

**ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ**

**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**

**ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΝΟΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ  
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ ΣΥΖΗΤΗΣΗΣ ΜΕΣΩ  
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΑΝΑΚΛΗΣΗΣ  
ΓΕΓΟΝΟΤΩΝ ΜΕ ΟΠΤΙΚΟΑΚΟΥΣΤΙΚΟ  
ΕΡΕΘΙΣΜΑ (VIDEO)**

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ: ΑΛΕΞΟΠΟΥΛΟΣ ΙΩΑΝΝΗΣ – ΚΟΥΜΑΡΤΖΗ ΜΑΡΙΑ**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ**

**ΠΑΠΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΗΛΙΑΣ**

**ΠΑΤΡΑ 2011**

Η εργασία αυτή αφιερώνεται στις οικογένειές μας, οι οποίες μας στήριξαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μας, στον καθηγητή κο Παπαθανασίου Ηλία και σε όλους όσους βοήθησαν στην εκπόνηση αυτής.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b> .....	1
<b>ABSTRACT</b> .....	2
<b>Λίγα λόγια για την αφασία</b> .....	3
<b>1.1. Ορισμός και περιγραφή της βλάβης</b> .....	3
<b>1.2. Ο λόγος των αφασικών ατόμων σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό</b> .....	4
<b>1.3. Πώς πραγματοποιείται η επικοινωνία;</b> .....	5
<b>1.4. Ποιοι παράγοντες ευνοούν την επικοινωνία;</b> .....	8
<b>ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ</b> .....	11
<b>2.1. Ποιοτική ανάλυση της συζήτησης</b> .....	11
<b>2.2. Ποσοτική ανάλυση της συζήτησης</b> .....	12
<b>2.3. Στόχοι της παρούσας έρευνας</b> .....	14
<b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b> .....	16
<b>3.1. Δείγμα</b> .....	16
<b>3.2. Όργανα μέτρησης</b> .....	16
<b>3.3. Διαδικασία Μέτρησης</b> .....	17
<b>3.4. Ανάλυση δεδομένων</b> .....	18
<b>3.4.1. Ιδέες</b> .....	18
<b>3.4.2. Εσωτερική αξιοπιστία</b> .....	19
<b>3.4.3. Ποιότητα αλληλεπίδρασης</b> .....	20
<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b> .....	21
<b>4.1. Αξιοπιστία</b> .....	21
<b>4.2. Επίδοση δείγματος</b> .....	22
<b>4.3. Ποιότητα αλληλεπίδρασης</b> .....	31
<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ</b> .....	32
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....	40
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ</b> .....	45

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι μετρήσεις των δεξιοτήτων της επικοινωνίας είναι πολύτιμες στην κλινική πράξη για την αξιολόγηση των ασθενών και τον έλεγχο της θεραπείας. Οι Nicholas & Brookshire (1995) ανέπτυξαν ένα εργαλείο αξιολόγησης με βάση τον αριθμό και την ποιότητα των βασικών ιδεών και των λεπτομερειών που ανακαλούσε κάποιος. Τα ερεθίσματα που χρησιμοποίησαν ήταν είτε οπτικά είτε ακουστικά. Όταν όμως το ερέθισμα είναι οπτικοακουστικό, το συγκεκριμένο εργαλείο παραμένει αξιόπιστο και ποια είναι τα δεδομένα του γεγονότος της συζήτησης στον Ελληνικό πληθυσμό;

Στόχος λοιπόν, της παρούσας έρευνας ήταν α) να ερευνήσει τις επικοινωνιακές δεξιότητες των Ελλήνων ενηλίκων βοηθώντας έτσι στην εθνογραφία της γλώσσας και β) να ελέγξει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του εργαλείου όταν αλλάζει το ερέθισμα σε video.

Επομένως βιντεοσκοπήθηκαν 52 συνεντεύξεις σε γηγενείς ενήλικες, οι οποίοι κλήθηκαν να διηγηθούν στο ταίρι τους ένα απόσπασμα εκπομπής που μόλις είχαν παρακολουθήσει. Για να διαπιστωθεί η εγκυρότητα του εργαλείου 15 σπουδαστές του τμήματος λογοθεραπείας αξιολόγησαν 8 από τις συζητήσεις και για να διαπιστωθεί η αξιοπιστία της έρευνας σε επαναληπτικές μετρήσεις, οι δύο ερευνητές επαναξιολόγησαν τις βασικές ιδέες ξεχωριστά σε 12 από τις συνεντεύξεις.

Στα αποτελέσματα συγκαταλέγονται η υψηλή θετική συσχέτιση για τις βασικές ιδέες και για τις λεπτομέρειες μεταξύ των ερευνητών και η εμπειρική εγκυρότητα της έρευνας, όπως προέκυψε από τις βαθμολογήσεις των σπουδαστών. Τα δύο video είχαν παρόμοιο αριθμό ιδεών, αλλά στο πρώτο ερέθισμα οι βασικές ιδέες ήταν ευκολότερα διακριτές σε σχέση με το δεύτερο. Ακόμη ενώ το φύλο του ατόμου φαίνεται να επιδρά στην ανάκληση των ιδεών σε σχέση με το θέμα, η ηλικία του δεν το επηρεάζει.

Από τα αποτελέσματα λοιπόν φαίνεται πως οι κύριες ιδέες είναι μια αξιόπιστη και χρήσιμη μέτρηση σε υγιείς ενήλικες όταν το ερέθισμα είναι οπτικοακουστικό και επομένως συστήνεται η περαιτέρω διερεύνηση του στον αφασικό πληθυσμό με στόχο την κλινική εφαρμογή του εργαλείου.

## **ABSTRACT**

Quantitative measures are useful in clinical assessment of patients with aphasia. Nicholas & Brookshire (1995) established an assessment tool based on the amount of the recalled main ideas. The stimuli used were either audio or visual. What happens when the stimulus is audiovisual? Is this measurement still reliable when tested in a different nation with a different stimulus?

So, the aims of this survey were a) to record the conversation data in Greek community, attributing to the ethnography of language and b) to check on the reliability and the validity of this measurement when the stimuli used is audiovisual.

52 Greek adults were videoed discussing with their pair about a broadcast they had just watched. In order to establish the validity of this tool 15 speech therapy students evaluated 8 of the videoed conversations and the two researchers re-evaluated separately 12 of the videoed conversations to estimate the reliability of this tool.

The results showed that the two researchers' scores were highly correlated. In addition there was sufficient evidence for the internal validity of this study. For the first stimulus the recruited main ideas were easier to distinguish compared to the second stimulus. It is also proposed that the amount of the recalled information depends on the sex but not on the age.

This study proved that the measurement of main ideas can also be used to assess the conversational skills of Greek adults with no neurological impairment when the stimulus is audiovisual and encourages further research in aphasic population.

## **Λίγα λόγια για την αφασία.**

### **1.1.Ορισμός και περιγραφή της βλάβης.**

Κάποιοι ενήλικες έπειτα από αγγειακό εγκεφαλικό επεισόδιο, κρανιοεγκεφαλική κάκωση, όγκο του εγκεφάλου ή άλλη νευρολογική βλάβη μπορεί να εμφανίσουν ήπιες ή σοβαρές διαταραχές στην κατανόηση ή /και στη χρήση του προφορικού και του γραπτού λόγου. Οι αφασικοί αυτοί ασθενείς παρουσιάζουν «ελαττωμένη χωρητικότητα ακουστικής μνήμης, ελαττωμένη ικανότητα χρήσης λεξιλογίου και εξασθετισμένη αποτελεσματικότητα στην επιλογή μεταξύ των καναλιών εισόδου και εξόδου επικοινωνίας» (Darley, 1982). Έτσι, μπορεί να δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν μια συζήτηση, να εκφραστούν αποτελεσματικά, να διαβάσουν ή να γράψουν, να ζητήσουν χρήσιμες πληροφορίες και να κάνουν χρήση του τηλεφώνου με αποτέλεσμα τα αφασικά άτομα να απομονώνονται κοινωνικά. Αυτό συμβαίνει επειδή οι διαπροσωπικές σχέσεις βασίζονται στην επικοινωνία και η αφασία είναι μια διαταραχή αυτής.

Η βλάβη του λόγου ενός αφασικού ατόμου μπορεί να εντοπίζεται σε οποιοδήποτε από τα επίπεδα του ψυχολinguολογικού μοντέλου κατανόησης και παραγωγής προτάσεων (επίπεδο μηνύματος, λειτουργικό, θέσης) (Garrett, 1984). Η αντιστοίχιση αυτή εξαρτάται από την κλινική εικόνα του ασθενή και τα συμπτώματα που παρουσιάζει (Kerr, 1993). Στο επίπεδο μηνύματος διαμορφώνεται η ιδέα. Το επίπεδο θέσης περιγράφει τα μορφολογικά και φωνολογικά στοιχεία μιας πρότασης, ενώ το επίπεδο λειτουργίας τα αφηρημένα στοιχεία της, τη συντακτική της δομή και τις σημασιολογικές σχέσεις μεταξύ των λέξεων (Garrett, 1984). Στην κατανόηση η βλάβη συνήθως εμφανίζεται είτε στο επίπεδο θέσης, είτε στο επίπεδο λειτουργίας. Για παράδειγμα, ένας ασθενής με εντοπισμένη βλάβη στο πρώτο επίπεδο μπορεί να παρουσιάζει δυσκολία κατανόησης προτάσεων σύνθετων συντακτικών δομών, να μην αντιλαμβάνεται το χρόνο της πρότασης ή ακόμη να δυσκολεύεται να διακρίνει μεταξύ δηλώσεων, ερωτήσεων, χιούμορ και ειρωνείας. Στο επίπεδο λειτουργίας η βλάβη μπορεί να εκφράζεται μέσω αδυναμίας του ασθενή να ερμηνεύσει σωστά τις λέξεις του μεταδιδόμενου μηνύματος, κάνει ανεπαρκείς σημασιολογικές συσχετίσεις, δυσκολεύεται να αναγνωρίσει το υποκείμενο ή το αντικείμενο σε μια πρόταση και γενικά υπάρχει φτωχή αντίληψη γεγονότων και καταστάσεων.

Με βάση το μοντέλο παραγωγής προτάσεων (Garrett, 1984) πέντε είναι τα επίπεδα όπου μπορεί να εμφανιστεί βλάβη. Στο επίπεδο μηνύματος ο ασθενής δε μπορεί να καθορίσει τις έννοιες και τις προς μετάδοση ιδέες. Το γνωστικό επίπεδο, η συναισθηματική κατάσταση του ασθενή, τα περιβαλλοντικά ερεθίσματα και η πραγματολογική επάρκεια του ασθενή επηρεάζουν τη διαδικασία αυτή. Στο επίπεδο λειτουργιών η αντιστοίχιση των ιδεών σε συγκεκριμένες λέξεις και ο λειτουργικός ρόλος των λέξεων αυτών δυσχαιρένεται. Εδώ παρατηρούνται σημασιολογικά λάθη, δηλαδή αντί για μήλο κάποιος μπορεί να πει αχλάδι. Το τρίτο επίπεδο, το επίπεδο θέσης, χρησιμοποιώντας τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες θέτει τις επιλεγμένες λέξεις στη σωστή σειρά και τις καθορίζει φωνολογικά. Βλάβη σε αυτό το επίπεδο φαίνεται μέσω ασύντακτου λόγου με πολλά γραμματικά και μορφοφωνολογικά λάθη (π.χ. αντί για μήλο, φύλλο). Τέλος, το φωνητικό επίπεδο καθορίζει τα φωνήματα που με τη σειρά τους πυροδοτούν τις αρθρωτικές κινήσεις στο επίπεδο άρθρωσης. Σε αυτό το επίπεδο παρατηρούνται λάθη φωνητικά και στο παραπάνω παράδειγμα μια πιθανή απάντηση θα ήταν 'σίβο'.

## **1.2.Ο λόγος των αφασικών ατόμων σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό.**

Η διαφορά του λόγου των αφασικών ατόμων από το 'φυσιολογικό' πληθυσμό είναι ένα πεδίο υπό συνεχή διερεύνηση. Έτσι έχει βρεθεί πως οι αφασικοί ασθενείς γνωρίζουν την αλληλουχία των γεγονότων σε μια δραστηριότητα της καθημερινότητας και είναι σε θέση να αναγνωρίσουν κάτι καινούριο ή παράξενο που συμβαίνει (Armus, Brookshire & Nicholas, 1989). Η γνώση τους αυτή για τις καθημερινές καταστάσεις δε διαφέρει σημαντικά από τον ενήλικο πληθυσμό που δεν έχει υποστεί νευρολογική βλάβη.

Ακόμη, οι ασθενείς με αφασία μπορούν να ξεπερνούν το κυριολεκτικό νόημα των προτάσεων και να κατανοούν συμπερασματικά την ουσία της συζήτησης συμπληρώνοντας τα κενά νοήματος και εκτιμώντας το χιούμορ, τη μεταφορά, τους ιδιωτισμούς και τις έμμεσες ερωτήσεις (Brownell, Michel, Powelson & Gardner, 1983).

Οι παρεκκλίσεις στην απόδοση των αφασικών ασθενών είναι σημαντικά περισσότερες σε σύγκριση με τον υπόλοιπο πληθυσμό και αφορούν σε νεολογισμούς, ανακριβείς παραγωγές λέξεων χωρίς προσπάθεια για αυτοδιόρθωση, λανθασμένες εκκινήσεις και ακριβείς επαναλήψεις λέξεων. Σε αντίθεση τα άτομα χωρίς παθολογικό νευρολογικό ιστορικό χρησιμοποιούν υπαρκτές λέξεις και λέξεις κενής νοήματος (π.χ. εεεμ) για να συμπληρώσουν τα κενά στη συνεχή ομιλία ενώ οι δυσρυθμίες αυτές είναι λιγότερες (Brookshire & Nicholas, 1995).

Άτομα με προβλήματα στην ενεργό μνήμη δυσκολεύονται να αναλύσουν σύνθετες συντακτικές δομές με αποτέλεσμα να δυσχεραίνει η κατανόησή τους (Norman, Kemper, Kynette, 1992). Γενικά, οι περισσότερες έρευνες έχουν αποδείξει ότι η κατανόηση της συζήτησης είναι καλύτερη από την κατανόηση των προτάσεων σε άτομα με αφασία (Caplan & Evans, 1990; Katsuki-Nakamura, Brookshire & Nicholas, 1988; Waller & Darley, 1978). Αυτό σημαίνει πως ο ακροατής βασίζεται περισσότερο στην ευρετική μέθοδο ανάλυσης των πληροφοριών, δηλαδή στις αποκτηθείσες εμπειρίες του, παρά στη συντακτική και λογική ανάλυση των προτάσεων.

### **1.3. Πώς πραγματοποιείται η επικοινωνία;**

Αν ανατρέξουμε σε παλιές έρευνες για την επικοινωνία και τη γλώσσα θα διαβάσουμε αρκετές φορές τον όρο κώδικα, ο οποίος προέρχεται από τη θεωρία των πληροφοριών (Shannon & Weaver, 1949) και αναφέρει τα συστήματα επικοινωνίας σαν συστήματα μεταβίβασης πληροφοριών. Σύμφωνα με τον κώδικα και το μοντέλο της επικοινωνίας (Sebeok, 1986) για να υπάρξει γλωσσική επικοινωνία θα πρέπει να υπάρχει ένας πομπός και ένας δέκτης. Ο πομπός εκφράζει ή γράφει το μήνυμα που θέλει σύμφωνα με κάποιον κώδικα κοινό μεταξύ αυτού και του δέκτη, και στη συνέχεια ο δέκτης λαμβάνει το μήνυμα, το αναλύει και δέχεται τις μεταφερόμενες πληροφορίες (προφορικές/γραπτές). Ακόμα και ο Saussure (1916) αποδέχεται αυτό το μοντέλο, και σύμφωνα με αυτόν η γλωσσική επικοινωνία αναλύεται ως τα σημαινόμενα (κωδικοποίηση των ιδεών) και σημαίνοντα (ακουστικές εικόνες) του ομιλητή, που μεταφέρονται από τον εγκέφαλο του στον εγκέφαλο του ακροατή. Η ύπαρξη όμως του κοινού κώδικα που είναι απαραίτητος για την επικοινωνία δεν είναι



πάντοτε εφικτή. Αυτό συμβαίνει γιατί υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στους κώδικες με αποτέλεσμα το μήνυμα που ξεκίνησε να εκφράζει ή να γράφει ο πομπός να το εκλάβει διαφορετικά ο δέκτης. Επίσης όλοι οι άνθρωποι έχουν ελαφρά διαφορετικούς κώδικες και το μοντέλο μαζί με τον κώδικα δεν μπορεί να εξηγήσει πώς π.χ. μια απλή πρόταση μπορεί να έχει το λιγότερο δύο σημασίες ή να δέχεται δύο ερμηνείες. Για αυτούς τους λόγους είναι δύσκολο να πούμε ακριβώς πώς γίνεται η συνεννόηση δύο ομιλητών της ίδιας γλώσσας. Θα πρέπει να συνειδητοποιήσουμε τι ακριβώς καταφέρνουμε με τη γλώσσα και όχι να την εντάξουμε σε ένα αυστηρό μοντέλο, έτσι ώστε να καταλάβουμε πώς γίνεται μια απλή πρόταση να δέχεται δύο ή περισσότερες ερμηνείες και πώς παρόμοιες συντακτικά προτάσεις έχουν διαφορετικές γλωσσικές πράξεις.

Σύμφωνα με τον Άγγλο φιλόσοφο Austin (1911-1960) κάποια εκφωνήματα έχουν σαν σκοπό την επιτέλεση γλωσσικών πράξεων. Αυτά είναι τα επιτελεστικά εκφωνήματα και τα διαχώρισε από τα διαπιστωτικά. Τα επιτελεστικά εκφωνήματα πραγματοποιούν πράξεις και δεν μεταδίδουν απλά μια πληροφορία (π.χ. Ένοχος ο κατηγορούμενος). Σε αντίθεση, τα διαπιστωτικά εκφωνήματα χαρακτηρίζουν την πρόταση στην οποία βρίσκονται σαν αληθή ή ψευδή. Για παράδειγμα «Το παιδί είναι στο δωμάτιο» μπορούμε να το ελέγξουμε σαν αληθή ή ψευδή, πολύ απλά κοιτάζοντας αν το παιδί είναι στο δωμάτιο ή όχι. Σε αντίθεση με τα διαπιστωτικά, τα επιτελεστικά διέπονται από συνθήκες επιτυχίας. Στο παράδειγμα «Ένοχος ο κατηγορούμενος» θα πρέπει να λάβουμε υπόψη ποιος προφέρει αυτή την πρόταση, σε ποιο μέρος προφέρει αυτή την πρόταση, αν είναι αρμόδιος να προφέρει κάτι τέτοιο και πολλούς ακόμα παράγοντες. Με άλλα λόγια, η μετάδοση ενός μηνύματος αποτελεί μία πολυπαραγοντική διαδικασία και εξαρτάται από το πλαίσιο επικοινωνίας, τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτή, το σκοπό της, τη διαδοχή των πληροφοριών, το ύφος του λόγου, τους κοινωνικούς κανόνες που τη διέπουν και το είδος της (Hymes, 1974). Μια άλλη διαφορά ανάμεσα στα επιτελεστικά και τα διαπιστωτικά εκφωνήματα που ανέφερε ο Austin, είναι ότι τα επιτελεστικά απαντούν σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα και επιτελούνται με επιτελεστικά ρήματα, ενώ τα διαπιστωτικά εκφωνήματα υπάρχουν σε όλα τα περιβάλλοντα επικοινωνίας. Επειδή είναι αρκετά δύσκολο να διακριθούν αυτά τα εκφωνήματα, ο Austin διακρίνει τα είδη πράξεων που εκτελούνται με κάθε εκφώνημα, σε τρία: 1) Λεκτική πράξη(η εκφώνηση μιας πρότασης με συγκεκριμένο σκοπό), 2) Προσλεκτική πράξη(η εκφώνηση μιας

πρότασης για την πραγματοποίηση της πράξης) και 3) Απολεκτική πράξη (η εκφώνηση μιας πρότασης που έχει άμεσα ή έμμεσα αποτελέσματα στον δέκτη).

Σχεδόν όλες οι γλωσσικές πράξεις είναι συνδεδεμένες με το περικείμενο. Η γλωσσολογία ονομάζει περικείμενο την προσφυγή στο περιβάλλον της επικοινωνίας (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999) και επομένως οι γλωσσικές πράξεις συσχετίζονται με αυτό. Για παράδειγμα η πρόταση «Μην τρέχετε στους διαδρόμους» θα είχε διαφορετική ισχύ σε ένα διάδρομο ενός νοσοκομείου απ' ότι σε ένα γυμναστήριο. Επομένως η έννοια της σημασίας μιας πρότασης είναι συνδεδεμένη με την έννοια του περικειμένου. Αν λάβουμε υπόψη όλα τα παραπάνω η πραγματολογία μελετά τους τρόπους που χρειάζεται ένας Έλληνας ομιλητής, για να καταλάβει τη σημασία που επιδιώκεται μόλις ακούει ή διαβάζει μια πρόταση.

Είναι γνωστό σε όλους, ότι κάθε φορά που ακούμε έναν ομιλητή μπορεί να μην καταλάβουμε τις προθέσεις που έχει, γιατί αυτό που λέει μπορεί να διαφέρει αρκετά από αυτό που εννοεί ή να το διατυπώνει περιφραστικά και με διαφορετικούς τρόπους (Grice, 1975). Τα εκφωνήματα «Νερό...!» και «Διψάω πολύ», πραγματοποιούν την προσλεκτική πράξη της παράκλησης να φέρουν σε κάποιον νερό να πει. Αυτές είναι έμμεσες πράξεις ομιλίας στις οποίες πρέπει να καταλάβουμε ότι στο συγκεκριμένο παράδειγμα ο ομιλητής θέλει να δημιουργήσει ένα απολεκτικό αποτέλεσμα στον ακροατή έτσι ώστε να του φέρει ένα ποτήρι νερό. Με αυτό το παράδειγμα συνειδητοποιούμε ότι ίδιες γλωσσικές πράξεις μπορούν να έχουν ίδια αποτελέσματα με διαφορετικά εκφωνήματα. Μεγάλο ρόλο σε παρόμοιες γλωσσικές πράξεις παίζει η μελωδία της φωνής, οι χειρονομίες, το είδος της πρότασης και πολλά επιτελεστικά ρήματα (υπόσχεση, αθώωση, ενοχοποίηση κ.α.) έτσι ώστε να καταλάβουμε τη γλωσσική πράξη που γίνεται κάθε φορά. Άρα θα πρέπει να είμαστε προσεκτικοί κάθε φορά που παράγουμε ή λαμβάνουμε ένα εκφώνημα έτσι ώστε να καταλαβαίνουμε την γλωσσική πράξη που επιτελείται γιατί πολλές φορές οι γλωσσικές πράξεις έχουν συγκεκριμένους επικοινωνιακούς στόχους, που δεν φαίνονται μόνο από μεμονωμένες λέξεις.

Η πραγματολογία δρα στη σημασία της γλώσσας και στους επικοινωνιακούς σκοπούς και επικεντρώνεται στα αποτελέσματα της γλώσσας όταν την χρησιμοποιούμε. Η γλώσσα δεν είναι πάντοτε συμβολική αλλά πολλές φορές έχει άμεσα αποτελέσματα, σωματικά ή κοινωνικά. Αν πάρουμε το παράδειγμα «Μην

τρέχετε στους διαδρόμους» καταλαβαίνουμε ότι χρησιμοποιείται από κάποιες κοινωνικές ομάδες (π.χ. από τη διοίκηση ενός κέντρου υγείας, ενός γυμναστηρίου) έτσι ώστε να κατευθύνει τη συμπεριφορά άλλων (π.χ. παιδιά-επισκέπτες, άτομα που γυμνάζονται) για να δηλώσει κάτι απαγορευτικό. Σαν σωματικά αποτελέσματα της γλώσσας εννοούμε τα ψυχοσωματικά γεγονότα μετά από μια απολεκτική πράξη.

Συμπερασματικά υπάρχει η επικοινωνία που έχει βάση την κωδικοποίηση και την αποκωδικοποίηση, η οποία πραγματοποιείται με βάση κανόνες και κώδικες και η επικοινωνία που σχετίζεται με το περιεχόμενο και τις γλωσσικές πράξεις. Επίσης οι γλωσσικές μονάδες δεν είναι αυτόνομες λέξεις ανεξάρτητων κανόνων, αλλά σύνθετες λεξικογραμματικές δομές που μεταφέρουν ένα πραγματολογικό φορτίο (Γούτσος, 2008).

#### **1.4. Ποιοι παράγοντες την ευνοούν;**

Η εξακρίβωση του τρόπου με τον οποίο διαφέρουν οι επικοινωνιακές δεξιότητες των ατόμων που έχουν υποστεί αφασία σε σύγκριση με τους ενήλικες που δεν έχουν υποστεί κάποια νευρολογική βλάβη και η ποσοτική ανάλυση της διαφοράς των δεξιοτήτων αυτών αποτέλεσε και αποτελεί σημαντικό ερευνητικό στόχο. Τα αποτελέσματά των ερευνών αυτών έχουν άμεση εφαρμογή στην κλινική πράξη αφού βοηθούν στην αξιολόγηση των αφασικών ασθενών. Ο κλινικός χρησιμοποιώντας τη γνώση και τα διαγνωστικά εργαλεία που προκύπτουν από αυτές τις έρευνες περιγράφει και μετρά τις δυσλειτουργίες του λόγου των ατόμων με αφασία. Έτσι, ο καθορισμός ενός θεραπευτικού προγράμματος, η διαπίστωση της αποτελεσματικότητας μιας τρέχουσας θεραπείας και επομένως η απόφαση για τη συνέχιση, τη διακοπή ή την αλλαγή αυτής βασίζεται σε αντικειμενικά κριτήρια. Ακόμη, οι μελέτες αυτές συμβάλλουν στη διερεύνηση των μηχανισμών της συζήτησης στο 'φυσιολογικό' πληθυσμό και αντίστροφα οι μελέτες στο 'φυσιολογικό' πληθυσμό θέτουν τη βάση για την εξακρίβωση των δυσκολιών στα αφασικά άτομα.

Οι Ferreira, Henderson, Anes, Weeks & McFarlane (1996) βρήκαν πως η συχνότητα χρήσης των λέξεων επηρεάζει θετικά την κατανόηση. Ο χρόνος επεξεργασίας της λέξης είναι ανάλογος της συχνότητάς της ακόμη κι όταν βρίσκεται

μέσα σε πλαίσιο πρότασης. Αυτό μπορεί να σημαίνει πως η συχνότητα μιας λέξης ενεργοποιεί άλλες πιθανές λέξεις στο γνωστικό σύστημα ή ότι δημιουργείται μια νοητική αναπαράσταση της λέξης αυτής.

Επίσης, οι πληροφορίες που αποτελούν μέρος μιας αιτιολογικής αλυσίδας κατανοούνται και συγκρατούνται ευκολότερα. Αυτό σημαίνει ότι ο ακροατής δομεί νοητικές αναπαραστάσεις, τα αιτιολογικά δίκτυα, όπου ταξινομούνται οι πληροφορίες σύμφωνα με την αιτιότητα και το αποτέλεσμα τους (Trabasso & Sperry, 1985).

Η κατανόηση των συνολικών ιδεών ενός μηνύματος (βασικές ιδέες και λεπτομέρειες) και ιδιαίτερα η κατανόηση των λεπτομερειών ευνοείται από τον αργό ρυθμό ομιλίας και τις παύσεις μεταξύ των φράσεων (Nicholas & Brookshire, 1986; Lasky, Weidner, Johnson, 1976).

Οι κύριες ιδέες κατανοούνται και συγκρατούνται ευκολότερα από τις λεπτομέρειες, όπως προτείνουν αρκετοί ερευνητές (Kintsch & Van Dijk, 1978; Meyer, 1977). Η συζήτηση, το νόημά της, διέπεται από τη μακροδομή (Van Dijk, 1980). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή όλες οι ιδέες μιας ιστορίας τοποθετούνται με τέτοιο τρόπο ώστε να σχηματίζεται ένας βασικός κορμός με διακλαδώσεις. Στο βασικό κορμό τοποθετούνται οι κύριες ιδέες, ενώ στις διακλαδώσεις οι λεπτομέρειες απεικονίζοντας έτσι τη σημασία που έχει κάθε ιδέα σε μια ιστορία και τις σημασιολογικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των ιδεών. Ο ακροατής λοιπόν μπορεί να φιλτράρει τις σημαντικότερες και σχετικότερες πληροφορίες και να ενοποιεί τη συζήτηση.

Τα ίδια αποτελέσματα όσον αφορά στην θετική επίδραση της προεξοχής των πληροφοριών παρουσίασαν και οι Nicholas & Brookshire σε έρευνά τους, οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα πως το μοντέλο κατανόησης της συζήτησης που φαίνεται να υπερισχύει είναι εκείνο της κατανομής των πόρων (Nicholas & Brookshire, 1995). Το μοντέλο αυτό προτείνει πως οι γνωστικές διεργασίες εξαρτώνται από ένα περιορισμένο αριθμό προσβάσιμων πόρων. Επομένως όσο αυξάνει η πολυπλοκότητα των ενεργών γνωστικών διεργασιών τόσο αυξάνει και ο αριθμός των απαιτούμενων πόρων. Όταν η ζήτηση ξεπερνά τη διαθεσιμότητα των πόρων αυτών, οι γνωστικές διαδικασίες περιορίζονται και η κατανόηση δυσχεραίνεται. Επίσης, η ευρετική διαδικασία διευκολύνει την κατανόηση των πληροφοριών που εντάσσονται στη

μακροδομή (βασικές ιδέες). Έτσι, δεδομένου ότι η κατανόηση των λεπτομερειών απαιτεί περισσότερους πόρους, αφού δε βρίσκονται κοντά στη μακροδομή εξηγείται η καλύτερη επίδοση του δείγματος στις βασικές ιδέες από ότι στις λεπτομέρειες.

Οι υπονοούμενες λεπτομέρειες είναι δυσκολότερο να κατανοηθούν σε σχέση με τις δηλωμένες, ενώ οι υπονοούμενες κύριες ιδέες δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά με τις δηλωμένες βασικές ιδέες (Nicholas & Brookshire, 1995). Αυτό δηλώνει πως η αμεσότητα της πληροφορίας αναλύεται από διάφορες γνωστικές και γλωσσικές διεργασίες. Αυτές είναι η αναγνώριση ότι η ζητούμενη πληροφορία δεν είναι με λεκτική μορφή, η ανασκόπηση της μνήμης προκειμένου να βρει κάποια πληροφοριακά στοιχεία τα οποία σχετίζονται με το μήνυμα και η δημιουργία των απαιτούμενων συνδέσεων μεταξύ των ανακτημένων στοιχείων και της πληροφορίας του μηνύματος. Τελικά, αν και η αμεσότητα της πληροφορίας αποτελεί παράγοντα για την κατανόησή της, δεν έχει την ίδια αποτελεσματικότητα με την προεξοχή αυτής.

## ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

### 2.1. Ποιοτική ανάλυση της συζήτησης.

Με ποιο τρόπο όμως μπορούν να αξιολογηθούν οι επικοινωνιακές δεξιότητες ενός ατόμου; Πολλοί ερευνητές ασχολήθηκαν με την ανάλυση της συζήτησης αφού αποτελεί σημαντική παράμετρο της αξιολόγησης και αναδεικνύει τις πραγματολογικές, γλωσσικές και γνωστικές ικανότητες των ατόμων με νευρολογική βλάβη (Nicholas & Brookshire, 1993; Ulatowska, Allard, & Chapman, 1990). Πραγματοποιήθηκαν διάφορες αναλύσεις προκειμένου να περιγραφεί η επίδοση ενός ατόμου σε συνεχή ομιλία.

Οι McCabe και Peterson (1984) αναλύουν στην έρευνά τους τρεις τρόπους με τους οποίους μπορεί να αξιολογηθεί η διήγηση μιας ιστορίας, ψάχνοντας να βρουν ποιος από αυτούς παρέχει την πιο ολοκληρωμένη προσέγγιση. Ο πρώτος τρόπος αφορά στην επεισοδική ανάλυση. Οι ιστορίες αποτελούνται από διάφορα επεισόδια, συνήθως επίλυσης προβλημάτων (Rumelhart, 1977), τα οποία είτε παρατίθενται σε χρονολογική σειρά, είτε παρεμβάλλονται ενδιάμεσα σε άλλα. Στα επεισόδια επίλυσης προβλήματος, αφού παρουσιαστεί ο πρωταγωνιστής, καλείται να αντιδράσει ή να θέσει κάποιο στόχο σε αυτό που του συμβαίνει. Οι ιστορίες χωρίζονται σε ενότητες, οι οποίες παρέχουν πληροφορίες σχετικά με τα εναρκτήρια γεγονότα, τους στόχους και τις προσπάθειες για την επίτευξη των στόχων αυτών καθώς και τις συνέπειές τους. Η δομή ορισμένων ιστοριών είναι πιο περίπλοκη από ένα γεγονός, ενώ άλλες είναι απλούστερες, αλλά όλες συνδέονται με το γεγονός (Glenn & Stein, 1980).

Ο δεύτερος τρόπος ανάλυσης της αφήγησης προτείνει τη δόμηση της ιστορίας γύρω από 'κρίσιμα σημεία' και 'παύσεις' (Labov, 1972; Labov, Cohen, Robins, & Lewis, 1968; Labov & Waletzky, 1967). Αρχικά παρέχονται στον ακροατή πληροφορίες για το ποιον ή τι αφορά η ιστορία που θα ακολουθήσει, το μέρος και το χρονικό πλαίσιο μέσα στο οποίο πραγματοποιείται. Σταδιακά και μέσα από την ανακεφαλαίωση των γεγονότων η ιστορία φτάνει σε ένα κρίσιμο σημείο και η δράση αναστέλλεται, τονίζοντας έτσι τη σημασία του σημείου αυτού. Τελικά, επέρχεται η λύση μέσα από μια δεύτερη ανακεφαλαίωση των γεγονότων. Μια ιστορία μπορεί να αποτελείται από ένα ή περισσότερα κρίσιμα σημεία, τα οποία τονίζονται κατάλληλα από τον ομιλητή. Έτσι, δίνεται έμφαση σε δύο λειτουργίες της διήγησης, στην αναφορά (οι ακροατές έχουν ήδη ακούσει τι συμβαίνει στη ιστορία) και στην

εκτίμηση (οι ομιλητές εκφράζουν τη στάση τους απέναντι στα γεγονότα της ιστορίας).

Ο τρίτος τρόπος ανάλυσης ονομάζεται ανάλυση των εξαρτήσεων (Dependency analysis) και δεν αφορά τις καθαυτού ιστορίες, αλλά την ομιλία γενικότερα (Deese, 1983). Όπως στην επεισοδική και την ανάλυση του κρίσιμου σημείου, έτσι και εδώ η ομιλία αποτελείται από ένα ιστό προτάσεων. Διαφοροποιείται όμως από τις δύο προηγούμενες, αφήνοντας στην άκρη το νόημα των προτάσεων και απεικονίζοντας την επιφάνεια των συντακτικών σχέσεων μεταξύ αυτών. Η βασική ερώτηση που τίθεται είναι αν μία πρόταση είναι ισότιμη ή δευτερεύουσα σε σχέση με οποιαδήποτε από τις υπόλοιπες προτάσεις που ειπώθηκαν. Της ανάλυσης των εξαρτήσεων έπεται η ιεραρχική παράθεση των προτάσεων, αποκαλύπτοντας έτσι την συντακτική πολυπλοκότητα μιας ομιλίας. Συνεπώς, ο δείκτης για μια καλή ιστορία είναι ο βαθμός στον οποίο οι προτάσεις της διαμορφώνουν μια σύνθετη και ιδανική ιεραρχία.

Τα παραπάνω συστήματα δε συσχετίζονται μεταξύ τους, αφού το κάθε ένα από αυτά εξετάζει από διαφορετική σκοπιά τη διήγηση μιας ιστορίας (McCabe και Peterson, 1984). Η επεισοδική ανάλυση εστιάζει στη σημασιολογία και συλλαμβάνει τους γνωστικούς παράγοντες της ανθρώπινης λειτουργίας, το βαθμό στον οποίο σχεδιάζουμε, καταφέρνουμε ή αποτυγχάνουμε τους στόχους μας. Η ανάλυση του 'κρίσιμου σημείου' εστιάζει στην επίλυση προβλήματος. Δίνει έμφαση στις πληροφορίες για συναισθήματα και στα σημαντικά γεγονότα και εξετάζει την οργάνωση της ιστορίας γύρω από αυτά. Ακόμη, παρέχει πληροφορίες για τη συνοχή της ιστορίας, αλλά αυτό εξετάζεται πιο εύστοχα από την ανάλυση των εξαρτήσεων, η οποία δίνει έμφαση στη γλωσσική επεξεργασία. Η ανάλυση των εξαρτήσεων εξετάζει επίσης τη συντακτική οργάνωση μιας ιστορίας. Τα συστήματα αυτά δεν αλληλοεξαρτώνται, από μόνα τους δεν παρέχουν ολοκληρωμένη πληροφόρηση για τις ικανότητες ενός ατόμου, ενώ είναι αδύνατο να χρησιμοποιηθούν έστω και δύο από αυτά ταυτοχρόνως. Οι ερευνητές καταλήγουν πως αναλόγως με τις ανάγκες του κάθε ερευνητή θα πρέπει να προτιμάται και το αντίστοιχο σύστημα.

## **2.2. Ποσοτική ανάλυση της συζήτησης.**

Είναι όμως απαραίτητο να υπάρχουν αντικειμενικές, μετρήσιμες δηλαδή, ενδείξεις για τις επικοινωνιακές δεξιότητες ενός ατόμου. Οι Nicholas & Brookshire

(1993), προκειμένου να μετρήσουν αυτές τις δεξιότητες, ανέλυσαν τα δείγματα ομιλίας που είχαν συλλέξει μέσω χορήγησης οπτικού υλικού (εικόνες) και ακουστικού (προσωπικές και διαδικαστικές ερωτήσεις) μετρώντας τις σωστές μονάδες πληροφοριών, το χρόνο ομιλίας και τον αριθμό των λέξεων και κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η ικανότητα παροχής πληροφοριών ενός ατόμου είναι δυνατό να μετρηθεί αφού η συσχέτιση των βαθμολογιών μεταξύ των αξιολογήσεων ήταν στατιστικά υψηλή. Οι ερευνητές πρότειναν πως ο αριθμός των μονάδων σωστών πληροφοριών ανά λεπτό, ο αριθμός των λέξεων ανά λεπτό και το ποσοστό των μονάδων σωστών πληροφοριών παρέχουν μια διευκρινιστική εικόνα για την ικανότητα του ατόμου να παρέχει πληροφορίες, αρκεί τα χαρακτηριστικά αυτά να συνυπολογίζονται και να μη λαμβάνονται υπ' όψη ξεχωριστά. Στο τέλος της έρευνας τίθεται ο προβληματισμός της επάρκειας των μονάδων σωστών πληροφοριών ως κριτήριο για την επικοινωνιακή ικανότητα του ομιλητή. Η ακρίβεια, η σχετικότητα και η πληροφόρηση των λέξεων που παράγονται υπολογίζονται με τη μεταβλητή αυτή, αλλά δεν υπολογίζεται η σημαντικότητα των πληροφοριών που μεταδίδονται ή η απουσία σημαντικών πληροφοριών. Με άλλα λόγια η ποσότητα της ουσίας του μηνύματος που μεταδίδεται δε μπορεί να υπολογιστεί με αυτόν τον τρόπο.

Για να διαπιστώσουν τη σταθερότητα των αποτελεσμάτων μεταξύ δύο αξιολογήσεων για τις μεταβλητές λέξεις ανά λεπτό και ποσοστό των μονάδων σωστών πληροφοριών, οι ίδιοι ερευνητές διεξήγαγαν μια νέα έρευνα με αρχική υπόθεση πως όσο αυξάνεται το μέγεθος του δείγματος της ομιλίας, μειώνεται η αξιοπιστία των δύο αυτών μεταβλητών (Brookshire & Nicholas, 1994). Η υπόθεση αυτή ισχύει, όπως απέδειξαν, τόσο στους υγιείς ενήλικες όσο και στους αφασικούς. Συγκεκριμένα, οι μετρήσεις με αυτή τη μέθοδο μπορούν να είναι αξιόπιστες για ένα δείγμα ομιλίας 300 με 400 λέξεων. Το υλικό και σε αυτή την έρευνα ήταν οπτικό (εικόνες) και ακουστικό (προσωπικές και διευκρινιστικές ερωτήσεις). Μεγαλύτερη ποικιλία ερεθισμάτων, όμως, θα μπορούσε να προσφέρει περισσότερες πληροφορίες για τη συνεχή ομιλία του δείγματος.

Σε επόμενη έρευνά τους προσπάθησαν να σταθμίσουν ένα νέο τρόπο μέτρησης της συζήτησης, που θα αντικατόπτριζε την επικοινωνιακή δεξιότητα των υποκειμένων, τη δυνατότητά τους δηλαδή να μεταφέρουν την ουσία του μηνύματος (Nicholas & Brookshire, 1995a). Αυτός ο τρόπος αφορούσε στη μέτρηση του



αριθμού των βασικών ιδεών και στην εκτίμηση της ποιότητας τους. Μια βασική ιδέα (κύριο γεγονός) αποτελείται από μια σειρά λέξεων, οι οποίες εκφράζουν μια ουσιώδη πληροφορία. Ένα κύριο γεγονός ορίζεται ως γεγονός πληρώντας τις εξής δύο προϋποθέσεις: Πρώτον πρέπει να είναι στο σύνολό του σημαντικό για την εξέλιξη της ιστορίας και δεύτερον πρέπει να είναι ανεξάρτητο από τα άλλα γεγονότα της ιστορίας (Nicholas & Brookshire, 1993). Ο συνδυασμός των βασικών ιδεών για ένα ερέθισμα παρέχει ένα σχεδιάγραμμα των σημαντικών πληροφοριών για αυτό. Σε αυτή την έρευνα αναπτύσσεται ένα μετρικό σύστημα το οποίο αναγνωρίζει την ύπαρξη, την ακρίβεια και την πληρότητα των πληροφοριών που παράγονται σε σχέση με τα συγκεκριμένα ερεθίσματα. Για μια ακόμη φορά εικόνες και αλληλουχίες εικόνων (οπτικό ερέθισμα) και προσωπικές και διαδικαστικές ερωτήσεις (ακουστικό ερέθισμα) αποτέλεσαν το υλικό της έρευνας. Αφού απομαγνητοφωνήθηκαν και καταγράφηκαν τα δείγματα ομιλίας, αξιολογήθηκαν ως προς τις ιδέες που περιείχαν. Αρχικά οι ιδέες αυτές αναγνωρίστηκαν και στη συνέχεια βαθμολογήθηκαν ως προς την ακρίβεια και την πληρότητά τους. Στα αποτελέσματα της έρευνας αυτής συγκαταλέγεται η αξιοπιστία των μετρήσεων για υγιείς ενήλικες και ενήλικες με ήπια έως μέτρια αφασία. Ακόμη, συμπεραίνεται πως οι αφασικοί ασθενείς ακολουθούν το μοντέλο της μακροδομής για την κατανόηση του νοήματος, αφού προσπαθούν να αναπαράγουν τις κύριες ιδέες σε σχέση με τις λεπτομέρειες, ακόμη κι αν η παραγωγή τους δεν είναι πλήρης ή ακριβής.

### **2.3.Στόχοι της παρούσας έρευνας.**

Η μέτρηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων με βάση τις κεντρικές ιδέες που ανακαλεί κάποιος φαίνεται να είναι αρκετά αξιόπιστη μέθοδος όπως υποστηρίζουν αρκετοί ερευνητές (Nicholas & Brookshire, 1995a; Wright, Capilouto, Wagovich, Cranfill, & Davis, 2005; Capilouto, Wright, & Wagovich, 2005). Ο έλεγχος της αξιοπιστίας του εργαλείου σε διαφορετικά δεδομένα συμβάλλει στην σημασία της μέτρησης των βασικών ιδεών στην κλινική πράξη (Capilouto, Wright, & Wagovich, 2005). Επομένως στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε αυτός ο τρόπος μέτρησης με στόχο να ερευνηθεί το γεγονός της συζήτησης στον Ελληνικό πληθυσμό. Τα αποτελέσματα για το φυσιολογικό πληθυσμό θα μπορούσαν να αποτελέσουν τη βάση για τη δημιουργία ενός εργαλείου αξιολόγησης της συζήτησης σε άτομα με αφασία,

το οποίο θα ολοκληρωνόταν με τη διερεύνηση της μέτρησης αυτής σε αφασικό πληθυσμό.

Ένας ακόμη ερώτημα που κλήθηκε να απαντήσει αυτή η έρευνα ήταν αν το εργαλείο αυτό αξιολόγησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων ενός ατόμου εξακολουθεί να είναι αξιόπιστο όταν το ερέθισμα αλλάζει. Ο τύπος της κλινικής εργασίας που χρησιμοποιείται για να αποσπαστεί ένα γλωσσικό δείγμα (π.χ. συζήτηση, συνέντευξη με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, επανάληψη ιστορίας, εξιστόρηση γεγονότος, περιγραφή εικόνας, συσχετισμό διαδικασίας) ποικίλει, επηρεάζοντας όχι μόνο την ποιότητα αλλά και την ποσότητα του δείγματος ομιλίας (Davis & Coelho, 2004; Olness & Ulatowska, 2002). Στις προηγούμενες έρευνες τα ερεθίσματα ήταν είτε οπτικά (π.χ. εικόνες, αλληλουχίες εικόνων) είτε ακουστικά (π.χ. προσωπικές ερωτήσεις). Η κατανόηση της συζήτησης όμως, δεν πραγματοποιείται μόνο από την ανάλυση των ακουστικών πληροφοριών που λαμβάνει ο ακροατής, αλλά και των οπτικών (McGurk & MacDonald, 1976). Έτσι ελέγχθηκε σε αφασικά άτομα η επίδραση στην κατανόηση δύο ταυτόχρονων δραστηριοτήτων, μία με οπτικό ερέθισμα (δραστηριότητα οπτικοκινητική) και μία με ακουστικό (επανάληψη ιστορίας), (McNeil, Matthews, Hula, Doyle & Fossett, 2007). Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η διήγηση δεν επηρεάστηκε από τη δυσκολία της παράλληλης δραστηριότητας και είναι πιθανό αυτές οι δύο να μη συνδέονται μεταξύ τους. Όταν όμως δύο δραστηριότητες είναι σχετικές μεταξύ τους και συνδέονται στενά σημασιολογικά μπορούν να διατηρηθούν καλύτερα στη μνήμη (Hecht, Reiner & Karni, 2009). Εφόσον λοιπόν οι μηχανισμοί της ανθρώπινης οπτικοακουστικής αντίληψης δεν γίνονται ακόμα πλήρως κατανοητοί (Reiter, Ulrich, Weitzel, Mandy, 2007), θα πρέπει να γίνουν αρκετές έρευνες που να αφορούν την κατανόηση της συζήτησης με διαφορετικές τροποποιήσεις κάθε φορά. Η παρούσα έρευνα εξετάζει την κατανόηση της συζήτησης μέσω δραστηριότητας επανάληψης μιας ιστορίας χρησιμοποιώντας ένα πολυαισθητηριακό ερέθισμα (οπτικό και ακουστικό), το video.

Συνοψίζοντας, στόχο της παρούσας έρευνας αποτελεί α) η διαπίστωση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας αυτού του τρόπου αξιολόγησης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων ενός ατόμου (μετρώντας δηλαδή τον αριθμό των ανακλημένων ιδεών και αξιολογώντας την ποιότητά τους) όταν το ερέθισμα είναι video και β) η διερεύνηση του γεγονότος της συζήτησης στον ενήλικο Ελληνικό πληθυσμό προκειμένου να δημιουργηθεί μία βάση δεδομένων που θα αποτελεί αναφορά για τη σύγκριση αφασικών ατόμων με φυσιολογικά σε επόμενες έρευνες.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Σκοπός της επιστημονικής έρευνας είναι να δώσει απάντηση σε σημαντικά ερωτήματα με την εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων (Κυριαζή, 2005). Συγκεκριμένα οι κοινωνικές έρευνες προσπαθούν να κατανοήσουν σε βάθος την ανθρώπινη συμπεριφορά. Η παρούσα εργασία αποτελεί συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής κι ως στόχο έχει την ανάπτυξη ενός εργαλείου μέτρησης της συζήτησης και την ποιοτική περιγραφή των αποτελεσμάτων του.

### 3.1 Δείγμα

Η μέθοδος για την επιλογή αντιπροσωπευτικού δείγματος ήταν η απλή τυχαία δειγματοληψία. Συνολικά συμμετείχαν στην έρευνα 52 ενήλικες (27 άντρες, 25 γυναίκες) από το συγγενικό και φιλικό περιβάλλον και από τους νομούς Αττικής, Αχαΐας, Ηρακλείου και Λασιθίου. Κάθε υποκείμενο έπρεπε να πλοiereί τις παρακάτω προϋποθέσεις:

- Να έχει μητρική γλώσσα τα Ελληνικά. Στο συγκεκριμένο δείγμα ο μέσος όρος ετών εκπαίδευσης ήταν περίπου 10 έτη με τυπική απόκλιση 1,74 έτη.
- Να είναι ηλικίας από 50 μέχρι 80 ετών. Στο συγκεκριμένο δείγμα το εύρος ηλικίας ήταν 30 έτη (50 έως 79) με μέσο όρο 63,25 και τυπική απόκλιση 2,91 έτη.
- Να μην υπάρχει παθολογικό νευρολογικό ιστορικό.

Οι συμμετέχοντες διάβασαν το φύλλο πληροφοριών και οδηγιών (Παράρτημα Α) και συμπλήρωσαν τη φόρμα δήλωσης συμμετοχής (Παράρτημα Β) και το ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Γ), για να συλλεχθούν οι παραπάνω πληροφορίες (προϋποθέσεις συμμετοχής, ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης).

### 3.2 Όργανα Μέτρησης

Δημιουργήθηκαν δύο ερεθίσματα οπτικοακουστικού υλικού (video) από πρόσφατες εκπομπές της τηλεόρασης με θέματα ταξίδια και ζαχαροπλαστική αντίστοιχα. Τα video είχαν πεντάλεπτη διάρκεια, συνοχή πληροφοριών και παρόμοιο αριθμό ιδεών. Ο αριθμός των ιδεών ανά video διαπιστώθηκε από τους ερευνητές, οι οποίοι

παρακολούθησαν τα video ξεχωριστά, κατέγραψαν και μέτρησαν τις ιδέες (Παράρτημα Δ). Το πρώτο βίντεο παρουσίαζε την πόλη της Δράμας και είχε συνολικά 26 ιδέες και το δεύτερο αφορούσε σε οδηγίες για την παρασκευή μιας τούρτας και είχε 27 ιδέες.

### 3.3 Διαδικασία Μέτρησης

Η συλλογή του δείγματος έγινε ανά ζεύγη. Το ταίρι κάθε υποκειμένου ήταν ένα οικείο προς αυτούς πρόσωπο (σύζυγος, φίλος, μέλος της οικογένειας) έτσι ώστε η διεξαγωγή της συζήτησης να γινόταν σε χαλαρό κλίμα και επομένως να προωθείται η φυσική συζήτηση. Για τους ίδιους λόγους οι βιντεοσκοπήσεις των συζητήσεων πραγματοποιήθηκαν στο χώρο που οι ίδιοι επέλεξαν (το σπίτι τους, το σπίτι του ερευνητή).

Τα video δόθηκαν τυχαία στο πρώτο μέλος του ζευγαριού και στο δεύτερο μέλος δόθηκε εκείνο που δεν είχε προβληθεί. Πριν παρακολουθήσουν τα video, οι συμμετέχοντες διάβασαν τις πληροφορίες για την έρευνα και συμπλήρωσαν τη δήλωση συμμετοχής και το ερωτηματολόγιο. Στη συνέχεια ο ερευνητής ρώτησε αν είχαν κατανοήσει τι έπρεπε να κάνουν και εξήγησε σύντομα τη διαδικασία δίνοντας έμφαση στα παρακάτω:

- Το άτομο που έβλεπε το video (ο ομιλητής) θα προσπαθούσε να θυμηθεί όσες περισσότερες πληροφορίες μπορεί. Αυτό δε σημαίνει ότι υποβαλλόταν σε κάποιο τεστ και επομένως δεν ήταν απαραίτητο να θυμηθεί όλες τις πληροφορίες.
- Μόλις τελείωνε η προβολή του video ο ομιλητής θα προσπαθούσε να περιγράψει στο ταίρι του (ακροατής) αυτά που είδε.
- Ο ακροατής μπορούσε να ρωτάει, να απαντάει στον ομιλητή και να σχολιάζει όπου και όποτε ήθελε, έτσι ώστε να πραγματοποιούνταν μια φυσική συζήτηση.

Ο ομιλητής παρακολούθησε το video μόνος του σε ένα δωμάτιο και ο ακροατής βρισκόταν σε ένα άλλο μέχρι να τελειώσει η προβολή. Μόλις τελείωσε η προβολή, ο ακροατής ήρθε στο δωμάτιο και ξεκίνησαν να συζητούν. Η συζήτηση καταγράφηκε χρησιμοποιώντας μια ψηφιακή βιντεοκάμερα. Όταν ολοκληρώθηκε η καταγραφή της πρώτης συζήτησης, οι συμμετέχοντες άλλαξαν ρόλους. Ο ακροατής της προηγούμενης συζήτησης, έγινε ο ομιλητής κι αυτή τη φορά έπρεπε εκείνος να

παρακολουθήσει το δεύτερο video και να το περιγράψει στο ταίρι του, όσο ο ερευνητής βιντεοσκοπούσε τη συζήτηση.

Οι ερευνητές κατέγραψαν κάθε συζήτηση. Η βιντεοσκόπηση και η καταγραφή των συζητήσεων παρείχε εύκολα προσβάσιμες πληροφορίες και μεγαλύτερη αξιοπιστία στην κατανόηση των δεδομένων, αφού η επικοινωνιακή λειτουργία καταγράφηκε μέσα σε ένα φυσικό επικοινωνιακό πλαίσιο και τα δεδομένα μπορούσαν να συσχετιστούν με τα ατομικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά (Damico, Oelschlaeger & Simmons-Mackie 1999).

Προκειμένου να διαπιστωθεί η εμπειρική εγκυρότητα της έρευνας ζητήθηκε από 15 τελειόφοιτους σπουδαστές του τμήματος Λογοθεραπείας του Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών να βαθμολογήσουν οκτώ από τις βιντεοσκοπημένες συζητήσεις. Αφού διάβασαν το έντυπο πληροφοριών και συμπλήρωσαν τη φόρμα δήλωσης συμμετοχής οι σπουδαστές απάντησαν στις παρακάτω ερωτήσεις, οι οποίες αποτέλεσαν το εμπειρικό εργαλείο μέτρησης έναντι του οποίου αξιολογήθηκε το επίπεδο των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του δείγματος.

1. Πόσο εύκολο ήταν για τον ομιλητή να περάσει το μήνυμά του;
2. Πόσο εύκολο ήταν για τον ακροατή να καταλάβει τον ομιλητή;
3. Πόσο καλά καταλάβατε τι ήθελε να πει ο ομιλητής;
4. Πόσο ικανοποιημένος ήταν ο ομιλητής με την επικοινωνία του;
5. Πόσο ευχάριστη σας ήταν η παρακολούθηση της συζήτησης;

### **3.4 Ανάλυση Δεδομένων**

#### **3.4.1 Ιδέες**

Με βάση τις καταγεγραμμένες συζητήσεις δημιουργήθηκε μια λίστα ιδεών για κάθε βίντεο. Στη συνέχεια, οι ερευνητές βαθμολόγησαν τις ιδέες από όλες τις καταγραφές ως προς την ακρίβεια και την πληρότητά τους, σύμφωνα με τους ορισμούς των Nicholas και Brookshire (1995). Έτσι κάθε ιδέα μπορούσε να είναι Ακριβής Ολοκληρωμένη (ΑΟ), Ακριβής Ελλιπής (ΑΕ), Ανακριβής (Αν) ή Απούσα (Απ). Αναλυτικότερα:

Ακριβής Ολοκληρωμένη (ΑΟ): Όλες οι ουσιώδεις πληροφορίες είναι ακριβείς και ολοκληρωμένες. Για παράδειγμα στο βίντεο που αφορά στην παρασκευή της τούρτας, αναφέρεται ότι χρησιμοποιεί «60 γραμμάρια άχνη ζάχαρη». Για να καταχωρηθεί η ιδέα ως ΑΟ ο ομιλητής πρέπει να έχει πει «60 γραμμάρια άχνη ζάχαρη».

Ακριβής Ελλιπής (ΑΕ): Ένα μέρος από τις ουσιώδεις πληροφορίες είναι ακριβές, αλλά λείπουν κάποιες άλλες. Στο ίδιο παράδειγμα αν ο ομιλητής έχει πει «60 γραμμάρια ζάχαρη», η ιδέα καταχωρείται ως ΑΕ αφού μέρος της ουσιαστικής πληροφορίας λείπει.

Ανακριβής (Αν) : Μία ή περισσότερες πληροφορίες είναι ανακριβείς. Η πληροφορία «60 γραμμάρια κρυσταλλική ζάχαρη» είναι ανακριβής, αφού μέρος της ουσιώδους πληροφορίας είναι ανακριβές.

Απούσα (Απ): Καμία ουσιώδης πληροφορία δε δίνεται. Ο ομιλητής δεν κάνει καμία προσπάθεια να μεταδώσει την πληροφορία.

Όταν ολοκληρώθηκε ο ορισμός του τύπου των πληροφοριών, μετρήθηκαν οι Ακριβείς Ολοκληρωμένες και οι Ακριβείς Ελλιπείς πληροφορίες σε κάθε βίντεο για να διαπιστωθούν οι βασικές ιδέες. Στην έρευνα των Nicholas και Brookshire (1995) κάθε ιδέα θα πρέπει να είχε βαθμολογηθεί από 7 στους 10 βαθμολογητές για να διαπιστωθεί ως βασική ιδέα. Στην παρούσα έρευνα κάθε ιδέα έπρεπε να είχε ειπωθεί από το 70% των υποκειμένων που παρακολούθησαν το συγκεκριμένο βίντεο. Όσες δεν πληρούσαν το δεδομένο κριτήριο καταχωρήθηκαν ως λεπτομέρειες.

### **3.4.2 Εσωτερική Αξιοπιστία**

Η αξιοπιστία της μέτρησης αφορά στη σταθερότητα του αποτελέσματος σε επαναληπτικές μετρήσεις υπό παρόμοιες συνθήκες. Ένα εργαλείο μέτρησης δε μπορεί να χαρακτηριστεί ως αξιόπιστο αν τα αποτελέσματά του δεν είναι σταθερά σε επαναληπτικούς ελέγχους. Ο έλεγχος της αξιοπιστίας στηρίζεται στη στατιστική συσχέτιση διαφορετικών σειρών αποτελεσμάτων, είτε αυτά προέρχονται από το ίδιο εργαλείο μέτρησης σε διαφορετικές χρονικές στιγμές είτε από διαφορετικά εργαλεία μέτρησης του ίδιου χαρακτηριστικού ή από διαφορετικές μονάδες μέτρησης του ίδιου εργαλείου (Κυριαζή, 2005). Στην παρούσα έρευνα η αξιοπιστία εξετάστηκε με τη

μέθοδο του ελέγχου μεταξύ των ερευνητών (inter-rater reliability). Οι ερευνητές επέλεξαν τυχαία δώδεκα καταγεγραμμένες συζητήσεις τις οποίες αξιολόγησαν ξεχωριστά ο κάθε ένας ως προς τον αριθμό των κύριων και των επιπρόσθετων ιδεών χρησιμοποιώντας τη λίστα που αναφέρεται παραπάνω. Έγινε σύγκριση μεταξύ των αποτελεσμάτων χρησιμοποιώντας το συντελεστή συσχέτισης του Pearson για να διαπιστωθεί η εσωτερική αξιοπιστία της έρευνας.

Προκειμένου να αποσαφηνιστούν οποιεσδήποτε ασυμφωνίες σε σχέση με την εφαρμογή των ορισμών για τις ιδέες, αξιολογήθηκαν ταυτόχρονα και από τους δύο ερευνητές δύο δείγματα από τις υπόλοιπες καταγεγραμμένες συζητήσεις.

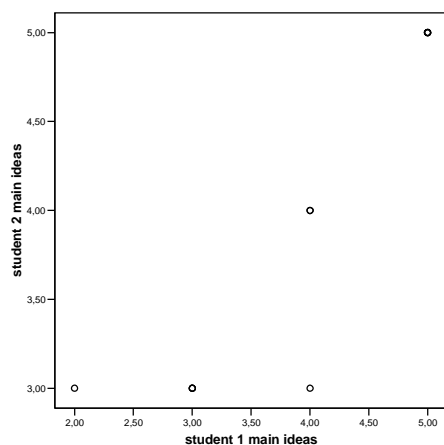
### **3.4.3 Ποιότητα Αλληλεπίδρασης**

Η βαθμολόγηση από τους σπουδαστές έγινε με βάση μία κλίμακα επτά σημείων, όπου το 1 ήταν η πιο αρνητική απάντηση και το 7 η πιο θετική. Η κλίμακα αυτή είχε χρησιμοποιηθεί στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Hillary και Marshall (2009). Τα αποτελέσματα από τη βαθμολόγηση συγκεντρώθηκαν και αναλύθηκαν για κάθε ζευγάρι και συγκρίθηκαν ώστε να εξακριβωθεί η ποιότητα κάθε αλληλεπίδρασης.

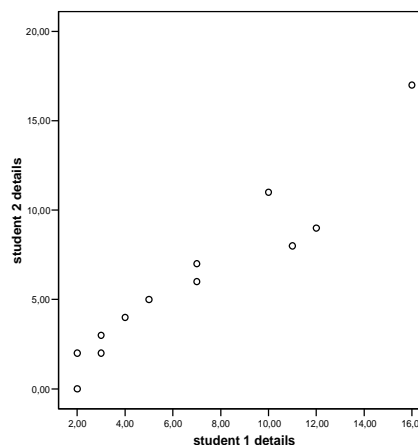
## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

### 4.1 Αξιοπιστία

Η μέθοδος υπολογισμού του δείκτη του Pearson έχει αποδειχθεί πιο ακριβής από τις μεθόδους που χρησιμοποιούν άλλοι δείκτες συσχέτισης. Για την εφαρμογή του, όμως, είναι απαραίτητο να πληρούνται τρεις προϋποθέσεις. Συγκεκριμένα, οι μεταβλητές πρέπει να είναι μετρημένες σε κλίμακα ίσων διαστημάτων, ο πειραματικός σχεδιασμός να είναι εξαρτημένων δειγμάτων και η σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών να είναι ευθύγραμμη (Ρούσσοσ & Τσαούσης, 2002). Στην έρευνα αυτή οι μεταβλητές βασικές ιδέες και λεπτομέρειες έπαιρναν τιμές ακέραιων αριθμών και επομένως η κλίμακα μέτρησης ήταν ίσων διαστημάτων (1,2,3,...). Ακόμη, ο πειραματικός σχεδιασμός ήταν εξαρτημένων δειγμάτων, αφού οι βαθμολογίες των δύο ερευνητών αφορούσαν στα ίδια άτομα. Τέλος, η ευθύγραμμη σχέση μεταξύ των δύο μεταβλητών διαπιστώνεται από τα διαγράμματα σκεδασμού (Σχήμα 1). Πρέπει, όμως, να αναφερθεί ότι στο διάγραμμα σκεδασμού που αφορά στις βασικές ιδέες η ευθύγραμμη σχέση δεν είναι εύκολα διακριτή, επειδή αρκετές από τις τιμές συμπίπτουν μεταξύ τους. Κάτι τέτοιο, όμως, υπονοεί υψηλή συσχέτιση μεταξύ των δύο βαθμολογητών, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τον υπολογισμό του δείκτη (Πίνακας 1). Αναλυτικότερα, οι απόλυτες τιμές των δεικτών για τις δύο συσχετίσεις και το πρόσημό τους δηλώνουν πως υπήρχε πολύ υψηλή θετική συσχέτιση των βαθμολογιών για τις κύριες ιδέες ( $r=0,913$ ), αλλά και για τις λεπτομέρειες ( $r=0,956$ ), αφού και οι δύο τιμές πλησιάζουν κατά πολύ τη μέγιστη τιμή του δείκτη, δηλαδή το 1.



(α)



(β)



**Σχήμα 1.** Διαγράμματα σκεδασμού των βαθμολογήσεων των σπουδαστών 1 και 2 για τις κύριες ιδέες (**α**) και για τις λεπτομέρειες (**β**).

Main ideas		student 1	student 2
student 1	Pearson Correlation	1	,913(**)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	12	12
student 2	Pearson Correlation	,913(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	12	12

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**(α)**

Details		student 1	student 2
student 1	Pearson Correlation	1	,956(**)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	12	12
student 2	Pearson Correlation	,956(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	12	12

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**(β)**

**Πίνακας 1.** Συσχέτιση βαθμολογιών από τους δύο σπουδαστές για τις κύριες ιδέες (**α**) και για τις λεπτομέρειες (**β**).

#### 4.2 Επίδοση Δείγματος

Αρχικά τα video αναλύθηκαν ως προς το μέσο όρο του αριθμού των βασικών ιδεών και των λεπτομερειών που περιείχε κάθε ένα από τα video. Όπως αναφέρεται και παραπάνω, μία ιδέα οριζόταν ως βασική όταν το 70% του δείγματος την είχε ανακαλέσει. Οι υπόλοιπες ανακλημένες ιδέες καταγράφηκαν ως λεπτομέρειες. Για το πρώτο ερέθισμα, λοιπόν, με θέμα την πόλη της Δράμας βρέθηκε ότι περιείχε 5 βασικές ιδέες και 20 λεπτομέρειες. Αντίστοιχα το δεύτερο video είχε 4 βασικές ιδέες

και 25 λεπτομέρειες. Οι ερευνητές αρχικά είχαν μετρήσει 26 συνολικά ιδέες για το πρώτο ερέθισμα και 29 για το δεύτερο. Παρατηρείται λοιπόν παρόμοιος αριθμός ιδεών εκείνων δηλαδή που μετρήθηκαν αρχικά με εκείνον που ανακλήθηκε τελικά. Αξίζει όμως να σημειωθεί πως κατά την ανάλυση των συζητήσεων κάποιες ιδέες παρέμειναν ίδιες, όπως δηλαδή τις είχαν καταγράψει οι ερευνητές, άλλες απαλείφθηκαν αφού δεν τις είχε ανακαλέσει το δείγμα, άλλες προστέθηκαν και άλλες διαμορφώθηκαν ως ξεχωριστές ιδέες ή ενώθηκαν σε μία ιδέα ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο είχαν ανακληθεί από το δείγμα. Αυτό, όμως, δε σημαίνει ότι όλοι θυμήθηκαν όλες τις βασικές ιδέες και όλες τις λεπτομέρειες. Κάθε ένα από τα υποκείμενα θυμήθηκε διαφορετικό αριθμό βασικών και δευτερευουσών ιδεών και με διαφορετικό τρόπο (Πίνακας 2).

Στη συνέχεια, λοιπόν, για να βρεθεί η μέση επίδοση του δείγματος έγινε ποσοτική ανάλυση των δεδομένων (Πίνακας 3). Από την ανάλυση αυτή βρέθηκε ότι η επίδοση του δείγματος στο πρώτο video για την ανάκληση των βασικών ιδεών ήταν αρκετά καλή, αφού ο μέσος όρος τους ήταν 4,54, αρκετά κοντά δηλαδή στο σύνολο των βασικών ιδεών (5 ιδέες). Όσον αφορά, όμως, στις λεπτομέρειες παρατηρείται μεγάλο εύρος τιμών ( $L=13$ ). Ο μέσος όρος του δείγματος είναι περίπου 7 δευτερεύουσες ιδέες, οι μισές δηλαδή από τη μέγιστη τιμή του δείγματος (14) και σημαντικά λιγότερες από το σύνολό τους (20). Συνοψίζοντας, το δείγμα ανακάλεσε το 90,8% επί του συνόλου των κεντρικών ιδεών και το 37,3% επί του συνόλου των λεπτομερειών. Στο δεύτερο video, εκείνο δηλαδή που αφορούσε στην παρασκευή μιας τούρτας, το δείγμα σε σύνολο 4 βασικών ιδεών, ανακάλεσε 3,27 ιδέες κατά μέσο όρο, δηλαδή το 81,75% και 10 περίπου λεπτομέρειες από τις 24, δηλαδή 42,29%. Από τα παραπάνω φαίνεται πως η ανάκληση των κεντρικών ιδεών ήταν καλύτερη στο πρώτο ερέθισμα ενώ η ανάκληση των λεπτομερειών ήταν καλύτερη στο δεύτερο ερέθισμα.

ΔΡΑΜΑ	1A	2A	3B	4A	5A	6A	7A	8A	9B	10B	11B	12A	13B	14A	15B	16B	17A	18B	19A	20B	21A	22B	23B	24A	25B	26B	
1.Το βίντεο δείχνει τη Δράμα	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	
2.Οι 2 παρουσιαστές είναι πάνω σε ένα λόφο με θέα τη Δράμα.	Απ	Απ	ΑΕ	Αν	ΑΟ	Απ	Αν	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΕ	ΑΕ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	ΑΕ	
3.Κοντά είναι το όρος Φαλακρό απ' όπου ξεκινούν υπόγειες πηγές νερού.	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΕ
4.Η Δράμα έχει πολλά νερά.	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ
5.Η Δράμα έχει νυχτερινή ζωή/Οι Καβαλιώτες διασκεδάζουν στη Δράμα.	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ
6.Η Ομάδα λέγεται Δόξα Δράμας	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ
7.Την ομάδα τη λένε και «μαυραετοί»	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ
8.Παρουσίασαν το μουσείο και το γήπεδο της ομάδας	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ
9.Η ομάδα είχε ανέβει στην 1 <sup>η</sup> κατηγορία	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Αν	ΑΟ	Απ	Απ	Απ
10.Η Δόξα Δράμας κατάφερε να ενώσει τους πλούσιους με τους φτωχούς.	Αν	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	Απ	Αν	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΕ
11.Μιλάνε δύο παλαιάμοχοι ποδοσφαιριστές.	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ
12.Ο Γρηγορίου και ο	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ



24.Διασκεδάζουν μικρά παιδιά	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ		
25.Η γιορτή διαρκεί 33 μέρες	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ

Πίνακας 2 α. Καταγραφή επίδοσης δείγματος για το πρώτο ερέθισμα. Στον πίνακα φαίνονται ποιες ιδέες ανακάλεσε κάθε υποκείμενο και με ποιο τρόπο.

BLACK FOREST	1B	2B	3A	4B	5B	6B	7B	8B	9A	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	
1. Ο σεφ και η ομάδα του / ο σεφ φτιάχνουνε / φτιάχνει μια τούρτα.	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΕ	Αν	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	ΑΕ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	Αν	ΑΟ	ΑΕ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	
2. Την τούρτα την λένε black forest	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	
3. Φτιάχνει την κρέμα σαντιγί με κρέμα γάλακτος και ζάχαρη.	Απ	ΑΕ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	ΑΕ	Απ	Αν	ΑΟ	Αν	ΑΕ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	
4. Η κρέμα πρέπει να είναι από το ψυγείο(παγωμένη)	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	
5.60 γρ. άχνη ζάχαρη	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	
6. Βάζει άχνη ζάχαρη γιατί λιώνει πιο εύκολα από την απλή	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	
7. Κόβει το έτοιμο παντεσπάνι σε 3 μέρη/ 3 παντεσπάνια	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Αν	Αν	ΑΟ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	ΑΟ	
8 Φτιάχνει σιρόπι με μαύρο ρούμι	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	
9. Παίρνει το 1ο παντεσπάνι	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ
10. Βρέχει το 1ο παντεσπάνι με το σιρόπι	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	
11. Βάζει μαρμελάδα βατόμουρο στο 1ο παντεσπάνι	ΑΕ	ΑΕ	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	Αν	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	Αν	Απ	Απ	Αν	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	Απ	
12. Μπορείς να βάλεις ότι μαρμελάδα θέλεις	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	
13. Παίρνει το 2ο παντεσπάνι	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν
14. Βρέχει το 2ο παντεσπάνι με σιρόπι	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	
15. Βάζει κρέμα (σαντιγί).	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	ΑΟ	Απ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	

16. Βάζει κεράσια από κονσέρβα	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	
17. Μπορείς να βάλεις βύσσινα ή φρέσκα κεράσια	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Αν	ΑΟ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	Απ	Αν	Απ	ΑΕ	Αν	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	
18. Παίρνει το 3 <sup>ο</sup> παντεσπάνι	Αν	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ
19. Βρέχει το 3 <sup>ο</sup> παντεσπάνι με το σιρόπι	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ
20. Βάζει κρέμα και καλύπτει όλη την τούρτα (και τα πλαϊνά) με αυτή	ΑΟ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Αν	ΑΟ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	ΑΕ	Αν	Αν	Απ	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	
21. Βάζει τρούφα στα πλαϊνά	Αν	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Αν	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ
22. Φτιάχνει φλούδες από σοκολάτα γάλακτος	ΑΕ	ΑΕ	ΑΟ	Αν	ΑΕ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΕ	Αν	ΑΕ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	Αν	Απ	Αν	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	Αν	
23. Η γάλακτος κόβεται πιο εύκολα	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ
24. Βάζει τις φλούδες στο κέντρο της τούρτας	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	Απ
25. Φτιάχνει ροζέτες από κρέμα	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Αν
26. Βάζει κεράσια πάνω στις ροζέτες και πασπαλίζει με άχνη ζάχαρη	ΑΕ	ΑΕ	ΑΟ	Απ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	ΑΕ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΟ	Απ	
27. Είναι ένα γλυκό που δε θέλει πάγωμα/Μπορείς να τη φας αμέσως	Απ	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	Αν	Απ	Απ	ΑΟ	Αν	Αν	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Αν	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	
28. Είναι ωραία και εύκολη τούρτα	Απ	ΑΟ	Απ	Απ	ΑΕ	ΑΟ	ΑΟ	ΑΟ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	Απ	ΑΟ	ΑΕ	ΑΕ	Απ	Απ	Απ

**Πίνακας 2 β.** Καταγραφή επίδοσης δείγματος για το δεύτερο ερέθισμα. Στον πίνακα φαίνονται ποιες ιδέες ανακάλεσε κάθε υποκείμενο και με ποιο τρόπο

Video1 (Δράμα)	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Main ideas	26	2,00	5,00	4,5385	,76057
Details	26	1,00	14,00	7,4615	3,62470
Valid N (list wise)	26				

(α)

Video2 (Black Forest)	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Main ideas	26	1,00	4,00	3,2692	1,07917
Details	26	3,00	19,00	10,1538	4,66212
Valid N (listwise)	26				

(β)

**Πίνακας 3.** Ποσοτική ανάλυση βασικών ιδεών και λεπτομερειών για το πρώτο (α) και το δεύτερο ερέθισμα (β).

Για να ελεγχθεί αν υπήρχε διαφορά στην επίδοση ανάλογα με το θέμα του video και το φύλο υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι των βασικών ιδεών και των λεπτομερειών στους άντρες και τις γυναίκες ξεχωριστά (Πίνακας 4). Στο video που αφορούσε την πόλη της Δράμας η επίδοση των δύο φύλων ήταν στατιστικά πολύ κοντά με το μέσο όρο των ανδρών για τις βασικές ιδέες στο 4,67 και των γυναικών στο 4,36. Στο video της ζαχαροπλαστικής ο μέσος όρος των γυναικών ήταν αυτή φορά μεγαλύτερος από εκείνο των αντρών παρουσιάζοντας διπλάσια σχεδόν διαφορά. Συγκεκριμένα η διαφορά των μέσων όρων για τα δύο φύλα στο πρώτο ερέθισμα ήταν 0,3 ενώ στο δεύτερο 0,65. Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης των λεπτομερειών φαίνεται, όπως και στις κύριες ιδέες, ότι τα δύο φύλλα είχαν παρόμοια επίδοση στο πρώτο video αφού η διαφορά τους υπολογίστηκε στο 0,96 με καλύτερη την επίδοση του ανδρικού πληθυσμού, ενώ στο δεύτερο ερέθισμα οι γυναίκες είχαν καλύτερη επίδοση με μεγαλύτερη διαφορά (3,07).

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
video1 main ideas men	15	2,00	5,00	4,6667	,81650
women	11	3,00	5,00	4,3636	,67420
details men	15	1,00	14,00	7,8667	3,79599
women	11	2,00	13,00	6,9091	3,47720
video2 main ideas men	12	1,00	4,00	2,9167	1,16450
women	14	1,00	4,00	3,5714	,93761



<b>details</b>	men	12	3,00	17,00	8,5000	4,54273
	women	14	4,00	19,00	11,5714	4,43265
Valid N (listwise)		11				

**Πίνακας 4.** Ανάλυση επιδόσεων ανάλογα με το φύλλο στα δύο ερεθίσματα για τις κύριες και δευτερεύουσες ιδέες.

Τελικά, οι καταγραφές των συζητήσεων συγκρίθηκαν ως προς τον αριθμό των ιδεών που ανακάλεσε κάθε μία από τις τρεις ηλικιακές ομάδες, έτσι ώστε να διαπιστωθεί η επίδραση της ηλικίας στην επίδοση του δείγματος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι τρεις ομάδες είχαν παρόμοια επίδοση στο ερέθισμα με την πόλη της Δράμας, ανακάλεσαν δηλαδή περίπου όλες τις πληροφορίες που ήταν σημαντικές για την περιγραφή του video. Αναλυτικότερα, η πρώτη ηλικιακή ομάδα (50-59 ετών) παρουσίασε την καλύτερη επίδοση με διαφορά 0,63 από τη δεύτερη (60-69 ετών) και 0,27 από την τρίτη (70-79 ετών). Στο δεύτερο ερέθισμα όμως, οι ηλικίες από 70 έως 79 παρουσιάζουν σημαντική διαφορά σε σχέση με τις υπόλοιπες, αφού ο αριθμός των βασικών ιδεών που ανακάλεσαν είναι περίπου ο μισός από το σύνολο αυτών (2,38 από τις 4 ιδέες). Οι ηλικίες 50-59 και 60-69 ανακάλεσαν σχεδόν όλες τις πληροφορίες και σε αυτό το ερέθισμα με τη μεταξύ τους διαφορά να ισούται με 0,15. Η διαφορά της τρίτης ηλικιακής ομάδας με την πρώτη είναι 1,23 και με τη δεύτερη 1,38. Εδώ πρέπει να σημειωθεί πως οι ερευνητές περίμεναν φθίνουσα πορεία σε σχέση με την ηλικία, πράγμα το οποίο δεν επιβεβαιώθηκε από τα αποτελέσματα. Στο πρώτο ερέθισμα η καλύτερη επίδοση παρουσιάζεται στις ηλικίες 50-59 και η χειρότερη στα 60-69, ενώ στο video της τούρτας οι ηλικίες 60-69 απέδωσαν καλύτερα και χειρότερα οι 70-79.

<b>Δράμα</b>	<b>50-59</b>	<b>60-69</b>	<b>70-79</b>
<b>Mean</b>	4,7692	4,1429	4,5000
<b>Std. Deviation</b>	,43853	1,06904	,83666

(α)

<b>Black forest</b>	<b>50-59</b>	<b>60-69</b>	<b>70-79</b>
<b>Mean</b>	3,6000	3,7500	2,3750
<b>Std. Deviation</b>	,69921	,46291	1,40789

(β)

**Πίνακας 5.** Μέσος αριθμός βασικών ιδεών ανά ηλικιακή ομάδα για το video της Δράμας(α) και για το video της Black forest(β).

### 4.3 ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ

Οι απαντήσεις των δεκαπέντε σπουδαστών για τις επικοινωνιακές δεξιότητες οκτώ μελών του δείγματος συγκεντρώθηκαν και αναλύθηκαν όπως φαίνεται στον πίνακα 4. Θυμίζουμε ότι η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε ήταν επτά σημείων, όπου το 1 αντικατόπτριζε τη χειρότερη βαθμολόγηση και το 7 την καλύτερη. Στα video λοιπόν που επιλέχθηκαν τυχαία για βαθμολόγηση, οι μέσοι όροι σε κάθε ερώτηση και σε κάθε συζήτηση ξεπερνούσαν το μέσο της κλίμακας που προαναφέρθηκε, δηλαδή την τιμή 3,5. Από τον πίνακα φαίνεται πως σύμφωνα με τους σπουδαστές η μετάδοση του μηνύματος ήταν ελαφρώς ευκολότερη στα υποκείμενα που διηγήθηκαν το πρώτο video, αφού ο μέσος όρος στην πρώτη ερώτηση (Πόσο εύκολο ήταν για τον ομιλητή να μεταδώσει το μήνυμά του;) ξεπερνά κατά 0,13 τον αντίστοιχο μέσο όρο για το video της τούρτας. Οι μέσοι όροι των δύο ερεθισμάτων που αφορούν στην κατανόηση του μηνύματος από τον ακροατή έχουν ελάχιστη διαφορά (0,05) υπέρ του video με θέμα τη Δράμα. Σημειώνεται όμως πως η κατανόηση των βαθμολογητών ήταν καλύτερη από των ακροατών κατά 0,15 στο πρώτο video και κατά 0,25 στο δεύτερο. Το ερέθισμα με τη Δράμα παρουσιάζει κατά 0,12 μεγαλύτερο μέσο όρο στην ερώτηση για το πόσο ικανοποιημένος ήταν ο ομιλητής με την επικοινωνία του. Στην ερώτηση κατά πόσο ήταν ευχάριστη η παρακολούθηση της συζήτησης για τους βαθμολογητές, το δεύτερο video σημειώνει μεγαλύτερους μέσους όρους κατά 0,05 και 0,18 αντίστοιχα. Γενικά, φαίνεται πως σε αυτό το δείγμα η επίγνωση του ομιλητή για τις δεξιότητές του, η κατανόηση των ακροατών και η ομαλότητα της συζήτησης συμβαδίζουν με την ικανότητα του ομιλητή για πληροφόρηση.

Video	Clip		erwthsh1	erwthsh2	erwthsh3	erwthsh4	erwthsh5
Drama	clip1	Mean	4,4667	5,3333	5,0667	5,0000	4,8000
		Std. Deviation	,63994	,81650	,59362	,75593	,86189
	clip2	Mean	6,2667	6,1333	6,4667	6,2000	6,1333
		Std. Deviation	,88372	,83381	,74322	,77460	,74322
	clip3	Mean	6,5333	6,4000	6,6000	6,1333	6,2000
		Std. Deviation	,63994	,98561	,82808	,83381	,86189
	clip4	Mean	4,6667	4,6000	4,9333	5,0000	4,8000
		Std. Deviation	,48795	,50709	,79881	,65465	,77460
	Total	Mean	5,4833	5,6167	5,7667	5,5833	5,4833

black forest	clip1	Std. Deviation	1,14228	1,05913	1,06352	,94406	1,04948
		Mean	4,8000	5,5333	5,7333	5,2667	5,6000
	clip2	Std. Deviation	,77460	,83381	,70373	,79881	,82808
		Mean	5,8000	5,2667	5,8000	5,5333	5,6000
	clip3	Std. Deviation	,86189	,79881	,77460	,74322	,91026
		Mean	5,2000	5,7333	5,7333	5,6000	5,6000
	clip4	Std. Deviation	,86189	,79881	,96115	,82808	1,05560
		Mean	5,6000	5,7333	6,0000	5,4667	5,8667
Total		Std. Deviation	,82808	,96115	,75593	,63994	,91548
		Mean	5,3500	5,5667	5,8167	5,4667	5,6667
		Std. Deviation	,89868	,85105	,79173	,74712	,91442

**Πίνακας 6.** Βαθμολόγηση οκτώ συζητήσεων με πέντε ερωτήσεις από δεκαπέντε σπουδαστές σε κλίμακα επτά σημείων.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Τα αποτελέσματα για τον έλεγχο της εμπειρικής εγκυρότητας από τη βαθμολόγηση των σπουδαστών, έδειξαν ότι το δείγμα της έρευνας έχει ικανοποιητικές επικοινωνιακές δεξιότητες αφού στις ερωτήσεις που δόθηκαν ο μέσος όρος για κάθε clip ξεπερνούσε το μέσο της κλίμακας βαθμολόγησης. Οι ομιλητές, οι οποίοι είχαν επίγνωση των ικανοτήτων τους, μπορούσαν να μεταδώσουν το μήνυμα επαρκώς ώστε να γίνουν κατανοητοί από τους ακροατές. Ακόμη φαίνεται πως μεταξύ των δύο ερεθισμάτων δεν παρατηρήθηκαν μεγάλες στατιστικές διαφορές, ωστόσο το πρώτο ερέθισμα σημείωσε ελαφρώς υψηλότερη βαθμολογία στις ερωτήσεις που αφορούσαν τους εμπλεκόμενους στη συζήτηση, ενώ η βαθμολόγηση στις ερωτήσεις που αφορούσαν στο σπουδαστή που βαθμολογούσε τα video ήταν υψηλότερη στο δεύτερο ερέθισμα. Αυτές οι διαφορές είναι πιθανό να μπορούν να εξηγηθούν αν ληφθεί υπ' όψιν το θέμα του κάθε video. Οι ψυχολόγοι συμφωνούν ότι ο ακροατής συνδέει τις πληροφορίες που παίρνει από το περιεχόμενο του μηνύματος με τις γενικές του γνώσεις για να συμπεράνει το νόημα της συζήτησης. Οι γενικές γνώσεις του ακροατή για τη σειρά των γεγονότων σε καταστάσεις της καθημερινότητας μπορεί να του δώσουν πληροφορίες για τα γεγονότα που θα επακολουθήσουν, να κατευθύνουν την προσοχή του σε κάτι καινούριο ή ασυνήθιστο και να βοηθήσουν στην συμπερασματική διαδικασία (Schank & Abelson, 1977; Anderson & Pearson, 1984). Έτσι όταν ο ομιλητής ξεκινά να περιγράφει την παρασκευή της τούρτας είναι πιθανό ο βαθμολογητής να περιμένει τι θα ακολουθήσει με μεγαλύτερη ευστοχία από ότι στο video για τη Δράμα. Με άλλα λόγια οι βαθμολογητές όταν άκουγαν τη συνταγή περίμεναν ότι οι πληροφορίες που θα ακολουθούσαν θα αφορούσαν στα υλικά και στον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούνται. Όταν όμως επρόκειτο να πληροφορηθούν για τη Δράμα δε μπορούσαν να είναι σίγουροι για το περιεχόμενο των πληροφοριών που θα ακολουθούσαν, αν για παράδειγμα θα ήταν ιστορικές ή πολιτιστικές πληροφορίες και το μόνο που ήξεραν ήταν πως θα αφορούσαν την πόλη αυτή. Η συμπερασματική διαδικασία λοιπόν ευνοήθηκε στο δεύτερο ερέθισμα.

Οι Clark & Havilland (1977) υποστηρίζουν πως το γεγονός ότι ο προφορικός λόγος είναι γεμάτος από φράσεις με κενά νοήματος, επειδή οι ομιλητές σπάνια παρέχουν όλες τις απαραίτητες πληροφορίες στους ακροατές. Ακόμη, η προϋπάρχουσα γνώση για το συνομιλητή δίνει επιπλέον στοιχεία στον ακροατή

(Hymes, 1974) και εμπλουτίζει το νόημα των λεγομένων του ομιλητή, ευνοώντας έτσι την κατανόηση της συζήτησης. Επομένως, ένα οικείο προς τον ομιλητή πρόσωπο μπορεί να τον κατανοήσει καλύτερα από κάποιο άλλο, ακόμη κι όταν η πληροφόρηση είναι ελλιπής. Αναμενόμενο θα ήταν λοιπόν σε αυτή την έρευνα, η κατανόηση των ακροατών της συζήτησης να ήταν καλύτερη από εκείνη των βαθμολογητών δεδομένου ότι τα ζευγάρια του δείγματος γνωρίζονταν μεταξύ τους ενώ οι βαθμολογητές δε γνώριζαν κανένα από τα υποκείμενα της έρευνας. Φαίνεται όμως από τα αποτελέσματα πως η κατανόηση των βαθμολογητών ήταν ελαφρώς καλύτερη και στα δύο ερεθίσματα. Αυτό μπορεί να συνέβη επειδή ο κάθε βαθμολογητής παρακολούθησε τέσσερις συζητήσεις από το κάθε θέμα. Ο ακροατής όμως άκουγε μία και μοναδική φορά το video που του περιέγραφε ο ομιλητής. Σύμφωνα με τους Brown και Yule (1985) η εξοικείωση με το περιεχόμενο μιας συζήτησης και η επαρκής γνώση για αυτό διευκολύνει την κατανόηση. Συμπεραίνεται λοιπόν πως ο βαθμολογητής είχε εξοικειωθεί με τα ερεθίσματα και η κατανόησή του ευνοήθηκε σε σχέση με αυτή των ακροατών.

Τα αποτελέσματα από τη βαθμολόγηση των σπουδαστών αποδεικνύουν, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, την εμπειρική εγκυρότητα της έρευνας. Ωστόσο, ένα εργαλείο μέτρησης δε μπορεί να είναι έγκυρο όταν είναι αναξιόπιστο (Κυριαζή, 2005). Όπως αναφέρεται λοιπόν στα αποτελέσματα για την αξιοπιστία της έρευνας, οι δύο ερευνητές είχαν υψηλή θετική συσχέτιση μεταξύ τους για τις βασικές ιδέες και για τις λεπτομέρειες σε τυχαίες συζητήσεις. Μπορεί λοιπόν να συμπεράνει κανείς πως εφόσον τα αποτελέσματα ήταν σταθερά στις δύο επαναληπτικές μετρήσεις, αυτό το εργαλείο αξιολόγησης της συζήτησης είναι αξιόπιστο. Επομένως το εργαλείο ως έγκυρο και αξιόπιστο αντιπροσωπεύει επαρκώς τις επικοινωνιακές δεξιότητες ενός ατόμου αφού διακατέχεται από σταθερότητα και συνοχή. Φαίνεται έτσι πως η χρήση του στην κλινική πράξη είναι δυνατή, προκειμένου να αξιολογηθεί η συζήτηση και συγκεκριμένα ο αριθμός των κεντρικών ιδεών και των λεπτομερειών που ανακαλεί κάποιος, καθώς και η ακρίβεια και πληρότητα αυτών. Η εκτίμηση των παραμέτρων αυτών σε συνδυασμό με άλλες μετρήσεις, όπως η ευχέρεια του λόγου μπορούν να συνθέσουν μια σφαιρική εικόνα για τις επικοινωνιακές δεξιότητες ενός ατόμου. Εκτός όμως από την αξιολόγηση οι μετρήσεις αυτές βοηθούν στην απόφαση για την αποτελεσματικότητα της θεραπείας ενός ατόμου με δυσκολίες επικοινωνίας και στην εξακρίβωση της βελτίωσης που μπορεί να έχει το άτομο αυτό.

Είναι ωστόσο απαραίτητη η διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών με στόχο είτε να διαψεύσουν, είτε να επιβεβαιώσουν και να σταθεροποιήσουν τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής. Προκειμένου να διεξαχθεί μία κοινωνική έρευνα χρειάζεται να στηριχθεί σε ορισμένες παραδοχές για την κοινωνική πραγματικότητα και τη σχέση του υποκειμένου με αυτή. Έτσι σε αυτή την έρευνα η πρώτη παραδοχή είναι τα ειδικά χαρακτηριστικά του δείγματος (το μέσο μορφωτικό επίπεδο, τα μέρη από τα οποία συλλέχθηκε το δείγμα, η αναλογία ανδρών – γυναικών). Τα αποτελέσματα από το συγκεκριμένο δείγμα είναι πιθανό να μην αντικατοπτρίζουν τον πραγματικό πληθυσμό. Μια δεύτερη παραδοχή είναι πως δεν υπάρχουν αντικειμενικά κριτήρια για τη βαθμολόγηση των συνεντεύξεων από τους ερευνητές και τους βαθμολογητές. Αυτό σημαίνει πως παρόλο που υπάρχουν κλίμακες για τη διαβάθμιση των μεταβλητών, η αξιολόγηση από τους ερευνητές και τους βαθμολογητές είναι μια καθαρά υποκειμενική υπόθεση. Ακόμη, η παραδοχή πως τα υποκείμενα της έρευνας θα συζητούσαν με το ταίρι τους χωρίς να επηρεάζονται από το κοινωνικό πλαίσιο της συνέντευξης ήταν απαραίτητη για τη διεξαγωγή της έρευνας. Μια σημαντική δυσκολία στη μέτρηση των κοινωνικών φαινομένων είναι το γεγονός ότι μπορεί να υπάρχει μεγάλη διάσταση ανάμεσα στο υπό διερεύνηση κοινωνικό φαινόμενο και το δείκτη που χρησιμοποιείται αντ' αυτού στην κοινωνική έρευνα (Κυριαζή, 2005). Έτσι λοιπόν είναι απαραίτητη η επαλήθευση των αποτελεσμάτων μιας έρευνας από άλλες που μελετούν το ίδιο κοινωνικό φαινόμενο.

Σύμφωνα με τη θεωρία της μακροδομής, όπως αναφέρεται και στην εισαγωγή, οι κεντρικές ιδέες της συζήτησης ταξινομούνται με τέτοιο τρόπο δημιουργώντας τον κορμό της συζήτησης ενώ οι λεπτομέρειες διακλαδίζονται πιο μακριά από αυτόν (Kintsch & Van Dijk, 1978). Όσο πιο κοντά στον κορμό βρίσκεται μία ιδέα τόσο πιο εύκολα κατανοείται και συγκρατείται. Έτσι οι βασικές ιδέες κατανοούνται και συγκρατούνται ευκολότερα από τις λεπτομέρειες (Kintsch & Van Dijk, 1978; Meyer, 1977; Nicholas & Brookshire, 1995a). Όπως αναμενόταν λοιπόν, στην παρούσα έρευνα η ανάκληση των κύριων ιδεών ήταν καλύτερη από την ανάκληση των λεπτομερειών και στα δύο ερεθίσματα. Ωστόσο παρατηρείται πως στο πρώτο ερέθισμα η ανάκληση των βασικών ιδεών ήταν καλύτερη από ότι στο δεύτερο και η ανάκληση των λεπτομερειών ήταν καλύτερη στο δεύτερο ερέθισμα. Αυτό μπορεί να εξηγείται από το είδος των ερεθισμάτων. Το video της Δράμας αποτελούταν από πληροφορίες για την πόλη και τα έθιμά της. Οι πληροφορίες αυτές μπορούσαν να

διακριθούν σε ξεχωριστές θεματικές ενότητες (π.χ. η ομάδα της Δράμας, το έθιμο της Αγίας Βαρβάρας), οι οποίες αποτελούσαν τον κορμό ως βασικές ιδέες και οι οποίες εμπλουτίζονταν με λεπτομέρειες (π.χ. η δεύτερη ονομασία της ομάδας είναι Μαυραετοί) που αποτελούσαν τα κλαδιά της συζήτησης σύμφωνα με τη θεωρία της μακροδομής. Στο δεύτερο ερέθισμα αυτός ο διαχωρισμός ήταν πιο δύσκολο να γίνει, αφού όλες σχεδόν οι πληροφορίες είχαν την ίδια βαρύτητα και αφορούσαν στα βήματα που γίνονται για την παρασκευή της τούρτας. Πράγματι, κατά τον εντοπισμό των κεντρικών ιδεών στα δύο video από τις καταγεγραμμένες συζητήσεις παρατηρήθηκε η εξής διαφορά μεταξύ των δύο ερεθισμάτων. Προκειμένου να καταχωρηθεί μια ιδέα ως βασική έπρεπε να έχει ανακληθεί από το 70% του δείγματος. Στο πρώτο ερέθισμα οι βασικές ιδέες συμπλήρωσαν ποσοστά από 80% μέχρι 100% και μόνο μία σημείωσε 72%. Στο δεύτερο ερέθισμα οι βασικές ιδέες ήταν κατά μία λιγότερες και όλες σημείωσαν ποσοστά από 72% μέχρι 80%. Η προεξοχή λοιπόν των πληροφοριών ήταν περισσότερο ευδιάκριτη στο πρώτο ερέθισμα και γι' αυτό ανακλήθηκαν ευκολότερα. Την άλλη όψη του νομίσματος αποτελεί η καλύτερη επίδοση στην ανάκληση λεπτομερειών στο δεύτερο ερέθισμα. Η στενή σημασιολογική σχέση που είχαν οι πληροφορίες του δεύτερου ερεθίσματος και η σχεδόν ισάξια συμβολή τους στη σύνθεση του μηνύματος δεν επέτρεπε σε καμία πληροφορία να διακλαδιστεί μακριά από τον κορμό της συζήτησης, επομένως ήταν ευκολότερη η ανάκλησή τους.

Ερμηνεύοντας τα αποτελέσματα, γίνεται σαφές για μία ακόμη φορά πως η επίδοση στις δοκιμασίες ανάκλησης γεγονότων μέσω οπτικοακουστικού ερεθίσματος εξαρτάται από το θέμα συζήτησης, κατά πόσο δηλαδή ο ομιλητής είναι εξοικειωμένος με αυτό. Συγκεκριμένα το γυναικείο φύλο επιδεικνύει καλύτερη επίδοση στο θέμα της ζαχαροπλαστικής ενώ στο πρώτο ερέθισμα, ένα μέρος του οποίου αφορά το ποδόσφαιρο, οι άντρες τα καταφέρνουν καλύτερα από τις γυναίκες, αλλά με μικρή διαφορά. Είναι γνωστό ότι ο ακροατής κατανοεί μια συζήτηση χρησιμοποιώντας το περιεχόμενο του μηνύματος και τις γενικές του γνώσεις (Kintsch & Van Dijk, 1978; Meyer, 1977), οι οποίες οργανώνονται σε σενάρια. Τα σενάρια αφορούν τις γενικές γνώσεις του ακροατή για μια συγκεκριμένη κατάσταση και τον τροφοδοτούν με επιπλέον πληροφορίες διευκολύνοντας την κατανόησή του (Schank & Abelson, 1977). Έτσι οι γενικές γνώσεις των γυναικών για τη ζαχαροπλαστική είναι πιθανό να υπερτερούν σε σχέση με εκείνες των αντρών. Επομένως η κατανόηση των γυναικών

ευνοείται καθ' όλη τη διάρκεια του ερεθίσματος με την παρασκευή της τούρτας. Αντίστοιχα οι γενικές γνώσεις του αντρικού φύλου για το ποδόσφαιρο ευνοούν την κατανόησή τους για ένα μέρος του πρώτου video. Έτσι εξηγείται γιατί η επίδοση των δύο φύλων είχε μικρή διαφορά στο πρώτο ερέθισμα υπέρ των ανδρών, ενώ στο δεύτερο ερέθισμα η γυναίκες ανακάλεσαν περισσότερες κύριες ιδέες και λεπτομέρειες με μεγαλύτερη διαφορά. Συμπεραίνεται λοιπόν πως το θέμα της συζήτησης επηρεάζει την κατανόηση ενός θέματος, την ποσότητα και την ποιότητα των πληροφοριών που παρέχουν.

Στην παράγραφο που ακολουθεί γίνεται μια προσπάθεια εξήγησης των αποτελεσμάτων που αφορούσαν την ηλικία. Αρκετές έρευνες έχουν δείξει πως η ηλικία επηρεάζει την αφηγηματική ικανότητα των ατόμων και συγκεκριμένα ότι η ικανότητα αυτή μειώνεται όσο αυξάνει η ηλικία (Capilouto, Wright & Wagovich, 2005; Wright, Capilouto, Wagovich, Cranfill & Davis, 2005; Pratt, Boyes, Robins & Mancheste, 1989; Tun, 1989; Juncos-Rabadán, 1996). Τα νεότερης ηλικίας άτομα αποκωδικοποιούν περισσότερα στοιχεία σε μια ιστορία, πραγματοποιούν περισσότερες αιτιολογικές συνδέσεις μεταξύ των γεγονότων και δομούν λεπτομερέστερες νοητικές αναπαραστάσεις για αυτά σε σύγκριση με τους μεγαλύτερης ηλικίας ενήλικες. Όμως οι Nicholas και Brookshire (1995) έδειξαν πως η κατανόηση δεν εξαρτάται από την ηλικία, ενώ οι Adams, Smith, Nyquist και Perlmutter (1997) σε έρευνά τους βρήκαν πως άτομα μεγαλύτερης ηλικίας μπορεί να παρουσιάζουν καλύτερη επίδοση στην ερμηνεία μιας ιστορίας σε σχέση με τους νεότερους ενήλικες. Επίσης, έχει βρεθεί πως η ποσότητα του μεταδιδόμενου μηνύματος δεν εξαρτάται από την ηλικία (Cooper, 1990). Στην εισαγωγή της παρούσας εργασίας αναφέρεται πως το μοντέλο κατανόησης της συζήτησης που φαίνεται να υπερισχύει είναι εκείνο της διαθεσιμότητας των πόρων (Nicholas & Brookshire, 1995). Το μοντέλο αυτό προτείνει πως οι γνωστικές διεργασίες που πραγματοποιούνται κατά την κατανόηση εξαρτώνται από ένα πεπερασμένο αριθμό διαθέσιμων πόρων. Όσο αυξάνονται οι γνωστικές και γλωσσικές διεργασίες τόσο αυξάνεται ο αριθμός των διαθέσιμων πόρων που απαιτούνται. Όταν ο αριθμός των απαιτούμενων πόρων υπερβεί τον αριθμό των διαθέσιμων πόρων, η κατανόηση δυσχεραίνεται. Επίσης, η κατανόηση των λεπτομερειών μιας συζήτησης απαιτεί μεγαλύτερο αριθμό διαθέσιμων πόρων από την κατανόηση των βασικών ιδεών. Οι Just και Carpenter (1992) ανασκοπώντας τη βιβλιογραφία καταλήγουν στο



συμπέρασμα πως η μειωμένη επίδοση των μεγαλύτερης ηλικίας ενηλίκων οφείλεται στην υπερφόρτωση της ενεργού μνήμης με σύνθετες συντακτικά προτάσεις, απαιτώντας έτσι αρκετές σύνθετες γλωσσικές και γνωστικές διεργασίες και δυσχεραίνοντας την κατανόηση. Όταν όμως το συνολικό φόρτος επεξεργασίας είναι μικρό η γνωστική και γλωσσική επεξεργασία δεν επιρρεάζεται από την ηλικία του ατόμου και συγκεκριμένα υπάρχουν πολύ μικρές διαφορές μεταξύ νεότερων και γηραιότερων ενηλίκων. Έτσι λοιπόν στο πρώτο ερέθισμα, όπου οι βασικές ιδέες είναι ευδιάκριτες και επομένως το φόρτος εργασίας στην ενεργό μνήμη είναι μικρό, οι τρεις ηλικιακές ομάδες έχουν μικρές διαφορές μεταξύ τους και μάλιστα η καλύτερη επίδοση σημειώθηκε στην πρώτη ηλικιακή ομάδα (50-59 ετών). Στο δεύτερο όμως ερέθισμα, όπου οι πληροφορίες είχαν παρόμοια βαρύτητα όπως αναφέρεται παραπάνω, απαιτούταν μεγαλύτερος αριθμός διαθέσιμων πόρων προκειμένου να κατανοηθούν οι πληροφορίες του με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η κατανόηση, επομένως οι ηλικίες 70-79 είχαν τη χειρότερη επίδοση με διαφορά. Σύμφωνα με τα παραπάνω οι ενήλικες 50-59 ετών θα έπρεπε να παρουσιάσουν την καλύτερη επίδοση. Τα αποτελέσματα όμως έδειξαν πως οι ενήλικες 60-69 ετών ανακάλεσαν περισσότερες πληροφορίες. Η εξήγηση για το φαινόμενο αυτό ίσως βρίσκεται στα ατομικά χαρακτηριστικά των ατόμων που απάρτιζαν την ομάδα αυτή και συγκεκριμένα στα χρόνια εκπαίδευσής τους. Ο Juncos-Ramadán (1996) υποστηρίζει πως τα χρόνια εκπαίδευσης ενός ατόμου ευνοούν την αφηγηματική του ικανότητα, έτσι είναι πιθανό τα υποκείμενα της ηλικιακής ομάδας 60-69 ετών να είχαν καλύτερο μέσο μορφωτικό επίπεδο σε σχέση με τους ενήλικες 50-59 ετών. Κάτι τέτοιο όμως δεν ισχύει. Ακόμη, πρέπει να σημειωθεί πως οι ηλικιακές ομάδες που συνέκριναν οι περισσότερες από τις έρευνες που αναφέρθηκαν στην αρχή της παραγράφου, αφορούσαν νεαρούς ενήλικες (π.χ. 18-33 ετών) και αρκετά μεγαλύτερους (π.χ. 55-70 ετών). Επομένως είναι πιθανό άτομα με μικρή διαφορά ηλικίας να μην παρουσιάζουν θεαματικές διαφορές ως προς την επίδοσή τους. Συνεπώς το συμπέρασμα που διεξάγεται από την ανάλυση σε σχέση με την ηλικία είναι πως η ανάκληση μιας ιστορίας δεν εξαρτάται από αυτή, συμπέρασμα το οποίο έχουν οδηγηθεί και άλλες έρευνες, όπως αναφέρεται παραπάνω.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω η παρούσα έρευνα ως στόχο είχε τη δημιουργία ενός εργαλείου αξιολόγησης της συζήτησης χρησιμοποιώντας ως ερέθισμα οπτικοακουστικό υλικό και αξιολογώντας τον αριθμό και την ποιότητα των βασικών

ιδεών και των λεπτομερειών που ανακαλεί κάποιος. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως αυτός ο τρόπος μέτρησης είναι έγκυρος και αξιόπιστος επομένως το εργαλείο μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην κλινική πράξη. Τα αποτελέσματα όμως της παρούσας έρευνας αφορούν στον Ελληνικό ενήλικο πληθυσμό ηλικίας 50-79 ετών χωρίς εγκεφαλική βλάβη. Επομένως, προκειμένου να έχει νόημα η χορήγηση του εργαλείου αυτού σε ασθενείς με αφασία είναι απαραίτητο να μελετηθούν οι επιδόσεις των αφασικών ατόμων έτσι ώστε να βρεθεί και να καταγραφεί η μέση επίδοσή τους σε κάθε μια από τις μετρήσεις αυτές και ακόμη να εξετάζει την αξιοπιστία του εργαλείου μέσω επαναληπτικών μετρήσεων υπό παρόμοιες συνθήκες για να διαπιστωθεί η σταθερότητα των αποτελεσμάτων στο χρόνο (π.χ. μέθοδος εξέτασης-επανεξέτασης). Επίσης, η έρευνα αυτή συμβάλλει στην υπάρχουσα βιβλιογραφία που προτείνει πως οι βασικές ιδέες κατανοούνται και συγκρατούνται ευκολότερα από τις λεπτομέρειες, αφού το μοντέλο κατανόησης της συζήτησης που ακολουθεί ο ακροατής είναι εκείνο της μακροδομής. Επίσης η κατανόηση εξαρτάται από το φύλο του ατόμου και κατά πόσο είναι εξοικειωμένος με το θέμα συζήτησης. Τέλος, η διαπίστωση για την επίδραση της ηλικίας στην κατανόηση είναι ένα πεδίο που χρήζει περαιτέρω διερεύνησης.

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

**Adams, C., Smith, M. C., Nyquist, L., & Perlmutter, M.** (1997). Adult age-group differences in recall for the literal and interpretive meanings of narrative text. *The Journals of Gerontology: Series B*, 52B, No4, 187-195.

**Anderson, R. C., & Pearson, P. D.** (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. In: Pearson, D. (Ed.), *Handbook of Reading Research*, (pp. 255-292). New York: Longman.

**Armus, S., Brookshire, R., & Nicholas, L.** (1989). Aphasics and non-brain-damaged adults' knowledge of scripts for common situations. *Brain and Language*, 36, 518-528.

**Bauman, R., & Sherzer, J.** (Eds) (1989). *Explorations in the ethnography of speaking-studies in the social and cultural foundations of language* (2<sup>nd</sup> ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

**Brookshire, R., & Nicholas, L.** (1995). Performance deviations in the connected speech of adults with no brain damage and adults with aphasia. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 4, 118-123.

**Brookshire, R., & Nicholas, L.** (1994). Speech sample size and test-retest stability of connected speech measures for adults with aphasia. *Journal of Speech and Hearing Research*, 37, 399-407.

**Brown, G., & Yule, G.** (1985). *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Brownell, H.H., Michel, D., Powelson, J.A., & Gardner, H.** (1983). Surprise but not coherence: sensitivity to verbal humor in the right hemisphere. *Brain and Language*, 27, 310-327.

**Capilouto, G. J., Wright, H. H., & Wagovich, S. A.** (2005). CIU and main event analyses of the structured discourse of older and younger adults. *Journal of Communication Disorders*, 38, No6, 431-444.

**Caplan, D., & Evans, K.L.** (1990). The effects of syntactic structure on discourse comprehension in patients with parsing impairments. *Brain and Language*, 39, 206-234.

**Chomsky, N.** (2006). *Language and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Clark, H., & Haviland, S.E.** (1977). Comprehension and the given-new contract. In: Freedle, R.O. (Ed.), *Discourse comprehension and production*, (pp. 1-40). Norwood, New Jersey: Ablex.

**Cole, P., & Morgan, J.** (Editors) (1975). *Syntax and semantics: Speech acts. Volume 3*. New York: Academic

**Cooper, P. V.** (1990). Discourse production and normal aging: Performance on oral description tasks. *Journal of Gerontology*, 45, No5, 210–214.

**Γεωργακοπούλου, Α., & Γούτσος, Α.** (1999). *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

**Γούτσος, Α.** (2008). Επικοινωνία και γλώσσα: Η πραγματολογική οπτική. Στο: Πόταγας, Κ. & Ευδοκίμης, Ι. (Επιμ.) *Συζητήσεις για τον Λόγο στο Αιγινήτειο* (σελ. 55-67). Αθήνα: Συνάψεις.

**Damico, J.S., Oelschlaeger, M., & Simmons-Mackie, N.** (1999). Qualitative methods in aphasia research: conversation analysis. *Aphasiology*, 13, No 9-11, 667-679.

**Darley, F.L.** (1982). *Aphasia*. Philadelphia: W.B. Saunders Company.

**Davis, G., & Coelho, C.** (2004). Referential cohesion and logical coherence of narration after closed head injury. *Brain and Language*, 89, 508–523.

**Ferreira, F., Henderson, J., Anes, M., Weeks, P., & Mc Farlane, D.** (1996). Effects of lexical frequency and syntactic complexity in spoken-language comprehension: Evidence from the auditory moving-window technique. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 22, No2, 324-335.

**Frank, S., Koppen, M., Noordman, L., & Vonk, W.** (2007). *World knowledge in discourse-comprehension models*. <http://dare.uva.nl/document/125599> (12/09/2010).

**Garrett, M.F.** (1984). The organization of processing structure for language production: application to aphasic speech. In: Caplan, D. (Ed), *Biological perspectives on language*, (pp 172-193). Cambridge: MIT Press.

**Garrett, M.F.** (1975). The analysis of sentence production. In: Bower, G.H. (Ed), *The Psychology of learning and motivation*, (pp. 133-177). New York: Academic Press.

**Green, G.** (1996). *Pragmatics and natural language understanding*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

**Hecht, D., Reiner, M., & Karni, A.** (2009). Repetition priming for multisensory stimuli: Task-irrelevant and task-relevant stimuli are associated if semantically related but with no advantage over uni-sensory stimuli. *Brain Research*, 1251, 236–244.

**Hellman, C.** (1995). The notion of coherence in discourse. In: Rickheit, G. and Habel, C. (Eds). *Focus and coherence in discourse processing*, (pp.190-202). Berlin: de Gruyter.

**Hilari, K., Marshall, J., & Papathanasiou, I.** (2010). Developing a video-retelling task as a measure of conversation in aphasia: paper presented to the IALP congress, Athens, August 22-26, 2010.

**Jaszczolt, K.** (2010). *Defaults in semantics and pragmatics*. <http://plato.stanford.edu/entries/defaults-semantics-pragmatics/> (17/09/2010).

**Juncos-Rabadán, O.** (1996). Narrative speech in the elderly: Effects of age and education on telling stories. *International journal of behavioral development*, 19, No 3, 669-685.

**Just, M., & Carpenter, P.** (1992). A capacity theory of comprehension: Individual differences in working memory. *Psychological Review*, 99, No 1, 122-149.

**Katsuki-Nakamura, J., Brookshire, R., & Nicholas, L.** (1988). Comprehension of monologues and dialogues by aphasic listeners. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 53, 408-415.

**Kendra, C.** (2010). *Memory-An overview of memory*. <http://psychology.about.com/od/cognitivepsychology/a/memory.htm> (30/08/2010).

**Kennedy, M., & Nawrocki, M.** (2003). Delayed predictive accuracy of narrative recall after traumatic brain injury: Salience and explicitness. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, 98-112.

**Kerr, J.** (1993). Assessment of acquired language problems. In J. Beech & L. Harding with D. Hilton-Jones (Eds.), *Assessment In Speech And Language Therapy* (pp. 99-127). London: Routledge.

**Kintsch, W., & van Dijk, T.A.** (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, 363-394.

**Κυριαζή, Ν.** (2005). *Η κοινωνιολογική έρευνα - κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών* (9<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.

**Lasky, E., Weinder, W., & Johnson, J.** (1976). Influence of linguistic complexity, rate of presentation, and interphrase pause time on auditory-verbal comprehension of adult aphasic patients. *Brain and Language*, 3, No 3, 386-395.

**Littlejohn, S., & Foss, K.** (2008). *Theories of human communication* (9<sup>th</sup> ed.). Belmont: Thomson Wadsworth.

**Meyer, B.J.F.** (1977). What is remembered from prose: A function of passage structure. In: Freedle, R.O. (Ed.), *Discourse comprehension and production*, (pp. 307-336). Norwood, New Jersey: Ablex.

**Nicholas, L., & Brookshire, R.** (1995a). Presence, completeness, and accuracy of main concepts in the connected speech of non-brain-damaged adults and adults with aphasia. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38, 145-156.

**Nicholas, L., & Brookshire, R.** (1995b). Comprehension of spoken narrative discourse by adults with aphasia, right- hemisphere brain damage, or traumatic brain injury. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 4, No 3, 69-81.

**Nicholas, L., & Brookshire, R.** (1993). A system for quantifying the informativeness and efficiency of the connected speech of adults with aphasia. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 338-350.

**Nicholas, L., & Brookshire, R.** (1986). Consistency of the effects of rate of speech on brain-damaged adults' comprehension of narrative discourse. *Journal of Speech and Hearing Research*, 29, 462-470.

**Norman, S., Kemper, S., & Kynette, D.** (1992). Adults' reading comprehension: effects of syntactic complexity and working memory. *Journal of Gerontology*, 47, No 4, 258-265.

**Ντάβου, Μ.** (Επιμ.) (2007). *Η πειραματική μέθοδος στην επιστημονική έρευνα* (8<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα: Παπαζήση.

**Olness, G., & Ulatowska, H.** (2002). Discourse elicitation with pictorial stimuli in African Americans and Caucasians with and without aphasia. *Aphasiology*, 16, 623–633

**Parathanasiou, I., & De Bleser, R.** (Eds.) (2003). *The sciences of aphasia: from therapy to theory*. Oxford: Elsevier Ltd.

**Παπαθανασίου, Η.** (2006). *Σημειώσεις για το μάθημα Διαταραχές Επικοινωνίας Ατόμων Με Αφασίες και Συναφείς Διαταραχές*. Πάτρα: Α.Τ.Ε.Ι. Πατρών.

**Παρασκευόπουλος, Ι.** (1990). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις επιστήμες της συμπεριφοράς* (Τόμος Α': Περιγραφική Στατιστική). Αθήνα: Ιδίου.

**Pratt, M.W., Boyes, C., Robins, S., & Mancheste, J.** (1989). telling tales: aging, working memory, and the narrative cohesion of story retellings. *Developmental Psychology*, 25, No 4, 628-635.

**Reimer, T., Mata, R., & Stoecklin, M.** (2004). The use of heuristics in persuasion: deriving cues on source expertise from argument quality. *Current Research in Social Psychology*, 10, No. 6, 69-83.

**Reiter, U., & Weitzel, M.** (2007). Influence of In-teraction on Perceived Quality in Audio Visual Applications: Subjective Assessment with n-Back Working Memory Task, II. AES 122nd Convention, Vienna, Austria, May 5-8, 2007.

**Ρούσσο, Π., & Τσαούσης, Γ.** (2002). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

**Schank, R., & Abelson, P.** (1977). *Scripts, plans, goals, and understanding: An inquiry into human knowledge structures*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

**Shannon, C., & Warren, W.** (1949). *A Mathematical Model of Communication*. Urbana, IL: University of Illinois Press.

**Stemmer, B., & Whitaker, H.** (Eds.) (2008). *Handbook of the neuroscience of language*. London: Elsevier Ltd.

**Trabasso, T., & Sperry, L.L.** (1985). Causal relatedness and importance of story events. *Journal of Memory and Language*, 24, 595-611.

**Tun P.** (1989). Age differences in processing expository and narrative text. *Journal of Gerontology*, 44, No1, 9-15.

**Tye-Murray, N., Sommers, M., Spehar, B., Myerson, J., Hale, S., & Rose, N.** (2008). Auditory-visual discourse comprehension by older and young adults in favorable and unfavorable conditions. *Journal of Audiology*, 47, No2, 31-37.

**van Dijk, T.A., & Kintsch, W.** (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.

**van, Dijk, T.A.** (1983). Discourse analysis: Its development and application to the structure of news. *Journal of Communication*, 33, No2, 20-43.

**van Dijk, T.A.** (1980). *Macrostructures*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

**Waller M.R., & Darley, F.L.** (1978). The influence of context on the auditory comprehension of paragraphs by aphasic subjects. *Journal of Speech and Hearing Research*, 21, No4, 732-745.

**Wright, H. H., Capilouto, G., Wagovich, S., Cranfill, T., & Davis, J.** (2005). Development and reliability of a quantitative measure of adults' narratives. *Aphasiology*, 19, No 3-5, 263-273.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ**

### **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α**

#### **ΦΥΛΛΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΟΔΗΓΙΩΝ**



## **ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΕΡΕΥΝΑΣ**

**Διαμόρφωση εργαλείου αξιολόγησης της συζήτησης μέσω δοκιμασίας ανάκλησης γεγονότων με οπτικοακουστικό ερέθισμα (video).**

### **Πληροφορίες**

Είμαστε σπουδαστές του τμήματος Λογοθεραπείας της σχολής Επαγγελματιών Υγείας και Πρόνοιας στο Ανώτερο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πατρών. Μέρος του πτυχίου μας αποτελεί η εκπόνηση μιας έρευνας. Σας καλούμε λοιπόν να συμμετάσχετε στην έρευνά μας. Οι παρακάτω πληροφορίες θα σας βοηθήσουν να αποφασίσετε για τη συμμετοχή σας.

### **Πώς γίνεται η ανάκληση γεγονότων:**

Όταν βρισκόμαστε σε μία κατάσταση, συγκεκριμένα ερεθίσματα έλκουν την προσοχή μας και μέσω των αισθήσεών μας καταγράφουμε κάποια συναισθήματα, σκέψεις, κ.τ.λ.

Όταν προσπαθούμε να θυμηθούμε αυτή την κατάσταση ο εγκέφαλος πυροδοτεί τις ίδιες ή παρόμοιες σκέψεις και συναισθήματα και αναβιώνει το γεγονός αυτό.



Άτομα με πιθανά προβλήματα μνήμης.

- Μετά από εγκεφαλικό επεισόδιο
- Μετά από κρανιοεγκεφαλική κάκωση
- Νευρολογικές παθήσεις (π.χ. νόσος Alzheimer, Σκλήρυνση κατά πλάκας)
- Χρήση αλκοόλ, ουσιών

Τα άτομα με προβλήματα μνήμης μπορεί να παρουσιάζουν δυσκολίες στην επικοινωνία. Ως αποτέλεσμα δημιουργούνται αισθήματα απογοήτευσης ή και απομόνωσης στα άτομα αυτά, τους φίλους και τους συγγενείς τους.

### **Στόχος έρευνας**

Θέλουμε να αναπτύξουμε ένα εργαλείο αξιολόγησης για άτομα με δυσκολίες στην επικοινωνία έτσι ώστε να είναι μετρήσιμες οι επικοινωνιακές τους δεξιότητες. Για να το επιτύχουμε αυτό χρειαζόμαστε άτομα που δεν έχουν υποστεί κάποιο εγκεφαλικό επεισόδιο, κρανιοεγκεφαλική κάκωση και που δεν έχουν αφασία (άτομα όπως εσείς), ώστε να έχουμε μέτρο σύγκρισης.

### **Τι χρειάζεται να κάνετε:**

Θα σας επισκεφτούμε σε ένα οικείο σας περιβάλλον (π.χ. στο σπίτι σας). Θα σας ζητήσουμε:

- Να είστε σε ζευγάρια. Το ταίρι σας θα πρέπει να είναι κάποιο οικείο προς εσάς πρόσωπο (ένας φίλος ή ένα μέλος της οικογένειας).
- Ο ένας από τους δύο θα παρακολουθήσει ένα πεντάλεπτο video μόνος του. Το video αφορά σε συνταγές και ταξίδια.
- Στη συνέχεια θα έρθει και θα συζητήσει με το ταίρι του το video που μόλις είδε.
- Έπειτα θα αλλάξετε ρόλους. Έτσι το άτομο που δεν παρακολούθησε βίντεο, θα παρακολουθήσει τώρα ένα άλλο βίντεο με διαφορετικό θέμα. Στο τέλος θα συζητήσετε το δεύτερο βίντεο.
- Θα βιντεοσκοπήσουμε και τις δύο συζητήσεις.
- Μπορεί να σας ζητηθεί να δείτε το ίδιο βίντεο σε διάστημα 4-6 εβδομάδων και οι συζητήσεις σας θα βιντεοσκοπηθούν ξανά. Αυτό θα μας βοηθήσει στο μέλλον να βρούμε τα κατάλληλα βίντεο για το εργαλείο αξιολόγησης.



Ολόκληρη η διαδικασία δε θα διαρκέσει παραπάνω από μισή ώρα.

#### Τι γίνεται μετά:

Οι πληροφορίες από τα βίντεο με τις συζητήσεις σας θα χρησιμοποιηθούν για να:

- Δημιουργηθεί μία λίστα με τα σημαντικά στοιχεία που αναγνωρίσατε όσο βλέπατε το βίντεο.
- Το βίντεο θα το δουν άλλοι σπουδαστές λογοθεραπείας, οι οποίοι θα βαθμολογήσουν τη συζήτησή σας ως προς την ικανότητά σας να μεταφέρετε το μήνυμα και ως προς την άνεση της συζήτησης.

Οι πληροφορίες που θα πάρουμε θα μας βοηθήσουν να βρούμε πώς γίνεται η επικοινωνία μεταξύ ανθρώπων χωρίς προβλήματα επικοινωνίας. Δεν περνάτε κάποια δοκιμασία ούτε σας κρίνουμε. Αυτές οι πληροφορίες είναι σημαντικές για να καταλάβουμε πώς επηρεάζονται οι επικοινωνιακές δεξιότητες ενός ατόμου μετά από εγκεφαλικό επεισόδιο, κρανιοεγκεφαλική κάκωση ή οποιαδήποτε βλάβη του εγκεφάλου.

#### Προστασία δεδομένων

Σας εγγυόμαστε ότι τα ονόματά σας δε θα αναφέρονται σε κανένα έγγραφο ώστε να διατηρήσουμε την ανωνυμία σας. Θα αναφερθείτε μόνο ως Ζευγάρι Α ή 1 κλπ.

Οποιαδήποτε πληροφορία, όπως οι βιντεοσκοπήσεις, τα πρακτικά και τα έγγραφα θα παραμείνουν ασφαλή στο ΑΤΕΙ Πατρών.

#### Άλλες πληροφορίες

Για να συμμετάσχετε στην έρευνα, θα πρέπει να δηλώσετε ενυπόγραφα στη φόρμα που θα σας δοθεί ότι γνωρίζετε το θέμα της έρευνας και ότι συμφωνείτε να βιντεοσκοπηθούν οι συζητήσεις σας.

Σε περίπτωση που αλλάξετε γνώμη και σε οποιαδήποτε φάση της έρευνας, μπορείτε να αποσυρθείτε. Δε χρειάζεται να μας δώσετε το λόγο ούτε θα έχετε κάποια επίπτωση.

Μόλις ολοκληρωθεί η έρευνα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματά της στην πτυχιακή μας εργασία. Σε συνδυασμό με παρόμοιες έρευνες του τμήματός μας, τα ευρήματά μας μπορεί να παρουσιαστούν σε συνέδρια ή να εκδοθούν σε επιστημονικά περιοδικά.

#### Ποια ελπίζουμε να είναι τα αποτελέσματα της έρευνας

Με τη βοήθειά σας, ελπίζουμε να σταθμίσουμε μία μέση τιμή για τη συζήτηση. Αυτή η μέτρηση θα έχει εφαρμογή από λογοθεραπευτές ώστε να αξιολογούν άτομα με προβλήματα επικοινωνίας και να ελέγχουν την πρόοδο των επικοινωνιακών δεξιοτήτων τους.

#### Περισσότερες πληροφορίες

Για οποιαδήποτε πληροφορία παρακαλώ μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μας:

Ø Αλεξόπουλος Γιάννης: [giannisalex@yahoo.gr](mailto:giannisalex@yahoo.gr) 6973000094

Ø Κουμαρτζή Μαίρη: [marykoym@hotmail.com](mailto:marykoym@hotmail.com) 6979560304

Εάν θέλετε να μιλήσετε για οποιοδήποτε θέμα αυτής της έρευνας σε κάποιον εκτός από εμάς μπορείτε να επικοινωνήσετε με τον υπεύθυνο καθηγητή μας:

Παπαθανασίου Ηλίας PhD [papathanasiou@teipat.gr](mailto:papathanasiou@teipat.gr)

**Ευχαριστούμε για το χρόνο σας και την πολύτιμη βοήθειά σας.**

**Αλεξόπουλος Γιάννης, Κουμαρτζή Μαίρη**

**Σπουδαστές Λογοθεραπείας**

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β**

### **ΦΟΡΜΑ ΔΗΛΩΣΗΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ**

## ΦΟΡΜΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ

### Τίτλος έρευνας:

Εύρεση μέσης τιμής για μνήμη γεγονότων με οπτικοακουστικό ερέθισμα.

Παρακαλώ διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω πληροφορίες.

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ- ΑΡΧΙΚΑ \_\_\_\_\_

∅ Διάβασα και κατανόησα τη φόρμα με τις πληροφορίες σε σχέση με την έρευνα.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

∅ Δέχομαι να συμμετάσχω στην παρούσα έρευνα.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

∅ Δέχομαι να βιντεοσκοπηθώ για τους σκοπούς της έρευνας.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

∅ Δέχομαι να παρακολουθήσουν και να βαθμολογήσουν το βίντεο μου άλλοι σπουδαστές Λογοθεραπείας.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

∅ Θέλω το βίντεό μου να καταστραφεί/ να φυλαχτεί για διδακτικούς σκοπούς στο τέλος της εργασίας.

ΝΑ ΚΑΤΑΣΤΡΑΦΕΙ

ΝΑ ΦΥΛΑΧΤΕΙ

∅ Κατανοώ πως όλες οι πληροφορίες που παρέχω είναι εμπιστευτικές και δε θα περιλαμβάνεται καμία αναγνωριστική πληροφορία οπουδήποτε.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Ø Κατανοώ ότι μπορώ να αποσύρω τη συμμετοχή μου ανά πάσα στιγμή κατά τη διάρκεια της έρευνας χωρίς επιπτώσεις.

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Υπογραφή \_\_\_\_\_

Ημερομηνία \_\_\_\_\_

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ**

### **ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

# ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

---

**ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ (αρχικά):** \_\_\_\_\_

**ΗΛΙΚΙΑ** (Σημειώστε το αντίστοιχο κουτάκι):

50-54

55-59

60-64

65-69

70-74

75-80

**ΜΗΤΡΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ:**

ΕΛΛΗΝΙΚΑ

ΑΛΛΗ

Από το 0 μέχρι το 10, πόσο καλά μιλάτε τα Ελληνικά; (Κυκλώστε).

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
ΚΑΘΟΛΟΥ ΚΑΛΑ ΑΠΤΑΙΣΤΑ

**ΙΑΤΡΙΚΟ ΙΣΤΟΡΙΚΟ:**

Έχετε υποστεί εγκεφαλικό επεισόδιο ή άλλη νευρολογική βλάβη;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν ναι, υπάρχουν δυσκολίες που να οφείλονται στη βλάβη αυτή;

ΝΑΙ

ΟΧΙ

Αν ναι, ποιες είναι αυτές;

\_\_\_\_\_



**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ:**

Σημειώστε το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης που έχετε.

ΚΑΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΛΥΚΕΙΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΑΛΛΟ **ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:**Εργάζεστε αυτή την περίοδο;    ΝΑΙ     ΟΧΙ     ΣΕ ΣΥΝΤΑΞΗ 

Ποιο είναι/ ήταν το επάγγελμά σας; \_\_\_\_\_

Ευχαριστούμε για το χρόνο και την πολύτιμη βοήθειά σας!