



ΤΕΙ ΠΑΤΡΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ: Χορήγηση της κλίμακας «Γλωσσική Αντίληψη» της νέας δοκιμασίας «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση» (Βογινδρούκας - Γρηγοριάδου - Καμπούρογλου) και σύγκριση με την ανάλογη κλίμακα «Ακουστική Αντίληψη» του «Preschool Language Scale – 3 (UK)»

ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ: Ξανθού Βιργινία

Φουντουλάκη Ευαγγελία

ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Κωτσοπούλου Αγγελική

ΠΑΤΡΑ 2010

1. ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	4
2. ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5-8
i. Περίληψη στην Ελληνική γλώσσα	5-6
ii. Περίληψη στην Αγγλική γλώσσα	7-8
3. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9-10
4. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	11-28
i. Αντίληψη	11-12
ii. Μαρτυρίες για έμφυτους μηχανισμούς	12-13
iii. Αντίληψη – έμφυτη ή μαθημένη;	13
iv. Η Αντίληψη του προφορικού λόγου	13-14
v. Παράγοντες που επηρεάζουν την αντίληψη	14
vi. Μνήμη	15
vii. Δομικά στοιχεία της μνημονικής διαδικασίας	15-16
viii. Η εξέλιξη της γλωσσικής κατανόησης και της σημασίας των λέξεων ..	16-19
ix. Γλώσσα και επικοινωνία στα πρώτα χρόνια της ζωής	19-21
x. Γραμματική	21-22
xi. Ανάπτυξη γλώσσας και γνωστική εξέλιξη στην προσχολική ηλικία	22-23
xii. Αναπτυξιακές διαταραχές	23-28
xiii. Πρόσφατες έρευνες	28
5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	29-32
i. Σκοπός της εργασίας (Ερευνητικός σχεδιασμός)	29
ii. Δείγμα	29
iii. Όργανα μέτρησης	29-31
iv. Διαδικασία μέτρησης	31-32
v. Ποσοτική ή ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων.....	32
6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	33-39
i. Φυσιολογική κατανομή της ΔΓΑΕ	33
ii. Φυσιολογική κατανομή του αρχικού βαθμού του PLS-3	34
iii. Φυσιολογική κατανομή της εκατοστιαίας τιμής του PLS-3	35
iv. α) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο φύλων στη ΔΓΑΕ	35-36

iv.	β) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο φύλων στο PLS-3	35-36
v.	α) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο πόλεων στη ΔΓΑΕ	36-37
v.	β) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο πόλεων στο PLS-3.....	36-37
vi)	Περιγραφική στατιστική, δείκτης Pearson (r) και t'test.....//.....	38-39
7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ		40-41
8. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ.....		42
9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ		43-45
10. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ		46-64
i.	Πρωτόκολλο της Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης....	46-57
ii.	Πρωτόκολλο του Preschool Language Scale- 3(UK)	58-63
iii.	10.3 Πίνακας	64

1. ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα θέλαμε να εκφράσουμε την βαθιά ευγνωμοσύνη μας, στην καθηγήτρια μας κ. Κωτσοπούλου Αγγελική, η οποία όχι μόνο μας βοήθησε στην επιλογή του θέματος, αλλά υπήρξε μέντορας μας, καθ' όλη την διάρκεια της εκπόνησης της πτυχιακής μας εργασίας.

Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά, τους δύο παιδικούς σταθμούς «Λιλιπούπολη» στην Θεσσαλονίκη και «Ουράνιο τόξο» στην Αθήνα για την άδεια που μας παρείχαν, ώστε να εφαρμοστεί εμπράκτως η εργασία μας και φυσικά και για την εμπιστοσύνη που έδειξαν στα πρόσωπά μας.

Ευχαριστούμε επίσης μέσα από την καρδιά μας, το κέντρο Genesis στη Ρόδο, το οποίο μας παρείχε την πολύτιμη βοήθεια του στο κομμάτι της στατιστικής ανάλυσης.

Κλείνοντας, θα θέλαμε να εκφράσουμε τις ποιο θερμές ευχαριστίες στις οικογένειες μας και ειδικότερα στους γονείς μας, για την αδιάκοπη, ηθική, οικονομική και ψυχική υποστήριξη και συμπαράσταση κατά την διάρκεια όλων αυτών των ετών.

Ως ελάχιστο φόρο τιμής λοιπόν, τους αφιερώνουμε την παρούσα πτυχιακή εργασία μας.

2. ΠΕΡΙΛΗΨΗ

i) Περίληψη στην Ελληνική γλώσσα

Σκοπός

Στην Ελλάδα δεν υπάρχουν σταθμισμένες δοκιμασίες για την αξιολόγηση του λόγου και της ομιλίας, για τα λόγο αυτό, χρησιμοποιούνται ευρέως μεταφρασμένες ξενόγλωσσες δοκιμασίες. Τον τελευταίο όμως χρόνο, έχουμε την δημιουργία ελληνικών δοκιμασιών του Υπουργείου Παιδείας, για μαθησιακές δυσκολίες, καθώς και την νέα Δοκιμασία «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση» (Βογινδρούκας, Γρηγοριάδου, Καμπούρογλου, 2009).

Σκοπός της πτυχιακής μας εργασίας ήταν η χορήγηση της κλίμακας «Γλωσσική Αντίληψη» της νέας Δοκιμασίας «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση» σε τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, καθώς και η σύγκριση της επίδοσης τους με αυτήν στην κλίμακα “Auditory Comprehension of language» (Ακουστική Αντίληψη), μιας έγκυρης και αξιόπιστης ξενόγλωσσας δοκιμασίας «Preschool Language Scale (PLS-3) (UK). Η σύγκριση αυτή έγινε γιατί η Δοκιμασία «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση» δεν είναι ακόμη σταθμισμένη και θέλουμε να δούμε, σε πιλοτικό βέβαια επίπεδο, πόσο είναι κατάλληλη για αξιολόγηση των ικανοτήτων αντίληψης του λόγου παιδιών προσχολικής ηλικίας. .

Μεθοδολογία

Το δείγμα της έρευνας αποτελείτο από 30 παιδιά (16 αγόρια και 14 κορίτσια) προσχολικής ηλικίας (3,5 χρ. έως 4,4 χρ.), εκ των οποίων 15 παιδιά ήταν από ιδιωτικό παιδικό σταθμό της Αθήνας και τα υπόλοιπα 15 από τη Θεσσαλονίκη. Τα παιδιά δεν παρουσίαζαν αισθητηριακά ελλείμματα ή σοβαρές αναπτυξιακές διαταραχές και η συμπεριφορά τους έδειχνε νοημοσύνη μέσα στα ευρύτερα τυπικά πλαίσια. Στα παιδιά χορηγήθηκε η κλίμακα «Γλωσσική Αντίληψη» της Δοκιμασία «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση και «Ακουστική Αντίληψη» του Preschool Language Scale (PLS-3).

Στατιστική Ανάλυση

Από την στατιστική ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα: Από τη φυσιολογική κατανομή διαπιστώνουμε ότι, δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα 30 παιδιά. Όλα τα παιδιά

βρίσκονται στο ίδιο περίπου επίπεδο. Στη σύγκριση των επιδόσεων μεταξύ των δύο φύλων και στις δύο δοκιμασίες παρατηρούμε ότι, τα παιδιά είχαν ακριβώς την ίδια επίδοση με ποσοστό 53% για τα κορίτσια και 47% για τα αγόρια. Στη σύγκριση των δύο πόλεων δεν υπήρχαν αισθητές διαφορές, η πόλη της Θεσσαλονίκης είχε ένα ελαφρύ προβάδισμα και στις δύο δοκιμασίες με ποσοστό 51% ,έναντι του ποσοστού 49% της Αθήνας.

Περιορισμοί και Συστάσεις

Από τη στατιστική ανάλυση, συμπεραίνουμε ότι η κλίμακα «Γλωσσική Αντίληψη» της Δοκιμασίας «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση» θα μπορούσε να θεωρηθεί ένα αξιόπιστο και έγκυρο εργαλείο για την αξιολόγηση διαταραχών κατανόησης του λόγου. Ο μικρός αριθμός όμως των υποκειμένων του δείγματος και το περιορισμένο εύρος ηλικίας (3,5-4,5 έτη), αποτελούν περιορισμούς στην εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων από την παρούσα πτυχιακή. Συνιστούμε επανάληψη της έρευνας σε μεγαλύτερο δείγμα με μεγαλύτερο εύρος ηλικιών.

ii) Περίληψη στην Αγγλική γλώσσα

ABSTRACT

Objectives of the study

Until recently there were no standardized test of speech and language skills in Greece. In the last two years, however (2008-09) the Ministry of Education standardized a number of test for learning disability. Also a new test was created “Test of Receptive and Expressive Language” by Vogindroukas et all. 2009.

The goal of the present study was the administration of the subtest “Comprehension of Language” of the “Test of Receptive and Expressive Language” to typically developing children and comparison of their performance with that in a similar subtest “Auditory Comprehension” of the PLS-3 test, a reliable and extensively used abroad test. This comparison was made because the “Test of Receptive and Expressive Language” is not yet standardized .

Methodology

The sample consisted of 30 preschool children (16 boys and 14 girls) 3,5 to 4,5 years old. Fifteen children were from a private nursery school in Athens and the other fifteen from Thessalonica. The children did not present with any sensory or developmental disabilities and their behavior showed intelligence within the normal limits. The subtests “comprehension of Language” of the “Test of Receptive and Expressive Language” was administered as well as the “auditory Comprehension” of the PLS-3 test.

Results

The results showed no significant differences in the performance of the children between the two subtests. In the comparison between the sexes there were no differences in both subtests. In fact the results were exactly the same 53% for the girls and 47% for the boys. Regarding the comparison between the two towns, the children from Thessalonica performed slightly better (51% versus 40%.)

Limits and Recommendations.

The results of the study showed that the subtest “Comprehension of Language” of the “Test of Receptive and Expressive Language, could be considered reliable for evaluation of comprehension of language. However, the small number of children and the limited range of age (3,5-4,5) prevent us to make generalizations. We recommend repetition of the same study with bigger sample and larger range of ages.

3. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η συχνότητα των διαταραχών του λόγου και της ομιλίας σύμφωνα με τους Cantwell και Baker είναι 7 – 10%.

Στη σημερινή εποχή, λόγω των προβλημάτων και δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο λόγο και στην ομιλία τους, όλο και περισσότερα εργαλεία – δοκιμασίες δημιουργούνται για να μπορέσουν να εντοπιστούν αυτές οι δυσκολίες και να βοηθήσουν τα παιδιά με το σχηματισμό των κατάλληλων θεραπευτικών στόχων. Εδώ όμως τίθεται ένα σημαντικό ερώτημα «Πόσο έγκυρα και αξιόπιστα είναι αυτά τα εργαλεία που δημιουργούνται;»

Έτσι λοιπόν, αποφασίσαμε να μελετήσουμε και να αναλύσουμε κατά πόσο ένα καινούριο διαγνωστικό εργαλείο και συγκεκριμένα η νέα «Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης» (Βογινδρούκα – Γρηγοριάδου-Καμπούρογλου) είναι έγκυρη και αξιόπιστη, συγκρίνοντας την με ένα παλαιότερο, έγκυρο και αξιόπιστο, που χρησιμοποιείται χρόνια από πολλούς λογοθεραπευτές σε όλο τον κόσμο, το Preschool Language Scale – 3 (PLS-3) (UK). Στο τμήμα της λογοθεραπείας του ΤΕΙ Πάτρας, στην προσπάθειά μας για κατάλληλες δοκιμασίες στα Ελληνικά, η συγκεκριμένη δοκιμασία PLS-3, έχει δοθεί μεταφρασμένη σε δύο τουλάχιστον πτυχιακές εργασίες.

Όπως αναφέραμε και παραπάνω, η έρευνα μας εστιάζεται στην κατανόηση του προφορικού λόγου. Όλοι γνωρίζουμε ότι η κατανόηση παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία. Η κατανόηση όπως είναι ευρέως γνωστό, προηγείται στην επικοινωνία. Ένα άτομο από την στιγμή που γεννιέται, δηλαδή από τις πρώτες κιόλας μέρες της ζωής του έρχεται αντιμέτωπο με χιλιάδες ερεθίσματα που καλείται να προσλάβει και να επεξεργαστεί. Εάν λοιπόν μπορέσει να αντιληφθεί και να κατανοήσει τα πρόσωπα, τους ήχους, τα αντικείμενα που το περιβάλλουν θα μπορέσει να περάσει σιγά σιγά στο στάδιο της επικοινωνίας. Γι' αυτό η κατανόηση παίζει πρωταρχικό ρόλο στην επικοινωνία. Ακόμη και στην περίπτωση ατόμων που δεν μπορούν να παράγουν λόγο και καλούνται να μάθουν μία εναλλακτική μέθοδο επικοινωνίας, όπως είναι η νοηματική γλώσσα, δεν θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν εάν δεν προϋπάρχει έστω και ελάχιστος βαθμός κατανόησης.

Στην κατανόηση του λόγου είναι απαραίτητες γνωστικές λειτουργίες όπως η αντίληψη και η μνήμη αλλά εξίσου σημαντικά είναι το λεξιλόγιο και η γραμματική.

Η αντίληψη περιλαμβάνει τις λειτουργίες με τις οποίες το άτομο προσλαμβάνει και κατανοεί τα ερεθίσματα που προσπίπτουν στις αισθήσεις του. Αναφέρεται, δηλαδή, στην ικανότητα του ατόμου για συλλογή, οργάνωση και αρχική ερμηνεία (ή κατηγοριοποίηση) των

αισθητηριακών εντυπώσεων όσων δηλαδή το άτομο βλέπει, ακούει, οσφραίνεται, πιάνει κτλ. (Παρασκευόπουλος, 1985) Η μνήμη είναι η ικανότητα για εντύπωση, διατήρηση και ανάπλαση των προηγούμενων εμπειριών.(Παρασκευόπουλος, 1985) Το λεξιλόγιο είναι ο αριθμός των λέξεων που αντιλαμβάνεται και χρησιμοποιεί το άτομο και τέλος η γραμματική είναι το σύνολο των κανόνων που διέπουν τη δομή μιας γλώσσας. Κανόνες της δομής της γλώσσας θεωρούνται αυτοί που ενυπάρχουν στη γλώσσα και όχι το τι θεωρείται "ποιοτικά" καλύτερο να λέγεται. Η γραμματική περιλαμβάνει επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης: τη φωνολογία, τη μορφολογία, τη σύνταξη και τη σημασιολογία. Με μια ευρύτερη έννοια, γραμματική είναι όλη η γλώσσα εκτός από το λεξιλόγιο (ή λεξικό). Σε κάθε περίπτωση η σύνταξη δε θεωρείται σήμερα ξεχωριστό και ανεξάρτητο κομμάτι, αλλά μέρος της γραμματικής. (Καλαντζής, 1957)

Το δείγμα της έρευνας μας, αποτελείται από 30 παιδιά προσχολικής ηλικίας. Τα 15 παιδιά ήταν από παιδικό σταθμό στην Αθήνα και τα υπόλοιπα 15 παιδιά από παιδικό σταθμό στη Θεσσαλονίκη. Από τα 30 παιδιά, τα 16 είναι γένους θηλυκού και τα υπόλοιπα 14 είναι γένους αρσενικού. Η ηλικία τους κυμαίνεται από 3 ετών και 5 μηνών έως 4 ετών και 4 μηνών. Τα παιδιά δεν παρουσιάζουν αισθητηριακά ελλείμματα ή σοβαρές αναπτυξιακές διαταραχές και η συμπεριφορά τους δείχνει νοημοσύνη μέσα στα ευρύτερα τυπικά πλαίσια. Στα παιδιά θα χορηγηθεί η κλίμακα «Γλωσσική Αντίληψη» της νέας Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης (Βογινδρούκα-Γρηγοριάδου-Καμπούρογλου) καθώς και κλίμακα «Ακουστική κατανόηση» (auditory comprehension) του Preschool Language Scale (PLS-3) (UK).

Η πτυχιακή εργασία μας θα έχει την ακόλουθη δομή: θα ξεκινήσουμε με την Ανασκόπηση της Βιβλιογραφίας, θα προχωρήσουμε στη Μεθοδολογία – Στατιστική Ανάλυση, στα Αποτελέσματα, στη Συζήτηση των Αποτελεσμάτων και θα τελειώσουμε με τα Συμπεράσματα.

4. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Η κατανόηση είναι μέρος των ακουστικών πληροφοριών. Για την ανάπτυξη της κατανόησης είναι απαραίτητη η α) αντίληψη, β) η μνήμη, γ) η γραμματική καθώς και δ) το λεξιλόγιο.

i) Αντίληψη

Η οργάνωση και η απόδοση ενός νοήματος στα αισθητηριακά ερεθίσματα πραγματοποιείται στα πλαίσια της αντίληψης. Πρόκειται για ένα σύνολο διεργασιών, οι οποίες έχουν ως βασικό στόχο να απαντήσουν στο ερώτημα: «Σαν τι μοιάζει το αντικείμενο που βλέπω, ακούω, γεύομαι, μυρίζω ή αισθάνομαι;» (Καλτσούδα, 2003)

Κατά την οργάνωση των ερεθισμάτων εμπλέκεται η διεργασία της ταυτοποίησης και της αναγνώρισης. Η ταυτοποίηση απαντά στο ερώτημα «Τι είναι αυτό το αντικείμενο;» Γίνεται, δηλαδή, προσπάθεια να ενταχθεί σε μία ομάδα δεδομένων που παρουσιάζουν γενικά χαρακτηριστικά (πχ. Το αντικείμενο που βλέπω έχει κυκλικό σχήμα, όπως η μπάλα, ένα νόμισμα ή το φεγγάρι). Η αναγνώριση απαντά στο ερώτημα: «Ποια είναι η λειτουργία του αντικειμένου;» Ποια είναι, δηλαδή, τα ιδιαίτερα λειτουργικά του γνωρίσματα που το καθιστούν παρόμοιο με άλλα. Η αναγνώριση είναι μία σύνθετη διαδικασία, η οποία διαφέρει από άτομο σε άτομο και υπάρχει και το ενδεχόμενο να μην ολοκληρωθεί. Κατά τη διεργασία της ταυτοποίησης και της αναγνώρισης εμπλέκονται και άλλες νοητικές διεργασίες, όπως οι προσδοκίες, οι πεποιθήσεις και τα κίνητρα του ατόμου, οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις, η μνήμη και η γλώσσα.

Βεβαίως οι νοητικές αυτές διεργασίες λαμβάνουν χώρα αυτόματα και με ταχύτατους ρυθμούς, χωρίς να έχουμε επίγνωση της λειτουργίας τους. Είναι εμφανές, ότι ο τρόπος με τον οποίο στοιχεία της εξωτερικής αλλά και της εσωτερικής πραγματικότητας γίνονται αντιληπτά, είναι τελικά υποκειμενικός και αποτελεί συνάρτηση ατομικών διαφορών.

Η λειτουργία της αντίληψης αντιπροσωπεύεται στο βρεγματο-κροταφο-νιακό λοβό. Βλάβες στο βρεγματικό λοβό προκαλούν διαταραχές στην αντίληψη του σώματος, του χώρου και των αντικειμένων (αγνωσία), ενώ οι βλάβες στον άνω κροταφικό λοβό διαταράσσουν την αντίληψη ακουστικών ερεθισμάτων. (Καλτσούδα, 2003)

Η επιλογή ερεθισμάτων είναι κεντρική λειτουργική ιδιότητα της αντίληψης. Αυτά που το άτομο αντιλαμβάνεται εξαρτώνται από τις ανάγκες, τους σκοπούς, την εμπειρία και πρωτίστως τις δυνατότητες του σε όλα τα επίπεδα, από το απλούστερο αισθητηριακό μέχρι το

πολυπλοκότερο ψυχονοητικό. Αυτό που τελικώς προκύπτει ως αντίληψη αντικειμένου ή καταστάσεως είναι ένας συνδυασμός αυτών που προσφέρονται ως αντιληπτικά δεδομένα, αλλά και αυτών που το άτομο είναι προετοιμασμένο να αντιληφθεί και επιθυμεί ή δεν επιθυμεί, συνειδητά ή ασυνείδητα, να αντιληφθεί.

Ορισμένα συμπεράσματα αναφορικά με τη λειτουργία της αντίληψης είναι τα εξής:

- 1) Το αντιληπτικό σύστημα πρέπει να είναι ικανό να αναγνωρίζει κάτι το οποίο δεν έχει δει άλλη φορά. Αν το αντιληπτικό σύστημα αναγνωρίζει μόνο κάτι το οποίο έχει ξαναδεί, τότε δεν είναι λειτουργικό.
- 2) Για να αναγνωριστεί ένα αντικείμενο του περιβάλλοντος πρέπει να ξεχωριστεί από τα άλλα που το περιβάλλουν.
- 3) Παρά την πολυπλοκότητα των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος ο εντυπωσιακά γρήγορος ρυθμός με τον οποίο συντελείται η αναγνώριση, σημαίνει ότι το αντιληπτικό σύστημα λειτουργεί με αποτελεσματικό τρόπο.
- 4) Το αντιληπτικό σύστημα φτάνει σε υψηλό βαθμό απόδοσης χάρη στην αντιληπτική εμπειρία και μάθηση. (Πόρποδας, 1993)

ii) Εξέλιξη της Αντίληψης

Μαρτυρίες για έμφυτους μηχανισμούς

Ο Fantz (1956) ανέπτυξε την «τεχνική της προτίμησης», προκειμένου να ανακαλύψει τι προσέχουν τα μωρά. Αυτό, περιλάμβανε την παρουσίαση δύο ή περισσότερων ερεθισμών στα βρέφη. Εξετάζοντας προσεκτικά τις κινήσεις των ματιών, οι ερευνητές μπόρεσαν να βρουν τους «κανόνες με τους οποίους κοιτάζουν τα μωρά» (Haith,1980). Η πιο πρόσφατη έρευνα σε αυτή την περιοχή έχει χρησιμοποιήσει πιο περίπλοκο εξοπλισμό, συμπεριλαμβανομένων και των χτύπων της καρδιάς ή χρησιμοποιώντας οθόνες που δείχνουν τα κύματα του εγκεφάλου, για να καταγράψουν τι συμβαίνει όταν παρουσιάζονται στα μωρά νέοι ερεθισμοί.

Σίγουρα, τα μωρά μέχρι και έξι εβδομάδων, ανιχνεύουν συστηματικά τον οπτικό τους κόσμο, για να ανακαλύψουν που βρίσκονται τα αντικείμενα (Salapatek, 1975). Αργότερα θα ανιχνεύσουν το κάθε αντικείμενο με έναν συστηματικό τρόπο, έτσι ώστε να αποσπάσουν όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες. Αυτό συμβαίνει περίπου στην ηλικία των οχτώ εβδομάδων και συνδέεται περισσότερο με την αναγνώριση αντικειμένων παρά με τη διερεύνηση απλώς της παρουσίας ή της απουσίας τους.

Η Gibson (1969) διέκρινε τέσσερις βασικές αντιληπτικές στρατηγικές, με τις οποίες τα παιδιά τείνουν να κινούνται διαμέσου των πραγμάτων από τη βρεφική ηλικία μέχρι την εφηβεία.

1) **Από την έλξη (τη σύλληψη) της προσοχής, στη δραστηριότητα:** αυτό περιγράφει μία γενική μετακίνηση, από την ανίχνευση του περιβάλλοντος, με την ελπίδα όταν κάτι θα τραβήξει την προσοχή προς το ενδιαφέρον και την πρόθεση που γίνονται οι πιο σημαντικές επιδράσεις σε αυτό που θα γίνει αντιληπτό.

2) **Από τη λιγότερο συστηματική στην πιο συστηματική διερεύνηση:** οι στρατηγικές γίνονται όλο και πιο περίπλοκες. Αν και ένα καινούργιο αντικείμενο, θα εξεταστεί οπτικά από το μωρό με έναν συστηματικό τρόπο. Καθώς το μωρό μεγαλώνει, η αναγνώριση θα είναι καλύτερη γιατί το παιδί μπορεί να χρησιμοποιήσει την εξέταση που είχε κάνει νωρίτερα με τα μάτια ή τα χέρια κ.τ.λ.

3) **Από την ευρεία, στην επιλεκτική συγκέντρωση πληροφοριών:** καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, γίνονται περισσότερα ικανά να εστιάζουν την προσοχή τους, σε μία και μόνο όψη μιας πολύπλοκης κατάστασης.

4) **Η αγνόηση των μη σχετικών πληροφοριών:** αυτό μπορεί να φαίνεται το ίδιο με το προηγούμενο σημείο, όμως δεν είναι απλά θέμα εστίασης σε ένα μεμονωμένο αντικείμενο, αλλά μάλλον το πώς να χειρίζεται κανείς τη διάσπαση προσοχής. Για παράδειγμα, στην αίθουσα εξετάσεων πρέπει να μπορείτε, να αγνοήσετε το τρίξιμο της καρέκλας, το μαθητή που ρουφάει τη μύτη του, τους καθηγητές που περπατούν πάνω κάτω στους διαδρόμους και να κατευθύνετε όλες τις δυνάμεις σας στο χαρτί με τις ερωτήσεις. (Cassell & Green, 1995, σελ.41)

iii) Αντίληψη – έμφυτη ή μαθημένη;

Θα φαινόταν ότι η πιο εύλογη απάντηση σε αυτή την ερώτηση είναι να κάνουμε μία αναλογία με το λογισμικό μέρος του H/Y (τα προγράμματα) και το υλικό (τον ίδιο τον υπολογιστή). Το «υλικό» μέρος του αντιληπτικού συστήματος, περιλαμβάνει εξειδικευμένα νευρικά μονοπάτια και ευαίσθητες περιόδους για την ανάπτυξη συγκεκριμένων λειτουργιών. Αυτό μπορεί να είναι προγραμματισμένο γενετικώς. Το «λογισμικό», ωστόσο, η ικανότητα να λειτουργούμε στον πραγματικό κόσμο, εξαρτάται από τις ιδιαίτερες εμπειρίες μας. Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν οπτικά από τις πρώτες μέρες της ζωής τους. Όμως, οι πιο εξειδικευμένες διακρίσεις, απαιτούν, ιδιαίτερες εμπειρίες, προκειμένου να οικοδομηθεί ένα ρεπερτόριο ξεχωριστών αντικειμένων, ανθρώπων κ.ο.κ. (Cassell & Green, 1995)

iv) Η Αντίληψη του προφορικού λόγου

Η αντίληψη του προφορικού λόγου, πραγματοποιείται σύμφωνα με τις φωνητικές πληροφορίες, δηλαδή τα χαρακτηριστικά της ηχητικής αναπαράστασης και σύμφωνα με φωνολογικές πληροφορίες, δηλαδή τα

χαρακτηριστικά των φωνημάτων που σχηματίζουν τη λέξη. Η αναγνώριση προφορικών ερεθισμάτων (λέξεων) πραγματοποιείται σε τρία στάδια:

α) Στάδιο πρωταρχικής επαφής. Κατά το οποίο, η αναπαράσταση της αισθητηριακής πληροφορίας έρχεται σε επαφή με το νοητικό λεξικό, όπου μπορεί να ενεργοποιηθεί είτε ολόκληρο το καταχωρημένο υλικό είτε μόνον εκείνο που φέρει κοινές ιδιότητες.

β) Στάδιο επιλογής. Κατά το οποίο, συσσωρεύονται οι αισθητηριακές πληροφορίες, μέχρι να επιλεγθεί η κατάλληλη λέξη από το καταχωρημένο υλικό.

γ) Στάδιο αναγνώρισης. Κατά το οποίο, πραγματοποιείται η ταυτοποίηση της παρουσιαζόμενης πληροφορίας με ήδη καταχωρημένες λεκτικές δομές, λίγο πριν ο αποδέκτης ακούσει ολόκληρη τη λέξη. (Καλτσούδα Α, 2003)

«Τι είναι όμως αυτό που επηρεάζει την αντίληψη – κατανόηση;» Οι παράγοντες που φαίνεται να παίζουν ρόλο στον τομέα αυτό και μπορεί να συνυπάρχουν μεταξύ του; είναι οι ακόλουθοί:

ν) Παράγοντες που επηρεάζουν την αντίληψη

Ο τρόπος ερμηνείας του αντιληπτικού πεδίου έχει σχέση με τον χαρακτήρα και την ιδιοσυγκρασία του ατόμου. Άλλοι αντιλαμβάνονται εύκολα τις λεπτομέρειες και άλλοι το σύνολο του αντιληπτικού πεδίου.

Ανάγκες και κίνητρα επιδρούν έντονα προς την κατεύθυνση της επιλογής του αντιληπτικού πεδίου. Το άτομο στρέφεται προς τα εκεί όπου δύναται να ικανοποιήσει τις ανάγκες του, βιολογικές ή συναισθηματικές, συνειδητές ή ασυνειδητές.

Το συναίσθημα, δίνει μία ποιότητα στο αντιληπτικό πεδίο. Ο κόσμος του θλιμμένου ανθρώπου δεν είναι ο ίδιος με τον κόσμο του ευφορικού.

Προηγηθείσες εμπειρίες, παρεμβαίνουν στον τρόπο που προσλαμβάνονται και ερμηνεύονται στοιχεία του αντιληπτικού πεδίου και η στάση του ανθρώπου απέναντι στα αντιληπτικά δεδομένα, διαμορφώνεται σε αξιόλογο βαθμό και από τον χαρακτήρα τους (πχ. ευχάριστο ή δυσάρεστο).

Κοινωνικοί παράγοντες παίζουν επίσης ένα σημαντικό ρόλο. Οι συλλογικές δοξασίες, οι προκαταλήψεις διαμορφώνουν πλαίσια, τα οποία καθορίζουν το είδος, τα ποιοτικά χαρακτηριστικά και την ερμηνεία του αντιληπτικού πεδίου. Με αυτόν τον τρόπο, διαμορφώνονται οι συλλογικές αντιλήψεις, οι οποίες με τη σειρά τους συμβάλλουν στη διαμόρφωση των συλλογικών δοξασιών και έτσι ολοκληρώνεται ένας κύκλος κοινωνικής επίδρασης επί των αντιληπτικών διεργασιών. (Μωρογιάννης, 2003-2004, Μπουλουγούρης, 1986)

vi) Μνήμη

Η μνήμη αναφέρεται στις νοητικές διεργασίες με τις οποίες το άτομο κατορθώνει να διατηρεί προς περαιτέρω χρήση τις εμπειρίες του για ένα μικρό ή/και μεγάλο χρονικό διάστημα μετά την πρόσκτηση τους. Δεχόμαστε ότι ο άνθρωπος έχει μνήμη, γιατί, αν του αναγγείλουμε μια πληροφορία, είναι στη συνέχεια σε θέση να μας αναπαραγάγει -έστω και μερικώς- την πληροφορία αυτή. Στο χρονικό διάστημα που μεσολαβεί μεταξύ **πρόσκτησης** και **ανάκλησης**, η πληροφορία αυτή πρέπει να είχε «αποθηκευτεί» κάπου εσωτερικώς. Η ικανότητα αυτή για εντύπωση, διατήρηση και ανάπλαση των προηγούμενων εμπειριών καλείται μνήμη (Παρασκευόπουλος, 1985)

vii) Δομικά στοιχεία της μνημονικής διαδικασίας

Ένα βασικό θέμα που έχει απασχολήσει για δεκαετίες τους μελετητές της μνήμης είναι η διαδικασία με την οποία το άτομο προσλαμβάνει, εντυπώνει και αναπλάσει τις προηγούμενες εμπειρίες. Τελευταία, έχει προταθεί και έχει γίνει αποδεκτό από πολλούς ψυχολόγους ένα πρότυπο λειτουργίας της μνήμης, το οποίο περιλαμβάνει τρία δομικά στοιχεία: **α.** τις αισθητηριακές εικόνες, **β.** τη βραχυπρόθεσμη μνήμη και **γ.** τη μακροπρόθεσμη μνήμη.

α. Οι αισθητηριακές εικόνες είναι οι πρώτες αντιληπτικές απεικονίσεις των εξωτερικών ερεθισμάτων. Οι εικόνες αυτές εντυπώνονται σχεδόν αυτούσιες χωρίς καμία εσωτερική επεξεργασία, και διαρκούν πολύ λίγο χρόνο - λιγότερο από ένα (1) δευτερόλεπτο. Αν πρόκειται οι πληροφορίες αυτές να διατηρηθούν περισσότερο, πρέπει να μεταφερθούν στον επόμενο αποθηκευτικό χώρο, τη βραχυπρόθεσμη μνήμη.

β. Η βραχυπρόθεσμη μνήμη αποτελεί το αποθηκευτικό στάδιο όπου περιέρχονται οι πληροφορίες αμέσως μετά τη «διέλευση» τους από τα αισθητήρια όργανα. Η βραχυπρόθεσμη μνήμη έχει δύο βασικά χαρακτηριστικά:

1) Οι πληροφορίες που κάθε φορά περιέχει διαρκούν 15 ως 20 δευτερόλεπτα περίπου, εκτός και αν παρέμβει το άτομο και, με διάφορες μνημονικές τεχνικές, εμποδίζει την εξαφάνισή τους. Π.χ. μπορεί το άτομο να διατηρήσει μια πληροφορία στη βραχυπρόθεσμη μνήμη για πολύ χρόνο (θεωρητικά επάπειρον), αν συνεχώς έχει συγκεντρωμένη την προσοχή του σε αυτή. Επίσης, ένας άλλος αποτελεσματικός τρόπος, για να αποτραπεί η απώλεια των πληροφοριών από τη βραχυπρόθεσμη μνήμη, είναι η συνεχής εσωτερική επανάληψη. Για να θυμηθούμε π.χ. έναν αριθμό τηλεφώνου που μόλις ακούσαμε, τον επαναλαμβάνουμε σιωπηρά αρκετές φορές, ώσπου να τον σχηματίσουμε στη τηλεφωνική συσκευή.

2) Το πλήθος των πληροφοριών που μπορεί κάθε φορά να χωρέσει συγχρόνως είναι περιορισμένο. Ο George Miller, Αμερικανός ψυχολόγος, αναφορικά με τη «χωρητικότητα» της βραχυπρόθεσμης μνήμης, υποστηρίζει ότι ο ενήλικος μπορεί να συγκρατήσει συγχρόνως 7 ± 2 (5 ως 9) μονάδες πληροφοριών. Κάθε επιπλέον νέα μονάδα πληροφοριών εκτοπίζει μια παλιότερη πληροφορία και καταλαμβάνει τη θέση της. Ένας τρόπος για να αυξηθεί η χωρητικότητα της βραχυπρόθεσμης μνήμης είναι η οργάνωση των πληροφοριών σε περιεκτικές κατηγορίες.

γ. Η μακροπρόθεσμη μνήμη είναι το τελικό δομικό στοιχείο της μνημονικής συσκευής. Περιέχει το απέραντο πλήθος των πληροφοριών που έχουμε μάθει στην πορεία της ζωής μας. Το υλικό αυτό είναι πληροφορίες οι οποίες προηγουμένως βρίσκονταν στη βραχυπρόθεσμη μνήμη, όπου υπέστησαν κάποια απομνημονευτική διεργασία (κωδικοποίηση, εσωτερική επανάληψη), άλλα εκτοπίστηκαν, για να δώσουν τη θέση τους σε νέες πληροφορίες. Στη μακροπρόθεσμη μνήμη οι πληροφορίες αυτές υφίστανται επεξεργασία και μπορούν να διατηρηθούν επαόριστον για περαιτέρω χρήση. Η χωρητικότητα πχ. μακροπρόθεσμης μνήμης είναι θεωρητικά απεριόριστη. Από όλες τις φάσεις της διαδικασίας της μνήμης, η μόνη που αποτελεί συνειδητή νοητική λειτουργία είναι η βραχυπρόθεσμη μνήμη. Μόνο στο χώρο της βραχυπρόθεσμης μνήμης μπορεί το άτομο να συμμετέχει ενεργώς (να εφαρμόζει διάφορες μορφές απομνημόνευσης). Επίσης, μόνο στο χώρο της βραχυπρόθεσμης μνήμης μπορεί το άτομο να λαμβάνει γνώση των απομνημονευομένων και των απομνημονευθέντων.

Για να λάβουμε γνώση μιας προηγούμενης εμπειρίας, πρώτα την αναφεύμε στη βραχυπρόθεσμη μνήμη. Αν δεν υπάρχει εκεί, την αναζητούμε στη μακροπρόθεσμη μνήμη. Από τη μακροπρόθεσμη μνήμη την ανασύρουμε στη βραχυπρόθεσμη μνήμη, όπου και λαμβάνουμε γνώση της ύπαρξής της. Εκεί η ανακαλούμενη παράσταση μπορεί να διατηρηθεί αφεαυτής 15 ως 20 δευτερόλεπτα ή με δική μας προσπάθεια (εσωτερική επανάληψη) όσο χρόνο θελήσουμε και ύστερα εκτοπίζεται πάλι στη μακροπρόθεσμη μνήμη. Ανάκληση λοιπόν μιας παράστασης από τη μακροπρόθεσμη μνήμη σημαίνει επαναφορά της στη βραχυπρόθεσμη μνήμη. (Παρασκευόπουλος, 1985)

viii) Η εξέλιξη της γλωσσικής κατανόησης και της σημασίας των λέξεων.

Η γλωσσική κατανόηση, το να καταλαβαίνει το παιδί τι λένε οι άλλοι, προηγείται από τον συνειδητό αυθόρμητο λόγο. Πολύ νωρίς το παιδί έχει την ικανότητα να έρχεται σε σχέση με τα άλλα άτομα, πρώτα πρώτα μέσω της μιμικής, του βλέμματος και του ξεφωνήματος. Ύστερα αυτά

υποχωρούν και εμφανίζεται ο λόγος. Τα άλλα τον ακολουθούν σαν συνοδευτικά εκφραστικά φαινόμενα.

1) Γλωσσική κατανόηση: Οι πρώτες αντιδράσεις και συναισθηματικές ενέργειες που προκαλούν στο παιδί οι ακουόμενες λέξεις είναι αδιαφοροποίητες. Συνδέονται με την ηχητική εντύπωση, εξαρτώνται από την ένταση της φωνής (π.χ. όταν μιλήσουμε δυνατά σε ένα παιδί ή θα σωπάσει ή θα κλάψει πιο πολύ κ.τ.λ.). Διαφοροποιημένες είναι οι αντιδράσεις όταν ή συναισθηματική και κινητική ενέργεια παρουσιάζεται πάνω σε ορισμένες προφερόμενες λέξεις (π.χ. στροφή της ματιάς σε αντικείμενα που ονομάζονται και ενέργειες υστέρη από γύμναση επάνω σε εντολές, όπως «κάνε αντίο!» ή « πόσο αγαπάς τη μαμά ; »). Τους μορφασμούς και τις χειρονομίες τις νοιώθουν τα παιδιά πριν από τις λέξεις. Πριν από τα μέσα του πρώτου χρόνου το παιδί αισθάνεται ένα γελαστό ή ένα αγριεμένο πρόσωπο κ.τ.λ. Οι μεγάλοι όταν μιλούν στα μικρά παιδιά συνοδεύουν τις λέξεις με έντονες μιμικές κινήσεις. Έτσι συνδέονται στο παιδί συνειρμικά οι εκφραστικές κινήσεις με την ηχητική εικόνα της λέξης. Αυτό γίνεται πιο έντονα όταν οι μεγάλοι κάνουν χειρονομίες υπόδειξης των πραγμάτων και προφέρουν τις λέξεις. Έτσι το παιδί καταλαβαίνει το περιεχόμενο πολλών λέξεων μετά τους 6 μήνες πριν ακόμα τις προφέρει. Αυτό αποτελεί μια μορφή φυσιολογικής ακουστικής αλαλίας. Ως εδώ μπορούν να φτάσουν και ορισμένα ζώα ύστερα από διδασχή γιατί πρόκειται για συνειρμική σχέση ή καλύτερα αντανακλαστική χωρίς λογική παρέμβαση. Το παιδί όμως ξεπερνάει γρήγορα αυτά τα στάδια, όπως είπαμε και στη γενική θεώρηση της ανθρώπινης γλώσσας και μπαίνει στο τρίτο και χαρακτηριστικό μόνο ανθρώπινο στάδιο, το στάδιο της παράστασης και της ανακοίνωσης. Εδώ αρχίζει μαζί και ή πραγματική γλωσσική κατανόηση. Το μέγα γεγονός στη ψυχική ζωή που εδώ στην εξέλιξη της γλώσσας είναι επίσης μέγα και θεμελιακό είναι το ξύπνημα του νου που γίνεται σιγά σιγά. Στον μεγάλο εγκέφαλο αρχίζει να λειτουργεί το κέντρο της επεξεργασίας των εντυπώσεων, εκεί θα συνδεθούν οι ηχητικές εικόνες των λέξεων με τη μνημονική παράσταση του αντικειμένου σε ένα όλο, εκεί θα γίνουν αργότερα ψηλότερες ολοκληρώσεις, οι έννοιες κ.τ.λ. Το παιδί θα εγκαταλείψει τους αντανακλαστικούς ή μισοαντανακλαστικούς κύκλους (αισθητικό - κινητικό) και θα περάσει στους συνειδητούς (αισθητικό-νοητικό-κινητικό) όπου θα γίνουν οι νέες αυτοματοποιήσεις.

2) Οι πρώτες γεμάτες νόημα λέξεις: Στη στροφή του 2ου προς το 3ο έτος παρουσιάζονται οι πρώτες γεμάτες νόημα λέξεις που προφέρονται αυθόρμητα από το παιδί.

Στην αρχή παρουσιάζονται λέξεις που εκφράζουν επιθυμίες ή απισθυμικές καταστάσεις. Όταν δηλαδή το παιδί λέει μια λέξη δεν θέλει κατ' αρχήν να ονομάσει το αντικείμενο άλλα κάτι επιθυμεί από αυτό ή θέλει να το

απωθήσει ή να δείξει τη χαρά του. Ο Meumann (1908), το στάδιο αυτό το λέει συναισθηματικό- βουλητικό στάδιο τής γλώσσας.

3) Οι λέξεις ονόματα και σύμβολα των αντικειμένων: Με το πέρασμα στο στάδιο αυτό γίνεται το πρώτο βήμα για την πνευματοποίηση της συναισθηματικής γλώσσας. (Meumann, 1908, Stern, 1905, Bühler, 1934). Τότε αναπτύσσεται ή ονοματική λειτουργία των λέξεων. Δυο πράγματα συμβαίνουν όταν εμείς οι μεγάλοι χρησιμοποιούμε τη λέξη στο νόημα της ονοματικής λειτουργίας. Πρώτα ενεργεί ένας συνειρμός, ο συνειρμός που οδηγεί από τη σκέψη τού αντικειμένου προς την προφορά τής λέξης ή αντίθετα από την αντίληψη (ακουστική) μιας λέξης στη σκέψη του αντικειμένου. Άλλα αυτό δεν είναι το παν. Χαρακτηριστικό είναι ότι υφίσταται μια συνειδητή σχέση ανάμεσα λέξης και αντικειμένου. Εννοούμε με τη λέξη το αντικείμενο. Η απόκτηση και η διαμόρφωση του συμβόλου είναι μεγάλης σημασίας για το παιδί. Μπορεί να συλλάβει τον κόσμο σ' έναν ηχητικό μικρόκοσμο. Έχουμε λοιπόν δύο φάσεις. Η πρώτη είναι ο συνειρμός λέξης και κατ' αίσθηση παράστασης του αντικειμένου. Αυτό είναι κεντημένο στη βάση την αντανακλαστική, ότι κάθε κατ' αίσθηση παράσταση δημιουργεί μια κινητική αντίδραση, εδώ γλωσσική έκφραση, ονομασία του αντικειμένου. Η βάση αυτή αλλάζει, όταν ή μνημονική παράσταση του αντικειμένου συνδέεται με τη λέξη - όνομα που σαν ηχητική μνημονική εικόνα μόνη δεν θα έλεγε τίποτα. Η ενότητα αυτών των δύο δημιουργεί την ολότητα, τη λέξη σύμβολο του αντικειμένου. Αυτό είναι το πρώτο επίτευγμα του νου, είναι ιδιότητα της εποπτικής σκέψης. Οι λέξεις ονόματα - σύμβολα είναι ατομικές έννοιες. Το παιδί εννοεί ένα ορισμένο αντικείμενο. Σιγά σιγά μαθαίνει ότι υπάρχουν πολλά αντίτυπα από ένα αντικείμενο, σχηματίζει πληθυντικές έννοιες (Stern) (1905) με την παράταξη δηλαδή του ενός πλάι στο άλλο (το άλογο το δικό μας, του γείτονα κ.τ.λ.) και όχι με την υπόταξη όλων κάτω από τη γενική έννοια. Γενικές ή έννοιες είδους θα κάνει αργότερα στο στάδιο της αφηρημένης σκέψης που ταυτίζεται και με την πλήρη ωρίμανση του λόγου. Αυτό θα αργήσει πολύ, αρχίζει από την μέση βαθμίδα της σχολικής ηλικίας και συνεχίζεται ως το τέλος τής εφηβικής ηλικίας σ' ένα τελικό σημείο σχετικής ολοκλήρωσης. Αλλά αυτά δεν μπορούν να θεωρηθούν σαν απόλυτα κλειστά σχήματα. Για αφαιρετική ικανότητα, όταν μιλάμε σε σχέση με το παιδί δεν πρέπει να την εννοούμε στο πνεύμα της επιστημονικής λογικής αφαίρεσης. Μας ενδιαφέρει το παιδί των 4-5 χρονών όπου κλείνει ο πρώτος βασικός φυσιολογικός κύκλος της γλωσσικής εξέλιξης. Ο άλλος κύκλος είναι της υψηλότερης γλωσσικής επιμελημένης καλλιέργειας και γλωσσικής και πνευματικής αγωγής. Και στην εποχή που κλείνει ο πρώτος βασικός κύκλος που το παιδί το διακρίνει, το εποπτικό βίωμα και ή συνολική λειτουργία, ξυπνάει η αφαιρετική ικανότητα, μία σύμφωνα με τη βαθμίδα τής εξέλιξης του, ανάλογη πνευματική επεξεργασία των εντυπώσεων του με ταύτιση και

αποχωρισμό, μια προσπάθεια σύμφωνα με συνειρμούς και επάλληλες σειρές από παραστάσεις και εμπειρίες. Ξέρει π.χ. ότι ο άνθρωπος αποτελείται από κεφάλι, πόδια, χέρια, κ.τ.λ., όχι όμως ότι αποτελείται από κύτταρα! Τα παιγνίδια του αφού τα χαρεί λίγο σαν «σύνολο» ύστερα τα διαλύει και επιχειρεί να τα ξαναστήσει (κυκλική διαδρομή). Στη λέξη όνομα-σύμβολο του αντικειμένου ο Stern (1905) λέει πώς ή απόκτηση της συνείδησης του συμβόλου φέρνει μια ορατή επανάσταση στη ψυχική ζωή του παιδιού. Μοιάζει σαν ξαφνική ανακάλυψη και είναι ισχυρά συναισθηματικά τονισμένη. Το καταλαβαίνουμε από το φούντωμα των ερωτήσεων για τα ονόματα των αντικειμένων. Αυτή τη συνείδηση του συμβόλου την αποχτούν ακόμα και οι γεννημένοι τυφλοί και κωφάλαλοι από το δρόμο της αφής με τη γραφή. Η γνώση, ότι κάθε αντικείμενο έχει ένα σταθερό σημάδι, είναι γι' αυτούς μια «αποκάλυψη», όπως συνέβη με την περίφημη Helen Keller (1905), όταν ή δασκάλα της, της χάραξε στο χέρι την πρώτη λέξη όπου ήταν το νερό. Στο στάδιο της ονομασίας των αντικειμένων αυξάνει ο λεκτικός θησαυρός του κανονικού παιδιού. Συμφωνά με τις έρευνες της καθηγήτριας της Εξελικτικής ψυχολογίας στο Πανεπιστήμιο της Βιέννης Klimpfinger (1951), το παιδί μεταχειρίζεται στο τέλος του 2ου έτους ως 200 λέξεις περίπου.

Ο Meumann (1908) το στάδιο αυτό της ονομασίας των αντικειμένων, το λέει «συνειρμικό - αναπαραγωγικό» γλωσσικό στάδιο και το επόμενο «λογικό - εννοιακό» που αρχίζει όπως είπαμε αργότερα και συνεχίζεται για πολλά χρόνια. Ο Sterns (1905) διέκρινε τρία στάδια στην εξέλιξη της λέξης μαζί με τη σκέψη: α) το «ακουστικό», όπου η λέξη είναι το όνομα του αντικειμένου, β) το «ενεργητικό», όπου η λέξη είναι μία ενέργεια από το αντικείμενο ή προς το αντικείμενο και γ) το «αναφορικό» στάδιο, όπου η λέξη είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα ή ιδιότητα του αντικειμένου ή σχέση που επικρατεί ανάμεσα στο αντικείμενο και στο παιδί ή ανάμεσα σε περισσότερα αντικείμενα. (Καλαντζής, 1957).

Πολλοί είναι οι μελετητές που έχουν ασχοληθεί με την κατανόηση αρκετά χρόνια πριν, ένας από αυτούς είναι ο ψυχολόγος Piaget. Σημαντικότερη είναι η συμβολή του στη μελέτη της ανάπτυξης του ατόμου.

ix) Γλώσσα και επικοινωνία στα πρώτα χρόνια της ζωής

Το μικρό παιδί θα πρέπει να κατανοεί το νου, έστω και στοιχειωδώς, προκειμένου να μάθει να εκφράζει λεκτικά τις σκέψεις του και να χρησιμοποιεί το λόγο σωστά στην επικοινωνία. Η θεωρία του νου

συμβάλλει καθοριστικά στην απόκτηση της γλωσσικής ικανότητας και στην επικοινωνιακή συμπεριφορά. Επωφελεύεται όμως και η ίδια, υπό την έννοια ότι κατά την επικοινωνία, εμπλουτίζεται από τη γνώση του νου των άλλων. Το τελευταίο αφορά σε μια απλή και αυταπόδεικτη αλήθεια. Θεωρητικά, ο αμεσότερος δρόμος που μας οδηγεί στις σκέψεις των άλλων είναι η γλώσσα. Αυτά που οι άνθρωποι λένε ανοίγουν ένα παράθυρο στο νου τους. Πρόκειται, όμως, για ένα παράθυρο που μεταφορικά μιλώντας, έχει νοτισμένα τζάμια, επειδή ότι λέγεται δεν αποτελεί απαραίτητως πιστό αντίγραφο αυτού που κάποιος σκέφτεται. οι άνθρωποι δε λένε πάντα όλα όσα σκέφτονται. Επιπλέον, επιβάλλουν εκούσιο έλεγχο σε αυτά που λένε και δεν είναι υποχρεωμένοι να αναφέρουν τι ακριβώς σκέφτονται. ίσως να αποκρύπτουν πληροφορίες σκόπιμα ή ακόμα για να παραπληροφορούν (να λένε κάτι που γνωρίζουν ότι δεν είναι αλήθεια).

Παρά τους παραπάνω περιορισμούς, η γλωσσική επικοινωνία εξακολουθεί να προσφέρει το πλαίσιο για την πιο σαφή και βαθιά γνώση του νου. Εάν θέλουμε να μάθουμε τι σκέφτονται οι άλλοι, συνήθως τους ρωτάμε και αυτοί απαντούν. Μέσα από αυτή τη συνομιλία, διαφωτιζόμαστε για το περιεχόμενο του νου τους και αρκετά σωστά, στις περισσότερες περιπτώσεις. Αυτή η υπόθεση αποτελεί τη βάση για τη σύνταξη συνεντεύξεων και ερωτηματολογίων. Όταν ένας νέος υπάλληλος πρόκειται να προσληφθεί σε μια εταιρεία, δίνεται συνήθως μεγάλη βαρύτητα σε όσα λέει για τον εαυτό του κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Από τη συνέντευξη, η επιτροπή προσλήψεων πρέπει να εκτιμήσει εάν ο υποψήφιος είναι ευφυής, αξιόπιστος, ικανός, διαθέτει τα απαραίτητα για τη δουλειά προσόντα, είναι συνεπής κ.τ.λ. Η απόφαση της επιτροπής, δηλαδή, στηρίζεται στην υπόθεση ότι το περιεχόμενο του νου του υποψηφίου μπορεί να αξιολογηθεί μέσα από μια σύντομη ανταλλαγή ερωτήσεων-απαντήσεων, δηλαδή μέσα σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο. Η ίδια υπόθεση βρίσκεται στη βάση των ερωτηματολογίων προσωπικότητας, αν και σε αυτά οι ερωτήσεις συνήθως διαβάζονται και οι απαντήσεις δίνονται γραπτά (συχνότερα χρησιμοποιείται το σύστημα των πολλαπλών απαντήσεων). Είναι όμως παραδεκτό ότι το προφίλ της προσωπικότητας του υποψηφίου μπορεί να διαγνωσθεί από αυτά που ο ίδιος λέει για τον εαυτό του.

Τα παραδείγματα αυτά δείχνουν πως συναινούμε σιωπηρά και κατά συνήθεια, υποθέτουμε ότι μέσω του λόγου μπορούμε να έχουμε πρόσβαση στο νου ή την ψυχολογία των άλλων. Δίνουμε με αυτόν τον τρόπο στον εαυτό μας τη δυνατότητα να αντλήσει πληροφορίες από αυτά που λένε οι άλλοι και κατά τεκμήριο είμαστε σωστοί, όταν κάνουμε αυτή την υπόθεση. Αν και μερικές φορές, με βάση κάποια συνέντευξη, γίνονται κακές προσλήψεις και παρά το γεγονός ότι σε κάποιες περιπτώσεις τα ερωτηματολόγια αποδεικνύονται αναξιόπιστα, είναι

δύσκολο να σκεφτούμε πώς αλλιώς θα μπορούσαμε να έχουμε γρήγορη πρόσβαση στο νου ενός άγνωστου ατόμου. Παρόλο, επομένως, που ο λόγος προσφέρει θολή μόνο πρόσβαση στο νου, εξακολουθεί να είναι η καλύτερη μέθοδος πρόσβασης που διαθέτουμε. Στη συνέχεια θα εξετάσουμε αναλυτικά πώς η δεξιοτεχνία στο λόγο, με τα οφέλη που αποκομίζονται από την επικοινωνία, προάγει την κατανόηση του νου. Αρχικά, όμως, θα εξετάσουμε γιατί η στοιχειώδης κατανόηση του νου αποτελεί πρόδρομο της γλωσσικής ανάπτυξης. (Peter Mitchell, 2002)

Εκτός από τις γνωστικές λειτουργίες που αναφέρθηκαν παραπάνω, σημαντικό ρόλο για την πλήρη κατανόηση του κόσμου που περιβάλλει το παιδί κατέχουν η γραμματική και το λεξιλόγιο.

x) Γραμματική

Όλες σχεδόν οι λέξεις του παιδιού ως το τέλος περίπου του 2^{ου} έτους είναι άκλιτες μονάδες που και στις συνθέσεις τους ακόμη δεν υφίστανται καμία αλληλοεπίδραση. Οι λέξεις του παιδιού στην ηλικία αυτή είναι επιφωνήματα, ουσιαστικά ονόματα, ρήματα και απλά επίθετα. Αυτό το είδος των λέξεων (ουσιαστικό, ρήμα, επίθετο) ακούει το παιδί πολλές φορές από τους μεγάλους, τις μιμείται και τις υιοθετεί ευκολότερα γιατί ανταποκρίνονται στις ψυχοπνευματικές ανάγκες και δυνατότητες της ηλικίας του. Τα ουσιαστικά ονόματα τα μεταχειρίζεται περισσότερο στην ονομαστική και χωρίς άρθρα, τα ρήματα στο ονοματοποιημένο απαρέμφατο και στο τρίτο πρόσωπο. Στο παιδί θα συναντήσουμε τύπους όπως: Τάκης πει, Σούλα φάει, κ.τ.λ. Αυτή η άμορφη κατάσταση του λόγου διαρκεί πάνω από ένα χρόνο. Περίπου στο τέλος του 3^{ου} χρόνου αρχίζει να παρεμβάλλεται ο σχηματισμός των τύπων των λέξεων. Αρχίζουν σχεδόν όλα τα είδη των κλίσεων, στις πτώσεις των ονομάτων, στις συζυγίες των ρημάτων και στα παραθετικά. Εκείνο τον καιρό αρχίζει επίσης και η αμοιβαία επίδραση των λέξεων μέσα στις προτάσεις. Τις πρώτες μορφές τις παίρνει το παιδί με μίμηση και ύστερα κάνει αναλογικούς σχηματισμούς. Ξυπνάει μέσα του μια ορμή για αναλογίες, για νεοσχηματισμούς σύμφωνα μ' ένα πρότυπο. Οι Sterns λένε πως το μεγαλύτερο μέρος των γλωσσικών τύπων το αποκτά το παιδί με τις αναλογίες. Επάνω σε μία σχετικά μικρή βάση τύπων που πήρε από τους μεγάλους, το παιδί οικοδομεί το σύνολο σχεδόν των γραμματικών μορφών με δική του διαμορφωτική ενέργεια. Το είδος των λέξεων που παρουσιάζεται τελευταίο, στηρίζεται στην αρχή των δυσκολιών. Ο αναγραμματισμός που παρουσιάζεται στο στάδιο αυτό είναι φυσιολογικός.

Γενικά στην πορεία της απόκτησης των λεκτικών μορφών που κρατάει μερικά χρόνια, παίζει σπουδαίο ρόλο το περιβάλλον και η προϋπόθεση

της πνευματικής ανάπτυξης παράλληλα και μαζί. Ο κύκλος τραβάει για να κλείσει, όταν στο στάδιο αυτό ξυπνάει η αυτοσυνείδηση, αρχίζει η χρησιμοποίηση του «εγώ» και του «γιατί». Το παιδί βρίσκεται εκεί περίπου στο 4^ο έτος της ηλικίας του (Καλαντζής, 1957)

xi) Ανάπτυξη γλώσσας και γνωστική εξέλιξη στην προσχολική ηλικία

Η ανάπτυξη της γλώσσας, δηλαδή η ικανότητα κατανόησης και έκφρασης, αποτελεί βασική ανάγκη και δεξιότητα του ανθρώπου. Η πορεία της γλωσσικής ανάπτυξης από το κλάμα των πρώτων ημερών του βρέφους, στις εύηχες φωνούλες και στις μικρές συλλαβές (στον 3ο - 6ο μήνα) φτάνει σταδιακά στο τέλος του 1ου χρόνου, στην ικανότητα του παιδιού να συνδυάσει πρόσωπα ή πράγματα με ήχους και να αρθρώσει 3-5 λέξεις με νόημα.

Στο τέλος του 2ου χρόνου, το παιδί μπορεί να σχηματίσει μικρές προτάσεις με κοινά ρήματα και το λεξιλόγιο του αποτελείται από 50-100 λέξεις ενώ παράλληλα αντιλαμβάνεται τη σημασία περισσότερων λέξεων.

Στην προσχολική ηλικία (3-5 ετών) η ανάπτυξη της γλώσσας είναι ραγδαία. Το λεξιλόγιο από 50-100 λέξεις που ήταν αρχικά, φτάνει στις 2000. Η δομή της πρότασης, βελτιώνεται. Από τις «τηλεγραφικές» προτάσεις των 2-3 λέξεων, περνάμε σε σύνθετες προτάσεις με 5-9 λέξεις. Οι προτάσεις σταδιακά συντάσσονται με τους βασικούς κανόνες σύνταξης και γραμματικής, τους οποίους μαθαίνει το παιδί ακούγοντας και μιλώντας. Καθώς το παιδί μεγαλώνει, οι λέξεις γίνονται όλο και πιο σημαντικές για τον έλεγχο της συμπεριφοράς και της γνώσης.

Θέτει διαρκώς ερωτήματα που αφορούν πρόσωπα, αντικείμενα και καταστάσεις. Αντιλαμβάνεται ότι εκτός από το «τώρα» υπάρχει το «πριν» και το «μετά», ότι υπάρχουν σχέσεις μεταξύ των αντικειμένων, ότι υπάρχει σχέση μεταξύ «αίτιου – αποτελέσματος».

Η απόκτηση γλωσσικών ικανοτήτων, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το περιβάλλον του παιδιού και ενισχύεται σημαντικά όταν οι γονείς χρησιμοποιούν πλούσιο λεξιλόγιο, διαθέτουν χρόνο να μιλήσουν με τα παιδιά τους, να απαντήσουν στα ερωτήματα τους, να διαβάσουν μαζί βιβλία. Το επαναλαμβανόμενο διάβασμα βιβλίων με εικόνες και σύντομη πλοκή, αποτελούν ιδανική διαδικασία. Με τις κατάλληλες ερωτήσεις και απαντήσεις πάνω στο κείμενο, που προοδευτικά γίνονται πιο πολύπλοκες, βοηθάμε το παιδί να κατανοήσει, να εκφραστεί και να μάθει.

Η νοητική καθυστέρηση συχνά εκδηλώνεται με μειωμένη γλωσσική ικανότητα. Συμβαίνει όμως και το αντίστροφο: η καθυστέρηση στην ικανότητα κατανόησης και έκφρασης για λόγους κοινωνικούς

(κακομεταχείριση, εγκατάλειψη, απουσία ερεθισμάτων) να δημιουργεί την εντύπωση ότι το παιδί υστερεί νοητικά. Η μειωμένη και καθυστερημένη δυνατότητα επικοινωνίας και έκφρασης, δημιουργεί προβλήματα στη μάθηση, στη συμπεριφορά και στην κοινωνικότητα. Τα παιδιά συνήθως μαθαίνουν να γράφουν και να διαβάζουν στο σχολείο, όμως τα θεμέλια της μάθησης, αυτά που καθορίζουν τη μετέπειτα επιτυχία στο σχολείο, χτίζονται στην προσχολική ηλικία. Η ανάπτυξη της γλώσσας στην προσχολική ηλικία, είναι προαπαιτούμενο για την ικανότητα γραφής και ανάγνωσης στο σχολείο. Μελέτη που έγινε στις ΗΠΑ, αναφέρει ότι το 35% των παιδιών, πηγαίνουν στο σχολείο έχοντας έλλειψη των γλωσσικών ικανοτήτων που προαπαιτούνται για να μάθουν γραφή και ανάγνωση. Αυτή η ανεπάρκεια επηρεάζει τη διαδικασία μάθησης στο σχολείο. Η ανάπτυξη της γλώσσας και της γνώσης στη προσχολική ηλικία, είναι καθοριστική για τη γενικότερη ακαδημαϊκή εξέλιξη του παιδιού και καθιστά το έργο του νηπιαγωγείου εξαιρετικά σημαντικό. (Λόζου, 2009)

Τι γίνεται όμως όταν η κατανόηση δεν αναπτύσσεται μέσα στα φυσιολογικά πλαίσια; Ποιες είναι οι διαταραχές στις οποίες επηρεάζεται το επίπεδο της κατανόησης;

xii) Αναπτυξιακές διαταραχές

Οι κλίμακες-δοκιμασίες είναι σημαντικές για την διάγνωση αναπτυξιακών διαταραχών, στις οποίες η κύρια δυσκολία είναι η δυσκολία της κατανόησης. Οι αναπτυξιακές διαταραχές που θα αναφερθούμε είναι οι εξής: 1) Νοητική υστέρηση, 2) Εγκεφαλική παράλυση, 3) Αυτισμός και 4) Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (ΕΓΔ).

1) ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

Η νοητική υστέρηση δεν αποτελεί συγκεκριμένη διαταραχή και δεν είναι σαφώς οριοθετημένη κλινική οντότητα αλλά εμφανίζεται ως κυρίαρχο ή δευτερεύον σύμπτωμα πολλών διαφορετικών διαταραχών και συνδρόμων. Πολλές φορές μάλιστα είναι συνέπεια κακών συνθηκών διαβίωσης και σχετίζεται ευθέως με το κοινωνικό-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Ανάλογα με τη βαρύτητά της, η νοητική υστέρηση ταξινομείται σε τέσσερις κατηγορίες:

- α) Ήπια Νοητική Υστέρηση (Δείκτης Νοημοσύνης από 50-55 έως 70)
- β) Μέτρια Νοητική Υστέρηση (Δείκτης Νοημοσύνης από 35-40 έως 50-55)
- γ) Σοβαρή Νοητική Υστέρηση (Δείκτης Νοημοσύνης από 20-25 έως 35-40)

δ) Βαριά Νοητική Υστέρηση (Δείκτης Νοημοσύνης κάτω από 20 ή 25)

Αίτια:

Το ποσοστό των ατόμων με νοητική υστέρηση υπολογίζεται περίπου στο 1-3% του γενικού πληθυσμού. Παρόλα αυτά, στις περισσότερες περιπτώσεις ατόμων με νοητική υστέρηση, η αιτιολογία δεν είναι γνωστή.

Οι χρωμοσωμικές ανωμαλίες αποτελούν την πιο συνήθη γενετική αιτία νοητικής υστέρησης. Η πιο γνωστή από αυτές τις ανωμαλίες είναι το σύνδρομο Down.

Συμπτώματα:

Τα άτομα με νοητική υστέρηση, μαθαίνουν πιο αργά από τους περισσότερους ανθρώπους και έχουν μεγαλύτερες δυσκολίες σε ορισμένους τομείς, όπως π.χ. το να γίνουν κατανοητοί από τους άλλους, να μάθουν να διαβάζουν ή να γράφουν, να χρησιμοποιούν χρώματα ή να μαγειρεύουν. Πολλοί άνθρωποι με νοητική υστέρηση είναι ικανοί να μάθουν αυτά και πολλά άλλα πράγματα εφόσον τους δοθεί ικανοποιητική υποστήριξη και εκπαίδευση. Παραδοσιακά, η διαπίστωση για το αν κάποιος έχει νοητική υστέρηση γίνεται με τη μέτρηση της νοημοσύνης του και με την εκτίμηση του κατά πόσο μπορεί να αντεπεξέλθει σε καθημερινές ασχολίες όπως το αν αυτοεξυπηρετείται, αν ψωνίζει, αν χρησιμοποιεί δημόσια συγκοινωνία και άλλα. Πολλοί άνθρωποι με νοημοσύνη χαμηλότερη από το μέσο όρο, οι οποίοι έχουν δυσκολίες μάθησης, δεν θεωρούνται νοητικά υστερημένοι και ζουν απόλυτα ανεξάρτητα τη ζωή τους. Άλλοι όμως άνθρωποι με χαμηλότερο μέσο όρο νοημοσύνης και δυσκολίες στη μάθηση αναφέρονται "ως νοητικά υστερημένοι" επειδή εξαρτώνται από τη βοήθεια άλλων ανθρώπων στη βασική αυτοεξυπηρέτηση, όπως πλύσιμο, λούσιμο, ντύσιμο, φαγητό και άλλες καθημερινές δεξιότητες. Για να θεωρηθεί ένα άτομο νοητικά υστερημένο πρέπει να πληρεί αυτές τις προϋποθέσεις: χαμηλή νοημοσύνη, περιορισμένες κοινωνικές δεξιότητες και έναρξη αυτής της κατάστασης σε μικρή ηλικία (στην αρχή της ζωής). Τα άτομα με νοητική υστέρηση μπορεί να έχουν πρόσθετα προβλήματα, όπως σωματική αναπηρία, προβλήματα όρασης ή ακοής. Τα παιδιά με νοητική υστέρηση αντιλαμβάνονται μόνο την κυριολεκτική έννοια και παρουσιάζουν μεγάλη δυσκολία με τη μεταφορική έννοια. (www.special.education.gr)

2) ΕΓΚΕΦΑΛΙΚΗ ΠΑΡΑΛΥΣΗ

Η Εγκεφαλική Παράλυση (Cerebral Palsy), είναι πάθηση του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος (ΚΝΣ), και προέρχεται από μη εξελισσόμενη βλάβη αυτών. Η νόσος περιγράφηκε για πρώτη φορά από τον Άγγλο χειρουργό William Little το έτος 1860. Εκδηλώνεται με διάφορες κινητικές διαταραχές (σπαστικότητα, αθέτωση, αταξία, δυσκαμψία, ατονία), και η οποία ενίοτε αλλά όχι πάντα συνοδεύεται από διανοητική καθυστέρηση. Αποτελεί σοβαρό ιατρικό και κοινωνικό πρόβλημα, λόγω της μεγάλης δυσκολίας αν όχι της αδυναμίας, στη θεραπεία αυτής της σοβαρής παθήσεως. Η Εγκεφαλική Παράλυση εκδηλώνεται με συχνότητα 1,0-2,5/1000 παιδιά που γεννιούνται ζωντανά. Έτσι, υπολογίζονται στην Ελλάδα περίπου 10.000 άτομα που πάσχουν από Εγκεφαλική Παράλυση, ενώ γεννιούνται 300 παιδιά πάσχοντα το χρόνο.

Μορφές της εγκεφαλικής παράλυσης:

Η Εγκεφαλική Παράλυση παρουσιάζει πέντε μορφές, που ενίοτε συνυπάρχουν:

1. Σπαστική μορφή (Spastic): Συχνότητα 65%
2. Αθετωσική μορφή (Athetosis): Συχνότητα 20%
3. Αταξική μορφή (Ataxia): Συχνότητα 5%
4. Δυσκαμπτική μορφή (Rigidity): Συχνότητα 5%
5. Ατονική μορφή (Atony): Συχνότητα 5%
6. Μικτές Μορφές.

Συμπτώματα:

Το άτομο με εγκεφαλική παράλυση παρουσιάζει διαταραχή στις κινητικές λειτουργίες του σώματος. Οφείλεται σε βλάβη ή ατελή ανάπτυξη κινητικών περιοχών του εγκεφάλου που ρυθμίζουν, ελέγχουν και συντονίζουν τις κινήσεις, εξασφαλίζοντας έτσι την ομαλή και αρμονική κινητικότητα. Η εγκεφαλική παράλυση συνήθως εμφανίζεται στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού. Η βαρύτητα της κατάστασης διαφέρει από άτομο σε άτομο. Μερικοί έχουν πολύ ελαφρές κινητικές δυσκολίες και δεν παρουσιάζουν έκδηλη αναπηρία. Άλλοι όμως έχουν πολύ πιο σοβαρά κινητικά προβλήματα, στη βάδιση, στην ισορροπία, στην ομιλία, ενώ μερικοί γίνονται απόλυτα εξαρτημένοι. Η εγκεφαλική βλάβη μπορεί να περιλαμβάνει και γειτονικές περιοχές, με αποτέλεσμα να συνυπάρχουν και άλλα προβλήματα, όπως ακοής και όρασης. Πολλά παιδιά με εγκεφαλική παράλυση έχουν δυσκολίες στη μάθηση, στην κατανόηση και στην έκφραση εννοιών, που τα εμποδίζουν να ωριμάσουν με κανονικό ρυθμό. Πολλές φορές μπορεί να θεωρηθούν

ως νοητικά υστερημένα ενώ δεν είναι στην πραγματικότητα. Τα άτομα με εγκεφαλική παράλυση όμως έχουν συνήθως κανονική νοημοσύνη ή και υψηλότερη από το μέσο όρο. Άτομα με πολύ βαριά κινητική αναπηρία έχουν συχνά καλά αναπτυγμένες νοητικές ικανότητες. (www.special.education.gr)

3) ΑΥΤΙΣΜΟΣ

Ο όρος Αυτισμός προέρχεται από την λέξη «εαυτισμός» και σημαίνει "κλεισμένος στον εαυτό του", σε μια σιωπή που κραυγάζει από άγχος. Ο αυτισμός, η σοβαρότερη μορφή των διαταραχών επικοινωνίας, που αποκλείει το παιδί από το περιβάλλον του και το καθιστά 'κωφό' και 'τυφλό' στα γύρω του ερεθίσματα, ανήκει στις βαρύτερες διαταραχές της εξέλιξης. Είναι το αποτέλεσμα μιας νευρολογικής διαταραχής που επηρεάζει την λειτουργία του εγκεφάλου και σαν αποτέλεσμα τους διάφορους τομείς της ανάπτυξης, κατά έναν ασταθή και ακανόνιστο τρόπο. Στην Ευρώπη των 375.000.000 κατοίκων, υπολογίζεται ότι το 1.000.000 περίπου ανήκει στην κατηγορία αυτή. Ο αυτισμός δεν θεραπεύεται. Ο Αυτισμός εμφανίζεται στην πρώιμη παιδική ηλικία (στους πρώτους 30 μήνες της ζωής). Η συχνότητά του σε τελευταίες έρευνες έχει ανέλθει σε 11 με 15 στα 10.000 , δηλαδή περίπου 1-1.5 % . Τα κορίτσια νοσούν πιο σοβαρά. Τα αυτιστικά άτομα έχουν κανονική διάρκεια ζωής. Ο αυτισμός είναι σύνδρομο. Βασικά θίγεται ο τομέας της επικοινωνίας, προλεκτικής και λεκτικής. Το αυτιστικό παιδί κλεισμένο ερμητικά στον εαυτό του, γίνεται ανίκανο να μιμείται, να επικοινωνεί με νεύμα ή με την ομιλία.

Κλινική συμπτωματολογία:

Τα παιδιά με αυτισμό έχουν τεράστια δυσκολία στην επικοινωνία. Το αυτιστικό παιδί μιλάει στο δεύτερο και τρίτο πρόσωπο, ακόμα κι όταν αναφέρεται στον εαυτό του. Ο λόγος του είναι ηχολαλικός, δηλαδή επαναλαμβάνει λέξεις ή φράσεις ή το τελευταίο μέρος μιας φράσης, με τρόπο σταθερό και μονότονο. Άλλες φορές χρησιμοποιεί λέξεις που δεν υπάρχουν. Ο διάλογος με ένα αυτιστικό παιδί είναι αδύνατος, καθώς η ομιλία του δε διαμορφώνει κλίμα επικοινωνίας. Έχουν μειωμένη-διαφοροποιημένη κατανόηση του περιβάλλοντος, μειωμένο ενδιαφέρον για τους ανθρώπους, ακατάλληλη χρήση κοινωνικών σινιάλων, μειωμένη πρόθεση να επικοινωνήσουν, ακατάλληλη χρήση βλεμματικής επαφής, ακατάλληλη στάση σώματος κατά την επικοινωνία, δυσκολία στην εξαγωγή συμπερασμάτων, δυσκολία στην αφήγηση, δυσκολία στην αιτιολόγηση καταστάσεων, δυσκολία στην έναρξη και διατήρηση της συζήτησης, δυσκολία να κατανοήσουν τη μεταφορική χρήση των λέξεων,

στην κατανόηση λογοπαίγνιων, παροιμιών και ανέκδοτων.(Αλεξάνδρου, 2007) Τα αυτιστικά παιδιά μπορεί να μιλούν σποραδικά ή να μη μιλούν καθόλου για μεγάλα διαστήματα. Η εμφάνιση ομιλίας πριν τα 5 χρόνια είναι καλό προγνωστικό σημείο. Αν το παιδί δε μιλήσει ως τότε, δύσκολα θα μιλήσει αργότερα. Δεν μπορούν να αντιληφθούν την εξωλεκτική επικοινωνία (εκφράσεις προσώπου, τόνος φωνής, βλεματική επαφή κλπ), δεν έχουν τη δυνατότητα να κάνουν διαπροσωπικές σχέσεις και γενικά να έχουν συναισθηματική επαφή με τους γύρω τους. Το αυτιστικό παιδί υιοθετεί παράξενες τελετουργικές συμπεριφορές στις οποίες επιδίδεται επαναλαμβανόμενα, με ψυχαναγκαστικό τρόπο, βασανιστικό τόσο για το ίδιο όσο και για την οικογένειά του. Π.χ. μπορεί να περιστρέφεται γύρω από τον εαυτό του, να κουνά τα χέρια του πάνω κάτω κλπ. Συνήθως την προσοχή του τραβούν τα αντικείμενα που γυρίζουν. Μπορεί επίσης να αυτοτραυματίζεται, να δαγκώνει τα χέρια του κλπ. Κάθε αλλαγή στο περιβάλλον του προκαλεί αναστάτωση, κλάμα κι επιθετικότητα, ακόμα κι αν πρόκειται για μια μικρή αλλαγή, π.χ. μια μετακίνηση ενός επίπλου στο χώρο που βρίσκεται. Μπορεί επίσης να δείχνει προτίμηση σε κάποια φαγητά και να αρνείται να φάει όλα τα άλλα. Περίπου το 75% των αυτιστικών έχουν νοητική υστέρηση, ενώ περίπου τα μισά έχουν IQ κάτω από 50. Ωστόσο πολλά από αυτά τα παιδιά έχουν εξαιρετικές επιδόσεις σ' ένα συγκεκριμένο τομέα, π.χ. στην απομνημόνευση, στους μαθηματικούς υπολογισμούς κ.λ.π.

4) ΕΙΔΙΚΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΑΤΑΡΑΧΗ

Η κατάκτηση του λόγου είναι τόσο φυσική, όσο το να βλέπει κανείς ένα παιδί να μεγαλώνει ή να παίρνει βάρος. Ωστόσο, για ένα μικρό αριθμό περιπτώσεων η απλή έκθεση στο λόγο δεν είναι αρκετή και η ομιλία δεν ξεκινά την προκαθορισμένη στιγμή ούτε εξελίσσεται ομαλά. Κάποιες φορές, συμβαίνει το παιδί να μη μιλά καθόλου ή να οργανώνει το λόγο του αφύσικα, παρουσιάζοντας με αυτόν τον τρόπο έναν διαταραγμένο λόγο. Στην Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (ΕΓΔ) ή αναπτυξιακή δυσφασία παρατηρούνται λάθη και κενά στο λόγο των παιδιών που δύσκολα ανατρέπονται αν τα αντιμετωπίσει κανείς αργά, στα 8 ή 9 έτη. Εκτός από την καθυστέρηση του λόγου, παρατηρείται και μια λάθος οργάνωσή του, με αποτέλεσμα η μορφή του να καταλήγει σε αδιέξοδα.

Συμπτώματα:

Η συγκεκριμένη διαταραχή μπορεί να επηρεάσει τις πραγματολογικές ικανότητες των παιδιών. Δημιουργούνται προβλήματα τόσο στη σύνταξη όσο και στην μορφολογία και κατ' επέκταση και στην επικοινωνία τους με τους άλλους. Δυσκολεύονται στον διαχωρισμό που αφορά πράξεις του

λόγου όπως κατάφαση, άρνηση, παράκληση κτλ. (Στύλιος et al, 2000) Παρόλα αυτά είναι έξυπνα και υγιή σε όλους τους τομείς εκτός από αυτόν της γλώσσας.

Από την καταγραφή της ομιλίας του παιδιού που γίνεται από το θεραπευτή, φαίνεται πως το παιδί κάνει παραλείψεις ή μεταθέσεις φθόγγων, απλοποίηση συμπλεγμάτων και διαστρεβλώσεις. Η κακομεταχείριση αυτή επιδρά πάνω σε διάφορα επίπεδα: φωνήματα, λέξεις, συμπλέγματα, συνδυασμούς λέξεων, γραμματική κτλ. Κάποιες φορές τα λάθη επιδρούν σε όλα τα επίπεδα, όπως συμβαίνει στις σοβαρές, απόφικες περιπτώσεις της ΕΓΔ. Αυτό που επίσης παρατηρείται στο λόγο ενός δυσφασικού παιδιού είναι, η μη ευλυγισία και εξέλιξη στο λόγο του. Αυτό πολύ απλά σημαίνει πως ακόμα και ένα παιδί 7 ετών είναι πιθανό να χρησιμοποιεί μία και μόνο μορφή μιας λέξης σε διάφορες περιστάσεις της καθημερινής ζωής. Ένα ολόκληρο σύστημα επικοινωνίας, δηλαδή, περιορίζεται σε ένα μοναδικό τύπο. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να χρησιμοποιεί το «πάει» ως μοναδική μορφή για το ρήμα «πηγαίνω» ή και το «εξαφανίζομαι».

Είναι βέβαια κατανοητό, πως το κάθε παιδί είναι διαφορετικό, έχει τις δικές του ελλείψεις και ανάγκες. Οι κατακτήσεις και τα λάθη του είναι μοναδικά. Για αυτόν το λόγο, εμείς οι θεραπευτές αξιολογούμε το κάθε παιδί προσεκτικά, εκτιμούμε το λεξιλόγιό του, αυτά που έχει κατακτήσει ή που συγχέει κάθε φορά σε επίπεδο: α)φωνητικό, β)λεκτικό, γ)γραμματικό και δ) συντακτικό.

xiii) Πρόσφατες έρευνες

Δυστυχώς πρόσφατες έρευνες πάνω στις δοκιμασίες που έχουμε χρησιμοποιήσει στην έρευνά μας, δεν μπορέσαμε να εντοπίσουμε στην βιβλιογραφία. Μάλιστα είμαστε σίγουροι πως η έρευνά μας είναι η πρώτη του είδους της που χρησιμοποίησε την δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης (Βογινδρούκα - Γρηγοριάδου - Καμπούρογλου, 2009).

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

i) Σκοπός της εργασίας (Ερευνητικός σχεδιασμός)

Η παρούσα έρευνα είχε σαν σκοπό την χορήγηση των κλιμάκων κατανόησης του λόγου, των δοκιμασιών ΔΓΑΕ και του PLS-3, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, την διερεύνηση της επίδοσης των παιδιών σε κάθε μία από αυτές και τη σύγκριση μεταξύ τους, ώστε να δούμε πρώτον πόσο αυτές οι δύο δοκιμασίες μπορούν να συγκριθούν μεταξύ τους και δεύτερον κατά πόσον η ΔΓΑΕ είναι έγκυρη και αξιόπιστη μια και δεν έχει ακόμη σταθμισθεί στα Ελληνικά. Οι όροι έγκυρη και αξιόπιστη, χρησιμοποιούνται εφόσον μία δοκιμασία, έχει χορηγηθεί σε ένα επαρκές δείγμα πληθυσμού και εφόσον τελικά μετράει αυτό που ισχυρίζεται ότι μετράει.

ii) Δείγμα

Το δείγμα αποτελείτο από 30 παιδιά προσχολικής ηλικίας, από δύο διαφορετικές πόλεις. Τα 15 παιδιά ήταν από ιδιωτικό παιδικό σταθμό στην Αθήνα και τα υπόλοιπα 15 παιδιά από ιδιωτικό παιδικό σταθμό στη Θεσσαλονίκη. Όσον αφορά τα παιδιά που κατάγονταν από την Αθήνα, τα 7 παιδιά ήταν αγόρια και τα 8 κορίτσια. Η ηλικία τους κυμαίνονταν από 3 ετών και 5 μηνών έως 4 ετών και 2 μηνών. Όσον αφορά τα παιδιά από τη Θεσσαλονίκη, τα 7 ήταν αγόρια και τα 8 κορίτσια. Η ηλικία τους κυμαίνονταν από 3 ετών και 5 μηνών έως 4 ετών και 4 μηνών. Τα παιδιά δεν παρουσίαζαν αισθητηριακά ελλείμματα ή σοβαρές αναπτυξιακές διαταραχές και η συμπεριφορά τους έδειχνε νοημοσύνη μέσα στα ευρύτερα τυπικά πλαίσια.

iii) Όργανα μέτρησης

Υπάρχουν δύο όργανα μέτρησης που χρησιμοποιήθηκαν, όπως έχει αναφερθεί. Α) το Preschool Language Scale (PLS-3) – ΠΓΚ-3 και Β) η νέα Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης (ΔΓΑΕ). Στη συνέχεια αναφέρεται το καθένα ξεχωριστά.

A) Preschool Language Scale (PLS-3) – ΠΓΚ-3 :

Το 1969 οι Αμερικανοί κλινικοί ερευνητές Irla Lee Zimmerman, Violette G. Boucher και Roberta Evant Pont προχώρησαν στην ανάπτυξη ενός πολύτιμου διαγνωστικού εργαλείου. Αυτό το διαγνωστικό εργαλείο θα τους έδινε τη δυνατότητα να μετρήσουν την πρώιμη γλωσσική ανάπτυξη

των παιδιών. Η ονομασία που του αποδόθηκε ήταν, Preschool Language Scale (PLS) ή στα ελληνικά Προσχολική Γλωσσική Κλίμακα (ΠΓΚ).

Η ΠΓΚ δέχτηκε αρκετές αναθεωρήσεις και προσαρμογές μέχρι την τελική της δημιουργία, την ΠΓΚ-3 (PLS- Preschool Language Scale 3 για τη χώρα των ΗΠΑ και του Ηνωμένου Βασιλείου).

Η εφαρμογή ΠΓΚ-3 (PLS-3) και σε άλλες περιοχές εκτός ΗΠΑ, την μετέτρεψε σ' ένα εύχρηστο και δημοφιλές εργαλείο. Κύριος σκοπός της, είναι η εκτίμηση της φυσιολογικής εξέλιξης της γλώσσας και της επικοινωνίας σε παιδιά 0 - 6 ετών και 11 μηνών.(Zimmerman, Steiner και Pond,1997)

Η ΠΓΚ-3(PLS-3), έχει σχεδιαστεί πάνω σε δύο βασικούς άξονες, την Ακουστική Αντίληψη (ΑΑ) και την Εκφραστική Επικοινωνία (ΕΕ). Σε ότι αφορά την κλίμακα της Ακουστικής Αντίληψης, χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση των ικανοτήτων κατανόησης της γλώσσας στα επίπεδα της συγκέντρωσης, λεξιλογίου και περιεχομένου, μορφολογίας και σύνταξης. Ενώ, σε ότι αφορά την κλίμακα της Εκφραστικής Επικοινωνίας, χρησιμοποιείται στην αξιολόγηση της γλώσσας στους τομείς της φωνητικής εξέλιξης, κοινωνικής επικοινωνίας, περιεχομένου, λεξιλογίου, μορφολογίας και σύνταξης.

Η υποκλίμακα ΑΑ, όπου με αυτήν θα ασχοληθούμε, περιλαμβάνει ασκήσεις που δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να εξασκηθούν σε δεξιότητες προσοχής. Γενικά η ΠΓΚ-3 περιέχει ως υλικό ερωτήσεις που στοχεύουν σε κοινωνικές ή διαδραστικές επικοινωνιακές ικανότητες και καλύπτουν βασικές έννοιες. Η χορήγηση των ερωτήσεων γίνεται εύκολα χωρίς την ύπαρξη ειδικής ορολογίας. Ως ερεθίσματα χρησιμοποιούνται έγχρωμες εικόνες. Η ΠΓΚ-3 διαιρείται σε εξαμηνιαία διαστήματα από τη γέννηση έως την ηλικία των 4 ετών και 11 μηνών και δωδεκαμηνιαία από τα 5 έτη έως και τα 6 έτη. Η ΠΓΚ-3 αποτελείται από 44 ερωτήσεις Ακουστικής Αντίληψης (ΑΑ) και 44 ερωτήσεις Εκφραστικής Επικοινωνίας (ΕΕ).

Β) Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης (Ι.Βογινδρούκας, Ε.Γρηγοριάδου) σε συνεργασία με Μ. Καμπούρογλου :

Εισαγωγή

Η Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης των Βογινδρούκα και Γρηγοριάδου είναι μια αξιοσημείωτη πρώτη προσπάθεια δημιουργίας ενός εργαλείου στον Ελλαδικό χώρο που βασίστηκε αφενός στις βασικές αρχές αξιολόγησης έγκυρων και δοκιμασμένων τεστ από τον διεθνή χώρο, αλλά και οργανώθηκε σύμφωνα με έρευνες που αφορούν στην Ελληνική γλώσσα και στα στάδια ανάπτυξης της στα φυσιολογικά

παιδιά. Αποτελεί μία διαδικασία αξιολόγησης των γλωσσικών δεξιοτήτων ατόμων με δυσκολίες στην επικοινωνία και τη γλωσσική ανάπτυξη.

Σκοπός της δοκιμασίας είναι η αξιολόγηση των δυνατοτήτων και των δυσκολιών των παιδιών τα αποτελέσματα της οποίας θα χρησιμοποιηθούν για το σχεδιασμό του θεραπευτικού προγράμματος. Η ιδέα δημιουργίας της προέρχεται από το picture test (δοκιμασία εικόνων) του Derbyshire Language Scheme των Knowles, W., & Masidlover, M ., (1982). Το πρωτόκολλο της Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης, κατασκευάστηκε το 2004 βασισμένο στη δομή της ελληνικής γλώσσας και σε έρευνες σχετικά με την ανάπτυξη της γλώσσας στα ελληνόπουλα. Το 2005 ανακατασκευάστηκε και συμπληρώθηκε έτσι ώστε να χρησιμοποιηθεί σε ερευνητικές μελέτες για την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων παιδιών προσχολικής ηλικίας. Το 2008 τελειοποιήθηκε με στόχο την έκδοση της δοκιμασίας για χρήση από ειδικούς στο χώρο της παθολογίας του λόγου και της εκπαίδευσης. Το 2009 κυκλοφόρησε από τον εκδοτικό οίκο Γλαύκη.

Περιγραφή της δοκιμασίας

Η δοκιμασία αξιολογεί την κατανόηση και την εκφραστική ικανότητα του ατόμου. Χωρίζεται στις εξής έξι ενότητες: 1)το προγλωσσικό, 2)το μονολεκτικό, 3)τον συνδυασμό των δύο λέξεων, 4)τον συνδυασμό των τριών λέξεων, 5)το πρώιμο γραμματικό και 6)το προηγμένο γραμματικό στάδιο. Σε κάθε ένα από τα στάδια παρεμβάλλονται και γνωστικές δοκιμασίες όπως η ανάπτυξη του παιχνιδιού, η γνώση γραμμάτων, μεγεθών, κατηγοριοποίησης εννοιών και αιτιολόγησης καταστάσεων.

Η δοκιμασία περιλαμβάνει δύο βιβλία εικόνων με αρίθμηση 1 και 2, έξι πρωτόκολλα που αντιστοιχούν σε διαφορετικά αναπτυξιακά επίπεδα, από δύο σετ παιχνιδιών, δύο σετ αντικειμένων τα οποία περιλαμβάνουν τα ίδια αντικείμενα και δύο σετ μεμονωμένων εικόνων που αφορούν στο βασικό λεξιλόγιο εννοιών και στο βασικό λεξιλόγιο ενεργειών. Τα ερεθίσματα που χρησιμοποιούνται είναι έγχρωμα και άχρωμα σκίτσα, αλλά ως επί το πλείστον τα σκίτσα είναι άχρωμα.

iv) Διαδικασία μέτρησης

Όσον αφορά την ΠΓΚ-3(PLS-3), χορηγήθηκε σε κάθε παιδί σε ατομική πάντα συνεδρία, αρχίζοντας με ερωτήσεις της Ακουστικής Αντίληψης (AA). Αφού γινόταν η αρχική επαφή με το παιδί και του δίνονταν οι κατάλληλες εξηγήσεις, ξεκινούσε η διαδικασία. Η διαδικασία χορήγησης της δοκιμασίας διαρκούσε 45 λεπτά. Η δοκιμασία ξεκινούσε από την ηλικία 2-6 έως 2-11(Από 30 έως 35 μηνών) και τελείωνε στην ηλικία 5-0

έως 5-11(Από 60 έως και 70 μηνών), λόγω του γεγονότος ότι η ηλικία των παιδιών έπρεπε να είναι από 3,5 ετών έως 4,5 ετών, έπρεπε δηλαδή να είναι παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η βαθμολογία για κάθε επιτυχημένη απάντηση είναι 1(ένα) και για κάθε λανθασμένη 0(μηδέν). Ο αρχικός βαθμός(raw score) είναι το σύνολο των σωστών απαντήσεων. Με βάση τον αρχικό βαθμό(raw score) βρίσκουμε την εκατοστιαία τιμή καθώς και την νοητική ηλικία του κάθε παιδιού. Για να βρούμε όμως τα παραπάνω πρέπει να έχουμε βρει την πραγματική ηλικία του κάθε παιδιού και να ανατρέξουμε στον κατάλληλο πίνακα της ΠΓΚ-3. Όλη η δοκιμασία βαθμολογήθηκε στα 44, μια και όλες οι ερωτήσεις της ΑΑ είναι 44.

Όσον αφορά τώρα την νέα Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης, χορηγήθηκε και αυτή με τη σειρά της σε κάθε παιδί σε ατομική συνεδρία. Αφού δόθηκαν και εδώ οι ανάλογες οδηγίες σε κάθε παιδί, χορηγήθηκε μόνο η κλίμακα της κατανόησης και έγινε χρήση των βιβλίων 1(ένα) και 2(δύο) της δοκιμασίας. Κάθε ερώτηση αναγράφει το σκορ με το οποίο βαθμολογείται και έτσι προσθέτοντας όλα τα σκορ, όλη η δοκιμασία βαθμολογήθηκε στα 121.

Για να μην επηρεαστεί το αποτέλεσμα του παιδιού από αίσθημα πίεσης και κόπωσης, οι δύο δοκιμασίες χορηγήθηκαν σε 2 συνεδρίες των 45 λεπτών. Στην πρώτη συνεδρία χορηγήθηκε η ΔΓΑΕ και στην δεύτερη το PLS. Αυτό επίσης, έγινε σκόπιμα για να μην θεωρηθεί από το παιδί ως μία διαδικασία εξέτασης, αλλά ως ένα ευχάριστο παιχνίδι.

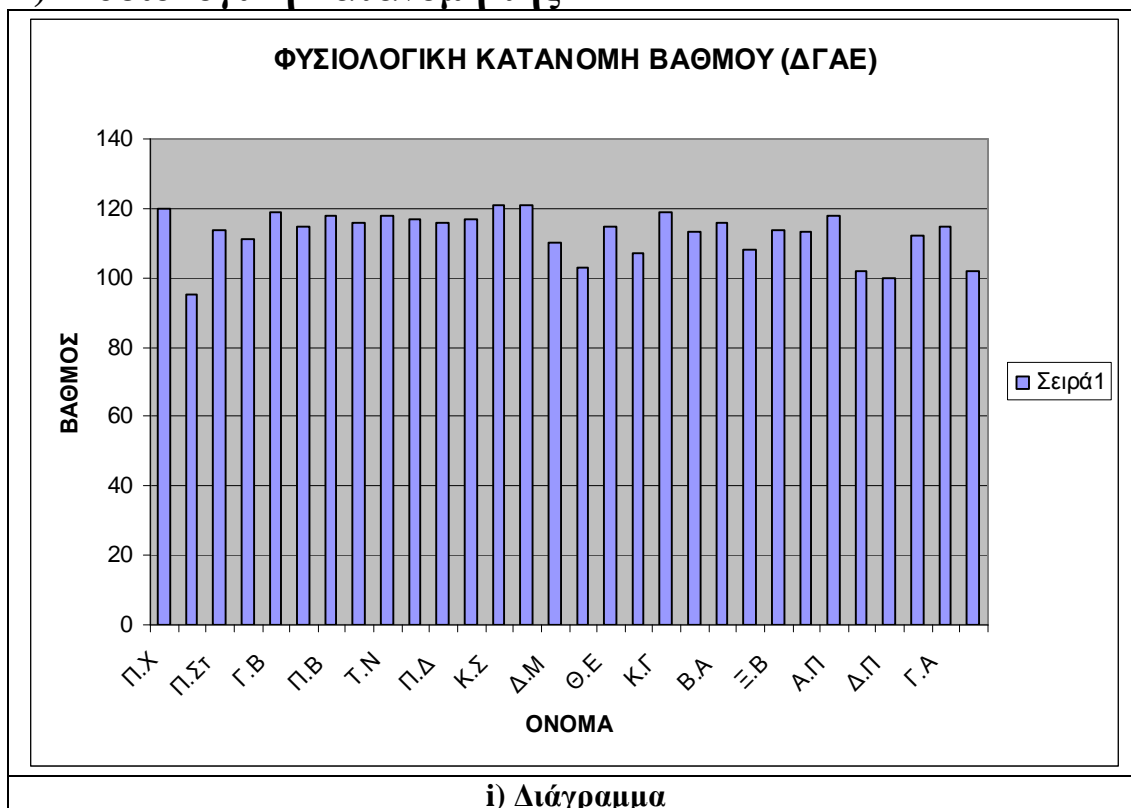
ν) Ποσοτική ή ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων

Από την χορήγηση των 2(δύο) δοκιμασιών σε 30(τριάντα) παιδιά, εκ των οποίων τα πρώτα 15 παιδιά είναι από έναν παιδικό σταθμό της Αθήνας και τα υπόλοιπα 15 παιδιά είναι από έναν παιδικό σταθμό στην Θεσσαλονίκη, προέκυψε ο **10.3 πίνακας**, ο οποίος υπάρχει στην ενότητα του παραρτήματος.

Παρακάτω θα παρατεθούν διαγράμματα της φυσιολογικής κατανομής για τον βαθμό της ΔΓΑΕ, για τον αρχικό βαθμό του PLS-3 καθώς και για την εκατοστιαία τιμή του PLS-3. Στη συνέχεια ακολουθούν διαγράμματα για την σύγκριση επίδοσης των δύο φύλων καθώς και των δύο πόλεων και στις δύο δοκιμασίες. Επίσης αναφέρεται πίνακας με τη μετατροπή του αρχικού βαθμού του PLS-3 και του βαθμού της ΔΓΑΕ σε ποσοστά για το κάθε παιδί. Τέλος βρέθηκε ο δείκτης Pearson (r) και το t test.

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

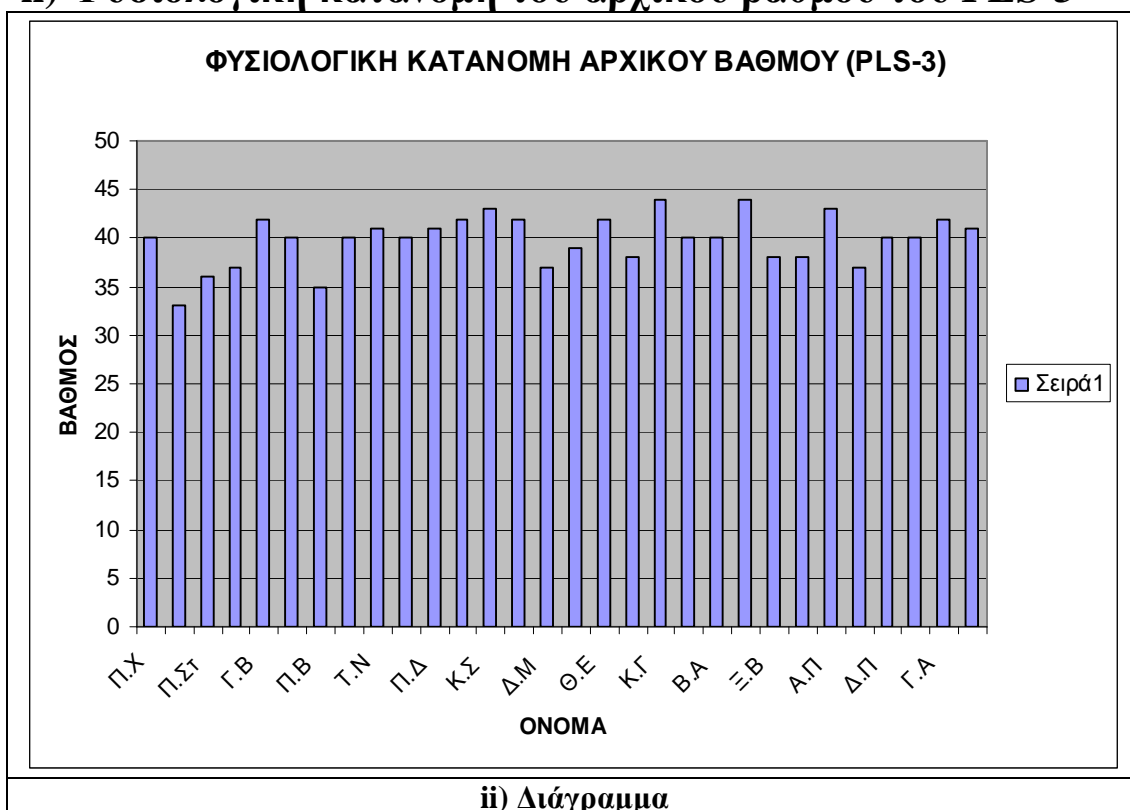
ι) Φυσιολογική κατανομή της ΔΓΑΕ



ι) Διάγραμμα

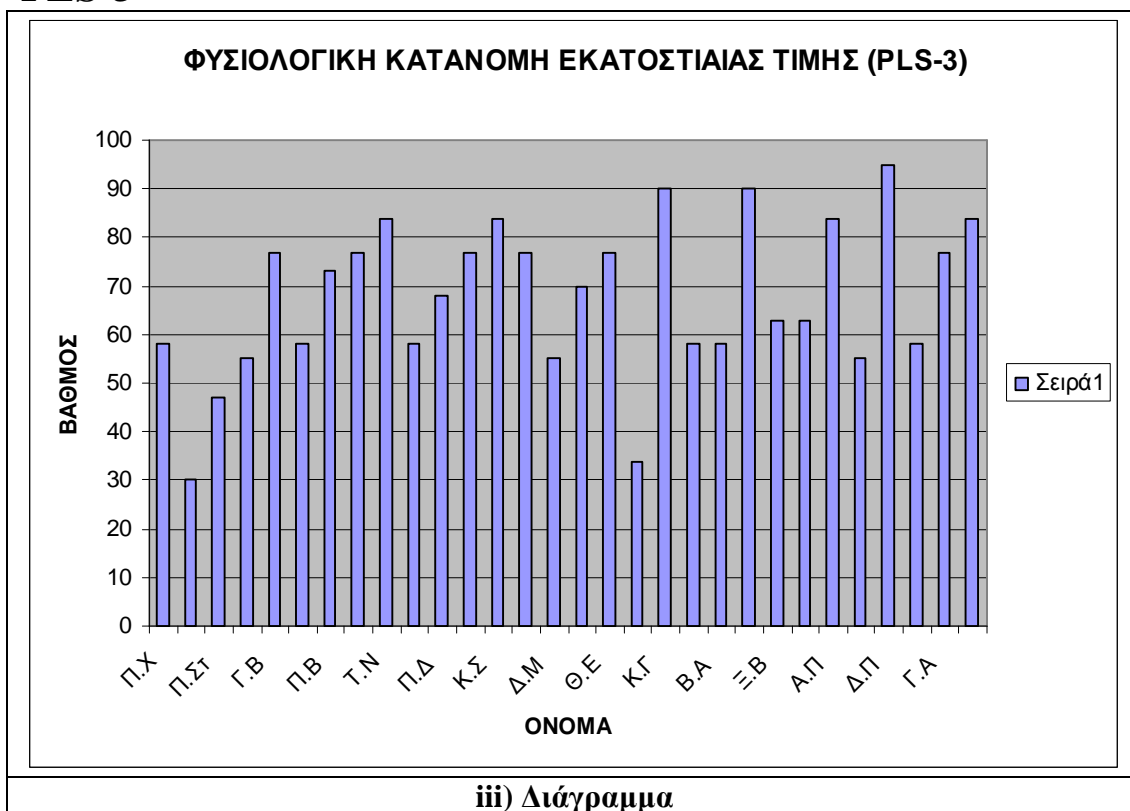
Στο **ι) Διάγραμμα**, όπου φαίνεται η φυσιολογική κατανομή του βαθμού της ΔΓΑΕ, παρατηρούμε ότι οι αποκλίσεις μεταξύ των 30(τριάντα) παιδιών είναι ελάχιστες. Στη χορήγηση της Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης, τα 30(τριάντα) παιδιά βρίσκονται πάνω κάτω στα ίδια επίπεδα. Όλα τα σκορ των παιδιών είναι από 95 που είναι το πιο χαμηλό έως το 121 που είναι το πιο υψηλό.

ii) Φυσιολογική κατανομή του αρχικού βαθμού του PLS-3



Στο **ii) Διάγραμμα**, όπου φαίνεται η φυσιολογική κατανομή του αρχικού βαθμού του PLS-3, παρατηρούμε ότι και εδώ τα παιδιά έχουν μεν κάποιες διαφορές αλλά δεν είναι ιδιαίτερα αισθητές. Μπορούμε να πούμε ότι όλα τα παιδιά έχουν επιφέρει υψηλά σκορ. Ο αρχικός βαθμός κυμαίνεται από 33 έως 44.

iii) Φυσιολογική κατανομή της εκατοστιαίας τιμής του PLS-3



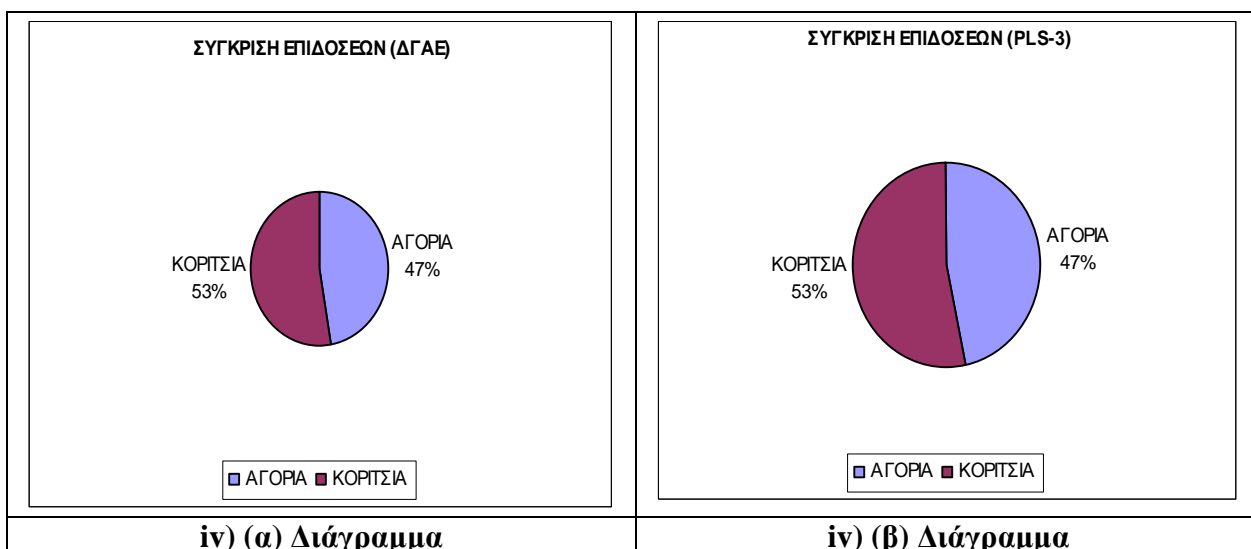
Στο **iii) Διάγραμμα**, όπου δείχνει τη φυσιολογική κατανομή της εκατοστιαίας τιμής του PLS-3, παρατηρούμε ότι υπάρχουν αποκλίσεις μεταξύ των 30(τριάντα) παιδιών, καθώς βλέπουμε ότι υπάρχουν και χαμηλές αλλά και υψηλές επιδόσεις. Οι επιδόσεις κυμαίνονται από 30 έως 95.

iv) (α) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο φύλων στη ΔΓΑΕ

ΔΓΑΕ		
ΦΥΛΟ	ΣΥΝΟΛΟ	Μ.Ο
Αγόρια	1595	114
Κορίτσια	1790	112

iv) (β) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο φύλων στο PLS-3

PLS-3		
ΦΥΛΟ	ΣΥΝΟΛΟ	Μ.Ο
Αγόρια	558	40
Κορίτσια	637	40



Όσον αφορά την σύγκριση των επιδόσεων μεταξύ των δύο φύλων και στις δύο δοκιμασίες που τους χορηγήθηκαν, ισχύουν τα εξής:

Στο **iv) (α) Διάγραμμα**, φαίνεται καθαρά ότι τα κορίτσια έχουν ένα ελαφρύ προβάδισμα στην επίδοσή τους στη ΔΓΑΕ σε σχέση με τα αγόρια. Όμως το ποσοστό για το οποίο συζητάμε είναι 53% για τα κορίτσια και 47% για τα αγόρια. Η διαφορά μεταξύ τους δηλαδή είναι ελάχιστη.

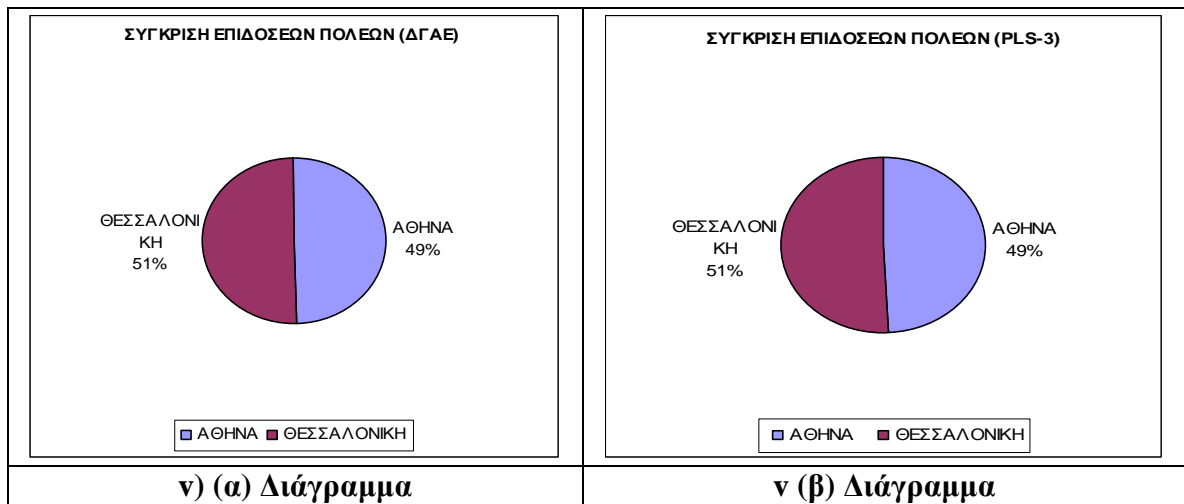
Στο **iv) (β) Διάγραμμα**, φαίνεται ότι τα κορίτσια στο PLS-3, έχουν όπως και στην ΔΓΑΕ ποσοστό επιτυχίας 53% έναντι των αγοριών που έχουν ποσοστό επιτυχίας 47%.

v) (α) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο πόλεων στη ΔΓΑΕ

PLS-3		
ΠΟΛΕΙΣ	ΣΥΝΟΛΟ	Μ.Ο
ΑΘΗΝΑ	1728	115,2
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	1767	117,8

v) (β) Σύγκριση των επιδόσεων των δύο πόλεων στο PLS-3

PLS-3		
ΠΟΛΕΙΣ	ΣΥΝΟΛΟ	Μ.Ο
ΑΘΗΝΑ	589	39,2666667
ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ	606	40,4



Στο **v) (α) Διάγραμμα**, διαπιστώνεται ότι η πόλη της Θεσσαλονίκης υπερτερεί με ελάχιστη διαφορά από την πόλη της Αθήνας, με ποσοστό 51% έναντι του ποσοστού 49% της Αθήνας στη ΔΓΑΕ.

Στο **v) (β) Διάγραμμα**, διαπιστώνεται ότι στη χορήγηση του PLS-3 η πόλη της Θεσσαλονίκης υπερτερεί με ελάχιστη διαφορά από την πόλη της Αθήνας, με ποσοστό 51% έναντι του ποσοστού 49% της Αθήνας, όπως ακριβώς συνέβη και στην ΔΓΑΕ.

vi) Περιγραφική στατιστική, δείκτης Pearson (r) και t'test

Όνοματεπώνυμο	Ηλικία	Φύλο	ΔΓΑΕ		PRESCHOOL		
			Βαθμός	Ποσοστό	Αρχικός βαθμός	Ποσοστό	
Π.Χ	4-2	A	120 / 121	99,17 %	40 / 44	90,91	%
Π.Γ	3-7	K	95 / 121	78,51 %	33 / 44	75,00	%
Π.Στ	3-7	A	114 / 121	94,21 %	36 / 44	81,82	%
Τ.Λ	3-6	K	111 / 121	91,74 %	37 / 44	84,09	%
Γ.Β	4-2	K	119 / 121	98,35 %	42 / 44	95,45	%
Μ.Γ	4-0	A	115 / 121	95,04 %	40 / 44	90,91	%
Π.Β	3-5	A	118 / 121	97,52 %	35 / 44	79,55	%
Σ.Μ	3-6	K	116 / 121	95,87 %	40 / 44	90,91	%
Τ.Ν	3-6	A	118 / 121	97,52 %	41 / 44	93,18	%
Π.Ε	4-1	K	117 / 121	96,69 %	40 / 44	90,91	%
Π.Δ	4-1	A	116 / 121	95,87 %	41 / 44	93,18	%
Κ.Δ	4-1	K	117 / 121	96,69 %	42 / 44	95,45	%
Κ.Σ	4-1	A	121 / 121	100,00 %	43 / 44	97,73	%
Μ.Α	4-2	K	121 / 121	100,00 %	42 / 44	95,45	%
Δ.Μ	3-7	K	110 / 121	90,91 %	37 / 44	84,09	%
Κ.Θ	3-10	K	103 / 121	85,12 %	39 / 44	88,64	%
Θ.Ε	4-1	K	115 / 121	95,04 %	42 / 44	95,45	%
Ι.Α	4-4	A	107 / 121	88,43 %	38 / 44	86,36	%
Κ.Γ	4-1	A	119 / 121	98,35 %	44 / 44	100,00	%
Π.Δ	4-3	K	113 / 121	93,39 %	40 / 44	90,91	%
Β.Α	4-2	K	116 / 121	95,87 %	40 / 44	90,91	%
Π.Ι	4-3	A	108 / 121	89,26 %	44 / 44	100,00	%
Ξ.Β	3-3	A	114 / 121	94,21 %	38 / 44	86,36	%
Γ.Π	3-8	A	113 / 121	93,39 %	38 / 44	86,36	%
Α.Π	4-2	K	118 / 121	97,52 %	43 / 44	97,73	%
Ν.Γ	3-7	K	102 / 121	84,30 %	37 / 44	84,09	%
Δ.Π	3-5	A	100 / 121	82,64 %	40 / 44	90,91	%
Ο.Δ	4-1	A	112 / 121	92,56 %	40 / 44	90,91	%
Γ.Α	4-3	K	115 / 121	95,04 %	42 / 44	95,45	%
Ζ.Ε	3-6	K	102 / 121	84,30 %	41 / 44	93,18	%

Ο **vi) Πίνακας**, είναι πίνακας μετατροπής του αρχικού βαθμού του PLS - 3 και του βαθμού της ΔΓΑΕ σε ποσοστά για κάθε παιδί.

Παρατηρούμε ότι κάθε παιδί έχει παρόμοιο ποσοστό και στις δύο δοκιμασίες που του χορηγήθηκαν. Βλέπουμε ότι το ποσοστό της επίδοσης του, δεν έχει μεγάλη απόκλιση ανάμεσα στις δύο δοκιμασίες. Όταν το παιδί είχε υψηλό ποσοστό στην μία δοκιμασία, είχε υψηλό ποσοστό και στην άλλη.

Τέλος βρέθηκε ο δείκτης Pearson (r) και το t' test :

Pearson (r)	t' test
0,482936	0,036694

Η εύρεση του Pearson (r) και του t' test είναι απαραίτητη σε κάθε στατιστική ανάλυση.

Pearson (r)

Γνωρίζουμε ότι όταν η τιμή του pearson είναι μικρότερη του 0,05, δηλαδή το $r < 0,05$ ή το $r < 95\%$, τότε υπάρχει μια θετική συσχέτιση ανάμεσα στις δύο δοκιμασίες. Σύμφωνα με την έρευνα μας βρήκαμε ότι $r = 0,482936$. Οπότε διαπιστώνουμε ότι ο αριθμός $0,482936 < 0,05$, άρα όντως η συσχέτιση μας είναι θετική. Αυτό σημαίνει ότι, όσο αυξάνει η επίδοση των παιδιών στην μία δοκιμασία, ανάλογα αυξάνει και στην άλλη δοκιμασία και αντίστροφα.

T' test

Το t' test χρησιμοποιείται για την σύγκριση δύο ομάδων, δύο στατιστικών. Γίνεται σύγκριση του μέσου όρου και της μέσης απόκλισης. Όταν η τιμή του t' test είναι μικρότερη του 0,05, δηλαδή μικρότερη του 95%, η υπόθεση της έρευνας είναι αληθής. Συγκεκριμένα η τιμή του t' test = 0,036, δηλαδή μικρότερη του 0,05, άρα η υπόθεση είναι αληθής. Υπάρχει λοιπόν δυνατότητα σύγκρισης των δύο δοκιμασιών.

7. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε με θέμα: Χορήγηση της κλίμακας «Γλωσσική Αντίληψη» της νέας δοκιμασίας «Γλωσσική Αντίληψη και Έκφραση» (Βογινδρούκας - Γρηγοριάδου - Καμπούρογλου, 2009) και σύγκριση με την ανάλογη κλίμακα του «Preschool Language Scale – 3 (UK)» «Ακουστική Αντίληψη» εξάγονται τα εξής συμπεράσματα:

Τα σύγχρονα εργαλεία που δημιουργούνται συνεχώς από πολλούς ειδικούς μπορεί να είναι έγκυρα και αξιόπιστα και να βοηθούν στον κατάλληλο θεραπευτικό σχεδιασμό, πρέπει όμως πάντα να υπάρχει έλεγχος πριν την χορήγηση τους. Συγκεκριμένα, πρέπει το υλικό που χρησιμοποιούν να είναι ασφαλές για το παιδί καθώς και οι παράμετροι που αξιολογεί να είναι αντίστοιχοι της ηλικίας του παιδιού. Φυσικά δεν είναι όλες οι δοκιμασίες - τεστ κατάλληλα για όλα τα παιδιά. Πρέπει το παιδί να «δείξει» στο θεραπευτή ποιο τεστ θα χρησιμοποιήσει, το παιδί είναι αυτό πάντα που θα κατευθύνει τον θεραπευτή και στην αξιολόγηση και στη θεραπεία. Ο θεραπευτής με τη σειρά του, βάζει όλες του τις δυνάμεις, για την πρόοδο του παιδιού, ώστε να μπορέσει να φθάσει στο επιθυμητό επίπεδο της εξέλιξης του.

Σύμφωνα με τη χορήγηση των δύο δοκιμασιών, βγαίνει το συμπέρασμα ότι η κλίμακα «Γλωσσική Αντίληψη» της Δοκιμασίας Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης (Βογινδρούκα-Γρηγοριάδου-Καμπούρογλου) μπορεί να θεωρηθεί έγκυρη και αξιόπιστη δοκιμασία, εφόσον τα αποτελέσματα από τη χορήγησή της, έδειξαν παρόμοια αποτελέσματα με αυτά από τη χορήγηση του Preschool Language Scale -3 (PLS-3), το οποίο θεωρείται έγκυρο και αξιόπιστο. Οι αποκλίσεις μεταξύ των δύο δοκιμασιών ήταν ελάχιστες.

Μπορούμε λοιπόν να πούμε ότι η κλίμακα «Γλωσσική Αντίληψη», θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στα Ελληνικά για την αξιολόγηση της αντίληψης του λόγου των παιδιών προσχολικής ηλικίας και τον σχεδιασμό του κατάλληλου θεραπευτικού πλάνου. Όσον αφορά την έκφραση του λόγου, θα πρέπει να γίνουν ανάλογες εργασίες, συγκρίνοντας τις κλίμακες «Εκφραστική Επικοινωνία» του PLS-3 και της κλίμακας «Γλωσσικής Έκφρασης» της ΔΓΑΕ.

Η σύγκριση μεταξύ των δύο δοκιμασιών λοιπόν, είχε απόλυτη επιτυχία. Γενικά μπορούμε να πούμε ότι όλα τα παιδιά και αυτά που ήταν από την πόλη της Αθήνας και αυτά που ήταν από την πόλη της Θεσσαλονίκης, βρίσκονταν σε αρκετά υψηλό επίπεδο, μια και ως επί το πλείστον επέφεραν υψηλά σκορ και στις δύο δοκιμασίες.

Όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν τα παιδιά κατά την διάρκεια της χορήγησης των δύο δοκιμασιών, επικεντρώνονται κυρίως στην κατανόηση ενός μέρους του λόγου και συγκεκριμένα των κλιτικών

αντωνυμιών (π.χ. την χτενίζει, τον σπρώχνει, κ.α.). Μία άλλη δυσκολία εμφανίστηκε στην κατανόηση των μερών του ανθρώπινου σώματος (π.χ. «δείξε μου τον αγκώνα σου», «δείξε μου τον αντίχειρά σου», κ.α.). Επίσης τα παιδιά απαντούσαν γρηγορότερα στο PLS-3 σε σχέση με τη ΔΓΑΕ. Εδώ ίσως ευθύνεται το γεγονός ότι στο PLS-3, οι εικόνες που παρουσιάζονταν στο παιδί ήταν έγχρωμες και όχι άχρωμα σκίτσα που κυριαρχούσαν έναντι των έγχρωμων στην ΔΓΑΕ.

8. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ / ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

α) Περιορισμοί:

Από την χορήγηση των δύο δοκιμασιών απορρέουν κάποιοι περιορισμοί. Κατ' αρχήν το δείγμα των παιδιών που χρησιμοποιήσαμε ήταν πολύ μικρό. Αυτό συνέβη λόγω του περιορισμένου χρόνου που είχαμε για την διεκπεραίωση της πτυχιακής, καθώς η χορήγηση των δύο τεστ γινόταν σε δύο διαφορετικές μέρες. Τη μία μέρα γινόταν η χορήγηση της ενότητας «Γλωσσικής Αντίληψης» από την ΔΓΑΕ και την άλλη μέρα γινόταν η χορήγηση της ενότητας «Ακουστική Αντίληψη» από το PLS-3. Άρα η ολοκλήρωση των δύο δοκιμασιών διαρκούσε συνολικά δύο μέρες για κάθε παιδί. Επίσης σημαντικό είναι να αναφερθούμε και στο γεγονός, ότι είχαμε περιορισμένο εύρος ηλικίας (3,5-4,5 έτη), που όσο να 'ναι επηρεάζει την εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων για την παρούσα πτυχιακή.

β) Συστάσεις:

Θα θέλαμε να προτείνουμε, συνέχιση της έρευνας στο συγκεκριμένο θέμα της πτυχιακής. Πιο συγκεκριμένα: 1) να χορηγηθούν οι δύο δοκιμασίες σε μεγαλύτερο δείγμα παιδιών, 2) χορήγηση των δοκιμασιών σε μεγαλύτερο εύρος ηλικίας, 3) το δείγμα των παιδιών να έχει την ίδια καταγωγή πχ. να είναι όλα από την πόλη της Αθήνας, 4) να γίνει χορήγηση των δοκιμασιών όχι μόνο στην ενότητα της κατανόησης αλλά και στην ενότητα της έκφρασης. Να γίνει σύγκριση δηλαδή μεταξύ της κλίμακας «Εκφραστική Επικοινωνία» του PLS-3 και της κλίμακας «Γλωσσικής Έκφρασης» της ΔΓΑΕ, για να έχουμε ένα ολοκληρωμένο αποτέλεσμα της επίδοσης των παιδιών πάνω σε αυτές τις δύο δοκιμασίες, 5) η χορήγηση των δύο δοκιμασιών σε κάθε παιδί να γίνεται σε έναν χώρο – αίθουσα, που δεν θα υπάρχει θόρυβος(εξωτερικός και εσωτερικός), ώστε το παιδί να είναι απόλυτα συγκεντρωμένο, 6) πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη μας και την σωματική κατάσταση του παιδιού, δηλαδή να μην είναι άρρωστο, ταλαιπωρημένο ή κουρασμένο, γιατί το αποτέλεσμα δεν θα ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα, 7) σημαντικό είναι το παιδί να μην είναι δίγλωσσο, δηλαδή να μην έχει δύο μητρικές γλώσσες γιατί μπορεί να υπάρξει σύγχυση από μέρους του στην διάρκεια της χορήγησης, 8) τέλος, σημαντικό ρόλο παίζει και το γεγονός ότι όλη η διαδικασία της χορήγησης θα πρέπει να θεωρηθεί σαν παιχνίδι, ώστε να είναι μία ευχάριστη διαδικασία για το παιδί.

9. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξάνδρου, Ευστράτιος. (2007). *Το παιδί στο φάσμα: Προσεγγίζοντας το αυτιστικό φάσμα (Αυτισμός, Σύνδρομο Asperger)*. Αθήνα, Εκδόσεις: «ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ» Παιδιού, Εφήβου, Οικογένειας.
- Bühler K., Sprachtheorie, Verlag - G. Fischer, Jena (1934).
- Butterworth, G., & Cochran, E. (1980). Towards a mechanism of joint visual attention in human infancy. *International Journal of Behavioural Development*, 3, 253-272.
- Butterworth, G., & Jarrett, N.L.M. (1991). What minds have in common is space: Spatial mechanisms serving joint visual attention in infancy. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 55-72.
- Cassell, A., & Green, P. (1995). *Ψυχολογία. Αντίληψη*. Βιβλίο 3. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Fantz, R.L. (1956). A method for studying early visual development. *Perceptual and Motor Skills*, 6, pp. 13-15.
- Gibson, E.J. (1969) *Principles of Perceptual Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Gopnik, A., & Slaughter, V. (1991). Young children's understanding of changes in their mental states. *Child Development*, 62, 98-10.
- Haith, M.M. (1980) *Rules that Babies Look By*. Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Καλαντζής, Κ. Γ. (1957). *Διαταραχές του λόγου στην παιδική ηλικία «ΦΩΝΗ-ΟΜΙΛΙΑ-ΑΝΑΓΝΩΣΗ-ΓΡΑΦΗ»*. Αθήνα, Εκδότης: Καμπανάς Ι.
- Καλτσουδα, Α. (2003). *Κλινική Νευροψυχολογία*. Φωτοτυπημένες σημειώσεις ΤΕΙ Ηπείρου. Σχολή Σ.Ε.Υ.Π, Τμήμα Λογοθεραπείας.
- Κέντρο Περιθαλψής Παιδιών "Άγιος Δημήτριος" Θεσσαλονίκης. (2003). *Κατανοώντας τα άτομα με νοητικές και κινητικές δυσκολίες*.

National Rehabilitation Board, Ireland. Ανάκτηση 2 Μαΐου 2003. από <http://www.specialeducation.gr>.

- Klimpfinger S., *Die Entwicklung des Kleinkindes*, in « *Gebote der Erziehung*» von A. Jalkotzy, Wien 1951, 11,7-14.
- Leslie, A. M. (1987). Pretence and representation: The origins of “theory of mind”. *Psychological Review*, 94,412-426.
- Λόζου, Μ. *Ανάπτυξη γλώσσας και γνωστική εξέλιξη στην προσχολική ηλικία*. (25 Απριλίου 2009). Ημερήσια Εφημερίδα Ν.Λέσβου.
- Meumann E., (1908). *Die Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde*, Leipzig.
- Miller, G. (1956) The magical number seven, plus or minus two: Some limits in our capacity for processing information. *Psychological Review*, 63, 81-97.
- Mitchell, P. (Μετάφραση: Πλουσία Μιχαηλίδη, Αντωνέλλα Μουτσοπούλου). *Η κατανόηση του νου στην παιδική ηλικία*. Αθήνα 2002, Εκδόσεις τυπωθήτω.
- Μπουλουγούρης, Γ. (1986). *Ιατρική Ψυχολογία*. Αθήνα.
- Μωρογιάννης, Φ. (2003). *Ψυχοφυσιολογία του Λόγου, της Ακοής και της Ομιλίας*. Φωτοτυπημένες σημειώσεις ΤΕΙ Ηπείρου. Σχολή Σ.Ε.Υ.Π, Τμήμα Λογοθεραπείας.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη έως την ενηλικίωση*. Τόμος 1. Προγεννητική περίοδος, βρεφική ηλικία. Αθήνα.
- Παρασκευόπουλος, Ιωάννης. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη έως την ενηλικίωση*. Τόμος 2. Προσχολική ηλικία. Αθήνα.
- Πόρποδας, Κ. (1993). *Γνωστική Ψυχολογία*. Τόμος 2. Αθήνα.
- Quine, W. V. O. (1961). *From a logical point of view*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Salapatek, P. (1975). Pattern perception in early infancy. In L.B. Cohen and P. Salapatek (Eds). *Infant Perception: From sensation to cognition* (Vol. 1), New York: Academic Press.
- Stern W., Helen Keller. (1905). *Die Entwicklung und Erziehung einer Taubstummblinden als psychologisches, padagogisches und sprachtheoretisches Problem.*, Berlin.
- Στύλιος, Δ. Μ, Μαλανδράκη, Α.Γ και Γεωργοπούλου, Χ. Σ. (2000). *Η χρήση των ασαφών γνωστικών χαρτών στη διαφορική διάγνωση της ΕΓΔ* (πρακτικά 8^{ου} συνεδρίου Πανελλήνιου Συλλόγου Λογοπεδικών με θέμα: *Ειδική Γλωσσική Διαταραχή, Εξελικτική Δυσφασία από την προσχολική στην εφηβική ηλικία*). Αθήνα, 10-12 Νοεμβρίου 2000, Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα.
- Wellman, H. M. (1990). *The child's theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Wimmer, H., Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.
- Zimmerman, L. I., Steiner, G. V, & Pond, E. R.(1997). *Preschool Language Scale – 3 (UK) (PLS-3)*. Psychological Corporation Harcourt Brace & Company Publishers.

ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΤΙΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΚΦΡΑΣΗΣ
(Βογινδρούκας – Γρηγοριάδου)

ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ 1 ΤΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ

Γ.1 Κατανόηση εντολών 1 –
Επίπεδο πραγματικού αντικειμένου

Κατανόηση(δείξε)

Τάισε την κούκλα	<input type="checkbox"/>
Χτένισε το ζωάκι	<input type="checkbox"/>
Χτένισε την κούκλα	<input type="checkbox"/>
Τάισε το ζωάκι	<input type="checkbox"/>

Γ.2 Κατανόηση εννοιών – πρόσωπα

Κατανόηση(δείξε)

Κύριος /άνδρας/ μπαμπάς	<input type="checkbox"/>
Κυρία /γυναίκα /μαμά	<input type="checkbox"/>
Αγόρι	<input type="checkbox"/>
Κορίτσι	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Πραγματικό αντικείμενο (κούκλα,
ζωάκι λούτρινο, χτένα, κουτάλι)

Κατανόηση εντολών /4

Εμφανίζουμε τα αντικείμενα μπροστά στον εξεταζόμενο και του ζητούμε να εκτελέσει τις εντολές. Ενδιαφέρει η ικανότητα του εξεταζόμενου να κατανοήσει απλές εντολές δύο λέξεων σε επίπεδο πραγματικού αντικειμένου

Βαθμολογία κατανόησης

κατανόηση εννοιών- πρόσωπα /4

Η δοκιμασία αυτή χρησιμοποιείται μόνο για να ελεγχθεί η γνώση των εννοιών που θα χρησιμοποιηθούν στα μετέπειτα στάδια της δοκιμασίας. Ο εξεταστής έχει τη δυνατότητα να ελέγξει αν ο εξεταζόμενος κατανοεί ευκολότερα τις έννοιες κύριος κυρία ή άνδρας γυναίκα ή μπαμπάς μαμά και να χρησιμοποιεί τις έννοιες αυτές στις παρακάτω δοκιμασίες.

Γ.3 Ποιος κάνει τι;

Κατανόηση(δείξε)

	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα τηλεφωνεί	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα κάθεται	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας τηλεφωνεί	<input type="checkbox"/>
Το αγόρι γράφει	<input type="checkbox"/>
Το κορίτσι γράφει	<input type="checkbox"/>
Το αγόρι χτενίζεται	<input type="checkbox"/>
Το κορίτσι τρέχει	<input type="checkbox"/>
Το αγόρι διαβάζει	<input type="checkbox"/>
Το κορίτσι διαβάζει	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας σκουπίζει	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα σκουπίζει	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας κάθεται	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Ποιος κάνει τι; /4

δείχνουμε τη σελίδα από το βιβλίο εικόνων και ακολουθώντας το πρωτόκολλο ονομάζουμε την εικόνα που πρέπει ο εξεταζόμενος να μας δείξει, αξιολογώντας το επίπεδο κατανόησης του.

Γ.4 Χαρακτηρισμός αντικειμένων

Κατανόηση(δείξε)

Μεγάλο άλογο	<input type="checkbox"/>
Μικρή αρκούδα	<input type="checkbox"/>
Μεγάλη αρκούδα	<input type="checkbox"/>
Μικρό άλογο	<input type="checkbox"/>
Μεγάλο κλειδί	<input type="checkbox"/>
Μικρή μπάλα	<input type="checkbox"/>
Μεγάλη μπάλα	<input type="checkbox"/>
Μικρό κλειδί	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Χαρακτηρισμός αντικειμένων /4

Ο τρόπος εξέτασης είναι ο ίδιος με αυτόν στην ενότητα Γ.3. Εδώ όμως ονομάζουμε δύο εικόνες για κατανόηση.

Γ.5 Άρνηση – Κατάφαση

Κατανόηση(δείξε)

Ποιο δεν έχει κουμπιά;	<input type="checkbox"/>
Ποιο δεν έχει ρόδες;	<input type="checkbox"/>
Ποιος δεν φοράει καπέλο;	<input type="checkbox"/>
Ποιος δεν κάθεται;	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Άρνηση /4

Η εξέταση γίνεται όπως στο Γ.3.
Εξετάζεται η ικανότητα του εξεταζόμενου να κατανοήσει την άρνηση.

Δ.1 Κατανόηση εντολών 2-Επίπεδο πραγματικού αντικειμένου

Κατανόηση (δείξε)

Βάλε το κουτάλι πάνω στο ποτήρι	<input type="checkbox"/>
Βάλε τη μπάλα μέσα στο ποτήρι	<input type="checkbox"/>
Βάλε το ποτήρι πάνω στο βιβλίο	<input type="checkbox"/>
Βάλε την κάλτσα μέσα στο ποτήρι	<input type="checkbox"/>
Βάλε το μολύβι πάνω στο ποτήρι	<input type="checkbox"/>
Βάλε το βιβλίο μέσα στην κάλτσα	<input type="checkbox"/>
Βάλε την οδοντόβουρτσα πάνω στο βιβλίο	<input type="checkbox"/>
Βάλε την χτένα μέσα στο βιβλίο	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Πραγματικό αντικείμενο(ποτήρι, βιβλίο, μολύβι, οδοντόβουρτσα, κάλτσα, κουτάλι, χτένα, μπάλα)

Κατανόηση εντολών /8

Εμφανίζουμε τα αντικείμενα μπροστά στον εξεταζόμενο και του ζητούμε να εκτελέσει τις εντολές. Τα αντικείμενα είναι τα ίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο μονολεκτικό επίπεδο. Ενδιαφέρει η ικανότητα του εξεταζόμενου να κατανοήσει απλές εντολές σε επίπεδο πραγματικού αντικειμένου.

Δ.2 Πλήθος αντικειμένων

Κατανόηση(δείξε)

Η ντομάτα	<input type="checkbox"/>
Τα λουλούδια	<input type="checkbox"/>
Το λουλούδι	<input type="checkbox"/>
Οι ντομάτες	<input type="checkbox"/>
Η καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Οι μπανάνες	<input type="checkbox"/>
Οι καρέκλες	<input type="checkbox"/>
Η μπανάνα	<input type="checkbox"/>
Ο στρατιώτης	<input type="checkbox"/>
Οι κροκόδειλοι	<input type="checkbox"/>
Ο κροκόδειλος	<input type="checkbox"/>
Οι στρατιώτες	<input type="checkbox"/>
Οι ελέφαντες	<input type="checkbox"/>
Ο γιατρός	<input type="checkbox"/>
Ο ελέφαντας	<input type="checkbox"/>
Οι γιατροί	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Πλήθος αντικειμένων /8

Δ.3 Χαρακτηρισμός αντικειμένων (χρώματα)

Κατανόηση(δείξε)

Κόκκινο μήλο	<input type="checkbox"/>
Πράσινο μήλο	<input type="checkbox"/>
Κόκκινη μπλούζα	<input type="checkbox"/>
Πράσινη μπλούζα	<input type="checkbox"/>
Κίτρινο καπέλο	<input type="checkbox"/>
Μπλε αυτοκίνητο	<input type="checkbox"/>
Κίτρινο βιβλίο	<input type="checkbox"/>
Μπλε μπλούζα	<input type="checkbox"/>
Κόκκινο καπέλο	<input type="checkbox"/>
Μπλε βιβλίο	<input type="checkbox"/>
Κόκκινο βιβλίο	<input type="checkbox"/>
Μπλε καπέλο	<input type="checkbox"/>
Πράσινο αυτοκίνητο	<input type="checkbox"/>
Κίτρινη καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Πράσινη καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Κίτρινο αυτοκίνητο	<input type="checkbox"/>

βαθμολογία κατανόησης

Χρώματα /8

Ο τρόπος εξέτασης είναι ίδιος με το Δ.2

Δ.4 Ποιος κάνει κάτι σε τι ή με τι

Κατανόηση(δείξε)

Ο άνδρας κρατάει το λαγό	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα κρατάει το λαγό	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας κρατάει τα βιβλία	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας κυνηγάει το λαγό	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα πλένει τα πιάτα	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας πλένει τα πιάτα	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα πλένει τα ρούχα	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα σκουπίζει τα πιάτα	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας βάφει τον τοίχο	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα βάφει τον τοίχο	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας βάφει το πάτωμα	<input type="checkbox"/>
Ο άνδρας χτίζει τον τοίχο	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Ποιος κάνει τι σε τι ή με τι /6

Ο τρόπος εξέτασης είναι ο ίδιος με αυτόν στο Δ.2

Δ.5 Θέση αντικειμένου 1

Κατανόηση(δείξε)

Το σαλιγκάρι είναι πάνω στο μανιτάρι	<input type="checkbox"/>
Το σαλιγκάρι είναι κάτω από το μανιτάρι	<input type="checkbox"/>
Το σαλιγκάρι είναι πάνω στο τραπέζι	<input type="checkbox"/>
Το πουλί είναι πάνω στο μανιτάρι	<input type="checkbox"/>
Η μπάλα είναι κάτω από την καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Η μπάλα είναι πάνω στην καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Το ποτήρι είναι κάτω από την καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Η μπάλα είναι κάτω από το τραπέζι	<input type="checkbox"/>
Η γάτα είναι μέσα στο καλάθι	<input type="checkbox"/>
Η γάτα είναι πάνω στο καλάθι	<input type="checkbox"/>
Η μπάλα είναι μέσα στο καλάθι	<input type="checkbox"/>
Η γάτα είναι μέσα στο κουτί	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

θέση αντικειμένου 1 / 6

Ο τρόπος εξέτασης είναι ο ίδιος με αυτόν στο Δ.2

Δ.6 Κατηγοριοποίηση εννοιών

Ποιο δεν ταιριάζει;

Κατανόηση

Ζώα – λουλούδι
Φρούτα - ζώο
Λουλούδια - φρούτο
Ρούχα - έπιπλο

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

βαθμολογία κατανόησης

ο εξεταστής δείχνει τη κάθε σελίδα με τις τέσσερις εικόνες και ζητά από τον εξεταζόμενο να του δείξει ποια από τις εικονιζόμενες δεν ταιριάζει με τις άλλες.

Κατηγοριοποίηση εννοιών /4

Βαθμολογία κατανόησης

Η εξέταση γίνεται όπως στο Δ.2

E.1 θέση αντικειμένου 2

Κατανόηση (δείξε)

Η γάτα είναι πίσω από το κρυτί	<input type="checkbox"/>
Η γάτα είναι πίσω από το καλάθι	<input type="checkbox"/>
Ο σκύλος είναι πίσω από το καλάθι	<input type="checkbox"/>
Η γάτα είναι μέσα στο καλάθι	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα είναι μπροστά από τον τοίχο	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα είναι μπροστά από την καρέκλα	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα είναι πίσω από τον τοίχο	<input type="checkbox"/>
Το αγόρι είναι μπροστά από τον τοίχο	<input type="checkbox"/>
Το σκουλήκι δίπλα στο μήλο	<input type="checkbox"/>
Το σκουλήκι είναι μπροστά από το μήλο	<input type="checkbox"/>
Το σκουλήκι είναι δίπλα στο καλάθι	<input type="checkbox"/>
Η γάτα δίπλα στο μήλο	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα είναι ανάμεσα στις καρέκλες	<input type="checkbox"/>
Η γάτα είναι ανάμεσα στις καρέκλες	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα ανάμεσα στα καλάθια	<input type="checkbox"/>
Η γυναίκα δίπλα στις καρέκλες	<input type="checkbox"/>

θέση αντικειμένου 2 /8

E.2 Διπλός χαρακτηρισμός αντικειμένων

Κατανόηση (δείξε)

Μεγάλο κόκκινο τραπέζι	<input type="checkbox"/>
Μικρό κόκκινο τραπέζι	<input type="checkbox"/>
Μεγάλο κίτρινο τηλέφωνο	<input type="checkbox"/>
Μικρό κίτρινο τηλέφωνο	<input type="checkbox"/>
Ψηλό μπλε βάζο	<input type="checkbox"/>
Κοντό μπλε βάζο	<input type="checkbox"/>
Βρώμικη κίτρινη μπλούζα	<input type="checkbox"/>
Καθαρή κίτρινη μπλούζα	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Όπως στο Δ.2

Διπλός χαρακτηρισμός αντικειμένων /4

E.3 Δέκτης και δράστης

Κατανόηση(ποιος)

Σκουπίζεται	<input type="checkbox"/>
Ντύνει	<input type="checkbox"/>
Σκουπίζει	<input type="checkbox"/>
Ντύνεται	<input type="checkbox"/>
Βάφει	<input type="checkbox"/>
Χτενίζεται	<input type="checkbox"/>
χτενίζει	<input type="checkbox"/>
Βάφεται	<input type="checkbox"/>

βαθμολογία κατανόησης

ο τρόπος εξέτασης είναι ίδιος με το Δ.2. Ενδιαφέρει η γνώση της έννοιας και όχι η φωνολογική της δομή, αν υπάρχουν φωνολογικά ή φωνοτακτικά λάθη μπορούν να σημειωθούν αλλά να μην επηρεάσουν τη βαθμολογία του αποτελέσματος.

Βασικό λεξιλόγιο ενεργειών-

Δέκτης – Δράστης /4

E.4 Πότε έγινε κάτι

Κατανόηση(δείξε)

Θα σκουπίσει	<input type="checkbox"/>
Σκουπίζει	<input type="checkbox"/>
Τρώει	<input type="checkbox"/>
Έφαγε	<input type="checkbox"/>
Έσβησε τον πίνακα	<input type="checkbox"/>
Θα σβήσει τον πίνακα	<input type="checkbox"/>
Κλώτσησε	<input type="checkbox"/>
Θα κλωτσήσει	<input type="checkbox"/>
Θα ζωγραφίσει	<input type="checkbox"/>
Ζωγραφίζει	<input type="checkbox"/>
Πέφτει	<input type="checkbox"/>
Έπεσε	<input type="checkbox"/>

E.5 Αιτιολόγηση καταστάσεων

Κατανόηση(δείξε) Ποιος δεν μπορεί να πιάσει το ψάρι;
Ποιος δεν βλέπει;
Ποιο δεν μπορεί να πετάξει;

Βαθμολογία κατανόησης

βαθμολογείται ως σωστή η απάντηση όταν ο εξεταζόμενος δείξει το σωστό υποκείμενο στην ερώτηση του εξεταστή.

Αιτιολογία καταστάσεων /3

Βαθμολογία κατανόησης

Ο εξεταστής δείχνει την σελίδα στον εξεταζόμενο και του ζητά να δείξει την εικόνα που αναφέρεται στη φράση που ο εξεταστής προφέρει.

Πότε έγινε κάτι;

Ενεστώτας /2

Μέλλοντας /2

Αόριστος /2

ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ 2 ΤΗΣ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑΣ

ΣΤ.1 Ποιος κάνει τι, 1

Κατανόηση(δείξε)

Αυτή βάφει	<input type="checkbox"/>
Αυτός βάφει	<input type="checkbox"/>
Αυτός οδηγεί	<input type="checkbox"/>
Αυτή οδηγεί	<input type="checkbox"/>
Αυτός περπατάει	<input type="checkbox"/>
Αυτή περπατάει	<input type="checkbox"/>
Αυτή κάθεται	<input type="checkbox"/>
Αυτός κάθεται	<input type="checkbox"/>
Αυτοί γελούν	<input type="checkbox"/>
Αυτές γελούν	<input type="checkbox"/>
Αυτοί κάθονται	<input type="checkbox"/>
Αυτές κάθονται	<input type="checkbox"/>
Αυτοί περπατούν	<input type="checkbox"/>
Αυτές περπατούν	<input type="checkbox"/>
Αυτοί βάφουν	<input type="checkbox"/>
Αυτές βάφουν	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Ποιος κάνει τι; /8

(με χρήση δυνατού τύπου προσωπικής αντωνυμίας)
Όπως στο Ε.1

ΣΤ.2 Ποιος κάνει τι, 2

Κατανόηση(δείξε)

Του δείχνει	<input type="checkbox"/>
Της δείχνει	<input type="checkbox"/>
Του δίνει	<input type="checkbox"/>
Της δίνει	<input type="checkbox"/>
Της φωνάζει	<input type="checkbox"/>
Του φωνάζει	<input type="checkbox"/>
Του μιλάει	<input type="checkbox"/>
Της μιλάει	<input type="checkbox"/>
Τον χτενίζει	<input type="checkbox"/>
Την χτενίζει	<input type="checkbox"/>
Την πλένει	<input type="checkbox"/>
Τον πλένει	<input type="checkbox"/>
Τον σπρώχνει	<input type="checkbox"/>
Την σπρώχνει	<input type="checkbox"/>
Την κλωτσάει	<input type="checkbox"/>
Τον κλωτσάει	<input type="checkbox"/>
Τις κυνηγάει	<input type="checkbox"/>
Τους κυνηγάει	<input type="checkbox"/>

Τους σπρώχνει	<input type="checkbox"/>
Τις σπρώχνει	<input type="checkbox"/>
Τους δείχνει	<input type="checkbox"/>
Τις δείχνει	<input type="checkbox"/>
Τους βρέχει	<input type="checkbox"/>
Τις βρέχει	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Ποιος κάνει τι; /12

(με χρήση αδύνατου τύπου προσωπικής αντωνυμίας)
Όπως στο Ε.1

ΣΤ.3 Κτήση

Α' ΜΕΡΟΣ

Κατανόηση(δείξε)

Τα πόδια του αλόγου ΣΤ 3,1	<input type="checkbox"/>
Τα πόδια της αρκούδας	<input type="checkbox"/>
Το κεφάλι της αρκούδας ΣΤ 3,1	<input type="checkbox"/>
Το κεφάλι του αλόγου	<input type="checkbox"/>
Η γάτα της κυρίας ΣΤ 3,2	<input type="checkbox"/>
Η γάτα του αγοριού	<input type="checkbox"/>
Το καπέλο του κυρίου ΣΤ 3,2	<input type="checkbox"/>
Το καπέλο της κυρίας	<input type="checkbox"/>
Τα μήλα των κοριτσιών ΣΤ 3,3	<input type="checkbox"/>
Τα μήλα των αγοριών	<input type="checkbox"/>
Τα αυτοκίνητα των αγοριών ΣΤ 3,3	<input type="checkbox"/>
Τα αυτοκίνητα των κοριτσιών	<input type="checkbox"/>

Β' ΜΕΡΟΣ

Κατανόηση(δείξε)

Το καπέλο του ΣΤ 3,4	<input type="checkbox"/>
Τα πόδια της ΣΤ 3,4	<input type="checkbox"/>
Το στόμα του ΣΤ 3,4	<input type="checkbox"/>
Τη μύτη της ΣΤ 3,4	<input type="checkbox"/>
Τα μάτια τους ΣΤ 3,4	<input type="checkbox"/>
Τα πόδια τους ΣΤ 3,4	<input type="checkbox"/>
Τα χέρια σου	<input type="checkbox"/>
Το στόμα σου	<input type="checkbox"/>
Τα μάτια μου	<input type="checkbox"/>
Τη μύτη σου	<input type="checkbox"/>

Βαθμολογία κατανόησης

Κτήση α' μέρος /6

Στο πρώτο μέρος της δοκιμασίας ο εξεταστής δείχνει στον εξεταζόμενο τις τρεις πρώτες εικόνες από το ΣΤ.3 και του ζητά να δείξει την κατάλληλη εικόνα αντίστοιχα με την εκφώνησή του. Εξετάζεται η γενική κτητική ενικού και πληθυντικού αριθμού.

Κτήση β' μέρος /10

Στο δεύτερο μέρος της δοκιμασίας ο εξεταστής δείχνει την τελευταία εικόνα από το ΣΤ3 και κάνει τις ανάλογες ερωτήσεις στον εξεταζόμενο καταγράφοντας τις απαντήσεις του. Εξετάζεται η κτητική αντωνυμία γ' αρσενικού, γ' θηλυκού, γ' πληθυντικού, α' ενικού και β' ενικού.

ii) Πρωτόκολλο του Preschool Language Scale – 3 (UK)

PRESCHOOL LANGUAGE SCALE – 3 (UK)

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΕΞΕΤΑΖΟΜΕΝΟΥ

Επώνυμο:

Όνομα:

Φύλο:

Ημερομηνία Γεννήσεως:

Ημερομηνία Εξέτασης:

ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

PRESCHOOL LANGUAGE SCALE – 3 (UK)

2-6 έως 2-11 (Από 30 έως 35 μηνών)

3-0 έως 3-5 (Από 36 έως 41 μηνών)

11.21 Κατανοεί την χρήση αντικειμένων

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.4

« Δείξε μου ... »

πού μπορείς να ανέβεις	<input type="checkbox"/>
τι χρησιμοποιείς για να σκουπίσεις το πάτωμα	<input type="checkbox"/>
τι χρησιμοποιείς για να χτενίσεις τα μαλλιά σου	<input type="checkbox"/>
τι χρησιμοποιείς για να κόψεις το χαρτί	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.22 Κατανοεί περιγραφικές έννοιες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.5-7

« Ποιο είναι ...; »

μεγάλο	<input type="checkbox"/>
βρεγμένο	<input type="checkbox"/>
μικρό	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.23 Κατανοεί σχέσεις μέρους / όλου

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.8

την πόρτα του αυτοκινήτου	<input type="checkbox"/>
τη μύτη της αγελάδας	<input type="checkbox"/>
την ουρά του αλόγου	<input type="checkbox"/>
τις ρόδες του τραίνου	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

11.25 Κατανοεί περιγραφικές έννοιες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.12-14

« Δείξε μου ... »

αυτό που είναι βαρύ	<input type="checkbox"/>
αυτό που είναι άδειο	<input type="checkbox"/>
αυτά που είναι ίδια	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.26 Ομαδοποιεί αντικείμενα

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.15

« Δείξε μου όλα ... »

τα πράγματα που τρώμε	<input type="checkbox"/>
τα ζώα	<input type="checkbox"/>
τα παιχνίδια	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.27 Κατανοεί αρνήσεις(δεν + τόπος και δεν + ρήμα)

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.16-17

« Δείξε μου ... »

«Ποιο παιχνίδι δεν είναι μέσα στο κουτί;»	<input type="checkbox"/>
«Ποιος δεν τρώει;»	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.24 Κατανοεί αντωνυμίες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.9-11

« Δείξε μου ... »

Αυτοί παίζουν	<input type="checkbox"/>
Αυτή είναι στις σκάλες	<input type="checkbox"/>
Αυτός είναι στην πισίνα	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.28 Εντοπίζει χρώματα

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.18

« Δείξε μου το ... »

κόκκινο	<input type="checkbox"/>
πορτοκαλί	<input type="checkbox"/>
κίτρινο	<input type="checkbox"/>
μοβ	<input type="checkbox"/>
πράσινο	<input type="checkbox"/>
μπλε	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τέσσερα σωστά)

3-6 έως 3-11(Από 42 έως 47 μηνών)**11.29 Συγκρίνει αντικείμενα**

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.19

«Ποιο είναι πιο βαρύ, ένα/μία ...ή ένα/μία;»

μπότα, παπούτσι	<input type="checkbox"/>
κρεβάτι, καρέκλα	<input type="checkbox"/>
κλειδαριά, φύλλο	<input type="checkbox"/>
αυτοκίνητο, φορτηγό	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

4-0 έως 4-5(Από48 έως 53 μηνών)**11.33 Κατανοεί χωρικές έννοιες**

Υλικά: Τουβλάκι, αρκουδάκι

Τοποθετείστε το τουβλάκι πάνω στο τραπέζι. «Βάλε το τουβλάκι... Αρκουδάκι.»

κάτω από το	<input type="checkbox"/>
πίσω από το	<input type="checkbox"/>
δίπλα στο	<input type="checkbox"/>
μπροστά από το	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

11.30 Βγάζει συμπεράσματα

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.20-23

«Ο Γιάννης βγήκε έξω να παίζει και έβρεξε τα παπούτσια του. Πώς ήταν έξω εκεί που έπαιζε;»	<input type="checkbox"/>
«Η Άννα γρατζούνισε τα γόνατά της και τους αγκώνες της. Πώς νομίζεις ότι χτύπησε η Άννα;»	<input type="checkbox"/>
«Η Μαρία γύρισε από το σχολείο. Πεινούσε πολύ. Ποιο νομίζεις ότι ήταν το πρώτο πράγμα που έκανε;»	<input type="checkbox"/>
«Το σκυλί του Τάκη ήταν πολύ βρόμικο. Τι νομίζεις ότι πρέπει να κάνει ο Τάκης;»	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

11.31 Εντοπίζει εικόνες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.24-27

« Δείξε μου ... »

την κάμπια	<input type="checkbox"/>
τον γιατρό	<input type="checkbox"/>
το κουτί με τα εργαλεία	<input type="checkbox"/>
το τρίγωνο	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

11.34 Συγκρίνει ζώα

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.28

«Ποιο έχει ...;»

την πιο μακριά μύτη	<input type="checkbox"/>
μία μακριά, λεπτή ουρά	<input type="checkbox"/>
μία φουντωτή ουρά	<input type="checkbox"/>
μυτερά αυτιά	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

11.35 Κατανοεί σύνθετες οδηγίες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.29

« Δείξε μου ένα γατάκι που δεν είναι μαύρο.»	<input type="checkbox"/>
« Δείξε μου το άσπρο γατάκι που κοιμάται.»	<input type="checkbox"/>
« Δείξε μου το μικρό μαύρο γατάκι μέσα στο κουτί.»	<input type="checkbox"/>
« Δείξε το γατάκι που έχει μαύρα αυτιά και άσπρο πρόσωπο.»	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Τρία σωστά)

11.36 Εντοπίζει εικόνες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.30-32

«Δείξε μου το ...»

αλεξίπτωτο	<input type="checkbox"/>
καρότσι	<input type="checkbox"/>
γραμματόσημο	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.32 Δείχνει μέρη του σώματός του
« Δείξε μου ...»

το κεφάλι σου	<input type="checkbox"/>
το χέρι σου	<input type="checkbox"/>
το γόνατό σου	<input type="checkbox"/>
τον αγκώνα σου	<input type="checkbox"/>
τον αντίχειρά σου	<input type="checkbox"/>
το σαγόني σου	<input type="checkbox"/>
το φρύδι σου	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Έξι σωστά)

4-6 έως 4-11(Από 54 έως 59 μηνών)

11.37 Κατανοεί περιγραφικές έννοιες
Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.33-35

«Βλέπεις τις αλυσίδες από χαρτί; Δείξε μου αυτή που είναι μεγάλη»	<input type="checkbox"/>
«Κοίτα τα μαλλιά τους. Ποιανού τα μαλλιά είναι καθαρά;»	<input type="checkbox"/>
«Κοίτα τα παιδιά. Δείξε μου αυτό που είναι κοντό.»	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.38 Κατανοεί χρονικές έννοιες
Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.36

«Ποιες εικόνες δείχνουν νύχτα;» (Εάν το παιδί δείξει μόνο μία σωστή εικόνα, πείτε «Καμιά άλλη;»)	<input type="checkbox"/>
«Ποιες εικόνες δείχνουν ημέρα;» (Εάν το παιδί δείξει μόνο μία σωστή εικόνα, μην το παρακινήσετε να δείξει και άλλη)	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.39 Κατανοεί ποσοτικές έννοιες
Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.37-38

«Μέτρα τα ψάρια. Ποιο δοχείο έχει τρία ψάρια;»	<input type="checkbox"/>
«Μέτρα τις φράουλες στα πιάτα. Ποιο έχει πέντε;»	<input type="checkbox"/>

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

5-0 έως 5-11(Από 60 έως 70 μηνών)

11.41 Κατανοεί ουσιαστικό + δύο επιθετικούς προσδιορισμούς

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.41

«Δείξε το τριγωντό άσπρο σκυλί.»

«Δείξε το μικρό μαύρο σκυλί.»

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.42 Κατανοεί ποσοτικές έννοιες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.42

«Ο Δημήτρης μοιράστηκε ένα μπισκότο με τον αδερφό του. Ποια εικόνα δείχνει μισό μπισκότο;»

«Ποια εικόνα δείχνει ολόκληρο μπισκότο;»

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.43 Κατανοεί ουσιαστικά που δείχνουν

ότι «κάποιος επιτελεί μία πράξη»

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.43-44

« Δείξε τον ...»

ποδηλάτη

δρομέα

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.44 Κατανοεί χρονικές/διαδοχικές έννοιες

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.45

«Αυτές οι εικόνες δείχνουν ένα αγόρι που κάνει μπάνιο.»

«Τι έγινε τελευταίο;»

«Τι έγινε πρώτο;»

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

11.40 Κατανοεί προτάσεις παθητικής φωνής

Υλικά: Εγχειρίδιο Εικόνων, σ.39-40

«Ο παππούς φιλήθηκε από το μωρό.»

«Το σκυλί κυνηγήθηκε από την κατσίκα.»

(Επιτυχία: Δύο σωστά)

iii) 10.3 Πίνακας

Όνοματεπώνυμο	Ηλικία	Φύλο	ΔΓΑΕ*	PRESCHOOL LANGUAGE SCALE-3*			Νοητική ηλικία
				Βαθμός	Αρχικός βαθμός	Standard score	
Π.Χ	4-2	A	120/121	40/44	103	58	4-3
Π.Γ	3-7	K	95/121	33/44	92	30	3-4
Π.Στ	3-7	A	114/121	36/44	99	47	3-8
Τ.Δ	3-6	K	111/121	37/44	102	55	3-10
Γ.Β	4-2	K	119/121	42/44	111	77	4-8
Μ.Γ	4-0	A	115/121	40/44	103	58	4-3
Π.Β	3-5	A	118/121	35/44	109	73	3-7
Σ.Μ	3-6	K	116/121	40/44	111	77	4-3
Τ.Ν	3-6	A	118/121	41/44	115	84	4-6
Π.Ε	4-1	K	117/121	40/44	103	58	4-3
Π.Δ	4-1	A	116/121	41/44	107	68	4-6
Κ.Δ	4-1	K	117/121	42/44	111	77	4-8
Κ.Σ	4-1	A	121/121	43/44	115	84	4-11
Μ.Α	4-2	K	121/121	42/44	111	77	4-8
Δ.Μ	3-7	K	110/121	37/44	102	55	3-10
Κ.Θ	3-10	K	103/121	39/44	108	70	4-2
Θ.Ε	4-1	K	115/121	42/44	111	77	4-8
Ι.Α	4-4	A	107/121	38/44	94	34	4-0
Κ.Γ	4-1	A	119/121	44/44	119	90	5-4
Π.Δ	4-3	K	113/121	40/44	103	58	4-3
Β.Α	4-2	K	116/121	40/44	103	58	4-3
Π.Ι	4-3	A	108/121	44/44	119	90	5-4
Ξ.Β	3-9	A	114/121	38/44	105	63	4-0
Γ.Π	3-8	A	113/121	38/44	105	63	4-0
Α.Π	4-2	K	118/121	43/44	115	84	4-11
Ν.Γ	3-7	K	102/121	37/44	102	55	3-10
Δ.Π	3-5	A	100/121	40/44	124	95	4-3
Ο.Δ	4-1	A	112/121	40/44	103	58	4-3
Γ.Α	4-3	K	115/121	42/44	111	77	4-8
Ζ.Ε	3-6	K	102/121	41/44	115	84	4-6

*ΔΓΑΕ: Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης

*Preschool Language Scale-3: ΠΓΚ-3(PLS-3)