

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΘΕΜΑ:** Μελέτη περίπτωσης (case study) της εφαρμογής παρεμβατικού προγράμματος βελτίωσης του λεξιλογίου δύο (2) μαθητών Ειδικού Δημοτικού Σχολείου με ΔΑΦ και Νοητική Στέρωση, με την χρήση προσποιητού παιχνιδιού (role play).

**TITLE:** A case study of the implementation of an intervention program to improve the vocabulary of two (2) Special Elementary School students with ASD and Mental Retardation, with the use of role play method.

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΑ:** ΝΙΚΟΛΕΤΟΠΟΥΛΟΥ ΑΝΤΩΝΙΑ ΣΟΦΙΑ(Α.Μ: 1803)

**ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗ:** Δρ. ΣΤΑΦΥΛΙΔΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ, ΜΠΕΣΣΑΣ Ν.  
ΑΝΔΡΕΑΣ, ph.D.S.L.T

**ΠΑΤΡΑ 2020**

## Πρόλογος

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη << ο άνθρωπος είναι ον φύσει κοινωνικό και πολιτικό. Αυτός που μπορεί να ζήσει μακριά από τις ανθρώπινες κοινωνίες είναι είτε θηρίο είτε θεός>> . Άρα, κοινωνικότητα και επικοινωνία είναι άρρηκτα συνδεδεμένα.

Η επικοινωνία είναι ένα στοιχείο που χαρακτηρίζει όλα τα έμβια όντα, πάνω στον πλανήτη γη, παρ' όλα αυτά διαφέρει με την επικοινωνία των ανθρώπων. Οι άνθρωποι δεν παράγουν απλώς έναρθρους ή άναρθρους ήχους, ούτε τοποθετούν ήχους τυχαία τον έναν δίπλα στον άλλον.

Η επικοινωνία για να επιτευχθεί αρχικά προϋποθέτει την συμμετοχή δύο ή περισσότερων ατόμων και την πρόθεση. Όπως άλλωστε υποστήριξε και ο Πλάτων << Του λόγου μέτρον εστί ουχ ο λέγων, αλλά ο ακούων>>. Μολονότι η πρόθεση και ο αριθμός των ατόμων πρέπει να υπάρχουν δεν αρκούν από μόνα τους, έτσι κρίνονται αναγκαίοι οι γνωστικοί πόροι (σκέψη, αντίληψη, νόηση, μνήμη, ικανότητες κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης και άλλα), ένα άρτιο αρθρωτικό σύστημα (ικανότητα άρθρωσης, στοματοπροσωπικές δομές άνευ δυσμορφιών ή ελλειμμάτων), οι ήχοι που υπάρχουν σε ένα γλωσσικό σύστημα (φωνολογία), η ικανότητα δημιουργίας μικρών και μεγάλων γλωσσικών μονάδων, γνωστά ως μορφήματα (μορφολογία) η σύνδεσή τους με γραμματικούς κανόνες (σύνταξη), και η χρήση κατάλληλων λέξεων (λεξιλόγιο) στις εκάστοτε γλωσσικές περιστάσεις (πραγματολογία). Όπως γίνεται αντιληπτό, αυτοί οι παράμετροι οφείλουν να έχουν σχέσεις αλληλεξάρτησης και αρμονίας μεταξύ τους.

Πως γίνεται η σωστή επιλογή των λέξεων κάθε φορά που θέλει να μιλήσει κάποιος; Οι λέξεις είναι σύμβολα που αναπαριστούν έννοιες. Η οργάνωση τους σε τάξεις ή αλλιώς κατηγορίες επιτελείται βάση κοινών χαρακτηριστικών και σε συνδυασμό με τους μηχανισμούς μνήμης συντελούν στην σωστή επιλογή και ανάκληση τους.

Τι ισχύει στα παιδιά που φέρουν αναπτυξιακές διαταραχές όπως αυτισμό ή νοητική υστέρηση; Είναι η σημασιολογία τους επαρκείς ώστε να μεταφέρουν σωστά το νόημα του μηνύματος; Τι λάθη πραγματοποιούν; Επιδέχονται βελτίωση οι δυσκολίες στον τομέα της σημασιολογίας; Κι επειδή, όπως είπε και ο Ιπποκράτης: << Η γνώση δεν δίδεται με την απάντηση μίας ερώτησης, αλλά με την νόηση της>>, μέσα από αυτό το επιστημονικό δοκίμιο προπτυχιακού επιπέδου γίνεται απόπειρα να απαντηθούν με απτό και κατανοητό τρόπο τα ερωτήματα που τέθηκαν.

## Περίληψη

Στόχος της παρούσας προπτυχιακής έρευνας είναι η απόδειξη της χρήσης των παιχνιδιών ρόλου ως αποτελεσματική θεραπευτική μέθοδος αντιμετώπισης σημασιολογικών δυσκολιών σε δύο λεκτικά παιδιά με αναπτυξιακές διαταραχές όπως: αυτισμό και νοητική ανεπάρκεια.

Κριτήρια ένταξης στο πρόγραμμα αποτέλεσαν: η ηλικία, το είδος και η σοβαρότητα της διαταραχής, τα μονόγλωσσα άτομα και το ίδιο εκπαιδευτικό επίπεδο.

Για την εξακρίβωση των ελλειμμάτων χορηγήθηκαν σταθμισμένα και μη εργαλεία αξιολόγησης. Οι μη σταθμισμένες δοκιμασίες εξέτασαν τον τρόπο σκέψης και την ικανότητα αφήγησης, ενώ οι σταθμισμένες εξέτασαν το εκφραστικό λεξιλόγιο, τον λεξιλογικό πλούτο και τέλος την χρήση του λεξιλογίου σε πραγματολογικές συνθήκες. Τα παιδιά εμφάνισαν δυσκολίες σε όλες τις υποβληθείσες δοκιμασίες. Κοινά λάθη παρουσιάστηκαν στις οπτικές και σημασιολογικές παραφασίες που αποτέλεσαν αρωγό και καθοριστικό κομμάτι στην δημιουργία ενός προγράμματος αποκατάστασης. Κατά τον σχεδιασμό του προγράμματος θεραπείας λήφθηκε υπόψιν ο χρόνος διατηρούμενης προσοχής, οι δυνατότητες και οι αδυναμίες των παιδιών. Στόχος ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών βασιζόμενη στα χαρακτηριστικά της λέξης – στόχου που υπήρχε κάθε φορά. Στα αρχικά στάδια της θεραπείας το παιχνίδι ρόλων ήταν τύπου πάρε- δώσε. Έπειτα τροποποιήθηκε για να γίνει πιο αποδοτικό, έχοντας ως αντίκτυπο την εμπλοκή του θεραπευόμενου και του θεραπευτή σε έναν πιο ενεργό ρόλο. Αυτό επιτεύχθηκε με ανάθεση ρόλων κατόπιν επιλογής της λέξης στόχου με παροχή ανατροφοδότησης στις λανθασμένες αποκρίσεις κι ανάγνωσης ή μη του εκάστοτε παραμυθιού.

Μέσα από τις συνεδρίες αναδύθηκαν τα επίπεδα δυνατοτήτων των παιδιών που επιδέχονται βελτίωση καθώς και ο βαθμός βελτίωσης αυτής. Υπήρξαν έκδηλες οι διαφορές σε ατομικό επίπεδο αλλά και ανάμεσα στα παιδιά ανάλογα με την συνεδρία.

Η επανεξέταση έδειξε ποιοτική αναβάθμιση προτάσεων, περιγραφή μίας άγνωστης έννοιας βασισμένη στα οπτικά της χαρακτηριστικά και επίγνωση των δυσκολιών και στα δύο παιδιά.

Εν κατακλείδι εξάγεται το συμπέρασμα ότι το παιχνίδι ρόλων ως παρεμβατική μέθοδος σε παιδιά που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού και σε παιδιά με νοητική έκπτωση επιφέρει σημαντική βελτίωση η οποία αποδεικνύει την αποτελεσματικότητά της μεθόδου.

## Abstract

The purpose of this undergraduate study is to demonstrate the use of role-playing games as an effective therapeutic method of overcoming semantic difficulties in two verbal children with developmental disorders such as autism and cognitive impairment.

Criteria for inclusion in the program were age, type and severity of the disorder, monolingual individuals and same level of education.

Standardized and non-standardized screening tools were provided to identify the deficits. Non-standardized tests examined the way of thinking and narrative ability, while standardized ones examined the expressive vocabulary, vocabulary wealth and finally the use of vocabulary in real terms. The children faced difficulties in all the submitted tests. Common mistakes appeared in visual and semantic paraphasias that constituted a supportive and defining part in establishing a rehabilitation program. During the establishment of the treatment program, children's attention span, abilities and weaknesses were taken into account. The aim was to categorize concepts based on the characteristics of the target word that existed each time. In the early stages of the treatment, role playing was a type of give-and-take. It was then modified to make it more effective, having as an implication to involve the treated and the therapist in a more active role. This was accomplished by assigning roles after selecting the target word by providing feedback on the incorrect responses and reading or not each fairytale.

Through the sessions, the levels of abilities of children being able to improve emerged, as well as the degree of improvement. There were obvious differences at individual level as well as between children depending on the session.

The re-examination showed a qualitative upgrade of proposals, a description of an unknown concept based on its visual characteristics and awareness of the difficulties of both children.

In conclusion, it is concluded that role playing as an intervention method in children with autistic disorders and in children with cognitive impairment results in a significant improvement which demonstrates the effectiveness of the method.

## Πίνακας περιεχομένων

Πρόλογος	Σελίδα 2
Περίληψη	Σελίδα 3
Abstract	Σελίδα 4
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Εισαγωγή	
1.0. Ορισμός επικοινωνίας	Σελίδα 6
1.1.Επίτευξη επικοινωνίας	Σελίδα 6
1.1.2.Ορισμός σημασιολογίας και συναφών όρων	Σελίδα 6
1.1.3.Κατηγορίες εννοιών	Σελίδα 6
1.1.4.Λεξιλόγιο και ανάπτυξη (λεκτικής) επικοινωνίας	Σελίδες 6-7
1.1.5.Κατάκτηση λεξιλογίου από τα παιδιά	Σελίδα 7-8
1.1.6. Ηλικίες και όροι κατάκτησης λεξιλογίου(milestones)	Σελίδες 8
1.2.Ορισμός παιχνιδιού	Σελίδα 8
1.2.1.Κατηγορίες παιχνιδιού	Σελίδα 9
1.2.2.Εκμάθηση λεξιλογίου μέσω παιχνιδιού	Σελίδα 9
1.3.Ορισμός παιχνιδι ρόλων(role -play)	Σελίδα 9
1.3.1.Παιχνίδι ρόλων και λογοθεραπεία	Σελίδα 10
1.4.Ορισμός ΔΑΦ	Σελίδα 10
1.4.1.ΔΑΦ και κριτήρια DSM-5 και ICD-10	Σελίδες 10-11
1.4.2.ΔΑΦ και σημασιολογία	Σελίδα 11
1.5.Ορισμός N.Y.	Σελίδες 11-12
1.5.1.N.Y.και κριτήρια DSM-5 και ICD-10	Σελίδες 12
1.5.2.N.Y. και σημασιολογία	Σελίδα 13
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> :Βιβλιογραφική ανασκόπηση	Σελίδες 14 -17
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> :Έρευνα	
1.Σκοπός	Σελίδα 18
2.Μεθοδολογία	Σελίδα 18-23
3.Αποτελέσματα έρευνας	
3.1. Αρχική αξιολόγηση	Σελίδα 23-31
3.2.Πρόγραμμα παρέμβασης	Σελίδα 31
3.2.1 Β.Β.	Σελίδα 32-49
3.2.2.Θ.Χ.	Σελίδα 49-65
3.2.3 Συζήτηση/ Γενική σύνοψη	Σελίδα 65
3.3.Επαναξιολόγηση	Σελίδες 66-81
4.Συμπεράσματα	Σελίδα 81-83
5.Σύνοψη	Σελίδα 83
6.Περιορισμοί / Συστάσεις / Προτάσεις	Σελίδες 83-84
Βιβλιογραφία	Σελίδες 85-86

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>

### Εισαγωγή

#### 1.0. Ορισμός επικοινωνίας

Η ικανότητα επαρκείς μετάδοσης πεποιθήσεων, λογισμών, εμπειριών και εννοιών από έναν ομιλητή σε έναν ή και περισσότερους ακροατές καλείται λεκτική επικοινωνία.

#### 1.1. Επίτευξη επικοινωνίας

Σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978 όπως αναφέρεται στο Νικολόπουλος 2008) για την επίτευξη της επικοινωνίας απαιτείται η χρήση κατάλληλου λεξιλογίου (σημασιολογία), φωνολογίας και μορφοσύνταξης (δομή) οι οποίες πρέπει να συνδυάζονται και να συνάδουν με τις περιστάσεις και απαιτήσεις του γλωσσικού περιβάλλοντος(πραγματολογία). Από αυτά τα δεδομένα, γίνεται αντιληπτό ότι αυτοί οι τομείς συνυπάρχουν μεταξύ τους για την επιτυχή κωδικοποίηση, μετάδοση και αποκωδικοποίηση ενός κατανοητού μηνύματος μεταξύ δύο ή περισσότερων επικοινωνιακών εταίρων.

#### 1.1.2. Ορισμός σημασιολογίας και συναφών όρων

Υπάρχουν διάφοροι κλάδοι στην επιστημονική κοινότητα οι οποίοι ανάλογα με το αντικείμενο ενασχόλησής τους προσεγγίζουν τον όρο σημασιολογία ποικιλοτρόπως. Σύμφωνα με την γλωσσολογική θεώρηση η σημασιολογία μελετά τις σημασίες που φέρουν οι φράσεις, οι λέξεις και οι μικρότερες γλωσσικές μονάδες (μορφήματα). Επίσης, διαιρείται/ διαχωρίζεται στην λεξική και φραστική σημασιολογία. Όπως γίνεται αντιληπτό και από την ονομασία τους η λεξική σημασιολογία έχει ως αντικείμενο ενασχόλησής της, το νόημα των λέξεων ενώ η φραστική το νόημα των φράσεων δηλαδή την σύνδεση μεγαλύτερων γλωσσικών μονάδων. Λογοθεραπευτικά η σημασιολογία ορίζεται ως μία πολύπλοκη διεργασία που συμβάλει στην κατηγοριοποίηση των πληροφοριών που λαμβάνονται από το περιβάλλον. Παρεμφερείς όροι που χρησιμοποιούνται για την σημασιολογία είναι: περιεχόμενο, έννοιες και λεξιλόγιο.

#### 1.1.3. Κατηγορίες εννοιών

Σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978 όπως αναφέρεται Πρωίου Χ.(2008). Στάδια σημασιολογικής και λεξικολογικής ανάπτυξης. Στο Δ. Νικολόπουλος. Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές, Αθήνα: Τόπος.) ) οι κατηγορίες των εννοιών αφορούν αντικείμενα, πράξεις και σχέσεις.

#### 1.1.4. Λεξιλόγιο και ανάπτυξη (λεκτικής) επικοινωνίας

Το λεξιλόγιο και γενικότερα η σημασιολογία αποτελεί αναπόσπαστο κρίκο στην αλυσίδα της λεκτικής επικοινωνίας. Η ανάπτυξη του εκφραστικού λεξιλογίου βασίζεται στην ανάπτυξη του λόγου και της ομιλίας.

Η μηχανική εκφορά του λόγου, δηλαδή η ομιλία δεν αποτελεί τυχαία παράταξη λέξεων η μία δίπλα στην άλλη αλλά, σύνδεση λέξεων μεταξύ τους βασιζόμενη σε γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες που τις διέπουν καθώς και τις ακόλουθες σημασίες/ νοήματα που φέρουν.

Επομένως, οι κρίκοι πρέπει να είναι τρεις (δομή, περιεχόμενο, χρήση), να είναι άρτιοι και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους ώστε να υπάρξει λεκτική επικοινωνία. Τυχόν βλάβη ή έλλειμμα στην σημασιολογία φέρει αρνητικό αντίκτυπο αφού, διαταράσσεται η μετάδοση του μηνύματος και η κατανόησή του προς τον δέκτη.

### **1.1.5. Κατάκτηση λεξιλογίου από τα παιδιά**

Η κατάκτηση του λεξιλογίου είναι μία διαδικασία η οποία αρχίζει από την στιγμή της γέννησης και πορεύεται κατά την διάρκεια φοίτησης στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης, όπως συμβαίνει και με τις γνωστικές λειτουργίες. Ο ρυθμός κατάκτησης και σύλληψης των εννοιών διαφέρει από παιδί σε παιδί. Κάποια παιδιά ακολουθούν γρήγορους ρυθμούς ενώ κάποια άλλα πιο αργούς ρυθμούς από τις τυπικές νόρμες. Ενώ, κάποια άλλα παιδιά δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν και να κατανοήσουν απλές λέξεις ή τις κατανοούν και τις αντιλαμβάνονται μόνο σε συγκεκριμένα γλωσσικά πλαίσια (.όπως αναφέρεται Πρωίου Χ.(2008). Στάδια σημασιολογικής και λεξικολογικής ανάπτυξης. Στο Δ. Νικολόπουλος. Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές, Αθήνα: Τόπος.).

Κατά τους Weistuch and Lewis(1991 όπως αναφέρεται Πρωίου Χ.(2008). Στάδια σημασιολογικής και λεξικολογικής ανάπτυξης. Στο Δ. Νικολόπουλος. Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές, Αθήνα: Τόπος.) τα παιδιά αναπτύσσουν σταδιακά την σημασία μίας λέξης μέσα από την χρήση της (λέξης) στο εκάστοτε γλωσσικό περιβάλλον.

Κατά τους Bates (1976), Bloom και Lahey (1978) όπως αναφέρεται Πρωίου Χ.(2008). Στάδια σημασιολογικής και λεξικολογικής ανάπτυξης. Στο Δ. Νικολόπουλος. Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές, Αθήνα: Τόπος.). Οι έννοιες αποκτούνται μέσω συμβάντων και πραγμάτων που τα αφορούν άμεσα και τα θεωρούν καίρια.

Σημαντική είναι η αναφορά στην διαδικασία με την οποία πραγματοποιείται η ένταξη των εννοιών σε κατηγορίες (κατηγοριοποίηση). Η κατηγοριοποίηση ακολουθεί ιεραρχική πορεία με άλλα λόγια, αρχίζει από ένα πιο γενικό επίπεδο (ανώτατο) και πορεύεται στο βασικό, καταλήγοντας στο κατώτατο που είναι και το πιο εξειδικευμένο. Σε αυτό το σημείο κρίνεται αναγκαία η παροχή ενός παραδείγματος για την επεξήγηση των ανωτέρων με πιο απτό τρόπο. Ανώτατο επίπεδο: Φυτά, Βασικό: Λαχανικά, Κατώτατο επίπεδο: καρότο, πατάτα, μαρούλι, σπαράγγι.(όπως αναφέρεται Πρωίου Χ.(2008). Στάδια σημασιολογικής και λεξικολογικής ανάπτυξης. Στο Δ. Νικολόπουλος. Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές, Αθήνα: Τόπος.).

Τέλος, σύμφωνα με την Πρώιου Χ. ειπώνεται ότι η ανάπτυξη καινούριων εννοιών βασίζεται στην αμφίδρομη επίδραση της ήδη υπάρχουσας πληροφορίας με την τρέχουσα.

### **1.1.6. Ηλικίες και όροι κατάκτησης λεξιλογίου (milestones)**

Σύμφωνα με το ΕΔΑΛΦΑ τα ηλικιακά ορόσημα για την ανάπτυξη του εκφραστικού λεξιλογίου περικλείουν τις ηλικίες από την στιγμή της γέννησης έως και τον έκτο χρόνο του παιδιού και είναι οι εξής:

- 0 έως 1 μηνών: εκδήλωση θετικών συναισθημάτων μη λεκτικά
- 1 έως 2 μηνών: παραγωγή ήχων για εκδήλωση αναγκών
- 2 έως 3 μηνών: παραγωγή ήχων κυρίως οπίσθιων
- 3 έως 4 μηνών: -
- 4 έως 5 μηνών: παιχνίδι με τους ήχους
- 5 έως 6 μηνών: παραγωγή ήχων μορφής ΣΦ, ΦΣ βασιζόμενη σε οικεία ακουστικά ερεθίσματα, μίμηση ήχων
- 6 έως 7 μηνών: κανονικό βάβισμα
- 7 έως 8 μηνών: αύξηση στην παραγωγή οπίσθιων ήχων
- 8 έως 9 μηνών: -
- 9 έως 10 μηνών: φλυαρία
- 10 έως 11 μηνών: παραγωγή λέξης που περιέχει νόημα
- 11 έως 12 μηνών: παραγωγή πρώτων λέξεων
- 12 έως 14 μηνών: λεξιλόγιο: παραγωγή πέντε λέξεων
- 14 έως 16 μηνών: επανάληψη λέξεων
- 16 έως 18 μηνών: λεξιλόγιο: παραγωγή είκοσι λέξεων
- 18 έως 20 μηνών: μίμηση προτάσεων αποτελούμενες από δύο λέξεις
- 20 έως 22 μηνών: έκφραση με απλές φράσεις
- 22 έως 24 μηνών: λεξιλόγιο: παραγωγή πενήντα λέξεων
- 24 έως 30 μηνών: λεξιλόγιο: παραγωγή διακοσίων έως τετρακοσίων λέξεων, εκδήλωση άρνησης
- 30 έως 36 μηνών: λεξιλόγιο: παραγωγή πεντακοσίων έως χιλίων λέξεων
- 3 έως 4 έτη: ικανότητα αφήγησης και χρήση ορισμένων συντακτικών μορφών
- 4 έως 5 έτη: κατονομασία βασικών κατηγοριών
- 5 έως 6 έτη: χρήση μερών του λόγου (ουσιαστικά, ρήματα)

### **1.2. Ορισμός παιχνιδιού**

Κατά την Sheridan(1977) το παιχνίδι ορίζεται ως η πρόθυμη συμμετοχή στην ευχάριστη σωματική ή διανοητική προσπάθεια για την απόκτηση συναισθηματικής ικανοποίησης.



### **1.2.1. Κατηγορίες παιχνιδιού**

Η Sheridan(1977) αναφέρει πως οι κατηγορίες των παιχνιδιών προκύπτουν μέσα από την διαδοχική ανάπτυξη και εκμάθηση χειρισμού αισθητηριακών και κινητικών δεξιοτήτων και μετέπειτα επικοινωνιακών. Και ότι η πορεία που ακολουθείτε είναι διαδοχική και απαιτεί την κατάκτηση του ενός σταδίου για την μετάβαση στο επόμενο.

Οι κατηγορίες του παιχνιδιού σύμφωνα με την Sheridan(1977) έχουν ιεραρχική σειρά και είναι οι ακόλουθες:

- Ενεργητικό παιχνίδι (απαιτείται η αδρή κινητικότητα των μελών του σώματος για δραστηριότητες όπως κάθισμα, μπουσούλημα και άλλα)
- Διερευνητικό και παραπλανητικό παιχνίδι (έναρξη: γύρω στους τρεις μήνες, χρήση δακτύλων, αντικείμενα όπως: κουδουνίστρες, τουβλάκια και άλλα)
- Μιμητικό παιχνίδι (έναρξη: γύρω στους επτά με εννιά μήνες, ικανότητα ελέγχου σωματικών δομών, πραγμάτων, άμεση εκτέλεση ενεργειών )
- Κατασκευαστικό παιχνίδι ( ηλικία εκδήλωσης: δεκαοχτώ με είκοσι μηνών, αναγκαία η νοητική δημιουργία σχεδίων, τοποθέτηση τουβλακίων)
- Προσποιητό παιχνίδι ( έναρξη: εικοσιδύο μηνών με πορεία χρόνια, απαιτείται η κατάκτηση των ανωτέρων τύπου παιχνιδιών, ικανότητες επαρκείς για λεκτική επικοινωνία)
- Παιχνίδια με κανόνες (έναρξη: γύρω στα τέσσερα έτη, παιχνίδια με πολλά παιδάκια μαζί)

### **1.2.2. Εκμάθηση λεξιλογίου μέσω παιχνιδιού**

Σε μία έρευνα της, η Doris Bergen (2002) αναφέρει ότι οι συνδέσεις ανάμεσα στην γλωσσική και κοινωνική ικανότητα και υψηλής ποιότητας προσποιητού παιχνιδιού υπάρχουν κάποιες ξεκάθαρες συνδέσεις και η εμπλοκή σε παιχνίδια προσποίησης με συνομηλικούς ενδεχομένως να συμβάλει στην ανάπτυξη αυτών των περιοχών στα παιδιά.

Η Sheridan (Department of Culture, Media and Sport, 2000) υποστηρίζει ότι μέσα από το παιχνίδι προάγονται διάφορα μέρη της γλώσσας όπως η προφορά, το λεξιλόγιο και οι έννοιες, οι προτασιακές δομές και η πρόθεση.

### **1.3. Ορισμός παιχνίδι ρόλων**

Η παιδαγωγική επιστήμη ορίζει το παιχνίδι ρόλων ως την αλληλεπίδραση των τριών συνιστώσεων μεταξύ τους- είτε δρώντας συνδυαστικά ,είτε αυτόνομα- και του παιδιού που εκτελεί την δραστηριότητα, έχοντας ως αποτέλεσμα την μάθηση. Τα συστήματα αυτά είναι η προσομοίωση, τα παιχνίδια (ως αντικείμενα)και το παιχνίδι (ως ενέργεια/ πράξη) όπου στην αγγλική γλώσσα λαμβάνουν τους όρους: simulation, games και play(Gabrielle Mc Sharry and Sam Jones 2000).

### **1.3.1. Παιχνίδι ρόλων και λογοθεραπεία**

Ο Garry L. Landreth ισχυρίστηκε ότι << Τα παιχνίδια (ως αντικείμενα) είναι οι λέξεις των παιδιών και το παιχνίδι (ως δραστηριότητα) είναι η γλώσσα τους>>.

Η Lindsey Wegner( 2016) αναφέρει σε μία διαδικτυακή της ανάρτηση ότι η θεραπεία βασισμένη στο παιχνίδι είναι ωφέλιμη διότι βοηθάει στην διατήρηση της προσοχής των παιδιών ως προς τα παρεχόμενα ερεθίσματα αντικείμενα και λοιπά, βελτιώνει τις γνωστικές ικανότητες, συμβάλλει στην αλληλεπίδραση ενηλίκων και παιδιών, παρέχει ευκαιρίες κοινωνικοποίησης με άτομα της ίδιας ηλικίας και τέλος προάγει θεραπευτικά τομείς όπως ο λόγος και η ομιλία.

### **1.4. Ορισμός ΔΑΦ**

Σύμφωνα με τον ICD- 10 (5<sup>η</sup> έκδοση 2016) ο αυτισμός είναι ένα σύνολο διαταραχών χαρακτηριζόμενος από ποιοτικές ανωμαλίες στην αμοιβαία κοινωνική αλληλεπίδραση και στα πρότυπα της επικοινωνίας και από περιορισμένο, στερεοτυπικό, επαναλαμβανόμενο ρεπερτόριο ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων. Αυτές οι ποιοτικές ανωμαλίες είναι διάχυτα χαρακτηριστικά της λειτουργικότητας του ατόμου σε όλες τις καταστάσεις.

#### **1.4.1.ΔΑΦ και κριτήρια DSM-5 και ICD-10**

- **Διαγνωστικά κριτήρια κατά DSM-5:**

A) Επίμονα ελλείμματα στην κοινωνική επικοινωνία και στην κοινωνική διάσταση όπως εκδηλώνονται πρόσφατα ή από το ιστορικό.

B) Περιορισμένα, επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφοράς, ενδιαφερόντων ή δραστηριοτήτων όπως εκδηλώνονται πρόσφατα ή από το ιστορικό.

Γ) Τα συμπτώματα μπορεί να είναι παρόντα στην πρώιμη αναπτυξιακή περίοδο( αλλά μπορεί να μην εκδηλωθούν πλήρως έως ότου οι κοινωνικές απαιτήσεις υπερβούν τις δυνατότητες που έχουν τεθεί υπό περιορισμό ή ενδεχομένως καμουφλάρονται μέσω στρατηγικών μάθησης στην μετέπειτα ζωή).

Δ) Τα συμπτώματα προκαλούν κλινικώς σημαντικά ελλείμματα κοινωνικά, επαγγελματικά, ή και σε άλλες σημαντικές περιοχές τρέχουσας λειτουργικότητας.

Ε) Αυτές οι διαταραχές δεν εξηγούνται καλύτερα από την πνευματική αναπηρία ή την παγκόσμια καθυστέρηση ανάπτυξης. Η νοητική ανεπάρκεια και οι διαταραχές αυτιστικού φάσματος συχνά συνυπάρχουν: για να γίνει συν-διάγνωση της διαταραχής αυτιστικού φάσματος και της νοητικής ανεπάρκειας η κοινωνική επικοινωνία πρέπει να είναι κάτω από το αναμενόμενο γενικό αναπτυξιακό επίπεδο.

- **Διαγνωστικά κριτήρια κατά ICD- 10:**

Σύμφωνα με το ICD- 10 (5<sup>η</sup> έκδοση 2016) ο παιδικός αυτισμός είναι ένας τύπος διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής ο οποίος καθορίζεται από:

- την παρουσία ανώμαλης/ αποκλίνουσας ή διαταραγμένης ανάπτυξης η οποία εκδηλώνεται πριν την ηλικία των τριών χρόνων.
- και τον χαρακτηριστικό τύπο της μη ομαλής λειτουργικότητας και των τριών περιοχών της ψυχοπαθολογίας: αμοιβαία κοινωνική αλληλεπίδραση, επικοινωνία και περιορισμένη, στερεοτυπική και επαναλαμβανόμενη συμπεριφορά.

Σε αυτά τα διαγνωστικά χαρακτηριστικά προστίθενται και άλλα προβλήματα όπως: φοβίες, διαταραχές ύπνου και σίτισης, νευρικότητα και επιθετικότητα.

#### **1.4.2.ΔΑΦ και σημασιολογία**

Σε μία έρευνα των Yoko Kamio et al., (2007) αναφέρεται ότι άτομα με σύνδρομο Asperger (AS) ή υψηλά λειτουργική διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή μη προσδιοριζόμενη αλλιώς (HFPDD- NOS) εκδηλώνουν παρόμοιες δυσκολίες στην αυτόματη σημασιολογική επεξεργασία (automatic semantic processing) το οποίο αναφέρεται κατ' επανάληψιν στον υψηλά λειτουργικό αυτισμό (HFA)( Dunn et al.,1996; Jolliffe & Baron – Cohen, 1999; Kamio & Toichi, 2000; Motttron et al., 2001; Toichi & Kamio, 2001).

Μέσα από την βιβλιογραφία επιβεβαιώνεται η ύπαρξη δυσκολιών στον τομέα της σημασιολογίας σε παιδιά που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού. Ωστόσο ο βαθμός και το είδος των σημασιολογικών δυσκολιών που φέρουν τα παιδιά αυτά ποικίλουν καθώς και ο βαθμός στον οποίο δύναται να βελτιωθούν (οι δυσκολίες αυτές).

#### **1.5.Ορισμός Ν.Υ...**

Σύμφωνα με το DSM-5 η διανοητική/ πνευματική αναπηρία ορίζεται ως μία διαταραχή στην αρχή της αναπτυξιακής περιόδου η οποία περιλαμβάνει τόσο διανοητικά όσο και προσαρμοστικά λειτουργικά ελλείμματα σε εννοιολογικούς, κοινωνικούς και πρακτικούς τομείς.

Ο ορισμός που δίνεται από το ICD- 10 (5<sup>η</sup> έκδοση 2016) για την νοητική ανεπάρκεια την αναφέρει ως:

Μία κατάσταση παύσης ή ατελούς ανάπτυξης του νου, όπου ειδικότερα χαρακτηρίζεται από απομειώσεις δεξιοτήτων που εκδηλώνονται κατά την αναπτυξιακή περίοδο, οι οποίες δεξιότητες συνεισφέρουν στο γενικό επίπεδο νοημοσύνης, δηλαδή σε γνωστικές, γλωσσικές, κινητικές και κοινωνικές δεξιότητες.

Η καθυστέρηση μπορεί να συνυπάρξει με ή χωρίς οποιαδήποτε άλλη νοητική ή φυσική κατάσταση.

### **1.5.1.N.Y.και κριτήρια DSM-5 και ICD-10**

- **Σύμφωνα με το DSM-5 τα κριτήρια της νοητικής ανεπάρκειας είναι τρία και πρέπει να πληρούνται:**

A) Τα ελλείμματα στις διανοητικές λειτουργίες, όπως: σκέψη, επίλυση προβλημάτων, προγραμματισμός, αφηρημένη σκέψη, ακαδημαϊκή μάθηση και μάθηση μέσω εμπειριών επιβεβαιώνονται από την κλινική αξιολόγηση και τα εξατομικευμένα τεστ νοημοσύνης.

B) Τα ελλείμματα στην προσαρμοστική λειτουργία έχουν ως αποτέλεσμα την αποτυχία τήρησης αναπτυξιακών και κοινωνικό- πολιτισμικών προτύπων για προσωπική ανεξαρτησία και κοινωνική ευθύνη. Χωρίς συνεχή υποστήριξη, το προσαρμοστικό όριο ελλειμμάτων λειτουργεί σε μία ή περισσότερες δραστηριότητες της καθημερινής ζωής, όπως επικοινωνία, κοινωνική συμμετοχή, αυτόνομη διαβίωση, ανάμεσα σε πολλαπλά περιβάλλοντα όπως: σπίτι,σχολείο,δουλειά και κοινωνία.

Γ) Αρχή/ έναρξη των διανοητικών και προσαρμοστικών ελλειμμάτων κατά την διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου.

- **Τα κριτήρια της νοητικής υστέρησης σύμφωνα με το ICD-10:**

Ο βαθμός νοητικής υστέρησης συνήθως εκτιμάται μέσα από τυποποιημένες δοκιμασίες νοημοσύνης. Αυτές οι δοκιμασίες δύναται να συμπληρωθούν με κλίμακες που αξιολογούν την κοινωνική προσαρμογή σε ένα συγκεκριμένο περιβάλλον. Αυτές οι μετρήσεις παρέχουν μία προσεγγιστική ένδειξη του βαθμού νοητικής έκπτωσης. Η διάγνωση επίσης θα πρέπει να βασίζεται στην συνολική εικόνα της αξιολόγησης της νοητικής λειτουργικότητας από έναν εξειδικευμένο διαγνωστικό.

Οι διανοητικές ικανότητες και η κοινωνική προσαρμογή ενδεχομένως να υφίστανται αλλαγές με την πάροδο του χρόνου,αν και μικρές, ενδέχεται να βελτιωθούν ως αποτέλεσμα εκπαίδευσης και αναδιαμόρφωσης.

Η διάγνωση πρέπει να είναι βασισμένη στα τρέχοντα επίπεδα λειτουργικότητας.

### **Η νοητική υστέρηση και οι βαθμοί σοβαρότητας:**

- Ήπια νοητική υστέρηση , Εύρος δείκτη νοημοσύνη 50 έως 69
- Μέτρια νοητική υστέρηση, Εύρος δείκτη νοημοσύνη 35 έως 49
- Σοβαρή νοητική υστέρηση, Εύρος δείκτη νοημοσύνη 20 έως 34
- Βαθιά νοητική υστέρηση, Εύρος δείκτη νοημοσύνης κάτω των 20

### **1.5.2.N.Y. και σημασιολογία**

Οι Bailor και Rao (2013) σε μία μελέτη τους πάνω στην σημασιολογική πρόθεση και σχέση σε παιδιά με νοητική υστέρη νοητικής ηλικίας τεσσάρων έως επτά χρόνων βρήκαν ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφορά στην απόδοση από τα φυσιολογικά παιδιά στην συχνότητα χρήσης.

Τα αποτελέσματα της μελέτης των Satish K. και Dr. T. A. Subba Rao (November 2016) σχετικά με στις σημασιολογικές σχέσεις και προθέσεις, βρήκαν ότι σε ένα γενικό πλαίσιο συζήτησης είναι παρούσες και στις δύο ομάδες παιδιών (παιδιά τυπικής ανάπτυξης και παιδιά με νοητική έκπτωση) όμως η απόδοση των παιδιών με νοητική έκπτωση είναι χαμηλή/ φτωχή εν συγκρίσει με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι η σημασιολογία επηρεάζεται και στα παιδιά με νοητική υστέρηση και ο βαθμός και το είδος της δυσκολίας βρίσκεται σε συνάρτηση με διάφορους παράγοντες (βαθμός νοητικής έκπτωσης, ηλικία, συνοσηρότητα και άλλα).

## Κεφάλαιο 2°

### Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Κατά καιρούς έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες έχοντας ως αντικείμενο ενασχόλησής τους την αποκατάσταση των ελλειμμάτων στον τομέα της σημασιολογίας.

Κύριος σκοπός της παρεμβατικής έρευνας των Wendy Best, et al (2017) ήταν η βελτίωση των ικανοτήτων εύρεσης λέξεων σε παιδιά ηλικίας 6 με 8 χρονών μέσω κατονομασίας 100 ασπρόμαυρων εικόνων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά που έλαβαν θεραπεία επέδειξαν μεγαλύτερη βελτίωση συγκριτικά με τα παιδιά της ομάδας ελέγχου.

Μία άλλη έρευνα των Jean Wilson, et al (2014) ασχολήθηκε με την αποτελεσματικότητα της σημασιολογικής θεραπείας σε δυσκολίες εύρεσης λέξεων σε παιδιά με γλωσσικές και επικοινωνιακές ανάγκες και σοβαρά διαταραγμένο λόγο. Οι συμμετέχοντες ήταν δώδεκα παιδιά ηλικίας 7.07 έως 10.07 χρόνων εκ των οποίων τα μισά ήταν κορίτσια. Η θεραπεία δόθηκε μέσω κατονομασίας και κατανόησης και περιείχε δύο κατηγορίες αποτελούμενες από είκοσι αντικείμενα εκ των οποίων η μία δρούσε ως έλεγχος. Συνολική διάρκεια της ήταν οι έξι εβδομάδες και γινόταν ατομικά. Στα αποτελέσματα αναφέρεται ότι τα κύρια αντικείμενα θεραπείας και τα αντικείμενα της ίδιας κατηγορίας βελτιώθηκαν αμφότερα. Όμως τα αντικείμενα κατονομασίας ελέγχου δεν επιδέχτηκαν καμία σημαντική βελτίωση. Η κατανόηση ήταν αρκετά υψηλή πριν την αξιολόγηση παρέχοντας μικρή ευκαιρία για βελτίωση.

Η Lisa Gershkoff – Stowe (2002) στο πρώτο μέρος της έρευνας της θίγει την κατονομασία αντικειμένων κατά την περίοδο της ανάπτυξης του λεξιλογίου και την παραγωγή λαθών κατά την ανάκλησή τους καθώς την συσχετίζει με την συχνότητα εξάσκησης των λέξεων. Το δείγμα αποτέλεσαν 14 παιδιά (8 κορίτσια και 6 αγόρια) ηλικίας 14.7 μηνών με μέσο όρο εκφραστικού λεξιλογίου 20 λέξεις. Η εκπαίδευση άρχισε στην ηλικία των 16 μηνών, με την παρουσίαση ενός ειδικά σχεδιασμένου για αυτήν την περίπτωση βιβλίου όπου παρουσιάζονταν από τους γονείς 12 εικόνες αντικειμένων, έξι εκ των οποίων ταίριαζαν στην συλλαβική δομή, στην φωνολογική πολυπλοκότητα και στην ηλικία κατάκτησης. Οι γονείς κατονόμαζαν τα αντικείμενα από 3 έως 6 φορές. Επίσης, κάθε συνεδρία περιελάμβανε μία επιπλέον δραστηριότητα με έξι ακόμη εικόνες για κατονομασία. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι στις λέξεις χαμηλής εξάσκησης πραγματοποιούνται περισσότερα λάθη κατά την προσπάθεια ανάκλησής τους συγκριτικά με τις λέξεις υψηλής εξάσκησης. Επιπλέον, τα λάθη στις λέξεις χαμηλής εξάσκησης αυξήθηκαν σημαντικά και σε μεγαλύτερο βαθμό από τις λέξεις υψηλής εξάσκησης από την πρώιμη περίοδο στην μεταβατική περίοδο.

Στο δεύτερο μέρος μελέτησε την αυξημένη ευπάθεια/ ευαλωτότητα στα λάθη ανάκλησης σε άτομα που μαθαίνουν πρώιμα λέξεις.

Το δείγμα αποτέλεσαν 21 παιδιά (11 κορίτσια και 10 αγόρια ) ηλικίας 28 μηνών, τα οποία ήταν φυσικοί ομιλητές της αγγλικής γλώσσας. Στις συνεδρίες χρησιμοποιήθηκαν δυο βιβλία σχεδιασμένα για την έρευνα και στο ένα εμπεριέχονταν οικείες λέξεις ενώ στο άλλο μη οικείες. Οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα καλούνταν να διαβάσουν τα βιβλία και να παροτρύνουν τα παιδιά τους να κατονομάσουν τα αντικείμενα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά παρήγαγαν περισσότερα λάθη σε μη οικείες λέξεις από ότι σε οικείες. Συγκεκριμένα, στο βιβλίο με τις μη οικείες λέξεις τα παιδιά παρήγαγαν 251 λάθη στην κατονομασία ενώ στις οικείες λέξεις τα λάθη κατονομασίας ήταν 88.

Οι Ανδρέου Γ. και Κατσαρού Δ. (2016) στην ερευνά τους μελέτησαν την σημασιολογική επεξεργασία σε 15 παιδιά που είχαν Σύνδρομο Down με ήπια νοητική υστέρηση και σε 15 παιδιά τυπικής ανάπτυξης , ηλικίας 4 έως 7. Οι δοκιμασίες που χορηγήθηκαν με σκοπό να εξετάσουν την σημασιολογική επεξεργασία ήταν τέσσερις : 1) αντιληπτικό λεξιλόγιο (receptive vocabulary), 2) συσχέτιση εννοιών (relating vocabulary) , 3) αντιστοίχιση εικόνων με λέξεις (match images to words) και 4) εκφραστικό λεξιλόγιο (oral vocabulary). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στις χορηγηθείσες δοκιμασίες ανάμεσα στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στα παιδιά που είχαν Σύνδρομο Down με ήπια νοητική υστέρηση. Με άλλα λόγια ο αριθμός των σωστών απαντήσεων στα παιδιά με Σύνδρομο Down ήταν ελάχιστες. Επίσης, τα παιδιά αυτά είχαν καλύτερη απόδοση στις δοκιμασίες που αφορούσαν το αντιληπτικό λεξιλόγιο συγκριτικά με τις δοκιμασίες του εκφραστικού λεξιλογίου.

Η αυτόματη λεξική/ σημασιολογική “ πλευρά “ της γλώσσας εάν διαταράσσεται στον υψηλά λειτουργικό αυτισμό άνευ ιστορικού καθυστέρησης στην ομιλία ήταν το θέμα που απασχόλησε τους Yoko Kamio et.al (2006) στην έρευνα που διεξήγαγαν. Το δείγμα αποτέλεσαν παιδιά και έφηβοι με Σύνδρομο Asperger και υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς (HFPDD-NOS) που ήταν 9 έως 21 ετών (9 αγόρια, 2 κορίτσια) και παιδιά τυπικής ανάπτυξης ηλικίας 9.7 έως 11 (9 αγόρια, 2 κορίτσια) τα οποία εντάχθηκαν στην ομάδα ελέγχου. Στις συνεδρίες ζητούνταν από τους συμμετέχοντες να διαβάζουν τα γράμματα που παρουσιαζόταν και να ανταποκρίνονται μόνο στις λέξεις στόχους και να αποφανθούν εάν είναι λέξη ή μη-λέξη (ψευδολέξη) πατώντας το ποντίκι όσο το δυνατόν γινόταν με μεγαλύτερη ακρίβεια και ταχύτητα. Τα παρεχόμενα ερεθίσματα διακρίνονταν σε σημασιολογικά άσχετα, σημασιολογικά σχετικά, σε φωνολογικά και σε ζευγάρια ελέγχου. Τα αποτελέσματα δείχνουν τα λάθη ανάλυσης και την επίδραση της διέγερσης στην ομάδα ελέγχου, στην ομάδα με τα παιδιά με Σύνδρομο Asperger και τα παιδιά με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς (HFPDD-NOS).

Ειδικότερα, στα λάθη ανάλυσης βρέθηκε ότι τα λάθη ρυθμού δεν διέφεραν σημαντικά βάση του τύπου της κατάστασης σχετικότητας ανάμεσα στα άτομα με Σύνδρομο Asperger και στα άτομα με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς (HFPDD-NOS) καθώς και ανάμεσα στην ομάδα ελέγχου. Στην επίδραση διέγερσης αναφέρεται ο χρόνος ανταπόκρισης σε κάθε σημασιολογική σχέση για όλες τις ομάδες. Στην ομάδα ελέγχου τα ζευγάρια λέξεων που ήταν σημασιολογικά σχετικά επέδειξαν λιγότερο χρόνο ανταπόκρισης σε σχέση με τα ζευγάρια ελέγχου ενώ, ο χρόνος ανταπόκρισης στα σημασιολογικά μακρινά ζευγάρια και στα φωνολογικά δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές από τον χρόνο ανταπόκρισης της ομάδας ελέγχου. Αποδεικνύοντας ότι η ταυτοποίηση σημασιολογικά κοντινών λέξεων διευκολύνει την λεξική/ σημασιολογική πρόσβαση. Ανάμεσα στα άτομα με Σύνδρομο Asperger και στα άτομα με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς ( HFPDD-NOS) ο χρόνος ανταπόκρισης σε κοντινές σημασιολογικά σχέσεις , σε μακρινές σημασιολογικά σχέσεις και στα φωνολογικά ζευγάρια δεν διέφεραν σημαντικά από το χρόνο ανταπόκρισης της ομάδας ελέγχου επιδεικνύοντας ότι δεν υπάρχει επίδραση διέγερσης σε καμία κατάσταση.

Τέλος, ανάμεσα στην ομάδα ελέγχου και στα άτομα με Σύνδρομο Asperger και στα άτομα με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς ( HFPDD-NOS) δεν διέφερε ο χρόνος ανταπόκρισης σημαντικά σε κοντινές σημασιολογικά σχέσεις , σε μακρινές σημασιολογικά σχέσεις, σε φωνολογικές και στα ζευγάρια ελέγχου. Η καθεαυτού λεξική πρόσβαση δεν ήταν αργή στα άτομα με Σύνδρομο Asperger και στα άτομα με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς ( HFPDD-NOS) συγκριτικά με την ομάδα ελέγχου.

Οι Satish.K and Dr. T.A.SubbaRao (Νοέμβριος 2016)στην ερευνά τους ασχολήθηκαν με τον προσδιορισμό των σημασιολογικών σχέσεων και προθέσεων μεταξύ φυσικών ομιλητών της κανάντα ( Διάλεκτος Ινδικής γλώσσας) που φέρουν νοητική υστέρηση και έχουν νοητική ηλικία 4 έως 6 και τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών. Στην έρευνα συμπεριλήφθηκαν 30 παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 4 έως 6 και 30 παιδιά με νοητική υστέρηση χρονολογικής ηλικίας 11 με 18 και νοητικής 3 έως 4. Η διαδικασία επιτεύχθηκε μέσω βιντεοσκόπησης των παιδιών σε ανεπίσημες συνθήκες και στο φυσικό τους χώρο όπου λαμβάνει χώρα το παιχνίδι.

Τα αποτελέσματα στις σημασιολογικές προθέσεις έδειξαν ότι δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στην χρήση σημασιολογικών προθέσεων ανάμεσα στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στα άτομα με νοητική ανεπάρκεια. Και οι δύο ομάδες έφεραν δυσκολίες στην επανάληψη και στην ερώτηση. Στα υπόλοιπα ( ύπαρξη, άρνηση, κατοχή, παύση, παρατήρηση, αντικείμενα και άλλα) η επίδοση ήταν παρόμοια. Γενικότερα η ομάδα αναφοράς είχε καλύτερη απόδοση από ότι η κλινική ομάδα.



Στις σημασιολογικές σχέσεις αναφέρθηκε ότι η επίδοση των ατόμων με νοητική υστέρηση ήταν χαμηλότερη συγκριτικά με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης φάνηκε ότι χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη ευκολία καταλήξεις (suffixes).

## Κεφάλαιο 3: Έρευνα

### 1. Σκοπός

Η παρούσα προπτυχιακή έρευνα ,μέσα από δύο μελέτες περίπτωσης λεκτικών παιδιών το ένα με νοητική υστέρηση (ΝΥ) και το άλλο με αυτισμό (ΔΑΦ), επιδιώκει να αποδείξει ότι η χρήση προσποιητού παιχνιδιού (role-play) ως μέθοδος αποκατάστασης των σημασιολογικών παραφρασιών επιφέρει θετικά αποτελέσματα.

### 2. Μεθοδολογία

Για την εύρεση και εξακρίβωση των λαθών στην σημασιολογία στα παιδιά χορηγήθηκαν κάποιες δοκιμασίες. Οι δοκιμασίες ήταν κοινές και για τα δύο παιδιά και πραγματοποιήθηκαν με όμοιο τρόπο. Συνολικά ήταν πέντε, εκ των οποίων οι τρεις αφορούσαν την σημασιολογία ενώ οι υπόλοιπες δύο σχετίζονταν με τον τρόπο σκέψης και την λογική. Οι δοκιμασίες αυτές είναι οι παρακάτω:

- I. Δοκιμασία λεξιλογίου, Αθηνά τεστ , τρίτη κλίμακα
- II. Δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου (Βογινδρούκας, Πρωτόπαπας, & Σιδερίδης, 2009)
- III. Εικόνες - Δράσης (Βογινδρούκας, Πρωτόπαπας, & Σταυρακάκη, 2010)
- IV. Άτυπη δοκιμασία σειριοθέτησης εικόνων και διήγηση ιστορίας
- V. Άτυπη δοκιμασία με περιγραφή εικόνας

**Δοκιμασία του λεξιλογίου ,Αθηνά τεστ, τρίτη κλίμακα.** Στην δοκιμασία αυτή η κλινικός διάβαζε τις λέξεις που εμπεριέχονταν σε αυτήν (συνολικά είκοσι) μία κάθε φορά και ζητούσε από τον εκάστοτε εξεταζόμενο να δώσει τον ορισμό τους δηλαδή, να αναφέρει τι γνωρίζει για αυτές. Η χορήγησή της επέβαλλε την ευαισθητοποίηση των εξεταζόμενων πρώτα.

**Δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου.** Στην δοκιμασία αυτή παρουσιάζονταν πενήντα ασπρόμαυρες εικόνες ,μία κάθε φορά και τα παιδιά καλούνταν να αναφέρουν την έννοια που απεικονιζόταν.

**Εικόνες – Δράσης.** Στην δοκιμασία αυτή οι εξεταζόμενοι κλήθηκαν να δουν δέκα εικόνες , μία κάθε φορά και να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους έθεταν.

**Σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.** Εδώ, χορηγήθηκαν δύο αλληλουχίες καρτών όπου η μία απαρτιζονταν από τρεις εικόνες και η άλλη απαρτιζονταν από τέσσερις εικόνες κι έπρεπε να τοποθετηθούν σε μια λογική και χρονική σειρά.

**Περιγραφή εικόνας.** Στην δραστηριότητα αυτή δόθηκε μία μεγάλη εικόνα στην οποία διαδραματιζόταν ένα γεγονός / μία κατάσταση κι έπρεπε να περιγραφεί.

## **Κατά την επαναξιολόγηση χορηγήθηκαν τα ίδια εργαλεία αξιολόγησης και ακολουθήθηκε η ίδια διαδικασία!!**

### **Δείγμα**

Το δείγμα αποτελούν δύο αγόρια πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του ειδικού δημοτικού σχολείου Πατρών ο ΒΒ και ο ΘΧ.

Η επιλογή των παιδιών για την ένταξη στο ερευνητικό θεραπευτικό πρόγραμμα απαιτούσε να πληρούν κάποια κριτήρια. Τα κριτήρια αυτά τέθηκαν ώστε να υπάρχει ομοιογένεια στο δείγμα και να καταστήσει πιο εύκολη την σύγκριση και την εξαγωγή των αποτελεσμάτων. Τα κριτήρια αυτά ήταν :

- i. η ηλικία 7-11
- ii. το φύλο (άρρενες)
- iii. η βαθμίδα εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας)
- iv. το εκπαιδευτικό επίπεδο παιδιών ( όμοιο )
- v. ο παράγοντας μονογλωσσίας (φυσικός ομιλητής ελληνικής γλώσσας)
- vi. το είδος και η σοβαρότητα της διαταραχής (λειτουργικός αυτισμός, νοητική ανεπάρκεια ήπια ή μέτρια)

### **Περιστατικό πρώτο: ΒΒ**

Συγκεκριμένα, Ο ΒΒ είναι ένα ελληνόφωνο παιδί περίπου 8,6 ετών και βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού την οποία διάγνωση έλαβε από την διεπιστημονική ομάδα του ΚΕΔΔΥ . Και στην οποία αναγράφονται τα παρακάτω στοιχεία:

#### **Λόγος και ομιλία :**

- ✓ Λάθη στην άρθρωση και στην φωνολογία,ομιλία δύσκολα καταληπτή
- ✓ Λάθη στην μορφολογία και στην σύνταξη
- ✓ Δεν γνωρίζει πολλές έννοιες

#### **Γνωστικός τομέας:**

- ✓ Εκτέλεση απλών εντολών,
- ✓ Δυσκολίες στην συγκέντρωση και στην διατήρηση της προσοχής,
- ✓ Αδιαφοροποίητη πλευρίωση
- ✓ Παιχνίδι:στερεοτυπικό,εμμονικό και συμβολικό αλλά και πολύ απλό.
- ✓ Παρορμητική επεξεργασία παιδαγωγικού υλικού και ταχεία μεταστροφή ενδιαφέροντος σε άλλη κατεύθυνση.

#### **Κοινωνικόσυναισθηματικός τομέας:**

- ✓ Άγχος αποχωρισμού
- ✓ Χαμηλή γενική προσαρμοστικότητα
- ✓ Έλλειψη κοινωνικών δεξιοτήτων
- ✓ Χαμηλό έλεγχο συγκινησιακών αντιδράσεων (ανάπτυξη αρνητικών μοτίβων)

Του παρέχονται υπηρεσίες λογοθεραπείας και εργοθεραπείας εντός του σχολικού πλαισίου. Ακόμη ,λαμβάνει “θεραπεία” στον λόγο και από εξωτερικό θεραπευτή/ -τρια.

Μέσα από το ιστορικό αντλούμε πληροφορίες για,την περίοδο της κύησης ( εύρεση αναπτυξιακού ελλείμματος μέσω υπερηχογραφήματος), το βάρος του νεογνού (3.470 κιλά), τον αναπτυξιακό τομέα ( εκφορά πρώτων λέξεων γύρω στους 12 μήνες), το ιατρικό ιστορικό (ατύχημα κεφαλής κατά τον 13<sup>ο</sup> μήνα και ένα χρόνο μετά κρίσεις, δεν πραγματοποιήθηκε αξονική τομογραφία).

### **Πληροφορίες εκπαιδευτικού για το επίπεδο του παιδιού εντός της τάξης:**

#### **✓ Γραπτός λόγος:**

Ανάγνωση:δισύλλαβων και τρισύλλαβων λέξεων και πρόταση τριών λέξεων.

Γραφή: δισύλλαβων και τρισύλλαβων λέξεων

Μαθηματικά: Πράξεις με πρόσθεση και αφαίρεση μέχρι το δέκα.

#### **✓ Γενικότερα:**

Κατανόηση σε απλά πράγματα

Καλό λεξιλόγιο

Καλή προσοχή

Φοίτηση στην ίδια τάξη για δεύτερη χρονιά.

Συνεργάσιμος και πρόθυμος

---

### **Περιστατικό δεύτερο: ΘΧ**

Ο ΘΧ ομιλεί κι αυτός την ελληνική γλώσσα ,είναι περίπου 8,2 χρονών και φέρει διάγνωση από το ΚΕΔΔΥ με νοητική ανεπάρκεια. Κατά την αξιολόγηση του από την διεπιστημονική ομάδα εξάγονται τα εξής συμπεράσματα και αποτελέσματα:

#### **Λόγος και ομιλία:**

##### **Προφορικός λόγος**

- ✓ Δυσκολίες άρθρωσης και φωνολογίας

##### **Γραπτός λόγος**

- ✓ Ανεπάρκεια μηχανισμού ανάγνωσης
- ✓ Αργός ρυθμός γραφής
- ✓ Γραφοκινητικές δυσκολίες
- ✓ Ανεπάρκεια μαθηματικών δεξιοτήτων και σχετικών εννοιών

#### **Γνωστικός τομέας**

- ✓ Περιορισμένη βραχύχρονη μνήμη ακουστική και οπτική
- ✓ Γνώση ελάχιστων εννοιών

- ✓ Αδυναμία διαμόρφωσης στρατηγικών για επίλυση οπτικοχωρικών προβλημάτων (κατασκευή τρισδιάστατου πύργου)

### **Συναισθηματικός τομέας**

- ✓ Κοινωνική φοβία
- ✓ Μεταφορά προσωπικών πληροφοριών με επάρκεια
- ✓ Ελλειμματική προσοχή /περιορισμένο εύρος
- ✓ Αδυναμία μετατόπισης προσοχής
- ✓ Επικοινωνιακός και συνεργάσιμος

Πραγματοποιεί συνεδρίες λογοθεραπείας στο σχολείο φοίτησής του. Επίσης, στο ιστορικό παρέχονται πληροφορίες σχετικές με την κύηση (φυσιολογική, άνευ επιπλοκών), το νεογνικό βάρος (3.600 κιλά), το αναπτυξιακό τομέα (θηλασμός 13 μήνες, περπάτημα μόνος του 16 μηνών, λήψη τροφής χωρίς βοήθεια 7 χρόνων, ντύσιμο χωρίς βοήθεια 7 χρονών, πρώτες λέξεις 5 ετών) το ιατρικό ιστορικό (επέμβαση στις αμυγδαλές), το εκπαιδευτικό ιστορικό ( παιδικός σταθμός , προνήπια 1 χρόνο, φοίτηση στην Α΄ τάξη σε “κανονικό” Δημοτικό σχολείο για 1 χρόνο).

### **Πληροφορίες εκπαιδευτικού για το ακαδημαϊκό επίπεδο του παιδιού εντός της τάξης:**

#### **✓ Προφορικός λόγος:**

Δυσκολίες στον αυθόρμητο λόγο,

Δυσκολίες στην φωνολογία

Δυσκολίες στην σύνταξη

Μειωμένο λεξιλόγιο ( δυσκολίες κατηγοριοποίησης )

#### **✓ Γραπτός λόγος:**

Ανάγνωση: σε επίπεδο συλλαβής

Γραφή: σε επίπεδο συλλαβής

Μαθηματικά: μέτρηση μέχρι το δέκα και πράξεις πρόσθεσης μέχρι το δέκα

#### **✓ Γενικότερα:**

Δυσκολίες με την μνήμη (μειωμένη εστίαση)

Αντιληπτικές δυσκολίες

Φοίτηση Α΄ δημοτικού σε “κανονικό” σχολείο

Συνεργάσιμος και ήσυχος

### **Διδακτέα μαθήματα Α΄τάξης ειδικού δημοτικού σχολείου:**

- Γλώσσα
- Μαθηματικά
- Μελέτη

## Εργαλεία αξιολόγησης

Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγηση είναι πέντε σε αριθμό εκ των οποίων τα τρία είναι σταθμισμένα και δομημένα και αφορούν το λεξιλόγιο. Τα άλλα δύο είναι άτυπα εργαλεία και εξετάζουν την ικανότητα αφήγησης και τον τρόπο με τον οποίο σκέφτεται ένα άτομο. Αναλυτικότερα:

1. Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου: Σχεδιάστηκε από τους Ι. Βογινδρούκας, Α. Πρωτόπαπας, και Γ. Σιδερίδης και εξετάζει το λεξιλόγιο από την σκοπιά της έκφρασης μέσα από την κατονομασία πενήντα ασπρόμαυρων εικόνων.
2. Αθηνά τεστ, 3<sup>η</sup> κλίμακα Λεξιλόγιο: Δημιουργήθηκε από τους Ι. Ν. Παρασκευόπουλος, Αναστασία Καλαντζή -Αζίζι, και Νικόλαο Δ. Γιαννίτσας και εξετάζει εάν το λεξιλόγιο του παιδιού είναι πλούσιο. Αυτό επιτυγχάνεται με την απόδοση του ορισμού της κάθε μίας έννοιας που συνολικά ανέρχονται στις είκοσι.
3. Δοκιμασία πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας – Εικόνες Δράσης: Επιμελήθηκε από τους Ιωάννης Βογινδρούκας, Αθανάσιος Πρωτόπαπας και Σταυρούλα Σταυρακάκη και εξετάζει την χρήση του λεξιλογίου σε πραγματολογικές συνθήκες. Χορήγηση δέκα καρτών μία κάθε φορά. Απάντηση κάθε ερώτησης κατόπιν προβολής της εκάστοτε κάρτας.
4. Περιγραφή εικόνας: Το περιεχόμενο σχετίζεται με τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα σε μία παιδική χαρά. Και αξιολογεί την ικανότητα αφήγησης.
5. Σειροθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας: Αριθμούνται συνολικά σε δύο ιστορίες. Μία με τρεις εικόνες και μία με τέσσερις μέσα από τις οποίες εξετάζεται ο τρόπος σκέψης.

## Σχεδιασμός παρέμβασης

Ο σχεδιασμός του θεραπευτικού πλάνου αποτέλεσε ένα είδος έρευνας όπου βασική αρχή του ήταν η χρήση προσποιητού παιχνιδιού (role play) για παρέμβαση στον τομέα της σημασιολογίας και συγκεκριμένα στις οπτικές και σημασιολογικές παραφασίες.

Οι συνεδρίες ορίστηκαν να πραγματοποιούνταν δύο φορές την εβδομάδα έως ότου ολοκληρωθεί ο κύκλος των οχτώ συνεδριών με διάρκεια τριάντα λεπτών. Κατά την διάρκεια των οκτώ συνεδριών κρίθηκαν αναγκαίες μερικές τροποποιήσεις για την βέλτιστη παροχή και αποτελεσματικότητα της θεραπευτικής διαδικασίας.

Οι τροποποιήσεις πραγματοποιούνταν μετά την ολοκλήρωση των δύο συνεδριών και των δύο παιδιών. Ακόμη, αυτές σχετιζόταν α) με τον βαθμό δυσκολίας των συνεδριών και β) τον ρόλο των μελών στο παιχνίδι.

- α) Με το πέρας των συνεδριών αυξάνονταν ο βαθμός δυσκολίας σε επίπεδο οπτικό και σημασιολογικό και ο αριθμός των δοθέντων εικόνων από δύο σε τέσσερις και από τέσσερις σε έξι.
- β) Ο ρόλος των μελών εντός του παιχνιδιού ορισμένες φορές γινόταν πιο ενεργός και δεν ακολουθούσε τον προσχεδιασμένο γραπτό λόγο (παραμύθια).

### **3. Αποτελέσματα έρευνας**

#### **3.1. Αρχική αξιολόγηση**

Η αρχική αξιολόγηση που έλαβε χώρα εντός του σχολικού περιβάλλοντος είχε ως σκοπό αφενός τον εντοπισμό των δυσκολιών που φέρουν τα δύο παιδιά στον τομέα της σημασιολογίας, κι αφετέρου την εύρεση κοινών λαθών για την δημιουργία ενός θεραπευτικού προγράμματος. Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης διακρίνονται σε αριθμητικά και ποιοτικά και παρουσιάζουν αποκλίσεις από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Αυτό γίνεται πιο κατανοητό με ορισμένα παραδείγματα που παρατίθενται σε κάθε περιστατικό και κάθε δοκιμασία ξεχωριστά.

#### **Παιδί πρώτο: ΒΒ**

Η πρώτη αξιολόγηση με τον ΒΒ έγινε στις 22/02/19 και διήρκεσε τριάντα-επτά λεπτά άρχισε με το Αθηνά τεστ και συγκεκριμένα με την τρίτη κλίμακα που περιέχει το λεξιλόγιο.

Επίσης, στην δοκιμασία αυτή τα αποτελέσματα περιέχουν ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα ενώ συνάμα παρατίθενται κάποια παραδείγματα μέσω των οποίων εξηγείται με καλύτερο και κατανοητό τρόπο η κλινική εικόνα του παιδιού που είναι εμφανώς διαταραγμένη.

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Η βαθμολογία που έλαβε είναι 5 και αντιστοιχεί ηλικιακά στα τέσσερα έτη και πέντε μήνες.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Ο ΒΒ είναι σε θέση να γνωρίζει ελάχιστες λέξεις, απλές,όσον αφορά την χρήση τους. Σε πιο δύσκολες λέξεις είτε δίνει άτοπες απαντήσεις είτε δηλώνει την άγνοιά του.

#### **Παραδείγματος χάριν:**

-**Κλινικός:** Θα σε ρωτάω κάποιες λέξεις, μία κάθε φορά, και συ θα μου λες τι σημαίνει, θα μου λες όλα όσα ξέρεις για αυτή τη λέξη. Ας πάρουμε ένα παράδειγμα , Τι είναι τραπέζι;

-**Παιδί:** καθόσαντε , τρώμε, βάζουμε νερό και τσάντα.

-**Κλινικός:** Μπορούμε να πούμε ότι το τραπέζι είναι επίπεδο, είναι στρόγγυλο, έχει τέσσερα πόδια, ότι στο τραπέζι γράφουμε και άλλα πολλά.

- **Κλινικός:** Τι είναι μήλο;

- **Παιδί:** φρούτο, το τρώμε και είναι πεντανόστιμο και το παίρνουμε από το σούπερ μάρκετ.

- **Κλινικός:** Τι σημαίνει παρατηρώ;

- **Παιδί:** Μαλώνω σ' άλλους (τους άλλους) που δε κάθονται καλά, αυτό.

Στην συνέχεια ακολούθησε η δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου όπου κι εδώ υπάρχουν αριθμητικά και ποσοτικά δεδομένα και συνεπώς παραδείγματα. Ομοίως με την προηγούμενη δοκιμασία έτσι κι εδώ εκδηλώνονται δυσκολίες.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

ο ΒΒ συγκέντρωσε συνολικά 20/50.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Οι απαντήσεις που έδινε το παιδί ήταν σε μεγάλο αριθμό λανθασμένες.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Τι είναι; (η εικόνα έδειχνε ένα φίδι)

- **Παιδί:** φίδι

- **Κλινικός:** (η εικόνα έδειχνε έναν κλόουν)

- **Παιδί:** ζόμπι

**Παρατηρήσεις:** Κατά την έναρξη της αξιολόγησης το παιδί σηκώθηκε από την καρέκλα αναφέροντας πως πάει να πλύνει τα χέρια του. Έπειτα από ένα – δύο λεπτά η κλινικός προσφώνησε το όνομά του ενώ συνάμα κατευθύνθηκε προς το μέρος του για να τον επαναφέρει με στόχο να συνεχιστεί η διαδικασία. Κατά την διάρκεια της αξιολόγησης σε σύντομα χρονικά διαστήματα το παιδί ρωτούσε: << Τι ώρα ήταν>> , << Αν η κλινικός θα κάνει τις ίδιες “ ασκήσεις” με το άλλο παιδί>>, <<Πότε θα τελειώσουν >>, και << Αν θα έχει πρώτος “μάθημα”>>. Σημαντικό επίσης είναι να ειπωθεί ότι στα πρώτα δώδεκα λεπτά της εξέτασης σηκώθηκε πάλι από την καρέκλα και κατευθύνθηκε προς το στρώμα όπου εκεί υπήρχαν παιχνίδια ενώ ταυτόχρονα έκανε παράπονα για το πότε θα παίξει και πως κουράστηκε. Η κλινικός θέλοντας να συνεχίσει του επέτρεψε να πάρει ένα παιχνίδι και μόλις ολοκλήρωναν την δραστηριότητα που έκαναν θα είχε πέντε λεπτά στην διάθεσή του για να παίξει. Γενικότερα, η προσοχή του διασπώταν πολύ εύκολα. Μπορούσε να έχει την προσοχή του με μέγιστη διάρκεια και προσπάθεια είκοσι λεπτών.



Η ολοκλήρωση της αξιολόγησης έγινε στις 01/03/2019 εντός είκοσι λεπτών με τις ακόλουθες δοκιμασίες:

- I. Εικόνες - Δράσης
- II. Σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.
- III. Περιγραφή εικόνας.

Όπως αναμένεται έτσι και στις ακόλουθες δοκιμασίες τα αποτελέσματα περιέχουν ποσοτικά (όχι σε όλες τις δοκιμασίες) και ποιοτικά στοιχεία ενώ συνάμα παρατίθενται κάποια παραδείγματα μέσω των οποίων εξηγείται με πιο απτό τρόπο η κλινική εικόνα του παιδιού.

Αναλυτικότερα,

- i. **Εικόνες – Δράσης.**

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Ο ΒΒ φέρει συνολικά την βαθμολογία 73 όπου αντιστοιχεί στην ηλικία των 6:8 , στην πληροφοριακή επάρκεια έχει την βαθμολογία 35 και είναι άνω των 7( το τεστ σταθμίστηκε και χρησιμοποιείται για το ηλικιακό φάσμα 4:0 έως 7:0 χρόνων) και στην γραμματική επάρκεια έχει την βαθμολογία 38 και είναι 6:1 με 6:2 ετών.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Χρήση υποκειμένων σε όλες τις περιπτώσεις και έλλειψη αναφοράς σε άγνωστη έννοια.

#### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις την εικόνα και να μου πεις τι κάνει το κορίτσι.
- **Παιδί:** Το κορίτσι αγαπ| πήρε αγκαλίτσα το το ακουβάκι (αρκουδάκι).
  
- **Κλινικός:** Τι έχει κάνει το μεγάλο κορίτσι;
- **Παιδί:** Έκαμε το παιβί (παιδί) να το σηκώσει να βάλει το γράμμα.

- ii. **Σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.**

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υπάρχουν στην συγκεκριμένη δραστηριότητα αριθμητικές μετρήσεις και ενδείξεις.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Παραγωγή σημασιολογικών λαθών, μη σωστή παραδοχή των εικόνων λογικά και χρονικά καθώς δεν υπάρχει σύνδεση μεταξύ των εικόνων δηλαδή περιγράφονται ξεχωριστά η κάθε μία.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις αυτές τις εικονίτσες και να τις βάλεις στη σειρά, σε όποια σειρά εσύ νομίζεις ότι μπαίνουν και να μου πεις την ιστορία.
- **Παιδί:** Το κορίτσι (κορίτσι) ξέχασε να τα πλύνει. Τώρα το κορίτσι αυτό θα το βάλει στη καρέκλα , τ' άφησε και πλένει τα χέγια (χέρια) της.

### **iii. Περιγραφή εικόνας.**

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υπάρχουν ποσοτικά δεδομένα στην δοκιμασία αυτή.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Παραγωγή σημασιολογικών λαθών.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις αυτήν την μεγάλη εικόνα και να μου πεις όλα όσα γίνονται σε αυτήν.
- **Παιδί:**(απόσπασμα περιγραφής) Το παιβί (παιδί) κάνει τσουλήθρα, το παιδί το άλλο τρώει παγωτό..... και το αγόι (αγόρι) και το αγόρι, το αγόρι φτια|φτιάτσαμε (φτιάξαμε) ένα κράστρο (κάστρο) και είναι βέτρα (δέντρα) και παιβική (παιδική) χαρά.

**Παρατηρήσεις:**Στη συγκεκριμένη συνεδρία το παιδί έκανε κάποιες ερωτήσεις όπως: Πότε θα τελειώσει και εάν θα κάνει το άλλο παιδί τα ίδια. Καθ' όλη την διάρκεια της συνεδρίας ζωγράφιζε. Κατά τ' 'άλλα ήταν συνεργάσιμος και φρόνιμος.

### **Παιδί δεύτερο: ΘΧ**

Η πρώτη αξιολόγηση με τον ΘΧ πραγματοποιήθηκε στις 21/02/19 και διήρκησε τριάντα πέντε λεπτά. Η διαδικασία της εξέτασης άρχισε με την τρίτη κλίμακα του Αθηνά τεστ δηλαδή το λεξιλόγιο. Κι εδώ τα αποτελέσματα διακρίνονται σε αριθμητικά και ποιοτικά και φέρουν αποκλίσεις από τα αποτελέσματα παιδιών τυπικής ανάπτυξης.

Σε κάθε δοκιμασία που ακολουθείτε παρουσιάζονται ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα και κάποια παραδείγματα ώστε να γίνουν πιο κατανοητά τα αποτελέσματα.

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Η βαθμολογία που έλαβε είναι 5 και αντιστοιχεί στην ηλικία των τεσσάρων χρονών και πέντε μηνών.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Δυσκολίες στον χειρισμό των εννοιών και αδυναμία επίγνωσης των λαθών και ελλειμμάτων του.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θα σου λέω μερικές λέξεις, μία κάθε φορά και συ θα μου λες τι σημαίνει η λέξη, θα μου λες όλα όσα ξέρεις για αυτήν. Ας πάρουμε ένα παράδειγμα: Πες μου, Τι είναι το τραπέζι;

- **Παιδί:** Το τραπέζι....κάθεσαι

- **Κλινικός:** Μπορούμε να πούμε ότι το τραπέζι είναι έπιπλο, στο τραπέζι τρώμε, ότι είναι στρόγγυλο, ότι το έχει τέσσερα πόδια. Και ότι στο τραπέζι γράφουμε και άλλα πολλά.

- **Κλινικός:** Τι είναι μήλο;

- **Παιδί:** Φρούτο

- **Κλινικός:** Τι σημαίνει παρατηρώ;

- **Παιδί:** Παρατηρώ είναι έλα.

Έπειτα ακολούθησε η δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου με αριθμητικά και ποσοτικά δεδομένα με κατάδηλες δυσκολίες.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Κατονομασία εννοιών σωστά 15/50.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Επιτέλεση περιγραφικών παραφρασιών.

### **Παραδείγματος χάριν :**

- **Κλινικός:** Τι είναι; ( επίδειξη εικόνας: φίδι)

- **Παιδί:** φίδι

- **Κλινικός:** (παρουσιαζόμενη εικόνα: κλόουν)

- **Παιδί:** εε κλόουν

Το πρώτο μέρος της εξέτασης έληξε με την σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υπάρχουν αριθμητικά δεδομένα

## **Ποιοτικά δεδομένα**

Λάθη στην χρήση αόριστου παρελθοντικού χρόνου και ασυμφωνία μεταξύ ρημάτων και υποκειμένων.

## **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να βάλεις στην σειρά αυτές τις τέσσερις κάρτες και να μου πεις μία ιστορία με αυτές.

- **Παιδί:** Το ένα παιδί τρώει μπισκότα, τρώει μπισκότα και πίνει γάλα. Το άλλο παιδάκι ντύνει το μπουφ| τη ζακέτα του. Το άλλο νυστάζει να κοιμηθεί. Και τ' άλλο πλένει | πλένει το ποσωπό (προσωπό) του.

**Παρατηρήσεις:** Κατά την έναρξη της εξέτασης εισήλθαν στον χώρο κάποια παιδιά και μιλούσαν στον εξεταζόμενο με αποτέλεσμα η προσοχή του να είχε διασπαστεί εντελώς. Εκείνη την στιγμή η κλινικός διέκοψε για μερικά λεπτά την διαδικασία έως ότου εξέλθουν οι παρευρισκόμενοι “ταραξίες” από την αίθουσα. Κατά την διάρκεια της εξέτασης το παιδί έπαιρνε τον λόγο, με αφορμή τα οπτικά ερεθίσματα που του δινόταν και ανέφερε διάφορα συμβάντα από την ζωή του και τον κοινωνικό του περίγυρο. Η προσοχή του διατηρούνταν με πολύ δυσκολία και για μικρό χρονικό διάστημα ενώ μιλούσε αρκετά σιγά με αποτέλεσμα η κλινικός να του ζητά κάθε φορά να μιλάει όσο πιο δυνατά γίνεται ή και μερικές φορές να ζητά επανάληψη των λεχθέντων. Γενικότερα ήταν πρόθυμος και συνεργάσιμος.

Η αξιολόγηση αποπερατώθηκε στις 01/03/19 σε διάρκεια δεκαπέντε λεπτών περιέχοντας τις παρακάτω δραστηριότητες – δοκιμασίες:

- i. Εικόνες – Δράσης
- ii. Περιγραφή εικόνας

Στις ακόλουθες δοκιμασίες παρέχονται αποτελέσματα με ποσοτικά (όχι σε όλες) και ποιοτικά στοιχεία ενώ συνάμα παρατίθενται κάποια παραδείγματα μέσω των οποίων εξηγείται με πιο κατανοητό τρόπο η κλινική εικόνα του παιδιού.

Ειδικότερα,

- i. **Εικόνες – Δράσης**

## **Αριθμητικά δεδομένα**

Ο ΘΧ φέρει συνολικά την βαθμολογία 66 όπου αντιστοιχεί στην ηλικία των 5:11, στην πληροφοριακή επάρκεια έχει την βαθμολογία 30 και είναι 6:8 με 6:10 ετών (το τεστ σταθμίστηκε και χρησιμοποιείται για το ηλικιακό φάσμα 4:0 έως 7:0 χρόνων) και στην γραμματική επάρκεια έχει την βαθμολογία 36 και είναι 5:8 με 5:9 ετών.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Παραγωγή ατελών φράσεων και δυσρυθμιών (τραυλισμός).

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις την εικόνα , να μου μιλήσεις δυνατά και να μου πεις: Τι κάνει το κορίτσι;
- **Παιδί:** Ανγκα |Αγκαλιάζει την κούκλα.

- **Κλινικός:** Τι έχει κάνει το μεγάλο κορίτσι;

- **Παιδί:** Στο μικό (μικρό) κορίτσι το 'χει σηκώσει το μικό (μικρό) χατάκι (χαρτάκι) μέσα.

#### **i. Περιγραφή εικόνας**

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υπάρχουν αριθμητικά αποτελέσματα.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Παραγωγή σημασιολογικών λαθών και αποφυγή χρήσης επιθέτων.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να μου πεις όλα όσα βλέπεις σε αυτήν την εικόνα.
- **Παιδί:** (απόσπασμα) Βλέπω ένα παιδάκι που κάνει κούνια. Ένα κοριτσάκι που πήγε το μπαλόκι στο δέντρο. Ένα κορίτσι | Ένα αγοράκι τσουλάει.....Το παιδί το φτιάξαμε και τ' άλλο παιδί ρίχνει χρώματα σ' αυτό..Το κορίτσι τρώει παγωτό.

**Παρατηρήσεις:** Ο ΘΧ καθ' όλη την διάρκεια της συνεδρίας ήταν συνεργάσιμος κι ομιλητικός ιδιαίτερα ως προς το τέλος όπου ακούγονταν κάποιοι ήχοι από την πάνω αίθουσα και εξέφρασε την απορία για το ποιος κάνει θόρυβο και πως δεν πρέπει να γίνεται φασαρία στην τάξη.

Όπως προαναφέρθηκε κύριο μέλημα της εξέτασης ήταν ο εντοπισμός των σημασιολογικών δυσκολιών μέσα από την χορήγηση των αντίστοιχων τεστ / δοκιμασιών.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης έδειξαν ότι ο ΒΒ και ο ΘΧ φέρουν δυσκολίες στον τομέα της σημασιολογίας και συνεπώς χρήζει παρέμβασης. Μέσα από την ανάλυση των απαντήσεων της δοκιμασίας εκφραστικού λεξιλογίου αντλούμε πληροφορίες για τα είδη των λαθών για κάθε παιδί ξεχωριστά, με κοινά λάθη να αποτελούν οι οπτικές και σημασιολογικές παραφασίες.

Ακολουθως...

### Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου:

Παιδί 1<sup>ο</sup>: ΒΒ: 07/10/2010

Είδη λαθών ανά κατηγορία:

- Ακουστικές: 3 →10,34%
- Ελλιπές λεξιλόγιο: 5 →17,24%
- Κατηγοριοποίησης 5 →17,24%
- Μορφολογικές 1→ 3,45%
- Οπτικές: 8 →27,59%
- Σημασιολογικές: 5 →17,24%
- Υπογενίκευσης:2 →6,90%

Γενικό άθροισμα: 29 →100,00%

### Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου:

Παιδί 2<sup>ο</sup>: ΘΧ:19/12/2010

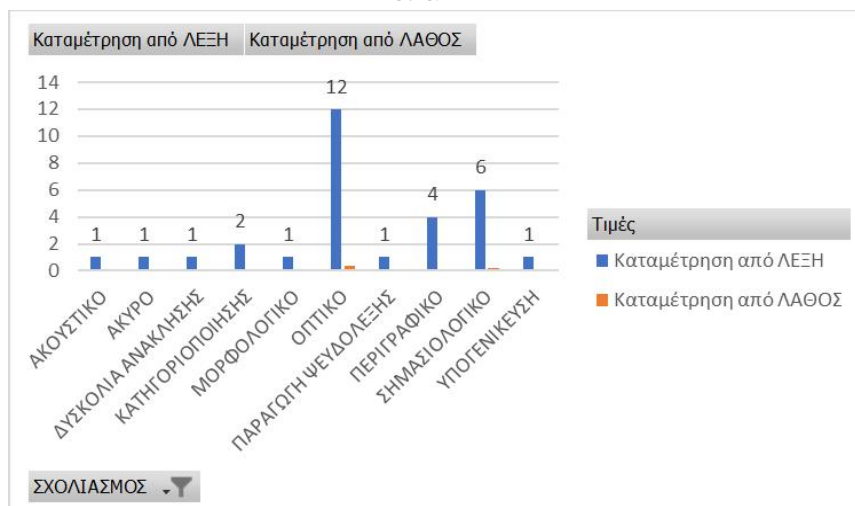
Είδη λαθών ανά κατηγορία:

- Ακουστικές: 1 →3,33%
- Άκυρα 1→ 6,67%
- Δυσκολία ανάκλησης: 1→ 3,33%
- Κατηγοριοποίησης: 2 → 6,67%
- Μορφολογικές 1 →3,33%
- Οπτικές 12 →40,00%
- Παραγωγή ψευδολέξεων: 1→ 3,33%
- Περιγραφικές: 4 →13,33%
- Σημασιολογικές: 6 →20,00%
- Υπογενίκευσης: 1→ 3,33%

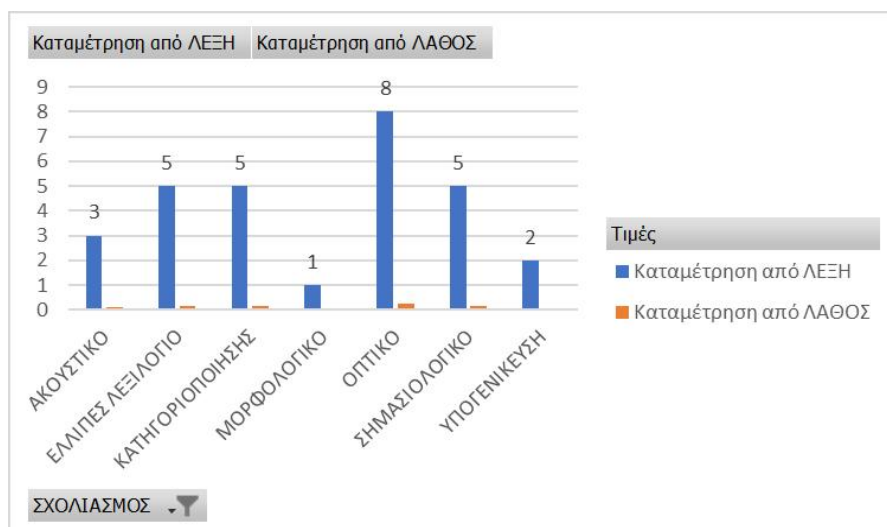
Γενικό άθροισμα: 30 →100,00%

Στα παρακάτω διαγράμματα παρατίθενται τα ποσοστά παραφρασιών ανά κατηγορία από την αρχική αξιολόγηση και των δύο παιδιών. Σχήμα 1.1 ΘΧ. Και σχήμα 1.2 ΒΒ.

Σχήμα 1.1 ΘΧ



Σχήμα 1.2 ΒΒ



### 3.2.

#### Πρόγραμμα παρέμβασης

Για την δημιουργία του προγράμματος θεραπείας λήφθηκε υπόψιν ο χρόνος διατηρούμενης προσοχής των παιδιών, και η σοβαρότητα της διαταραχής. Οι συνεδρίες είχαν μέγιστη διάρκεια τριάντα λεπτών με επικείμενο στόχο την κατηγοριοποίηση εννοιών βάσει των χαρακτηριστικών τους. Οι έννοιες αφορούσαν: μέσα μεταφοράς, φρούτα, λαχανικά, ζώα, κτήρια, οικιακά σκεύη και γραφική ύλη (σχολικά είδη). Τα χαρακτηριστικά τους σχετίζονταν με την χρήση, το χρώμα, το σχήμα και το μέγεθος. Κατά την διάρκεια υλοποίησης του (δηλαδή το παρεμβατικό πρόγραμμα) υπέστη κάποιες τροποποιήσεις, για την βέλτιστη παροχή υπηρεσιών, διατηρώντας την βασική αρχή/ ιδέα της μεθοδολογίας ίδια. Βασική αρχή της μεθοδολογίας αποτελούσε το προσποιητό παιχνίδι με ανάθεση ρόλων. Στις πρώτες συνεδρίες αναφέρονταν η λέξη – στόχος καθώς το κάθε παιδί έπρεπε να επιλέξει την σωστή εικόνα από τις δύο που παρουσιαζότανε. Στις μετέπειτα συνεδρίες περιγραφόταν οι έννοιες – στόχοι, μία κάθε φορά, και το κάθε παιδί καλούνταν να αναγνωρίσει το ζητούμενο, να το επιλέξει και να το κατονομάσει ορθά. Το υλικό όπου παρουσιαζόταν οπτικοποιημένο περιείχε ασπρόμαυρα και έγχρωμα σκίτσα καθώς κι έγχρωμες εικόνες. Ο αριθμός τους κυμαίνονταν και μεταβαλλόταν από δύο έως έξι εικόνες ανάλογα με το επίπεδο δυσκολίας. Όταν η απάντηση ήταν σωστή δινόταν λεκτική επιβράβευση. Σε περίπτωση λάθους επιλογής ή κατονομασίας ή και των δύο δινόταν ανατροφοδότηση. Η ανατροφοδότηση εστίαζε στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά των δοθέντων εννοιών τόσο στον οπτικό όσο και στον σημασιολογικό συσχετισμό τους. Το μοντέλο μάθησης που χρησιμοποιήθηκε εντός των συνεδριών κατά την διεξαγωγή των ρόλων ήταν η παροχή προτύπου. Σύμφωνα με την παροχή προτύπου η θεραπεύτρια εκτελεί μία ενέργεια και ο θεραπευόμενος πράττει το ίδιο μέσω επανάληψης.

### 3.2.1. Παιδί πρώτο: ΒΒ

#### Συνεδρία 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup>

Στις δύο πρώτες συνεδρίες οι εικόνες ήταν ασπρόμαυρες και συνολικά εικοσιτέσσερις σε αριθμό ανά δύο ζεύγη τα οποία μεταξύ τους είχαν οπτική και σημασιολογική συνάφεια.

Το παιδί καλούνταν να ακούσει την ζητούμενη έννοια – στόχο, να την επιλέξει ανάμεσα στις δύο παρουσιαζόμενες εικόνες και να την κατονομάσει ορθά. Κατά τη λάθος απόκριση, παρέχονταν ανατροφοδότηση βασιζόμενη στα διαφορετικά χαρακτηριστικά της εκάστοτε έννοιας. Έπειτα η κλινικός και το παιδί έπαιζαν κάνοντας τον πωλητή και τον πελάτη (πάρε -δώσε), εναλλάξ χρησιμοποιώντας άλλοτε τις ίδιες τις εικόνες κι άλλοτε τα χέρια με σκοπό να αναπαραστήσουν τις έννοιες - στόχους.

Παρακάτω δίνονται παραδείγματα για την κάθε συνεδρία ξεχωριστά διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκαν ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση, την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας και την σημαντικότητά τους.

#### Παραδείγματα

##### Συνεδρία 1<sup>η</sup>

##### 1<sup>ο</sup> παράδειγμα:

καπέλο – κράνος

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το κράνος.
- **Παιδί:** επιλογή καπέλου
- **Κλινικός:** Όχι! Κοίτα την εικόνα λίγο πιο προσεχτικά.

**Ανατροφοδότηση:** Το καπέλο είναι ψάθινο ή υφασμάτινο και το φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από τον ήλιο.

Το κράνος είναι από μέταλλο ή από πλαστικό και το φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από ατυχήματα.

##### 2<sup>ο</sup> παράδειγμα:

πεταλούδα - μύγα

- **Κλινικός:** Δείξε μου την πεταλούδα
- **Παιδί:** επιλογή πεταλούδας
- **Κλινικός:** Μπράβο!



### 3<sup>ο</sup> παράδειγμα:

μπιμπερό – μπουκάλι

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το μπουκάλι.
- **Παιδί:** επιλογή μπουκαλιού.
- **Κλινικός:** Σωστό. Ωραία!

#### Διαδικασία και ανάληψη ρόλων

- **Κλινικός:** Ωραία, πάμε να παίξουμε τον καταστηματάρχη και τον αγοραστή;
- **Παιδί:** Ναι.
- **Κλινικός:** Θέλεις να κάνεις εσύ τον καταστηματάρχη και εγώ τον αγοραστή;
- **Παιδί:** Πως;;
- **Κλινικός:** Εδώ θα είναι τα ράφια του πολυκαταστήματος (σχεδιασμός σε μία κόλλα χαρτί η οποία αναγράφει τα προϊόντα που υπάρχουν ). Εγώ θα κάνω αυτόν που έρχεται να αγοράσει κάποια πράγματα. Και εσύ θα κάνεις πως δίνεις αυτά που ζητάω.(Κλινικός: κάνει πως ψάχνει...) Γεια σας, ψάχνω μπιμπερό αλλά δε το βρίσκω. Μπορείτε να μου το δώσετε;
- **Παιδί:** (Έτεινε την λαβή και κρατώντας στο χέρι του την κάρτα με την έννοια που του ζητήθηκε, την έδωσε)
- **Κλινικός:** Τώρα θέλω να μου δώσεις ένα κράνος.
- **Παιδί:** Ακολουθία ίδιου μοτίβου συμπεριφοράς και κίνησης.
- **Κλινικός:** .....Ευχαριστώ. Να σας πληρώσω;
- **Παιδί:** 500 ευρώ
- **Κλινικός:** Πολύ ακριβός δεν είσαι;
- **Παιδί:** Όχι! Πήρες πολλά.
- **Κλινικός:** Αα μάλιστα! Ορίστε τα λεφτά (κίνηση χεριού πως δίνει τα χρήματα)
- **Παιδί:** Κάνει πως παίρνει τα χρήματα και τα τοποθετεί στην ταμειακή μηχανή (εκτυπωμένη ασπρόμαυρη εικόνα ταμειακής μηχανής).

**Αποτελέσματα:** 6/12 Σωστά, 01/12 Λάθη ,05/12 Άκυρα

Το λάθος που έκανε το παιδί προκύπτει από την οπτική ομοιότητα των ερεθισμάτων. Ο περιορισμένος χρόνος σε συνδυασμό με την δυσκολία εύρεσης αίθουσας είχε ως αποτέλεσμα να μην γίνει επίδειξη πέντε εικόνων στην συνεδρία . Καθ' όλη την συνεδρία ο ΒΒ εκδήλωσε εμμονές στον λόγο οι οποίες αφορούσαν τον αριθμό των καρτών, την ολοκλήρωση του “ μαθήματος” και το τι ώρα ήταν. Παρ' όλα αυτά ήταν συνεργάσιμος και ήσυχος. Η κλινικός προσπαθούσε να μειώσει τις εμμονές στον λόγο απαντώντας σε αρκετές από τις ερωτήσεις που της έθετε το παιδί.

#### **Συνεδρία 2<sup>η</sup>**

Το ίδιο υλικό και η ίδια μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε κατά την πρώτη συνεδρία χρησιμοποιήθηκε και στην δεύτερη.

## Παραδείγματα

### 1<sup>ο</sup> παράδειγμα

καπέλο - κράνος

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις τις εικόνες και να επιλέξεις το κράνος.
- **Παιδί:** επιλογή καπέλου
- **Κλινικός:** Για να δούμε τις εικόνες ξανά. Ζήτησα να μου δείξεις την εικόνα που δείχνει ένα κράνος. Εσύ όμως μου έδειξες το καπέλο.

**Ανατροφοδότηση:** Το καπέλο είναι ψάθινο ή υφασμάτινο και το φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από τον ήλιο.

Το κράνος είναι από μέταλλο ή από πλαστικό και το φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από ατυχήματα.

### 2<sup>ο</sup> παράδειγμα:

μύγα - πεταλούδα

- **Κλινικός:** Δείξε μου την μύγα
- **Παιδί:** επιλογή μύγας
- **Κλινικός:** Ωραία! Σωστά.

### 3<sup>ο</sup> παράδειγμα:

μπιμπερό – μπουκάλι

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το μπιμπερό.
- **Παιδί:** επιλογή μπιμπερού.
- **Κλινικός:** Ναι!!

## Λιαδικασία και ανάληψη ρόλων

- **Κλινικός:** Πάμε να παίξουμε τον καταστηματοάρχη και τον αγοραστή. Ποιον θα κάνεις; Τον καταστηματοάρχη;
- **Παιδί:** Ναι.
- **Κλινικός:** Οπότε εγώ θα κάνω τον αγοραστή. Γεια σας,θα ήθελα να αγοράσω μία κασετίνα ....., ένα ποντικάκι ....., ένα κράνος.....
- **Παιδί:** Κίνηση χεριού πως δίνει τα ζητούμενα αντικείμενα.
- **Κλινικός:** Ωραία! Σας ευχαριστώ.
- **Κλινικός:** Πάμε να κάνουμε το αντίθετο; Εγώ τον καταστηματοάρχη και εσύ τον αγοραστή.
- **Κλινικός:** Γεια σας,πως μπορώ να σας εξυπηρετήσω; Τι ψάχνετε;
- **Παιδί:** μηχανάκι, μπουκάλι, μύγα,
- **Κλινικός:** ορίστε,ορίστε . Είστε έτοιμος. Όλα μαζί κάνουν πενήντα ευρώ.

- **Παιδί:** Λεφτά;
- **Κλινικός:** Αυτά θα κάνουμε για λεφτά. (κάρτες).
- Παιδί:** Χρησιμοποίησε τις κάρτες ως χρήματα και έκανε πως τα τοποθετεί στην ταμειακή μηχανή.

**Αποτελέσματα:** 10/12 Σωστά και 02/12 Λάθη

Τα λάθη που προκύπτουν αποδίδονται στην οπτική ομοιότητα των ερεθισμάτων. Στην συγκεκριμένη συνεδρία ο ΒΒ ήταν λίγο ανήσυχος και η προσοχή του εμφανώς διασπασμένη, απόρροια της συχνής αλλαγής αιθουσών ανά δέκα λεπτά.

### **Συνεδρία 3<sup>η</sup>**

Στην τρίτη συνεδρία στόχος ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά τους και η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε ήταν η παρακάτω. Δηλαδή, παρουσιάζονταν δώδεκα ομάδες καρτών με έξι εικόνες στο παιδί, μία κάθε φορά. Δινόταν η περιγραφή και ζητούνταν η αναγνώριση, επιλογή και κατονομασία της έννοιας – στόχου σε όλες τις εκφάνσεις της (ασπρόμαυρο σκίτσο, έγχρωμο σκίτσο και εικόνα). Σε περίπτωσης λανθασμένης απόκρισης παρεχόταν ανατροφοδότηση στηριζόμενη στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά της λάθος επιλογής και της έννοιας – στόχου. Έπειτα ακολουθούσε το παιχνίδι ρόλων (πωλητή - αγοραστή).

Παρακάτω δίνονται παραδείγματα από την συνεδρία διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκε ήταν μεγάλος και δεν δύναται να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδος των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

### **Παραδείγματα**

#### **1<sup>ο</sup> παράδειγμα:**

Κασετίνα: εικόνα,ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο  
Μολυβοθήκη: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις αυτά που είναι από ύφασμα ή πλαστικό ή μεταλλικά φτιαγμένα , είναι τετράγωνα, βάζουμε μολύβια και τα βάζουμε στην σχολική μας τσάντα για να τα πάρουμε μαζί μας στο σχολείο. Επίσης, έχει θήκες και φερμουάρ.

#### **- Παιδί:**

- Κατονομασία: κασετίνα
- Επιλογή: εικόνα , ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο κασετίνας

- **Κλινικός:** Ωραία!

## 2° Παράδειγμα

Μπουκάλι: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο  
Μπιμπερό: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Δώσε μου αυτό το αντικείμενο που έχει στόμιο , που μπορεί να είναι από γυαλί ή πλαστικό και βάζουμε νερό ή άλλο υγρό τρόφιμο. Μπορεί να είναι παραπάνω από ένα.

- **Παιδί:**

- Κατονομασία: μπουκάλι
- Επιλογή: Μπουκάλι σκίτσο ασπρόμαυρο , μπιμπερό εικόνα και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Πάμε να το δούμε πάλι.

**Ανατροφοδότηση:** Το μπιμπερό: Έχει θηλή , είναι γυάλινο και βάζουμε γάλα μέσα για να ταΐσουμε το μωρό. Το μπουκάλι: Έχει στόμιο και καπάκι και το χρησιμοποιούμε για να βάζουμε νερό ή άλλο υγρό τρόφιμο.

## 3° Παράδειγμα:

Δάδα: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο  
Παγωτό: εικόνα , ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Δώσε μου αυτά τα αντικείμενα που είναι φτιαγμένα από ξύλο και έχουν ρητίνη και ανάβουμε φωτιά μέσα τους.

- **Παιδί:**

- Επιλογή: Δάδα εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο
- Κατονομασία: Δεν ξέρω

**Ανατροφοδότηση:** Δάδα: αυτό λέγετε δάδα ή πυρσός είναι φτιαγμένο από ξύλο , έχει ρητίνη και μέσω αυτής ανάβουμε φωτιά μέσα στην δάδα. Παγωτό: Είναι γλυκό που φτιάχνεται από γάλα ή διάφορους χυμούς και είναι τοποθετημένο σε μία βάφλα τριγωνική.

### Διαδικασία και ανάληψη ρόλων

- **Κλινικός:** Πάμε να παίξουμε. Θα κάνεις τον πωλητή;

- **Παιδί:** Ναι.

-**Κλινικός:** Γεια σας, θα ήθελα από το αντικείμενο που είναι φτιαγμένο από ξύλο και έχει ρητίνη και ανάβουμε φωτιά μέσα του. Πως το λέμε;

-**Παιδί:** (Έδωσε την κάρτα). Δε ξέρω πως το λέμε.

-**Κλινικός:** Δάδα

-**Παιδί:** Δάδα (μέσω επανάληψης)

**-Κλινικός:** Ωραία. Τώρα θα ήθελα αυτό το υφασμάτινο που ζούνε μέσα οι ινδιάνοι. Την σκηνή δηλαδή.

**-Παιδί:** (Έδωσε την κάρτα)

**-Κλινικός:** Ωραία. Τώρα θέλω αυτό το μικρό γκρι ζώο που τρώει τυράκι και το κυνηγάει η γατούλα.

**-Παιδί:** (Έδωσε το ποντικάκι).

**-Κλινικός:** Ωραία. Τώρα θα ήθελα αυτό το σχολικό αντικείμενο που έχει πολλά φύλλα και γράφουμε ασκήσεις. Δηλαδή το τετράδιο.

**-Παιδί:** (Έδωσε την αντίστοιχη κάρτα)

**-Κλινικός:** Τέλεια!

**Αποτελέσματα:** 04/12 Σωστά, 08/12 Λάθη

Τα λάθη προκύπτουν από την μειωμένη εστίαση της προσοχής στα χαρακτηριστικά μίας εικόνας κατά την περιγραφή της, ή και ορισμένες φορές από τυχαία επιλογή. Επίσης, ο μεγάλος αριθμός των καρτών ενδέχεται να επηρέασε στην κατάλληλη επιλογή. Η συνεδρία έλαβε χώρα ενώ βρισκόταν κι άλλα παιδιά εντός της αίθουσας με αποτέλεσμα να προκαλούνταν θόρυβος τόσο έντονος που δεν μπορούσε να τον αγνοήσει ο ΒΒ και παραπονιόταν. Και συνεπώς διασπώνταν συνεχώς η προσοχή του.

#### **Συνεδρία 4<sup>η</sup>**

Στόχος της τέταρτης συνεδρίας ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά τους (χρήση, χρώμα, μέγεθος, σχήμα). Και το παιδί έπρεπε να είναι ικανό να ξεχωρίσει έννοιες και να τις συσχετίσει. Παρουσιάζονταν τέσσερις έγχρωμες εικόνες εννοιολογικού περιεχομένου ( εικόνα – στόχος, σημασιολογικά κοντινή, σημασιολογικά σχετική και σημασιολογικά άσχετη)

Η κλινικός περιέγραφε την εικόνα – στόχο (από τα έξι ζευγάρια που υπήρχαν συνολικά και το κάθε ένα ζευγάρι αποτελούνταν από τέσσερις κάρτες) ενώ, το παιδί έπρεπε να την ονοματίσει και την επιλέξει ορθά. Έπειτα, η κλινικός την αναπαριστούσε και ζητούσε από το παιδί να πράξει ομοίως. Σε περίπτωση λάθους παρέχονταν ανατροφοδότηση η οποία εστίαζε στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά.

Παρακάτω δίνονται παραδείγματα για την συνεδρία διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκε ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδος των λαθών ανά περίπτωση και την σημαντικότητά τους στην θεραπευτική πράξη.

#### **Παραδείγματα**

##### **1<sup>ο</sup> παράδειγμα**

Ελέφαντας	Βιβλίο
Ρόδι	Ποντίκι

**-Κλινικός:** Δείξε το μεγαλόσωμο γκρι ζώο με την προβοσκίδα

**- Παιδί:**

- Επιλογή: ελέφαντας
- Κατονομασία: ελέφαντας

**-Κλινικός:** Ωραία!

## 2° Παράδειγμα

Καπέλο	Μπουκάλι
Ντομάτα	Κράνος

**-Κλινικός:** Δώσε το ψάθινο κάλυμμα με την μαύρη ρίγα/γραμμή που φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από τον ήλιο.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: κράνος
- Κατονομασία: κράνος

**-Κλινικός:** Πάμε να το δούμε πάλι!

**Ανατροφοδότηση:** Το κράνος είναι μεταλλικό το βάζουμε στο κεφάλι . Έχει μαύρο τζάμι , πλαστικό όπως αυτό των αυτοκινήτων για να προστατευόμαστε από ατυχήματα. Το καπέλο είναι ψάθινο και το φοράμε για να προστατευόμαστε από τον ήλιο.

## 3° Παράδειγμα

Πεταλούδα	Παγωτό
Ποντίκι	Μύγα

**-Κλινικός:** Δείξε αυτό το ζώο με τα πολύχρωμα φτερά που τρώει νέκταρ από τα λουλούδια.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: πεταλούδα
- Κατονομασία: πεταλούδα

**-Κλινικός:** Ωραία!

## Διαδικασία και ανάληψη ρόλων

**- Κλινικός:** Πάμε να κάνουμε τον ελέφαντα.

**-Παιδί:** Πως να τον κάνω;

**-Κλινικός:** Ανασήκωσε ελαφρώς προς τα πάνω το χέρι της κι έπειτα λύγισε τον καρπό της τοποθετώντας τον αντίχειρα κάτω από τα υπόλοιπα δάχτυλα ,που ήταν ενωμένα, κουνώντας τα πάνω- κάτω. Ζητήθηκε από το παιδί να μιμηθεί τις κινήσεις

της κλινικού.

**-Παιδί:** Ανταποκρίθηκε.

**-Κλινικός:** Ωραία. Τώρα κάνε πως προσπαθείς να πιάσεις τα κλαδιά, τα φύλλα από το δέντρο και τα τρως ( κινήσεις μάσησης).

**-Παιδί:** Επιτέλεσε την κίνηση μέσω επανάληψης.

**-Κλινικός:** Ωραία. Τώρα πες: <<Είμαι ένα μεγαλόσωμο γρι ζώο και λέγομαι ελέφαντας. Θα χρησιμοποιήσω την προβοσκίδα μου για να πιάσω τα φύλλα από το δέντρο για να τα φάω>>.

**-Παιδί:** Επανέλαβε τα λόγια.

### ■ Η ίδια διαδικασία ακολουθήθηκε και στις υπόλοιπες κάρτες -στόχους.

**Αποτελέσματα:** 05/06 Σωστά , 01/06 Λάθη

Το λάθος προκύπτει επειδή το παιδί μπέρδεψε την μαύρη γραμμή που είχε το καπέλο με το μαύρο τζάμι του κράνους. Ο ΒΒ ήταν συνεργάσιμος και ήσυχος.

### Συνεδρία 5<sup>η</sup> και 6<sup>η</sup>

Στόχος της πέμπτης και έκτης συνεδρίας ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά του. Με μεθοδολογία την παρακάτω: Η κλινικός χορήγησε συνολικά τρεις ομάδες καρτών – στην πέμπτη συνεδρία και τέσσερις στην έκτη-όπου η κάθε μία απαρτίζονταν από έξι εικόνες, μία κάθε φορά. Οι εικόνες αυτές ήταν: εικόνα- στόχος, άσχετη,σημασιολογικά κοντινές και σημασιολογικά σχετικές. Αφού πρώτα τοποθετούνταν οι εικόνες,η κλινικός περιέγραφε την εικόνα - στόχο και ζητούσε από το παιδί να την βρει,να την επιλέξει και να την κατονομάσει. Κατά την λάθος επιλογή ή κατονομασία ή και των δύο παρεχόταν ανατροφοδότηση επισημαίνοντας στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά. Μετά την εύρεση του ζητούμενου πραγματοποιούνταν ανάγνωση παραμυθιού κι έπειτα παιζόταν. Η αναπαράσταση του παραμυθιού ξεκινούσε με την ανάθεση ρόλων. Τα είδη παιχνιδιού που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το συμβολικό, το φανταστικό και το προσποιητό.

Ομοίως με τις προηγούμενες συνεδρίες έτσι κι εδώ ακολουθούν παραδείγματα με σκοπό να καλυφθούν όλες οι περιπτώσεις, η επιλογή τους βασίστηκε στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

### Συνεδρία 5<sup>η</sup>

#### Παραδείγματα

### 1° Παράδειγμα

Μπανάνα	Μαϊμού
Αγγούρι	Σύκο
Κίτρινο βάζο	Ανανάς

**Κλινικός:** Θέλω να μου βρεις αυτό το κίτρινο μακρόστενο φρούτο με την κίτρινη φλούδα.

**Παιδί:**

- Επιλογή: μπανάνα
- Κατονομασία: μπανάνα

**-Κλινικός:** Μπράβο!

### 2° Παράδειγμα

Κόκκινο μήλο	Μάνικα
Πυροσβεστικό όχημα	Πυροσβέστης
Νταλικά	Ταξί

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το μεγάλο κόκκινο όχημα που ρίχνει νερό

**-Παιδί:**

- Επιλογή: μάνικα
- Κατονομασία: λάστιχο

**-Κλινικός:** Πάμε να το δούμε!

**Ανατροφοδότηση:** Αυτό που αποκαλείς λάστιχο λέγεται μάνικα και ρίχνει νερό. Το πυροσβεστικό όχημα, είναι όχημα, κόκκινο και εκεί συνδέουμε την μάνικα για να ρίξουμε νερό.

### 3° Παράδειγμα

Οδοντιατρικό καθρεφτάκι	Οδοντόβουρτσα
Βούρτσα μαλλιών	Οδοντόκρεμα
Ξυλάκι για σουβλάκια	Δόντι

**-Κλινικός:** Δώσε μου το αντικείμενο , το μακρόστενο που είναι άσπρο με μπλε και το χρησιμοποιούμε για να καθαρίζουμε τα δόντια μας.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: οδοντόκρεμα
- Κατονομασία: οδοντόκρεμα

**-Κλινικός:** Για να το δούμε πάλι.



## ◆ Ανάγνωση παραμυθιών.

### Διαδικασία και ανάθεση ρόλων

-**Κλινικός:** Πάμε να κάνουμε την μαϊμουδίτσα;

-**Παιδί:** Πώς;

- **Κλινικός:** Ανασήκωσε τους ώμους και τα χέρια της λυγίζοντας τα παράγοντας ένα παρατεταμένο α. Κάνε το και συ!

-**Παιδί:** Επιτέλεσε την κίνηση.

-**Κλινικός:** Σε μία λευκή κόλα χαρτί ζωγράφησε ένα δέντρο με σύκα. Και προσποιείτε την μαϊμού που ψάχνει την μπανάνα. Κάνε και εσύ την μαϊμού!

-**Παιδί:** Τοποθετεί την εικόνα με το σύκο επάνω στην ζωγραφιά κι έπειτα πραγματοποιεί την κίνηση.

-**Κλινικός:** Ζωγραφίζει το χρώμα, και γράφει τις λέξεις: αγγουράκια και ανανάδες. Και κάνει την μαϊμού που ψάχνει.

-**Παιδί:** Τοποθετεί πάλι τις κάρτες πάνω στα σχέδια και στις λέξεις και μιμείται πάλι την κίνηση.

-**Κλινικός:** Αναφέρει πως η καρέκλα θα είναι το κρεβάτι στο οποίο θα καθίσει η μαϊμού και προσποιείται πως πάει να καθίσει. Κάνε το και εσύ.

- **Παιδί:** Μιμείται τις κινήσεις.

-**Κλινικός:** Προσποιείται πως κλωτσάει το πόδι της και σπάει το βάζο.

-**Παιδί:** Κάνει τον ήχο από το βάζο που πέφτει και σπάει ενώ ταυτόχρονα αναποδογυρίζει την κάρτα που απεικονίζει το βάζο.

-**Κλινικός:** << Τι χαρά ! Επιτέλους θα φάω! Αυτό το μακρόστενο φρούτο με την κίτρινη φλούδα που το λένε μπανάνα>>. Πες το ΒΒ.

-**Παιδί:** Επαναλαμβάνει.

### Αποτελέσματα: Σωστά: 01/03, Λάθη 02/03

Τα λάθη προκύπτουν επειδή το παιδί έδινε βαρύτητα σε συγκεκριμένες πληροφορίες κατά την περιγραφή του ζητούμενου. Στην συγκεκριμένη συνεδρία ήταν ιδιαίτερα ανήσυχος, ανέφερε συχνά πως θέλει να πάει να κάνει στίβο καθώς, ρωτούσε σε σύντομα χρονικά διαστήματα πότε θα έρθει σε τέλος το “μάθημα”. Τέλος, εισήλθαν στην τάξη παιδιά και φώναζαν οπότε η συνεδρία έλαβε τέλος χωρίς να γίνει η ανάγνωση και αναπαράσταση του παραμυθιού. Κατά την επανάληψη παρήγαγε προτάσεις με μικρό μήκος επιπλέον, παρήγαγε αρθρωτικά και φωνολογικά λάθη που δυσκόλευαν την καταληπτότητα της ομιλίας του.

## Συνεδρία 6<sup>η</sup>

### Παραδείγματα

#### 1<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Αυτοκίνητο	Νοσηλεύτρια
Ασθενοφόρο	Ορός
Κίτρινο κουτί	Λεωφορείο

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το κίτρινο τετράγωνο όχημα που μεταφέρει τους ασθενείς στο νοσοκομείο.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: ασθενοφόρο
- Κατονομασία: εοσφόρο (ασθενοφόρο)

**-Κλινικός:** Ναι!

#### 2<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Παρθενώνας	Αρχαιολογικό μουσείο
Λευκός πύργος	Πύργος του Αίφελ
Σπίτι	Κολώνα της ΔΕΗ

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το κτήριο που είναι μεγάλο, αρχαιολογικό και στηρίζεται σε πολλούς κίονες ή κολώνες.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: Κολώνα της ΔΕΗ
- Κατονομασία: Καλώδια

**Ανατροφοδότηση:** Κολώνα της ΔΕΗ: Αυτές εδώ είναι οι κολώνες της ΔΕΗ που έχουν καλώδια και τα χρησιμοποιούμε για να πάρουμε ρεύμα. Παρθενώνας: Αυτό λέγεται Παρθενώνας και είναι αρχαιολογικό κτήριο. Βρίσκεται ψηλά και το χρησιμοποιούμε για να βλέπουμε τα αγάλματα που έχει μέσα και τα αρχαία.

#### 3<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Κρεβάτι	Κούνια/ αιώρα
Κουβέρτα	Κούνια- κρεβάτι
Μαξιλάρι	Κομοδίνο

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το έπιπλο που είναι καφέ, ξύλινο ,τετράγωνο και κοιμούνται οι μεγάλοι.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: κρεβάτι
- Κατονομασία: κ(ρ)εβάτι

◆ **Ανάγνωση παραμυθιών.**

**Διαδικασία και ανάληψη ρόλων**

**-Κλινικός:** Ζωγράφησε ένα σπίτι σε μία λευκή κόλα. Εδώ, τα παιδιά είναι σπίτια τους και ετοιμάζουν τα πράγματα τους. Ετοιμάζουν βαλίτσες γιατί θα πάνε βόλτα, εκδρομή σε αυτό το κτήριο που έχει πολλές κολώνες /κίονες και είναι αρχαιολογικό. Και θα δούνε αγάλματα.

**-Παιδί:** Γιατί να φτιάξουν βαλίτσες;

**-Κλινικός:** Γιατί θα κάτσουν πολλές μέρες και είναι στην Αθήνα. Και εμείς πρέπει να ετοιμάσουμε πράγματα, να έχουμε ρούχα μαζί μας. Για πάμε να ετοιμάσουμε βαλίτσες.

**-Παιδί:** Εδώ μένουν τα παιδιά;

**-Κλινικός:** Ναι. Εδώ μένουν τα παιδιά, στο σπίτι. Εδώ μένουν και ετοιμάζουν βαλίτσες. Πάμε να ετοιμάσουμε βαλίτσες.

**-Παιδί:** Να φτιάξω βαλίτσες;

**-Κλινικός:** Ναι. Για φτιάξε εσύ βαλίτσες. Ανοίγω την βαλίτσα. Για πες μου τι βάζουμε μέσα;

**-Παιδιά:** Τα κοχύλια.

**-Κλινικός:** Βάζουμε ρούχα, παντελόνια, μπλούζες.

**-Παιδί:** Παντελόνια.

**-Κλινικός:** Ωραία.

**-Παιδί:** Κάλτσες.

**-Κλινικός:** Κάλτσες, εννοείται!

**-Παιδί:** Παπούτσια.

**-Κλινικός:** Για πάμε να μου δείξεις πως την ανοίγουμε την βαλίτσα. Έτοιμος;

**-Παιδί:** Ναι.

**-Κλινικός:** Βάλαμε όλα τα ρούχα μας;

**-Παιδί:** Κάνει με τα χέρια του πως τακτοποιεί τα ρούχα στην βαλίτσα (τραπέζι για βαλίτσα). Την βάζουμε στο πάτωμα, την κλείνουμε (πραγματοποίησε την κίνηση). Πάμε στον Παρθενώνα. Αυτός είναι ο Παρθενώνας ( επίδειξη εικόνας).

**-Κλινικός:** Μάλιστα! (Ως οδηγός λεωφορείου.) Πάμε να βάλουμε όλοι τις βαλίτσες στο λεωφορείο. ( Κίνηση για τοποθέτηση αποσκευών στον αποθηκευτικό χώρο του λεωφορείου). Πάμε να ανεβούμε όλοι στο λεωφορείο τώρα!

**-Κλινικός και παιδί:** Χτύπημα ποδιών για να προσποιηθούν πως ανεβαίνουν στο λεωφορείο.

**-Παιδί:** Δε θα πούμε θέση;

**-Κλινικός:** Ποια είναι η θέση σου;

**-Παιδί:** Το τρία.

-**Κλινικός:** Ωραία! Για κάθισε στο τρία. Βάλαμε ζώνη; Πάμε να βάλουμε ζώνη για να μας προστατεύει! (Κίνηση για τοποθέτηση ζώνης)

-**Παιδί:** Την έβαλα κυρία. (μίμηση κίνησης)

-**Κλινικός:** Την έβαλες την ζώνη;

- **Παιδί:** Ναι.

-**Κλινικός:** Είμαστε έτοιμοι να φύγουμε;

-**Παιδί:** Ναι.

-**Κλινικός:** Πάμε! (χρήση χειρός για λεωφορείο, σχεδιασμός διαδρομής στην κόλα και παραγωγή στοματικών ήχων για την μηχανή του οχήματος). Πάμε να δούμε τον Παρθενώνα!

-**Παιδί:** (έκανε το λεωφορείο) Δε φτάσαμε ακόμα είναι πιο μακριά! (Παραγωγή στοματικών ήχων “ βου, βου”) Φτάσαμε!

-**Κλινικός:** Τώρα φτάσαμε;

-**Παιδί:** Ναι.

-**Κλινικός:** Οδηγός λεωφορείου: Φτάσαμε,για κατεβείτε όλοι από το λεωφορείο να δείτε τον Παρθενώνα.

-**Κλινικός:** Τέλεια! Πάμε να δούμε τον Παρθενώνα. Θα βγάλεις φωτογραφίες για να δείξεις στην μαμά και στον μπαμπά; (Επίδειξη κίνησης/ Παροχή προτύπου).

-**Παιδί:** Προσποιήθηκε πως φωτογραφίζει το κτήριο. (Παραγωγή ήχων “ τσουκ, τσουκ”).

**Αποτελέσματα:** Σωστά: 03/04, Λάθη:01/04

Το λάθος προκύπτει επειδή επικεντρώθηκε στην λέξη κολώνες. Ο ΒΒ ήταν συνεργάσιμος και έδειξε ενδιαφέρον στην παρούσα συνεδρία.

### **Συνεδρία 7<sup>η</sup> και 8<sup>η</sup>**

Στόχος της έβδομης και όγδοης συνεδρίας ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά του. Συνθήκες: Η κλινικός χορήγησε συνολικά τέσσερις ομάδες καρτών και στην έβδομη και στην όγδοη συνεδρία όπου η κάθε μία απαρτιζόνταν από έξι εικόνες, μία κάθε φορά. Οι εικόνες αυτές ήταν: εικόνα-στόχος, άσχετη, σημασιολογικά κοντινές και σημασιολογικά σχετικές. Αφού πρώτα τοποθετούνταν οι εικόνες, η κλινικός περιέγραφε την εικόνα-στόχο και ζητούσε από το παιδί να την βρει, να την επιλέξει και να την κατονομάσει. Κατά την λάθος επιλογή ή κατονομασία ή και των δύο παρεχόταν ανατροφοδότηση επισημαίνοντας στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά. Μετά την εύρεση του ζητούμενου αναθέτονταν αμέσως οι ρόλοι χρησιμοποιώντας τα λόγια των παραμυθιών ή αυτοσχεδίαζαν. Τα είδη παιχνιδιού που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το συμβολικό, το φανταστικό και το προσποιητό.

Παρακάτω δίνονται παραδείγματα από τις συνεδρίες διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκαν ήταν μεγάλος και δεν ήταν εφικτό να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της

αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

## Συνεδρία 7<sup>η</sup> Παραδείγματα 1<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Ελάφι	Λύκος
Κουβέρτα	Γάτα
Τίγρης	Αετός

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις αυτό το μεγαλόσωμο ζώο με τις μαύρες ρίγες που τρώει κρέας.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: τίγρη
- Κατονομασία: λιοντάρι

**Ανατροφοδότηση:** Το λιοντάρι είναι όντως άγριο και μεγαλόσωμο αλλά αυτό είναι τίγρης. Τα λιοντάρια είναι μόνο καφέ δεν έχουν μαύρες ρίγες.

## 2<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Κολοκυθάκι	Καρφί
Καρότο	Σπαράγγι
Μελιτζάνα	Χώμα

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις αυτό το μακρόστενο πορτοκαλί λαχανικό με τα πράσινα κοτσανάκια, που βρίσκονται στην κορυφή του, και φυτρώνει στο χώμα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: καρότο
- Κατονομασία: καρότο

**-Κλινικός:** Ωραία!

## 3<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Κατσαρόλα	Μαχαίρι
Κουτάλι	Ψωμί
Κοπίδι	Ξύλο κοπής

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το μακρύ κοφτερό μεταλλικό αντικείμενο με την ξύλινη λαβή στην άκρη που κόβει ψωμί και γενικότερα τρόφιμα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: μαχαίρι
- Κατονομασία: μαχαίρι

**-Κλινικό:** Ναι! Σωστά!

**Διαδικασία και ανάθεση ρόλων**

**-Κλινικός:** Θα κάνεις τον εγγονό και να κάνω την γιαγιά;

**-Παιδί:** εε;

**-Κλινικός:** Θα κάνεις τον εγγονό και να κάνω την γιαγιά;

**-Παιδί:** Ναι.

**-Κλινικός:** Ωραία! (Χρήση του ενός για χεριού για κατσαρόλα και του άλλου για κουτάλα, θρανίο ως ηλεκτρική κουζίνα) Τι να μαγειρέψω;

**-Παιδί:** Σούπα.

**-Κλινικός:** Σούπα; Και τι βάζουμε μέσα στην σούπα;

**-Παιδί:** Τυρί, πιπέρι και αλάτι.

**-Κλινικός:** (Κάνει πως ρίχνει μπαχαρικά στην σούπα). ( Παρέχει προφορικές οδηγίες στο παιδί: Εσύ θα κάνεις|θα φτιάχνεις μία μάσκα και θα την κόβεις με τον χαρτοκόπτη. Για κάνε πως κάνεις την μάσκα και την κόβεις ).

**-Παιδί:** (Χρήση χεριών για κοπή μάσκας)

**-Κλινικός:** Τι κάνεις εκεί παιδί μου;

**-Παιδί:** Τη μάσκα.

**-Κλινικός:** Τι ωραία! Σε λίγο όμως θα χρειαστώ την βοήθειά σου.

**-Παιδί:** Ναι.

**-Κλινικός:** Για έλα να με βοηθήσεις! (Τι θα μου πεις εσύ;)

**-Παιδί:** Για έλα να με βοηθήσεις.

**-Κλινικός:** (Εγώ το λέω αυτό. Πες μου. Τι βοήθεια θέλεις;)

**-Παιδί:** Να φτιάξω λίγο τη μάσκα.

**-Κλινικός:** Θέλω να πάρεις τα κουτάλια, το ψωμί και ξύλο κοπής να τα βάλουμε επάνω στο τραπέζι. Να με βοηθήσεις.

**-Παιδί:** Ναι.

**-Κλινικός:** Πάρε τα κουτάλια! (Ετεινε την λαβή του χεριού της προς το παιδί προσποιώντας πως κρατάει τα αντικείμενα και τα δίνει) Πάρε και το ξύλο κοπής. Πάρε και το ψωμί και βάλε τα επάνω στο τραπέζι.

**-Παιδί:** (Ακολουθήσε το μοτίβο της κίνησης)

**-Κλινικός:** Τέλεια! Θέλω να βάλεις κι εκείνο το μακρύ μεταλλικό κοφτερό οικιακό σκεύος με την ξύλινη λαβή στην άκρη που κόβει τρόφιμα. Να δεις..Πως το λένε... Δε θυμάμαι! Δεν θυμάμαι βρε παιδί μου! Πως το λένε;

**-Παιδί:** Μαχαίρι!

**-Κλινικός:** Μπράβο! Μαχαίρι το λένε, τέλεια! Για κάθισε τώρα να φάμε!

**-Κλινικός και παιδί:** (Έκαναν ήχους με το στόμα και μασητικές κινήσεις για να δείξουν πως τρώνε).

**Αποτελέσματα:** Σωστά 03/04, Λάθη 01/04

Το λάθος οφείλεται στο γεγονός ότι το παιδί δεν έδωσε βάση σε όλα τα χαρακτηριστικά κατά την περιγραφή της έννοιας, αλλά εστίασε σε ένα μόνο χαρακτηριστικό. Υπήρξε συνεργασία κατά την διάρκεια της συνεδρίας.

## Συνεδρία 8<sup>η</sup>

### Παραδείγματα

#### 1<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Μύγα	Μέλισσα
Αυτοκίνητο	Κηρήθρα
Λουλούδι	Κουνούπια

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το έντομο που είναι κίτρινο με μαύρες ρίγες και μαζεύει γύρη από τα λουλούδια και παράγει δηλαδή φτιάχνει μέλι και κηρήθρα. Και έχει κεντρί.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: μέλισσα
- Κατονομασία: μύγα

**Ανατροφοδότηση:** Η μύγα είναι μαύρη και έχει κίτρινη κοιλίτσα, κόκκινα μάτια. Ενώ, η μέλισσα είναι κίτρινη, έχει μαύρες ρίγες και τρώει λουλούδια για να φτιάξει μέλι. Η μύγα τρώει περιττώματα.

#### 2<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Τσουγκράνα	Πιρούνι
Κουτάλι	Πιάτο
Ταψί	Φαγητό

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το μεταλλικό οικιακό / μαγειρικό σκεύος για την κατανάλωση τροφής το οποίο αποτελείται από λαβή και έχει αρκετές μυτερές απολήξεις που λέγονται δόντια.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: τσουγκράνα
- Κατονομασία: δε ξέρω

**Ανατροφοδότηση:** Τσουγκράνα: Αυτό είναι τσουγκράνα. Με αυτό μαζεύουμε| Είναι εργαλείο το οποίο έχει λαβή και στέλεχος (επίδειξη επάνω στην εικόνα) και με αυτό απομακρύνουμε χόρτα και πέτρες και χώματα. Εγώ, ζήτησα το πιρούνι το οποίο είναι μεταλλικό, έχει δόντια ή απολήξεις και το χρησιμοποιούμε για να φάμε το φαγητό.

### 3<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Γάιδαρος	Καράβι
Ρόδες	Πράσινο τραινάκι
Τρακτέρ	Καρότσα

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το μεγάλο μέσο που χρησιμοποιεί ο αγρότης για να πάει στο χωράφι του και κινείται με πετρέλαιο και τραβάει γεωργικά μηχανήματα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: τρακτέρ
- Κατονομασία: μπουλντόζα (μπουλντόζα)

**Ανατροφοδότηση:** Η μπουλντόζα είναι αυτό εδώ (επίδειξη εικόνας). Έχει φαγάνα μπροστά. Αυτό το χρησιμοποιούμε για να μεταφέρουμε χώμα. Ενώ, το τρακτέρ το χρησιμοποιεί ο αγρότης για να πάει στο χωράφι του και να το οργώσει.

#### Διαδικασία και ανάθεση ρόλων

**-Παιδί:** Εγώ θέλω να είμαι ο αγρότης!

**-Κλινικός:** Εσύ θα είσαι ο αγρότης!

**-Παιδί:** Εσύ ποιος θα είσαι;

**-Κλινικός:** Εγώ θα είμαι το καραβάκι. Και λέω: (Παραγωγή ήχων για προσποίηση του καραβιού του τουτ!) Το καράβι είμαι εγώ ταξιδεύω στον Ωκεανό.

**-Παιδί:** βρουμ, βρουμ ! Είμαι το μεγάλο μέσο που χρησιμοποιεί ο αγρότης να πάει στο χωράφι του. Τραβάω καρότσες και μηχανήματα. (μέσω επανάληψης)

**-Κλινικός:** Πήγε να σχεδιάσει ένα τρακτέρ σε μία λευκή κόλα χαρτί.

**-Παιδί:** Να το κάνω εγώ!

**-Κλινικός:** Για κάνε το τρακτέρ.

**-Παιδί:** Δε ξέρω να φτιάχνω.

**-Κλινικός:** Τότε θα το κάνουμε με το χέρι μας. Έτσι! (Παροχή προτύπου, χέρι σαν γροθιά)

**-Παιδί:** βρουμ βρουμ. Και κίνηση!

**-Κλινικός:** Τσουφ τσουφ!

**-Παιδί:** Να φτιάξω;

**-Κλινικός:** Τσουφ τσουφ έρχεται το τραίνο. Πέφτουν οι μπάρες! (χέρι ως μπάρα)  
Εσύ τι πρέπει να κάνεις;

**-Παιδί:** Να φτιάξω το χωράφι.

**-Κλινικός:** Θα φτιάξουμε μετά το χωράφι.

**-Παιδί:** Σχεδίασε το χωράφι.

**-Κλινικός:** Ωραία! Εδώ τι κάνεις; Τι κάνει το τρακτέρ; Το τρακτέρ σταματάει για να περάσει το τραίνο. Τσουφ τσουφ είμαι το τραίνο και περνάω.

**-Παιδί:** βου βου



- Κλινικός:** Κάνει το ένα χέρι της πως είναι οι μπάρες και το άλλο το τραίνο που περνάει. Άνοιξαν οι μπάρες, πέρασε το τραίνο. Τι κάνει το τρακτέρ;
- Παιδί:** Περνάει.
- Κλινικός:** Για κάνε εσύ πως περνάς
- Παιδί:** “τουτ βρουμ” Έκανε με το χέρι του τρακτέρ που περνάει τις γραμμές του τραίνου.
- Κλινικός:** Και λένε οι ρόδες: Κάτι πατήσαμε και τρυπήσαμε! Δε μπορούμε να προχωρήσουμε!
- Παιδί:** Πω Πω! Τι κρίμα! (με επανάληψη)
- Κλινικός:** Πρέπει να περιμένουμε να έρθει βοήθεια.
- Κλινικός:** Ως γάιδαρος: Πω πω! Ατυχία! Πάω γρήγορα να σου φέρω ρόδες. Σου έφερα ρόδες!
- Παιδί:** Παιδί έκανε με τα χέρια του πως αλλάζει ρόδες.

**Αποτελέσματα:** 0/04 Σωστά, 04/04 Λάθη

Τα λάθη οφείλονται στην οπτική ομοιότητα των ερεθισμάτων και στην επικέντρωση της προσοχής σε ένα μόνο χαρακτηριστικό.

Ο ΒΒ ήταν συνεργάσιμος. Κάποια στιγμή εντός της συνεδρίας εισήλθε κάποιος στον χώρο και του απεύθυνε τον λόγο και η προσοχή του διασπάστηκε.

### 3.2.2. Παιδί δεύτερο: ΘΧ

#### Συνεδρία 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup>

Στις δύο πρώτες συνεδρίες οι εικόνες ήταν ασπρόμαυρες και συνολικά εικοσιτέσσερις σε αριθμό ανά δύο ζεύγη τα οποία μεταξύ τους είχαν οπτική και σημασιολογική συνάφεια. Συνθήκες: το παιδί καλούνταν να ακούσει την ζητούμενη έννοια-στόχο, να την επιλέξει ανάμεσα στις δύο παρουσιαζόμενες εικόνες και να την κατονομάσει ορθά. Κατά την λάθος απόκριση, παρέχονταν ανατροφοδότηση βασισμένη στα διαφορετικά χαρακτηριστικά της εκάστοτε έννοιας. Έπειτα η κλινικός και το παιδί έπαιζαν κάνοντας τον καταστηματούχο και τον πελάτη- με παιχνίδι ρόλων, πάρε- δώσε, εναλλάξ χρησιμοποιώντας άλλοτε τις εικόνες κι άλλοτε τα χέρια για να αναπαραστήσει τις “έννοιες – στόχους”. Η διαδικασία που ακολουθήθηκε και στις δύο συνεδρίες ήταν όμοια με τις συνεδρίες του πρώτου παιδιού.

Παρακάτω δίνονται παραδείγματα για τις συνεδρίες διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκαν ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασισμένη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

## Συνεδρία 1<sup>η</sup>

### Παραδείγματα

#### 1<sup>ο</sup> Παράδειγμα:

βιβλίο - τετράδιο

- **Κλινικός:** Θέλω να δεις τις εικόνες και να επιλέξεις το τετράδιο.
- **Παιδί:** Επιλογή βιβλίου.
- **Κλινικός:** Πάμε να το δούμε ξανά. Ζήτησα το τετράδιο εσύ μου έδωσες το βιβλίο.

**Ανατροφοδότηση:** Το βιβλίο είναι πιο μεγάλο , το διαβάζουμε για να μάθουμε καινούρια πράγματα. Το τετράδιο το χρησιμοποιούμε για να γράφουμε τις ασκήσεις που μας βάζει η δασκάλα.

#### 2<sup>ο</sup> Παράδειγμα:

μπιμπερό - μπουκάλι

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το μπιμπερό
- **Παιδί:** επιλογή μπουκαλιού
- **Κλινικός:** Όχι!! Πάμε να το δούμε πάλι.

**Ανατροφοδότηση:** Στο μπουκάλι βάζουμε νερό, κρασί και μπορεί να είναι γυάλινο ή πλαστικό, έχει καπάκι για να κλείνει. Στο μπιμπερό βάζουμε γάλα για να ταΐσουμε το μωρό και είναι γυάλινο ή πλαστικό, έχει θηλή και καπάκι.

#### 3<sup>ο</sup> Παράδειγμα:

μηχανή - ποδήλατο

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις το ποδήλατο.
- **Παιδί:** επιλογή ποδηλάτου.
- **Κλινικός:** Ναι. Ωραία!!

### Διαδικασία και ανάληψη ρόλων

- **Κλινικός:** Πάμε να παίξουμε τον καταστηματάρχη ;
- **Παιδί:** Ναι.
- **Κλινικός:** Θέλεις να κάνεις τον πωλητή και να κάνω εγώ τον αγοραστή;
- **Παιδί:** Ναι.
- **Κλινικός:** Ωραία. Γεια σας θα ήθελα να αγοράσω βιβλία αλλά δεν τα βρίσκω. Μήπως θα μπορούσατε να με βοηθήσετε.
- **Παιδί:** Ναι. (άπλωσε το χέρι του κι έκανε πως δίνει το βιβλίο).
- **Κλινικός:** Ευχαριστώ. Τώρα θα ήθελα μία μολυβοθήκη,ένα ελεφαντάκι λούτρινο και ένα καπέλο.

- **Παιδί:** Ορίστε!(άπλωσε το χέρι του κι έκανε πως δίνει αυτά που του ζητήθηκαν)

**Αποτελέσματα:** 07/12 Σωστά, 02/12 Λάθη , 03/12 Άκυρα

Τα λάθη οφείλονται στην σημασιολογική και οπτική συνάφεια των ερεθισμάτων.

Οι εικόνες που δεν έγινε η επίδειξη τους, λόγω έλλειψης χρόνου, κατατάσσονται στα άκυρα. Ο ΘΧ στην συνεδρία ήταν ιδιαίτερα ζωηρός και ομιλητικός.

**Συνεδρία 2<sup>η</sup>**

**Παραδείγματα**

**1<sup>ο</sup> Παράδειγμα:**

σκηνή -πυραμίδα

- **Κλινικός:** Δείξε μου την σκηνή.

- **Παιδί:** επιλογή πυραμίδας.

- **Κλινικός:** Για κοίτα πάλι!

**Ανατροφοδότηση:** Στην σκηνή ζουν οι ινδιάνοι , είναι φτιαγμένη από ύφασμα ή ειδικό πλαστικό. Στην πυραμίδα οι Αιγύπτιοι βάζουν αυτούς που έχουν πεθάνει, και η πυραμίδα είναι φτιαγμένη από πλίνθους δηλαδή πέτρες.

**2<sup>ο</sup> Παράδειγμα:**

βιβλίο - τετράδιο

- **Κλινικός:** Δείξε μου το βιβλίο.

- **Παιδί:** Επιλογή τετραδίου

- **Κλινικός:** Όχι! Για πάμε να το δούμε καλύτερα.

**Ανατροφοδότηση:** Το βιβλίο είναι πιο μεγάλο , το διαβάζουμε για να μάθουμε καινούρια πράγματα. Το τετράδιο το χρησιμοποιούμε για να γράφουμε τις ασκήσεις που μας βάζει η δασκάλα.

**3<sup>ο</sup> Παράδειγμα:**

ρόδι - ντομάτα

- **Κλινικός:** Δείξε μου το ρόδι.

- **Παιδί:** Επιλογή ροδιού

- **Κλινικός:** Μπράβο!

**Διαδικασία και ανάληψη ρόλων**

- **Κλινικός:** Πάμε να παίξουμε τον καταστηματοάρχη ;

- **Παιδί:** Ναι

- **Κλινικός:** Θέλεις να κάνεις τον αγοραστή και να κάνω εγώ τον πωλητή;
- **Παιδί:** Ναι.
- **Κλινικός:** Ωραία. Γεια σας θα ήθελα να αγοράσω βιβλία αλλά δεν τα βρίσκω. Μήπως θα μπορούσατε να με βοηθήσετε.
- **Παιδί:** Ναι. (άπλωσε το χέρι του κι έκανε πως δίνει το βιβλίο).
- **Κλινικός:** Ευχαριστώ. Τώρα θα ήθελα μία μολυβοθήκη, ένα ελεφαντάκι λούτρινο και ένα καπέλο.
- **Παιδί:** Ορίστε!(άπλωσε το χέρι του κι έκανε πως δίνει αυτά που του ζητήθηκαν)

**Αποτελέσματα:** 07/12 Σωστά , 05/12 Λάθη.

Τα λάθη είναι απόρροια σημασιολογικού και οπτικού συσχετισμού στα παρεχόμενα ερεθίσματα. Η προσοχή του ΘΧ διασπώταν πολύ εύκολα και ήταν αρκετά ομιλητικός. Πάρα τούτα ήταν πρόθυμος.

### **Συνεδρία 3<sup>η</sup>**

Στην τρίτη συνεδρία στόχος ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά τους και η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε ήταν όμοια με αυτήν που χρησιμοποιήθηκε και στο πρώτο παιδί. Δηλαδή, παρουσιάζονταν δώδεκα ομάδες καρτών με έξι εικόνες στο παιδί, μία κάθε φορά. Δινόταν η περιγραφή και ζητούνταν η αναγνώριση, επιλογή και κατονομασία της έννοιας – στόχου σε όλες τις εκφάνσεις της (ασπρόμαυρο σκίτσο, έγχρωμο σκίτσο και εικόνα).

Σε περίπτωση λανθασμένης απόκρισης παρεχόταν ανατροφοδότηση στηριζόμενη στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά της λάθος επιλογής και της έννοιας – στόχου.

Παρακάτω δίνονται παραδείγματα για την συνεδρία διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκε ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασισμένη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

### **Παραδείγματα**

#### **1<sup>ο</sup> παράδειγμα:**

Κασετίνα: εικόνα,ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο  
 Μολυβοθήκη: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις αυτά που είναι από ύφασμα ή πλαστικό ή μεταλλικά φτιαγμένα , είναι τετράγωνα, βάζουμε μολύβια και τα βάζουμε στην σχολική μας τσάντα για να τα πάρουμε μαζί μας στο σχολείο. Επίσης, έχει θήκες και φερμουάρ.

- **Παιδί:**

- **Κατονομασία:** - (δεν ειπώθηκε τίποτα)
- **Επιλογή:** όλων των παρουσιασθέντων καρτών

## ■ Διαχωρισμός καρτών και επίδειξη των ζητούμενων.

**Ανατροφοδότηση:** Το καπέλο είναι ψάθινο ή υφασμάτινο και το φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από τον ήλιο.

Το κράνος είναι από μέταλλο ή από πλαστικό και το φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από ατυχήματα.

### 2<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Μπουκάλι: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

Μπιμπερό: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Δώσε μου αυτό το αντικείμενο που έχει στόμιο , που μπορεί να είναι από γυαλί ή πλαστικό και βάζουμε νερό ή άλλο υγρό τρόφιμο. Μπορεί να είναι παραπάνω από ένα.

- **Παιδί:**

- **Κατονομασία:** 1<sup>η</sup> και 2<sup>η</sup> φορά καμία απόκριση. 3<sup>η</sup> : μπουκάλια
- **Επιλογή:** μπουκάλι: σκίτσο έγχρωμο και ασπρόμαυρο,εικόνα

### 3<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Δάδα: εικόνα, ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

Παγωτό: εικόνα , ασπρόμαυρο και έγχρωμο σκίτσο

- **Κλινικός:** Δώσε μου αυτά τα αντικείμενα που είναι φτιαγμένα από ξύλο και έχουν ρητίνη και ανάβουμε φωτιά μέσα τους.

- **Παιδί:**

- **Κατονομασία:** δεν ξέρω
- **Επιλογή:** δάδα:σκίτσο ασπρόμαυρο

**Ανατροφοδότηση:** Δάδα: αυτό λέγεται δάδα ή πυρσός είναι φτιαγμένο από ξύλο , έχει ρητίνη και μέσω αυτής ανάβουμε φωτιά μέσα στην δάδα. Παγωτό: Είναι γλυκό που φτιάχνεται από γάλα ή διάφορους χυμούς και είναι τοποθετημένο σε μία βάφλα τριγωνική.

**Αποτελέσματα:** 05/12 Σωστά, 07/12 Λάθη

Τα λάθη αποδίδονται σε αδυναμία επικέντρωσης της προσοχής. Η επιλογή βασιζόταν κυρίως στην περιγραφή των χαρακτηριστικών. Ο Θ.Χ. ήταν ιδιαίτερα ανήσυχος ενώ καθ' όλη την διάρκεια της συνεδρίας κοιτούσε τριγύρω του και δυσκολευόταν να συγκεντρωθεί σε αυτό που ζητούσε η θεραπεία κι αυτό επειδή παρευρισκόντουσαν κι άλλα παιδιά μέσα στην τάξη. Επιπλέον, έκανε παράπονα για τον θόρυβο και συνάμα έκλεινε τα ώτα του με τα χέρια του. Κάποια στιγμή τοποθέτησε και την κουκούλα του ως αντίδραση στον υπερβολικό ήχο και κατόπιν παρατήρησης την έβγαλε.

Η επίδειξη εικόνων γινόταν δύο με τρεις φορές. Αναφέρεται ακόμη πως οι εικόνες αποτέλεσαν αφορμή στο παιδί να πάρει τον λόγο και να θέσει ερωτήσεις ή να αναφερθεί σε κάποιο συμβάν σχετικά με αυτές.

#### **Συνεδρία 4<sup>η</sup>**

Στόχος της τέταρτης συνεδρίας ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά τους (χρήση,χρώμα,μέγεθος,σχήμα). Και το παιδί έπρεπε να είναι ικανό να ξεχωρίσει έννοιες και να τις συσχετίσει. Παρουσιάζονταν τέσσερις έγχρωμες εικόνες εννοιολογικού περιεχομένου (εικόνα – στόχος, σημασιολογικά κοντινή, σημασιολογικά σχετική και σημασιολογικά άσχετη). Συνθήκες: Η κλινικός περιέγραφε την εικόνα-στόχο (από τα έξι ζευγάρια που υπήρχαν συνολικά και το κάθε ένα ζευγάρι αποτελούνταν από τέσσερις κάρτες) ενώ, το παιδί έπρεπε να την ονοματίσει και την επιλέξει ορθά . Έπειτα,η κλινικός την αναπαριστούσε και ζητούσε από το παιδί να πράξει ομοίως. Σε περίπτωση λάθους παρέχονταν ανατροφοδότηση η οποία εστίαζε στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά.

Παρακάτω δίνονται κάποια παραδείγματα από την συνεδρία διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκε ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

#### **Παραδείγματα**

##### **1<sup>ο</sup> παράδειγμα**

Ελέφαντας	Βιβλίο
Ρόδι	Ποντίκι

**-Κλινικός:** Δείξε το μεγαλόσωμο γκρι ζώο με την προβοσκίδα

**- Παιδί:**

- Επιλογή: ελέφαντας
- Κατονομασία: ελέφαντας

**-Κλινικός:** Ωραία!

##### **2<sup>ο</sup> Παράδειγμα**

Καπέλο	Μπουκάλι
Ντομάτα	Κράνος

**-Κλινικός:** Δώσε το ψάθινο κάλυμμα με την μαύρη ρίγα/γραμμή που φοράμε στο κεφάλι για να προστατευτούμε από τον ήλιο.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: κράνος
- Κατονομασία: κράνος

**Ανατροφοδότηση:** Κράνος: Το κράνος είναι μεταλλικό το βάζουμε στο κεφάλι . Έχει μαύρο τζάμι, πλαστικό όπως αυτό των αυτοκινήτων για να προστατευόμαστε από ατυχήματα. Καπέλο: Είναι ψάθινο και το φοράμε για να προστατευόμαστε από τον ήλιο.

**3° Παράδειγμα**

Πεταλούδα	Παγωτό
Ποντίκι	Μύγα

**-Κλινικός:** Δείξε αυτό το ζώο με τα πολύχρωμα φτερά που τρώει νέκταρ από τα λουλούδια.

**-Παιδί:**

- **Επιλογή:** πεταλούδα
- **Κατονομασία:** πεταλούδα

**-Κλινικός:** Σωστό!

**Διαδικασία και ανάληψη ρόλων**

**-Κλινικός:** Πάμε να κάνουμε τον ελέφαντα.

**-Παιδί:** Πως;

**-Κλινικός:** Σήκωσε το δεξί χέρι της, τοποθέτησε τον αντίχειρα της κάτω από τα υπόλοιπα δάχτυλα της -που τα είχε στην ευθεία- και ζήτησε από το παιδί να κάνει το ίδιο.

**-Παιδί:** Πραγματοποίησε την κίνηση. Είμαι ένα μεγάλο γκρι ζώο που λέγομαι ελέφαντας. Θα χρησιμοποιήσω την δυνατή προβοσκίδα μου για να πιάσω τα φύλλα από το δέντρο για να τα φάω ( με επανάληψη).

**-Κλινικός:** Τώρα κάνε πως προσπαθείς να φτάσεις τα κλαδιά και τα φύλλα από τα δέντρα και τα τρως.

**-Παιδί:** Δόθηκε το κατάλληλο ερέθισμα και το παιδί το επανέλαβε.

**-Κλινικός:** Θέλω να φάω μπαμπά ελέφαντα! Δώσε μου και εμένα φύλλα!

**-Παιδί:** Έτεινε την λαβή του και έκανε πως ταΐζει με την προβοσκίδα του το μικρό ελεφαντάκι(δηλαδή την κλινικό).

**-Κλινικός:** Έκανε πως τρώει(μασητικές κινήσεις).

**Αποτελέσματα:** Σωστά 05/06, Λάθη 01/06

Το λάθος προκύπτει επειδή το παιδί μέρδευσε την μαύρη γραμμή που είχε το καπέλο με το μαύρο τζάμι του κράνους. Ο ΘΧ ήταν πρόθυμος και συνεργάσιμος.

Φέρει όμως δυσκολίες στο να επικεντρώσει την προσοχή του στα καθήκοντα εντός της συνεδρίας.

### Συνεδρία 5<sup>η</sup> και 6<sup>η</sup>

Στόχος της πέμπτης και έκτης συνεδρίας ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά του. Με μεθοδολογία την παρακάτω: Η κλινικός χορήγησε συνολικά τρεις ομάδες καρτών – στην πέμπτη συνεδρία και τέσσερις στην έκτη-όπου η κάθε μία απαρτιζόνταν από έξι εικόνες, μία κάθε φορά. Οι εικόνες αυτές ήταν: εικόνα-στόχος, άσχετη, σημασιολογικά κοντινές και σημασιολογικά σχετικές. Αφού πρώτα τοποθετούνταν οι εικόνες, η κλινικός περιέγραφε την εικόνα-στόχο και ζητούσε από το παιδί να την βρει, να την επιλέξει και να την κατονομάσει. Κατά την λάθος επιλογή ή κατονομασία ή και των δύο παρεχόταν ανατροφοδότηση επισημαίνοντας στα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά. Μετά την εύρεση του ζητούμενου πραγματοποιούνταν ανάγνωση παραμυθιού κι έπειτα παιζόταν. Η αναπαράσταση του παραμυθιού ξεκινούσε με την ανάθεση ρόλων. Τα είδη παιχνιδιού που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το συμβολικό, το φανταστικό και το προσποιητό.

Όπως και στις προηγούμενες συνεδρίες ομοίως και σε αυτές δίνονται παραδείγματα από όλες τις συνεδρίες διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκαν ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

### Συνεδρία 5<sup>η</sup>

#### Παραδείγματα

#### 1<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Μπανάνα	Μαϊμού
Αγγούρι	Σύκο
Κίτρινο βάζο	Ανανάς

**-Κλινικός:** Θέλω να μου βρεις αυτό το κίτρινο μακρόστενο φρούτο με την κίτρινη φλούδα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: μπανάνα
- Κατονομασία: μπανάνα

**-Κλινικός:** Ωραία!



## 2° Παράδειγμα

Κόκκινο μήλο	Μάνικα
Πυροσβεστικό όχημα	Πυροσβέστης
Νταλικά	Ταξί

**-Κλινικός:** Ψάχνω το μεγάλο κόκκινο όχημα που ρίχνει νερό.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: 1<sup>η</sup> ταξί, 2<sup>η</sup> μουσικό όργανο, 3<sup>η</sup> πυροσβέστης
- Κατονομασία: 1<sup>η</sup> ταξί, 2<sup>η</sup> καμία, 3<sup>η</sup> πυροσβέστης

**Ανατροφοδότηση:** - (παράληψη)

## 3° Παράδειγμα

Οδοντιατρικό καθρεφτάκι	Οδοντόβουρτσα
Βούρτσα μαλλιών	Οδοντόκρεμα
Ξυλάκι για σουβλάκια	Δόντι

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις αυτό το αντικείμενο που είναι μακρόστενο, είναι άσπρο με μπλε και το χρησιμοποιούμε για να καθαρίσουμε τα δόντια μας.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: 1<sup>η</sup> δεν άκουσε και ζήτησε επανάληψη, 2<sup>η</sup> οδοντόκρεμα
- Κατονομασία: 2<sup>η</sup> οδοντόβουρτσα

**Ανατροφοδότηση:** Αυτό εδώ είναι το φάρμακο που βάζουμε πάνω στην οδοντόβουρτσα και λέγεται οδοντόκρεμα.

Εμείς ψάχνουμε το αντικείμενο που είναι μακρόστενο άσπρο με μπλε και το χρησιμοποιούμε για να καθαρίσουμε τα δόντια μας. Και λέγεται οδοντόβουρτσα.

## Διαδικασία και ανάληψη ρόλων

**-Κλινικός:** Πάμε να κάνουμε την μαϊμουδίτσα.

**-Παιδί:** Πως θα την κάνουμε;

**-Κλινικός:** Με τα χέρια. (Τοποθέτησε τα χέρια της πρόσθια του θώρακά της, λυγίζοντας τους αγκώνες και παρήγαγε στοματικούς ήχους προσποιώντας την μαϊμού).

**-Παιδί:** Αυτό δε το μπορώ.

**-Κλινικός:** Μπορείς! Για πάμε. (Σχεδίασε σε ένα χαρτί ένα δέντρο και σύκα) Τι κάνει η μαϊμουδίτσα;

**-Παιδί:** Ψάχνει να βρει μία μπανάνα. (Επαναλαμβάνει τις κινήσεις και τους ήχους που έκανε η κλινικός).

**-Κλινικός:** Στην αρχή τι ψάχνει; Ψάχνει σε ένα δέντρο και τι βρίσκει;

- Παιδί:** Βρίσκει...Τι βρίσκει;
- Κλινικός:** Σύκο. Δεν μου αρέσει!
- Παιδί:** Επαναλαμβάνει τα λόγια που ειπώθηκαν από την κλινικό.
- Κλινικός:** Μετά ψάχνει πιο χαμηλά, στο χώμα. Αγγουράκια δε τρώω. (Σχεδίασε το χώμα και τα αγγουράκια) Κίνηση χεριών για αναζήτηση στόχου.
- Παιδί:** Αγγουράκια δε τρώω (μέσω επανάληψης).
- Κλινικός:** Και μετά ψάχνει και βρίσκει ανανά. Δε τρώω ανανά.
- Παιδί:** Και μετά τρώει την μπανάνα!
- Κλινικός:** Μετά πάει να καθίσει στο κρεβάτι και κατά λάθος της φεύγει το πόδι , σπάει το βάζω και εμφανίζονται οι μπανάνες. (Καρέκλα ως κρεβάτι και κίνηση ποδιού για σπάσιμο νοητού βάζου).
- Παιδί:** Επανάλαβε τις κινήσεις.
- Κλινικός:** Και τι λέει;
- Παιδί:** Μπανάνα. Θα φάω!(με επανάληψη).

**Αποτελέσματα:** Σωστά 01/03, Λάθη 02/03

Ο ΘΧ ήταν ιδιαίτερα ανήσυχος και ζωνρός καθ' όλη την διάρκεια της συνεδρίας και ζητούσε να συμμετάσχει στην αθλητική δραστηριότητα που λάμβανε χώρα στο σχολείο του εκείνη την ώρα. Ακόμη, υπήρχε μεγάλη δυσκολία στην εστίαση της προσοχής του κατά την περιγραφή των χαρακτηριστικών των στόχων με αποτέλεσμα να επαναλαμβανόταν δυο-τρεις φορές το ίδιο ερέθισμα. Επομένως, οι επιλογές του να βασίζονταν στην τύχη ή στο χαρακτηριστικό που άκουσε και συγκράτησε.

## Συνεδρία 6<sup>η</sup>

### Παραδείγματα

#### 1<sup>ο</sup> Παράδειγμα

Αυτοκίνητο	Νοσηλεύτρια
Ασθενοφόρο	Ορός
Κίτρινο κουτί	Λεωφορείο

-**Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το όχημα που είναι κίτρινο, τετράγωνο και μεταφέρει τους ασθενείς στο νοσοκομείο.

-**Παιδί:**

- Επιλογή: ασθενοφόρο
- Κατονομασία: αρανοφόρο (ασθενοφόρο)

-**Κλινικός:** Ναι!

## 2° Παράδειγμα

Παρθενώνας	Αρχαιολογικό μουσείο
Λευκός πύργος	Πύργος του Αίφελ
Σπίτι	Κολώνα της ΔΕΗ

**-Κλινικός:** Το κτήριο που είναι μεγάλο, αρχαιολογικό και στηρίζεται σε πολλές κολώνες.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: κολώνα της ΔΕΗ
- Κατονομασία: δε ξέρω

**-Κλινικός:** Για να το δούμε ξανά!

**Ανατροφοδότηση:** Αυτή είναι η κολώνα της ΔΕΗ (επίδειξη εικόνας). Εγώ ζήτησα το κτήριο που είναι μεγάλο, έχει πολλές κολώνες ή κίονες όπως το λέμε και είναι αρχαιολογικό. Και λέγεται παρθενώνας.

## 3° Παράδειγμα

Κρεβάτι	Κούνια/ αιώρα
Κουβέρτα	Κούνια- κρεβάτι
Μαξιλάρι	Κομοδίνο

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις το έπιπλο που είναι καφέ, ξύλινο ,τετράγωνο και κοιμούνται οι μεγάλοι.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: κομοδίνο
- Κατονομασία: έπιπλο

**Ανατροφοδότηση:** Το μεγάλο καφέ τετράγωνο ξύλινο έπιπλο που κοιμούνται οι μεγάλοι είναι το κρεβάτι. Σε αυτό δεν μπορούμε να κοιμηθούμε λέγεται κομοδίνο. Στο κομοδίνο έχει συρτάρια και βάζουμε πράγματα μέσα. Ενώ, στο κρεβάτι έχει μαξιλάρια και κοιμόμαστε.

## Διαδικασία και ανάληψη ρόλων

**-Κλινικός:** Εμείς είμαστε σπίτι και πάμε να ετοιμάσουμε την βαλίτσα μας για να πάμε στον Παρθενώνα.

**-Παιδί:** Στον Παρθενώνα. Την βαλίτσα μας,τα ρούχα μας αυτά. (Έκανε με τα χέρια του πως βάζει τα ρούχα στην βαλίτσα)

**-Κλινικός:** Είσαι έτοιμος; Τα ετοιμάσες;

- Παιδί:** Ναι. Η δικιά σου;
- Κλινικός:** (Κάνει πως τοποθετεί τα ρούχα της στην βαλίτσα) κάλτσες, παντελόνια, μπλούζες, παπούτσια. Έτοιμη!
- Παιδί:** Έτοιμοι.
- Κλινικός:** Πάμε στο λεωφορείο.
- Κλινικός και παιδί:** (χτύπημα ποδιών για ανάβαση στο λεωφορείο. Καρέκλες για καθίσματα λεωφορείου)
- Κλινικός:** Ποια θέση έχεις;
- Παιδί:** (Έδειξε με το χέρι του) Αυτή!
- Κλινικός:** Ωραία. Ποιον αριθμό;
- Παιδί:** Νούμερο έξι.
- Κλινικός:** Τέλεια! Εγώ έχω την δύο.
- Παιδί:** Ανεβήκαμε στο λεωφορείο, φτάσαμε!
- Κλινικός:** Σχεδιασμός δρόμου και Παρθενώνα. (στοματικοί ήχοι για λεωφορείο “βου βου”) Φτάσαμε!! Για πάμε να δούμε τον Παρθενώνα από κοντά.
- Παιδί:** Περπατάμε. Φτάσαμε!

**Αποτελέσματα:** Σωστά 01/04, Λάθη 03/04

Τα λάθη αποδίδονται στην έλλειψη προσοχής ως προς τα παρεχόμενα ερεθίσματα. Ο ΘΧ ήταν πολύ ζωηρός και παρά τις συστάσεις τραγουδούσε και μονολογούσε σε όλη την πορεία της συνεδρίας. Η προσοχή του ήταν σε πολύ μεγάλο βαθμό διασπασμένη.

### **Συνεδρία 7<sup>η</sup> και 8<sup>η</sup>**

Στόχος της εβδομης και όγδοης συνεδρίας ήταν η κατηγοριοποίηση εννοιών με βάση τα χαρακτηριστικά του. Συνθήκες: Η κλινικός χορήγησε συνολικά τέσσερις ομάδες καρτών και στην έβδομη και στην όγδοη συνεδρία όπου η κάθε μία απαρτίζονταν από έξι εικόνες, μία κάθε φορά. Οι εικόνες αυτές ήταν: εικόνα-στόχος, άσχετη, σημασιολογικά κοντινές και σημασιολογικά σχετικές. Αφού πρώτα τοποθετούνταν οι εικόνες, η κλινικός περιέγραφε την εικόνα-στόχο και ζητούσε από το παιδί να την βρει, να την επιλέξει και να την κατονομάσει. Κατά την λάθος επιλογή ή κατονομασία ή και των δύο παρεχόταν ανατροφοδότηση επισημαίνοντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά. Μετά την εύρεση του ζητούμενου αναθέτονταν αμέσως οι ρόλοι χρησιμοποιώντας τα λόγια των παραμυθιών ή αυτοσχεδίαζαν. Τα είδη παιχνιδιού που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το φανταστικό, το συμβολικό και το προσποιητό.

Τέλος, και σε αυτές τις συνεδρίες ομοίως με τις προηγούμενες δίνονται παραδείγματα από όλες τις συνεδρίες διότι ο αριθμός των ερεθισμάτων που χορηγήθηκαν ήταν μεγάλος και δεν μπορεί να καλυφθεί επομένως, η επιλογή των παραδειγμάτων πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη στα είδη των λαθών ανά περίπτωση και την αξία τους στην επίδραση της αποτελεσματικότητας της θεραπείας.

**Συνεδρία 7<sup>η</sup>**  
**Παραδείγματα**  
**1<sup>ο</sup> Παράδειγμα**

Ελάφι	Λύκος
Κουβέρτα	Γάτα
Τίγρης	Αετός

**-Κλινικός:** Θέλω το μεγαλόσωμο καφετί άγριο ζώο με μαύρες ρίγες που τρώει κρέας.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: τίγρης
- Κατονομασία: τίγρης

**-Κλινικός:** Ωραία!

**2<sup>ο</sup> Παράδειγμα**

Κολοκυθάκι	Καρφί
Καρότο	Σπαράγγι
Μελιτζάνα	Χώμα

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δείξεις αυτό το μακρόστενο πορτοκαλί λαχανικό με τα πράσινα κοτσανάκια, που βρίσκονται στην κορυφή του, και φυτρώνει στο χώμα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: καρότο
- Κατονομασία: καρότο

**-Κλινικός:** Μπράβο!

**3<sup>ο</sup> Παράδειγμα**

Κατσαρόλα	Μαχαίρι
Κουτάλι	Ψωμί
Κοπίδι	Ξύλο κοπής

**-Κλινικός:** Θέλω να μου δώσεις αυτό το μακρύ κοφτερό μεταλλικό αντικείμενο με την ξύλινη λαβή στην άκρη που κόβει ψωμί και γενικότερα τρόφιμα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: μαχαίρι
- Κατονομασία: μαχαίρι

**-Κλινικός:** Τέλεια!

- Κλινικός:** Θα κάνω την γιαγιά και εσύ τον εγγονό. Είμαι στην κουζίνα και μαγειρεύω ( Θρανίο για ηλεκτρική κουζίνα,το ένα χέρι για κατσαρόλα και το άλλο για κουτάλα) Εσύ, που είσαι ο εγγονός φτιάχνεις μία μάσκα
- Παιδί:** Μάσκα;
- Κλινικός:** Ναι.
- Παιδί:** Προσποιείται πως φτιάχνει μία μάσκα με τα χέρια του και την κόβει με το κοπίδι.
- Κλινικός:** Παιδί μου,τι φτιάχνεις εκεί;
- Παιδί:** Μάσκα (μέσω επανάληψης)
- Κλινικός:** Πω πω! Τι ωραία που είναι παιδί μου! Τώρα όμως θα χρειαστώ την βοήθειά σου. Για να στρώσουμε το τραπέζι. Οπότε θέλω να αφήσεις την μάσκα σου στην άκρη. (Τι λες εσύ;)
- Παιδί:** Έκανε πως άφησε στην άκρη την χειροτεχνία που ετοιμάζε.
- Κλινικός:** Ωραία! Τι κάνεις;
- Παιδί:** Σε βοηθάω! Γιαγιά τι βοήθεια θέλεις; (με επανάληψη)
- Κλινικός:** Θέλω να βάλεις στο τραπέζι τα κουτάλια, το ψωμί , το ξύλο κοπής. Για βάλε τα.
- Παιδί:** Έκανε την κίνηση πως πήρε τα πράγματα και τα τοποθέτησε στο τραπέζι.
- Κλινικός:** Ωραία!
- Παιδί:** Τι άλλο θέλετε;
- Κλινικός:** Και θέλω να πάρεις αυτό το μακρύ κοφτερό μεταλλικό οικιακό σκεύος με την ξύλινη λαβή στην άκρη που κόβει τρόφιμα. Πιάσε το από την λαβή να μην κοπείς! (Κίνηση χειριών) Πως το λένε παιδί μου; Δε θυμάμαι!
- Παιδί:** Μαχαίρι!
- Κλινικός:** Μπράβο! Αυτό το μεταλλικό κοφτερό αντικείμενο το λέμε μαχαίρι. Για βάλε το στο τραπέζι. Κόψε το ψωμί.
- Παιδί:** Ποιο είναι το ψωμί;
- Κλινικός:** Όποιο θέλεις.
- Παιδί:** Αυτό. (Εννοώντας το ένα χέρι του ότι είναι το ψωμί και το άλλο το μαχαίρι)
- Κλινικός:** Τέλεια!
- Παιδί:** Το έκοψα.
- Κλινικός:** Ωραία! Βάζω φαγητό στα πιάτα (κίνηση). Πάμε να φάμε!
- Παιδί και κλινικός:** Έκαναν μασητικές κινήσεις προσποιούμενοι πως γευματίζουν!

**Αποτελέσματα:** Σωστά 04/04

Ο ΘΧ συνεργάστηκε σε όλη την διάρκεια της θεραπείας.

**Συνεδρία 8<sup>η</sup>**  
**Παραδείγματα**

Μύγα	Μέλισσα
Αυτοκίνητο	Κηρήθρα
Λουλούδι	Κουνούπια

**-Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις τις εικόνες και να μου δείξεις το έντομο που είναι κίτρινο με μαύρες ρίγες , μαζεύει γύρη από τα λουλούδια και παράγει δηλαδή φτιάχνει κηρήθρα και μέλι. Και έχει κεντρί.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: μέλισσα
- Κατονομασία: μέλισσα

**-Κλινικός:** Σωστό!

## 2° Παράδειγμα

Τσουγκράνα	Πιρούνι
Κουτάλι	Πιάτο
Ταψί	Φαγητό

**-Κλινικός:** Θέλω το μεταλλικό οικιακό /μαγειρικό σκεύος για την κατανάλωση τροφής το οποίο, αποτελείται από λαβή και αρκετές απολήξεις που λέγονται δόντια.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: πιρούνι
- Κατονομασία: πιρούνι

**-Κλινικός:** Ωραία!

## 3° Παράδειγμα

Γάιδαρος	Καράβι
Ρόδες	Πράσινο τραινάκι
Τρακτέρ	Καρότσα

**-Κλινικός:** Θέλω το μεγάλο μέσο που χρησιμοποιεί ο αγρότης για να πάει στο χωράφι του. Έλκει δηλαδή τραβάει γεωργικά μηχανήματα.

**-Παιδί:**

- Επιλογή: τρακτέρ
- Κατονομασία: τρακτέρ

**-Κλινικός:** Ναι!

- Παιδί:** Εγώ θα κάνω το τρακτέρ, τις ρόδες εσύ. Εγώ το τραίνο.
- Κλινικός:** Εγώ θα κάνω τον γάιδαρο και τις ρόδες. Άρα τι κάνεις εσύ που είσαι το τρακτέρ; Έχεις βάλει.. Πως το λένε αυτό; (απεικόνιση καρότσας)
- Παιδί:** Πετρέλαιο.
- Κλινικός:** Ναι, πετρέλαιο στον κινητήρα σου. Πως το λένε αυτό; ( επίδειξη καρότσας)
- Παιδί:** εε
- Κλινικός:** Καρότσα.
- Παιδί:** Καρότσα (μέσω επανάληψης).
- Κλινικός:** Ωραία. Έχεις βάλει την καρότσα και πας στο χωράφι να οργώσεις. Για σήκω!
- Παιδί:** Κάθισε στο παγκάκι κι έκανε πως δένει την καρότσα. (παγκάκι ως καρότσα) Παρίστανε το τρακτέρ και παρήγαγε ήχους (βρου βρου).
- Κλινικός:** Προσποιήθηκε πως κλείνουν οι μπάρες για να περάσει το τραίνο.
- Κλινικός:** Ως γάιδαρος: παραγωγή ήχων. Γεια σου φίλε μου τρακτέρ. Τι κάνεις; Τι έπαθες;
- Παιδί:** Τρύπησε η ρόδα.
- Κλινικός:** Να πάω να σου πάρω μία καινούρια, να σου την αλλάξω.
- Παιδί:** Ευχαριστώ!
- Κλινικός:** Έκανε πως ανέβηκαν οι μπάρες. Αλλάζει την ρόδα στο τρακτέρ(ως γάιδαρος). Που πας;
- Παιδί:** Στο χωράφι να μαζέψω καρπούζια (με επανάληψη).
- Κλινικός:** Να σε βοηθήσω;
- Παιδί:** Ναι.
- Κλινικός:** Έκανε -ως γάιδαρος- πως φορτώνει καρπούζια.
- Παιδί:** Κάναμε τον γάιδαρο και το τρακτέρ.
- Κλινικός:** Να κάνουμε το καράβι; Πως κάνει το καράβι;
- Παιδί:** Δε ξέρω!
- Κλινικός:** “βουου”
- Παιδί:** “βουβου” (με επανάληψη)
- Κλινικός:** Και τι λέει το καράβι;
- Παιδί:** Γεια. Ωραία. Εσύ θα κάνεις το καράβι.
- Κλινικός:** Τότε θα κάνω το τραίνο.
- Παιδί:** Όχι! Εγώ το τραίνο και εσύ το καράβι.
- Κλινικός:** Κάνε εσύ το τραίνο. Το καράβι είμαι εγώ ταξιδεύω στην θάλασσα. Παίρνω κόσμο και τον πηγαίνω μακριά (παραγωγή ήχου “τουτ τουτ”), (Χαλί ως θάλασσα).
- Παιδί:** παραγωγή ήχων “τσουφ τσουφ” Το τραίνο είμαι εγώ πάω γύρω γύρω από την πόλη και παίρνω ανθρώπους (με επανάληψη).



Υπήρξε συνεργασία κατά την επίτευξη της θεραπευτικής συνεδρίας.

### 3.2.3. Συζήτηση/Γενική σύνοψη

Οι επιδόσεις του ΒΒ και του ΘΧ βρέθηκαν να έχουν ατομικές διαφορές από συνεδρία σε συνεδρία. Οι διαφορές δεν περιορίστηκαν σε ατομικό επίπεδο. Αιχνεύτηκαν διαφορές και κατά την σύγκριση μεταξύ του ενός παιδιού και του άλλου ανάμεσα στις ίδιες συνεδρίες. Παρακάτω παρατίθενται με μορφή πινάκων συγκεντρωτικά τα αριθμητικά αποτελέσματα των παιδιών από τις συνεδρίες.

Συγκεντρωτικά αποτελέσματα συνεδριών	
ΒΒ	ΘΧ
Συνεδρία 1 <sup>η</sup> :06/12 Σωστά,01/12 Λάθη,05/12 Άκυρα Συνεδρία 2 <sup>η</sup> :10/12 Σωστά,02/12 Λάθη	Συνεδρία 1 <sup>η</sup> :07/12 Σωστά,02/12 Λάθη,03/12 Άκυρα Συνεδρία 2 <sup>η</sup> :07/12 Σωστά,05/12 Λάθη
Συνεδρία 3 <sup>η</sup> :04/12 Σωστά,08/12 Λάθη Συνεδρία 4 <sup>η</sup> :05/06 Σωστά,01/06 Λάθη	Συνεδρία 3 <sup>η</sup> :05/12 Σωστά,07/12 Λάθη Συνεδρία 4 <sup>η</sup> :05/06 Σωστά,01/06 Λάθη
Συνεδρία 5 <sup>η</sup> :01/03 Σωστά,02/03 Λάθη Συνεδρία 6 <sup>η</sup> :03/04 Σωστά,01/04 Λάθη	Συνεδρία 5 <sup>η</sup> :01/03 Σωστά,02/03 Λάθη Συνεδρία 6 <sup>η</sup> :01/04 Σωστά,03/04 Λάθη
Συνεδρία 7 <sup>η</sup> :03/04 Σωστά,01/04 Λάθη Συνεδρία 8 <sup>η</sup> :0/04 Σωστά,04/04 Λάθη	Συνεδρία 7 <sup>η</sup> :04/04 Σωστά,0/04 Λάθη Συνεδρία 8 <sup>η</sup> :04/04 Σωστά,0/04 Λάθη

Μέσα από τα αποτελέσματα των συνεδριών γίνεται αντιληπτό ότι ο ΘΧ είχε μεγαλύτερη απόδοση από ότι ο ΒΒ. Γενικότερα υπήρξε κλίμα συνεργασίας ανάμεσα στα παιδιά και στην κλινικό, με ορισμένες εξαιρέσεις. Οι λόγοι για τους οποίους τα παιδιά σε ορισμένες στιγμές δεν ήταν συνεργάσιμα μπορεί να αποδοθεί στην ύπαρξη δραστηριοτήτων που συνέπιπτε την ίδια χρονική στιγμή με τις θεραπείες, την μειωμένη ικανότητα εστίασης της προσοχής και την συστέγαση με άλλα παιδιά.

### 3.3. Επαναξιολόγηση

Η δεύτερη αξιολόγηση (ή επαναξιολόγηση) πραγματοποιήθηκε μετά το πέρας των συνεδριών με απώτερο σκοπό την εξέταση της αποτελεσματικότητας της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε.

#### **Περίπτωση πρώτης επαναξιολόγησης: ΒΒ**

Η επαναξιολόγηση με τον ΒΒ πραγματοποιήθηκε στις 12/04/19 με διάρκεια είκοσι-ενός λεπτών και περιελάμβανε τις παρακάτω δοκιμασίες:

- I. Σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.
- II. Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου
- III. Εικόνες – Δράσης

Οι προαναφερθέν δοκιμασίες φέρουν ποσοτικές (πλην της σειριοθέτησης) και ποιοτικές μετρήσεις καθώς και παραδείγματα για την επεξήγηση των αποτελεσμάτων.

- I. Στην σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υπάρχουν αριθμητικές μετρήσεις.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Ελάττωση σημασιολογικών λαθών.

#### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να βάλεις τις εικόνες στην σειρά και να μου πεις την ιστορία.
- **Παιδί:** Το παιδί βάζει λίγο το μπουφάν. Το αγοράκι πίνει γάλα. Το αγοράκι πλύνει να χέρια του και είναι έτοιμο να κοιμηθεί, να βάλει τις παντόφλες και να μπει μέσα στο κρεβάτι.

- II. Έπειτα, πραγματοποιήθηκε η δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου.

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Κατονομασία σωστών εννοιών 20/50.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Αναφορά σε έννοιες που γνωρίζει και σε αυτές που δεν γνωρίζει δηλαδή επίγνωση.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:**(παρουσιαζόμενη εικόνα: φίδι)
- **Παιδί:** φίδι
  
- **Κλινικός:**(παρουσιαζόμενη εικόνα: κλόουν)
- **Παιδί:** Δε ξέρω τι είναι.

### III.Εικόνες – Δράσης.

#### **Αριθμητικά δεδομένα**

Στην επανεξέταση η συνολική βαθμολογία ήταν 76 αντίστοιχη της ηλικίας 7:0. Η πληροφοριακή επάρκεια ήταν 32 και η γραμματική ήταν 44 οι οποίες αντιστοιχούν άνω των 7 ετών.

#### **Ποιοτικά δεδομένα**

Παράλειψη υποκειμένων, περιγραφή άγνωστης έννοιας βασισμένη στα οπτικά της χαρακτηριστικά.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις την εικόνα,να μιλήσεις δυνατά και να μου πεις: Τι κάνει το κορίτσι;
- **Παιδί:** Αγαπάει το ακουδάκι (αρκουδάκι)
  
- **Κλινικός:**Τι έχει κάνει το μεγάλο κορίτσι;
- **Παιδί:** Βάζει το παιδί το σίτι (σπίτι) το χαρτί μέσα.

**Παρατηρήσεις:** Στο ενδιάμεσο της συνεδρίας το οπτικό ερέθισμα που του παρασχέθηκε αποτέλεσε αιτία να αναφερθεί σε κάποιο συμβάν. Στο τέλος ρώτησε κάτι το οποίο δεν έγινε αντιληπτό λόγω της δυσκατάληπτης ομιλίας του. Παρ' όλα αυτά ήταν συνεργάσιμος.

Στις 16/04/19 ολοκληρώθηκε η εξέταση εντός είκοσι -ενός λεπτών με τις υπόλοιπες δοκιμασίες:

- I. Αθηνά τεστ, 3<sup>η</sup> κλίμακα, λεξιλόγιο
- II. Περιγραφή εικόνας

Όπως γίνεται αντιληπτό κι εδώ τα αποτελέσματα διακρίνονται σε ποσοτικά και ποιοτικά με συνοδά κάποια παραδείγματα.

- I. Από το Αθηνά τεστ.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Η βαθμολογία είναι 6 και αντιστοιχεί ηλικιακά στα 4:8.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Χρήση λεξιλογίου/ εννοιών με μεγαλύτερη ακρίβεια.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Τι είναι το τραπέζι;

- **Παιδί:** τρώμε

-**Κλινικός:** Μπορούμε να πούμε ότι το τραπέζι είναι έπιπλο, είναι στρόγγυλο, έχει τέσσερα πόδια, ότι στο τραπέζι γράφουμε και άλλα πολλά.

- **Κλινικός:** Τι είναι μήλο;

- **Παιδί:** το τρώμε

- **Κλινικός:** Τι σημαίνει παρατηρώ;

- **Παιδί:** Εε όποιος κάνει κακιες (κάποιες) μούργιες το παταει το λέει στη (στην) ατυνομια (αστυνομία) για να σαματήσει (σταματήσει).

Τέλος, η περιγραφή εικόνας.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υπάρχουν αριθμητικά αποτελέσματα.

### **Ποσοτικά δεδομένα**

Παράλειψη σημασιολογικών λαθών, χρήση επιθέτων και ορθή παράληψη υποκειμένων.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις την εικόνα και να μου πεις όλα όσα γίνονται σε αυτήν.

- **Παιδί:** (απόσπασμα) Το παιδάκι κάνει σουλίτρα (τσουλίθρα), Το παγωτό τρώει| Το παιδί τρώει λιτζούρι (γλειφιτζούρι),.....Φτιάτσαμε (φτιάξαμε) ένα κράσρο (κάστρο) και το διέλυσε ένα αγόρι, Το μωρό κραίει (κλαίει).....

**Παρατηρήσεις:** Πριν την έναρξη της εξέτασης έθεσε ερωτήματα σχετικά με το ποιες μέρες θα γινόταν τα “ μαθήματα” καθώς πήρε την πρωτοβουλία να αναφέρει τις δραστηριότητες που είχε κάνει την προηγούμενη μέρα επομένως, ακολούθησε ένας μικρός διάλογος σχετικά με αυτά. Λίγο πριν την επιτέλεση της τελευταίας δραστηριότητας ,εξέφρασε την επιθυμία να γίνει κάποιο πείραγμα/ αστέιο από την κλινικό ως προς τον φίλο του, ο οποίος συμμετείχε κι αυτός στην έρευνα αλλά σε

διαφορετική χρονική περίοδο. Αφορμή αποτέλεσε το χρώμα της κόλας /του χαρτιού όπου πήρε η κλινικός για να καταγράψει τις απαντήσεις του. Στο τέλος, ρώτησε την κλινικό εάν ο φάκελος που ήταν τοποθετημένος δίπλα της ήταν βαρύς!!

.....

### **Περίπτωση δεύτερης επαναξιολόγησης: ΘΧ**

Η επαναξιολόγηση του ΘΧ επιτεύχθηκε στις 16/04/19 με διάρκεια τριάντα λεπτών και απαρτίζονταν από:

- \* Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου
- \* Εικόνες – Δράσης
- \* Λεξιλόγιο (Αθηνά τεστ)

Δηλαδή οι ίδιες δοκιμασίες που χρησιμοποιήθηκαν και στην αρχική αξιολόγηση, με αποτελέσματα αριθμητικά και ποιοτικά καθώς και παραδείγματα.

- \* Δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου.

### **Αριθμητικά αποτελέσματα**

Η κατονομασία σωστών εννοιών ανέρχεται στα 25/50.

### **Ποιοτικά αποτελέσματα**

Ελάττωση περιγραφικών παραφρασιών και επίγνωση δυσκολίας ανάκλησης πληροφοριών.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** (εικόνα: φίδι)
- **Παιδί:** Ένα φίδι
  
- **Κλινικός:** (απεικόνιση ενός κλόουν)
- **Παιδί:** Κλόουν

- \* Εικόνες – Δράσης.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Η συνολική βαθμολογία ήταν 61 αντίστοιχη της ηλικίας 5:5. Η πληροφοριακή επάρκεια ήταν 29 αντίστοιχη της ηλικίας 6:5 με 6:7 και η γραμματική ήταν 32 και αντίστοιχη στην ηλικία 5:0 με 5:1.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Παραγωγή ολοκληρωμένων φράσεων , ελάττωση δυσρυθμιών και παράληψη υποκειμένων.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Τι κάνει το κορίτσι;
- **Παιδί:** εε Κατάει (κρατάει) τη κούκλα.

- **Κλινικός:** Τι έχει κάνει το μεγάλο κορίτσι;
- **Παιδί:** Βάζει ένα χατάκι (χαρτάκι).

Λεξιλόγιο από το Αθηνά τεστ.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Η βαθμολογία είναι 11 και αντιστοιχεί στα 5:9.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Περιγραφή εννοιών πιο ακριβής.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** (παράδειγμα) Τι είναι το τραπέζι;
- **Παιδί:** Τραπέζι είναι που βάζουμε τα πιάτα τα φαγητά.
- **Κλινικός:** Μπορούμε να πούμε ότι το τραπέζι είναι έπιπλο, ότι στο τραπέζι τρώμε, ότι είναι στρόγγυλο, ότι έχει τέσσερα πόδια, ότι στο τραπέζι γράφουμε και άλλα πολλά.

- **Κλινικός:** Τι είναι μήλο; ( \* 2 φορές)
- **Παιδί:** Μήλο είναι να (ένα) φρούτο.

- **Κλινικός:** Τι σημαίνει παρατηρώ

-**Παιδί:** Παρατηρώ σημαίνει εε ...μμ... | Τι σημαίνει ;; | Σημαίνει παρατηρώ ένα αυτοκίνητο.

**Παρατηρήσεις:** Στην αρχή της αξιολόγησης η κλινικός για να θέσει σε εγρήγορση το παιδί του είπε πως πρέπει να βιαστούν για να τα προλάβουν όλα! Στην δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου, ο ΘΧ καταβάλλοντας μεγάλη προσπάθειά να ανακαλέσει την ζητούμενη πληροφορία πυροδοτώντας την χρήση υβριστικού λόγου. Δέχθηκε επίπληξη / παρατήρηση κι έπειτα συνεχίστηκε η επανεξέταση. Στην μέση της διαδικασίας εισήλθαν άτομα στον χώρο και το παιδί άρχισε να κοιτάει γύρω – γύρω και να “δίνει” όλο και λιγότερη προσοχή έτσι, η κλινικός προσπάθησε να τον επαναφέρει προσφωνώντας το όνομά του καθώς και το τοπικό επίρρημα εδώ! Παρ’ όλα αυτά ήταν πρόθυμος να επιτελέσει αυτά που του ανατέθηκαν.

Στις 17/04/19 ήρθε εις πέρας η επαναξιολόγηση σε δέκα λεπτά με τις τελευταίες δραστηριότητες:

- \* Περιγραφή εικόνας

- \* Σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.

Τέλος, η δοκιμασίες αυτές δεν φέρουν ποσοτικά δεδομένα μόνο ποιοτικά και παραδείγματα που υπάρχουν σε όλες τις δραστηριότητες με σκοπό την επεξήγηση των αποτελεσμάτων.

- \* Περιγραφή εικόνας

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Δεν υφίστανται αριθμητικές πληροφορίες.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Σωστή παράληψη υποκειμένων και σωστή χρήση χρόνων και συγκεκριμένα αόριστου και ενεστώτα.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θέλω να κοιτάξεις την εικόνα πάρα πολύ καλά , να μου μιλήσεις δυνατά και να μου πεις όλα όσα βλέπεις εδώ.
- **Παιδί:** (απόσπασμα) Βλέπω ένα παιδάκι που κάνει τσουλήθρα. Ένα, ένα παιδάκι που τρώει γλειφιτζούρι.....Το παιδί τρώει παγωτό. Και τα παιδιά φιάνουν (φτιάχνουν), φτιάξαμε ένα κάστρο και το παιδί το χαλάει.

Σειριοθέτηση εικόνων και διήγηση ιστορίας.

### **Αριθμητικά δεδομένα**

Η παρούσα δοκιμασία δεν έχει αριθμητικές μετρήσεις.

### **Ποιοτικά δεδομένα**

Μείωση σημασιολογικών παραφρασιών.

### **Παραδείγματος χάριν:**

- **Κλινικός:** Θα σου δώσω κάποιες εικονίτσες, θα τις βάλεις στην σειρά , θα μιλήσεις δυνατά και θα μου πεις την ιστορία.
- **Παιδί:** Το παιδάκι νυστάζει. Και το άλλο παιδάκι εε || Και τ' άλλο παιδάκι ντύνεται , και τ' άλλο του ρίχνουν νερό στο πρόσωπό του , νερό.

**Παρατηρήσεις:** Ο ΘΧ ήταν συνεργάσιμος και ήσυχος.

### **Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων**

**Παιδί 1<sup>ο</sup> : ΒΒ, Αριθμητικά δεδομένα**

### **-Εικόνες - Δράσης**

Στον πρώτο πίνακα με τα αριθμητικά δεδομένα ο ΒΒ στην ανιχνευτική δοκιμασία εικόνες – δράσης κατά την πρώτη αξιολόγηση φέρει συνολικά την βαθμολογία 73, στην πληροφοριακή επάρκεια 35 και στην γραμματική 38.

Λαμβάνοντας υπόψιν την ηλικία του (8 χρόνων, 4 μηνών και 24 ημερών), και τις βαθμολογίες βάση της συνολικής βαθμολογίας αντιστοιχεί στην ηλικία των 6:8, βάση πληροφοριακής επάρκειας είναι άνω των 7( το τεστ σταθμίστηκε και χρησιμοποιείται για το ηλικιακό φάσμα 4:0 έως 7:0 χρόνων) και της γραμματικής επάρκειας 6:1 με 6:2 ετών. Στην επανεξέταση του τεστ Εικόνες – Δράσης η συνολική βαθμολογία ήταν 76 αντίστοιχη της ηλικίας 7:0. Η πληροφοριακή επάρκεια ήταν 32 (μειώθηκε κατά τρεις μονάδες) και η γραμματική ήταν 44 οι οποίες αντιστοιχούν άνω των 7 ετών. Η ηλικία του παιδιού στην επανεξέταση ήταν 8 χρόνων, 6 μηνών και 5 ημερών.

<b>Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης</b>	<b>1<sup>η</sup> Αξιολόγηση</b>	<b>2<sup>η</sup> Αξιολόγηση</b>
<b>Εικόνες Δράσης</b>		
<b>Πληροφοριακή</b>	35	32
<b>Γραμματική</b>	38	44
<b>Σύνολο</b>	73	76

### **- Αθηνά τεστ, Λεξιλόγιο**

Η βαθμολογία του ΒΒ στην αρχική εξέταση του λεξιλογίου από το Αθηνά τεστ ήταν 5 αυτό υποδηλώνει ότι αναπτυξιακή του ηλικία είναι τεσσάρων ετών και πέντε μηνών (4:5). Στην επανεξέταση στο λεξιλόγιο είχε συγκεντρώσει 6 επομένως η αναπτυξιακή του ηλικία είναι τεσσάρων χρόνων και οχτώ μηνών (4:8). Δηλαδή μετά την παρέμβαση βρέθηκε να είναι τρεις μήνες πιο μπροστά.

<b>Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης</b>	<b>1<sup>η</sup> Αξιολόγηση</b>	<b>2<sup>η</sup> Αξιολόγηση</b>
<b>Αθηνά Τεστ, λεξιλόγιο ( 3<sup>η</sup> κλίμακα)</b>	5	6

### **- Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου**

Την πρώτη και την δεύτερη φορά που έγινε η εξέταση έλαβε είκοσι (20) στα πενήντα (50) στην βαθμολογία. Η βαθμολογία αναφέρεται στον αριθμό των σωστών απαντήσεων.



Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης	1 <sup>η</sup> Αξιολόγηση	2 <sup>η</sup> Αξιολόγηση
Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου	20	2

### Παιδί 2<sup>ο</sup>:ΘΧ Αριθμητικά δεδομένα

#### -Εικόνες-Δράσης

Στον πρώτο πίνακα με τα αριθμητικά δεδομένα ο ΘΧ στην ανιχνευτική δοκιμασία εικόνες – δράσης κατά την πρώτη αξιολόγηση φέρει συνολικά την βαθμολογία 66, στην πληροφοριακή επάρκεια 30 και στην γραμματική 36. Λαμβάνοντας υπόψιν την ηλικία του (8 χρόνων, 2 μηνών και 2 ημερών), και τις βαθμολογίες βάση της συνολικής βαθμολογίας αντιστοιχεί στην ηλικία των 5:11, βάση πληροφοριακής επάρκειας είναι μεταξύ 6:8 με 6:10( το τεστ σταθμίστηκε και χρησιμοποιείται για το ηλικιακό φάσμα 4:0 έως 7:0 χρόνων) και της γραμματικής επάρκειας 5:8 με 5:9 ετών. Στην επανεξέταση του τεστ Εικόνες – Δράσης η συνολική βαθμολογία ήταν 61 αντίστοιχη της ηλικίας 5:5. Η πληροφοριακή επάρκεια ήταν 29 (μειώθηκε κατά μία μονάδα) και αντιστοιχεί στην ηλικία 6:5 με 6:7 και η γραμματική ήταν 32 (μειώθηκε κατά τέσσερις μονάδες) και αντιστοιχεί στην ηλικία 5:0 με 5:1 Η ηλικία του παιδιού στην επανεξέταση ήταν 8χρόνων,3μηνών και 27ημερών.

Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης	1 <sup>η</sup> Αξιολόγηση	2 <sup>η</sup> Αξιολόγηση
Εικόνες Δράσης		
Πληροφοριακή	30	29
Γραμματική	36	32
Σύνολο	66	61

#### - Αθηνά τεστ, Λεξιλόγιο

Η βαθμολογία του ΘΧ στην αρχική εξέταση του λεξιλογίου από το Αθηνά τεστ ήταν 5 αυτό υποδηλώνει ότι αναπτυξιακή του ηλικία είναι τεσσάρων ετών και πέντε μηνών (4:5). Στην επανεξέταση στο λεξιλόγιο είχε συγκεντρώσει 11 επομένως η αναπτυξιακή του ηλικία είναι πέντε χρόνων και εννέα μηνών (5:9). Δηλαδή μετά την παρέμβαση βρέθηκε να είναι δεκαέξι μήνες μήνες πιο μπροστά.

Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης	1 <sup>η</sup> Αξιολόγηση	2 <sup>η</sup> Αξιολόγηση
Αθηνά Τεστ, λεξιλόγιο ( 3 <sup>η</sup> κλίμακα)	5	11

#### - Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου

Την πρώτη φορά που έγινε η αξιολόγηση έλαβε δεκαπέντε (15) στα πενήντα (50) στην βαθμολογία ενώ, την δεύτερη φορά που έγινε η εξέταση έλαβε εικοσιπέντε (25) στα πενήντα (50) στην βαθμολογία. Η βαθμολογία αναφέρεται στον αριθμό των σωστών απαντήσεων.

Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης	1 <sup>η</sup> Αξιολόγηση	2 <sup>η</sup> Αξιολόγηση
Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου	15	25

#### Παιδί 1<sup>ο</sup>: ΒΒ, Ποιοτικά δεδομένα

##### -Εικόνες-Δράσης

Παρατηρείται ποιοτική αναβάθμιση των προτάσεων μετά από την παρακολούθηση του προγράμματος παρέμβασης.

Στην αρχή χρησιμοποιούσε τα υποκείμενα σε κάθε πρόταση που παρήγαγε έπειτα, στις προτάσεις που μπορούσαν να στηριχθούν χωρίς υποκείμενα άρχισε να τα παραλείπει. Αρχικά όταν δεν έφερε γνώση κάποιας έννοιας από τα παρεχόμενα οπτικά ερεθίσματα δεν έκανε καμία αναφορά. Έπειτα περιέγραφε την έννοια με βάση τα οπτικά της χαρακτηριστικά.

<b>Εικόνες Δράσης</b>	<p>Πριν: Δεν παρέλειπε τα υποκείμενα, όταν δεν γνώριζε κάτι δεν το ανέφερε καθόλου.</p> <p>Μετά: Παραλείπει τα υποκείμενα, όταν δεν γνωρίζει κάτι , το περιγράφει με βάση τα οπτικά του χαρακτηριστικά.</p>
-----------------------	---

##### - Αθηνά τεστ, Λεξιλόγιο

Αρχικά όταν του ζητούνταν να περιγράψει την έννοια που του δινόταν έδινε λανθασμένη απάντηση. Μετέπειτα, άρχισε να προσεγγίζει τις έννοιες.

<b>Αθηνά Τεστ</b>	<p>Πριν: Όταν δεν γνώριζε να περιγράψει την έννοια που του δινόταν έδινε άκαιρη απάντηση.</p> <p>Μετά: Άρχισε να προσεγγίζει την έννοια που του δίνονταν να περιγράψει και άρχισε να περιορίζει τις λανθασμένες απαντήσεις.</p>
-------------------	---

**- Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου**

Αρχικά έδινε τυχαίες απαντήσεις σε όσα δεν γνώριζε τι ήταν όμως, μετά την παρέμβαση άρχισε να έχει επίγνωση για το τι γνωρίζει και τι όχι.

<b>Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου</b>	<p>Πριν: Λάθος απαντήσεις.</p> <p>Μετά: Επίγνωση στο τι δεν γνωρίζει.</p>
---	---

**-Περιγραφή εικόνας**

Κατά την πρώτη αξιολόγηση στην περιγραφή της εικόνας πραγματοποιούσε σημασιολογικά λάθη, χρησιμοποιούσε τα υποκείμενα σε όλες τις προτάσεις και απέφευγε την χρήση επιθέτων. Κατά την δεύτερη αξιολόγηση ευρέθη μερική βελτίωση των σημασιολογικών παραφρασιών, παράλειψη των υποκειμένων (εκεί που είναι εφικτό), χρήση επιθέτων.

<b>Περιγραφή εικόνας</b>	<p>Πριν: Σημασιολογικά λάθη, αναφορά υποκειμένων σε όλα τα περιβάλλοντα, δεν χρησιμοποιούνται επίθετα</p> <p>Μετά: Μερική βελτίωση σημασιολογικών παραφρασιών, παράλειψη υποκειμένων, χρήση επιθέτων.</p>
--------------------------	---

**-Σειριοθέτηση/ αφήγησης**

Η πρώτη αξιολόγηση έδειξε παραγωγή σημασιολογικών λαθών, στην δεύτερη ελάττωση σημασιολογικών λαθών. Η αδυναμία τοποθέτησης των εικόνων βάση λογικής σειράς και χρονικής αλληλουχίας καθώς και η σύνδεση των εικόνων μεταξύ τους δεν έχει υποστεί κάποια αλλαγή ή βελτίωση.

<b>Αφήγηση</b>	<p>Πριν: Παραγωγή σημασιολογικών λαθών.</p> <p>Μετά: Αποφυγή σημασιολογικών λαθών.</p>
----------------	--

## Παιδί 2° : ΘΧ, Ποιοτικά δεδομένα

### -Εικόνες-Δράσης

Παρατηρείται ποιοτική αναβάθμιση των προτάσεων μετά από την παρακολούθηση του προγράμματος παρέμβασης.

Στην αξιολόγηση που πραγματοποιήθηκε πριν την παρέμβαση το παιδί παρήγαγε ατελείς φράσεις συνοδευόμενες από δυσρυθμίες (τραυλισμό). Η χρήση υποκειμένων εμφανίζεται σε όλα τις προτάσεις ακόμη κι εκεί όπου υπάρχει δυνατότητα παράλειψής τους. Στην αξιολόγηση κατόπιν παρακολούθησης του θεραπευτικού προγράμματος παρατηρήθηκε το παιδί να είναι σε θέση να παράγει ολοκληρωμένες φράσεις, με ελάττωση δυσρυθμιών (τραυλισμός). Τέλος, αναπτύχθηκε η ικανότητα παράλειψης υποκειμένων εκεί όπου είναι επιτρεπτό και σωστό.

<b>Εικόνες Δράσης</b>	Πριν: Ατελείς φράσεις, τραυλισμός (δυσρυθμίες), Δεν παραλείπει τα υποκείμενα Μετά: Ολοκληρωμένες φράσεις. Ελάττωση δυσρυθμιών (τραυλισμός), παραλείπει υποκείμενα
-----------------------	--

### - Αθηνά τεστ, Λεξιλόγιο

Η κλινική εικόνα πριν την παρέμβαση έδειξε ότι το παιδί φέρει δυσκολίες στο να χρησιμοποιήσει σωστά τις χορηγηθείσες έννοιες και να αντιληφθεί τα ελλείμματά του. Η κλινική εικόνα μετά το πρόγραμμα θεραπείας που υποβλήθηκε το παιδί έδειξε ότι είναι σε θέση να περιγράψει τις έννοιες με μεγαλύτερη ακρίβεια εν συγκρίσει με πριν. Παρ' όλα αυτά η αυτεπίγνωση παραμένει σε χαμηλό επίπεδο.

<b>Αθηνά Τεστ</b>	Πριν: Τυχαίες απαντήσεις – λίγες σε αριθμό σωστές Καμία επίγνωση σχετικά με το τι ξέρει και τι δεν ξέρει  Μετά: περισσότερες σωστές απαντήσεις , Αδυναμία επίγνωσης των δυσκολιών του.
-------------------	--

### - Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου

Η πρώτη εξέταση έδειξε ότι το παιδί επιτελεί πολλές περιγραφικές παραφασίες. Η επανεξέταση έδειξε ελάττωση παραφασιών περιγραφικού τύπου και επίγνωση στην δυσκολία ανάκλησης πληροφοριών.

<b>Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου</b>	<p>Πριν: Πολλές περιγραφικές παραφασίες. Δεν καταλαβαίνει τις δυσκολίες του.</p> <p>Μετά: Ελάττωση περιγραφικών παραφασιών. Επίγνωση δυσκολιών.</p>
---	---

### **-Περιγραφή εικόνας**

Από την πρώτη αξιολόγηση οι πληροφορίες που αντλούνται είναι η ασυμφωνία που υπάρχει ανάμεσα στα ρήματα και στα υποκείμενα των προτάσεων, η χρήση υποκειμένων και η λάθος χρήση του αόριστου παρελθοντικού χρόνου. Στην επανεξέταση παρατηρήθηκε η σωστή παράλειψη των υποκειμένων και η σωστή χρήση των χρόνων και συγκεκριμένα που αόριστου και του ενεστώτα όμως, παραμένει η ασυμφωνία ανάμεσα στα ρήματα και στα υποκείμενα.

<b>Περιγραφή εικόνας</b>	<p>Πριν: Ασυμφωνία ρήματος- υποκειμένων, χρήση υποκειμένων, λάθος στη χρήση αόριστου</p> <p>Μετά: Ασυμφωνία ρήματος – υποκειμένων, παράληψη υποκειμένων, σωστή χρήση χρόνων (αόριστου, ενεστώτα)</p>
--------------------------	--

### **-Σειριοθέτηση / αφήγηση**

Στην πρώτη εξέταση παρατηρήθηκε το παιδί να επιτελεί σημασιολογικές παραφασίες. Τις οποίες φάνηκε να έχει μειώσει όταν έγινε η επανεξέταση. Οι δυσκολίες στην σύνδεση των εικόνων βάση αιτίας-αποτελέσματος, λογικής και χρονικής σειράς εξακολουθεί να υφίσταται.

<b>Αφήγηση</b>	<p>Πριν: παραγωγή σημασιολογικών λαθών</p> <p>Μετά: αποφυγή σημασιολογικών λαθών</p>
----------------	--

Στους παρακάτω πίνακες ( Πίνακας 1<sup>ος</sup> Αριθμητικά δεδομένα ΒΒ και ΘΧ. & Πίνακας 2<sup>ος</sup> Ποιοτικά δεδομένα ΒΒ και ΘΧ), παρατίθενται συνοπτικά τα αποτελέσματα της αρχικής και τελικής εξέτασης τα οποία, συγκρίνονται μεταξύ τους. Τα πορίσματα περιλαμβάνουν αριθμητικά και ποιοτικά δεδομένα.

### **1<sup>ος</sup> Πίνακας: Αριθμητικά δεδομένα**

**ΒΒ: Ετών 8,6 (ΔΑΦ)**

Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης	1 <sup>η</sup> Αξιολόγηση	2 <sup>η</sup> Αξιολόγηση
Εικόνες Δράσης		
Πληροφοριακή	35*	32
Γραμματική	38	44
Σύνολο	73	76
Αθηνά Τεστ, λεξιλόγιο ( 3 <sup>η</sup> κλίμακα)	5**	6
Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου	20	20
Περιγραφή εικόνας	Αποτυχία	Αποτυχία
Σειριοθέτηση		
Σειρά	Όχι	Όχι
Αφήγηση	Αποτυχία	Αποτυχία

\*αρχικός βαθμός

\*\* αναπτυξιακό πηλίκο

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι, το παιδί εμφάνισε βελτιωμένες δεξιότητες στην γραμματική επάρκεια και το λεξιλόγιο του. Αυτό σημαίνει ότι η παρέμβαση είχε θετικά αποτελέσματα.

**1<sup>ος</sup> Πίνακας αριθμητικά δεδομένα****ΘΧ: Ετών 8,3 (ΝΥ)**

Δοκιμασίες/ Εργαλεία αξιολόγησης	1 <sup>η</sup> Αξιολόγηση	2 <sup>η</sup> Αξιολόγηση
Εικόνες Δράσης		
Πληροφοριακή	30*	29
Γραμματική	36	32
Σύνολο	66	61
Αθηνά Τεστ, λεξιλόγιο ( 3 <sup>η</sup> κλίμακα)	5**	11

Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου	15	25
Περιγραφή εικόνας	Αποτυχία	Αποτυχία
Σειριοθέτηση		
Σειρά	Όχι	Όχι
Αφήγηση	Αποτυχία	Αποτυχία

\*αρχικός βαθμός

\*\* αναπτυξιακό πηλίκο

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι το παιδί βελτίωσε το σημασιολογικό του επίπεδο (λεξιλόγιο του Αθηνά τεστ), αλλά και το εκφραστικό του λεξιλόγιο. Αυτό σημαίνει ότι το παιδί αφενός γνωρίζει περισσότερες έννοιες, και αφετέρου μπορεί να τις εκφράσει καλύτερα.

## 2<sup>ος</sup> Πίνακας: Ποιοτική ανάλυση δεδομένων

### BB: Ετών 8,6 (ΔΑΦ)

Εικόνες Δράσης	<p>Πριν: Δεν παρέλειπε τα υποκείμενα, όταν δεν γνώριζε κάτι δεν το ανέφερε καθόλου.</p> <p>Μετά: Παραλείπει τα υποκείμενα, όταν δεν γνωρίζει κάτι, το περιγράφει με βάση τα οπτικά του χαρακτηριστικά.</p>
Αθηνά Τεστ	<p>Πριν: Όταν δεν γνώριζε να περιγράψει την έννοια που του δινόταν έδινε άκαιρη απάντηση.</p> <p>Μετά: Άρχισε να προσεγγίζει την έννοια που του δίνονταν να περιγράψει και άρχισε να περιορίζει τις λανθασμένες απαντήσεις.</p>
Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου	<p>Πριν: Λάθος απαντήσεις.</p> <p>Μετά: Επίγνωση στο τι δεν γνωρίζει.</p>

<b>Περιγραφή εικόνας</b>	<p>Πριν: Σημασιολογικά λάθη, αναφορά υποκειμένων σε όλα τα περιβάλλοντα, δεν χρησιμοποιούνται επίθετα</p> <p>Μετά: Μερική βελτίωση σημασιολογικών παραφρασιών, παράλειψη υποκειμένων, χρήση επιθέτων.</p>
<b>Αφήγηση</b>	<p>Πριν: Παραγωγή σημασιολογικών λαθών.</p> <p>Μετά: Αποφυγή σημασιολογικών λαθών.</p>

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι το παιδί παρουσίασε βελτίωση στις σημασιολογικές δεξιότητες, στο λεξιλόγιο, καθώς απέκτησε επίγνωση στις δυσκολίες που φέρει.

## 2<sup>ος</sup> Πίνακας ποιοτική ανάλυση δεδομένων

**ΘΧ: Ετών 8,3 (ΝΥ)**

<b>Εικόνες Δράσης</b>	<p>Πριν: Ατελείς φράσεις, τραυλισμός (δυσρυθμίες), Δεν παραλείπει τα υποκείμενα</p> <p>Μετά: Ολοκληρωμένες φράσεις. Ελάττωση δυσρυθμιών (τραυλισμός), παραλείπει υποκείμενα</p>
<b>Αθηνά Τεστ</b>	<p>Πριν: Τυχαίες απαντήσεις – λίγες σε αριθμό σωστές</p> <p>Καμία επίγνωση σχετικά με το τι ξέρει και τι δεν ξέρει</p> <p>Μετά: περισσότερες σωστές απαντήσεις , Αδυναμία επίγνωσης των δυσκολιών του.</p>
<b>Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου</b>	<p>Πριν: Πολλές περιγραφικές παραφρασίες. Δεν καταλαβαίνει τις δυσκολίες του.</p> <p>Μετά: Ελάττωση περιγραφικών παραφρασιών. Επίγνωση δυσκολιών.</p>



<b>Περιγραφή εικόνας</b>	<p>Πριν: Ασυμφωνία ρήματος- υποκειμένων, χρήση υποκειμένων, λάθος στη χρήση αόριστου</p> <p>Μετά: Ασυμφωνία ρήματος – υποκειμένων, παράληψη υποκειμένων, σωστή χρήση χρόνων (αόριστου, ενεστώτα)</p>
<b>Αφήγηση</b>	<p>Πριν: παραγωγή σημασιολογικών λαθών</p> <p>Μετά: αποφυγή σημασιολογικών λαθών</p>

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι το παιδί παρουσίασε βελτίωση στην γραμματική επάρκεια, στο εκφραστικό λεξιλόγιο και μειώθηκαν οι δυσρυθμίες. Επομένως, η έκβαση των αποτελεσμάτων είναι θετική.

#### 4. Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα παραπάνω στοιχεία εξάγεται το συμπέρασμα ότι το προσποιητό παιχνίδι (role-play) ως μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στα πλαίσια του προπτυχιακού ερευνητικού προγράμματος παρέμβασης στον τομέα της σημασιολογίας και συγκεκριμένα στην ανάπτυξη του λεξιλογίου στο παιδί που βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού και στο παιδί με την νοητική ανεπάρκεια είχε θετικά αποτελέσματα. Τέλος, προκύπτει ότι σε λεκτικά παιδιά με λειτουργικό αυτισμό και σε λεκτικά παιδιά με (ήπια) νοητική υστέρηση καθίσταται δυνατή η παρέμβαση στον τομέα της σημασιολογίας.

Οι παρακάτω δύο μελέτες επιβεβαιώνουν την θετική επίδραση της παρέμβασης στην σημασιολογία σε παιδιά άνευ αυτισμού ή νοητικής υστέρησης.

Στην μελέτη των Jean Wilson, et al (2014) γίνεται λόγος για την αποτελεσματικότητα της σημασιολογικής θεραπείας σε δυσκολίες εύρεσης λέξεων μέσω κατονομασίας αντικειμένων σε παιδιά με γλωσσικές διαταραχές και σοβαρά διαταραγμένο λόγο ηλικίας 7.07 έως 10.07, η αποτελεσματικότητα βεβαιώνεται από την έκβαση της έρευνας τους.

Μία άλλη έρευνα των Best et.al (2017) ήταν η βελτίωση των ικανοτήτων εύρεσης λέξεων σε παιδιά ηλικίας 6 με 8 χρονών μέσω κατονομασίας 100 ασπρόμαυρων εικόνων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά που έλαβαν θεραπεία επέδειξαν μεγαλύτερη βελτίωση συγκριτικά με τα παιδιά της ομάδας ελέγχου που δεν έλαβαν θεραπεία.

Οι Yoko Kamio et.al (2006) στην έρευνα τους ασχολήθηκαν με το εάν επηρεάζεται η αυτόματη λεξική /σημασιολογική πλευρά της γλώσσας στον υψηλά λειτουργικό αυτισμό ( Σύνδρομο Asperger και υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς ) και την σύγκριναν με την ομάδα ελέγχου. Τα αποτελέσματα αναφέρουν ότι στα λάθη ρυθμού δεν διέφεραν σημαντικά με βάση του τύπου της κατάστασης σχετικότητας μεταξύ των ομάδων.

Στην επίδραση διέγερσης αναφέρεται ο χρόνος ανταπόκρισης σε κάθε σημασιολογική σχέση για όλες τις ομάδες. Στην ομάδα ελέγχου τα ζευγάρια λέξεων που ήταν σημασιολογικά σχετικά επέδειξαν λιγότερο χρόνο ανταπόκρισης σε σχέση με τα ζευγάρια ελέγχου ενώ, ο χρόνος ανταπόκρισης στα σημασιολογικά μακρινά ζευγάρια και στα φωνολογικά δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές από τον χρόνο ανταπόκρισης της ομάδας ελέγχου. Αποδεικνύοντας ότι η ταυτοποίηση σημασιολογικά κοντινών λέξεων διευκολύνει την λεξική/ σημασιολογική πρόσβαση. Ανάμεσα στα άτομα με Σύνδρομο Asperger και στα άτομα με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς ( HFPDD-NOS) ο χρόνος ανταπόκρισης σε κοντινές σημασιολογικά σχέσεις , σε μακρινές σημασιολογικά σχέσεις και στα φωνολογικά ζευγάρια δεν διέφεραν σημαντικά από το χρόνο ανταπόκρισης της ομάδας ελέγχου επιδεικνύοντας ότι δεν υπάρχει επίδραση διέγερσης σε καμία κατάσταση.

Ανάμεσα στην ομάδα ελέγχου και στα άτομα με Σύνδρομο Asperger και στα άτομα με υψηλά λειτουργικό αυτισμό μη προσδιοριζόμενο αλλιώς ( HFPDD-NOS) δεν διέφερε ο χρόνος ανταπόκρισης σημαντικά σε κοντινές σημασιολογικά σχέσεις , σε μακρινές σημασιολογικά σχέσεις, σε φωνολογικές και στα ζευγάρια ελέγχου.

Οι Ανδρέου Γ. και Κατσαρού Δ. (2016) στην ερευνά τους μελέτησαν την σημασιολογική επεξεργασία σε 15 παιδιά που είχαν Σύνδρομο Down με ήπια νοητική υστέρηση και σε 15 παιδιά τυπικής ανάπτυξης ,ηλικίας 4 έως 7.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στις χορηγηθείσες δοκιμασίες ανάμεσα στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στα παιδιά που είχαν Σύνδρομο Down με ήπια νοητική υστέρηση. Ακόμη, στα παιδιά με Σύνδρομο Down υπήρχε καλύτερη επίδοση στις δοκιμασίες που αφορούσαν το αντιληπτικό λεξιλόγιο συγκριτικά με τις δοκιμασίες του εκφραστικού λεξιλογίου.

Τέλος, Οι Satish.K and Dr. T.A.SubbaRao (Νοέμβριος 2016) στην ερευνά τους ασχολήθηκαν με τον προσδιορισμό των σημασιολογικών σχέσεων και προθέσεων μεταξύ φυσικών ομιλητών της κάναντα ( Διάλεκτος Ινδικής γλώσσας) που φέρουν νοητική υστέρηση και έχουν νοητική ηλικία 4 έως 6 και τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών. Στην έρευνα συμπεριλήφθηκαν 30 παιδιά τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 4 έως 6 και 30 παιδιά με νοητική υστέρηση χρονολογικής ηλικίας 11 με 18 και νοητικής 4 έως 6. Τα αποτελέσματα στις σημασιολογικές προθέσεις έδειξαν ότι δεν υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στην χρήση σημασιολογικών προθέσεων ανάμεσα

στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στα άτομα με νοητική ανεπάρκεια. Στις σημασιολογικές σχέσεις αναφέρθηκε ότι η επίδοση των ατόμων με νοητική υστέρηση ήταν χαμηλότερη συγκριτικά με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης φάνηκε ότι χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη ευκολία καταλήξεις (suffixes).

Συνοψίζοντας, μέσα από την σύγκριση της βιβλιογραφίας με την έρευνα αυτή γίνεται αντιληπτό πως η παρέμβαση στον τομέα της σημασιολογίας επιφέρει θετικά θεραπευτικά αποτελέσματα ειδικότερα εάν συνδυάζεται ως μέσο το παιχνίδι. Αυτό επιβεβαιώνεται από μία έρευνα της, η Doris Bergen (2002) η οποία χαρακτηριστικά αναφέρει ότι <<οι συνδέσεις ανάμεσα στην γλωσσική και κοινωνική ικανότητα και υψηλής ποιότητας προσποητού παιχνιδιού υπάρχουν κάποιες ξεκάθαρες συνδέσεις και η εμπλοκή σε παιχνίδια προσποίησης με συνομηλικούς ενδεχομένως να συμβάλει στην ανάπτυξη αυτών των περιοχών στα παιδιά>>.

## **5. Σύνοψη**

Συγκαταλέγεται ότι στην προπτυχιακή έρευνα έλαβε χώρα σε ειδικό δημοτικό σχολείο και οι συμμετέχοντες ήταν δύο μαθητές ηλικίας μεταξύ οχτώ και οκτώμισι χρονών της πρώτης τάξης ο ΒΒ και ο ΘΧ. Και οι δύο μαθητές φέρουν διαγνωστικά διαπιστευτήρια από το ΚΕΔΔΥ με τις δυσκολίες αλλά και τις ικανότητες που έχουν. Ο ΒΒ βρίσκεται στο φάσμα του αυτισμού και ο ΘΧ έχει ήπια προς μέτρια νοητική ανεπάρκεια. Πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση με εργαλεία σταθμισμένα και άτυπα τα οποία σχετίζονταν κατά κύριο λόγο με το γλωσσικό περιεχόμενο (σημασιολογία). Τα αποτελέσματα των αξιολογήσεων συνέβαλλαν στην διάγνωση και τον σχεδιασμό του θεραπευτικού προγράμματος. Όπως ήταν αναμενόμενο τα παιδιά έφεραν δυσκολίες στον τομέα της σημασιολογίας με κοινά λάθη τις οπτικές και σημασιολογικές παραφασίες. Η μεθοδολογία της παρέμβασης στηρίχθηκε στο παιχνίδι ρόλων. Σε αυτό το σημείο τονίζεται ότι η θεραπευτική διαδικασία χρειάστηκε να τροποποιηθεί μερικώς έως ότου γίνει πιο αποδοτική. Η απόδοση των παιδιών διέφερε από συνεδρία σε συνεδρία σε ατομικό επίπεδο αλλά και ανάμεσα και στα δύο παιδιά. Μετά την επανεξέταση βρέθηκε μολονότι σε μικρό βαθμό ποιοτική αναβάθμιση στην παραγωγή φράσεων/ προτάσεων προφορικά και βελτίωση στην σημασιολογία (χρήση λεξιλογίου, κατηγοριοποίηση εννοιών).

## **6. Περιορισμοί/ Συστάσεις / Προτάσεις**

### **Περιορισμοί**

Οι συνθήκες στις οποίες διεξήχθησαν οι συνεδρίες της έρευνας δεν ήταν οι ιδανικότερες και αποδίδεται στο γεγονός ότι λάμβαναν χώρα εντός του σχολικού πλαισίου και στην ίδια αίθουσα, εν ώρα παράδοσης μαθημάτων από τις δασκάλους στα άλλα παιδιά ή πολλές φορές ακόμη κι αν γινόταν σε ξεχωριστή αίθουσα οι συχνές προσελεύσεις άλλων παιδιών ή οι αλλαγές αιθουσών εντός της διάρκειας της

συνεδρίας είχαν ως αποτέλεσμα να αποσυντονίζονται τα παιδιά και ορισμένες φορές και την κλινικό ώστε να παραβλέπετε η παροχή ανατροφοδότησης.

Ακόμη, οι συνεδρίες συνέπιπταν χρονικά με ορισμένες δραστηριότητες των παιδιών στις οποίες ήθελαν να συμμετάσχουν και συνεπώς αφενός, παραπονιόταν κι αφετέρου εκδήλωναν μεγάλη δυσκολία συγκέντρωσης. Τέλος, αναλώθηκε αρκετός χρόνος στην εύρεση της καταλληλότερης θεραπευτικής προσέγγισης και οι συνεδρίες ήταν μειωμένες σε αριθμό.

### **Συστάσεις**

Συνίσταται η επανάληψη της έρευνας σε ένα χώρο όπου θα προορίζεται αποκλειστικά για τους συμμετέχοντες της έρευνας, χωρίς να συμπίπτει χρονικά με οποιαδήποτε άλλη ενασχόληση. Επιπλέον, κρίνεται αναγκαία η γνωριμία με τους συμμετέχοντες με σκοπό την δημιουργία ενός καίριου κλίματος για την πιο ομαλή πορεία των “μαθημάτων”, η αύξηση των συνεδριών από δύο φορές την εβδομάδα σε τρεις και η επαναξιολόγηση μετά την ολοκλήρωση των δώδεκα συνεδριών.

Τελευταίο αλλά εξίσου σημαντικό η παροχή ανατροφοδότησης μετά από κάθε λανθασμένη απάντηση.

### **Προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Προτείνεται σε κάποια μελλοντική έρευνα να ληφθούν υπόψιν οι συστάσεις και τα κριτήρια που προαναφέρθηκαν κι επικουρικά να δημιουργηθεί μία ομάδα ελέγχου καθώς να αυξηθεί το δείγμα για την πιο ορθή και ολοκληρωμένη γενίκευση των συμπερασμάτων και αποτελεσμάτων

## Βιβλιογραφία

American Psychiatric Association: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Fifth Edition, 2013)*. Arlington, VA. HYPERLINK  
<http://www.psych.org>

Andreou G. & Katsarou D. (2016). *Semantic processing in children with Down Syndrome. Selected papers of the 21<sup>st</sup> International symposium on theoretical and applied linguistics( pages 59-66)*.  
<http://www.researchgate.com>

Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., & Σιδερίδης, Γ. (2009). *Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου*. Εκδόσεις Γλαύκη.

Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., & Σταυρακάκη, Σ. (2010). *Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής Επάρκειας*. Εκδόσεις Γλαύκη.

Bergen Doris ( Spr. 2002). *The Role of Pretend Play in Children’s Cognitive Development*. Journal CIT Early Childhood Research and Practice; v4 n1  
<http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/index.html>.

Gabrielle McSharry and Sam Jones ( September 2000). *Role – play in science teaching and learning*. School Science Review, 82(298).  
<https://WWW.researchgate.net>

Gershkoff – Stowe Lisa (2002). *Object Naming, Vocabulary Growth, and the Development of Word Retrieval Abilities*. Journal of Memory and Language 46, 665-687. <http://www.academicpress.com>.

Jean Wilson, Anna Aldersley, Cathirine Dobson, Silke Edgar, Christian Harding, Jessie Luckins and Fiona Wiseman (2014)*The effectiveness of semantic therapy for the word finding difficulties of children with severe and complex speech, language and communication needs*.  
<http://Sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav>

Κωτσοπούλου Αγγελική, Γαστεράτος Ανδρέας, Γεωργίου Αναστασία, Γεραντώνη Σταυρούλα, Γυφτογιάννη Μαρία, Σακελλάρη Μαριγώ, Τρούπου Αντιγόνη, Χασάκη Αλεξάνδρα. *ΕΛΛΑΦΑ Εργαλείο Διεπιστημονικής Ομάδας για την Αξιολόγηση του Επιπέδου Λειτουργικότητας Στάδια Τυπικής Ανάπτυξης – Εταιρία Ψυχικής Υγείας Παιδιού και Εφήβου Αιτωλοακαρνανίας, Κέντρο Ημέρας για Παιδιά με Αναπτυξιακές Διαταραχές στο Μεσολόγγι, Ιερή Πόλη Μεσολογγίου, 2009*.  
Επιμέλεια: Τσόκα Φωτεινή, Χατζηθεοδώρου Ελένη.

Sheridan, M. D. (1977, 2011) *Το παιχνίδι στην πρώιμη παιδική ηλικία. Από την γέννηση ως τον έκτο χρόνο*. Αναθεωρημένη έκδοση των Justine Howard and Dawn Alderson. Ιατρικές εκδόσεις Κωνσταντάρας.

Νικολόπουλος, Δ.,(2008) *Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές*. Εκδόσεις Τόπος.

Noma B. Anderson/ George H. Shames (2013,8<sup>th</sup> edition). *Human communication Disorders An Introduction*. Broken Hill Publishers LTD.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν., & Παρασκευοπούλου, Π. Ι. (2011). *ΑθηνάΤεστ Διάγνωσης Δυσκολιών Μάθησης (Νέα έκδοση 2011)*.

Satish. K and Dr. T. A. SubbaRao. (11 November 2016). *Semantic Intention and Relation in Kannada Speaking Intellectual Disabled Children*. *Language in India*. <http://www.languageinindia.com>

Victoria FromKin, Robert Rodman, Nina Hyams,(2014). *Εισαγωγή στην μελέτη της γλώσσας*. Αθήνα: Ελληνικές Εκδόσεις Πατάκη, Έβδομη έκδοση.

Wegner, L. (2016). *The importance of Play – Based Therapy*. HYPERLINK "https://www.handyhandouts.com/viewHandout.aspx?hh\_number=441&nfp\_title=The+Importance+of+Play-Based+Therapy"[https://www.handyhandouts.com/viewHandout.aspx?hh\\_number=441&nfp\\_title=The+Importance+of+Play-Based+Therapy](https://www.handyhandouts.com/viewHandout.aspx?hh_number=441&nfp_title=The+Importance+of+Play-Based+Therapy)

Wendy Best, Lucy Mari Hughes, Jackie Masterson, Michael Thomas, Anna Fedor, Silvia Roncoli, Liory Fern-Pollak, Donna- Lynn Shepherd, Danid Howard, Kate Shobborook &Anna Kapikian. *Intervention for children with word- finding difficulties: a rarallel group randomised control trial*. <http://www.tanfonline.com>

WHO: *International statistical classification of diseases and related health problems*. (10th revision, Fifth edition, 2016).

Yoko Kamio, Diana Robins, Elizabeth Kelley, Brook Swainson, Deborah Fein. (1 November 2006). *Atypical Lexical / Semantic Processing in High – Functioning Autism Spectrum Disorder without Early Language Delay*. <https://www.reasearchgate.net>