

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

***ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ,  
ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΡΜΟΛΟΓΗΣΗ  
ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΚΛΙΜΑΚΩΝ ΤΟΥ CELF-4 ΚΑΙ  
ΧΟΡΗΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΥΣ ΜΟΡΦΗΣ ΤΟΥ  
ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ.***

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ: ΣΙΟΥΤΗ ΘΕΟΔΩΡΑ**

**ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Δρ ΚΩΤΣΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ**

**ΠΑΤΡΑ 2013**

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	8
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	19
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ.....	28
ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	35
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ- ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ.....	39
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	40

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχίζοντας την παρουσίαση της πτυχιακής μου εργασίας προκειμένου να ολοκληρωθεί ο κύκλος των σπουδών μου, αισθάνομαι την υποχρέωση να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όλους εκείνους που συνέβαλαν με τον τρόπο τους στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα:

Την Κυρία Κωτσοπούλου Αγγελική, επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, η οποία με την έμπνευσή της, την καθοδήγησή της, αλλά πάνω από όλα με την αδιάκοπη και αμέριστη συμπαράστασή της, συνέβαλε ουσιαστικά στην επιτυχή πραγμάτωση αυτής της εργασίας.

Τις Κυρίες Γεωργοπούλου Σταυρούλα και Θεοδωράτου-Μπέκου Μαρία, καθηγήτριες του Τμήματος Λογοθεραπείας, που δέχτηκαν να συμμετέχουν στην παρουσίαση της πτυχιακής αυτής εργασίας και να τη βαθμολογήσουν.

Τους γονείς και κηδεμόνες των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα, χωρίς τη βοήθεια και την εμπιστοσύνη των οποίων δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί η παρούσα πτυχιακή εργασία.

Την Στατιστικό Παπακωνσταντίνου Μαργαρίτα- Αργεντίνα για την εθελοντική της βοήθεια στις στατιστικές αναλύσεις των δεδομένων της έρευνας αυτής.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την απεριόριστη αγάπη, την ενθάρρυνση και τη στήριξη καθ όλη τη διάρκεια της προσπάθειάς μου.

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η βάση της σωστής θεραπευτικής αντιμετώπισης των διαταραχών του λόγου και της ομιλίας είναι η σωστή αξιολόγηση και διάγνωση. Σημαντικό ρόλο στην αξιολόγηση παίζουν τα αξιολογικά εργαλεία, τα οποία όμως για να χρησιμοποιηθούν σωστά, πρέπει να πληρούν τα κριτήρια εγκυρότητας, αξιοπιστίας, και ευαισθησίας. Στην Ελλάδα παρόλη τη φιλότιμη προσπάθεια συλλόγων και ιδιωτών λογοθεραπευτών, σταθμισμένα εργαλεία αξιολόγησης των διαταραχών λόγου και ομιλίας που να πληρούν όλα τα κριτήρια είναι ελάχιστα.

### **Σκοπός**

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν (στα πλαίσια μιας ευρύτερης προσπάθειας των καθηγητών του τμήματος λογοθεραπείας του ΤΕΙ Πάτρας να αυξήσουν τον αριθμό των εργαλείων αξιολόγησης) α) η μετάφραση στα Ελληνικά, η προσαρμογή, και η αντικειμενική κριτική του Clinical Evaluation of Language Fundamentals -4 (CELF-4). Το (CELF-4), θεωρείται ένα από τα πλέον αναγνωρισμένα τεστ διεθνώς με υψηλού βαθμού εγκυρότητα, αξιοπιστία και ευαισθησία.

β) Η χορήγηση ολόκληρης της δοκιμασίας σε παιδιά με τυπική ανάπτυξη και σε παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή, σε πιλοτικό επίπεδο.

### **Μεθοδολογία**

Όλες οι κλίμακες του CELF-4 εκτός από αυτές της φωνολογικής Ενημερότητας και της Πραγματολογίας, χορηγήθηκαν σε έξι παιδιά της δευτέρας Δημοτικού ηλικίας 7,5χρ., τρία τυπικής ανάπτυξης και τρία με ειδική γλωσσική διαταραχή.

### **Στατιστική Ανάλυση**

Χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος Mann Whitney. Σε όλες τις κλίμακες της δοκιμασίας η επίδοση των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή ήταν στατιστικώς σημαντικά μικρότερη από αυτή των παιδιών με τυπική ανάπτυξη.

### **Περιορισμοί συστάσεις**

Η μετάφραση των κλιμάκων στα Ελληνικά έγινε πολύ προσεκτικά και θα χρειάζεται ίσως μια μικρή αναθεώρηση. Η προσαρμογή ορισμένων εικόνων χρειάζεται περαιτέρω επεξεργασία. Όσον αφορά την χορήγηση του τεστ στα παιδιά το δείγμα ήταν εξαιρετικά μικρό, αλλά σε πιλοτικό επίπεδο ενδεικτικό της εγκυρότητας του τεστ. Μακάρι να σταθμισθεί το CELF-4 στα Ελληνικά

## **Abstract**

The basis of therapy for the speech and language disorders is the correct evaluation and diagnosis. Significant role in evaluation play the diagnostic tools which meet the criteria of validity, reliability and sensitivity. In Greece, despite the good effort of associations and individuals the tests which meet the above criteria are limited.

## **Aim**

The aim of the present study was ( in the context of a larger effort of the Speech Therapy department of the TEI of Patras to develop new evaluation instruments) a) to translate and adjust in Greek the Clinical Evaluation of Language Fundamentals -4 (CELF-4), one of the best known and used internationally language tests with excellent, validity, reliability and sensitivity. b) to administer it to children with typical development and to children with SLI.

## **Methodology**

The full test except of the subtests “Phonological Awareness” and “Pragmatics” was administered to 6 (six) Grade 2 children, age 7 yrs. 5 months, three of typical development and three with the diagnosis of SLI.

## **Statistical Analysis**

The Mann Witney test was used. In all subtests, the performance of the children with SLI was significantly lower than those with typical development.

## **Limitations and Recommendations.**

The translation in Greek was made very carefully and needs only minor corrections. Some of the pictures need replacement.

The sample was very small, nevertheless indicative of the worth of CELF-4 as a diagnostic tool. We wish CELF-4 to be standardized in Greek.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ- ΣΚΟΠΟΣ

Η επιστήμη της λογοθεραπείας, τα τελευταία χρόνια έχει αποκτήσει μεγάλη εξέλιξη και κύρος παγκοσμίως. Στην Ελλάδα, κυρίως την τελευταία δεκαετία αναπτύσσεται ραγδαία. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι σήμερα όλο και περισσότεροι άνθρωποι και κυρίως γονείς προστρέχουν στη βοήθεια αυτής της επιστήμης και ενημερώνονται για τις παροχές της. Για τη σωστή λειτουργία της επιστήμης αυτής, και κυρίως για την διάγνωση των γλωσσικών διαταραχών από τους λογοθεραπευτές είναι απαραίτητη η ύπαρξη και χρήση αξιολογητικών, ανιχνευτικών, διαγνωστικών και θεραπευτικών εργαλείων.

Δυστυχώς στην Ελλάδα δεν υπάρχουν ακόμη πολλά σταθμισμένα αξιολογητικά και ανιχνευτικά εργαλεία. Συγκεκριμένα οι μόνες δοκιμασίες (τεστ) καθαρά της λογοθεραπείας σταθμισμένες στην Ελλάδα είναι το **ΜέταΦΩΝ**, η Δοκιμασία **Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης του Συλλόγου Λογοπεδικών** και το **Αν-Ομιλώ**. Το *ΜέταΦΩΝ* τεστ είναι ένα σταθμισμένο εργαλείο αξιολόγησης δεξιοτήτων φωνολογικής ενημερότητας για την ανίχνευση πιθανών δυσκολιών στην ανάγνωση και στη γραφή. Η Δοκιμασία Φωνητικής και Φωνολογικής Εξέλιξης, εξετάζει τη φωνολογική και φωνητική ανάπτυξη. Το Αν-Ομιλώ ανιχνεύει Διαταραχές Ομιλίας και Λόγου σε παιδιά 4 χρόνων. Έχουν γίνει επίσης φιλότιμες προσπάθειες από ιδιώτες κατασκευής δοκιμασιών, σταθμισμένες όμως σε περιορισμένο δείγμα ατόμων, όπως η **Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου**, οι **Εικόνες Δράσης-Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας** και η **Δοκιμασία Γλωσσικής Αντίληψης και Έκφρασης** (Βογιουνδρούκας & συν, 2009).

Αξιόλογες προσπάθειες έχουν πραγματοποιηθεί και πραγματοποιούνται από το Τμήμα Λογοθεραπείας της Σχολής Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος της Πάτρας. Σε ότι αφορά τα παιδιά, έχουν δημοσιευθεί αρκετές πτυχιακές εργασίες με μετάφραση ξένων δοκιμασιών (κυρίως από την Αγγλική γλώσσα) και πιλοτική εφαρμογή σε Ελληνόπουλα. Τέτοιες δοκιμασίες είναι το **Expressive One Word Picture Vocabulary Test (EOWPVT-R)**, το **Preschool Language Scale -3 (PLS-3)**, και το **Peabody Picture Vocabulary Test-III (PPVT-III)**. Η προσφορά αυτή είναι πολύ σημαντική, αν ληφθεί υπόψη η τεράστια έλλειψη που υπάρχει στα ελληνικά. Ιδιαίτερη μνεία πρέπει να γίνει για την Επίκουρη Καθηγήτρια του Τμήματος Δρ Αγγελική Κωτσοπούλου, η οποία με τις πηγαίες ιδέες της για θέματα πτυχιακών συμβάλλει προς αυτή την κατεύθυνση.

Την ανάγκη ύπαρξης μιας ολοκληρωμένης δοκιμασίας (τεστ) προσπαθεί να καλύψει η παρούσα εργασία, που σα σκοπό έχει τη μετάφραση στα ελληνικά, την προσαρμογή, τη συναρμολόγηση και τη χορήγηση του Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF- 4) σε παιδιά 7-8 ετών ( Β΄ τάξης Δημοτικού).

Το Clinical Evaluation of Language Fundamentals (Secord, Wiig, Semel, 2006) είναι ένα εργαλείο σταθμισμένο στην αγγλική γλώσσα. Η κλινική του χρήση στοχεύει στην αξιολόγηση όλων των τομέων της γλώσσας, και στην ανίχνευση και

διάγνωση πιθανών διαταραχών του λόγου. Η πρώτη έκδοση πραγματοποιήθηκε το 1980, η δεύτερη το 1987, η τρίτη το 2003 και αυτή που χρησιμοποιείται στην παρούσα πτυχιακή εργασία το 2006. Τέλος, αναμένεται η 5<sup>η</sup> έκδοση μέσα στο 2013.

Το CELF -4(Secord, Wiig, Semel, 2006) αποτελείται από 14 κλίμακες :Έννοιες και ακολουθίες- Εκτέλεση εντολών, Μορφολογία έκφρασης, Επανάληψη προτάσεων, Σχηματισμός Προτάσεων, Κατηγοριοποίηση, Κατανόηση προτάσεων, Λεξιλόγιο Έκφρασης, Κατανόηση προφορικών παραγράφων, Επανάληψη αριθμών, Συσχετίσεις λέξεων, Κοινές εκφραστικές ακολουθίες, Αυτόματη Γρήγορη Κατονομασία, Φωνολογική Ενημερότητα και Πραγματολογία. Στην παρούσα εργασία, χορηγήθηκαν όλες οι κλίμακες εκτός της φωνολογικής ενημερότητας και της πραγματολογίας.

Οι βαθύτεροι τομείς που εξετάζει το CELF-4 είναι η μνήμη, η αντίληψη, η προσοχή, η κατανόηση και έκφραση του λόγου.

Μνήμη ορίζεται η ικανότητα αποθήκευσης, ανάκτησης, αλλά και σύνδεσης και συγκράτησης των πληροφοριών με απώτερο σκοπό τη γνώση. (Καφετζόπουλος, Αγοραστός, 2012). Η σύγχρονη έρευνα επικεντρώνεται σε κάποιες συγκεκριμένες μορφές της μνήμης, οι οποίες κατηγοριοποιούνται κατά κύριο λόγο ανάλογα με το χρόνο αποθήκευσης της πληροφορίας.(Αγοραστός,2012). Μια βασική κατηγοριοποίηση της μνήμης αποτελεί ο διαχωρισμός σε μακρόχρονη, βραχύχρονη και αισθητηριακή.

Η αντίληψη ασχολείται με την ανίχνευση, την αναγνώριση, τη σύνθεση και ερμηνεία των αισθητηριακών πληροφοριακών ερεθισμάτων, δίνοντάς τους σημασία και νόημα (Κολιάδης, 2002). Ο όρος αντίληψη αναφέρεται στην νοητική λειτουργία μέσω της οποίας αναγνωρίζονται τα πληροφοριακά ερεθίσματα από όλες τις αισθήσεις. Ο τρόπος λειτουργίας της, είναι να ερμηνεύει πώς ο ανθρώπινος νους μετασχηματίζει τα αισθητηριακά πληροφοριακά ερεθίσματα σε αντιληπτικές δεξιότητες, σύμφωνα με τις οποίες το αναπτυσσόμενο άτομο πετυχαίνει την προσαρμογή, την επιβίωση και την πρόδο του μέσα στο φυσικό-κοινωνικό του σύστημα. (Goldstein, 1999, Bruce, Green, Georgeson, M.A., 1996, Gregory, Colman, 1995).

Η προσοχή ορίζεται ως επικέντρωση της αντίληψης με αποτέλεσμα την ευαισθητοποίηση σε ορισμένα ερεθίσματα. Κύρια χαρακτηριστικά της προσοχής είναι η ετοιμότητα (alertness), δηλαδή η ικανότητα για υψηλή ευαισθησία σε εξωτερικά ερεθίσματα, η επιλογή(selection), δηλαδή η ικανότητα για εστίαση της συνειδητότητας σε ορισμένη πηγή πληροφοριών και το περιορισμένο εύρος προσοχής(limited processing capacity),δηλαδή η δυσκολία στην επεξεργασία δύο ερεθισμάτων ταυτοχρόνως.

Δύο είδη επεξεργασίας των ερεθισμάτων διακρίνονται στην προσοχή: η αυτόματη προσοχή και η ελεγχόμενη προσοχή.

Η κατανόηση και έκφραση του λόγου αφορά τη φωνολογία, τη σύνταξη, τη μορφολογία, τη σημασιολογία και την πραγματολογία. Η φωνολογία, είναι ο κλάδος της γλωσσολογίας που ασχολείται με τους φθόγγους (ήχους) που χρησιμοποιούνται συστηματικά στις φυσικές γλώσσες για την κοινοποίηση σημασιών (Nespor, 1996). Η σύνταξη μελετά τη δομή της πρότασης. Για την έννοια της πρότασης υπάρχουν περισσότεροι από 250 ορισμοί (Fries, 1952). Παραδοσιακά ορίζεται ως συνδυασμός λέξεων που εκφράζει μια πλήρη σκέψη.

Η μορφολογία ασχολείται με τη μελέτη των μικρότερων μονάδων του λόγου που έχουν σημασία, φωνητική μορφή ή και συντακτική λειτουργία. Η σημασιολογία ασχολείται με την έρευνα του περιεχομένου των μεμονωμένων λέξεων, των μεταξύ τους σχέσεων αλλά και των προτάσεων. Τέλος, η πραγματολογία ασχολείται με τη μελέτη των κοινωνικογλωσσικών κανόνων που επηρεάζουν και καθορίζουν τη λεκτική επικοινωνία και την επίδραση του γλωσσικού και εξωγλωσσικού περιβάλλοντος στην οργάνωση και την ερμηνεία ενός εκφωνήματος. (Ράλλη, 1990).

Όπως αναφέραμε και πιο πάνω ολόκληρο το τεστ Clinical Evaluation of Language Fundamentals-4 (CELF-4) χορηγήθηκε σε παιδιά της Δευτέρας τάξης Δημοτικού, τρία με τυπική ανάπτυξη και τρία με ειδική γλωσσική διαταραχή.

Η ειδική γλωσσική διαταραχή αποτελεί μια νευροβιολογική διαταραχή, η εξέλιξη της οποίας εξαρτάται από βιολογικούς παράγοντες. (Hulme and Snowling, 2008, Gardner, 2012).

Κατά την ταξινόμηση του DSM-IV αποτελεί διαταραχή επικοινωνίας και μπορεί να αποτελεί διαταραχή στην έκφραση ή μπορεί να είναι μικρή διαταραχή έκφρασης και κατανόησης. Σύμφωνα με το ICD10, η ειδική γλωσσική διαταραχή εντάσσεται στις ειδικές αναπτυξιακές διαταραχές του λόγου και της ομιλίας.

Είναι μια γενική γνωστική διαταραχή και όχι μονοδιάστατη. Έχει αποδειχθεί ότι παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή έχουν και άλλες δυσκολίες επεξεργασίας.

Η καταγραφή της πτυχιακής εργασίας μου θα ακολουθήσει την εξής σειρά: Θα γίνει ανασκόπηση της σύγχρονης βιβλιογραφίας, θα ακολουθήσει η μεθοδολογία της έρευνας, η ανάλυση των δεδομένων, τα αποτελέσματα, η συζήτηση και οι περιορισμοί-συστάσεις.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ**

Σύμφωνα με την Crowley(2010), η τέχνη της αξιολόγησης των ατομικών γλωσσικών δεξιοτήτων είναι να γνωρίζει ο ειδικός πώς να αποτιμήσει και να αξιολογήσει μια περίπτωση, στο πλαίσιο των πολιτιστικών, εκπαιδευτικών και γλωσσικών εμπειριών του μαθητή, με ενημέρωση για την εκάστοτε ισχύουσα νομοθεσία του κράτους και σύμφωνα με την διεθνή βιβλιογραφία και έρευνα.

Για την πλήρη αξιολόγηση και διάγνωση με αυτοπεποίθηση των γλωσσικών διαταραχών, ένα εργαλείο αξιολόγησης από μόνο του δεν μπορεί να δώσει όλες τις απαντήσεις. Η διαδικασία της αξιολόγησης απαιτεί ο αξιολογητής να γνωρίζει τις δυνατότητες αλλά και τους περιορισμούς του εκάστοτε τεστ, και να εφαρμόζει επιπλέον τεκμηριωμένη κλινική κρίση, για να βγάλει σωστά αποτελέσματα. Στη διατριβή αυτή παρέχεται ολοκληρωμένη ανάλυση του CELF-4, για το πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί σωστά στη διαδικασία της αξιολόγησης των ικανοτήτων του λόγου του παιδιού.

Το CELF-4 είναι ένα διεθνώς αναγνωρισμένο τεστ που μετρά τις γλωσσικές ικανότητες μαθητών από 5ετών έως 21 ετών. Χρησιμοποιείται στις Αγγλόφωνες χώρες και έχει σταθμισθεί στις ΗΠΑ και στην Αγγλία. Η στάθμισή του έγινε σε μεγάλο δείγμα ατόμων που μαζί με τις 4 αναθεωρήσεις του ξεπερνά τις 2000 άτομα.



Το κυρίως δείγμα στην Αγγλία αποτελείται από 864 μαθητές. Το CELF -4 που εξετάζουμε στην παρούσα πτυχιακή είναι της Αγγλικής έκδοσης. Το CELF -4 δίνει πλήθος πληροφοριών για τις γλωσσικές δεξιότητες του μαθητή. Μερικές από τις κλίμακες του διερευνούν μια σειρά μεμονωμένων δεξιοτήτων παρέχοντας βαθιά γνώση των δυνατών και αδύναμων σημείων του μαθητή. Άλλες κλίμακες παρέχουν πληροφορίες για το πώς διάφορες δεξιότητες συνεργάζονται για να μπορέσει ο μαθητής να ανταποκριθεί επιτυχώς στο σχολικό περιβάλλον.

Το CELF-4 δίνει στους καταρτισμένους αξιολογητές σημαντικές πληροφορίες για τις γλωσσικές ικανότητες του μαθητή. Η ύστερα από προσεχτική σκέψη χρήση του CELF-4 μπορεί να οδηγήσει σε ενισχυμένη κατανόηση των πραγματικών δυσκολιών του παιδιού **στο λόγο**, και δύο τουλάχιστον κλίμακες του η «Φωνολογική Ενημερότητα» και η «Γρήγορη αυτόματη κατονομασία» μπορούν να δώσουν πολύτιμες πληροφορίες αν υπάρχει **μαθησιακή διαταραχή**.

Το ερώτημα αυτής της μελέτης είναι πώς ένα τυποποιημένο τεστ όπως το CELF-4- εφαρμόζεται στη διαδικασία αξιολόγησης. Ποια κομμάτια του λειτουργούν ξεχωριστά και μαζί, και τι μας λένε για τις γλωσσικές δεξιότητες του μαθητή.

Οι επιδόσεις ενός μαθητή σε μια τυποποιημένη δοκιμασία δεν μας λένε αν πράγματι ο μαθητής έχει κάποια διαταραχή. Αυτή είναι μια πολύ διαφορετική διαδικασία συλλογής δεδομένων για να δούμε αν "κάτι άλλο" είναι αυτό που επηρεάζει την επίδοσή του. Αυτό το «κάτι άλλο» καλύπτει ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων όπως η έλλειψη ενδιαφέροντος για το σχολείο, φτωχό σε ερεθίσματα περιβάλλον, ελλείμματα φοίτησης στο σχολείο, πολιτιστικές ή γλωσσικές διαφορές, έλλειψη επαρκούς διδασκαλίας στην ανάγνωση ή τα μαθηματικά, να είναι ο μαθητής άρρωστος ή πεινασμένος την ημέρα της δοκιμασίας ή απλά να πλήττει με το υλικό που χρησιμοποιείται στο τεστ. Ένας αξιολογητής πρέπει να γνωρίζει πώς να συγκεντρώσει τα απαραίτητα στοιχεία για να είναι σε θέση να διακρίνει τη διαφορά μεταξύ μιας γλωσσικής διαταραχής και του «κάτι άλλο».

Σύμφωνα με την Crowley (2010), για να επιβεβαιωθεί ο αξιολογητής ότι δεν λαμβάνεται λανθασμένη απόφαση πως οι μαθητές έχουν δυσκολία του λόγου και κατ' επέκταση της ακαδημαϊκής επίδοσης τους, το IDEA 2004 (Individuals with Disabilities Education Improvement Act), δηλαδή η ομοσπονδιακή νομοθεσία των ΗΠΑ που διέπει την ειδική εκπαίδευση και ψηφίστηκε το 2004, απαιτεί από τον αξιολογητή να είναι βέβαιος πως το επίπεδο της επίδοσης κι επιτυχίας του μαθητή αντιπροσωπεύει μια πραγματική δυσκολία και όχι οτιδήποτε άλλο. Για να γίνει αυτό, πρέπει οι αξιολογητές να βεβαιωθούν ότι η επίδοση του μαθητή δεν είναι λόγω «έλλειψης επαρκών οδηγιών ανάγνωσης», «έλλειψης επαρκών οδηγιών στα μαθηματικά ή περιορισμένης επάρκειας της Αγγλικής γλώσσας». Ο νόμος ορίζει ως βασικές δεξιότητες για την επιτυχή ακαδημαϊκή επίδοση την επαρκή διδασχία της φωνολογικής ενημερότητας της φωνολογίας, της ανάπτυξης του λεξιλογίου, και της αναγνωστικής ευχέρειας συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων προφορικής ανάγνωσης και τις στρατηγικές κατανόησης.

Παρ όλες τις επιφυλάξεις για τη χρήση διαγνωστικών εργαλείων κανείς δεν αμφισβητεί το πλήθος των πληροφοριών που δίνουν, και πόσο απαραίτητη είναι η χρήση τους. Για να θεωρηθεί όμως ένα τεστ κατάλληλο για αξιολόγηση πρέπει να παρουσιάζει **εγκυρότητα** και **αξιοπιστία**.

Τι είναι εγκυρότητα και πως κάνει τη διαφορά:

- § Η εγκυρότητα ενός τεστ σημαίνει ότι ένα τεστ μετρά ό,τι ισχυρίζεται ότι μετρά. (Shipley, & McAfee, 2004). Σύμφωνα με τους Καμπανάρου, 2008; Αλεξόπουλο, 2002, και Shipley, & McAfee, 2004) υπάρχουν οι εξής τύποι εγκυρότητας:
- § *Εγκυρότητα περιεχομένου (Content validity)* είναι ο βαθμός που τα αντικείμενα (items) ενός τεστ είναι αντιπροσωπευτικό δείγμα των ολικών συμπεριφορών που κατασκευάζεται να μετρήσει.
- § *Εγκυρότητα Εννοιολογικής Κατασκευής (Construct validity)* : Ο βαθμός που ένα τεστ μετράει το θεωρητικό υπόβαθρο ή χαρακτηριστικό που ισχυρίζεται ότι μετράει. Ένα τεστ που μελετάει τη γλωσσική ανάπτυξη θα πρέπει να αποδείξει την εγκυρότητα αυτής της θεωρητικής κατασκευής με το να παρουσιάσει δεδομένα που θα δείχνουν βελτίωση των γλωσσικών ικανοτήτων παιδιών προσχολικής ηλικίας σταδιακά αυξανόμενης ηλικίας.
- § *Εγκυρότητα σε σχέση με το κριτήριο (Criterion-related validity)*: Ο βαθμός που η απόδοση του ασθενή στο τεστ συσχετίζεται με την απόδοση του σε άλλο τεστ που υποτίθεται ότι μετράει την ίδια παράμετρο με το πρώτο.

Η εγκυρότητα σε σχέση με το κριτήριο έχει δύο είδη :

- § Τη *Συγχρονική Εγκυρότητα (Concurrent validity)*: ο βαθμός στη σχέση μεταξύ της απόδοσης του ασθενή στο τεστ και της απόδοσής του σε ένα άλλο μέσο μετρήσεως όταν χορηγούνται την ίδια ώρα. Στην επιστήμη της ψυχολογίας τα αποτελέσματα των καινούριων τεστ νοημοσύνης συγκρίνονται με τα αποτελέσματα της κλίμακας Stanford-Binet που είναι ένα παλαιότερο τεστ νοημοσύνης με δεδομένη (αδιαμφισβήτητη) εγκυρότητα.
- § Την *Προβλεπτική Εγκυρότητα (Predictive validity)*: ο βαθμός που η τωρινή συμπεριφορά του ασθενή στο τεστ προβλέπει τη μελλοντική συμπεριφορά του σε παρόμοια μέτρηση ή οι εκτιμήσεις αυτές προβλέπουν με επιτυχία την εξέλιξή του. Σε ότι αφορά στο CELF-4, ο εξεταστής θα πρέπει να είναι σε θέση να εμπιστεύεται τα αποτελέσματα που λαμβάνει, προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα με νόημα, κατάλληλα και χρήσιμα. Αν τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται για να φανούν οι ικανότητες ενός μαθητή δεν είναι έγκυρα, τότε, προφανώς, βασίζονται σε αυτά τα αποτελέσματα, τα οποία δεν έχουν νόημα

Τι είναι η αξιοπιστία και πώς κάνει τη διαφορά:

- § Αξιοπιστία των επαναληπτικών μετρήσεων (Test-retest reliability): Η αξιοπιστία των επαναληπτικών μετρήσεων είναι η απλούστερη μέθοδος για τη διαπίστωση της αξιοπιστίας της βαθμολογίας του τεστ

και χρησιμοποιείται για να βρεθεί αν η βαθμολογία του τεστ από τη μια χορήγηση στην άλλη παραμένει σταθερή, δηλαδή μετρά τη χρονική σταθερότητα (Αλεξόπουλος, 2002).

- § Αξιοπιστία των δύο ημίσεων (Split-half reliability) : Η αξιοπιστία των δύο ημίσεων είναι η χορήγηση ενός τεστ αφού πρώτα έχει χωριστεί σε δύο ισομεγέθη μέρη. Στη συνέχεια, συσχετίζουμε την βαθμολογία που πετυχαίνει ο ασθενής στις μισές ερωτήσεις με τη βαθμολογία που πετυχαίνει στις υπόλοιπες μισές ερωτήσεις, με το σκοπό να αξιολογήσουμε το βαθμό στον οποίο οι ερωτήσεις του τεστ μετρούν κάτι σταθερό. (Αλεξόπουλος, 2002).
- § Αξιοπιστία (Rater reliability): Αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο το ίδιο πρόσωπο ή διαφορετικό που χορηγεί το ίδιο τεστ περισσότερες από μία φορές, βρίσκει τα ίδια ή παρόμοια αποτελέσματα κάθε φορά μετά τη χορήγηση του τεστ. Υπάρχουν δύο τύποι αξιοπιστίας:
- § Αξιοπιστία (Intra-rater reliability) Είναι η αξιοπιστία που έχει ένα τεστ όταν τα αποτελέσματά του είναι κάθε φορά ίδια όταν το χορηγεί το ίδιο άτομο σε κάποιον ασθενή σε περισσότερες από μια περιπτώσεις.
- § Αξιοπιστία μεταξύ βαθμολογητών (Inter-rater reliability) Όταν δύο ειδικοί βγάζουν πάνω κάτω τα ίδια αποτελέσματα στον ίδιο ασθενή, με το ίδιο τεστ και σε διαφορετική χρονική στιγμή.
- § Αξιοπιστία εναλλακτικών μορφών (Alternate form reliability) Είναι διαφορετικές εκδοχές του τεστ, οι οποίες κατασκευάστηκαν έτσι ώστε να είναι παράλληλες. (Αλεξόπουλος, 2002)

Πώς ξέρει ο αξιολογητής ότι, όταν δίνει ένα τυποποιημένο τεστ σε έναν μαθητή, η βαθμολογία θα είναι ακριβής κι ότι μετρά με ακρίβεια την ικανότητα του μαθητή; Δεν υπάρχει λόγος να χρησιμοποιηθεί ένα τεστ αν δεν είναι σίγουρος ο εξεταστής ότι η βαθμολογία θα δείξει κάτι. Τα κριτήρια αξιοπιστίας ενός τυποποιημένου τεστ είναι η περιγραφή της ακρίβειας και της συνοχής του τεστ καθώς και η σταθερότητα της βαθμολογίας του. Υπάρχουν διάφοροι τύποι αξιοπιστίας : σταθερότητα στην επανεξέταση, αξιοπιστία στη εξέταση από άλλον εξεταστή, εσωτερική συνοχή και -το πιο σημαντικό από όλα- μέτρηση λάθους (Paul, 2007). Κανένα τυποποιημένο τεστ δεν είναι άψογο οπότε είναι σημαντικό για τον αξιολογητή να κρίνει την ακρίβεια της βαθμολογίας του τεστ πριν βασιστεί σε αυτό για να τον βοηθήσει να πάρει αποφάσεις για ένα μαθητή. Αρχίζοντας με τα άρθρα των McCauley και Swisher το 1984, αμφισβητήθηκε η ακριβής διάγνωση διαταραχών του λόγου με τη χρήση μόνο διαγνωστικών εργαλείων. Μετά την πάροδο δέκα ετών οι Vance και Plante (1994) ανανέωσαν τις αμφισβητήσεις. Οι Vance και Plante, (1994) εξέτασαν για να δουν τι πρόοδος είχε σημειωθεί όσον αφορά την εγκυρότητα των σταθμισμένων εργαλείων που αξιολογούν τους τομείς της γλώσσας. Τα αποτελέσματα δεν ήταν ενθαρρυντικά. Πρόοδος είχε γίνει, αλλά ήταν πολύ μικρότερη από αυτή που προσδοκούσαν. Αυτό που έκαναν οι Plante και Vance ήταν να δημιουργήσουν ένα **αναθεωρημένο πλαίσιο για την αξιολόγηση της εγκυρότητας της δοκιμασίας**. Είναι τώρα αποδεκτό ότι κάθε τυποποιημένη δοκιμή πρέπει να παρέχει ισχυρές ενδείξεις ότι το τεστ είναι πραγματικά μια έγκυρη μέτρηση της οποιασδήποτε ικανότητας είναι να μετρήσει.

Διαβάζοντας σήμερα για την εγκυρότητα ενός τυποποιημένου τεστ στο εγχειρίδιο του εξεταστή μπορεί ο αξιολογητής να μάθει πολλά για το πόσο μπορεί να εμπιστευτεί τα αποτελέσματα του τεστ (Dollaghan, 2007), και πόση ευαισθησία υπάρχει στην ακριβή διάγνωση της διαταραχής π.χ κατά τη χορήγηση του *Preschool Language Scale -3(PLS-3)* (ένα από τα βασικά προσχολικής ηλικίας τεστ λόγου) από τα 28 τριών χρόνων παιδιά που χαρακτηρίστηκαν με διαταραχή του λόγου, μόνο τα 10 αναγνωρίστηκαν σωστά, που μεταφράζεται σε σχεδόν 36% ευαισθησία. Για τα τετράχρονα η ευαισθησία ήταν 61% (αναγνωρίζοντας σωστά 17 από τα 28 παιδιά που έχουν γλωσσική μαθησιακή δυσκολία). Για τα πεντάχρονα το PLS-3 αναγνώρισε σωστά 13 από τα 29 παιδιά, δηλαδή ευαισθησία 46%. Παρόλο που δεν έχουμε άλλες πληροφορίες για τα νούμερα ευαισθησίας είναι εμφανές από αυτά τα νούμερα ότι η ικανότητα του PLS-3 στο να αναγνωρίσει σωστά παιδιά με γλωσσική διαταραχή ήταν εξαιρετικά ανεπαρκής (Zimmerman, Steiner, Pond, 1991). Η εγκυρότητα του CELF-4 είναι σύμφωνα με τη λεπτομερή περιγραφή στο “Εγχειρίδιο του εξεταστή του CELF-4” **πολύ υψηλή** η δε ευαισθησία του περίπου **63%** .

#### Αξιολόγηση των κλιμάκων του CELF-4

Όπως αναφέραμε στην εισαγωγή οι κλίμακες του CELF -4 για τις ηλικίες 5έως 8 ετών είναι 14. Τέσσερες από τις κλίμακες: Έννοιες και ακολουθίες - Εκτέλεση εντολών, Μορφολογία έκφρασης, Επανάληψη προτάσεων, και Σχηματισμός Προτάσεων αποτελούν τις βασικές κλίμακες του CELF-4. Οι κλίμακες αυτές μόνες τους χρησιμοποιούνται για την ανίχνευση γλωσσικών διαταραχών. Εάν η επίδοση του παιδιού στις κλίμακες αυτές είναι χαμηλή τότε δίνεται ολόκληρο το τεστ για μια εις βάθος γνώση των δυνατοτήτων και αδυναμιών του παιδιού. Παρακάτω θα εξετάσουμε ορισμένες από τις κλίμακες σύμφωνα με τα αντικειμενικά και αυστηρά κριτήρια της Crowley που η διδακτορική εργασία της είχε ως σκοπό την αξιολόγηση του CELF-4 λαμβάνοντας υπόψη και τους μαθητές με ειδικές ανάγκες.

#### Έννοιες και ακολουθίες- Εκτέλεση Εντολών

Η Crowley σχολιάζει θετικά το ότι δεν είναι απαραίτητες προηγούμενες γνώσεις για την επιτέλεση της κλίμακας *Έννοιες και ακολουθίες- Εκτέλεση Εντολών*. Τα αντικείμενα είναι κοινά, και οι περισσότερες γλωσσολογικές έννοιες είναι αυτές που χρησιμοποιούνται ευρέως από ομιλητές της Αγγλικής γλώσσας. Η συγγραφέας κάνει αρνητική κριτική για την εκτέλεση των εντολών. Ο συγκεντρωμένος συνδυασμός γλωσσολογικών εννοιών που είναι ενσωματωμένες σε μεμονωμένες οδηγίες δε συμβαίνει στην πραγματική ζωή των μαθητών. Σαν αποτέλεσμα οι περισσότεροι μαθητές έχουν ελάχιστη έκθεση σε τέτοιου είδους οδηγίες.

Επίσης σε μια σειρά από σχετικά μικρές εικόνες, ο μαθητής με προβλήματα όρασης ίσως βρει αυτό το τεστ αρκετά δύσκολο. Επιπλέον, οι μαθητές με μερική κώφωση μπορεί επίσης να βρουν αυτήν την κλίμακα αρκετά δύσκολη. Από τα συμφραζόμενα οι σημαντικές λέξεις είναι εύκολο να χαθούν από έναν μαθητή που έχει ακόμα και ήπιο πρόβλημα ακοής.

Επίσης, στην κλίμακα αυτή σημαντικό μέρος παίζει και η μνήμη εργασίας γι' αυτό είναι δύσκολο να ξεχωρίσει κανείς αν το παιδί έχει ανεπάρκεια στη γνώση των εννοιών ή ελλειμματική μνήμη.

### Μορφολογία έκφρασης

Η κλίμακα αυτή είναι εξαιρετικά ακριβής για τα παιδιά που μιλούν στάνταρ Αμερικάνικα ή Αγγλικά. Τι γίνεται όμως για τα παιδιά που μιλούν διαφόρους διαλέκτους όπως στις κοινότητες των γκέτο των Αφρικανών Αμερικανών ή των ισπανόφωνων. Οι εκφράσεις 'She happy' αντί 'She is happy' που σημαίνει «Αυτή είναι χαρούμενη»), ('The girl eating' αντί 'The girl is eating' που σημαίνει «Το κορίτσι τρώει»), 'He climb the ladder' αντί 'He climbed the ladder' που σημαίνει «Αυτός ανέβηκε στη σκάλα»), 'She do' αντί 'She does' και 'He drew' αντί 'He drew' που σημαίνει «Αυτή ζωγράφισε» θεωρούνται σωστές γραμματικά εκφράσεις στις διαλέκτους αυτές.

### Επανάληψη Προτάσεων

Η επανάληψη προτάσεων αποτελεί αναγνωρισμένη πλέον δοκιμασία στην αξιολόγηση των διαταραχών του λόγου και των μαθησιακών δυσκολιών. Για παράδειγμα η ικανότητα επανάληψης προτάσεων έχει βρεθεί να μειονεκτεί σε παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή (Briscoe, Bishop & Norbury, 2001, Conti – Ramsden, Botting & Faragher, 2001, Tomblin, Freese & Records, 1992) και σε παιδιά με δυσλεξία (Plaza, Cohen & Chervie- Muller, 2002).

Τι ακριβώς αξιολογεί η επανάληψη προτάσεων δεν έχει πλήρως διευκρινιστεί. Εξακολουθεί να υπάρχει διαφωνία στη διεθνή βιβλιογραφία. Οπωσδήποτε έχει σχέση με τη μνήμη, κυρίως τη μνήμη εργασίας αλλά και την επεξεργασία των λεκτικών πληροφοριών κυρίως της γραμματικής. Μια άποψη είναι ότι οι σημασιολογικές και εννοιολογικές παράμετροι της επανάληψης προτάσεων συνδέονται με τη μακροπρόθεσμη μνήμη, ενώ οι λεξικολογικές και φωνολογικές παράμετροι συνδέονται με τη λεκτική βραχυπρόθεσμη μνήμη. Η σχέση μεταξύ της επανάληψης προτάσεων και της αποκωδικοποίησης κειμένου είναι αρκετά πολύπλοκη.

Η αποκωδικοποίηση κειμένου εξαρτάται από την ανάπτυξη συγκεκριμένων φωνολογικών διαδικασιών, οι οποίες σύμφωνα με τον Wagner et al (1993) είναι η φωνολογική ενημερότητα, η φωνολογική ανάκτηση του κώδικα και η φωνολογική κωδικοποίηση στη μνήμη εργασίας, η οποία αξιολογείται και με την επανάληψη προτάσεων. Οι Slobin & Welsh (1973) βρήκαν ότι ο αριθμός των λέξεων στις προτάσεις κατά την επανάληψη δεν ήταν τόσο βασικός όσο η γραμματική πολυπλοκότητα της πρότασης. Οι δε Flynn & Foley (1996) τονίζουν τη σημαντικότητα της επανάληψης προτάσεων ως μια ερευνητική μέθοδο στην αξιολόγηση της γραμματικής και σύνταξης των παιδιών.

Από όλες τις κλίμακες στο CELF-4, η κλίμακα «Επανάληψη Προτάσεων» είναι αυτή με την πιο αξιόπιστη υποδομή. Οι μελέτες ερευνούν αν η επίδοση του μαθητή στην επανάληψη προτάσεων μπορεί να αναγνωρίσει αν ο μαθητής έχει Ειδική

Γλωσσική Διαταραχή (SLI) και αν μπορεί να λειτουργήσει ως κλινικό κριτήριο για SLI.

Όταν αξιολογείται ένας μαθητής, ο αξιολογητής θέλει να μάθει για ποιο λόγο έχει δυσκολίες στην πρόσβαση της γενικής διδακτέας ύλης. Οι Conti-Ramsden, Botting και Faragher (2001) τονίζουν ότι η κλίμακα Επανάληψης προτάσεων που εξετάζει την ενεργό μνήμη, τις δεξιότητες επεξεργασίας και/ή τις προηγούμενες γνώσεις, μπορεί να δώσει απάντηση στο θέμα αυτό.

Βέβαια και στην κλίμακα αυτή τα παιδιά με ειδικές ανάγκες και τα παιδιά που μιλούν διαλέκτους είναι αδικημένα γιατί η βαθμολόγηση στην κλίμακα αυτή είναι αρκετά αυστηρή που δεν επιτρέπει παραλλαγές λέξεων ή γραμματικών μορφημάτων.

### Σχηματισμός Προτάσεων

Ο Σχηματισμός προτάσεων και η Επανάληψη προτάσεων είναι οι μόνες δύο που χρειάζονται για όλες τις ηλικίες προκειμένου να υπολογιστεί η Βασική Γλωσσική τους επίδοση. Η κλίμακα Σχηματισμός προτάσεων του CELF-4 στοχεύει στο να αξιολογήσει την ικανότητα του μαθητή να δημιουργήσει σωστές γραμματικά προτάσεις με επαυξανόμενο μήκος και πολυπλοκότητα, χρησιμοποιώντας καθορισμένες λέξεις, που σχετίζονται με έγχρωμες εικόνες που παρουσιάζονται διαδοχικά στο μαθητή. Η αρνητική κριτική της κλίμακας αυτής είναι ότι είναι επίσης άδικη για παιδιά με ειδικές ανάγκες και παιδιά από περιβάλλοντα που δεν χρησιμοποιούν στάνταρ Αγγλικά.

### Λεξιλόγιο Έκφρασης

Για την κλίμακα αυτή, τα θετικά σχόλια είναι η εύκολη χρήση της, και η συνάφεια των εξεταζόμενων με τη διδακτέα ύλη, ενώ τα αρνητικά σχόλια είναι το ότι είναι άδικη για παιδιά που ζουν σε φτωχά σε ερεθίσματα περιβάλλοντα, και για παιδιά με ειδικές δυσκολίες και ανάγκες.

### Κατανόηση προφορικών παραγράφων

Η κλίμακα Κατανόησης Προφορικών Παραγράφων αξιολογεί την ικανότητα του μαθητή να αποδώσει σε ένα συνηθισμένο σχολικό περιβάλλον. Οι περισσότεροι μαθητές παραπέμπονται για αξιολογήσεις μαθησιακών δυσκολιών επειδή αντιμετωπίζουν δυσκολία στο να μάθουν στην τάξη. Αυτή η κλίμακα είναι από τις λίγες που αξιολογεί δεξιότητες που όντως χρειάζονται στην τάξη.

### Αυτόματη Γρήγορη κατονομασία

Η κλίμακα Γρήγορης Αυτόματης Κατονομασίας είναι διαθέσιμη για χορήγηση σε μαθητές ηλικίας από 5 μέχρι 21 ετών. Η Αυτόματη γρήγορη κατονομασία αξιολογεί την ικανότητα του μαθητή να επεξεργαστεί οπτικά ερεθίσματα, να τα

αποθηκεύσει στη λειτουργική μνήμη και να ονομάσει τα ερεθίσματα αυτόματα γρήγορα αλλά και με ακρίβεια κι ευφράδεια (Εγχειρίδιο του Εξεταστή, σελ. 137). Ειδικοί λόγοι συμπεριλαμβάνονται σε αυτήν την κλίμακα που αποκλείουν τη χορήγησή της σε μαθητές με ιστορικό διαταραχών ευχέρειας στη ροή του λόγου ή αχρωματονίας ή σε μαθητές που δεν ξέρουν τα συμπεριλαμβανόμενα χρώματα ή σχήματα (Εγχειρίδιο του Εξεταστή, σελ. 137).

Η κλίμακα Γρήγορης Αυτόματης Κατονομασίας έχει προσδιοριστεί ως ένδειξη για μεταγενέστερες μαθησιακές δυσκολίες στην ανάγνωση. (Catts, Fey, Zhang & Tomblin, 2001). Μερικοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι είναι καλή ένδειξη για το αν μαθητές της Αγγλικής Γλώσσας έχουν μαθησιακές δυσκολίες (Geva, Yaghoub-Zadeh & Schuster, 2000).

Επειδή σκοπός της παρούσας πτυχιακής δεν είναι η αξιολόγηση των κλιμάκων του CELF-4 θα παραλείψουμε την αξιολόγηση των υπόλοιπων κλιμάκων και θα εστιάσουμε την προσοχή μας για λίγο στις επιπλέον γνωστικές λειτουργίες που αξιολογεί το CELF-4

Όπως αναφέραμε περιληπτικά στην εισαγωγή το CELF-4 αξιολογεί και τις βασικές γνωστικές λειτουργίες όπως η μνήμη, η προσοχή και η αντίληψη. Παρακάτω θα περιγράψουμε με περισσότερες λεπτομέρειες τις λειτουργίες αυτές.

## Μνήμη

Η μακρόχρονη μνήμη είναι αυτή που έχει απεριόριστες δυνατότητες χωρητικότητας και διάρκειας των πληροφοριών, από μικρό χρονικό διάστημα μέχρι και για πάντα. (Κολιάδης, 2002, Αγοραστός, 2012). Η μακρόχρονη μνήμη χωρίζεται επίσης με βάση την ποιοτική κατηγοριοποίηση στη δηλωτική ή έκδηλη μνήμη και στη διαδικαστική ή άδηλη. (Κολιάδης, 2002).

Η δηλωτική ή έκδηλη μνήμη αναφέρεται στην κωδικοποίηση, αποθήκευση και ανάκληση της δηλωτικής γνώσης, δηλαδή της τεκμηριωμένης γνώσης για τον κόσμο. (Κολιάδης, 2002). Η δηλωτική μνήμη ταξινομείται στη σημασιολογική μνήμη και τη μνήμη επεισοδίων. Η σημασιολογική μνήμη αναφέρεται σε τεκμηριωμένες γνώσεις, σχολικές και εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, καθώς και γενικές πληροφορίες, έννοιες και ιδέες. Η μνήμη επεισοδίων αναφέρεται σε γεγονότα, επεισόδια και αυτοβιογραφική μνήμη.

Η διαδικαστική ή άδηλη μνήμη αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να εκτελεί σύνθετες δραστηριότητες, τις οποίες το άτομο κάποιες φορές δεν μπορεί να συνειδητοποιήσει ή να περιγράψει. Αυτή περιλαμβάνει αντιληπτικές, γνωστικές και κινητικές δεξιότητες. μαθημένες μορφές συμπεριφοράς -με την κλασσική και συντελεστική μάθηση και με μη συνειρμικές εξαρτήσεις, όπως είναι η εξοικείωση, ο εθισμός και η ευαισθητοποίηση- και προεργασία αναγνώρισης και συγκεκριμένα η ενεργοποίηση αισθητηριακών αντιλήψεων που ανασύρουν αναμνήσεις παρόμοιων αντιλήψεων. (Squire et al, 1993, Κολιάδης, 2002).

Η βραχύχρονη μνήμη έχει περιορισμένη χωρητικότητα και αξιοποιείται αποκλειστικά και μόνο για πρόσκαιρη αποθήκευση δεδομένων, τα οποία είναι υπό επεξεργασία. (Αγοραστός, 2012). Συγκρατούνται περίπου  $7 \pm 2$  πληροφορίες για

διάστημα 1- 2 δευτερολέπτων. Η χωρητικότητα μπορεί να αυξηθεί με τις συνενώσεις των πληροφοριών και η διάρκεια με τις επαναλήψεις. (Κολιάδης, 2002). Μια δευτερεύουσα λειτουργία, αλλά σημαντική αποτελεί η προετοιμασία και η συγκράτηση σε ενεργό κατάσταση των επεξεργασμένων πληροφοριών, ώστε αυτές να μεταβιβαστούν στη Μακρόχρονη Μνήμη για σταθερή και μόνιμη χρήση. Η βασική λειτουργία της βραχυπρόθεσμης μνήμης είναι να επιλέγει και να συγκρατεί για σύντομο χρονικό διάστημα τις πληροφορίες που έχουν ήδη αναγνωριστεί και προσεχθεί στην αισθητηριακή συγκράτηση και προορίζονται για άμεση χρήση. (Κολιάδης, 2002, Bruce, 1991)

Η αισθητηριακή μνήμη ή αισθητηριακή συγκράτηση είναι στάδιο επεξεργασίας πληροφοριών, στο οποίο καταγράφονται για σύντομο χρονικό διάστημα οι αισθητηριακές πληροφορίες ως μια φευγαλέα αισθητηριακή εικόνα. (Κολιάδης, 2002). Η διαδικασία της επεξεργασίας των πληροφοριών αρχίζει από μια πρώτη επιλογή και εισδοχή των ερεθισμάτων στα αισθητήρια όργανα. Η αισθητηριακή συγκράτηση είναι η αρχική διατήρηση ενός ερεθίσματος για άμεση επεξεργασία. Εάν στο σύντομο αυτό χρονικό διάστημα, και συγκεκριμένα από 0,1 μέχρι ένα δευτερόλεπτο για την όραση και από δύο έως τέσσερα δευτερόλεπτα για την ακοή, οι πληροφορίες που βρίσκονται στην αισθητηριακή συγκράτηση δεν υποστούν καμιά επιπλέον διαδικασία επεξεργασίας των πληροφοριών, τότε εκφυλίζονται και χάνονται, επειδή τη θέση τους καταλαμβάνουν νέες εισερχόμενες μικρές ενότητες πληροφοριών. (Μεσελίδου, Γαρδικιώτη, 2008).

Στο σημείο αυτό, θα γίνει μια πολύ μικρή αναφορά και στη μνήμη εργασίας ή ενεργό μνήμη, διότι αποτελεί μια εξίσου σημαντική μορφή. Μερικοί ψυχολόγοι θεωρούν ότι η ενεργός μνήμη είναι ένα άλλο στάδιο μνήμης, το οποίο παρεμβάλλεται μεταξύ της βραχυπρόθεσμης και της μακροπρόθεσμης μνήμης. Κάποιοι άλλοι επιστήμονες θεωρούν ότι η βραχυπρόθεσμη και η ενεργός μνήμη ταυτίζονται και χρησιμοποιούν τους όρους εναλλακτικά, ενώ άλλοι υποστηρίζουν ότι η ενεργός μνήμη είναι μέρος της βραχυπρόθεσμης μνήμης. (Μελεσίδου, Γαρδικιώτη, 2008). Κατά τον Baddeley(1986), η μνήμη εργασίας είναι το σύστημα το οποίο επεξεργάζεται και αποθηκεύει προσωρινά τα ακουστικά και οπτικά ερεθίσματα. Η μνήμη εργασίας συνίσταται από το κεντρικό εκτελεστικό σύστημα (central executive) και δύο άλλα υποσυστήματα που ελέγχονται από αυτό. Αυτά είναι το φωνολογικό κύκλωμα (phonological loop) και ο οπτικοχωρικός συνδυασμός ή σημειωματάριο (visuospatial scratch pad) για τη συγκράτηση οπτικοχωρικών ερεθισμάτων (Κωτσοπούλου, 2007)

### Αντίληψη

Υπάρχουν δύο βασικές θεωρίες της λειτουργίας της αντίληψης: η μια που βασίζεται στη θεωρία του εμπειρισμού και η άλλη στη μορφολογική ψυχολογία. Κατά τη θεωρία του εμπειρισμού, η αντίληψη του περιβάλλοντος είναι αποτέλεσμα σταδιακής μάθησης, χωρίς όμως να λαμβάνεται υπόψη η επεξεργασία των ερεθισμάτων και εστιάζεται κυρίως στο πρώτο στάδιο λήψης του ερεθίσματος. Κατά τη μορφολογική ψυχολογία δίνεται έμφαση στην επεξεργασία των ερεθισμάτων, και θεωρείται ότι η αντιληπτική ικανότητα είναι έμφυτη. (Κολιάδης, 2002, Κωτσοπούλου, 2007, Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1992).



## Προσοχή

Η προσοχή ορίζεται ως επικέντρωση της αντίληψης με αποτέλεσμα την ευαισθητοποίηση σε ορισμένα ερεθίσματα. Κύρια χαρακτηριστικά της προσοχής είναι η ετοιμότητα (alertness), δηλαδή η ικανότητα για υψηλή ευαισθησία σε εξωτερικά ερεθίσματα, η επιλογή(selection), δηλαδή η ικανότητα για εστίαση της συνειδητότητας σε ορισμένη πηγή πληροφοριών και το περιορισμένο εύρος προσοχής(limited processing capacity),δηλαδή η δυσκολία στην επεξεργασία δύο ερεθισμάτων ταυτοχρόνως.

Δύο είδη επεξεργασίας των ερεθισμάτων διακρίνονται στην προσοχή: η αυτόματη προσοχή και η ελεγχόμενη προσοχή. Η αυτόματη, είναι γρήγορη επεξεργασία των ερεθισμάτων, παράλληλη, χωρίς προσπάθεια και χωρίς περιορισμούς και όχι κάτω από άμεσο έλεγχο. Είναι το αποτέλεσμα πολλών επαναληπτικών επιτυχιών προσπαθειών επεξεργασίας. Η ελεγχόμενη, αποτελεί επεξεργασία που είναι αργή, διαδοχική, με προσπάθεια, περιορισμένο εύρος προσοχής και κάτω από άμεσο έλεγχο.

## Ειδική γλωσσική διαταραχή

Όπως αναφέραμε και πιο πάνω ολόκληρο το τεστ (CELF-4) χορηγήθηκε σε παιδιά της Δευτέρας τάξης Δημοτικού, τρία με τυπική ανάπτυξη και τρία με ειδική γλωσσική διαταραχή.

Η ειδική γλωσσική διαταραχή είναι η διαταραχή σε ένα ή περισσότερα συστατικά της γλώσσας, τα οποία είναι: η φωνολογία, η μορφολογία, η σύνταξη, το λεξιλόγιο, η σημασιολογία (λεξιλόγιο) και η πραγματολογία (Bishop, 2004). Σε ότι αφορά στη φωνολογία, τα παιδιά παρουσιάζουν ιδιαίτερα προβλήματα με τα συμπλέγματα, διότι είναι πιο πολύπλοκες δομές. Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη φωνολογική ενημερότητα, στην ακουστική διάκριση και ακουστική μνήμη.

Σε ότι αφορά στη μορφολογία και τη σύνταξη(Van der Lely,1996,2000), παρουσιάζουν διαταραχή στο μορφολογικό υπολογιστικό σύστημα των κανόνων. (Gardner, 2012). Δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν σωστά τους ρηματικούς χρόνους και κυρίως τον αόριστο(Van der Lely& Ullman, 1996, 2001, LCP, 2001). Εκτός από τους χρόνους δυσκολεύονται και στα πρόσωπα και ιδιαίτερα στο β' ενικό (Clahsen & Daskalakis 1999). Δυσκολεύονται να κατανοήσουν την παθητική φωνή, καθώς και στη διατύπωση ερωτηματικών προτάσεων. Παρουσιάζουν μορφοσυντακτικές δυσκολίες σε λειτουργικές λέξεις και μορφήματα στον αριθμό, την πτώση, το χρόνο και το πρόσωπο.

Σχετικά με το λεξιλόγιο, υπάρχουν ελλείμματα, λόγω της δυσκολίας στην εκμάθηση λέξεων, κυρίως ρημάτων (Gardner, 2012) Συχνά ξεχνούν καινούριες λέξεις, ενώ δυσκολεύονται στην εύρεση ή στην ανάκληση της κατάλληλης λέξης. Σχετικά με τη σημασιολογία, μπερδεύουν μεταξύ τους λέξεις με κοντινές σημασίες. Επίσης μπορεί να μη γνωρίζουν την ακριβή σημασία λέξεων υψηλής συχνότητας. Τέλος, αργούν να κατανοήσουν τις χωρικές και χρονικές έννοιες.

Σε σχέση με την πραγματολογία, μιλούν ταυτόχρονα με το συνομιλητή τους και προσπαθούν να απαντήσουν πριν ολοκληρώσει ο συνομιλητής τους.

Δυσκολεύονται να διηγηθούν ένα γεγονός με χρονολογική σειρά ή να περιγράψουν μια εικόνα.

Η ειδική γλωσσική διαταραχή συνδέεται άλλοτε περισσότερο και άλλοτε λιγότερο με άλλα προβλήματα. Πιο συγκεκριμένα, δυσκολίες στη γραφή και την ανάγνωση έχουν μεγάλο μέγεθος επίδρασης. Η χαμηλή ακαδημαϊκή επίδοση έχει μεσαίο μέγεθος επίδρασης. Οι φιλίες έχουν μικρό μέγεθος επίδρασης, ενώ η συναισθηματική υγεία δε συνδέεται με την ειδική γλωσσική διαταραχή. (Conti-Ramsden, 2008).

Τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή περνούν τα ίδια στάδια με μικρότερα παιδιά, αλλά έχουν πολύ ανομοιόμορφα προφίλ και μπορεί να έχουν μεγαλύτερη ανάπτυξη σε έναν τομέα. Μπορεί να χρησιμοποιούν τηλεγραφική ομιλία ή περιφραστική, οπότε ίσως δεν ακούγονται όπως τα μικρά παιδιά. (Gardner, 2012).

Με βάση τα δεδομένα, πολλές ερμηνευτικές θεωρίες έχουν αναπτυχθεί για τον τύπο του γλωσσικού ελλείμματος (Rice, 1997). Μια υπόθεση που μοιράζονται αυτές οι θεωρίες είναι ότι το έλλειμμα εξαρτάται από τους τομείς και αφορά στη διαταραχή του εισερχόμενου και της ικανότητας επεξεργασίας. (Bishop, 1997?, Joanisse & Seidenberg, 1998?, Leonard 1998?, Tallal et al. 1996) ή στη διαταραγμένη φωνολογική βραχυπρόθεσμη μνήμη (Archibald & Gathercole 2006? Gathercole & Baddeley, 1990). Η φωνολογική βραχύχρονη μνήμη είναι η μνήμη που χρησιμοποιείται στην επεξεργασία των νέων συνδυασμών των φωνημάτων και εξετάζεται με την επανάληψη ψευδολέξεων.

Σύμφωνα με τις θεωρίες του Leonard (1989), τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή, έχουν ειδική δυσκολία στην επεξεργασία ορισμένων πληροφοριών. Η επεξεργασία των γλωσσολογικών πληροφοριών γίνεται από ειδικά νευρωτικά κυκλώματα στο αριστερό ημισφαίριο. Και μπορεί να είναι: Διαδοχική, Παράλληλη (διάφορες διεργασίες ταυτόχρονα.) ή Συζευκτική (αρχίζουν πριν ολοκληρωθούν οι προηγούμενες, σύζευξη διαδοχικής και παράλληλης επεξεργασίας). (Κωτσοπούλου, 2008).

Σε εξέταση προκλητών δυναμικών απόκρισης παρατηρήθηκαν διαφορές στον τρόπο και στο χρόνο απόκρισης για την ειδική γλωσσική διαταραχή και τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. (Fonteneau, Van der Lely, 2008).

Μερικά παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή έχουν δυσκολίες αδρής και λεπτής κινητικότητας, δυσπραξία ή δυσκολίες αισθητηριακής και κινητικής ολοκλήρωσης. Για το λόγο αυτό, μερικές φορές χρειάζεται συνδυαστική προσέγγιση. (Gardner, 2012).

Επιστήμονες που δουλεύουν με βάση ένα πλαίσιο που εξαρτάται από τομείς, υποστηρίζουν ότι η ειδική γλωσσική διαταραχή προκαλείται από διαταραχές χαρακτηριστικές του γραμματικού συστήματος. (Chalsen, 1989, 1991, Gopnik 1990, a, b, Rice & Wexler, 1996, Van der Lely, 1998, 2005). Παρόλα αυτά το γραμματικό έλλειμμα δεν είναι σαφές. (Gardner, 2012).

Το 7 – 10% του παιδικού πληθυσμού παρουσιάζει ειδική γλωσσική διαταραχή. (Βλασσοπούλου, Αναγνωστόπουλος, 2012) Συχνά επιμένει στην ενήλικη ζωή. (Βλασσοπούλου, Αναγνωστόπουλος, 2012, Gardner 2012). Περίπου τα μισά παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή παρουσιάζουν και δυσλεξία (Gardner, 2012).

Συχνά, συνυπάρχει με Διαταραχή της Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα. (Βλασσοπούλου, Αναγνωστόπουλος, 2012). Το πρόβλημα δεν μπορεί να αγνοηθεί, διότι η γλώσσα, η ανάγνωση και η γραφή είναι κλειδί στην μετέπειτα εργασία.

Τέλος, οι παράγοντες κινδύνου της ειδικής γλωσσικής διαταραχής είναι πολλαπλοί και μπορεί να είναι είτε περιβαλλοντικοί, όπως τα προβλήματα ακουστικής επεξεργασίας, είτε γενετικοί, όπως η αδύναμη φωνολογική βραχυπρόθεσμη μνήμη ή τα μορφοσυντακτικά ελλείμματα. (Bishop, 2008).

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Όπως αναφέρεται και στον τίτλο του πονήματος, στην παρούσα εργασία χρησιμοποιείται το Clinical Evaluation of Language Fundamentals Fourth UK Edition (CELF-4). Το συγκεκριμένο τεστ αξιολογεί τις γλωσσικές ικανότητες παιδιών από 5-16 ετών σε όλους τους τομείς. Στη συγκεκριμένη εργασία, χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα ηλικίας 5-8 ετών. Το εργαλείο είναι σταθμισμένο στην αγγλική γλώσσα, αλλά όχι στην ελληνική.

Στο παρελθόν, είχαν μεταφραστεί κάποιες κλίμακες του εργαλείου και είχαν χορηγηθεί σε παιδιά στο πλαίσιο πτυχιακών εργασιών. Από αυτές, ορισμένες χρησιμοποιήθηκαν όπως ακριβώς είχαν μεταφραστεί και κάποιες προσαρμόστηκαν, ενώ μεταφράστηκαν και προσαρμόστηκαν οι υπόλοιπες. Είναι τεστ που χρησιμοποιείται ευρέως και θεωρείται διεθνώς έγκυρο. Αποτελείται από τις εξής κλίμακες:

1. Έννοιες και ακολουθίες- Εκτέλεση εντολών.
2. Μορφολογία έκφρασης
3. Επανάληψη προτάσεων
4. Σχηματισμός Προτάσεων
5. Κατηγοριοποίηση
6. Κατανόηση προτάσεων
7. Λεξιλόγιο Έκφρασης
8. Κατανόηση προφορικών παραγράφων
9. Φωνολογική Ενημερότητα
10. Επανάληψη αριθμών
11. Συσχετίσεις λέξεων
12. Κοινές εκφραστικές ακολουθίες
13. Αυτόματη Γρήγορη Κατονομασία
14. Πραγματολογία

Στη συγκεκριμένη έρευνα χορηγήθηκαν όλες οι κλίμακες εκτός από τις παρακάτω: Δεν χρησιμοποιήθηκε η κατηγοριοποίηση 2, διότι αφορούσε παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας. Δε χρησιμοποιήθηκε η φωνολογική ενημερότητα, διότι υπάρχουν διαφορές με την ελληνική και επιπλέον υπάρχει σταθμισμένο εργαλείο στην Ελλάδα. Τέλος, δεν εξετάστηκε η πραγματολογία, διότι στην Ελλάδα

χρησιμοποιούνται άλλα εργαλεία περισσότερο λεπτομερή για την αξιολόγηση της πραγματολογίας.

Το εργαλείο σε αυτή την εργασία χορηγήθηκε σε έξι παιδιά 7-8 ετών, δηλαδή σε μαθητές δευτέρας δημοτικού. Από αυτά, τρία ήταν φυσιολογικής ανάπτυξης, ενώ τα άλλα παρουσίαζαν διαγνωσμένη ειδική γλωσσική διαταραχή και ήταν σε πρόγραμμα θεραπείας. Δύο κορίτσια και ένα αγόρι ήταν φυσιολογικής ανάπτυξης, ενώ δύο αγόρια και ένα κορίτσι ήταν τα παιδιά που παρουσίαζαν ειδική γλωσσική διαταραχή. Είχαν όλα τα παιδιά ως μητρική γλώσσα την ελληνική και δεν παρουσίαζαν αισθητηριακά ελλείμματα, ούτε αχρωματοψία. Διέμεναν στην Κόρινθο και την Αθήνα, δεν είχαν αδελφό ή αδελφή δίδυμη. Είχαν φυσιολογική νοημοσύνη και όλα παρακολουθούσαν κανονικό σχολείο. Δεν εξετάστηκε το κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο των γονιών.

Τα παιδιά προέρχονταν από το περιβάλλον της σπουδάστριας. Η χορήγηση ξεκίνησε τον Ιούλιο του 2012 και ολοκληρώθηκε τον Οκτώβριο του 2012. Οι συναντήσεις πραγματοποιούνταν στο σπίτι της σπουδάστριας στην Κόρινθο ή στην Αθήνα σε ήσυχο χώρο χωρίς ερεθίσματα εκτός της δοκιμασίας. Ο μέσος χρόνος που χρειάστηκε για την περάτωση του τεστ ήταν περίπου 2 ώρες, οι οποίες πραγματοποιήθηκαν σε δύο συναντήσεις της μιας ώρας περίπου για το κάθε παιδί. Επειδή οι γονείς ανήκαν στο περιβάλλον της σπουδάστριας, οι εγκρίσεις δόθηκαν προφορικά.

Οι κλίμακες του τεστ που χορηγήθηκαν είναι: Έννοιες και ακολουθίες-Εκτέλεση εντολών, Μορφολογία έκφρασης, Επανάληψη προτάσεων, Σχηματισμός Προτάσεων, Κατηγοριοποίηση, Κατανόηση προτάσεων, Λεξιλόγιο Έκφρασης, Κατανόηση προφορικών παραγράφων, Επανάληψη αριθμών, Συσχετίσεις λέξεων, Κοινές εκφραστικές ακολουθίες, Αυτόματη Γρήγορη Κατονομασία. Παρακάτω δίνεται ο τρόπος χορήγησης και βαθμολογίας για κάθε μία από τις ανωτέρω κλίμακες.

### **Έννοιες και Ακολουθία- Εκτέλεση εντολών**

Οι έννοιες και ακολουθία- εκτέλεση εντολών αποτελείται από 40 ερωτήσεις. Χρησιμοποιείται το βιβλίο ερεθισμάτων 1. Δεν επιτρέπεται η επανάληψη της οδηγίας. Για τις ηλικίες 5-8 οι μηδενικές ερωτήσεις ξεκινούν να μετρούν από την ερώτηση 24. Η χορήγηση σταματά μετά από 7 μηδενικές απαντήσεις. Η εξετάστρια έδειχνε στο παιδί την εικόνα και αυτό έπρεπε να δείξει τα ζητούμενα αντικείμενα. Για να γίνει η δοκιμασία πλήρως κατανοητή, η εξετάστρια έδινε και παραδείγματα.

Αν το παιδί κατανοούσε, τότε η σπουδάστρια προχωρούσε στην εξέταση, διαφορετικά επαναλάμβανε το παράδειγμα. Αν και μετά την επανάληψη το παιδί δεν κατανοούσε, τότε η σπουδάστρια έδειχνε τη σωστή απάντηση.

Τα παραδείγματα που δόθηκαν ήταν τα ακόλουθα:

**Δείξε μου τη μαύρη μπάλα και το παπούτσι.**

**Δείξε μου το μεγάλο ψάρι και το άσπρο μήλο.**

Αν το παιδί έδειχνε σωστά αυτά που του είχαν ζητηθεί, έπαιρνε έναν βαθμό. Αν απαντούσε λάθος, δεν κατανοούσε ή απαντούσε ελλιπώς έπαιρνε μηδέν.

### Μορφολογία Έκφρασης

Χρησιμοποιείται το Βιβλίο Ερεθισμάτων 1. Επιτρέπεται η επανάληψη των ερωτήσεων. Η χορήγηση δε σταματά και χορηγείται όλη η κλίμακα. Η δοκιμασία περιλαμβάνει 32 ελλειπείς προτάσεις, τις οποίες το παιδί πρέπει να ολοκληρώσει.

Για την πλήρη κατανόηση της κλίμακας, η εξετάστρια έδινε πριν την αρχική χορήγηση παραδείγματα, ώστε να γίνει πλήρως κατανοητό αυτό που έπρεπε το παιδί να κάνει.

Τα παραδείγματα που δόθηκαν είναι: Εδώ είναι ένα αγόρι και εδώ ένα.... **Κορίτσι**. Αυτό το αγόρι είναι όρθιο και αυτό το αγόρι είναι.....**καθιστό**. Η Ελένη είπε: αυτά τα παπούτσια είναι δικά σου και αυτά είναι....**δικά μου**.

Αν το παιδί συμπλήρωνε μορφολογικά σωστά την λέξη που έλειπε, τότε έπαιρνε ένα βαθμό. Σε οποιαδήποτε άλλη περίπτωση, η βαθμολογία ήταν μηδενική.

### Επανάληψη προτάσεων

Η συγκεκριμένη κλίμακα δίνεται όχι μόνο σε παιδιά 5- 8 ετών, αλλά και σε εφήβους μέχρι 16 ετών. Χρησιμοποιείται το Βιβλίο Εξεταστή και η φόρμα αξιολόγησης. Δεν επιτρέπεται η επανάληψη οδηγίας. Η χορήγηση σταματά μετά από 5 μηδενικές απαντήσεις. Η κλίμακα αποτελείται από 32 προτάσεις σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας τις οποίες το παιδί καλείται να επαναλάβει επακριβώς. Δίνονται στο παιδί πριν τη χορήγηση παραδείγματα, ώστε να κατανοήσει πλήρως αυτό που πρέπει να κάνει.

Τα παραδείγματα που δίνονται είναι:

«η αδερφή μου είναι επτά ετών» και

«πήγες σήμερα σχολείο;»

Αν το παιδί επαναλάβει επακριβώς την πρόταση παίρνει τρεις βαθμούς, εάν κάνει λάθος σε μία λέξη παίρνει δύο βαθμούς, αν κάνει δύο ως τρία λάθη παίρνει ένα βαθμό, ενώ αν κάνει από τέσσερα λάθη και περισσότερα, παίρνει μηδέν.

### Σηματοπισμός προτάσεων

Σε αυτή την κλίμακα, οι ηλικίες 5-8 ετών παίρνουν το πρώτο σετ παραδειγμάτων, ξεκινούν από την πρώτη ερώτηση και δεν κάνουν τις ερωτήσεις μετά την 25.

Χρησιμοποιείται το βιβλίο ερεθισμάτων 1 και προαιρετικά μαγνητόφωνο. Εδώ επιτρέπονται οι επαναλήψεις, ενώ η δοκιμασία διακόπτεται μετά από 5

συνεχόμενες λανθασμένες απαντήσεις. Στη δοκιμασία αυτή δίνονται στο παιδί εικόνες καθώς και μια λέξη που το παιδί πρέπει να χρησιμοποιήσει στην πρόταση. Το παιδί πρέπει να πει τι βλέπει στην εικόνα χρησιμοποιώντας αυτή τη λέξη. Δίνονται και παραδείγματα, ώστε το παιδί να κατανοήσει επακριβώς τι πρέπει να κάνει.

Τα παραδείγματα που δόθηκαν ήταν:

**Βιβλίο:** το κορίτσι διαβάζει ένα βιβλίο και

**Λεξικό:** το κορίτσι ψάχνει μια λέξη στο λεξικό.

Αν το παιδί σχηματίζει μια συντακτικά και σημασιολογικά σωστή πρόταση, τότε παίρνει δύο βαθμούς. Αν το παιδί σχηματίσει μια πρόταση με ένα ή δύο συντακτικά ή σημασιολογικά λάθη, τότε παίρνει ένα βαθμό. Μόνο στις παρακάτω περιπτώσεις παίρνει μηδέν: αρχικά σε μια ασυμπλήρωτη πρόταση με λάθος δομή και χωρίς ορθούς γραμματικούς κανόνες. Επιπρόσθετα, μπορεί η πρόταση να είναι συμπληρωμένη μεν, αλλά να έχει παραπάνω από δύο συντακτικά ή σημασιολογικά λάθη. Παράλληλα, αν η πρόταση είναι συμπληρωμένη, αλλά δεν έχει λογική ή σκοπό. Έπειτα, να μη χρησιμοποιεί τη λέξη στόχο στην πρόταση που λέει το παιδί. Τέλος, η πρόταση να είναι άσχετη με την εικόνα.

Η πρόταση που παράγει δε θεωρείται λάθος στις παρακάτω περιπτώσεις:

- Ø όταν το παιδί ξεκινά με τη λέξη που δόθηκε από την εξετάστρια
- Ø όταν η πρόταση είναι σε τύπο ερώτησης
- Ø όταν αποτελεί μέρος διαλόγου
- Ø όταν αρχίζει με πρώτο πρόσωπο ή χρησιμοποιεί τη δική του διάλεκτο, και αυτό διότι στην εκάστοτε διάλεκτο ή κουλτούρα οι προτάσεις είναι γραμματικά σωστές.

### **Κατηγοριοποίηση**

Η παρούσα κλίμακα χορηγείται σε παιδιά 5-7 ετών και ξεκινά από την πρώτη ερώτηση. Χρησιμοποιείται το Βιβλίο Ερεθισμάτων 1. Εξετάζει δύο τομείς την αντίληψη και την έκφραση. Οι επαναλήψεις επιτρέπονται. Η δοκιμασία διακόπτεται μετά από 7 διαδοχικά μηδενικά σκορ στο κομμάτι της αντίληψης.

Σε αυτό το κομμάτι, δίνονται ομάδες των τριών ή τεσσάρων εικόνων, οι οποίες κατονομάζονται. Η χορήγηση πραγματοποιείται σε δύο φάσεις. Κατά την πρώτη φάση, το παιδί πρέπει να κοιτάξει και να ακούσει την εξετάστρια. Αυτή, κατονομάζει και δείχνει τις εικόνες του φύλου και ζητά από το παιδί να πει ποιες από τις λέξεις ταιριάζουν μεταξύ τους. Αν το παιδί απαντήσει σωστά, παίρνει ένα βαθμό και η εξετάστρια προχωράει στην επόμενη φάση. Αν το παιδί απαντήσει λάθος, τότε παίρνει μηδέν βαθμούς, αλλά προχωράει στο επόμενο κομμάτι.

Στη δεύτερη φάση, η σπουδάστρια ρωτά πώς οι λέξεις που είχε δώσει το παιδί στην προηγούμενη φάση μπορούν να ταιριάζουν μεταξύ τους. Αν το παιδί απαντήσει σωστά, παίρνει ένα βαθμό, ενώ αν απαντήσει λάθος, παίρνει μηδέν βαθμούς.

Για να γίνει απόλυτα κατανοητή η δραστηριότητα, δόθηκαν παραδείγματα. Αυτά ήταν:

1. Α) **κουτάβι**                      Β) βάτραχος                      Γ) σκύλος

Το κουτάβι είναι ένας μικρός σκύλος

2. Α) αυγό                      Β) μήλο                      Γ) μπανάνα

Αυτά είναι φρούτα.

3. Α) γάτα                      Β) μουστάκια                      Γ) φωλιά

Η γάτα έχει μουστάκια.

### Κατανόηση προτάσεων

Η συγκεκριμένη κλίμακα στις ηλικίες από 5-8 ετών ξεκινά από την πρώτη ερώτηση. Το υλικό που χρησιμοποιείται είναι το βιβλίο ερεθισμάτων 2. Εδώ οι επαναλήψεις επιτρέπονται και δε γίνεται διακοπή, καθώς χορηγούνται όλες οι ερωτήσεις. Η εξετάστρια δείχνει στο παιδί τέσσερις εικόνες που μοιάζουν μεταξύ τους και έπειτα του λέει την πρόταση. Το παιδί πρέπει να δείξει την εικόνα που ανταποκρίνεται στην πρόταση που διαβάστηκε.

Δίνονται παραδείγματα, ώστε το παιδί να κατανοήσει τι πρέπει να κάνει. Τα παραδείγματα είναι τα εξής:

**Μπορώ να το φορέσω αυτό(Β).**

**Μπορώ να το φάω αυτό(Γ).**

**Το αγόρι έχει μια μπάλα(Β).**

**Το κορίτσι έχασε το μπαλόνι της(Α).**

Αν το παιδί απαντήσει σωστά παίρνει ένα βαθμό, ενώ αν απαντήσει λάθος παίρνει μηδέν βαθμούς.

### Λεξιλόγιο Έκφρασης

Οι ηλικίες 5-7 ξεκινούν από την πρώτη ερώτηση. Οι ηλικίες 8-9 ξεκινούν από την ερώτηση 6. Χρειάζεται το βιβλίο 2 ερεθισμάτων. Οι επαναλήψεις επιτρέπονται. Η δοκιμασία διακόπτεται μετά από 7 διαδοχικές μηδενικές απαντήσεις. Σε αυτή τη δραστηριότητα δίνονται εικόνες και το παιδί πρέπει να τις κατονομάσει.

Για να γίνει απόλυτα κατανοητό αυτό που ζητείται, δίνονται στο παιδί παραδείγματα:

Αυτή είναι μια εικόνα με ένα **αυτοκίνητο**.

Τι είναι αυτό; **Παπούτσι**.

Τι κάνει αυτή; **Κόβει.**

Αν το παιδί απαντήσει σωστά, παίρνει δύο βαθμούς, σε κάποιες λέξεις υπάρχει ενδιάμεση απάντηση, η οποία παίρνει ένα βαθμό, ενώ αν απαντήσει λάθος παίρνει μηδέν. Αν η απάντηση του παιδιού είναι λάθος ή είναι εκτός λίστας πρέπει να καταγραφεί στο κενό διάστημα που έχει το απαντητικό δελτίο.

### **Κατανόηση Προφορικών Παραγράφων**

Σε όλες τις ηλικίες χορηγείται η δοκιμαστική παράγραφος. Κατόπιν χορηγούνται τρεις παράγραφοι ανάλογα με την ηλικία του εξεταζόμενου. Το υλικό που χρειάζεται είναι: το Πρωτόκολλο και το Βιβλίο Εξεταστή. Η επανάληψη των παραγράφων δεν επιτρέπεται, ωστόσο μπορεί να πραγματοποιηθεί μία επανάληψη κάθε ερώτησης. Δεν επιτρέπεται η διακοπή της δραστηριότητας. Παρέχονται και οι τρεις παράγραφοι ανάλογα με την ηλικία του εξεταζόμενου.

Σε αυτή τη δοκιμασία, η εξετάστρια διαβάζει ένα κείμενο στο παιδί και αυτό πρέπει να απαντήσει σωστά στις ερωτήσεις που του γίνονται.

Αν το παιδί απαντήσει σωστά, τότε παίρνει ένα βαθμό, διαφορετικά παίρνει μηδέν. Παρακάτω δίνεται η δοκιμαστική παράγραφος.

#### Η Έκπληξη

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

#### **Û Ερωτήσεις:**

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

#### **Û Απαντήσεις:**

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

### **Επανάληψη αριθμών**

Όλες οι ηλικίες ξεκινούν από την πρώτη ερώτηση. Το υλικό που χρειάζεται είναι το Έντυπο απαντήσεων και το βιβλίο εξεταστή. Η Επανάληψη των οδηγιών



επιτρέπεται αν είναι απαραίτητο, αλλά όχι των ερωτήσεων. Η διακοπή πραγματοποιείται μετά από μηδενικό σκορ και στα δύο μέρη(A & B) μιας ερώτησης.

Αυτή η δοκιμασία αποτελείται από δύο κομμάτια. Στο πρώτο κομμάτι θα πρέπει το παιδί να επαναλάβει τους αριθμούς κανονικά. Η κάθε ερώτηση έχει δύο υποερωτήματα, τα οποία βαθμολογούνται ξεχωριστά. Αν το παιδί επαναλάβει σωστά τους αριθμούς, τότε παίρνει ένα βαθμό. Αν απαντήσει λάθος τότε παίρνει μηδέν βαθμούς.

Στο δεύτερο κομμάτι, το παιδί θα πρέπει να επαναλάβει τους αριθμούς ανάποδα. Η κάθε ερώτηση έχει δύο υποερωτήματα, τα οποία βαθμολογούνται ξεχωριστά. Αν το παιδί επαναλάβει σωστά τους αριθμούς, τότε παίρνει ένα βαθμό. Αν απαντήσει λάθος τότε παίρνει μηδέν βαθμούς.

### **Συσχετίσεις λέξεων**

Η χορήγηση ξεκινά από την ερώτηση 1. Χρειάζεται το βιβλίο εξεταστή, το πρωτόκολλο και ένα χρονόμετρο. Δεν επιτρέπονται οι επαναλήψεις και χορηγούνται όλες οι ερωτήσεις. Σε αυτή τη δραστηριότητα το παιδί πρέπει να θυμηθεί όσα περισσότερα παραδείγματα μπορεί από μια κατηγορία σε ένα λεπτό.

Η βαθμολογία έχει ως εξής: για τις ηλικίες απο 5.0 - 5.11 το παιδί πρέπει να πει συνολικά 12 παραδείγματα ή και περισσότερα. Στις ηλικίες 6.0 - 6.11 το παιδί πρέπει να δώσει συνολικά 13 ή και περισσότερα παραδείγματα. Στις ηλικίες 7.0 – 7.11 το παιδί πρέπει να θυμηθεί συνολικά 18 παραδείγματα ή και περισσότερα.

Αν το παιδί τα καταφέρει, τότε αυτό σημαίνει ότι έχει τις κατάλληλες στρατηγικές αναζήτησης λεξιλογίου. Σε αντίθετη περίπτωση, το παιδί δεν πιάνει το ελάχιστο κριτήριο βαθμολογίας.

### **Κοινές εκφραστικές ακολουθίες**

Όλες οι ηλικίες ξεκινούν από το πρώτο θέμα. Το υλικό που χρειάζεται είναι η φόρμα αξιολόγησης και το βιβλίο εξεταστή. Επιτρέπεται η επανάληψη μόνο στις οδηγίες, όταν χρειάζεται, αλλά όχι η επανάληψη των ερωτήσεων. Η χορήγηση σταματά μετά από 4 μηδενικές απαντήσεις. Σε αυτό το κομμάτι του τεστ, το παιδί πρέπει να κατονομάσει τα μέρη ακολουθιών ή σειρών της καθημερινής ζωής.

Αν το παιδί κάνει 0 λάθη, τότε παίρνει 3 βαθμούς. Με 1 λάθος παίρνει 2 βαθμούς, ενώ με 2 λάθη παίρνει 1 βαθμό. Τέλος, αν κάνει 3 λάθη και περισσότερα, τότε παίρνει 0 βαθμούς. Σε αυτή τη δραστηριότητα, το παιδί αν απαντήσει σωστά και χωρίς κανένα λάθος, παίρνει και βαθμούς επιβράβευσης ανάλογα με την ταχύτητα που θα δώσει απαντήσεις. Βαθμολογείται από 4 έως 1 βαθμό παραπάνω, αναλόγως με το χρόνο που θα χρειαστεί να απαντήσει. Σε κάθε ερώτηση, αυτή η αναλογία είναι διαφορετική.

### Αυτόματη Γρήγορη Κατονομασία

Σε αυτή τη δοκιμασία όλες οι ηλικίες ξεκινούν από το πρώτο θέμα. Το υλικό που χρειάζεται είναι το βιβλίο ερεθισμάτων 2 και χρονόμετρο για την καταγραφή των αντιδράσεων σε συγκεκριμένο χρόνο. Προαιρετική είναι η χρήση μαγνητοφώνου. Οι επαναλήψεις δεν επιτρέπονται, ενώ δεν πραγματοποιείται καμία διακοπή, καθώς χορηγούνται όλες οι ερωτήσεις. Αξίζει να σημειωθεί ότι το παιδί δε μπορεί να συμμετέχει στην κλίμακα, αν έχει αχρωματοψία, τραυλισμό ή δεν γνωρίζει χρώματα και σχήματα.

Υπάρχουν τρεις διαφορετικές εικόνες. Στην πρώτη, υπάρχουν τριάντα έξι χρωματιστοί κύκλοι κόκκινοι κίτρινοι, πράσινοι και μπλε. Εδώ πρέπει να κατονομάσει τα χρώματα. Δίνονται παραδείγματα, ώστε να κατανοήσει το παιδί τι πρέπει να κάνει. Εφόσον καταλάβει, κατονομάζει τα χρώματα των κύκλων από τον πρώτο μέχρι τον τελευταίο. Η σπουδάστρια καταγράφει τα λάθη και το χρόνο που χρειάζεται για να κατονομάσει.

Στη δεύτερη εικόνα υπάρχουν τριάντα έξι σχήματα κύκλοι, τρίγωνα, τετράγωνα και αστέρια. Εδώ πρέπει να κατονομάσει τα σχήματα. Δίνονται παραδείγματα, ώστε να κατανοήσει το παιδί τι πρέπει να κάνει. Εφόσον καταλάβει, κατονομάζει τα σχήματα από το πρώτο μέχρι το τελευταίο. Η σπουδάστρια καταγράφει τα λάθη και το χρόνο που χρειάζεται να κατονομάσει.

Στην τρίτη εικόνα, υπάρχουν τριάντα έξι σχήματα με έγχρωμο γέμισμα. Εδώ πρέπει να κατονομάσει τα χρώματα και τα σχήματα με αυτή τη σειρά. Πρώτα, δηλαδή, το χρώμα, και μετά το σχήμα. Δίνονται παραδείγματα, ώστε να κατανοήσει το παιδί τι πρέπει να κάνει. Εφόσον καταλάβει, κατονομάζει χρώματα και σχήματα από το πρώτο μέχρι το τελευταίο.

Η βαθμολογία σε αυτή τη δοκιμασία χωρίζεται σε δύο κλίμακες: σε αυτή του χρόνου και σε αυτή του αριθμού των λαθών. Να σημειωθεί ότι βαθμολογείται μόνο η τρίτη κατηγορία, δηλαδή αυτή στην οποία το παιδί πρέπει να κατονομάσει χρώματα και σχήματα.

Σε ότι αφορά στο κριτήριο βαθμολόγησης των λαθών της αυτόματης και γρήγορης κατονομασίας, ισχύουν τα εξής: στις ηλικίες από 5.0- 5.5 ο φυσιολογικός αριθμός λαθών είναι το πολύ 17, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 18 και 26 λαθών, ενώ αν το παιδί κάνει 27 λάθη ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο αριθμός των λαθών.

Στις ηλικίες 5.6- 5.11 ο φυσιολογικός αριθμός των λαθών είναι λιγότερα ή ίσα των 14, η ενδιάμεση κατηγορία είναι μεταξύ 15 και 21 λαθών, ενώ όταν το παιδί κάνει 22 λάθη και περισσότερα, τότε είναι μη φυσιολογικός ο αριθμός των λαθών.

Στις ηλικίες από 6.0- 6.5 ο φυσιολογικός αριθμός λαθών είναι το πολύ 10, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 11 και 16 λαθών, ενώ αν το παιδί κάνει 17 λάθη ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο αριθμός των λαθών.

Στις ηλικίες από 6.6- 6.11 ο φυσιολογικός αριθμός λαθών είναι το πολύ 17, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 11 και 16 λαθών, ενώ αν το παιδί κάνει 17 λάθη ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο αριθμός των λαθών.

Στις ηλικίες από 7.0- 7.11 ο φυσιολογικός αριθμός λαθών είναι το πολύ 17, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 18 και 26 λαθών, ενώ αν το παιδί κάνει 27 λάθη ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο αριθμός των λαθών.

Σε ότι αφορά στο κριτήριο βαθμολόγησης του χρόνου της αυτόματης και γρήγορης κατονομασίας, ισχύουν τα εξής: στις ηλικίες από 5.0- 5.5 ο φυσιολογικός χρόνος είναι το πολύ 170 δευτερόλεπτα, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 171 και 209 δευτερολέπτων, ενώ αν το παιδί κάνει 210 δευτερόλεπτα ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο χρόνος.

Στις ηλικίες από 5.6- 5.11 ο φυσιολογικός χρόνος είναι το πολύ 165 δευτερόλεπτα, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 166 και 199 δευτερολέπτων, ενώ αν το παιδί κάνει 200 δευτερόλεπτα ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο χρόνος.

Στις ηλικίες από 6.0- 6.5 ο φυσιολογικός χρόνος είναι το πολύ 170 δευτερόλεπτα, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 171 και 209 δευτερολέπτων, ενώ αν το παιδί κάνει 200 δευτερόλεπτα ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο χρόνος.

Στις ηλικίες από 6.6- 6.11 ο φυσιολογικός χρόνος είναι το πολύ 135 δευτερόλεπτα, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 136 και 164 δευτερολέπτων, ενώ αν το παιδί κάνει 165 δευτερόλεπτα ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο χρόνος.

Στις ηλικίες από 7.0- 7.11 ο φυσιολογικός χρόνος είναι το πολύ 120 δευτερόλεπτα, η ενδιάμεση κλίμακα είναι μεταξύ 121 και 149 δευτερολέπτων, ενώ αν το παιδί κάνει 150 δευτερόλεπτα ή περισσότερα είναι μη φυσιολογικός ο χρόνος.

Οι βασικές κλίμακες που χρησιμοποιούνται για την ανίχνευση των γλωσσικών διαταραχών είναι: οι έννοιες και ακολουθίες- εκτέλεση εντολών, η μορφολογία έκφρασης, η επανάληψη προτάσεων, ο σχηματισμός προτάσεων, το λεξιλόγιο έκφρασης, η κατανόηση προφορικών παραγράφων και η αυτόματη γρήγορη κατονομασία. Με τις παραπάνω δοκιμασίες ελέγχονται η μνήμη, η αντίληψη, η προσοχή, η έκφραση καθώς και όλοι οι τομείς του λόγου και συγκεκριμένα η μορφή, το περιεχόμενο και η χρήση.

## **ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ**

Το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε 6 παιδιά, 3 αγόρια και τρία κορίτσια ηλικίας  $7,5\pm 0,24$ . Τα τρία από αυτά ήταν παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή και τα 3 παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

Στον παρακάτω πίνακα 1(ένα) περιγράφονται ο τυπικός βαθμός και η εκατοστιαία τιμή της επίδοσης των μαθητών σε όλες τις κλίμακες του CELF-4.

		<i><b>Π1</b></i>	<i><b>Π2</b></i>	<i><b>Π3</b></i>	<i><b>Π4</b></i>	<i><b>Π5</b></i>	<i><b>Π6</b></i>
<i><b>Έννοιες&amp; ακολουθίες- Εκτέλεση Εντολών</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	3	2	1	10	8	9
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	1	0,4	0,1	50	25	37
<i><b>Μορφολογία Έκφρασης</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	2	2	1	11	12	13
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,4	0,4	0,1	63	75	84
<i><b>Επανάληψη Προτάσεων</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	2	3	1	11	14	15
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,1	1	0,1	63	91	95
<i><b>Σχηματισμός Προτάσεων</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	1	1	1	12	15	14
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,1	0,1	0,1	75	95	91
<i><b>Κατηγοριοποίηση Αντίληψη</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	1	1	1	7	9	9
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,1	0,1	0,1	16	37	37
<i><b>Κατηγοριοποίηση Έκφραση</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	1	2	1	9	11	11
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,1	0,4	0,1	37	63	63
<i><b>Κατανόηση Προτάσεων</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	1	1	1	9	8	8
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,1	0,1	0,1	37	25	25
<i><b>Λεξιλόγιο Έκφρασης</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	2	2	1	14	16	12
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,4	0,4	0,1	91	98	75
<i><b>Κατανόηση προφορικών παραγράφων</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	4	1	3	10	13	12
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	2	0,1	1	50	84	75
<i><b>Επανάληψη Αριθμών Κανονικά</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	4	4	2	14	17	16
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	2	2	0,4	91	99	98
<i><b>Επανάληψη Αριθμών Ανάποδα</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	2	2	2	11	9	9
	<i><b>Εκατοστιαία Τιμή</b></i>	0,4	0,4	0,4	57	37	37
<i><b>Συσχετίσεις Λέξεων</b></i>	<i><b>Αριθμός Λέξεων</b></i>	8	4	2	20	22	23
<i><b>Κατανόηση Προτάσεων</b></i>	<i><b>Τοπική Βαθμολογία</b></i>	2	2	1	14	16	15

<i>ακολουθίες</i>	<i>Βαθμολογία</i>						
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	1	0,4	0,1	91	98	95
<i>Ran Χρόνος</i>	<i>Χρόνος σε δευτερόλεπτα</i>	187	159	165	130	112	100
<i>Ran Λάθη</i>	<i>Λάθη</i>	25	19	17	12	6	5

Χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος Mann Witney προκειμένου να μελετηθούν οι διαφορές στις επιδόσεις στο τεστ μεταξύ των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή και των παιδιών με τυπική ανάπτυξη. Σε όλα τα στάδια του τεστ η βαθμολογία των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή ήταν στατιστικώς σημαντικά μικρότερη από αυτή των παιδιών με τυπική ανάπτυξη (πίνακας Α).

**Πίνακας Α.** Διαφορές στις επιδόσεις στο τεστ μεταξύ των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή και των παιδιών με τυπική ανάπτυξη.

		<i>Παιδιά ειδικής γλωσσικής διαταραχής</i>		<i>Παιδιά τυπικής ανάπτυξης</i>		<i>p-value</i>
<i>Έννοιες &amp; ακολουθίες- Εκτέλεση Εντολών</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	2,0	±1,0	9,0	±1,0	0,050
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,5	±0,5	37,3	±12,5	0,050
<i>Μορφολογία έκφρασης</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	1,7	±0,6	12,0	±1,0	0,046
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,3	±0,2	74,0	±10,5	0,046
<i>Επανάληψη Προτάσεων</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	2,0	±1,0	13,3	±2,1	0,050
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,4	±0,5	83,0	±17,4	0,046
<i>Σχηματισμός Προτάσεων</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	1,0	±0,0	13,7	±1,5	0,037
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,1	±0,0	87,0	±10,6	0,037
<i>Κατηγοριοποίηση Αντίληψη</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	1,0	±0,0	8,3	±1,2	0,034
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,1	±0,0	30,0	±12,1	0,034
<i>Κατηγοριοποίηση Έκφραση</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	1,3	±0,6	10,3	±1,2	0,043
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,2	±0,2	54,3	±15,0	0,043
<i>Κατανόηση</i>	<i>Τυπική</i>	1,0	±0,0	8,3	±0,6	0,034

<i>Προτάσεων</i>	<i>Βαθμολογία</i>					
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,1	±0,0	29,0	±6,9	0.034
<i>Λεξιλόγιο Έκφρασης</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	1,7	±0,6	14,0	±2,0	0.046
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,3	±0,2	88,0	±11,8	0.046
<i>Κατανόηση προφορικών παραγράφων</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	2,7	±1,5	11,7	±1,5	0.050
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	1,0	±1,0	69,7	±17,6	0.050
<i>Επανάληψη Αριθμών Κανονικά</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	3,3	±1,2	15,7	±1,5	0.046
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	1,5	±0,9	96,0	±4,4	0.046
<i>Επανάληψη Αριθμών Ανάποδα</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	2,0	±0,0	9,7	±1,2	0.034
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,4	±0,0	43,7	±11,5	0.034
<i>Συσχετίσεις Λέξεων</i>	<i>Αριθμός Λέξεων</i>	4,7	±3,1	21,7	±1,5	0.050
<i>Κοινές εκφραστικές ακολουθίες</i>	<i>Τυπική Βαθμολογία</i>	2,0	±1,0	15,0	±1,0	0.050
	<i>Εκατοστιαία Τιμή</i>	0,5	±0,5	94,7	±3,5	0.050
<i>Ran Χρόνος</i>	<i>Χρόνος σε δευτερόλεπτα</i>	170,3	±14,7	114,0	±15,1	0.050
<i>Ran Λάθη</i>	<i>Λάθη</i>	20,3	±4,2	7,7	±3,8	0.050

#### Έννοιες και ακολουθίες- εκτέλεση εντολών:

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 2 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 9 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,5% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,5$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 37,3% με τυπική απόκλιση  $\pm 12,5$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Μορφολογία Έκφρασης

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 0,6$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 12 βαθμοί με τυπική απόκλιση

$\pm 1$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,3% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,2$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 74% με τυπική απόκλιση  $\pm 10,5$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Επανάληψη Προτάσεων

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 2 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 13,3 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 2,1$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,4% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,5$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 83% με τυπική απόκλιση  $\pm 17,4$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Σχηματισμός Προτάσεων

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1 βαθμός με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 13,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,5$ . Το p-value είναι 0,037, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,1% με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 87% με τυπική απόκλιση  $\pm 10,6$ . Το p-value είναι 0,037, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Κατηγοριοποίηση- Αντίληψη

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1 βαθμός με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 8,3 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,2$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,1% με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 30% με τυπική απόκλιση  $\pm 12,1$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.



### Κατηγοριοποίηση- Έκφραση

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1,3 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 0,6$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 10,3 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,2$ . Το p-value είναι 0,043, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,2% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,2$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 54,3% με τυπική απόκλιση  $\pm 15$ . Το p-value είναι 0,043, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

### Κατανόηση Προτάσεων

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1 βαθμός με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 8,3 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 0,6$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,1% με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 29% με τυπική απόκλιση  $\pm 6,9$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

### Λεξιλόγιο Έκφρασης

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 0,6$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 14 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 2$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,3% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,2$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 88% με τυπική απόκλιση  $\pm 11,8$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

### Κατανόηση Προφορικών Παραγράφων

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 2,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,5$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 11,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,5$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1% με τυπική απόκλιση  $\pm 1$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 69,7% με τυπική απόκλιση  $\pm 17,6$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Επανάληψη Αριθμών Κανονικά

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 3,3 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,2$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 15,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,5$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 1,5% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,9$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 96% με τυπική απόκλιση  $\pm 4,4$ . Το p-value είναι 0,046, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Επανάληψη Αριθμών Ανάποδα

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 2 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 9,7 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1,2$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,4% με τυπική απόκλιση  $\pm 0$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 43,7% με τυπική απόκλιση  $\pm 11,5$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

#### Συσχετίσεις Λέξεων

Η μέση τιμή των παραδειγμάτων των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 4,7 με τυπική απόκλιση  $\pm 3,1$ . Η μέση τιμή τυπικής των παραδειγμάτων των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 21,7 με τυπική απόκλιση  $\pm 1,5$ . Το p-value είναι 0,034, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

### Κοινές Εκφραστικές Ακολουθίες

Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 2 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1$ . Η μέση τιμή της τυπικής βαθμολογίας των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 15 βαθμοί με τυπική απόκλιση  $\pm 1$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 0,5% με τυπική απόκλιση  $\pm 0,5$ . Η μέση τιμή της εκατοστιαίας τιμής των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 94,7% με τυπική απόκλιση  $\pm 3,5$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

### Αυτόματη Γρήγορη κατονομασία-Χρόνος

Η μέση τιμή του χρόνου των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 170,3 δευτερόλεπτα με τυπική απόκλιση  $\pm 14,7$ . Η μέση τιμή του χρόνου των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 114 δευτερόλεπτα με τυπική απόκλιση  $\pm 15,1$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

### Αυτόματη Γρήγορη Κατονομασία-Λάθη

Η μέση τιμή των λαθών των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή είναι 20,3 λάθη με τυπική απόκλιση  $\pm 4,2$ . Η μέση τιμή των λαθών των παιδιών με τυπική ανάπτυξη είναι 7,7 λάθη με τυπική απόκλιση  $\pm 3,8$ . Το p-value είναι 0,05, οπότε η διαφορά μεταξύ των μέσων τιμών είναι στατιστικά σημαντική.

## **ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Η παρούσα εργασία είχε σα σκοπό τη μετάφραση στα ελληνικά, την προσαρμογή και την αντικειμενική αξιολόγηση των κλιμάκων του Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4), και τη χορήγηση του σε παιδιά 7-8 ετών δηλαδή σε παιδιά δευτέρας τάξης του Δημοτικού. Το τεστ χορηγήθηκε σε τρία παιδιά τυπικής ανάπτυξης και σε τρία παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. Από αυτά, τα τρία ήταν αγόρια και τρία ήταν κορίτσια. Όπως φαίνεται και από τα διαγράμματα της παραπάνω ενότητας, τα παιδιά με την τυπική ανάπτυξη έχουν τεράστια διαφορά στις βαθμολογίες σε σχέση με τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. Παρακάτω θα συζητηθεί ο κάθε τομέας ξεχωριστά

### Έννοιες και Ακολουθία-Εκτέλεση Εντολών

Στην κλίμακα Έννοιες και ακολουθίες- εκτέλεση εντολών το παιδί πρέπει να δείξει τα ζητούμενα αντικείμενα στις εικόνες που του δίνονται. Εδώ μετράται η ακουστική κατανόηση και η ανάκληση φράσεων αυξανόμενου μήκους και

πολυπλοκότητας. Παρατηρείται μεγάλη διαφορά μεταξύ των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών και των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή.

Επιπροσθέτως, παρατηρήθηκε ότι όσο πιο πολύπλοκη γινόταν μια εντολή, τόσο περισσότερο δυσκολευόταν τα παιδιά. Κατά τους Riedlinger – Ryan & Shewan το 1984 όσο αυξάνεται το μήκος της πρότασης/ εντολής, τόσο περισσότερη δυσκολία αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην κατανόηση της εντολής. Ωστόσο, οι μελέτες των Bruce (1989) και Spekman (1981) έδειξαν ότι τόσο τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά όσο και τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες έχουν ισάξιες ικανότητες στην ακολουθία και εκτέλεση εντολών.

Παράλληλα, εντοπίστηκαν κάποιες δυσκολίες σε χωρικούς προσδιορισμούς. Κατά τον Blewitt (1982) σε πειράματα για την κατανόηση λέξεων οι αντιδράσεις των παιδιών καθορίζονταν από τις γνώσεις τους για τη λειτουργία του κόσμου και όχι μόνο από τις γνώσεις της σημασίας των λέξεων. Η κατάκτηση των τοπικών προσδιορισμών φαίνεται να καθορίζεται και από γραμματικούς παράγοντες. (Johnston & Slobin, 1979).

Τέλος, εντοπίστηκαν λάθη στους χρονικούς προσδιορισμούς. Πάνω σε αυτό, υπάρχουν αντιφατικές μελέτες. Κατά την Clark (1971), η λέξη «πριν» θεωρείται πιο εύκολη σημασιολογικά, οπότε θα πρέπει να κατακτάται πρώτη. Η Feagans (1980) βρήκε ότι το μετά ήταν πιο εύκολο, ενώ οι French & Brown (1977) δεν παρατήρησαν καμία διαφορά στους χρονικούς προσδιορισμούς. Η κατανόηση χρονικών προσδιορισμών ήταν ευκολότερη όταν τα φαινόμενα που συνδέονταν χρονικά είχαν λογική σειρά. Τέλος, ήταν πιο εύκολες προτάσεις, όπου η πραγματική σειρά των αναφερόμενων γεγονότων συνέπιπτε με τη σειρά αναφοράς τους στην ίδια πρόταση. (Κατή, 1992)

### Μορφολογία Έκφρασης

Στη μορφολογία έκφρασης, το παιδί πρέπει να συμπληρώσει τις προτάσεις που του λέει η εξετάστρια βλέποντας εικόνες. Εδώ αξιολογείται η μορφολογία και η χρήση αντωνυμιών. Κι εδώ παρατηρείται μεγάλη διαφοροποίηση μεταξύ των παιδιών τυπικής ανάπτυξης και ειδικής γλωσσικής διαταραχής.

Παρατηρήθηκαν λάθη στον ανώμαλο πληθυντικό αριθμό. Λάθη σε αυτό το κομμάτι έκαναν και τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή και τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκαν λάθη στον υπερθετικό βαθμό των επιθέτων.

Επίσης, παρατηρήθηκαν λάθη στον αόριστο. Τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή δυσκολεύονται να χρησιμοποιήσουν σωστά τους ρηματικούς χρόνους και κυρίως τον αόριστο (Van der Lely & Ullman, 1996, 2001, LCP, 2001).

Παράλληλα, υπήρχαν λάθη στις αντωνυμίες στα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. Τα παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη έχουν κατακτήσει πλήρως τις αντωνυμίες σε μικρή ηλικία (Tsakali & Wexler, 2003; Varlokosta, 2000a, 2002). Η δυσκολία στις αντωνυμίες που είχαν τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή έρχεται σε αντίθεση με τις έρευνες των Σταυρακάκη και Van der Lely (2010), οι οποίες έδειξαν υψηλή απόδοση στα περισσότερα είδη αντωνυμιών. Τέλος, επιστήμονες που

δουλεύουν με ειδική γλωσσική διαταραχή θεωρούν ότι προκαλείται από διαταραχές χαρακτηριστικές του γραμματικού συστήματος. (Clahsen, 1989, 1991; Gopnik, 1990a, b; Rice & Wexler, 1996; Van der Lely, 1998, 2005). Παρόλα αυτά, ο τύπος και το εύρος του γραμματικού ελλείμματος δεν είναι σαφής (Gardner, 2012). Τέλος, κατά την Gardner (2012), τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή μπορεί να μπερδεύονται στις γραμματικές κατηγορίες και να κάνουν αλλαγές όπως τους βολεύουν, όπως για παράδειγμα ουσιαστικό από επίθετο, φαινόμενο που παρατηρήθηκε σε αυτή την κλίμακα.

### Επανάληψη Προτάσεων

Στην επανάληψη προτάσεων, το παιδί πρέπει να επαναλάβει επακριβώς προτάσεις σταδιακά αυξανόμενης δυσκολίας. Σε αυτή τη δοκιμασία εξετάζεται ένα προτασιακό έργο απομίμησης. Εδώ παρατηρήθηκαν μεγάλες διαφορές μεταξύ των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με ειδική γλωσσική διαταραχή. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με διάφορες μελέτες που αναφέρουν ότι η ικανότητα επανάληψης προτάσεων μειονεκτεί σε παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. (Briscoe, Bishop & Norbury, 2001, Conti – Ramsden, Botting & Faragher, 2001, Tomblin, Freese & Records, 1992).

### Σχηματισμός Προτάσεων

Στο σχηματισμό προτάσεων, δίνεται στο παιδί μια λέξη και εικόνες και πρέπει να φτιάξει μια πρόταση με τη δοσμένη λέξη που να περιγράφει αυτό που δείχνουν οι εικόνες. Σε αυτή τη δραστηριότητα εξετάζεται η γενίκευση πληροφοριών προτάσεων που σχετίζονται με το νόημα μιας εικόνας. Και πάλι εδώ η απόδοση των φυσιολογικών παιδιών ήταν σαφώς καλύτερη σε σχέση με τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. Αυτό συνηγορεί σε αυτό που ανέφερε η Gardner (2012), ότι δηλαδή τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή παράγουν ελλιπείς προτάσεις και ότι μαθαίνουν λέξεις μεμονωμένα και όχι ως τμήματα μιας δομής.

### Κατηγοριοποίηση

Στην κατηγοριοποίηση, η οποία χωρίζεται σε δύο μέρη, στην αντιληπτική και στην εκφραστική, η εξετάστρια κατονομάζει και δείχνει κάποιες εικόνες και το παιδί λέει ποιες από τις λέξεις ταιριάζουν μεταξύ τους, έχουν, δηλαδή κάτι κοινό. Σε δεύτερη φάση, η εξετάστρια ρωτά το παιδί πώς οι λέξεις που είχε πει το παιδί στο προηγούμενο κομμάτι μπορούν να ταιριάζουν μεταξύ τους. Σε αυτή την υποκατηγορία μετράται η κατανόηση του παιδιού στη σχέση ανάμεσα στις λέξεις.

Σε ότι αφορά στην αντίληψη, η διαφορά ανάμεσα στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά είναι πάρα πολύ μεγάλη σε σχέση με τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την Gardner (2012), η οποία θεωρεί ότι τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή έχουν έλλειψη ικανοτήτων κατηγοριοποίησης και ιεράρχησης. Στην έκφραση, τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη είχαν σαφώς και εδώ καλύτερα αποτελέσματα σε σχέση με τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή.

### Κατανόηση Προτάσεων

Στην κατανόηση προτάσεων, η εξετάστρια δείχνει στο παιδί τέσσερες εικόνες που μοιάζουν μεταξύ τους και του λέει μια πρόταση. Το παιδί πρέπει να δείξει σε ποια εικόνα ανταποκρίνεται η πρόταση που άκουσε. Εδώ εξετάζεται η προφορική κατανόηση. Σε αυτή την κλίμακα τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή είχαν σαφώς μικρότερη βαθμολογία στην κατανόηση προτάσεων σε σχέση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά.

### Λεξιλόγιο Έκφρασης

Στο λεξιλόγιο έκφρασης, το παιδί βλέπει εικόνες, τις οποίες πρέπει να κατονομάσει. Εδώ εξετάζεται το λεξιλόγιο. Και εδώ τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή έχουν πολύ χαμηλότερα αποτελέσματα. Κατά την Gardner(2012), αυτό συμβαίνει διότι αντιμετωπίζουν δευτερογενή ελλείμματα λεξιλογίου, λόγω της εκμάθησης λέξεων μεμονωμένα.

### Κατανόηση Προφορικών Παραγράφων

Στην κατανόηση προφορικών παραγράφων, η εξετάστρια διαβάζει ένα κείμενο στο παιδί και αυτό πρέπει να απαντήσει σωστά στις ερωτήσεις που του γίνονται. Σε αυτό το κομμάτι, εξετάζεται η ακουστική κατανόηση, η μνήμη και η λογική. Και σε αυτή την κλίμακα παρατηρήθηκε μεγάλη δυσκολία στα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή.

### Επανάληψη Αριθμών Κανονικά και Ανάποδα

Η επανάληψη αριθμών αποτελείται από την επανάληψη αριθμών κανονικά και την επανάληψη αριθμών ανάποδα. Εδώ εξετάζεται η προσοχή και η μνήμη. Εδώ σαφώς δυσκολεύτηκαν και τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης, αλλά και τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή με τα δεύτερα να έχουν σαφώς μεγαλύτερη δυσκολία από τα πρώτα. Όλα τα παιδιά δυσκολεύτηκαν πολύ όταν έπρεπε να επαναλάβουν τους αριθμούς ανάποδα και κυρίως όταν οι αριθμοί ήταν τρεις ή περισσότεροι.

### Συσχετίσεις Λέξεων- Κοινές Εκφραστικές Ακολουθίες –Αυτόματη Γρήγορη Κατονομασία

Στις συσχετίσεις λέξεων, το παιδί πρέπει να θυμηθεί όσα περισσότερα παραδείγματα μπορεί από μια κατηγορία λέξεων σε ένα λεπτό. Εδώ εξετάζεται η σημασιολογία και η μνήμη. Εδώ τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή δεν κατάφεραν να φτάσουν την ελάχιστη βαθμολογία κριτηρίου. Αντίθετα, τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη ξεπερνούσαν τον ελάχιστο αριθμό παραδειγμάτων.

Στις κοινές εκφραστικές ακολουθίες, το παιδί πρέπει να κατονομάσει τα μέρη ακολουθιών ή σειρών της καθημερινής ζωής. Σε αυτό το κομμάτι αξιολογείται η ανάκληση καλά κατακτημένων πληροφοριών. Τα παιδιά της τυπικής ανάπτυξης είχαν σαφώς καλύτερη απόδοση σε αυτή τη δοκιμασία σε σχέση με τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή.

Στην αυτόματη γρήγορη κατονομασία, το παιδί πρέπει να κατονομάσει με τη σειρά και όσο πιο γρήγορα μπορεί τα χρώματα και τα σχήματα που περιέχονται σε εικόνες που δίνονται από την εξετάστρια. Σε αυτή την κλίμακα αξιολογείται η ταχύτητα στην κατονομασία. Εδώ μετράται ο χρόνος και τα λάθη. Τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή έκαναν πολύ περισσότερα λάθη και έκαναν και περισσότερο χρόνο σε σχέση με τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη.

Παρατηρήθηκε πολύ μεγάλη διαφορά ανάμεσα στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή. Σε ότι αφορά στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη, τη μικρότερη τυπική βαθμολογία είχαν στην κατηγοριοποίηση στον τομέα της αντίληψης και στην κατανόηση προτάσεων με μέση τιμή τυπικής βαθμολογίας 8,3 βαθμούς. Η μεγαλύτερη τυπική βαθμολογία σε αυτά ήταν στην επανάληψη αριθμών κανονικά με μέση τιμή τυπικής βαθμολογίας 15,7 βαθμούς.

Στα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή παρατηρήθηκε η μεγαλύτερη και η μικρότερη τυπική μέση τιμή στις ίδιες κλίμακες με τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη. Συγκεκριμένα η μέγιστη μέση τιμή τυπικής βαθμολογίας ήταν 3,3 βαθμοί στην επανάληψη αριθμών κανονικά, ενώ η ελάχιστη στην κατηγοριοποίηση στον τομέα της αντίληψης και στην κατανόηση προτάσεων ήταν 1 βαθμός.

## **ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ- ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ**

Η παρούσα εργασία ήταν η πρώτη προσπάθεια που πραγματοποιήθηκε, ώστε να μεταφραστεί, να προσαρμοστεί στα ελληνικά και να χορηγηθεί ολόκληρο το Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF-4). Η μετάφραση των κλιμάκων στα Ελληνικά έγινε πολύ προσεκτικά και θα χρειάζεται ίσως μια μικρή αναθεώρηση. Η προσαρμογή ορισμένων εικόνων χρειάζεται περαιτέρω επεξεργασία.

Το δείγμα ήταν πολύ μικρό και οι ηλικίες που χορηγήθηκε περιορισμένες. Για να είναι πιο έγκυρα τα αποτελέσματα, θα πρέπει και το δείγμα να είναι πολύ μεγαλύτερο, αλλά και να χορηγηθεί σε όλο το φάσμα των ηλικιών 5-8 ετών.

Το εργαλείο αυτό είναι πολύ χρήσιμο και εξετάζει όλους τους τομείς του λόγου. Παρόλα αυτά είναι μεγάλο, έχει και πολλές κλίμακες, αλλά και πολλές ερωτήσεις. Τα παιδιά κουράζονται, και η δοκιμασία συνήθως δεν μπορεί να ολοκληρωθεί σε μια συνάντηση, αλλά σε δύο.

Οι δραστηριότητες στις οποίες χρησιμοποιήθηκε χρονόμετρο, ήταν αχρωτικές για τα παιδιά και μπορεί να οφείλονται σε αυτό κάποιες λάθος απαντήσεις.

Τέλος, επειδή είναι ένα έγκυρο εργαλείο, θα πρέπει να πραγματοποιηθούν έρευνες σε μεγαλύτερο δείγμα, ώστε να σταθμιστεί στα ελληνικά.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγοραστός Δ.(2012) *Η ανθρώπινη μνήμη: φυσιολογική λειτουργία, φυσιολογία, διαταραχές* ανάκτηση από [www.genenutrition.gr/neiropsixologia/humanmemory](http://www.genenutrition.gr/neiropsixologia/humanmemory) ανάκτηση στις 08-03-2013
- Αλεξόπουλος, Δ. *Ψυχομετρία* Τόμος Β σελ. 104-140. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα
- Alloway, T. P. & Gathercole, S. E. (2005) *The role of sentence recall in reading and language skills of children with learning difficulties* *Learning and individual Differences* 15, 271-282 ανάκτηση από [www.sciencedirect.com/](http://www.sciencedirect.com/) στις 15-02-2013.
- Aimard,P. (1991) *Οι διαταραχές του λόγου στο παιδί*. Μετάφραση: Ράλλης Αθήνα: Χατζηνικολή
- Archibald, L& Joanisse, M.(2009) On the sensitivity and specificity of nonword repetition and sentence recall to language and memory impairments in children. *Journal of Speech, Language, and hearing research*, 53(4) pp 899-914.
- Baddeley A. (1997) *Human Memory. Theory and practice* Sussex: Psychology Press
- Baddeley A. (2001) Is working memory still working? *American Psychologist*, 59, 849-864
- Baddeley A. (2003) Working memory and language: an overview. *Journal of communication disorders*, 36, 189-208
- Bishop D. (2000) Motor immaturity and specific speech and language impairment: evidence for a common genetic bases *American Journal of Medical Genetics* ανάκτηση από [www.pubmed.com](http://www.pubmed.com) στις 10-03-2013
- Bishop D & Leonard(2000) *Speech and Language Disorders in Children. Causes, characteristics, intervention and outcome* Psychology Press



- Βλασσοπούλου Μ, Αναγνωστόπουλος Δ(2012) *Ειδική Αναπτυξιακή Διαταραχή του Λόγου και της Ομιλίας στην ενήλικη ζωή* Ψυχιατρική 2012, 23: Π74-Π81
- Bornstein MH, HansCS, Bell C, Haynes OM, Slater A, Golding J, Wolke D the ALSPAC Study Team.(2006) Stability in cognition across early childhood: a developmental cascade Psychological Science 17(2) 151-158 ανάκτηση από [www.pubmed.com](http://www.pubmed.com) στις 10-03-2013
- Brizzolara et al Cog Behav Neurol(2006) *Do phonologic and Rapid Automatized Naming Deficits Differentially affect dyslexic children with and without a history of language delay?* Volume 19, Number 3 Lippincott Williams & Wilkins
- Bruce(1991) *Mechanistic and functional explanations of memory* American Psychologist 46, 46-48
- Conti- Rasmden G, Botting N, Faragher B. (2001) Psycholinguistic markers for SLI *journal of Child Psychology and Psychiatry* 42 (6) 744-748
- Crowley C. J.(2010) *A critical analysis of the CELF-4:The Responsible Clinician's Guide to the CELF-4* Columbia University διδακτορική διατριβή
- Eadie, P.A., Fey, M., Douglas, J., & Parsons, C. (2002). *Profiles of morphology and sentence imitation in children with specific language impairment and Down syndrome. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 45, 720-733*
- Friberg J.C (2010) *Considerations for test selection: How validity and reliability impact diagnostic decisions?* Ανάκτηση από <http://clt.sagepub.com/cgi/content/abstract/26/1/77> στις 31-01-2013
- Gardner H(2012) *2ήμερο Workshop Specific Language Impairment Σημειώσεις Σεμιναρίου 26, 27 Μαΐου 2012*
- Καμπανάρου Μ.(2008) *Διαγνωστικά Θέματα Λογοθεραπείας* Αθήνα: ΈΛΛΗΝ
- Καφετζόπουλος Ε *Εγκέφαλος, Μάθηση και Μνήμη Μια σύντομη ανασκόπηση των σύγχρονων ερευνών* ανάκτηση από <http://www.cs.phs.uoa.gr/el/courses/neuroscience/brain-learning-memory.pdf> στις 03-02-2013
- Κωτσοπούλου Α(2008) *Μαθησιακές Δυσκολίες στη Σχολική ηλικία Σημειώσεις Μαθήματος, Πάτρα*
- Leonard, L.B., Weismer, S.E., Miller, C.A., Francis, D.J., Tomblin, J.B., & Kail, R.V. (2007). Speed of processing, working memory, and language impairment in children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 50, 408-428.*

- Μεσελίδου, Γαρδικιώτη- Αλεξίου(2008) *Χορήγηση της Κλίμακας Επανάληψη Προτάσεων της Δοκιμασίας CELF-4 σε μαθητές 1<sup>ης</sup> και 2<sup>ας</sup> Δημοτικού με δυσλεξία και σύγκριση με τυπικά αναπτυσσόμενους μαθητές της ίδιας ηλικίας* πτυχιακή εργασία ΤΕΙ Πάτρας, Τμήμα Λογοθεραπείας
- Paslawski T., (2005) *The Clinical Evaluation Of Language Fundamentals, Fourth Edition (CELF-4): A Review Canadian Journal of School Psychology* 2005 20: 129
- Redmond, S. (2005). Differentiating SLI from ADHD using children's sentence recall and production of past tense morphology. *Clinical Linguistics and Phonetics*, 19(2), 109-127.
- Shipley K., McAfee J.(2004) *Assessment Speech Language Pathology A Recourse Manual* 3<sup>rd</sup> edition Thomson
- Stokes, S, Wong, A., Fletcher, P., & Leonard, L. (2006). Nonword repetition and sentences repetition as clinical markers of specific language impairment (SLI): The case of Cantonese. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 49, 219-246.
- Wiig, (2012) *CELF-4 in a Multi perspective Assessment Process* ανάκτηση από [http://www.alf.dk/media/WIIG\\_ALF\\_2\\_2012\\_CELF-4\\_Section\\_1\\_Nyborg\\_Strand.pdf](http://www.alf.dk/media/WIIG_ALF_2_2012_CELF-4_Section_1_Nyborg_Strand.pdf) στις 03-03-2013