



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ & ΠΡΟΝΟΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΤΙΤΛΟΣ: «Χορήγηση της Δοκιμασίας Εκφραστικού  
Λεξιλογίου σε παιδιά πρώτης δημοτικού  
με χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο».**

**TITLE: : «Administration of Word Finding  
Vocabulary Test to children of first grade  
with poor school performance»**

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ: ΔΑΝΕΣΗ ΕΛΛΗ - ΗΛΙΟΠΟΥΛΟΥ ΕΥΡΥΔΙΚΗ**

**ΕΠΟΠΤΕΥΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΑΣΤΑΜΟΝΙΤΗ ΔΗΜΗΤΡΑ, SLP/MSc.**

**ΠΑΤΡΑ 2011**

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ανάπτυξη του λόγου συνιστά μία πολύπλοκη διαδικασία η οποία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την γενικότερη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται. Στην ανάπτυξη του λόγου, ανήκει και η σημασιολογική ανάπτυξη, η οποία περιλαμβάνει και το εκφραστικό λεξιλόγιο, με το οποίο θα ασχοληθεί εν μέρει η παρούσα μελέτη. Ο δεύτερος τομέας ο οποίος εμπλέκεται στην εργασία, είναι οι σχολικές επιδόσεις στην πρώτη δημοτικού.

Η μαθησιακή ετοιμότητα εξαρτάται από το επίπεδο γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού. Η αντίληψη ενός παιδιού με χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο μπορεί να γίνει με κριτήρια ευρύτερα του γλωσσικού επιπέδου εξέλιξης, κριτήρια που αφορούν τη γενικότερη συγκρότηση του παιδιού και ένα ευρύ φάσμα συμπεριφορών που επηρεάζονται από τη γλωσσική εξέλιξη.

Στην παρούσα εργασία, οι ερευνητικοί στόχοι αφορούν στη σχέση μεταξύ των χαμηλών σχολικών επιδόσεων, όπως τις αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί, με το εκφραστικό λεξιλόγιο. Το εκφραστικό λεξιλόγιο θα εξεταστεί μέσα από την χορήγηση ενός τεστ κατονομασίας εικόνων, τη Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου.

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Ευχαριστούμε τους γονείς των συμμετεχόντων παιδιών για την έγκριση τους στην αξιολόγηση μας, καθώς και τους δασκάλους για την σαφή ενημέρωση των γονέων για το τεστ. Επίσης, τους διευθυντές των σχολείων που μας επέτρεψαν την είσοδο, καθώς και όλα τα παιδιά που πήραν μέρος στην έρευνα μας για την εκπόνηση της πτυχιακής μας εργασίας.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έγινε με στόχο να προσδιοριστεί η σχέση των χαμηλών σχολικών επιδόσεων με το εκφραστικό λεξιλόγιο σε παιδιά πρώτης δημοτικού. Χορηγήθηκε η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου των Ι. Βογινδρούκα, Α. Πρωτόπαπα, Γ. Σιδερίδη (Ιούνιος 2009) η οποία περιέχει συνολικά 50 ασπρόμαυρες εικόνες ουσιαστικών που παρουσιάζονται με αυξανόμενη δυσκολία. Στο δείγμα της μελέτης συμμετείχαν 101 παιδιά με χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο εκ των οποίων τα 54 είναι αγόρια και τα 47 κορίτσια.

Τα αποτελέσματα προέκυψαν αναλύοντας το δείγμα ως προς το φύλο (αγόρι – κορίτσι) και την ηλικία (6:1-7:0, 7:1-8:0), ανά εικόνα. Τα παιδιά βαθμολογήθηκαν από το σύνολο των σωστών τους απαντήσεων και με αυτό τον τρόπο υπολογίστηκε η αναπτυξιακή τους ηλικία, σύμφωνα με τους πίνακες του εγχειριδίου του ΔΕΛ.

Με βάση τα τελικά αποτελέσματα, φάνηκε ότι δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ του εκφραστικού λεξιλογίου και των χαμηλών επιδόσεων των παιδιών της πρώτης δημοτικού στο σχολείο. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ένα ποσοστό της τάξης του 7,9% στο οποίο πέραν των χαμηλών σχολικών επιδόσεων, συνυπήρχε και χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο.

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to define the relationship between poor school performance and expressive vocabulary, amongst first graders. The test administered was the Greek edition of Expressive Vocabulary Test, translated by Voglioundroukas I., Protopapas A., Sideridis G. (June 2009). The assessment was contained of 50 black and white pictures of nouns, presented with increasing difficulty.

The subjects assessed, were 101 children with low school performance, 54 of which were boys and 47 were girls. The results were analysed according to gender and age. The sample was rated by counting the correct answers. This score was used to find the developmental age of each child.

The results showed that there is no important connection between expressive vocabulary and school performance. Although, 7,9% of the sample presented poor expressive vocabulary, and poor school performance as well.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος .....	σελ. 2
Ευχαριστίες .....	σελ.3
Περίληψη .....	σελ. 4
<b>Κεφάλαιο i: ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	σελ.7
1.1 Εισαγωγή .....	σελ.7
1.1.1 Επικοινωνία – Λόγος – Ομιλία .....	σελ. 7
1.1.2 Τομείς του λόγου .....	σελ. 7
1.2 Ερευνητικοί στόχοι και υποθέσεις .....	σελ. 8
<b>Κεφάλαιο ii: ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ</b> .....	σελ. 9
2.1 Φυσιολογική ανάπτυξη .....	σελ. 9
2.2 Κατηγοριοποίηση εννοιών .....	σελ. 10
2.3 Οργάνωση των εννοιών στη σημασιολογική μνήμη .....	σελ. 11
2.4 Η ανάκληση μίας έννοιας από την εικόνα της .....	σελ. 12
<b>Κεφάλαιο iii: ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ</b> .....	σελ. 14
3.1 Σχολικές επιδόσεις όπως τις βλέπουν οι εκπαιδευτικοί .....	σελ. 14
3.2 Κριτήρια αναγνώρισης παιδιών με χαμηλές σχολικές επιδόσεις.....	σελ.14
<b>Κεφάλαιο iv: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ</b> .....	σελ.16
4.1 Διαγνωστικά εργαλεία για το Εκφραστικό Λεξιλόγιο.....	σελ.16
4.2 Πρόσφατες εργασίες και ερευνητικά ερωτήματα .....	σελ.18
<b>Κεφάλαιο v: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b> .....	σελ.21
5.1. Δείγμα .....	σελ. 19
5.2 Όργανο μέτρησης .....	σελ.21
5.3 Διαδικασία μέτρησης .....	σελ. 23
5.4 Ποσοτική ή ποιοτική ανάλυση αποτελεσμάτων .....	σελ.23
<b>Κεφάλαιο vi: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b> .....	σελ. 24
<b>Κεφάλαιο vii: ΣΥΖΗΤΗΣΗ</b> .....	σελ.48
<b>Κεφάλαιο viii: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ-ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ</b> .....	σελ.51
Βιβλιογραφία.....	σελ. 53

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

## 1.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1.1 Επικοινωνία -λόγος -ομιλία

Η επικοινωνία είναι μία ενεργητική, αμφίδρομη διαδικασία με εναλλασσόμενους ρόλους ομιλητή- ακροατή. Μέσα από αυτή, μεταφέρονται πληροφορίες για τις ανάγκες, τις επιθυμίες, τις αντιλήψεις, τις γνώσεις ή τη συναισθηματική κατάσταση του ατόμου. Η επικοινωνία μπορεί να είναι λεκτική ή μη λεκτική και πραγματοποιείται με διάφορους τρόπους (εκφράσεις του προσώπου, νοήματα καθώς και ένταση και ύψος φωνής). Η γλώσσα είναι η πρωτεύουσα οδός επικοινωνίας και η ομιλία είναι ο τρόπος για την έκφρασή της.

Ο όρος γλώσσα αναφέρεται σε έναν κώδικα μέσω του οποίου οι ιδέες που αφορούν στον κόσμο αναπαριστώνται στη βάση ενός συμβατικού συστήματος αυθαίρετων σημάτων με στόχο την επικοινωνία (Bloom and Lahey, 1978). Οι ιδέες αυτές, μεταφέρονται μέσα από ένα πλαίσιο διαλόγου με σκοπό την επικοινωνία. Σύμφωνα με τους Bloom & Beckwith (1986), τα παιδιά μαθαίνουν τη γλώσσα με σκοπό να εκφράσουν τις σκέψεις τους και να ερμηνεύσουν την ομιλία των άλλων, ώστε να αλληλεπιδράσουν μαζί τους.

Επίσης, ο Saussure αναφέρει την Ομιλία ως τα δεδομένα της γλωσσικής συμπεριφοράς από συγκεκριμένους ομιλητές σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο. Η χρήση της ομιλίας λειτουργεί επειδή υποβασιμάζεται και καθοδηγείται από τη δομή του λόγου.

### 1.1.2 Οι τομείς του λόγου

Η γλώσσα έχει τρεις κύριες ξεχωριστές, αλλά ταυτόχρονα επικαλυπτόμενες διαστάσεις: το περιεχόμενο, τη μορφή και την χρήση (Bloom and Lahey, 1978).

Το *περιεχόμενο* είναι το νόημα ή η σημασιολογία της γλώσσας. Αφορά στις ιδέες και στα διαφορετικά θέματα, όπως αντικείμενα, κατηγορίες αντικειμένων, σχέσεις μεταξύ αντικειμένων (και δηλώσεις για την θέση και κατάστασή τους) και σχέσεις μεταξύ γεγονότων. Εκφράζει αυτά για τα οποία μιλούν οι άνθρωποι, την γλωσσική έκφραση αυτών που έχουν στο μυαλό τους, η οποία εξαρτάται από το τι ξέρουν για τον κόσμο των πραγμάτων, των γεγονότων και των συσχετίσεων. Συνεπώς, το περιεχόμενο διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία, τις προτιμήσεις και κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες.

Η *μορφή* της γλώσσας αναφέρεται στα επιφανειακά χαρακτηριστικά της. Το γλωσσικό μήνυμα μπορεί να περιγραφεί ως προς τρία κύρια χαρακτηριστικά: την φωνολογία, την μορφολογία και την σύνταξη. Η *φωνολογία* είναι η

κατηγοριοποίηση των ήχων της γλώσσας. Ασχολείται με την μελέτη των φθόγγων, των φωνημάτων και της προσωδίας. Η *μορφολογία* εξετάζει πώς οι λέξεις σχηματίζονται στην εκάστοτε γλώσσα. Ασχολείται με τα μικρότερα τμήματα του λόγου που φέρουν νόημα, τα μορφήματα. Η *σύνταξη* αφορά στον τρόπο που οι λέξεις οργανώνονται και τοποθετούνται μέσα στη δομή μίας πρότασης, ακολουθώντας συγκεκριμένους κανόνες.

Η *χρήση* της γλώσσας, αφορά στην πραγματολογία και αναφέρεται στους τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι επιλέγουν να επικοινωνήσουν και να μεταφέρουν ένα γλωσσικό μήνυμα. Η χρήση της γλώσσας έχει δύο όψεις (Lahey, 1988): την λειτουργία της γλώσσας, η οποία περιλαμβάνει τους λόγους για τους οποίους οι άνθρωποι επικοινωνούν (μεταφορά ιδεών και πληροφοριών, αφήγηση ιστορίας με σκοπό να προκαλέσουν γέλιο, μεταφορά συναισθήματος, διδαχή δεξιοτήτων, πραγματοποίηση ερώτησης, πειθώ) και το γενικό πλαίσιο που τα άτομα ερμηνεύουν και επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν τις γλωσσικές μορφές επικοινωνίας για να μεταφέρουν ένα μήνυμα (πχ για τον ίδιο στόχο – κλείσιμο της πόρτας- , μπορεί ένα άτομο να πει: «κλείσε την πόρτα», «μπορείς να κλείσεις την πόρτα σε παρακαλώ;» ή «σε σκηνή μεγάλωσες;») (Harris, 2008).

## 1.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ

### Ερευνητικές υποθέσεις:

#### Ερευνητική υπόθεση 1:

Τα παιδιά της πρώτης δημοτικού με χαμηλές σχολικές επιδόσεις θα έχουν πιο χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο από τα παιδιά με φυσιολογικές επιδόσεις στα οποία έχει χορηγηθεί το ΔΕΛ στην στάθμισή του.

#### Ερευνητική Υπόθεση 2:

Οι σχολικές επιδόσεις των παιδιών πρώτης δημοτικού του δείγματος δεν σχετίζονται με το εκφραστικό λεξιλόγιο.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ: ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ

Η ανάπτυξη του λόγου συνιστά μία πολύπλοκη διαδικασία η οποία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την γενικότερη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται (Fenson, Dale, Reznick, Bates, Thal, & Pettnick, 1994).

Η σημασιολογική ανάπτυξη συνίσταται από συνδυασμούς εννοιών οι οποίες εκφράζονται με τις λέξεις. Η ανάπτυξη του λόγου, είναι ανάλογη με την ανάπτυξη των γνωστικών λειτουργιών και της ικανότητας της κριτικής σκέψης. Πρόκειται για μία σταδιακή διαδικασία η οποία ξεκινάει στη βρεφική ηλικία και συνεχίζεται έως και τη σχολική ηλικία. Τα παιδιά αναπτύσσουν αυτές τις ικανότητες με διαφορετική ταχύτητα σε διαφορετικές ηλικίες. Μερικά παιδιά αναπτύσσονται ταχύτερα, ενώ άλλα, αναπτύσσονται βραδύτερα από το μέσο όρο. Σύμφωνα με τους θεωρητικούς της γλωσσικής ανάπτυξης, τα παιδιά αποκτούν πρώτα τις έννοιες που σχετίζονται με γεγονότα και θέματα σημαντικά για τα ίδια. Επιπλέον, είναι σημαντικό να αποκτηθούν κάποιες έννοιες πριν κατανοηθούν και αφομοιωθούν νέες. Για να κατακτηθεί μία λέξη, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο το εάν μπορεί να γίνει από το παιδί σύνδεση με άλλες λέξεις από το ίδιο γνωστικό πεδίο. Αυτό συμβαίνει καθώς είναι πιο εύκολο να αφομοιωθεί μία λέξη όταν μπορεί να συσχετιστεί με κάποιο τρόπο με μία άλλη.

### 2.1 Φυσιολογική ανάπτυξη

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί η φυσιολογική ανάπτυξη ενός παιδιού πρώτης δημοτικού, στον τομέα της σημασιολογίας:

- Κατανοεί 20000-26000 λέξεις
- Καταλαβαίνει χονδρικά τη χρονική διαφορά των διαλειμμάτων
- Κατανοεί εποχές και τι κάνουμε σε κάθε μία
- Γράφει όνομα και τηλέφωνο χωρίς να έχει μοντέλο
- Ονομάζει και βάζει τους αριθμούς 1-10 σε σωστή σειρά
- Γράφει από αριστερά προς τα δεξιά- αντιστροφές συχνές
- Γράφει γράμματα και αριθμούς από προηγούμενα δικά του μοντέλα
- Κατανοεί τη βασική έννοια της πρόσθεσης και της αφαίρεσης
- Αντιλαμβάνεται λάθη στο λόγο των άλλων
- Επιρρεπής στη χρήση αργκό και ήπιας βωμολοχίας
- Λέει την οδό και τον αριθμό του
- 2ο στάδιο ερωτήσεων: εμφανίζεται το «γιατί»
- Λέει την ΑΒ- ονομάζει, ταιριάζει τα κεφαλαία στα μικρά
- Οπτική ανάγνωση 10 λέξεων

- Μετρά ως το 100 «παπαγαλία»
- Λέει την ώρα καθημερινής πράξης (8 πάω σχολείο)

## 1.2 Κατηγοριοποίηση των εννοιών

Η γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, από τα 2 πρώτα έτη, βοηθείται από την ταξινόμηση των εννοιών σε κατηγορίες. Ως ταξινόμηση σε κατηγορίες, ορίζεται η ικανότητα του χειρισμού ενός συνόλου αντικειμένων σαν να είναι κατά κάποιο τρόπο ισοδύναμα, της χρήσης του ίδιου όρου για την κατονομασία τους, καθώς και της αντίδρασης απέναντι στα αντικείμενα του συνόλου με παρόμοιο τρόπο (Neisser, 1987). Οι κατηγορίες αυτές έχουν κάποια ιεραρχική δομή, ξεκινώντας από την γενική κατηγορία (πχ «τρόφιμο»), κατεβαίνοντας στο ενδιάμεσο επίπεδο ( πχ «φρούτο») και καταλήγοντας στο κατώτερο επίπεδο (πχ «μήλο»). Η ταξινόμηση σε κατηγορίες πραγματοποιείται για την πιο εύκολη επεξεργασία των εννοιών, καθώς θα ήταν αδύνατο να επεξεργαζόμαστε κάθε ερέθισμα ως μοναδικό. Κάθε καινούρια πληροφορία, είτε είναι αντικείμενο, είτε γεγονός, εντάσσεται σε ήδη υπάρχουσες κατηγορίες, σύμφωνα με αντιληπτικά χαρακτηριστικά των στοιχείων που περιέχει, και με βάση τις υποκειμενικές απόψεις του εκάστοτε ατόμου για τον κόσμο.

Το περιεχόμενο του λόγου, είναι ένας τομέας που αναπτύσσεται συνεχώς κατά τη διάρκεια της ζωής. Τα παιδιά 2 χρονών, τα παιδιά 5 χρονών καθώς και οι ενήλικες, μιλούν για αντικείμενα, ενέργειες και συσχετίσεις. Όμως, όπως προαναφέρθηκε, το περιεχόμενο διαφοροποιείται, σύμφωνα με την ηλικία αλλά και με την κουλτούρα. Τα παιδιά μπορεί να μιλούν για βιβλία με παραμύθια, ενώ οι ενήλικες για βιβλία με λογοτεχνία, ή επιστημονικά. Δηλαδή, μπορεί τα θέματα της γλώσσας (παραμύθια, επιστήμη) να είναι άπειρα, όμως οι κατηγορίες της (βιβλία) είναι περιορισμένες.

Πιο συγκεκριμένα, το περιεχόμενο χωρίζεται σε 3 βασικές κατηγορίες: στα αντικείμενα, στη σχέση μεταξύ αντικειμένων και στη σχέση μεταξύ γεγονότων.

- Στην πρώτη κατηγορία, ανήκουν δύο υποκατηγορίες: τα *συγκεκριμένα αντικείμενα* (η μητέρα, ο πατέρας, η ακρόπολη) και οι *κατηγορίες αντικειμένων* (σκύλοι, τραπέζια, κουτιά).

- Στην δεύτερη κατηγορία ανήκουν οι *σχέσεις μεταξύ αντικειμένων*. Μερικές μπορεί να είναι αυτοπαθείς, δηλαδή σχέσεις ενός αντικειμένου με το ίδιο (εξαφανίστηκε!), ή με ένα άλλο, ίδιο (θέλω κι άλλο!). Άλλες, μπορεί να αφορούν αντικείμενα της ίδιας κατηγορίας αντικειμένων, που διαφέρουν μεταξύ τους (μικρός- μεγάλος σκύλος). Άλλες σχέσεις μπορεί να έχουν να κάνουν με διαφορετικές κατηγορίες αντικειμένων, μεταξύ τους. Δηλαδή μπορεί να

δηλώνουν σχέση κατοχής, θέσης ή ενέργειας μεταξύ αντικειμένων (πχ το καπάκι του μπουκαλιού, το στυλό είναι πάνω στο τραπέζι, το νερό πέφτει στο χώμα), ή μεταξύ ατόμου- αντικειμένου (πχ το μπουκάλι μου, είμαι στην καρέκλα, πατάω τα πλήκτρα).

- Στην τρίτη κατηγορία ανήκουν οι *σχέσεις μεταξύ γεγονότων* και οι *σχέσεις σχετικά με ένα γεγονός*. Συγκεκριμένα, δύο γεγονότα μπορεί να συνδέονται χρονικά (θα πάω μία βόλτα και μετά θα γυρίσω), ή με βάση αίτιο- αποτέλεσμα (έφαγα γιατί πείνασα). Σχέσεις που δημιουργούνται σχετικά με ένα γεγονός μπορεί να είναι χρονικές (πήγα προχθές) ή να δείχνουν την διάθεση για αυτό το γεγονός (μπορεί να πάω) ή να δηλώνουν αυτό που ο ομιλητής ξέρει ή πιστεύει για το γεγονός (νομίζω ότι θα πάω).

### 2.3 Οργάνωση των εννοιών στη σημασιολογική μνήμη

Σημασιολογική μνήμη είναι ο τομέας εκείνος της μνήμης που περιλαμβάνει την σχετικά σταθερή, τεκμηριωμένη και οργανωμένη μορφή γνώσης για τον κόσμο. Δηλαδή, περιλαμβάνει τις λέξεις, άλλα λεκτικά σύμβολα, έννοιες, κανόνες, τις σημασίες και τις σχέσεις μεταξύ τους, κ.α. Σύμφωνα με τον Tulving (1972) στη σημασιολογική μνήμη οργανώνονται εννοιολογικά οι έννοιες, οι ιδέες και τα γεγονότα.

Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικοι, οργανώνουν την εννοιολογική γνώση σύμφωνα με κατηγορικά κριτήρια. Υπάρχουν τουλάχιστον δύο είδη γνωρισμάτων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την αποθήκευση της εννοιολογικής πληροφορίας στη σημασιολογική μνήμη. Οι έννοιες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν είτε με βάση τα καθοριστικά γνωρίσματα είτε με βάση τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. *Καθοριστικό* γνώρισμα είναι αυτό που ισχύει στο 100% των περιπτώσεων (πχ το πτηνό έχει πάντα φτερά). *Χαρακτηριστικό* γνώρισμα μία έννοιας, είναι εκείνο που συνδέεται τυπικά με αυτή την έννοια (το πτηνό συνήθως πετά, ή κελαηδά). Έχει επικρατήσει η άποψη ότι τα παιδιά αρχικά αναπαριστούν τις έννοιες με βάση τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, και καθώς μαθαίνουν περισσότερα για τον κόσμο, λαμβάνουν πλέον υπόψη τα καθοριστικά γνωρίσματα. Σύμφωνα με τη μελέτη των Keil και Batterman (1984), παιδιά ηλικίας 5 ετών βασίζονται περισσότερο σε χαρακτηριστικά γνωρίσματα, ενώ παιδιά ηλικίας 9 ετών, βασίζονται περισσότερο σε καθοριστικά γνωρίσματα.

Επίσης, η εννοιολογική χρήση μίας λέξης, παρεκκλίνει, σύμφωνα με τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται. Συγκεκριμένα, η χρήση της μπορεί να αφορά *υποέκταση*, *υπερέκταση* ή *επικάλυψη*. Η υποέκταση, αναφέρεται στην

περιορισμένη εννοιολογική χρήση μίας λέξης. Για παράδειγμα, η λέξη «αδελφός» αφορά αποκλειστικά τον αδελφό ενός παιδιού. Η υπερέκταση, αναφέρεται στην γενικευμένη χρήση μίας λέξης. Για παράδειγμα, η λέξη «καρέκλα» αφορά όλα τα καθίσματα (πολυθρόνα, καναπές). Τέλος, η επικάλυψη, αποτελεί την ταυτόχρονη υποέκταση και υπερέκταση μίας έννοιας. Για παράδειγμα, το παιδί αντιλαμβάνεται την έννοια της λέξης «ομπρέλα» μόνο όταν αυτή είναι ανοιχτή (Siegler, 2005. Weistuch & Lewis, 1991).

Το να εκφράσει κανείς μία ιδέα για ένα αντικείμενο, σημαίνει ότι πρέπει να γνωρίζει τι είναι αυτό το αντικείμενο. Και αυτό εξαρτάται από την εμπειρία. Ένα αντικείμενο μπορεί να έχει αρκετές ομοιότητες αλλά και αρκετές διαφορές από ένα άλλο αντικείμενο. Τα μπισκότα μεταξύ τους μπορεί να έχουν πολλές διαφορές στο σχήμα, στη γεύση και στην υφή, αλλά έχουν χαρακτηριστικά που τα ξεχωρίζουν από άλλα αντικείμενα, όπως το ψυγείο και το σπίτι. Τα βιβλία έχουν και αυτά κάποιες διαφορές μεταξύ τους, όπως στο βάρος, στο μέγεθος και στην υφή του χαρτιού, όμως διαφοροποιούνται από άλλα αντικείμενα όπως τα μπισκότα και τα σπίτια. Όμως, δημιουργούνται και άλλες κατηγορίες σύμφωνα με τις λειτουργίες τους, όπως ότι τα μπισκότα και τα βιβλία είναι εύκολο να μετακινηθούν, ενώ τα σπίτια και οι μπανιέρες, συνήθως δεν μπορούν (Gibson, 1966).

Τα παιδιά, εκτός από τη συσχέτιση των αντικειμένων με τη λειτουργία τους, δημιουργούν και σχέσεις μεταξύ ανθρώπων και αντικειμένων. Τα αντικείμενα επηρεάζονται από πράξεις ανθρώπων, άνθρωποι κάνουν ενέργειες σε αντικείμενα, και άλλες τέτοιες σχέσεις. Έτσι δημιουργούν συνδέσεις ανάμεσα σε συγκεκριμένα αντικείμενα και ενέργειες, ώστε να μπορούν να τις αναγνωρίσουν όταν τις ξαναδούν.

## 2.4 Η ανάκληση μίας έννοιας από την εικόνα της

Οι εικόνες-φωτογραφίες συχνά αποδίδουν πιστά και αντικειμενικά το αντικείμενο που αναπαριστούν, καθώς και τις λειτουργίες του. Οι Schreuder και Flores d'Arcais (1989) συζητούν τη διάκριση ανάμεσα στις αντιληπτικές κατηγορίες (σχήμα, μορφή κλπ) και στις εννοιολογικές κατηγορίες (λειτουργικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα). Σημειώνουν ότι η πληροφορία που αφορά σε αντιληπτικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα μπορεί να συναχθεί μόλις αναγνωρισθεί η λέξη ή το αντικείμενο. Ακόμα και αν τα αντιληπτικά στοιχεία απουσιάζουν από την εικόνα, μπορούν να συναχθούν μόλις το αντικείμενο αναγνωρισθεί. Για παράδειγμα, οι εικόνες μπορούν να ταξινομηθούν γρηγορότερα από τις λέξεις γιατί αποκτούν ταχύτερη πρόσβαση στη σημασιολογική πληροφορία. Όταν παρατηρείται μία εικόνα, οι αισθήσεις ταυτοποιούν διάφορα είδη αντιληπτικής πληροφορίας. Αυτή η πληροφορία

συνδέεται με τις αντιληπτικές δομές που προϋπάρχουν στη μακροπρόθεσμη μνήμη, οι οποίες στη συνέχεια τίθενται σε λειτουργία για να σχεδιάσουν και να αναγνωρίσουν την έννοια που σχετίζεται με την εικόνα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ: ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ

### 3.1 Σχολικές επιδόσεις, όπως τις βλέπουν οι εκπαιδευτικοί

Στην παρούσα εργασία, οι ερευνητικοί στόχοι αφορούν στη σχέση μεταξύ των σχολικών επιδόσεων, όπως τις αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί, με το εκφραστικό λεξιλόγιο που θα εξεταστεί με τη Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου.

Οι εκπαιδευτικοί είναι ο κύριος συντελεστής ανίχνευσης κι εντοπισμού ενός πιθανού προβλήματος σε κάποιο μαθητή. Η ανίχνευση μπορεί να γίνει με κριτήρια ευρύτερα του γλωσσικού επιπέδου εξέλιξης, κριτήρια που αφορούν τη γενικότερη συγκρότηση του παιδιού και ένα ευρύ φάσμα συμπεριφορών που επηρεάζονται από τη γλωσσική εξέλιξη. Ανησυχία, λοιπόν, θα προκαλέσει ένα παιδί που για σημαντικό διάστημα (πάνω από ένα εξάμηνο), σε σημαντική συχνότητα και ένταση και με σημαντικές επιπτώσεις στη λειτουργικότητα του, εμφανίζει ένα φάσμα προβληματικών συμπεριφορών που σχετίζονται με όλη τη σχολική ζωή και το υπόβαθρο της.

Στο νηπιαγωγείο οι εκπαιδευτικοί εστιάζουν στο επίπεδο ανάπτυξης των δεξιοτήτων: λεπτή κινητικότητα, λεξιλόγιο, ικανότητα να ακολουθεί οδηγίες και να τηρεί ρουτίνες, ικανότητες στο παιχνίδι, μνήμη (βραχυπρόθεσμη και μακροπρόθεσμη).

Στο δημοτικό εστιάζουν στις θεμελιώδεις ακαδημαϊκές ικανότητες: στη φωνολογική ενημερότητα, στην ανάπτυξη του σημασιολογικού και του πραγματολογικού μέρους του λόγου, την έκταση και το βάθος των συντακτικών δομών, στην ανακλητική ικανότητα και σε όλες τις σχολικές δεξιότητες ανάγνωσης, ορθογραφίας, αρίθμησης.

Η μαθησιακή ετοιμότητα εξαρτάται πάρα πολύ από το επίπεδο γλωσσικής εξέλιξης του παιδιού. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι ένα πρόβλημα λόγου θα αφορά μόνο το μάθημα της Γλώσσας. Επηρεάζει τις επιδόσεις και ικανότητες σε όλα τα μαθήματα, σε αρκετές περιπτώσεις και τα μαθηματικά.

### 3.2 Κριτήρια αναγνώρισης των παιδιών με χαμηλές σχολικές επιδόσεις

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να αναπτυχθούν τα κριτήρια με τα οποία αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τις χαμηλές επιδόσεις ενός παιδιού στο σχολείο.

Αρχικά, αν είναι εφικτό, λαμβάνονται υπόψη εξωγενείς παράγοντες (εκτός σχολικού πλαισίου), όπως το οικογενειακό περιβάλλον, ψυχολογική και σωματική βία, συνθήκες διαβίωσης, ακραίες συμπεριφορές στην οικογένεια, διγλωσσία και σοβαρά προβλήματα υγείας.

Ύστερα συνυπολογίζονται ενδογενείς παράγοντες (εντός του σχολικού πλαισίου) όπως οι σχέσεις του παιδιού με το δάσκαλο και του παιδιού με τους συνομηλίκους, καθώς και η γενικότερη συμπεριφορά του παιδιού μέσα στην τάξη.

Αναλυτικά, κάποια πεδία ανησυχητικών ενδείξεων είναι τα παρακάτω:

- Η προσαρμοστικότητα και συμμετοχή στη σχολική ζωή («ανυπακοή», παθητικότητα, αντιδραστικότητα)
- Οι επιδόσεις σε σχέση με την προσπάθεια που καταβάλει (ανολοκλήρωτες εργασίες, «αδικαιολόγητα» λάθη, μεγάλες διακυμάνσεις)
- Ο τρόπος που οργανώνεται η σκέψη του (εμμονές, συλλογιστικοί μηχανισμοί)
- Η ικανότητα συγκέντρωσης προσοχής
- Η ικανότητα οργάνωσης κι αυτό-οργάνωσης
- Η αντίληψη χωροχρονικών και ποσοτικών εννοιών
- Η κατανόηση της προσθετικής και της αφαιρετικής έννοιας
- Άστοχες, ασαφείς, σύντομες ή μονολεκτικές απαντήσεις
- Χρήση λανθασμένων συντακτικών δομών στην αυθόρμητη ομιλία
- Το παιδί ζητάει την επανάληψη αυτών που ειπώθηκαν από τη δασκάλα
- Ελλιπής περιγραφική ικανότητα εικόνας και εστίαση σε ένα μέρος αυτής
- Αδυναμία μεταφοράς βασικών πληροφοριών για ένα γεγονός και λανθασμένη εντύπωση της γνώσης του ακροατή σχετικά με αυτό
- Δυσκολία στην γενίκευση-εξαγωγή κανόνων



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Κατονομασία αντικειμένου, είναι η ικανότητα του ομιλητή να επιλέγει από το προσωπικό του λεξικό την κατάλληλη λέξη, που καλύπτει το νόημα μιας δεδομένης έννοιας. Κατά την Sarno (1991), πρόκειται για την ικανότητα «εύρεσης λέξης», η οποία είναι αυτοματοποιημένη διαδικασία, σε κάθε ικανό ομιλητή.

Όπως ήδη ξέρουμε, το να ονομάζει ένα άτομο μια εικόνα θεωρείται ένα εξαιρετικά περίπλοκο γλωσσικό έργο, αλλά παράλληλα κάτι που τα παιδιά σε νεαρή ηλικία, είναι πολύ έμπειρα για να το εκτελέσουν. Η κατονομασία, δηλαδή η απόδοση ονόματος σε έννοιες, θεωρείται χαρακτηριστικό αποκλειστικά του ανθρώπινου είδους. Όταν ένα άτομο πρόκειται να κατονομάσει μια εικόνα, πρέπει να υπάρχει μια ενεργοποίηση της έννοιας που αντιστοιχεί σε αυτήν. Η σημασιολογική αναπαράσταση της συγκεκριμένης έννοιας χαρτογραφείται στην αντίστοιχη αποθηκευμένη αναπαράσταση του ήχου της συγκεκριμένης λέξης, στο λεξικό φωνολογικής εξόδου.

Σε γενικές γραμμές η σχέση μεταξύ ήχου και έννοιας είναι αυθαίρετη. Συνολικά, τα τρία είδη των αναπαραστάσεων που εμφανίζονται να παίζουν ρόλο στην λεξική κατονομασία είναι οι σημασιολογικές, φωνολογικές και λεξιλογικές. Οι σημασιολογικές αναπαραστάσεις αναφέρονται στην έννοια ή αναφέρονται στην λέξη (π.χ. η ενέργεια που γίνεται με το ψαλίδι), οι φωνολογικές αναπαραστάσεις απευθύνονται σε μεμονωμένους ήχους, (π.χ. /k/ /o/ /v/ /o/) και οι λεξικές αναπαραστάσεις αναφέρονται σε ολόκληρη την λέξη(π.χ. /kono/)

Δηλαδή για τον σκοπό της κατονομασίας πρέπει να γίνει ανάκληση της συγκεκριμένης λέξης. Αν το υποκείμενο δεν έχει την συγκεκριμένη λέξη αποθηκευμένη, τότε δεν θα μπορέσει να γίνει η ανάκληση.

### 4.1 Διαγνωστικά εργαλεία για το εκφραστικό λεξιλόγιο

Μερικά σταθμισμένα τεστ και διαγνωστικά εργαλεία που ,εκτός άλλων, ελέγχουν και το εκφραστικό λεξιλόγιο μέσω της κατονομασίας είναι:

#### 1. Boston Diagnostic Aphasia Examination

Το Boston Diagnostic Aphasia Examination (Goodglass & Kaplan, 1972) είναι ένα τεστ που έχει σχεδιαστεί για να ανταποκρίνεται σε τρεις γενικούς στόχους: 1) Στην διάγνωση και στον τύπο της αφασίας, 2) στην μέτρηση του



επιπέδου απόδοσης σε ένα ευρύ φάσμα για την ανίχνευση των αλλαγών στην πάροδο του χρόνου και 3) συνολική εκτίμηση του ενεργητικού και παθητικού ασθενούς σε όλους τους τομείς με σκοπό την θεραπεία.

Η δοκιμασία οπτικής κατονομασίας Boston Naming Test αποτελείται από 60 ασπρόμαυρες κάρτες που απεικονίζουν αντικείμενα για σκοπό κατονομασίας, ταξινομημένα με βαθμό αυξανόμενης δυσκολίας δηλαδή από το πιο εύκολο στο πιο δύσκολο με βάση τη συχνότητα και την οικειότητά τους. Η κάθε εικόνα παρουσιάζεται για 20 δευτερόλεπτα, εκτός και αν το υποκείμενο δηλώνει ότι δεν γνωρίζει τη λέξη πριν περάσουν τα 20 δευτερόλεπτα. Εάν το υποκείμενο δώσει λανθασμένη απάντηση μέσα στα πλαίσια των 20 δευτερολέπτων του δίνεται φωνολογική βοήθεια, δηλαδή ο αρχικός ήχος της λέξης-στόχου, (συνήθως το πρώτο σύμφωνο και φωνήεν της λέξης-στόχου).

## **2. Clinical Evaluation of Language Function Producing Word Associations Subtest (CELF)**

Το διαγνωστικό εργαλείο CELF-4 (Semel, Wiig & Secord, 2003) εξετάζει τις διαταραχές στο λόγο, παιδιών και νέων 5-21 ετών). Σχεδιάστηκε για να εντοπίζει τους τομείς που αδυνατούν στο λόγο. Χορηγείται μέσα σε 30-45 λεπτά και χωρίζεται σε δύο φόρμες, μία για ηλικίες 5-8 και μία για 9-21. Οι δοκιμασίες που παρουσιάζει το CELF-4 είναι οι παρακάτω:

- Έννοιες και ακολουθία εντολών (Concepts and Following Directions). Η δοκιμασία αυτή εξετάζει την ακουστική κατανόηση και την επανάληψη λέξεων και προτάσεων συνεχώς αυξανόμενου μεγέθους και δυσκολίας.
- Μορφολογία λέξης (Word Structure). Αξιολογεί την μορφολογία και τη χρήση αντωνυμιών.
- Επανάληψη προτάσεων (Recalling Sentences).
- Δημιουργία προτάσεων (Formulated Sentences). Ο εξεταζόμενος δημιουργεί μία πρόταση με βάση μία λέξη και μία σύνθετη εικόνα)
- Κατηγορίες λέξεων (Word Classes ,Receptive and Expressive). Η δοκιμασία δείχνει την κατανόηση του παιδιού σχετικά με τοποθέτηση λέξεων σε κατηγορίες.
- Ορισμός λέξεων (Word Definitions).
- Δόμηση πρότασης (Sentence Structure). Εξετάζει την ακουστική κατανόηση.
- Συναρμολόγηση πρότασης (Sentence Assembly). Εξετάζει την έκφραση.
- Θεματικές σχέσεις (Semantic Relationships). Αξιολογεί την κατανόηση σύνθετων γλωσσικών σχέσεων.

- Εκφραστικό λεξιλόγιο (Expressive Vocabulary)
- Κατανόηση παραγράφου (Understanding Spoken Paragraphs). Εξετάζει την ακουστική κατανόηση, την ακουστική μνήμη και τη λογική συνέχεια.
- Επανάληψη αριθμών (Number Repetition – Forward). Εξετάζει την προσοχή και την μνήμη.
- Επανάληψη αριθμών αντίστροφα (Number Repetition- Backward). Εξετάζει την προσοχή και την μνήμη.
- Οικείες ακολουθίες (Familiar Sequences (1 & 2)). Αξιολογεί την ανάκληση γνωστών πληροφοριών.
- Αυτόματη κατονομασία (Rapid Automatic Naming). Αξιολογεί την ταχύτητα κατονομασίας.
- Σχέσεις λέξεων (Word Associations). Εξετάζει την σημασιολογία.
- Φωνολογική ενημερότητα (Phonological Awareness)
- Πραγματολογία (Pragmatics Profile). Αφορά την κατανόηση κοινωνικών κανόνων.
- Κλίμακα παρατήρησης (Observational Rating Scale). Αξιολογεί τη γλώσσα σε διαφορετικές καταστάσεις.

Επίσης, υπάρχει και το διαγνωστικό τεστ CELF-Preschool, 2η έκδοση, (CELF Preschool-2; Wiig, Secord, & Semel, 2004), το οποίο χορηγείται σε παιδιά 3-6 ετών και εξετάζει τους ίδιους τομείς με το CELF-4.

## 4.2 Πρόσφατες εργασίες και ερευνητικά ερωτήματα

1. Βογινδρούκας Ι., Πρωτόπαππας Α., Γρηγοριάδου Ε., Παππή Α., Παπάζη Μ., Παπαρίζος Κ., Σελήνη Ε., Σταμπουλάκη Χ., Χελάς Ε. « **Συγκριτική μελέτη των αποτελεσμάτων της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου (ελληνική έκδοση) σε παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή και σε παιδιά με σύνδρομο Asperger** »

*Ανακοινώθηκε στο: 1<sup>ο</sup> Συνέδριο Εξελικτικής Ψυχολογίας, ΕΛΨΕ, Αθήνα 2008*

Ένα από τα χαρακτηριστικά της ειδικής γλωσσικής διαταραχής και του συνδρόμου Asperger είναι οι δυσκολίες που σχετίζονται με το εκφραστικό λεξιλόγιο. Βασικά συμπτώματα είναι η δυσκολία στην ανάκληση εννοιών, παρουσία παραφρασιών, κυρίως σημασιολογικών και φωνολογικών – νεολογισμού και το χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο. Σκοπός της μελέτης είναι η σύγκριση των αποτελεσμάτων αναφορικά με το εκφραστικό λεξιλόγιο στις δύο ομάδες της έρευνας σχετικά με το εύρος λεξιλογίου και την ποιοτική ανάλυση των παραφρασιών που τα παιδιά του δείγματος της έρευνας παρουσιάζουν.

Στην παρούσα έρευνα συμμετέχουν 23 παιδιά ηλικίας 4-8 ετών. Δώδεκα από αυτά παρουσιάζουν ειδική γλωσσική διαταραχή και τα υπόλοιπα σύνδρομο Asperger. Τα διαγνωστικά κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν για τη διάγνωση ήταν αυτά του DSM- IV. Ο μέσος όρος ηλικίας των παιδιών με ειδική γλωσσικής διαταραχή είναι τα 6 έτη και ο μέσος όρος ηλικίας των παιδιών με σύνδρομο Asperger τα 7 έτη.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι το εύρος του λεξιλογίου είναι καλύτερο στα παιδιά με Σύνδρομο Asperger σε σύγκριση με παιδιά με Ειδική γλωσσική διαταραχή. Τα παιδιά με Ειδική γλωσσική διαταραχή χρησιμοποιούν συχνότερα την απάντηση “δεν ξέρω” εξαιτίας της καλύτερης επίγνωσης σχετικά με τις ικανότητές τους κάτι που δεν παρατηρείται στα παιδιά με Σύνδρομο Asperger όπου διακρίνεται, στη συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια της εξέτασης, η τάση να προσπαθούν να ονομάσουν όλες τις εικόνες τις δοκιμασίας χωρίς προσπάθεια επίγνωσης του αν αυτή η έννοια τους είναι ή όχι οικεία. Εξαιτίας αυτής της συμπεριφοράς παρουσιάζουν μεγαλύτερο αριθμό ολικών παραφασιών ή καταφεύγουν σε τεχνικές να περιγράφουν τη χρήση, το σχήμα του αντικειμένου που βλέπουν αντί τις έννοιας.

Στα παιδιά με Σύνδρομο Asperger επίσης παρατηρούνται υψηλότερα ποσοστά σημασιολογικών παραφασιών καθώς και υπερέκτασης και υποέκτασης των εννοιών. Η παρατήρηση αυτή υποδεικνύει τη δυσκολία των παιδιών με Σύνδρομο Asperger στην αφηρημένη σκέψη και ειδικότερα στην ταξινόμηση της γνώσης κάτω από σημασιολογικές κατηγορίες. Υψηλό κρίνεται και το ποσοστό των σημασιολογικών παραφασιών στα παιδιά με Ειδική γλωσσική διαταραχή μιας και αντιμετωπίζουν και αυτά δυσκολίες στην ταξινόμηση της γνώσης κάτω από σημασιολογικές κατηγορίες όπως ακριβώς συμβαίνει και στα παιδιά με σύνδρομο Asperger.

Σε αντίθεση με τα προηγούμενα έρχεται το εύρημα που παρατηρείται στα παιδιά με Ειδική γλωσσική διαταραχή αναφορικά με τον τομέα των φωνολογικών παραφασιών. Το ατελές φωνολογικό σύστημα των παιδιών αυτών που οφείλεται στην γενικευμένη ανωριμότητα ανάπτυξης των υποτομέων της γλώσσας επηρεάζει τη φωνολογική απεικόνιση των εννοιών εξαιτίας της οποίας παρατηρούνται οι φωνολογικές παραφασίες.

2. *I. Βογινδρούκας, I. Τσαμουρτζή, Β. Παπαγεωργίου & Α. Πρωτόπαπας (2004). «Δυσκολίες ανάπτυξης της γλώσσας σε ελληνόπουλα προσχολικής ηλικίας».*

Η έρευνα των Ιωάννη Βογινδρούκα, Ισμήνη Τσαμουρτζή, Βάγια Παπαγεωργίου αφορά στην διερεύνηση των διαταραχών λόγου, του ρυθμού της ομιλίας (τραυλισμός) και της ανάπτυξης του λεξιλογίου σε 300 παιδιά προσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε διαφορετικά νηπιαγωγεία της Θεσσαλονίκης. Χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή δεδομένων του εκφραστικού λεξιλογίου, το Word Finding Vocabulary Test (Renfrew 1995). Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η διερεύνηση των αναπτυξιακών προβλημάτων του προφορικού λόγου σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, με στόχο τη συλλογή στοιχείων για την συχνότητα τους.

Οι μετρήσεις πραγματοποιήθηκαν ανά ηλικιακή ομάδα και συγκρίθηκαν με αυτές του βρετανικού δείγματος στάθμισης. Ο μέσος όρος του αρχικού βαθμού (με άριστα το 50) για όλο το δείγμα της Ελληνικής ήταν 29 και κυμαίνεται από 22 ως 36 ενώ για την αντίστοιχη ηλικιακή ομάδα της δοκιμασίας του βρετανικού δείγματος, η μέση επίδοση ήταν 32 και κυμαίνεται από 27 ως 36 (στοιχεία από το βρετανικό δείγμα στάθμισης). Σύμφωνα με το βρετανικό δείγμα, για τα Ελληνόπουλα αυτό αντιστοιχεί ηλικιακά σε παιδιά 4:0 ως 6:7 ετών. Κάτι τέτοιο δε δηλώνει αναπτυξιακή διαταραχή εφόσον η απόκλιση δεν ξεπερνά τα δύο έτη από τη χρονολογική ηλικία των παιδιών και αφού η μέση τιμή της βρετανικής στάθμισης στο ηλικιακό εύρος του δείγματος απέχει λιγότερο από μια τυπική απόκλιση από τη μέση τιμή. Ωστόσο στην έρευνα εντοπίστηκαν 31 παιδιά (10%), 16 κορίτσια και 15 αγόρια, που η βαθμολογία τους στη δοκιμασία του λεξιλογίου ήταν πάνω από 2 τυπικές αποκλίσεις από το αναμενόμενο μέσο όρο της ηλικιακής τους ομάδας στο βρετανικό δείγμα. Επίσης πρέπει να αναφερθεί ότι η μέση επίδοση στο λεξιλόγιο των αγοριών του δείγματος (30) ήταν υψηλότερη από αυτή των κοριτσιών (27) και η διαφορά αυτή μεταξύ των δύο φύλων ήταν στατιστικά σημαντική, σε αντίθεση με το βρετανικό δείγμα όπου η επίδοση των κοριτσιών (34) ήταν υψηλότερη από αυτή των αγοριών (32).

Τα ευρήματα της έρευνας όσο αναφορά στη δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου έδειξαν ότι υπάρχει κάποια μικρή διαφορά σχετικά με την απόδοση των ελληνόπουλων και του αγγλόφωνου δείγματος στάθμισης του τεστ. Παρόλο που η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική αυτό θα μπορούσε να οφείλεται σε πολιτισμικά στοιχεία ή/και στο μικρό μέγεθος του δείγματος της παρούσας έρευνας. Το εύρημα σχετικά με την επίδραση του φύλου στην ανάπτυξη του λεξιλογίου δεν είναι συμβατό με πρόσφατα ευρήματα ερευνών οι οποίες έρχονται σε αντίθεση με παλαιότερες βιολογικές θεωρίες για διαφορετικό προφίλ ανάπτυξης αγοριών και κοριτσιών εξαιτίας ορμονικών διαφορών (Bishop 1999).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### 5.1 Δείγμα

Το δείγμα των παιδιών που πήραν μέρος στη χορήγηση του τεστ ήταν συνολικά 101, όπου όλα φοιτούσαν στην πρώτη δημοτικού. Συγκεκριμένα, ήταν ηλικίας 6:4 έως 7:5 και τοποθετήθηκαν στις ηλικιακές ομάδες 6:1-7:0 και 7:1-8:0 ετών (έτη:μήνες). Από αυτά, τα 54 παιδιά ήταν αγόρια και τα 47 κορίτσια. Όλα τα παιδιά επιλέχθηκαν με βασικό κριτήριο τις χαμηλές σχολικές επιδόσεις που αναφέρονταν από τις δασκάλες τους. Τα παιδιά φοιτούσαν όλα σε σχολεία της Αθήνας. Αξίζει να σημειωθεί ότι κανένα από τα παιδιά του δείγματος δεν παρουσιάζει διγλωσσία ή έχει διαγνωστεί με κάποια διαταραχή που να επηρεάζει το λεξιλόγιο ή τις σχολικές επιδόσεις.

### 5.2 Όργανα Μέτρησης

Το όργανο μέτρησης που χρησιμοποιήθηκε ήταν η «Δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου» (ΔΕΛ). Η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου αποτελεί την ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test (4<sup>η</sup> έκδοση) της C. Renfrew. Το συγκεκριμένο εργαλείο εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1968 στη αγγλική γλώσσα και επανεκδόθηκε αρκετές φορές από τότε. Η τελευταία έκδοσή του ήταν το 1995, και αυτή ήταν αυτή που χρησιμοποιήθηκε για την στάθμισή του στα ελληνικά. Η δοκιμασία αποτελείται από 50 εικόνες για κατονομασία, που απεικονίζουν ουσιαστικά. Οι εικόνες αυτές επιλέχθηκαν και κατατάχθηκαν σε αναπτυσσόμενη σειρά για παιδιά ηλικίας 4 έως 8 ετών. Οι έννοιες που απεικονίζονται στις εικόνες της δοκιμασίας προέρχονται από καθημερινά αντικείμενα, γνωστές κατηγορίες αντικειμένων, έννοιες από γνωστά παραμύθια και παιδικά τηλεοπτικά προγράμματα.

Στην ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test χρησιμοποιήθηκαν οι ίδιες εικόνες όμως αλλάχθηκαν 2 εικόνες και έννοιες, αλλάχθηκε η σειρά παρουσίασης των εννοιών και πρόσθεση τριών εννοιών στις προϋπάρχουσες. Συγκεκριμένα, αλλάχθηκαν α) η έννοια και η εικόνα «steeple/spire» που απεικονίζει την κωνοειδή κορυφή καθολικού ναού, η οποία αντικαταστάθηκε από την έννοια και την εικόνα «τρούλος», β) η έννοια «cuff» που είναι το λάστιχο στο μανίκι της μπλούζας, η οποία αντικαταστάθηκε από την έννοια «μπλούζα», γ) η εικόνα της έννοιας «κυψέλη», η οποία αντικαταστάθηκε με εικόνα ελληνικής κυψέλης. Η συμπλήρωση 3 εννοιών αφορά τις έννοιες α) «χαρταετός», όπου θεωρείται σωστή και η απάντηση «αετός», β) «γαλλικό κλειδί», όπου θεωρείται σωστή και η απάντηση «κάβουρας» και γ) «νάρθηκας», όπου θεωρείται σωστή και η απάντηση «επίδεσμος».

Το ΔΕΛ είναι ένα εργαλείο εύχρηστο για τον εξεταστή, σύντομο και χρήσιμο για την διαφοροδιάγνωση των αναπτυξιακών γλωσσικών διαταραχών από άλλες διαταραχές που μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικοπολιτισμικούς, ψυχολογικούς, ή άλλου τύπου παράγοντες. Συγκεκριμένα, το χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο μπορεί να σημαίνει, σύμφωνα με την Renfrew (1995) ότι το άτομο παρουσιάζει ειδική γλωσσική διαταραχή ή χαμηλό νοητικό δυναμικό ή δυσπραξία, ή ότι προέρχεται από χαμηλό κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον ή ότι μπορεί να παρουσιάζει κάποια διαταραχή της διάθεσης όπως δυσθυμία. Τα αποτελέσματα της εξέτασης σε συνδυασμό με παιδοψυχιατρική εκτίμηση και αξιολόγηση του νοητικού δυναμικού μπορούν να οδηγήσουν την διεπιστημονική ομάδα στην επιλογή του κατάλληλου θεραπευτικού πλάνου. Όπως αναφέρει και το εγχειρίδιο του ΔΕΛ, οι απαντήσεις του εξεταζόμενου και η συμπεριφορά του κατά τη διάρκεια της χορήγησης της δοκιμασίας, κατευθύνουν το θεραπευτή στην αναγνώριση στοιχείων σημαντικών για το θεραπευτικό πλάνο. Συγκεκριμένα, η συχνή απάντηση «δεν ξέρω» (ΔΞ) ή «δεν θυμάμαι» (ΔΘ) του εξεταζόμενου, δηλώνουν, αντίστοιχα, άρνηση για συνεργασία ή μεγάλη επίγνωση των δυσκολιών, και δυσκολία στην εύρεση των λέξεων. Επίσης, ο αυτοπεριορισμός στις απαντήσεις μπορεί να οδηγεί σε φωνολογική δυσκολία, όπου το παιδί αποφεύγει τις λέξεις που περιέχουν τα φωνήματα που δεν αρθρώνει σωστά. Επίσης, πρόσθετες συμπεριφορές μπορεί να είναι η δυσκολία στην ανάκληση των λέξεων και οι βιαστικές απαντήσεις, που μπορεί να δηλώνουν παρορμητική συμπεριφορά.

Ο εξεταστής εξάγει σημαντικές πληροφορίες από τα είδη των λαθών που κάνει ο εξεταζόμενος. Λάθη στην εξέταση του εκφραστικού λεξιλογίου ονομάζονται «παραφασίες». Εάν η έννοια που αναφέρεται από τον εξεταζόμενο δεν έχει καμία σχέση με την έννοια-στόχο, τότε έχει πραγματοποιήσει «ολική παραφασία». Εάν ο εξεταζόμενος έχει απαντήσει μία λέξη με αντικατάσταση ή μετατόπιση ενός ήχου, ονομάζουμε το λάθος του «φωνημική παραφασία». Εάν αντί για μία λέξη χρησιμοποιήσει μία άλλη έννοια, από τη ίδια όμως σημασιολογική κατηγορία (πχ κιθάρα αντί για βιολί) ονομάζουμε το λάθος του «σημασιολογική παραφασία». Επίσης, ο εξεταζόμενος μπορεί στην προσπάθεια του να ονομάσει μία λέξη της οποίας την έννοια γνωρίζει, να πει με μία λέξη την περιγραφή της έννοιας-εικόνας (πχ μελισσόσπιτο, αντί για κυψέλη). Τέλος, παρατηρείται η χρήση «μη ειδικών λέξεων», όπως για παράδειγμα η λέξη «πράγμα», οι οποίες χρησιμοποιούνται για την ονομασία πολλών διαφορετικών εννοιών.

Τα λάθη κάθε παιδιού υποδεικνύουν τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένο το λεξιλόγιο του και τον τρόπο με τον οποίο αυτό χρησιμοποιείται. Τα λάθη αυτά είναι σημαντικά για τον θεραπευτή γιατί με την κατανόησή τους θα θέσει κατάλληλους θεραπευτικούς στόχους για την αποκατάσταση των πιθανών δυσκολιών του.

### 5.3 Διαδικασία Μέτρησης

Αρχικά ζητήθηκε άδεια από τους διευθυντές και τους δασκάλους των σχολείων που πήραν μέρος στην έρευνα και μετά από έγκριση αυτών ενημερώθηκαν οι γονείς των παιδιών σχετικά με το θέμα της έρευνας και τον τρόπο με τον οποίο θα πραγματοποιούνταν η αξιολόγηση. Τονίστηκε επίσης ότι σε καμία περίπτωση δε θα χρησιμοποιούνταν τα ονόματα των παιδιών, παρά μόνο τα αρχικά του ονόματός τους. Όσοι γονείς συμφώνησαν να συμμετάσχουν τα παιδιά τους στη έρευνα, υπέγραψαν μια σχετική υπεύθυνη δήλωση.

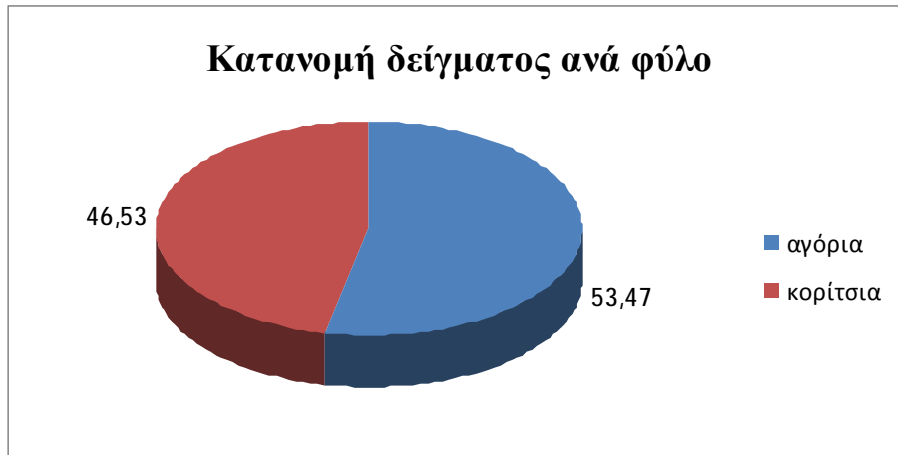
Η χορήγηση του ΔΕΛ έγινε σε κάθε παιδί μεμονωμένα, ενώ η διάρκειά της αξιολόγησης δεν ξεπέρασε τα 15 λεπτά ανά παιδί. Δείχνονταν στο παιδί μία-μία οι εικόνες και εκείνο καλούνταν να απαντήσει στην ερώτηση «τι είναι αυτό;». Στην περίπτωση που χρειαζόταν να κατονομάσει ένα μέρος της εικόνας, αυτό υποδεικνυόταν. Επίσης, όταν χρειαζόταν να ονομάσει μία κατηγορία εννοιών, την εικόνα συνόδευε μία βοηθητική φράση από τον εξεταστή, όπως «πως τα λέμε όλα αυτά με μία λέξη;». Η εξέταση πραγματοποιούνταν σε ήσυχο περιβάλλον, βαθμολογώντας με 1 για κάθε σωστή απάντηση και με 0 για κάθε λανθασμένη ή συνώνυμη της λέξης-στόχου. Μετά από 5 συνεχόμενα λάθη η χορήγηση του τεστ σταματούσε. Αξίζει να σημειωθεί ότι δεν λαμβάνονταν ως λάθος οι απαντήσεις με λάθη στην φωνοτακτική-φωνολογική δομή των λέξεων. Από το σύνολο των σωστών απαντήσεων του παιδιού (αρχικός βαθμός), υπολογίστηκε η αναπτυξιακή του ηλικία από τον πίνακα ηλικιακής αντιστοιχίας κατά φύλο, καθώς και η ποσοστιαία τιμή (εκατοστημόριο).

### 5.4 Ποσοτική ή Ποιοτική Ανάλυση των Αποτελεσμάτων

Στην ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας μας χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό πρόγραμμα SPSS που αναλύει δεδομένα με αξιοπιστία και εγκυρότητα. Επίσης έγινε χρήση της μεθόδου του ελέγχου ανεξαρτησίας  $\chi^2$  και του T-test, Levene's test.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η στατιστική ανάλυση η οποία ακολουθεί πραγματοποιήθηκε σε σύνολο 101 παιδιών από τα οποία τα 54 (53.47%) είναι αγόρια, ενώ τα κορίτσια ανέρχονται στα 47 (46.53%).



**Διάγραμμα 1** Κατανομή δείγματος ανά φύλο

Λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία των παιδιών του δείγματος παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία σε ποσοστό 57.43% είναι παιδιά ηλικίας 6:1-7:0 ετών, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό όσων είναι ηλικίας 7:1-8:0 ετών είναι 42.57%.



**Διάγραμμα 2** Κατανομή δείγματος ανά ηλικία



Στο σημείο αυτό της στατιστικής ανάλυσης θα εξετάσουμε τις επιδόσεις των παιδιών στο τεστ κατονομασίας των εικόνων. Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 1 τα παιδιά δεν φαίνεται να αντιμετωπίσαν δυσκολία στην αναγνώριση των πρώτων εικόνων που τους δόθηκαν. Συγκεκριμένα, τα παιδιά σημείωσαν υψηλές επιδόσεις στις λέξεις κλειδί, φίδι, φεγγάρι, κρεμάστρα, παράθυρο, κλόουν, χαρταετός και πάπια. Όσον αφορά στις λέξεις μπλούζα και μανίκι, τα παιδιά σημείωσαν μέτρια επίδοση και η αιτία είναι πιθανότατα το ότι δυσκολεύτηκαν να ορίσουν σωστά την εικόνα που τους δόθηκε. Οι εικόνες της κιθάρας, των ζαριών, του σαλιγκαριού, του ελικοπτέρου, της κουκουβάγιας, της γοργόνας και του κροκόδειλου δε φαίνεται να δυσκόλεψαν τα παιδιά, ενώ πολύ καλές είναι και οι επιδόσεις τους μέχρι την εικόνα με το ποτιστήρι.

Σημαντικές δυσκολίες στην κατονομασία αντιμετωπίζουν στην εικόνα του κολιέ. Συγκεκριμένα το ποσοστό των παιδιών που αναγνώρισαν και ονόμασαν την εικόνα αυτή είναι 59.4%. Αντίστοιχα χαμηλά αποτελέσματα σημείωσαν τα παιδιά και στις εικόνες του βέλους και του μικροφώνου. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφερθεί ότι στην τελευταία εικόνα (μικρόφωνο) σημειώνεται και το πρώτο ποσοστό των ελλιπών τιμών (2%), δηλαδή το ποσοστό εκείνο των παιδιών που δεν συμμετείχαν στην ονομασία της εικόνας αυτής. Οι ελλιπείς τιμές της ερμηνεύονται ως το ποσοστό εκείνων των παιδιών τα οποία σημείωσαν 5 συνεχόμενες λανθασμένες απαντήσεις στις προηγούμενες 5 εικόνες, με αποτέλεσμα να διακοπεί η διαδικασία του τεστ. Από το σημείο αυτό και μετά και καθώς το επίπεδο δυσκολίας των εικόνων μεγαλώνει, σημειώνονται όλο και μεγαλύτερα ποσοστά παιδιών για τα οποία τερματίζεται το τεστ. Ένα σημαντικό στοιχείο είναι το γεγονός ότι οι εικόνες του βιολιού, του σκιάχτρου, των κοσμημάτων, του μαγνήτη, του γαλλικού κλειδιού, δυσκόλεψαν πολύ τα παιδιά και αυτό διαπιστώνεται από τα ιδιαίτερα χαμηλά ποσοστά κατονομασίας τα οποία εντοπίζονται. Αποτέλεσμα αυτού είναι η σημαντική αύξηση του πλήθους των παιδιών για τα οποία η διαδικασία τερμάτισε στην 42 εικόνα (κάμπια), καθώς ένα στα τέσσερα παιδιά δεν συμμετείχε στο τεστ από εκείνη την εικόνα και έπειτα.

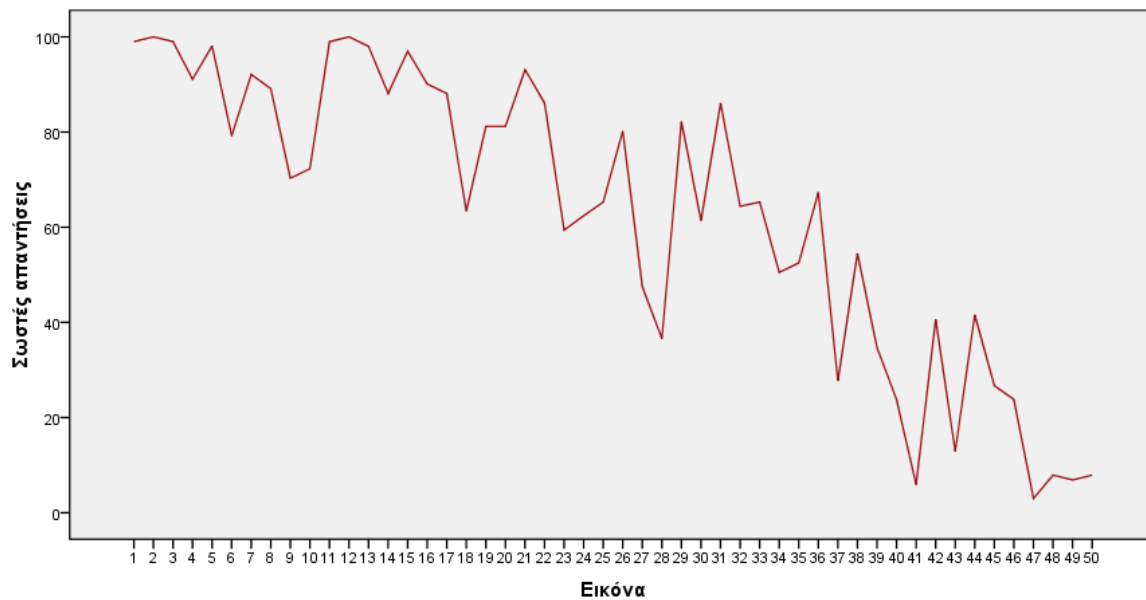
Παράλληλα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι για τις επόμενες 7 εικόνες μέχρι την ολοκλήρωση του τεστ, τα παιδιά τα οποία δεν συμμετέχουν στη διαδικασία λόγω 5 συνεχόμενων λανθασμένων απαντήσεων αυξάνεται με ρυθμούς γεωμετρικής προόδου. Πιο συγκεκριμένα, στις 4 εικόνες το ποσοστό που συμμετείχε άγγιξε το 58.4%, κοινώς μόλις σχεδόν 6 στα 10 παιδιά κατάφερε να ολοκληρώσει 46 εικόνες. Από την άλλη πλευρά οι τελευταίες 4 εικόνες παρουσιάζεται να έχουν και τον υψηλότερο βαθμό δυσκολίας διότι τα ποσοστά σωστής κατονομασίας είναι κάτω του 10%.

Τέλος αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το 53.5% των παιδιών δεν κατάφερε να ολοκληρώσει το τεστ. Συνεπώς, ένα στα δύο παιδιά ηλικίας από 6:1 έως και 8:0 ανεξαρτήτως της επίδοσής του ολοκλήρωσε όλη τη δοκιμασία.

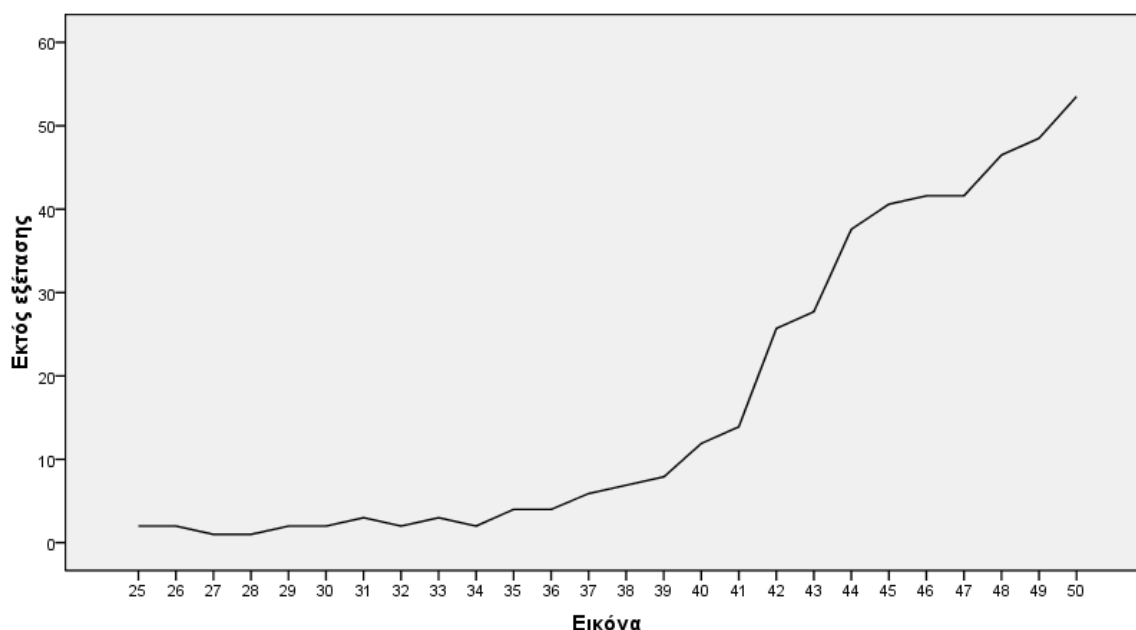
	<b>Ναι</b>	<b>Όχι</b>	<b>Ελλιπείς τιμές</b>
Κλειδί	99%	1%	-
Φίδι	100%	-	-
Φεγγάρι	99%	1%	-
Κρεμάστρα	91.1%	8.9%	-
Παράθυρο	98.1%	10.9%	-
Κλόουν	79.2%	20.8%	-
Χαρταετός	92.1%	7.9%	-
Πάπια	89.1%	10.9%	-
Μπλούζα	70.3%	29.7%	-
Μανίκι	72.3%	27.7%	-
Κιθάρα	99%	1%	-
Ζάρια	100%	-	-
Σαλιγκάρι	98%	2%	-
Ελικόπτερο	88.1%	11.9%	-
Κουκουβάγια	97%	3%	-
Γοργόνα	90.1%	9.9%	-
Κροκόδειλος	88.1%	11.9%	-
Δάχτυλο	63.4%	36.6%	-
Καμήλα	81.2%	18.8%	-
Κιάλια	81.2%	18.8%	-
Καγκουρό	93.1%	6.9%	-
Ποτιστήρι	86.1%	13.9%	-
Κολιέ	59.4%	40.6%	-
Βέλος	62.4%	37.6%	-
Μικρόφωνο	65.3%	32.7%	2%
Ρακέτα	80.2%	18.8%	2%
Θερμόμετρο	47.5%	51.5%	1%
Φλιτζάνι	36.6%	62.4%	1%
Άγκυρα	82.2%	15.8%	2%
Σέλα	61.4%	36.6%	2%
Ανανάς	86.1%	10.9%	3%
Τρυπάνι	64.4%	32.7%	2%
Λαχανικά	65.3%	31.7%	3%
Βίδα	50.5%	47.5%	2%
Χάρτης	52.5%	43.6%	4%
Βιολί	67.3%	28.7%	4%
Κεραία	27.7%	66.3%	5.9%
Σκιάχτρο	54.5%	38.6%	6.9%
Κοσμήματα	34.7%	57.4%	7.9%
Μαγνήτης	23.8%	64.4%	11.9%

Γαλλικό κλειδί	5.9%	80.2%	13.9%
Κάμπια	40.6%	33.7%	25.7%
Αλεξίπτωτο	12.9%	59.4%	27.7%
Φάρος	41.6%	20.8%	37.6%
Πυξίδα	26.7%	32.7%	40.6%
Ιγκλού	23.8%	34.7%	41.6%
Κυψέλη	3%	55.4%	41.6%
Νάρθηκας	7.9%	45.5%	46.5%
Δοξάρι	6.9%	44.6%	48.5%
Τρούλος	7.9%	38.6%	53.5%

**Πίνακας 1** Αποτελέσματα ανά εικόνα



**Διάγραμμα 3** Κατανομή δείγματος ανά συχνότητες σωστών απαντήσεων



**Διάγραμμα 4** Κατανομή δείγματος ανά συχνότητες παιδιών εκτός εξέτασης

Στο σημείο αυτό της στατιστικής ανάλυσης θα πραγματοποιηθούν ορισμένοι έλεγχοι οι οποίοι σκοπό έχουν να εξετάσουν πιο αναλυτικά ορισμένα χαρακτηριστικά του δείγματός μας. Για την ανάλυση αυτή θα γίνει χρήση της μεθόδου του ελέγχου ανεξαρτησίας  $\chi^2$ , ο οποίος σκοπό έχει να επιβεβαιώσει ή να απορρίψει τα αποτελέσματα. Ο έλεγχος αυτός εξετάζει κατά αντιπαράθεση δύο μεταβλητές και βασίζεται σε δύο υποθέσεις. Η πρώτη υπόθεση την οποία θα ονομάζουμε από εδώ και στο εξής ως μηδενική υπόθεση ( $H_0$ ) αφορά το γεγονός ότι η πρώτη υπό εξέταση μεταβλητή δεν εξαρτάται (δεν επηρεάζεται) από την δεύτερη υπό εξέταση μεταβλητή. Η δεύτερη υπόθεση την οποία θα αναφέρουμε ως εναλλακτική ( $H_1$ ) αφορά το γεγονός ότι η πρώτη υπό εξέταση μεταβλητή εξαρτάται (επηρεάζεται) από την δεύτερη υπό εξέταση μεταβλητή. Συγκεντρωτικά έχουμε:

$H_0$ : η πρώτη υπό εξέταση μεταβλητή είναι ανεξάρτητη από τη δεύτερη υπό εξέταση μεταβλητή

$H_1$ : η πρώτη υπό εξέταση μεταβλητή εξαρτάται από τη δεύτερη υπό εξέταση μεταβλητή.

Συγκεκριμένα, οι μεταβλητές που εξετάζονται είναι 2. Η ηλικία ή το φύλο, και η εκάστοτε εικόνα.

Για να αποφασιστεί το ποια από τις δύο υποθέσεις είναι αληθής, ο έλεγχος βασίζεται στην τιμή του P-value (Significant value ή Sig). Αν το P-value του ελέγχου είναι μεγαλύτερο από 0.05 τότε είναι αποδεκτή η μηδενική υπόθεση.

Αν το P-value είναι μικρότερο του 0.05 τότε απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση έναντι της εναλλακτικής. Το 0.05 ή 5% ονομάζεται επίπεδο σημαντικότητας (συμβολίζεται με  $\alpha$ ) και είναι μία τιμή η οποία δείχνει την πιθανότητα η απόφαση που θα ληφθεί τελικά ως ορθή να είναι λάθος.

Θα εξετάσουμε τις επιδόσεις των παιδιών στη δοκιμασία και θα επιχειρήσουμε να διαπιστώσουμε αν και κατά πόσο διαφοροποιήθηκαν οι επιδόσεις των αγοριών από τα κορίτσια. Αρχικά μελετώντας συνολικά τα αποτελέσματα παρατηρούμε ότι τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια είχαν παραπλήσιες επιδόσεις σε 41 εικόνες, ενώ διαφοροποιήθηκαν μόλις σε 9.

Πιο συγκεκριμένα, οι 3 πρώτες εικόνες του τεστ δε φαίνεται να δυσκόλεψαν καμία από τις δύο κατηγορίες παιδιών. Η πρώτη διαφοροποίηση εντοπίζεται στην εικόνα της κρεμάστρας, καθώς το 85.2% των αγοριών κατάφερε να την ονομάσει, ενώ από τα κορίτσια το ποσοστό αυτό είναι αρκετά πιο υψηλό και ανέρχεται σε 97.9%. Συνεπώς τα κορίτσια σημείωσαν πολύ υψηλότερο αποτέλεσμα συγκριτικά με τα αγόρια ( $p < 0.05$ ). Οι επόμενες δύο εικόνες και πάλι δε δυσκόλεψαν τα παιδιά, ενώ διαφοροποίηση εντοπίζεται στην εικόνα του χαρταετού, καθώς το ποσοστό των αγοριών που την αναγνώρισε ήταν 85.2%, ενώ κανένα από τα κορίτσια δε σημείωσε λανθασμένη απάντηση. Συνεπώς τα κορίτσια είχαν υψηλότερη επίδοση και στην εικόνα αυτή συγκριτικά με τα αγόρια. Για τις επόμενες 7 εικόνες σημειώνονται ταυτόχρονα και από τις δύο ομάδες υψηλές και χαμηλές επιδόσεις (χαμηλές επιδόσεις εντοπίζονται στις εικόνες της μπλούζας και του μανικιού), ενώ στην εικόνα του ελικόπτερου εντοπίζεται η τρίτη κατά σειρά στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των αγοριών που ονόμασε το ελικόπτερο είναι 96.3% και για τα κορίτσια 78.7%. Συνεπώς, τα αγόρια σημείωσαν υψηλότερη επίδοση συγκριτικά με τα κορίτσια ( $p < 0.05$ ). Οι επόμενες 8 εικόνες δε δυσκόλεψαν ιδιαίτερα τα παιδιά, με μόνη διαφορά εκείνη του δακτύλου που τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια είχαν σχετικά μέτρια επίδοση.

Η εικόνα του κολιέ φαίνεται να δυσκολεύει περισσότερο τα αγόρια (48.1%) σε σχέση με τα κορίτσια (72.3%). Κοινώς, τα κορίτσια σημείωσαν πολύ υψηλότερη επίδοση στην εικόνα αυτή σε σχέση με τα αγόρια ( $p < 0.05$ ). Από τις επόμενες 4 εικόνες του τεστ, οι τρεις (βέλος, μικρόφωνο, θερμόμετρο) δυσκόλεψαν τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια, με μόνη εξαίρεση τη ρακέτα, όπου δυσκόλεψε περισσότερο τα κορίτσια, χωρίς όμως στατιστικά σημαντική διαφορά.

Από την άλλη πλευρά, η εικόνα του φλιτζανιού αναγνωρίστηκε από το 26.45% των αγοριών και από το 46.8% των κοριτσιών. Συνεπώς τα κορίτσια σημείωσαν υψηλότερη επίδοση στην εικόνα αυτή συγκριτικά με τα αγόρια ( $p < 0.05$ ).

Οι επόμενες τρεις εικόνες δε δυσκόλεψαν ιδιαίτερος τα παιδιά, ενώ εξαίρεση αποτελεί η τέταρτη κατά σειρά (τρυπάνι) η οποία αναγνωρίστηκε σε πολύ υψηλότερα ποσοστά από τα αγόρια του δείγματος ( $p < 0.05$ ).

Από την 33 εικόνα και έπειτα, καθώς οι εικόνες του τεστ δυσκολεύουν όλο και περισσότερο, τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια ξεκινούν να σημειώνουν όλο και χαμηλότερες επιδόσεις. Τα ποσοστά κατονομασίας των εικόνων μειώνονται σημαντικά και για τις δύο κατηγορίες παιδιών.

Εξαίρεση αποτελούν οι εικόνες του σκιάχτρου, της κεραίας και του μαγνήτη. Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια τα οποία κατονόμασαν την εικόνα σκιάχτρο ανέρχονται στο 48%, ενώ τα κορίτσια στο 70.5%. Για την εικόνα της κεραίας, τα αγόρια ανέρχονται στο 44% ενώ τα κορίτσια, μόλις στο 13.3%. Αντίστοιχα είναι και τα αποτελέσματα για την εικόνα του μαγνήτη, όπου το ποσοστό των αγοριών που αναγνώρισε την εικόνα αυτή είναι 40.4%, ενώ για τα κορίτσια 11.9% ( $p < 0.05$ ).

	<b>Αγόρια</b>	<b>Κορίτσια</b>	$x^2$ <b>έλεγχος</b>
Κλειδί	98.1%	100%	0.348
Φίδι	100%	100%	1.000
Φεγγάρι	98.1%	100%	0.348
Κρεμάστρα	85.2%	97.9%	<b>0.026</b>
Παράθυρο	92.6%	85.1%	0.228
Κλόουν	77.8%	80.9%	0.704
Χαρταετός	85.2%	100%	<b>0.006</b>
Πάπια	92.6%	85.1%	0.228
Μπλούζα	64.8%	76.6%	0.196
Μανίκι	68.5%	76.6%	0.366
Κιθάρα	98.1%	100%	0.348
Ζάρια	100%	100%	1.000
Σαλιγκάρι	98.1%	97.9%	0.921
Ελικόπτερο	96.3%	78.7%	<b>0.006</b>
Κουκουβάγια	96.3%	97.9%	0.642
Γοργόνα	85.2%	95.7%	0.076
Κροκόδειλος	88.9%	87.2%	0.798
Δάχτυλο	68.5%	57.4%	0.282
Καμήλα	81.5%	80.9%	0.936
Κιάλια	83.3%	78.7%	0.554
Καγκουρό	92.6%	93.6%	0.840
Ποτιστήρι	81.5%	91.5%	0.147
Κολιέ	48.1%	72.3%	<b>0.014</b>
Βέλος	68.5%	53.2%	0.195
Μικρόφωνο	66%	67.4%	0.887
Ρακέτα	86.8%	74.5%	0.117
Θερμόμετρο	50.9%	42.6%	0.430
Φλιτζάνι	26.4%	46.8%	<b>0.049</b>
Άγκυρα	88.7%	78.3%	0.160

Σέλα	64.2%	60.9%	0.736
Ανανάς	86.5%	91.3%	0.456
Τρυπάνι	75%	55.3%	<b>0.049</b>
Λαχανικά	63.5%	71.7%	0.383
Βίδα	51.9%	48.9%	0.562
Χάρτης	55.8%	53.3%	0.810
Βιολί	74.5%	63%	0.322
Κεραία	44%	13.3%	<b>0.001</b>
Σκιάχτρο	48%	70.5%	<b>0.027</b>
Κοσμήματα	32.7%	43.2%	0.295
Μαγνήτης	40.4%	11.9%	<b>0.002</b>
Γαλλικό κλειδί	10.6%	2.5%	0.135
Κάμπια	57.5%	51.4%	0.598
Αλεξιπτώτο	15.8%	20%	0.639
Φάρος	73.5%	58.6%	0.211
Πυξίδα	51.5%	37%	0.262
Ιγκλού	46.9%	33.3%	0.291
Κυψέλη	3.1%	7.4%	0.456
Νάρθηκας	17.2%	12%	0.589
Δοξάρι	17.9%	8.3%	0.316
Τρούλος	16.7%	17.4%	0.947

**Πίνακας 2** Αποτελέσματα ανά εικόνα για τα δύο φύλα

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται τα περιγραφικά μέτρα τάσης και διασποράς για τον αρχικό βαθμό τον οποίο σημείωσαν τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια στο συγκεκριμένο τεστ. Η μέση τιμή για τα αγόρια παρατηρούμε ότι είναι ίση με 31.63, ενώ για τα κορίτσια 30.49. Παράλληλα, η τιμή της τυπικής απόκλισης για τα αγόρια είναι ίση με 6.091 και για τα κορίτσια 6. Η απόκλιση η οποία εντοπίζεται στις μέσες τιμές κρίνεται ως στατιστικά μη σημαντική ( $p=0,347$  άρα  $p>0.05$ ). Συνεπώς, το συμπέρασμα το οποίο εξαγεται είναι ότι τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια έχουν σημειώσει κατά μέσο όρο την ίδια επίδοση στη δοκιμασία.

Για την ανωτέρω ανάλυση έγινε χρήση του t-test ανεξάρτητων δειγμάτων. Για τη μέθοδο αυτή χρησιμοποιούμε μια συνεχή μεταβλητή και μια διχοτομική μεταβλητή (που δέχεται απαντήσεις, πχ Αγόρι/Κορίτσι). Η μεταβλητή αυτή αποτελεί το κριτήριο για να χωρίσουμε τη συνεχή μεταβλητή σε δύο ανεξάρτητα δείγματα, των οποίων στη συνέχεια υπολογίζουμε τη διαφορά των μέσων όρων. Τέλος, συμπεραίνουμε αν η διαφορά που προκύπτει είναι στατιστικά σημαντική, εάν δηλαδή το αποτέλεσμα μπορεί να αναχθεί στο σύνολο του πληθυσμού.

### Group Statistics

	Φύλο	Συνολικό δείγμα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Αρχικός βαθμός	Αγόρι	54	31,63	6,091
	Κορίτσι	47	30,49	6,000

**Πίνακας 3** Μέση επίδοση των αγοριών και των κοριτσιών στο τεστ

### Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Αρχικός βαθμός	Equal variances assumed	,021	,884	,945	99	,347	1,140
	Equal variances not assumed			,946	97,472	,347	1,140

**Πίνακας 4** T-τεστ ανεξάρτητων δειγμάτων

Η στατιστική ανάλυση συνεχίζεται εξετάζοντας την επίδοση των παιδιών ως προς τις δύο ηλικιακές ομάδες, 6:1-7:0 και 7:1-8:0, ενώ παράλληλα πραγματοποιείται και έλεγχος του κατά πόσο παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις δύο ομάδες.

Από τον πίνακα 5 διαπιστώνουμε ότι στις 8 πρώτες εικόνες τα παιδιά και των δύο ηλικιών σημείωσαν παραπλήσια υψηλά αποτελέσματα, τα οποία ξεπερνούν το 92% επιτυχίας. Στην ένατη κατά σειρά εικόνα (μπλούζα) τα παιδιά και των δύο ηλικιακών ομάδων σημείωσαν μέτρια επίδοση.

Παράλληλα, από τις εικόνες 10 έως και 17 (μανίκι, κιθάρα, ζάρια, σαλιγκάρι, ελικόπτερο, κουκουβάγια, γοργόνα, κροκόδειλος) η επίδοση των παιδιών ήταν εξίσου πολύ υψηλή, ενώ δεν εντοπίζεται και κάποια σημαντική διαφοροποίηση στην επίδοσή τους. Από την άλλη πλευρά η επίδοσή τους μειώνεται σημαντικά στην 18 εικόνα (δάχτυλο) όμως και πάλι οι αποκλίσεις οι οποίες εντοπίζονται δεν κρίνονται ως στατιστικά σημαντικές.

Στις εικόνες 19 έως και 22 (καμήλα, κιάλια, καγκουρό, ποτιστήρι) η επίδοση των παιδιών παρουσιάζει σημαντική αύξηση, ενώ μείωση σημειώνεται στην 23 κατά σειρά εικόνα (κολιέ).

Από την 24 εικόνα (βέλος) και έπειτα τα παιδιά και των δύο ηλικιών φαίνεται να δυσκολεύονται καθώς εντοπίζονται σημαντικές αυξομειώσεις στις επιδόσεις τους. Στην 36 κατά σειρά εικόνα (βιολί) τα παιδιά της πρώτης ηλικιακής ομάδας είχαν ποσοστό επιτυχίας ίσο με 58.2%. Από την άλλη πλευρά το ποσοστό επιτυχίας των παιδιών της δεύτερης ηλικιακής ομάδας ήταν 83.3%. Η απόκλιση η οποία παρατηρείται κρίνεται ως στατιστικά σημαντική ( $p < 0.05$ ),



και συνεπώς τα παιδιά της δεύτερης ηλικιακής ομάδας είχαν καλύτερη επίδοση συγκριτικά με εκείνα της πρώτης.

Οι επιδόσεις των παιδιών έπειτα από την 37<sup>η</sup> εικόνα (κεραία) είναι αρκετά χαμηλές, γεγονός το οποίο δηλώνει ότι δυσκολεύτηκαν πολύ στις εικόνες αυτές. Το ποσοστό επιτυχίας σε αυτές τις εικόνες κυμαίνεται σε πολύ χαμηλά επίπεδα, ακόμη και κάτω του 10%. Σημαντική διαφοροποίηση των δύο ηλικιακών ομάδων εντοπίζεται στις εικόνες τις πυξίδας και του δοξαριού. Συγκεκριμένα, το ποσοστό επιτυχίας των παιδιών της δεύτερης ηλικιακής ομάδας ήταν 51.7%, ενώ εκείνων της πρώτης ηλικιακής ομάδας ήταν 38.7%. Η απόκλιση η οποία εντοπίζεται κρίνεται ως στατιστικά σημαντική ( $p < 0.05$ ). Παρόμοια, είναι τα αποτελέσματα της περίπτωσης του δοξαριού, καθώς μόλις το 4% των παιδιών της πρώτης ηλικιακής ομάδας σημείωσε επιτυχία, ενώ από πλευράς της δεύτερης, το 22.2%. Και στην περίπτωση αυτή η απόκλιση η οποία εντοπίζεται κρίνεται ως στατιστικά σημαντική ( $p < 0.05$ ).

Παρατηρώντας τα γενικότερα ποσοστά των δύο κατηγοριών και στις 50 εικόνες διαπιστώνουμε ότι τα παιδιά της δεύτερης ηλικιακής ομάδας σημείωσαν υψηλότερα αποτελέσματα στην κατονομασία των εικόνων συγκριτικά με εκείνα της πρώτης. Αυτό το οποίο θα πρέπει να μελετηθεί είναι αν η συνολική απόκλιση στην επίδοσή τους κρίνεται ως στατιστικά σημαντική.

	<b>6:1-7:0</b>	<b>7:1-8:0</b>	$x^2$ έλεγχος
Κλειδί	98.3%	100%	0.387
Φίδι	100%	100%	1.000
Φεγγάρι	98.3%	100%	0.387
Κρεμάστρα	93.1%	88.4%	0.409
Παράθυρο	89.7%	88.4%	0.838
Κλόουν	74.1%	86%	0.145
Χαρταετός	89.7%	95.3%	0.295
Πάπια	86.2%	93%	0.277
Μπλούζα	69%	72.1%	0.734
Μανίκι	65.5%	81.4%	0.078
Κιθάρα	98.3%	100%	0.387
Ζάρια	100%	100%	1.000
Σαλιγκάρι	98.3%	97.7%	0.830
Ελικόπτερο	84.5%	93%	0.190
Κουκουβάγια	96.6%	97.7%	0.742
Γοργόνα	86.2%	95.3%	0.128
Κροκόδειλος	91.4%	83.7%	0.240
Δάχτυλο	58.6%	69.8%	0.398
Καμήλα	77.6%	86%	0.282

Κιάλια	82.8%	79.1%	0.639
Καγκουρό	96.6%	88.4%	0.110
Ποτιστήρι	86.2%	86%	0.982
Κολιέ	58.6%	60.5%	0.852
Βέλος	60.3%	62.8%	0.681
Μικρόφωνο	66.1%	67.4%	0.886
Ρακέτα	80.7%	81.4%	0.930
Θερμόμετρο	42.1%	53.5%	0.393
Φλιτζάνι	35.1%	37.2%	0.675
Άγκυρα	82.1%	86%	0.601
Σέλα	60.7%	65.1%	0.654
Ανανάς	83.6%	95.3%	0.068
Τρυπάνι	62.5%	69.8%	0.554
Λαχανικά	63.6%	72.1%	0.376
Βίδα	53.6%	46.5%	0.496
Χάρτης	49.1%	61.9%	0.209
Βιολί	58.2%	83.3%	<b>0.026</b>
Κεραία	28.3%	31%	0.778
Σκιάχτρο	57.7%	59.5%	0.858
Κοσμήματα	36.5%	39%	0.806
Μαγνήτης	20.8%	34.1%	0.158
Γαλλικό κλειδί	10.4%	2.6%	0.151
Κάμπια	60%	48.6%	0.321
Αλεξίπτωτο	23.1%	11.8%	0.208
Φάρος	65.6%	67.7%	0.859
Πυξίδα	38.7%	51.7%	<b>0.011</b>
Ιγκλού	46.7%	34.5%	0.341
Κυψέλη	3.3%	6.9%	0.533
Νάρθηκας	14.8%	14.8%	1.000
Δοξάρι	4%	22.2%	<b>0.049</b>
Τρούλος	12.5%	21.7%	0.400

**Πίνακας 5** Αποτελέσματα για τις δύο ηλικιακές ομάδες

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται τα περιγραφικά μέτρα τάσης και διασποράς για τον αρχικό βαθμό τον οποίο σημείωσαν τόσο τα παιδιά της πρώτης ηλικιακής ομάδας όσο και εκείνα της δεύτερης ηλικιακής ομάδας στο συγκεκριμένο τεστ. Η μέση συνολική επίδοση για την πρώτη ομάδα παρατηρούμε ότι είναι ίση με 30.10, ενώ για τη δεύτερη ομάδα η συνολική μέση επίδοση είναι 32.44. Παράλληλα, η τιμή της τυπικής απόκλισης για τις δύο κατηγορίες είναι 6.25 και 5.43 αντίστοιχα. Από τις τυπικές αποκλίσεις

παρατηρούμε ότι τα παιδιά της δεύτερης ηλικιακής ομάδας είχαν μεγαλύτερη ομοιογένεια στην επίδοσή τους συγκριτικά με εκείνα της πρώτης ηλικιακής ομάδας, καθώς η πρώτη ομάδα είχε χαμηλότερα επίπεδα τυπικής απόκλισης από τη δεύτερη. Η απόκλιση η οποία εντοπίζεται στις μέσες τιμές κρίνεται ως στατιστικά μη σημαντική ( $p=0,054$  άρα  $p>0.05$ ). Κοινώς, η απόκλιση των σχεδόν 3 περισσότερων σωστών απαντήσεων από τα παιδιά της δεύτερης ηλικιακής ομάδας δε θεωρείται ως σημαντική, ώστε να υποτεθεί ότι οι δύο ηλικιακές ομάδες είχαν εντελώς διαφορετικές επιδόσεις.

Συνεπώς, το συμπέρασμα το οποίο εξάγεται είναι ότι και οι δύο ηλικιακές ομάδες έχουν σημειώσει κατά μέσο όρο την ίδια επίδοση στο τεστ των εικόνων. Θα πρέπει στο σημείο αυτό να σημειωθεί ότι το συμπέρασμα είναι αρκετά οριακό καθώς η εκτιμώμενη τιμή του  $p$  είναι οριακά μεγαλύτερη του επιπέδου σημαντικότητας  $\alpha=5\%$ .

**Group Statistics**

	Ηλικία	Συνολικό δείγμα	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση
Αρχικός βαθμός	6:1-7:0	58	30,10	6,254
	7:1-8:0	43	32,44	5,543

**Πίνακας 6** Μέση επίδοση των δύο ηλικιακών ομάδων

**Independent Samples Test**

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Αρχικός βαθμός	Equal variances assumed	1,030	,313	-1,949	99	,054	-2,338
	Equal variances not assumed			-1,984	95,805	,050	-2,338

**Πίνακας 7** T-τεστ ανεξάρτητων δειγμάτων

Στο σημείο αυτό θα παρουσιαστούν οι επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών για τις δύο ηλικιακές ομάδες. Θα μελετήσουμε τις επιδόσεις τους σε κάθε εικόνα και θα εξετάσουμε αν οι αποκλίσεις οι οποίες εντοπίζονται είναι σημαντικές ανάμεσα στις δύο κατηγορίες ανά ηλικία.

Με μία πρώτη ματιά στον πίνακα παρατηρούμε ότι τα αγόρια και τα κορίτσια της δεύτερης ηλικιακής ομάδας έχουν υψηλότερα ποσοστά επιτυχίας συγκριτικά με τα αγόρια και τα κορίτσια της πρώτης ηλικιακής ομάδας, σχεδόν

σε κάθε εικόνα που τους δόθηκε για κατονομασία. Διαπιστώνουμε ότι τα αγόρια της δεύτερης ηλικιακής ομάδας έχουν υψηλότερες επιδόσεις στη συγκεκριμένη δοκιμασία συγκριτικά με τα αγόρια της πρώτης ηλικιακής ομάδας. Παράλληλα, τα κορίτσια της δεύτερης ηλικιακής ομάδας έχουν μεγαλύτερα ποσοστά επιτυχίας σε σχέση με τα κορίτσια της πρώτης ηλικιακής ομάδας.

Ένα εξίσου σημαντικό αποτέλεσμα από τον πίνακα είναι το γεγονός ότι τα κορίτσια και τα αγόρια της πρώτης ηλικιακής ομάδας παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στις μεταξύ τους επιδόσεις σε 13 εικόνες, τη στιγμή κατά την οποία τα αγόρια και τα κορίτσια της δεύτερης ηλικιακής ομάδας παρουσιάζουν σημαντική απόκλιση σε 7 εικόνες. Συνεπώς παρατηρούμε ότι οι αποκλίσεις είναι διπλάσιες ανάμεσα στις δύο ηλικιακές κατηγορίες.

Παράλληλα, αν μελετήσουμε τις διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο φύλων παρατηρούμε ότι τα κορίτσια σημειώνουν υψηλότερες επιδόσεις στις πρώτες 18 εικόνες (έως και το δάκτυλο), ενώ τα αγόρια έχουν κατά γενική ομολογία υψηλότερες επιδόσεις συγκριτικά με τα κορίτσια στις εικόνες που έπονται της 18<sup>ης</sup>.

Τέλος, ένα αξιοσημείωτο αποτέλεσμα είναι το γεγονός ότι σημαντικές διαφοροποιήσεις εντοπίζονται σε εικόνες για τις οποίες το φύλο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο. Πιο συγκεκριμένα, τα αγόρια αναγνωρίζουν ευκολότερα εικόνες που αφορούν αντικείμενα και παιχνίδια με τα οποία έρχονται συχνότερα σε επαφή συγκριτικά με τα κορίτσια όπως π.χ. ελικόπτερο, τρυπάνι, χάρτης, κεραία, μαγνήτης, πυξίδα. Τα κορίτσια με τη σειρά τους εντοπίζουν ευκολότερα παιχνίδια και αντικείμενα με τα οποία έρχονται πιο συχνά σε επαφή όπως π.χ. κρεμάστρα, μανίκι, γοργόνα, ποτιστήρι, κολιέ, φλιτζάνι.

	6:1-7:0		$x^2$ έλεγχος	7:1-8:0		$x^2$ έλεγχος
	Αγόρια	Κορίτσια		Αγόρια	Κορίτσια	
Κλειδί	96.8%	100%	0.346	100%	100%	1.000
Φίδι	100%	100%	1.000	100%	100%	1.000
Φεγγάρι	96.8%	100%	0.346	100%	100%	1.000
Κρεμάστρα	90.3%	96.3%	0.370	78.3%	100%	<b>0.027</b>
Παράθυρο	93.5%	85.2%	0.297	91.3%	85%	0.520
Κλόουν	71%	77.8%	0.555	87%	85%	0.853
Χαρταετός	80.6%	100%	<b>0.016</b>	91.3%	100%	0.177
Πάπια	90.3%	81.5%	0.330	95.7%	90%	0.468
Μπλούζα	61.3%	77.8%	0.176	69.6%	75%	0.692
Μανίκι	58.1%	74.1%	<b>0.046</b>	82.6%	80%	0.826
Κιθάρα	96.8%	100%	0.346	100%	100%	1.000
Ζάρια	100%	100%	1.000	100%	100%	1.000

Σαλιγκάρι	96.8%	100%	0.346	100%	95%	0.278
Ελικόπτερο	93.5%	74.1%	<b>0.016</b>	100%	85%	0.054
Κουκουβάγια	93.5%	100%	0.179	100%	95%	0.278
Γοργόνα	77.4%	96.3%	<b>0.038</b>	95.7%	95%	0.919
Κροκόδειλος	83.9%	100%	<b>0.029</b>	95.7%	70%	<b>0.023</b>
Δάχτυλο	67.7%	48.1%	0.156	69.6%	70%	0.975
Καμήλα	77.4%	77.8%	0.974	87%	85%	0.853
Κιάλια	83.9%	81.5%	0.810	82.6%	75%	0.541
Καγκουρό	93.5%	100%	0.179	91.3%	85%	0.520
Ποτιστήρι	77.4%	96.3%	<b>0.038</b>	87%	85%	0.853
Κολιέ	51.6%	66.7%	0.246	43.5%	80%	<b>0.015</b>
Βέλος	67.7%	51.9%	0.314	69.6%	55%	0.324
Μικρόφωνο	63.3%	69.2%	0.642	69.6%	65%	0.750
Ρακέτα	88.3%	77.8%	0.596	91.3%	70%	0.073
Θερμόμετρο	46.7%	37%	0.469	56.5%	50%	0.669
Φλιτζάνι	33.3%	37%	0.525	17.4%	60%	<b>0.004</b>
Άγκυρα	83.3%	80.8%	0.803	95.7%	75%	0.051
Σέλα	63.3%	57.7%	0.666	65.2%	65%	0.988
Ανανάς	75.9%	92.3%	<b>0.010</b>	100%	90%	0.120
Τρυπάνι	75.9%	48.6%	<b>0.040</b>	73.9%	65%	0.526
Λαχανικά	51.7%	76.9%	0.052	78.3%	65%	0.334
Βίδα	62.1%	44.4%	0.288	39.1%	55%	0.298
Χάρτης	62.1%	34.6%	<b>0.042</b>	47.8%	78.9%	<b>0.039</b>
Βιολί	67.9%	48.1%	0.242	82.6%	84.2%	0.890
Κεραία	48.1%	7.7%	<b>0.001</b>	39.1%	21.1%	0.207
Σκιάχτρο	44.4%	72%	<b>0.044</b>	52.2%	68.4%	0.286
Κοσμήματα	33.3%	40%	0.618	31.8%	47.4%	0.309
Μαγνήτης	32%	8.7%	<b>0.047</b>	50%	15.8%	<b>0.021</b>
Γαλλικό κλειδί	16%	4.3%	0.187	4.5%	0%	0.373
Κάμπια	68.2%	50%	0.243	44.4%	52.9%	0.615
Αλεξίπτωτο	23.8%	22.2%	0.907	5.9%	17.6%	0.287
Φάρος	72.2%	57.1%	0.373	75%	60%	0.372
Πυξίδα	50%	23.1%	<b>0.029</b>	53.3%	50%	0.858
Ιγκλού	41.2%	53.8%	0.491	53.3%	14.3%	<b>0.027</b>
Κυψέλη	0%	7.7%	0.245	6.7%	7.1%	0.960
Νάρθηκας	13.3%	16.7%	0.809	21.4%	7.7%	0.315
Δοξάρι	7.1%	0%	0.366	28.6%	15.4%	0.410
Τρούλος	7.7%	18.2%	0.439	27.3%	16.7%	0.538

**Πίνακας 8** Αποτελέσματα για κάθε ηλικιακή ομάδα, ανά φύλο

Στο σημείο αυτό παρουσιάζονται οι αιτίες λανθασμένης αναγνώρισης μίας εικόνας από τα παιδιά του δείγματός μας. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 9 στις φαινομενικά εύκολες εικόνες, τα παιδιά σημειώνουν πολύ λίγα λάθη, ενώ τα λάθη αφορούν κυρίως λανθασμένες απαντήσεις. Πολύ χαμηλότερα είναι τα ποσοστά όσων απάντησαν ότι δεν ξέρουν (ΔΞ) την έννοια που τους παρουσιαζόταν και εκείνων που δεν απάντησαν.

Καθώς το επίπεδο της δυσκολίας αυξάνεται, παρατηρούμε ότι τα ποσοστά των παιδιών που δίνουν λανθασμένες απαντήσεις αυξάνονται σημαντικά, ενώ αυξάνονται και τα ποσοστά όσων απάντησαν «δεν ξέρω» (ΔΞ) ή «δεν θυμάμαι» (ΔΘ). Από την άλλη πλευρά παρατηρούμε ότι το ποσοστό των παιδιών που δεν έδωσαν κάποια απάντηση παραμένει σε σταθερά επίπεδα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι από την 22<sup>η</sup> εικόνα (ποτιστήρι) και έπειτα τα παιδιά επιλέγουν και να περιγράψουν την εικόνα που βλέπουν.

Θα πρέπει να τονιστεί ότι οι εικόνες με τα περισσότερα λάθη είναι το γαλλικό κλειδί, το φλιτζάνι, η κεραία, ο μαγνήτης, ο τρούλος και το αλεξίπτωτο. Παράλληλα, τα παιδιά δεν ήξεραν να κατονομάσουν σε μεγαλύτερο ποσοστό τον μαγνήτη, δεν θυμόντουσαν να απαντήσουν τι είναι τα κοσμήματα, έδωσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό λανθασμένη απάντηση για το φλιτζάνι, δεν έδωσαν καμία απάντηση για το γαλλικό κλειδί, ενώ τέλος, σε μεγαλύτερο ποσοστό, επέλεξαν να περιγράψουν την εικόνα του ιγκλού και της κυψέλης.

	Δ.Ξ.	Δ.Θ.	Λάθος απάντηση	Καμία απάντηση	Περιγραφή έννοιας
Κλειδί	-	-	1(100%)	-	-
Φίδι	-	-	-	-	-
Φεγγάρι	-	-	1(100%)	-	-
Κρεμάστρα	5(55.6%)	3(33.3%)	1(11.1%)	-	-
Παράθυρο	1(9.1%)	1(9.1%)	9(81.8%)	-	-
Κλόουν	2(9.5%)	2(9.5%)	14(66.7%)	3(14.3%)	-
Χαρταετός	1(12.5%)	2(25%)	3(37.5%)	2(25%)	-
Πάπια	1(9.1%)	1(9.1%)	8(72.7%)	1(9.1%)	-
Μπλούζα	-	-	29(96.7%)	1(3.3%)	-
Μανίκι	5(17.9%)	4(14.3%)	16(57.1%)	3(10.7%)	-
Κιθάρα	1(100%)	-	-	-	-
Ζάρια	-	-	-	-	-
Σαλιγκάρι	2(66.7%)	1(33.3%)	-	-	-
Ελικόπτερο	1(8.3%)	2(16.7%)	8(66.7%)	1(8.3%)	-
Κουκουβάγια	1(33.3%)	1(33.3%)	1(33.3%)	-	-
Γοργόνα	5(50%)	1(10%)	2(20%)	2(20%)	-

Κροκόδειλος	1(8.3%)	2(16.7%)	8(66.7%)	1(8.3%)	-
Δάχτυλο	-	-	36(97.3%)	1(2.7%)	-
Καμήλα	6(31.6%)	4(21.1%)	6(31.6%)	3(15.8%)	-
Κιάλια	1(5.3%)	4(21.1%)	14(73.7%)	-	-
Καγκουρό	2(28.6%)	2(28.6%)	2(28.6%)	1(14.3%)	-
Ποτιστήρι	5(35.7%)	3(21.4%)	4(28.6%)	-	2(14.3%)
Κολιέ	14(34.1%)	2(4.9%)	22(53.7%)	3(7.3%)	-
Βέλος	5(12.8%)	3(7.7%)	29(74.4%)	2(5.1%)	-
Μικρόφωνο	10(28.6%)	1(5.8%)	23(65.7%)	-	-
Ρακέτα	-	4(20%)	14(70%)	1(10%)	-
Θερμόμετρο	13(26.4%)	3(5.7%)	31(58.5%)	2(3.8%)	3(5.7%)
Φλιτζάνι	2(3.1%)	-	59(92.2%)	3(4.7%)	-
Άγκυρα	6(35.3%)	4(23.5%)	6(35.3%)	1(5.9%)	-
Σέλα	13(34.2%)	9(23.7%)	9(23.7%)	6(15.8%)	1(2.6%)
Ανανάς	3(33,3%)	4(33.3%)	2(16.7%)	1(8.3%)	1(8.3%)
Τρυπάνι	10(29.4%)	8(23.5%)	11(32.4%)	2(5.9%)	3(8.8%)
Λαχανικά	2(11.8%)	-	29(85.3%)	1(2.9%)	-
Βίδα	9(18.4%)	5(10.2%)	34(69.4%)	1(2%)	-
Χάρτης	2(4.4%)	2(4.4%)	37(82.2%)	1(2.2%)	2(4.4%)
Βιολί	3(9.4%)	2(6.3%)	22(68.8%)	4(12.5%)	1(3.1%)
Κεραία	19(28.4%)	8(11.9%)	29(43.3%)	6(9%)	5(7.5%)
Σκιαχτρο	8(20%)	10(25%)	16(40%)	5(12.5%)	1(2.5%)
Κοσμήματα	10(16.9%)	13(22%)	31(52.5%)	5(8.5%)	-
Μαγνήτης	20(30.8%)	11(16.9%)	27(41.5%)	6(9.2%)	1(1.5%)
Γαλλικό κλειδί	11(13.6%)	10(12.3%)	43(53.1%)	16(19.8%)	1(1.2%)
Κάμπια	2(5.4%)	1(2.7%)	32(86.5%)	1(2.7%)	1(2.7%)
Αλεξίπτωτο	2(3.3%)	4(6.7%)	53(88.3%)	1(1.7%)	-
Φάρος	1(4.8%)	3(14.3%)	13(61.9%)	3(14.3%)	1(4.8%)
Πυξίδα	-	1(2.9%)	31(91.2%)	2(5.9%)	-
Ιγκλού	6(15.4%)	8(20.5%)	16(41%)	3(7.7%)	6(15.4%)
Κυψέλη	1(1.8%)	2(3.6%)	46(82.1%)	1(1.8%)	6(10.7%)
Νάρθηκας	2(4.3%)	5(10.9%)	33(71.7%)	6(13%)	-
Δοξάρι	12(26.7%)	6(13.3%)	24(53.3%)	2(4.4%)	1(2.2%)
Τρούλος	-	-	35(87.7%)	3(7.7%)	1(2.6%)

**Πίνακας 9** Επιλογή λανθασμένης απάντησης ανά εικόνα

Στο σημείο αυτό παρατίθενται αναλυτικά οι λανθασμένες απαντήσεις των παιδιών του δείγματος.

		Λάθος απάντηση	
		Αγόρια	Κορίτσια
1	Κλειδί	Αυγό	
2	Φίδι		
3	Φεγγάρι	Βράδυ	
4	Κρεμάστρα	Λάμπα	
5	Παράθυρο	Σπίτι (4) Τζάμι	Πατζούρι (3) Σπίτι
6	Κλόουν	Άνθρωπος (3) Τσολιάς(3) Πειρατής Φάτσα Χιονάνθρωπος Πρόσωπο Μάσκα	Μάσκα Πειρατής Άνθρωπος
7	Χαρταετός	Πετάμε Σαΐτα (2)	
8	Πάπια	Πουλί (3)	Κύκνος (2) Πουλί(2) Χήνα
9	Μπλούζα	Πουλόβερ (14) Ρούχο Παλτό Μπουφάν Κουβέρτα Πουκάμισο	Πουλόβερ (9) Ζακέτα Μακρυμάνικο
10	Μανίκι	Χέρι (7) Μπλούζα Μακρυμάνικο Παλτό Χειμωνιάτικα Πουλόβερ	Πουλόβερ (3) Χέρι



11	Κιθάρα		
12	Ζάρια		
13	Σαλιγκάρι		
14	Ελικόπτερο	Αεροπλάνο	Αεροπλάνο (5) Αερόστατο(2)
15	Κουκουβάγια	Κούκος	
16	Γοργόνα	Πρίγκιπας	Κορίτσι
17	Κροκόδειλος	Καρχαρίας (2) Σαύρα (3) Δεινόσαυρος	Σαύρα Καρχαρία
18	Δάχτυλο	Χέρι (19)	Δείκτης Χέρι (16)
19	Καμήλα	Καμηλοπάρδαλη (2) Άλογο	Στρουθοκάμηλος Καμηλοπάρδαλη (2)
20	Κιάλια	Γυαλιά (5) Τηλεσκόπιο(2)	Κάμερα Τηλεσκόπιο Γυαλιά (4) Φακός
21	Καγκουρό	Καμηλοπάρδαλη	Ελάφι
22	Ποτιστήρι	Κανάτα (2) Φυτεύει Γλάστρα	
23	Κολιέ	Πέτρες (3) Χάντρες Βραχιόλι (9) Κομπολόι Κόσμημα Σχοινί Δαχτυλίδι	Χιονάνθρωπο Αλυσίδα Βραχιόλι Οχτώ Χάντρες
24	Βέλος	Τόξο (14) Στυλό	Τόξο (12) Στόχος Ασπίδα

25	Μικρόφωνο	Κολώνα Πιστόλι Ραδιόφωνο (6) Φλάουτο Τρομπέτα Κλαδί(2) Βρύση Ξύλο (3)	Σφυρίχτρα Ραδιόφωνο (3) Βρύση Ξύλο Τηλέφωνο Τραγουδάει
26	Ρακέτα	Τένις (2) Μπάσκετ	Τένις (8)
27	Θερμόμετρο	Χάρακας (15) Χρονόμετρο (3) Μέτρο (2) Νούμερα	Μέτρο (2) Χάρακας (5) Ρολόι Ξυλόφωνο Θερμοκρασία
28	Φλιτζάνι	Κούπα (17) Τσάι (2) Ποτήρι (19) Καφές (2) Γάλα Τσαγιέρα	Ποτήρι (9) Κούπα (9)
29	Άγκυρα	Αγκίστρι (2)	Ασπίδα Δίχτυ Αγκίστρι (2)
30	Σέλα	Κάθισμα (3) Άλογο (2)	Μέταλλο Κιθάρα Άλογο (2)
31	Ανανάς	Φρούτο	Φρούτο
32	Τρυπάνι	Πριόνι (3) Βιδωτήρι Τρυπάνι Μηχάνημα Κατσαβίδι	Κομπρεσέρ Μηχάνημα(2) Πριόνι

33	Λαχανικά	Ζυμαρικά Φρούτα (12) Σαλάτα (2) Φαγητά	Φρούτα (10) Φαγητό (2) Σαλάτα
34	Βίδα	Στυλό (4) Καρότο (7) Καρφί Φλογέρα (2) Κατσαβίδι (2) Πρόκα Κερί Καρφίτσα Αγκάθι Μαχαίρι	Καρότο Σπαθί (3) Κατσαβίδι Καρφί (2) Σφυρί Μολύβι Πινέλο Βελόνα (2) Φλογέρα
35	Χάρτης	Πίνακας (9) Γη (6) Χώρες (2) Κορνίζα Εικόνα (2) Φωτογραφία Διάστημα	Πίνακας (8) Γη (3) Εικόνα (2) Κάδρο Χώρες
36	Βιολί	Κιθάρα (10) Καρότο	Κιθάρα (11)
37	Κεραία	Καλώδιο Κολώνα Πηγάδι (4) Ξύλο(3) Κουβάς Καμινάδα Σπιτάκι	Κολώνα Καμινάδα (3) Πηγάδι (8) Σίδερο Καλάμι Ξύλο Σχοινί Μπάνιο

38	Σκιάχτρο	Κλόουν (2) Άνθρωπος Κάκτος(2) Φράχτης Κάστρο Χωράφι Καουμποί	Κάκτος Ξυλοκόπος Κάστρο (2) Καλαμπόθρωπος Άνθρωπος Κλόουν
39	Κοσμήματα	Χρυσ αφικά Κολιέ (6) Διακοσμήματα Βραχιόλια (5) Λουλούδια Πετροκολιέ Χρυσάφι Μπιχλιμπίδια Παιχνίδια Διαμάντια Σκουλαρίκια Δαχτυλίδια (2)	Μπιχλιμπίδια Μπιζού Αξεσουάρ Κορδέλες Βαφτικά Διαμάντια Παιχνίδια Βραχιόλι Καλλυντικά
40	Μαγνήτης	Κλειδί Πέταλο(4) Σύρμα Σίδερο Γραβάτα Σφεντόνα (2) Κολλάει Σπαθί Μέταλλο (3) Καπέλο	Σέλα Πόρτα Κασκόλ Παπούτσι Μαγνητήρας Πέταλο (3) Κολλάει(2) Καλαμάκι
41	Γαλλικό Κλειδί	Κατσαβίδι (16) Εργαλείο (6) Ξεβιδώνω	Κατσαβίδι (10) Εργαλείο (10)

42	Κάμπια	Σαρανταποδαρούσα (12) Σαλιγκάρι Σκουλήκι (4) Νάνοι Τύμπανο	Σαρανταποδαρούσα (7) Σκουλήκι (5) Πεταλούδα
43	Αλεξίπτωτο	Αερόστατο (30)	Αερόστατο (21) Μπαλόني (2)
44	Φάρος	Πύργος (5) Ανεμόμυλος Ποτάμι Σπίτι	Πύργος (3) Νησί(2)
45	Πυξίδα	Τόξο Ρολόι (10) Ρόδα Ωρα (2) Δείκτης	Ρολόι (14) Ρόδα Πινακίδα
46	Ιγκλού	Εσκιμώος Σπίτι (5) Σπηλιά (3) Παγοσπίτι Σκηνή	Σπηλιά (3) Χιόνι Σπίτι
47	Κυψέλη	Κουτί (9) Μπαούλο Ντουλάπι Φούρνο Μέλισσες (2) Μελίσσι Μελισσοδοχείο Κομοδίνο Ντενεκές Σκουπίδια Συρτάρι (3) Σεντούκι Σφηκοφωλιά Ψυγείο Σπίτι Καμινάδα	Κουτί (10) Μελισσοφωλιά (2) Κομοδίνο Σπίτι-Σπιτάκι (3) Καμινάδα Σκουπίδια Αποθήκη Συρτάρι

48	Νάρθηκας	Γύψος (16) Τρίγωνο(2)	Γάζα (3) Γύψος (11) Επίδεσμος
49	Δοξάρι	Κοντάρι (2) Ραβδί Φλογέρα Φλάουτο (2) Ξύλο(4) Βιολί (4) Πένα	Κοντάρι (3) Βιολί (4) Ξύλο Βιολοντσέλο
50	Τρούλος	Οροφή Σταυρός Καπάκι Εκκλησία(16) Κορυφή	Εκκλησία (13) Σταυρός(2)

Με βάση τον παραπάνω πίνακα είμαστε σε θέση να πούμε ότι τα παιδιά τις περισσότερες φορές αντικαθιστούν την λέξη στόχο με κάποια που είτε βρίσκεται στην ίδια εννοιολογική κατηγορία, είτε μοιάζει οπτικά με τη λέξη αυτή. Ωστόσο, παρατηρήθηκε η αντικατάσταση από ρήματα, για τις εικόνες (χαρταετός-πετάμε, ποτιστήρι-φυτεύει, μικρόφωνο-τραγουδάει, μαγνήτης-κολλάει, γαλλικό κλειδί-ξεβιδώνω).



**Διάγραμμα 5** Κατανομή δείγματος σύμφωνα με τα αποτελέσματα της δοκιμασίας

Στο δείγμα των παιδιών παρατηρήθηκε ένα ποσοστό της τάξης του 7,9% (8 παιδιά) που θεωρείται ότι έχει χαμηλό λεξιλόγιο. Το υπόλοιπο ποσοστό, της τάξης του 92,1% (93 παιδιά) εμφάνισαν φυσιολογικό εκφραστικό λεξιλόγιο, όπως θα συζητηθεί και στο επόμενο κεφάλαιο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Το κεφάλαιο αυτό πραγματεύεται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από τα αποτελέσματα της χορήγησης της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου σε παιδιά πρώτης δημοτικού με χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο.

Στο εγχειρίδιο της Δοκιμασίας Εκφραστικού Λεξιλογίου, αναφέρεται ότι εάν σε ένα παιδί η αναπτυξιακή ηλικία αποκλίνει έως 2 χρόνια από την χρονολογική, δεν υπάρχει λόγος ανησυχίας. Η διαφορά μεταξύ των δύο στην περίπτωση αυτή είναι κλινικά ασήμαντη και δεν πρέπει να αξιολογείται διαγνωστικά χωρίς την συνεκτίμηση άλλων παραγόντων. Στο δείγμα των παιδιών παρατηρήθηκε ένα ποσοστό, το οποίο οριακά (για 3 μήνες) πλησιάζει τα 2 χρόνια απόκλισης. Το ποσοστό αυτό είναι της τάξης του 8,9% (9 παιδιά) και, όπως προαναφέρθηκε, δεν είναι κλινικά σημαντικό.

Παρατηρήθηκε όμως ένα ποσοστό στο δείγμα που ξεπερνούσε τα 2 χρόνια απόκλισης της αναπτυξιακής ηλικίας από την χρονολογική. Αυτό το ποσοστό είναι της τάξης του 7,9% (8 παιδιά) και θεωρείται ότι έχει χαμηλό λεξιλόγιο.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα προκύπτει ότι η πλειονότητα (92,1%) των παιδιών της πρώτης δημοτικού με χαμηλές σχολικές επιδόσεις, δεν παρουσιάζει πιο χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο σε σχέση με τα παιδιά με φυσιολογικές επιδόσεις. Στο ποσοστό αυτό συμπεριλαμβάνεται και το ποσοστό των παιδιών που οριακά πλησιάζει τα 2 χρόνια απόκλισης, αφού το χαμηλό εκφραστικό τους λεξιλόγιο δεν είναι κλινικά σημαντικό.

*Σύμφωνα με τα παραπάνω, η ερευνητική υπόθεση που εμφανίζεται ως ορθή είναι η Ερευνητική Υπόθεση 2, η οποία υποστηρίζει ότι το εκφραστικό λεξιλόγιο δεν σχετίζεται με τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών πρώτης δημοτικού. Ωστόσο, εμφανίζεται ένα ποσοστό της τάξης του 7,9% (8 παιδιά) στο οποίο φαίνεται ότι συνυπάρχουν οι χαμηλές σχολικές επιδόσεις με το χαμηλό εκφραστικό λεξιλόγιο.*

Στο σημείο αυτό θα αναπτυχθούν κάποιες πιο γενικές παρατηρήσεις - συμπεράσματα που εξήχθησαν.

1. Όπως ήταν αναμενόμενο, παρατηρήθηκε ότι η επίδοση των παιδιών στις 50 εικόνες παρουσιάζει φθίνουσα πορεία κατά την διάρκεια της δοκιμασίας (εξαιτίας του συντελεστή δυσκολίας). Αξίζει να σημειωθεί ότι το 53,5% των παιδιών δεν ολοκλήρωσε το τεστ. Το φαινόμενο αυτό άρχισε να παρατηρείται από τη μέση περίπου του τεστ και όσο ο βαθμός δυσκολίας



των εικόνων αυξανόταν, τόσο περισσότερα παιδιά τερμάτιζαν τη δοκιμασία.

2. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων παρατηρήθηκε πως δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά ( $t=0.945$ ,  $p>0.05$ ) του αρχικού βαθμού μεταξύ αγοριών και κοριτσιών του δείγματος. Παρά το γεγονός αυτό, παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στην κατονομασία συγκεκριμένων εικόνων με βάση το φύλο. Τα κορίτσια παρουσίασαν καλύτερες επιδόσεις στις εικόνες «κρεμάστρα», «γοργόνα», «ποτιστήρι», «κολιέ», «φλιτζάνι», ενώ τα αγόρια στις εικόνες «ελικόπτερο», «τρυπάνι», «χάρτης», «κεραία», «μαγνήτης», «πυξίδα». Αυτό μπορεί να οφείλεται στα διαφορετικά τους ενδιαφέροντα και δραστηριότητες που είναι ικανά να καθορίσουν το λεξιλόγιο. Τα θέματα τα οποία προσελκύουν το κάθε φύλο δημιουργούν μια ιδιαίτερη παρατήρηση όπου μέσα από αυτή τη διαδικασία αποθηκεύονται στο νοητικό λεξικό.
3. Σύμφωνα με τον πίνακα 5, οι δύο ηλικιακές ομάδες φάνηκε ότι δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές των επιδόσεών τους. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρείται ότι και οι δύο ομάδες είχαν αντίστοιχες επιδόσεις (χαμηλές, μέτριες, υψηλές) στις ίδιες εικόνες. Οι μόνες σημαντικές διαφορές είναι στις εικόνες «βιολί», «πυξίδα» και «δοξάρι», όπου η δεύτερη ηλικιακή ομάδα είχε μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας από την πρώτη. Όμως με βάση την τιμή του  $p$  η οποία είναι οριακά μεγαλύτερη από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ( $p=0,054$ ), θεωρείται ότι το συμπέρασμα αυτό είναι οριακό.
4. Στον πίνακα 8 εξετάστηκαν οι επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών για τις δύο ηλικιακές ομάδες, όπου παρατηρήθηκε ότι τα κορίτσια και τα αγόρια της πρώτης ηλικιακής ομάδας παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στις μεταξύ τους επιδόσεις σε 13 εικόνες, ενώ τα αγόρια και τα κορίτσια της δεύτερης ηλικιακής ομάδας παρουσιάζουν σημαντική απόκλιση σε 7 εικόνες. Αυτό σημαίνει ότι το φύλο έχει διαδραματίσει σημαντικότερο ρόλο για την πρώτη ηλικιακή ομάδα, από ότι για την δεύτερη.
5. Στο σημείο αυτό, θεωρείται σκόπιμο να τονιστεί το γεγονός ότι τα ποσοστά των παιδιών που έδωσαν λανθασμένη-άλλη απάντηση κυμαίνονται σύμφωνα με το βαθμό δυσκολίας των εικόνων, δηλαδή μεγαλύτερο ποσοστό λανθασμένης απάντησης παρουσιάζουν οι εικόνες που έχουν υψηλό συντελεστή δυσκολίας. Ωστόσο, σε κάποιες εικόνες υπήρχε μια σύγχυση στις απαντήσεις των παιδιών, κάτι το οποίο οδηγεί στην υπόθεση ότι οι εικόνες δεν ήταν πλήρως κατανοητές, εφόσον μεγάλο ποσοστό έδινε

κοινές απαντήσεις που έμοιαζαν μεν οπτικά με τη λέξη-στόχο αλλά δεν ήταν αυτή:

- Οι εικόνες «μπλούζα», «θερμόμετρο», «βίδα», «χάρτης», «κεραία», «μαγνήτης», «κάμπια», «κυψέλη», είναι εκείνες που να κατονομάστηκαν λανθασμένα πιθανόν λόγω της λιγότερο αντιπροσωπευτικής σχηματικής απεικόνισης της έννοιας και όχι λόγω της ίδιας της έννοιας.
- Οι εικόνες στις οποίες, λόγω σχηματικής απεικόνισης, παρουσιάστηκε πληθώρα απαντήσεων, αλλά που υπερίσχυσε μία συγκεκριμένη λέξη, είναι οι εξής: «μπλούζα-πουλόβερ», «θερμόμετρο-χάρακας», «χάρτης-πίνακας», «κεραία-πηγάδι», «κάμπια-σαρνανταποδαρούσα», «κυψέλη-κουτί», «νάρθηκας-γύψος», «τρούλος-εκκλησία».
- Αντίθετα, οι εικόνες που είχαν τη μεγαλύτερη ποικιλία διαφορετικών απαντήσεων, είναι η το κολιέ, το μικρόφωνο, η βίδα, ο χάρτης, τα κοσμήματα, ο μαγνήτης και η κυψέλη.
- Παρουσιάστηκαν εικόνες, οι οποίες ενώ σχηματικά αναπαριστούσαν ικανοποιητικά την έννοια, παρόλα αυτά, παρουσιάστηκε συγκεκριμένη αντικατάσταση, από άλλη. Αυτές οι εικόνες είναι οι «δάχτυλο-χέρι», «βέλος-τόξο», «φλιτζάνι-κούπα/ποτήρι», «λαχανικά-φρούτα», «βιολί-κιθάρα», «γαλλικό κλειδί-κατσαβίδι», «αλεξίπτωτο-αερόστατο», «πυξίδα-ρολόι», «νάρθηκας-γύψος», «τρούλος-εκκλησία».

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ VIII: ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ-ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

Στο κεφάλαιο αυτό αξίζει να πραγματοποιηθεί συζήτηση σχετικά με τις εικόνες της δοκιμασίας. Γίνεται κατανοητή η ανάγκη της κλιμάκωσης όσον αφορά στο συντελεστή δυσκολίας των εικόνων, ωστόσο αυτό θα πρέπει να καθορίζεται από την εννοιολογική δυσκολία τους, και όχι από το κατά πόσο αυτές γίνονται κατανοητές σχηματικά-παραστατικά. Επιπρόσθετα, ο μεγαλύτερος βαθμός παραστατικότητας των εικόνων θα μπορούσε να επιτευχθεί και εάν οι εικόνες ήταν έγχρωμες, ώστε να κατανοεί το παιδί καλύτερα τη δισδιάστατη απεικόνιση καθώς και να προσελκύεται περισσότερο το ενδιαφέρον του.

Επίσης, συστήνεται να πραγματοποιηθεί περαιτέρω έρευνα σχετικά με τη συσχέτιση του εκφραστικού λεξιλογίου με τις σχολικές επιδόσεις. Προτείνεται η χορήγηση ενός έγκυρου και σταθμισμένου τεστ για την αξιολόγηση των σχολικών επιδόσεων (πχ Αθηνά τεστ), η οποία θα καθιστούσε πιο έγκυρο το κριτήριο επιλογής ενός παιδιού με χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο.

Τέλος, σε περαιτέρω έρευνα, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί στατιστική ανάλυση και σύγκριση μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων σε μεγαλύτερο δείγμα παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο, θα διαλευκανθεί αν είναι στατιστικά σημαντική η διαφορά στις μέσες τιμές των επιδόσεων των δύο ομάδων, η οποία στο δείγμα της παρούσας μελέτης φάνηκε οριακή.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Βογινδρούκας, Ι. Πρωτόπαπας, Α. Σιδερίδης, Γ. (2009). *Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου, Ελληνική έκδοση του Word Finding Vocabulary Test (Renfrew 1995)*. Εκδόσεις Γλαύκη.
- Βογινδρούκας, Ι. Τσαμουρτζή, Ι. Παπαγεωργίου, Β. Πρωτόπαπας, Α. (2004). *Δυσκολίες ανάπτυξης της γλώσσας σε ελληνόπουλα προσχολικής ηλικίας*.
- Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., Γρηγοριάδου, Ε., Παππή, Α., Παπάζη, Μ., Παπαρίζος, Κ., Σελήνη, Ε., Σταμπουλάκη, Χ., Χελάς, Ε. (2008). *Συγκριτική μελέτη των αποτελεσμάτων της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου (ελληνική έκδοση) σε παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή και σε παιδιά με σύνδρομο Asperger*. Ανάκτηση από [http://www.autismgreece.gr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=59&Itemid=43](http://www.autismgreece.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=59&Itemid=43)
- Bee, H., (1997). *The developing child*. New York: Longman.
- Bishop, D. & Mogford, K. (1993). *Language Development in Exceptional Circumstances*. UK: psychology press.
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*. New York: Wiley.
- Chiat, S., Law, J., & Marshal, J. (1997). *Language disorders in children and adults*. London: Whurr Publishers Ltd.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger.
- Fenson, L., Dale, P., Reznick, J.S., Bates, E., Thal, D., & Pettnick, S.J. (1994). Variability in early communication development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, serial. 242, 50 (5).
- Gibson, J. J. (1966). *The senses considered as perceptual systems*. Boston: Houghton Mifflin.

- Goodglass, H. & Kaplan, E. (1972). *The assessment of aphasia and related disorders*. Philadelphia, PA: Lea and Febiger.
- Καμπανάρου Μαρία, (2007). *Διαγνωστικά Θέματα Λογοθεραπείας*. Πάτρα, Εκδόσεις Έλλην.
- Kuklinski, M.R. & Weinstein, R.S. (2000). Classroom and grade level differences in the stability of teacher expectations and perceived differential teacher treatment. *Learning Environments Research*, 3:1, 1-34.
- Lahey, M. (1988). *Language Disorders and Language Development*. New York: Macmillan.
- Lahey, M. (1988). What is language?. In *Language Disorders and Language Development*. London: Collier Macmillan.
- Meggitt. C., (2005). *Child development*. U.K.: Heinemann.
- Miller, G.A. (1986): Dictionaries in the mind. *Language and Cognitive Processes*, 1:3, 171-185.
- Νικολόπουλος, Δ. (2008). *Γλωσσική Ανάπτυξη και Διαταραχές*. Εκδόσεις: Τόπος.
- Neisser, U. (1987 ). *Concepts and conceptual development: ecological and intellectual factors in categorization*. Cambridge University Press.
- Παπαδάτος, Γ. (2003). *ΔΥΣΛΕΞΙΑ Εγχειρίδιο για Ειδικούς*. Αθήνα: Παρισιάνος.
- Παρασκευόπουλος, Ι. & Καλαντζή, Α. & Γιαννίτσας, Ν. (1999). *Αθηνά Τεστ Διάγνωσης δυσκολιών μάθησης: Δομή και χρησιμότητα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Paslawski, T. (2005). The Clinical Evaluation of Language Fundamentals, Fourth Edition (CELF-4) A Review. *Canadian Journal of School Psychology*, 20, 129-134.
- Pinker, S. (2000). *Το Γλωσσικό Ένστικτο*. Εκδόσεις: Κάτοπτρο.

- Renfrew, C.E. (1995). *Word Finding Vocabulary Test* . Winslow: Publishing Speechmark.
- Sarno, M.T. (1990). *Acquired Aphasia*. New York: Academic Press.
- Schreuder, R., & Flores d'Arcais, G. B.(1989). Psycholinguistic issues in the lexical representation of meaning. In *W.D. Marslen-Wilson (Eds), Lexical representation and process*, Cambridge, MA: MIT Press.
- Smith, S., Scott, K., Roberts, J. & Locke, J. (2008). Disabled Readers' Performance of Tasks of Phonological Processing, Rapid Naming, and Letter Knowledge Before and After Kindergarten. *Learning Disabilities Research and Practice*, 23:3, 113-124.
- Stæhr, L.S. (2008): Vocabulary size and the skills of listening, reading and writing. *The Language Learning Journal*, 36:2, 139-152.
- Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. In Tulving, E. & Donaldson, N. (eds). *Organisation of memory* (pp. 385-386). NY: Academic Press.
- Φιλippάκη, Ε – Warburton (1992). *Εισαγωγή στην θεωρητική γλωσσολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Νεφέλη.
- Weistuch, L., & Lewis, M. (1991). *Language Interaction Intervention Program*. Tucson, AR: Communication Skill Builders.
- Williamson, G. (2009, January 26). Language content. Retrieved October 18, 2011, ανάκτηση από *Speech Therapy Information and Resources*: <http://www.speech-therapy-information-and-resources.com/language-content.html>