9. Φωνολογική Ενημερότητα
10. Κατηγορική Κατονομασία
11. Επανάληψη Αριθμών
12. Αυτοματισμοί
13. Γρήγορη Αυτόματη Κατονομασία

14. Πραγματολογία

Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση». Ο αντικειμενικός σκοπός της δοκιμασίας είναι να αξιολογήσει την ικανότητα του παιδιού ηλικίας 5;6 ως 7 ετών

- να αντιληφθεί τις σχέσεις μεταξύ των λέξεων , οι οποίες συνδέονται με βάση τα χαρακτηριστικά της σημασιολογικής κατηγορίας στην οποία ανήκουν και
- να μπορεί να εκφράσει αυτές τις σχέσεις.

2.4.2. ΑΘΗΝΑ Τεστ

Το ΑΘΗΝΑ τεστ κατασκευάστηκε και σταθμίστηκε στη χώρα μας από τους Παρασκευόπουλος, Καλαντζή – Αζίζι & Γιαννιτσά (1999).

Το τεστ δίνει μια αναλυτική εικόνα της παρούσας κατάστασης του παιδιού σε καίριους τομείς της ανάπτυξης και εντοπίζει ελλειμματικές περιοχές, οι οποίες, ενδεχομένως, να παρεμποδίζουν το παιδί να ανταποκριθεί στις μαθησιακές απαιτήσεις του σχολείου και χρίζουν ιδιαίτερης διδακτικής – διορθωτικής παρέμβασης. Το Αθηνά Τεστ αποτελείται, από δεκαπέντε κλίμακες. Οι κλίμακες αυτές αξιολογούν πλευρές της ανάπτυξης του παιδιού που θεωρούνται κρίσιμες για τη σχολική μάθηση και προσαρμογή. Παρακάτω γίνεται σύντομη περιγραφή των αναπτυξιακών κλιμάκων του Αθηνά Τεστ. Αυτές είναι:

I. Νοητική ικανότητα

1. Γλωσσικές αναλογίες
2. Αντιγραφή σχημάτων

3. Λεξιλόγιο

II. Μνήμη ακολουθιών

4. Μνήμη αριθμών

- Κοινές ακολουθίες (Συμπληρωματική)

5. Μνήμη εικόνων

6. Μνήμη σχημάτων

III. Ολοκλήρωση παραστάσεων

7. Ολοκλήρωση προτάσεων

8. Ολοκλήρωση λέξεων

IV.. Γράφο-φωνολογική ενημερότητα

9. Διάκριση γραφημάτων

10. Διάκριση Φθόγγων

11. Σύνθεση Φθόγγων

V. Νεύρο-ψυχολογική ωριμότητα

12. Οπτικό-κινητικός συντονισμός

13. Αντίληψη «δεξιού- αριστερού»

14. Πλευρίωση

Στην παρούσα εργασία, χρησιμοποιήθηκαν δύο κλίμακες. Η πρώτη κλίμακα είναι η «Γλωσσικές Αναλογίες» και η δεύτερη το «Λεξιλόγιο».

Η κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» κατασκευάστηκε με σκοπό να αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού να αναλύει και να συσχετίζει έννοιες κατά τρόπο λογικό.

Η ικανότητα αυτή απαιτεί επαρκή σημασιολογική οργάνωση και σχετίζεται με την ικανότητα αντίληψης.

Η κλίμακα «Λεξιλόγιο» αξιολογεί τον βαθμό της οργάνωσης των εννοιών εκ μέρους του παιδιού, τόσο της οριζόντιας (τον εννοιολογικό πλούτο) όσο και της κάθετης ιεράρχησης (το βαθμό αφαίρεσης – γενίκευσης) των εννοιών. Η ικανότητα ορισμού λέξεων είναι μεταγλωσσική και απαιτεί ξεκάθαρη εννοιολογική γνώση του περιεχομένου της λέξης για να δοθεί ο ορισμός της. Η ακρίβεια στη χρήση των λέξεων είναι ανάλογη της ηλικίας των παιδιών. Το παιδί πρώτα μαθαίνει την ονομασία συγκεκριμένων πραγμάτων, τα οποία ορίζει κυρίως με βάση τη χρήση τους. Στη συνέχεια ταξινομεί τα αντικείμενα σε τάξεις με βάση τα φυσικά τους χαρακτηριστικά. Μεγαλώνοντας ακόμα περισσότερο χρησιμοποιεί για τον ορισμό των αντικειμένων λιγότερο εμφανείς ιδιότητες, έως ότου κατανοήσει εντελώς αφηρημένες έννοιες. Η ικανότητα ορισμού λέξεων σχετίζεται με την εκφραστική ικανότητα.

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η παρούσα εργασία, αποτελεί πιλοτική έρευνα για τον έλεγχο της καταλληλότητας της κλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» (Word Classes 1, Receptive and Expressive) του CELF- 4 στη χορήγησή της σε Ελληνόπουλα. Κατά τον Ζαφειρόπουλο (2005), «πιλοτικές ονομάζονται οι μικρές δοκιμαστικές έρευνες που πραγματοποιούνται πριν από τη διεξαγωγή μιας κύριας έρευνας». Μέσω της πιλοτικής έρευνας θα συλλεχθούν πολύτιμες πληροφορίες για τη χορήγηση της κλίμακας, θα γίνουν τυχόν διορθώσεις ή επεκτάσεις της, θα γίνει μία πρώτη εκτίμηση του συνολικού χρόνου που χρειάζεται για την χορήγηση της κλίμακας και θα ελεγχθεί η κλίμακα ως προς την αξιοπιστία της στα ελληνικά δεδομένα.

3.1.ΔΕΙΓΜΑ

3.1.1.Υποκείμενα έρευνας-επιλογή δείγματος

Για την πραγματοποίηση της παρούσα εργασίας, επιλέχθηκαν παιδιά ηλικίας 5,6 μέχρι 7 ετών, που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο και στην Α΄ τάξη του Δημοτικού. Η επιλογή του δείγματος έγινε με βάση το φύλο, την ηλικία και τον τόπο διαμονής των παιδιών, χωρίς να ληφθεί υπόψη το μορφωτικό και το κοινωνικό επίπεδο της οικογένειας. Ωστόσο, βασικές προϋποθέσεις για την συμμετοχή των παιδιών στην παρούσα έρευνα ήταν:

- Να έχουν φυσιολογική νοημοσύνη,
- Να μην έχουν αισθητηριακά ελλείμματα ή άλλες διαταραχές και
- Να έχουν ως μητρική τους την Ελληνική γλώσσα.

3.1.2. Συλλογή δείγματος / Λήψη έγκρισης

Για την συλλογή του δείγματος, αρχικά, ενημερώθηκαν τηλεφωνικά οι διευθυντές των σχολείων και των νηπιαγωγείων. Στη συνέχεια, ορίστηκαν συναντήσεις με δασκάλους και νηπιαγωγούς, προκειμένου να συζητηθούν ο σκοπός της έρευνας και ο ακριβής τρόπος διεξαγωγής της έρευνας (διάρκεια έρευνας, μέγεθος δείγματος, διαδικασία χορήγησης), να παρουσιαστεί το υλικό και να οριστούν οι τελικές συναντήσεις με τα παιδιά για την συλλογή των δεδομένων.

Σε αυτό το σημείο, πρέπει να αναφερθεί ότι παρουσιάστηκαν δυσκολίες στην συλλογή του δείγματος, καθώς αρκετοί διευθυντές αρνήθηκαν να δώσουν την έγκρισή τους για την διεξαγωγή της έρευνας. Επίσης, σε κάποιες περιπτώσεις θεωρήθηκε απαραίτητη η τηλεφωνική επικοινωνία των δασκάλων με τους γονείς προκειμένου να συμφωνήσουν για τη συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα. Τέλος, σε κάθε περίπτωση οι εγκρίσεις δόθηκαν προφορικά.

3.1.3. Μέγεθος δείγματος

Το μέγεθος του δείγματος για την παρούσα έρευνα ήταν 50 παιδιά, εκ των οποίων τα 19 φοιτούσαν στο Νηπιαγωγείο και τα 31 στη Α΄ τάξη του Δημοτικού. Από τα 50 παιδιά, τα 21 ήταν κορίτσια και τα 29 ήταν αγόρια. Πιο συγκεκριμένα, από τα 19 παιδιά του Νηπιαγωγείου τα 6 ήταν κορίτσια και τα 13 ήταν αγόρια, ενώ από τα 31 παιδιά του Δημοτικού τα 15 ήταν κορίτσια και τα 16 ήταν αγόρια.

3.1.4. Προέλευση δείγματος

Η συλλογή των δεδομένων προήλθε από παιδιά που φοιτούσαν σε Νηπιαγωγεία και Δημοτικά σχολεία της Αθήνας και του Νομού Αιτωλοακαρνανίας. Συγκεκριμένα, το δείγμα παιδιών από την Αθήνα προήλθε από σχολεία του Χαλανδρίου, του Ν. Ψυχικού, του Καματερού και των Πατησίων, ενώ το δείγμα παιδιών από το Νομό Αιτωλοακαρνανίας προήλθε από σχολεία και νηπιαγωγεία της πόλης του Μεσολογγίου και από τα χωριά Σταμνά και Χρυσοβέργι.

Στο παράρτημα 1, παρατίθενται πίνακες με στοιχεία του δείγματος που σχετίζονται με την ηλικία, το φύλο και τον τόπο προέλευσης.

3.2. ΟΙ ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Όπως προαναφέρθηκε, οι δοκιμασίες που επιλέχθηκαν για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας ήταν, η κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφρασης» (Word Classes 1, Receptive and Expressive) του CELF- 4 , και οι κλίμακες «Γλωσσικές Αναλογίες» και «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ.

3.2.1 «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» (Word Classes 1, Receptive and Expressive)

Η κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» (Word Classes 1, Receptive and Expressive) του CELF-4 περιλαμβάνει δύο σκέλη αξιολόγησης, την αντίληψη (υποκλίμακα “Word Classes 1, Receptive”) και την έκφραση (υποκλίμακα “Word Classes 1, Expressive”).

Η συγκεκριμένη κλίμακα αποτελείται από ένα βιβλίο ερεθισμάτων και μια φόρμα (πρωτόκολλο) για την καταγραφή των απαντήσεων. Το βιβλίο ερεθισμάτων περιέχει γενικές κατευθύνσεις για τη χορήγηση της δοκιμασίας και 24 τεμάχια εικόνων, εκ των οποίων το πρώτο χρησιμοποιείται σαν παράδειγμα και τα επόμενα δύο για δοκιμή. Το παράδειγμα και τα δύο δοκιμαστικά τεμάχια αποτελούνται από τρεις εικόνες το καθένα, ενώ τα υπόλοιπα 21 τεμάχια αποτελούνται από 11 τεμάχια τριών εικόνων και από 10 των τεσσάρων εικόνων. Το κάθε τεμάχιο παρουσιάζεται στο παιδί με σκοπό να επιλέξει 2 εικόνες που σχετίζονται μεταξύ τους και στη συνέχεια να δικαιολογήσει αυτή τη σχέση. Στη φόρμα των απαντήσεων είναι καταγεγραμμένες οι λέξεις που αντιστοιχούν στις εικόνες κάθε τεμαχίου και οι ενδεδειγμένες απαντήσεις που εκφράζουν τις σημασιολογικές σχέσεις αυτών των λέξεων.

Κατασκευή κλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» (Word Classes 1, Receptive and Expressive)

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, ήταν απαραίτητη η μετάφραση και η επιμέλεια του πρωτότυπου υλικού του CELF-4, προκειμένου να καταστεί κατάλληλο για τον ελληνικό πληθυσμό. Για το λόγο αυτό χρειάστηκε να προσαρμόσουμε κάποιες από τις εικόνες που έχει το πρωτότυπο υλικό ώστε να είναι καταλληλότερες για τον ελληνικό πληθυσμό.

(βλ. Παράρτημα 2)

Αντίστοιχη μετάφραση στην ελληνική γλώσσα έγινε και στη φόρμα καταγραφής των απαντήσεων

(βλ. Παράρτημα 3).

3.2.2. «Γλωσσικές Αναλογίες»

Η κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του τεστ ΑΘΗΝΑ αποτελείται από 32 ελλιπείς γλωσσικές αναλογίες. Η κάθε αναλογία περιλαμβάνει δύο προτάσεις, μια πλήρη και μια ελλιπή. Η πλήρη πρόταση ορίζει μια σχέση ανάμεσα σε πρόσωπα, σε αντικείμενα ή σε καταστάσεις (σχέση αιτίου – αποτελέσματος, λειτουργικής ομοιότητας, αντιθέτου, όλου – μέρους, προτέρου – υστέρου). Η ελλιπή πρόταση ορίζει μια σχέση παρόμοια με την πρώτη, αλλά που λείπει ο δεύτερος όρος της. (βλ. Παράρτημα 4).

3.2.3 «Λεξιλόγιο»

Αποτελείται από 20 λέξεις (έννοιες ποικίλου περιεχομένου, δηλαδή αντικείμενα, καταστάσεις, δράσεις) για τις οποίες ζητείται από το παιδί να δώσει τον ορισμό τους.

(βλ. Παράρτημα 5)

3.3. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ/ ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗΣ

Οι συναντήσεις για την χορήγηση των δοκιμασιών ήταν ατομικές και είχαν διάρκεια περίπου 30-40 λεπτά. Η χορήγηση πραγματοποιήθηκε σε ήσυχο και άνετο περιβάλλον, χωρίς πολλά εξωτερικά ερεθίσματα, ώστε να μην αποσπάται η προσοχή των παιδιών και να παραμένουν συγκεντρωμένα. Η χορήγηση των

δοκιμασιών για την συλλογή των δεδομένων ξεκίνησε τον Νοέμβριο του 2008 και ολοκληρώθηκε τον Ιανουάριο του 2009.

Οι οδηγίες των τεστ δόθηκαν προφορικά και επαναλαμβάνονταν ή δίνονταν επεξηγήσεις, κάθε φορά που θεωρούταν απαραίτητο. Το παιδί δεν επιτρεπόταν να κάνει ερωτήσεις παρά μόνο κατά τη διάρκεια των οδηγιών και των παραδειγμάτων που προηγούνται κάθε δοκιμασίας.

Συγκεκριμένα ,οι δοκιμασίες χορηγήθηκαν με τον εξής τρόπο:

3.3.1 «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» (Word Classes 1, Receptive and Expressive)

Διαδικασία Χορήγησης

Αρχικά, ο εξεταστής εξηγεί στο παιδί ότι θα του παρουσιάσει μερικές ομάδες με εικόνες, τις οποίες θα κατονομάζει. Στα τεμάχια με τις τρεις εικόνες, η κατονομασία των εικόνων ξεκινάει με την εικόνα που βρίσκεται στο κάτω αριστερό τμήμα της σελίδας , συνεχίζεται με την εικόνα στο πάνω μεσαίο τμήμα της σελίδας και καταλήγει με την κατονομασία της εικόνας στο κάτω δεξιό τμήμα της σελίδας .Στα τεμάχια με τις τέσσερις εικόνες , η κατονομασία ξεκινάει με την εικόνα στο πάνω δεξιό τμήμα της σελίδας και συνεχίζεται με την επόμενη σε σειρά εικόνα. Ο εξεταστής μπορεί να δείχνει τις εικόνες καθώς τις κατονομάζει.

Το κάθε τεμάχιο αποτελείται από δύο μέρη, το αντιληπτικό (υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη») και το εκφραστικό (υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση»). Στο πρώτο μέρος κάθε τεμαχίου ,αφού ο εξεταστής παρουσιάσει και κατονομάσει τις λέξεις, λέει στο παιδί: «*Κοίτα, άκου*

και πες μου ποιες δύο λέξεις πηγαίνουν καλύτερα μαζί. Στο δεύτερο μέρος, ο εξεταστής ρωτά το παιδί: « Πως μπορούν αυτές οι λέξειςκαι να πηγαίνουν / ταιριάζουν μαζί;».

Η διαδικασία της χορήγησης ξεκινάει με την παρουσίαση των εικόνων του παραδείγματος, όπου ο εξεταστής εξηγεί ακριβώς τι ζητάει από το παιδί και δίνει ο ίδιος τις σωστές απαντήσεις. Μετά το παράδειγμα ακολουθούν τα δύο δοκιμαστικά τεμάχια, όπου το παιδί καλείται να απαντήσει στις ερωτήσεις του εξεταστή. Κατά τη δοκιμαστική διαδικασία επιτρέπεται η παρέμβαση του εξεταστή, προκειμένου να δώσει επεξηγήσεις ή να διορθώσει το παιδί. Στη συνέχεια, η διαδικασία προχωράει στα επόμενα τεμάχια, όπου το παιδί καλείται πλέον να απαντήσει μόνο του. Ο εξεταστής επιτρέπεται να επαναλαμβάνει την κατονομασία των εικόνων ή των ερωτήσεων του, αν ζητηθεί από το παιδί.

Σε περίπτωση λάθους απάντησης στο αντιληπτικό μέρος, ο εξεταστής συνεχίζει με την ερώτηση του δεύτερου μέρους. Αν το παιδί απαντήσει λάθος σε εφτά συνεχόμενα τεμάχια, στο μέρος της αντίληψης, τότε σταματάει η διαδικασία της χορήγησης.

Για τα παιδιά ηλικίας 5 ως 7 ετών η χορήγηση ξεκινάει από το πρώτο τεμάχιο, όπως αυτά αριθμούνται στη φόρμα απαντήσεων.

Βαθμολόγηση

Η συνολική επίδοση του παιδιού στη κλίμακα «Κατηγοριοποίησης 1, Αντίληψη και Έκφραση» περιλαμβάνει: τον βαθμό του παιδιού στο μέρος της αντίληψης (υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη») και τον βαθμό του παιδιού στο μέρος της έκφρασης (υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση»).

Οι απαντήσεις των παιδιών καταγράφονται στη φόρμα απαντήσεων. Όσον αφορά την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη», ο εξεταστής κυκλώνει τις λέξεις, τις οποίες διάλεξε το παιδί στο πρώτο μέρος του κάθε τεμαχίου. Οι ζητούμενες λέξεις είναι καταγεγραμμένες στην φόρμα με έντονη γραμματοσειρά. Για κάθε τεμάχιο, ο εξεταστής βαθμολογεί με 1 τις σωστές απαντήσεις, ενώ με 0 αν το παιδί απαντήσει λάθος ή δεν απαντήσει καθόλου. Το άθροισμα των σωστών απαντήσεων αποτελεί τον *αρχικό βαθμό (raw score)* της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη». Ο ανώτερος βαθμός είναι 21.

Όσον αφορά την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση», αν η απάντηση του παιδιού είναι παρόμοια με τις ενδεδειγμένες απαντήσεις της φόρμας, ο εξεταστής την κυκλώνει και βαθμολογεί με 1. Αν η απάντηση του παιδιού είναι λανθασμένη ή αν δεν δοθεί απάντηση, τότε ο εξεταστής βαθμολογεί με 0. Το άθροισμα των σωστών απαντήσεων αποτελεί τον *αρχικό βαθμό (raw score)* της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση». Ο ανώτερος βαθμός είναι 21.

3.3.2. «Γλωσσικές Αναλογίες»

Διαδικασία χορήγησης

Ο εξεταστής διαβάζει τις αναλογίες, μια κάθε φορά, διακόπτοντας απότομα, χωρίς να χαμηλώνει τον τόνο της φωνής του, για να δείξει ότι η δεύτερη πρόταση είναι ελλιπή. Το παιδί καλείται να συμπληρώσει το τέλος της πρότασης με μια λέξη που είναι ανάλογη εννοιολογικά με το περιεχόμενο της πρότασης. Σε κάθε πρόταση αντιστοιχεί ένας αριθμός σωστών και λανθασμένων απαντήσεων, οι οποίες περιέχονται στο φυλλάδιο εξέτασης με τις ερωτήσεις. Ο εξεταστής καταγράφει στο φυλλάδιο εξέτασης τις απαντήσεις του παιδιού αυτολεξεί. Η διαδικασία ξεκινά με δύο παραδείγματα, ώστε να καταλάβει το παιδί τι πρέπει να

κάνει. Στο σημείο αυτό ο εξεταστής απευθύνεται στο παιδί λέγοντας: «*Θα σου διαβάσω μερικές προτάσεις από τις οποίες λείπει η τελευταία λέξη. Θέλω να μου λες τη λέξη που λείπει*». Για παράδειγμα, «*Τα ζώα έχουν πόδια. Τα αυτοκίνητα έχουν.....*». Ο εξεταστής διαβάζει την αναλογία, μετά την απάντηση του παιδιού, όποια και να είναι αυτή, ο εξεταστής απαντά στην ερώτηση και ο ίδιος. Αν το παιδί απαντήσει σωστά ο εξεταστής προχωρά στο δεύτερο παράδειγμα. Αν όμως το παιδί απαντήσει λανθασμένα, ο εξεταστής επαναλαμβάνει τα παραδείγματα όσες φορές χρειαστεί, δίνοντας όποιες διευκρινήσεις κρίνει αναγκαίες, ώστε το παιδί να καταλάβει τι του ζητείται να κάνει και να δώσει τη σωστή απάντηση. Στη συνέχεια ο εξεταστής προχωρά στις υπόλοιπες 32 αναλογίες. Αν το παιδί αποτύχει σε τέσσερις συνεχόμενες ερωτήσεις, η χορήγηση της κλίμακας τερματίζεται.

Βαθμολόγηση

Κάθε απάντηση βαθμολογείται με 1 ή 0 μονάδες. Αν το παιδί απαντήσει με την καταχωρημένη στο φυλλάδιο εξέτασης σωστή απάντηση, ο εξεταστής κυκλώνει την απάντηση αυτή και βαθμολογεί με 1 μονάδα. Αν το παιδί δώσει μία από τις λανθασμένες απαντήσεις ή δεν απαντήσει καθόλου ή η απάντηση του δεν περιέχεται στο φυλλάδιο εξέτασης βαθμολογείται με 0 μονάδες. Το άθροισμα των σωστών απαντήσεων αποτελεί τον *αρχικό βαθμό* της κλίμακας «Γλωσσικές Αναλογίες» του τεστ ΑΘΗΝΑ. Ο ανώτερος βαθμός είναι το 32.

3.3.3. «Λεξιλόγιο»

Διαδικασία χορήγησης

Ο εξεταστής διαβάζει τις λέξεις μια κάθε φορά. Το παιδί καλείται να δώσει τον ορισμό των εννοιών αυτών δηλαδή να πει τι ξέρει για τις λέξεις – έννοιες που του δίνονται. Ο εξεταστής καταγράφει στο φυλλάδιο εξέτασης τις απαντήσεις του παιδιού αυτολεξεί. Η διαδικασία ξεκινά με δύο παραδείγματα, ώστε να καταλάβει το παιδί τι πρέπει να κάνει. Στο σημείο αυτό ο εξεταστής απευθύνεται στο παιδί λέγοντας: «*Θα σου λέω μερικές λέξεις μία κάθε φορά. Εσύ θα μου λες τι σημαίνει η λέξη. Θα μου λες όλα όσα ξέρεις για αυτή τη λέξη*». Ο εξεταστής διαβάζει τη λέξη, μετά την απάντηση του παιδιού, όποια και να είναι αυτή, ο εξεταστής απαντά στην ερώτηση και ο ίδιος λέγοντας όλα τα χαρακτηριστικά της λέξης που διάβασε. Αν το παιδί απαντήσει σωστά ο εξεταστής προχωρά στο δεύτερο παράδειγμα. Αν όμως το παιδί απαντήσει λανθασμένα, ο εξεταστής επαναλαμβάνει τα παραδείγματα όσες φορές χρειαστεί, δίνοντας όποιες διευκρινήσεις κρίνει αναγκαίες, ώστε το παιδί να καταλάβει τι του ζητείται να κάνει και. Στη συνέχεια ο εξεταστής προχωρά στις υπόλοιπες 20 λέξεις προτάσσοντας τη φράση: «*Τι είναι... π. χ. γείτονας;*» ή «*Τι σημαίνει... π. χ. γείτονας;*». Αν το παιδί αποτύχει σε τέσσερις συνεχόμενες ερωτήσεις, η χορήγηση της κλίμακας τερματίζεται.

Βαθμολόγηση

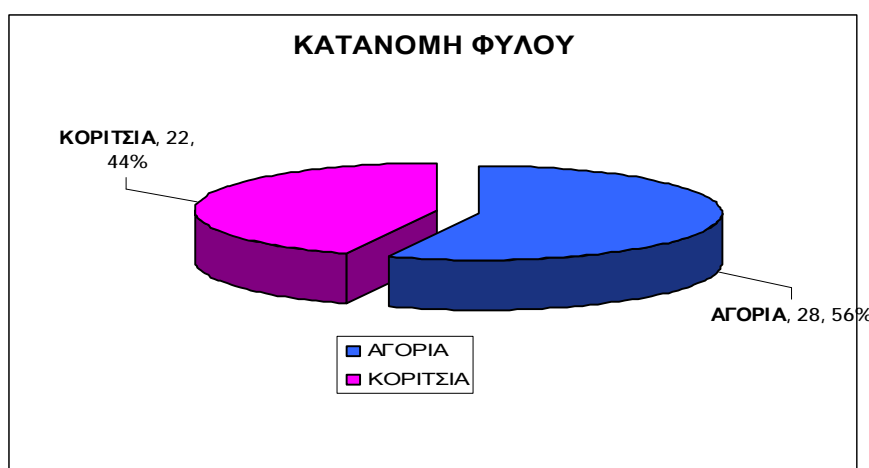
Κάθε ερώτηση – λέξη βαθμολογείται με 2, 1 ή 0 μονάδες. Το πόσες μονάδες θα πάρει η απάντηση καθορίζεται από το περιεχόμενο και τη σαφήνεια της απάντησης. Επίσης δίνονται, για κάθε λέξη ξεχωριστά, συγκεκριμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα- ενδεικτικές απαντήσεις, οι οποίες αντιστοιχούν σε 2, 1 ή 0 μονάδες. Το άθροισμα των σωστών απαντήσεων αποτελεί τον *αρχικό βαθμό* της κλίμακας «Λεξιλόγιο» του τεστ ΑΘΗΝΑ. Ο ανώτερος βαθμός είναι το 40.

4. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Με βάση την χρονολογική ηλικία του παιδιού και τον αρχικό βαθμό (raw score) κάθε κλίμακας, βρέθηκαν το αναπτυξιακό ηλικίο (scaled score), η αναπτυξιακή ηλικία (scaled age) και η ποσοστιαία τιμή (percentile). Οι παραπάνω μετρήσεις έγιναν με βάση πίνακες μετατροπής που περιέχονται στα τεστ CELF-4 και ΑΘΗΝΑ. Οι μετρήσεις της κλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» έγινε σύμφωνα με τις μετρήσεις της αντίστοιχης κλίμακας του CELF-4 στην αγγλική γλώσσα. Όλα τα δεδομένα που συλλέχθηκαν συγκεντρώθηκαν σε ένα πίνακα (βλ. Παράρτημα 6). Στη συνέχεια, για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα προγράμματα EXCEL και το SPSS 13. Επίσης χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης συνάφειας αριθμητικών μεταβλητών Pearson.

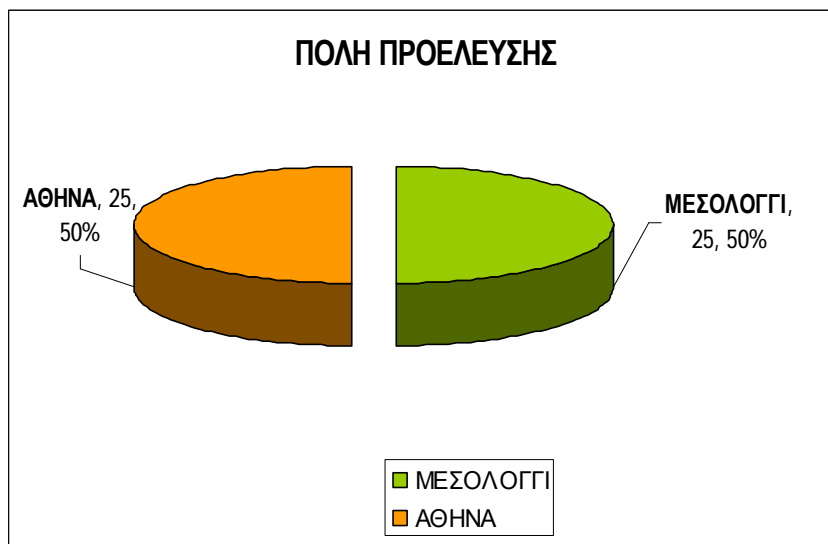
4.1 Δείγμα

Το δείγμα της πιλοτικής έρευνάς μας αποτελείται από 50 παιδιά εκ των οποίων τα 44% ήταν κορίτσια και 56% αγόρια.



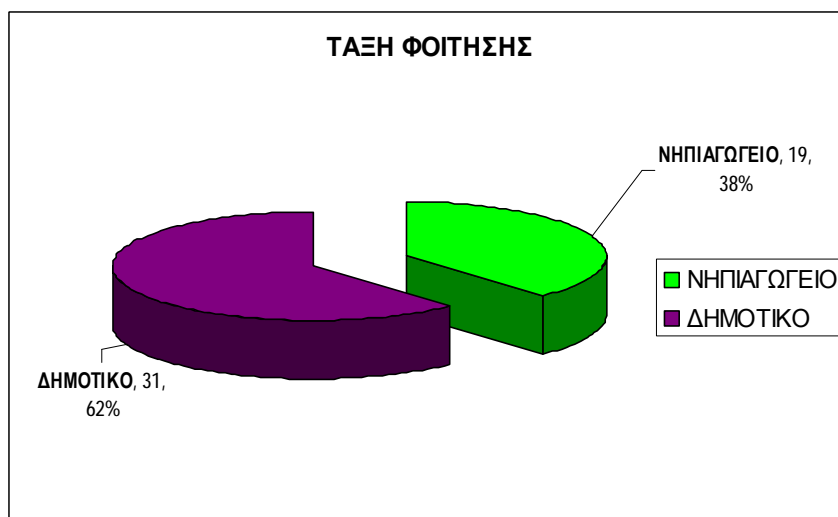
Σχήμα 2: Κατανομή των παιδιών ως προς το φύλο.

Επίσης το δείγμα μας συλλέχθηκε από δύο μέρη της Ελλάδας, από το νομό Αττικής και από το νομό Αιτωλοακαρνανίας.



Σχήμα 3: Κατανομή των παιδιών ως προς τον τόπο διαμονής.

Επίσης από το δείγμα αυτών των παιδιών το 38% παρακολουθεί το νηπιαγωγείο και το 62% παρακολουθεί την Α τάξη του Δημοτικού.



Σχήμα 4: Κατανομή των παιδιών ως προς την τάξη φοίτησης.

Στα παιδιά αυτά δόθηκαν από τρεις κλίμακες στο κάθε ένα. Η πρώτη ήταν η κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντιληπτικά και Εκφραστικά» του CELF-4 που περιλαμβάνει τις υποκλίμακες «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» και «Κατηγοριοποίηση 1: Έκφραση», η δεύτερη ήταν η κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» και η τρίτη ήταν η κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ.

4.2 Ευρήματα

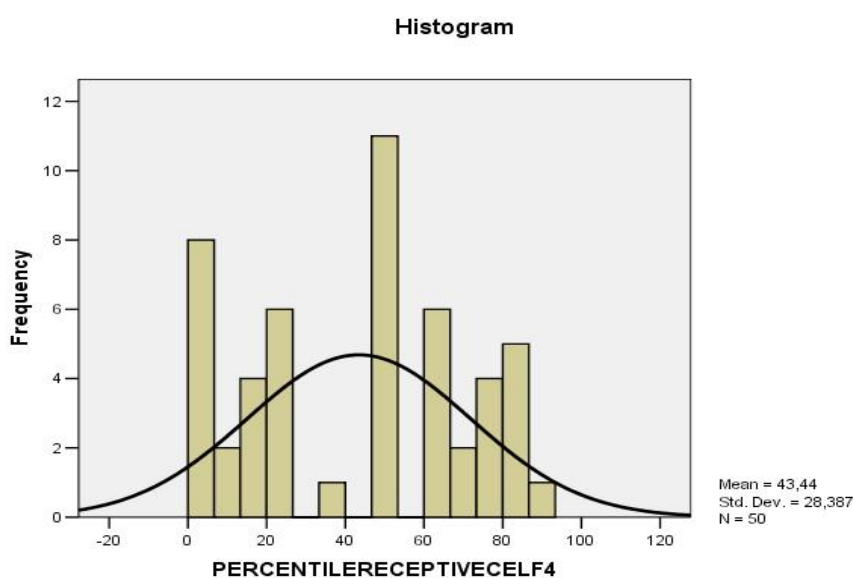
4.2.1. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΚΑΤΑΝΟΜΩΝ

Για το σκορ των υποκλιμάκων «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» και «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 και των κλιμάκων «Γλωσσικές Αναλογίες» και «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ δίνονται πίνακες με τα στατιστικά μέτρα και σχήματα με τα γραφήματα της κατανομής τους ως προς το συνολικό δείγμα.

Στατιστικά μέτρα	Σκορ Αντίληψης CELF- 4
Μέσος όρος (mean)	43,44
Διάμεσος (median)	50,00
Δεσπόζουσα Τιμή (mode)	50
Τυπική Απόκλιση (std. deviation)	28,387
Ελάχιστο Ζεύγος (minimum)	2
Μέγιστο (maximum)	91

Πίνακας 2: Στατιστικά μέτρα για το σκορ της Αντίληψης του CELF4.

Από τον πίνακα παρατηρούμε ότι το σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4 παίρνει μέγιστη τιμή 91 και ελάχιστη 2. Η τυπική απόκλιση από την μέση τιμή είναι 28,387 ενώ η μέση τιμή της κατανομής μας είναι το 43,44 και η διάμεσός της παίρνει την τιμή 50.



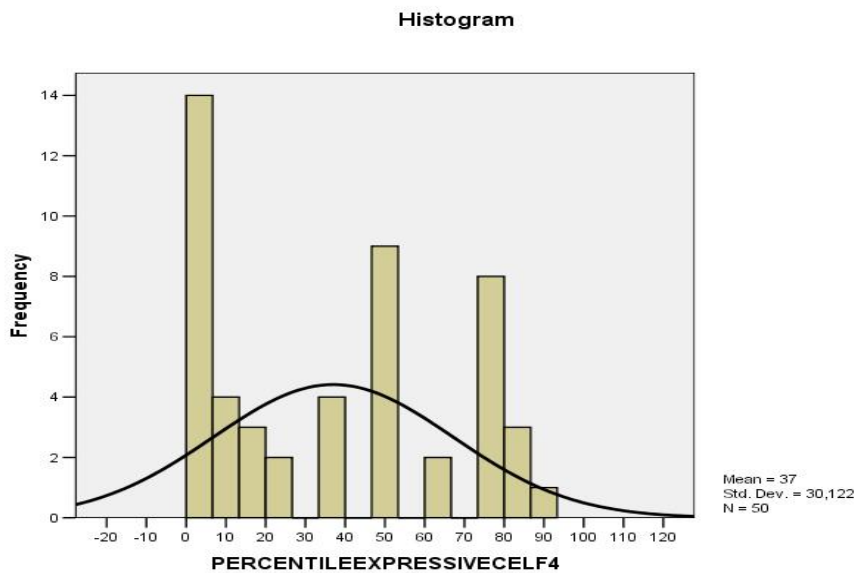
Σχήμα 6: Ιστόγραμμα κατανομής του σκορ Αντίληψης του CELF- 4.

Από το γράφημα παρατηρούμε ότι η κατανομή δεν είναι αμφίπλευρα συμμετρική και αποκλίνει από την κανονική κατανομή.

Στατιστικά μέτρα	Σκορ Έκφρασης CELF- 4
Μέσος όρος (mean)	37,00
Διάμεσος (median)	37,00
Δεσπόζουσα Τιμή (mode)	50
Τυπική Απόκλιση (std. deviation)	30,122
Ελάχιστο Ζεύγος (minimum)	2
Μέγιστο (maximum)	91

Πίνακας 3: Στατιστικά μέτρα για το σκορ της Έκφρασης του CELF- 4.

Από τον πίνακα παρατηρούμε ότι το σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 παίρνει μέγιστη τιμή 91 και ελάχιστη 2. Η τυπική απόκλιση από την μέση τιμή είναι 30,122 ενώ η μέση τιμή της κατανομής μας είναι το 37,00 και η διάμεσός της παίρνει την τιμή 37,00.



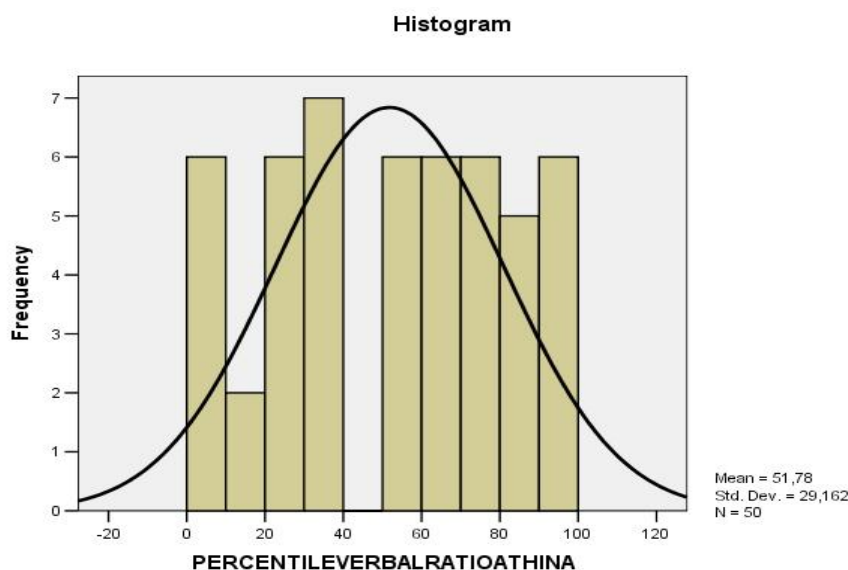
Σχήμα 7: Ιστόγραμμα κατανομής του σκορ Έκφρασης του CELF- 4.

Από το γράφημα παρατηρούμε ότι η κατανομή δεν είναι αμφίπλευρα συμμετρική και δεν ακολουθεί την κανονική κατανομή.

Στατιστικά μέτρα	Σκορ Γλωσσικές Αναλογίες ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ
Μέσος όρος (mean)	51,78
Διάμεσος (median)	50,00
Δεσπόζουσα Τιμή (mode)	37
Τυπική Απόκλιση (std. deviation)	29,162
Ελάχιστο Ζεύγος (minimum)	2

Πίνακας 4: Στατιστικά μέτρα για το σκορ Γλωσσικές Αναλογίες του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ.

Από τον πίνακα παρατηρούμε ότι το σκορ στη κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ παίρνει μέγιστη τιμή 98 και ελάχιστη 2. Η τυπική απόκλιση από την μέση τιμή είναι 29,162 ενώ η μέση τιμή της κατανομής μας είναι το 51,78 και η διάμεσός της παίρνει την τιμή 50,00.



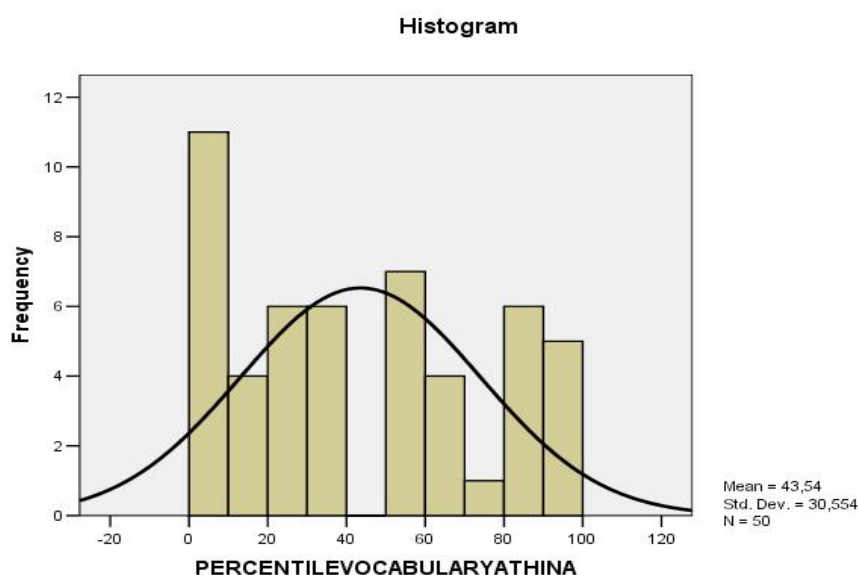
Σχήμα 8: Ιστόγραμμα κατανομής του σκορ Γλωσσικές Αναλογίες του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ.

Από το γράφημα παρατηρούμε ότι η κατανομή είναι αμφίπλευρα συμμετρική και προσεγγίζει την κανονική κατανομή.

Στατιστικά μέτρα	Σκορ Λεξιλογίου ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ
Μέσος όρος (mean)	43,54
Διάμεσος (median)	37,00
Δεσπόζουσα Τιμή (mode)	9
Τυπική Απόκλιση (std. deviation)	30,554
Ελάχιστο Ζεύγος (minimum)	5
Μέγιστο (maximum)	98

Πίνακας 5: Στατιστικά μέτρα για το σκορ του Λεξιλογίου του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ.

Από τον πίνακα παρατηρούμε ότι το σκορ στη κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ παίρνει μέγιστη τιμή 98 και ελάχιστη 5. Η τυπική απόκλιση από την μέση τιμή είναι 30,554 ενώ η μέση τιμή της κατανομής μας είναι το 43,54 και η διάμεσός της παίρνει την τιμή 50,00.



Σχήμα 9: Ιστόγραμμα κατανομής του σκορ Λεξιλόγιο του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ.

Από το γράφημα παρατηρούμε ότι η κατανομή δεν είναι αμφίπλευρα συμμετρική και αποκλίνει από την κανονική κατανομή.

Στη συνέχεια, θα εξετάσουμε αν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των σκορ και θα χρησιμοποιήσουμε τον συντελεστή συσχέτισης Pearson. Ο έλεγχος που εξετάζεται είναι αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των σκορ.

Τα αποτελέσματα της εφαρμογής του συντελεστή συσχέτισης Pearson εξετάζονται ως προς:

- το συνολικό δείγμα
- το τόπο διαμονής
- το φύλο και
- την τάξη φοίτησης.

4.2.2 Συσχετίσεις των κατανομών

Ως προς το σύνολο:

		Αντίληψη CELF- 4	Έκφραση CELF- 4
Αντίληψη CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	0,846
Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	0,846	1

Υπάρχει μια σημαντική θετική συσχέτιση ($r=0,846$) μεταξύ του σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF-4 και της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF-4. Δηλαδή, όταν αυξάνεται το σκορ της Αντίληψης του CELF- 4 αυξάνεται και το σκορ της Έκφρασης του CELF- 4 και αντίστοιχα.

		Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο CELF- 4	Αναπτυξιακό πηλίκο Αναλογίες Γλωσσικές ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ
Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	0,464
Αναπτυξιακό πηλίκο Γλωσσικές Αναλογίες ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ	Συσχέτιση Pearson	0,464	1

Υπάρχει μια σημαντική θετική συσχέτιση ($r=0,464$) μεταξύ του σκορ Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο του CELF-4 και του σκορ Αναπτυξιακό Πηλίκο Γλωσσικές Αναλογίες του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ. Δηλαδή, όταν αυξάνεται το σκορ Συνολικό

Αναπτυξιακό πηλίκο του CELF-4 αυξάνεται και το σκορ Αναπτυξιακό Πηλίκο Γλωσσικές Αναλογίες του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ και αντίστροφα.

		Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο CELF- 4	Αναπτυξιακό πηλίκο Λεξιλόγιο ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ
Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	0,458
Αναπτυξιακό πηλίκο Λεξιλόγιο ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ	Συσχέτιση Pearson	0,458	1

Υπάρχει μια σημαντική θετική συσχέτιση ($r=0,458$) μεταξύ του σκορ Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο του CELF-4 και Αναπτυξιακό Πηλίκο Λεξιλόγιο του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ. Δηλαδή, όταν αυξάνεται το σκορ Συνολικό Αναπτυξιακό πηλίκο του CELF-4 αυξάνεται και το σκορ Αναπτυξιακό Πηλίκο Λεξιλόγιο του ΑΘΗΝΑ ΤΕΣΤ και αντίστροφα.

Ως προς το τόπο:

		Αθήνα Αντίληψη CELF- 4	Αθήνα Αντίληψη CELF- 4
Αθήνα Αντίληψη CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	0,016
Μεσολόγιο Αντίληψη CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	0,016	1

Υπάρχει μια θετική συσχέτιση ($r=0,016$) μεταξύ του σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF-4 για τα παιδιά που ζουν στην Αθήνα και του σκορ της αντίστοιχης υποκλίμακας για τα παιδιά που ζουν

Μεσολόγγι. Δηλαδή, όταν αυξάνεται το σκορ της Αντίληψης του CELF- 4 για τα παιδιά που ζουν στην Αθήνα αυξάνεται και το αντίστοιχο σκορ για τα παιδιά που ζουν στο Μεσολόγγι και αντίστροφα.

		Αθήνα Έκφραση CELF- 4	Αθήνα Έκφραση CELF- 4
Αθήνα Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	-0,134
Μεσολόγγι Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	-0,134	1

Υπάρχει αρνητική συσχέτιση ($r = -0,134$) μεταξύ του σκορ της Έκφρασης του CELF-4 για τα παιδιά που ζουν στην Αθήνα και της Έκφρασης του CELF-4 των παιδιών που ζουν στο Μεσολόγγι. Δηλαδή όταν αυξάνεται το σκορ της Έκφρασης για τα παιδιά που ζουν στην Αθήνα μειώνεται το αντίστοιχο σκορ για τα παιδιά που ζουν στο Μεσολόγγι και αντίστροφα.

Ως προς το φύλο

		Αγόρια Αντίληψη CELF- 4	Κορίτσια Αντίληψη CELF- 4
Αγόρια Αντίληψη CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	-0,365
Κορίτσια Αντίληψη CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	-0,365	1

Υπάρχει αρνητική συσχέτιση ($r=-0,365$) μεταξύ του σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF-4 των αγοριών και της αντίστοιχης των κοριτσιών. Δηλαδή όταν αυξάνεται το σκορ της Αντίληψης του CELF- 4 μειώνεται το αντίστοιχο σκορ των κοριτσιών και αντίστροφα.

			Αγόρια Έκφραση CELF- 4	Κορίτσια Έκφραση CELF- 4
Αγόρια Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson		1	-0,292
Κορίτσια Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson		-0,292	1

Υπάρχει αρνητική συσχέτιση ($r=-0,365$) μεταξύ του σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφρασης» του CELF-4 των αγοριών και της αντίστοιχης των κοριτσιών. Δηλαδή όταν αυξάνεται το σκορ της Έκφρασης του CELF-4 μειώνεται το αντίστοιχο σκορ των κοριτσιών και αντίστροφα.

Ως προς τη τάξη:

			Νηπιαγωγείο Αντίληψη CELF- 4	Νηπιαγωγείο Αντίληψη CELF- 4
Νηπιαγωγείο Αντίληψη CELF- 4	Συσχέτιση Pearson		1	0,068
Δημοτικό CELF- 4 Αντίληψη	Συσχέτιση Pearson		0,068	1

Υπάρχει μια θετική συσχέτιση ($r=0,068$) μεταξύ του σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF-4 για τα παιδιά που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο και της αντίστοιχης για τα παιδιά που φοιτούν στο Δημοτικό. Δηλαδή όταν αυξάνεται το σκορ της Αντίληψης του CELF- 4 των παιδιών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο αυξάνεται και το αντίστοιχο σκορ των παιδιών που φοιτούν στο Δημοτικό.

		Νηπιαγωγείο Έκφραση CELF- 4	Δημοτικό Έκφραση CELF- 4
Νηπιαγωγείο Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	1	0,211
Δημοτικό Έκφραση CELF- 4	Συσχέτιση Pearson	0,211	1

Υπάρχει μια σημαντική θετική συσχέτιση ($r=0,211$) μεταξύ του σκορ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF-4 για τα παιδιά που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο και της αντίστοιχης για τα παιδιά που φοιτούν στο Δημοτικό. Δηλαδή όταν αυξάνεται το σκορ της Έκφρασης του CELF- 4 των παιδιών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο αυξάνεται και το αντίστοιχο σκορ για τα παιδιά που φοιτούν στο Δημοτικό και αντίστροφα.

5. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Οι στατιστικές αναλύσεις έδειξαν ότι η απόδοση των παιδιών, ως προς την εκατοστιαία τιμή, στις υποκλίμακες «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» και «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4, καθώς και στη κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ, απέκλιναν από την τυπική κανονική κατανομή. Αντιθέτως, η κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ τεστ ακολουθούσε την τυπική κανονική κατανομή. Τα αποτελέσματα αυτά μπορεί να οφείλονται στο γεγονός ότι το δείγμα ήταν σχετικά μικρό (50 υποκείμενα) και ότι τα 19 παιδιά φοιτούσαν στο νηπιαγωγείο και τα υπόλοιπα στην πρώτη Δημοτικού.

Ο μέσος όρος της κατανομής για την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4 (43,44) είναι μεγαλύτερος περίπου κατά 7 μονάδες σε σχέση με τον αντίστοιχο για την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 (37,00). Ο μέσος όρος της κατανομής για την κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ τεστ (51,78) είναι μεγαλύτερος περίπου κατά 9 μονάδες σε σχέση με τον αντίστοιχο για την κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ (43,54).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, παρατηρείται ότι σε κάθε περίπτωση ο μέσος όρος για τις κατανομές των κλιμάκων που σχετίζονται με την αντίληψη είναι μεγαλύτερος από τον αντίστοιχο για τις κλίμακες που σχετίζονται με την έκφραση. Η υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4 και η κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ τεστ, σχετίζονται με την αξιολόγηση της αντιληπτικής ικανότητας, ενώ η υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 και η κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ σχετίζονται με την αξιολόγηση της εκφραστικής ικανότητας. Το γεγονός ότι η απόδοση του

δείγματος στις κλίμακες της αντίληψης ήταν καλύτερη σε σχέση με τις κλίμακες της έκφρασης είναι αναμενόμενο, αφού, σύμφωνα με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, η κατάκτηση του αντιληπτικού λεξιλογίου προηγείται της κατάκτησης του εκφραστικού λεξιλογίου. Επιπλέον, το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι στις μέρες μας τα παιδιά ασχολούνται με την πολύωρη και παθητική παρακολούθηση τηλεόρασης, γεγονός που πιθανός να επηρεάζει τις εκφραστικές τους ικανότητες.

Ωστόσο, ο μέσος όρος της κατανομής για την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4 είναι μικρότερος του μέσου όρου της κατανομής για την κλίμακα «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ τεστ, και αντίστοιχα ο μέσος όρος της κατανομής για την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4 είναι μικρότερος του μέσου όρου της κατανομής για την κλίμακα «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ. Δηλαδή, ο μέσος όρος της επίδοσης των παιδιών στο ΑΘΗΝΑ τεστ ήταν καλύτερος σε σχέση με τον αντίστοιχο του CELF- 4. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι το δείγμα μας ήταν σχετικά μικρό.

Συμπληρωματικά, το δείγμα μας συλλέχθηκε με βάση τον τόπο καταγωγής, την τάξη φοίτησης και το φύλο. Ως προς το τόπο καταγωγής ο μέσος όρος της κατανομής για την κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» του CELF 4 για τα παιδιά που κατοικούν στην Αθήνα ήταν μεγαλύτερος σε σχέση με τον αντίστοιχο των παιδιών που κατοικούν στο Μεσολόγγι. Τα υποκείμενα για το τόπο καταγωγής ήταν ίδια (25). Ως προς την τάξη φοίτησης ο μέσος όρος της κατανομής για την κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» του CELF 4 για τα παιδιά που φοιτούν στο Δημοτικό ήταν μεγαλύτερος σε σχέση με τον αντίστοιχο των παιδιών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα υποκείμενα που φοιτούν στο Δημοτικό (31) ήταν περισσότερα αυτών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο (19). Τέλος, ως προς

το φύλο ο μέσος όρος της κατανομής για την κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» του CELF 4 για τα αγόρια ήταν μεγαλύτερος σε σχέση με τον αντίστοιχο για τα κορίτσια. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα αγόρια (29) ήταν περισσότερα από τα κορίτσια (21). Σε κάθε περίπτωση τα αποτελέσματα αυτά μπορεί να οφείλονται στο γεγονός ότι το δείγμα μας ήταν μικρό.

Όπως, προαναφέρθηκε είναι γεγονός ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ικανότητας αντίληψης και έκφρασης. Για το λόγο αυτό προτιμήθηκε να διερευνηθεί στατιστικά η συσχέτιση μεταξύ της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4 και της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4. Η στατιστική συσχέτιση Pearson μεταξύ των εκατοστιαίων τιμών των παραπάνω υποκλιμάκων είναι σημαντική ($r=0,846$). Αυτό σημαίνει ότι όσο καλύτερα το παιδί αντιλαμβάνεται τις κατηγορικές σχέσεις μεταξύ εννοιών τόσο πιο εύκολα μπορεί να εκφράσει αυτές τις σχέσεις.

Επίσης, διερευνήθηκε στατιστικά η συσχέτιση μεταξύ της κλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» του CELF 4 και της κλίμακας «Γλωσσικές Αναλογίες» του ΑΘΗΝΑ τεστ. Η στατιστική συσχέτιση Pearson μεταξύ των εκατοστιαίων τιμών των παραπάνω κλιμάκων είναι σημαντική ($r=0,464$). Ακόμα, υπάρχει σημαντική συσχέτιση ($r=0,458$) και μεταξύ της κλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» και της κλίμακας «Λεξιλόγιο» του ΑΘΗΝΑ τεστ.

Το αποτέλεσμα αυτό δείχνει ότι όσο καλύτερα τα παιδιά αντιλαμβάνονται και εκφράζουν κατηγορικές σχέσεις ανάμεσα στις έννοιες, τόσο καλύτερα μπορούν να κάνουν συσχετίσεις μεταξύ των εννοιών και να ορίσουν το περιεχόμενο των λέξεων που τις συμβολίζουν. Αυτές οι συσχετίσεις φαίνονται αναμενόμενες, καθώς όλες οι κλίμακες που χορηγήθηκαν σχετίζονται με το γλωσσικό

περιεχόμενο και πιο συγκεκριμένα με την οργάνωση των εννοιών στο σημασιολογικό σύστημα. Με βάση τη βιβλιογραφία, η εννοιολογική ανάπτυξη είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ικανότητα κατηγοριοποίησης. Επίσης, η εννοιολογική κατάκτηση, προϋποθέτει επαρκή ανάπτυξη σημασιολογικών δικτύων ανάμεσα στις έννοιες που οργανώνονται στο σημασιολογικό σύστημα. Τέλος, η επαρκής ικανότητα συσχέτισης των εννοιών επιτρέπει την ξεκάθαρη σημασιολογική γνώση του περιεχομένου των λέξεων, έτσι το άτομο αποκτά την ικανότητα να ορίζει λέξεις.

Όσο αφορά τον τόπο καταγωγής, εξετάστηκε η συσχέτιση της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4 και βρέθηκε θετική συσχέτιση ($r=0,016$). Αντιθέτως, αρνητική συσχέτιση ($r=-0,134$) παρατηρήθηκε στη σύγκριση της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι το δείγμα είναι μικρό και ότι τα περισσότερα παιδιά της Αθήνας προέρχονται από περιοχές υψηλότερου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου σε σχέση με τα παιδιά από τα χωριά του Μεσολογγίου.

Στη συνέχεια, ως προς την τάξη, εξετάστηκε η συσχέτιση της υποκλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF και βρέθηκε θετική συσχέτιση ($r=0,068$). Επίσης, θετική συσχέτιση ($r=0,211$) παρατηρήθηκε στην υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4.

Τέλος, ως προς το φύλο, αρνητική συσχέτιση ($r=-0,365$) παρατηρήθηκε στην υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη» του CELF- 4, καθώς επίσης αρνητική ($r=-0,292$) ήταν και η συσχέτιση για την υποκλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Έκφραση» του CELF- 4. Οι επιδόσεις των αγοριών στις υποκλίμακες αυτές πιθανόν να είναι καλύτερες, λόγω του ότι το δείγμα δεν ήταν πλήρως αντιπροσωπευτικό, καθώς ήταν μικρό και τα αγόρια ήταν περισσότερα.

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ/ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

Συμπερασματικά, η πιλοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε είχε σκοπό να μεταφραστεί και να προσαρμοστεί στα Ελληνικά η κλίμακα «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» με βάση την κλίμακα «Word Classes 1, Receptive and Expressive» του αγγλικού τεστ CELF 4 και να ερευνηθεί η καταλληλότητα και η εγκυρότητα της για τον ελληνικό πληθυσμό. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την στατιστική ανάλυση της απόδοσης του δείγματος, φάνηκε ότι υπάρχουν συσχετίσεις ανάμεσα στην κλίμακα που κατασκευάστηκε και στις κλίμακες του ΑΘΗΝΑ τεστ, που είναι σταθμισμένο στα ελληνόπουλα. Το γεγονός αυτό δίνει πιθανότητες εγκυρότητας της κλίμακας «Κατηγοριοποίηση 1, Αντίληψη και Έκφραση» για τον ελληνικό πληθυσμό.

Το δείγμα που ερευνήθηκε είναι σχετικά μικρό, προτείνεται μια αντίστοιχη μελλοντική έρευνα με μεγαλύτερο αριθμό ατόμων προκειμένου τα αποτελέσματα που θα προκύψουν να είναι περισσότερο αξιόπιστα. Σε περίπτωση που τα αποτελέσματα συνεχίσουν να δείχνουν εγκυρότητα, πιθανώς να συνεχιστεί η στάθμιση της κλίμακας στα ελληνικά δεδομένα. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε μια αντίστοιχη μελλοντική έρευνα προτείνεται η καταγραφή και ανάλυση των λαθών που παρατηρήθηκαν στις απαντήσεις του δείγματος, ώστε να ερευνηθούν διεξοδικά τα κριτήρια ταξινόμησης που χρησιμοποιούν τα ελληνόπουλα μεταξύ 5,6 και 7 ετών και έτσι να γίνουν πιο κατάλληλες προσαρμογές στο πρωτότυπο υλικό. Επίσης, η μελέτη μεγαλύτερου αριθμού δείγματος από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, θα αποδείκνυε εάν και σε ποιο βαθμό οι

κοινωνικοπολιτιστικοί παράγοντες επηρεάζουν την κατάκτηση της ικανότητας κατηγοριοποίησης.

Πραγματοποιώντας αυτή την έρευνα διαπιστώθηκε η σημαντικότητα της σημασιολογικής κατάκτησης στην προσχολική και σχολική ηλικία. Η επαρκής οργάνωση των εννοιών στο σημασιολογικό σύστημα μπορεί να θεωρηθεί απαραίτητη για την επιτυχημένη διαδικασία της μάθησης. Η γνώση και η μελέτη των φυσιολογικών σταδίων κατάκτηση της σημασιολογικής ανάπτυξης και της κατηγοριοποίησης βοηθά στην αναγνώριση ενδεχόμενων διαταραχών και στο σχεδιασμό της κατάλληλης θεραπείας.

Κλείνοντας, θα πρέπει να τονιστεί η ανάγκη για ένα έγκυρο, αξιόπιστο και επαρκές εργαλείο αξιολόγησης της σημασιολογικής ανάπτυξης και γενικότερα των γλωσσικών ικανοτήτων του ελληνικού πληθυσμού. Όπως, προαναφέρθηκε το αγγλικό CELF- 4 αποτελεί ένα τέτοιο εργαλείο αξιολόγησης, χρήσιμο τόσο για τους λογοθεραπευτές όσο και για άλλους ειδικούς. Έτσι, η προσαρμογή του τεστ και η στάθμιση του στα ελληνικά δεδομένα θα κρινόταν σημαντική.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Cambridge Textbooks in Linguistics, (2007). *Child Language: Acquisition and Growth*. (pp. 219- 240). Cambridge University Press
- Carey, S., (1982). *Semantic Development: The State of the Art*, In Gerber, A., (1993). *Language- Related Learning Disabilities. Their Nature and Treatment* .Paul. G. Brookies Publishing Companies. (pp. 56)
- Ζαφειρόπουλος, Κ. , (2005). *Πως Γίνεται μια Επιστημονική Εργασία; Επιστημονική Έρευνα και Συγγραφή Εργασιών*. Εκδόσεις ΚΡΙΤΙΚΙ , Αθήνα
- Gerber, A., (1993). *Language- Related Learning Disabilities. Their Nature and Treatment* .Paul. G. Brookies Publishing Companies
- Gleason, B. J., (2005). *The Development of Language*. 6th Edition. Allyn & Bacon Press
- Καμπανάρου , Μ. , (2007). *Διαγνωστικά Θέματα Λογοθεραπείας*. Εκδόσεις Έλλην
- Κατή, Δ., (2000). *Γλώσσα και Επικοινωνία στο Παιδί*. Δ΄ Έκδοση, Αθήνα, Εκδόσεις Οδυσσέας
- Κολιάδης, Α. Ε., (2002). *Γνωστική Ψυχολογία, Γνωστική Νευροεπιστήμη και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα
- Leonard B. L., (2000). *Children with Specific Language Impairment*. Publishing E. Bradford Book. MITS. London, England
- Μαρίνης, Θ., (2008). *Ανάπτυξη της Σύνταξης και της Μορφολογίας σε Παιδιά με Φυσιολογική Ανάπτυξη και σε Παιδιά με Διαταραχές Λόγου*. Στο Νικολακόπουλος, Δ., (2008). *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές* (σελ. 295- 300). Εκδόσεις Τόπος

- Marslen- Wils, W., (1989). *Lexical Representation and Process*. Massachusetts Institute of Technology
- Μιχελουγιάννης, Ι. & Τζενάκη, Μ. , (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες*. Β΄ Έκδοση, Εκδόσεις Γρηγόρη. Αθήνα
- Μπαμπλέκου, Ζ., (2003). *Η Ανάπτυξη της Μνήμης: Γνωστική Διαδρομή στην Παιδική Ηλικία*. Εκδόσεις Τυπωθήτω. Αθήνα
- Νικολακόπουλος, Δ., (2008). *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές*. Εκδόσεις Τόπος
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. , (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία , Τόμος 2. Η Ψυχική Ζωή από τη Σύλληψη ως την Ενηλικίωση*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα , Αθήνα
- Παρασκευόπουλος, Ι., Καλαντζή- Αζίζι, Α. & Γιαννίτσας, Ν. (1999). Αθηνά Τεστ Διάγνωσης Δυσκολιών Μάθησης: Δομή και Χρησιμότητα (εκδ. αναθ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Πήτα , Ρ., (1998). *Ψυχολογία της Γλώσσας*. Ε΄ Έκδοση, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα
- Πρώιου, Χ., (2008). *Στάδια Σημασιολογικής και Λεξιλογικής Ανάπτυξης*. Στο Νικολακόπουλος, Δ., (2008). *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές* (σελ. 228- 252). Εκδόσεις Τόπος
- Σίμος, Π., (2008). *Ανάπτυξη και Οργάνωση του Νευρωνικού Μηχανισμού για την Ακοή την Όραση και Τις Βασικές Γλωσσικές Λειτουργίες*. Στο Νικολακόπουλος, Δ., (2008). *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές* (σελ. 42- 47). Εκδόσεις Τόπος
- Semel, E., Wiig, H. E. & Secord, A. W. (2006). Administration and Scoring Direction for Level 1 & Level 2 Assessments. *Clinical Evaluation of Language Fundamentals Fourth UK Edition – CELF-4*. United Kingdom: Harcourt Assessment.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Στοιχεία παιδιών που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο.

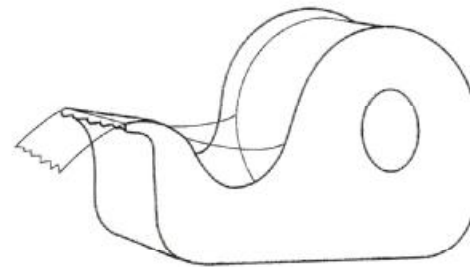
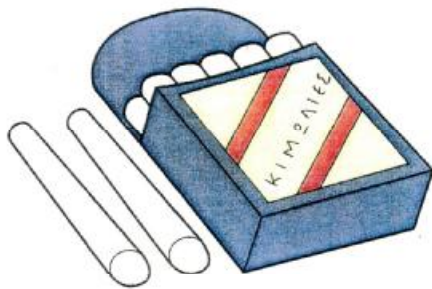
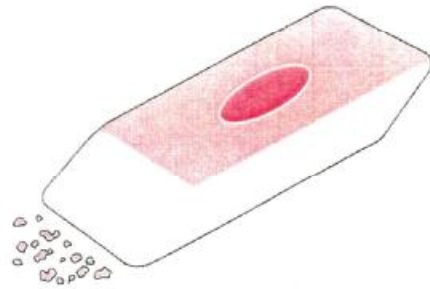
ΟΝΟΜΑ	ΦΥΛΟ	ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ	ΗΛΙΚΙΑ	ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ
Α.Κ.	ΑΓΟΡΙ	3/03/2003	5;9	ΑΘΗΝΑ
Χ.Γ.	ΑΓΟΡΙ	10/06/2003	5;6	ΑΘΗΝΑ
ΠΑΠ.Σ	ΑΓΟΡΙ	12/01/2003	5;11	ΑΘΗΝΑ
Σ.Ε.	ΚΟΡΙΤΣΙ	25/03/2003	5;6	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Π.Ι.	ΑΓΟΡΙ	2/12/2001	7;0	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Ν.Γ	ΑΓΟΡΙ	20/10/2002	6;2	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Κ.Π.	ΑΓΟΡΙ	28/03/2003	5;8	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Ζ.Μ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	3/05/2003	5;7	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Ζ.Π.	ΑΓΟΡΙ	3/05/2003	5;7	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Τ.Σ.	ΑΓΟΡΙ	28/08/2002	6;2	ΣΤΑΜΝΑ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Κ.Α.	ΚΟΡΙΤΣΙ	22/04/2003	5;6	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Μ.Δ.	ΑΓΟΡΙ	14/02/2003	5;9	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Μ.Μ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	7/01/2003	5;10	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Σ.Π.	ΑΓΟΡΙ	14/07/2003	5;6	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Κ.Θ.	ΑΓΟΡΙ	29/03/2003	5;7	ΧΡΥΣΟΒΕΡΓΙ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Ν.Κ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	20/11/2002	6;0	ΧΡΥΣΟΒΕΡΓΙ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Γ.Χ.	ΑΓΟΡΙ	25/03/2003	5;8	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Κ.Ε.	ΚΟΡΙΤΣΙ	25/01/2003	5;9	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Π.Θ.	ΑΓΟΡΙ	25/01/2003	5;9	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Στοιχεία παιδιών που φοιτούν στην 1^η Δημοτικού.

ΟΝΟΜΑ	ΦΥΛΟ	ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ	ΗΛΙΚΙΑ	ΤΟΠΟΣ ΔΙΑΜΟΝΗΣ
Π.Σ.	ΑΓΟΡΙ	20/04/2002	6;6	ΧΡΥΣΟΒΕΡΓΙ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Σ.Μ.	ΑΓΟΡΙ	2/11/2002	6;0	ΧΡΥΣΟΒΕΡΓΙ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Λ.Μ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	19/10/2002	6;0	ΧΡΥΣΟΒΕΡΓΙ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Ν.Π.	ΚΟΡΙΤΣΙ	20/10/2002	6;10	ΧΡΥΣΟΒΕΡΓΙ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Α.Ε	ΚΟΡΙΤΣΙ	12/01/2003	6;11	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Μ.Γ.	ΑΓΟΡΙ	07/03/2002	6;8	ΣΤΑΜΝΑ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Φ.Μ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	20/04/2002	6;8	ΜΕΣΟΛΟΓΓΙ
Π.Δ.	ΑΓΟΡΙ	02/12/2002	6;0	ΣΤΑΜΝΑ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Κ.Σ.	ΑΓΟΡΙ	20/04/2002	6;8	ΣΤΑΜΝΑ ΑΙΤΩΛ/ΝΙΑΣ
Π.Α.	ΚΟΡΙΤΣΙ	20/04/2002	6;7	ΑΘΗΝΑ
ΚΟΚ.Ε	ΚΟΡΙΤΣΙ	15/12/2001	7	ΑΘΗΝΑ
Μ.Θ.	ΑΓΟΡΙ	8/01/2002	7	ΑΘΗΝΑ
Γ.Α.	ΚΟΡΙΤΣΙ	8/06/2002	6;7	ΑΘΗΝΑ
Κ.Λ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	14/01/2002	7	ΑΘΗΝΑ
Χ.Β.	ΚΟΡΙΤΣΙ	7/01/2002	7	ΑΘΗΝΑ
Δ.Γ.	ΑΓΟΡΙ	17/01/2002	7	ΑΘΗΝΑ
Χ.Π.	ΚΟΡΙΤΣΙ	22/01/2002	6;10	ΑΘΗΝΑ
ΚΛ.Δ	ΑΓΟΡΙ	1/02/2002	7	ΑΘΗΝΑ
Ν.Ι.	ΑΓΟΡΙ	5/03/2002	6;11	ΑΘΗΝΑ

Μ.Σ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	9/04/2002	6;9	ΑΘΗΝΑ
ΧΑΛ.Π.	ΑΓΟΡΙ	20/02/2002	6;11	ΑΘΗΝΑ
ΚΟΚ.Α.	ΑΓΟΡΙ	27/08/2002	6;4	ΑΘΗΝΑ
ΛΑΜ.Μ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	8/08/2002	6;5	ΑΘΗΝΑ
Τ.Α.	ΑΓΟΡΙ	28/09/2002	6;4	ΑΘΗΝΑ
Ρ.Θ.	ΑΓΟΡΙ	4/06/2002	6;5	ΑΘΗΝΑ
Μ.Α.	ΑΓΟΡΙ	26/08/2002	6;5	ΑΘΗΝΑ
Λ.Δ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	7/12/2002	6;1	ΑΘΗΝΑ
Λ.Ε.	ΚΟΡΙΤΣΙ	10/08/2002	6;5	ΑΘΗΝΑ
Π.Β.	ΑΓΟΡΙ	28/12/2002	6;2	ΑΘΗΝΑ
ΚΑΤ.Α.	ΚΟΡΙΤΣΙ	1/05/2002	6;8	ΑΘΗΝΑ
Κ.Δ.	ΚΟΡΙΤΣΙ	1/05/2002	6;8	ΑΘΗΝΑ

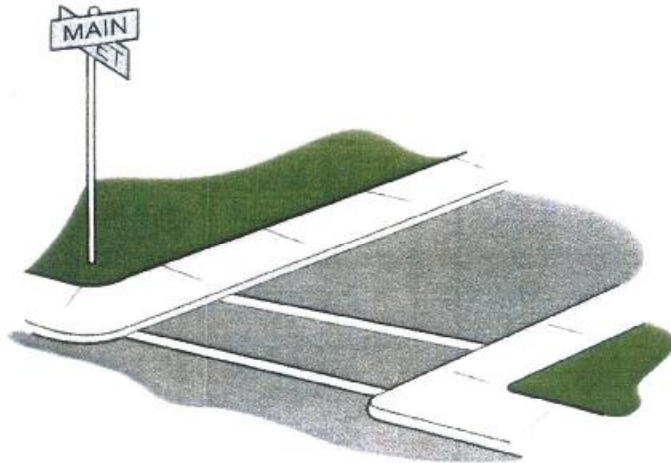
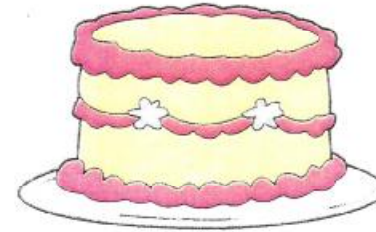
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2



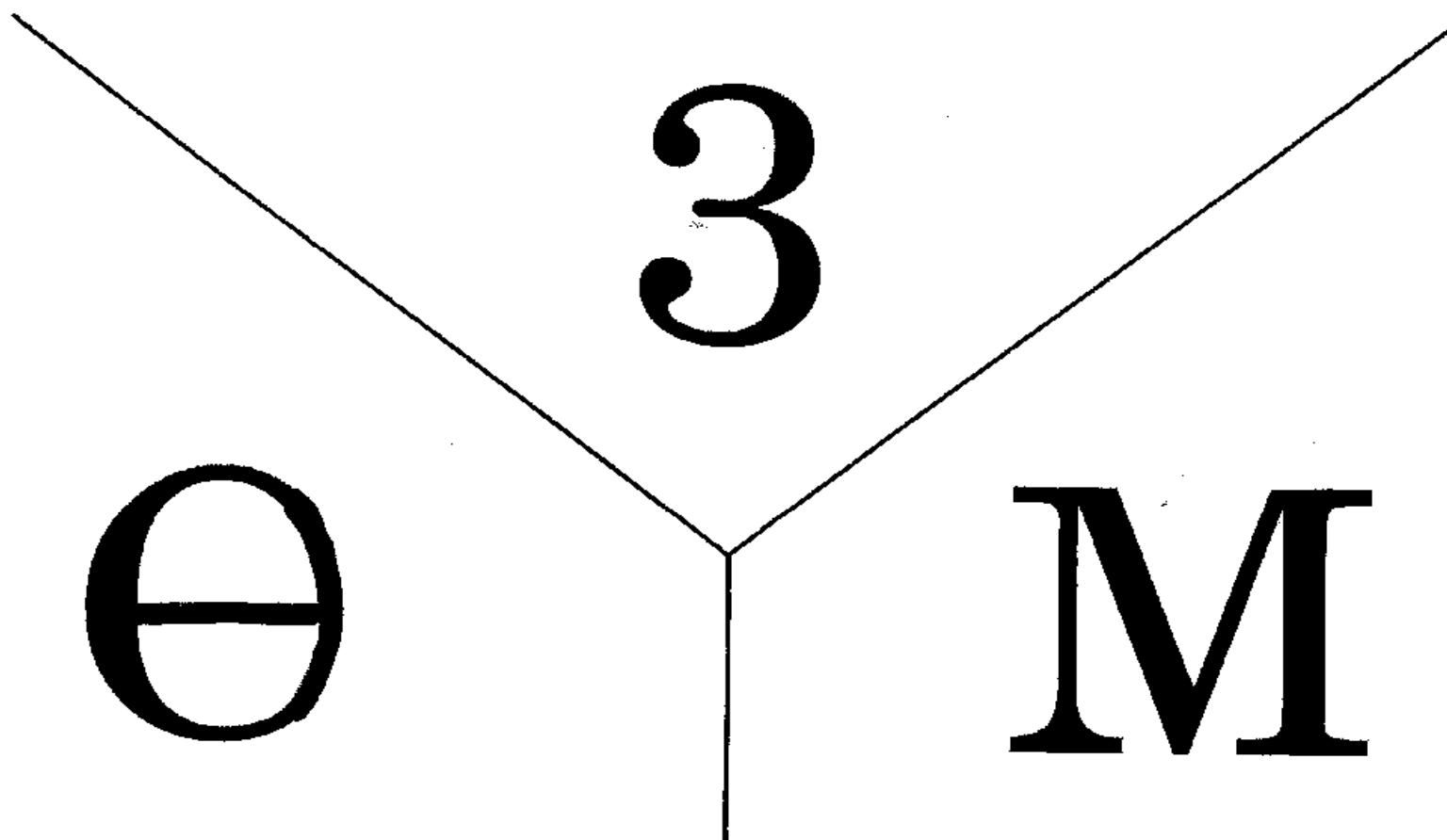
WC1, 21



WC1, 19



WC1, 16





WC1, 8

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

ΦΥΛΛΟ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ:	
ΦΥΛΟ:	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ:	
ΗΛΙΚΙΑ:	
ΠΟΛΗ /ΠΕΡΙΟΧΗ:	
ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ:	
ΕΞΕΤΑΣΤΗΣ:	
ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:	

 Σημείο Εκκίνησης Ηλικία 5-7 αρχίζουμε από το 1.	Υλικό που χρειαζόμαστε Ερεθίσματα βιβλίου 1.	Επαναλήψεις Επιτρέπονται.	 Διακοπή Μετά από 7 διαδοχικά μηδενικά σκορ στο κομμάτι της αντίληψης.
--	---	-------------------------------------	---

Αντίληψη: κύκλωσε τις λέξεις που το παιδί δίνει σαν απάντηση. Κύκλωσε το 1 για το σωστό ζευγάρι και 0 για το λανθασμένο ζευγάρι. Οι σωστές επιλογές είναι οι έντονα γραμμένες. Ακόμη και αν το παιδί δώσει λανθασμένο ζευγάρι λέξεων, χρησιμοποιούμε το ζευγάρι λέξεων που το παιδί επέλεξε.

Έκφραση: ρωτάς, **Πως μπορούν οι λέξεις _____ και _____ να ταιριάζουν /πηγαίνουν μαζί;** Οι σωστές απαντήσεις περιλαμβάνονται στη λίστα. Αν η απάντηση του παιδιού είναι παρεμφερή ή κλείνει προς τις απαντήσεις, κύκλωσε το και υπολόγισε το σαν 1 βαθμό. Αν το παιδί δώσει μια απάντηση που δεν υπάρχει στη λίστα, γράψε τη στο κενό που προβλέπεται.

			Αντιληπτικά	Εκφραστικά
1. α)τρομπέτα	β)τύμπανο	γ)πινακίδα	1	0
Μουσικά όργανα, παίζουμε με αυτά, κάνουν ήχο/μουσική, χρησιμοποιούνται σε μπάντα			1	0
2. α)τσουλήθρα	β)κούνια	γ)σημαία	1	0
Πράγματα/εξοπλισμός παιδικής χαράς/ πάρκου, παίζουμε μαζί τους, μαζί αποτελούν ορειβατική δομή			1	0
3. α)πόδι	β)χέρι	γ)ζώνη	1	0
Μέλη του σώματος			1	0
4. α)κερί	β)μήλο	γ)φακός	1	0
Δίνει φως, τα χρησιμοποιούμε για να βλέπουμε στο σκοτάδι			1	0
5. α)πεταλούδα	β)κάμπια	γ)γατάκι	1	0
Η κάμπια αλλάζει σε πεταλούδα			1	0
6. α)ροζ	β)κύκλος	γ)τετράγωνο	1	0
Σχήματα			1	0
7. α)στυλό	β)μπουκάλι	γ)κουδουνίστρα	1	0
Τα μωρά χρησιμοποιούν αυτά			1	0
8. α)Θ	β)3	γ)M	1	0
Γράμματα του αλφάβητου			1	0
9. α)κλουβί	β)ελικόπτερο	γ)χαρταετός	1	0
Πράγματα στον ουρανό/αέρα, πράγματα που πετάνε			1	0
10. α)κλειδαριά	β)ψαλίδι	γ)σφυρί	1	0
Χρησιμοποιούμε το σφυρί και το καρφί μαζί, καρφώνουμε τα καρφιά			1	0
11. α)κροκόδειλος	β)γουρούνι	γ)αγελάδα	1	0

Ζώα της φάρμας, ζουν σε μια φάρμα, μας δίνουν κρέας, θηλαστικά	1	0
12. α)κρεβάτι β)γκαράζ γ)πισίνα δ)αυτοκίνητο	1	0
Βάζουμε το αυτοκίνητο στο γκαράζ, το αυτοκίνητο μπαίνει/βγαίνει από το γκαράζ	1	0
13. α)χτένα β)σαπούνι γ)βούρτσα δ)χαρτομάνδηλα	1	0
Τα χρησιμοποιούμε για τα χτενίσουμε/βουρτσίσουμε τα μαλλιά	1	0
14. α)ελέφαντας β)πιγκουίνος γ)καμηλοπάρδαλη	1	0
Ζώα της Αφρικής, ζώα της ζούγκλας, έχουν τέσσερα πόδια, θηλαστικά	1	0
15. α)εικόνα β)κρεβάτι γ)νεροχύτης δ)καναπές	1	0
Έπιπλα, μπορείς να ξαπλώσεις πάνω τους	1	0
16. α)σχολείο β)τούρτα γ)δρόμος δ)δασκάλα	1	0
Οι δασκάλες δουλεύουν/είναι στο σχολείο	1	0
17. α)αστακός β)ιππόκαμπος γ)νυχτερίδα δ)λαγός	1	0
Ζουν στους ωκεανούς/θάλασσεσ/ νερό, θαλασσινά	1	0
18. α)απλώστρα β)παράθυρο γ)πόρτα δ)γραμματοκιβώτιο	1	0
Μέρος ενός σπιτιού/κτιρίου/αυτοκινήτου, τα ανοίγουμε, τρόπος να μπεις ή να βγεις από ένα σπίτι/κτίριο/αυτοκίνητο	1	0
19. α)βιβλίο β)φωτογραφία γ)τηλέφωνο δ)εφημερίδα	1	0
Τα διαβάζουμε, υπάρχουν λέξεις/προτάσεις μέσα σε αυτά	1	0
20. α)καλάθι β)κουτί γ)μπότα δ)καμπάνα	1	0
Χρησιμοποιούμε αυτά για να κουβαλήσουμε ή να φυλάξουμε πράγματα	1	0
21. α)γόμα β)κόλα γ)κιμωλία δ)σελοτέιπ	1	0
Τα χρησιμοποιούμε για να κολλήσουμε πράγματα μεταξύ τους, καρφώνεις/επισκευάζεις/διορθώνεις πράγματα	1	0
Raw score Αντίληψης και Έκφρασης		
Άθροισμα από Αντίληψη και Έκφραση Raw Score= Κατηγοριοποίηση- Ολικό Raw Score		

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

38

1. ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΝΑΛΟΓΙΕΣ

ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΝΑΛΟΓΙΕΣ Ερωτήσεις και κριτήρια βαθμολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΗ	ΣΩΣΤΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΛΑΘΑΣΜΕΝΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
1. Τα ζώα έχουν πόδια· τα αυτοκίνητα έχουν.....	ρόδες, λάστιχα, τροχούς	μηχανή, τιμόνι
2. Το χιόνι είναι άσπρο· το λεμόνι είναι.....	κίτρινο, πράσινο	ξινό, πικρό
3. Το τραπέζι είναι τετράγωνο· ο ήλιος είναι.....	στρογγυλός, κύκλος, κυκλικός	ζεστός, λαμπέρος, κίτρινος
4. Το αυτί έχει ακουφαρίκι· το χέρι έχει	δακτυλίδι, βραχιόλι, ρολόι	δάχτυλα, νύχια
5. Οι άνθρωποι έχουν σπίτια· τα πουλιά έχουν.....	φωλιές	δένδρα, κλουβιά
6. Το τύμπανο το κτυπάμε· τη φλογέρα τη.....	φυσάμε, σφεράμε	παίζουμε
7. Τα τραπέζια έχουν συρτάρια· τα παντελιόνια έχουν.....	τοέπες	ζώνη, φερμουάρ
8. Τα αυτοκίνητα θέλουν δρόμους· τα τρένα θέλουν.....	γραμμές, ράγες, σιδηρόδρομο	βαγόνια
9. Οι εκκλησίες έχουν παπάδες· τα σχολεία έχουν.....	δασκάλους/ες, "κυρίου/ες"	μαθητές, παιδιά
10. Το μπουκάλι έχει φελλό· η κατσαρόλα έχει.....	καπάκι, σκέπασμα	χερούλια, φαγητό
11. Στα πόδια έχουμε κάλτσες· στο κεφάλι έχουμε.....	καπέλο, σκούφο, κουκούλα	μαλλιά
12. Οι φυλακές έχουν κρατούμενους· τα νοσοκομεία έχουν.....	αρρώστους, τραυματίες, ασθενείς	νοσοκόμες, γιατρούς, σκοτωμένους
13. Οι ρίμνες έχουν ψάρια· τα δάση έχουν.....	ζώα	δένδρα, φυτά, πουλιά, λύκους
14. Το λεμόνι είναι ξινό· ο καφές είναι.....	πικρός, γλυκός	ζεστός, μαύρος
15. Το τυρί είναι από γάλα· ο πάγος είναι από.....	νερό, παγωμένο νερό	χιόνι, κρύο, παγόκια
16. Το ποδήλατο έχει πετάλια· η βάρκα έχει.....	κουπί	μηχανή, πανιά

ΓΛΩΣΣΙΚΕΣ ΑΝΑΛΟΓΙΕΣ (συνέχεια)
Ερωτήσεις και κριτήρια βαθμολόγησης

ΕΡΩΤΗΣΗ	ΣΩΣΤΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΛΑΘΑΙΑΣΜΕΝΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
17. Το χέρι έχει αγκώνα· το πόδι έχει.....	γόνατο	αστράγαλο, φτέρνα
18. Το ποδήλατο έχει κουδούνι· το αυτοκίνητο έχει.....	κόρνα	ρόδες, τιμόνι
19. Το αυτοκίνητο έχει βενζίνη· η τηλεόραση έχει.....	ρεύμα, μπαταρία, ηλεκτρισμό	καλώδιο, πρίζα, κεραία
20. Ο άνθρωπος έχει κεφάλι· το βουνό έχει.....	κορυφή, «μύτη»	χιόνια, δένδρα
21. Το κομπολόι έχει χάντρες· το σταφύλι έχει.....	ρόγες	τσαμπιά, κοτσάνι
22. Το κιλό έχει γραμμάριο· η ημέρα έχει.....	ώρες, λεπτά	φως, πρωί-βράδυ
23. Η γάτα έχει νύχια· η μέλισσα έχει.....	κεντρί, αυτό που τσιμπάει	νύχια, δόντια, ουρά, μουστάκια
24. Ο ταξιδιώτης έχει εισιτήριο· το γράμμα έχει.....	γραμματόσημο, «σφραγίδα»	φάκελο, γράμμα, διεύθυνση
25. Το ψάρι είναι στη γυάλα· το πουλί είναι.....	στο κλουβί	στη φωλιά του, στον ουρανό, στο δένδρο
26. Τα ζώα έχουν τρίχωμα· τα ψάρια έχουν.....	λέπια	δέρμα, πτερύγια
27. Τα σπίτια έχουν θεμέλια· τα δένδρα έχουν.....	ρίζες	κορμό
28. Για τα πόδια έχουμε πατερίτσες· για τα αυτιά έχουμε.....	ακουστικό, ωτασπίδες	ακουστικά
29. Ζωγραφίζουμε με νερομπογιές· κεντάμε με.....	κλωστές, νήμα, κουβάρι	βερίθνα
30. Τα πουλιά έχουν αβγά· τα δένδρα έχουν.....	καρπούς, φρούτα, σπόρους, άνθη	φύλλα, κλαδιά
31. Τα ζώα έχουν δέρμα· τα δένδρα έχουν.....	φλούδα, φλοιό	φύλλα, κορμό, ξύλο
32. Το καντήλι έχει φτιλί· το στυλό έχει.....	πένα, μύτη	μελάνι, μπογιά

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

Σελ. 7 *3. ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ Αρχικός βαθμός

ΕΡΩΤΗΣΗ	ΑΠΑΝΤΗΣΗ	Μονάδες (2, 1 ή 0)	ΕΡΩΤΗΣΗ	ΑΠΑΝΤΗΣΗ	Μονάδες (2, 1 ή 0)
1. Μήλο			11. Βλάβη		
2. Γάντια			12. Συγγενής		
3. Κοτα			13. Θλίψη		
4. Σφυρί			14. Μύθος		
5. Αδιάβροχο			15. Σοφός		
6. Γείτονας			16. Δειλός		
7. Παρατηρώ			17. Ισχυρός		
8. Τσιγκούνης			18. Μετανάστης		
9. Επιθυμώ			19. Άγουρος		
10. Ακροβάτης			20. Παραμελώ		

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 6

NAME	AGE	SEX	CELF -4									ATHINA TEST							
			WORD CLASSES 1- RECEPTIVE				WORD CLASSES 1- EXPRESSIVE				WORD CLASSES 1- TOTAL	LINGUISTIC ANALOGIES				VOCABULARY			
			RAW SCORE	SCALED SCORE	%	scaled age	RAW SCORE	SCALED SCORE	%	scaled age	SCALED SCORE	RAW SCORE	SCALED SCORE	%	scaled age	RAW SCORE	SCALED SCORE	%	scaled age
P.I.	84	1	17	8	25	73	17	10	50	89	9	10	7	16	71	22	11	63	96
P.S.	78	1	19	10	50	95	17	10	50	89	9	14	11	63	87	23	13	84	98
N.G.	74	1	7	4	2	52	7	4	2	55	10	13	11	63	84	5	5	5	53
K.P.	68	1	12	6	9	52	6	5	5	53	4	13	11	63	84	8	8	25	61
Z.P.	67	1	20	13	84	95	14	10	50	74	8	3	6	9	57	12	10	50	72
T.S.	74	1	6	4	2	52	3	4	2	50	11	7	7	16	62	5	6	9	53
M.D.	69	1	21	14	91	95	18	13	84	95	6	19	15	95	101	13	10	50	74
S.P.	66	1	8	4	2	52	4	4	2	48	9	10	9	37	71	5	6	9	53
K.TH.	67	1	11	5	5	52	9	7	16	60	4	9	9	37	66	8	8	25	64
S.M.	72	1	9	4	2	52	3	4	2	50	6	4	5	5	58	7	5	5	59
M.G.	80	1	17	8	25	73	9	4	2	60	6	4	4	2	58	8	6	9	61
G.X.	68	1	10	4	2	52	6	5	5	53	6	6	8	25	60	9	8	25	64

P.D.	72	1	10	4	2	52	8	4	2	57	6	5	6	9	59	7	5	5	59
P.TH.	69	1	18	11	63	52	13	9	37	71	5	9	9	37	66	14	11	63	77
K.S.	80	1	16	7	16	68	12	5	5	68	10	12	9	37	80	15	9	37	72
M.TH.	84	1	21	13	71	95	20	14	91	95	14	22	15	95	111	32	16	98	118
G. A.	79	1	19	10	50	95	16	9	37	84	9	25	16	98	120	24	13	84	100
D. G.	84	1	20	12	75	95	18	11	63	95	11	17	12	75	95	11	7	16	69
KL. D.	84	1	19	10	50	95	17	10	50	89	10	18	13	84	96	23	13	84	96
N. I.	83	1	20	12	75	95	17	10	50	89	11	19	13	84	99	14	9	37	77
XAL.P.	83	1	19	10	50	95	18	11	63	95	10	18	13	84	96	28	15	95	109
KAK.A.	76	1	18	10	50	84	13	8	25	71	9	9	8	25	66	6	6	9	56
T. A.	76	1	15	8	25	63	12	7	16	68	7	11	10	50	76	13	9	37	74
R. TH.	77	1	19	11	63	95	15	10	50	79	10	11	10	50	76	15	10	50	79
M. A.	77	1	20	12	75	95	17	12	75	89	12	17	13	84	95	13	9	37	74
P. B.	74	1	19	11	63	95	17	12	75	89	11	9	8	25	66	13	9	37	74
A. K.	69	1	20	13	84	95	17	13	84	89	13	16	13	84	93	16	12	75	82
X. G.	66	1	20	13	84	95	17	13	84	89	13	12	11	63	80	11	9	37	69
PAP.S.	71	1	20	13	84	95	16	12	75	68	13	15	10	50	90	18	13	84	86
K. D.	80	2	16	7	16	68	14	6	9	57	6	14	11	63	87	10	7	16	67

KAT.A.	80	2	19	10	50	95	19	10	50	95	10	20	14	91	104	17	10	50	84
P. A.	79	2	19	10	50	95	14	6	9	57	8	13	10	50	84	17	10	50	84
KOK.E.	84	2	18	9	37	84	16	9	37	68	9	16	12	75	80	16	10	50	82
K. L.	84	2	21	13	71	95	19	12	75	95	13	12	9	37	80	13	8	25	74
X. B.	84	2	17	8	25	73	16	9	37	68	8	16	12	75	93	23	13	84	96
X. P.	82	2	19	10	50	95	19	12	75	95	11	16	12	75	93	27	15	95	107
M. S.	81	2	21	13	84	95	19	12	75	95	13	16	12	75	93	19	11	63	89
LAM.M.	77	2	18	10	50	84	15	10	50	79	10	11	10	50	76	21	13	84	93
L. D.	73	2	19	11	63	95	17	12	75	89	11	15	12	75	90	23	14	91	96
L. E.	77	2	19	11	63	95	15	10	50	79	10	23	16	98	114	30	16	98	114
S.E.	66	2	19	12	75	95	16	12	75	84	12	8	8	25	64	9	8	25	64
Z.M.	67	2	17	10	50	73	10	7	16	61	5	2	5	5	56	7	7	16	59
K.A.	66	2	15	8	25	63	6	5	5	53	4	6	8	25	60	4	6	9	51
M.M.	70	2	17	10	50	73	12	8	25	68	14	18	14	91	98	13	10	50	74
L.M.	72	2	14	7	16	57	10	5	5	61	4	10	9	37	71	10	8	25	67
N.P.	82	2	19	11	63	95	14	5	5	74	6	15	11	63	90	18	11	63	86
A.E.	83	2	17	8	25	73	9	4	2	60	8	11	9	37	76	8	6	9	61
N.K.	72	2	14	7	16	57	10	5	5	61	6	7	8	25	62	6	7	16	56

F.M.	80	2	15	6	9	63	8	6	9	57	4	3	4	2	57	6	6	9	56
K.E.	69	2	11	5	5	52	7	6	9	55	4	11	10	50	76	2	5	5	45

* η ηλικία είναι σε μήνες

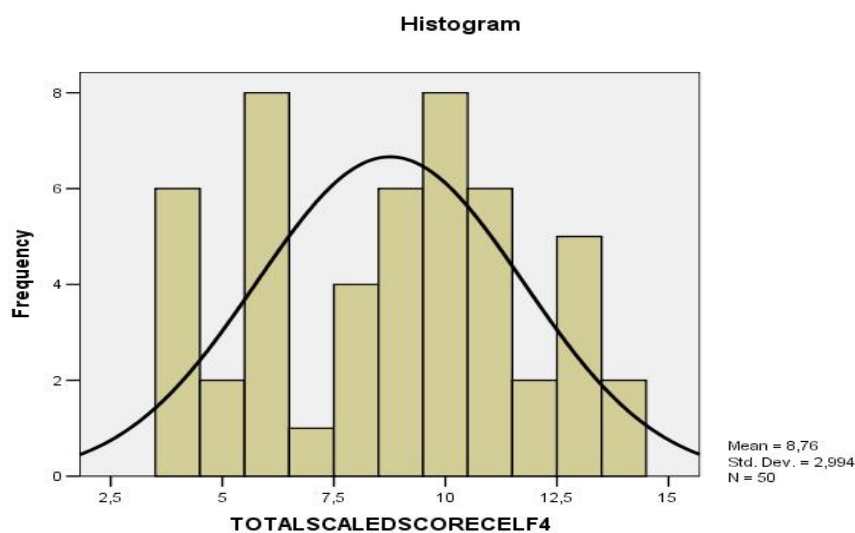
* Στο φύλλο το 1 συμβολίζει τα αγόρια και το 2 τα κορίτσια

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 7

Στατιστικά μέτρα	Σκορ Κατηγοριοποίησης CELF- 4
Μέσος όρος (mean)	8,76
Διάμεσος (median)	9,00
Δεσπόζουσα Τιμή (mode)	6
Τυπική Απόκλιση (std. deviation)	2,994
Ελάχιστο Ζεύγος (minimum)	4
Μέγιστο (maximum)	14

Πίνακας 1: Στατιστικά μέτρα για το σκορ της Κατηγοριοποίησης του CELF4.

Από τον πίνακα παρατηρούμε ότι το σκορ της Κατηγοριοποίησης του CELF- 4 παίρνει μέγιστη τιμή 14 και ελάχιστη 4. Η τυπική απόκλιση από την μέση τιμή είναι 2,994 ενώ η μέση τιμή της κατανομής μας είναι το 8,76 και η διάμεσός της παίρνει την τιμή 9,00.



Σχήμα 5: Ιστόγραμμα κατανομής του σκορ Κατηγοριοποίησης του CELF- 4.

Από το γράφημα παρατηρούμε ότι η κατανομή δεν είναι αμφίπλευρα συμμετρική και αποκλίνει από την κανονική κατανομή.