



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Οι Αναφορικές και Παθητικές προτάσεις
των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΗΣ: Καλογερόπουλος Γρηγόριος

ΥΠΕΥΘΥΝΟΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ

Αρχόντω Τερζή
Γερονίκου Ελευθερία

Πάτρα 2020

Περίληψη

Η παρούσα εργασία μελετά την επίδοση των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) ως προς τις Αναφορικές προτάσεις της ελληνικής και στόχο έχει να συγκρίνει την επίδοσή τους σε αυτές με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης (ΤΑ) αντίστοιχης ηλικίας. Το κίνητρο για την έρευνα δόθηκε από τη σύγχρονη αρθρογραφία που έχει διαπιστώσει ότι οι Αναφορικές προτάσεις, και ιδιαίτερα οι Αναφορικές Αντικειμένου, επιφέρουν σημαντικές δυσκολίες ως προς την κατανόησή τους, τόσο σε τυπικούς όσο και σε μη τυπικούς πληθυσμούς λόγω της πολύπλοκης δομής τους.

Έρευνες που έχουν γίνει σε ελληνόφωνα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (Stavrakaki, 2001) έδειξαν ότι δυσκολεύονται σοβαρά στην κατανόηση των Αναφορικών προτάσεων Αντικειμένου σε σύγκριση με τις Αναφορικές Υποκειμένου και άλλες λιγότερο πολύπλοκης δομής προτάσεις, και είχαν αξιοσημείωτες διαφορές σε αυτές από τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομηλίκους τους. Παρόμοια ευρήματα είχε και η έρευνα των Friedmann & Novogrodsky (2004) που έγινε για αυτές τις προτάσεις σε παιδιά ομιλητές της Εβραϊκής γλώσσας με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή.

Μία ακόμα έρευνα, των Terzi & Nanousi (2018), θέλησε να μελετήσει την επίδοση αγραμματικών ασθενών με Αφασία στις Αναφορικές προτάσεις. Κι εδώ συμπεράναν ότι η συγκεκριμένη ομάδα έχει πολύ χαμηλότερα ποσοστά επιτυχίας στις Αναφορικές Αντικειμένου από τις άλλες προτάσεις που μελέτησαν.

Στόχος μας λοιπόν ήταν να ερευνήσουμε το προφίλ επίδοσης των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες στις Αναφορικές προτάσεις, το αν και κατά πόσο παρουσιάζουν παρόμοια συμπεριφορά στις Αναφορικές προτάσεις με τα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή καθώς και με τους ασθενείς με αφασία.

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 21 παιδιά, 7 από τα οποία έχουν διαγνωστεί με Μαθησιακές Δυσκολίες και 14 παιδιά τυπικής ανάπτυξης ως ομάδα ελέγχου. Χορηγήθηκαν οι εξής Δοκιμασίες: 1) Το Raven's Colored Progressive Matrices, μια Κλίμακα για τη μέτρηση της μη λεκτικής ευφυΐας, 2) Δύο Δοκιμασίες Αξιολόγησης Μνήμης 3) Δύο Δομημένες Δοκιμασίες για την αξιολόγηση των Αναφορικών προτάσεων που δημιουργήθηκαν από τους Terzi & Nanousi (2018). Οι πρώτες δύο Δοκιμασίες δεν χορηγήθηκαν σε όλα τα παιδιά, αλλά σύγκριση ενός παιδιού με ΜΔ με τα δύο αντίστοιχα παιδιά με ΤΑ, δεν διαπίστωσε διαφορές.

Τα αποτελέσματα της έρευνας αρχικά επιβεβαίωσαν την γενική εικόνα της δυσκολίας στις Αναφορικές προτάσεις Αντικειμένου συγκριτικά με τις Αναφορικές Υποκειμένου, καθώς τα παιδιά και των δύο ομάδων είχαν χαμηλότερη επίδοση στις πρώτες, πράγμα αναμενόμενο από την αρθρογραφία. Παρόλα αυτά, τα παιδιά με ΜΔ δεν είχαν ιδιαίτερα χαμηλότερη επίδοση από τα ΤΑ παιδιά στις Αναφορικές προτάσεις Αντικειμένου. Ως εκ τούτου και η διαφορά επίδοσης μεταξύ Αναφορικών προτάσεων Αντικειμένου και Υποκειμένου ήταν πολύ παρόμοια στις δύο ομάδες. Έτσι λοιπόν, τα παιδιά με ΜΔ αυτής της έρευνας, δεν βρέθηκε να έχουν παρόμοια συμπεριφορά στις Αναφορικές προτάσεις με αυτή των παιδιών με SLI άλλων ερευνών, ή και με αυτή των αγραμματικών με αφασία.

Το αξιοσημείωτο εύρημα αυτής της έρευνας είναι η εξαιρετικά χαμηλότερη επίδοση των παιδιών με ΜΔ στις Παθητικές προτάσεις σε σύγκριση με τους ΤΑ συνομηλίκους τους. Ακόμη, τα παιδιά με ΜΔ δεν είχαν απόδοση οροφής στις Ενεργητικές προτάσεις, αντίθετα με τα ΤΑ παιδιά.

Τέλος, η εργασία μελέτησε και τον ρόλο των χαρακτηριστικών του Γένους των Ονοματικών Φράσεων που περιείχαν οι προτάσεις, αλλά δεν βρέθηκε να έχει επίπτωση σε κανένα είδος προτάσεων.

Λέξεις κλειδιά: Μαθησιακές Δυσκολίες, SLI, Αναφορικές προτάσεις (Υποκειμένου, Αντικειμένου), Παθητικές προτάσεις, Γένος

Περιεχόμενα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Εισαγωγή

1.1 Οι αναφορικές προτάσεις.....σελ. 5
1.2. Τα προβλήματα που έχουν τα παιδιά με τις αναφορικές προτάσεις.....σελ. 7
1.3. Η ερμηνεία των προβλημάτων που έχουν τα παιδιά με τις αναφορικές προτάσεις.....σελ. 8
1.4. Τι ερευνά αυτή η διπλωματική εργασία.....σελ. 10

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: Μεθοδολογία

1. Δοκιμασίες.....σελ. 13
1.1 Αξιολόγηση μη λεκτικών ικανοτήτων.....σελ. 13
1.2 Αξιολόγηση μνήμης.....σελ. 14
1.3 Αξιολόγηση Αναφορικών Προτάσεων.....σελ. 16
1.4. Αξιολόγηση Ενεργητικών και Παθητικών προτάσεων.....σελ. 18
2. Συμμετέχοντες.....σελ. 19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Αποτελέσματα

1. Γενικά.....	σελ. 21
2. Αναφορικές προτάσεις.....	σελ. 23
2.1. Αναφορικές προτάσεις Υποκειμένου.....	σελ. 23
2.2. Αναφορικές προτάσεις Αντικειμένου.....	σελ. 25
2.3. Οι δύο Δοκιμασίες.....	σελ. 29
3. Ενεργητικές Προτάσεις.....	σελ. 30
4. Παθητικές Προτάσεις.....	σελ. 32
5. Συνολική Επίδοση.....	σελ. 34

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συζήτηση και Συμπεράσματα

1. Ανακεφαλαίωση.....	σελ. 35
2. Σύγκριση Αποτελεσμάτων με Stavrakaki (2001).....	σελ. 36
3. Σύγκριση Αποτελεσμάτων με Friedmann και Novogrodsky (2004).....	σελ. 38
4. Σύγκριση Αποτελεσμάτων με Terzi & Nanousi (2016).....	σελ. 39
6. Συμπεράσματα.....	σελ. 40
Βιβλιογραφία.....	σελ. 41

1. Εισαγωγή

1.1. Οι αναφορικές προτάσεις

«Αναφορικές προτάσεις ονομάζονται οι δευτερεύουσες προτάσεις που εισάγονται με αναφορικές αντωνυμίες (που, ο οποίος, όσο, ό,τι κτλ.) και αναφορικά επιρρήματα (όπως, όπου κτλ.) και είτε αναφέρονται σε κάποιον όρο της κύριας πρότασης (π.χ. Μου έδωσε τις φωτογραφίες που ήθελε) είτε είναι οι ίδιες όρος της κύριας πρότασης (π.χ. Πηγαίνει όπου θέλει).» (Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, 2012)

Ανάλογα με τον τρόπο που εισάγονται και με τη χρήση τους χωρίζονται σε:

1) Επιθετικές (ή εξαρτημένες) αναφορικές προτάσεις: Αναφέρονται σε κάποιον όρο της πρότασης (συνήθως στο ουσιαστικό), εισάγονται με τις αναφορικές αντωνυμίες *ο οποίος, η οποία, το οποίο, που* και συνήθως λειτουργούν ως επιθετικοί προσδιορισμοί μέσα στην πρόταση. Ως προς τη σχέση τους με τον όρο που προσδιορίζουν διακρίνονται σε δύο υποκατηγορίες:

α) Περιοριστικές: εξειδικεύουν περισσότερο τον όρο που εισάγουν, περιέχουν συγκεκριμένη πληροφορία για τον ακριβή προσδιορισμό του όρου αυτού.

(1): *Το πουκάμισο που αγόρασα δεν μου κάνει*

β) Μη περιοριστικές: «Οι μη περιοριστικές δίνουν μια πρόσθετη πληροφορία στον όρο αναφοράς, η οποία δεν είναι απαραίτητη για τον ακριβή προσδιορισμό του.»

(Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, 2012)

(2): *Το πουκάμισο, που είχα δώσει στον Πέτρο, δεν μου κάνει*

2) Ελεύθερες αναφορικές προτάσεις: Σε αντίθεση με τις επιθετικές αναφορικές, οι ελεύθερες αναφορικές προτάσεις δεν αναφέρονται σε άλλο όρο της κύριας πρότασης καθώς είναι οι ίδιες κύριος όρος της πρότασης. Χωρίζονται σε δύο υποκατηγορίες:

α) Αναφορικές Ονοματικές: Λειτουργούν ως ονόματα και ονοματικές φράσεις. Έχουν είτε θέση υποκειμένου - αντικειμένου είτε κατηγορουμένου είτε προσδιορισμού και εισάγονται με τις αναφορικές αντωνυμίες:

- όποιος, όποια, όποιο

- όσος, όση, όσο

- ό,τι

- οποιοσδήποτε, οποιαδήποτε, οποιοδήποτε

- οσοσδήποτε, οσηδήποτε, οσοδήποτε

- οτιδήποτε, οτιδήποτε, οτιδήποτε

Εξαρτώνται από το ρήμα της πρότασης και μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως:

- Υποκείμενο του Ρήματος

(3) *Όποιος δεν θέλει να ζυμώσει δέκα μέρες κοσκινίζει*

- Αντικείμενο του Ρήματος

(4) Βάλε στην τσάντα ό,τι χρειάζεσαι για το ταξίδι

- Κατηγορούμενο του Ρήματος

(5) Κάνε ότι καλύτερο μπορείς

- Επιθετικοί προσδιορισμοί

(6) Φάε όσα κομμάτια θες και τα υπόλοιπα βάλε τα στο ψυγείο

β) Αναφορικές Επιρρηματικές: Εισάγονται με αναφορικά επιρρήματα (όπου, οπουδήποτε, όποτε, οποτεδήποτε, όσο, οσοδήποτε, όπως **όχι** όμως με το «οπωσδήποτε» καθότι είναι τροπικό επίρρημα) ή με άλλους αναφορικούς επιρρηματικούς προσδιορισμούς και λειτουργούν ως επιρρήματα. Εξαρτώνται από το ρήμα και εκφράζουν επιρρηματικές σημασίες, π.χ.

(7) Θα έρθω **όποτε** μπορώ. (Χρόνος)

(8) Θα φέρομαι **όπως** θέλω. (Τρόπος)

(9) Έλα **όπου σε** βολεύει. (Τόπος)

(10) Φάε **όσο** θέλεις. (Ποσότητα)

(11) **Όσο** προσπαθείς, **τόσο** ανταμοίβεσαι. (Συμφωνία)

(12) **Όσο** και να βιαστείς, **δεν** προλαβαίνεις. (Εναντίωση)

(13) Έτρεχα **όπως** οι δρομείς για να προλάβω το λεωφορείο (Παρομοίωση)

(Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, 2012)

Οι Αναφορικές προτάσεις που θα ασχοληθούμε σε αυτή την εργασία είναι κατά κύριο λόγο οι επιθετικές ή εξαρτημένες που λειτουργούν ως επιθετικοί προσδιορισμοί μέσα στην πρόταση. Αυτές οι αναφορικές προτάσεις μπορεί να είναι:

Αναφορικές Υποκειμένου (AY) : Στις AY υπόκειται μετακίνηση το υποκείμενο

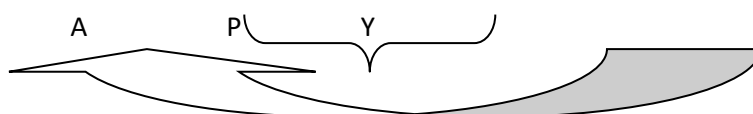
(14) Ο αθλητής που <ο αθλητής> πήρε το μετάλλιο



Ο αθλητής που πήρε το μετάλλιο

Αναφορικές Αντικειμένου (AA) : Στις AA υπόκειται μετακίνηση το αντικείμενο

(15) Το **μετάλλιο** που πήρε <Ο αθλητής> [πήρε το **μετάλλιο**]



Το μετάλλιο που πήρε ο αθλητής

Γενικά είναι αποδεκτό ότι η ΟΦ είναι αυτή που υπόκειται μετακίνηση στις αναφορικές προτάσεις ωστόσο πολλοί επιμένουν ότι μετακινείται μόνο το Όνομα και όχι ολόκληρη η

ΟΦ. Κάτι άλλο που συμβαίνει στις αναφορικές προτάσεις είναι ότι μετακινείται και το Ρήμα μέχρι τον ΣΔ του. Αυτό είναι ορατό στις ΑΑ επειδή έχει ως αποτέλεσμα το υποκείμενο να καταλήγει να βρίσκεται μετά το Ρήμα (δηλ. πήρε ο αθλητής, όχι ο αθλητής πήρε).

1.2. Τα προβλήματα που έχουν τα παιδιά με τις αναφορικές προτάσεις

Τα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) φαίνεται ότι εκτός από το γενικευμένο πρόβλημα που έχουν στη γλωσσική παραγωγή παρουσιάζουν σοβαρά ελλείμματα στην κατανόηση των προτάσεων. Ειδικότερα τα παιδιά με SLI δυσκολεύονται στην κατανόηση και επεξεργασία των προτάσεων όπου κάποια χαρακτηριστικά τους υπόκεινται μετακίνηση, επίσης φαίνεται ότι την επίδοσή τους επηρεάζουν η συχνότητα των λέξεων αλλά και η σειρά τους μέσα στην πρόταση. Γενικά τα παιδιά με SLI εκτός από δυσκολίες παραγωγής και κατανόησης του λόγου παρουσιάζουν αργή ανάπτυξη γραμματικών, συντακτικών και μορφοφωολογικών ικανοτήτων οπότε κάνουν συχνά μορφοφωολογικά, γραμματικά και συντακτικά λάθη, επίσης τείνουν να δυσκολεύονται στην κατανόηση των προτάσεων όπου υπάρχει μετακίνηση. Μία τέτοια κατηγορία προτάσεων είναι οι Αναφορικές όπου υπάρχει μετακίνηση είτε του υποκειμένου (ΑΥ) είτε του αντικειμένου (ΑΑ). Αν και τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης αρχίζουν να χρησιμοποιούν Αναφορικές προτάσεις στο λόγο τους από την ηλικία των 3 ετών, ωστόσο όσον αφορά την κατανόηση δεν είναι πλήρης ακόμη και στα τυπικά παιδιά ακόμα και μέχρι τα 6 τους. (Friedmann & Novogrodsky, 2004)

Έρευνες στα Αγγλόφωνα παιδιά έδειξαν ότι κατανοούν πρώτα τις ΑΥ και έπειτα τις ΑΑ και σε ένα Ιταλόφωνο τυπικό παιδί παρατηρήθηκε ότι ακόμα και λίγο πριν την ηλικία των 8 ετών δεν είχε κατανοήσει πλήρως τις ΑΑ. Μία πρόσφατη έρευνα στα Ελληνόφωνα παιδιά (Stavrakaki, 2001) έκανε σύγκριση ανάμεσα σε παιδιά τυπικού πληθυσμού και παιδιά με SLI όσον αφορά την κατανόηση των Αναφορικών προτάσεων και στις δύο ομάδες και φυσικά λήφθηκε υπόψη η ηλικία των παιδιών. Στα μικρότερα παιδιά (κάτω από 6 ετών) αναμενόταν χαμηλότερη επίδοση από ότι στα μεγαλύτερα παιδιά. Η μελέτη έδειξε ότι υπάρχει διαφορά στην επίδοση των τυπικών παιδιών με τα παιδιά με SLI της ίδιας ηλικίας και δόθηκαν ενδείξεις ότι τα παιδιά με SLI ακόμα και αυτά που είχαν μεγαλύτερη ηλικία από τα τυπικά παιδιά είχαν χειρότερη επίδοση από τα τυπικά παιδιά. Άλλες μελέτες (Novogrodsky & Friedmann, 2002 – Boler & Wexler, 1987) εξέτασαν την επίδοση σε συνάρτηση με την ηλικία των παιδιών που συμμετείχαν και συμμετείχαν κυρίως παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας από τις προηγούμενες μελέτες. Και εδώ πολλά παιδιά με SLI ηλικίας 10, 11 ετών αλλά και έφηβοι 14-16 ετών φάνηκε να αποτυγχάνουν στην κατανόηση των αναφορικών προτάσεων αντικειμένου. Εν ολίγοις φαίνεται να υπάρχει χάσμα στην επίδοση ανάμεσα στα τυπικά παιδιά, τα οποία κατά τη διάρκεια της σχολικής πορείας κατανοούν τις ΑΑ και ξεπερνούν τις αρχικές δυσκολίες, και στην επίδοση των SLI τα οποία δεν έχουν κανονική επίδοση ακόμα και με την πάροδο της ηλικίας. (Stavrakaki, 2001)

1.3. Η ερμηνεία των προβλημάτων που έχουν τα παιδιά με τις αναφορικές προτάσεις

Μια κλασική ερμηνεία των προβλημάτων που έχει δοθεί για τα προβλήματα που έχουν τα παιδιά με τις ΑΑ ειδικότερα είναι ότι επειδή δεν τηρείται η κανονική σειρά των όρων μιας πρότασης (υποκείμενο – ρήμα – αντικείμενο) στις αναφορικές αντικειμένου για αυτό τα άτομα αυτά δυσκολεύονται εφόσον οι προτάσεις συνήθως πάνε με αντίστροφη σειρά: 1) Αντικείμενο 2) Ρήμα 3) Υποκείμενο. Η Stavrakaki πιστεύει ότι φταίει η μακρινή απόσταση για την ένωση του ίχνους με την κεφαλή της ΟΦ όπου μετακινείται και έτσι το αντικείμενο λαμβάνεται λανθασμένα ως το υποκείμενο της πρότασης. Η Friedman πιστεύει ότι γενικότερα οι προτάσεις που περιλαμβάνουν συντακτικές μετακινήσεις δυσκολεύουν τα παιδιά με SLI.

Πιο πρόσφατα όμως, αναπτύχθηκε μία άλλη εξήγηση, η οποία έχει να κάνει με τον τρόπο που γίνονται οι μετακινήσεις των ΟΦ στις Αναφορικές προτάσεις. Η εξήγηση αυτή αφορά τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά μικρής ηλικίας. Όπως ξέρουμε, όταν μία ΟΦ μετακινείται, αφήνει πίσω της ένα ίχνος, το οποίο στις προτάσεις (14) και (15), εκφράζεται με την ΟΦ σε αγκύλες, π.χ., <ο αθλητής> στην (14), ή <το μετάλλιο> στην (15). Η ΟΦ που μετακινείται πρέπει από την καινούρια θέση της να μπορεί να συνδέεται με το ίχνος που άφησε.

Στην πρόταση (14), την οποία επαναλαμβάνουμε, η ΟΦ 'ο αθλητής' μπορεί να συνδέεται χωρίς πρόβλημα με το ίχνος της <ο αθλητής>:

(14) Ο αθλητής που [<ο αθλητής> πήρε το μετάλλιο] ...

Όμως στην πρόταση (15) αυτό είναι πιο δύσκολο η ΟΦ 'το μετάλλιο' να συνδεθεί με το ίχνος της <το μετάλλιο>, και ο λόγος είναι ότι παρεμβάλλεται μία άλλη ΟΦ, η ΟΦ 'ο αθλητής'. Στην πρόταση (14) δεν υπάρχει κάποια ΟΦ που να παρεμβάλλεται.

(15) Το μετάλλιο που πήρε [ο αθλητής πήρε <το μετάλλιο>] ...

Μάλιστα, προτάσεις όπως η (15) γίνονται ακόμη πιο δύσκολες, όσο πιο πολύ μοιάζουν μεταξύ τους οι ΟΦ ως προς τα διάφορα μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά τους. Μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά των ΟΦ είναι χαρακτηριστικά όπως το Γένος, ο Αριθμός και η Πτώση.

Έχει βρεθεί λοιπόν ότι όταν αυτά τα μορφοσυντακτικά χαρακτηριστικά είναι ενεργά σε μία γλώσσα, οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες όταν οι δύο ΟΦ έχουν τα ίδια χαρακτηριστικά, παρά όταν δεν τα έχουν. Με πολύ απλά λόγια, λέμε ότι τα χαρακτηριστικά μιας ΟΦ είναι ενεργά όταν εκφράζονται και στο Ρήμα. Έτσι λοιπόν, σε γλώσσες όπως η Ελληνική το μόνο χαρακτηριστικό που μπορούμε να πούμε ότι είναι ενεργό είναι ο αριθμός αφού λέμε: *το παιδί έφυγε*, αλλά, *τα παιδιά έφυγαν*. Το ίδιο συμβαίνει και στα Ιταλικά. Στα Ελληνικά δεν έχουν γίνει τέτοιες μελέτες, αλλά στα Ιταλικά έχει βρεθεί ότι οι ΑΑ όπως η (16α) είναι πιο δύσκολες για τα μικρά παιδιά από ΑΑ όπως η (16β).

- (16) α. Η μαγείρισσα που κορόιδευε ο κύριος <η μαγείρισσα> ...
β. Οι μαγείρισσες που κορόιδευε ο κύριος <οι μαγείρισσες> ...

Το ίδιο συμβαίνει και με το χαρακτηριστικό Γένος, το οποίο είναι συντακτικά ενεργό χαρακτηριστικό στην Εβραϊκή (επειδή το Ρήμα αλλάζει ανάλογα με το αν το υποκείμενο είναι αρσενικό ή θηλυκό), αλλά δεν είναι ούτε στην Ελληνική ούτε στην Ιταλική. Έτσι λοιπόν, προτάσεις όπως η (17α) είναι πιο δύσκολη από προτάσεις όπως η (17β) στην Εβραϊκή, ενώ στην Ιταλική είναι το ίδιο δύσκολες, αφού το χαρακτηριστικό Γένος δεν είναι συντακτικά ενεργό, μιας και το Ρήμα δεν έχει διαφορετική μορφολογία ανάλογα με το αν το υποκείμενο είναι αρσενικού ή θηλυκού Γένους (σε αντίθεση με τα Εβραϊκά).

- (17) α. Η μαγείρισσα που κορόιδευε η κυρία <η μαγείρισσα> ...
β. Η μαγείρισσα που κορόιδευε ο κύριος <η μαγείρισσα> ...

Στην Ελληνική έχουν γίνει αρκετές μελέτες για τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, οι οποίες έχουν δείξει ότι οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες από τις ΑΥ (Varlokosta, 1997). Πρόσφατα, οι Angelopoulos & Terzi (2017), και Angelopoulos, Geronikou & Terzi (2019) βρήκαν επίσης ότι οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες από τις ΑΥ. Οι μελέτες αυτές όμως διερεύνησαν και την επίπτωση του Γένους στις ΑΑ, και βρήκαν ότι προτάσεις όπως η (17α) δεν είναι πιο δύσκολες από προτάσεις όπως η (17β). Κάτι τέτοιο είναι αναμενόμενο, αφού στα Ελληνικά το χαρακτηριστικό Γένος δεν είναι ενεργό, δηλ., το Ρήμα δεν αλλάζει ανάλογα με το αν το υποκείμενο είναι αρσενικό ή θηλυκό.

Πρέπει να έχουμε υπόψη μας ότι η Νέα Ελληνική εκτός από μία γλώσσα με πλούσια μορφολογία είναι και μία γλώσσα όπου μπορεί να υπάρξει μία σχετική ελευθερία όσον αφορά τη σειρά των λέξεων μέσα σε μία πρόταση και επιτρέπει διαδικασίες μεταστροφής και μετακίνησης των όρων στην αρχή ή στο τέλος της πρότασης χωρίς να αλλάζει το νόημα (π.χ. στην πρόταση «Ο Γιώργος τρώει παγωτό» όπου οι όροι παρουσιάζονται με την κλασική σειρά Υποκείμενο – Ρήμα – Αντικείμενο μπορεί να παρουσιαστεί και ως «Τρώει παγωτό ο Γιώργος» ή «Παγωτό τρώει ο Γιώργος» χωρίς να αλλάξει το νόημα της πρότασης). Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά την παρουσία της Κλίσης στις Αναφορικές προτάσεις δηλαδή με λίγα λόγια το υποκείμενο ή κεφαλή της αναφορικής πρότασης μπορεί να είναι και σε άλλες πτώσεις πέρα από την Ονομαστική. Εν ολίγοις στα ελληνικά η Πτώση είναι συντακτικά ενεργό χαρακτηριστικό της γλώσσας δηλαδή ασκεί επιρροή στο ρήμα της πρότασης, επίσης ο αριθμός είναι συντακτικά ενεργό χαρακτηριστικό της καθώς και αυτός επηρεάζει το πρόσωπο του ρήματός. Στην Εβραϊκή γλώσσα από την άλλη παρατηρούμε ότι το Γένος επηρεάζει το ρήμα, είναι δηλαδή συντακτικά ενεργό χαρακτηριστικό της γλώσσας.

Το Γένος ωστόσο φάνηκε να επηρεάζει την επίδοση στις Αναφορικές προτάσεις κάποιων αphasικών ασθενών όπως έδειξε μία πρόσφατη έρευνα (Terzi & Nanousi, 2018). Ωστόσο οι δυσκολίες των αphasικών διαφέρουν από αυτές των Εβραϊόπουλων παιδιών καθώς

οφείλονται κατά πάσα πιθανότητα στην έκπτωση των γνωστικών ικανοτήτων (μνήμη, εκτελεκτική λειτουργία κ.λ.π.) που είναι περιορισμένες λόγω του εγκεφαλικού για αυτό όταν βλέπουν δύο ΟΦ που έχουν το ίδιο γένος δυσκολεύονται να διακρίνουν τον δράστη από το αντικείμενο. Επίσης οι αφασικοί δεν έχουν δυσκολία μόνο στις ΑΑ αλλά και στις ΑΥ ενώ στα Εβραϊόπουλα παρατηρήθηκαν χαμηλές επιδόσεις μόνο στις ΑΑ και η αιτία μάλλον είναι η αργή γλωσσική τους ωρίμανση.

1.4. Τι ερευνά αυτή η διπλωματική εργασία

Είδαμε πως είναι γνωστό ότι στην Ελληνική, όπως και σε όλες τις γλώσσες, οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες από τις ΑΥ, και ότι το μορφοσυντακτικό χαρακτηριστικό Γένος δεν έχει επίπτωση στη δυσκολία των ΑΑ όπως στην Εβραϊκή γλώσσα όπου το Γένος είναι συντακτικά ενεργό χαρακτηριστικό της γλώσσας. Είναι ακόμη γνωστό για την Ελληνική ότι τα παιδιά με SLI παρουσιάζουν μεγαλύτερη δυσκολία στις ΑΑ από ότι στις ΑΥ σε σχέση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά τα οποία ξεπερνούν τη δυσκολία με την πάροδο της ηλικίας, ενώ τα παιδιά με SLI ακόμα και σε μεγαλύτερες ηλικίες δεν παρουσιάζουν βελτίωση στην επίδοσή τους στις Αναφορικές προτάσεις αντικειμένου.

Συγκεκριμένα, στη μελέτη της Stavrakaki (2001), βλέπουμε ότι 7χρονα παιδιά με SLI και μητρική γλώσσα την Ελληνική έχουν σωστή απόδοση σε όλες τις Αναφορικές προτάσεις μαζί σε ποσοστό 39,73%, ενώ τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ίδιας ηλικίας έχουν σωστή απόδοση 89,28%. Η Stavrakaki έχει διάφορες κατηγορίες Αναφορικών προτάσεων αντικειμένου και υποκειμένου και αρκετά πολύπλοκες. Στο είδος των ΑΑ που είναι πιο κοντά σε αυτές που εξετάζουμε εμείς τα παιδιά με SLI έχουν σωστή απόδοση 56,25%, ενώ τα τυπικά παιδιά ίδιας ηλικίας έχουν σωστή απόδοση σε ποσοστό 96,87%.

Αρκετά παρόμοια αποτελέσματα έχουν οι Friedmann & Novogrodsky (2004) για την Εβραϊκή. Οι Αναφορικές προτάσεις υποκειμένου και αντικειμένου που χρησιμοποιούν είναι αρκετά παρόμοιες με αυτές που εξετάζουμε εμείς, με τη διαφορά ότι τα ουσιαστικά δεν έχουν μορφολογία πτώσης στην Εβραϊκή, ούτε εξετάζουν τις επιπτώσεις του Γένους σε αυτό το άρθρο. Τα παιδιά με SLI που μελέτησαν ήταν 9 ετών και είχαν 98,5% σωστή απόδοση στις ΑΥ και 62% στις ΑΑ. Τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ηλικίας 6 ετών είχαν σωστή απόδοση 95% στις ΑΥ και 86% στις ΑΑ. Οι συγγραφείς πιστεύουν μάλιστα ότι οι ΑΑ, καθώς και άλλες προτάσεις με μη κανονική σειρά των όρων, είναι ιδιαίτερα προβληματικές για τα παιδιά με SLI.

Αυτό που θέλουμε να δούμε εμείς είναι αν τα παιδιά με μητρική γλώσσα την Ελληνική τα οποία έχουν Μαθησιακές Δυσκολίες, έχουν επίσης σοβαρά προβλήματα με τις ΑΑ. Στη συνέχεια θα δούμε επιμέρους κατηγορίες ΑΑ, ανάλογα με το αν οι δύο ΟΦ έχουν ίδιο ή Διαφορετικό Γένος, για να δούμε αν τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες διαφέρουν ως προς αυτή την παράμετρο από τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά.

Αυτό που θα κάνει αυτή η διπλωματική εργασία είναι να δει κατά πόσον η επίδοση των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες διαφέρει από αυτή των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών όσον αφορά τις Αναφορικές προτάσεις και επίσης το αν οι αναφορικές αντικειμένου είναι πιο δύσκολες από τις αναφορικές υποκειμένου όπως έδειξαν τα ευρήματα για τα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή.

Τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες έχουν δυσκολίες εκμάθησης και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να έχουν χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο. Ωστόσο θα ήταν καλύτερο να πούμε ότι δυσκολεύονται να μάθουν με τον καθιερωμένο τρόπο που μαθαίνουν τα υπόλοιπα παιδιά στο σχολείο όχι ότι δεν μπορούν να μάθουν καθόλου. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες ενδεχομένως οφείλονται σε βλάβες από νεαρή ηλικία στο κεντρικό νευρικό σύστημα και είναι πιθανόν να υπάρχουν και σε όλη τη μετέπειτα ζωή ενός ενήλικα. Τα προβλήματα στον προφορικό λόγο, στη λειτουργική επικοινωνία στην συμπεριφορά και στην κοινωνική αλληλεπίδραση καθώς και οι αναπτυξιακές διαταραχές δεν συνιστούν Μαθησιακές Δυσκολίες ωστόσο συχνά είναι πιθανόν να συνυπάρχουν με αυτές. Κάποιες Μαθησιακές Δυσκολίες αφορούν 1) δυσκολίες στην έκφραση προφορικού λόγου δηλαδή το παιδί συχνά δυσκολεύεται να εκφράσει τις σκέψεις του και τις αφηρημένες ιδέες σε λόγο γιατί δεν υπάρχει συνοχή στη σκέψη του, 2) δυσκολίες στο γραπτό λόγο όπου μπορεί να μην καταφέρνει να αποκωδικοποιήσει τον γραπτό λόγο, να έχει δυσκολίες στην ανάγνωση ή στην ορθογραφία των λέξεων (δυσλεξία, δυσγραφία), 3) δυσκολίες στα μαθηματικά, όπου μπορεί να μην καταφέρνει να καταλάβει μαθηματικές έννοιες, να κάνει πράξεις και να λύσει προβλήματα, 4) οπτικοκινητικές διαταραχές όπου συχνά επηρεάζουν τον γραπτό λόγο. (Πολυχρόνη, 2011)

Αυτές οι διαταραχές συνήθως ενυπάρχουν στο άτομο από τη γέννησή του, θεωρούνται ότι οφείλονται σε δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος, και μπορεί να παρατηρούνται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου (Βλάχος, 2010). Στην τρέχουσα, αναθεωρημένη έκδοση του DSM-V, (DSM-V, 2013) (Υπερσύνδεσμος 1.1: οι αλλαγές του DSM-V), έχει συμπεριληφθεί ο όρος “specific learning disability”, ενώ καταργήθηκαν οι όροι “dyslexia, dyscalculia, disorder of written expression” όπως αναγράφονταν στις προηγούμενες εκδόσεις (DSMV – 2013). Προβλήματα στην αυτορρυθμιζόμενη συμπεριφορά, στην κοινωνική αντίληψη και την κοινωνική αλληλεπίδραση μπορεί να υπάρχουν παράλληλα με τις μαθησιακές δυσκολίες αλλά δεν αποτελούν αυτόνομα κάποιο είδος μαθησιακής δυσκολίας. Αν και οι μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να εμφανίζονται ως συνέπειες άλλων συνθηκών αναπηρίας ή άλλων εξωγενών παραγόντων, όπως οι πολιτισμικές διαφορές, η ανεπαρκής ή ακατάλληλη διδασκαλία, δεν συνιστούν το αποτέλεσμα τέτοιων συνθηκών ή επιρροών. (Τζιβινίκου, 2015)

Οι βασικές κατηγορίες Μαθησιακών Δυσκολιών είναι οι εξής:

Δυσλεξία: Αποτελεί τον πιο κοινό τύπο μαθησιακής δυσκολίας. Πάνω από 70% των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες εμφανίζουν διαταραχές ανάγνωσης. Παλαιότερα αυτή η διαταραχή ήταν γνωστή ως «λεκτική τύφλωση». Οι κύριες δυσκολίες που εμφανίζουν τα παιδιά με δυσκολίες στην ανάγνωση είναι το ότι δυσκολεύονται να διακρίνουν με ακρίβεια και ευχέρεια τις λέξεις κατά την ανάγνωση καθώς και να τις αποκωδικοποιήσουν. Επίσης ο ρυθμός ανάγνωσης και η προσωδία εμφανίζονται ελλειμματικά καθώς βέβαια υπάρχει και δυσκολία να κατανοήσουν το νόημα του κειμένου, στον ρυθμό, στην ορθογραφία, το λεξιλόγιο, την κατανόηση και τη γραπτή έκφραση. (Τζιβινίκου, 2015)

Δυσγραφία: Η Δυσγραφία είναι διαταραχή παραγωγής γραπτού λόγου. Το παιδί με Δυσγραφία παρουσιάζει πιο ανώριμη ανάπτυξη στο γραπτό λόγο σε σχέση με τους συμμαθητές του που έχουν ίδια ηλικία και ίδιο επίπεδο εκπαίδευσης. Επομένως παρουσιάζει χειρότερη επίδοση σε ακαδημαϊκό επίπεδο όσον αφορά τις δραστηριότητες και τα μαθήματα που απαιτούν γραπτή έκφραση. Τα άτομα που έχουν διάγνωση δυσγραφίας συνήθως έχουν έναν συνδυασμό δυσκολιών στις ικανότητές τους με την

γραπτή έκφραση, όπως αποδεικνύεται από τα γραμματικά λάθη και τα λάθη στη στίξη στο πλαίσιο των προτάσεών τους, τη φτωχή οργάνωση της παραγράφου, τα πολλαπλά ορθογραφικά λάθη και την υπερβολικά φτωχή καλλιγραφία. (Τζιβινίκου, 2015)

Δυσαριθμησία: Η Δυσαριθμησία αφορά τη δυσκολία εκμάθησης μαθηματικών εννοιών όπως είναι η αξία, ο χρόνος ή η ποσότητα και στην εκμάθηση μαθηματικών δεδομένων. Τα παιδιά μπορεί να έχουν φτωχή κατανόηση των μαθηματικών συμβόλων, να δυσκολεύονται πολύ στην αποστήθιση και την οργάνωση των αριθμών, έχουν δυσκολία στο να πουν την ώρα ή έχουν πρόβλημα με τις μετρήσεις. Μερικές ακόμα σημαντικές δυσκολίες των παιδιών με δυσαριθμησία είναι ότι δυσκολεύονται με χρηματικές συναλλαγές, χρονικές ακολουθίες, στη λύση μαθηματικών προβλημάτων, στο να διαβάζουν και να κατανοούν τη σειρά των βημάτων των μαθηματικών προβλημάτων ή των φύλλων που περιλαμβάνουν αριθμημένες οδηγίες. (Τζιβινίκου, 2015)

ΔΕΠΥ: Η Διαταραχή Ελλειμματικής προσοχής μπορεί να εμφανίζεται με δύο τρόπους με υπερκινητικότητα και χωρίς υπερκινητικότητα. Το κύριο χαρακτηριστικό της ΔΕΠΥ με υπερκινητικότητα είναι η υπερδραστηριότητα που εμμένει για μεγάλο διάστημα. Κοινά χαρακτηριστικά και για τους δύο τύπους μπορεί να είναι η παρορμητικότητα, η έλλειψη προσοχής καθώς η προσοχή εύκολα διασπάται και δύσκολα μένει σε ένα ερέθισμα, έντονη συναισθηματική διέγερση, χαμηλή αντοχή στην αποτυχία, ενώ κάποιες φορές και αντικοινωνική συμπεριφορά. (Τζιβινίκου, 2015)

Μη Λεκτικές Μαθησιακές Δυσκολίες: Σε αυτή την κατηγορία εντάσσονται οι δυσκολίες που έχει ένα παιδί σε μη λεκτικό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα αυτά τα παιδιά φαίνονται να έχουν καλό προφορικό λόγο, αναγνωστικές δεξιότητες και ικανότητες γραφής και γενικά βρίσκονται σε ένα υψηλό επίπεδο όσον αφορά τις λεκτικές διεργασίες και έχουν αρκετά καλή μνήμη. Η διαταραχή αυτή χαρακτηρίζεται από αδυναμία στις οπτικο – χωρικές, μη λεκτικές και κοινωνικές δεξιότητες οπότε τα παιδιά συνήθως δυσκολεύονται να αντιληφθούν μη λεκτικά στοιχεία όπως τη γλώσσα του σώματος, τις γκριμάτσες, την ειρωνεία, το χιούμορ, την προσωδία, το ύφος και το περικείμενο. (Τζιβινίκου, 2015)

Σε Μαθησιακές Δυσκολίες μπορούν να οδηγήσουν επίσης και οι παρακάτω διαταραχές:

Δυσφασία: Η Δυσφασία είναι μία Ειδική Διαταραχή του Λόγου όπου τα παιδιά εμφανίζουν μία γενικότερη ανεπάρκεια σε όλες τις πτυχές του λόγου. Ειδικότερα, εμφανίζεται σημαντική επιβράδυνση της ανάπτυξης του λόγου χωρίς να υπάρχει άλλη εμφανής συνθήκη ανεπάρκειας, όπως κώφωση, αυτισμός ή νοητική καθυστέρηση. Όταν είναι μικρότερα εμφανίζουν δυσκολίες στη μορφοσύνταξη και αργότερα στο σχολείο δυσκολίες στην ανάγνωση και στη γραφή και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο αλλά και στις υπόλοιπες δραστηριότητες της ζωής. (Τζιβινίκου, 2015)

Δυσπραξία: Η Εξελικτική Δυσπραξία είναι μία διαταραχή κινητικού συντονισμού και τα παιδιά παρουσιάζουν κινητικές – αντιληπτικές δυσκολίες. Είναι μία σοβαρή διαταραχή στην ανάπτυξη του κινητικού συντονισμού των παιδιών που όμως δεν οφείλεται σε κάποιου είδους σωματική αναπηρία ή σε νοητική υστέρηση. Αυτή η διαταραχή επηρεάζει κατά κύριο λόγο την αδρή κινητικότητα (π.χ. περπάτημα), τη λεπτή κινητικότητα (δυσκολίες συντονισμού δακτύλων) καθώς φαίνεται να δημιουργεί και οπτικο-κινητικά προβλήματα (δυσκολίες στη γραφή, ανάγνωση, παιχνίδι). Οι δεξιότητες βέβαια υπάρχουν π.χ. το παιδί μπορεί να τρέξει ή κολυπήσει απλά οι κινήσεις του είναι ίσως πιο άτσαλες και ανώριμες. (Τζιβινίκου, 2015)

2. Μεθοδολογία

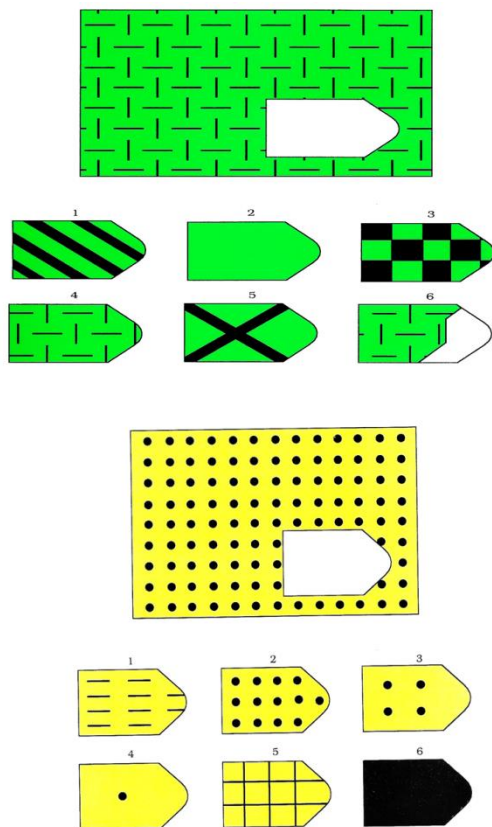
Στο παρόν κεφάλαιο στόχος μας είναι να αναλύσουμε το τι ακριβώς θα κάνουμε δηλαδή με ποιον τρόπο θα αξιολογήσουμε τις μη λεκτικές ικανότητες, την μνήμη και κατ' επέκταση τις αναφορικές προτάσεις, ποιες είναι οι δοκιμασίες που θα χορηγήσουμε σε κάθε περίπτωση, πως και πότε πρέπει να χορηγηθούν καθώς και να περιγράψουμε την κάθε δοκιμασία, τι περιλαμβάνει, πως χορηγείται επίσης στη συνέχεια μετά την περιγραφή των δοκιμασιών θα αναφέρουμε μερικές πληροφορίες για το δείγμα της έρευνας.

1. Δοκιμασίες

1.1 Αξιολόγηση μη λεκτικών ικανοτήτων

Σε αυτή την εργασία παρόλα αυτά στόχος μας είναι να αξιολογήσουμε τις αναφορικές προτάσεις στα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και να δούμε αν οι Αναφορικές Αντικειμένους είναι πιο δύσκολές ή έχουν ίδιο βαθμό δυσκολίας σε ένα παιδί με δυσκολίες στη σχολική μάθηση. Ωστόσο προτού προχωρήσουμε στην αξιολόγηση των Αναφορικών προτάσεων στα παιδιά είναι χρήσιμο να γνωρίζουμε το επίπεδο νοημοσύνης τους καθώς και της μνήμης. Για να αξιολογήσουμε την ρέουσα ευφυΐα θα χορηγήσουμε πρώτα την Κλίμακα του Raven (Coloured Progressive Matrices). Αναπτύχθηκε από τον John C. Raven το 1936 ως έγκυρο ψυχομετρικό εργαλείο για την μέτρηση της νοημοσύνης. Μπορεί να χορηγηθεί σε παιδιά από 5 ετών και πάνω έως και σε ηλικιωμένους άνω των 65 και αποτελεί κοινό και αρκετά γνωστή δοκιμασία για την μέτρηση του Δείκτη Ευφυΐας (IQ) των ατόμων. Το βασικό πλεονέκτημα του Raven, είναι ότι πρόκειται για ένα τεστ που μπορεί να δοθεί σε άτομα διαφορετικών κοινωνικο-πολιτιστικών συστημάτων χωρίς να υπάρχουν σημαντικά σφάλματα κατά τη σύγκριση των αποτελεσμάτων, δηλαδή σφάλματα που να οφείλονται στη διαφορετική επίδραση που ασκούν οι ποικίλες μορφές τού πολιτισμού στην εξέλιξη της ευφυΐας του ατόμου. Από την άλλη μεριά, οι δοκιμασίες Raven δεν εξετάζουν την ευφυΐα κατά ένα σφαιρικό τρόπο, αλλά μάλλον ελέγχουν εκλεκτικά ορισμένα μόνο στοιχεία νοημοσύνης όπως η επίλυση προβλημάτων, η αντιστοίχιση, η συσχέτιση, η οπτική διάκριση, η αίσθηση της συμμετρίας κ.λ.π. Το Raven's Coloured Progressive Matrices αποτελεί μη λεκτικό εργαλείο οπότε μπορεί να χρησιμοποιηθεί και για άτομα με κώφωση, κωφλαλία και βαρηκοΐα αλλά και σε άτομα αγράμματα ή με προβλήματα ομιλίας.

Η σύντομη εκδοχή της Κλίμακας περιλαμβάνει 36 εικόνες όπου σε κάθε μία παρουσιάζεται ένα σχήμα με διαφορετική όψη, συνδυασμούς χρωμάτων και σχεδίων το καθένα και σε κάθε σχήμα λείπει ένα κομμάτι. Ακριβώς από κάτω υπάρχουν έξι κομμάτια διαφορετικά μεταξύ τους σε σχήμα, χρώμα, λεπτομέρειες και ο εξεταζόμενος πρέπει να διαλέξει ποιο κομμάτι αντιστοιχεί/ταιριάζει στο παραπάνω σχήμα. Η Δοκιμασία ξεκινάει από το πολύ εύκολο (Σχήμα 1) και σε κάθε εικόνα αυξάνεται σταδιακά ο βαθμός δυσκολίας και χρειάζεται περισσότερη παρατηρητικότητα και συγκέντρωση από τον εξεταζόμενο για να βρει το σωστό κομμάτι, μέχρι το τελευταίο σχήμα όπου είναι και το πιο δύσκολο (Σχήμα 36). Παρακάτω παρουσιάζονται παραδείγματα εικόνων από τη δοκιμασία Raven's.



Εικόνα 1.1 Εικόνες από τη Δοκιμασία Raven's

Η διάρκεια της Δοκιμασίας δεν πρέπει να υπερβαίνει τα 15 λεπτά οπότε πρέπει να υπάρχει χρονομέτρηση γιατί σε περισσότερο χρόνο δεν θα πάρουμε έγκυρα αποτελέσματα. Κατά τη διάρκεια της πραγματοποίησης του Τεστ, οι απαντήσεις θα καταγράφονται στη Φόρμα και μετά θα συγκριθούν με τις σωστές απαντήσεις και έπειτα θα συμπληρωθεί η Φόρμα Raven's CPM Record Form και με βάση τις απαντήσεις θα βγει ένα ποσοστό για το κάθε παιδί. Διακόπτουμε τη χορήγηση όταν το παιδί αποτύχει σε 1 από τις 3 δοκιμές ενός επιπέδου. Βαθμολογούμε με 1 βαθμό κάθε επιτυχή ανάκληση μοτίβου και με 0 τις αποτυχημένες δοκιμές. Ως επίπεδο (Μνημονικό Πεδίο) ορίζεται το τελευταίο επίπεδο στο οποίο το παιδί αναπαρήγαγε σωστά τουλάχιστον το 1 από τα 3 μοτίβα.

1.2 Αξιολόγηση μνήμης

Στη συνέχεια για να αξιολογήσουμε τη μνήμη θα χορηγήσουμε τις δομημένες Δοκιμασίες Μνήμης για να αξιολογήσουμε τη λεκτική μνήμη και τη μνήμη αριθμών.

1.2.1 Για την αξιολόγηση της λεκτικής μνήμης θα χρησιμοποιήσουμε τη δομημένη Δοκιμασία «Έργο ανάκλησης λέξεων σε προτάσεις» όπου το παιδί πρέπει να ακούσει ηχογραφημένες προτάσεις και να πει αν είναι «σωστές» ή «λάθος» και να θυμηθεί την τελευταία λέξη από κάθε πρόταση. Πριν μπούμε σε αυτό πρέπει να κάνουμε δοκιμές εξοικείωσης όπου πρώτα θα του ζητήσουμε να πει αν η πρόταση είναι σωστή ή λάθος, έπειτα να θυμηθεί την τελευταία λέξη της πρότασης και στη συνέχεια να τα κάνει και τα δύο μαζί. Στην συνέχεια κάνουμε το ίδιο με δύο προτάσεις. Αν δεν τα καταφέρει σε τίποτα

από αυτά δεν χορηγούμε τη Δοκιμασία. Αν τα καταφέρει περνάμε στο πρώτο επίπεδο όπου για μία πρόταση πρέπει να πει αν είναι «σωστή» ή «λάθος» και να πει την τελευταία λέξη (στην πρόταση π.χ. «Τα πορτοφόλια έχουν λεφτά» πρέπει να απαντήσει «σωστό» και «λεφτά»). Έπειτα αν επιτύχει στο πρώτο επίπεδο περνάμε στο δεύτερο όπου τώρα έχουμε δύο προτάσεις και για καθεμία θα πρέπει να πει αν είναι «σωστή» ή «λάθος» καθώς και να θυμηθεί τις τελευταίες λέξεις τους (π.χ. ακούγοντας τις προτάσεις «Τα χρυσόψαρα έχουν τρίχες», «Τα τριαντάφυλλα μυρίζουν καλά» θα πρέπει να απαντήσει «λάθος», «σωστό», «τρίχες» και «καλά»). Αν επιτύχει και σε αυτό το επίπεδο προχωράμε και στο τρίτο όπου πρέπει να κάνει την ίδια διαδικασία με τρεις προτάσεις και αν επιτύχει στο τρίτο προχωράμε στο τέταρτο και ούτω καθεξής. Το κάθε επίπεδο αποτελείται από έξι δοκιμές αξιολόγησης. Χορηγούμε υποχρεωτικά τις τέσσερις πρώτες δοκιμές. Η πέμπτη και η έκτη δοκιμή χορηγούνται ανάλογα με την επίδοση του παιδιού στις δοκιμές που έχουν προηγηθεί. Κάθε δοκιμή βαθμολογείται με 0 (λάθος) ή 1 (σωστή). Μια δοκιμή είναι σωστή όταν ανακαλούνται όλα τα στοιχεία της (π.χ. λέξεις, ψευδολέξεις, μοτίβα, κλπ) και στη σωστή σειρά. Αν κάνει τρία λάθη στο ίδιο επίπεδο σταματάμε εκεί τη Δοκιμασία. Αν έχει συγκεντρώσει τέσσερα σωστά, συνεχίζουμε στο επόμενο επίπεδο. Ως επίπεδο (Μνημονικό Πεδίο) ορίζεται το τελευταίο επίπεδο, στο οποίο το παιδί πέτυχε σε τουλάχιστον 4 δοκιμές.

1.2.2 Για την αξιολόγηση της μνήμης αριθμών θα χρησιμοποιήσουμε τη δομημένη Δοκιμασία «Αντίστροφη Ανάκληση Αριθμών» όπου το παιδί θα ακούσει ηχογραφημένες ακολουθίες αριθμών και θα πρέπει να τους πει σε αντίστροφη σειρά πρώτα όμως πρέπει να κάνουμε δοκιμασίες εξοικείωσης όπου θα του εξηγήσουμε τι πρέπει να κάνει: «Θα σου πω μία σειρά δύο αριθμών. Εγώ θα σου τους λέω στην κανονική σειρά και εσύ θα ήθελα να μου τους λες στην αντίθετη σειρά. Θυμήσου να πεις τον τελευταίο αριθμό πρώτο και τον πρώτο δεύτερο». Μετά από μία προσπάθεια με δύο αριθμούς κάνουμε άλλη μία προσπάθεια με τρεις αριθμούς. Αν το παιδί αποτύχει στις δοκιμασίες εξοικείωσης σταματάμε τη χορήγηση. Αν όχι ξεκινάμε με το πρώτο επίπεδο όπου θα ακούει δύο αριθμούς και θα πρέπει να τους πει στην αντίθετη σειρά (π.χ. 6, 8 θα πρέπει να πει 8, 6). Αν επιτύχει στο πρώτο επίπεδο συνεχίζουμε στο δεύτερο όπου θα ακούει τρεις αριθμούς και θα πρέπει να πει τον τελευταίο πρώτο, τον μεσαίο και έπειτα τον πρώτο (π.χ. για 5, 8, 3 θα πρέπει να πει 3, 8, 5). Αν επιτύχει και στο δεύτερο επίπεδο συνεχίζουμε στο τρίτο όπου θα ακούσει τέσσερις αριθμούς και θα πρέπει να τους πει στην αντίθετη σειρά (π.χ. για 7, 9, 5, 3 θα πρέπει να πει 3, 5, 9, 7). Εφόσον υπάρχει επιτυχία συνεχίζουμε με τον ίδιο τρόπο και στα επόμενα επίπεδα. Το κάθε επίπεδο αποτελείται από έξι δοκιμές. Χορηγούμε υποχρεωτικά τις τέσσερις πρώτες δοκιμές. Η πέμπτη και η έκτη δοκιμή χορηγούνται ανάλογα με την επίδοση του παιδιού στις δοκιμές που έχουν προηγηθεί. Κάθε δοκιμή βαθμολογείται με 0 (λάθος) ή 1 (σωστή). Μια δοκιμή είναι σωστή όταν ανακαλούνται όλα τα στοιχεία της και στη σωστή σειρά. Αν κάνει τρία λάθη στο ίδιο επίπεδο σταματάμε εκεί τη Δοκιμασία. Αν έχει συγκεντρώσει τέσσερα σωστά, συνεχίζουμε στο επόμενο επίπεδο. Ως επίπεδο (Μνημονικό Πεδίο) ορίζεται το τελευταίο επίπεδο, στο οποίο το παιδί πέτυχε σε τουλάχιστον 4 δοκιμές.

1.3 Αξιολόγηση Αναφορικών Προτάσεων

Έπειτα από την αξιολόγηση της μη λεκτικής νοημοσύνης και της μνήμης με τις παραπάνω Δοκιμασίες θα προχωρήσουμε στην αξιολόγηση των Αναφορικών προτάσεων με τη χρήση δύο Δοκιμασιών όπου το παιδί πρέπει να ακούσει την πρόταση και να διαλέξει ανάμεσα σε τρεις εικόνες την εικόνα που η πρόταση αυτή αντιστοιχεί. Οι δύο αυτές Δοκιμασίες που χρησιμοποιήσαμε στην έρευνα μας δημιουργήθηκαν από τις Terzi & Napousi (2018) για τις ανάγκες της έρευνας τους στην επίδοση γραμματικών ασθενών με αφασία στις Αναφορικές προτάσεις. Ωστόσο πριν μπούμε στις Δοκιμασίες πρέπει να δείξουμε και να μάθουμε στο παιδί τα πρόσωπα που θα υπάρχουν στις εικόνες ώστε να ξεχωρίζει ποιος είναι τι για να μην μπερδεύει τους χαρακτήρες.

Πρώτη Δοκιμασία (Τεστ #1)

Αναφορικές Υποκειμένου – Τεστ#1

«Εδώ είναι ο κύριος που φωτογραφίζει τον μάγαιρα»

Αναφορικές Αντικειμένου – Τεστ #1

«Εδώ είναι ο κύριος που φωτογραφίζει ο μάγαιρας»

Στα παραπάνω δύο είδη Αναφορικών Προτάσεων οι δύο Ονοματικές Φράσεις (ΟΦ) έχουν το ίδιο Γένος. Υπάρχουν όμως ακριβώς τα ίδια είδη Αναφορικών Προτάσεων στις οποίες οι δύο ΟΦ έχουν Διαφορετικό Γένος.

Αναφορικές Υποκειμένου (ΑΥ) – Διαφορετικό Γένος

«Εδώ είναι ο μαθητής που ακολουθεί την αθλήτρια»

Αναφορικές Αντικειμένου (ΑΑ) – Διαφορετικό Γένος

«Εδώ είναι η αθλήτρια που ακολουθεί ο μαθητής»

Δεύτερη Δοκιμασία (Τεστ #2)

Η δεύτερη Δοκιμασία δημιουργήθηκε επειδή στην πρώτη, στις ΑΑ, το αντικείμενο του ρήματος «ο κύριος», για παράδειγμα, είναι σε Ονομαστική πτώση, ενώ συνήθως τα αντικείμενα είναι σε αιτιατική.

Αναφορικές Υποκειμένου – Τεστ#2

«Εδώ, δείξε μου τον κύριο που φωτογραφίζει τον μάγαιρα»

Αναφορικές Αντικειμένου – Τεστ #2

«Εδώ, δείξε μου τον κύριο που φωτογραφίζει ο μάγαιρας»

Και στο Τεστ #2 ενώ τα παραπάνω δύο είδη Αναφορικών Προτάσεων έχουν το ίδιο Γένος, υπάρχουν και Αναφορικές Προτάσεις με Διαφορετικό Γένος.

Αναφορικές Υποκειμένου – Διαφορετικό Γένος

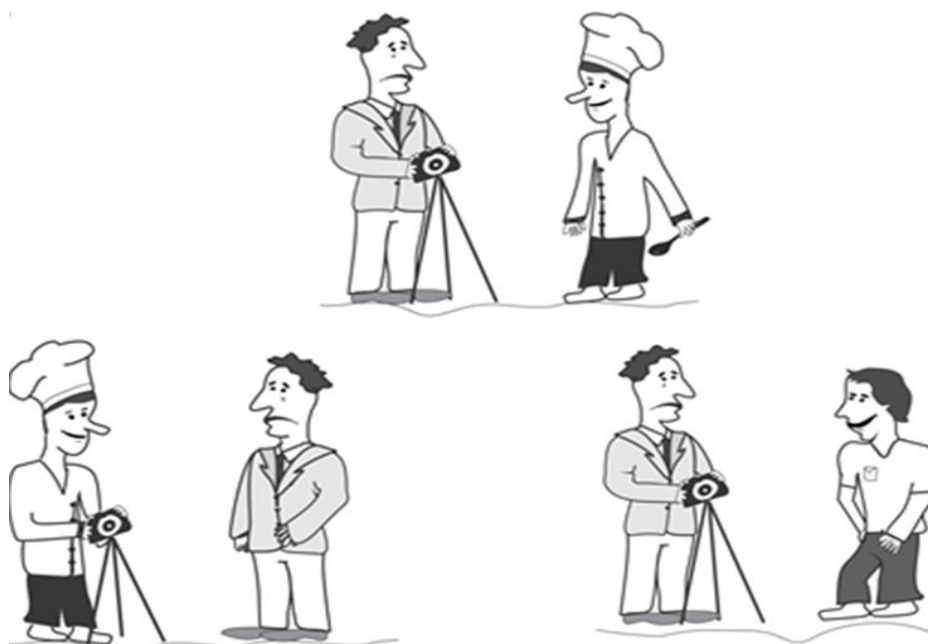
«Εδώ δείξε τη γιαγιά που φωτογραφίζει το γαμπρό»

Αναφορικές Αντικειμένου – Διαφορετικό Γένος

«Εδώ δείξε το γαμπρό που φωτογραφίζει η γιαγιά»

Χορηγήθηκαν 48 Αναφορικές Προτάσεις σε κάθε μία από τις δύο Δοκιμασίες. Αυτό σημαίνει ότι σε κάθε παιδί χορηγήθηκαν συνολικά 96 Αναφορικές Προτάσεις.

Και οι δύο Δοκιμασίες λοιπόν χορηγούνται με τον ίδιο τρόπο απλά στη δεύτερη Δοκιμασία λέγονται τα ερεθίσματα διαφορετικά. Το παιδί λοιπόν πρέπει να ακούσει την πρόταση και ανάμεσα σε τρεις εικόνες δράσης πρέπει να διαλέξει τη σωστή εικόνα όπου εκφέρεται στην πρόταση. Σε αυτή την τριάδα εικόνων οι δύο εικόνες δείχνουν τα ίδια πρόσωπα αλλά με διαφορετικό δράστη και δέκτη δηλ. π.χ. Η μία δείχνει τον κύριο να φωτογραφίζει τον μάγειρα και η άλλη τον μάγειρα να φωτογραφίζει τον κύριο. Η τρίτη εικόνα από την άλλη δείχνει ένα μη σχετικό πρόσωπο με την πρόταση π.χ. ο ναύτης. Πρέπει να χορηγηθούν και οι δύο Δοκιμασίες (ή η Δοκιμασία να χορηγηθεί και με τους δύο παραπάνω τρόπους) ώστε να γνωρίζουμε επιπλέον το αν ο τρόπος χορήγησης επηρεάζει την επίδοση στις Αναφορικές προτάσεις καθώς και το ποιος τρόπος χορήγησης είναι πιο 'εύκολος' για τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες.



Εικόνα 1.2 Ενδεικτική Εικόνα από τις Δοκιμασίες

1.4. Αξιολόγηση Ενεργητικών και Παθητικών προτάσεων

Όπως αναφέραμε στόχος της παρούσας εργασίας είναι η αξιολόγηση των παιδιών και των δύο ομάδων ως προς την επίδοσή τους στις Αναφορικές προτάσεις. Ωστόσο οι δοκιμασίες εκτός από τις Αναφορικές προτάσεις Υποκειμένου και Αντικείμενου περιείχαν και δύο ακόμη κατηγορίες προτάσεων, τις απλές Ενεργητικές προτάσεις με αντικείμενο και τις Παθητικές προτάσεις. Συνεπώς, θεωρείται σκόπιμο να αναφέρουμε λίγα πράγματα για αυτές. Και στις δύο δοκιμασίες υπάρχουν συνολικά 48 Ενεργητικές προτάσεις εκ των οποίων οι 24 έχουν ΟΦ με το ίδιο Γένος και οι υπόλοιπες 24 με Διαφορετικό Γένος. Ομοίως υπάρχουν 48 Παθητικές προτάσεις στις Δοκιμασίες, 24 από τις οποίες έχουν ΟΦ ίδιου Γένους, και 24 έχουν ΟΦ Διαφορετικού Γένους:

▪ Ενεργητικές προτάσεις

Οι Ενεργητικές προτάσεις είναι οι πιο απλές και εύκολες συντακτικά καθώς δηλώνεται ότι το ρήμα ενεργεί και η ενέργεια είτε μεταβαίνει στο αντικείμενο (όπου τότε το λέμε μεταβατικό) είτε δεν μεταβαίνει (αμετάβατο).

π.χ. Ο Κώστας έφαγε ένα μήλο. (μεταβατικό)

Ο Κώστας έφαγε πολύ. (αμετάβατο)

Όταν θέλουμε να τονίσουμε το υποκείμενο που είτε πράττει, κινείται ή δρα χρησιμοποιούμε ενεργητική σύνταξη όπου προσδίδει αμεσότητα και υποκειμενικότητα στο νόημα της πρότασης.

Οι πρώτες προτάσεις που μαθαίνει ένα παιδί όταν αρχίζει να μιλά πέρα από το επίπεδο της μίας λέξης ή μίας μικρής φράσης είναι οι Ενεργητικές καθότι είναι πιο απλές και ακλουθούν το μοτίβο Υποκείμενο – Ρήμα – Αντικείμενο. Επιπλέον, στις Ενεργητικές προτάσεις δεν υπάρχουν μετακινήσεις.

Οι Ενεργητικές προτάσεις που συναντάμε στις Δοκιμασίες είναι είτε ίδιου Γένους είτε Διαφορετικού, ωστόσο και στις δύο Δοκιμασίες παρουσιάζονται με τον ίδιο τρόπο σε αντίθεση με τις Αναφορικές όπου στη δεύτερη Δοκιμασία παρουσιάζονται διαφορετικά με την προσθήκη του «Δείξε» και το Αντικείμενο σε αιτιατική. Παρακάτω βλέπουμε δύο παραδείγματα Ενεργητικών προτάσεων ίδιου και Διαφορετικού Γένους από τις Δοκιμασίες:

«Εδώ ο κύριος φωτογραφίζει τον μάγιστρα» (Ενεργητική ίδιου Γένους)

«Εδώ ο μαθητής ακολουθεί την αθλήτρια» (Ενεργητική Διαφορετικού Γένους)

▪ Παθητικές Προτάσεις

Οι Παθητικές προτάσεις είναι λίγο πιο δύσκολες από τις Ενεργητικές καθώς δηλώνεται ότι το υποκείμενο δέχεται κάποια ενέργεια από το αντικείμενο.

π.χ. Το ποδήλατο βράχθηκε από τη βροχή.

Το λουλούδι κόπηκε από τη Μαρία.

Όταν θέλουμε να τονίσουμε το υποκείμενο δέχεται κάποια ενέργεια από κάποιον ή κάτι άλλο χρησιμοποιούμε παθητική σύνταξη όπου προσδίδει αντικειμενικότητα καθώς το ύφος

είναι πιο απρόσωπο, ουδετερότητα και επισημότητα σε αυτό που λέμε. Θα πρέπει να προσθέσουμε επίσης τη σημαντική ιδιότητα του ότι οι Παθητικές προτάσεις εμπλέκουν μετακίνηση, δηλ. το αντικείμενο της Ενεργητικής πρότασης μετακινείται και γίνεται υποκείμενο της Παθητικής.

Τα παιδιά συνήθως αργούν περισσότερο να κατακτήσουν στο λόγο τους την Παθητική φωνή. Επίσης στο σχολείο έρχονται σε επαφή με την παθητική σύνταξη συνήθως στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού και αργότερα μαθαίνουν πιο πολύπλοκες συντακτικές δομές στο Γυμνάσιο και το Λύκειο.

Όπως και με τις Ενεργητικές παραπάνω έτσι και οι Παθητικές προτάσεις στις δοκιμασίες είναι ίδιου Γένους είτε Διαφορετικού και παρουσιάζονται με τον ίδιο τρόπο και στις δύο Δοκιμασίες. Παρακάτω βλέπουμε δύο παραδείγματα Παθητικών προτάσεων ίδιου και Διαφορετικού Γένους από τις Δοκιμασίες:

«Εδώ ο ναύτης χειροκροτείται από τον μάγιστρο» (Παθητική Ίδιου Γένους)

«Εδώ ο γαμπρός φωτογραφίζεται από τη γιαγιά» (Παθητική Διαφορετικού Γένους)

2. Συμμετέχοντες

Όπως αναφέραμε στόχος της παρούσας εργασίας είναι η σύγκριση δύο ομάδων παιδιών ως προς την επίδοσή τους στις αναφορικές προτάσεις και όχι μόνο. Οπότε όταν συγκρίνουμε δύο ομάδες το δείγμα θα πρέπει:

A) να πληροί τα κριτήρια των δύο πληθυσμών που έχουμε θέσει. Εδώ η μία ομάδα που αναγράφεται ως «παθολογικό δείγμα» θα πρέπει να πληροί τις προϋποθέσεις της παθολογίας που μελετάμε, δηλαδή, τα παιδιά να εντάσσονται βάσει αξιολόγησης από ειδικούς στο φάσμα των Μαθησιακών δυσκολιών. Αντίστοιχα, το δείγμα που αναγράφεται ως «τυπικό» και αφορά τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά να μην έχουν διαγνωστεί με μαθησιακές δυσκολίες ή με άλλες συναφείς γλωσσικές διαταραχές.

B) Εφόσον έχουμε σύγκριση δύο πληθυσμών τα δύο δείγματα δεν θα πρέπει να αποκλίνουν πολύ όσον αφορά την ηλικία, δηλαδή, για κάθε ένα παιδί με μαθησιακές διαταραχές μίας συγκεκριμένης ηλικίας το αντίστοιχο τυπικό παιδί θα είναι κατά προσέγγιση αντίστοιχης ηλικίας ή λίγο μικρότερο τη στιγμή της δειγματοληψίας.

Γ) Τέλος, δεν πρέπει να παραλείψουμε το γεγονός ότι και οι δύο ομάδες θα πρέπει να είναι ομιλητές της ίδιας γλώσσας, εδώ της ελληνικής, οπότε τα δίγλωσσα παιδιά και αυτά που δεν έχουν ως μητρική την ελληνική δεν θα έχουν ενδεχομένως την ίδια επίδοση με τα παιδιά που την έχουν μητρική γλώσσα οπότε δεν είναι κατάλληλα για δειγματοληψία.

Στην παρούσα εργασία βρήκαμε 7 παιδιά που οι διαταραχές τους εμπίπτουν στο φάσμα των μαθησιακών δυσκολιών, ηλικίας από 7 έως 12 ετών με μέσο όρο ηλικίας τους 105,6 μήνες και το κάθε παιδί συγκρίθηκε με δύο τυπικά παιδιά αντίστοιχης ηλικίας από 6;6 έως 12 ετών με μέσο όρο ηλικίας τους 103 μήνες (Πίνακας 1). Επειδή ο αριθμός των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες ήταν αρκετά μικρός, το κάθε ένα από αυτά αντιστοιχίστηκε με δύο

παιδιά τυπικής ανάπτυξης, έτσι ώστε να έχουμε πιο αξιόπιστα δεδομένα τυπικής γλώσσας.

Να διευκρινίσουμε ότι διαλέξαμε παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες αυτής της ηλικίας επειδή τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης της ίδιας ηλικίας θεωρείται ότι έχουν κατακτήσει πλήρως τις προτάσεις που αξιολογούμε. Σε όλα τα παιδιά και από τις δύο ομάδες πραγματοποιήθηκαν οι δύο Δοκιμασίες των προτάσεων (Test #1 και Test #2). Ωστόσο το Test μνήμης και το Ravens δεν πραγματοποιήθηκε σε όλα τα παιδιά αλλά στα περισσότερα λόγω άρνησης ή ανικανότητας συμμετοχής.

Στα 7 παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες οι αξιολογήσεις πραγματοποιήθηκαν στην Κλινική του Τμήματος Λογοθεραπείας του Πανεπιστημίου Πατρών. Τα 14 τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά αντίστοιχης ηλικίας κατοικούν στην Καλαμάτα και σε άλλες γύρω περιοχές της Μεσσηνίας και οι περισσότερες αξιολογήσεις πραγματοποιήθηκαν στο χώρο τους, έπειτα από δική τους προθυμία και συναίνεση των γονέων τους. Στα παιδιά που πραγματοποιήθηκαν όλες οι δοκιμασίες (γλωσσικές, μνήμης, Ravens) η διαδικασία κράτησε αρκετή ώρα με ενδιάμεσα πολλά διαλείματα ή διακοπές ωστόσο ολοκληρώνονταν μέσα στην ίδια μέρα. Η διαδικασία ενισχύθηκε με συζήτηση, παιχνίδι και επιβράβευση ώστε οι δοκιμασίες να μην είναι μονότονες και κουραστικές για τα παιδιά. Ο μέσος χρόνος πραγματοποίησης των δύο γλωσσικών Τεστ ήταν 45 λεπτά – 1 ώρα, των Τεστ μνήμης περίπου 30 λεπτά και του Ravens γύρω στα 15 λεπτά. Παρακάτω στον Πίνακα 1 καταγράφονται τα αρχικά των ονομάτων όλων των παιδιών, το φύλο και η ηλικία τους. Στην επόμενη ενότητα θα δούμε αναλυτικά τα αποτελέσματα από τις δοκιμασίες.

Παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες	Τυπικά Παιδιά 1	Τυπικά Παιδιά 2
Ε. Γ. - κορίτσι - 9 ετών	Η.Γ. – κορίτσι - 8;8 ετών	Λ.Φ. – κορίτσι - 8;7 ετών
Σ.Ζ. - κορίτσι - 7;5 ετών	Π.Ν.Κ. - κορίτσι - 7;3 ετών	Π.Π. - αγόρι - 7;5 ετών`
Β.Γ. - αγόρι - 7 ετών	Α.Σ. - κορίτσι - 6;7 ετών	Ι.Χ. – κορίτσι - 6;6 ετών
Μ.Κ. - κορίτσι - 7;10 ετών	Β.Δ. - κορίτσι - 7;7 ετών	Κ.Λ. – κορίτσι - 7;7 ετών
Α.Λ. – κορίτσι - 8;4 ετών	Χ.Σ. - αγόρι - 8;3 ετών	Α.Θ. – αγόρι - 8;2 ετών
Μ.Α. – κορίτσι - 10 ετών	Κ.Μ. - κορίτσι - 10 ετών	Ε. Κ. – κορίτσι - 9;10 ετών
Σ.Κ. – αγόρι - 12 ετών	Γ.Ν.Κ. – αγόρι - 11.10 ετών	Σ.Μ. – κορίτσι - 12 ετών
Μέση ηλικία: 8; 9		Μέση ηλικία: 8;7

Πίνακας 1: Χαρακτηριστικά των παιδιών που συμμετέχουν στην έρευνα

3. Αποτελέσματα

1. Γενικά

Όπως αναφέραμε και προηγουμένως σκοπός αυτής της εργασίας ήταν να συγκρίνουμε την επίδοση των παιδιών στις Αναφορικές προτάσεις ώστε να δούμε:

α) αν υπάρχει καλύτερη επίδοση στις Αναφορικές Υποκειμένου (ΑΥ) από ότι στις Αναφορικές Αντικειμένου (ΑΑ) καθώς όπως έχει αναφερθεί οι δεύτερες είναι πιο δύσκολες από τις πρώτες

β) αν τα **παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ)** έχουν ίδια ή χειρότερη επίδοση στις Αναφορικές προτάσεις από τα **παιδιά με τυπική ανάπτυξη (ΤΑ)**.

Όπως θα δούμε, τα αποτελέσματα παρουσιάζουν μία ποικιλομορφία που δεν ήταν ιδιαίτερα αναμενόμενη. Παρότι οι Δοκιμασίες μνήμης και το Raven's δεν πραγματοποιηθήκαν σε όλα τα παιδιά, βλέπουμε ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερη απόκλιση στην επίδοση των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες από τα τυπικά παιδιά ίδιας ηλικίας. Τα παιδιά με ΜΔ είχαν μετρίως χειρότερη επίδοση από τα παιδιά με ΤΑ αλλά και πάλι φάνηκε ότι καθοριστικότερος παράγοντας είναι η ηλικία δηλαδή τα μεγαλύτερα παιδιά κατάφεραν μεγαλύτερα σκορ και στις δύο Δοκιμασίες και από τις δύο ομάδες σε σύγκριση με τα μικρότερα παιδιά.

Το Raven's Progressive Matrices, όπως αναφέραμε και στο δεύτερο κεφάλαιο, είναι μία κλίμακα αξιολόγησης της νοημοσύνης και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε άτομα όλων των ηλικιών, από διαφορετικούς πολιτισμούς και είναι γνωστή κλίμακα για τη μέτρηση του Δείκτη μη λεκτικής Ευφυΐας (IQ) των ατόμων. Η σύντομη εκδοχή της Κλίμακας που χρησιμοποιήσαμε εμείς περιλαμβάνει 36 εικόνες. Όπως αναφέραμε και στο δεύτερο κεφάλαιο, η συγκεκριμένη Δοκιμασία δεν χορηγήθηκε σε όλα τα παιδιά λόγω άρνησης ή ανικανότητας συμμετοχής, αλλά στα περισσότερα. Η Δοκιμασία χορηγήθηκε σε 1 από τα 7 παιδιά με ΜΔ που συμμετέχουν στην έρευνα και σε 9 από τα 14 παιδιά με ΤΑ. Εφόσον λοιπόν η Δοκιμασία χορηγήθηκε μόνο σε ένα παιδί με ΜΔ, θα συγκρίνουμε την επίδοση αυτού του παιδιού με τα αντίστοιχα παιδιά ίδιας ηλικίας με ΤΑ. Στον παρακάτω Πίνακα αναγράφεται η επίδοση των τριών παιδιών:

	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	Σωστές Απαντήσεις	Ποσοστό
Παιδί με ΜΔ	Μ.Α.	10;00	28	77,8%
Παιδί με ΤΑ 1	Κ.Μ.	10;00	25	69,4%
Παιδί με ΤΑ 2	Ε.Κ.	9;10	26	72,2%

Πίνακας 2: Αποτελέσματα Raven's Colored Progressive Matrices

Βλέπουμε στον Πίνακα 2 ότι τα παιδιά παρουσιάζουν παρόμοια επίδοση και μάλιστα το παιδί με ΜΔ παρουσιάζει λίγο μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας από τα αντίστοιχα δύο παιδιά με ΤΑ. Έτσι οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι οι μη λεκτικές ικανότητες του παιδιού με ΜΔ είναι καλές και δεν παρουσιάζει κάποιο έλλειμμα στη ρέουσα ευφυΐα από τους συνομηλίκους του με ΤΑ.

Για την αξιολόγηση της μνήμης, όπως αναφέραμε και στο δεύτερο κεφάλαιο,

αξιολογήσαμε τη λεκτική μνήμη με τη δομημένη δοκιμασία «Έργο ανάκλησης λέξεων σε προτάσεις». Κάθε παιδί άκουγε ηχογραφημένες προτάσεις, έπρεπε να πει αν περιέγραφαν κάτι «σωστό» ή «λάθος» και να θυμηθεί την τελευταία λέξη κάθε πρότασης. Το κάθε επίπεδο αποτελείται από έξι δοκιμές αξιολόγησης. Ως επίπεδο (Μνημονικό Πεδίο) ορίζεται το τελευταίο επίπεδο, στο οποίο υπήρχε επιτυχία σε τουλάχιστον 4 δοκιμές.

Για την αξιολόγηση της μνήμης αριθμών χρησιμοποιήσαμε τη δομημένη δοκιμασία «Αντίστροφη Ανάκληση Αριθμών». Κάθε παιδί έπρεπε να ακούσει ηχογραφημένες ακολουθίες αριθμών και έπρεπε να τους πει σε αντίστροφη σειρά. Το κάθε επίπεδο αποτελείται από έξι δοκιμές. Ως επίπεδο (Μνημονικό Πεδίο) ορίζεται το τελευταίο επίπεδο, στο οποίο είχαμε επιτυχία σε τουλάχιστον 4 δοκιμές.

Όπως και το Raven's έτσι και η Δοκιμασία Αξιολόγησης Μνήμης δεν χορηγήθηκε σε όλα τα παιδιά λόγω άρνησης ή ανικανότητας συμμετοχής, αλλά στα περισσότερα. Εφόσον λοιπόν και αυτή η Δοκιμασία χορηγήθηκε μόνο σε ένα παιδί με ΜΔ, θα συγκρίνουμε την επίδοση αυτού του παιδιού με τα αντίστοιχα παιδιά ίδιας ηλικίας με ΤΑ. Στον παρακάτω Πίνακα αναγράφεται η επίδοση των τριών παιδιών:

	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	Ανάκληση Λέξεων σε Προτάσεις	Μνημονικό Πεδίο	Αντίστροφη Ανάκληση Αριθμών	Μνημονικό Πεδίο
Παιδί με ΜΔ	Μ.Α.	10;00	26	3	12	4
Παιδί με ΤΑ 1	Κ.Μ.	10;00	28	3	12	4
Παιδί με ΤΑ 2	Ε.Κ.	9;10	21	3	15	4

Πίνακας 3: Αποτελέσματα Δοκιμασιών Μνήμης

Βλέπουμε λοιπόν στον Πίνακα 3 παραπάνω ότι το παιδί με ΜΔ και τα παιδιά με ΤΑ έχουν αρκετά καλή και παρόμοια επίδοση. Συμπεραίνουμε ότι η μνήμη αυτού του παιδιού είναι καλή και δεν παρουσιάζει κάποιο έλλειμμα σε σύγκριση με τους συνομηλικούς του με ΤΑ.

Όσον αφορά τα αποτελέσματα των Δοκιμασιών των προτάσεων, όπως είπαμε, δεν ήταν ιδιαίτερα αναμενόμενα καθώς οι δύο ομάδες δεν φάνηκαν να έχουν ιδιαίτερη απόκλιση στην επίδοση τους στις Αναφορικές προτάσεις τόσο Αναφορικές Υποκειμένου (ΑΥ) όσο και Αναφορικές Αντικειμένου (ΑΑ). Αντίθετα, είχαν μεγάλη απόκλιση στις Παθητικές προτάσεις, όπως θα δούμε στη συνέχεια. Ωστόσο και για τις δύο ομάδες έδειξαν να είναι πιο δύσκολες οι ΑΑ από τις ΑΥ καθότι είχαν λίγο μικρότερα ποσοστά επιτυχίας στις ΑΑ. Συνολικά η επίδοση των παιδιών και των δύο ομάδων και στις δύο Δοκιμασίες φαίνεται στον παρακάτω Πίνακα. Και οι δύο ομάδες είχαν αρκετά καλή επίδοση, ωστόσο τα τυπικά παιδιά είχαν καλύτερη επίδοση συνολικά.

Παιδιά με ΜΔ	84,4%
Παιδιά με ΤΑ	92%

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Συνολικά ποσοστά επιτυχίας στις δύο Δοκιμασίες

Όπως βλέπουμε τα παιδιά με ΜΔ έχουν ποσοστό επιτυχίας 84,4% συνολικά στις Δοκιμασίες των Αναφορικών προτάσεων και τα παιδιά με ΤΑ συνολικό ποσοστό επιτυχίας

92%. Η απόκλιση μεταξύ τους είναι 7,6%. Και στις δύο περιπτώσεις η επίδοση και των δύο ομάδων είναι αρκετά καλή.

Θα δούμε αμέσως μετά ποια είναι η απόδοση των δύο ομάδων παιδιών ως προς τις επιμέρους κατηγορίες Αναφορικών Προτάσεων, δηλαδή τις ΑΥ και τις ΑΑ. Να σημειωθεί εδώ ότι δεν κάναμε στατιστική ανάλυση ωστόσο αποφασίσαμε ότι κάθε διαφορά κάτω του 10% δεν θα τη θεωρούμε σημαντική.

2. Αναφορικές προτάσεις

2.1 Αναφορικές προτάσεις Υποκειμένου

Όπως αναφέραμε και στο πρώτο κεφάλαιο οι Αναφορικές Υποκειμένου είναι μία υποκατηγορία των εξαρτημένων αναφορικών προτάσεων οι οποίες λειτουργούν ως επιθετικοί προσδιορισμοί μιας πρότασης. Ονομάζονται Αναφορικές Υποκειμένου διότι το Υποκείμενο είναι το συστατικό εκείνο της πρότασης που υπόκειται μετακίνηση.

Παράδειγμα μίας αναφορικής υποκειμένου είναι η παρακάτω:

(1) Ο κύριος που <ο κύριος> ακολουθεί τον ναύτη



Ο κύριος που ακολουθεί τον ναύτη

Και οι δύο ομάδες παιδιών είχαν σε αυτή την κατηγορία προτάσεων καλή επίδοση γενικά. Στους παρακάτω πίνακες αναγράφονται πιο αναλυτικά τα ποσοστά επίδοσης στις Αναφορικές Υποκειμένου. Στον πίνακα με το ροζ χρώμα (Πίνακας 5) είναι τα αποτελέσματα των παιδιών με ΜΔ και στον δεύτερο πίνακα με το πράσινο χρώμα (Πίνακας 6) των παιδιών με ΤΑ.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	ΑΥ Ίδιο Γένος	ΑΥ Διαφορετικό Γένος	ΑΥ Συνολικά
1	Ε.Γ.	9;00	23	23	46
2	Σ.Ζ.	7;05	24	23	47
3	Β.Γ.	7;00	24	22	46
4	Μ.Κ.	7;10	19	20	39
5	Α.Λ.	8;04	24	22	46
6	Μ.Α.	10;00	24	24	48
7	Σ.Λ.	12;00	23	24	47
		ΣΥΝΟΛΟ	161/168	158/168	319/336
		ΣΥΝΟΛΟ%	96%	94%	95%

Πίνακας 5: Παιδιά με ΜΔ – ποσοστά επιτυχίας στις ΑΥ

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 5, τα παιδιά με ΜΔ είχαν γενικά καλή και παρόμοια επίδοση μεταξύ τους στις Αναφορικές Υποκειμένου και σημείωσαν αρκετά υψηλά ποσοστά επιτυχίας. Στις ΑΥ Ίδιου Γένους είχαν ποσοστό επιτυχίας 96% και στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους λίγο χαμηλότερο ποσοστό 94%, η απόκλιση αυτών των δύο οπότε είναι 2% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ Ίδιου Γένους από τις ΑΥ Διαφορετικού Γένους. Το συνολικό ποσοστό επιτυχίας για όλες τις ΑΥ στις Δοκιμασίες είναι 95%. Στον παρακάτω Πίνακα βλέπουμε την επίδοση των παιδιών με ΤΑ στις ΑΥ:

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	ΑΥ Ίδιο Γένος	ΑΥ Διαφορετικό Γένος	ΑΥ Συνολικά
1'	Η.Γ.	8;08	23	24	47
2'	Π.Ν.Κ.	7;03	23	24	47
3'	Α.Σ.	6;07	23	22	45
4'	Β.Δ.	7;07	23	23	46
5'	Χ.Σ.	8;03	23	23	46
6'	Κ.Μ.	10;00	24	24	48
7'	Γ.Ν.Κ.	11;10	24	24	48
1''	Λ.Φ.	8;07	24	22	46
2''	Π.Π.	7;05	24	24	48
3''	Ι.Χ.	6;06	24	24	48
4''	Κ.Λ.	7;07	24	24	48
5''	Α.Θ.	8;02	24	24	48
6''	Ε.Κ.	9;10	24	24	48
7''	Σ.Μ.	12;00	23	24	47
		ΣΥΝΟΛΟ	330/336	330/336	660/672
		ΣΥΝΟΛΟ%	98%	98%	98%

Πίνακας 6: Παιδιά με ΤΑ – ποσοστά επιτυχίας στις ΑΥ

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 6 παραπάνω, τα παιδιά με ΤΑ είχαν και αυτά καλή επίδοση στις ΑΥ ποσοστά λίγο μεγαλύτερα πάλι από τα παιδιά με ΜΔ. Πιο συγκεκριμένα στις ΑΥ Ίδιου Γένους και στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους είχαν το ίδιο ποσοστό επιτυχίας 98% οπότε δεν υπάρχει απόκλιση άρα τα παιδιά με ΤΑ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ Ίδιου Γένους από τις ΑΥ Διαφορετικού Γένους. Το συνολικό ποσοστό επίδοσης για όλες τις ΑΥ είναι 98%.

Όσον αφορά τη σύγκριση τους με τα παιδιά με ΜΔ, αυτά είχαν στις ΑΥ Ίδιου Γένους ποσοστό επιτυχίας 96% καθώς τα παιδιά με ΤΑ 98%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 2% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ Ίδιου Γένους από τα παιδιά με ΤΑ.

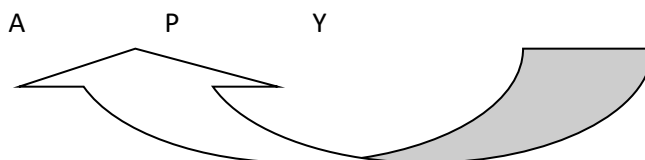
Αντίστοιχα στις ΑΥ όπου το Γένος είναι Διαφορετικό, τα παιδιά με ΜΔ είχαν στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους ποσοστό επιτυχίας 94% και τα παιδιά με ΤΑ 98%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 4% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους από τα παιδιά με ΤΑ.

Συνολικά στις ΑΥ τα παιδιά με ΜΔ είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 95% και της δεύτερης 98%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 3% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ από τα παιδιά με ΤΑ.

2.2 Αναφορικές προτάσεις Αντικειμένου

Όπως αναφέραμε και στο πρώτο κεφάλαιο οι Αναφορικές Αντικειμένου είναι μία υποκατηγορία των εξαρτημένων αναφορικών προτάσεων οι οποίες λειτουργούν ως επιθετικοί προσδιορισμοί μιας πρότασης. Ονομάζονται Αναφορικές Αντικειμένου διότι το Αντικείμενο είναι το συστατικό εκείνο της πρότασης που υπόκειται μετακίνηση. Παράδειγμα μιας Αναφορικής Αντικειμένου είναι η παρακάτω:

(2) Η **βασιλίσα** που ακολουθεί <Η κυρία> [ακολουθεί τη **βασιλίσα**]



Η βασίλισσα που ακολουθεί η κυρία.

Όπως έχουμε αναφέρει γενικά οι ΑΑ πάντα ήταν πιο δύσκολες για τα παιδιά από τις ΑΥ γιατί γίνεται μεγαλύτερη μετακίνηση μέσα στην πρόταση, συγκεκριμένα το Αντικείμενο μετακινείται όπως βλέπουμε παραπάνω, στην αρχή της πρότασης και το Υποκείμενο μπαίνει μετά το ρήμα έτσι αντιστρέφονται κάπως οι όροι και δεν έχουμε την κλασσική δομή Υποκείμενο – Ρήμα – Αντικείμενο αλλά ανάποδα Αντικείμενο – Ρήμα – Υποκείμενο.

Γενικά τα παιδιά και των δύο ομάδων παρουσιάζουν παρόμοια ποσοστά στην επίδοση στις ΑΑ ωστόσο η επίδοση και για τις δύο ομάδες είναι αρκετά χαμηλότερη από αυτή των ΑΥ δηλαδή όπως ήταν αναμενόμενο στις ΑΑ είχαν χαμηλότερα ποσοστά από τις ΑΥ. Στον πίνακα με το ροζ χρώμα (Πίνακας 7) είναι τα αποτελέσματα των παιδιών με ΜΔ και στον δεύτερο πίνακα με το πράσινο χρώμα (Πίνακας 8) τα παιδιά με ΤΑ.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	ΑΑ ίδιο Γένος	ΑΑ Διαφορετικό Γένος	ΑΑ Συνολικά
1	Ε.Γ.	9;00	20	19	39
2	Σ.Ζ.	7;05	19	18	37
3	Β.Γ.	7;00	20	20	40
4	Μ.Κ.	7;10	20	20	40
5	Α.Λ.	8;04	14	15	29
6	Μ.Α.	10;00	24	22	46
7	Σ.Λ.	12;00	24	19	43
		ΣΥΝΟΛΟ	141/168	133/168	274/336
		ΣΥΝΟΛΟ%	84%	79%	81,5%

Πίνακας 7: Παιδιά με ΜΔ – ποσοστά επιτυχίας στις ΑΑ

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 7, τα παιδιά με ΜΔ είχαν σχετικά καλή επίδοση στις ΑΑ ωστόσο χαμηλότερη επίδοση από τις ΑΥ. Πιο συγκεκριμένα στις ΑΑ Ίδιου Γένους τα παιδιά με ΜΔ είχαν επίδοση 84% και στις ΑΑ όπου το Γένος είναι Διαφορετικό χαμηλότερο ποσοστό 79%. Το ποσοστό απόκλισης αυτών των δύο είναι 6% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε η επίδοση των παιδιών με ΜΔ στις ΑΑ Ίδιου Γένους δεν έχει σημαντική διαφορά από τις ΑΑ όπου το γένος είναι διαφορετικό. Η συνολική επίδοση τους στις ΑΑ είναι 81,5%.

Παρόλα αυτά όπως είπαμε η επίδοση των παιδιών με ΜΔ στις ΑΑ ήταν χαμηλότερη από αυτή στις ΑΥ. Πιο συγκεκριμένα στις ΑΥ όπου το Γένος είναι Ίδιο είχαν ποσοστό επιτυχίας 96%, στις ΑΑ πάλι Ίδιου Γένους έχουν ποσοστό επιτυχίας 84% και η απόκλιση είναι 12% οπότε καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΜΔ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοση τους στις ΑΥ Ίδιου Γένους από τις ΑΑ Ίδιου Γένους με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ.

Παρομοίως στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους τα παιδιά με ΜΔ είχαν 94% ποσοστό επιτυχίας και στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους ποσοστό 79% οπότε το ποσοστό απόκλισης αυτών των δύο είναι 15% ποσοστό άνω του 10% επομένως και εδώ τα παιδιά με ΜΔ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοση τους στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους από τις ΑΑ Διαφορετικού Γένους με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ.

Όπως είναι αναμενόμενο λοιπόν συνολικά στις ΑΥ και στις ΑΑ για τα παιδιά με ΜΔ θα πρέπει να υπάρχει απόκλιση. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ είχαν συνολική επίδοση στις ΑΥ 95% και στις ΑΑ 81,5% επομένως η απόκλιση είναι 13,5% ποσοστό μεγαλύτερο του 10% άρα υπάρχει σημαντική απόκλιση. Επομένως καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΜΔ παρουσιάζουν σημαντικά χαμηλότερη διαφορά στην επίδοση τους στις ΑΥ από τις ΑΑ με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ.

Στον παρακάτω Πίνακα βλέπουμε την επίδοση των παιδιών με ΤΑ στις ΑΑ.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	ΑΑ Ίδιο Γένος	ΑΑ Διαφορετικό Γένος	ΑΑ Συνολικά
1'	Η.Γ.	8;08	24	23	47
2'	Π.Ν.Κ.	7;03	13	21	34
3'	Α.Σ.	6;07	8	10	18
4'	Β.Δ.	7;07	21	21	42
5'	Χ.Σ.	8;03	18	20	38
6'	Κ.Μ.	10;00	24	23	47
7'	Γ.Ν.Κ.	11;10	24	23	47
1''	Λ.Φ.	8;07	23	23	46
2''	Π.Π.	7;05	23	24	47
3''	Ι.Χ.	6;06	16	16	32
4''	Κ.Λ.	7;07	18	19	37
5''	Α.Θ.	8;02	20	21	41
6''	Ε.Κ.	9;10	16	21	37
7''	Σ.Μ.	12;00	23	23	46
		ΣΥΝΟΛΟ	271/336	288/336	559/672
		ΣΥΝΟΛΟ%	81%	86%	83,5%

Πίνακας 8: Παιδιά με ΤΑ – ποσοστά επιτυχίας στις ΑΑ

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 8, και τα παιδιά με ΤΑ είχαν παρόμοια επίδοση με τα παιδιά με ΜΔ στις ΑΑ επίσης και αυτά παρουσιάζουν χαμηλότερη επίδοση από αυτή που είχαν στις ΑΥ. Γενικότερα περιμέναμε ότι τα παιδιά με ΤΑ θα είχαν σημαντική διαφορά από τα παιδιά με ΜΔ και καλύτερη επίδοση στις ΑΑ καθώς όπως έχει αποδειχτεί οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες στα τα παιδιά με γλωσσικές δυσκολίες και εφόσον οι Μαθησιακές Δυσκολίες συνάδουν με δυσκολίες στο γλωσσικό σύστημα ενός παιδιού, ωστόσο κάτι τέτοιο δεν συνέβη καθώς τα παιδιά με ΜΔ έχουν παρόμοια επίδοση στις ΑΑ με τους τυπικά αναπτυσσόμενους συνομήλικους τους. Όσον αφορά τα Αποτελέσματα όπως βλέπουμε παραπάνω τα παιδιά με ΤΑ είχαν ποσοστό επιτυχίας 81% στις ΑΑ ίδιου Γένους και λίγο καλύτερη επίδοση στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους με ποσοστό επιτυχίας 86%. Η απόκλιση μεταξύ αυτών των δύο οπότε είναι 5% ποσοστό μικρότερο του 10% επομένως καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΤΑ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΑ ίδιου Γένους από τις ΑΑ Διαφορετικού Γένους. Το ποσοστό συνολικής επίδοσης είναι 83,5%.

Συγκρίνοντας την επίδοσή τους στις ΑΑ με τα παιδιά με ΜΔ, δεν βλέπουμε μεγάλες διαφορές. Πιο συγκεκριμένα στις ΑΑ ίδιου Γένους βλέπουμε μία πρωτόγνωρη εικόνα δηλαδή τα παιδιά με ΜΔ είχαν μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας 84% και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού χαμηλότερο ποσοστό 81% οπότε το ποσοστό απόκλισης είναι 3% και πάλι χαμηλότερο του 10% οπότε καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΑ ίδιου Γένους από τα παιδιά με ΤΑ.

Στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους βλέπουμε αντίστροφη εικόνα δηλαδή τα παιδιά με ΜΔ πάλι παρουσιάζουν χαμηλότερο ποσοστό από τα παιδιά με ΤΑ. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους έχουν ποσοστό επιτυχίας 79% και τα παιδιά με ΤΑ 86% άρα το ποσοστό της απόκλισης είναι 7% ποσοστό χαμηλότερο του 10% επομένως και εδώ συμπεραίνουμε ότι τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους από τα παιδιά με ΤΑ.

Η συνολική επίδοση στις ΑΑ και των δύο ομάδων δεν διαφέρει πολύ και είναι παρόμοια με ελάχιστα καλύτερη επίδοση των παιδιών με ΤΑ. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ είχαν ποσοστό επιτυχίας 81,5% στις ΑΑ και τα παιδιά με ΤΑ λίγο παραπάνω 83,5% άρα η απόκλιση είναι μόλις 2% ποσοστό λιγότερο του 10% επομένως συμπεραίνουμε και εδώ ότι τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΑ από τα παιδιά με ΤΑ.

Όπως βλέπουμε λοιπόν, η επίδοση των δύο ομάδων στις ΑΑ δεν διαφέρει πολύ και τα παιδιά με ΜΔ και αυτά με ΤΑ είχαν παρόμοια επίδοση σε αυτές. Ωστόσο όπως και τα παιδιά με ΜΔ έτσι και τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν αρκετά χαμηλότερα ποσοστά στην επίδοσή τους στις ΑΑ από τις ΑΥ. Πιο αναλυτικά στις ΑΥ ίδιου Γένους είχαν αρκετά μεγάλο ποσοστό επιτυχίας 98% και στις ΑΑ ίδιου Γένους ποσοστό αρκετά μικρότερο 81% άρα η απόκλιση είναι 17% ποσοστό αρκετά μεγάλο και άνω του 10% επομένως καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ ίδιου Γένους από τις ΑΑ ίδιου Γένους με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ.

Όσον αφορά τις αντίστοιχες Διαφορετικού Γένους βλέπουμε μία παρόμοια αλλά λίγο καλύτερη εικόνα. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΤΑ στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους είχαν ποσοστό επιτυχίας 98% και στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους ποσοστό επιτυχίας 86% επομένως η απόκλιση είναι 12% ποσοστό άνω του 10% άρα συμπεραίνουμε και εδώ ότι τα παιδιά με

ΤΑ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ Διαφορετικού Γένους από τις ΑΑ Διαφορετικού Γένους με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ.

Επομένως και στη συνολική τους επίδοση ανάμεσα στις ΑΥ και στις ΑΑ είναι αναμενόμενο ότι υπάρχει σημαντική απόκλιση. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΤΑ είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας στις ΑΥ 98% και στις ΑΑ 83,5% άρα η απόκλιση είναι 14,5% ποσοστό μεγαλύτερο του 10% επομένως το συμπέρασμά μας είναι ότι τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ από τις ΑΑ με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ.

Συμπερασματικά, τα παιδιά με ΜΔ δεν διαφέρουν σημαντικά από τα παιδιά με ΤΑ. Όσον αφορά δηλαδή στη σύγκριση μεταξύ τους δεν εντοπίσαμε σημαντικές διαφορές. Εν τέλει οι μόνες αξιοσημείωτες διαφορές στις Αναφορικές προτάσεις που εντοπίσαμε στις παρατηρήσεις μας είναι ότι τόσο τα παιδιά με ΜΔ όσο και τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά, δηλαδή άνω του 10%, στην επίδοσή τους ανάμεσα στις ΑΥ και στις ΑΑ. Και οι δύο ομάδες έχουν σημαντικά χαμηλότερα ποσοστά επιτυχίας στις ΑΑ από τις ΑΥ. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ όπως είπαμε είχαν συνολική επίδοση στις ΑΥ 95% και στις ΑΑ 81,5% επομένως η απόκλιση είναι 13,5% επομένως παρουσιάζουν σημαντικά χαμηλότερη διαφορά στην επίδοση τους στις ΑΥ από τις ΑΑ με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ. Ομοίως τα παιδιά με ΤΑ είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας στις ΑΥ 98% και στις ΑΑ 83,5% άρα η απόκλιση είναι 14,5% επομένως και τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις ΑΥ από τις ΑΑ με καλύτερη επίδοση στις ΑΥ. Ωστόσο οι παρατηρήσεις αυτές δεν είναι κάτι καινούργιο καθώς όπως έχουμε πει τα ερευνητικά δεδομένα μέχρι τώρα συμφωνούν ότι για τα παιδιά οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες από τις ΑΥ στην επεξεργασία.

Πριν κλείσουμε αυτή την ενότητα, ας πούμε λίγα πράγματα για το Γένος των Ονοματικών Φράσεων που συμμετέχουν στις Αναφορικές Προτάσεις. Ο παράγοντας Γένος δεν φάνηκε να επηρεάζει σημαντικά καμία από τις δύο ομάδες. Ούτως η άλλως όπως έχουμε αναφέρει το γένος δεν είναι ενεργό μορφοσυντακτικό χαρακτηριστικό της ελληνικής γλώσσας και το Γένος δεν έχει φανεί να επηρεάζει σημαντικά άλλες κατηγορίες προτάσεων πέραν, σε κάποιες περιπτώσεις, των ΑΑ που κάποιες φορές το Γένος έχει φανεί ότι επηρεάζει την επίδοση των παιδιών και τους είναι πιο δύσκολες οι ΑΑ όπου το Γένος των δύο ΟΦ είναι ίδιο. Επομένως είναι αξιοσημείωτο στην παρούσα εργασία να αξιολογήσουμε αν αυτός ο παράγοντας επηρέασε την επίδοση των παιδιών στις ΑΑ. Στον παρακάτω Πίνακα αναγράφονται τα ποσοστά επιτυχίας των παιδιών των δύο ομάδων στις ΑΑ σε συνάρτηση με το Γένος:

	ΑΑ - Ίδιου Γένους	ΑΑ - Διαφορετικό Γένος
Παιδιά με ΜΔ	83,92%	79,2%
Παιδιά με ΤΑ	80,65%	85,4%

Πίνακας 9: Ποσοστό επιτυχίας των δύο ομάδων σε συνάρτηση με το Γένος

Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 9, τα παιδιά και από τις δύο ομάδες δεν παρουσιάζουν σημαντική απόκλιση στις ΑΑ όπου το υποκείμενο με το αντικείμενο είναι Ίδιου Γένους είτε Διαφορετικού. Έτσι τα παιδιά με ΜΔ στις ΑΑ Ίδιου Γένους έχουν ποσοστό επιτυχίας 83,92% και στις Διαφορετικού Γένους χαμηλότερο ποσοστό, 79,2%. Η απόκλιση μεταξύ τους είναι μικρή, 4,72% με ελάχιστα καλύτερη επίδοση στις ΑΑ Ίδιου Γένους. Παρόμοια τα παιδιά με ΤΑ ελάχιστη απόκλιση παρουσιάζουν στην επίδοσή τους ανάμεσα σε αυτές ωστόσο έχουν

αντίστροφη εικόνα από τα παιδιά με ΜΔ, δηλαδή παρουσιάζουν καλύτερη επίδοση στις προτάσεις Διαφορετικού Γένους, έτσι στις ΑΑ Ίδιου Γένους έχουν ποσοστό επιτυχίας 80,65% και στις Διαφορετικού Γένους ποσοστό επιτυχίας 85,4%. Η διαφορά είναι παρόμοια και εδώ, 4,75%. Συγκρίνοντας τα παιδιά με ΜΔ στις ΑΑ Ίδιου Γένους με τα παιδιά με ΤΑ βλέπουμε ότι παρουσιάζουν μικρή απόκλιση μόλις 3,27% και δεν θεωρούμε τη διαφορά σημαντική. Ωστόσο συγκρίνοντας την επίδοση των παιδιών με ΜΔ με τα παιδιά με ΤΑ στις ΑΑ Διαφορετικού Γένους βλέπουμε ένα λίγο μεγαλύτερο ποσοστό απόκλισης, 6,2% με καλύτερη επίδοση των παιδιών με ΤΑ σε αυτές ωστόσο και πάλι δεν θεωρούμε ότι υπάρχει σημαντική διαφορά. Συμπερασματικά λοιπόν βλέπουμε ότι ο παράγοντας Γένος δεν φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά την επίδοση των παιδιών με ΜΔ και των παιδιών με ΤΑ στις ΑΑ και δεν εντοπίσαμε αξιοσημείωτες διαφορές μεταξύ τους ως προς αυτό τον παράγοντα.

2.3. Οι δύο Δοκιμασίες

Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζεται η συνολική επίδοση των παιδιών με ΜΔ και των παιδιών με ΤΑ στις δύο Δοκιμασίες. Όπως έχουμε αναφέρει τα ερεθίσματα στη δεύτερη Δοκιμασία παρουσιάζονται λίγο διαφορετικά από την πρώτη Δοκιμασία δηλαδή για παράδειγμα στην ΑΑ στην πρώτη «Εδώ είναι η βασίλισσα που ακολουθεί η κυρία» το αντικείμενο «η βασίλισσα» παρουσιάζεται σε ονομαστική πράγμα σχετικά σπάνιο καθώς τα αντικείμενα σε μία πρόταση συνήθως είναι σε αιτιατική πτώση. Για το λόγο αυτό δημιουργήθηκε και η δεύτερη Δοκιμασία όπου η παραπάνω πρόταση για παράδειγμα μπορεί να παρουσιαστεί και έτσι: «Εδώ δείξε την βασίλισσα που ακολουθεί η κυρία» όπου το αντικείμενο αν και στην αρχή της πρότασης είναι σε αιτιατική πτώση και αυτό μας βοηθάει να δούμε επίσης αν ο παράγοντας της πτώσης σε μία Αναφορική πρόταση αντικειμένου επηρεάζει την επίδοση ενός παιδιού με ΜΔ.

	Δοκιμασία 1	Δοκιμασία 2
Παιδιά με ΜΔ	81,54%	87,50%
Παιδιά με ΤΑ	91,22%	92,63%

Πίνακας 10: Ποσοστά Επιτυχίας των παιδιών στις δύο Δοκιμασίες

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 10, τα ποσοστά επιτυχίας και των δύο ομάδων είναι παρόμοια με αυτά του γένους παραπάνω δηλαδή τα παιδιά με ΜΔ είχαν μετρίως χειρότερη επίδοση από αυτά με ΤΑ όπου τα δεύτερα έχουν ποσοστά επιτυχίας πάνω από 90%. Ωστόσο και η επίδοση της πρώτης ομάδας είναι αρκετά καλή. Τα παιδιά με ΜΔ όπως βλέπουμε στον πίνακα στην πρώτη Δοκιμασία είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 81,54% ενώ στη δεύτερη 87,50% και η απόκλιση μεταξύ της επίδοσης στις δύο Δοκιμασίες είναι 5,96% με καλύτερη επίδοση στη δεύτερη Δοκιμασία. Η απόκλιση δεν είναι σημαντική παρόλα αυτά φαίνεται ότι κατά ένα μικρό ποσοστό η δεύτερη Δοκιμασία ήταν πιο εύκολη για τα παιδιά με ΜΔ. Όσον αφορά τα παιδιά με ΤΑ όπως βλέπουμε παρουσιάζουν μηδαμινή διαφορά στην επίδοση τους στις Δοκιμασίες και έχουν παρόμοια ποσοστά και στις δύο.

Συγκεκριμένα στην πρώτη Δοκιμασία, το ποσοστό επιτυχίας τους είναι 91,22% και στη δεύτερη 92,63%. Η απόκλιση είναι 1,41% με ελαφρώς καλύτερη επίδοση στη δεύτερη Δοκιμασία. Όσον αφορά στη μεταξύ τους σύγκριση βλέπουμε ότι και πάλι τα παιδιά με ΜΔ

έχουν μικρότερα ποσοστά επιτυχίας σε σύγκριση με τα παιδιά με ΤΑ. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ στην πρώτη Δοκιμασία όπως είπαμε είχαν ποσοστό επιτυχίας 81,54% και τα παιδιά με ΤΑ 91,22%, οπότε η απόκλιση μεταξύ τους εδώ είναι 9,68% ποσοστό αρκετά υψηλότερο από αυτά που είδαμε νωρίτερα όπου δεν παρουσίαζαν μεταξύ τους σημαντικές διαφορές. Υπάρχει εν ολίγοις αρκετή διαφορά στην επίδοση στην πρώτη Δοκιμασία καθώς φαίνεται ότι τα παιδιά με ΜΔ δυσκολεύτηκαν περισσότερο ωστόσο και πάλι η διαφορά δεν είναι σημαντική καθώς οριακά δεν φτάνει ούτε ξεπερνά το 10%. Στη δεύτερη Δοκιμασία η απόκλιση είναι μικρότερη καθώς τα παιδιά με ΜΔ είχαν ποσοστό επιτυχίας 87,50% και τα παιδιά με ΤΑ 92,63% άρα η απόκλιση είναι 5,13% οπότε η διαφορά και εδώ δεν είναι σημαντική.

3. Ενεργητικές Προτάσεις

Όπως αναφέραμε στο δεύτερο κεφάλαιο, οι Ενεργητικές προτάσεις είναι οι πιο απλές και εύκολες συντακτικά καθώς δηλώνεται η ενέργεια του ρήματος. Είναι οι πρώτες προτάσεις που χρησιμοποιεί ένα άτομο στο λόγο του καθώς έχουν απλή δομή και σύνταξη, και δεν εμπλέκουν μετακινήσεις.

Τα παιδιά και από τις δύο ομάδες είχαν αρκετά καλή επίδοση στις Ενεργητικές προτάσεις. Στους παρακάτω πίνακες αναγράφονται πιο αναλυτικά τα ποσοστά επίδοσης στις Ενεργητικές προτάσεις. Στον πίνακα με το ροζ χρώμα (Πίνακας 11) είναι τα αποτελέσματα των παιδιών με ΜΔ και στον πίνακα με το πράσινο χρώμα (Πίνακας 12), τα παιδιά με ΤΑ.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	Ενεργητικές Ίδιο Γένος	Ενεργητικές Διαφορετικό Γένος	Ενεργητικές Συνολικά
1	Ε.Γ.	9;00	23	24	47
2	Σ.Ζ.	7;05	23	23	46
3	Β.Γ.	7;00	24	23	47
4	Μ.Κ.	7;10	19	20	39
5	Α.Λ.	8;04	20	23	43
6	Μ.Α.	10;00	24	24	48
7	Σ.Λ.	12;00	24	24	48
ΣΥΝΟΛΟ			157/168	161/168	318/336
ΣΥΝΟΛΟ%			93%	96%	94,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 11. Παιδιά με ΜΔ – Ποσοστά Επιτυχίας στις Ενεργητικές προτάσεις

Όπως βλέπουμε στον παραπάνω πίνακα τα παιδιά με ΜΔ είχαν αρκετά καλή επίδοση στις Ενεργητικές προτάσεις στις Δοκιμασίες. Το συνολικό ποσοστό επίδοσης σε όλες τις Ενεργητικές όπως είδαμε και παραπάνω στον Πίνακα 11 είναι 94,5%. Στις Ενεργητικές Ίδιου Γένους είχαν ποσοστό 93% και στις Διαφορετικού Γένους ελάχιστα καλύτερη επίδοση 96%. Η απόκλιση της επίδοσης μεταξύ των δύο είναι μικρή μόλις 3% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε τα παιδιά με ΜΔ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις Ενεργητικές Ίδιου Γένους από τις Ενεργητικές Διαφορετικού Γένους. Στον παρακάτω Πίνακα αναγράφεται η επίδοση των παιδιών με ΤΑ.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	Ενεργητικές Ίδιου Γένους	Ενεργητικές Διαφορετικό Γένους	Ενεργητικές Συνολικά
1'	Η.Γ.	8;08	24	24	48
2'	Π.Ν.Κ.	7;03	23	24	47
3'	Α.Σ.	6;07	23	24	47
4'	Β.Δ.	7;07	24	24	48
5'	Χ.Σ.	8;03	24	24	48
6'	Κ.Μ.	10;00	24	24	48
7'	Γ.Ν.Κ.	11;10	23	24	47
1''	Λ.Φ.	8;07	24	23	47
2''	Π.Π.	7;05	24	24	48
3''	Ι.Χ.	6;06	24	24	48
4''	Κ.Λ.	7;07	24	24	48
5''	Α.Θ.	8;02	24	24	48
6''	Ε.Κ.	9;10	24	24	48
7''	Σ.Μ.	12;00	24	24	48
		ΣΥΝΟΛΟ	333/336	335/336	668/672
		ΣΥΝΟΛΟ%	99%	99,7%	99,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 12. Παιδιά με ΤΑ - Ποσοστά Επιτυχίας στις Ενεργητικές Προτάσεις

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 12, τα παιδιά με ΤΑ είχαν πολύ καλή, σχεδόν τέλεια επίδοση στις Ενεργητικές προτάσεις. Τα 14 παιδιά με ΤΑ σε όλες τις Ενεργητικές και των δύο Δοκιμασιών είχαν συνολικά μόνο 4 λάθη. Το συνολικό ποσοστό επιτυχίας είναι 99,5%, στις Ενεργητικές Ίδιου Γένους είχαν ποσοστό επιτυχίας 99% και σε αυτές Διαφορετικού Γένους 99,7% με ελάχιστα καλύτερη επίδοση στις δεύτερες. Η απόκλιση ανάμεσα σε αυτές είναι μόλις 0,7% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε τα παιδιά με ΤΑ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοσή τους στις Ενεργητικές Ίδιου Γένους από τις Ενεργητικές Διαφορετικού Γένους.

Όσον αφορά τη σύγκριση τους με τα παιδιά με ΜΔ, τα παιδιά με ΤΑ είχαν όπως ήταν αναμενόμενο λίγο μεγαλύτερα ποσοστά επίδοσης.

Στις Ενεργητικές Ίδιου Γένους τα παιδιά με ΜΔ είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 93% και τα παιδιά με ΤΑ ποσοστό επιτυχίας 99%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 6% ποσοστό κάτω του 10% οπότε δεν υπάρχει σημαντική διαφορά.

Στις Ενεργητικές Διαφορετικού Γένους τα παιδιά με ΜΔ είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 96% και τα παιδιά της δεύτερης ομάδας ποσοστό επιτυχίας 99,7%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 3,7% ποσοστό κάτω του 10% οπότε δεν υπάρχει σημαντική διαφορά.

Σε όλες τις Ενεργητικές προτάσεις όπως αναφέραμε παραπάνω τα παιδιά της με ΜΔ είχαν 94,5% συνολική επίδοση και τα παιδιά με ΤΑ 99,5% και η απόκλιση μεταξύ τους είναι 5% οπότε δεν υπάρχει σημαντική διαφορά. Παρ' όλα αυτά, έχει ενδιαφέρον ότι τα παιδιά με ΜΔ δεν είχαν απόδοση 99%, όπως θα περίμενε κανείς από Ενεργητικές προτάσεις.

4. Παθητικές Προτάσεις

Όπως αναφέραμε και στο δεύτερο κεφάλαιο, οι Παθητικές προτάσεις είναι πιο δύσκολες από τις Ενεργητικές καθότι δεν έχουμε άμεση ενέργεια από το ρήμα αλλά το Υποκείμενο δέχεται κάποια ενέργεια από το αντικείμενο της πρότασης. Ακόμη, οι Παθητικές προτάσεις εμπλέκουν μετακίνηση, αφού το αντικείμενο της Ενεργητικής πρότασης μετακινείται στη θέση του υποκειμένου της Παθητικής. Τα παιδιά συνήθως αργούν να κατακτήσουν τις Παθητικές προτάσεις στο λόγο τους.

Τα παιδιά με ΤΑ που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν σχετικά καλή επίδοση στις Παθητικές προτάσεις που περιείχαν οι Δοκιμασίες. Ωστόσο τα παιδιά με ΜΔ είχαν αρκετά χαμηλότερα ποσοστά και από ότι φάνηκε οι Παθητικές προτάσεις ήταν πιο δύσκολες από όλες τις άλλες για αυτά. Στους παρακάτω πίνακες αναγράφονται πιο αναλυτικά τα ποσοστά επίδοσης στις Παθητικές προτάσεις. Στον πίνακα με το ροζ χρώμα (Πίνακας 13) είναι τα αποτελέσματα των παιδιών με ΜΔ και στον δεύτερο πίνακα με το πράσινο χρώμα (Πίνακας 14) τα παιδιά με ΤΑ.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	Παθητικές Ίδιο Γένος	Παθητικές Διαφορετικό Γένος	Παθητικές Συνολικά
1	Ε.Γ.	9;00	4	7	11
2	Σ.Ζ.	7;05	16	18	34
3	Β.Γ.	7;00	16	17	33
4	Μ.Κ.	7;10	15	17	32
5	Α.Λ.	8;04	15	14	29
6	Μ.Α.	10;00	22	24	46
7	Σ.Λ.	12;00	21	18	39
		ΣΥΝΟΛΟ	109/168	115/168	224/336
		ΣΥΝΟΛΟ%	65%	68%	66,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 13. Παιδιά με ΜΔ – Ποσοστά Επιτυχίας στις Παθητικές Προτάσεις

Όπως αναφέραμε και παραπάνω και όπως φαίνεται και στον Πίνακα 13 τα παιδιά με ΜΔ είχαν αρκετά χαμηλή επίδοση στις Παθητικές προτάσεις σε σύγκριση με τα παιδιά με ΤΑ. Παρατηρούμε επίσης στον παραπάνω πίνακα ότι το παιδί με κωδικό 6 ηλικίας 10 ετών και το παιδί με κωδικό 7 ηλικίας 12 ετών έχουν περισσότερες σωστές απαντήσεις και καλύτερη σχετικά επίδοση από τα υπόλοιπα 5 παιδιά παραπάνω όπου είναι μικρότερα σε ηλικία. Αυτό μας οδηγεί στο γνωστό συμπέρασμα ότι τα παιδιά με ΜΔ μαθαίνουν με πιο αργό τρόπο και επίσης τα μικρότερα παιδιά δεν έχουν ακόμα κατακτήσει πλήρως στο λόγο τους την Παθητική Φωνή. Οπότε, όπως ήταν αναμενόμενο οι Παθητικές φάνηκαν πιο δύσκολες από τις Ενεργητικές καθώς στις Ενεργητικές προτάσεις είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 94,5% και στις Παθητικές συνολικό ποσοστό 66,5% και υπάρχει 28% ποσοστό απόκλισης ανάμεσα στην επίδοση σε αυτές τις δύο οπότε υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση των παιδιών με ΜΔ στις Ενεργητικές και Παθητικές προτάσεις με εμφανώς καλύτερη επίδοση στις Ενεργητικές. Η επίδοση διαφέρει όπως ήταν αναμενόμενο βέβαια καθώς οι Ενεργητικές όπως αναφέραμε είναι πιο εύκολες και δεν εμπλέκουν μετακίνηση.

Στις Παθητικές όπου το Γένος είναι ίδιο το συνολικό ποσοστό επίδοσης είναι 65%, στις

Παθητικές όπου το Γένος είναι Διαφορετικό είναι 68%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 3% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε δεν υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση των παιδιών με ΜΔ στις Παθητικές Ίδιου Γένους από αυτές του Διαφορετικού Γένους.

Κωδικός Παιδιού	Αρχικά Παιδιού	Ηλικία	Παθητικές Ίδιο Γένος	Παθητικές Διαφορετικό Γένος	Παθητικές Συνολικά
1'	Η.Γ.	8;08	19	20	39
2'	Π.Ν.Κ.	7;03	24	23	47
3'	Α.Σ.	6;07	17	18	35
4'	Β.Δ.	7;07	14	16	30
5'	Χ.Σ.	8;03	22	19	41
6'	Κ.Μ.	10;00	22	21	43
7'	Γ.Ν.Κ.	11;10	24	24	48
1''	Λ.Φ.	8;07	16	16	32
2''	Π.Π.	7;05	22	23	45
3''	Ι.Χ.	6;06	23	24	47
4''	Κ.Λ.	7;07	21	24	45
5''	Α.Θ.	8;02	24	24	48
6''	Ε.Κ.	9;10	20	22	42
7''	Σ.Μ.	12;00	22	22	44
		ΣΥΝΟΛΟ	290/336	296/336	586/672
		ΣΥΝΟΛΟ%	86%	88%	87%

ΠΙΝΑΚΑΣ 14. Παιδιά με ΤΑ – Ποσοστά Επιτυχίας στις Παθητικές Προτάσεις

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 14, τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν αρκετά μεγαλύτερα ποσοστά στις Παθητικές προτάσεις ωστόσο και για αυτά τα παιδιά φάνηκαν πιο δύσκολες από τις Ενεργητικές καθώς στις Ενεργητικές προτάσεις είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 99,5% και στις Παθητικές συνολικό ποσοστό 87% και υπάρχει 12,5% ποσοστό απόκλισης ανάμεσα στην επίδοση σε αυτές τις δύο οπότε υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση των παιδιών με ΤΑ στις Ενεργητικές και Παθητικές προτάσεις με καλύτερη επίδοση στις Ενεργητικές. Ωστόσο το ποσοστό διαφοράς είναι αρκετά μικρότερο σε σχέση με την απόκλιση των παιδιών της πρώτης ομάδας, στην οποία η απόκλιση είναι σχεδόν διπλάσια..

Όπως βλέπουμε λοιπόν στον Πίνακα 14, τα παιδιά με ΤΑ είχαν ποσοστό επιτυχίας 86% στις Παθητικές Ίδιου Γένους και 88% στις Παθητικές Διαφορετικού Γένους με ποσοστό απόκλισης μεταξύ αυτών των δύο 2% ποσοστό μικρότερο του 10% οπότε τα παιδιά με ΤΑ δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στην επίδοση τους στις Παθητικές Ίδιου και Διαφορετικού Γένους.

Ωστόσο όπως αναφέραμε τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν αρκετά μεγαλύτερα ποσοστά επίδοσης στις Παθητικές Προτάσεις σε σύγκριση με τα παιδιά με ΜΔ. Πιο συγκεκριμένα:

Στις Παθητικές προτάσεις όπου το Γένος είναι Ίδιο τα παιδιά με ΜΔ είχαν ποσοστό επιτυχίας 65% και τα παιδιά με ΤΑ ποσοστό επιτυχίας 86%. Το ποσοστό της μεταξύ τους απόκλισης είναι 21% ποσοστό άνω του 10% οπότε υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση στις Παθητικές Ίδιου Γένους των παιδιών με ΜΔ και των παιδιών με ΤΑ.

Στις Παθητικές προτάσεις όπου το Γένος είναι Διαφορετικό τα παιδιά με ΜΔ είχαν ποσοστό επιτυχίας 68% και τα παιδιά με ΤΑ ποσοστό επιτυχίας 88%. Το ποσοστό της μεταξύ

τους απόκλισης είναι 20% ποσοστό άνω του 10% οπότε υπάρχει σημαντική διαφορά στην επίδοση στις Παθητικές Διαφορετικού Γένους των παιδιών με ΜΔ και των παιδιών με ΤΑ.

Όπως είναι αναμενόμενο στις Παθητικές προτάσεις συνολικά τα παιδιά με ΤΑ είχαν καλύτερη επίδοση από τα παιδιά με ΜΔ. Συγκεκριμένα η συνολική επίδοση της πρώτης ομάδας στις Παθητικές προτάσεις είναι 66,5% και της δεύτερης ομάδας 87% οπότε το ποσοστό απόκλισης είναι 20,5% ποσοστό άνω του 10%, οπότε τα παιδιά με ΜΔ παρουσιάζουν πολύ σημαντική διαφορά στην επίδοση τους στις Παθητικές Προτάσεις από τα παιδιά με ΤΑ. Για την ακρίβεια, είναι οι προτάσεις με την πιο μεγάλη διαφορά ανάμεσα στα ΤΑ παιδιά και στα παιδιά με ΜΔ.

5. Συνολική Επίδοση

Στον επόμενο πίνακα παρακάτω βλέπουμε τα συνολικά ποσοστά επίδοσης και των δύο ομάδων σε όλα τα είδη προτάσεων που παρουσιάστηκαν και στις δύο Δοκιμασίες. Παρουσιάζει ενδιαφέρον η ποικιλομορφία των αποτελεσμάτων καθώς δεν ήταν αναμενόμενη η μεγάλη διαφορά της επίδοσης στις Παθητικές προτάσεις όπου για τα παιδιά με ΜΔ από ότι φαίνεται ήταν αρκετά πιο δύσκολες σε σύγκριση με τα παιδιά με ΤΑ. Στις Ενεργητικές προτάσεις βλέπουμε ότι και οι δύο ομάδες παρουσιάζουν αρκετά καλή επίδοση καθώς είναι πιο εύκολες και απλές σε σύγκριση με τις άλλες. Στην μεταξύ τους σύγκριση οι δύο ομάδες δεν φάνηκαν να παρουσιάζουν μεγάλη απόκλιση στις ΑΥ και στις ΑΑ καθότι έχουν παρόμοια ποσοστά και στις δύο κατηγορίες ωστόσο παρουσιάζει ενδιαφέρον ότι υπάρχει πραγματική απόκλιση και στις δύο ομάδες όσον αφορά την επίδοση τους σε αυτές. Δηλαδή και τα παιδιά με ΜΔ και τα παιδιά με ΤΑ παρουσιάζουν αρκετά χαμηλότερη επίδοση στις ΑΑ από τις Αναφορικές ΑΥ πράγμα που επιβεβαιώνει και τα μέχρι τώρα ερευνητικά δεδομένα, ότι δηλαδή οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες.

	Ενεργητικές	Παθητικές	Αναφορικές Υποκειμένου	Αναφορικές Αντικειμένου
Παιδιά με ΜΔ	94,5%	66,5%	95%	81,5%
Παιδιά με ΤΑ	99,5%	87%	98%	83,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 15. Συνολικά Ποσοστά επίδοσης των δύο ομάδων σε όλα τα είδη προτάσεων

Όπως βλέπουμε στον Πίνακα 15 παραπάνω, τα παιδιά με ΤΑ έχουν μεγαλύτερα ποσοστά επιτυχίας από τα παιδιά με ΜΔ σε όλα τα είδη των προτάσεων πράγμα αναμενόμενο. Ωστόσο τα αποτελέσματα συνολικά δεν ήταν όπως είπαμε ιδιαίτερα αναμενόμενα καθότι τα παιδιά και των δύο ομάδων δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερη απόκλιση μεταξύ τους στην επίδοση τους στις Αναφορικές προτάσεις καθώς περιμέναμε τα παιδιά με ΤΑ να έχουν μεγαλύτερα ποσοστά από τα παιδιά με ΜΔ ωστόσο η μεγάλη απόκλιση εντοπίζεται στις Παθητικές προτάσεις όπου τα παιδιά με ΤΑ είχαν ποσοστό επιτυχίας πάνω από 20% μεγαλύτερο από τα παιδιά με ΜΔ.

Στις Ενεργητικές προτάσεις και οι δύο ομάδες παρουσιάζουν μεγάλα ποσοστά επιτυχίας με λίγο καλύτερη επίδοση να έχουν τα παιδιά με ΤΑ. Στις Παθητικές προτάσεις βλέπουμε αρκετά χαμηλότερα ποσοστά για τα παιδιά με ΜΔ και βλέπουμε ότι υπάρχει πολύ μεγάλο

ποσοστό (20,5%) διαφορά στην επίδοση στις Παθητικές προτάσεις από τα παιδιά με ΤΑ. Στις ΑΥ βλέπουμε ότι και οι δύο ομάδες να έχουν αρκετά καλή επίδοση. Στις ΑΑ βλέπουμε αρκετά χαμηλότερα ποσοστά από τις πρώτες και για τις δύο ομάδες έχοντας ωστόσο και οι δύο παρόμοια επίδοση και στις ΑΑ.

Τέλος, κάτι άλλο που βλέπουμε είναι ότι ενώ η απόδοση στις Παθητικές και στις ΑΑ είναι αρκετά κοντά στα παιδιά με ΤΑ, τα παιδιά με ΜΔ διαφέρουν πολύ, γεγονός που οφείλεται στην πολύ χαμηλή τους απόδοση στις Παθητικές προτάσεις.

4. Συζήτηση και Συμπεράσματα

1. Ανακεφαλαίωση

Αναλύσαμε και σχολιάσαμε ως τώρα τα αποτελέσματα σε κάθε είδος προτάσεων και είδαμε τις μεταξύ τους διαφορές. Όπως είδαμε, τα παιδιά και των δύο ομάδων είχαν αρκετά καλή επίδοση στις Δοκιμασίες σε όλα τα είδη των προτάσεων, ωστόσο, όπως ήταν αναμενόμενο τα παιδιά με ΤΑ είχαν υψηλότερα ποσοστά σωστών απαντήσεων από τα παιδιά με ΜΔ. Αυτό που δεν ήταν αναμενόμενο ήταν ότι και οι δύο ομάδες είχαν παρόμοια ποσοστά επιτυχίας στις ΑΑ ενώ περιμέναμε τα παιδιά με ΤΑ να έχουν αρκετά μεγαλύτερα ποσοστά. Ωστόσο και οι δύο ομάδες είχαν αρκετά χαμηλότερη επίδοση στις ΑΑ από τις ΑΥ πράγμα αναμενόμενο όπως το επιβεβαιώνουν και οι έρευνες καθώς οι ΑΑ είναι πιο δύσκολες από τις ΑΥ και τα παιδιά τις κατακτούν αργότερα. Επίσης όπως είπαμε δεν ήταν αναμενόμενη η τόσο μεγάλη απόκλιση στις Παθητικές προτάσεις όπου τα παιδιά με ΜΔ εκεί παρουσίασαν τα χαμηλότερα ποσοστά επιτυχίας σε σύγκριση με τα παιδιά με ΤΑ. Ας δούμε εδώ συνολικά τα αποτελέσματα που είδαμε για κάθε είδος προτάσεων παραπάνω.

Είδαμε λοιπόν ότι στις Ενεργητικές προτάσεις και οι δύο ομάδες είχαν πολύ καλή επίδοση με τα παιδιά με ΤΑ σχεδόν να έχουν 100% επιτυχία. Συγκεκριμένα, το ποσοστό επίδοσης για τα παιδιά με ΜΔ είναι 94,5% και 99,5% για τα παιδιά με ΤΑ, και η μεταξύ τους διαφορά πολύ μικρή.

Στις Παθητικές προτάσεις όπως είπαμε υπάρχει αρκετά μεγάλη διαφορά στην επίδοση των παιδιών με ΜΔ σε σύγκριση με τα παιδιά με ΤΑ. Πιο συγκεκριμένα τα πρώτα είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 66,5% και τα δεύτερα 87%, με τη διαφορά μεταξύ τους να ανέρχεται στο 20,5%..

Στις ΑΥ τα παιδιά με ΜΔ σε σύγκριση με τα παιδιά με ΤΑ δεν είχαν μεγάλη απόκλιση μεταξύ τους και παρουσιάζουν παρόμοια ποσοστά επιτυχίας. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ στις ΑΥ έχουν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 95% και τα παιδιά με ΤΑ 98%. Παρομοίως στις ΑΑ τόσο τα παιδιά με ΜΔ όσο και τα παιδιά με ΤΑ δεν παρουσιάζουν μεγάλη απόκλιση στην μεταξύ τους σύγκριση και παρουσιάζουν παρόμοια επίδοση. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ έχουν ποσοστό επιτυχίας 81,5% και τα παιδιά με ΤΑ ποσοστό επιτυχίας 83,5%.

Όπως αναφέραμε ωστόσο παραπάνω τα παιδιά και των δύο ομάδων μπορεί να μην

παρουσιάζουν στη μεταξύ τους σύγκριση μεγάλη διαφορά στην επίδοση στις ΑΥ και στις ΑΑ, ωστόσο και οι δύο ομάδες φαίνεται ότι παρουσιάζουν μεγάλη απόκλιση στην επίδοση τους στις ΑΥ από τις ΑΑ δηλαδή και οι δύο ομάδες είχαν μεγάλη διαφορά στην επίδοση τους σε αυτές τις δύο με αρκετά χαμηλότερη επίδοση στις ΑΑ όπως ήταν αναμενόμενο. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΜΔ παρουσιάζουν ποσοστό επιτυχίας 95% στις ΑΥ και 81,5% στις ΑΑ και η απόκλιση τους μεταξύ των δύο αυτών κατηγοριών είναι 13,5% ποσοστό υψηλότερο του 10%.

Παρόμοια εικόνα βλέπουμε και στα παιδιά με ΤΑ, όπου μάλιστα το ποσοστό απόκλισης μεταξύ της επίδοσης στις ΑΥ και στις ΑΑ είναι αρκετά μεγαλύτερο. Πιο συγκεκριμένα τα παιδιά με ΤΑ έχουν ποσοστό επιτυχίας 98% στις ΑΥ και 83,5% στις ΑΑ. Οπότε το ποσοστό απόκλισης στην επίδοσή τους σε αυτές τις δύο είναι 14,5%.

Συνοπτικά, λοιπόν, αυτά ήταν τα αποτελέσματα της επίδοσης όλων των παιδιών στις Δοκιμασίες. Στη συνέχεια θα συγκρίνουμε αυτά τα αποτελέσματα μας με αυτά που εξήγαγαν ερευνητές σε άλλες έρευνες που έχουν γίνει και έχουν σχέση με τις Αναφορικές προτάσεις, ώστε να δούμε κατά πόσο μοιάζουν τα αποτελέσματά μας με αυτά των άλλων ερευνητών, αν και που υπάρχουν κοινά σημεία και κατά πόσο συγκλίνουν ή όχι.

2. Σύγκριση Αποτελεσμάτων με Stavrakaki (2001)

Η Stavrakaki (2001) δημοσίευσε μία έρευνα στην οποία μελετά την κατανόηση των αναστρέψιμων αναφορικών προτάσεων στα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή (SLI) και στα τυπικά αναπτυσσόμενα ελληνόπουλα ώστε να εντοπίσει τις μεταξύ τους διαφορές στην επίδοσή τους στις Αναφορικές προτάσεις. Το δείγμα της περιλαμβάνει 8 παιδιά με SLI ηλικίας 5;4 – 9;3 ετών και δύο ομάδες ελέγχου από τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά αντίστοιχης χρονολογικής και γλωσσικής ηλικίας. Υπήρχαν όπως αναφέρει δύο κύριοι στόχοι: Ο πρώτος είναι να καθοριστεί αν τα παιδιά με SLI διαφέρουν σε αυτές από τους συνομηλικούς συμμαθητές τους και από τους γλωσσικά αντίστοιχους συμμαθητές τους και με ποιο τρόπο διαφέρουν. Ο δεύτερος είναι ο υπολογισμός των ιδιοτήτων του μοντέλου κατανόησης των παιδιών με SLI θεωρώντας τα ως ενδεικτικό δείγμα έλλειψης της γραμματικής ικανότητάς τους δηλαδή της σιωπηρής συντακτικής γνώσης. Σε αυτή τη μελέτη εξετάζει τόσο Αναφορικές προτάσεις υποκειμένου όσο και αντικειμένου. Εξετάστηκαν 7 τύποι Αναφορικών προτάσεων. Η Stavrakaki έχει διάφορες κατηγορίες Αναφορικών προτάσεων υποκειμένου και αντικειμένου αρκετά πολύπλοκες. Εμείς εστιάσαμε στις Αναφορικές υποκειμένου και αντικειμένου που είναι αρκετά παρόμοιες με τις δικές μας. Το είδος της Αναφορικής Υποκειμένου που εστιάζουμε εμείς και είναι πιο κοντά στις δικές μας είναι η (5), κεφαλή Υποκειμένου – κενό Υποκειμένου (Subject Head – Subject Gap, SS) και η δομή της είναι έτσι:

(1) «Η κυρία που φιλάει τον κύριο σπρώχνει την κοπέλα»

Στο είδος των ΑΥ που είναι πιο κοντά σε αυτές που εξετάζουμε εμείς τα παιδιά με SLI έχουν

σωστή απόδοση 40,6%, ενώ τα παιδιά με ΤΑ ίδιας ηλικίας έχουν σωστή απόδοση σε ποσοστό 93,75%. Η απόκλιση στη μεταξύ τους επίδοση είναι αρκετά μεγάλη, 53,15%.

Το είδος της Αναφορικής Αντικειμένου που εστιάζουμε εμείς και είναι πιο κοντά στις δικές μας είναι η (1), κεφαλή Αντικείμενο – κενό Αντικείμενο (Object Head – Object Gap, ΟΟ) και η δομή της είναι έτσι:

(2) «Η κοπέλα σπρώχνει τον κύριο που κρατά η νοσοκόμα»

Στο είδος των ΑΑ που είναι πιο κοντά σε αυτές που εξετάζουμε εμείς τα παιδιά με SLI έχουν σωστή απόδοση 56,25%, ενώ τα παιδιά με ΤΑ ίδιας ηλικίας έχουν σωστή απόδοση σε ποσοστό 96,87%. Η μεταξύ τους απόκλιση είναι 40,62%.

Συνολικά τα παιδιά με SLI έχουν σωστή απόδοση σε όλες τις αναφορικές προτάσεις μαζί σε ποσοστό 39,73%, ενώ τα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ίδιας ηλικίας έχουν σωστή απόδοση 89,28%. Η μεταξύ τους απόκλιση σε όλες τις αναφορικές που εξέτασε είναι 49,55%.

Όπως βλέπουμε η Stavrakaki, η οποία που μελέτησε και σύγκρινε την επίδοση στις αναφορικές προτάσεις ανάμεσα σε 7χρονα παιδιά με SLI και παιδιά με ΤΑ αντίστοιχης ηλικίας, παρουσιάζει αρκετά διαφορετικά αποτελέσματα από τα δικά μας. Συγκεκριμένα, τα παιδιά με SLI έχουν τεράστιες αποκλίσεις στην επίδοσή τους από τα παιδιά με ΤΑ και στις ΑΥ και στις ΑΑ και ακόμα και τα μεγαλύτερα παιδιά με SLI δεν καταλάβαιναν πλήρως τις Αναφορικές προτάσεις και είχαν χαμηλότερη επίδοση από τα μικρότερα παιδιά με ΤΑ.

Στη δική μας περίπτωση τα παιδιά της πρώτης ομάδας με ΜΔ, είχαν συνολικό ποσοστό επιτυχίας 95% στις ΑΥ και 98% τα αντίστοιχα παιδιά με ΤΑ, με ποσοστό απόκλισης μεταξύ τους μόνο 3%. Στις ΑΑ τα παιδιά με ΜΔ είχαν ποσοστό επιτυχίας 81,5% και τα παιδιά με ΤΑ 83,5%, δηλαδή, απόκλιση μόνο 2%. Οπότε τα παιδιά με ΜΔ και στον αντίποδα τα παιδιά με ΤΑ που αξιολογήσαμε εμείς παρουσιάζουν παρόμοια επίδοση μεταξύ τους στις ΑΥ και στις ΑΑ χωρίς να υπάρχουν τόσο μεγάλες αποκλίσεις. Ωστόσο στη δική μας έρευνα η διαφορά εντοπίζεται αλλού όπως αναφέρθηκε παραπάνω, στο γεγονός ότι και οι δύο ομάδες έχουν αρκετά χαμηλότερα ποσοστά επίδοσης στις ΑΑ από τις ΑΥ. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι οι δύο ομάδες έχουν διαφορετική συμπεριφορά ως προς τις Αναφορικές προτάσεις. Άρα, οι αναφορικές προτάσεις δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως κριτήριο για να αξιολογήσει κάποιος παιδιά με ΜΔ.

ΠΙΝΑΚΑΣ 4.13	Παιδιά με SLI (Stavrakaki, 2001)	Παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες
Αναφορικές Υποκειμένου	40,6%	95%
Αναφορικές Αντικειμένου	56,25%	81,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 16. Επίδοση των παιδιών με SLI (Stavrakaki, 2001) και των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες στις Αναφορικές προτάσεις

3. Σύγκριση Αποτελεσμάτων με Friedmann & Novogrodsky (2004)

Οι Friedmann και Novogrodsky (2004) σε πρόσφατη μελέτη τους θέλησαν να συγκρίνουν την κατάκτηση και την κατανόηση των Αναφορικών προτάσεων στα Εβραϊόπουλα παιδιά με SLI και στα τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά. Το δείγμα τους ήταν 10 παιδιά με SLI ηλικίας 7;3 – 11;2 ετών μαθητές σχολείου και 20 παιδιά με ΤΑ, τα οποία χωρίστηκαν σε δύο ομάδες έλεγχου. Η πρώτη ομάδα αποτελούταν από 10 παιδιά με μέσο όρο ηλικίας 6;2 έτη και τα παιδιά είχαν εύρος ηλικίας 5;11 – 6;5 ετών. Η δεύτερη ομάδα αποτελούταν από τα υπόλοιπα 10 παιδιά με μέσο όρο ηλικίας 4;7 ετών και τα παιδιά είχαν εύρος ηλικίας 4;0 – 5;0 ετών. Οι δύο ομάδες ελέγχου επιλέχτηκαν για να παρέχουν πληροφορίες σχετικά με την ομαλή ανάπτυξη των αναφορικών προτάσεων στα Εβραϊόπουλα. Επέλεξαν την πρώτη ομάδα όπου με βάση τη χρονολογική τους ηλικία τα παιδιά που είναι γύρω στα 6 έχουν τα περισσότερα μόλις κατακτήσει τις αναφορικές προτάσεις αλλά ακόμα έχουν δυσκολίες στο να τις κατανοήσουν πλήρως. Η δεύτερη ομάδα όπου περιλαμβάνει παιδιά κατά μέσο όρο μικρότερης ηλικίας επιλέχτηκε για να συγκρίνουν τα λάθη τους με αυτά των παιδιών με SLI. Η δοκιμασία που χορήγησαν περιελάμβανε 60 προτάσεις από τις οποίες 20 ήταν Ενεργητικές απλής δομής προτάσεις (Y – P – A), 20 AY και 20 AA με την εξής μορφή: π.χ. “The grandmother is kissing the girl” (Ενεργητική)

“This is the grandmother that is kissing the girl!” (Αναφορική Υποκειμένου)

“This is the grandmother that the girl is kissing” (Αναφορική Αντικειμένου)

Όπως βλέπουμε οι προτάσεις που χρησιμοποιεί είναι αρκετά παρόμοιες δομικά με τις δικές μας σε αντίθεση με τη Stavrakaki (2001) που όπως είδαμε παραπάνω εξέταζε πιο πολύπλοκες δομές.

Τα αποτελέσματα μας δείχνουν ότι τα παιδιά με SLI είχαν αρκετά υψηλά ποσοστά στις απλές ενεργητικές και στις AY ωστόσο στις AA είχαν πολύ χαμηλότερη επίδοση. Πιο συγκεκριμένα στις AY τα παιδιά με SLI είχαν ποσοστό επιτυχίας 98,5%, τα παιδιά της πρώτης ομάδας έλεγχου είχαν ποσοστό 95% και τα μικρότερα παιδιά της δεύτερης ομάδας έλεγχου είχαν ποσοστό επιτυχίας 85,5%. Αντίθετα στις AA τα παιδιά με SLI είχαν ποσοστό επιτυχίας πολύ χαμηλότερο δηλαδή 62%, τα παιδιά της πρώτης ομάδας έλεγχου, τα μεγαλύτερα, είχαν 86% και τα μικρότερα της δεύτερης ομάδας ποσοστό 58%. Όπως βλέπουμε λοιπόν ενώ τα παιδιά με SLI έχουν πολύ καλύτερη επίδοση από τις άλλες δύο ομάδες στις AY έχουν πολύ χαμηλή επίδοση στις AA παρόμοια με αυτή των μικρότερων παιδιών της δεύτερης ομάδας που έχουν μέσο όρο ηλικίας τα 4;7 έτη.

Τα κύρια ευρήματα αυτής της έρευνας είναι ότι τα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή ακόμα και αυτά στις μεγαλύτερες ηλικίες των 10;0 και 11;0 που ήταν στην ομάδα, πετυχαίνουν μικρότερα ποσοστά επίδοσης στις AA. Τα μικρότερα παιδιά ήταν λογικό και αναμενόμενο να κάνουν λάθη ωστόσο η κατάκτηση των AA γίνεται γύρω στα 6 έτη και μετά σιγά σιγά εδραιώνεται στο συντακτικό σύστημα των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών ωστόσο τα παιδιά με SLI απ’ ότι φαίνεται δεν τις κατακτούν ούτε σε μεγαλύτερες ηλικίες. Επίσης όπως αναφέρεται στο άρθρο τα μικρότερα παιδιά της δεύτερης ομάδας έκαναν πιο «μοιρασμένα» λάθη δηλαδή είχαν εξίσου σημαντικό αριθμό λαθών και στις άλλες προτάσεις εκτός των AA, ενώ τα παιδιά με SLI είχαν πολλά περισσότερα λάθη μόνο στις AA σε αντίθεση με τις υπόλοιπες. Επίσης παρουσιάζει ενδιαφέρον ότι σε μία παλιότερη έρευνα

τους (Novogrodsky & Friedmann, 2002) είχαν χορηγήσει τις ίδιες δοκιμασίες σε έφηβους με SLI ηλικίας 14;0 – 16;0 ετών οι οποίοι είχαν και αυτοί δυσκολία στην κατανόηση των ΑΑ. Η έρευνα αυτή επίσης επιβεβαιώνει το γεγονός ότι η Ειδική Γλωσσική Διαταραχή επηρεάζει σοβαρά το λεκτικό και το συντακτικό σύστημα ενός παιδιού και αλλοιώνει την ικανότητά κατάκτησης και εδραίωσης των πολύπλοκων συντακτικών δομών.

Συγκρίνοντας ωστόσο τα αποτελέσματα των Friedmann και Novogrodsky με τα δικά μας είναι φανερό ότι αν και τα παιδιά με SLI και τα παιδιά με ΜΔ παρουσιάζουν παρόμοια επίδοση στις ΑΥ καθότι και τα παιδιά με ΜΔ είχαν υψηλά ποσοστά επιτυχίας σε αυτές, η επίδοσή τους είναι αρκετά διαφορετική στις ΑΑ καθώς τα παιδιά με SLI έχουν αρκετά μικρότερα ποσοστά επίδοσης σε αυτές. Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 17) αναφέρονται τα ποσοστά επίδοσης στις ΑΥ και στις ΑΑ των παιδιών με ΜΔ που αξιολογήσαμε εμείς και των παιδιών με SLI που αξιολόγησαν οι Friedmann και Novogrodsky.

	Παιδιά με SLI (Friedmann and Novogrodsky, 2004)	Παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες
Αναφορικές Υποκειμένου	98,5%	95%
Αναφορικές Αντικειμένου	62%	81,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 17. Επίδοση των παιδιών με SLI (Friedmann and Novogrodsky, 2004) και των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες στις Αναφορικές προτάσεις

Βλέπουμε λοιπόν ότι τα παιδιά με SLI, είτε τα Ελληνόφωνα που μελέτησε η Stavrakaki (2001), είτε τα Εβραϊόφωνα που μελέτησαν οι Friedmann and Novogrodsky (2004) έχουν σοβαρές δυσκολίες με τις Αναφορικές προτάσεις, είτε όλες τις Αναφορικές προτάσεις, είτε με τις ΑΑ μόνο. Σε αντίθεση, τα παιδιά με ΜΔ αυτής της εργασίας δεν έχουν ιδιαίτερα χαμηλή απόδοση στις αναφορικές προτάσεις σε σύγκριση με τα ΤΑ παιδιά. Εκεί όμως που διαφέρουν σε πολύ μεγάλο βαθμό, και έχουν πολύ πιο χαμηλή απόδοση από τα ΤΑ παιδιά είναι οι Παθητικές προτάσεις.

4. Σύγκριση Αποτελεσμάτων με Terzi & Nanousi (2018)

Οι Terzi & Nanousi (2018) μελέτησαν την κατανόηση των Αναφορικών προτάσεων σε αγραμματικούς αφασικούς ασθενείς, καθότι είναι γνωστό ότι τα συγκεκριμένα άτομα παρουσιάζουν δυσκολίες στην κατανόηση των «μη κανονικών» προτάσεων, αυτών δηλαδή που οι όροι τους υπόκεινται σε μετακίνηση με αποτέλεσμα να μην παρουσιάζουν στο τέλος την σειρά των όρων Υποκείμενο-Ρήμα-Αντικείμενο. Ο Grillo (2009) μέσω της Θεωρίας της Σχετικής Ελαχιστοποίησης διαπίστωσε ότι οι αγραμματικοί ασθενείς είχαν χειρότερη επίδοση στις ΑΑ, και το απέδωσε στο ότι το υποκείμενο παρεμβάλλεται μεταξύ του αντικειμένου που δέχεται μετακίνηση και του ίχνους του. Το δείγμα των Terzi & Nanousi (2018) ήταν συνολικά 18 άτομα, από τα οποία τα 6 ήταν αφασικοί ασθενείς και οι 12 ομάδα έλεγχου. Οι αφασικοί ασθενείς είχαν διαγνωστεί με το Boston Aphasia Battery ως αγραμματικοί. Ο λόγος τους χαρακτηριζόταν από απλής δομής μικρές προτάσεις, απουσία σχεδόν ρημάτων και παραλείψεις λειτουργικών λέξεων.

Για την αξιολόγηση τους έφτιαξαν τις Δοκιμασίες με τις οποίες αξιολογήσαμε και εμείς τις Αναφορικές προτάσεις στα παιδιά με ΜΔ και στα παιδιά με ΤΑ. Επομένως συνολικά και τα δύο τεστ περιλαμβάνουν 48 Ενεργητικές, 48 Παθητικές, 48 ΑΥ και 48 ΑΑ. Οι μισές για κάθε κατηγορία ήταν Ίδιου Γένους και οι άλλες μισές Διαφορετικού Γένους. Τα αποτελέσματα της επίδοσης τους αναγράφονται στον παρακάτω Πίνακα.

Όπως βλέπουμε λοιπόν οι αφασικοί ασθενείς είχαν αρκετά χαμηλότερη επίδοση στις ΑΑ από τις ΑΥ. Παρουσιάζει επίσης ενδιαφέρον ότι και για τις δύο κατηγορίες, στις προτάσεις Ίδιου Γένους είχαν αρκετά χαμηλότερη επίδοση από αυτές του Διαφορετικού Γένους που όπως φαίνεται φάνηκαν πιο εύκολες σε αυτούς. Όσον αφορά πάντως τη συνολική επίδοση στις ΑΥ είχαν ποσοστό επιτυχίας 86,36% και στις ΑΑ 53,49%, και το ποσοστό απόκλισης μεταξύ των δύο είναι αρκετά υψηλό, δηλ. 32,87%. Όσον αφορά τα παιδιά της δικής μας ομάδας με ΜΔ, όπως φαίνεται παρουσιάζουν αρκετά καλύτερη επίδοση στις Αναφορικές προτάσεις από τους αφασικούς ασθενείς καθώς είχαν 95% συνολικό ποσοστό επίδοσης στις ΑΥ και 81,5% στις ΑΑ. Άρα, τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες διαφέρουν από άλλες ομάδες μη τυπικού πληθυσμού ως προς το ότι δεν έχουν ιδιαίτερα προβλήματα στις Αναφορικές προτάσεις, και ιδιαίτερα στις ΑΑ. Όπως είδαμε όμως, έχουν πολύ σημαντικά προβλήματα στις Παθητικές προτάσεις.

	Αφασικοί ασθενείς (Terzi & Nanousi, 2018)	Παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες
Αναφορικές Υποκειμένου	86,86%	95%
Αναφορικές Αντικειμένου	53,49%	81,5%

ΠΙΝΑΚΑΣ 18. Επίδοση των αφασικών γραμματικών ασθενών (Terzi & Nanousi, 2018) και των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες στις Αναφορικές προτάσεις

6. Συμπεράσματα

Με βάση όλα τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι:

- Α) Τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες παρουσιάζουν καλύτερη επίδοση στις Αναφορικές προτάσεις Υποκειμένου και Αντικειμένου σε σύγκριση με τα παιδιά με Ειδική Γλωσσική Διαταραχή. (Stavrakaki, 2001; Friedmann & Novogrodsky, 2004)
- Β) Επίσης παρουσιάζουν καλύτερη επίδοση στις Αναφορικές προτάσεις Υποκειμένου και Αντικειμένου και σε σύγκριση με τους αφασικούς ασθενείς. (Terzi & Nanousi, 2018)
- Γ) Όπως έδειξαν τα αποτελέσματα των Δοκιμασιών, η μεγαλύτερη αδυναμία των παιδιών με Μαθησιακές Δυσκολίες εντοπίζεται στις Παθητικές προτάσεις όπου είχαν πολύ πιο χαμηλή επίδοση από τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού αντίστοιχης ηλικίας και φύλου.
- Δ) Τόσο τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες όσο και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού φάνηκαν να έχουν αρκετά χαμηλότερα ποσοστά επίδοσης στις Αναφορικές Αντικειμένου από τις Αναφορικές Υποκειμένου, επιβεβαιώνοντας τις έρευνες ότι γενικά οι Αναφορικές Αντικειμένου είναι πιο δύσκολες.

Βιβλιογραφία

- Angelopoulos, N., E. Geronikou & A. Terzi (2019). 'Subject-object asymmetries in the acquisition of Greek relative clauses: The role of gender and case.' *14th ICGL Conference*, September 2019, Patras.
- Angelopoulos, N. & A. Terzi (2017). 'Syntactic Locality and Intervention in the Acquisition of Greek Relative Clauses.' *13th GALA Conference*, September 2017, Palma, Mallorca.
- Βλάχος Φ. (2010). 'Δυσλεξία: Μια συνθετική προσέγγιση αιτιολογικών θεωριών.' *Προσκεκλημένη ομιλία, Η ειδική αγωγή αφετηρία εξελίξεων στην επιστήμη και στην πράξη*. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής: 15-18 Απριλίου 2010.
- DSM - V (2013). American Psychiatric Association
- Friedmann, N. & R. Novogrodsky (2004). 'The acquisition of relative clause comprehension in Hebrew: a study of SLI and normal development.' *Journal of Child Language* 31: 661-681.
- Grillo N. (2004). 'Generalized Minimality: Feature impoverishment and comprehension deficits in agrammatism.' *Lingua* 119: 1426-1433.
- Πολυχρόνη Φ. (2011). *Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες*. Αθήνα, Εκδόσεις ΠΕΔΙΟ
- Stavrakaki S. (2001). 'Comprehension of Reversible Relative Clauses in Specifically Language Impaired and Normally Developing Greek Children.' *Brain and Language* 77: 419-431.
- Terzi, A. & V. Nanousi (2018). 'Intervention effects in the relative clauses of agrammatics: The role of gender and case.' *Glossa: A Journal of General Linguistics*, 3(1), 17.
- Τζιβνίκου Σ. (2015). *Μαθησιακές Δυσκολίες: Διδακτικές Παρεμβάσεις*. Ηλεκτρονικό Βιβλίο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5332>
- Varlokosta S. (1997). *The acquisition of relative clauses in Modern Greek: Evidence from Movement*. In A. Sorace, C. Heycock & R. Shillcock (eds). *Proceedings of the GALA 97 Conference*.
- Χατζησαββίδης Σ., Χατζησαββίδου Α. (2012). *Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα

