



ΤΕΙ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: «ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ
ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ 6-9»**

**SUBJECT: «TEST OF PRAGMATIC SKILLS
IN SCHOOL CHILDREN AGED 6-9»**

ΕΙΣΗΓΗΤΗΣ: κ. ΠΑΠΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΗΛΙΑΣ

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ: ΑΓΓΕΛΕΤΟΠΟΥΛΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ
ΒΑΓΕΝΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ**

ΠΑΤΡΑ 2014

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για την εκπόνηση της πτυχιακής μας αυτής εργασίας ευχαριστούμε θερμά τον καθηγητή μας Δρ. Παπαθανασίου Ηλία για την πολύτιμη βοήθεια και συμβολή του, για την υπομονή και τον χρόνο που διέθεσε και για την άψογη συνεργασία.

Επιθυμούμε επίσης να ευχαριστήσουμε τα παιδιά που συμμετείχαν στην δοκιμασία για την συλλογή του απαραίτητου δείγματος, αλλά και τους γονείς ή κηδεμόνες τους που έδωσαν την έγκρισή τους για την συμμετοχή των παιδιών τους στην δοκιμασία.

Τέλος, ευχαριστούμε θερμά τις οικογένειες και τους φίλους μας που στάθηκαν δίπλα μας και συνέβαλαν και αυτοί με τον τρόπο τους ώστε να ολοκληρωθεί με επιτυχία η παρούσα εργασία.

Αγγελετοπούλου Ευδοξία και Βαγενά Βασιλική

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	Σελ. 4
ABSTRACT	Σελ. 5
ΠΡΟΛΟΓΟΣ	Σελ. 6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	Σελ. 7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΙΑ	Σελ. 10
1.1 Ανάπτυξη πραγματολογίας	Σελ. 10
1.2 Ανάπτυξη πραγματολογικών ικανοτήτων στην σχολική ηλικία	Σελ. 13
1.3 Πραγματολογία & ανθρώπινες σχέσεις σύμφωνα με ερευνητές	Σελ. 15
1.4 Πληροφορίες βιβλιογραφικής ανασκόπησης	Σελ. 16
1.5 Αναφορά σχόλια για την συγκεκριμένη δοκιμασία	Σελ. 20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	Σελ. 21
2.1 Ερευνητικός σχεδιασμός	Σελ. 21
2.2 Δείγμα	Σελ. 21
2.3 Όργανα μέτρησης	Σελ. 22
2.4 Διαδικασία αξιολόγησης και μέτρησης	Σελ. 26
2.5 Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων	Σελ. 28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	Σελ. 29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΥΖΗΤΗΣΗ	Σελ. 51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ-ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	Σελ. 55
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	Σελ. 56
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	Σελ. 58
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β	Σελ. 64

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο σκοπός αυτής της μελέτης ήταν η καταγραφή των πραγματολογικών δεξιοτήτων σε παιδιά σχολικής ηλικίας από έξι έως εννέα ετών, σταθμίζοντας την δοκιμασία «Test of Pragmatic Skills» στα ελληνικά και αφετέρου η εξαγωγή αποτελεσμάτων για κάθε ηλικία, καθώς και η σύγκρισή τους με αντίστοιχες επιστημονικές μελέτες.

Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν εκατόν ογδόντα παιδιά (ενενήντα αγόρια και ενενήντα κορίτσια), με φυσιολογική ανάπτυξη, από την πόλη του Αιγίου και της Πάτρας. Τα κριτήρια επιλογής των παιδιών ήταν η χρονολογική ηλικία, η φυσιολογική ανάπτυξη αλλά και η έγγριση των γονέων μέσα από υπεύθυνη δήλωση. Μετά την επιλογή, τα παιδιά εξετάζονταν το κάθε ένα ξεχωριστά, από κάθε τάξη, αφού πρώτα τους δινόταν η επεξήγηση για το υλικό και τις δραστηριότητες που θα συμμετείχαν. Η δοκιμασία περιείχε τέσσερις υποδοκιμασίες και κατά την αξιολόγηση και επαναξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε συγκεκριμένο υλικό. Η συλλογή των πληροφοριών γινόταν σε μία ήσυχη αίθουσα για την καλύτερη συγκέντρωση των παιδιών. Ακολούθησε επεξεργασία των μετρήσεων στον υπολογιστή, μελέτη των αποτελεσμάτων και σύγκρισή τους με αντίστοιχες μελέτες, για την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Συμπερασματικά, από τα αποτελέσματα των $t - test$ όλης της έρευνας, παρατηρείται, όσον αφορά όλο το δείγμα, ότι σε γενικές γραμμές τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά στην ανάπτυξη των πραγματολογικών ικανοτήτων από τα κορίτσια, σε όλες τις χρονολογικές ηλικίες που δόθηκε η δοκιμασία (6-9 ετών). Επίσης, παρατηρείται μη σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα στις ίδιες ηλικιακές ομάδες. Ακόμα, παρατηρείτε σημαντική διαφορά στην απόδοση των παιδιών ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια. Τέλος, όσον αφορά την αξιολόγηση και επαναξιολόγηση των παιδιών από διαφορετικούς εξεταστές, δεν βρέθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ τους.

Λέξεις κλειδιά: πραγματολογικές ικανότητες, φυσιολογική ανάπτυξη, χρονολογική ηλικία, φύλο.

ABSTRACT

The purpose of drafting the following study was to record the pragmatic skills in school children, aged six to nine years old, weighing the test «Test of Pragmatic Skills» in Greek and secondly, generating results for each age, and compare them with further scientific studies.

The sample used was one hundred and eighty children (ninety boys and ninety girls) with normal development of the city of Aigio and Patras. The criteria for the selection of the children were the chronological age, the normal development and the admission of their parents through solemn declaration. After selection, the children were examined each separately, from each class, after the explanation given for the material and the activities that would participate in. The assay contained four tests and during the assessment and reassessment was used specific material. The collection of information took place in a quiet room for the best children's concentration. Then, followed analysis of the measurements on the computer, study of the results and their comparison with similar studies, to draw conclusions.

In conclusion, the results of the t - test all of our research, observed that, regarding the whole sample, boys have not developed less than girls their pragmatic skills in all chronological ages were given the test (from 6 - 9 years old). Also, there is no significant difference between the boys and girls in the same age groups. Furthermore, there is an increase in the level of pragmatic skills, both boys and girls. Finally, regarding the evaluation and reassessment of children by different examiners, there is no significant difference between them.

Key words: pragmatic skills, normal development, chronological age, sex.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Το τρίτο λειτουργικό επίπεδο του λόγου είναι η χρήση του στο κοινωνικό πλαίσιο καθώς και ο έλεγχος και η λειτουργία της συμπεριφοράς των άλλων μέσω της χρήσης του. Οι κανόνες που διέπουν το επίπεδο αυτό ονομάζονται πραγματολογικοί και ο συναφής τομέας πραγματολογία. Ο όρος πραγματολογία προέρχεται από την ελληνική λέξη «πράγμα», που σημαίνει κάτι το υπαρκτό. Στις αρχές της δεκαετίας του '80 οι πιο κοινοί ορισμοί της πραγματολογίας ήταν «meaning in use» («η σημασία εν χρήσει») και «meaning in context» («η σημασία στα συμφραζόμενα») (Jenny Thomas, 1995).

Η πραγματολογία αναφέρεται στις κοινωνικές γλωσσικές δεξιότητες, που τους κάνουμε χρήση σε καθημερινές αλληλεπιδράσεις με τους συνανθρώπους μας. Οι πραγματολογικές δεξιότητες είναι ζωτικής σημασίας για την επικοινωνία, τις προσωπικές σκέψεις, τις ιδέες και τα συναισθήματα, καθώς περιλαμβάνουν το τι λέμε, πως το λέμε, καθώς και την γλώσσα του σώματος (Belinda hill associate speech pathologist, June 2008). Η χρήση της πραγματολογίας κατακτάται από μικρή ηλικία και διατηρείται και στην ενήλικη ζωή. Όσον αφορά την παιδική ηλικία είναι πολύ σημαντική η κατάκτηση της για την επικοινωνία του παιδιού αλλά και την δημοτικότητα του (κοινωνικές επαφές) όπως έχουν δείξει παλαιότερες έρευνες. (Discourse Processes, 1991).

Στην παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε, η διερεύνηση της επαρκούς ανάπτυξης των πραγματολογικών ικανοτήτων σε παιδιά ηλικίας από έξι μέχρι εννέα ετών, μέσω στάθμισης της δοκιμασίας “Test of pragmatics skills” και να διερευνήσουμε το επίπεδο πραγματολογίας των παιδιών σε αυτή την ηλικία, όπως έχει γίνει και με παρόμοιες μελέτες, με την συγκεκριμένη δοκιμασία πραγματολογίας (Shulman B., 1986).

Σύμφωνα με μελέτες υπάρχει επαρκής ανάπτυξη των πραγματολογικών ικανοτήτων σε αυτές τις χρονολογικές ηλικίες σε ικανοποιητικό βαθμό (Shulman B., 1986). Στην παρούσα έρευνα, λοιπόν, πραγματοποιείται μια προσπάθεια περαιτέρω έρευνας για τα παιδιά που διδάσκονται την ελληνική γλώσσα, έχοντας ως βάση αντίστοιχες μελέτες.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ομιλία είναι το λεκτικό εργαλείο του ανθρώπου, το οποίο χρησιμοποιείται για τη μετάδοση ενός μηνύματος. Είναι το αποτέλεσμα του σχεδιασμού και εκτέλεσης της κινητικής διαδοχής - ακολουθίας, δηλαδή η ομιλία είναι μια διαδικασία που απαιτεί πολύ ακριβή νευρομυϊκό συντονισμό. Μέσα από την ομιλία αναπτύχθηκε και η λεκτική επικοινωνία η οποία είναι η διαδικασία με την οποία οι συμμετέχοντες ανταλλάσσουν πληροφορίες, γνώσεις, ανάγκες κι επιθυμίες.

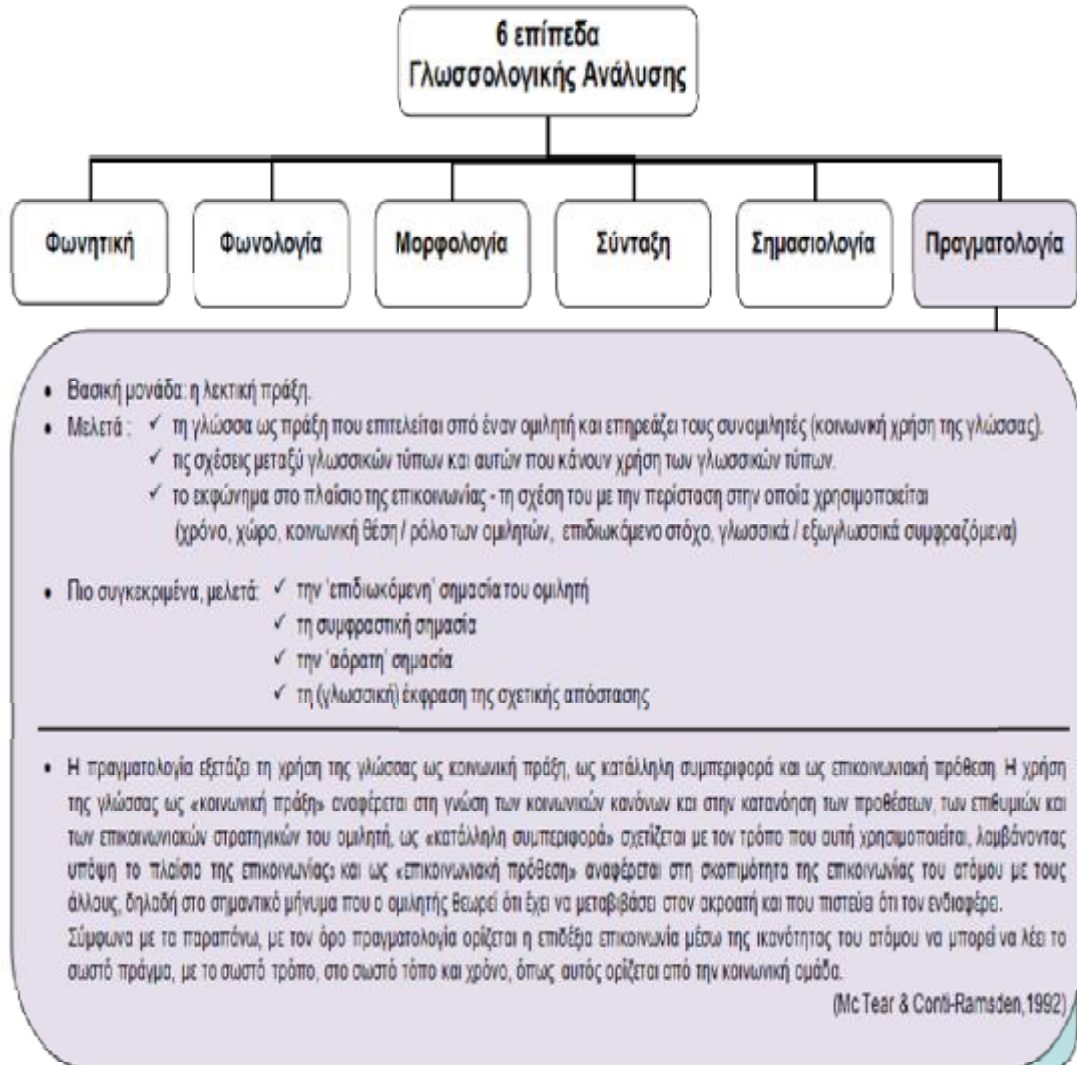
Η πρόθεση της επικοινωνίας, η ικανότητα του πομπού να εκφράσει λεκτικά το μήνυμα που θέλει και η δυνατότητα του δέκτη να κατανοήσει ένα τέτοιο μήνυμα συναποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχή έκβαση της επικοινωνίας. Εκτός από τις παραπάνω προϋποθέσεις απαραίτητη θεωρείται η ικανότητα του πομπού να κατανοεί ότι ο δέκτης ενός μηνύματος είναι ένα ανεξάρτητο άτομο με δικές του θέσεις και επιθυμίες οι οποίες διαμορφώνουν τη δική του νοητική κατάσταση και την οποία πρέπει να λαμβάνει σοβαρά υπόψη του. Τελικό αποτέλεσμα της επικοινωνίας είναι η αλλαγή αυτής της νοητικής κατάστασης, μέσω των καινούργιων στοιχείων που ο πομπός μεταβιβάζει στο δέκτη.

Η γλώσσα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να εξυπηρετήσει ποικίλες λειτουργίες του ανθρώπου, συμπεριλαμβανομένης μεταξύ των άλλων, την ικανότητα να ονομάζει, να κάνει συνδιάλεξη, να ζητάει κάτι αλλά και να αρνείται. Πιο συγκεκριμένα, είναι ο κοινωνικά αποδεκτός κώδικας ή ένα συμβατικό σύστημα αναπαράστασης εννοιών με την χρησιμοποίηση αυθαίρετων συμβόλων και κανόνων που διέπουν το συνδυασμό αυτών των συμβόλων. Η λειτουργία κατά την οποία ένας ομιλητής αναμένει ένα μήνυμα για να το μεταδώσει, μπορεί να κληθεί σαν επικοινωνιακή ή συνομιλητική πρόθεση. Αυτή είναι η πρόθεση που καθορίζει την επόμενη συνομιλητική δραστηριότητα. Το παιδί πρέπει να είναι σε θέση να χτίζει και να ερμηνεύει την συνομιλητική δραστηριότητα προκειμένου να αλληλεπιδράσει κατάλληλα σε ένα γλωσσικό και κοινωνικό επίπεδο.

Τα επίπεδα της γλώσσας είναι τρία: η μορφή, το περιεχόμενο και η χρήση. Πιο αναλυτικά, η μορφή αποτελείται από την φωνολογία, την μορφολογία και το

συντακτικό, το περιεχόμενο αποτελείται από την σημασιολογία και η χρήση αποτελείται από την πραγματολογία.

Η πραγματολογία αναφέρεται στους **κανόνες** που διέπουν τη **χρήση** της γλώσσας. Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να εκφράζει αυτό που θέλει με τον κατάλληλο τρόπο, στον κατάλληλο τόπο, στον κατάλληλο χρόνο και ανάλογα σε ποιον απευθύνεται. Η πραγματολογικές ικανότητες είναι πολύ σημαντικές για το κάθε άτομο. Ένα άτομο με δυσκολίες στην πραγματολογία μπορεί: να λέει ακατάλληλα ή άσχετα πράγματα κατά τη διάρκεια των συνομιλιών, να αφηγείται ιστορίες χωρίς αλληλουχία στη σκέψη, να μην παρουσιάζει μεγάλη ποικιλία στη χρήση της γλώσσας. Δεν είναι ασυνήθιστο το φαινόμενο που παρατηρείται στα παιδιά να παρουσιάζουν πραγματολογικές δυσκολίες. Ωστόσο, εάν οι δυσκολίες στη χρήση της κοινωνικής γλώσσας εμφανίζονται πιο συχνά, και φαίνονται ακατάλληλες, αναλογιζόμενοι την ηλικία του παιδιού, αυτό μπορεί να υποδεικνύει την ύπαρξη της πραγματολογικής διαταραχής. Οι πραγματολογικές διαταραχές συχνά συνυπάρχουν με άλλες δυσκολίες στη γλώσσα, όπως η ανάπτυξη του λεξιλογίου ή της γραμματικής. Οι πραγματολογικές δυσκολίες μπορούν να ελαχιστοποιήσουν την κοινωνική αποδοχή. Παιδιά με το ίδιο κοινωνικό υπόβαθρο, ηλικία κ.α. μπορεί να αποφεύγουν να συνομιλήσουν με κάποιο άλλο παιδί που παρουσιάζει πραγματολογική διαταραχή. Σε ποια ηλικίας όμως κατακτούνται οι πραγματολογικές ικανότητες; Στην ηλικία των έξι με εννέα ετών έχουν κατακτηθεί; και πώς αξιολογούνται;



Εικόνα 2: Απεικονίζει τα έξι επίπεδα γλωσσολογικής ανάλυσης.

Η αξιοπιστία στα πλαίσια της δοκιμής των πραγματολογικών ικανοτήτων, αναφέρεται στο βαθμό συνέπειας με τον οποίο αυτή η δοκιμή μετρά την πραγματολογική ικανότητα ενός παιδιού (η οποία είναι η δυνατότητα να εκφραστεί η συνομιλητική πρόθεση, μέσω λεκτικών συμπεριφορών). Η αξιοπιστία μιας κλίμακας μέτρησης, με απλά λόγια αφορά τη σταθερότητα με την οποία η κλίμακα μετράει αυτό που μετράει. Παρόλα αυτά πρέπει να έχουμε στο μυαλό μας ότι η αξιοπιστία αναφέρεται στα αποτελέσματα της μέτρησης μιας κλίμακας και όχι στην κλίμακα καθαυτή. Αυτό σημαίνει ότι η αξιοπιστία επηρεάζεται από τα υποκείμενα της έρευνας (για παράδειγμα από τους ερωτώμενους) και από το πρωτόκολλο της μέτρησης. Συνεπώς μια κλίμακα μπορεί να είναι αξιόπιστη σε ένα χώρο εφαρμογής και

αναξιόπιστης ένα άλλο. Υπάρχουν διάφορα είδη αξιοπιστίας: η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας (internal consistency), η αξιοπιστία των επαναληπτικών μετρήσεων (test- retest) - στην περίπτωση αυτή αξιολογούμε την σταθερότητα των απαντήσεων , για το σκοπό αυτό εφαρμόζουμε την κλίμακα δύο φορές στα ίδια άτομα κάτω από τις ίδιες συνθήκες και συσχετίζουμε τις δύο βαθμολογίες, η αξιοπιστία των εναλλακτικών τύπων (alternative- forms reliability or parallel-forms reliability) και η αξιοπιστία των ημίκλαστων ή ημίσεων (split-half reliability) (De Vellis, R., 2003).

Στην παρούσα έρευνα η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων εξετάστηκε, χρησιμοποιώντας τη δοκιμή επανελέγχου (test-retest), εξετάζοντας την αξιοπιστία ελέγχου και των επαναληπτικών μετρήσεων προσώπου-ατόμου. Επομένως, σημαντικό κομμάτι στην στάθμιση μίας έρευνας είναι η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της έρευνας, όσο κι η αξιοπιστία μεταξύ των εξεταστών, για να υπάρχει μέσω των έγκυρων αποτελεσμάτων σωστή στάθμιση της δοκιμασίας αυτής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΙΑ

1.1 Ανάπτυξη πραγματολογίας

Η πραγματολογία εξετάζει τη χρήση του λόγου ως κοινωνική πράξη, ως κατάλληλη συμπεριφορά και ως επικοινωνιακή πρόθεση. Ο λόγος ως «κοινωνική πράξη» αναφέρεται στο κοινωνικό πλαίσιο, στην κατανόηση των προθέσεων του ατόμου, των επιθυμιών του και των επικοινωνιακών σχεδίων του, ενώ ως «κατάλληλη συμπεριφορά» συσχετίζεται με τον τρόπο που αυτός χρησιμοποιείται λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο της επικοινωνίας προκειμένου να εκφραστεί κάτι. Η χρήση του λόγου ως «επικοινωνιακή πρόθεση» αφορά στη σκοπιμότητα της επικοινωνίας του ατόμου με άλλους.

Οι τέσσερις περιοχές που αφορούν την πραγματολογία στην σημερινή εποχή είναι οι εξής:

Αρχικά, πραγματολογία είναι η μελέτη της σημασίας του ομιλητή. Πιο αναλυτικά, έχει περισσότερο να κάνει με την ανάλυση αυτού που εννοούν οι

άνθρωποι (είτε είναι ομιλητές, είτε γράφοντες) με τα εκφωνήματα τους παρά με το τι μπορεί να σημαίνουν, από μόνες τους, οι ίδιες οι λέξεις και οι φράσεις που χρησιμοποιούνται σε αυτά τα εκφωνήματα και ερμηνεύονται από τους ακροατές ή αναγνώστες. Στην συνέχεια, πραγματολογία είναι η μελέτη της *συμφραστικής σημασίας*. Πιο αναλυτικά, αυτό το είδος μελέτης συνεπάγεται με την ερμηνεία των όσων εννοούν οι άνθρωποι σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα και πώς τα συμφραζόμενα αυτά επηρεάζουν αυτό που λέγεται. Απαιτεί εξέταση του πώς οι ομιλητές οργανώνουν αυτό που θέλουν να πουν σε σχέση με αυτούς στους οποίους μιλούν (το ακροατήριό τους), που, τότε και υπό ποιες συνθήκες. Ακόμη, πραγματολογία είναι η μελέτη του πώς κατορθώνουμε να μεταδώσουμε περισσότερα από όσα λέμε. Αυτή η προσέγγιση αναλυτικότερα, εξετάζει πώς οι ακροατές μπορούν να κάνουν υποθέσεις σχετικά με τα όσα λέγονται προκειμένου να φτάσουν σε μια ερμηνεία αυτού που θέλει να πει ο ομιλητής (δηλ. στην επιδιωκόμενη από τον ομιλητή σημασία). Αυτός ο τύπος μελέτης ερευνά το πώς μεγάλο μέρος των όσων δεν λέγονται αναγνωρίζεται ως μέρος των όσων, τελικά, μεταδίδονται. Τέλος, πραγματολογία είναι η μελέτη της έκφρασης της σχετικής απόστασης. Συγκεκριμένα, αυτή η προοπτική εγείρει το ερώτημα του καθορισμού της επιλογής μεταξύ του τι όντως λέγεται και τι όχι. Η βασική απάντηση συνδέεται με την έννοια της απόστασης. Κάνοντας υποθέσεις ως προς την απόσταση που τους χωρίζει από τους ακροατές τους, οι ομιλητές καθορίζουν πόσα πρέπει όντως να πουν. (G. Yule, *Pragmatics* (1996).

Συμπεραίνοντας λοιπόν, η πραγματολογία αναφέρεται στους κανόνες που διέπουν τη χρήση της γλώσσας. Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να εκφράζει αυτό που θέλει με τον κατάλληλο τρόπο, στον κατάλληλο τόπο, στον κατάλληλο χρόνο και αναλόγως σε ποιον απευθύνεται. Τέλος, η ικανότητα να χειρίζεται κάποιος το λόγο κατάλληλα για να επικοινωνήσει, εξαρτάται από την ικανότητα που έχει να αντιλαμβάνεται επικοινωνιακές καταστάσεις και από την αντίληψη της ψυχικής διάθεσης και των συναισθημάτων του ακροατή. (G. Yule, *Pragmatics* (1996).

Όταν ένα άτομο παράγει μία φράση επιτελεί ταυτόχρονα τρεις πράξεις :

1. εκφωνητική πράξη: αυτή αφορά στην ενεργή παραγωγή λέξεων με νόημα ή στη χρησιμοποιούμενη φράση.

2. προλεκτική πράξη: ενέργεια που αφορά σε μια συγκεκριμένη επικοινωνιακή λειτουργία ή ισχύ, σύμφωνα με την οποία η φράση έχει μια συγκεκριμένη επικοινωνιακή λειτουργία. Πρόκειται δηλαδή για την πρόθεση του ομιλητή.

3. διαλεκτική πράξη: αυτή αφορά στο συγκεκριμένο αποτέλεσμα που επιφέρεται στη νοητική κατάσταση του άλλου. Η πράξη αυτή, με άλλα λόγια, αναφέρεται στην επίδραση που έχει το εκφώνημα στη νοητική κατάσταση και τη συμπεριφορά του εμπλεκόμενου ακροατή.

Η θεώρηση της πραγματολογίας ως έναν από τους τομείς του λόγου, αντίστοιχο με τη φωνολογία, το συντακτικό και τη σημασιολογία, αφορά στη σχέση της με τη σημασιολογία και με τη δομική ανάλυση θεμάτων προς διαπραγμάτευση γραπτώς ή προφορικά. Η σχέση της σημασιολογίας με την πραγματολογία οφείλεται στο γεγονός ότι η πρώτη ασχολείται με το κυριολεκτικό νόημα των λέξεων και των φράσεων, γεγονός που δεν είναι αρκετό για την επικοινωνία. Έτσι, για την εξήγηση μη κυριολεκτικών φράσεων ή για την κατανόηση του πολλαπλού νοήματος των λέξεων είναι απαραίτητη η αρωγή της πραγματολογίας. Αντίστοιχα σε μεγαλύτερα κομμάτια λόγου, όπως είναι αυτά της διαπραγμάτευσης θεμάτων μέσω του προφορικού ή του γραπτού λόγου, η συμβολή της πραγματολογίας για την κατανόηση της δόμησης και της συνοχής τους είναι απαραίτητη.

Τα παραπάνω ορίζουν συνολικά τις πραγματολογικές γνώσεις που πρέπει να έχει ένας ικανός ομιλητής. Οι γνώσεις αυτές του επιτρέπουν να οργανώνει σωστά το μήνυμα που θέλει να μεταδώσει στο συνομιλητή του, καθώς και να αντιλαμβάνεται κάθε φορά την επικοινωνιακή πρόθεση των άλλων. Στις γνώσεις αυτές εμπεριέχονται εκείνες του φυσικού πλαισίου της επικοινωνίας, οι οποίες μπορεί να μεταδίδονται λεκτικά, αν δηλαδή χρησιμοποιείται η προφορική ομιλία προκειμένου ο συνομιλητής να υποδείξει, να περιγράψει ή να ονομάσει κάτι και εξωλεκτικά, αν υπάρχει κάτι στο οποίο ο ίδιος αναφέρεται και μπορεί να το δει ή να το δείξει. Υπάρχουν επίσης οι γνώσεις που αφορούν μεγαλύτερα κομμάτια λόγου προφορικού ή γραπτού, όπως είναι ο μονόλογος, ο διάλογος και τα γραπτά κείμενα και οι οποίες ονομάζονται κειμενικές γνώσεις. Χαρακτηριστικό για κάθε τέτοιο επεισόδιο επικοινωνίας είναι ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η έναρξη και η λήξη του. Μια τηλεφωνική

συνομιλία, για παράδειγμα, ξεκινάει πάντα με ένα αρχικό χαιρετισμό και τελειώνει με ένα αποχαιρετισμό που σηματοδοτεί το τέλος της συνομιλίας.

Για το γραπτό λόγο υπάρχει αντίστοιχα μια εισαγωγή του κειμένου, όπου δίνονται στοιχεία για το χώρο, το χρόνο και τα πρόσωπα που συμμετέχουν στο διήγημα ή αφήγημα, καθώς επίσης και ο επίλογος που εμπεριέχει την κατάληξη του γεγονότος και σηματοδοτεί το τέλος του αφηγήματος. Για το διάλογο υπάρχουν αυστηρές αρχές που αφορούν το άτομο που μιλά, πότε και πώς μιλά. καθώς επίσης και κανόνες που καθορίζουν τις παύσεις ανάμεσα στις εκφωνήσεις του κάθε ομιλητή, οι οποίες σηματοδοτούν και την κατάλληλη χρονική στιγμή, όπου ο συνομιλητής μπορεί να πάρει το λόγο. Υπάρχουν ακόμη οι μηχανισμοί επίλυσης προβλημάτων που βοηθούν στην καλύτερη συνεργασία και επικοινωνία των ομιλητών.

1.2 Ανάπτυξη πραγματολογικών ικανοτήτων στην σχολική ηλικία.

Ο όρος *πραγματολογία* αναφέρεται σε μια ομάδα συμπεριφορών που ασχολούνται με το πώς χρησιμοποιείται η γλώσσα για να μεταφέρει νοήματα (Adams, 2002), συμπεριλαμβανομένου του πώς η μετάδοση των νοημάτων αυτών εξαρτάται όχι μόνο από τις γλωσσικές γνώσεις, αλλά και από την έκφραση, τα πρόσωπα που εμπλέκονται, και τη συγκεκριμένη πρόθεση του μηνύματος.

Η *πραγματολογία* ασχολείται με: α) την έκφραση β) την πρόθεση γ) τη λεκτική πράξη και δ) την προλεκτική πράξη (Adams, Brown, & Edwards, 1997). Οι πραγματολογικές επιδόσεις επηρεάζονται από τις επιμέρους μορφές της επικοινωνίας που εμφανίζονται στην πρώιμη παιδική ηλικία. Οι πρώιμες κοινωνικές συναλλαγές περιστρέφονται γύρω από τα αντικείμενα, τα οποία βρίσκονται στο επίκεντρο της προσοχής, ενώ ακολουθείται ταχεία ανάπτυξη των επικοινωνιακών πράξεων μεταξύ των δεκατεσσάρων και των τριάντα δύο μηνών για τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Οι πραγματολογικές δεξιότητες θα πρέπει να μελετούνται τόσο σε επίπεδο συνομιλίας όσο και σε επίπεδο αφήγησης, επικεντρώνοντας στους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά ξεκινούν αλληλεπιδράσεις και να κάνουν αίτηση για διευκρινήσεις.

Η Πραγματολογία περιλαμβάνει 3 κύριες επικοινωνιακές δεξιότητες:

1. Τη χρήση της γλώσσας για διαφορετικούς σκοπούς, όπως:

- χαιρετισμό (π.χ. γεια σου, αντίο)
- ενημέρωση (π.χ. Θα πάρω ένα μπισκότο)
- απαίτηση (π.χ. Δώσε μου ένα μπισκότο)
- υπόσχεση (π.χ. Πάω να σας πάρω ένα μπισκότο)
- αίτηση (π.χ. θα ήθελα ένα μπισκότο, παρακαλώ)

2. Την αλλαγή της γλώσσας σύμφωνα με τις ανάγκες ενός ακροατή ή μιας κατάστασης, όπως:

- όταν μιλάμε σε ένα μωρό από ό, τι σε έναν ενήλικα
- όταν δίνουμε πληροφορίες σε έναν άγνωστο ακροατή
- όταν μιλάμε σε μια τάξη από ό, τι σε μια παιδική χαρά

3. Την τήρηση κανόνων κατά τη διάρκεια συζητήσεων όπως:

- την εναλλαγή σειράς
- την εισαγωγή θεμάτων συζήτησης
- τη διατήρηση του θέματος συζήτησης
- την αναδιατύπωση του νοήματος, όταν δεν είναι κατανοητό
- την χρήση λεκτικών και εξωλεκτικών στοιχείων
- την απόσταση που πρέπει να στεκόμαστε από το συνομιλητή μας
- τη διατήρηση βλεμματικής επαφής και τη χρήση εκφράσεων του προσώπου.

Η κοινωνική μάθηση και η διαμόρφωση της προσωπικότητας είναι δύο έννοιες αλληλένδετες και συμπληρωματικές (Cole & Cole, 2001). Η *ανάπτυξη των σχέσεων αλληλεπίδρασης* ως έννοια χρησιμοποιείται για να δείξει το επιθυμητά αναμενόμενο αποτέλεσμα της ανάπτυξης ενός παιδιού (Schaffer, 1996). Δηλώνει την ικανότητα κάποιου να αλληλεπιδρά αποτελεσματικά με το περιβάλλον και να επιτυγχάνει κοινωνικούς στόχους. Να εμπλέκεται σε πολύπλοκες διαπροσωπικές σχέσεις και να αναπτύσσει ειδικές δεξιότητες όπως, φιλικές σχέσεις με τους γύρω του, αποδοχή, συμπάθεια, ενσυναίσθηση.

Η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων επιτρέπει στο παιδί την ομαλή προσαρμογή στην ομαδική ζωή της τάξης και την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων με τους γύρω του. Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο πεδίο κοινωνικών σχέσεων, αποφασιστικής σημασίας, για την κοινωνική μάθηση του παιδιού, ενώ το σχολείο από την πλευρά του προσφέρει ένα συμπληρωματικό και ενισχυτικό πεδίο αλληλεπιδράσεων (Κυρίδης, 1996).

Στο σχολείο το παιδί γίνεται μέλος μιας ομάδας. Η ατομική βιογραφία και οι ιδιαιτερότητες του καθενός πλουτίζουν την καθημερινή ζωή, αλλά συγχρόνως δημιουργούν και δυσκολίες, αφού τα παιδιά αδυνατούν πολλές φορές να κατανοήσουν τις ανάγκες και τα συναισθήματα των άλλων (Σακελλαρίου, 2002).

Οι κοινωνικές δεξιότητες αποτελούν σημείο αναφοράς για τη σχολική, προσωπική και επαγγελματική ζωή των ατόμων. Η απουσία ή η έλλειψη αυτών των δεξιοτήτων μπορεί να οδηγήσει στην απομόνωση, τη σχολική αποτυχία και διαρροή με αποτέλεσμα, προβλήματα στη ζωή του παιδιού (Asher, Oden & Gottman, 1992).

1.3 Πραγματολογία και ανθρώπινες σχέσεις σύμφωνα με ερευνητές

Οι πραγματολογικές δεξιότητες μπορούν να διευκολύνουν την ανάπτυξη και την συντήρηση των διαπροσωπικών σχέσεων καθώς και την επικοινωνία με διάφορες ποικιλίες ανθρώπων σε πολλαπλά πλαίσια (Hyter, 2007), γι αυτό τον λόγο ορίζεται και ως «η χρήση της γλώσσας σε κοινωνικό πλαίσιο» (Bates, 1976). Μέσα από τις πραγματολογικές δεξιότητες μπορούν τα υποκείμενα να απορρεύσουν συλλογικές και ιστορικές εμπειρίες, μέσα σε κοινωνικές και πολιτιστικές συζητήσεις (Holzman 1996, Hyter 2007).

Επεκτείνοντας τον ορισμό του Bates E. (1976), ορίζει την πραγματολογία ως «καθημερινές αλληλεπιδράσεις μεταξύ διαφόρων ομάδων με ανθρώπους διαφορετικών κοσμοθεωριών». Επίσης, σύμφωνα με τους Duchan , Hewitt και Sonnenmeier (1994), «τα παιδιά αποκτούν τη γλώσσα για να εκφράσουν τις δικές τους προθέσεις και να κάνουν τους άλλους να ακούσουν και να ανταποκριθούν σε αυτές». Σαν αποτέλεσμα των ανωτέρων, σύμφωνα με τους Müller , Guendoui , και Wilson (2008), «η ανάπτυξη των προθέσεων του κάθε ατόμου και η έκφραση τους, αποτελεί τον λίθο για την γνωστική και γλωσσική ωρίμανση».



Εικόνα 3: Απεικόνιση παιδιών σε χρήση πραγματολογικών δεξιοτήτων.

1.4 Πληροφορίες βιβλιογραφικής ανασκόπησης

Μέχρι σήμερα δεν έχουν υπάρξει συστηματικές μελέτες στην Ελλάδα πάνω στην πραγματολογική ανάπτυξη της σχολικής ηλικίας από έξι έως εννέα ετών. Έχουν υπάρξει όμως μελέτες σε άλλες χώρες πάνω σε αυτό το θέμα σε διάφορες χρονολογικές ηλικίες.

Μία από αυτές τις μελέτες είναι και το “Test of Pragmatic Skills” του Ph.D Brian B. Shulman το 1986, η οποία έγινε πάνω σε ένα δείγμα εξακοσίων πενήντα παιδιών, μεσαίων τάξεων από ηλικίες τεσσάρων ετών μέχρι εννέα ετών, με αριθμό αγοριών και κοριτσιών περίπου ίδιο. Η δοκιμασία αυτή πραγματοποιήθηκε σε παιδιά από τέσσερις διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές της Αμερικής. Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε ήταν μία πραγματολογική δοκιμασία, στην οποία τα παιδιά έπρεπε να φέρουν εις πέρας τέσσερις διαφορετικές δοκιμασίες, οι οποίες αξιολογούσαν τις συνομιλητικές προθέσεις τους. Η κλίμακα που βαθμολογούνταν ήταν από μηδέν (καμία απάντηση) μέχρι το πέντε (συμφραστικά κατάλληλη απάντηση με εκτενή επεξεργασία), με ανοδική κλιμάκωση. Ακολούθησε η επαναξιολόγηση εκατόν είκοσι παιδιών (είκοσι από κάθε ηλικιακή ομάδα). Τα αποτελέσματα της δοκιμασίας αυτής έδειξαν σημαντικές διαφορές στην απόδοση των παιδιών ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, σύμφωνα με την ανάλυση στοιχείων από τους στόχους αξιολόγησης.

Πάνω σε αυτήν την έρευνα βασίστηκε μια ακόμα, η “Validating the Test of pragmatic Skills - Revised with Greek - Speaking Preschool Children” από τους Papathanasiou I., Massouridis V., Sfakianaki M., Soukia V., Shulman B., το 2012, η οποία έγινε πάνω σε παιδιά προσχολικής ηλικίας με ελληνική καταγωγή, με στόχο να αναδείξει αποτέλεσμα που βασίζεται πάνω σε διαφορετικούς πολιτισμούς. Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν εκατόν δεκατέσσερα παιδιά ηλικίας τριών ετών έως πέντε ετών (εξήντα οκτώ αγόρια και εβδομήντα τρία κορίτσια) από διαφορετικές ελληνικές πόλεις. Τα υλικά και η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν βασισμένα πάνω στο “Test of Pragmatic Skills” του Ph.D Brian B. Shulman. Μετά από δύο εβδομάδες ακολούθησε η επαναξιολόγηση είκοσι παιδιών από δύο διαφορετικούς εξεταστές. Τα αποτελέσματα έδειξαν μεγαλύτερη ανάπτυξη των πραγματολογικών δεξιοτήτων στην προσχολική ηλικία στα παιδιά της Ελλάδας από ότι στα παιδιά της Αμερικής, η οποία όμως μειώνονταν κατά την πορεία τους προς την σχολική ηλικία.

Μια διαφορετική μεθοδολογία χρησιμοποιήθηκε στην παρακάτω έρευνα όσον αφορά τις πραγματολογικές ικανότητες. Η έρευνα αναφέρεται στην Απογραφή της Χρήσης της Γλώσσας σε Μικρά Παιδιά: Μια Έκθεση Γονέων της Μέτρησης της Ανάπτυξης των Πραγματολογικών Ικανοτήτων σε Παιδιά Ηλικίας δεκαοκτώ – σαράντα επτά μηνών, της Daniela K. O’Neill. (The Language Use Inventory for Young Children: A Parent – Report Measure of Pragmatic Language Development for eighteen to forty seven Month Old Children.) Ο σκοπός της παραπάνω έρευνας ήταν να αποδείξει την εσωτερική αξιοπιστία και τη διακριτική εγκυρότητα της απογραφής της χρήσης της γλώσσας σε μικρά παιδιά. Γι’ αυτό το λόγο σχεδιάστηκε μία έκθεση μέτρησης από τους γονείς (LUI), ώστε να γίνει αξιολόγηση της ανάπτυξης της πραγματολογίας σε παιδιά ηλικίας δεκαοκτώ έως σαράντα επτά μηνών. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε για να εξετάσουν την αξιοπιστία, ήταν να συμπληρωθεί το LUI και να σταλθεί μέσω e-mail, από εκατόν εβδομήντα επτά γονείς, οι οποίοι είχαν προσληφθεί ως βάση δεδομένων από το Πανεπιστήμιο του Waterloo για έρευνες σχετικά με παιδιά. Οι εκατόν εβδομήντα πέντε γονείς, συμπλήρωσαν πάλι το τεστ μέσα σε τέσσερις εβδομάδες για να αξιολογηθεί η αξιοπιστία ανάμεσα στο πρώτο και το δεύτερο τεστ. Στη συνέχεια, για να εξετασθεί η διακριτική εγκυρότητα, σαράντα εννέα γονείς παιδιών που περίμεναν εκτίμηση σε κάποιο τοπικό κέντρο λογοθεραπείας και σαράντα εννέα γονείς παιδιών με φυσιολογική τυπική ανάπτυξη, προσλήφθηκαν από το κέντρο ως βάση δεδομένων για μελέτες σχετικά με παιδιά και

ταίριαξαν σε ηλικία και φύλο με την κλινική ομάδα που συμπλήρωσε το LUI. Οι τιμές A για τις υποκλίμακες του LUI ήταν στα ή πάνω από τα αποδεκτά επίπεδα (80% – 98%) και καταδείχθηκε σταθερή ανάπτυξη της πραγματολογίας των παιδιών. Η μελέτη της διακριτικής εγκυρότητας αποκάλυψε επίπεδα άνω των 95%. Συμπερασματικά, η εσωτερική αξιοπιστία και σταθερότητα του LUI ήταν σθεναρά υποστηριζόμενη καθώς και η ευαισθησία και ιδιαιτερότητα μεταξύ των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με καθυστέρηση στην ανάπτυξη, ξεπέρασε ακόμη και τα πιο αυστηρά κριτήρια με ακρίβεια 90%.

Εκτός από έρευνας που έχουν πραγματοποιηθεί σε παιδιά χωρίς κάποια διαταραχή, έχουν γίνει κ έρευνες όσον αφορά τις πραγματολογικές ικανότητες και σε παιδιά με διάφορες διαταραχές. Μία από αυτές τις έρευνες είναι και η Μέτρηση της Πραγματολογίας σε Ομιλητές με Διαταραχές στο Φάσμα του Αυτισμού: Συγκρίνοντας τη Λίστα Ελέγχου – 2 της Επικοινωνίας των Παιδιών και το Τεστ της Πραγματολογίας της Γλώσσας, των Joanne Volden και Linda Phillips. (Measuring Pragmatic Language in Speakers With Autism Spectrum Disorders: Comparing the Children’s Communication Checklist – 2 and the Test of Pragmatic Language). Ο σκοπός της παραπάνω έρευνας ήταν να συγκρίνουν το τεστ CCC – 2, το οποίο είναι μια έκθεση των γονέων, με το τεστ της Πραγματολογίας της Γλώσσας, το οποίο χορηγείται στο παιδί για να προσδιορίσει την αφομοίωση της πραγματολογίας σε ομιλητές με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, που είχαν κατάλληλες για την ηλικία διαρθρωτικές γλωσσικές δεξιότητες. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η εξής: Δεκαέξι παιδιά που είχαν διαγνωσθεί αυστηρά με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, αντιστοιχήθηκαν με δεκαέξι παιδιά με τυπική ανάπτυξη, ίδιας ηλικίας. Χορηγήθηκε το τεστ και στα δυο γκρουπ παιδιών, ενώ οι γονείς συμπλήρωσαν το CCC – 2. Αποτελέσματα: Η δοκιμασία CCC – 2 που συμπλήρωσαν οι γονείς, έδειξε ότι τα δεκατρία από τα δεκαέξι παιδιά είχαν πρόβλημα στην πραγματολογία, ενώ το τεστ της Πραγματολογίας της Γλώσσας που συμπλήρωσαν τα παιδιά, προσδιόρισε ότι μόνο τα εννέα από τα δεκαέξι είχαν πρόβλημα. Κανένα τεστ δεν εντόπισε πρόβλημα στην πραγματολογία στα παιδιά της ομάδας ελέγχου. Συμπερασματικά, στα παιδιά με διαταραχές στο φάσμα του αυτισμού, που εμφανίζονταν να έχουν κατάλληλες για την ηλικία τους διαρθρωτικές γλωσσικές δεξιότητες, το CCC – 2 προσδιόρισε πρόβλημα στην πραγματολογία καλύτερα από το τεστ της Πραγματολογίας της Γλώσσας. Κλινικά, αυτό μπορεί να φανεί χρήσιμο στην τεκμηρίωση της παρουσίας

δυσλειτουργίας της γλώσσας, όταν παραδοσιακές τυποποιημένες αξιολογήσεις της γλώσσας, δε θα αποκάλυπταν προβλήματα στην επικοινωνία.

Ακόμα, μία έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί σε παιδιά με μητρική γλώσσα την ελληνική είναι η «Πραγματολογικές Ικανότητες Ελληνόγλωσσων παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας», των Theodoros Marinis, Arhonto Terzi, Angeliki Kotsopoulou, Konstantinos Francis, (Pragmatic abilities of high-functioning Greek-speaking children with autism, 2014). Σκοπός της παραπάνω μελέτης ήταν η ανάλυση των πραγματολογικών ικανοτήτων 20 παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, με μητρική γλώσσα την Ελληνική και της ομάδας ελέγχου ίδιας ηλικίας, με τυπική ανάπτυξη, σε δοκιμασία βασισμένη στο πρωτόκολλο DELV (Diagnostic Evaluation of Language Variation), αξιολογώντας τους τομείς των επικοινωνιακών ρόλων, της αφήγησης και της παραγωγής ερωτήσεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δύο ομάδες διέφεραν μόνο στον τομέα της αφήγησης, ειδικότερα, ως προς την αναφορά και τη χρονική σύνδεση, αλλά είχαν παρόμοια απόδοση στην κατανόηση νοητικών καταστάσεων και στη δοκιμασία εσφαλμένης πεποίθησης.



Εικόνα 1: Απεικονίζει την ρίζα της έννοιας πραγματολογίας.

1.5 Αναφορά σχόλια για την συγκεκριμένη δοκιμασία

Ο τομέας της πραγματολογίας είναι ένα κομμάτι της λογοθεραπείας που χρήζει ενδιαφέρον για έρευνα. Ο σκοπός της έρευνας μας είναι η καταγραφή των πραγματολογικών δεξιοτήτων σε παιδιά σχολικής ηλικίας από έξι έως εννέα ετών, μέσω στάθμισης της δοκιμασίας «Test of Pragmatic Skills» στα ελληνικά και αφετέρου η εξαγωγή αποτελεσμάτων για κάθε ηλικία. Η έρευνα μας, επικεντρώθηκε στο κομμάτι των παιδιών σχολικής ηλικίας, με φυσιολογική τυπική ανάπτυξη. Πάνω σε αυτόν τον τομέα δεν έχουν υπάρξει πολλές ερευνητικές μελέτες και κυρίως στην Ελλάδα, σε αντίθεση με το εξωτερικό. Μια από τις έρευνες που έχουν γίνει σε παιδιά με μητρική γλώσσα την ελληνική είναι η «Πραγματολογικές Ικανότητες Ελληνόγλωσσων παιδιών με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας», των Theodoros Marinis, Arhonto Terzi, Angeliki Kotsopoulou, Konstantinos Francis, η οποία όμως δεν αναφέρεται σε παιδιά με φυσιολογική ανάπτυξη, αλλά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας, καθώς επίσης και η έρευνα Validating the Test of pragmatic Skills - Revised with Greek - Speaking Preschool Children” από τους Papathanasiou I., Massouridis V., Sfakianaki M., Soukia V., Shulman B., το 2012, η οποία όμως έγινε σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η μελέτη της παραπάνω βιβλιογραφικής ανασκόπησης μας οδήγησε στην στάθμιση της συγκεκριμένης δοκιμασίας στις ηλικίες 6-9 ετών.

Η ερευνητική μας μελέτη είναι «Η Δοκιμασία Πραγματολογικών Ικανοτήτων σε παιδιά ηλικίας 6 έως 9 ετών». Η δοκιμασία αυτή αξιολογεί την χρήση της γλώσσας, για να δηλώσει αν υπάρχει συνομιλητική πρόθεση σε αυτή την ηλικία. Ένα σύνολο τεσσάρων δραστηριοτήτων καθοδηγούμενες από την αλληλεπίδραση του παιχνιδιού, χρησιμοποιούνται για να αξιολογήσουν αυτές τις πραγματολογικές ικανότητες. Η κάθε δραστηριότητα έχει στόχο μέσα από το υλικό και το διάλογο να μπορεί να αξιολογήσει ο εξεταστής το παιδί. Όσον αφορά τα παιδιά, θα πρέπει να επιτύχουν σωστές στρατηγικές για την επικοινωνία τους με τον εξεταστή. Παρακάτω θα υπάρξει μία ανάλυση της έρευνας, όσον αφορά την μεθοδολογία και τα αποτελέσματα των παιδιών αναλυτικά, σε όλες τις δραστηριότητες που δόθηκαν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1 Ερευνητικός σχεδιασμός

Η δοκιμασία των πραγματολογικών ικανοτήτων σε παιδιά σχολικής ηλικίας έξι έως εννέα ετών, έχει σκοπό να παρέχει πληροφορίες για τις επικοινωνιακές προθέσεις των παιδιών που εκδηλώνονται σε αυτή την ηλικία. Τα πλεονεκτήματα λοιπόν της δοκιμασίας, είναι ότι μπορούμε να αξιολογήσουμε μέσα από αυτήν τα εξής: την αναζήτηση πληροφοριών, την αναζήτηση δράσης, την απόρριψη - άρνηση, την ονομασία, την απάντηση - απόκριση, την πληροφόρηση, τον συλλογισμό, την κλήση, τον χαιρετισμό καθώς και το κλείσιμο της συζήτησης. Έχει όμως μειονέκτημα το ότι δεν υπάρχει κάποιο σταθμισμένο τεστ για την αξιολόγηση των πραγματολογικών ικανοτήτων.

2.2 Δείγμα

Η δοκιμασία πραγματολογικών ικανοτήτων πραγματοποιήθηκε σε ένα δείγμα εκατόν ογδόντα παιδιών (ενενήντα αγόρια και ενενήντα κορίτσια), σε ηλικία έξι έως εννέα ετών (Α', Β' και Γ' δημοτικού σχολείου), σε χρονικό διάστημα δύο μηνών για αξιολόγηση και επαναξιολόγηση (η επαναξιολόγηση γίνονταν δύο με τρεις ημέρες μετά την αξιολόγηση) σε κάθε παιδί. Δείτε τον πίνακα 1 παρακάτω που αναλύεται ο διαχωρισμός του δείγματος σε κάθε χρονολογική ηλικία.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Δείγμα παιδιών χωρισμένο σε ηλικιακές ομάδες.

ΟΜΑΔΕΣ ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	ΔΕΙΓΜΑ
6,0 – 6,11 ετών	60 παιδιά (30 αγόρια – 30 κορίτσια)
7,0 – 7,11 ετών	60 παιδιά (30 αγόρια – 30 κορίτσια)
8,0 – 9,0 ετών	60 παιδιά (30 αγόρια – 30 κορίτσια)
	Σύνολο: 180 παιδιά (90 αγόρια – 90 κορίτσια)

Η επιλογή του δείγματος έγινε με βάση χρονολογικά κριτήρια, την ηλικία, αλλά και με βάση το φύλο. Ο αριθμός των αγοριών και των κοριτσιών ήταν ίσος. Όσον αφορά τις γεωγραφικές περιοχές, επιλέχθηκαν από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (τριών δημοτικών σχολείων) από τις περιοχές Αιγίου και Πατρών. Βασικό κριτήριο ήταν επίσης, η επιλογή των παιδιών με φυσιολογική – τυπική ανάπτυξη. Είναι σημαντικό να αναφερθεί εδώ, μια παράμετρος όσον αφορά το δείγμα, ήταν ένας μικρός αριθμός παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα, τα οποία ήταν δίγλωσσα (Αλβανικής ή Βουλγαρικής καταγωγής), τα παιδιά αυτά ήταν εννέα ατόμων σε σύνολο, τρία από την Α' δημοτικού, τρία από την Β' δημοτικού και τρία από την Γ' δημοτικού. Τέλος, όσον αφορά την διαδικασία επιλογής του δείγματος, δόθηκαν στους γονείς όλων των παιδιών, των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου, υπεύθυνες δηλώσεις για να εγκρίνουν την συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα και επιλεχτήκαν παιδιά τα οποία είχαν στην βεβαίωση τους θετική απάντηση για την δοκιμασία πραγματολογίας.

2.3 Όργανα Μέτρησης

Για την πραγματοποίηση της δοκιμασίας των πραγματολογικών ικανοτήτων χρησιμοποιήθηκαν κάποια συγκεκριμένα όργανα μέτρησης, όπως αρχικά η δοκιμασία των πραγματολογικών ικανοτήτων, που περιείχε ερωτήσεις και δραστηριότητες που δόθηκαν στα παιδιά, το οποίο αντλήθηκε από το «TEST OF PRAGMATIC SKILLS» by Brian B. Shulman, Ph.D. (παρατίθεται πιο αναλυτικά στο παράρτημα).

Στην συνέχεια, χρησιμοποιήθηκε το υλικό της δοκιμής το οποίο περιείχε:

- το εγχειρίδιο της δοκιμής,
- τα επεμβατικά υλικά,
- και το φυλλάδιο αποτελεσμάτων του κάθε στόχου, με τις απαντήσεις που έπρεπε να δώσουν σε κάθε δραστηριότητα.

Πιο αναλυτικά τα υλικά της δοκιμασίας είναι:

Επεμβατικά Υλικά:

- Δέκα ξύλινα κυβάρια,
- Δύο ίδια κινητά τηλέφωνα σε παιχνίδι,
- Δύο κούκλες (ένα αγόρι και ένα κορίτσι),
- Χαρτιά και μολύβια.



Εικόνα 4: Απεικονίζονται τα επεμβατικά υλικά.

Φυλλάδιο Αποτελεσμάτων Στόχου:

Το φυλλάδιο αυτό περιείχε τα αποτελέσματα για κάθε έναν από τους τέσσερις στόχους αξιολόγησης. Κάθε στόχος στο φυλλάδιο περιείχε μια περιγραφική απάντηση που σχετίζεται με το επικοινωνιακό πλαίσιο που αξιολογείται. Αυτές οι απαντήσεις ήταν και η καθοδήγηση για τον εξεταστή, βοηθώντας τον να καταγράψει τις λεκτικές ή μη λεκτικές απαντήσεις, κωδικοποιώντας έτσι τα αποτελέσματα της κάθε δραστηριότητας. Στην συνέχεια, στο πίσω μέρος αυτού του φυλλαδίου υπήρχε ένα φύλλο εργασίας το οποίο κοβόταν και το χρησιμοποιούσαν τα παιδιά στην δραστηριότητα 2.

Η δοκιμασία πραγματολογικών ικανοτήτων αποτελείται από τέσσερις δραστηριότητες, όπου στην κάθε μια αξιολογείται ο τύπος πρόθεσης, που έχουν τα παιδιά για να επικοινωνήσουν. Στον πίνακα 2 που βρίσκεται παρακάτω, αναλύονται οι τύποι προθέσεων σε κάθε δραστηριότητα.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Επικοινωνιακές προθέσεις δραστηριοτήτων.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ	ΤΥΠΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	ΑΡΙΘΜΟΣ ΥΠΕΡΩΤΗΜΑΤΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	ΤΥΠΟΣ ΠΡΟΘΕΣΗΣ
1	Παιχνίδι με κούκλες	10	Χαιρετισμός, Απάντηση, Πληροφόρηση, Ονομασία, Απόρριψη, Αίτηση των πληροφοριών, Συλλογισμός, Συνομιλία κλεισίματος
2	Παιχνίδι με το μολύβι και το φύλλο εργασίας	7	Κλήση, Αίτηση των πληροφοριών, Αναζήτηση δράσης, Πληροφόρηση, Απόκριση, Άρνηση, Συλλογισμός, Ονομασία

3	Παιχνίδι με τα τηλέφωνα	9	Χαιρετισμός, Απάντηση, Πληροφόρηση, Αίτηση των πληροφοριών, Ονομασία, Συνομιλία κλεισίματος
4	Παιχνίδι με τα κυβάρια	8	Αίτηση πληροφοριών, Αναζήτηση δράσης, Άρνηση, Ονομασία, Απάντηση, Πληροφόρηση

Στην δοκιμασία πραγματολογικών ικανοτήτων δίπλα σε κάθε περιγραφική απάντηση, δίνεται και μια κλίμακα εκτίμησης απάντησης, η οποία κυμαίνεται από το μηδέν (0) έως το πέντε (5) και χρησιμοποιείται για να εκτιμηθεί κατάλληλα από τον εξεταστή η κάθε απάντηση του παιδιού στις δραστηριότητες. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, ότι δεδομένου της αξιολόγησης του εξεταστή στην απόκτηση της συνομιλητικής πρόθεσης, θα πρέπει να δίνει μεγαλύτερη σημασία στην συνομιλητική καταλληλότητα, παρά στο μήκος της απάντησης. Στον πίνακα 3 παρακάτω, παρατίθενται τα επίπεδα κλίμακας εκτίμησης απάντησης.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Επίπεδα κλίμακας εκτίμησης απάντησης.

ΒΑΘΜΟΛΟΓΙΑ	ΑΠΑΝΤΗΣΗ
0	Καμία απάντηση
1	Συμφραστικά ακατάλληλη απάντηση
2	Συμφραστικά κατάλληλη μη λεκτική / χειρονομία σαν απάντηση μόνο
3	Συμφραστικά κατάλληλη μονολεκτική απάντηση, χωρίς επεξεργασία

4	Συμφραστικά κατάλληλη απάντηση με την ελάχιστη επεξεργασία (δύο ή τρεις λέξεις)
5	Συμφραστικά κατάλληλη απάντηση με την εκτενή επεξεργασία (περισσότερες από τρεις λέξεις)

2.4 Διαδικασία αξιολόγησης και μέτρησης

Για τη πραγματοποίηση της έρευνάς μας έπρεπε να ακολουθηθεί μια σωστή και ολοκληρωμένη διαδικασία αξιολόγησης στα δημοτικά σχολεία που είχαμε επιλέξει. Πιο αναλυτικά λοιπόν, η αρχική μας επαφή έγινε με τα σχολεία που θα πραγματοποιούσαμε την έρευνα μας. Αφού ενημερώθηκε ο διευθυντής του σχολείου για τις ηλικίες και τον αριθμό των παιδιών που θα χρειαζόμασταν, έστειλε στους γονείς ειδικές βεβαιώσεις για να μας δώσουν την έγκρισή τους για την πραγματοποίηση της δοκιμασίας. Επιλέχθηκαν λοιπόν παιδιά από την ηλικία των έξι ετών μέχρι και την ηλικία των εννέα ετών, τα οποία είχαν φυσιολογική ανάπτυξη. Ο αριθμός των παιδιών που εξετάστηκε ήταν ενενήντα για κάθε εξεταστή, δηλαδή σε σύνολο εκατόν ογδόντα παιδιά και των δύο εξεταστών. Κάθε παιδί εξεταζόταν ξεχωριστά και η διάρκεια της αξιολόγησης διαρκούσε περίπου είκοσι λεπτά. Μετά από δύο με την τρεις μέρες το κάθε παιδί περνούσε και από επαναξιολόγηση της δοκιμασίας, για να διαπιστώσουμε αν τα αποτελέσματα ήταν ίδια ή διαφορετικά με την πρώτη φορά.

Η δοκιμασία της πραγματολογίας αποτελείται από τέσσερις υποδοκιμασίες, οι οποίες έχουν να κάνουν με την περιγραφή του γλωσσικού περιβάλλοντος. Πιο αναλυτικά, μέσα από την πρώτη υποδοκιμασία το γλωσσικό περιβάλλον, θα εξεταζόταν από μια συζήτηση που θα είχαν δύο κούκλες (μία του εξεταστή και μία του παιδιού) για ένα αγαπημένο τους κινούμενο σχέδιο, αξιολογώντας αναλυτικότερα τον χαιρετισμό, την απάντηση, την ανάλυση πληροφοριών, την κατηγοριοποίηση, την άρνηση, την αιτιολόγηση και το κλείσιμο της συζήτησης. Στην συνέχεια, το γλωσσικό περιβάλλον στην δεύτερη υποδοκιμασία, θα εξεταζόταν από την αντιγραφή τριών σχημάτων, επικεντρώνοντας την προσοχή του παιδιού σε αυτό. Η πρόθεση του παιδιού να επικοινωνήσει, είναι πρωτεύουσας σημασίας εδώ, όμως η

ζωγραφική είναι το μέσο με το οποίο έχει την δυνατότητα να πραγματοποιήσει την επιθυμητή του συμπεριφορά. Μέσα από την ζωγραφική αξιολογείται το λεκτικό κάλεσμα για την συλλογή πληροφοριών, η αιτιολόγηση, η προσταγή, η απάντηση αλλά και η άρνηση του παιδιού για αυτήν. Έπειτα, στην τρίτη υποδοκιμασία, ο κλινικός και το παιδί συμμετέχουν σε μία συζήτηση που πραγματοποιείται από το κινητό τηλέφωνο, αξιολογώντας το παιδί στον χαιρετισμό, την απάντηση, την αναζήτηση πληροφοριών, την κατηγοριοποίηση αλλά και το κλείσιμο μίας συζήτησης, που ελέγχεται και στην πρώτη υποδοκιμασία αλλά σε διαφορετικό γλωσσικό περιβάλλον. Τέλος, η τέταρτη υποδοκιμασία ελέγχει την πραγματολογία μέσα από ένα γλωσσικό περιβάλλον παιχνιδιού με δέκα ξύλινους κύβους. Το παιδί είναι σε θέση σε αυτή την δραστηριότητα, να ζητήσει πληροφορίες, να απορρίψει, να κατονομάσει, να δώσει πληροφορίες αλλά και να αιτιολογήσει. Όλες οι δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν σε ένα ήσυχο περιβάλλον για την καλύτερη συγκέντρωση των παιδιών.

Όλες αυτές οι υποδοκιμασίες έχουν σαν στόχο την αξιολόγηση της πραγματολογίας μέσα από διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα, δίνοντας την δυνατότητα στον εξεταστή να δει ποια παιδιά είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν λεκτική συνομιλία, συντήρηση αλλά και αλλαγή θέματος, κατέχοντας τις υγιείς δεξιότητες ομιλίας. Η απαντήσεις που έδιναν τα παιδιά σε κάθε δραστηριότητα, σημειώνονταν από τον εξεταστή, σύμφωνα με την κλίμακα εκτίμησης της απάντησης.

Το επόμενο κομμάτι της δοκιμασίας των πραγματολογικών ικανοτήτων ήταν η επαναξιολόγηση όλων των παιδιών και των τριών τάξεων ξεχωριστά. Είναι ένα από τα σημαντικά κομμάτια της δοκιμασίας, καθώς εδώ εξετάζεται η αξιοπιστία της δοκιμασίας αυτής. Τα γλωσσικά περιβάλλοντα ήταν ίδια και στην επαναξιολόγηση.

Στην συνέχεια, μέσα στο κομμάτι της αξιοπιστίας ανήκει και η αξιολόγηση και η επαναξιολόγηση εξήντα παιδιών από τα εκατόν ογδόντα, από δύο διαφορετικούς εξεταστές. Η αξιοπιστία των επαναληπτικών μετρήσεων (test- retest) είναι σημαντική. Στην περίπτωση αυτή αξιολογούμε την σταθερότητα των απαντήσεων, για το σκοπό αυτό εφαρμόζουμε την κλίμακα δύο φορές στα ίδια άτομα κάτω από τις ίδιες συνθήκες και συσχετίζουμε τις δύο βαθμολογίες. Πιο αναλυτικά, από τα ενενήντα παιδιά που είχε ο κάθε εξεταστής, επιλέχθηκαν τριάντα (δέκα από την Α' δημοτικού, δέκα από την Β' δημοτικού και δέκα από την Γ' δημοτικού) και

τριάντα από τον άλλον εξεταστή. Τα παιδιά αυτά αξιολογήθηκαν και επαναξιολογήθηκαν στις ίδιες δραστηριότητες, με τα ίδια χρονικά περιθώρια και στο ίδιο περιβάλλον. Αυτό το μέτρο αξιοπιστίας εξετάζει εάν τα στοιχεία δοκιμής (σύνολα αποτελεσμάτων) που λαμβάνονται από τον έναν εξεταστή μοιάζουν με τα στοιχεία ενός διαφορετικού εξεταστή.

2.5 Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων

Μετά την χορήγηση της δοκιμασίας των πραγματολογικών ικανοτήτων και την συλλογή των αποτελεσμάτων της αξιολόγησης και της επαναξιολόγησης των παιδιών, έγινε η ανάλυση των αποτελεσμάτων εισάγοντας τα στοιχεία σε μια βάση δεδομένων σε μορφή Microsoft Excel και αναλύοντάς τα σε στατιστικές αναλύσεις σε μορφή πινάκων με το πρόγραμμα SPSS, πιο συγκεκριμένα έγινε χρήση παραμετρικών δοκιμασιών (t-test), καθώς επίσης και συσχέτιση με το Pearson Correlation.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μετά την ολοκλήρωση των απαραίτητων διαδικασιών για την συλλογή και ανάλυση των δεδομένων, μπορούν να παρουσιαστούν τα αποτελέσματα από την δοκιμασία των πραγματολογικών ικανοτήτων αρχικά σε μορφή πίνακα και στην συνέχεια θα αναλυθούν μέσα από μία ολοκληρωμένη συζήτηση παρουσιάζοντας όλα τα δεδομένα.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΟΛΟΥ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: Αποτελέσματα μεταξύ των δύο φύλων (αγόρι- κορίτσι) όσον αναφορά στο όλο το δείγμα (180 παιδιά) και των τριών ηλικιών.

	Φύλλο	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	Αγόρι	90	36,09	4,990
	Κορίτσι	90	36,77	5,073
Δραστηριότητα 2	Αγόρι	90	24,49	3,769
	Κορίτσι	90	25,15	3,489
Δραστηριότητα 3	Αγόρι	90	32,84	3,896
	Κορίτσι	90	33,34	3,682
Δραστηριότητα 4	Αγόρι	90	29,96	3,867
	Κορίτσι	90	30,37	3,362
Σύνολο	Αγόρι	90	123,37	15,570
	Κορίτσι	90	125,64	14,685

Το κομμάτι αφορά όλο το δείγμα μας (180 παιδιά) και όλες τις ηλικίες (6-7, 7-8, 8-9 ετών), με στόχο όμως να ελέγξουμε τα δύο φύλα ξεχωριστά (Αγόρι - Κορίτσι). Όπως παρατηρήθηκε:

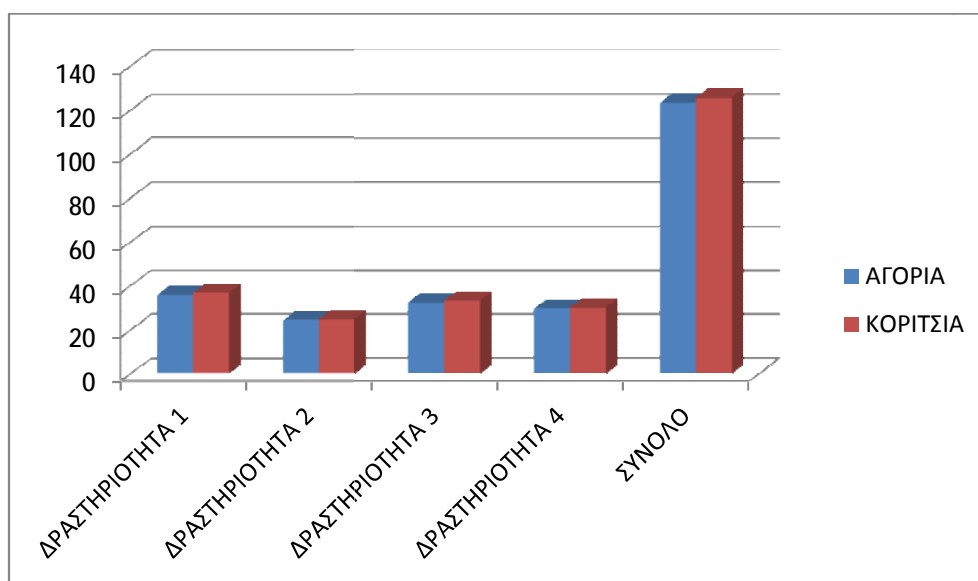
Στην 1^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,906, p > .05$

Στην 2^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -1,218, p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,881, p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,776, p > .05$

Στο Σύνολο τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = 1,005, p > .05$



Σχήμα 1: Απεικονίζονται τα αποτελέσματα των δύο φύλων όλου του δείγματος σε όλες τις δραστηριότητες.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: Αποτελέσματα ανάμεσα στην ηλικία των 6-7 ετών και των 7-8 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	6-7	60	34,02	5,068
	7-8	60	35,81	4,725
Δραστηριότητα 2	6-7	60	23,21	3,421
	7-8	60	24,44	3,549
Δραστηριότητα 3	6-7	60	32,36	4,004
	7-8	60	32,44	4,116
Δραστηριότητα 4	6-7	60	29,07	3,746
	7-8	60	29,64	4,029
Σύνολο	6-7	60	118,66	15,449
	7-8	60	122,34	15,675

Το κομμάτι αφορά δείγμα (120 παιδιά) και τις ηλικίες (6-7 και 7-8 ετών).
Όπως παρατηρήθηκε:

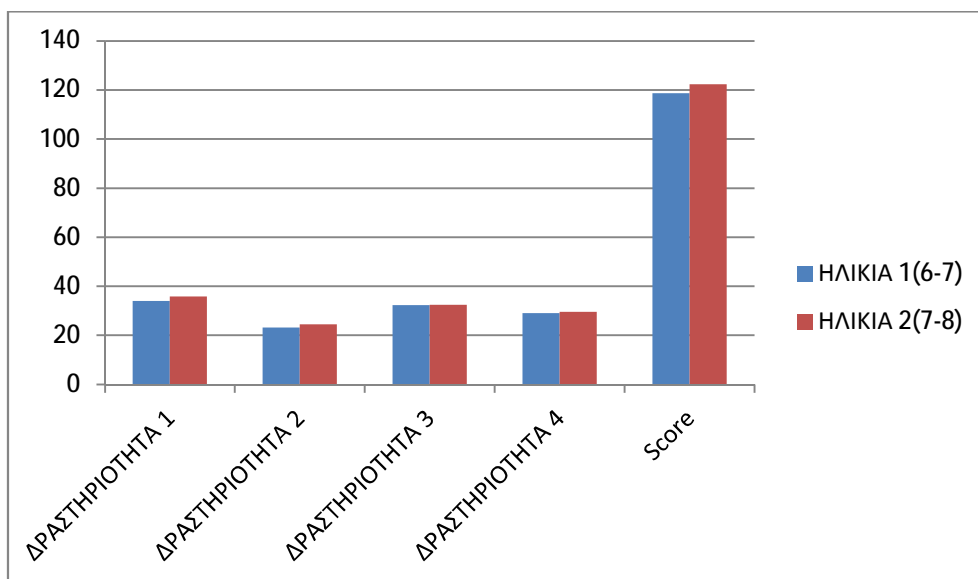
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -2,008$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -1,929$ $p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -,108$, $p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -,815$ $p < .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -1,296$, $p > .05$



Σχήμα 2: Απεικονίζονται τα αποτελέσματα ανάμεσα στην ηλικία 1 (6-7) και στην ηλικία 2 (7-8), όσον αφορά κι τα δύο φύλα, σε όλες τις δραστηριότητες.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Αποτελέσματα ανάμεσα στην ηλικία των 7-8 ετών και των 8-9 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	7-8	60	35,81	4,725
	8-9	60	39,50	3,563
Δραστηριότητα 2	7-8	60	24,44	3,549
	8-9	60	26,85	2,968
Δραστηριότητα 3	7-8	60	32,44	4,116
	8-9	60	34,48	2,759
Δραστηριότητα 4	7-8	60	29,64	4,029
	8-9	60	31,80	2,283

Σύνολο	7-8	60	122,34	15,675
	8-9	60	132,62	10,160

Το κομμάτι αφορά δείγμα (120 παιδιά) και τις ηλικίες (7-8 και 8-9 ετών).
Όπως παρατηρήθηκε:

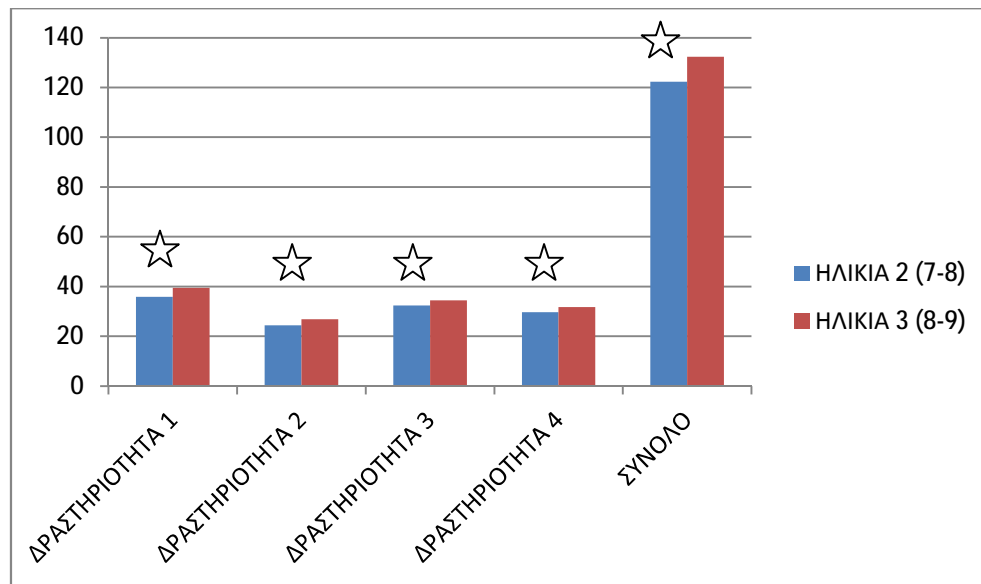
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -4,811$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -4,020$, $p < .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,185$, $p < .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,599$, $p < .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -4,251$, $p < .05$



Σχήμα 3: Απεικονίζονται τα αποτελέσματα ανάμεσα στην ηλικία 2 (7-8) και στην ηλικία 3 (8-9), όσον αφορά κι τα δύο φύλα, σε όλες τις δραστηριότητες. Το σύμβολο ☆ υποδεικνύει την σημαντική διαφορά.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Αποτελέσματα ανάμεσα στην ηλικία των 6-7 ετών και των 8-9 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	6-7	60	34,02	5,068
	8-9	60	39,50	3,563
Δραστηριότητα 2	6-7	60	23,21	3,421
	8-9	60	26,85	2,968
Δραστηριότητα 3	6-7	60	32,36	4,004
	8-9	60	34,48	2,759
Δραστηριότητα 4	6-7	60	29,07	3,746
	8-9	60	31,80	2,283
Σύνολο	6-7	60	118,66	15,449
	8-9	60	132,62	10,160

Το κομμάτι αφορά δείγμα (120 παιδιά) και τις ηλικίες (6-7 και 8-9 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

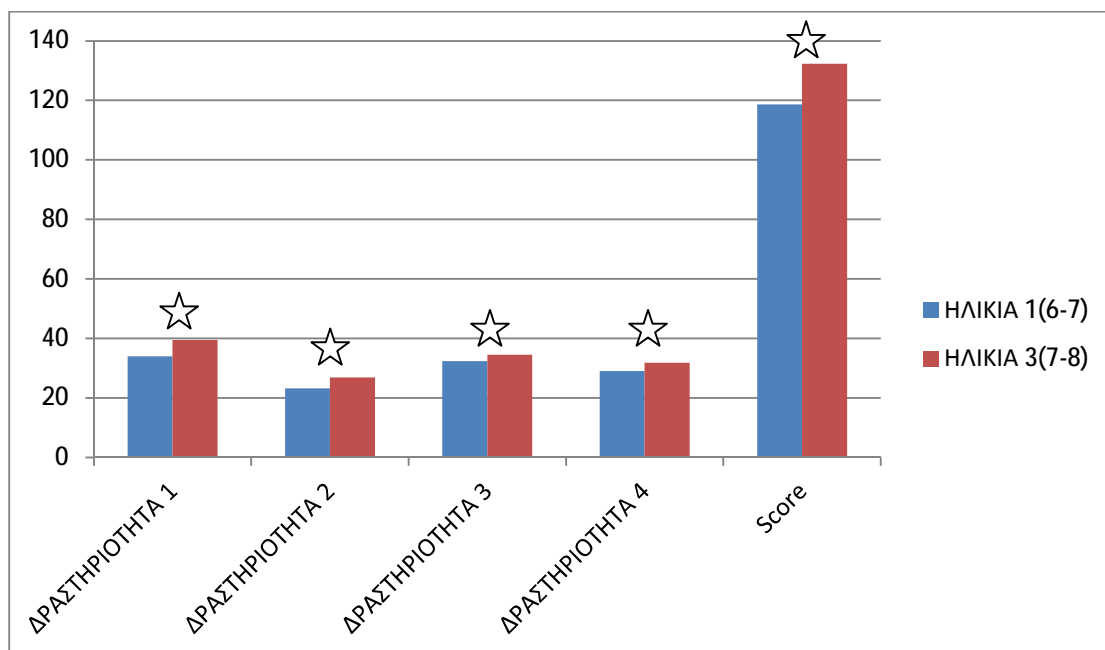
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -6,875$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -6,242$, $p < .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,390$, $p < .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -4,839$, $p < .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -5,863$, $p < .05$



Σχήμα 4: Απεικονίζονται τα αποτελέσματα ανάμεσα στην ηλικία 2 (7-8) και στην ηλικία 3 (8-9), όσον αφορά κι τα δύο φύλα, σε όλες τις δραστηριότητες. Το σύμβολο ☆ υποδεικνύει την σημαντική διαφορά.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Αποτελέσματα ανάμεσα στα δύο φύλα, όσον αφορά την ηλικία 6-7 ετών.

	Φύλλο	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	Αγόρι	30	33,94	5,066
	Κορίτσι	30	34,10	5,155
Δραστηριότητα 2	Αγόρι	30	22,87	3,676
	Κορίτσι	30	23,57	3,159
Δραστηριότητα 3	Αγόρι	30	32,42	4,280
	Κορίτσι	30	32,30	3,771

Δραστηριότητα 4	Αγόρι	30	28,68	3,893
	Κορίτσι	30	29,47	3,608
Σύνολο	Αγόρι	30	117,90	16,212
	Κορίτσι	30	119,43	14,855

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και ηλικίες 6-7 ετών.

Όπως παρατηρήθηκε:

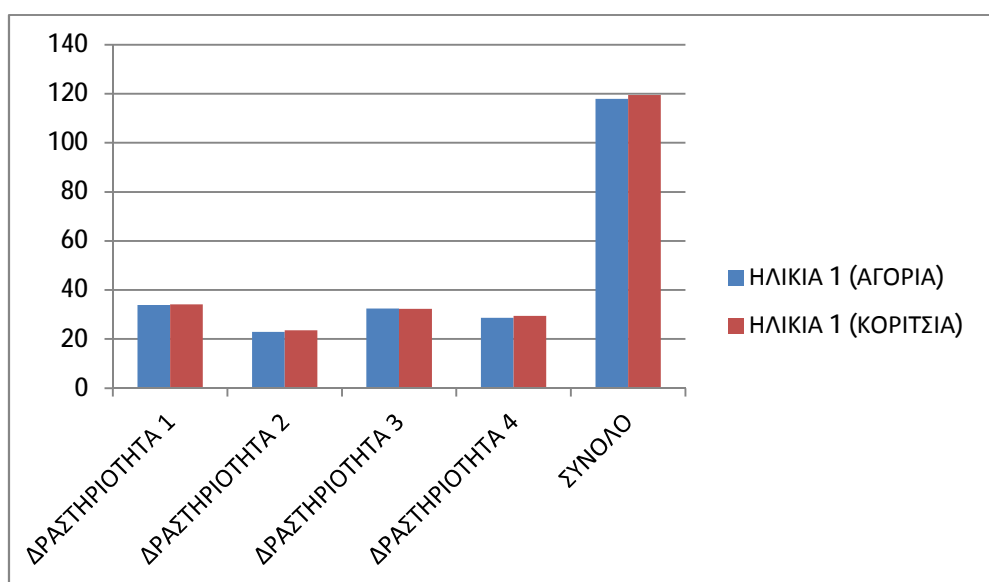
Στην 1^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,126, p > .05$

Στην 2^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,792, p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = ,115, p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,821, p > .05$

Στο Σύνολο τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,384, p > .05$



Σχήμα 5: Απεικονίζεται η ηλικία 1 (6-7), όσον αφορά τα αγόρια και τα κορίτσια.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: Αποτελέσματα ανάμεσα στα δύο φύλα, όσον αφορά την ηλικία 7-8 ετών.

	Φύλλο	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	Αγόρι	30	35,60	4,889
	Κορίτσι	30	36,03	4,625
Δραστηριότητα 2	Αγόρι	30	23,90	3,898
	Κορίτσι	30	25,00	3,117
Δραστηριότητα 3	Αγόρι	30	31,63	4,173
	Κορίτσι	30	33,28	3,954
Δραστηριότητα 4	Αγόρι	30	29,27	4,143
	Κορίτσι	30	30,03	3,941
Σύνολο	Αγόρι	30	120,40	16,283
	Κορίτσι	30	124,34	15,039

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και ηλικίες 7-8 ετών.

Όπως παρατηρήθηκε:

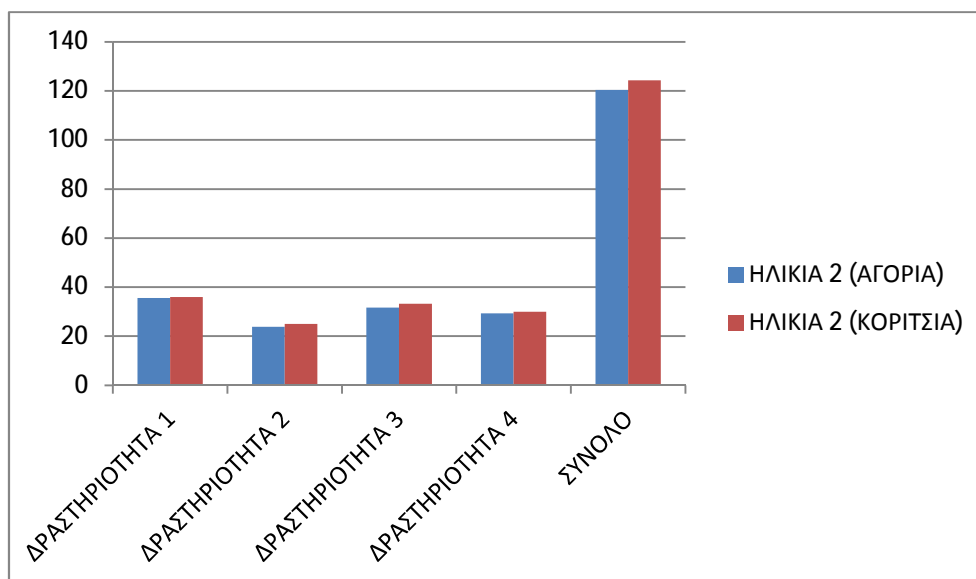
Στην 1^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,350$, $p > .05$

Στην 2^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -1,195$, $p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = 1,551$, $p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,729$ $p > .05$

Στο Σύνολο τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -0,966$, $p > .05$



Σχήμα 6: Απεικονίζεται η ηλικία 2 (7-8), όσον αφορά τα αγόρια και τα κορίτσια.

ΠΙΝΑΚΑΣ 7: Αποτελέσματα ανάμεσα στα δύο φύλλα, όσον αφορά την ηλικία 8-9 ετών.

	Φύλλο	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	Αγόρι	30	39,00	3,549
	Κορίτσι	30	39,94	3,574
Δραστηριότητα 2	Αγόρι	30	26,93	2,324
	Κορίτσι	30	26,78	3,471
Δραστηριότητα 3	Αγόρι	30	34,61	2,315
	Κορίτσι	30	34,38	3,129
Δραστηριότητα 4	Αγόρι	30	32,11	2,499
	Κορίτσι	30	31,53	2,079

Σύνολο	Αγόρι	30	132,61	8,983
	Κορίτσι	30	132,63	11,233

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και ηλικίες 8-9 ετών.

Όπως παρατηρήθηκε:

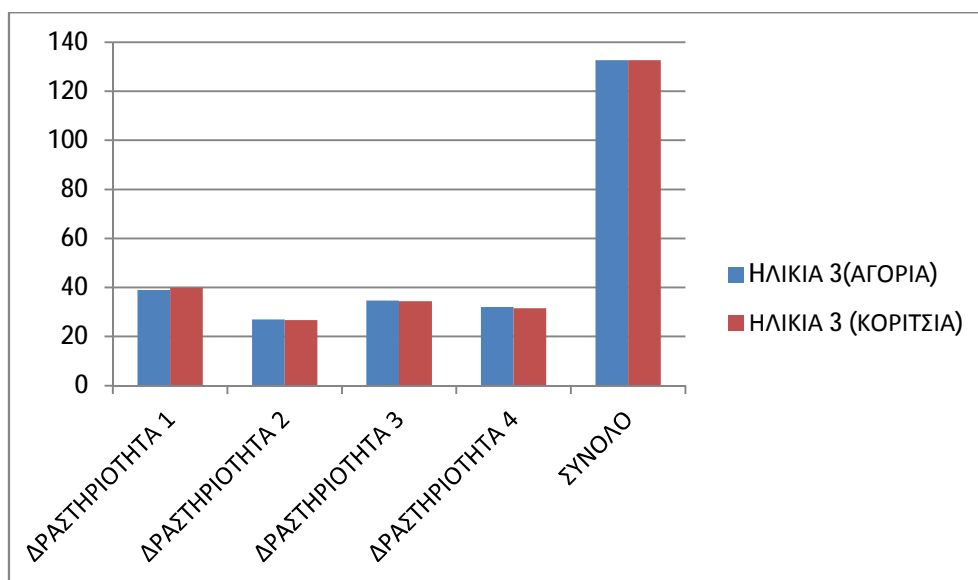
Στην 1^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -1,017, p > .05$

Στην 2^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = ,190, p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = ,323, p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = ,974, p > .05$

Στο Σύνολο τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια, $t = -,007, p > .05$



Σχήμα 7: Απεικονίζεται η ηλικία 3 (8-9), όσον αφορά τα αγόρια και τα κορίτσια.

ΠΙΝΑΚΑΣ 8: Αποτελέσματα των αγοριών, ανάμεσα στις ηλικίες 6-7 και 7-8 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	6-7	30	33,94	5,066
	7-8	30	35,60	4,889
Δραστηριότητα 2	6-7	30	22,87	3,676
	7-8	30	23,90	3,898
Δραστηριότητα 3	6-7	30	32,42	4,280
	7-8	30	31,63	4,173
Δραστηριότητα 4	6-7	30	28,68	3,893
	7-8	30	29,27	4,143
Σύνολο	6-7	30	117,90	16,212
	7-8	30	120,40	16,283

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και τις ηλικίες (6-7 και 7-8 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

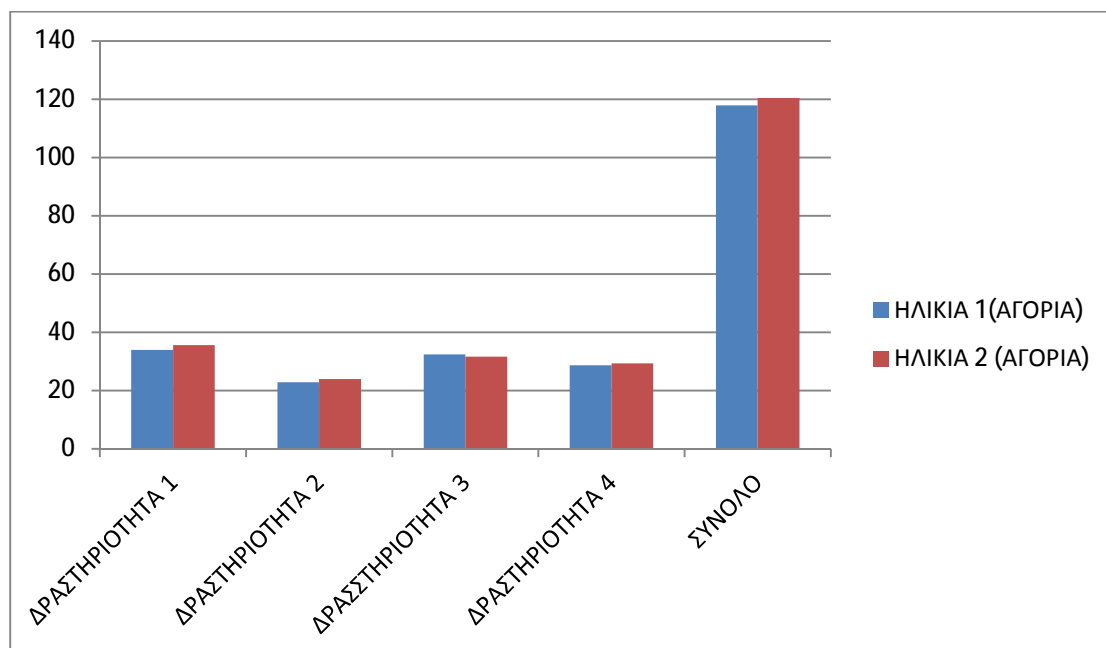
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = 1,305$, $p > .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -1,061$, $p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = ,726$, $p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -,573$, $p > .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -,600$, $p > .05$



Σχήμα 8: Απεικονίζεται το φύλο Αγόρι (boy), όσον αφορά την ηλικία 1 (6-7) και την ηλικία 2 (7-8).

ΠΙΝΑΚΑΣ 9: Αποτελέσματα των αγοριών, ανάμεσα στις ηλικίες 6-7 ετών και 8-9 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	6-7	30	33,94	5,066
	8-9	30	39,00	3,549
Δραστηριότητα 2	6-7	30	22,87	3,676
	8-9	30	26,93	2,324
Δραστηριότητα 3	6-7	30	32,42	4,280
	8-9	30	34,61	2,315

Δραστηριότητα 4	6-7	30	28,68	3,893
	8-9	30	32,11	2,499
Σύνολο	6-7	30	117,90	16,212
	8-9	30	132,61	8,983

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και τις ηλικίες (6-7 και 8-9 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

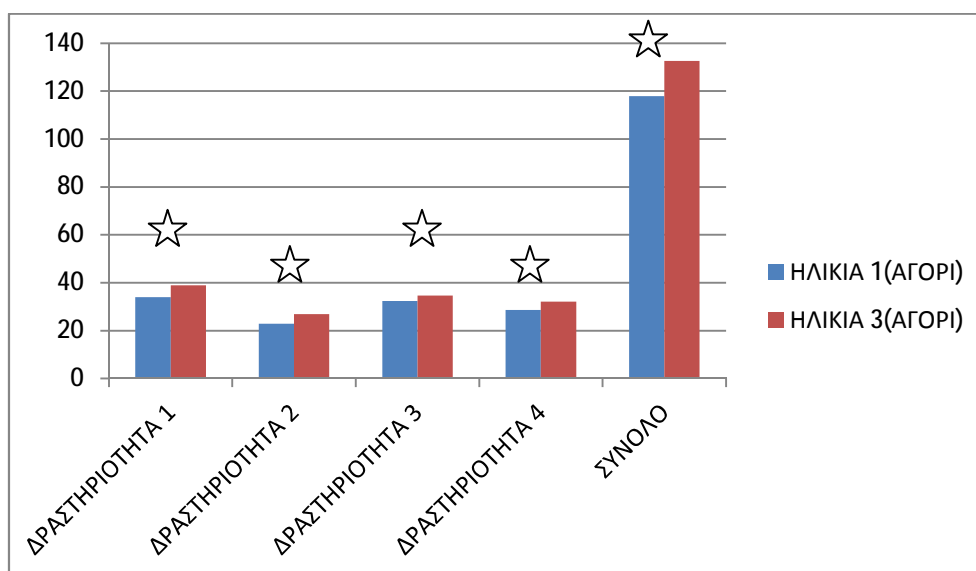
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -4,402$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -5,004$, $p < .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -2,405$, $p < .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,978$, $p < .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -4,245$, $p < .05$



Σχήμα 9: Απεικονίζεται το φύλλο 1 (boy), όσον αφορά την ηλικία 1 (6-7) και την ηλικία 3 (8-9). Το σύμβολο ☆ υποδεικνύει την σημαντική διαφορά.

ΠΙΝΑΚΑΣ 10: Αποτελέσματα των αγοριών, ανάμεσα στις ηλικίες 7-8 και 8-9 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	7-8	30	35,60	4,889
	8-9	30	39,00	3,549
Δραστηριότητα 2	7-8	30	23,90	3,898
	8-9	30	26,93	2,324
Δραστηριότητα 3	7-8	30	31,63	4,173
	8-9	30	34,61	2,315
Δραστηριότητα 4	7-8	30	29,27	4,143
	8-9	30	32,11	2,499
Σύνολο	7-8	30	120,40	16,283
	8-9	30	132,61	8,983

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και τις ηλικίες (7-8 και 8-9 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

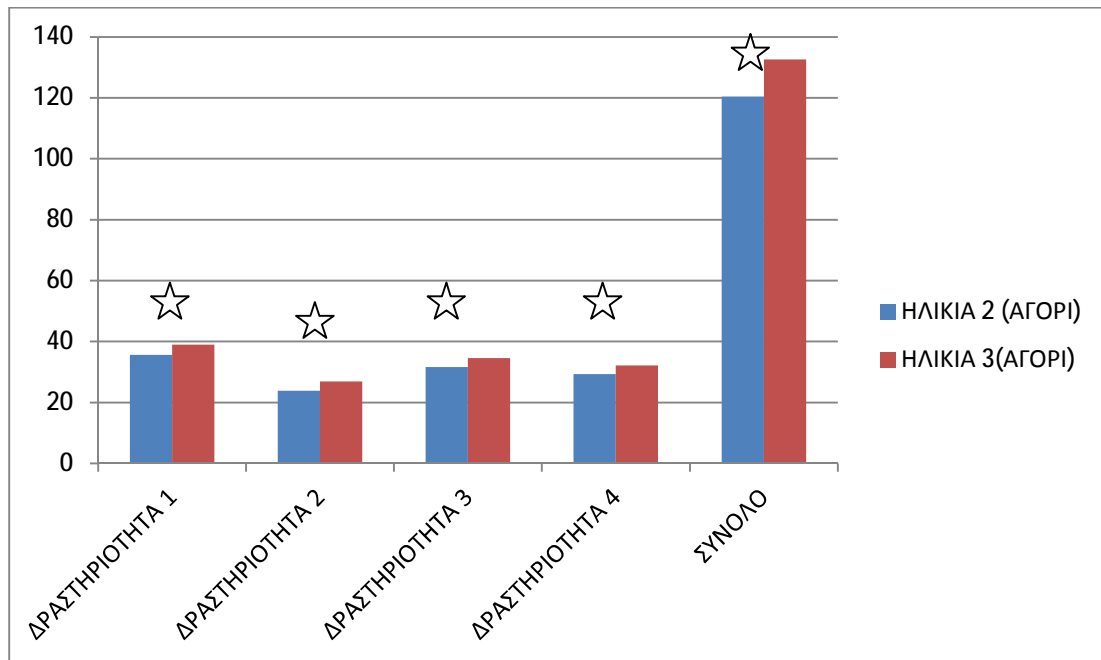
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,012$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,561$, $p < .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,323$, $p < .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,133$, $p < .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,500$, $p < .05$



Σχήμα 10: Απεικονίζεται το φύλο Αγόρι (boy), όσον αφορά την ηλικία 2 (7-8) και την ηλικία 3 (8-9). Το σύμβολο ☆ υποδεικνύει την σημαντική διαφορά.

ΠΙΝΑΚΑΣ 11: Αποτελέσματα κοριτσιών, ανάμεσα στις ηλικίες 7-8 και 8-9 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	7-8	30	36,03	4,625
	8-9	30	39,94	3,574
Δραστηριότητα 2	7-8	30	25,00	3,117
	8-9	30	26,78	3,471
Δραστηριότητα 3	7-8	30	33,28	3,954
	8-9	30	34,38	3,129
Δραστηριότητα 4	7-8	30	30,03	3,941

	8-9	30	31,53	2,079
Σύνολο	7-8	30	124,34	15,039
	8-9	30	132,63	11,233

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και τις ηλικίες (7-8 και 8-9 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

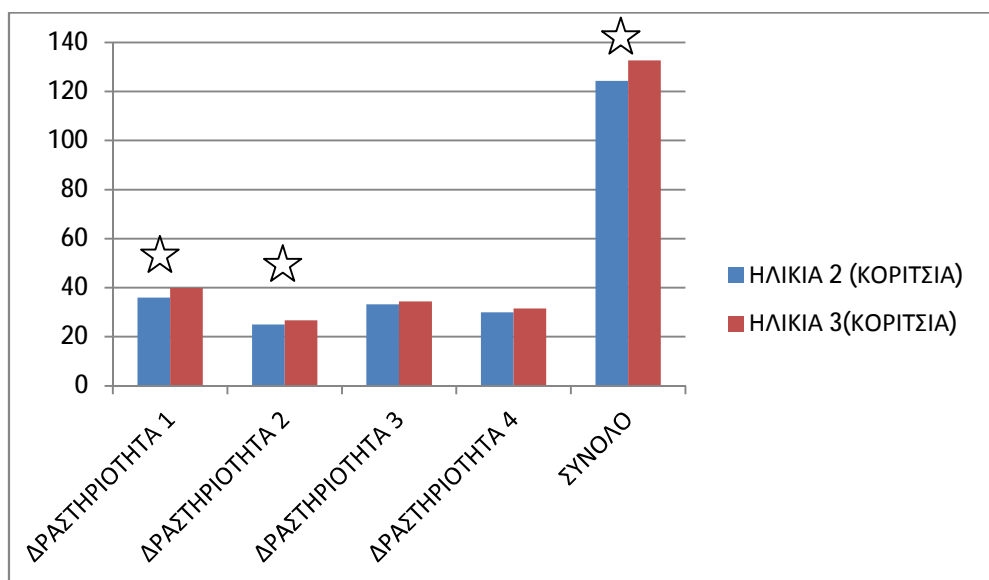
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,707$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -2,100$, $p < .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -1,099$, $p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 7-8 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -1,880$, $p > .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 7-8 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -2,451$, $p < .05$



Σχήμα 11: Απεικονίζεται το φύλο Κορίτσι (girl), όσον αφορά την ηλικία 2 (7-8) και την ηλικία 3 (8-9). Το σύμβολο ☆ υποδεικνύει την σημαντική διαφορά .

ΠΙΝΑΚΑΣ 12: Αποτελέσματα κοριτσιών ανάμεσα στις ηλικίες 6-7 και 8-9 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	6-7	30	34,10	5,155
	8-9	30	39,94	3,574
Δραστηριότητα 2	6-7	30	23,57	3,159
	8-9	30	26,78	3,471
Δραστηριότητα 3	6-7	30	32,30	3,771
	8-9	30	34,38	3,129
Δραστηριότητα 4	6-7	30	29,47	3,608
	8-9	30	31,53	2,079
Σύνολο	6-7	30	119,43	14,855
	8-9	30	132,63	11,233

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και τις ηλικίες (6-7 και 8-9 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

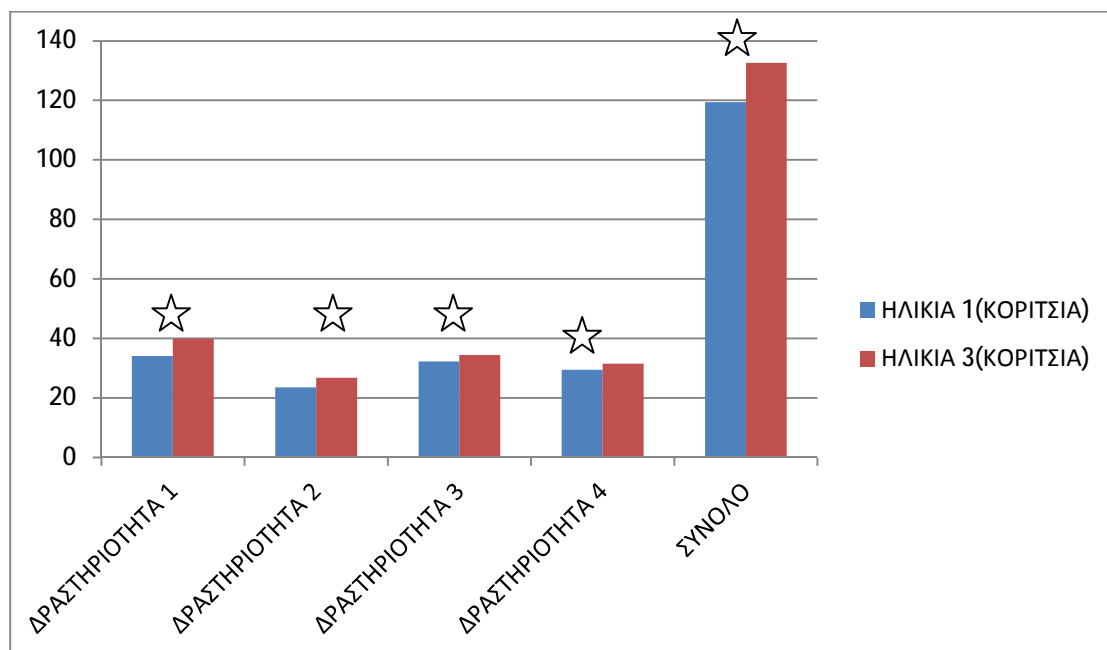
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -5,209$, $p < .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,806$, $p < .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -2,364$, $p < .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -2,783$, $p < .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 6-7 είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 8-9, $t = -3,960$, $p < .05$



Σχήμα 12: Απεικονίζεται το φύλο Κορίτσι (girl), όσον αφορά την ηλικία 1 (6-7) και την ηλικία 3 (8-9). Το σύμβολο ☆ υποδεικνύει την σημαντική διαφορά.

ΠΙΝΑΚΑΣ 13: Αποτελέσματα των κοριτσιών, ανάμεσα στις ηλικίες 6-7 ετών και 7-8 ετών.

	Ηλικία	Δείγμα (N)	Μέσος Όρος (Mean)	Τυπική Απόκλιση (SD)
Δραστηριότητα 1	6-7	30	34,10	5,155
	7-8	30	36,03	4,625
Δραστηριότητα 2	6-7	30	23,57	3,159
	7-8	30	25,00	3,117
Δραστηριότητα 3	6-7	30	32,30	3,771
	7-8	30	33,28	3,954

Δραστηριότητα 4	6-7	30	29,47	3,608
	7-8	30	30,03	3,941
Σύνολο	6-7	30	119,43	14,855
	7-8	30	124,34	15,039

Το κομμάτι αφορά δείγμα (60 παιδιά) και τις ηλικίες (6-7 και 7-8 ετών). Όπως παρατηρήθηκε:

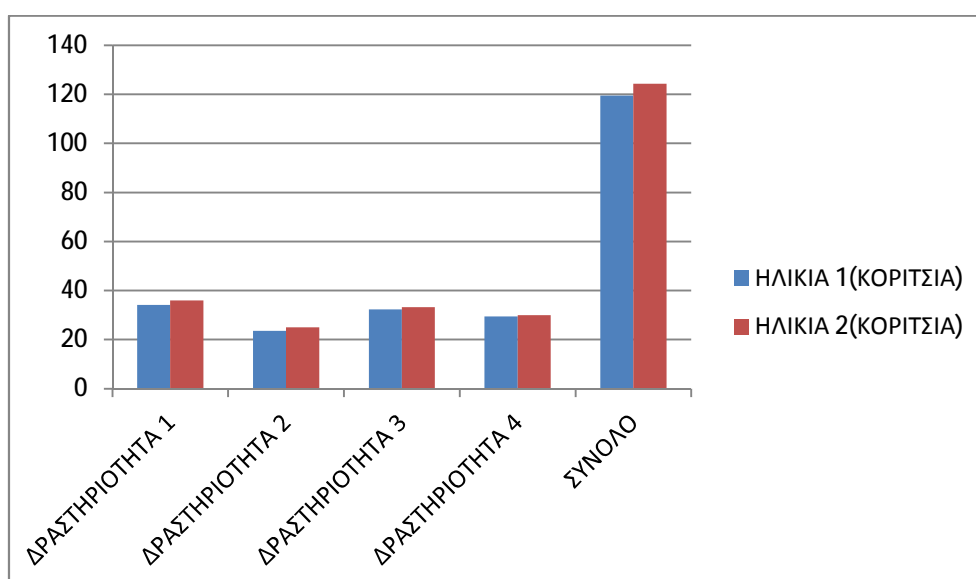
Στην 1^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -1,515$, $p > .05$

Στην 2^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -1,754$, $p > .05$

Στην 3^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -,970$, $p > .05$

Στην 4^η δραστηριότητα οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -,578$, $p > .05$

Στο Σύνολο οι ηλικίες 6-7 δεν είχαν σημαντική διαφορά από τις ηλικίες 7-8, $t = -1,262$, $p > .05$



Σχήμα 13: Απεικονίζεται το φύλο Κορίτσι (girl), όσον αφορά την ηλικία 1 (6-7) και την ηλικία 2 (7-8).

Συμπερασματικά, από τα αποτελέσματα των t – test όλης της έρευνας, παρατηρείται, όσον αφορά όλο το δείγμα, ότι τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά στην ανάπτυξη των πραγματολογικών ικανοτήτων από τα κορίτσια, σε όλες τις χρονολογικές ηλικίες που δόθηκε η δοκιμασία (6-9 ετών). Επίσης, παρατηρείται μη σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα στις ίδιες ηλικιακές ομάδες. Ακόμα, παρατηρείτε σημαντική διαφορά στην απόδοση των παιδιών ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια (6-7 < 7-8 < 8-9).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί εδώ ότι μέσα στο δείγμα των παιδιών υπάρχει ένας πολύ μικρός αριθμός παιδιών με δίγλωσσία, πιο αναλυτικά στην ηλικία 6-7 ετών 2 από τα 60 παιδιά είναι δίγλωσσα, στην ηλικία των 7-8 ετών 3 από τα 60 είναι δίγλωσσα και στην ηλικία των 8-9 ετών 3 από τα παιδιά 60 παιδιά είναι δίγλωσσα. Είναι πολύ μικρός ο αριθμός για να επηρεάσει το τελικό μας αποτέλεσμα, αλλά αξίζει να αναφερθεί ότι, πάνω σε μία μελέτη που έγινε σε παιδιά τουρκικής καταγωγής τα οποία ζούσαν στην Ολλανδία, πριν ξεκινήσουν την πρώτη δημοτικού, μέσα από μία δοκιμασία για την ανάπτυξη των λεξιλογικών, των μορφοσυντακτικών, των πραγματολογικών, των φωνολογικών και των γραμματικών ικανοτήτων όσον αφορά την πρώτη και τη δεύτερη γλώσσα των παιδιών, τα αποτελέσματα έδειξαν στο επίπεδο των πραγματολογικών δεξιοτήτων, των φωνολογικών δεξιοτήτων και των γραμματικών δεξιοτήτων, θετικά στοιχεία για την αλληλεξάρτηση στη δίγλωσση ανάπτυξη. (Transfer in Bilingual Development: The Linguistic Interdependence Hypothesis Revisited, by Ludo T. Verhoeven, 27 OCT. 2006).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΝΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΑΠΟ ΙΔΙΟ ΚΑΙ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟ ΕΞΕΤΑΣΤΗ

Ένας από τους στόχους της έρευνας μας ήταν η αξιολόγηση και η επαναξιολόγηση των παιδιών από τον ίδιο και διαφορετικό εξεταστή για την αξιοπιστία ελέγχου και την αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων πρόσωπου-ατόμου.

Από τα 180 παιδιά του συνολικού δείγματος επιλέχτηκαν 60 παιδιά και από τους δύο εξεταστές. Από αυτά τα παιδιά ο κάθε εξεταστής πήρε 30 από όλες τις ηλικιακές ομάδες (10 από κάθε ομάδα).

Στο πρώτο μέρος θα αναφέρουμε τα αποτελέσματα της αξιολόγησης και επαναξιολόγησης του πρώτου και δεύτερου εξεταστή ξεχωριστά και στο δεύτερο μέρος θα γίνει σύγκριση ανάμεσα στους δύο εξεταστές.

Αξιολόγηση και επαναξιολόγηση παιδιών από τον πρώτο Εξεταστή		
	R (Pearson's)	P (sig)
Δραστηριότητα 1	0.903	0.000
Δραστηριότητα 2	0.925	0.000
Δραστηριότητα 3	0.884	0.000
Δραστηριότητα 4	0.936	0.000
Σύνολο	0.935	0.000

Παρατηρείται ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην αξιολόγηση και επαναξιολόγηση του πρώτου εξεταστή, καθώς $p < 0.05$

Αξιολόγηση και επαναξιολόγηση παιδιών από τον δεύτερο Εξεταστή		
	R (Pearson's)	P (sig)
Δραστηριότητα 1	0.996	0.000
Δραστηριότητα 2	0.989	0.000
Δραστηριότητα 3	0.998	0.000
Δραστηριότητα 4	0.970	0.000
Σύνολο	0.996	0.000

Παρατηρείται ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην αξιολόγηση και επαναξιολόγηση του δεύτερου εξεταστή, καθώς $p < 0.05$

Αξιολόγηση παιδιών και από τους δύο Εξεταστές		
	R (Pearson's)	P (sig)
Δραστηριότητα 1	0.141	0.283
Δραστηριότητα 2	0.198	0.130
Δραστηριότητα 3	0.355	0.005
Δραστηριότητα 4	0.282	0.029
Σύνολο	0.247	0.057

Παρατηρείται ότι υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην αξιολόγηση των δύο εξεταστών στις Δραστηριότητες 1 και 2, καθώς $p > 0.05$

Παρατηρείται ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην αξιολόγηση των δύο εξεταστών στις Δραστηριότητες 3 και 4 και στο Σύνολο, καθώς $p < 0.05$

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, ο σκοπός της έρευνας μας είναι η καταγραφή των πραγματολογικών δεξιοτήτων σε παιδιά σχολικής ηλικίας από έξι έως εννέα ετών, μέσω στάθμισης της δοκιμασία «Test of Pragmatic Skills» στα ελληνικά και αφετέρου η εξαγωγή αποτελεσμάτων για κάθε ηλικία. Σε αυτό το μέρος της μελέτης θα αναφερθούν τα αποτελέσματα της έρευνας μας τα οποία συζητηθούν με παρόμοιες έρευνες παλαιότερων ερευνητών στον τομέα της πραγματολογίας, στις αντίστοιχες χρονολογικές ηλικίες.

Η έρευνα μας έχει να κάνει με την πραγματολογία στην σχολική ηλικία, το οποίο είναι ένα πολύ σημαντικό κομμάτι για την επικοινωνία του παιδιού αλλά και για την δημοτικότητα του (κοινωνικές επαφές) όπως έχουν δείξει και παλαιότερες έρευνες (Discourse Processes, 1991). Μέχρι σήμερα δεν έχουν υπάρξει συστηματικές μελέτες στην Ελλάδα πάνω στην πραγματολογική ανάπτυξη της σχολικής ηλικίας από έξι έως εννέα ετών. Έχουν υπάρξει όμως μελέτες σε άλλες χώρες πάνω σε αυτό το θέμα σε διάφορες χρονολογικές ηλικίες.

Σε αυτές τις έρευνες θα αναφερθούμε συνοπτικά συζητώντας τα αποτελέσματα αυτών και της παρούσας έρευνας. Όσον αφορά την παρούσα έρευνα θα αναφερθούν τα αποτελέσματα όλο του δείγματος και των τριών ηλικιών, όπως και τα αποτελέσματα της αξιολόγηση και επαναξιολόγησης από τον ίδιο και διαφορετικό εξεταστή, για να ελεγχτεί η αξιοπιστία ελέγχου και η αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων πρόσωπου-ατόμου.

Αρχικά, θα αναφερθούν τα αποτελέσματα που παρατηρήθηκαν μεταξύ των τριών ηλικιών που χρησιμοποιήθηκαν για την έρευνα. Όσον αφορά, την ηλικία 6-7 και 7-8 δεν υπήρχε σημαντική διαφορά ανάμεσα στα παιδιά της πρώτης ηλικίας με την δεύτερη, όπως και στην ηλικία 7-8 και 8-9, δεν είχαμε σημαντική διαφορά. Αντίθετα, στην σύγκριση μεταξύ μεγαλύτερων ηλικιών όπως ήταν 6-7 με την 8-9 τα παιδιά είχαν μεταξύ τους σημαντικές διαφορές. Το ίδιο ακριβώς συνέβαινε και όταν συγκρίνονταν τα αγόρια ή τα κορίτσια αντίστοιχα στις διάφορες ηλικίες, υπήρχε σημαντική διαφορά ανάμεσα παραδείγματος χάριν στα κορίτσια της πρώτης και της τρίτης δημοτικού σχολείου. Αυτό έχει παρατηρηθεί και σε άλλες έρευνες όπως στην έρευνα του Ph.D Brian B. Shulman το 1986. καθώς τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικές διαφορές στην απόδοση των παιδιών ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες. Η ίδια παρατήρηση υπήρχε και στην έρευνα "Validating the Test of pragmatic Skills – Revised with Greek – Speaking Preschool Children" από τους Papathanasiou I., Massouridis V. , Sfakianaki M., Soukia V., Shulman B., το 2012, καθώς όσο τα παιδιά προχωρούσαν προς την σχολική ηλικία τόσο καλύτερη ήταν η επίδοσή τους στην δοκιμασία.

Είναι σημαντικό να αναφερθεί εδώ ότι μέσα στο δείγμα των παιδιών υπάρχει ένας πολύ μικρός αριθμός παιδιών με δίγλωσσία, πιο αναλυτικά στην ηλικία 6-7 ετών 2 από τα 60 παιδιά είναι δίγλωσσα, στην ηλικία των 7-8 ετών 3 από τα 60 είναι δίγλωσσα και στην ηλικία των 8-9 ετών 3 από τα παιδιά 60 παιδιά είναι δίγλωσσα. Είναι πολύ μικρός ο αριθμός για να επηρεάσει το τελικό μας αποτέλεσμα, αλλά αξίζει να αναφερθεί ότι, πάνω σε μία μελέτη που έγινε σε παιδιά τουρκικής καταγωγής τα οποία ζούσαν στην Ολλανδία, πριν ξεκινήσουν την πρώτη δημοτικού, μέσα από μία δοκιμασία για την ανάπτυξη των λεξιλογικών, των μορφοσυντακτικών, των πραγματολογικών, των φωνολογικών και των γραμματικών ικανοτήτων όσον αφορά την πρώτη και τη δεύτερη γλώσσα των παιδιών, τα αποτελέσματα έδειξαν στο

επίπεδο των πραγματολογικών δεξιοτήτων, των φωνολογικών δεξιοτήτων και των γραμματικών δεξιοτήτων, θετικά στοιχεία για την αλληλεξάρτηση στη δίγλωσση ανάπτυξη. (Transfer in Bilingual Development: The Linguistic Interdependence Hypothesis Revisited, by Ludo T. Verhoeven, 27 OCT. 2006)

Στην συνέχεια, θα αναφερθούμε στα αποτελέσματα όλου του δείγματος και των τριών ηλικιών, σε σύγκριση των δύο φύλων, παρατηρήθηκε ότι τα αγόρια δεν έχουν σημαντική διαφορά από τα κορίτσια. Σύμφωνα με την έρευνα του Brian B. Shulman, Ph.D., το “Test of Pragmatic Skills” (1986) παρατηρήθηκε και εδώ μικρή διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα. Παρόμοια αποτελέσματα μεταξύ των δύο φύλων παρουσιάζονται σε μία ακόμη έρευνα που έχει γίνει “ Validating the Test of pragmatic Skills – Revised with Greek – Speaking Preschool Children” από τους Papathanasiou I., Massouridis V., Sfakianaki M., Soukia V., Shulman B., το 2012, με διαφορά ότι η έρευνα αυτή έχει γίνει σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μπορεί η έρευνα που θα αναφερθεί να έχει να κάνει με παιδιά υψηλής λειτουργικότητας αυτισμού, “Pragmatic abilities of high-functioning Greek-speaking children with autism” των Theodoros Marinis, Arhonto Terzi, Angeliki Kotsopoulou, Konstantinos Francis, 2014, όμως δεν παρατηρήθηκε κι εδώ διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι υπήρξαν στην παρούσα έρευνα κάποια λάθη στις δραστηριότητες και στα αγόρια και στα κορίτσια της τρίτης ηλικίας (8-9), αυτό δεν μας δείχνει ότι τα παιδιά αυτά αντιμετωπίζουν κάποια σημαντική πραγματολογική διαταραχή, καθώς υπάρχει πιθανότητα κάποια παιδιά να μην έχουν αναπτύξει τις πραγματολογικές τους ικανότητες, παρόλο που σε αυτή την ηλικία είναι αρκετά πιθανή η ολοκλήρωση της εκμάθησης των δεξιοτήτων αυτών.

Οι έρευνα που έχουν αναφερθεί ανώτερα κι έχουν συγκριθεί με την παρούσα είναι με παιδιά διαφόρων εθνικοτήτων. Σε αυτό το σημείο θα ήταν καλό να αναφερθεί ότι, σύμφωνα και με παλαιότερες έρευνας η ανάπτυξη των πραγματολογικών ικανοτήτων, σε διαφορετικές γλώσσες κι σε διαφορετικούς πολιτισμούς, αποκτιούνται σε ένα διαφορετικό ποσοστό σε κάθε χρονολογική ηλικία. Οι έρευνες αυτές έχουν γίνει μεταξύ διαφόρων πολιτισμών. Στο συμπέρασμα που κατέληξαν ήταν ότι, όσο τα παιδιά έφταναν στα τέλη της χρονολογικής ηλικίας που θα έπρεπε να ολοκληρωθεί η εκμάθηση των πραγματολογικών ικανοτήτων,

βρίσκονταν όλα σε ανάλογο επίπεδο, ανεξάρτητα το γλωσσικό ή πολιτισμικό τους υπόβαθρο, αλλά σε διαφορετικούς ρυθμούς κατάκτησης των πραγματολογικών δεξιοτήτων σε κάθε πολιτισμό (Papathanasiou I., Massouridis V., Sfakianaki M., Soukia V., Shulman B., 2012 / Toya A Wyatt, Linda Bland-Stewart, ASHA 2006).

Ένα από τα πιο σημαντικά κομμάτια της έρευνας ήταν η αξιολόγηση και η επαναξιολόγηση των παιδιών από τους εξεταστές, γιατί με αυτόν τον τρόπο θα ελεγχόταν η αξιοπιστία ελέγχου και η αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων πρόσωπου-ατόμου. Όπως παρατηρήθηκε και στους δύο εξεταστές δεν υπήρχε σημαντική διαφορά ανάμεσα στην αξιολόγηση και στην επαναξιολόγηση. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, δείχνοντας μας ότι υπάρχει αξιοπιστία στην παρούσα έρευνα.

Τέλος, ένα ακόμα μέρος που αφορά την αξιοπιστία είναι η αξιολόγηση των ίδιων παιδιών από δύο διαφορετικούς εξεταστές. Τα αποτελέσματα εδώ μας έδειξαν σύμφωνα με την συσχέτιση του Pearson, μια μικρή διαφορά στις δύο από τις τέσσερις δραστηριότητες που αποτελείται η δοκιμασία και όχι στο σύνολο, καθιστώντας την έρευνα αξιόπιστη. Σύμφωνα με την έρευνα του Shulman B. B. “Test of Pragmatics Skills”, 1986, δεν υπήρχε σημαντική διαφορά ανάμεσα στους διαφορετικούς εξεταστές.

Συμπερασματικά, η αξιοπιστία είναι πολύ σημαντική για την στάθμιση της παρούσας έρευνας. Η αξιοπιστία αφορά τη σταθερότητα με την οποία η κλίμακα μετράει αυτό που μετράει και ελέγχθηκε μέσω test-retest. Με αποτέλεσμα να αξιολογείται η σταθερότητα των απαντήσεων των παιδιών που έδωσαν στις δραστηριότητες της δοκιμασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ - ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να πραγματοποιηθεί αναφορά σε ορισμένους περιορισμούς που υπήρξαν στη παρούσα έρευνα, οι οποίοι δεν θα μπορούσαν να επιτρέψουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας εφόσον δεν είναι βέβαιο ότι τα ευρήματα από τις απαντήσεις των παιδιών που βρέθηκαν είναι απολύτως αντιπροσωπευτικά στην παρούσα έρευνα.

Καταρχάς, η δοκιμασία πραγματοποιήθηκε σε ήσυχη μεν αίθουσα, αλλά μη ηχομονωμένη. Επομένως, οι παράγοντες θορύβου (φωνές παιδιών από το προαύλιο) ενδέχεται να επηρέασαν την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων, λόγω της μη καλής συγκέντρωσης των παιδιών στις δραστηριότητες. Τέλος, όσον αφορά το δείγμα της έρευνας, ο αριθμός των συμμετεχόντων ήταν σχετικά μικρός, σε σχέση με άλλες αντίστοιχες έρευνες (Shuman, 1986).

Προτείνεται, λοιπόν, μελλοντική έρευνα στην οποία θα λαμβάνονται υπόψη το σύνολο των προαναφερόμενων περιορισμών για ακόμα πιο έγκυρα και αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα και συμπεράσματα.

Συμπερασματικά, από τα αποτελέσματα των $t - test$ όλης της έρευνας, παρατηρείται, όσον αφορά όλο το δείγμα, ότι σε γενικές γραμμές τα αγόρια δεν είχαν σημαντική διαφορά στην ανάπτυξη των πραγματολογικών ικανοτήτων από τα κορίτσια, σε όλες τις χρονολογικές ηλικίες που δόθηκε η δοκιμασία (6-9 ετών). Επίσης, παρατηρείται μη σημαντική διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα στις ίδιες ηλικιακές ομάδες. Ακόμα, παρατηρείτε σημαντική διαφορά στην απόδοση των παιδιών ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες, τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια. Τέλος, όσον αφορά την αξιολόγηση και επαναξιολόγηση των παιδιών από διαφορετικούς εξεταστές, δεν βρέθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ τους.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- **Bates, E.**, 1976. *Language and context: The acquisition of pragmatics*. New York: Academic Press.
- **Bates, E.**, 1976. Pragmatics and sociolinguistics in child language. In D. Morehead & A. E Morehead (Eds.), *Language deficiency in children: Selected readings* (pp. 411–463). Baltimore, MD: University Park Press.
- Belinda hill associate speech pathologist, June 2008, (<http://www.therabee.com>).
- Catherine E., 1996. Boulder, CO, Pragmatic development. Essays in developmental science.
- Daniela K. O’Neill, 2007. The Language Use Inventory for Young Children: A Parent – Report Measure of Pragmatic Language Development for 18- to 47 – Month – Old Children.
- DeVellis, R., 2003. *Scale Development: Theory and Application*, London: Sage Publications.
- **Duchan, J., Hewitt, L. & Sonnenmeier, R. M.**, 1994. *Pragmatics: From theory to practice*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- *Elizabeth Martin, 2009. Department of Speech Pathology and Audiology West Virginia University, VOLUME 1, DECEMBER 2009, “Pragmatic Development in Children with Down Syndrome.*
- G. Yule, 1996. Pragmatics, (<http://www.sa.aegean.gr>).
- **Holzman, L. H.**, 1996. Pragmatism and dialectical materialism in language development. In H. Daniels (Ed.), *An introduction to Vygotsky* (pp. 75–98). New York: Routledge.
- **Hyter, Y. D.**, 2007. Pragmatic language assessment: A pragmatics-as-social practice model. *Topics in Language Disorders*, 27(2), 128–145.
- Jenny Thomas, 1995. *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*, London: Longman.
- Joanne Volden and Linda Phillips, 2010. Measuring Pragmatic Language in Speakers With Autism Spectrum Disorders: Comparing the Children’s Communication Checklist – 2 and the Test of Pragmatic Language.

- Kenyatta O., Rivers, Yvette D., Hyter & Glenda, De Jarnette, October 30, 2012 Features. Parsing Pragmatics.
- Ludo T Verhoeven, 2006. Transfer in Bilingual Development: The Linguistic Interdependence Hypothesis Revisited, (Μεταφορά στην Δίγλωσση Ανάπτυξη: Η Γλωσσική Υπόθεση Αλληλεξάρτησης Ξαναέρχεται). 27 OCT. 2006.
- Mc Tear & Conti, Ramsdey, 1992. Journal of Child Language.
- McCarthy, Dorothea Carmichael, Leonard (Ed), 1946. Manual of child psychology.
- Müller, N., Guendoui, J. A., & Wilson, B., 2008. Discourse analysis and communication impairment. In M. J. Ball, M. R. Perkins, N. Müller, & S. Howard (Eds.), *The handbook of clinical linguistics* (pp. 3-31). Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Papatnasiou I., Massouridis V., Sfakianaki M., Soukia V., Shulman B.B, 2012. Validating the Test of pragmatic Skills - Revised with Greek - Speaking Preschool Children.
- Shulman, B.B., 1986. Test of pragmatic Skills – Revised. Tucso, Az: Communication Skill Builders.
- Social Communication Disorders in School-Age Children, ASHA, (<http://www.asha.org>).
- The influence of pragmatic competence on the likeability of grade-school children, Discourse Processes, Volume 14, Issue 2, 1991. (www.tandfonline.com).
- Theodoros Marinis, Arhonto Terzi, Angeliki Kotsopoulou, Konstantinos Francis, December 2013. Pragmatic abilities of high-functioning Greek-speaking children with autism. The Journal of the Hellenic Psychological Society. University of Reading, Technological Educational Institute of Western Greece at Patras, University of Athens.
- Toya A Wyatt, Ph.D., Linda Bland-Stewart Ph. D., 2006. Fullerton Culturally Appropriate Semantic and Pragmatic Intervention with African American State Students, ASHA 2006 Annual Convention Miami, FL November 2006.

www

communication.northwestern.edu

ikidcenters.com

ipaideia.gr

media.uoa.gr

onlinelibrary.wiley.com

proseggisi.gr

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΠΟΥ ΧΟΡΗΓΗΘΗΚΕ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΗΛΙΚΙΑΣ 6-9 ΕΤΩΝ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Δραστηριότητα Ι

Υλικό: 2 κούκλες

Περιγραφή γλωσσικού περιβάλλοντος: 2 κούκλες συμμετέχουν σε μια συζήτηση για ένα εστιασμένο κινούμενο σχέδιο.

Κάρτα Εξέταση	Λείψμα πιθανής απόκρισης	Προστήρηση για:	Σχόλιο	Επίπεδο Απόκρισης	Αποτέλεσμα
Θα ήθελα να γνωρίσεις δύο από τους φίλους μου (Ο κλινικός παρουσιάζει τις δύο κούκλες) Ας παίξουμε με αυτές! Ποια από τις δύο θέλεις; (Μετά και το παιδί διαλέγει μία κούκλα, ο κλινικός παρουσιάζει τις κούκλες)	Γεια . Καλά. / Εντάξει είμαι. Κα. μένα./ Εμένα μου αρέσει.... Η Ντόρα. /Ben Ten. (Το παιδί το περιγράφει.) / Δεν θέλω. Όχι./ (κίνημα κεφαλιού) / Ναι.	Χαιρετισμό Απόκριση/ Απόκριση Διόντος/ Πληροφορίες Κατονομασία/ Κατηγοριοποίηση Διόντος πληροφορίας/ Απόκριση/ Άρνηση Απόκριση/ Απόκριση (λεκτικά κ μη λεκτικά)		0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5	
6. Ξέρεις ποιο είναι το δικό μου αγαπημένο παιχνίδι;	Γιατί? Και μένα?	Ζητώντας πληροφορίες/ Διόντος πληροφορίας		0 1 2 3 4 5	
7. Μου αρέσει... (ο κλινικός ονομάζει ένα παιχνίδι)	(Το παιδί λέει τα ονόματά τους)/ Δεν ξέρω.	Κατονομασία/ Κατηγοριοποίηση		0 1 2 3 4 5	
8. Ποιο είναι ο καλύτερος... (λέει την εκδοχή)	Επειδή.../ Δεν ξέρω/ (το παιδί κινεί το σώμα του) Αντίο! Γεια (χαιρετά με το χέρι)	Απόκριση/ Άρνηση Αιτιολόγηση/ Απόκριση/ Άρνηση (λεκτικά κ μη λεκτικά), Κλείνοντας, μια ουσία/μηνια (λεκτικά κ μη λεκτικά)		0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5	
9. Γιατί είναι η καλύτερη;					
10. Εμφανιστέ για την κομψότητα μας. Αντίο.					Συνολικό αποτέλεσμα:

Αρραστηριότητα 2

Υλικό: Ένα μολύβι, ένα φύλλο χαρτί με ένα κύκλο, ένα τετράγωνο και ένα σταυρό.

Περιγραφή γλωσσικού περιβάλλοντος: Αυτή η δραστηριότητα επικεντρώνεται στο να αντιγράψει το παιδί τα τρία αυτά σχήματα. Η ιμρέση του παιδιού να επικοινωνήσει είναι πρωτεύουσας σημασίας, η ζωγραφική είναι το μέσο με το οποίο θα πραγματοποιηθεί η επιθυμητή συμπεριφορά.

Κάρτα Εξέταση	Δείγμα πιθανής απόκρισης	Παρατήρηση για:	Σχόλια	Επίπεδο Απόκρισης	Αποτέλεσμα
1. Θα σου δείξω κάποιες εικόνες (ο κλινικός παρουσιάζει τα σχήματα) Κοίτα την κάθε εικόνα. Ίσως θα ήθελα να ζωγραφίσεις αυτές τις εικόνες σε αυτό το φύλλο χαρτί. (ο κλινικός δίνει στο παιδί το χαρτί χωρίς να του δώσει όμως μολύβι. Προσποιείται ότι είναι απασχολημένος) Όταν τελειώσεις πές το μου. (Μετά από ένα λεπτό, αν το παιδί δεν έχει ζητήσει το μολύβι, ο κλινικός κάνει τον έκκλητο και προχωράει στην δεύτερη δραστηριότητα) 2. Συγγνώμη, έχασα να σου δώσω το μολύβι, ε; (Ο κλινικός δείχνει το τετράγωνο και προχωρά στην τρίτη δραστηριότητα) 3. Είναι αυτός ένας κύκλος;	(Το παιδί χτυπά τον ώμο του κλινικού.) Που είναι το μολύβι; Θέλω ένα μολύβι./ Δώσε μου ένα μολύβι.	Προσάγει/Καλεί (μη λεκτικό) Ζητά πληροφορίες Δίνει πληροφορίες Ζητά δράση(requesting action)		0 1 2 3 4 5	
4. Πως το έφτιαξες ότι δεν είναι κύκλος; 5. (Ο κλινικός δείχνει τον σταυρό και προχωρά στην πέμπτη δραστηριότητα.)	Ναι / (Κουνά το κεφάλι) Όχι/ Είναι ένα τετράγωνο./ Δεν είναι κύκλος./ Δεν ξέρω. Επειδή....	Απεινύ/ Ανταποκρίνεται (λεκτικά και μη λεκτικά) Απεινύ/ Ανταποκρίνεται Δίνει πληροφορίες/ Απορρίπτει/ Αρνείται Αιτιολογεί		0 1 2 3 4 5 0 1 2 3 4 5	

Τι είναι αυτό;	Ένας σταυρός. / Είναι ένας σταυρός./ Δεν ξέρω.	Απαντά/ Αποκρίνεται Κατονομάζει/ Κατηγοριοποιεί Απορρίπτει/ Αρνείται	0 1 2 3 4 5	
6. Ποια εικόνα σου αρέσει περισσότερο;	Αυτή εδώ./ Ο κύκλος (δείχνει τον κύκλο)	Απαντά/ Αποκρίνεται (λεκτικά και μη λεκτικά)	0 1 2 3 4 5	
7. (Ο κλινικός γυρίζει ανάποδα το χαρτί και προχωράει στην έβδομη κάρτα.) Ας αναποδογυρίσουμε το χαρτί. Θα ήθελα να ζωγραφίσεις μια <u>μπάλα</u> εδώ. Όταν τελειώσεις πες το μου. (ο κλινικός κοιτά αλλού)	Ε, τελείωσα./ Εντάξει τέλειωσα./ (Το παιδί χτυπά τον ώμο του κλινικού.)	Δίνει πληροφορίες Προσπάθει/Καλεί (μη λεκτικά)	0 1 2 3 4 5	
			Συνολικό αποτέλεσμα:	

Δραστηριότητα 3

Υλικό: Δύο τηλέφωνα

Περιγραφή γλωσσικού περιβάλλοντος: Ο κλινικός και το παιδί συμμετέχουν σε μια συζήτηση.

Κάρτα Εξέταση	Δείγμα πιθανής απόκρισης	Παρατήρηση για:	Σχόλια	Επίπεδο Απόκρισης	Αποτέλεσμα
(Ο κλινικός δίνει στο παιδί το τηλέφωνο) 1. Ας μιλήσουμε με αυτό το τηλέφωνο! Νέριμων	Γεια.	Χαιρετά		0 1 2 3 4 5	
2. Γεια! Τι κάνεις;	Καλά. Εσύ;	Απαντά. Αποκρίνεται		0 1 2 3 4 5	
3. Πες μου τι έκανες σήμερα.	Έπαιξα με τα παιχνίδια μου. Πήγα σχολείο. Έπαιξα με την μάλα.	Δίνει πληροφορίες		0 1 2 3 4 5	
4. Μάντιες!	Τι.	Ζητά πληροφορίες		0 1 2 3 4 5	
5. Έχω ένα ζώακι.	Τι ζώο? Σκυλί? Και εγώ? Εγώ έχω ένα σκυλί.	Ζητά πληροφορίες Δίνει πληροφορίες		0 1 2 3 4 5	/
6. Πες μου για το αγαπημένο σου..... (Ο κλινικός χρησιμοποιεί την λέξη ζώο ή ονομάζει ένα συγκεκριμένο)	(Το παιδί το περιγράφει.)	Δίνει πληροφορίες		0 1 2 3 4 5	
7. Πες μου και άλλα ζώα που σου αρέσουν.	(το παιδί ονομάζει ζώα)	Κατονομάζει/ Κατηγοριοποιεί		0 1 2 3 4 5	
8. Ήταν ωραία πουμίλησα μαζί σου σήμερα. Πρέπει να φύγω όμως.	Και εγώ./ Πρέπει να φύγω και εγώ.	Δίνει πληροφορίες		0 1 2 3 4 5	
(Αυτήν την δραστηριότητα δεν είναι αναγκάιο να την κάνουμε αν το παιδί έχει τελειώσει την συζήτηση στην κάρτα 8.)					
9. Αντίο.	Αντίο. (Το παιδί κουνά το χέρι του.)	Τελειώνοντας μια συζήτηση (λεκτικά και μη λεκτικά)		0 1 2 3 4 5	
				Συνολικό αποτέλεσμα	

Αρσατηριότητα 4

Υλικό: Δέκα ξύλινοι κύβοι

Περιγραφή γλωσσικού περιβάλλοντος: Ο κλινικός και το παιδί συμμετέχουν σε μια συζήτηση.

Κάρτα Εξέταση	Δείγμα πιθανής απόκρισης	Παρατήρηση για:	Σχόλια	Επίπεδο Απόκρισης	Αποτέλεσμα
<p>Ας διασκεδάσουμε με τους κύβους του κύβου. (Ο κλινικός δίνει πέντε κύβους στο παιδί και αρχίζει να παρουσιάζει τις κάρτες.)</p> <p>1. Φτιάξε μου ένα (Ο κλινικός χρησιμοποιεί μια ψευδολέξη).</p> <p>2. Μπορεί να σινι ένα σπτι για τη ζωή. Καμιά σερά ο αγρότης κρατά άγρια εκεί.</p> <p>3. Ζουν οι άνθρωποι σε στέβλο;</p> <p>4. Τώρα θα φτιάξω μερικά σκαλιά. Χρειάζομαι τους κύβους σου. (Ο κλινικός φτιάχνει σκαλιά. Το παιδί παρατηρεί τον κλινικό.)</p> <p>(Μετά που φτιάχνει τα σκαλιά, τα χαλάει και επιστρέφει μόνο ένα κύβο στο παιδί και κρατάνε σεκιμένα τους υπόλοιπους τέσσερις.</p> <p>Ενώ επιστρέφει τον κύβο, ο κλινικός δίνει στο παιδί την πέμπτη κάρτα.)</p> <p>5. Ορίστε ένα κύβος. Θα ήθελα να φτιάξεις το ίδιο</p>	<p>Τι; Πώς το φτιάχνεις αυτό; Τι είναι ένα; Δεν ξέρω πώς να το φτιάξω.</p> <p>Τι ζώα; Α! Ένα στέβλο. Ένα στέβλο;</p> <p>Όχι./ Ναι./ Δεν ξέρω./ Τι έλεγα και οι αγέλαδες ζουν./ Τα ζώα μένουν σε στέβλο.</p> <p>Εντάξει./ Όχι.</p>	<p>Ζητά πληροφορίες Ζητά όραση Απορρίπτει/ Αρνείται</p> <p>Ζητά πληροφορίες Κατονομάζει/Κατηγοριοποιεί</p> <p>Απαντά/ Αποκρίνεται Απορρίπτει/ Αρνείται Κατονομάζει/ Κατηγοριοποιεί</p> <p>Απαντά/ Αποκρίνεται Απορρίπτει/ Αρνείται</p>		<p>0 1 2 3 4 5</p> <p>0 1 2 3 4 5</p> <p>0 1 2 3 4 5</p> <p>0 1 2 3 4 5</p>	
	Δεν μπορώ./ Χρειάζομαι	Δίνει πληροφορίες Ζητά όραση		0 1 2 3 4 5	

σκαλιά που μόλις φτιαξά.	κερισσότερους κόβους./ Δώσε μου κι άλλους κόβους./ Γιατί;/ Που είναι κι άλλοι κόβου;/ Πώς;/ Δείξε μου πώς να το κάνω.	Ζητά πληροφορίες		
6. (Αν το παιδί ζητήσει και άλλους κόβους, ο κλινικός θα του δώσει ένα ακόμα και κρατάει σοκαμένα τους υπόλοιπους.)	Χρειάζομαι ακόμα κι άλλους.	Δίνει πληροφορίες	0 1 2 3 4 5	
7. Γιατί χρησιμοποιούμε τα σκαλιά;	Για να ανέβουμε./ Για να κατέβουμε./ Για να σκαρφαλώσουμε./ Δεν ξέρω./ Εκπαιθί....	Απαντά/Αποκρίνεται Απορρίπτει/ Αρνείται Αιτιολογεί	0 1 2 3 4 5	
8. Πες μου για τα σκαλιά στο σπίτι σου.	Είναι φτιαγμένα από ξύλο./ Τρίζουν./ Δεν έχω σκαλιά στο σπίτι μου.	Δίνει πληροφορίες Απορρίπτει/ Αρνείται	0 1 2 3 4 5	
			Συνολικό Αποτέλεσμα	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β



**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ
ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΑΣ - ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ
ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Εγώ, ο/η δηλώνω υπεύθυνα ότι συμφωνώ να συμμετάσχω στις διάφορες δοκιμασίες φώνησης για την συλλογή του απαραίτητου ηχητικού δείγματος καθώς και στην ηχογράφησή τους. Συμμετέχω οικειοθελώς στη διεξαγωγή αυτής της έρευνας στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας, και είμαι ενήμερος για το απόρρητο όλων των δεδομένων που θα συγκεντρωθούν.

Ο/Η ΔΗΛΩΝ/ΟΥΣΑ

.....