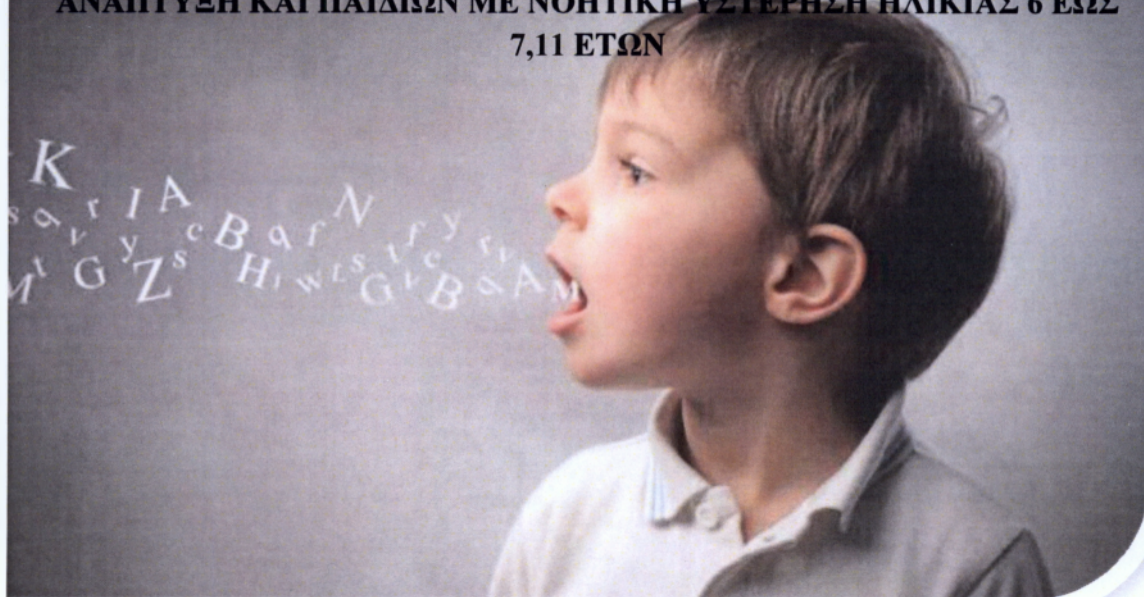


ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



ΑΤΕΙ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

**ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΤΥΠΙΚΗ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΗΛΙΚΙΑΣ 6 ΕΩΣ
7,11 ΕΤΩΝ**



ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ: ΣΙΡΑΝΙΔΟΥ ΔΕΣΠΟΙΝΑ
Α.Μ.: 2010-064
ΕΙΣΗΓΗΣΗ: κα ΚΟΥΛΙΕΡΗ ΓΕΩΡΓΙΑ

ΚΑΛΑΜΑΤΑ 2014



Η πραγματολογική διαταραχή είναι σαν μια μόνιμη παρεξήγηση (Βογινοδρούκας Ι.)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	5
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	6
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΕΙΣΑΓΩΓΗ	
1.1 Τι είναι η πραγματολογία	7
1.2 Τι περιλαμβάνει η πραγματολογία	8
1.3 Στάδια εξέλιξης της πραγματολογίας	8
1.4 Τι είναι οι πραγματολογικές διαταραχές	11
1.5 Ποιες διαταραχές παρουσιάζουν πραγματολογικές δυσκολίες	13
1.6 Τι είναι η νοητική υστέρηση	14
1.7 Αίτια νοητικής υστέρησης	14
1.8 Τύποι της νοητικής υστέρησης	15
1.9 Δυσκολίες των ατόμων με νοητική υστέρηση	15
1.10 Νοητική υστέρηση και δυσκολίες στην πραγματολογία	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	
2.1 Σκοπός της έρευνας	19
2.2 Πληθυσμός	19
2.3 Υλικά αξιολόγησης.....	20
2.4 Διαδικασία χορήγησης	20
2.5 Βαθμολόγηση	21
2.6 Διαδικασία ανάλυσης δεδομένων	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	30
4.1 Περιορισμοί και συστάσεις	32

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση	34
Ξενόγλωσση	36
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	38

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία με θέμα "Σύγκριση πραγματολογικών ικανοτήτων παιδιών με τυπική ανάπτυξη και παιδιών με νοητική υστέρηση ηλικίας 6 έως 7,11 ετών" πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών μου στο τμήμα Λογοθεραπείας του Ανώτατου Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Πελοποννήσου. Η ολοκλήρωση αυτής της προσπάθειας υλοποιήθηκε με την υποστήριξη κάποιων ανθρώπων, στους οποίους θα ήθελα να εκφράσω τις θερμότερες ευχαριστίες μου.

Πρώτα από όλους, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κα Γεωργία Κουλιέρη για την ανάθεση της παραπάνω πτυχιακής εργασίας, την πολύτιμη βοήθειά της και την καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια της υλοποίησης της εργασίας, καθώς επίσης και την κα Κλημεντία Κοτταρίδη για την διεξαγωγή των στατιστικών αποτελεσμάτων του τεστ που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους τους καθηγητές που είχα στα χρόνια της ακαδημαϊκής μου ζωής για τις γνώσεις και τις συμβουλές που μου έδωσαν.

Οφείλω ένα θερμό ευχαριστώ και στις ειδικούς που εργάζονται στο κέντρο λογοθεραπείας, όπου πραγματοποίησα την πρακτική μου άσκηση για την συνεργασία μας όσον αφορά την χορήγηση του τεστ (TOPL 2 TEST OF PRAGMATIC LANGUAGE- Second Edition) σε κάποια παιδιά στο κέντρο. Τέλος, θα ήθελα να απευθύνω τις ευχαριστίες μου και στους γονείς μου, που με στήριζαν ηθικά και οικονομικά όλα αυτά τα χρόνια, φροντίζοντας για την καλύτερη δυνατή μόρφωσή μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο στόχος της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι η σύγκριση των πραγματολογικών ικανοτήτων των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με νοητική υστέρηση. Το τεστ που χρησιμοποιήθηκε για την επίτευξη αυτού του στόχου ήταν το TOPL 2 TEST OF PRAGMATIC LANGUAGE – Second Edition για τις ηλικίες 6 – 7 των Diana Phelps–Terasaki και Trisha Phelps–Gunn. Το δείγμα ήταν 10 παιδιά με τυπική ανάπτυξη (4 αγόρια και 6 κορίτσια) από 6 έως 7,11 ετών και 6 με νοητική υστέρηση (5 αγόρια και 1 κορίτσι) από 6 έως 7,11 ετών.

Η παρατήρηση των αποτελεσμάτων του τεστ έκανε εμφανές το γεγονός ότι υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες. Τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη σημείωσαν πολύ υψηλότερη επίδοση στο τεστ από ότι τα παιδιά με νοητική υστέρηση. Το ίδιο αποτέλεσμα σημειώθηκε και όσον αφορά την χρήση της πραγματολογίας στη γλώσσα.

Και άλλες παρόμοιες έρευνες που έχουν γίνει στο παρελθόν έδειξαν ότι τα παιδιά με νοητική υστέρηση παρουσιάζουν ιδιαίτερες δυσκολίες στον τομέα της πραγματολογίας. Στη συγκεκριμένη έρευνα όμως, είναι ανάγκη να επαναληφθεί η αξιολόγηση σε μεγαλύτερο πληθυσμό, καθώς το δείγμα των παιδιών που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα ήταν μικρό και δεν είναι εφικτό να γενικευθεί σε όλο τον πληθυσμό.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Η *πραγματολογία* σχετίζεται με την χρήση της γλώσσας. Είναι η ικανότητα του ανθρώπου να εκφράζει αυτό που επιθυμεί με τον κατάλληλο τρόπο, στον κατάλληλο τόπο και χρόνο. Ο τρόπος δηλαδή που χρησιμοποιεί ο άνθρωπος τη γλώσσα για να μεταφέρει νοήματα, συμπεριλαμβάνοντας όχι μόνο τις γλωσσικές του γνώσεις αλλά και την έκφραση του προσώπου, τα άτομα που εμπλέκονται στη συζήτηση και την πρόθεση του μηνύματος. Αναφέρεται στις κοινωνικές γλωσσικές δεξιότητες που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας αλληλεπίδραση με τους άλλους, συμπεριλαμβάνοντας το τι λέμε, πώς το λέμε, την γλώσσα του σώματος, καθώς και το πόσο σκόπιμο ήταν να ειπωθεί την δεδομένη στιγμή.

Η ικανότητα να χειρίζεται κάποιος κατάλληλα τη γλώσσα για να επικοινωνήσει, εξαρτάται από την ικανότητα που έχει να αντιλαμβάνεται τις επικοινωνιακές καταστάσεις και από την αντίληψη της ψυχικής διάθεσης και των συναισθημάτων του ακροατή. Για παράδειγμα, ο τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούμε τη γλώσσα για να επικοινωνήσουμε με κάποιο φίλο, είναι εντελώς διαφορετικός από τον τρόπο που χειριζόμαστε τη γλώσσα όταν επικοινωνούμε με τον υπάλληλο μιας δημόσιας υπηρεσίας.

Επίσης, αρκετές φορές ο ομιλητής εννοεί πολλά περισσότερα από αυτά που λέει. Για παράδειγμα, εάν βρίσκεται σε έναν χώρο που έχει πολλή ζέστη θα πει: "Έχει πολλή ζέστη εδώ μέσα" στην πραγματικότητα όμως θα εννοεί "Σε παρακαλώ, άνοιξε το παράθυρο!" ή "Μπορώ να ανοίξω το παράθυρο;"

Τέλος, οι ομιλητές ενδέχεται να εννοούν κάτι πολύ διαφορετικό από αυτό που λένε με τις λέξεις που χρησιμοποιούν ή ακόμη και το εντελώς αντίθετο. Λόγου χάρη, μπορεί κάποιος να πει σε αυτόν που δανείστηκε το αυτοκίνητό του για το σαββατοκύριακο και το επέστρεψε με άδειο ντεπόζιτο: "Πολύ ευγενικό εκ μέρους σου που το γέμισες!" ή "Τι κρίμα που δεν μπορούσες να βρεις το ντεπόζιτο της βενζίνης!" (Thomas, 1995)

1.2 ΤΙ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ Η ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Γενικά, η πραγματολογία αναφέρεται στις λειτουργίες της γλώσσας και στους κανόνες που τη διέπουν. Οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τη γλώσσα για πολλούς και διαφορετικούς σκοπούς, οι περισσότεροι εκ των οποίων όμως σχετίζονται με την ανθρώπινη συνδιαλλαγή και αλληλεπίδραση. Στην ουσία οι άνθρωποι δεν μιλούν απλώς, αλλά κάνουν πράγματα με την γλώσσα. Για τον λόγο αυτό, είναι απαραίτητο να αναγνωρίζουν κάθε φορά τις καταστάσεις, οι οποίες απαιτούν διαφορετικά είδη γλώσσας. Διαφοροποιείται δηλαδή αυτό που θέλουμε να πούμε ανάλογα με τον ακροατή και την εκάστοτε κατάσταση. *(Παπαντωντίου & Καμπούρογλου)*

Πιο συγκεκριμένα, η πραγματολογία περιλαμβάνει τις εξής δεξιότητες: 1) προσέλευση προσοχής, 2) αίτηση αντικειμένου, 3) παροχή πληροφοριών και οδηγιών, 4) αφήγηση, 5) χιούμορ, 6) έκφραση συναισθημάτων (επικοινωνιακές λειτουργίες), 7) ανταπόκριση σε χαιρετισμούς, 8) χρήση παρακλήσεων, 9) περιγραφή γεγονότων, 10) εκτέλεση εντολών, 11) κατανόηση ιδιωτισμών, 12) διατήρηση βλεμματικής επαφής, 13) επανάληψη, 14) διαπραγμάτευση, 15) συμμετοχή σε δραστηριότητες, 16) έναρξη δραστηριοτήτων, 17) διατήρηση του θέματος συζήτησης, 18) ερμηνεία λέξεων, 19) παίξιμο ρόλων, 20) συνέχεια πράξεων, 21) κατηγοριοποίηση, 22) κατανόηση λειτουργίας αντικειμένων, 23) εναλλαγή σειράς (ομιλητή – ακροατή), 24) απόσταση της προσοχής του συνομιλητή με τον κατάλληλο τρόπο, 25) κατανόηση και χρήση των εκφράσεων του προσώπου, 26) στάση του σώματος, 27) χειρονομίες, 28) επιτονισμός της ομιλίας, 29) παύσεις της ομιλίας, χροιά και ένταση της φωνής, 30) ταχύτητα ομιλίας. *(Καμπανάρου 2007, Νικολόπουλος 2008, Χελάς 2014)*

1.3 ΣΤΑΔΙΑ ΕΞΕΛΙΞΗΣ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία τα στάδια εξέλιξης της πραγματολογίας στον άνθρωπο είναι τα εξής:

0 – 6 μηνών

- Αρχίζει να κοιτάζει πρόσωπα
- Ακολουθεί με το βλέμμα του κάτι που κινείται
- Το κλάμα του διαφοροποιείται ανάλογα με τις ανάγκες του (κούραση, πείνα, πόνος)
- Διατηρεί βλεμματική επαφή
- Εντοπίζει την πηγή του ήχου

6 – 9 μηνών

- Αισθάνεται ευχαρίστηση με το χάδι
- Αναγνωρίζει οικεία πρόσωπα
- Κλαίει όταν το αφήνουν μόνο του στο δωμάτιο

9 – 12 μηνών

- Αντιλαμβάνεται την άρνηση και απωθεί αντικείμενα που δεν θέλει
- Αποχαιρετά κουνώντας το χέρι
- Αναζητά και δείχνει στοργή σε οικεία πρόσωπα
- Δείχνει άγνωστα αντικείμενα θέλοντας να του εξηγήσουν τι είναι
- Ζητάει ένα αντικείμενο που θέλει
- Αλλάζει τη συμπεριφορά του, όταν αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα των άλλων. Μπορεί να επαναλαμβάνει πράγματα που οι άλλοι θεωρούν αστεία για να τους κάνει να γελάσουν
- Απευθύνεται σε άλλους με σωματικές συμπεριφορές (χτυπάει ελαφρά, σπρώχνει, τραβάει έναν ενήλικα)
- Συμμετέχει σε παιχνίδια αλληλεπίδρασης (κου-κου-τσα)

12 – 18 μηνών

- Φέρνει τα αγαπημένα του αντικείμενα για να τα δείξει σε κάποιον
- Χρησιμοποιεί χειρονομίες για να ζητήσει βοήθεια ή να τραβήξει το ενδιαφέρον
- Λέει "Γεια"
- Εκφράζει την άρνησή του και χρησιμοποιεί το "Όχι"

- Δείχνει προσοχή όταν του μιλάει κάποιος και τον κοιτάζει στα μάτια

18 – 24 μηνών

- Ζητάει να μάθει ρωτώντας " Τί είναι αυτό;"
- Κατονομάζει αντικείμενα μπροστά σε άλλους
- Ξεκινά έναν διάλογο

2 – 3 ετών

- Συμμετέχει σε διάλογο
- Αλλάζει το θέμα της συζήτησης
- Δίνει πληροφορίες για το θέμα της συζήτησης
- Χρησιμοποιεί επιφωνήματα για να τραβήξει την προσοχή

3 – 4 ετών

- Συμμετέχει σε μεγαλύτερη συζήτηση
- Αλλάζει τον τόνο της φωνής του και τον τρόπο της ομιλίας του όταν απευθύνεται σε παιδιά μικρότερης ηλικίας
- Ζητάει την άδεια για να κάνει κάτι
- Δίνει εξηγήσεις στον ακροατή αν δεν κατάλαβε κάτι
- Ζητάει εξηγήσεις αν δεν κατάλαβε κάτι
- Χρησιμοποιεί εκφράσεις προσώπου και χειρονομίες για να εξηγήσει κάτι
- Μιμείται τη συμπεριφορά κάποιου

4 – 6 ετών

- Κατανοεί και περιγράφει τη χρήση αντικειμένων του περιβάλλοντός του
- Περιγράφει σωστά τα γεγονότα μιας ιστορίας
- Κατανοεί πότε κάποιος χρειάζεται βοήθεια *(Βενιέρης, 2012)*

1.4 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΟΙ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ

Σύμφωνα με το DSM-V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) για την διάγνωση της πραγματολογικής διαταραχής ή αλλιώς τη διαταραχή της κοινωνικής επεξεργασίας πρέπει να πληρούνται οι παρακάτω προϋποθέσεις:

α) δυσκολία χρήσης της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας στο κοινωνικό πλαίσιο, η οποία επηρεάζει την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων, της συζήτησης και της αντίληψης και ταυτόχρονα δεν μπορεί να εξηγηθεί από δυσκολίες στον γνωστικό ή γλωσσικό τομέα

β) η χαμηλή κοινωνική επικοινωνία μπορεί να επηρεάσει τη λειτουργικότητα σε τομείς σχολικούς, επαγγελματικούς, κοινωνικούς, επικοινωνιακούς ή σε συνδυασμό αυτών

γ) διαφοροποιείται από τον αυτισμό εξαιτίας της έλλειψης στερεοτυπίων, τελετουργιών και περιορισμένων ενδιαφερόντων

δ) τα συμπτώματα θα πρέπει να εμφανιστούν στην πρώιμη παιδική ηλικία ή όταν αυξηθούν οι κοινωνικές απαιτήσεις (Βογινοδρούκας, 2014)

Στα άτομα με πραγματολογικές διαταραχές παρατηρούνται δυσκολίες τόσο στην επικοινωνία όσο και στη χρήση του λόγου. Πιο συγκεκριμένα, οι δυσκολίες στην επικοινωνία αφορούν την ακατάλληλη στάση του σώματος, την ακατάλληλη χρήση της βλεμματικής επαφής, την ασυνήθιστη χροιά της φωνής, την δυσκολία στην κατανόηση των εκφράσεων του προσώπου και τη χρήση των χειρονομιών, στη μίμηση, στην επεξεργασία των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος, στην κατανόηση του πλαισίου επικοινωνίας και την προσαρμογή της συμπεριφοράς σε αυτό.

Επιπροσθέτως, τα άτομα με πραγματολογικές διαταραχές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη συναναστροφή με τους συνομηλικούς και την ποιότητα του παιχνιδιού (συχνά παρουσιάζεται απουσία συμβολικού παιχνιδιού), στην αντίληψη των σχέσεων συγγένειας, καθώς και στην κατανόηση των εξωλεκτικών αντιδράσεων του συνομιλητή. Ακόμη, παρατηρείται περιορισμένη πρόθεση για επικοινωνία, ελλιπής ή περιορισμένη πρωτοβουλία για αλληλεπίδραση, δυσκολίες στην αναμονή, στην

εναλλαγή της σειράς, στην κατανόηση της πρόθεσης του συνομιλητή, στην επιλογή του θέματος συζήτησης και τέλος στην έναρξη συζήτησης και την διεξαγωγή της.

Στις δυσκολίες που σχετίζονται με την χρήση του λόγου συγκαταλέγονται η ανταπόκριση στις οδηγίες, δυσχέρειες στην κατανόηση και τη χρήση των εννοιών του χρόνου, των αφηρημένων λέξεων, των εννοιών, των ιδιωτισμών, καθώς και των εκφράσεων που σχετίζονται με τα συναισθήματα, στην κατανόηση του χιούμορ, στην αίτηση για αντικείμενο, για πληροφόρηση και διευκρινήσεις, στην περιγραφή και την αφήγηση, στην αιτιολόγηση των καταστάσεων, στην εξαγωγή συμπερασμάτων και τέλος στην κατανόηση και την λήψη αποφάσεων. (Μαρούσος & Μαρούσου)

Στη βιβλιογραφία, η πραγματολογία διαχωρίζεται σε προλεκτική, μη λεκτική και λεκτική. Η προλεκτική πραγματολογία ασχολείται με την επικοινωνία του ατόμου με τον περιβάλλοντα χώρο, η μη λεκτική σχετίζεται με τις επικοινωνιακές δεξιότητες πριν από την ανάπτυξη της γλώσσας, ενώ η λεκτική αναφέρεται στην κατάλληλη κοινωνική χρήση της γλώσσας.

Οι διαταραχές στην προλεκτική πραγματολογία χαρακτηρίζονται από: 1) μειωμένο ενδιαφέρον για το περιβάλλον, 2) περιορισμένη κατανόηση του περιβάλλοντος, 3) ασυνεπής αντίδραση σε ερεθίσματα, 4) υπερεκλεκτικότητα των ερεθισμάτων, 5) μειωμένο ενδιαφέρον για τους ανθρώπους, 6) μειωμένη πρωτοβουλία για αλληλεπίδραση, 7) περιορισμένη πρόθεση για επικοινωνία, 8) περιορισμένες δεξιότητες εναλλαγής σειράς, 9) δυσκολία στην κατανόηση των εκφράσεων του προσώπου, 10) στην προσωδία του λόγου και 11) στον συντονισμό του βλέμματος.

Όσον αφορά τη μη λεκτική πραγματολογία οι διαταραχές αφορούν την ασυνήθιστη χροιά και ένταση της φωνής, την δυσκολία στον καθορισμό της απόστασης των ομιλητών, την περιορισμένη ή ελλιπή χρήση της εξωλεκτικής επικοινωνίας για την ενθάρρυνση του ομιλητή και την ακατάλληλη στάση του σώματος.

Τέλος, οι διαταραχές της λεκτικής πραγματολογίας περιλαμβάνουν δυσχέρειες στην αντίληψη του νοητικού επιπέδου του ακροατή, στην εξαγωγή συμπερασμάτων, στη χρήση του λόγου βάσει κοινωνικών κανόνων, στην αφήγηση, στην αιτιολόγηση

καταστάσεων, στην καθοδήγηση των άλλων, στην έναρξη συζήτησης και στην διατήρησή της, σε μεταφορές, αινίγματα, λογοπαίγνια, ανέκδοτα, παροιμίες και πολύσημες έννοιες.

Σύμφωνα με τον Βογινδρούκα, οι Leinonen & Kerbel (1999) υποστηρίζουν ότι οι δυσκολίες στην πραγματολογία οφείλονται στην έλλειψη της γνώσης για τον κόσμο, στις δυσκολίες όσον αφορά την πρόσβαση στις κατάλληλες πληροφορίες από το επικοινωνιακό πλαίσιο, στη γνωστική επεξεργασία των πληροφοριών μέσω της αφαιρετικής σκέψης και στην αντίληψη σχετικά με την γνώση του άλλου για το συγκεκριμένο θέμα.

Επιπλέον, οι Mackay & Anderson (2002) θεωρούν ότι οι πραγματολογικές διαταραχές συνοδεύονται από εμμονές, ιδιοσυγκρασιακό στυλ, έλλειψη ευγένειας και σεβασμού, ντροπή, έλλειψη συνεργασίας, αδιαλλαξία, απουσία συναίσθησης, έλλειψη γνώσεων για την θέση και τον ρόλο κάποιου ατόμου, δυσπιστία, επιθετικότητα, δειλία, ροπή στο πείραγμα, ζήλια και υπερβολική εξάρτηση. (Βογινδρούκας, 2005 & 2014, Νικολόπουλος, 2008)

1.5 ΠΟΙΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΟΥΝ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Οι πραγματολογικές δυσκολίες μπορεί να συνυπάρχουν με νευρολογικές παθήσεις (σύνδρομο Rett), ψυχιατρικές καταστάσεις, γνωστικές και γλωσσικές δυσκολίες, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (αυτισμός, σύνδρομο Asperger, άτυπος αυτισμός), και Σημασιολογική – Πραγματολογική διαταραχή. (Φέρκο, 2011)

Ο Βογινδρούκας αναφέρει ότι σύμφωνα με τους Mackay & Anderson (2002) οι πραγματολογικές διαταραχές μπορούν ανάλογα με τον βαθμό σοβαρότητάς τους να διακριθούν σε σοβαρές, μέτριες και ήπιες πραγματολογικές δυσκολίες. Οι σοβαρές πραγματολογικές δυσκολίες συναντώνται στον αυτισμό και στις σοβαρές ψυχώσεις. Οι μέτριες πραγματολογικές δυσκολίες συνυπάρχουν με τις διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές και παρατηρούνται στις αναπτυξιακές γλωσσικές

διαταραχές, σε εγκεφαλικά επεισόδια στο δεξί ημισφαίριο, καθώς και σε περιπτώσεις ιδρυματοποίησης. Τέλος, οι ήπιες πραγματολογικές δυσκολίες εμφανίζονται σε φυσιολογικά αναπτυσσόμενα άτομα. (Βογινοδρούκας, 2005 & Νικολόπουλος, 2008)

1.6 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

Σύμφωνα με το Εγχειρίδιο της Αμερικάνικης Ένωσης Ψυχιάτρων (DSM IV), *νοητική υστέρηση* είναι η σημαντικά κάτω από το μέσο όρο νοητική ικανότητα, δηλαδή ο δείκτης νοημοσύνης να είναι περίπου στο 70 ή πιο κάτω βάσει μιας τυποποιημένης μέτρησης του δείκτη νοημοσύνης (IQ), συνοδευόμενη από διαταραχές στις λειτουργίες προσαρμογής (αυτοεξυπηρέτηση, διαβίωση στο σπίτι, επικοινωνία, κοινωνικές – διαπροσωπικές σχέσεις).

Ένας άλλος ορισμός που φαίνεται να έχει γίνει ευρύτερα αποδεκτός είναι ο ορισμός του Αμερικάνικου Συνδέσμου Νοητικής Υστέρησης (American Association on Mental Retardation, 1983). Σύμφωνα με αυτόν, η νοητική υστέρηση ορίζεται ως η σημαντικά κάτω από το μέσο όρο γενική νοητική λειτουργία, που συνοδεύεται από ανεπάρκειες στην προσαρμοστική συμπεριφορά (όπως στην αυτοεξυπηρέτηση, στη διαβίωση μέσα στο σπίτι, στις κοινωνικές δεξιότητες και στην επικοινωνία) και εκδηλώνεται κατά τη διάρκεια της αναπτυξιακής περιόδου.

1.7 ΑΙΤΙΑ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ

Τα αίτια της νοητικής υστέρησης μπορεί να είναι *προγεννητικά* (πριν από την γέννηση του παιδιού, κατά την διάρκεια της εγκυμοσύνης), *περιγεννητικά* (κατά την διάρκεια της γέννησης του παιδιού) και *μεταγεννητικά* (μετά την γέννηση του παιδιού, κατά την διάρκεια της ζωής του).

Τα προγεννητικά αίτια περιλαμβάνουν: κληρονομικούς παράγοντες, χρωμοσωμικές ανωμαλίες (σύνδρομο Down), ασθένειες της εγκύου (λοιμώξεις, ερυθρά, τοξοπλάσμωση), κακή διατροφή της εγκύου (υποσιτισμός), τραυματισμοί της

εγκύου στην κοιλιακή χώρα, δηλητηρίαση από μόλυβδο ή άλλες τοξικές ουσίες, χρήση απαγορευμένων ουσιών (ναρκωτικά, οινόπνευμα), έκθεση σε ακτινοβολία.

Σχετικά με τα περιγεννητικά αίτια, αυτά μπορεί να είναι: πρόωρη γέννηση, παρατεταμένος τοκετός (καθυστέρηση της γέννησης του παιδιού από δύο εβδομάδες και πάνω), εγκεφαλική ανοξία (έλλειψη οξυγόνου του εγκεφάλου), τραυματισμός και αιμορραγία του εγκεφάλου του παιδιού.

Τέλος, τα πιο συχνά μεταγεννητικά αίτια της νοητικής υστέρησης είναι οι μολυσματικές ασθένειες, τα εγκεφαλικά τραύματα, ο υψηλός πυρετός και οι ψυχοκοινωνικοί παράγοντες (δυσμενείς οικογενειακές και κοινωνικές συνθήκες, ιδρυματοποίηση, στερημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον, συναισθηματική αποστέρηση). (Μουζουρίδη, 2009)

1.8 ΤΥΠΟΙ ΝΟΗΤΙΚΗΣ ΥΣΤΕΡΗΣΗΣ

Με βάση το Διαγνωστικό Στατιστικό Εγχειρίδιο της Αμερικάνικης Ψυχιατρικής Εταιρείας (DSM-IV) υπάρχουν τέσσερις τύποι νοητικής υστέρησης:

- | | |
|---|--------------------------|
| α. Ελαφριά (ήπια) νοητική υστέρηση | Δ.Ν. 50 – 55 έως 70 |
| β. Μέτρια νοητική υστέρηση | Δ.Ν. 35 – 40 έως 50 – 55 |
| γ. Σοβαρή νοητική υστέρηση | Δ.Ν. 20 – 25 έως 35 – 40 |
| δ. Βαριά (πολύ σοβαρή) νοητική υστέρηση | Δ.Ν. κάτω από 20 – 25 |
- ε. Απροσδιόριστη (άγνωστης σοβαρότητας) νοητική υστέρηση όταν υπάρχει μεγάλη πιθανότητα ύπαρξης νοητικής υστέρησης, αλλά η νοημοσύνη του ατόμου δεν μπορεί να μετρηθεί με τα σταθμισμένα τεστ. (Χαρίτου, 2012)

1.9 ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ

Μερικά παιδιά με νοητική υστέρηση έχουν κανονική εμφάνιση, ενώ άλλα όχι. Γενικά τα άτομα με νοητική υστέρηση μπορεί να έχουν οπτικά ή ακουστικά προβλήματα, ιατρικά προβλήματα, προβλήματα συμπεριφοράς και δυσκολία με τον

συντονισμό των κινήσεων. Επίσης, παρουσιάζουν κάποιες γνωστικές ελλείψεις, που αφορούν την προσοχή, την ταχύτητα επεξεργασίας των πληροφοριών, την οργάνωση των πληροφοριών και την βραχυπρόθεσμη μνήμη.

Ειδικότερα, οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα αυτά με βάση τον τύπο της νοητικής τους υστέρησης είναι οι ακόλουθες:

α) Χαρακτηριστικά ατόμων με ελαφριά (ήπια) νοητική υστέρηση

Η διάκριση των παιδιών με ελαφριά νοητική υστέρηση από τα φυσιολογικά αναπτυσσόμενα παιδιά δεν είναι εύκολη κατά την πρώτη παιδική ηλικία, με αποτέλεσμα να αναγνωρίζονται, αργότερα στο σχολείο ή κατά την προσχολική περίοδο, κατά την οποία αναμένεται εξέλιξη των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Τα παιδιά αυτά δεν αντιμετωπίζουν ουσιαστικές δυσκολίες στην κοινωνική τους προσαρμογή και ανταπεξέρχονται ικανοποιητικά στις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής. Ωστόσο, ορισμένες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στον τομέα του λόγου μπορεί να περιορίσουν την ανεξαρτησία τους κατά την περίοδο της ενηλικίωσης.

β) Χαρακτηριστικά ατόμων με μέτρια νοητική υστέρηση

Εξαιτίας βλαβών ή διαταραχών στο Κεντρικό Νευρικό Σύστημα η κινητική ικανότητα των ατόμων αυτών είναι φτωχή και χαρακτηρίζεται από προβλήματα στην αδρή και λεπτή κινητικότητα. Τα άτομα αυτά παρουσιάζουν περισσότερα και σοβαρότερα προβλήματα στην ακοή, στην όραση, στο λόγο και στην ομιλία (προβλήματα άρθρωσης, φτωχό λεξιλόγιο, τηλεγραφικός λόγος, δυσκολία κατανόησης εννοιών, φτωχή ακουστική διάκριση, δυσκολίες στη γραμματική και τη σύνταξη). Ωστόσο, μπορούν να αποκτήσουν τις στοιχειώδεις σχολικές δεξιότητες (ανάγνωση, γραφή και αριθμητική). Κατέχουν δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης και μπορούν να προστατεύουν τον εαυτό τους από συνηθισμένους κινδύνους στο σπίτι ή στο σχολείο. Ως ενήλικες είναι σε θέση να συμμετέχουν σε απλές, πρακτικές δραστηριότητες, αλλά γενικά, έχουν ανάγκη από σταθερή επίβλεψη.

γ) Χαρακτηριστικά ατόμων με σοβαρή νοητική υστέρηση

Κατά την προσχολική ηλικία παρατηρείται στα άτομα αυτά φτωχή κινητική ανάπτυξη και έλλειψη επικοινωνιακού λόγου. Κατά τη σχολική ηλικία μπορεί να μην εμφανιστεί ο (έστω και ο στοιχειώδης) προφορικός λόγος και είναι δυνατή η εκπαίδευση σε βασικές δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης. Στην ενήλικη ζωή τα άτομα με σοβαρή νοητική υστέρηση έχουν ανάγκη από συστηματική επίβλεψη.

δ) Χαρακτηριστικά ατόμων με βαριά (πολύ σοβαρή) νοητική υστέρηση

Η κατανόηση και η χρήση του λόγου περιορίζεται σε απλές χειρονομίες και οι δυσκολίες προσαρμογής είναι σοβαρές. Τα άτομα αυτά μπορούν να συμμετάσχουν σε απλές δραστηριότητες της καθημερινής ζωής, με επίβλεψη και καθοδήγηση. Κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη ενός αυστηρά δομημένου περιβάλλοντος, η συχνή καθοδήγηση αλλά και η εκπαίδευση σε τομείς αυτοεξυπηρέτησης και δεξιότητες επικοινωνίας. (Παυλοπούλου, 2012)

1.10 ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΚΑΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΣΤΗΝ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Τα άτομα με νοητική υστέρηση έχουν ιδιαίτερη δυσκολία στην εκμάθηση της διατύπωσης των δηλώσεων τους με τρόπους που καθιστούν κατανοητά αυτά που επιχειρούν να πουν. Στα άτομα με νοητική υστέρηση προκύπτουν καθυστερήσεις, όσον αφορά την έκφραση και την κατανόηση των πράξεων ομιλίας, όπως αιτήσεις και ερωτήσεις. Οι καθυστερήσεις αυτές είναι αποτέλεσμα γνωστικών, γλωσσικών και κοινωνικο-συναισθηματικών περιορισμών, που χαρακτηρίζουν τη νοητική υστέρηση. Έχουν την ικανότητα να δίνουν σχετικές με το θέμα απαντήσεις, αλλά οι απαντήσεις αυτές δεν είναι σαφείς.

Τα άτομα με νοητική υστέρηση έχουν αναπτύξει κατάλληλες συμπεριφορές πρόθεσης επικοινωνίας (κινήσεις – χειρονομίες, βλεμματική επαφή) για να ελκύσουν

την προσοχή ή να εκφράσουν τις επιθυμίες τους. Επίσης, έχουν αναπτύξει ομιλία (απαντούν, κάνουν ερωτήσεις, σχολιάζουν, ζητούν αυτό που επιθυμούν, ονομάζουν αντικείμενα, μιμούνται άλλα πρόσωπα).

Ακόμα, παρουσιάζουν ικανότητες αντίληψης της επικοινωνιακής πρόθεσης του συνομιλητή τους, αλλά δυσκολεύονται να κρίνουν τα συναισθήματα των άλλων που δεν εκφράζονται λεκτικά, γι' αυτό και η ανταπόκρισή τους δεν είναι η κατάλληλη. Επλέγουν το σωστό θέμα συζήτησης σύμφωνα με τη δεδομένη κατάσταση αλλά υπολείπονται στο να θέσουν ερωτήσεις όταν η κατάσταση δεν είναι ξεκάθαρη και χρειάζονται επιπρόσθετη εξωλεκτική βοήθεια για την κατανόηση της κατάστασης. Τέλος, έχουν δευτερεύοντα λόγο κατά την συζήτηση λόγω αδυναμίας ελέγχου του περιβάλλοντός τους.

Το σίγουρο είναι ότι οι δυσκολίες στην πραγματολογία των ατόμων με νοητική υστέρηση περιλαμβάνονται στα ελλείμματα της προσαρμοστικής συμπεριφοράς που ορίζουν τη νοητική υστέρηση. Η πραγματολογική ανάπτυξη είναι στενά συνδεδεμένη με την κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη, οι οποίες έχουν καθυστερήσει σημαντικά λόγω της νοητικής υστέρησης. (Φίτση 2005, Καμπούρογλου 2013, *Abbeduto & Hesketh 1997*)

Στη βιβλιογραφία συναντάμε και άλλες έρευνες που έχουν διεξαχθεί, με στόχο να αξιολογήσουν τις διαφορές μεταξύ των ατόμων με νοητική υστέρηση και των ατόμων με τυπική ανάπτυξη. Οι έρευνες αυτές όμως, αφορούν κυρίως τους τομείς που σχετίζονται με την αντίληψη της γλώσσας.

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο σκοπός της διεξαγωγής της έρευνας είναι η σύγκριση των πραγματολογικών ικανοτήτων των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με νοητική υστέρηση ηλικίας 6 έως 7,11 ετών. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι τα εξής: α) *Πώς συσχετίζεται η ομάδα (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες με την επίδοσή τους (Score) στο αντίστοιχο τεστ;* και β) *Πώς συσχετίζεται η ομάδα (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες με το συντελεστή χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (Pragmatic Language Usage – PLU);* Για την επίτευξη αυτού του στόχου πραγματοποιήθηκε η χορήγηση ενός τεστ σε ένα δείγμα παιδιών (16 παιδιά). Το τεστ που χρησιμοποιήθηκε είναι το TOPL 2 TEST OF PRAGMATIC LANGUAGE – Second Edition.

2.2 ΠΛΗΘΥΣΜΟΣ

Η χορήγηση του τεστ (TOPL 2 TEST OF PRAGMATIC LANGUAGE – Second Edition) πραγματοποιήθηκε σε 10 παιδιά με τυπική ανάπτυξη (4 αγόρια και 6 κορίτσια) και σε 6 με νοητική υστέρηση (5 αγόρια και 1 κορίτσι) ηλικίας από 6 έως 7,11 ετών. Από τα 16 παιδιά δηλαδή τα 9 ήταν αγόρια και τα 7 κορίτσια. Τα 7 παιδιά ζουν στην Θεσσαλονίκη (43,75%), τα 8 στην Κατερίνη (50%) και το 1 στην Καλαμάτα (6,25%).

Για την συμμετοχή των παιδιών στη διαδικασία της αξιολόγησης υπήρχαν κάποια κριτήρια. Συγκεκριμένα, τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη δεν έπρεπε να έχουν κάποια διαταραχή λόγου ή ομιλίας και τα παιδιά με νοητική υστέρηση έπρεπε να έχουν διαγνωστεί με ελαφριά (ήπια) νοητική υστέρηση, ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στη διαδικασία της χορήγησης του τεστ.

2.3 ΥΛΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Για την διεκπεραίωση της εργασίας αυτής χρησιμοποιήθηκε το TOPL 2 TEST OF PRAGMATIC LANGUAGE – Second Edition για τις ηλικίες 6 – 7 των Diana Phelps–Terasaki και Trisha Phelps–Gunn. Τα τεστ αυτό απευθύνεται σε όλους τους πληθυσμούς ηλικίας από 6 έως 18 ετών. Ο στόχος του είναι να προσδιοριστούν τα άτομα με κοινωνικά γλωσσικά ελλείμματα, να καθορίσει τα δικά τους πλεονεκτήματα και τις αδυναμίες και να αναπτύξει ένα πρόγραμμα αποκατάστασης. Χορηγείται ατομικά και αξιολογεί την πραγματολογική και κοινωνική διάσταση της γλώσσας. Επικεντρώνεται στην ικανότητα του μαθητή να παρακολουθεί και να αξιολογεί την αποτελεσματικότητα της αντίδρασης για την επίλυση ενός κοινωνικού προβλήματος, καθώς επίσης και στην ικανότητά του να αναγνωρίζει τη γλώσσα του σώματος και να εξάγει συμπεράσματα σύμφωνα με αυτήν. Τέλος, αξιολογεί αποτελεσματικά την πραγματολογική γλωσσική ικανότητα των παιδιών και παρέχει μια διεξοδική ανάλυση της επικοινωνίας στο κοινωνικό πλαίσιο.

2.4 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗΣ

Πριν από την χορήγηση του τεστ πραγματοποιήθηκε η μετάφρασή του στα Ελληνικά. Έπειτα, δόθηκαν στους γονείς/κηδεμόνες έντυπα ενημέρωσης (βλ. Παράρτημα) για να γνωστοποιηθεί ο στόχος και η διαδικασία της έρευνας. Σε ορισμένα παιδιά το τεστ χορηγήθηκε στο κέντρο Λογοθεραπείας, όπου παρακολουθούν συνεδρίες και σε κάποια άλλα κατ' οίκον. Σε κάθε περίπτωση η χορήγηση γινόταν ατομικά σε κάθε παιδί, σε ήσυχο και ήρεμο περιβάλλον. Οι απαντήσεις των παιδιών ηχογραφήθηκαν σε μαγνητόφωνο ή καταγράφηκαν στην κόλλα αξιολόγησης, που περιλαμβάνει το τεστ, την ώρα της χορήγησης. Στο τεστ αυτό το παιδί καλείται να απαντήσει προφορικά σε μια σειρά από ερωτήσεις βρίσκοντας λύσεις σχετικά με κάποια προβληματική κατάσταση και σε ορισμένα σημεία να αιτιολογήσει τις λύσεις που έχουν επιλεγεί. Το τεστ περιλαμβάνει συνολικά 31 εικόνες. Οι 17 πρώτες εικόνες (1^η – 17^η εικόνα), οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα, απευθύνονται στις ηλικίες από 6 έως 7 ετών. Για την ηλικίες 8 έως 18 ετών χρησιμοποιούνται και οι 31 εικόνες (1^η – 31^η).

Το κάθε παιδί απαντά στις λεκτικές οδηγίες που δίνονται από τον εξεταστή, παρατηρώντας ταυτόχρονα τις έγχρωμες εικόνες που παρουσιάζονται διαδοχικά και απεικονίζουν την εκάστοτε προβληματική κατάσταση, για την οποία το παιδί καλείται να βρει λύσεις.

Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να αναφερθεί ότι σε 2 παιδιά με τοπική ανάπτυξη και σε 4 με νοητική υστέρηση, ήταν αναγκαίο να πραγματοποιήσουμε μία ολιγόλεπτη διακοπή κατά την διεξαγωγή του τεστ, καθώς ένιωσαν κουρασμένα από την διαδικασία και χρειάζονταν ένα διάλειμμα, το οποίο ζήτησαν τα ίδια τα παιδιά. Στη συνέχεια βέβαια ολοκληρώναμε την διαδικασία της χορήγησης.

2.5 ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΣΗ

Κατά την διαδικασία της βαθμολόγησης δεν λήφθηκαν υπ' όψιν οι δυσκολίες που αφορούσαν την σύνταξη, την μορφολογία ή την σημασιολογία, αλλά η κατανόηση των επικοινωνιακών προθέσεων. Οι απαντήσεις των παιδιών στις ερωτήσεις του τεστ, αξιολογήθηκαν με 1 ή 0 βαθμούς. Οι απαντήσεις που ήταν ικανοποιητικές και εύστοχες (σύμφωνα με το ζητούμενο της κάθε ερώτησης) βαθμολογούνταν με 1, ενώ οι μη ικανοποιητικές ή οι ελλιπείς βαθμολογούνταν με 0.

Ικανοποιητικές θεωρούνταν οι απαντήσεις των παιδιών, οι οποίες είχαν λογική βάση, εξήγαγαν εύκολα νόημα και φυσικά το περιεχόμενό τους ήταν ορθό ως προς την πραγματολογία. Πιο συγκεκριμένα, αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις των παιδιών με βάση την αναφορά τους στις εκφράσεις του προσώπου, τις χειρονομίες, τη γλώσσα του σώματος, την διατήρηση του θέματος συζήτησης και την ορθή αλλαγή αυτού με στόχο την διεκπεραίωση μιας επιτυχημένης συζήτησης, την αναμονή της σειράς, την χρήση της συγγνώμης, καθώς επίσης και την αναγνώριση και τον σεβασμό των συναισθημάτων των άλλων.

2.6 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιώντας το στατιστικό εργαλείο SPSS (IBM SPSS Statistics Version 21).

Ως ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρήθηκε η ομάδα (Ομάδα I: παιδιά με τυπική ανάπτυξη, Ομάδα II: παιδιά με νοητική υστέρηση). Ως εξαρτημένες κρίθηκαν α) η μεταβλητή που αντιστοιχεί στο συνολικό σκορ των συμμετεχόντων στο τεστ και β) ο συντελεστής χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (Pragmatic Language Usage – PLU). Η ύπαρξη συσχέτισης στατιστικά σημαντικής ορίστηκε για $p < 0,05$.

Κατά την αξιολόγηση των δεδομένων έγινε έλεγχος κανονικότητας των συνεχών εξαρτημένων μεταβλητών (σκορ επιτυχίας στο τεστ και PLU). Διαπιστώθηκε ότι οι εξαρτημένες μεταβλητές είναι κανονικά κατανεμημένες (normally distributed), εφόσον η Sig. τιμή της Shapiro–Wilk μεθόδου (είναι πιο κατάλληλη για μικρά μεγέθη δείγματος, < 50) ήταν μεγαλύτερη από 0,05.

Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική ώστε να περιγραφούν οι μεταβλητές και να φανερωθούν οι γενικές τάσεις στα δεδομένα, ενώ για να περιγραφούν οι απαντήσεις όλων των συμμετεχόντων στα στοιχεία του εργαλείου έγινε εστίαση κυρίως στη μέση τιμή (mean). Η επαγωγική στατιστική χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, δηλαδή α) να ελεγχθεί αν η διαφορά στους μέσους όρους του σκορ μεταξύ των δύο ομάδων (η μία περιλαμβάνει παιδιά με τυπική ανάπτυξη και η άλλη παιδιά με νοητική υστέρηση) ήταν στατιστικά σημαντική και β) να ελεγχθεί αν η διαφορά στους μέσους όρους του συντελεστή χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (PLU) μεταξύ των δύο ομάδων (η μία περιλαμβάνει παιδιά με τυπική ανάπτυξη και η άλλη παιδιά με νοητική υστέρηση) ήταν στατιστικά σημαντική. Συγκεκριμένα, και στις δύο περιπτώσεις πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος με την παραμετρική μέθοδο T – test αφού πληρούνταν τα κριτήρια για τη συγκεκριμένη επιλογή (σύγκριση ομάδων, μία κατηγορική ανεξάρτητη μεταβλητή, μία συνεχής εξαρτημένη μεταβλητή, καμία συμμεταβλητή, κανονική κατανομή).

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Πώς συσχετίζεται η ομάδα (Τοπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες με την επίδοσή τους (Score) στο αντίστοιχο τεστ;

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας της κατανομής που ακολουθεί η συνεχής εξαρτημένη μεταβλητή Score, που δηλώνει τη συνολική επίδοση των συμμετεχόντων στο τεστ που υποβλήθηκαν.

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Tests of Normality

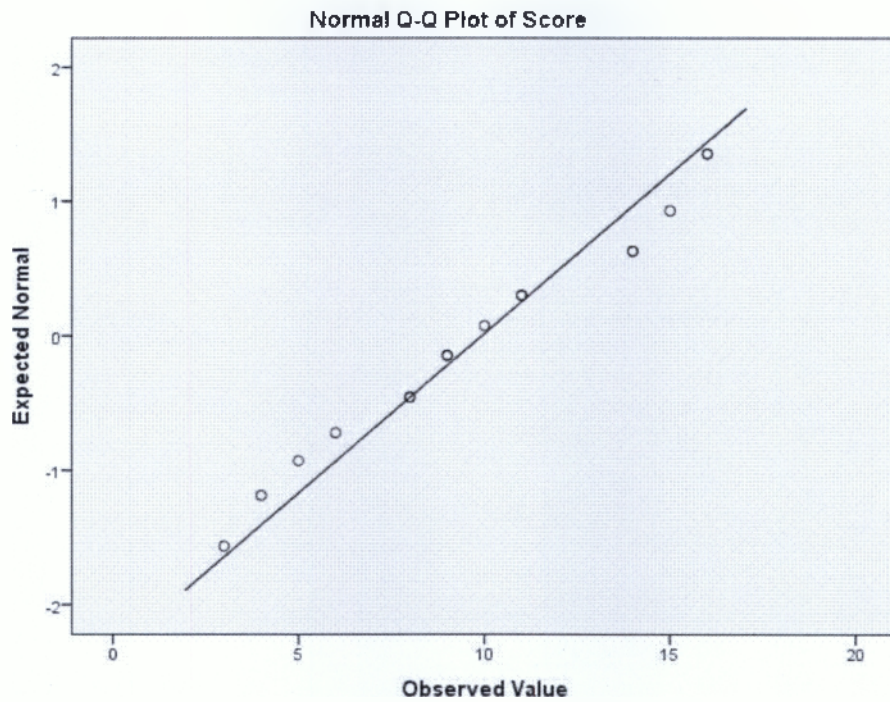
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Score	,145	16	,200*	,947	16	,447

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Η εξαρτημένη μεταβλητή Score είναι κανονικά κατανομημένη (normally distributed), εφόσον η Sig. τιμή της Shapiro-Wilk μεθόδου (είναι πιο κατάλληλη για μικρά μεγέθη δείγματος, <50) είναι μεγαλύτερη από 0,05 (Sig. = 0.447).

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε και από τη μορφή του Q-Q διαγράμματος:



Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) για την εξαρτημένη συνεχή μεταβλητή Score για κάθε ομάδα (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) ξεχωριστά.

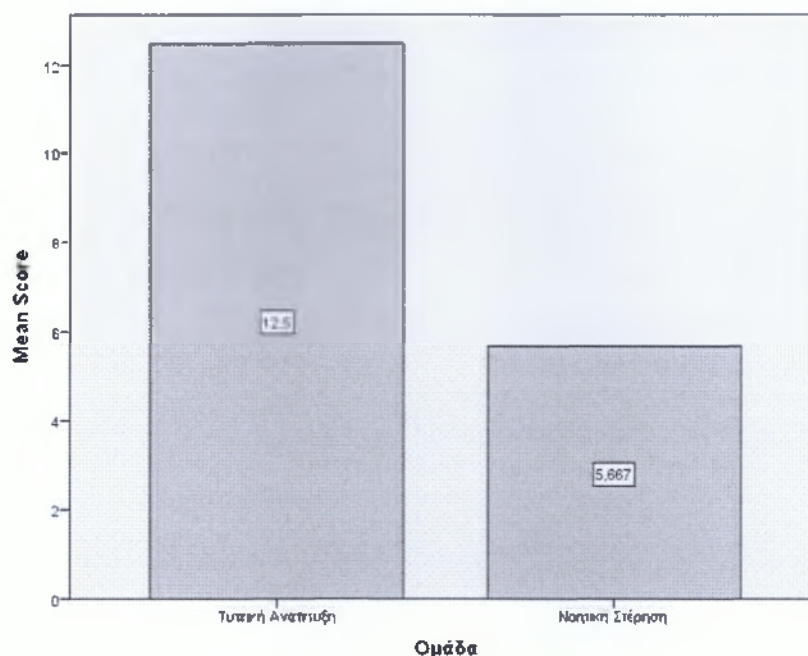
Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Descriptives

Ομάδα		Statistic	Std. Error	
Score	Τυπική Ανάπτυξη	Mean	12,50	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	10,50
			Upper Bound	14,50
		5% Trimmed Mean	12,50	
		Median	12,50	
		Variance	7,833	
		Std. Deviation	2,799	
		Minimum	9	
		Maximum	16	
		Range	7	
		Interquartile Range	6	
		Skewness	,000	,687
		Kurtosis	-1,854	1,334
		Score	Νοητική Στέρση	Mean
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			3,50
	Upper Bound			7,83
5% Trimmed Mean	5,69			
Median	5,50			
Variance	4,267			
Std. Deviation	2,066			
Minimum	3			
Maximum	8			
Range	5			
Interquartile Range	4			
Skewness	,053			,845
Kurtosis	-1,721			1,741

Είναι εμφανής η διαφορά στην επίδοση στο τεστ μεταξύ των δύο ομάδων, με την ομάδα Τυπικής Ανάπτυξης να έχει πολύ υψηλότερη επίδοση (Mean =12.5 με Std. Deviation= 2.8) από την ομάδα Νοητικής Υστέρησης (Mean =5.67 με Std. Deviation= 2.07).

Το ίδιο συμπεραίνουμε και από το παρακάτω γράφημα:



Προκειμένου να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα, να ελεγχθεί δηλαδή αν η διαφορά στην επίδοση μεταξύ των δύο ομάδων (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) ήταν στατιστικά σημαντική, πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος με την παραμετρική μέθοδο T- test.

Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της μεθόδου παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		T-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
Score									Lower	Upper
	Equal variances assumed	2.076	.112	5.167	14	.000	6.833	1.323	3.997	9.670
	Equal variances not assumed			5.590	13.191	.000	6.833	1.222	4.196	9.470

Από τα δεδομένα του πίνακα συμπεραίνουμε ότι η επίδοση των παιδιών τυπικής ανάπτυξης στο τεστ ήταν στατιστικά σημαντικά υψηλότερη από την επίδοση των παιδιών νοητικής υστέρησης ($t(14)=5.167, p<.001$).

Πώς συσχετίζεται η ομάδα (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες με το συντελεστή χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (Pragmatic Language Usage – PLU);

Αρχικά, πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας της κατανομής που ακολουθεί η συνεχής εξαρτημένη μεταβλητή PLU, που δηλώνει το συντελεστή χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (Pragmatic Language Usage).

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Tests of Normality

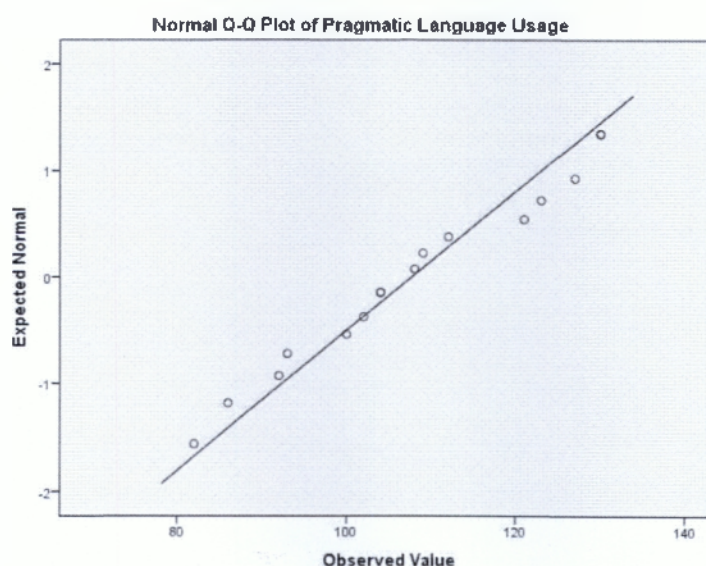
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Pragmatic Language Usage	,120	16	,200	,952	16	,515

^a. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Η εξαρτημένη μεταβλητή PLU είναι κανονικά κατανομημένη (normally distributed), εφόσον η Sig. τιμή της Shapiro-Wilk μεθόδου (είναι πιο κατάλληλη για μικρά μεγέθη δείγματος, <50) είναι μεγαλύτερη από 0,05 (Sig.=0.515) .

Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουμε και από τη μορφή του Q-Q διαγράμματος:



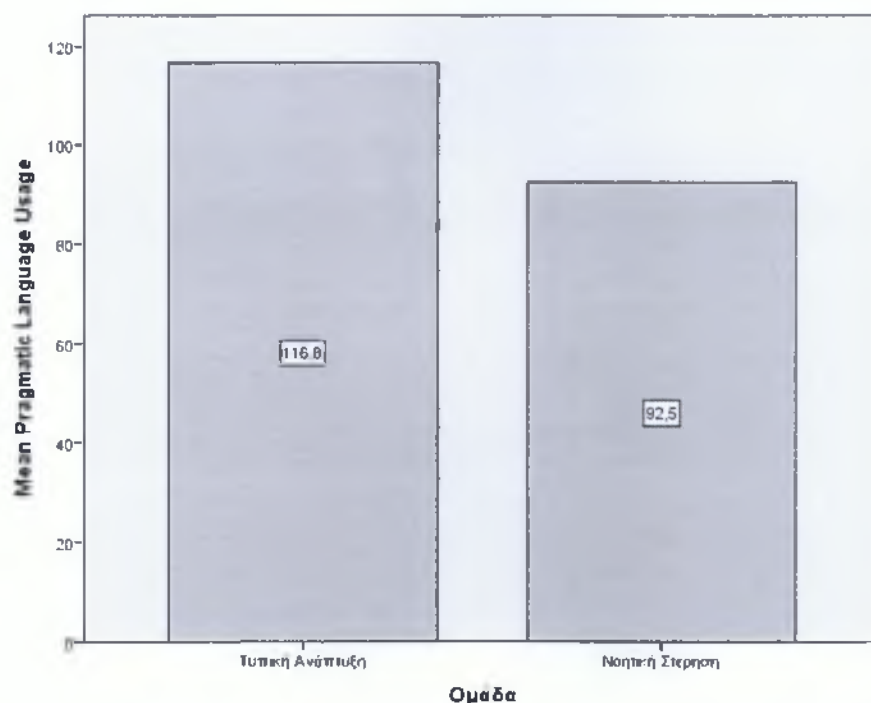
Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) για την εξαρτημένη συνεχή μεταβλητή PLU για κάθε ομάδα (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) ξεχωριστά.

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Descriptives					
Ομάδα		Statistic	Std. Error		
Pragmatic Language Usage	Τυπική Ανάπτυξη	Mean	116,80	3,329	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	109,27	
			Upper Bound	124,33	
		5% Trimmed Mean	116,78		
		Median	116,50		
		Variance	110,844		
		Std. Deviation	10,528		
		Minimum	104		
		Maximum	130		
		Range	26		
		Interquartile Range	21		
		Skewness	,061	,687	
		Kurtosis	-1,901	1,334	
		Νοητική Σιέρηση	Νοητική Σιέρηση	Mean	92,50
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			84,38	
	Upper Bound			100,62	
5% Trimmed Mean	92,56				
Median	92,50				
Variance	59,900				
Std. Deviation	7,740				
Minimum	82				
Maximum	102				
Range	20				
Interquartile Range	16				
Skewness	-,099			,845	
Kurtosis	-1,324			1,741	

Είναι εμφανής η διαφορά στο συντελεστή χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (PLU) μεταξύ των δύο ομάδων, με την ομάδα Τυπικής Ανάπτυξης να έχει υψηλότερη επίδοση (Mean =116.80 με Std. Deviation= 10.53) από την ομάδα Νοητικής Υστέρησης (Mean = 92.5 με Std. Deviation= 7.74).

Το ίδιο συμπεραίνουμε και από το παρακάτω γράφημα:



Προκειμένου να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα, να ελεγχθεί δηλαδή αν η διαφορά στο συντελεστή χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (Pragmatic Language Usage) μεταξύ των δύο ομάδων (Τυπική Ανάπτυξη και Νοητική Υστέρηση) ήταν στατιστικά σημαντική, πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος με την παραμετρική μέθοδο T-Test.

Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της μεθόδου παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Pragmatic Language Usage	3,190	,096	4,889	14	,000	24,300	4,971	13,639	34,961
			5,294	13,216	,000	24,300	4,590	14,400	34,200

Από τα δεδομένα του πίνακα συμπεραίνουμε ότι ο συντελεστής χρήσης της πραγματολογίας στη γλώσσα (Pragmatic Language Usage) των παιδιών τυπικής ανάπτυξης στο τεστ ήταν στατιστικά σημαντικά υψηλότερος από αυτόν των παιδιών νοητικής υστέρησης ($t(14)=4.889, p<.001$).

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Ο στόχος της έρευνας αυτής όπως αναφέραμε, ήταν η σύγκριση των πραγματολογικών ικανοτήτων των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με νοητική υστέρηση. Έτσι, πραγματοποιήθηκε η χορήγηση ενός τεστ σε δύο ομάδες παιδιών. Με την ανάλυση και την επεξεργασία των αποτελεσμάτων του τεστ έγινε αντιληπτό ότι η ομάδα των παιδιών με τυπική ανάπτυξη κατέκτησε υψηλότερα σκορ στην βαθμολογία από ότι η ομάδα των παιδιών με νοητική υστέρηση. Με αυτόν τον τρόπο, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με νοητική υστέρηση υπολείπονται στον τομέα της πραγματολογίας, σε σχέση με τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη και παρ' όλο που όλα τα παιδιά με νοητική υστέρηση παρακολουθούσαν θεραπευτικό πρόγραμμα, η διαφορά τους από τα παιδιά με τυπική ανάπτυξη στον πραγματολογικό τομέα ήταν σημαντική.

Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά με νοητική υστέρηση είχαν δυσκολίες στην κατανόηση των εκφράσεων του προσώπου και των χειρονομιών. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, οι δυσκολίες αυτές οφείλονται σε δυσχέρειες όσον αφορά τη θεωρία του νου. Η θεωρία αυτή υποστηρίζει την αντίληψη του ατόμου όσον αφορά τις σκέψεις και τις επιθυμίες του άλλου, τις οποίες εκφράζει με την μορφή νοητικών αναπαραστάσεων, που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του, το συμβολικό παιχνίδι, τις κοινωνικές συμβάσεις και την συναναστροφή με τους συνομηλίκους.

Επίσης, αντιμετώπισαν δυσκολίες σχετικά με την ταχύτητα επεξεργασίας των μηνυμάτων που λάμβαναν από το περιβάλλον. Σύμφωνα με την θεωρία της συσχέτισης, σε κάθε επικοινωνιακή κατάσταση το μεταβιβαζόμενο μήνυμα πρέπει να προσφέρει την κατάλληλη πληροφορία, η οποία να είναι σχετική με τις γνώσεις του ακροατή και το επικοινωνιακό πλαίσιο, έτσι ώστε να απαιτεί την ελάχιστη επεξεργασία από την πλευρά του ακροατή, με σκοπό να γίνει αντιληπτό το μήνυμα. Η θεωρία της συσχέτισης, συμβάλει και στην ερμηνεία των δυσκολιών των παιδιών όσον αφορά την κατανόηση της πρόθεσης του ομιλητή και του λεκτικού χιούμορ.

Τέλος, η θεωρία της κεντρικής συνοχής επιτυγχάνει να εξηγήσει τις δυσκολίες των παιδιών σχετικά με την επεξεργασία των ερεθισμάτων από το περιβάλλον, την διατήρηση της συζήτησης και την χρήση του αφηγηματικού λόγου.

Παρόμοια έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί από το Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο Βόρειας Ελλάδας και το Ψυχιατρικό Νοσοκομείο Θεσσαλονίκης το 2005, είχε ως

δείγμα μία ομάδα παιδιών με αυτισμό και ελαφριά νοητική υστέρηση (12 παιδιά) και μία ομάδα παιδιών με Σύνδρομο Down (12 παιδιά). Τα παιδιά με αυτισμό είχαν μέσο όρο ηλικίας 84 μήνες και τα παιδιά με Σύνδρομο Down 96 μήνες. Για την αξιολόγηση των πραγματολογικών ικανοτήτων των παιδιών αυτών, χρησιμοποιήθηκε το «Pragmatics Profile of Early Communication Skills», δηλαδή το Πραγματολογικό Προφίλ των Πρώιμων Επικοινωνιακών Δεξιοτήτων, των Dewart & Symmers, 1988. Το τεστ αυτό περιλαμβάνει μία ημι-δομημένη συνέντευξη, που γίνεται με την βοήθεια των γονέων ή άλλων ενηλίκων που φροντίζουν το παιδί και αξιολογεί τις πραγματολογικές ικανότητες των παιδιών σε επίπεδο επικοινωνίας. Από την επισκόπηση των αποτελεσμάτων της εν λόγω έρευνας, παρατηρήθηκαν ελλείψεις στον πραγματολογικό τομέα του λόγου στα παιδιά με αυτισμό. Συγκεκριμένα, φάνηκε να επιθυμούν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση με τους άλλους, αλλά να υστερούν στους τρόπους, με τους οποίους μπορούν να την προκαλέσουν κατάλληλα. (Βογινορόκας, 2005)

Επιπροσθέτως, μια άλλη έρευνα που έλαβε χώρα σχετικά με την κατάλληλη χρήση της γλώσσας σε κοινωνικές καταστάσεις και συγκεκριμένα στο χώρο εργασίας, είχε ως στόχο να εξετάσει το παιχνίδι ρόλων (role play) ως τεχνική παρέμβασης σε άτομα με πραγματολογικές δυσκολίες και νοητική υστέρηση. Το δείγμα συνιστούσε μία γυναίκα 20 ετών με νοητική υστέρηση και ένα ιστορικό αποτυχημένων προσπαθειών για εργασία. Ο τομέας, που αντιμετώπιζε δυσκολία ήταν μία κοινωνική συμπεριφορά. Ειδικότερα, έμπαινε στο γραφείο του εργοδότη της χωρίς να προειδοποιήσει με σκοπό να ζητήσει την βοήθεια του. Η πράξη της να μπει στο γραφείο του εργοδότη χωρίς προειδοποίηση είναι μια ακατάλληλη (ανάρμοστη) κοινωνική συμπεριφορά, αλλά το να ζητήσει λεκτικά την βοήθειά του είναι μία πραγματολογική δεξιότητα. Ουσιαστικά, σε αυτή την έρευνα, η συμμετέχουσα είχε διδαχθεί πως να έχει την κατάλληλη συνομιλία με τον ανώτερό της, από την εκμάθηση και την εξάσκηση των δεξιοτήτων που απαιτούνται για να το πράξει αυτό μέσα από το παιχνίδι ρόλων. Το παιχνίδι ρόλων πραγματοποιήθηκε σε περίοδο 7 μηνών σε 3 διαφορετικά περιβάλλοντα: στο δωμάτιο, στο σχολείο, και στο γραφείο της δουλειάς της. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το παιχνίδι ρόλων είναι μια αποτελεσματική μέθοδος για την κατάρτιση των κατάλληλων κοινωνικών δεξιοτήτων στον χώρο εργασίας. Αργότερα, ακολούθησε μια σειρά ερευνών σε άλλους πληθυσμούς για την διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του παιχνιδιού ρόλων με

στόχο την απόκτηση των κοινωνικών δεξιοτήτων στον χώρο εργασίας και είχαν τα ίδια αποτελέσματα. (DeFauw, 2012)

Τέλος, μια τρίτη έρευνα που έχει διεξαχθεί για την πραγματολογική λειτουργία στο φυσικό περιβάλλον, είχε ως δείγμα 6 παιδιά με αυτισμό και 9 με τυπική ανάπτυξη, εκ των οποίων τα 6 είχαν ίση νοητική / λεκτική ηλικία με τα παιδιά με αυτισμό και τα 3 ήταν μικρότερα κατά 2 έτη. Τα παιδιά παρατηρήθηκαν συνολικά για 15 ώρες, ενώ ασχολούνταν με απλές, καθημερινές καταστάσεις στο περιβάλλον του σπιτιού τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν κάποιες ομοιότητες και κάποιες διαφορές όσον αφορά τον πραγματολογικό τομέα ανάμεσα στα παιδιά με αυτισμό και στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη. Πάντως, όλα τα παιδιά επέμεναν λιγότερο στην αντίθεση του συντρόφου επικοινωνίας, όταν αυτή συνοδευόταν από μια αιτιολόγηση. Οι διαφορές που σημειώθηκαν δεν δείχνουν ελλείψεις στον τομέα της πραγματολογίας, αλλά υποδηλώνουν κάποιες σημαντικές ανομοιογένειες, που προκύπτουν από τις ιδιαιτερότητες της γνωστικής λειτουργίας των παιδιών με αυτισμό. Οι ανομοιογένειες αυτές οφείλονται στην δυσκολία των παιδιών όσον αφορά την ταχύτητα επεξεργασίας των μηνυμάτων που λαμβάνουν από το περιβάλλον (θεωρία της συσχέτισης), στην κατανόηση των κοινωνικών συμβάσεων και στην ταχύτητα, με την οποία μεταβάλλεται το πλαίσιο επικοινωνίας (θεωρία του νου). (Veneziano, Plumet, Cupello & Tardif, 2004)

4.1 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ

Ο περιορισμός της συγκριμένης έρευνας και επομένως το μειονέκτημά της είναι ο μικρός πληθυσμός που συμμετείχε στην διεξαγωγή της. Ως αποτέλεσμα, τα αποτελέσματα δεν είναι δυνατόν να γενικευθούν, όπως θα συνέβαινε σε περίπτωση που ο πληθυσμός θα ήταν μεγαλύτερος. Ωστόσο, μέσα από την παρούσα έρευνα γνωστοποιήθηκε η φύση των δυσκολιών των παιδιών με νοητική υστέρηση στον τομέα της πραγματολογίας.

Συνίσταται η χορήγηση το τεστ (TOPL 2), και σε παιδιά με διαφορετική χρονολογική ηλικία και άλλη διαταραχή (ειδική γλωσσική διαταραχή, μαθησιακές δυσκολίες, φωνολογική διαταραχή), με στόχο την αξιολόγηση των πραγματολογικών τους ικανοτήτων.

Ως πρόταση για μελλοντική έρευνα και περαιτέρω διερεύνηση του θέματος θα μπορούσε να είναι η σύγκριση των πραγματολογικών ικανοτήτων των παιδιών με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή και των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες, καθώς μένετε να είναι σημαντική η διαφορά τους, όσον αφορά την χρήση της πραγματολογίας στη γλώσσα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- ⌘ Σημειώσεις μαθήματος *"Γλωσσική Ανάπτυξη και διαταραχές"*. (2011), Ειρήνη Γερμανά, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πελοποννήσου
- ⌘ Δρ. Μαρία Καμπανάρου, (2007), *Διαγνωστικά Θέματα Λογοθεραπείας*, Αθήνα: εκδόσεις Έλλην
- ⌘ Σημειώσεις μαθήματος *"Εισαγωγή στη Λογοπαθολογία"*, (2010), Μελίνα Νησιώτη, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πελοποννήσου
- ⌘ Σημειώσεις μαθήματος *"Παιδαγωγικές προσεγγίσεις παιδιών με σύνδρομα"*, (2012), Γεωργία Παυλοπούλου, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πελοποννήσου
- ⌘ Σημειώσεις μαθήματος *"Κλινικά θέματα λογοπαθολογίας"*, (2004), Ειρήνη Κιάμου, Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Ηπείρου
- ⌘ Δημήτρης Νικολόπουλος, (2008), *Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές*, Αθήνα: εκδόσεις Τόπος
- ⌘ Ιωάννης Βογινδρούκας, Σεμινάριο, *"Πραγματολογία και Πραγματολογικές Διαταραχές"*, Καβάλα 2/11/2014
- ⌘ Ευριπίδης Χελάς, Σεμινάριο, *"Πραγματολογία και Πραγματολογικές Διαταραχές"*, Καβάλα 2/11/2014
- ⌘ Κέντρο Λογοθεραπείας "Λόγου Πράξεις", Νικόλαος Βενιέρης, (2012), *Τί είναι η πραγματολογία*; (online) (cited 4/07/2014)
<http://logopraxis.gr/?p=146>
- ⌘ "ikid" Κέντρο πρόληψης διάγνωσης και θεραπείας, (2013), *Ο ρόλος και η σημασία της πραγματολογίας*, (online) (cited 4/07/2014)
<http://www.ikidcenters.com/%CE%BF-%CF%81%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B7-%CF%83%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%80%CF%81%CE%B1%CE%B3%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF/>

- ⌘ Μετάφραση και προσαρμογή αποσπάσματος του βιβλίου της Jenny Thomas, (1995), *Meaning in Interaction: An Introduction to Pragmatics*, Λονδίνο: Longman από τον Κ. Κανάκη, (online) (cited 4/07/2014)
<http://www.aegean.gr/social-anthropology/canakis/Courses%20offered/Pragmatics/J.%20Thomas-chapter%201.htm>
- ⌘ forum ψυχικής υγείας και ανάπτυξης του παιδιού, (2008), *Τέσσερις τύποι νοητικής υστέρησης*, (online) (cited 6/07/2014)
<http://dyspraxia.forumotion.com/t29-topic#bottom>
- ⌘ Σταύρη Μουζουρίδη, (2009), *Το βιβλίο και τα παιδιά με νοητική υστέρηση*, (online) (cited 7/07/2014)
<http://lekvthos.library.ucy.ac.cy/bitstream/handle/10797/10664/mouzouridi.pdf?sequence=2>
- ⌘ Σοφία Χαρίτου, (2012), *Νοητική Καθυστέρηση*, (online) (cited 8/07/2014)
<http://www.specialeducation.gr/frontend/article.php?aid=236&cid=71>
- ⌘ Πατρίς, η καθημερινή πρωινή εφημερίδα της Κρήτης, Μαριάννα Φίτση, (2005) *Διαταραχές του λόγου σε παιδιά με νοητική υστέρηση*, (online) (cited 9/07/2014)
<http://www.patris.gr/articles/72274?PHPSESSID=#.U85ld0BXpEF>
- ⌘ Μαρίτσα Καμπούρογλου, (2013), *Ανάπτυξη και διαταραχές του λόγου στα παιδιά*, (online) (cited 9/10/2014)
<http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFiAA&url=http%3A%2F%2Fkday-v.thess.sch.gr%2Fwp-content%2Fuploads%2Fny8.doc&ei=B9s3VMTJB6KGywPt1IAy&usq=AFQjCNELXW5-hXfao4SOWcs1DGDCYEmiYw&bvm=bv.77161500.d.bGO>
- ⌘ Κατερίνα Φέρκο, (2011), Πτυχακή εργασία, *Χρήση κοινωνικών ιστοριών μέσω Η/Υ για την βελτίωση των πραγματολογικών δεξιοτήτων σε παιδιά με διαταραχές αυτιστικού φάσματος*, (online) (cited 9/10/2014)
http://www.lib.teipat.gr/ptvxiakes/sevp/sevp_log/2011-2014/9554pe.pdf
- ⌘ Κέντρο λόγου "ευ λέγειν" Δημήτρης Μαρούσος & Κερασιά Μαρούσου, (online) (cited 9/10/2014)
http://www.eulegein.net/Pages/Diskolies_stis_Pragmatologikes_Dexiotites.aspx
- ⌘ Ιωάννης Βογινδρούκας, (2005), *Διαταραχές επικοινωνίας και λόγου στον αυτισμό—Εναλλακτικά συστήματα επικοινωνίας*, (online) (cited 11/10/2014)

<http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0C CAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.autismhellas.gr%2Ffiles%2Fel%2Fdiat araxes.doc&ei=cTdZVJbtBfCS7Abu- oDQDQ&usg=AFQjCNHoUitDxTWgaZYD9Md4b8sIKIc- NO&bvm=bv.78972154,bs.1.d.cGE>

⌘ Ιωάννης Βογινδρούκας, (2005), *Πραγματολογικές δεξιότητες σε παιδιά με αυτισμό*, (online) (cited 24/10/2014)

<http://www.autismhellas.gr/files/el/Bogindroukas.pdf>

⌘ Μαρία Παπαντωνίου & Μαρία Καμπούρογλου, *Ανάπτυξη και διαταραχές της επικοινωνίας και του λόγου στον αυτισμό*, (online) (cited 24/10/2014)

<http://www.prosvasimo.gr/docs/pdf/epimorfwtiko-uliko-autismos/Autismos1.pdf>

⌘ Στάθης Τριανταφύλλου, (2011), *Φύση και ανάπτυξη των δεξιοτήτων επικοινωνίας και λόγου*, (online) (cited 27/10/2014)

http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/765/10/765_04_dokimio_4c.pdf

Ξενόγλωσση

⌘ Leonard Abbeduto & Linda J. Hesketh, (1997), *Pragmatic development in individuals with mental retardation: Learning to use language in social interactions*

⌘ Belinda Hill & Associates, (2008), *Pragmatic Language*, (online) (cited 5/07/2014)

<http://www.therabee.com/images-pdf/pragmatics-jul08.pdf>

⌘ Caroline Bowen, (2012), *Information for Families: Semantic and Pragmatic Difficulties*, (online) (cited 6/07/2014)

[http://speech-language-](http://speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=103:spd&catid=11:admin&Itemid=120)

[therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=103:spd&catid=11:admin&Itemid=120](http://speech-language-therapy.com/index.php?option=com_content&view=article&id=103:spd&catid=11:admin&Itemid=120)

⌘ W.L. Heward – Pearson Allyn Bacon Prentice Hall, (2014), *Characteristics of Children with Mental Retardation*, (online) (cited 7/07/2014)

<http://www.education.com/reference/article/characteristics-children-mental-retardation/>

- ⌘ *Diagnostic criteria for Mental Retardation*, (2000), (online) (cited 7/07/2014)
<http://behavenet.com/node/21026>
- ⌘ *Test of Pragmatic Language, Second Edition (TOPL-2)*, (online) (cited 20/07/2014)
<http://www.wpspublish.com/store/p/3057/test-of-pragmatic-language-second-edition-topl-2>
- ⌘ *TOPL-2 Test of Pragmatic Language Second Edition*, (online) (cited 20/07/2014)
<http://www.linguisystems.com/products/product/display?itemid=10155>
- ⌘ Lindsay Michelle DeFauw, (2012), *Pragmatics Intervention for Individuals with Intellectual Disabilities Transitioning to Employment*, (online) (cited 8/11/2014)
http://opensiuc.lib.siu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1245&context=gs_rp
- ⌘ Edy Veneziano, Marie Helene Plumet, Sylvia Cupello & Carole Tardif, (2004), *Pragmatic functional in natural setting and the emergence of "theory of mind" in autistic and control children: a comparative study*, (online) (cited 8/11/2014)
http://www.plc.psychologia.pl/plc/plc/contents/fulltext/08-1_2.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΦΟΡΜΑ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

ΘΕΜΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΥΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΝΟΗΤΙΚΗ ΥΣΤΕΡΗΣΗ ΗΛΙΚΙΑΣ 6 ΕΩΣ 7,11 ΕΤΩΝ

Αγαπητοί γονείς/κηδεμόνες,

είμαι φοιτήτρια του τμήματος Λογοθεραπείας στο ΑΤΕΙ Πελοποννήσου. Στα πλαίσια της πτυχιακής μου εργασίας διεξάγεται μία έρευνα με θέμα τη σύγκριση των πραγματολογικών ικανοτήτων των παιδιών με τυπική ανάπτυξη και των παιδιών με νοητική υστέρηση. Για την διεξαγωγή των συμπερασμάτων, που θα οδηγήσουν στην υλοποίηση της έρευνας αυτής είναι απαραίτητη η χορήγηση ενός τεστ, το οποίο αξιολογεί τις πραγματολογικές ικανότητες των παιδιών (TOPL 2). Σας επισημαίνω ότι η έρευνα δεν θα περιέχει καμία αναφορά σε προσωπικά δεδομένα των παιδιών, παρά μόνο τα αρχικά του ονόματος και την ηλικία τους. Η εκπόνηση αυτής της έρευνας είναι αποκλειστικά εκπαιδευτική και μέρος της πτυχιακής μου εργασίας.

Με εκτίμηση,

η φοιτήτρια Λογοθεραπείας Σιρανίδου Δέσποινα

και

η επόπτρια Λογοθεραπεύτρια Κουλιέρη Γεωργία