

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/323446556>

Η Γλωσσική Αξιολόγηση κατά τη βρεφική και την προσχολική ηλικία [Language assessment in infants, toddlers and preschool-age children]

Chapter · May 2017

CITATIONS

0

READS

1,210

1 author:



Alexandra Karousou

Democritus University of Thrace

50 PUBLICATIONS 84 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Communication and Language Developmental Trajectories Assessment (Nine months to three years): A Multifunctional and Integrative approach [View project](#)



Pupillary measures of the cognitive effort in novel word processing and short-term retention [View project](#)

Η γλωσσική αξιολόγηση κατά τη βρεφική και την προσχολική ηλικία

Αλεξάνδρα Καρούσου

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Η αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης παιδιών βρεφικής και προσχολικής ηλικίας αποτελεί σημαντική ανάγκη τόσο της κλινικής, όσο και της εκπαιδευτικής πρακτικής. Λογοθεραπευτές, παιδίατροι, εκπαιδευτικοί και ψυχολόγοι, μεταξύ άλλων, καλούνται συχνά να εκτιμήσουν το γλωσσικό επίπεδο των μικρών παιδιών, είτε στα πλαίσια ανιχνευτικών ή διαγνωστικών ελέγχων, είτε στα πλαίσια του σχεδιασμού ή της παρακολούθησης κάποιου προγράμματος παρέμβασης. Στο κεφάλαιο αυτό συζητείται η σημασία της πρώιμης γλωσσικής αξιολόγησης και παρουσιάζονται συνοπτικά τα χαρακτηριστικά, τα πλεονεκτήματα και οι περιορισμοί των βασικών μεθόδων που χρησιμοποιούνται συστηματικά για την έγκυρη εκτίμηση της γλωσσικής ικανότητας των μικρών παιδιών (σταθμισμένα τεστ, ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων και σταθμισμένες αναφορές γονέων και εκπαιδευτικών)¹.

Η γλώσσα αποτελεί ισχυρό μέσο διαπροσωπικής επικοινωνίας και κοινωνικής αλληλεπίδρασης, αλλά και κρίσιμο νοητικό εργαλείο για την οργάνωση και αναπαράσταση του κόσμου, τη σύλληψη αφηρημένων εννοιών, την τέλεση σύνθετων νοητικών ενεργειών και την υποστήριξη πολύπλοκων γνωστικών διεργασιών. Κατ' αυτή την έννοια, η ανάπτυξη της γλώσσας αποτελεί πολύ σημαντικό αναπτυξιακό επίτευγμα, αλλά και ισχυρό δείκτη της γενικότερης ανάπτυξης των παιδιών (επικοινωνιακής, κοινωνικής, συναισθηματικής και γνωστικής).

Μολονότι ο χρόνος ανάδυσης και ανάπτυξης συγκεκριμένων γλωσσικών δεξιοτήτων χαρακτηρίζεται από μεγάλες ατομικές διαφορές και αποκλίσεις (Bates, Bretherton, &

¹ Το παρόν κεφάλαιο εστιάζει σε θέματα αξιολόγησης του προφορικού λόγου (προσληπτικού και εκφραστικού) των μικρών παιδιών. Λόγω περιορισμών χώρου, παραλείπονται θέματα αξιολόγησης της γενικότερης επικοινωνιακής ανάπτυξης (π.χ. μέσω μη λεκτικών συμπεριφορών), ειδικότερα θέματα αξιολόγησης της ομιλίας (π.χ. άρθρωση, ροή, ποιότητα φωνής, κλπ), και θέματα αξιολόγησης του γραπτού λόγου.

Snyder, 1988· Dale & Goodman, 2005· Fenson, et al., 2000· Fenson, et al., 1994), η πλειονότητα των παιδιών ακολουθεί μία κοινή, σε γενικές γραμμές, πορεία όσον αφορά την κατάκτηση των βασικών γλωσσικών αναπτυξιακών οροσήμων. Έτσι, τα περισσότερα βρέφη, κάποια στιγμή μεταξύ του 12^{ου} και 18^{ου} μήνα της ζωής τους, αρχίζουν να παράγουν τις πρώτες τους λέξεις, ενώ μέχρι τον 24^ο μήνα χρησιμοποιούν περισσότερες από 50 λέξεις (300 κατά μέσο όρο) τις οποίες αρχίζουν να συνδυάζουν ανά ζεύγη για να φτιάξουν τις πρώτες τους απλές προτάσεις. Η γλωσσική ανάπτυξη συνεχίζεται συνήθως με πολύ γρήγορους ρυθμούς και, σταδιακά, μέχρι την ηλικία των 4-5 ετών τα περισσότερα παιδιά θεωρούνται πλέον επιδέξιοι ομιλητές της μητρικής τους γλώσσας: έχουν αναπτύξει ένα πλούσιο λεξιλόγιο (εκτιμάται πως το μέγεθος του λεξιλογίου τους κατά την είσοδο στο Δημοτικό σχολείο προσεγγίζει τις 10.000 -14.000 λέξεις [Anglin, 1993· Templin, 1957]) ενώ συμμετέχουν ενεργά σε συζητήσεις χρησιμοποιώντας μεγάλες, σύνθετες και γραμματικά ορθές προτάσεις (για θέματα γλωσσικής ανάπτυξης, βλ. Κατή, 1992· Νικολόπουλος, 2008· Παπαηλιού, 2005).

Ωστόσο, για αρκετά παιδιά η αναπτυξιακή πορεία της γλώσσας μπορεί να αποκλίνει σημαντικά, τόσο χρονικά όσο και ποιοτικά, από τα συνήθη πρότυπα. Σε κάποιες περιπτώσεις γλωσσικά ελλείμματα μπορεί να οφείλονται σε κάποια γενικότερη αναπτυξιακή διαταραχή ή/και σε ελλείμματα στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών (π.χ. αυτισμός, σύνδρομο Down, νοητική στέρηση, κλπ) (π.χ., Scheffler, et al., 2007· Tanner, 2003) ή ακόμα, να απορρέουν από κάποιου είδους αισθητηριακή αναπηρία (κώφωση ή τύφλωση) (π.χ., Lahey, 1988· Paul, 2001). Σε άλλες περιπτώσεις, τα ελλείμματα φαίνεται να είναι ειδικά εστιασμένα στη γλώσσα, εφόσον η ανάπτυξη των παιδιών αξιολογείται ως προς όλες τις λοιπές της διαστάσεις ως τυπική. Πιο συγκεκριμένα, έχει εκτιμηθεί ότι περίπου ένα 10-15% των δίχρονων παιδιών που δεν παρουσιάζουν καθυστέρηση στην κινητική, την αισθητηριακή, νευρολογική και τη γνωστική τους ανάπτυξη, παρουσιάζουν πρόωμη καθυστέρηση στη γλώσσα: μαθαίνουν νέες λέξεις με σημαντικά πιο αργό ρυθμό σε σχέση με τα τυπικά αναπτυσσόμενα συνομήλικα παιδιά και καθυστερούν στην παραγωγή των πρώτων τους προτάσεων (Law, Boyle, Harris, Harkness, & Nye, 2000· Rescorla & Dale, 2013). Έχει, επίσης, εκτιμηθεί ότι το ποσοστό των παιδιών που εξακολουθούν να παρουσιάζουν σημαντικά γλωσσικά ελλείμματα μέχρι και το τέλος της προσχολικής ηλικίας κυμαίνεται στο 7% (π.χ. Tomblin et al., 1997).

Έρευνες που έχουν παρακολουθήσει διαχρονικά την ανάπτυξη των παιδιών με συνεχιζόμενη γλωσσική καθυστέρηση έχουν δείξει πως είναι πιθανό να συνεχίσουν να εμφανίζουν προβλήματα κλινικής σημασίας καθ' όλα τα μαθητικά τους χρόνια (Bishop &

Edmundson, 1987; Laing, Law, Levin, & Logan, 2002· Paul, 2000· Paul & Ellis Weismer, 2013· Snowling, Adams, Bishop, & Stothard, 2001· Snowling, Bishop, Stothard, Chipchase & Kaplan, 2006· Tomblin, Zhang, Buckwalter, & O'Brien, 2003). Πιο αναλυτικά, τα γλωσσικά ελλείμματα φαίνεται ότι αποτελούν σημαντικό παράγοντα κινδύνου για εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών (π.χ. Bashir & Scavuzzo, 1992), ενώ σχετίζονται με μεγάλες δυσκολίες κυρίως στην ανάγνωση (π.χ. Catts, Fey, Tomblin, & Zhang, 2002· Scarborough & Dobrich, 1990) και την παραγωγή γραπτού λόγου (π.χ. Bishop & Clarkson, 2003). Επιπλέον, γλωσσικά ελλείμματα φαίνεται να αυξάνουν σημαντικά τον κίνδυνο για γενικότερη σχολική αποτυχία (Stern, Connell, Lee, & Greenwood, 1995), ενώ σε αρκετές περιπτώσεις σχετίζονται και με προβλήματα συμπεριφοράς ή διαταραχές της ψυχοκοινωνικής προσαρμογής των παιδιών (Cohen, Barwick, Horodezky, & Vallance, 1998· Cohen, Menna, Vallance, Barwick, Im, & Horodezky, 1998).

Σε κάθε περίπτωση, κλινικές μελέτες έχουν δείξει πως η πρόωμη διάγνωση και ένταξη των παιδιών με γλωσσική καθυστέρηση σε προγράμματα πρόωμης συστηματικής παρέμβασης μπορεί να επιφέρει πολύ ευεργετικά αποτελέσματα στην πρόληψη πιθανών δυσμενών εξελίξεων. Ειδικότερα, ευνοϊκές εξελίξεις έχουν εντοπιστεί σε μελέτες σχετικές με την αποτελεσματικότητα παρεμβάσεων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (18 μηνών έως 5 ετών) με γλωσσική καθυστέρηση/διαταραχή, μέσω των οποίων έχει επιτευχθεί σημαντική βελτίωση ποικίλων διαστάσεων τόσο του προσληπτικού τους λόγου (κατανόηση λέξεων και γλωσσικών εκφράσεων), όσο και του εκφραστικού (π.χ. λεξιλόγιο, μορφολογία, σύνταξη) (Glogowska, Roulstone, Enderby, & Peters, 2000· Cole & Dale, 1986· Courtright & Courtright, 1979· Girolametto, Pearce, & Weitzman, 1996, 1997· Law, Kot, & Barnett, 1999· Marulis & Neuman, 2010· Robertson & Weismer, 1999· Wilcox, Kouri, & Caswell, 1991).

Ευνοϊκές εξελίξεις έχουν εντοπισθεί ακόμα και σε περιπτώσεις γλωσσικών ελλειμμάτων που οφείλονται σε υφιστάμενες αναπτυξιακές διαταραχές ή παθολογίες. Η έγκαιρη διάγνωση των διαταραχών και η άμεση ένταξη των παιδιών σε προγράμματα πρόωμης παρέμβασης έχει φανεί πως μπορεί να μειώσει τόσο τις βραχυπρόθεσμες, όσο και τις μακροπρόθεσμες επιπτώσεις τους (π.χ. Guralnick, 1998). Ενδεικτικά, όπως έχουν καταδείξει πρόσφατες μελέτες, το 75–95% των παιδιών που βρίσκονται στο φάσμα του αυτισμού και εντάσσονται από πολύ νωρίς (πριν τα δύο ή και τα τρία έτη) σε προγράμματα συστηματικής παρέμβασης φαίνεται πως καταφέρνουν να αναπτύξουν σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό την ικανότητα λεκτικής επικοινωνίας (Dawson, et al., 2012·

Lovaas, 1987· McGee, Morrier, & Daly, 1999· Rogers, 1998· Rogers & Wallace, 2011· για πρόσφατη ανασκόπηση, βλ. Zwaigenbaum, 2015).

Με βάση όλα τα ανωτέρω στοιχεία, η αξιολόγηση της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών σε μικρή ηλικία, με στόχο την όσο το δυνατόν πιο έγκαιρη διάγνωση και αντιμετώπιση κάθε πιθανής διαταραχής, αναδεικνύεται σε σημαντική ανάγκη της κλινικής, αλλά και της εκπαιδευτικής πρακτικής.

Μέθοδοι γλωσσικής αξιολόγησης κατά τη βρεφική και την προσχολική ηλικία

Λογοθεραπευτές, σχολικοί ψυχολόγοι, παιδοψυχίατροι, παιδίατροι, νευρολόγοι, νευροψυχολόγοι, ειδικοί παιδαγωγοί και εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας καλούνται συχνά να αξιολογήσουν το γλωσσικό επίπεδο των μικρών παιδιών για σκοπούς οι οποίοι μπορεί να ποικίλουν. Πολύ συνοπτικά, η εκτίμηση της γλωσσικής ανάπτυξης πραγματοποιείται κατά κύριο λόγο για τους ακόλουθους κλινικούς σκοπούς: (α) για τον προσυμπτωματικό ανιχνευτικό έλεγχο (screening) ο οποίος προτείνεται για όλα τα παιδιά και πραγματοποιείται είτε στα πλαίσια της τακτικής παρακολούθησης της γενικότερης ανάπτυξής τους, είτε σε περιόδους μετάβασης από τη μία εκπαιδευτική βαθμίδα στην επόμενη (από τον παιδικό σταθμό στο νηπιαγωγείο ή από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο), (β) για την εμπειριστατωμένη διαγνωστική αξιολόγηση των παιδιών που παρουσιάζουν ενδείξεις γλωσσικής (ή γενικότερης) καθυστέρησης ή παράγοντες υψηλού κινδύνου για γλωσσική διαταραχή (όπως, π.χ. προωρότητα, πολύ χαμηλό βάρος γέννησης ή οικογενειακό ιστορικό γλωσσικών διαταραχών) με στόχο τον εντοπισμό των προβλημάτων και τη διάγνωση πιθανών διαταραχών, (γ) για την κατάρτιση προγραμμάτων γλωσσικής παρέμβασης προσαρμοσμένων στις ειδικές δυσκολίες / ανάγκες κάθε παιδιού, και (δ) για την τακτική παρακολούθηση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων γλωσσικής παρέμβασης και την εκτίμηση της ανάγκης επανασχεδιασμού τους.

Η γλωσσική αξιολόγηση σε μικρές ηλικίες, ωστόσο, παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες. Αυτές αφορούν τόσο στη διαδικασία συλλογής των γλωσσικών δεδομένων που θα αποτελέσουν την «πρώτη ύλη» της αξιολόγησης (π.χ. σποραδική και απρόβλεπτη εμφάνιση των αναδυόμενων γλωσσικών συμπεριφορών στο λόγο μικρών παιδιών, δυσκολία ή απροθυμία των παιδιών να συνεργαστούν με ξένα πρόσωπα ή/και να ανταποκριθούν σε οδηγίες στα πλαίσια τυπικών διαδικασιών αξιολόγησης), όσο και στην ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων αυτών (π.χ. ειδικές γνώσεις για ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων, δυσκολίες διάκρισης μεταξύ τυπικής και μη τυπικής γλωσσικής

ανάπτυξης λόγω των μεγάλων ατομικών διαφορών στα πλαίσια της «φυσιολογικής» ανάπτυξης, αλλά και λόγω κοινωνικο-πολιτισμικών/γλωσσικών επιδράσεων.

Για όλους τους παραπάνω λόγους δεν υπάρχει κάποια πρότυπη διαδικασία / μεθοδολογία η οποία να θεωρείται ως «χρυσός κανόνας» για τη γλωσσική αξιολόγηση όλων των παιδιών. Για την επιλογή της κατάλληλης μεθοδολογίας οφείλουν να λαμβάνονται παράλληλα υπόψη αφενός η ηλικία, το γνωστικό επίπεδο και τα κοινωνικά χαρακτηριστικά κάθε παιδιού, και αφετέρου ο σκοπός της εκάστοτε αξιολόγησης (Feldman & Messick, 2008).

Οι σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις της γλωσσικής αξιολόγησης κατά τη βρεφική και την προσχολική ηλικία μπορούν να ενταχθούν σε τρεις βασικές κατηγορίες: (α) τη χρήση δομημένων δοκιμασιών / σταθμισμένων τεστ (structured / standardized tests), (β) την ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων (language sample analysis) και (γ) τη χρήση σταθμισμένων ερωτηματολογίων/αναφορών που συμπληρώνονται από γονείς ή εκπαιδευτικούς (parent-reports / teacher-reports). Στις επόμενες υποενότητες παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά των μεθόδων αυτών, καθώς και τα πλεονεκτήματα και οι περιορισμοί στη χρήση τους.

(α) Δομημένες δοκιμασίες / σταθμισμένα τεστ

Πρόκειται, ίσως, για την πιο διαδεδομένη μέθοδο γλωσσικής αξιολόγησης τόσο σε κλινικά, όσο και σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Τα σταθμισμένα τεστ είναι δοκιμασίες με τυποποιημένες διαδικασίες χορήγησης και βαθμολόγησης. Βασικές προϋποθέσεις για τη χρήση τους είναι να έχουν ελεγχθεί ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία τους, καθώς και να έχουν σταθμιστεί σε αντιπροσωπευτικό πληθυσμό των ηλικιών που καλύπτουν και της συγκεκριμένης γλώσσας της οποίας την ανάπτυξη αξιολογούν. Χορηγούνται στα παιδιά σε ατομική βάση και στοχεύουν στην εκμαίευση απαντήσεων (λεκτικών ή μη) σε συγκεκριμένα ερεθίσματα, που συνήθως καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών συμπεριφορών (π.χ. κατανόηση και παραγωγή λεξιλογίου, μορφοσυντακτική δομή προτάσεων, κλπ).

Ένα από τα σημαντικά πλεονεκτήματα των δομημένων δοκιμασιών είναι πως επιτρέπουν την άμεση σύγκριση της επίδοσης του εκάστοτε παιδιού με αυτή άλλων συνομήλικων παιδιών με βάση συγκεκριμένα/κοινά έργα. Παρότι, όμως, τα περισσότερα σταθμισμένα τεστ παρέχουν μία χρήσιμη γενική εικόνα και κατάταξη της γλωσσικής ικανότητας των παιδιών σε έναν ή περισσότερους τομείς, συνήθως υστερούν ως προς τη λεπτομέρεια με την οποία μπορούν να προσδιορίσουν την πολυπλοκότητα των

υφιστάμενων προβλημάτων γλωσσικής παραγωγής ή κατανόησης. Έτσι, ενώ αποτελούν αντικειμενικά κριτήρια για την παραπομπή ή όχι των παιδιών σε ειδικές υπηρεσίες ή δομές στήριξης, όταν η αξιολόγηση αποβλέπει στον εντοπισμό των ειδικών δυσκολιών / αναγκών κάθε παιδιού προκειμένου να καταρτιστεί ένα πρόγραμμα παρέμβασης, συστήνεται ο συνδυασμός τους με άλλες μεθοδολογίες πιο λεπτομερειακής αξιολόγησης (Brassard & Boehm, 2007).

Στους περιορισμούς των δομημένων τεστ, επίσης, συγκαταλέγονται το συχνά υψηλό κόστος αγοράς τους και ειδικής εκπαίδευσης που πολλές φορές απαιτείται για τη χρήση τους, καθώς και η περιορισμένη εγκυρότητά τους όταν χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση παιδιών μικρότερων των δύομισή ή τριών ετών (Paul, 2001· Crais, 1995). Αναλυτικότερα, η χορήγηση μίας σταθμισμένης δοκιμασίας απαιτεί τη συνεργασία του παιδιού με κάποιο άτομο μη οικείο, καθώς και τη συγκέντρωσή της προσοχής του σε απαιτητικές δοκιμασίες για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα. Ως γνωστό, όμως, τα μικρά παιδιά (και ενδεχομένως ακόμη περισσότερο αυτά που αντιμετωπίζουν γλωσσικές δυσκολίες) δυσκολεύονται να ανταποκριθούν σε συγκεκριμένες οδηγίες και να παραμείνουν συγκεντρωμένα για εκτεταμένα χρονικά διαστήματα. Επίσης, τα μικρά παιδιά είναι πιθανό να αισθάνονται άβολα στην παρουσία «ξένων» γεγονός που μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στο είδος / εύρος των γλωσσικών συμπεριφορών που θα εκδηλώσουν κατά την αξιολόγηση. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί, πως η ερμηνεία των αποτελεσμάτων που αφορούν σε παιδιά διαφορετικού γλωσσικού ή πολιτισμικού υποβάθρου πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερη προσοχή, εφόσον είναι αναμενόμενες σημαντικές διαφοροποιήσεις τόσο στον βαθμό ανταπόκρισης των παιδιών στις συγκεκριμένες δοκιμασίες/διαδικασίες, όσο και στις επιδόσεις τους (Gutierrez-Clellen, 1996· Kayser, 1995).

Παρά τους περιορισμούς αυτούς, σε γενικές γραμμές όπως προαναφέρθηκε, οι δομημένες δοκιμασίες αποτελούν χρήσιμους γενικούς δείκτες της γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών -κυρίως προσχολικής ηλικίας-, ενώ παρέχουν ένα αντικειμενικό κριτήριο για τη λήψη αποφάσεων σχετικών με την παραπομπή τους σε ειδικές δομές στήριξης. Στον Πίνακα 1, συνοψίζονται βασικές πληροφορίες σχετικές με κάποια από τα σταθμισμένα τεστ γλωσσικής αξιολόγησης τα οποία χρησιμοποιούνται συστηματικά (διεθνώς ή/και στη χώρα μας) για την αξιολόγηση του γλωσσικού επιπέδου παιδιών βρεφικής και προσχολικής ηλικίας.

Πίνακας 1. Σταθμισμένες δοκιμασίες για τη γλωσσική αξιολόγηση παιδιών
βρεφικής και προσχολικής ηλικίας

| Ψυχομετρικά εργαλεία | Ηλικιακό φάσμα / Χαρακτηριστικά / πληροφορίες | Στάθμιση και διαθεσιμότητα στην Ελλάδα |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT)- 4th Edition (Dunn & Dunn, 2007) | Ηλικίες: 2,5 - 99 ετών Εκτιμά το προσληπτικό λεξιλόγιο (κατανόηση μεμονωμένων λέξεων). Παρουσιάζονται εικόνες ανά τέσσερις, μεταξύ των οποίων το παιδί επιλέγει αυτή που αντιστοιχεί στη λέξη που εκφέρει ο εξεταστής. <ul style="list-style-type: none"> Μία παλαιότερη εκδοχή του (PPVT-R) έχει προσαρμοστεί στα ελληνικά και σταθμιστεί σε μαθητές Δημοτικού (Simos, Sideridis, Protopappas, & Mouzaki, 2011). | ΝΑΙ (Δεν είναι εμπορικά διαθέσιμο) |
| British Picture Vocabulary Scale 3rd Edition (BPVS-3) (Dunn, Dunn, Styles, & Sewell, 2009) | Ηλικίες: 3 – 16 ετών Εκτιμά το προσληπτικό λεξιλόγιο (κατανόηση μεμονωμένων λέξεων). Παρουσιάζονται εικόνες ανά τέσσερις, μεταξύ των οποίων το παιδί επιλέγει αυτή που αντιστοιχεί στη λέξη που εκφέρει ο εξεταστής. | OXI |
| Receptive One-Word Picture Vocabulary Test – 4th Edition (ROWPVT-4) (Martin and Brownell, 2010) | Ηλικίες: 2 - 80+ ετών Εκτιμά το προσληπτικό λεξιλόγιο (κατανόηση μεμονωμένων λέξεων). Παρουσιάζονται εικόνες ανά τέσσερις, μεταξύ των οποίων το παιδί επιλέγει αυτή που αντιστοιχεί στη λέξη που εκφέρει ο εξεταστής. <ul style="list-style-type: none"> Μια προηγούμενη εκδοχή του ROWPVT έχει προσαρμοστεί στα Ελληνικά (Okalidou, Syrika, Beckman, & Edwards, 2011). Εκκρεμεί η στάθμισή του. | OXI |
| Expressive One-Word Picture Vocabulary Test– 4th Edition (EOWPVT-4) (Martin and Brownell, 2010) | Ηλικίες: 2 έως 80+ ετών Εκτιμά το εκφραστικό λεξιλόγιο (παραγωγή μεμονωμένων λέξεων). Το παιδί κατονομάζει τα αντικείμενα / ενέργειες / ιδιότητες καθώς παρουσιάζονται σε μεμονωμένες εικόνες. | OXI |
| Word Finding Vocabulary Test (Renfrew, 1995) | Ηλικίες: 3 – 8 ετών Εκτιμά το εκφραστικό λεξιλόγιο μέσω της κατονομασίας μεμονωμένων εικόνων. <ul style="list-style-type: none"> Έχει σταθμιστεί σε ελληνόφωνο πληθυσμό 4-8 ετών και είναι διαθέσιμο με την ονομασία «Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου» (Βογινδρούκας, Πρωτόπαπας, Σιδερίδης, 2009). | ΝΑΙ (Διαθέσιμο, www.glafki.gr) |
| Action Picture Test (Revised Edition) (Renfrew, 2010) | Ηλικίες: 3 – 8 ετών Εκτιμά τις γραμματικές δομές που χρησιμοποιούν τα παιδιά στο λόγο τους. Καλύπτει τομείς όπως ρηματικούς χρόνους, ανώμαλες μορφές πληθυντικού και ρηματικών χρόνων, απλές και σύνθετες προτάσεις, παθητική φωνή. <ul style="list-style-type: none"> Η πρώτη του εκδοχή έχει προσαρμοστεί και σταθμιστεί σε ελληνόφωνο πληθυσμό. Το τεστ είναι διαθέσιμο με την ονομασία «Εικόνες δράσης» (Βογινδρούκας, Πρωτόπαπας, & Σταυρακάκη, 2011). | ΝΑΙ (Διαθέσιμο, www.glafki.gr) |
| Test of Early Language Development – 3rd Edition (TELD-III) (Hresko, Reid, & Hammill, 1999) | Ηλικίες: 2 – 8 ετών Περιλαμβάνει δύο υποκλίμακες, μία για την κατανόηση λέξεων και εκφράσεων και μία για την αξιολόγηση του εκφραστικού λόγου. | OXI |
| Preschool Language Scale – 5th Edition (PLS-5) (Zimmerman, Steiner, and Pond, 2011) | Ηλικίες: 0 – 8 ετών Αξιολογεί πολλές γλωσσικές διαστάσεις: προγλωσσική επικοινωνία, λεξιλόγιο, μορφολογία, σύνταξη, γλωσσική αλληλεπίδραση, και πρώιμο γραμματισμό. | OXI |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Comprehensive assessment of spoken language (CASL) (Carrow-Woolfolk, 1999)</p> | <p>Ηλικίες: 3 - 21 ετών Περιλαμβάνει διάφορες κλίμακες και υποκλίμακες για την αξιολόγηση διαφόρων διαστάσεων του προφορικού λόγου, ανάλογα με την ηλικία του παιδιού. Συγκεκριμένα για τις ηλικίες 3 έως 5 ετών η αξιολόγηση περιλαμβάνει: κατανόηση βασικών εννοιών, ολοκλήρωση προτάσεων, σύνταξη, κατανόηση παραγράφου, πραγματολογική κρίση.</p> | <p>OXI</p> |
| <p>Oral and Written Language Scales Listening Comprehension and Oral Expression (OWLS) (Carrow-Woolfolk, 2011)</p> | <p>Ηλικίες: 3 - 22 ετών Περιλαμβάνει 4 κλίμακες, εκ των οποίων οι δύο αξιολογούν τον προφορικό λόγο (ακουστική κατανόηση και προφορική έκφραση), ενώ οι άλλες δύο τον γραπτό λόγο (αναγνωστική κατανόηση και γραπτή έκφραση).</p> | <p>OXI</p> |
| <p>Boehm-3 Preschool (Boehm, 2001)</p> | <p>Ηλικίες: 3 – 6 ετών Εκτιμά 26 βασικές έννοιες σχετικές με τον χώρο, την ποσότητα, το μέγεθος, τη θέση, την κατεύθυνση, τον χρόνο, τις αισθήσεις, κ.ά..</p> | <p>OXI</p> |
| <p>Clinical Evaluation of Language Fundamentals (CELF)-Preschool-2 (Semel, Wiig, & Secord, 2004).</p> | <p>Ηλικίες: 3 – 7 ετών. Ανιχνευτικό τεστ το οποίο αξιολογεί τις απαντήσεις των παιδιών κατά την παρουσίαση μιας εικόνας. Αξιολογεί διάφορες διαστάσεις της γλώσσας: γλωσσική κατανόηση και παραγωγή, περιεχόμενο και δομή λόγου.</p> | <p>OXI</p> |
| <p>Test for Reception of Grammar, 2nd Edition (TROG-2) (Bishop, 2003a)</p> | <p>Ηλικίες: 4 ετών - ενήλικες Εκτιμά την κατανόηση 20 γραμματικών φαινομένων. Παρουσιάζονται εικόνες ανά τέσσερις και το παιδί καλείται να επιλέξει αυτή που ανταποκρίνεται στην πρόταση που εκφέρει ο εξεταστής.</p> | <p>OXI</p> |
| <p>Épreuves de repérage des troubles du langage (4 ans) (ERTL4) (Roy, Maeder & Alla, 1992)</p> | <p>Ηλικίες: 3,9 – 4,6 ετών Πρόκειται για ένα σύντομο ανιχνευτικό τεστ που εκτιμά την ομιλία, τον λόγο, τη φωνή και τη ροή της ομιλίας. ▪ Έχει προσαρμοστεί και σταθμιστεί στην Ελλάδα από τον Πανελλήνιο Σύλλογο Λογοθεραπευτών, με το όνομα «Τεστ Ανίχνευσης Διαταραχών Ομιλίας και Λόγου για παιδιά 4 χρόνων (Αν.Ομι.Λο 4)»</p> | <p>ΝΑΙ (Εξαντλημένο)</p> |
| <p>Εργαλείο Ανίχνευσης Διαταραχών Λόγου και Ομιλίας σε παιδιά Προσχολικής Ηλικίας («Τεστ Λόγου και Ομιλίας») (Οικονόμου, Μπεζεβέγκης, Μυλωνάς, & Βαρλόκωστα 2007).</p> | <p>Ηλικίες: 3 – 6 ετών Πρόκειται για ένα διαγνωστικό τεστ το οποίο περιέχει 3 κλίμακες: Κλίμακα Αφήγησης (με κουκλόσπιτο για παιδιά 3 ετών, και με εικόνες για παιδιά 4-6 ετών), Κλίμακα κατονομασίας (κατονομασία αντικειμένων και εικόνων) και Κλίμακα κατανόησης (κατανόηση αντικειμένων και εικόνων). ▪ Έχει σταθμιστεί σε ελληνικό πληθυσμό (N=511)</p> | <p>ΝΑΙ (Δεν είναι εμπορικά διαθέσιμο)</p> |
| <p>Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης παιδιών προσχολικής ηλικίας (DVIQ-preschool) (Σταυρακάκη & Τσιμπλή, 2000)</p> | <p>Ηλικίες: 3,5 – 6,5 ετών Εκτιμά την ανάπτυξη διαφόρων γλωσσικών διαστάσεων: εκφραστικό λεξιλόγιο, ανάπτυξη μορφοσύνταξης (κατανόηση και παραγωγή), επανάληψη προτάσεων, κατανόηση μεταγλωσσικών εννοιών. ▪ Έχει σταθμιστεί σε ελληνικό πληθυσμό</p> | <p>ΝΑΙ (Δεν είναι εμπορικά διαθέσιμο)</p> |
| <p>Λογόμετρο (Μουζάκη, Ράλλη, Αντωνίου, Διαμαντή, & Παπαϊωάννου, υπό έκδοση)</p> | <p>Ηλικίες: 4-7 ετών Αποτελείται από μία συστοιχία δοκιμασιών που αξιολογούν πολλές διαστάσεις της γλωσσικής ανάπτυξης: Φωνολογική Επίγνωση & Επεξεργασία, Ακουστική Κατανόηση Οδηγιών Προσληπτικό Λεξιλόγιο, Κατονομασία Εικόνων, Ορισμός Λέξεων, Αφηγηματικός Λόγος (Αναδιήγηση, Ελεύθερη αφήγηση και ερωτήσεις κατανόησης), Πραγματολογική Επάρκεια, Μορφολογική Επίγνωση, Αναγνώριση Γραμμάτων & Γνώση Φθόγγων, Γραφή Ονόματος, Επινοημένη Γραφή/Γραφή Πρότασης. ▪ Έχει σταθμιστεί σε ελληνικό πληθυσμό (Mouzaki, Ralli, Antoniou, & Papaioannou, 2015)</p> | <p>ΝΑΙ (Υπό έκδοση www.intelearn.gr)</p> |

Από τον ανωτέρω πίνακα καθίσταται εμφανής ο περιορισμός σε τεστ γλωσσικής αξιολόγησης που να έχουν σταθμιστεί σε ελληνόφωνα παιδιά και να είναι εμπορικά διαθέσιμα στη χώρα μας. Η έλλειψη αυτή αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την αξιόπιστη και έγκυρη αξιολόγηση των γλωσσικών ικανοτήτων των μικρών παιδιών και για την έγκυρη διάγνωση πιθανών γλωσσικών διαταραχών. Αξίζει να σημειωθεί, επίσης, πως στοιχεία για το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών συλλέγονται συχνά και με χρήση συγκεκριμένων υποκλιμάκων σταθμισμένων τεστ για την αξιολόγηση της γενικότερης γνωστικής ανάπτυξης των μικρών παιδιών, όπως για παράδειγμα του WPPSI-III^{GR} (π.χ. κλίμακα Προσληπτικού Λεξιλογίου και Κατονομασίας Εικόνων· Weschler, 2003/2015) ή για τη διάγνωση μαθησιακών δυσκολιών, όπως για παράδειγμα του ΑθηνάΤεστ (π.χ. κλίμακα Λεξιλογίου και Γλωσσικών Αναλογιών· Παρασκευόπουλος & Παρασκευοπούλου, 2011). Ωστόσο, οι κλίμακες αυτές ενώ παρέχουν χρήσιμες ενδείξεις για το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών, δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τον γλωσσικό διαγνωστικό έλεγχο, εφόσον δεν έχουν ελεγχθεί ως προς την εγκυρότητά τους ως διαγνωστικά εργαλεία γλωσσικών διαταραχών.

(β) Ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων

Η ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων θεωρείται ως η μέθοδος που μπορεί να παρέχει τις πιο λεπτομερειακές πληροφορίες σχετικά με όλες σχεδόν τις διαστάσεις της γλωσσικής ανάπτυξης των μικρών παιδιών. Αποσκοπεί στη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών που θα ωθήσουν το παιδί να εκφραστεί λεκτικά όσο το δυνατόν πιο ελεύθερα και φυσικά, ώστε να συλλεχθεί ένα επαρκές και αντιπροσωπευτικό γλωσσικό δείγμα προς ανάλυση και αξιολόγηση (ως ιδανικό δείγμα προτείνονται τα 100 ή περισσότερα εκφωνήματα², αν και κάποιες έρευνες έχουν δείξει αξιόπιστα αποτελέσματα με 50 ή και λιγότερα, βλ. για σχετική συζήτηση, Guo & Eisenberg, 2015).

Κατ' αυτή την έννοια, η ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων θεωρείται μέθοδος με μεγαλύτερη οικολογική εγκυρότητα σε σχέση με τα σταθμισμένα τεστ (Hadley, 1998). Παράλληλα, επιτρέπει την εκτίμηση της επίδρασης που ασκεί η εκάστοτε γλωσσική διαταραχή στην πραγματική καθημερινή επικοινωνία του παιδιού, καθιστώντας έτσι

² Ως εκφώνημα ορίζεται μία μονάδα γλωσσικής παραγωγής η οποία εκφέρεται στα πλαίσια μίας συγκεκριμένης επικοινωνιακής περίπτωσης. Τα όριά της καθορίζονται κυρίως με βάση τις παύσεις (πριν και μετά), αλλά και με βάση υπερτεμαχιακά χαρακτηριστικά (λ.χ. ενιαίος επιτονισμός) και βάσει πραγματολογικών κριτηρίων (λ.χ. ενιαίο θέμα). Το μήκος ενός εκφωνήματος μπορεί να είναι ίσο, μεγαλύτερο ή και μικρότερο από μία πρόταση (για την κατάτμηση σε εκφωνήματα βλ. π.χ. MacWhinney, 2000· Miller, 1981)

εφικτό έναν πιο αποτελεσματικό σχεδιασμό της παρέμβασης. Στους περιορισμούς της ανάλυσης γλωσσικών δειγμάτων συγκαταλέγονται η εξειδίκευση και εμπειρία που απαιτείται για την μεταγραφή, ανάλυση και ερμηνεία των συλλεχθέντων γλωσσικών δεδομένων, η απουσία (σταθμισμένων) συγκριτικών κριτηρίων ανά ηλικία σε αρκετές γλώσσες –όπως η ελληνική-, καθώς και οι αυξημένες χρονικές απαιτήσεις για τη συλλογή ενός αντιπροσωπευτικού δείγματος και την ανάλυσή του (Heilmann, 2010· Gillon & Schwarz, 1998).

Οι συνηθέστεροι τρόποι εκμαίευσης γλωσσικών δειγμάτων περιλαμβάνουν το ελεύθερο παιχνίδι και την ελεύθερη ή ημιδομημένη συζήτηση (είτε με τους γονείς των παιδιών, είτε με τον λογοθεραπευτή), την περιγραφή εικόνων ή κάποιας συγκεκριμένης διαδικασίας / καθημερινής δραστηριότητας, και την αφήγηση ή επαναφήγηση ιστοριών - συνήθως με βάση κάποιο εικονοβιβλίο (για περιγραφή διαφόρων πρωτοκόλλων εκμαίευσης, βλ. π.χ. Hadley, 1998· Westerveld, 2011). Αξίζει να σημειωθεί ότι η επιλογή του εκάστοτε πλαισίου εκμαίευσης είναι πιθανό να επιδρά στο είδος του λόγου που καλείται το παιδί να παράγει (αφηγηματικός, εκθετικός ή συνομιλία) και συνεπώς στις ιδιαίτερες απαιτήσεις που θέτει στο παιδί. Έτσι, ανάλογα με το πλαίσιο εκμαίευσης, αλλά και το μέγεθος του γλωσσικού δείγματος που θα συλλεχθεί, είναι αναμενόμενες διαφοροποιήσεις ως προς τις τιμές των αναπτυξιακών δεικτών που θα προκύψουν από την ανάλυση των δεδομένων. Ενδεικτικά, σχετικές έρευνες καταγράφουν μεγαλύτερο «Μέσο Μήκος Εκφωνήματος» ή «Αριθμό Διαφορετικών Λέξεων» (βλ. στη συνέχεια) στα πλαίσια της (επαν)αφήγησης μιας ιστορίας, σε σχέση με δεδομένα που έχουν συλλεχθεί στα πλαίσια ελεύθερης συζήτησης ή παιχνιδιού με το παιδί. Επίσης, οι τιμές κάποιων δεικτών, όπως ο «Αριθμός Διαφορετικών Λέξεων (ΑΔΛ)» ή ο «Αριθμός εκφωνημάτων» είναι ευαίσθητες στο μήκος / διάρκεια του γλωσσικού δείγματος. Προκειμένου να καταστεί εφικτή η σύγκριση των επιδόσεων διαφορετικών παιδιών, προτείνεται η υιοθέτηση σταθερών κριτηρίων (είτε με βάση τον αριθμό εκφωνημάτων, είτε με βάση τη χρονική διάρκεια του δείγματος) (Atkins & Cartwright, 1982· Bacchini, Kuiken, & Schoonen, 1995· Guo & Eisenberg, 2015· Southwood & Russell, 2004· Wagner, Nettelbladt, Sahlen, & Nilholm, 2000).

Αφού συλλεχθεί το γλωσσικό δείγμα και πραγματοποιηθεί η μεταγραφή του ακολουθώντας, κατά περίπτωση, τα προτεινόμενα πρότυπα μεταγραφής³, η ανάλυσή του πραγματοποιείται πιο εύκολα, αποτελεσματικά και αξιόπιστα με τη χρήση κάποιου ειδικού λογισμικού. Τα κυριότερα προγράμματα που χρησιμοποιούνται διεθνώς για την ανάλυση

³ Στις ιστοσελίδες των λογισμικών γλωσσικής ανάλυσης που αναφέρονται στη συνέχεια, διατίθενται αναλυτικές οδηγίες για τη μεταγραφή των δεδομένων.

γλωσσικών δειγμάτων είναι το CLAN (MacWhinney, 2000) το οποίο διατίθεται από το Child Language Data Exchange System (CHILDES, www.psy.cmu.edu), το CP - Computerized Profiling (www.computerizedprofiling.org) (Long, 2012), και το SALT – Systematic Analysis of Language (www.saltsoftware.com) (Miller & Chapman, 2008). Καθίσταται, έτσι, δυνατός ο αυτοματοποιημένος υπολογισμός κάποιων βασικών δεικτών που αφορούν σε πολλά επίπεδα γλωσσικής ανάπτυξης. Στον Πίνακα 2, συνοψίζονται κάποιοι από τους πλέον αναπτυξιακά ευαίσθητους δείκτες που χρησιμοποιούνται στην ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων.

Πίνακας 2. Βασικοί αναπτυξιακοί δείκτες στην ανάλυση γλωσσικών δειγμάτων

| Γλωσσική διάσταση | Δείκτης | Περιγραφή |
|------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Γλωσσική παραγωγικότητα (verbal productivity) | Αριθμός εκφωνημάτων [Number of utterances] | Υπολογίζεται ο συνολικός αριθμός των εκφωνημάτων που χρησιμοποίησε το παιδί στο λόγο του. |
| | Αριθμός λέξεων ανά λεπτό [Words per minute – WPM] | Υπολογίζεται ο ρυθμός ομιλίας / ο αριθμός των λέξεων που παράγει το παιδί ανά λεπτό. |
| | Συνολικός αριθμός λέξεων - δειγμάτων [Total number of words / word tokens] | Υπολογίζεται ο συνολικός αριθμός λέξεων (δειγμάτων) που χρησιμοποίησε το παιδί στο σύνολο του δείγματος. [Προσμετρούνται όλες οι επαναλήψεις της ίδιας λέξης] |
| Σημασιολογική ποικιλότητα (semantic diversity) | Αριθμός διαφορετικών λέξεων - τύπων [Number of different words – NDW / word types] | Υπολογίζεται ο αριθμός των διαφορετικών λεξικών ριζών (τύπων) που χρησιμοποίησε το παιδί στο λόγο του. |
| | Αναλογία λεξικών τύπων / δειγμάτων [Type/token ratio - TTR] | Υπολογίζεται ο λόγος των διαφορετικών λεξικών τύπων (ριζών) προς τον συνολικό αριθμό λεξικών δειγμάτων που έχουν καταγραφεί στο λόγο του παιδιού. |
| Μορφοσυντακτική πολυπλοκότητα (morphosyntactic complexity) | Μέσο μήκος εκφωνήματος σε λέξεις [Mean Length of Utterance in words – MLUw] | Υπολογίζεται ο ‘συνολικός αριθμός λέξεων’ του γλωσσικού δείγματος και διαιρείται δια του συνολικού αριθμού εκφωνημάτων. |
| | Μέσο μήκος εκφωνήματος σε μορφήματα [Mean Length of Utterance in morphemes – MLUm] | Υπολογίζεται ο συνολικός αριθμός των μορφημάτων που παρήγαγε το παιδί στο δείγμα και διαιρείται δια του συνολικού αριθμού εκφωνημάτων. |
| | Προτασιακή πυκνότητα [Clausal density / Subordination index-SI] | Υπολογίζεται ο συνολικός αριθμός των προτάσεων (ανεξάρτητων και εξαρτημένων) και διαιρείται δια του αριθμού των ανεξάρτητων προτάσεων. |
| | Ποσοστό γραμματικά ορθών εκφωνημάτων [Percent grammatical utterances - PGU] | Υπολογίζεται το ποσοστό των γραμματικά ορθών εκφωνημάτων στο γλωσσικό δείγμα. |

Αξίζει να σημειωθεί πως με βάση τα συλλεχθέντα γλωσσικά δείγματα, πέραν των βασικών αυτών γλωσσικών δεικτών, μπορούν να αναλυθούν πολλές επιπλέον διαστάσεις της γλωσσικής ανάπτυξης, ανάλογα με τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε αξιολόγησης (π.χ. συγκεκριμένα μορφολογικά φαινόμενα, αναλογία ουσιαστικών / ρημάτων / επιθέτων, αριθμός και είδη λαθών -φωνολογικών, συντακτικών, μορφολογικών, σημασιολογικών-, αφηγηματική μακροδομή, συνοχή, κ.ά.)

Για να καθοριστεί κατά πόσο οι γλωσσικές ικανότητες ενός παιδιού υπολείπονται σημαντικά από αυτές άλλων συνομηλίκων παιδιών, οι τιμές των ανωτέρω γλωσσικών δεικτών πρέπει να συγκριθούν με (σταθμισμένα) κριτήρια αναφοράς που έχουν προκύψει από τα δεδομένα μεγάλου αριθμού παιδιών της εκάστοτε γλώσσας. Τέτοιου είδους δεδομένα, απ' όσο γνωρίζουμε, δεν είναι ακόμη διαθέσιμα για την ελληνική γλώσσα· έτσι η απόφαση αυτή πολλές φορές λαμβάνεται είτε διαισθητικά με βάση την κλινική εμπειρία του λογοθεραπευτή, είτε άτυπα με βάση στοιχεία από άλλες γλώσσες (π.χ. Miller, 1981· Miller & Chapman, 1981· Heilmann, Miller, & Nockerts, 2010).

Πρέπει να τονιστεί, ωστόσο, ότι οι προαναφερθέντες δείκτες γλωσσικής ανάπτυξης αποτελούν ταυτόχρονα ένα εξαιρετικά χρήσιμο κριτήριο για την διαχρονική παρακολούθηση των παιδιών και την εκτίμηση της ανταπόκρισής τους στα προγράμματα παρέμβασης, όπου η επαναχορήγηση σταθμισμένων τεστ δεν ενδείκνυται δεδομένων των επιδράσεων της εξοικείωσης των παιδιών με τα συγκεκριμένα έργα.

(γ) Αναφορές γονέων & εκπαιδευτικών

Οι δομημένες / σταθμισμένες αναφορές των ενηλίκων που αλληλεπιδρούν καθημερινά με τα παιδιά, είτε στο σπίτι, είτε σε εκπαιδευτικά πλαίσια, έχουν αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια ως μία ακόμη μέθοδος συλλογής σημαντικών και –υπό προϋποθέσεις– εξαιρετικά έγκυρων δεδομένων σχετικά με τη γλωσσική ανάπτυξη παιδιών βρεφικής και προσχολικής ηλικίας.

Ειδικότερα, οι σταθμισμένες αναφορές γονέων (ή ερωτηματολόγια γονέων) αποτελούν εκτενείς καταλόγους επικοινωνιακών και γλωσσικών συμπεριφορών, από τους οποίους καλούνται οι γονείς να αναγνωρίσουν και να σημειώσουν αυτές που το παιδί τους χρησιμοποιεί στην καθημερινή του επικοινωνία. Έτσι, τα ερωτηματολόγια γονέων δεν απαιτούν την συμμετοχή των παιδιών και την υποβολή τους σε παρατηρήσεις για την συλλογή δειγμάτων φυσικής επικοινωνίας ή σε δομημένες δοκιμασίες, η χορήγηση των οποίων ειδικά σε παιδιά μικρότερα των 3 ετών, όπως προαναφέρθηκε, παρουσιάζει μεθοδολογικές δυσκολίες. Το πιο σημαντικό ίσως πλεονέκτημα των ερωτηματολογίων που συμπληρώνονται από γονείς είναι ότι τα δεδομένα που συλλέγονται βασίζονται στην εκτενή και αντιπροσωπευτική γνώση που έχουν οι γονείς σχετικά με τους τρόπους επικοινωνίας των παιδιών τους σε ποικίλα καθημερινά επικοινωνιακά πλαίσια (Crais, 1995, 1996)· θεωρείται συνεπώς πως διαθέτουν μεγαλύτερη οικολογική εγκυρότητα σε σχέση με τις σύντομες παρατηρήσεις των παιδιών στο σπίτι ή στο εργαστήριο (Bates, Bretherton, & Snyder, 1988) ή ακόμα και από τα αποτελέσματα δομημένων τεστ (Bishop,

1998). Με βάση τις πληροφορίες που παρέχουν καθίσταται εφικτή η σύγκριση του γλωσσικού επιπέδου του εκάστοτε παιδιού με αυτή άλλων συνομήλικων παιδιών. Πολλοί λογοπαθολόγοι, ψυχολόγοι και ερευνητές χρησιμοποιούν τα ερωτηματολόγια γονέων και στα πλαίσια της διαγνωστικής διαδικασίας σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους αξιολόγησης, αλλά και για την τακτική παρακολούθηση των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων παρέμβασης. Επειδή η ερμηνεία τους δεν απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις, ωστόσο, μπορούν να χρησιμοποιηθούν και από μη ειδικούς στην αξιολόγηση της πρώιμης επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης (π.χ. εκπαιδευτικοί ή παιδίατροι) ως ένα αντικειμενικό κριτήριο για την παραπομπή ή όχι των παιδιών σε ειδικούς για περαιτέρω διερεύνηση.

Παρότι τα ερωτηματολόγια γονέων καλύπτουν πολλούς τομείς της πρώιμης επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης, οι βασικοί περιορισμοί τους έγκεινται στο είδος και τη λεπτομέρεια των πληροφοριών που μπορούν να συλλεχθούν αξιόπιστα μέσω της χορήγησής τους στους γονείς. Πιο συγκεκριμένα, οι πληροφορίες που μπορεί κανείς να συλλέξει μέσω αντίστοιχων ψυχομετρικών εργαλείων αναπόφευκτα περιορίζονται στις συμπεριφορές που έχει τεκμηριωθεί πως οι γονείς μπορούν να αναγνωρίσουν και να αναφέρουν με έγκυρο τρόπο (Feldman, et al., 2000· Fenson, Bates, et al. 2000· Tomasello & Mervis, 1994). Σε γενικές γραμμές, πάντως, έχει φανεί πως οι γονείς μπορούν να παρέχουν πολύ έγκυρες πληροφορίες, όταν ερωτώνται σχετικά με τρέχουσες ή αναδυόμενες ικανότητες των παιδιών- και όχι παρελθούσες (π.χ. ηλικία ανάδυσης κάποιας συμπεριφοράς), και όταν τους ζητείται να αναγνωρίσουν μέσα από έναν περιεκτικό ή συγκριτικό κατάλογο τις γλωσσικές συμπεριφορές που χρησιμοποιεί το παιδί τους -και όχι να τις ανακαλέσουν ελεύθερα από τη μνήμη τους (Dale, 1991, 1996· Fenson et al., 1993).

Στον Πίνακα 3, συνοψίζονται πληροφορίες σχετικές με τα πιο γνωστά σταθμισμένα ερωτηματολόγια γονέων τα οποία χρησιμοποιούνται διεθνώς ή/και στη χώρα μας.

Πίνακας 3. Σταθμισμένα ερωτηματολόγια γονέων

| Ψυχομετρικά εργαλεία | Ηλικιακό φάσμα / Χαρακτηριστικά / πληροφορίες | Στάθμιση και διαθεσιμότητα στην Ελλάδα |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Children's Communication Checklist, 2nd edition (CCC-2) (Bishop, 2003b) | Ηλικίες: 4 - 16 ετών Περιέχει διάφορες υποκλίμακες για τον ανιχνευτικό έλεγχο διαφόρων διαστάσεων της επικοινωνίας / γλώσσας: Ομιλία, Σύνταξη, Σημασιολογία, Συνοχή, Στερεοτυπική ομιλία, Χρήση περικειμένου, Μη λεκτική επικοινωνία, Κοινωνικές σχέσεις, και Ενδιαφέροντα. | OXI |
| MacArthur-Bates Communicative Development Inventories (MB-CDI) (Fenson et al., 2007) | Ηλικίες: 8 - 37 μηνών Περιλαμβάνει τρία ερωτηματολόγια (επιλέγεται το κατάλληλο ανάλογα με την ηλικία): - MB-CDI-I - Words and Gestures, για παιδιά 8-15 μηνών (μέγεθος προσληπτικού και εκφραστικού λεξιλογίου και προλεκτική επικοινωνία) - MB-CDI-II - Words and Sentences, για παιδιά 16-30 μηνών (μέγεθος εκφραστικού λεξιλογίου, ανάπτυξη της μορφολογίας, συντακτική πολυπλοκότητα και μέσο μήκος των τριών μεγαλύτερων προτάσεων που αναφέρουν οι γονείς (M3L). - Το MB-CDI-III, για παιδιά 30-37 μηνών (συνοπτική εκτίμηση του εκφραστικού λεξιλογίου, της μορφοσυντακτικής πολυπλοκότητας, και ερωτήσεις σχετικά με τη σημασιολογική και πραγματολογική ανάπτυξη των παιδιών. | OXI |
| Communication and Symbolic Behavior Scales Developmental Profile (CSBS DP) (Wetherby & Prizant, 2002) | Ηλικίες: 6 - 24 μηνών Περιέχει ένα ερωτηματολόγιο γονέων, το Infant-Toddler Checklist: η αξιολόγηση βασίζεται σε 7 αναπτυξιακούς δείκτες: έκφραση συγκινήσεων, βλεμματική επαφή, επικοινωνία, χειρονομίες, φωνοποιήσεις, λέξεις, κατανόηση και χρήση αντικειμένων. | OXI |
| Language Development Survey (LDS) (Achenbach & Rescorla, 2000) | Ηλικίες: 18 - 35 μηνών Αποτελεί μέρος του Achenbach System of Empirically Based Assessment - Preschool (ASEBA). Διερευνά το μέγεθος του εκφραστικού λεξιλογίου και το μήκος των μεγαλύτερων προτάσεων που παράγει το παιδί (μέσος αριθμός λέξεων που περιέχουν). ▪ Έχει σταθμιστεί σε ελληνικό πληθυσμό (N= 274) (Ερωτηματολόγιο Γλωσσικής Ανάπτυξης - ΕΓΑ, στο: ΣΑΕΒΑ, Τσαούσης, 2009). | ΝΑΙ (Εξαντλημένο) |
| Τεστ Επικοινωνιακής Ανάπτυξης (TEA) (Καρούσου & Πετρογιάννης, υπό έκδοση) | Ηλικίες: 7 - 30 μηνών Περιλαμβάνει 5 υποκλίμακες για τον ανιχνευτικό έλεγχο της επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης ελληνόφωνων παιδιών: Προλεκτική επικοινωνία (φωνητική & μη-φωνητική), Γλωσσική κατανόηση, Εκφραστικό λεξιλόγιο, Μορφολογικές διαφοροποιήσεις, Μορφοσυντακτική πολυπλοκότητα. ▪ Έχει σταθμιστεί σε ελληνικό πληθυσμό (N=1391) (Karousou & Petrogiannis, in press). | ΝΑΙ (Υπό έκδοση, www.TEAtest.gr) |

Τα παραπάνω σταθμισμένα ερωτηματολόγια γονέων έχουν υποβληθεί σε συστηματικούς ελέγχους οι οποίοι έχουν δώσει πολύ ικανοποιητικά αποτελέσματα ως προς την αξιοπιστία και την εγκυρότητά τους (βλ. ενδεικτικά, για το MCDI: Dale, 1996· Feldman, et al., 2005· Heilmann, Ellis Weismer, Evans, & Hollar, 2005 | για το CSBS DP: Eadie et al., 2010· Wetherby, Goldstein, Cleary, Allen, & Kublin, 2003 | για το LDS: Klee et al., 1998 · Rescorla & Alley, 2001· Rescorla, Ratner, Jusczyk & Jusczyk, 2005 | για το

TEA: Καρούσου & Νικολαΐδου, 2015· Καρούσου & Πετρογιάννης, 2014· Karousou & Petrogiannis, υπό δημοσίευση).

Όπως προαναφέρθηκε, εκτός από τα σταθμισμένα εργαλεία που βασίζονται σε αναφορές γονέων, τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει προσπάθειες ανάπτυξης και στάθμισης ψυχομετρικών εργαλείων που βασίζονται σε αναφορές εκπαιδευτικών. Πρόκειται για ειδικούς καταλόγους επικοινωνιακών και γλωσσικών συμπεριφορών που συμπληρώνονται από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας με βάση την καθημερινή παρατήρηση των παιδιών σε εκπαιδευτικά πλαίσια. Απ' όσο γνωρίζουμε, προς το παρόν μόνο ένα τέτοιο εργαλείο έχει σταθμιστεί και έχει υποβληθεί σε συστηματικούς ελέγχους της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας του. Πρόκειται το Teacher Rating of Oral Language and Literacy: TROLL (βλ. Πίνακα 4). Από την βαθμολογία που συγκεντρώνει κάθε παιδί καθίσταται εφικτή η σύγκριση του επιπέδου του με αυτό άλλων συνομήλικων παιδιών, καθώς και η διαχρονική παρακολούθηση της γλωσσικής του ανάπτυξης.

Πίνακας 4. Σταθμισμένο εργαλείο αναφοράς εκπαιδευτικών

| Όνομα εργαλείου & Ηλικιακό φάσμα | Χαρακτηριστικά / πληροφορίες | Στάθμιση στην Ελλάδα |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|
| Teacher Rating of Oral Language and Literacy: TROLL (Dickinson, McCabe, & Sprague, 2001) | Ηλικίες: 3 έως 5 ετών Περιέχει τρεις υποκλίμακες, μία εκ των οποίων αφορά στον προφορικό λόγο (γλωσσική έκφραση και χρήση της γλώσσας). Οι άλλες δύο κλίμακες αφορούν στη γραφή και την ανάγνωση. ▪ Έχει προσαρμοστεί στα ελληνικά και βρίσκεται υπό στάθμιση σε ελληνόφωνο πληθυσμό (N>1000 παιδιά) (Ράλλη, 2013). | Υπό στάθμιση |

Συμπεράσματα

Η γλωσσική αξιολόγηση αποτελεί βασική συνιστώσα της αναπτυξιακής αξιολόγησης των μικρών παιδιών, λόγω του εξαιρετικά σημαντικού ρόλου της γλώσσας σε πολλαπλούς τομείς της ανάπτυξης (γνωστικής, κοινωνικής, συναισθηματικής) αλλά και λόγω του ότι η έγκαιρη διάγνωση και κατάλληλη αντιμετώπιση τυχόν γλωσσικών προβλημάτων μπορεί να μειώσει αποτελεσματικά τις πιθανότητες μακροπρόθεσμων δυσμενών συνεπειών.

Έτσι, τα τελευταία χρόνια έχει καταστεί σαφής η ανάγκη διενέργειας γλωσσικών ανιχνευτικών ελέγχων, ως μέρος της τακτικής παρακολούθησης της γενικότερης ανάπτυξης όλων των παιδιών βρεφικής και προσχολικής ηλικίας. Οι έλεγχοι αυτοί διενεργούνται τόσο σε κλινικά πλαίσια (π.χ. από παιδίατρος-αναπτυξιολόγους, λογοθεραπευτές, ψυχολόγους), όσο και σε εκπαιδευτικά πλαίσια, από εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Τέτοιοι σύντομοι έλεγχοι πραγματοποιούνται συνήθως στα μικρά

παιδιά βρεφικής ηλικίας με τη χρήση ερωτηματολογίων γονέων, ενώ στα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν αναφορές των εκπαιδευτικών ή και σύντομες σταθμισμένες γλωσσικές δοκιμασίες. Μία πιο ενδεδειγμένη και εμπειριστατωμένη γλωσσική αξιολόγηση από λογοπαθολόγο κρίνεται απαραίτητη όταν οι γονείς, ο παιδίατρος ή οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν ανησυχία για τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού, όταν υπάρχουν παράγοντες κινδύνου για γλωσσική διαταραχή (π.χ. κάποια παθολογία, προωρότητα, πολύ χαμηλό βάρος γέννησης, οικογενειακό ιστορικό γλωσσικών διαταραχών) ή όταν τα αποτελέσματα του ανιχνευτικού ελέγχου παραπέμπουν σε γλωσσική καθυστέρηση. Στα πλαίσια αυτά, η παρατήρηση των παιδιών για τη συλλογή και ανάλυση αυθόρμητων γλωσσικών δειγμάτων αποτελεί βασική μέθοδο αξιολόγησης, επειδή μπορεί να παρέχει εξαιρετικά λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με όλους τους τομείς γλωσσικής ανάπτυξης σε φυσικά πλαίσια αλληλεπίδρασης. Σε γενικές γραμμές, πάντως, προτείνεται ο συνδυασμός διαφορετικών μεθόδων αξιολόγησης όταν αυτό είναι εφικτό, προκειμένου να διαμορφωθεί μία όσο το δυνατόν πιο πλήρης εικόνα των ειδικών δυσκολιών κάθε παιδιού σε πολλά επίπεδα της γλωσσικής ανάπτυξης (κατανόηση, εκφραστικό λεξιλόγιο, μορφολογία, σύνταξη, πραγματολογία, σημασιολογία) και η σύγκριση του γλωσσικού του επιπέδου με σταθμισμένα κριτήρια αναφοράς.

Ως προς τη σχετική ερευνητική δραστηριότητα, αξίζει να σημειωθεί, πως τα τελευταία χρόνια πραγματοποιούνται διεθνώς πολύ σημαντικές προσπάθειες για την ανάπτυξη μεθόδων αξιολόγησης του γλωσσικού επιπέδου των μικρών παιδιών που να επιτρέπουν μία πιο μακρόχρονη πρόβλεψη της γλωσσικής τους ανάπτυξης, αλλά και για τον εντοπισμό των βέλτιστων μεθόδων αξιολόγησης παιδιών μη τυπικής ανάπτυξης (φάσμα του αυτισμού, διαταραχές ακοής, γνωστικές διαταραχές, κ.ά.). Επίσης, ερευνητικές προσπάθειες εστιάζουν στην κατανόηση των ατομικών διαφορών στην ανάπτυξη της γλώσσας, καθώς και των επιδράσεων που οφείλονται σε διαφορετικά γλωσσικά ή/και πολιτισμικά πλαίσια ανάπτυξης.

Ειδικότερα στη χώρα μας, πραγματοποιούνται συστηματικές προσπάθειες λεπτομερούς χαρτογράφησης της ανάπτυξης της ελληνικής γλώσσας, τόσο σε τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, όσο και σε παιδιά μη τυπικής ανάπτυξης. Σε εξέλιξη βρίσκονται επίσης προσπάθειες για την ανάπτυξη / στάθμιση περισσότερων εργαλείων και κριτηρίων αξιολόγησης προσαρμοσμένων στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ελληνικής γλώσσας.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι, εκτός από τη κλινική της διάσταση, η αξιολόγηση της γλώσσας των μικρών παιδιών αποτελεί ανάγκη και πολύτιμο εργαλείο για τους ερευνητές της παιδικής ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, ανάγκη για τη γλωσσική αξιολόγηση μικρών

παιδιών προκύπτει, τόσο στα πλαίσια βασικών ερευνών σχετικών με την γλωσσική ανάπτυξη (τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών και διαφόρων ειδικών πληθυσμών), όσο και σε έρευνες σχετικές με τη σχέση της γλωσσικής ανάπτυξης με διάφορους εξωγενείς παράγοντες που τυχόν την επηρεάζουν (π.χ. κοινωνικούς, δημογραφικούς, πολιτισμικούς), τη σχέση της με άλλες διαστάσεις της ανάπτυξης των παιδιών (π.χ., γνωστική, συναισθηματική, κοινωνική), τη σχέση της με διάφορες παθολογίες, όπως επίσης και σε έρευνες σχετικές με την αποτελεσματικότητα κλινικών παρεμβάσεων σε πολλούς τομείς της ανάπτυξης.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Achenbach, T. M. & Rescorla, L. A. (2000). *Manual for the ASEBA Preschool Forms and Profiles*. Burlington: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Anglin, J. M. (1993). *Vocabulary development: a morphological analysis*. Monograph of the Society for Research in Child Development. Cambridge University Press
- Atkins, C. P., & Cartwright, L. R. (1982). An investigation of three language elicitation procedures on Head Start children. *Language Speech Hearing Services in the Schools*, 13, 33-36.
- Bacchini, S., Kuiken, F., & Schoonen, R. (1995). Generalizability of spontaneous speech data: the effect of occasion and place on the speech production of children. *First Language*, 15, 131-50.
- Bashir, A.S., & Scavuzzo, A. (1992). Children with language disorders: natural history and academic success. *Journal of Learning Disabilities*, 25, 53-70.
- Bates, E., Bretherton, I., & Snyder, L. (1988). *From first words to grammar: individual differences and dissociable mechanisms*. New York: Cambridge University Press.
- Bishop, D. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): a method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 879-91.
- Bishop, D. (2003a). *Test for reception of grammar*, 2nd Edition (TROG-2). London: Harcourt Assessment.
- Bishop, D. (2003b). *The Children's Communication Checklist* (2nd ed.), San Antonio, TX: Harcourt Assessment.
- Bishop, D., & Edmundson, A. (1987). Language impaired 4- year-olds: Transient from persistent impairment. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 52, 156-73.
- Bishop, D., & Clarkson, B. (2003). Written language as a window into residual language deficits: a study of children with persistent and residual speech and language impairments. *Cortex*, 39, 215-237.

- Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., & Σιδερίδης, Γ. (2009). *Δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου*. Χανιά: Γλαύκη.
- Βογινδρούκας, Ι., Πρωτόπαπας, Α., & Σταυρακάκη, Σ. (2011). *Εικόνες δράσης: Δοκιμασία πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας*. Χανιά: Γλαύκη.
- Boehm, A. E. (2001). *Boehm-3: Preschool, Boehm Test of Basic Concepts (Third Edition)*. San Antonio, TX: The Psychological Corporation.
- Brassard, M.R., & Boehm, A.E. (2007). *Preschool Assessment*. N.Y.: The Guilford Press.
- Carrow-Woolfolk E. (1999). *Comprehensive Assessment of Spoken Language*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Carrow-Woolfolk, E. (2011). *Oral and Written Language Scales, Second Edition (OWLS-II)*. Torrance, CA: Western Psychological Services.
- Catts, H.W., Fey, M.E., Tomblin, J.B., & Zhang, X. (2002). A longitudinal investigation of reading outcomes in children with language impairments. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 45, 1142-1157.
- Cohen, N.J., Barwick, M.A., Horodezky, N., Vallance, D.D., & Im, N. (1998). Language, achievement, and cognitive processing in psychiatrically disturbed children with previously identified and unsuspected language impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 865-877.
- Cohen, N.J., Menna, R., Vallance, D.D., Barwick, M.A., Im, N., & Horodezky, N. (1998). Language, social cognitive processing, and behavioral characteristics of psychiatrically disturbed children with previously identified and unsuspected language impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39, 853-864.
- Cole, K.N., & Dale, P.S. (1986). Direct language instruction and interactive language instruction with language delayed preschool children: a comparison study. *Journal of Speech and Hearing Research*, 29, 206-217.
- Courtright, J.A., & Courtright, I.C. (1979). Imitative modeling as a language intervention strategy: the effects of two mediating variables. *Journal of Speech and Hearing Research*, 22, 389-402.
- Crais, E.R. (1995). Expanding the repertoire of tools and techniques for assessing the communication skills of infants and toddlers. *American Journal of Speech Language Pathology*, 4(3), 47-59.
- Crais, E.R. (1996). Applying family-centered principles to child assessment. In P.J. McWilliam, P.J. Winton & E.R. Crais (Eds.), *Practical strategies for family-centered intervention* (pp. 69-96). San Diego, CA: Singular Publishing.
- Dale, P. (1996). Parent report assessment of language and communication. In K. Cole, P. Dale, & D. Thal (Eds.), *Assessment of communication and language* (Vol. 6, pp. 161-182). Baltimore, MD: Paul H. Brookes

- Dale, P., & Goodman, J.C. (2005). Commonality and individual differences in vocabulary growth. In M. Tomasello & D.I. Slobin (Eds.), *Beyond nature–nurture. Essays in honor of Elizabeth Bates* (pp. 41–78). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dawson, G., Jones, E. J. H., Merkle, K., Venema, K., Lowy, R., Faja, S., et al. (2012). Early behavioral intervention is associated with normalized brain activity in young children with Autism. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 51, 1150–1159.
- Dickinson, D, McCabe, A. & Sprague, K. (2001). *Teacher Rating of Oral Language and Literacy (TROLL)*. CIERA Report Nr. 3016. Center for the Improvement of Early Reading Achievement.
- Dunn, M., & Dunn, L. M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test-4*. Circle Pines, MN: AGS.
- Dunn, L., Dunn, M., Styles B., & Sewell, J. (2009). *British Picture Vocabulary Scale, 3rd Edition*. (BPVS-III). London: GL Assessment.
- Eadie, P., Ukoumunne, O., Skeat, J., Ruth Prior, M., Bavin, E., Bretherton, L., & Reilly, S. (2010). Assessing early communication behaviours: structure and validity of the Communication and Symbolic Behaviour Scales--Developmental Profile (CSBS-DP) in 12-month-old infants. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 45, 572–585
- Feldman, H.M., Campbell, T.F., Kurs-Lasky, M., Rockette, H.E., Dale, P.S., Colborn, D.K., & Paradise, J.L. (2005). Concurrent and predictive validity of parent reports of child language at ages 2 and 3 years. *Child Development*, 76, 856-868.
- Feldman, H.M., Dollaghan, C.A., Campbell, T.F., Kurs-Lasky, M., Janosky, J.E., & Paradise, J.L. (2000). Measurement properties of the MacArthur Communication Development Inventories at ages one and two years. *Child Development*, 71(2), 310-322.
- Feldman, H.M., & Messick, C. (2008) Language & Speech Disorders. In: M.L.Wolriach, P.H. Dworkin, D.D. Drotar and E.C. Perrin, *Developmental Behavioral Pediatrics : Evidence and Practice* (pp. 1-16). Philadelphia: Elsevier.
- Fenson, L., Bates, E., Dale, P., Goodman, J., Reznick, J.S., & Thal, D. (2000). Measuring variability in early child language: Don't shoot the messenger. Comment on Feldman et al. *Child Development*, 71, 323-328.
- Fenson, L., Dale, P.S., Reznick, J.S., Bates, E., Thal, D., & Pethick, S. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 5.
- Gillon, G., & Schwarz, I. (1998). *Effective provision and resourcing of speech and language services for Special Education 2000. Resourcing speech and language needs in Special Education: Database and best practice validation*. Wellington, NZ: Ministry of

Education.

- Girolametto, L., Pearce, P., & Weitzman, E. (1996). Interactive focused stimulation for toddlers with expressive vocabulary delays. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 39*, 1274-1283.
- Girolametto, L., Pearce, P., & Weitzman, E. (1997). Effects of lexical intervention on the phonology of late talkers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 40*, 338-348.
- Glogowska, M., Roulstone, S., Enderby, P., & Peters, T.J. (2000). Randomised controlled trial of community based speech and language therapy in preschool children. *British Medical Journal, 321*, 923-926.
- Guo, L., & Eisenberg, S. (2015). Sample Length Affects the Reliability of Language Sample Measures in 3-Year-Olds: Evidence From Parent-Elicited Conversational Samples. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 46*, 141-153
- Guralnick, M. J. (1998). The effectiveness of early intervention for vulnerable children: A developmental perspective. *American Journal on Mental Retardation, 102*, 319–345.
- Gutierrez-Clellen, V.F. (1996). Language diversity: Implications for assessment. In S. F. Warren & J. Reichle (Series eds.), & K.N. Cole, P.S. Dale, & D.J. Thal (Vol. eds.). *Communication and language intervention series: Vol. 6. Advances in assessment of communication and language* (pp. 29-56). Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Hadley, P.A. (1998). Language Sampling Protocols for Eliciting Text-Level Discourse. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 29*, 132-147
- Heilmann, J. J. (2010). Myths and Realities of Language Sample Analysis. *Perspectives on Language Learning and Education SIG1, 17*, 4-8.
- Heilmann, J., Ellis Weismer, S., Evans, J., & Hollar, C. (2005). Utility of the MacArthur Communicative Development Inventory in identifying children's language level. *American Journal of Speech-Language Pathology, 14*, 40-51.
- Heilmann, J. J., Miller, J. F., & Nockerts, A. (2010). Using language sample databases. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 41*(1), 84–95.
- Hresko W.P., Reid D.K., & Hammill D.D. (1999). *Test of Early Language Development (TELD) Third Edition*. Austin:Texas, PRO-ED.
- Καρούσου, Α. & Νικολαΐδου, Κ. (2015). Οι γονείς ως πηγή πληροφοριών για την επικοινωνιακή και γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών τους: μελέτη συγχρονικής εγκυρότητας του Τεστ Επικοινωνιακής Ανάπτυξης (ΤΕΑ). *Έρευνα στην Εκπαίδευση, 4*, 30-53.
- Καρούσου, Α. & Πετρογιάννης, Κ. (2014). Τ.Ε.Α. Κλίμακες για την πρόωμη εκτίμηση της επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης παιδιών ηλικίας 8-30 μηνών: Πιλοτικά δεδομένα και βασικές ψυχομετρικές ιδιότητες. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση, 2*,

83-114.

- Karousou, A. & Petrogiannis, K. (υπό δημοσίευση). Communication Development Report [CDR]: A parent report instrument for the early screening of communication and language development in Greek-speaking infants and toddlers. *Ψυχολογία*.
- Καρούσου, Α. & Πετρογιάννης, Κ. (υπό έκδοση). *Τεστ Επικοινωνιακής Ανάπτυξης – TEA: ψυχομετρικό εργαλείο για την εκτίμηση της επικοινωνιακής και γλωσσικής ανάπτυξης παιδιών ηλικίας 7 έως 30 μηνών. Τεχνικό Εγχειρίδιο*.
- Κατή, Δ. (1992). *Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Kaysner, H. (1995). Intervention with children from linguistically and culturally diverse backgrounds. In S. F. Warren & J. Reichle (series eds.), & M.E. Fey, J.Windsor, & S.W. Warren (Vol. eds.). *Communication and language intervention series: Vol.5. Language Intervention: Preschool through the elementary years* (pp. 315-331). Baltimore: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Klee, T., Carson, D.K., Gavin, W.J., Hall, L., Kent, A., & Reece, S. (1998). Concurrent and predictive validity of an early language screening program. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41, 627-641.
- Lahey, M. (1988). *Language disorders and language development*. New York: MacMillan
- Laing, G. J., Law, J., Levin, A., & Logan, S. (2002). Evaluation of a structured test and a parent led method for screening for speech and language problems: Prospective population based study. *British Medical Journal*, 325, 1152.
- Law, J., Boyle, J., Harris, F., Harkness, A., & Nye, C. (2000). Prevalence and natural history of primary speech and language delay: Findings from a systematic review of the literature. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35, 165-188.
- Law, J., Kot, A., & Barnett, G. (1999). *A comparison of two methods for providing intervention to three year old children with expressive/receptive language impairment*. London: Department of Language and Communication Science, City University.
- Long, S. (2012). 'Computerized Profiling' of Clinical Language Samples and the Issue of Time. In: Martin Ball, David Crystal, Paul Fletcher (Eds.). *Assessing Grammar: The Languages of LARSP* (pp. 29-42). Bristol: Multilingual Matters (Channel View Publications).
- Lovaas, O.I. (1987). Behavioral treatment and normal intellectual and educational functioning in autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 3-9.
- MacWhinney, B. (2000). *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk*. 3rd. Edition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Martin A., & Brownell, R. (2010). *Expressive One Word Picture Vocabulary Test* (4th Edition). Torrance, CA: Western Psychological Services.

- Martin A., & Brownell, R. (2010). *Receptive One Word Picture Vocabulary Test* (4th Edition). Torrance, CA: Western Psychological Services.
- Marulis, L. M., & Neuman, S. B. (2010) The effects of vocabulary intervention on young children's word-learning: a meta-analysis. *Review of Educational Research*, 80, 300-335.
- McGee, G.G., Morrier, M.J., & Daly T. (1999). An incidental teaching approach to early intervention for toddlers with autism. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(3), 133-146.
- Miller, J.F. (1981). *Assessing language production in children*. Needham Heights, M.A.: Allyn & Bacon.
- Miller, J.F., & Chapman, R.S. (1981). The relation between age and mean length of utterance in morphemes. *Journal of Speech and Hearing Research*, 24, 154-161.
- Miller, J.F., & Chapman, R.S. (2008). *Systematic analysis of language transcripts (SALT software) 8th edition*. Madison: University of Wisconsin Language Analysis Laboratory.
- Μουζάκη, Α., Ράλλη, Α., Αντωνίου, Φ., Διαμαντή, Β., & Παπαϊωάννου, Σ. (υπό έκδοση). Λογόμετρο. Αθήνα: Intelearn.
- Mouzaki, A., Ralli, A., Antoniou, F., Diamanti, V., & Papaioannou, S. (2015). Standardization of a new battery for the assessment of language development in preschool and first grade children. *International Association of Logopedics and Phoniatrics Conference: Language and Literacy Challenges in Diverse Populations*. Thessaloniki 26-27 Ιουνίου.
- Νικολόπουλος, Δ. (Επιμ., 2008). *Γλωσσική ανάπτυξη και διαταραχές*. Εκδόσεις Τόπος
- Οικονόμου, Αλ. Μπεξεβέγκης, Ηλ., Μυλωνάς, Κ., & Βαρλοκόστα, Σπ. (2007). *Οδηγός Εξεταστή για το Τεστ Λόγου και Ομιλίας*. Ε.Κ.Π.Α., ΕΠΕΑΕΚ, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Παπαηλιού, Χ.Φ. (2005). *Η ανάπτυξη της γλώσσας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν., & Παρασκευοπούλου, Π.Ι. (2011). ΑθηνάΤεστ Διάγνωσης Δυσκολιών Μάθησης – Νέα Έκδοση. Αθήνα: Εκδόσεις ΑθηνάΤεστ
- Paul, P. V. (2001). *Language and deafness* (3rd ed.). San Diego, CA: Singular.
- Paul, R. & Ellis Weismer, S. (2013). Late Talking in Context: The Clinical Implications of Delayed Language Development. In Rescorla, L. A. & Dale, P. S. (Eds.) *Late Talkers: Language Development, Interventions, and Outcomes* (pp.203-217). Baltimore, Maryland: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Paul, R. (2000). Predicting outcomes of early expressive language delay: Ethical implications. In D. Bishop & L. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome* (pp. 195-210). Philadelphia: Taylor & Francis.

- Paul, R. (2001). *Language disorders from infancy through adolescence: Assessment & intervention* (2nd ed.). St. Louis: Mosby.
- Ράλλη, Α.Μ. (2013). Η αξιολόγηση των γλωσσικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στα *Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου Επιστημονικού Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής, Ελληνική Εταιρεία Προσχολικής Αγωγής*, 31-35, Αθήνα.
- Renfrew, C. E. (1995). *Word Finding Vocabulary Test*. Bicester: Winslow.
- Renfrew, C. E. (2010). *Action Picture Test Revised Edition*. London: Speechmark Publishing.
- Rescorla, L., & Alley, A. (2001). Validation of the Language Development Survey (LDS): A parent report tool for identifying language delay in toddlers. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 44, 434-445.
- Rescorla, L.A., & Dale, P.S. (2013). *Late talkers: Language Development, Interventions and Outcomes*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Rescorla, L., Ratner, N.B., Jusczyk, P., & Jusczyk, A.M. (2005). Concurrent validity of the Language Development survey (LDS): Associations with the MacArthur-Bates Communicative Inventory: Words and Sentences. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 14, 156-163.
- Robertson, S.B., & Weismer, S.E. (1999). Effects of treatment on linguistic and social skills in toddlers with delayed language development. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 42, 1234-1248.
- Rogers S, & Wallace K. (2011). Intervention for infants and toddlers with autism spectrum disorders. In: D.G. Amaral, G. Dawson, & D.H. Geschwind,(Eds.) *Autism Spectrum Disorders*. New York: Oxford University Press, 1081–94.
- Rogers, S.J. (1998). Neuropsychology of autism in young children and its implications for early intervention. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 4, 104–112.
- Roy B., Maeder C., & Alla F. (1992). *Épreuves de repérage des troubles du langage pour des enfants de 4 ans (ERTLA)*. Nancy: Com-Médic.
- Scarborough, H.S., & Dobrich, W. (1990). Development of children with early language delay. *Journal of Speech and Hearing Research*, 33, 70-83.
- Scheffler, F., Vogel D., Astern R., Burgess J., Conneally T., & Salerno K. (2007). Screening for communication and cognitive disorders in infants and toddlers. *Pediatric Nursing*, 33, 473-480.
- Semel, E., Wiig, E. H., & Secord, W. A. (2004). *Clinical evaluation of language fundamentals, fourth edition—Screening test (CELF-4 screening test)*. Toronto, Canada: The Psychological Corporation/A Harcourt Assessment Company
- Simos, P., Sideridis, G.D., Protopapas, A., & Mouzaki, A. (2011). Psychometric Evaluation of a Receptive Vocabulary Test for Greek Elementary Students. *Assessment for Effective*

- Intervention*, 37, 34-49.
- Snowling, M.J., Adams, J.W., Bishop, D.V.M., & Stothard, S.E. (2001). Educational attainments of school leavers with a preschool history of speech-language impairments. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 36, 173-183.
- Snowling, M.J., Bishop, D.V.M., Stothard, S.E., Chipchase, B., & Kaplan, C. (2006). Psycho-social outcomes at 15 years of children with a pre-school history of speech-language impairment. *Journal of Child Psychology & Psychiatry* 47, 759-765.
- Southwood, F., & Russell, A.F. (2004). Comparison of conversation, freeplay, and story generation as methods of language sample elicitation. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 47, 366-76.
- Σταυρακάκη Σ., & Τσιμπλή Ι. (2000). Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης για παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας: στάθμιση, στατιστική ανάλυση, ψυχομετρικές ιδιότητες. *Πρακτικά του 8ου Συνεδρίου Λογοπεδικών*. p.95-106. Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.
- Stern, L.M., Connell, T.M., Lee, M. & Greenwood, G. (1995). The Adelaide preschool language unit: results of follow-up. *Journal Paediatrics and Child Health*, 31, 207-212.
- Tanner, D.C. (2003). *The psychology of neurogenic communication disorders: A primer for health care professionals*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Templin, M. C. (1957). *Certain language skills in children: Their development and interrelationships*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 40, 1245-1260.
- Tomblin, J. B., Zhang, X. Y., Buckwalter, P., & O'Brien, M. (2003). The stability of language disorder: Four years after kindergarten diagnosis. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 46, 1283-1296.
- Τσαούσης, Ι. (2009). *Σύστημα Achenbachγια Εμπειρικά Βασισμένη Αξιολόγηση (ΣΑΕΒΑ)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Wagner, C.R., Nettelbladt, U., Sahlen, B., & Nilholm, C. (2000). Conversation versus narration in pre-school children with language impairment. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 35, 83-93.
- Weschler, D. (2003/2015). Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, 3rd Edition – Ελληνική σταθμισμένη εκδοχή (WPPSI-III^{GR}. Σιδερίδης, Γ. & Αντωνίου, Φ.). Αθήνα: Μοτίβο Αξιολόγηση.
- Westerveld, M. (2011). Sampling and analysis of children's spontaneous language: From research to practice. *Journal of Clinical Practice in Speech-Language Pathology*, 13, 83-87.

- Wetherby, A., Goldstein, H., Cleary, J., Allen, L., & Kublin, K. (2003). Early identification of children with communication delays: Concurrent and Predictive Validity of the CSBS Developmental Profile. *Infants & Young Children*, 16, 161-174
- Wetherby, A., & Prizant, B. (2002). *Communication and Symbolic Behavior Scales Developmental Profile—First Normed Edition*. Baltimore: Brookes.
- Wilcox, M.J., Kouri, T.A., & Caswell, S.B. (1991). Early language intervention: a comparison of classroom and individual treatment. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 1, 49-61.
- Zimmerman, I.L., Steiner, V.G., Pond, R.E. (2011). *Preschool language scale* (5th ed.). San Antonio, TX: Pearson.
- Zwaigenbaum, L., Bauman, M.L., Choueiri, R., Kasari, C., Carter, A., Granpeesheh, D., et al. (2015). Early intervention for children with Autism Spectrum Disorder under 3 years of age: Recommendations for Practice and Research. *Pediatrics* 136, Supplement 1, S60-S81.