

Α.ΤΕΙ ΚΑΛΑΜΑΤΑΣ - ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

Πτυχιακή Εργασία

*ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕ
ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER ΜΕΣΩ ΤΟΥ ΤΟPL-2*

Γαλανοπούλου Γεωργία – 2009077

Καλαμάτα 2014

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Γερμανά Ειρήνη

Ευχαριστίες

Θεωρώ υποχρέωσή μου να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια κα. Γερμανά Ειρήνη για την πολύτιμη καθοδήγησή της. Επίσης, να ευχαριστήσω θερμά τα παιδιά που έλαβαν μέρος στην έρευνα, συμβάλλοντας ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

Τέλος, οφείλω να αφιερώσω την πτυχιακή μου εργασία στην οικογένεια μου για την συμπαράσταση και βοήθεια που έλαβα καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησης μου στο Τ.Ε.Ι Πελοποννήσου.

Περίληψη

Ο αυτισμός είναι ίσως μια από τις μορφές ψυχο-κοινωνικών διαταραχών που προκαλεί ένα μεγάλο αριθμό δυσλειτουργιών στο άτομο που τον αντιμετωπίζει. Μια από αυτές τις δυσκολίες είναι και η πραγματολογική χρήση της γλώσσας, πράγμα που καθιστά αδύνατη την επίτευξη μιας ορθής επικοινωνιακής διαδικασίας ανάμεσα στον «πάσχοντα» και στο περιβάλλον του. Η εργασία αυτή ασχολείται με τις επιδράσεις του αυτισμού στην ικανότητα του αυτιστικού ατόμου να διαχειριστεί κατάλληλα τη γλώσσα. Βασισμένη, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε ερευνητικό υπόβαθρο, στοχεύει στην ενημέρωση του αναγνώστη αναφορικά με την έννοια του αυτισμού αλλά, κυρίως, με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένας αυτιστικός στο κομμάτι της επικοινωνίας.

Πίνακας Περιεχομένων

<u>Ευχαριστίες</u>	2
<u>Περίληψη</u>	3
<u>Πίνακας Περιεχομένων</u>	4
<u>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</u>	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</u> ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	7
1.1 ΓΛΩΣΣΑ	7
1.2 ΟΡΙΣΜΟΙ	7
1.3 ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	9
1.4 Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΠΕΔΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ	13
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</u> ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ	14
2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ	14
2.2 ΔΙΑΧΥΤΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ- ΦΑΣΜΑ ΑΥΤΙΣΜΟΥ	16
2.3 ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER / ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΑΥΤΙΣΜΟΣ	17
2.4 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	19
2.5 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	22
2.6 ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ	24
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</u> ASPERGER ΚΑΙ ΕΛΛΕΙΜΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ	27
3.1 ΕΝΝΟΙΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ	27
3.2 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	29
3.3 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ	31
3.3.1 ΛΕΚΤΙΚΗ ΚΑΙ ΜΗ ΛΕΚΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	32
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</u> ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ	34
4.1 ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ	34
4.2 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ	36
4.3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	37
4.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	40
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</u>	41
<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α</u>	42
Ερωτηματολόγιο Πτυχιακής εργασίας	42
<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β</u>	52
Δεδομένα Στατιστικής Ανάλυσης	52

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο αυτισμός είναι μια διάχυτη αναπτυξιακή διαταραχή, η οποία διακρίνεται από μειωμένη κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία, καθώς και από περιορισμένη, επαναλαμβανόμενη και στερεότυπη συμπεριφορά. Η διαταραχή αυτή πλήττει συνήθως τα μικρά παιδιά, ενώ όλες οι ενδείξεις που σηματοδοτούν την εμφάνιση του αυτισμού ξεκινούν πριν το παιδί κλείσει τα τρία χρόνια της ζωής του. Δυστυχώς, ο αυτισμός δεν θεραπεύεται απόλυτα και διαρκεί μία ολόκληρη ζωή ενώ, όπως έχει αποδειχθεί επιστημονικά, είναι παρών από τη γέννηση του παιδιού. Θα πρέπει επιπλέον να αναφερθεί πως ο αυτισμός επηρεάζει άμεσα τη ζωή του παιδιού που υποφέρει από αυτόν, αλλά μεταβάλλει και τη ζωή των οικείων του, οι οποίοι καλούνται πλέον να λειτουργούν έχοντας ως άξονά τους το αυτιστικό παιδί.

Κυριότερο χαρακτηριστικό αυτή της διαταραχής αποτελεί η δυσκολία ανάπτυξης ορισμένων ψυχολογικών δεξιοτήτων, που ωστόσο παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ψυχο-κοινωνική λειτουργία και επάρκεια του ανθρώπου καθώς έχουν άμεση σχέση με τις κοινωνικές συναναστροφές, την επικοινωνία και την οργάνωση των διαφόρων τομέων της ανθρώπινης ζωής. Στις περιοχές αυτές, τα αυτιστικά άτομα εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες και χαρακτηριστικές αποκλίσεις, μερικές από τις οποίες σχετίζονται και με τη χρήση της γλώσσας στον καθημερινό λόγο.

Στην παρούσα εργασία, ασχολούμαστε με τη σύνδεση του αυτισμού και με τα προβλήματα που αυτός προκαλεί στην πραγματολογική χρήση της γλώσσας. Η εργασία μας χωρίζεται σε δύο μέρη, στο θεωρητικό μέρος, όπου παρουσιάζονται όλες οι πλευρές του αυτισμού, και στο ερευνητικό, στο οποίο μελετώνται οι διαστάσεις του αυτισμού σε εμπειρικό επίπεδο. Το ερευνητικό κομμάτι έχει σχεδιαστεί πάνω στη χρήση αποτελεσμάτων που συγκεντρώθηκαν έπειτα από στοχευμένη έρευνα που πραγματοποίησε η γράφουσα.

Ειδικότερα, το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας αναφέρεται στη γλώσσα και συγκεκριμένα στην έννοια της γλώσσας, στον τρόπο που αυτή πραγματώνεται αλλά και στο συσχετισμό της με την επικοινωνία. Με αυτό τον τρόπο, ο αναγνώστης θα κατανοήσει το ρόλο και τη σημασία που κατέχει η γλώσσα για τον άνθρωπο αλλά και για την επίτευξη της επικοινωνίας. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται μια εισαγωγή στο ζήτημα του αυτισμού, καταγράφοντας τη φύση του, τα χαρακτηριστικά του, τα

«συμπτώματά» αλλά και ορισμένες διαπιστώσεις που εξαγάγαμε μετά τη μελέτη όλων των παραπάνω παραμέτρων. Έτσι, ο αναγνώστης της μελέτης μας θα έχει τη δυνατότητα μιας πρώτης επαφής με ένα από τα δύο σκέλη που εξετάζουμε, προκειμένου να ενημερωθεί για τη συγκεκριμένη διαταραχή.

Το τρίτο κεφάλαιο, το οποίο ολοκληρώνει τη θεωρητική προσέγγιση του αντικείμενου της μελέτης μας, είναι αφιερωμένο αποκλειστικά στην αλληλένδετη σχέση ανάμεσα στον αυτισμό και τα προβλήματα που αυτός επιφέρει στα αυτιστικά άτομα με τον περιορισμό της πραγματολογικής χρήσης της γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι πραγματολογικές δυσκολίες και τα προβλήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ένα αυτιστικό άτομο, αιτίες δηλαδή που περιορίζουν σε μεγάλο βαθμό την περαιτέρω εξέλιξη της ζωής του. Τέλος, το ερευνητικό μέρος της εργασίας έχει ως στόχο να μελετήσει σε καθαρά εμπειρικό επίπεδο τις διαστάσεις του αυτισμού αλλά και τους τρόπους με τους οποίους αυτός εμφανίζεται στα μικρά παιδιά. Βασισμένο σε ένα κατάλληλο ερωτηματολόγιο, που σχεδιάστηκε για το σκοπό αυτό, το ερευνητικό κομμάτι καταδεικνύει ποιους τομείς της ανθρώπινης λειτουργίας πλήττει ο αυτισμός, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στα προβλήματα επικοινωνίας που αντιμετωπίζει ένα αυτιστικό παιδί. Με αυτό τον τρόπο, ο αναγνώστης θα μπορέσει να διαπιστώσει με απτά στοιχεία τα εμπόδια που θέτει ο αυτισμός σε πραγματολογικό επίπεδο.

Κλείνουμε την εισαγωγή της εργασίας μας, αναφερόμενοι στη μεθοδολογική διαδικασία που ακολουθήσαμε για την εκπόνησή της. Συγκεκριμένα, βασιστήκαμε στη μελέτη βιβλιογραφίας που έχει εκδοθεί πρόσφατα και σχετίζεται με το θέμα του αυτισμού και της πραγματολογίας και σε έγκριτες ηλεκτρονικές πηγές. Το ερευνητικό κομμάτι έχει βασιστεί στη μέθοδο της έρευνας με ερωτηματολόγιο, καθώς θεωρούμε πως είναι και το πλέον κατάλληλο για τους σκοπούς της εργασίας μας. Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του προγράμματος SPSS.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΕΝΝΟΙΕΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

1.1 ΓΛΩΣΣΑ

Η ικανότητα της χρησιμοποίησης της γλώσσας στην καθημερινή μας επικοινωνία είναι τόσο ουσιώδης, που συχνά τη θεωρούμε δεδομένη και την ανάπτυξή της ως μια εύκολη υπόθεση. Η συνθετότητα των ικανοτήτων της επικοινωνίας και της γλώσσας γίνεται φανερή στις περιπτώσεις παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολία στην κατάκτησή της. Ιδιαίτερα, στην περίπτωση των παιδιών με αυτισμό η βασική τριάδα των διαταραχών, δηλαδή της κοινωνικότητας, της επικοινωνίας και της φαντασίας, παραπέμπει σε μια βασική δυσκολία σε αυτόν το τομέα. Προκειμένου να κατανοήσουμε και να εκτιμήσουμε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά στην επικοινωνία και το λόγο, είναι σημαντικό καταρχήν να ξεκαθαρίσουμε τι ακριβώς εννοούμε με τους εναλλακτικούς όρους που συνήθως χρησιμοποιούμε όταν αναφερόμαστε στη «γλώσσα» δηλ: ομιλία, γλώσσα, λόγος και επικοινωνία.

1.2 ΟΡΙΣΜΟΙ

Λόγος

Λόγος είναι η γλώσσα ως εσωτερικό σύστημα. Συγκεκριμένα ως Λόγος ορίζεται «ένα ενιαίο, αυτοτελές και ομοιογενές κωδικοποιημένο σύστημα που χαρακτηρίζει τη δομή μιας φυσικής «γλώσσας», μέσω του οποίου ο άνθρωπος, σε αντίθεση με τα ζώα, έχει την ικανότητα να επικοινωνεί με τη γλώσσα σε όλες τις μορφές – προφορικά και γραπτά.

Ομιλία

Ομιλία είναι το λεκτικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιούμε για τη μετάδοση ενός μηνύματος. Είναι το αποτέλεσμα του σχεδιασμού και εκτέλεσης της κινητικής διαδοχής / ακολουθίας δηλαδή η ομιλία είναι μια διαδικασία που απαιτεί πολύ ακριβή νευρομυϊκό συντονισμό. Η ομιλία δεν είναι το μοναδικό μέσο επικοινωνίας στον

άνθρωπο. Χρησιμοποιούμε επίσης τις χειρονομίες, τις εκφράσεις του προσώπου, και τη στάση του σώματος για να στείλουμε μηνύματα. Κάθε προφορική γλώσσα έχει συγκεκριμένους ήχους ή φωνήματα και συνδυασμούς φωνημάτων που είναι ιδιαίτεροι για κάθε γλώσσα. Επιπρόσθετα η ομιλία περιέχει κι άλλα στοιχεία όπως η ποιότητα φωνής, τόνος και ρυθμός. Αυτά τα στοιχεία διευκολύνουν το νόημα στα μηνύματα. Η ομιλία με νόημα όμως, πρέπει να περιμένει την ανάπτυξη μερικών γλωσσολογικών κανόνων.

Επικοινωνία

Η ομιλία και η γλώσσα είναι μέρη μιας ευρύτερης διαδικασίας, της επικοινωνίας. Επικοινωνία είναι η διαδικασία με την οποία οι συμμετέχοντες ανταλλάσσουν πληροφορίες και γνώσεις, ανάγκες και επιθυμίες. Η διαδικασία είναι δυναμική και περιλαμβάνει κωδικοποίηση, μεταφορά και αποκωδικοποίηση του μηνύματος. Χρειάζεται ένας πομπός και ένας δέκτης και ο καθένας πρέπει να είναι σε εγρήγορση σε σχέση με τις ανάγκες του άλλου και να σιγουρεύεται ότι το μήνυμα μεταφέρεται και ότι διατηρείται σωστό. Η πιθανότητα διαστρέβλωσης του μηνύματος είναι πολύ μεγάλη εάν σκεφτεί κανείς τους διαφορετικούς τρόπους που μπορεί να μορφοποιηθεί το μήνυμα. Ο βαθμός επιτυχίας του ομιλητή στην επικοινωνία μετράται από την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα της μετάδοσης του μηνύματος και ονομάζεται επικοινωνιακή ικανότητα. Η ομιλία και η γλώσσα είναι μόνο ένα μέρος της επικοινωνίας. Υπάρχουν και άλλα στοιχεία που διευρύνουν ή αλλάζουν το γλωσσολογικό κώδικα και ονομάζονται: παραγλωσσικά, μη γλωσσικά και μεταγλωσσικά. Οι παραγλωσσικοί κώδικες περιλαμβάνουν τον τόνο της φωνής τον ρυθμό, την έμφαση, τις παύσεις που υπερίστανται της ομιλίας και σηματοδοτούν τη στάση ή το συναίσθημα του ομιλητή. Ο τόνος της φωνής, είναι ο πιο σύνθετος από τους άλλους παραγλωσσικούς κώδικες και χρησιμοποιείται για να σηματοδοτήσει τη διάθεση της πρότασης, π. χ. ο τόνος στην ίδια πρόταση σηματοδοτεί εάν είναι ερώτηση ή δήλωση. Τα μη γλωσσικά στοιχεία συμπεριλαμβάνουν τις χειρονομίες, τις εκφράσεις του προσώπου, τη βλεμματική επαφή, τις κινήσεις του κεφαλιού και του σώματος και τη φυσική απόσταση.

Γλώσσα

Ως «γλώσσα» ορίζεται, επομένως, « ο κοινωνικά αποδεκτός κώδικας ή συμβατικό σύστημα αυθαίρετων συμβόλων μέσω του οποίου αναπαρίστανται οι γνώσεις που έχουμε για τον κόσμο γύρω μας προκειμένου να εξυπηρετηθεί η επικοινωνία». Η γλώσσα είναι μια διαδικασία χρήσης και τροποποίησης μέσα στο πλαίσιο της επικοινωνίας. Είναι ένα εργαλείο για κοινωνική χρήση και ένα μοναδικό όχημα σκέψης.

1.3 ΕΠΙΠΕΔΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Η γλώσσα είναι ένα πολύ περίπλοκο σύστημα που γίνεται καλύτερα αντιληπτό μέσω των επιμέρους λειτουργικών επιπέδων του. Έτσι οι Bloom και Lahey (1978) χώρισαν τη γλώσσα σε 3 κύρια, αν και όχι αναγκαστικά ίσα, επίπεδα: **την μορφή, το περιεχόμενο και τη χρήση.**

Στα επίπεδα της γλώσσας εμπεριέχονται γλωσσικά στοιχεία, τα οποία αφορούν στους κανόνες που διέπουν τους ήχους της γλώσσας και το μεταξύ τους συνδυασμό (φωνολογία), στους κανόνες οι οποίοι είναι συναφείς με τη μορφή και την ποιότητα των λέξεων (μορφολογία) και στους κανόνες που αφορούν τον τρόπο διευθέτησης των λέξεων για την παραγωγή προτάσεων (συντακτικό) (Bloom & Lahey 1978).

Η γλώσσα ως κώδικας έχει **μορφή**. Η μορφή περιλαμβάνει τη φωνολογία, την μορφολογία και τη σύνταξη.

Φωνολογία

Η κάθε γλώσσα έχει το δικό της αριθμό ήχων, τα επονομαζόμενα φωνήματα. Φώνημα είναι η μικρότερη γλωσσική μονάδα, η οποία έχει διακριτική αξία μια και μπορεί να μεταβάλλει το νόημα της λέξης. Κάθε γλώσσα έχει τους δικούς της κανόνες που διέπουν τη σύνδεση των φωνημάτων μεταξύ τους, καθώς και τις βασικές συλλαβικές δομές. Αυτοί είναι οι φωνολογικοί και φωνοτακτικοί κανόνες, οι οποίοι

επιτρέπουν ή όχι το συνδυασμό δύο φωνημάτων και καθορίζουν τη δομή των συλλαβών μιας λέξης (Λεβαντή, Καμπούρογλου 1998).

Χαρακτηριστικό της φωνολογίας είναι επίσης ο τονισμός των λέξεων, ο οποίος στην ελληνική γλώσσα επιτελεί τρεις λειτουργίες. Η πρώτη λειτουργία του τονισμού είναι η «διαχωριστική», όπου ο τόνος σηματοδοτεί το τέλος της λέξης. Η δεύτερη είναι η «διακριτική», όπου διαφοροποιεί τη σημασία δύο λέξεων που έχουν ακριβώς τα ίδια φωνήματα (γέρος - γερός) και η τρίτη είναι η μορφολογική, όπου ο τόνος λειτουργεί ως συμπληρωματικό στοιχείο του μορφήματος (σπίτι - σπιτιού) (Ζάχος 1991).

Πέραν όμως του τονισμού των λέξεων ο οποίος συμβάλλει στη νοηματοδότηση μιας λέξης, υπάρχουν και τα στοιχεία εκείνα τα οποία επηρεάζουν το νόημα του μηνύματος επιδρώντας στο ρυθμό της πρότασης. Τα στοιχεία αυτά ονομάζονται «υπερτμηματικά» (παραλεκτικά) και είναι: 1. ο ρυθμός της πρότασης, 2. η εμφατική επιτόνιση κάποιας λέξης της πρότασης και 3. οι παύσεις στο ρυθμό της πρότασης (Martinet 1987). Ο ρυθμός δηλώνει, για παράδειγμα, αν η πρόταση είναι καταφατική ή ερωτηματική. Η εμφατική επιτόνιση κάποιας λέξης της πρότασης υπογραμμίζει τη σημαντική πληροφορία που πρέπει να μεταδοθεί και οι παύσεις μέσα στην πρόταση διευκρινίζουν το μήνυμα που πρέπει να μεταδοθεί.

Έτσι λοιπόν τα φωνήματα, η φωνοτακτική δομή, ο επιτονισμός και τα υπερτμηματικά στοιχεία είναι αυτά που συναποτελούν το φωνολογικό σύστημα κάθε γλώσσας.

Μορφολογία

Το μορφολογικό σύστημα της γλώσσας είναι αυτό που αφορά τον τρόπο με τον οποίο δημιουργούνται οι λέξεις. Αποτελείται από τα γραμματικά μορφήματα τα οποία προστίθενται στο αρχικό μόρφημα και δημιουργούν λέξεις με διαφοροποιημένο νόημα.

Μόρφημα είναι η μικρότερη γλωσσική μονάδα με νόημα, η οποία δεν μπορεί να τεμαχιστεί σε μικρότερες μονάδες (Γιαννοπούλου, Μακρή, Σακελλαρίου 1984).

Μία λέξη μπορεί να αποτελείται από δύο ή περισσότερα μορφήματα, χωρίς αυτό να σημαίνει απαραίτητα ότι δεν μπορεί ένα μόρφημα να είναι και λέξη.

Στη μορφολογία εντάσσονται δύο ειδών μορφήματα, το «λεξικό» και το «γραμματικό». Στο λεξικό μόρφημα εντάσσονται τα ονόματα και οι αναφορικές λέξεις, που είναι είτε λέξεις περιεχομένου όπως ρήματα, ουσιαστικά, επίθετα είτε λειτουργικές λέξεις όπως προθέσεις, βοηθητικά ρήματα, άρθρα και αντωνυμίες. Στα γραμματικά μορφήματα εντάσσονται τα ρηματικά προσφύματα, τα επιθετικά προσφύματα και τα ονοματικά προσφύματα (Bloom & Lahey 1978). Σύμφωνα με τον Brown (1975), τα προσφύματα μπορούν να δηλώνουν: α) το χρόνο (γραμματικοί χρόνοι των ρημάτων), β) τον αριθμό (τον πληθυντικό αριθμό των αντικειμένων ή στα ρήματα τον αριθμό των ατόμων που κάνουν κάτι) και γ) την άποψη ή/και την εξέλιξη.

Η μορφολογία έχει μεγάλη σημασία για την ελληνική γλώσσα, μια και αυτή χαρακτηρίζεται ως μορφολογική κυρίως γλώσσα, αφού οι λέξεις της σχηματίζουν πτώσεις και πρόσωπα, τα οποία υποδηλώνονται μέσα από την αλλαγή των καταλήξεών τους.

Σύνταξη

Η σύνταξη αφορά τους κανόνες που διέπουν την οργάνωση των προτάσεων και οι οποίοι ελέγχουν τον τρόπο με τον οποίο οι λέξεις πρέπει να παραταχθούν για να μπορεί η πρόταση να μεταφέρει σωστά το μήνυμα που πρέπει να μεταδοθεί. Η πιο συχνή μορφή σύνταξης για την ελληνική γλώσσα είναι η ακόλουθη σειρά: Υποκείμενο + Ρήμα + Αντικείμενο (Λεβαντή 1990).

Ο ικανός χρήστης της γλώσσας αναμένεται να μπορεί να συντάσσει μια τέτοιου είδους πρόταση και να την μετατρέπει σε άλλου είδους προτάσεις π.χ. ερωτηματικές, παθητικές κ.ά., όπως επίσης και να μπορεί να διακρίνει αν μία πρόταση είναι συντακτικά σωστή (Flack et.al.1996).

Με τη χρήση του συντακτικού μπορεί επίσης να χαρακτηριστεί το είδος των λέξεων που συναποτελούν μια πρόταση, καθώς και η σύστασή της π.χ. αν αυτή αποτελείται από μία ονοματική ή ρηματική φράση ή και από τις δύο (Chomsky 1984).

Σκοπός ενός τέτοιου διαχωρισμού είναι η καλύτερη κατανόηση του νοήματος μιας πρότασης (Ζάχος 1991).

Όπως ήδη έχει αναφερθεί, η σύνταξη συσχετίζεται άμεσα με τη σημασία της πρότασης και το μεταφερόμενο μήνυμα, ενώ σε αυτό βοηθάει σημαντικά και η κατανόηση των αναφορικών ή σχετικών λέξεων (Chomsky 1991). Για παράδειγμα, οι λέξεις που δηλώνουν τόπο (π.χ. μέσα, πάνω, κάτω κ.λ.π.) δείχνουν τη θέση του αντικειμένου στο χώρο σε σχέση με ένα άλλο αντικείμενο ή αντικείμενα, ή σε περιπτώσεις όπου τα αναφερόμενα αντικείμενα είναι όμοια, αυτά πρέπει να διαφοροποιηθούν ως διαφορετικά μέλη μιας ομάδας. Για τον παραπάνω σκοπό χρησιμοποιούνται τα επίθετα.

Τα ρήματα χρησιμοποιούνται προκειμένου να δηλωθεί η ενέργεια και η σχέση των ονομάτων μεταξύ τους π.χ. (το αγόρι έφαγε το μήλο) και (το κορίτσι πέταξε την μπάλα), όπου τα δύο ρήματα των προτάσεων σηματοδοτούν τη σχέση των αναφερόμενων προσώπων με τα αντικείμενα (Τομπαΐδης 1994).

Περιεχόμενο

Στο επίπεδο περιεχομένου του λόγου εντάσσεται η σημασιολογία, η οποία αφορά στο νόημα της κάθε λέξης και στο νόημα των προτάσεων που παράγονται μετά τη σύνδεση των λέξεων. Το περιεχόμενο του λόγου είναι το νόημα, η γλωσσική αναπαράσταση των γνώσεων που το άτομο έχει για τον κόσμο των αντικειμένων, των γεγονότων, των φαινομένων καθώς και για τη μεταξύ τους σχέση. Δημιουργείται έτσι το ενεργητικό και παθητικό λεξιλόγιο του κάθε ατόμου. Μέσω του λεξιλογίου, των τρόπων που τα αντικείμενα και τα γεγονότα συσχετίζονται μεταξύ τους αλλά και των κανόνων συνδυασμού των λέξεων, επιτυγχάνεται η μετάδοση του σωστού μηνύματος. Οι βασικές έννοιες που υπεισέρχονται σ' αυτό το επίπεδο του λόγου είναι το «θέμα» και το «περιεχόμενο». Το θέμα είναι η ιδέα η οποία κωδικοποιείται μέσω της γλώσσας και μπορεί να αναφέρεται σε ένα αντικείμενο, μια ενέργεια ή στη μεταξύ τους σχέση. Το περιεχόμενο είναι ευρύτερη έννοια που εμπεριέχει τις κατηγορίες των θεμάτων.

Συγκεκριμένα ως προς το περιεχόμενο όλοι μας καθώς χρησιμοποιούμε την γλώσσα, κωδικοποιούμε ιδέες (σημασίες) – δηλ. χρησιμοποιούμε ένα σύμβολο –

έναν ήχο ή μια λέξη – για να δηλώσουμε ένα γεγονός, ένα αντικείμενο ή μια σχέση ή με άλλα λόγια τη γνώση μας γύρω από τον κόσμο.

Πραγματολογία

Το τρίτο λειτουργικό επίπεδο του λόγου, είναι η χρήση του στο κοινωνικό πλαίσιο καθώς και ο έλεγχος και λειτουργία της συμπεριφοράς των άλλων μέσω της χρήσης του. Οι κανόνες που διέπουν το επίπεδο αυτό ονομάζονται πραγματολογικοί και ο συναφής τομέας πραγματολογία, και αναφέρεται στις λειτουργίες της γλώσσας καθώς και στους κανόνες που διέπουν τη γλώσσα.

Η γλώσσα χρησιμοποιείται για πολλούς και διαφορετικούς σκοπούς οι περισσότεροι των οποίων έχουν σχέση με την ανθρώπινη συνδιαλλαγή και αλληλεπίδραση όπως το να πάρουμε πληροφορίες, να χαιρετίσουμε κάποιον ή να ανταποκριθούμε σε κάποιον. Οι άνθρωποι δεν μιλούν απλώς. Στην πραγματικότητα κάνουν πράγματα με τις λέξεις. Ως εκ τούτου είναι απαραίτητο να αναγνωρίζουμε κάθε φορά τις διαφορετικές καταστάσεις που απαιτούν διαφορετικά είδη γλώσσας – π.χ. διαφοροποιούμε ή ποικίλουμε αυτό που θέλουμε να πούμε σύμφωνα με τις ανάγκες των διαφορετικών ακροατών σε διαφορετικές καταστάσεις.

1.4 Η ΣΧΕΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΠΕΔΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΟΥΣ

Η Μορφή και το Περιεχόμενο είναι άρρηκτα δεμένα μεταξύ τους – δηλ. σε μια γλώσσα δεν υπάρχουν «ήχοι»- «φθόγγοι» χωρίς σημασίες (περιεχόμενο) ούτε όμως σημασίες που να μην πραγματώνονται μέσα από φθόγγους, καταληκτικά μορφήματα και συντακτική δομή. Η ανάγκη για επικοινωνία είναι όμως παρούσα πριν την επιλογή της μορφής και του περιεχομένου. Δηλαδή η πραγματολογία κατέχει τον πρωτεύοντα ρόλο στην οργάνωση της γλώσσας. Μόνο όταν ένα παιδί θέλει ένα μπισκότο και βρίσκεται στην κατάλληλη κοινωνική κατάσταση που μπορεί να το ζητήσει τότε εφαρμόζει τους κανόνες της φωνολογίας, μορφολογίας, σύνταξης και σημασιολογίας για να μορφοποιήσει τη επιθυμία του. Έτσι η γλώσσα είναι ένα κοινωνικό εργαλείο που αποτελείται από ένα ιδιαίτερο σύστημα συμβόλων και κανόνων που διέπει τα σύμβολα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Ο όρος «αυτισμός» προέρχεται από τον ελληνικό όρο «αυτός» (Στέλλα Γκαράνη, 2008). Η αυτιστική διαταραχή είναι ο κυριότερος εκπρόσωπος των Διάχυτων Αναπτυξιακών Διαταραχών (Σιαμούλη – Σμαροπούλου, Φανή Κωνσταντίνος, 2005). Ο **αυτισμός** θεωρείται ως μια πολύ-παραγοντική διαταραχή, όπου επηρεάζεται από γενετικούς, νευρολογικούς, περιβαλλοντικούς και ανοσολογικούς παράγοντες (Al-Ayadhi L, Halepoto DM, 2013). Ο αυτισμός είναι η συχνότερη και βαρύτερη παιδική ψύχωση (Βρυώνης 2004). Χαρακτηρίζεται ως μια πολύ σοβαρή ψυχοπνευματική διαταραχή που παρουσιάζεται συνήθως στους πρώτους μήνες 30 μήνες της ζωής ενός παιδιού και διαρκεί για όλη την υπόλοιπη ζωή του (Grandin & Scariano, 1995). Η επιδημιολογία του αυτισμού αυξάνεται συνεχώς τα τελευταία χρόνια σε όλο τον κόσμο λόγω κοινωνικών, οικονομικών και περιβαλλοντικών συνθηκών (Al-Ayadhi L, Halepoto DM, 2013).

Οι βασικότερες πρωτογενείς διαταραχές με τις οποίες εκδηλώνεται ο αυτισμός, είναι το κλείσιμο του παιδιού στον εαυτό του και η ανάγκη για αμεταβλητότητα στο περιβάλλον που ζει (Σταμάτης, 1987). Είναι επίσης γνωστό ότι ένα από τα πιο χαρακτηριστικά μειονεκτήματα των αυτιστικών ατόμων είναι να καταλάβουν τον κόσμο στον οποίο ζουν και να επικοινωνήσουν μαζί του (Grandin & Scariano, 1995). Ο αυτισμός είναι μια διαταραχή που διαγνωστικά ορίζεται με μειωμένη κοινωνικοποίηση, μειωμένη επικοινωνία και με στερεοτυπικές συμπεριφορές. Έχουν επίσης περιγραφεί προβλήματα υγείας σε άτομα που διαγνώστηκαν με αυτισμό, αλλά συνήθως αναφέρονται ως μεμονομένες περιπτώσεις (Geier DA, Kern JK, Geier MR, 2012).

Ο αυτισμός είναι μια νευροαναπτυξιακή διαταραχή κατά την οποία οι πάσχοντες εμφανίζουν άτυπες συμπεριφορές στην κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία. Επιπλέον έχουν περιορισμένα ή στερεότυπα πρότυπα συμπεριφοράς. Ο αυτισμός χαρακτηρίζεται από το ότι τα παιδιά αυτά αποτυγχάνουν να αναπτύξουν συναισθηματικές σχέσεις με πρόσωπα, προσκολλώνται σε αντικείμενα, συνήθως δεν μιλούν ποτέ και εκτελούν ακατάπαυστα στερεοτυπικές κινήσεις. Τα αυτιστικά παιδιά

πολύ συχνά μπερδεύουν τους γονείς τους διότι τους φαίνονται φυσιολογικά παρότι παρουσιάζουν πολύ ασυνήθιστη συμπεριφορά και πορεία ψυχοκινητικής ανάπτυξης (Κιάμου, 2004).

Σήμερα ο αυτισμός θεωρείται και ταξινομείται σαν μια «Διάχυτη Διαταραχή της Ανάπτυξης» (Michael Rutter, 1990). Οι όροι «Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ)» και «Διαταραχές του Φάσματος του Αυτισμού» χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία ως συνώνυμοι προκειμένου να περιγράψουν ένα ευρύ φάσμα νευρο – αναπτυξιακών διαταραχών που έχουν τρία κοινά χαρακτηριστικά: διαταραγμένη κοινωνική αλληλεπίδραση, διαταραγμένη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία, και περιορισμένα και επαναλαμβανόμενα μοτίβα συμπεριφοράς (Γαλάνης, 2009). Αυτό σημαίνει ότι ο αυτισμός κατατάσσεται μαζί με άλλες δυσκολίες της ανάπτυξης, παρά με τις ψυχικές αρρώστιες καθαυτές (Michael Rutter, 1990).

Πρόκειται για μια νευρολογική διαταραχή που εμφανίζεται στα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού. Επηρεάζει την λειτουργία του εγκεφάλου και κατά συνέπεια τους διάφορους τομείς της ανάπτυξης, κατά ένα ασταθή και ακανόνιστο τρόπο. Εμποδίζει την οργάνωση και την κατανόηση των αισθητηριακών πληροφοριών. Η επικρατούσα άποψη για τον αυτισμό είναι ότι οφείλεται σε κάποιο είδος εγκεφαλικής δυσλειτουργίας (Βαβέτση, 2004).

Συνοψίζοντας, ο αυτισμός είναι μια από τις πιο βαριές, πιο περίπλοκες και πιο δυσεξηγήτες ψυχοπνευματικές αναπηρίες. Μια από τις δυσκολίες της επιστημονικής έρευνας για τον αυτισμό βρίσκεται στο γεγονός ότι τα αυτιστικά άτομα αδυνατούν να περιγράψουν τον εαυτό τους. Η δυσκολία αυτή υποχρεώνει την επιστημονική έρευνα να στηρίζεται στην παρατήρηση της συμπεριφοράς των αυτιστικών ατόμων και στην εμπειρία των γονιών.

Αλλά για τον ίδιο λόγο, και οι ίδιοι οι γονείς το βρίσκουν εξαιρετικά δύσκολο να καταλάβουν τη συμπεριφορά των παιδιών τους και να τα βοηθήσουν ή να βοηθήσουν οι ίδιοι να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα τους (Grandin & Scariano, 1995).

2.2 ΔΙΑΧΥΤΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΕΣ ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ- ΦΑΣΜΑ ΑΥΤΙΣΜΟΥ

Οι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ) συνοδεύονται από σοβαρή έκπτωση σε πολλαπλούς τομείς της ανάπτυξης. Ο χαρακτηρισμός «διάχυτες» δηλώνει αυτήν ακριβώς την έκπτωση, δηλαδή ότι η διαταραχή επηρεάζει *σφαιρικά* την ανάπτυξη του πάσχοντος προσώπου. Ο χαρακτηρισμός «αναπτυξιακή» οφείλεται στο ότι η διαταραχή εμφανίζεται κατά την περίοδο της ανάπτυξης. Και τέλος, ο όρος διαταραχή εκφράζει την έννοια της απόκλισης από το φυσιολογικό.

Στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές συνήθως παρατηρείται έκπτωση στους παρακάτω τομείς:

- Αμοιβαίες κοινωνικές συναλλαγές
- Επικοινωνία
- Γενική συμπεριφορά (π.χ εμφάνιση στερεότυπων και διασπαστικών αντιδράσεων)
- Ενδιαφέροντα
- Δραστηριότητες

Στους τομείς που προαναφέρθηκαν, τα άτομα με Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ) δεν διαφέρουν μόνο λόγω καθυστέρησης στην ανάπτυξη, αλλά παρουσιάζουν και αποκλίνουσες αντιδράσεις, οι οποίες δεν συναντώνται συνήθως στα παιδιά με τυπική ανάπτυξη. Επιπλέον, οι Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές είναι χρόνιες στην πλειοψηφία των περιπτώσεων.

Στις Διάχυτες Αναπτυξιακές Διαταραχές (ΔΑΔ) περιλαμβάνονται οι παρακάτω διαταραχές:

- Αυτιστική Διαταραχή
- Διαταραχή Rett
- Παιδική Αποδιοργανωτική Διαταραχή
- Διαταραχή Asperger (όπου θα εστιάσουμε παρακάτω)
- Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή Μη Προσδιοριζόμενη Αλλιώς.

Αν και υπάρχουν παρεμφερή χαρακτηριστικά που εμφανίζονται σε κάθε μία από τις παραπάνω διαταραχές, διακρίνονται ωστόσο οι περιπτώσεις από τα διαγνωστικά κριτήρια.

2.3 ΣΥΝΔΡΟΜΟ ASPERGER / ΥΨΗΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ ΑΥΤΙΣΜΟΣ

Το σύνδρομο Asperger πήρε το όνομα του από τον Αυστριακό παιδίατρο Hans Asperger, ο οποίος την χαρακτήρισε αρχικά ως διαταραχή προσωπικότητας και την ονόμασε «αυτιστική ψυχοπάθεια» (autistic psychopathy). Ο Asperger, το 1944 παρατήρησε μια ομάδα παιδιών και εφήβων τα όποια, παρόλο που είχαν πολλά θετικά χαρακτηριστικά, όπως υψηλό επίπεδο ανεξάρτητης σκέψης και ικανότητα για εξαιρετικά επιτεύγματα, δυσκολεύονταν να ανταποκριθούν κοινωνικά και παρουσίαζαν δυσκολίες στην κοινωνική χρήση του λόγου, καθώς και επαναληπτικές – στερεοτυπικές συμπεριφορές και εμμονές με συγκεκριμένα αντικείμενα.

Συνήθως το παιδί με σύνδρομο Asperger έχει νοημοσύνη πάνω από το μέσο όρο και δεν παρουσιάζει καθυστέρηση ούτε στο λόγο ούτε στη γνωστική του ανάπτυξη. Το σύνδρομο εντάσσεται στην κατηγορία των αναπτυξιακών διαταραχών. Συχνά χαρακτηρίζεται ως αυτισμός υψηλής λειτουργικότητας και είναι νευροβιολογικής αιτιολογίας. Συναντάται περισσότερο στα αγόρια με πιθανή αναλογία 4 αγόρια σε κάθε κορίτσι (κατ' άλλους η αναλογία είναι 10 προς 1).

Οι δύο βασικές κατηγορίες συμπτωμάτων που περιέγραψε τότε ο Asperger, περιλαμβάνονται στην διάγνωση της Διαταραχής Asperger, 50 χρόνια αργότερα στην τέταρτη έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου (DSM-IV) της Αμερικάνικης Ψυχολογικής Εταιρίας, όπου ταξινομείται ως ξεχωριστή διαγνωστική οντότητα.

Οι δύο κατηγορίες συμπτωμάτων και τα κύρια χαρακτηριστικά, κατά τον Asperger, είναι τα ακόλουθα:

Λεκτικές Δεξιότητες

Φυσιολογικά στοιχεία

- Εμφανίζουν λόγο στην ίδια ηλικία με το μέσο παιδί.
- Με την πάροδο του χρόνου, κατανοούν και χρησιμοποιούν σωστά τους γραμματικούς κανόνες.

Στοιχεία αποκλίνοντα απο το φυσιολογικό

- Περιορισμένη κατανόηση και χρήση των προσωπικών αντωνυμιών.
- Πραγματολογικές αποκλίσεις στο λόγο.
- Επαναληπτικός και στερεότυπος λόγος.

Κοινωνικές Δεξιότητες

- Απόσυρση από δυαδικές κοινωνικές συναλλαγές.
- Αδιαφορία προς τις κοινωνικές απαιτήσεις και τους κανόνες.
- Επαναληπτικό και στερεότυπο παιχνίδι.
- Περιορισμένα και ιδιότυπα ενδιαφέροντα.

Κάποια από τα στοιχεία που περιέγραψε ο Asperger επαληθεύτηκαν από μεταγενέστερες έρευνες, ενώ κάποια όχι. Για παράδειγμα, οι κοινωνικές δυσκολίες και ιδιοτυπίες επαληθεύτηκαν, ενώ η άριστη αφαιρετική ικανότητα στο λόγο και η δημιουργική ικανότητα, που ανέφερε δεν φαίνεται να συνοδεύουν συνήθως τη Διαταραχή Asperger.

Αρκετά χρόνια αργότερα, η Laura Wing (1981) διαφοροποιήθηκε από τον Asperger και ανέπτυξε δική της θεωρία. Η θεωρία της βασίστηκε στην ανάλυση 34 περιστατικών και υποστηρίζει ότι τα άτομα με Διαταραχή Asperger παρουσιάζουν τα ακόλουθα:

- Από ελάχιστες έως αρκετές δυσκολίες στην επικοινωνία που ξεκινούν από τη βρεφική ηλικία.
- Φαινομενικά δημιουργικές ικανότητες, που οφείλονται μάλλον σε άριστη μνήμη και αποστήθιση, παρά σε πραγματική τάση για δημιουργικότητα.
- Κατ' ουσία αυτισμό. Η Διαταραχή Asperger δεν διαφέρει από τον αυτισμό, αποτελεί αυτιστική διαταραχή ελαφριάς μορφής σε παιδιά με κανονική νοημοσύνη και δεν χρειάζεται να ταξινομηθεί ξεχωριστά από τον αυτισμό.

Οι Rutter και Schopler (1987), επηρεασμένοι από την θεωρία της Wing, υποστήριξαν ότι δεν είναι βέβαιο εάν η Διαταραχή Asperger είναι ενιαία ή αποτελεί ξεχωριστή διαγνωστική οντότητα από τον αυτισμό. Αργότερα όμως, οι ίδιοι υποστήριξαν ότι χρειάζεται να ταξινομηθεί ξεχωριστά από τον αυτισμό προκειμένου να μελετηθούν συστηματικά οι διαφορές και οι ομοιότητες τους (Rutter και Schopler, 1992). Τελικά, ταξινομήθηκε ως ξεχωριστή διαταραχή αρχικά στο ICD-10 (World Health Organization, 1992) και στην συνέχεια στο DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994). Ο κύριος λόγος διαφοροποίησης των δύο διαταραχών είναι ίσως η κατά πολύ ευνοϊκότερη εξέλιξη που έχουν τα άτομα με Διαταραχή Asperger, καθώς και η γενική φυσιολογική ανάπτυξη λόγου που παρουσιάζουν ως την ηλικία των 3 ετών.

2.4 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Τα άτομα που πάσχουν από Σύνδρομο Asperger εμφανίζουν ποικίλα χαρακτηριστικά και η διαταραχή τους μπορεί να είναι από πολύ ελαφριάς ως πολύ βαριάς μορφής. Αυτά τα άτομα παρουσιάζουν σημαντικές ελλείψεις στους εξής τομείς:

Κοινωνικές Δεξιότητες:

Η κύρια δυσκολία των ατόμων με Σύνδρομο Asperger είναι η αδυναμία τους να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν τους κοινωνικούς κανόνες. Η κοινωνική τους συμπεριφορά είναι αφελής και ιδιόρρυθμη και συχνά χαρακτηρίζεται εκκεντρική. Τα παιδιά δυσκολεύονται, παρόλο που επιθυμούν, να αναπτύξουν σχέσεις με τους

συνομηλικούς, εφόσον δεν αντιλαμβάνονται τους άγραφους νόμους που διέπουν την κοινωνική συμπεριφορά (λόγια, χειρονομίες, στάση σώματος, βλεμματική επικοινωνία, κλπ) αλλά και τους κανόνες που διέπουν τα παιχνίδια.

Λόγος και Επικοινωνία:

Τα παιδιά με Σύνδρομο Asperger, παρόλο που συνήθως δεν παρουσιάζουν σημαντική καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου, έχουν αρκετά σημαντικές δυσκολίες στην επικοινωνία. Το λεξιλόγιό τους είναι συχνά ιδιαίτερα ανεπτυγμένο, δύσκολα όμως κατανοούν τα λογοπαίγνια και τις μεταφορές. Ο λόγος τους είναι υπερβολικά ακριβής και σχολαστικός, ο τόνος της φωνής τους ασυνήθιστος μιλούν δυνατά, πολλές φορές επινοούν λέξεις. Δεν αντιλαμβάνονται τις εκφράσεις του προσώπου και τις κινήσεις του άλλου, τις οποίες πολλές φορές παρερμηνεύουν. Ορισμένες στιγμές μπορεί να κοιτάζουν επίμονα το πρόσωπο του άλλου, στην προσπάθεια τους να συλλάβουν όσα τους διαφεύγουν.

Στη διάρκεια μιας συζήτησης, τα άτομα με Σύνδρομο Asperger δεν γνωρίζουν πότε πρέπει να σταματήσουν το συνομιλητή τους αλλά ούτε και πότε εκείνος έχει χάσει το ενδιαφέρον του, με αποτέλεσμα συχνά να μακρηγορούν, ουσιαστικά μονολογώντας σε θέματα που ενδιαφέρουν αποκλειστικά τους ίδιους. Η έκφραση του προσώπου τους είναι επίπεδη και οι χειρονομίες υπερβολικές ή αδέξιες. Άσχετες με το περιεχόμενο των λόγων τους.

Μεταβατικές Καταστάσεις κι Αλλαγές:

Έχουν δυσκολίες με τις μεταβατικές καταστάσεις και τις αλλαγές και προτιμούν την ομοιομορφία. Συχνά προσκολλώνται σε συμπεριφορές ρουτίνας, προκειμένου να ελέγξουν το άγχος τους, ειδικά όταν πρόκειται να αντιμετωπίσουν νέες καταστάσεις (αλλαγή τάξης, αλλαγή σχολείου, αλλά και ένα ταξίδι ή μια μικρή ξαφνική αλλαγή στο καθημερινό πρόγραμμα).

Ιδιαίτερα Ενδιαφέροντα:

Τα άτομα με Σύνδρομο Asperger έχουν ιδιαίτερα ενδιαφέροντα τα οποία αφορούν στη συλλογή αντικειμένων ή πληροφοριών για συγκεκριμένα θέματα, και τα οποία κυριαρχούν στη ζωή τους, στο χρόνο και τις συζητήσεις τους, σε βαθμό που να αποτελούν εμμονές. Ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για τομείς όπως το διάστημα, τα φυσικά φαινόμενα αλλά και χάρτες, διαδρομές, μάρκες αυτοκινήτων, κλπ. Τα ιδιαίτερα

ενδιαφέροντα αλλάζουν κατά καιρούς, πολλές φορές μπορεί να χρησιμεύσουν ως μέσο μάθησης και αργότερα, επαγγελματικής αποκατάστασης.

Κινητική Αδεξιότητα:

Εμφανίζουν συχνά κινητική αδεξιότητα, δυσκολεύονται να συντονίσουν τις κινήσεις τους, να ακολουθήσουν το ρυθμό, να μάθουν να δένουν τα κορδόνια τους, να πετάζουν και να πιάσουν μία μπάλα. Έχουν παράξενο βάδισμα και άσχημο γραφικό χαρακτήρα, Μερικές φορές εμφανίζουν τικ και γκριμάτσες.

Γνωστικές Δεξιότητες:

Συνήθως έχουν εξαιρετική μακροπρόθεσμη μνήμη ιδιαίτερα σε θέματα που συνδέονται με τα ενδιαφέροντά τους. Πολλά από αυτά έχουν ιδιαίτερες ικανότητες στα μαθηματικά ή στις ξένες γλώσσες. Ωστόσο, η σκέψη τους δεν είναι ευέλικτη και δύσκολα προσαρμόζονται σε αλλαγές ή αποτυχίες. Εξ' ορισμού τα άτομα με Σύνδρομο Asperger έχουν φυσιολογικά νοημοσύνη – συχνά μάλιστα και πολύ υψηλή- και πολλοί από αυτούς έχουν κάποια εξαιρετική ικανότητα ή ταλέντο σε ένα συγκεκριμένο τομέα. Το φανταστικό παιχνίδι των παιδιών αυτών, είναι μοναχικό και παρουσιάζει ασυνήθιστα χαρακτηριστικά.

Αισθητηριακή Ευαισθησία:

Τα παιδιά με Σύνδρομο Asperger είναι πολύ ευαίσθητα σε ορισμένους ήχους, μυρωδιές και εικόνες, με αποτέλεσμα να ενοχλούνται από ήχους και φώτα που κανείς άλλος δεν φαίνεται να παρατηρεί. Τρομάζουν από ξαφνικούς ήχους ή θορύβους, άλλα δεν ανέχονται την επαφή με ορισμένα υλικά, ορισμένα παιδιά έχουν εξαιρετική αντοχή στον πόνο, το κρύο λη τη ζέστη, υπερβολικά οξυμένη όσφρηση, κλπ. Μερικές φορές για να αντιμετωπίσουν το άγχος ή την υπερβολική ενόχληση που τους προκαλούν τα αισθητηριακά ερεθίσματα μπορεί να υιοθετούν συμπεριφορές παράξενες ή ασυνήθιστες που όμως οφείλονται ακριβώς σ' αυτές τις νευρολογικές ιδιαιτερότητες και δεν αποτελούν δείγματα αγένειας ή κακής συμπεριφοράς. Λόγω του υψηλού βαθμού λειτουργικότητας και της «αφέλειας» τους, τα παιδιά αυτά συχνά εμφανίζονται ως εκκεντρικά ή παράξενα.

2.5 ΣΥΜΠΤΩΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Παρότι η Διαταραχή Asperger παρουσιάζει κοινά συμπτώματα με τον Αυτισμό, εμφανίζει και αποκλειστικές ιδιοτυπίες στον γλωσσικό και στον κοινωνικό τομέα που θεωρείται σκόπιμο να σημειωθούν. Τα κύρια χαρακτηριστικά των ατόμων με Διαταραχή Asperger είχαν περιγραφεί διεξοδικά και πριν την ταξινόμηση της διαταραχής στο DSM-IV (π.χ Gillberg, 1989a. World Health Organization, 1952) και είναι δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν με τον ακόλουθο τρόπο:

Ανάπτυξη Λόγου

- Δεν εμφανίζουν σημαντική καθυστέρηση στο λόγο ως την ηλικία των 3 ετών.
- Έχουν την τάση είτε να φλυαρούν, είτε να αποφεύγουν την συνομιλία.
- Χρησιμοποιούν ιδιότυπο λόγο.
- Χρησιμοποιούν επαναληπτικό λόγο.
- Συζητούν με τρόπο που μπορεί να χαρακτηριστεί ως επιτηδευμένος, αδέξιος.
- Παρουσιάζουν λεκτικές στερεοτυπίες.
- Παρουσιάζουν ιδιομορφίες στην προσωδία του λόγου.
- Εστιάζονται συνήθως με εμμονή σε περιορισμένα θέματα συζήτησης.
- Παρουσιάζουν σημαντική απώλεια στη μη λεκτική επικοινωνία.

Κοινωνικές και Δυναισθηματικές Εκδηλώσεις

- Δείχνουν ενδιαφέρον για τους ανθρώπους.
- Εκδηλώνουν ενδιαφέρον για συζήτηση.
- Αποφεύγουν συχνά τις κοινωνικές συναλλαγές με συνομήλικα ή μικρότερα παιδιά.
- Δεν χρησιμοποιούν κοινωνικού τύπου χειρονομίες όπως τη χειραψία.
- Δυσκολεύονται να δημιουργήσουν βαθύτερες και όχι επιφανειακές κοινωνικές σχέσεις.
- Συνήθως αναζητούν την κοινωνική συναλλαγή με ωφελμιστική και μόνο σκοπιμότητα.
- Γενικά η κοινωνική τους συμπεριφορά χαρακτηρίζεται ως αδέξια και περιορισμένη.
- Δεν εκδηλώνουν τα συναισθήματά τους.

- Δεν κατανοούν και δεν ανταποκρίνονται στα συναισθήματα των άλλων.
- Έχουν περιορισμένη βλεμματική επαφή.

Γενικές Γνωσιακές Λειτουργίες

- Δεν παρουσιάζουν νοητική καθυστέρηση.
- Δεν παρουσιάζουν μαθησιακές λειτουργίες.

Κινητικές Λειτουργίες

- Παρουσιάζουν δυσκαμψία.
- Παρουσιάζουν γραφοκινητικές δυσκολίες.
- Δεν έχουν επιδεξιότητα στο χέρι.
- Παρουσιάζουν δεξιότητα στην αδρή και λεπτή κινητικότητα.

Αυτοεξυπηρέτηση

- Αναπτύσσουν φυσιολογικά τις δεξιότητες αυτοεξυπηρέτησης.

Γενική Συμπεριφορά

- Παρουσιάζουν ανυπακοή.
- Αντιδρούν αρνητικά σε περιβαλλοντικές αλλαγές.
- Εκδηλώνουν αυξημένο άγχος.
- Έχουν περιορισμένα ενδιαφέροντα.

Ιδιαίτερες Ικανότητες

- Παρουσιάζουν άριστη ικανότητα απομνημόνευσης και παπαγαλίας.
- Έχουν υψηλή αριθμητική ικανότητα.
- Παρουσιάζουν υπερλεξία (hyperlexia).
- Δεν έχουν έφεση στη χρήση περίπλοκων μηχανισμών.
- Έχουν ιδιαίτερη επιδεξιότητα σε πάζλ και περίπλοκες κατασκευές.

2.6 ΔΙΑΓΝΩΣΤΙΚΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ

Σύμφωνα με την ταξινόμηση του DSM-IV τα διαγνωστικά συμπτώματα της Διαταραχής Asperger κατατάσσονται σε δύο κατηγορίες. Η πρώτη σχετίζεται με τη σοβαρή και επίμονη έκπτωση των κοινωνικών λειτουργιών και η δεύτερη με την ανάπτυξη ιδιόρρυθμων ενδιαφερόντων των τρόπων κοινωνικής συναλλαγής. Υπογραμμίζονται επιπλέον τέσσερις απαραίτητες συνθήκες για τη διάγνωση της διαταραχής. Τα διαγνωστικά κριτήρια του DSM-IV παρουσιάζονται παρακάτω. Συγκεκριμένα από το κριτήριο Α είναι υποχρεωτική η παρουσία δύο σημείων, από το κριτήριο Β η παρουσία ενός σημείου, ενώ καθένα από τα κριτήρια Γ, Δ, Ε και ΣΤ θεωρούνται απαραίτητα για τη διάγνωση της Διαταραχής Asperger.

A - Ποιοτική έκπτωση στην κοινωνική συναλλαγή, όπως εκδηλώνεται με δύο τουλάχιστον από τα παρακάτω:

1. Έντονη έκπτωση πολλών μη λεκτικών αντιδράσεων, όπως η βλεμματική επαφή, οι συναισθηματικές εκφράσεις του προσώπου, των στάσεων του σώματος και οι χειρονομίες που εμπλέκονται στην κοινωνική συναλλαγή.
2. Αδυναμία ανάπτυξης σχέσεων με συνομηλίκους, όπως συνηθίζονται στην ηλικία του.
3. Έλλειψη αυθόρμητης επιδίωξης να μοιραστεί με άλλα άτομα απολαύσεις, ενδιαφέροντα και επιδόσεις (π.χ να επιδεικνύει, να φέρνει ή να δαχτυλοδείχνει αντικείμενα ή θέματα ενδιαφέροντος).
4. Η έλλειψη κοινωνικής ή συναισθηματικής αμοιβαιότητας.

B – Περιορισμένοι, επαναληπτικοί και στερεότυποι τρόπο συμπεριφοράς, μείωση ενδιαφερόντων και δραστηριοτήτων, όπως εκδηλώνονται με ένα τουλάχιστον από τα παρακάτω:

1. Περιοριστική απασχόληση με ένα μικρού αριθμού στερεότυπα πρότυπα και περιορισμένα πρότυπα ενδιαφέροντος, που δεν είναι φυσιολογικά είτε σε ένταση είτε σε εστίαση.
2. Εμφανώς άκαμπτη εμμονή σε ιδιοτυπίες, μη λειτουργικές συνήθειες ή τελετουργίες.
3. Στερεότυποι και επαναληπτικοί κινητικού μαννερισμοί (π.χ τύπημα των χεριών ή των δακτύλων ή σύμπλοκες κινήσεις ολόκληρου του σώματος).

4. Επίμονη ενασχόληση με τμήματα αντικειμένων.

Γ – Η διαταραχή προκαλεί σημαντική κοινωνική έκπτωση στον κοινωνικό, επαγγελματικό ή και άλλους σημαντικούς τομείς της λειτουργικότητας.

Δ – Δεν υπάρχει εν γένει κλινικά σημαντική καθυστέρηση στην γλώσσα (π.χ χρήση μεμονωμένων λέξεων στην ηλικία των 2 ετών, χρήση επικοινωνιακών προτάσεων στην ηλικία των 3 ετών).

Ε – Δεν υπάρχει κλινικά σημαντική καθυστέρηση στους τομείς της γνωστικής ανάπτυξης, αυτοεξυπηρέτησης, προσαρμοστικής συμπεριφοράς (εξαιρουμένης της κοινωνικής συναλλαγής), περιέργειας για εξερεύνηση ερεθισμάτων του περιβάλλοντος.

ΣΤ – Δεν πληρούνται κριτήρια για άλλη Διάχυτη Αναπτυξιακή Διαταραχή ή για Σχιζοφρένεια.

Αν συνοψίζαμε τα διαγνωστικά κριτήρια του συνδρόμου Asperger (σύμφωνα με τους Gilberg and Gilberg (1989), Szatmari, Bremner and Nagy (1989), το DSM-IV (1994) και Gray and Attwood) θα διαπιστώναμε ότι το παιδί παρουσιάζει τα περισσότερα από τα εξής:

- Αδυναμία να δημιουργήσει σχέσεις με τους συνομηλίκους και να συμμετέχει σε ομαδικά παιχνίδια, αν και το επιθυμεί.
- Δυσκολία κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων.
- Ιδιορρυθμία και συχνά εκκεντρικότητα στην κοινωνική του συμπεριφορά.
- Δυσκολία να αντιληφθεί τους κοινωνικούς κώδικες.
- Συχνά μη επικοινωνιακή χρήση του λόγου.
- Στερεοτυπίες και επαναλαμβανόμενες κινήσεις («φτερούγισμα χεριών») και εμμονή σε λεπτομέρειες του κόσμου που το περιβάλλει (εικόνες, αντικείμενα).
- Προβλήματα στην ανάπτυξη της φαντασίας, την ευελιξία της σκέψης και το φανταστικό παιχνίδι.
- Δυσκολία στον κινητικό συντονισμό.
- Ιδιαίτερες δεξιότητες σε ορισμένους τομείς όπως : τα μαθηματικά, τη φυσική, τις ξένες γλώσσες, τη μουσική κλπ.

- Ιδιαίτερη ευαισθησία στα αισθητηριακά ερεθίσματα (ήχους, μυρωδιές, υφή των πραγμάτων) .
- Δυσκολία προσαρμογής σε καινούργιες καταστάσεις.
- Διάσπαση προσοχής και αδυναμίας βλεμματικής επαφής.
- Συχνές εκρήξεις θυμού, άγχος και καταθλιπτικά στοιχεία, λόγω της δυσκολίας του στην επικοινωνία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ASPERGER ΚΑΙ ΕΛΛΕΙΜΑ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

Στα προηγούμενα κεφάλαια της εργασίας μας έγινε προσπάθεια παρουσίασης των εννοιών του αυτισμού, της γλώσσας και της επικοινωνίας, προκειμένου να εισαχθεί ο αναγνώστης στους βασικούς άξονες που σχετίζονται με το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα εργασία. Έγινε ανάλυση της έννοιας του αυτισμού και των προβλημάτων που μπορεί να επιφέρει η ύπαρξή του σε ένα παιδί ή σε έναν ενήλικα, καθώς και των εννοιών της γλώσσας και της επικοινωνίας, ώστε να αποκτήθει μια πρώτη επαφή με τις δύο αυτές παραμέτρους που επηρεάζονται άμεσα από την εμφάνιση του αυτισμού και δυσχεραίνουν την καθημερινότητα των αυτιστικών ατόμων.

3.1 ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΑΣ

Με τον όρο πραγματολογία εννοείται η μελέτη της χρήσης της φυσικής γλώσσας σε πραγματικές συνθήκες ανθρώπινης επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη της επίδρασης που έχει το περιβάλλον, είτε είναι γλωσσικό (δηλ. τα συμφραζόμενα) είτε εξωγλωσσικό (π.χ. μορφασμοί, χειρονομίες, νεύματα, επιτονισμός, κ.λπ.) στην ερμηνεία μιας πρότασης, όπως αυτή εκφέρεται μέσα σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Οι πραγματολογικές δυσκολίες οδηγούν στη δυσχέρεια της επικοινωνίας και την αδυναμία ένταξης του ατόμου σε κοινωνικές ομάδες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα ατόμων με πραγματολογική δυσκολία είναι τα άτομα με Σύνδρομο Asperger.

Όπως αναφέρεται στον Βογινδροούκα (2005: 2), ο όρος πραγματολογία προέρχεται από την ελληνική λέξη «πράγμα» που σημαίνει κάτι το υπαρκτό και χρησιμοποιήθηκε αρχικά από τον Peirce το 1870 (Morris 1971) στην «Πραγματιστική Φιλοσοφία» του. Αργότερα, οι Morris (1938, 1971), Austin (1962), Searle (1969) ασχολήθηκαν με την έννοια της πραγματολογίας στη φιλοσοφική θεωρία της χρήσης της γλώσσας. Σύμφωνα με τους Mc Tear & Conti-Ramsden (1992), η πραγματολογία εξετάζει τη χρήση της γλώσσας ως κοινωνική πράξη, ως κατάλληλη συμπεριφορά και ως επικοινωνιακή πρόθεση. Η χρήση του λόγου ως «κοινωνική πράξη» αναφέρεται στη γνώση των κοινωνικών κανόνων και στην κατανόηση των προθέσεων, των

επιθυμιών και των επικοινωνιακών στρατηγικών του ομιλητή, ως «κατάλληλη συμπεριφορά» σχετίζεται με τον τρόπο που αυτή χρησιμοποιείται, λαμβάνοντας υπόψη το πλαίσιο της επικοινωνίας. Ως «επικοινωνιακή πρόθεση» αναφέρεται στη σκοπιμότητα της επικοινωνίας του ατόμου με τους άλλους, δηλαδή στο σημαντικό μήνυμα που ο ομιλητής θεωρεί ότι έχει να μεταβιβάσει στον ακροατή και που πιστεύει ότι τον ενδιαφέρει. Σύμφωνα με τα παραπάνω, με τον όρο πραγματολογία ορίζεται η επιδέξια επικοινωνία μέσω της ικανότητας του ατόμου να μπορεί να λέει το σωστό πράγμα, με το σωστό τρόπο, στο σωστό τόπο και χρόνο, όπως αυτός ορίζεται από την κοινωνική ομάδα.

Η πραγματολογία ασχολείται με:

- την έκφραση ,
- την πρόθεση ,
- τη λεκτική πράξη και
- την προλεκτική πράξη (Adams, Brown, & Edwards, 1997).

Οι πραγματολογικές δεξιότητες θα πρέπει να μελετούνται τόσο σε επίπεδο συνομιλίας όσο και σε επίπεδο αφήγησης, επικεντρώνοντας στους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά ξεκινούν αλληλεπιδράσεις και να κάνουν αίτηση για διευκρινήσεις.

Όπως παρατηρεί ο Κανάκης (2007: 22-23), τα κύρια θέματα που απασχολούν την πραγματολογία είναι:

- αν η πραγματολογία αποτελεί ξεχωριστό επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης όπως είναι άλλοι κλάδοι της γλωσσολογίας (π.χ. φωνολογία) ή αν το πεδίο μελέτης της τίθεται εκτός γλωσσικού συστήματος, αφορά δηλαδή μόνο τη χρήση της γλώσσας,
- με ποιον τρόπο μπορεί να υπακούει σε ανεξάρτητους κανόνες όπως γίνεται στην περίπτωση των υπόλοιπων πεδίων ανάλυσης και με ποιον τρόπο μπορούν οι ομιλητές να αποδώσουν επιπλέον νόημα στις λέξεις που χρησιμοποιούν, πάντοτε στα πλαίσια των κοινωνικών αποχρώσεων της γλώσσας,
- με ποιον τρόπο μπορεί να διαχωριστεί το αντικείμενο μελέτης της από άλλες συναφείς επιστήμες, όπως είναι η κοινωνιογλωσσολογία εφόσον εξετάζει κοινωνικά τοποθετημένα γλωσσικά φαινόμενα.

Η Πραγματολογία περιλαμβάνει 3 κύριες επικοινωνιακές δεξιότητες:

1. Τη χρήση της γλώσσας για διαφορετικούς σκοπούς, όπως:

- χαιρετισμό (π.χ. γεια σου, αντίο)
- ενημέρωση (π.χ. Θα πάρω ένα μπισκότο)
- απαίτηση (π.χ. Δώσε μου ένα μπισκότο)
- υπόσχεση (π.χ. Πάω να σας πάρω ένα μπισκότο)
- αίτηση (π.χ. θα ήθελα ένα μπισκότο, παρακαλώ)

2. Την αλλαγή της γλώσσας σύμφωνα με τις ανάγκες ενός ακροατή ή μιας κατάσταση, όπως:

- όταν μιλάμε σε ένα μωρό από ό, τι σε έναν ενήλικα
- όταν δίνουμε πληροφορίες σε έναν άγνωστο ακροατή
- όταν μιλάμε σε μια τάξη από ό, τι σε μια παιδική χαρά

3. Την τήρηση κανόνων κατά τη διάρκεια συζητήσεων όπως:

- την εναλλαγή σειράς
- την εισαγωγή θεμάτων συζήτησης
- τη διατήρηση του θέματος συζήτησης
- την αναδιατύπωση του νοήματος, όταν δεν είναι κατανοητό
- την χρήση λεκτικών και εξωλεκτικών στοιχείων
- την απόσταση που πρέπει να στεκόμαστε από το συνομιλητή μας
- τη διατήρηση βλεμματικής επαφής και τη χρήση εκφράσεων του προσώπου.

3.2 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

Τι συμβαίνει όμως όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει πραγματολογικές δυσκολίες, δηλαδή δυσκολίες στη χρήση της γλώσσας σύμφωνα με τους κοινωνικούς περιορισμούς που υπάρχουν ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση;

Όπως διαβάζουμε ξανά στον Βογινδρούκα (2005: 3), *οι δυσκολίες στις πραγματολογικές δεξιότητες αφορούν στην έκφραση της επικοινωνιακής πρόθεσης, στο χειρισμό της συζήτησης, στην προϋποτιθέμενη γνώση και στις κοινωνικές γνώσεις.*

Συνοδεύονται από: εμμονές, ιδιοσυγκρασιακό στυλ, έλλειψη ευγένειας, ντροπαλότητα, μη ευελιξία, έλλειψη συνεργασίας, έλλειψη ενσυναίσθησης, έλλειψη γνώσεων για τη θέση και το ρόλο κάποιου, έλλειψη σεβασμού, αδιαλλαξία, δυσπιστία, επιθετικότητα, δειλία, ροπή στο πείραγμα, ζήλια και υπερβολική εξάρτηση (MacKay & Anderson 2002). Οι πραγματολογικές δυσκολίες μπορεί να συνυπάρχουν με νευρολογικές ασθένειες, ψυχιατρικές καταστάσεις, γνωστικές και γλωσσικές δυσκολίες και ανωριμότητα.

Από τα παραπάνω γραφόμενα του Βογινδρούκα γίνεται σαφές πως ένα άτομο που αντιμετωπίζει πραγματολογικές δυσκολίες διακρίνεται από μια πληθώρα αρνητικών χαρακτηριστικών κατά τη χρήση του λόγου σε σημείο που είναι πιθανόν να γίνεται παρεξηγήσιμος από το υπόλοιπο περιβάλλον, αν δεν γνωρίζουν, βέβαια, πως αντιμετωπίζει τέτοιου είδους πρόβλημα. Ταυτόχρονα όμως, πρέπει να λαμβάνεται υπόψη πως σε πολλές περιπτώσεις η δυσκολία στη διαχείριση των πραγματολογικών στοιχείων της γλώσσας είναι συνυφασμένη και με άλλου είδους προβλήματα, τα οποία έχουν τις ρίζες τους σε οργανικά – σωματικά ζητήματα.

Η περίπτωση του αυτισμού δεν αλλάζει κατά πολύ τα όσα έχουν ήδη αναφερθεί για τις πραγματολογικές δυσκολίες που ενδέχεται να εμφανιστούν. Στον Βογινδρούκα (2005: 4) διαβάζουμε πως η πρώτη έρευνα, σύμφωνα με τον Eales (1993) η οποία έγινε για να διαπιστωθούν οι δυσκολίες της πραγματολογίας στα παιδιά με αυτισμό ήταν της Baltaxe (1977). Η έρευνα αυτή έδειξε ότι υπάρχουν δυσκολίες στην εναλλαγή των ρόλων ακροατή-ομιλητή, στην τήρηση των κοινωνικών κανόνων κατά τη συζήτηση και στη διάκριση παλιάς και νέας πληροφορίας μέσω της χρήσης συγκεκριμένων λέξεων. Επίσης οι Ball 1978 και Caparulo & Cohen 1977 (Baron-Cohen 1988) παρατήρησαν ότι τα παιδιά με αυτισμό φαίνεται να μην αναγνωρίζουν ότι η γλώσσα εξυπηρετεί την πληροφόρηση των συνδιαλεγόμενων με αποτέλεσμα να τη χρησιμοποιούν για να χειριστούν τους άλλους και όχι για να επικοινωνήσουν μαζί τους. Εκτός από τα παραπάνω, δυσκολίες υπάρχουν ακόμη στην κατανόηση των αντιδράσεων του ακροατή, καθώς επίσης και στην προϋποτιθέμενη γνώση, που αφορά στην εκτίμηση του γνωστικού του επιπέδου. Τα άτομα με αυτισμό δεν μπορούν να προσλάβουν πληροφορίες από κώδικες της μη λεκτικής επικοινωνίας, για να κρίνουν αν αυτό που λένε ενδιαφέρει ή όχι το συνομιλητή τους και ακόμη να αντιληφθούν, μέσω της αναγνώρισης των μη λεκτικών συμπεριφορών, την πρόθεση του (Jordan 1996).

3.3 ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ

Από την αναφορά του Βογινδρούκα, σχετικά με την επίδραση του αυτισμού στην πραγματολογική χρήση της γλώσσας από αυτιστικά άτομα, διακρίνουμε την πολυεπίπεδη διακύμανση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει η συγκεκριμένη ομάδα ατόμων ως προς τη χρήση της γλώσσας. Συγκεκριμένα, δεν υπάρχει βλάβη μόνο ως προς τη χρήση της γλώσσας από την άποψη της ομιλίας αλλά και από την πλευρά της κατανόησης της, ως ακροατές άλλων, από κοινού με την έλλειψη ικανότητας πρόβλεψης της κοινωνικής στάσης που τηρούν οι μετέχοντες σε μια συνομιλία. Αποτέλεσμα όλων αυτών των παραγόντων είναι η δυσκολία κατανόησης του βαθύτερου νοήματος που εμπεριέχεται μέσα σε μια συνομιλιακή υπόσταση και κατ' επέκταση η αποτυχία της επικοινωνιακής πράξης.

Σε αντίθεση με τα αυτιστικά παιδιά, τα παιδιά με Σύνδρομο Asperger ενδιαφέρονται για κοινωνική επαφή, αλλά παρουσιάζουν αδεξιότητα στην προσέγγιση των άλλων. Η έλλειψη ενσυναίσθησης (δηλαδή της ικανότητας να μπορούν να «μπουν» στην θέση κάποιου τρίτου) αποτελεί ίσως τον πυρήνα των κοινωνικών τους δυσκολιών (Baskin, Sperber & Price, 2006). Το παιδί με σύνδρομο Asperger δυσκολεύεται στη δημιουργία και διατήρηση φιλικών σχέσεων λόγω της έλλειψης κατανόησης των κοινωνικών κανόνων, της κυριολεκτικής ερμηνείας των όσων λένε οι άλλοι και της αδυναμίας τους στην κατανόηση της γλώσσας. Έτσι, συχνά το παιδί με το σύνδρομο Asperger μπορεί να προσεγγίζει τους άλλους με «ενεργό αλλά ιδιόμορφο» τρόπο (Klin, 2008) και να γίνεται συχνά αντικείμενο κοροϊδίας από τα άλλα παιδιά. Μάλιστα, όσο μεγαλώνει και συνειδητοποιεί ότι διαφέρει από την ομάδα των συνομηλίκων του, είναι πιθανόν να νιώθει μεγαλύτερη απογοήτευση και να είναι ιδιαίτερο ευαίσθητο στην κριτική.

Εξαιτίας της δυσκολίας τους στην κοινωνική αλληλεπίδραση, τα παιδιά με σύνδρομο Asperger μπορεί:

- να πλησιάσουν κάποιον και να ξεκινήσουν ένα μακρόσυρτο μονόλογο για το αγαπημένο τους θέμα αδιαφορώντας για τις αντιδράσεις ή τα συναισθήματα του άλλου ως προς αυτό
- να εκφράσουν αυθόρμητα αυτό που τους έρχεται στο μυαλό, ακόμα κι όταν αυτό αφορά κάτι αρνητικό που παρατηρούν σε κάποιον άγνωστο, π.χ.

βλέποντας έναν παχύ άνθρωπο να πουν: «Αχ, τι μεγάλη κοιλιά που έχει αυτός!»

- να πλησιάσουν πολύ κοντά σε ένα άγνωστο άτομο και να το φέρουν σε δύσκολη θέση
- να μην κοιτάζουν στο πρόσωπο το συνομιλητή τους
- να γελούν ενώ μιλούν για κάτι θλιβερό
- να εκδηλώσουν εκρήξεις σωματικής ή λεκτικής βίας, να απομονωθούν και να εμφανίσουν κατάθλιψη ή άγχος.

3.3.1 Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία

Λεκτική επικοινωνία

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger:

- έχουν ευχέρεια στο λόγο, αλλά μπορεί να χρησιμοποιούν «επίσημες» λέξεις που συχνά δεν ταιριάζουν στην περίπτωση, δίνοντας την εντύπωση ενός «μικρού δάσκαλου»
- έχουν ιδιόμορφο και παράξενο λόγο, καθώς και φωνή με μονότονη χροιά χωρίς διακυμάνσεις (Mc Partland & Klin, 2006)
- επαναλαμβάνουν λέξεις ή φράσεις χωρίς σημασία
- συζητούν σχεδόν αποκλειστικά για πολύ συγκεκριμένα θέματα που τους ενδιαφέρουν
- παρουσιάζουν σημαντικές δυσκολίες στο πραγματολογικό και στο σημασιολογικό επίπεδο της γλώσσας (Klin, 2008)
- δεν κατανοούν το χιούμορ, τις μεταφορές, τις αλληγορίες, την ειρωνεία και το σαρκασμό των άλλων.

Μη λεκτική επικοινωνία

Τα παιδιά με σύνδρομο Asperger:

- δυσκολεύονται στη διατήρηση βλεμματικής επαφής με το συνομιλητή τους
- χρησιμοποιούν περιορισμένες ή ακατάλληλες εκφράσεις προσώπου και χειρονομίες

- έχουν δυσκολία στην κοινωνική εγγύτητα (στέκονται πολύ κοντά ή πολύ μακριά από το συνομιλητή τους)
- δυσκολεύονται στην κατανόηση και ερμηνεία των εκφράσεων του προσώπου και της γλώσσας του σώματος άλλων ατόμων (όπως χειρονομίες, βλεμματική επαφή, γκριμάτσες, στάση σώματος) (Mc Partland & Klin, 2006).

Οι παράγοντες που διαταράσσουν την ικανότητα ορθής χρήσης και κατανόησης της γλώσσας από ένα αυτιστικό άτομο σύμφωνα με τον Fapell (2006: 54) έχει προταθεί ότι βασικές αιτίες εμφάνισης πραγματολογικών δυσκολιών αποτελούν:

1. Οι σημασιολογικές δυσκολίες
2. Η βλάβη στην ικανότητα αντικαταστάσεων στο λόγο
3. Τα προβλήματα με τη φαντασία
4. Τα προβλήματα με τη γνώση και την κατανόηση των θεσμών
5. Οι αρνητικές επιδράσεις του περιβάλλοντος
6. Η έλλειψη κοινωνικής εμπειρίας που περιορίζουν την ανάπτυξη των αντίστοιχων μηχανισμών κοινωνικοποίησης
7. Συγκεκριμένες νευρολογικές καταστάσεις και ιδιαίτερα όσες έχουν άμεση σχέση με το δεξί ημισφαίριο του εγκεφάλου.

Είναι λοιπόν προφανές πως η εμφάνιση του αυτισμού επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τη ζωή του αυτιστικού ατόμου καθώς τον περιορίζει σημαντικά στο πραγματολογικό κομμάτι της γλώσσας, εμποδίζοντάς τον να κάνει σωστή χρήση και κατανόησή της. Δυστυχώς, δεν μπορούμε να εστιάσουμε επαρκώς στις αιτίες που επιφέρουν αυτή την κατάσταση παρά μόνο να αρκεστούμε στο γεγονός πως αυτές πηγάζουν τόσο από σωματικά (νευρολογικά κυρίως) όσο και από ψυχολογικά ζητήματα με αποτέλεσμα να καθιστούν ένα αυτιστικό άτομο εν μέρει ανίκανο να διαχειριστεί ένα σημαντικό κομμάτι της ζωής του, όπως είναι η κοινωνική της διάσταση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΑ

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται η ερευνητική μεθοδολογία και τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε.

4.1 ΥΛΙΚΟ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΣ

Το ερωτηματολόγιο Test of Pragmatic Language (TOPL-2) που χρησιμοποιήθηκε για τις ανάγκες της τρέχουσας έρευνας, συμπληρώθηκε από δέκα παιδιά. Συγκεκριμένα πέντε παιδιά με αυτισμό υψηλής λειτουργικότητας (Asperger) και πέντε τυπικής ανάπτυξης, ηλικίας 6 – 7 ετών. Τα περιστατικά καταγράφηκαν σε Κέντρο Λογοθεραπείας στην Σπάρτη. Η διάρκεια της έρευνας ήταν από την 1^η Σεπτεμβρίου έως και τις 20 Οκτωβρίου του 2014. Τα κριτήρια για την επιλογή παιδιών ήταν:

- να έχουν διάγνωση υψηλού αυτισμού (Asperger),
- να μιλάνε ελληνικά και
- να είναι ηλικίας (6 – 7 ετών).

Ο σκοπός της ανάπτυξης του Test of Pragmatic Language (TOPL-2) ήταν να διερευνηθεί αν υπάρχουν παράγοντες που διαταράσσουν την ικανότητα ορθής χρήσης και κατανόησης της γλώσσας στα παιδιά με υψηλό αυτισμό (Asperger), κυρίως στην χρήση της Πραγματολογίας.

Σημαντική βοήθεια στην ανάπτυξη του, συντέλεσε το γεγονός πως εκπαιδευτικοί και άλλοι υπεύθυνοι φροντίδας συμμετείχαν ενεργά όταν τους ζητήθηκε σε αυτή την έρευνα, επιτρέποντας τους να μοιραστούν τις γνώσεις τους σχετικά με την επικοινωνία τους με το παιδί μέσα από ένα δομημένο τρόπο, άκρως χρήσιμο για τον επαγγελματία. Η προσέγγιση που αναπτύχθηκε πήρε τη μορφή μιας ημι-δομημένης συνέντευξης.

Το «Test of Pragmatic Language» (TOPL-2), (Diana Phelps-Terasaki & Trisha Phelps-Gunn), είναι ένα μέσο διερεύνησης της επικοινωνίας σε κάθε παιδί, ακόμα και αν το παιδί έχει δυσκολίες στην επικοινωνία ή τυχόν δυσκολίες που οφείλονται σε αναπτυξιακή διαταραχή, ειδική γλωσσική διαταραχή, ΔΕΠ-Υ, ή μαθησιακές δυσκολίες, ή σε άλλους παράγοντες. Σκοπός, επίσης, της ανάπτυξής του ήταν να αποτελέσει τη βάση για παρέμβαση με στόχο την προώθηση των επικοινωνιακών ικανοτήτων του παιδιού σε όλες τις περιστάσεις και λειτουργίες της καθημερινής ζωής καθώς και την αξιολόγηση των πραγματολογικών ικανοτήτων όπου απαιτεί μια κατάσταση που ανταλακλά τη δυναμική της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Έχει σχεδιαστεί, επομένως, για να αξιολογεί ποιοτικά την επικοινωνιακή αλληλεπίδραση των παιδιών στην καθημερινή πρακτική.

Το «Test of Pragmatic Language» (TOPL-2), χρησιμοποιεί αφηγήσεις που περιστρέφονται γύρω από φυσικές, καθημερινές επικοινωνιακές και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Αποτελείται από 43 έγχρωμες εικόνες, όπου τα βασικά στοιχεία των εικόνων παρουσιάζουν κοινωνικές καταστάσεις οι οποίες και αξιολογούνται από τα παιδιά στην διατύπωση των απαντήσεων τους. Επιπλέον, έχει 19 επιμέρους στοιχεία που δίνουν την δυνατότητα στα παιδιά να δώσουν περαιτέρω πληροφορίες σχετικά με τις απαντήσεις τους αλλά και το σκεπτικό που τους οδήγησε σε αυτές. Το «Test of Pragmatic Language» (TOPL-2), παρέχει μια πρότυπη βαθμολογία – σκορ, τον Δείκτη Χρήσης Πραγματολογίας.

Ακόμα, παρέχει μια κλινικά χρήσιμη, ποιοτική αξιολόγηση αναφορικά με:

- το φυσικό πλαίσιο
- το κοινό
- το θέμα
- το σκοπό
- τα οπτικό - κιναισθητικά συνθήματα
- τις μεταφορικές έννοιες και
- την πραγματολογία.

4.2 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

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

Ως ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρήθηκε η ομάδα (Ομάδα I: παιδιά τυπικής ανάπτυξης, Ομάδα II: παιδιά με Asperger). Ως εξαρτημένη θεωρήθηκε η μεταβλητή που αντιστοιχεί στο συνολικό σκορ των συμμετεχόντων στο τεστ. Η ύπαρξη συσχέτισης στατιστικά σημαντικής ορίστηκε για $p < 0,05$.

Έγινε έλεγχος κανονικότητας της συνεχούς εξαρτημένης μεταβλητής (σκορ επιτυχίας στο τεστ). Διαπιστώθηκε ότι είναι κανονικά κατανομημένη (normally distributed), εφόσον η Sig. τιμή της Shapiro-Wilk μεθόδου (είναι πιο κατάλληλη για μικρά μεγέθη δείγματος, < 50) ήταν μεγαλύτερη από 0,05.

Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική ώστε να περιγραφούν οι μεταβλητές και να φανερωθούν οι γενικές τάσεις στα δεδομένα ενώ για να περιγραφούν οι απαντήσεις όλων των συμμετεχόντων στα στοιχεία του εργαλείου έγινε εστίαση κυρίως στη μέση τιμή (mean). Η επαγωγική στατιστική χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να απαντηθεί το ερευνητικό ερωτήμα, δηλαδή να ελεγχθεί αν η διαφορά στους μέσους όρους του σκορ μεταξύ των δύο ομάδων (η μία περιλαμβάνει παιδιά με τυπική ανάπτυξη και η άλλη παιδιά με Asperger) ήταν στατιστικά σημαντική. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε στατιστικός έλεγχος με την παραμετρική μέθοδο T - test αφού πληρούνταν τα κριτήρια για τη συγκεκριμένη επιλογή (σύγκριση ομάδων, μία κατηγορική ανεξάρτητη μεταβλητή, μία συνεχής εξαρτημένη μεταβλητή, καμία συμμεταβλητή, κανονική κατανομή).

4.3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Πώς συσχετίζεται η ομάδα (Τυπική ανάπτυξη και Asperger) στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες με την επίδοσή τους στο αντίστοιχο τεστ;

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

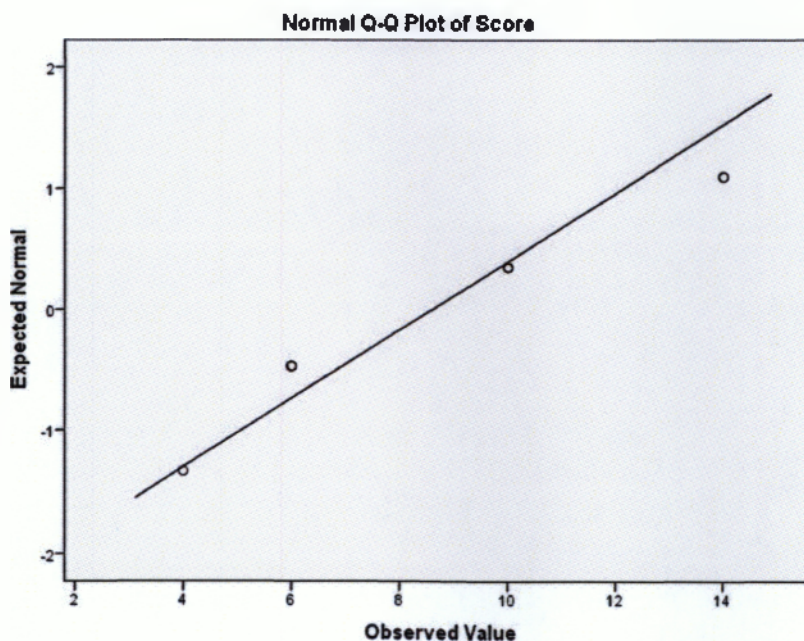
Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Score	,269	10	,039	,868	10	,095

a. Lilliefors Significance Correction

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

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



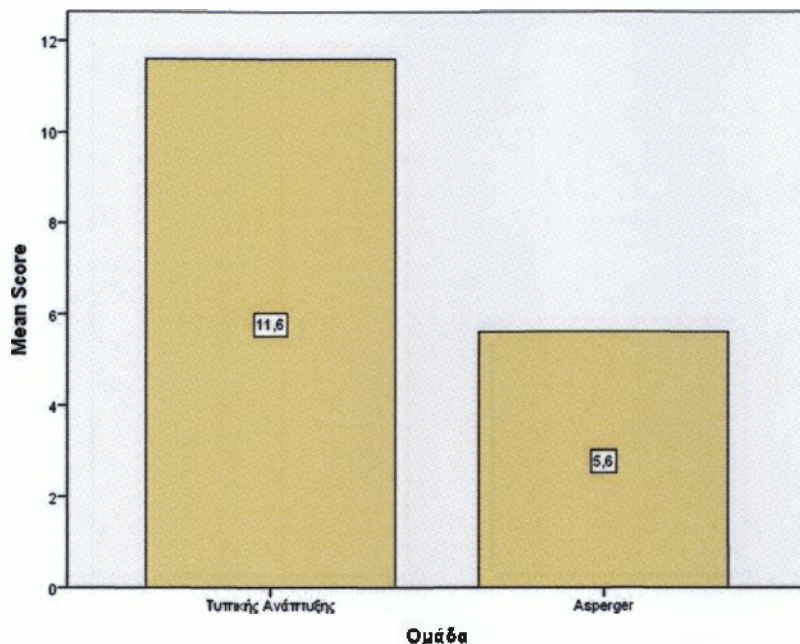
Στη συνέχεια, υπολογίστηκαν τα περιγραφικά στατιστικά (Descriptive Statistics) για την εξαρτημένη συνεχή μεταβλητή Score για κάθε ομάδα (Τυπική ανάπτυξη και Asperger) ξεχωριστά.

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Ομάδα			Statistic	Std. Error	
Score	Τυπικής Ανάπτυξης	Mean	11,60	,980	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	8,88	
			Upper Bound	14,32	
		5% Trimmed Mean	11,56		
		Median	10,00		
		Variance	4,800		
		Std. Deviation	2,191		
		Minimum	10		
		Maximum	14		
		Range	4		
		Interquartile Range	4		
		Skewness	,609	,913	
		Kurtosis	-3,333	2,000	
		Asperger	Asperger	Mean	5,60
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			4,49	
	Upper Bound			6,71	
5% Trimmed Mean	5,67				
Median	6,00				
Variance	,800				
Std. Deviation	,894				
Minimum	4				
Maximum	6				
Range	2				
Interquartile Range	1				
Skewness	-2,236			,913	
Kurtosis	5,000			2,000	

Είναι εμφανής η διαφορά στην επίδοση στο τεστ μεταξύ των δύο ομάδων, με την ομάδα Τυπικής ανάπτυξης να έχει πολύ υψηλότερη επίδοση (Mean =11.6 με Std. Deviation= 2.191) από την ομάδα Asperger (Mean =5.6 με Std. Deviation= 0.894).

Το ίδιο συμπεραίνουμε και από το παρακάτω γράφημα:



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

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

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means					
		F	Sig.	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
Score	Equal variances assumed	17,067	,003	8	,000	6,000	1,058	3,580	8,440
	Equal variances not assumed			5,297	,002	6,000	1,058	3,325	8,675

Από τα δεδομένα του πίνακα συμπεραίνουμε ότι η επίδοση των παιδιών τυπικής ανάπτυξης στο τεστ ήταν στατιστικά σημαντικά υψηλότερη από την επίδοση των παιδιών με Asperger ($t(8)=17.067$, $p=$ Sig. (2-tailed) <0.001).

4.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Σύμφωνα με τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, συμπεραίνουμε ότι η επίδοση των παιδιών τυπικής ανάπτυξης στο τεστ ήταν στατιστικά σημαντικά υψηλότερη από την επίδοση των παιδιών με αυτισμό τύπου Asperger. Η διαφορά στην επίδοση στο τεστ μεταξύ των δύο ομάδων ήταν εμφανής, με την ομάδα Τυπικής ανάπτυξης να σημειώνει πολύ υψηλότερη επίδοση.

Στον πραγματολογικό τομέα, τα παιδιά με αυτισμό τύπου Asperger αντιμετωπίζουν, όπως επιβεβαιώνεται και στη μελέτη του Βογινδρούκα ,δυσκολία στα παρακάτω: δυσκολία στην κατανόηση του γενικού πλαισίου κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας, δυσκολία έκφρασης τόσο της νοητικής όσο και της συναισθηματικής τους κατάστασης, δυσκολία παροχής της σωστής πληροφορίας στους συνομιλητές τους, δυσκολία στη χρήση του λόγου κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, δυσκολία στη συναναστροφή με άτομα της ίδια ηλικίας, καθώς και δυσκολία στην κατανόηση και χρήση των κοινωνικών συμβάσεων.

Τέλος, αναφορικά με τις κοινωνικές συμβάσεις, η πλειοψηφία των υπό μελέτη παιδιών δεν συνειδητοποιούν την ανάγκη να τις χρησιμοποιούν. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνεται, καθώς σύμφωνα με την μελέτη του Βογινδρούκα (2005) αποδεικνύεται ότι τα παιδιά με αυτισμό έχουν δυσκολία στη γνώση των κοινωνικών συμβάσεων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bogdashina, O. (2005), *Communication Issues in Autism and Asperger Syndrome*, London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publications
- Attwood Tony, 1998, *Παιδιά με ιδιαιτερότητες στη γλωσσική ανάπτυξη και την κοινωνική αλληλεπίδραση - Σύνδρομο Asperger: οδηγός ανίχνευσης και αντιμετώπισης*, εκδ. Σαββάλας
- Grandin Temple, Genius may be an abnormality: Educating students with Asperger's Syndrome, or High functioning autism, www.autism.org/template/genius.html
- Wing Lorna, Asperger's syndrome: a clinical account, in *Psychological Medicine*, 1981, τόμος 11, σ.115-12
- Bloom , L. & Lahey, M. (1978) *Language Development and Language Disorders*, John Wiley & Sons
- Frith, U. (1994), *Αυτισμός*, Ελληνικά Γράμματα
- Rutter, M. (1990), *Νηπιακός Αυτισμός*, Ελληνικά Γράμματα.
- Diana Phelps-Terasaki & Trisha Phelps-Gunn, *Test of Pragmatic Language*,(TOPL-2)
- Βογινδρούκας Ι. *Η ανάπτυξη του λόγου σε παιδιά με αυτισμό και βαριές διαταραχές της επικοινωνίας*, Διδακτορική Διατριβή, ΦΠΨ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων 2002
- Βογινδρούκας, Ιω. (2005), «Πραγματολογικές δεξιότητες σε παιδιά με αυτισμό» στο *Ψυχολογία*, τομ. 12, τεύχ. 2, σελ. 276-292
- Κανάκης, Κ. (2007), *Εισαγωγή στην πραγματολογία*, Αθήνα: Εκδόσεις του Εικοστού Πρώτου
- Γενά, Α, (1996). *Αξιολόγηση, θεραπεία και εκπαίδευση ατόμων με αυτισμό*. Στο Γ. Μπουλονγούρης (Επιμ. Εκδ.). *Θέματα γνωσιακής και συμπεριφοριστικής παρέμβασης* (τόμος Γ') (σ.69-93)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Ερωτηματολόγιο Πτυχιακής Εργασίας

TOPL – 2

Φυλλάδιο Καταγραφής Σκορ

Μέρος 1ο - Πληροφορίες

Όνομα _____
Βαθμος _____

Κορίτσι Αγόρι

	Έτος	Μήνας	Ημέρα	
Ημ/νια Χορήγησης	_____	_____	_____	Σχολείο

Ημ/νια Γέννησης	_____	_____	_____	Έξεταστής

Ηλικία	_____	_____	_____	
Ειδικότητα	_____			

Μέρος 2ο – Καταγραφή Σκορ

Ακριβές Αντίστοιχη Σκορ Ηλικία	Εκατοστιαία Αντίστοιχη τιμή Βαθμολογία	Δείκτης χρήσης Πραγματολογίας	Περιγραφική Εκτίμηση
_____	_____	<input type="text"/>	_____
_____	_____		

Οδηγίες:

Διαβάστε αργά κάθε πληροφορία που υπάρχει σε κάθε εικόνα στον μαθητή. Ο εξεταστής μπορεί να επαναλάβει την πληροφορία αλλά χωρίς να την αλλάξει ή να την συντομεύσει. Εάν ο μαθητής δεν απαντήσει σε 15 δευτερόλεπτα τότε επαναλαμβάνεται την πληροφορία. Ο εξεταστής μπορεί να επισημάνει τους χαρακτήρες που εμφανίζονται στις εικόνες καθώς διαβάζει την πληροφορία. Δεν μπορεί να δοθεί κάποια βοήθεια εκτός κι εάν παρέχεται ήδη βοηθητική διατύπωση στην εικόνα που θα ενθαρρύνει το μαθητή να απαντήσει πληρέστερα.

Εάν η απάντηση του μαθητή είναι λάθος ο εξεταστής δεν πρέπει να τον διορθώσει.

Σκορ:

Σημειώνεται 1 βαθμό για κάθε σωστή απάντηση και 0 για κάθε λάθος.

Για τις ερωτήσεις PE τσεκάρουμε στο πλαίσιο για τις σωστές απαντήσεις και για τις λάθος σημειώνεται 0.

Γράφεται στο πλαίσιο την απάντηση που σας δόθηκε από τον μαθητή είτε σωστή, είτε λάθος.

Αν δεν είστε βέβαιοι για το πως πρέπει να βαθμολογήσετε ή αν η απάντηση έχει αξιολογικό νόημα τότε ανατρέξτε στο Κεφάλαιο 2 ή στο Παράρτημα Α.

Εικόνα	Ερέθισμα	Σωστές Οδηγίες Απάντησης	Απάντηση Παιδιού	Σκορ
1.	<p>“Το γραφείο του γιατρού” Εδώ είναι μια εικόνα ενός αγοριού στο γραφείο του γιατρού. Κοίταξε το αγόρι προσεκτικά. Τι λέει στο γιατρό και πώς το ξέρεις αυτό;</p>	<p>Στην απάντηση θα πρέπει να κάνει αναφορά για το περιβάλλον ή την κατάσταση, πρέπει να είναι λογική και να βγάζει νόημα, και θα πρέπει να κάνει μια αναφορά στις εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες, και / ή τη γλώσσα του σώματος.</p>		<input type="checkbox"/>
2.	<p>“Ζωγραφική μιας εικόνας” Η Cindy ήθελε να ζωγραφίσει μια εικόνα. Πήρε τα χρώματα, το χαρτί και τις μπλογές της. Ο πατέρας της της είπε ότι έχει να πάει σε μια συνάντηση σε 10 λεπτά. Είπε, “Δεν νομίζεις ότι θα πρέπει να περιμένεις μέχρι αργότερα για να ζωγραφίσεις;» Τι θέλει να πει ο μπαμπάς με αυτό;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να δείξει ότι ο μπαμπάς εισήγαγε το μήνυμά του με τη χρησιμοποίηση της έμμεσης γλώσσας για να εκφράσει την ανησυχία του, που είναι ότι η Cindy δεν είχε το χρόνο να ζωγραφίσει και να φτάσει εγκαίρως στη συνάντηση της ή/και προσπαθούσε να διορθώσει την συμπεριφορά της.</p>		<input type="checkbox"/>
3.	<p>“Στο εστιατόριο” Εδώ είναι μια εικόνα μιας κυρίας σε ένα εστιατόριο. Κοίταξε την κυρία προσεκτικά. Τι λέει στο σερβιτόρο και πώς το καταλαβαίνεις αυτό;</p>	<p>Η απάντηση θα πρέπει να κάνει μια αναφορά για την περιβάλλον ή / και την τροφή. Πρέπει να είναι λογική και να έχει νόημα; και θα πρέπει να κάνει αναφορά στις εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες, και / ή τη γλώσσα του σώματος της γυναίκας.</p>		<input type="checkbox"/>
4.	<p>“Πηγαίνοντας για ταινία” Η Cindy ζήτησε από τη μαμά της να την πάει για ταινία. Η μητέρα της είπε “τα παιχνίδια του μικρού αδερφού σου είναι σε όλο το σπίτι. Δεν έχω χρόνο για να καθαρίσω και να πάμε για ταινία”. Η Cindy προσπάθησε να σκεφτεί έναν τρόπο για να γίνουν και τα δύο. Τι θα μπορούσε να πει Cindy; PE: Πώς ξέρεις ότι αυτό που λέει η Cindy θα μπορούσε να πετύχει;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να αναφέρεται στην διάθεση της μητέρας, απογοητευμένη ή θυμωμένη ή την ανάγκη της για βοήθεια και με ευγένεια να πείσει / διαπραγματευτεί έναν τρόπο για να πάει για ταινία. PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να εκφράσει την κεντρική ιδέα ότι η βοήθεια από κάποιον άλλο, όταν χρειάζεται είναι ένα όφελος όπου μπορεί να οδηγήσει σε μια καλύτερη δυνατότητα απόκτησης του στόχου. Η μητέρα έχει πολλή δουλειά να κάνει, έτσι ώστε η προσφορά της βοήθειας θα μπορούσε να την πείσει να βρει χρόνο για τις ανάγκες της Cindy.</p>		<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> if PE correct <input type="checkbox"/>

5.	<p>“Η Τρομακτική ταινία” Ο Matt έλεγε για μια τρομακτική ταινία που είδε. Cindy δεν θέλει να ακούσει κάτι περισσότερο γι’ αυτό. Τι είπε;</p>	<p>Η απάντηση θα πρέπει να αντικατοπτρίζει μια προσπάθεια να κάνει μια αποτελεσματική χρήση της αλλαγής του θέματος ζητώντας την αλλαγή και / ή δείχνοντας αντιρρήσεις ως μέσο για να γίνει η αλλαγή του θέματος.</p>		<input type="checkbox"/>
6.	<p>“Περιμένοντας την Kate” Η μαμά έπρεπε να πάρει την Kate στις 4:00. Όμως η Μαμά περίμενε πολύ ώρα και η Kate είχε αργήσει. Όταν η Kate έφτασε τελικά, η μαμά της είπε: “Ευχαριστώ πολύ που έφτασες στην ώρα σου” Τι σημαίνει πραγματικά αυτό που είπε η μαμά? PE: Γιατί το είπε με αυτόν τον τρόπο?</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να εξετάσει ότι μαμά εισήγαγε το μήνυμά της με τη χρησιμοποίηση της έμμεσης γλώσσας και εξέφρασε την ενόχληση ή το θυμό της στην καθυστέρηση της Kate με τη χρησιμοποίηση της έμμεσης γλώσσας. PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να εκφράσει ότι η μητέρα χρησιμοποιεί το χιούμορ ή σαρκασμό για να προειδοποιήσει την Kate ότι άργησε.</p>		<input type="checkbox"/> ✓ if PE correct
7.	<p>“Στο κατάστημα” Εδώ είναι μια εικόνα που κάτι συμβαίνει σε ένα κατάστημα. Τι λέει ο πελάτης στον πωλητή και πώς το καταλαβαίνεις αυτό;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να δίνει μια αναφορά για το περιβάλλον ή την κατάσταση; πρέπει να είναι λογική και με νόημα; και θα πρέπει να κάνει μια αναφορά για τις εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες, και / ή τη γλώσσα του σώματος.</p>		<input type="checkbox"/>
8.	<p>“Οι φίλοι” Η Cindy πείραζε τον Matt πολύ κάθε μέρα. Κι αυτός θύμωνε. Ήταν πολύ καλοί φίλοι για πολύ καιρό. Τώρα ο Matt είναι τόσο θυμωμένος και δεν τηλεφωνεί στην Cindy, ούτε πηγαίνει στο σπίτι της. Τι μπορεί να πει η Cindy για να ξανά γίνουν φίλοι πάλι; PE: Πώς ξέρεις ότι αυτό που λέει η Cindy θα μπορούσε να πετύχει;</p>	<p>Η απάντηση θα πρέπει να περιλαμβάνει κάποια ένδειξη ότι Cindy γνωρίζει ότι έχει πληγώσει τον Matt με τα πειράγματα της, οφείλει να του ζητήσει συγγνώμη, και να τον πείσει να της δώσει την ευκαιρία να είναι και πάλι φίλοι. PE: Ο μαθητής πρέπει να εκφράσει ότι μια συγγνώμη επειδή τον πείραζε και ένα αίτημα για να συνεχίσει η φιλία τους (καθώς και την υπόσχεση να πάψει να τον πειράζει στο μέλλον) είναι αποτελεσματικοί τρόποι για να λυθεί το πρόβλημα.</p>		<input type="checkbox"/> ✓ if PE correct <input type="checkbox"/>

<p>9.</p>	<p>“Μιλώντας με το δάσκαλο” Ο Matt έλεγε στο δάσκαλό του μια ιστορία για την παρωλία και ένα ιστιοφόρο. Στη μέση της ιστορίας, ξαφνικά άρχισε να μιλάει για τα νέα παπούτσια του τένις. Στη συνέχεια άρχισε να μιλάει για το νέο πατίνι του Τσαντ, και ξαφνικά ρώτησε για το τεστ στα μαθηματικά. Ο δάσκαλος είπε, “Σταμάτα”. Ο Matt κατάλαβε οτι κάτι είχε πάει στραβά. Τι πήγε στραβά στην ιστορία του Matt;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να αναφέρει ότι η διατήρηση θέματος και η κατάλληλη αλλαγή θέματος είναι απαραίτητη για την επιτυχή συνομιλία. Μια ιστορία πρέπει να εξηγηθεί καλά και να ολοκληρωθεί πριν ξεκινήσει μία άλλη.</p> <p>PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να δείξει ότι μια καλή ιστορία απαιτεί διατήρηση θέματος και ότι πρέπει να υπάρξει ένας ομαλός τρόπος για να μεταβούμε από το ένα θέμα στο άλλο</p>		<p><input type="checkbox"/></p> <p>√ if PE correct</p> <p><input type="checkbox"/></p>
<p>10.</p>	<p>PE: Πώς μπορεί να πει καλύτερα ιστορίες;</p> <p>“ Παιχνίδι και Πάλη” Μερικά αγόρια πάλαιαν και έπαιζαν. Ο Dan κατά λάθος έριξε τον Scott. Ο Scott ήταν πολύ θυμωμένος που έπεσε. Είπε ότι τον Dan το έκανε επίτηδες. Ήταν πραγματικά ένα ατύχημα. Πώς μπορεί ο Dan να εξηγήσει ότι ήταν ατύχημα;</p> <p>PE: Πώς μπορεί ο Dan να διορθώσει το πρόβλημα μεταξύ τους;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να αναφέρει ότι η διάθεση έχει ληφθεί υπόψη. χρησιμοποιούνται πληροφορίες / εξήγηση; αναφέρονται εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες, και / ή τη γλώσσα του σώματος.</p> <p>PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να εκφράσει ότι η απάντηση αποσκοπεί στο κοινό, ενημερώνοντας ή εξηγώντας τα γεγονότα, και αν δοθεί με ένα ευγενικό τρόπο μπορεί να επιδιορθώσει το πρόβλημα.</p>		<p><input type="checkbox"/></p> <p>√ if PE correct</p>
<p>11.</p>	<p>“ Το παιχνίδι μπέιζμπολ” Ο Brad παρακολουθούσε κάποια μεγαλύτερα παιδιά να παίζουν ένα παιχνίδι μπέιζμπολ. Ήθελε να παίξει πάρα πολύ κι αυτός, αλλά δεν ήταν σίγουρος ότι θα τον άφηναν να παίξει μαζί τους. Κοίταξε όλα τα παιδιά. Τι έκανε ο Brad και τι είπε;</p> <p>PE: Τι τον κάνει να σκεφτεί ότι τα μεγαλύτερα παιδιά θα τον αφήσουν να παίξει;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να αξιολογήσει την υποδοχή, θετική διάθεση των δύο αγόριων που χαιρετάνε ή την ομάδα ως σύνολο, να κάνει κάποια αναφορά σε ένα ή και στα δύο, με τη χρήση μιάς ευγενικής πρότασης για να παίξει μαζί τους.</p> <p>PE: Η απάντηση να εκφράζει την αναγνώριση ότι ορισμένες προσπάθειες (ευγένεια ή / και την αξιολόγηση της ομάδας) μπορεί να οδηγήσουν σε ένα επιτυχημένο αποτέλεσμα.</p>		<p><input type="checkbox"/></p> <p>√ if PE correct</p>

<p>12.</p>	<p>“ Τα μπισκότα ” Ο Matt ήταν τόσο βιαστικός που πήρε όλα τα μπισκότα. Ξέχασε να δώσει ένα στην Kate, τότε του είπε, «Matt, είσαι τόσο αγενής. Με ξέχασες επιτηδες. Δώσε μου ένα μπισκότο. » Ο Matt σταμάτησε και γύρισε. Και της είπε "Kate ότι είσαι αγενής." Η Kate ήξερε ότι χρειάζεται να διορθώσει τα πράγματα μεταξύ τους. Αν κι ακόμα ήθελε ένα μπισκότο. Τι είπε για να διορθωθούν τα πράγματα;</p> <p>PE: Πώς ξέρεις ότι αυτό που λέει η Kate θα διορθώσει τα πράγματα;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να περιλαμβάνει μια προσπάθεια να επιδιόρθωση η επικοινωνιακή διακοπή μέσω της χρήσης μιας συγγνώμης και ενός αιτήματος ή μέσω της πειθούς για να πάρει ένα μπισκότο.</p> <p>PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να εκφράσει ότι μια συγγνώμη επειδή υπήρξε αγενής ή απότομη και ένα ευγενικό αίτημα/και με πειθώ για ένα μπισκότο είναι αποτελεσματικοί τρόποι να διορθωθεί το πρόβλημα και να πάρει ένα μπισκότο</p>		<p><input type="checkbox"/></p> <p>✓ if PE correct</p> <p><input type="checkbox"/></p>
<p>13.</p>	<p>“ Η Διακοπή ” Ο Matt κρεμούσε την αφίσα του. Ήθελε όλοι να την δουν. Η Cindy και η Kate ήταν απασχολημένες μιλώντας για ένα πολύ σημαντικό πρόβλημα που είχαν. Ο Matt φώναξε σε αυτές, "Κοιτάξτε". Τότε ξανά φώναξε, "Ει, σε σας μιλάω!"</p> <p>Αυτή η διακοπή έκανε τα κορίτσια θυμωώσουν. Τι είπε τότε η Cindy στον Matt;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να περιλαμβάνει μια αναφορά στο ότι γύρισε προς το μέρος του και την προσπάθεια να ενημερώσει / εξηγήσει με την σειρά της, στον Matt</p>		<p><input type="checkbox"/></p>
<p>14.</p>	<p>“ Το παιχνίδι ” Ο Chad και ο Matt έπαιζαν ένα παιχνίδι. Ο Chad φώναζε διαρκώς στον Matt με άσχημο τρόπο και ο Matt έγινε πολύ, πολύ θυμωμένος. Ο Chad συνέχισε να μιλάει στον Matt με άσχημο τρόπο, έτσι ο Matt σηκώθηκε και πήγε σπίτι του. Ο Chad τηλεφώνησε στον Matt αργότερα και του είπε, "Τι συμβαίνει, Γιατί πήγες σπίτι; Ήμασταν στη μέση του παιχνιδιού μας " Πώς μπορεί Matt να εξηγήσει τι</p>	<p>Η απάντηση θα πρέπει να αντικατοπτρίζει μια προσπάθεια να επιδιόρθωση την επικοινωνιακή ανάλυση, εκφράζοντας τα συναισθήματα προς τον τρόπο που του μίλησε, και να αξιοποιήσει τη ρόθμιση (αντιρρήσεις και / ή απαιτητική αλλαγή).</p>		<p><input type="checkbox"/></p>

15.	<p>πρόβλημα υπάρχει για αυτόν και τι θέλει;</p> <p>PE: Πώς ξέρεις ότι αυτό που λέει ο Matt θα μπορούσε να λειτουργήσει;</p>	<p>PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να δηλώσει ότι εκφράζοντας και ρυθμίζοντας την επικοινωνία είναι αποτελεσματικός τρόπος για να λυθεί το πρόβλημα επειδή υπάρχει μια δήλωση του τι χρειάζεται και πως αισθάνθηκε. Συν, η συντήρηση της φιλίας είναι σημαντικό κίνητρο.</p>		<p>✓ if PE correct</p> <p><input type="checkbox"/></p>
16.	<p>“ Η Δασκάλα” Η δασκάλα είπε ότι αισθανόταν άρρωστη σήμερα, ίσως να κρύωσε. Ζήτησε από την τάξη να εργαστούν μαζί σε ομάδες ήσυχα. Τους ζήτησε να μην μιλάνε δυνατά και να παραμείνουν στις θέσεις τους. Ο Matt μίλησε δυνατά. Η δασκάλα του ζήτησε να είναι ήσυχος. Ο Matt σηκώθηκε 2 φορές. Η δασκάλα είπε: «Matt, πραγματικά νομίζω ότι είναι άδικο για μένα αυτή τη στιγμή.” Γιατί το είπε η δασκάλα αυτό;</p> <p>PE: Πώς μπορεί ο Matt διορθώσει το πρόβλημα;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να περιλαμβάνει μια ένδειξη ότι ο Matt πρέπει να αναγνωρίσει και να σεβαστεί την κακή διάθεση της δασκάλα λόγω ασθένειας και το αίτημά της για να εργαστούν ήρεμα σε ομάδες.</p> <p>PE: Ο μαθητής είναι απαραίτητο να εκφράσει ένα ευγενικό συγγνώμη και μια υπόσχεση ότι θα αλλάξει την συμπεριφορά του.</p>		<p>✓ if PE correct</p> <p><input type="checkbox"/></p>
	<p>“ Πιτζάμα Πάρτι” Η Cindy είχε ένα πιτζάμα πάρτι με 2 φίλες της. Ήταν πολύ, πολύ αργά, γελούσαν και μιλούσαν. Ο πατέρας της ήρθε και είπε ότι ήρθε η ώρα να πάει για ύπνο, αλλά η η Cindy και οι φίλες της ήθελαν να μείνουν λίγο ακόμα. Ο μπαμπάς της φαινόταν κουρασμένος και θυμωμένος. Τι μπορεί να πει η cindy για να τις αφήσει να μείνουν λίγο ακόμα;</p> <p>PE: Πώς ξέρεις ότι αυτό που λέει η Cindy θα μπορούσε να λειτουργήσει;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να αναφέρεται στο ότι ο πατέρας της είναι κουρασμένος, απογοητευμένος, ή θυμωμένος και ευγενικά να πείσει / διαπραγματευτεί έναν τρόπο για να μπορέσουν να μείνουν μέχρι αργά.</p> <p>PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να εκφράσει ότι μια θετική έκβαση μπορεί να προκύψει από τη χρήση της πειθούς και της ευγένειας, η οποία σέβεται τη διάθεση και την κόπωση του μπαμπά.</p>		<p>✓ if PE correct</p> <p><input type="checkbox"/></p>

17.	<p>“ Η βιβλιοθήκη” Η ομάδα περνάει τον ελεύθερο χρόνο της ήρεμα στη βιβλιοθήκη. Η Kate μλούσε δυνατά για ένα πρόβλημα που είχε. Ο Matt και η Cindy κοιτούσαν την Kate. Είδαν πώς αισθανόταν, αλλά ήθελαν να είναι ήρεμη στη βιβλιοθήκη. Τι θα μπορούσαν να πουν στη Kate;</p> <p>PE: Πώς ξέρεις ότι αυτό που λένε θα μπορούσε να λειτουργήσει;</p>	<p>Η απάντηση πρέπει να περιλαμβάνει κάποια προσοχή της Κέιτ ότι είναι θυμωμένη ή αναστατωμένη με τη χρήση μιας ευγενικής πειθώ ή αίτημα να κάνουν ησυχία. Αναφέροντας ότι η διάθεση της Κέιτ είναι θυμωμένη ή αναστατωμένη συνάγει από Οπτικο-κινητικές ενδείξεις που το κοινό έχει δει.</p> <p>PE: Ο μαθητής είναι σε θέση να εκφράσει ότι με την ευγένεια, την πειθώ, και με την καλή διάθεση όλων, μπορεί να λύσει το πρόβλημα ή τουλάχιστον να εξασφαλίσει μια συνεργασία. Η ιδέα ότι θα έχουν ελεύθερο χρόνο μπορεί επίσης να προστεθεί.</p>		<p>_____</p> <p><input type="checkbox"/></p> <p>✓ if PE correct</p> <p><input type="checkbox"/></p>
-----	--	--	--	--

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Δεδομένα Στατιστικής Ανάλυσης

```

SAVE OUTFILE='C:\Users\Klimentia\Documents\ΠΤΥΧΙΑΚΕΣ SPSS ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014
\ΓΑΛΑΝΟΠΟΥΛΟΥ '+
'ΓΕΩΡΓΙΑ\Data.sav'
/COMPRESSED.
EXAMINE VARIABLES=Score
/PLOT BOXPLOT STEMLEAF NPLOT
/COMPARE GROUPS
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/CINTERVAL 95
/MISSING LISTWISE
/NOTOTAL.

```

Explore

```

[DataSet0] C:\Users\Klimentia\Documents\ΠΤΥΧΙΑΚΕΣ SPSS ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014\ΓΑ
ΛΑΝΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ\Data.sav

```

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Score	10	100,0%	0	0,0%	10	100,0%

Descriptives

		Statistic	Std. Error
Score	Mean	8,60	1,118
	95% Confidence Interval for Mean		
	Lower Bound	6,07	
	Upper Bound	11,13	
	5% Trimmed Mean	8,56	
	Median	8,00	
	Variance	12,489	
	Std. Deviation	3,534	
	Minimum	4	
	Maximum	14	
	Range	10	
	Interquartile Range	5	
	Skewness	,489	,687
	Kurtosis	-1,061	1,334

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Score	,269	10	,039	,868	10	,095

a. Lilliefors Significance Correction

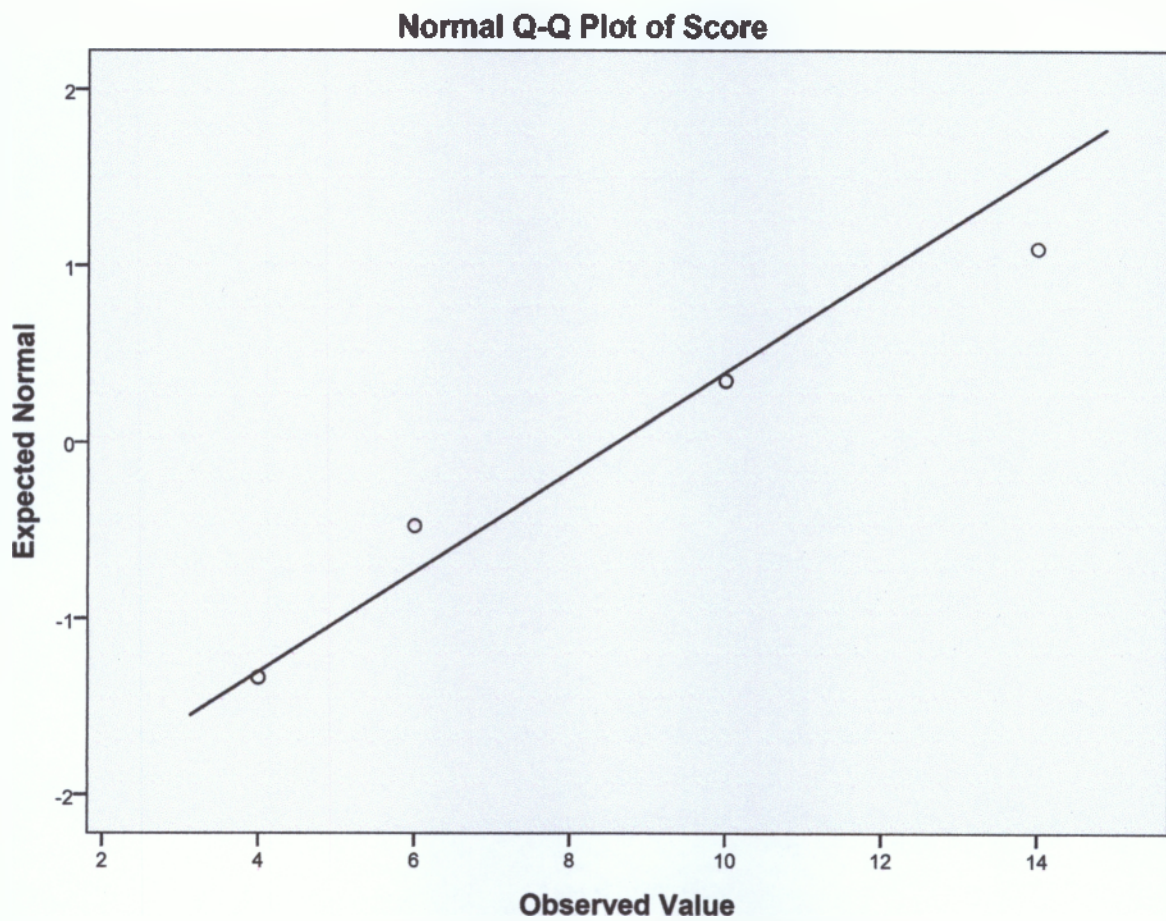
Score

Score Stem-and-Leaf Plot

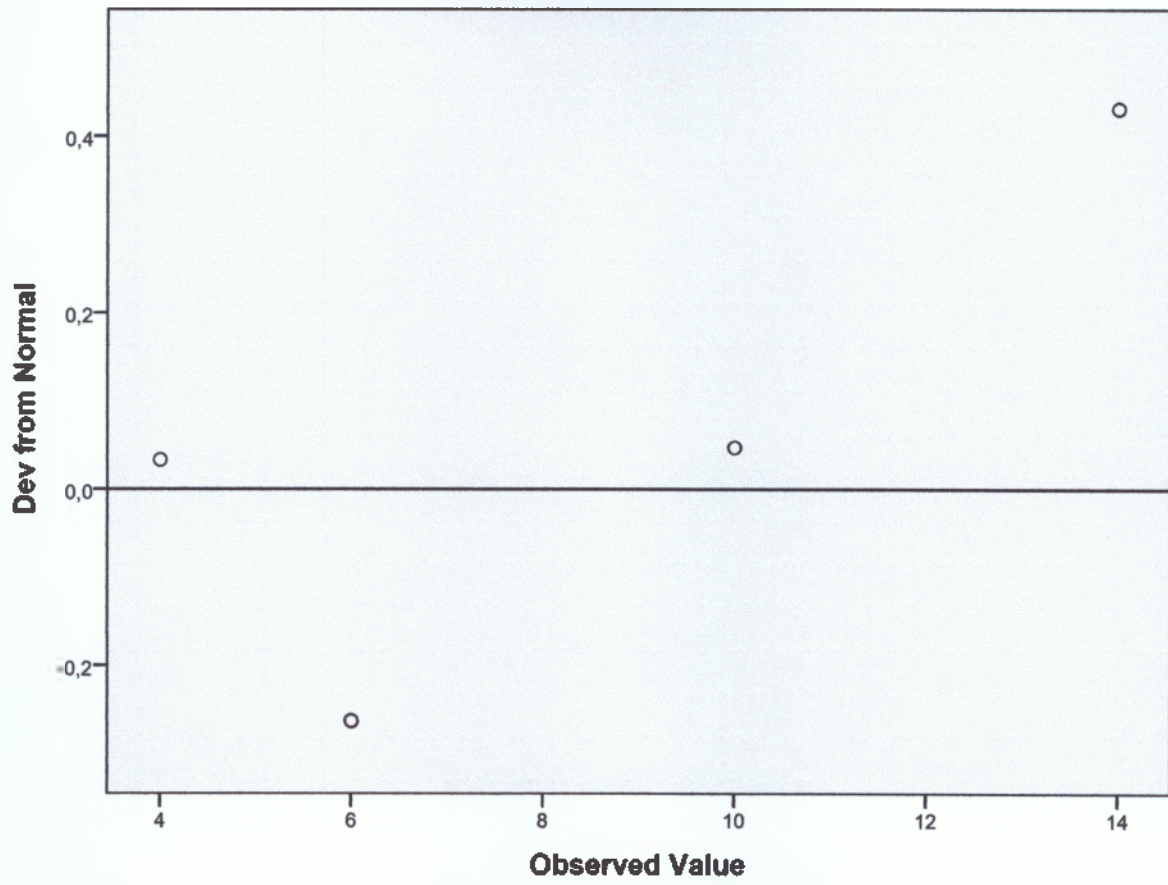
Frequency	Stem &	Leaf
1,00	0 .	4
4,00	0 .	6666
5,00	1 .	00044

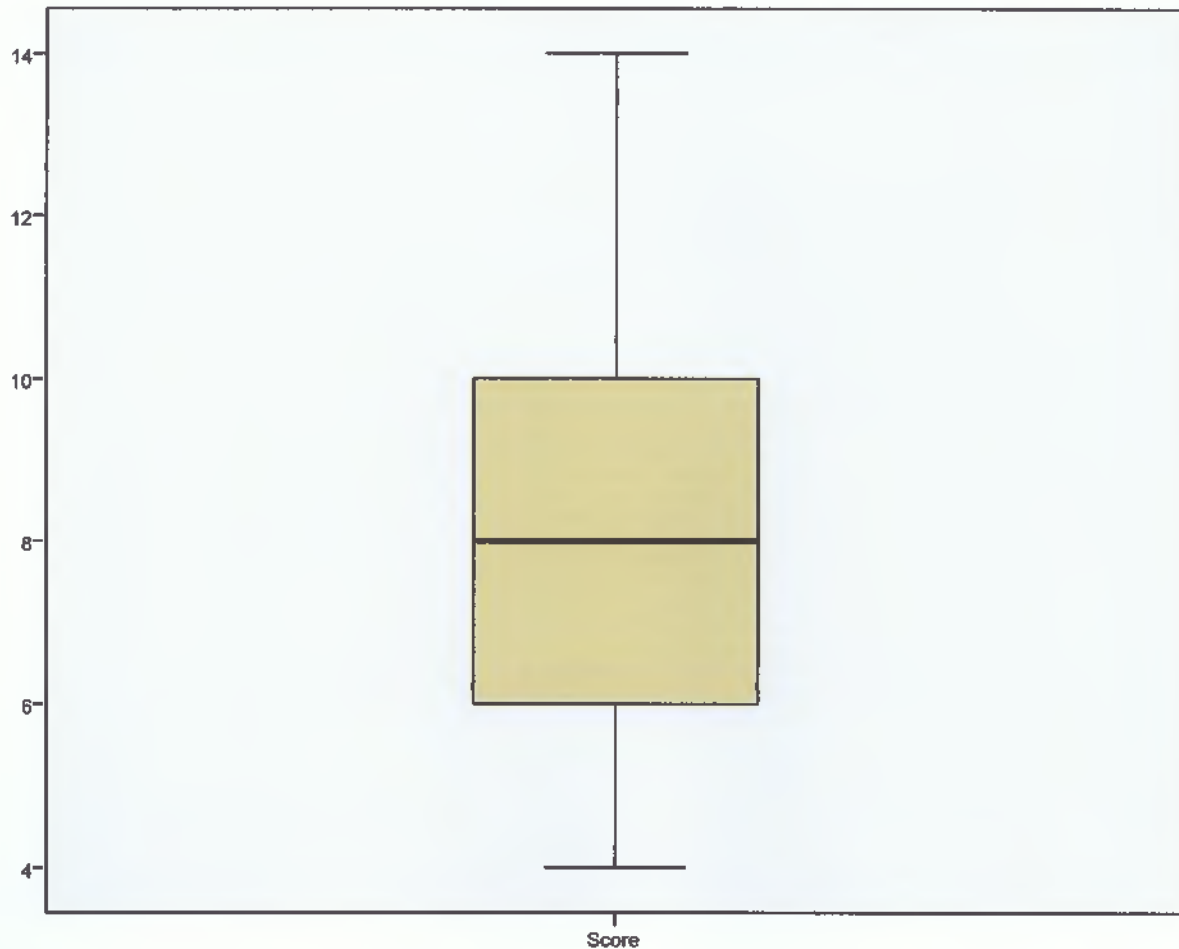
Stem width: 10

Each leaf: 1 case(s)



Detrended Normal Q-Q Plot of Score





```
EXAMINE VARIABLES=Score BY Ομάδα
/PLOT STEMLEAF
/STATISTICS DESCRIPTIVES
/CINTERVAL 95
/MISSING LISTWISE
/NOTOTAL.
```

Explore

[DataSet0] C:\Users\Klimentia\Documents\ΠΤΥΧΙΑΚΕΣ SPSS ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014\ΓΑ
ΛΑΝΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ\Data.sav

Ομάδα

Case Processing Summary

Ομάδα		Cases					
		Valid		Missing		Total	
		N	Percent	N	Percent	N	Percent
Score	Τυπικής Ανάπτυξης	5	100,0%	0	0,0%	5	100,0%
	Asperger	5	100,0%	0	0,0%	5	100,0%

Descriptives

Ομάδα		Statistic		
Score	Τυπικής Ανάπτυξης	Mean	11,60	
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	8,88
			Upper Bound	14,32
		5% Trimmed Mean	11,56	
		Median	10,00	
		Variance	4,800	
		Std. Deviation	2,191	
		Minimum	10	
		Maximum	14	
		Range	4	
		Interquartile Range	4	
		Skewness	,609	
		Kurtosis	-3,333	
		Asperger		Mean
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound			4,49
	Upper Bound			6,71
5% Trimmed Mean	5,67			
Median	6,00			
Variance	,800			
Std. Deviation	,894			
Minimum	4			
Maximum	6			
Range	2			
Interquartile Range	1			
Skewness	-2,236			
Kurtosis	5,000			

Descriptives

Ομάδα			Std. Error
Score	Τυπικής Ανάπτυξης	Mean	,980
		95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound
			Upper Bound
		5% Trimmed Mean	
		Median	
		Variance	
		Std. Deviation	
		Minimum	
		Maximum	
		Range	
		Interquartile Range	
		Skewness	,913
		Kurtosis	2,000
		Asperger	
95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound		
	Upper Bound		
5% Trimmed Mean			
Median			
Variance			
Std. Deviation			
Minimum			
Maximum			
Range			
Interquartile Range			
Skewness	,913		
Kurtosis	2,000		

Score

Stem-and-Leaf Plots

Score Stem-and-Leaf Plot for
Ομάδα= Τυπικής Ανάπτυξης

```

Frequency      Stem & Leaf
      5,00      1 . 00044
  
```

Stem width: 10
Each leaf: 1 case(s)

Score Stem-and-Leaf Plot for

Ομάδα= Asperger

Frequency Stem & Leaf

1,00 Extremes (= <4)
 4,00 0 . 6666

Stem width: 10

Each leaf: 1 case(s)

T-TEST GROUPS=Ομάδα(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=Score

/CRITERIA=CI(.95).

T-Test

[DataSet0] C:\Users\Klimentia\Documents\ΠΤΥΧΙΑΚΕΣ SPSS ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014\ΓΑ
 ΛΑΝΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ\Data.sav

Group Statistics

Ομάδα	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Score Τυπικής Ανάπτυξης	5	11,60	2,191	,980
Asperger	5	5,60	,894	,400

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
Score	Equal variances assumed	17,067	,003	8	,000	6,000
	Equal variances not assumed			5,297	,002	6,000

Independent Samples Test

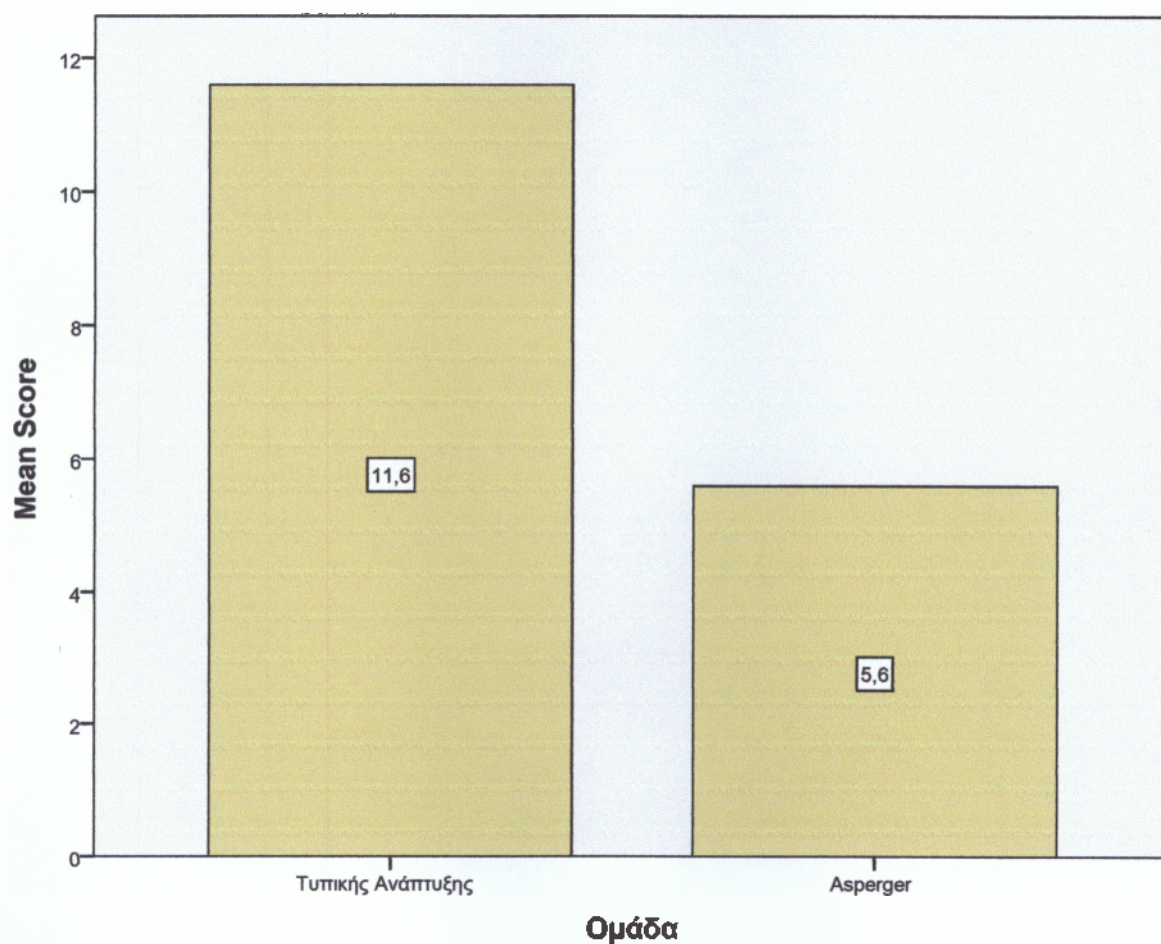
		t-test for Equality of Means		
		Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
			Lower	Upper
Score	Equal variances assumed	1,058	3,560	8,440
	Equal variances not assumed	1,058	3,325	8,675

GRAPH

/BAR(SIMPLE)=MEAN(Score) BY Ομάδα.

Graph

[DataSet1] C:\Users\Klimentia\Documents\ΠΤΥΧΙΑΚΕΣ SPSS ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2014\ΓΑ
ΛΑΝΟΠΟΥΛΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ\Data.sav



GET

FILE='C:\Users\GeorGia\Downloads\Data.sav'.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.