

**Πιλοτική Εφαρμογή του Συστήματος Αξιολόγησης:**  
*Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι*  
*(Transdisciplinary Play Based Assessment 2) TPBA2*  
**Προκαταρκτικά ευρήματα της πιλοτικής εφαρμογής**

**Σακαλίδου Εριφύλη, MSc,**  
**Ψυχοπαιδαγωγός**  
**erifilisakalidu@yahoo.gr**

## **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

Εισαγωγή

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:**

#### **Πρώιμη Παρέμβαση**

- 1.1 Πρώιμη Παρέμβαση
- 1.2 Προγράμματα - Οικογένεια
- 1.3 Η αξιολόγηση στην Πρώιμη Παρέμβαση
  - 1.3.1 Οι σκοποί της αξιολόγησης
  - 1.3.2 Μοντέλα αξιολόγησης
  - 1.3.3 Μέθοδοι αξιολόγησης στην Πρώιμη Παρέμβαση
  - 1.3.4 Οικοσυμπεριφοριστική /οικολογική αξιολόγηση
  - 1.3.5 Αξιολόγηση μέσω παρατήρησης
  - 1.3.6 Το παιχνίδι ως μέσο αξιολόγησης

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:**

#### **Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι 2 (Transdisciplinary Play Based Assessment 2) TPBA**

- 2.1. Περιγραφή του προγράμματος
- 2.2 Η διαδικασία του προγράμματος
- 2.3 Δομή της αξιολόγησης
- 2.4 Προσαρμογές
- 2.5 Τομείς ανάπτυξης
- 2.6 Ερευνητικά δεδομένα του προγράμματος
- 2.7 Σκοπός της έρευνας

## **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:**

#### **Μεθοδολογία**

- 3.1 Μέθοδος της έρευνας
- 3.2 Τοποθεσία και συμμετέχοντες
- 3.3 Ο ρόλος του ερευνητή
- 3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων
  - 3.4.1 Πριν την συνεδρία παιχνιδιού
  - 3.4.2 Η συνεδρία παιχνιδιού

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:**

#### **Αποτελέσματα**

- 4.1 Μετά την συνεδρία παιχνιδιού
- 4.2 Ανάλυση των δεδομένων
- 4.3 Συζήτηση με την οικογένεια

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:**

#### **Συζήτηση-Συμπεράσματα**

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

«Ο καλλίτερος τρόπος για να  
καταλάβει κανείς την ανάπτυξη των  
παιδιών είναι να παρατηρήσει την  
συμπεριφορά τους σε φυσικά  
περιβάλλοντα καθώς αλληλεπιδρούν  
με οικείους ενήλικες για μεγάλο  
χρονικό διάστημα»  
(Bronfenbrenner, 1977)

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να περιγράψει ένα διεπιστημονικό, συνεργατικό και λειτουργικό μοντέλο αξιολόγησης βασισμένο στο παιχνίδι για μικρά παιδιά στο χώρο της ειδικής προσχολικής αγωγής. Η τοποθεσία που διεξήχθη η έρευνα ήταν ένα ιδιωτικό κέντρο αποκατάστασης και αποθεραπείας στο νομό Σερρών. Στην έρευνα, ανέλαβα τον ρόλο του ερευνητή και ήμουν άμεσα εμπλεκόμενη στη διαδικασία και στη ζωή του παιδιού ως συμμετέχων-παρατηρητής. Τα δεδομένα για αυτή την έρευνα συλλέχθηκαν δια μέσου συγκέντρωσης πληροφοριών από την οικογένεια, η συνεργατική λειτουργία της ομάδας, παρατήρησης του παιδιού, ενσωμάτωσης και η διάχυσης σημαντικών πληροφοριών και συστάσεων στην οικογένεια του παιδιού. Οι παραπάνω τρόποι συλλογής δεδομένων είναι χαρακτηριστικό της έρευνας μελέτης περίπτωσης. Η παρούσα έρευνα περιγράφει την διαδικασία, τα θέματα που προέκυψαν, την χρησιμότητα και τους περιορισμούς της Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι για ένα παιδί προσχολικής αγωγής με νοητική υστέρηση.

# **ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι ενδείξεις από έρευνες και πρακτικές εφαρμογές στον τομέα της αξιολόγησης στην πρώιμη παρέμβαση αναφέρουν πως τα μικρά παιδιά έχουν πολύ λίγη εμπειρία στο να παίρνουν ένα τεστ, έχουν σύντομο εύρος προσοχής και η ανάπτυξή τους είναι γρήγορη και άνιση (Thomas & Grimes, 2002). Για τους λόγους αυτούς, η χρήση τυποποιημένων αξιολογήσεων θα έπρεπε να πραγματοποιείται με μεγάλη προσοχή στην λήψη εκπαιδευτικών αποφάσεων διότι τα εργαλεία αυτά είναι λιγότερο ακριβή και λιγότερο προγνωστικά όταν χρησιμοποιούνται με μικρά παιδιά (Meisels & Atkins-Burnett, 2000).

Οι διεπιστημονικές αξιολογήσεις πρέπει να συμπεριλαμβάνουν πολλαπλές πηγές πληροφοριών, πολλαπλές προσεγγίσεις αξιολόγησης και να διεξάγονται σε πολλαπλές τοποθεσίες και δια μέσου χρόνου για να είναι σε θέση να αποδώσουν μια ολοκληρωμένη κατανόηση των δεξιοτήτων και αναγκών των μικρών παιδιών (Neisworth & Bagnato, 2000)

Οι εναλλακτικές μέθοδοι και διαδικασίες αξιολόγησης που εμπεριέχουν αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη (Losardo & Notari-Syverson, 2001).

Οι αξιολογήσεις πρέπει να επικεντρώνονται στο παιδί μέσα στο οικογενειακό σύστημα και το περιβάλλον τους σπιτιού τα οποία επηρεάζουν σημαντικά την ανάπτυξη των μικρών παιδιών. Επίσης, τα μέσα, οι προτεραιότητες και οι ανησυχίες της οικογένειας θα πρέπει να καθοδηγούν τη λήψη αποφάσεων όσον αφορά τα προγράμματα παρέμβασης και τις υπηρεσίες για τις οικογένειες (Meisels & Fenichel, 1996).

Στην παρούσα εργασία, επιλέχτηκε ένα αμερικάνικο μοντέλο αξιολόγησης, Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι (Transdisciplinary Play Based Assessment, TPBA). Η συγκέντρωση πληροφοριών από την οικογένεια, η συνεργατική λειτουργία της ομάδας, η προσεκτική παρατήρηση του παιδιού, η ενσωμάτωση και η διάχυση σημαντικών πληροφοριών και οι συστάσεις στην οικογένεια είναι τα βασικά στοιχεία του μοντέλου αυτού το οποίο προσφέρει έναν πλούτο ποιοτικών πληροφοριών που δεν μπορεί να προέρχονται δια μέσου τυποποιημένων τεστ. Επί πλέον, οι πληροφορίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν απευθείας για τον σχεδιασμό προγράμματος του παιδιού. Συγκεκριμένα στα πλαίσια της παρούσας εργασίας το πρόγραμμα μεταφράστηκε, αναλύθηκε και εφαρμόστηκε πιλοτικά, ενώ παρουσιάζεται στην Ελλάδα για πρώτη φορά. Σημειώνεται ότι, στο ερευνητικό μέρος συμμετείχε μία ομάδα επαγγελματιών και μία οικογένεια με το παιδί της.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

## Πρώιμη Παρέμβαση

### 1.1 Πρώιμη Παρέμβαση

Η ανάγκη για πρώιμη υποστήριξη και υπηρεσίες υγείας και εκπαίδευσης για βρέφη και νήπια που βρίσκονται σε επικινδυνότητα ή έχουν κάποια αναπηρία και για τις οικογένειές τους έγινε ένας αναγνωρισμένος υπηρεσιακός στόχος στις Η.Π.Α. που υποστηρίζεται και από τη νομοθεσία και από την πολιτική της χώρας. Προγράμματα πρώιμης παρέμβασης υπάρχουν σε ολόκληρη την Αμερική. Βρίσκονται σε αγροτικές, αστικές και προαστιακές περιοχές, και σε ένα εύρος περιβαλλόντων, όπως είναι τα δημόσια σχολεία, τα ιδιωτικά σχολεία, οι κλινικές και τα νοσοκομεία. Τα προγράμματα πρώιμης παρέμβασης δεν είναι ομοιογενή και κανένα μοντέλο δεν είναι κατάλληλο για τις ανάγκες όλων των παιδιών και όλων των οικογενειών. Αντιθέτως, αυτή η υπηρεσία χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία μοντέλων που διαφέρουν όσον αφορά (α) στις κατηγορίες παιδιών και οικογενειών που δέχονται τις υπηρεσίες, (β) τους τύπους των μελών του προσωπικού που παραδίδουν τις υπηρεσίες και (γ) τους οικονομικούς πόρους και τα γραφεία που προσφέρουν αυτές τις υπηρεσίες. Παρόλα αυτά, παραδειγματικά προγράμματα μοιράζονται αρκετά στοιχεία ή χαρακτηριστικά-κλειδιά όπως:

1. Η φιλοσοφία του προγράμματος
2. Πρότυπα, κριτήρια και εκπαίδευση του προσωπικού
3. Υπηρεσίες παραπομπής και αναγνώρισης παιδιών
4. Αξιολόγηση παιδιών και αναγνώριση των ανησυχιών, των προτεραιοτήτων και των πόρων των οικογενειών
5. Πρόγραμμα σπουδών
6. Υπηρεσίες με κέντρο την οικογένεια και συνεργασίες με επαγγελματίες
7. Ασφαλή και υγιεινά περιβάλλοντα μάθησης
8. Συνεργασία μεταξύ των γραφείων
9. Υπηρεσίες μετάβασης
10. Συμπερίληψη του παιδιού και της οικογένειας στην κοινότητα
11. Διοίκηση και διαχείριση των προγραμμάτων
12. Αξιολόγηση των προγραμμάτων

Ένα πρόγραμμα χωρίς φιλοσοφία είναι σαν ένα πλοίο χωρίς πηδάλιο. Μια ξεκάθαρη πρόταση που να υπογραμμίζει τους στόχους του προγράμματος, τα «πιστεύω» σχετικά με τη μάθηση των παιδιών και τα μέσα και τη φιλοσοφία του προγράμματος για την παροχή αυτών των υπηρεσιών είναι βασικά έτσι ώστε οι οικογένειες και οι οργανισμοί να είναι σίγουρα για τις πιο κατάλληλες υπηρεσίες για τα παιδιά και τις οικογένειές τους.

Παρόλο που προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας συχνά χαρακτηρίζονται σύμφωνα με την θεωρητική τους προσέγγιση, όπως Montessori, γνωστικο-Piagetian ή συμπεριφορικά, οι θεωρητικές προοπτικές συχνά αντανακλούνται λιγότερο σε προγράμματα πρώιμης παρέμβασης για βρέφη και νήπια (Hanson & Lynch, 1995). Τα περισσότερα προγράμματα προσδιορίζουν την προσέγγιση ως αναπτυξιακή και δίνουν έμφαση στην απόκτηση όλο και πιο περίπλοκων μορφών ανάπτυξης. Οι στόχοι για τα παιδιά συχνά προέρχονται από αναπτυξιακά ορόσημα. Παρόλο που η περίοδος της βρεφικής ηλικίας χαρακτηρίζεται από γρήγορη ανάπτυξη και η εξέλιξη και η γνώση αυτών των ορόσημων είναι σημαντική για την κατανόηση της ανάπτυξης, δεν σχηματίζει τη βάση για τη φιλοσοφία του προγράμματος. Για αυτή τη συζήτηση, η φιλοσοφία μελετάται από την άποψη (α) της βρεφικής μάθησης, (β) του σκοπού της παρέμβασης και (γ) τις μεθόδους της παροχής των υπηρεσιών.

#### *Άποψη της Βρεφικής Μάθησης*

Η παρατήρηση των ικανοτήτων του παιδιού και των τρόπων μάθησης σχηματίζει τη βάση για την προσέγγιση της παρέμβασης που λαμβάνεται. Εάν το παιδί θεωρείται παθητικός δέκτης ερεθισμάτων, η προσέγγιση θα είναι να βομβαρδιστούν οι αισθήσεις του παιδιού με νέες πληροφορίες. Παρόλα αυτά, η υπάρχουσα γνώση της βρεφικής ανάπτυξης δεν υποστηρίζει αυτή την προσέγγιση. Τα κλινικά αποτελέσματα και τα αποτελέσματα των ερευνών (α) αναφέρονται στις ικανότητες μάθησης των βρεφών και (β) αναγνωρίζουν την συμμετοχή των ίδιων των βρεφών στην ανάπτυξη και την μάθησή τους. Αυτή είναι η άποψη του βρέφους σαν ενεργού μαθητή. Με αυτήν την προοπτική, οι μαθησιακές εμπειρίες σχεδιάζονται έτσι ώστε να προκαλούν την ενεργή ενασχόληση του βρέφους στο κοινωνικό και μη κοινωνικό περιβάλλον και, έτσι, αντλούν το κεφάλαιό τους από τις κινήσεις και τις απαντήσεις του βρέφους κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης.



### *Σκοπός της Παρέμβασης*

Για πολλά χρόνια, ένας προσανατολισμός ελλειμμάτων ακολουθήθηκε, με πρωταρχικό στόχο να «διορθώσει» παιδιά και οικογένειες ξεπερνώντας την αναπηρία. Η πιο πρόσφατη προσέγγιση είναι να αναγνωρισθούν οι δυνάμεις και οι πηγές που τα παιδιά και οι οικογένειές τους φέρουν και να χτίσουν πάνω σ'αυτούς τους παράγοντες καθώς θα βοηθούν τις οικογένειες να φτάσουν τους στόχους τους για τα παιδιά τους.

### *Μέθοδοι Παρέμβασης: Ο Ρόλος της Οικογένειας*

Τα περισσότερα μοντέλα παροχής υπηρεσιών για όλα τα επαγγέλματα πρώιμης παρέμβασης παραδοσιακά καθοδηγούνταν επαγγελματικά. Επαγγελματίες αξιολογούσαν τυπικά την ανάπτυξη των παιδιών που παραπέμπονται, και από αυτή την αξιολόγηση προέρχονταν στόχοι για την παρέμβαση. Οι οικογένειες συχνά συμμετείχαν στην εφαρμογή αυτών των στόχων στα σπίτια τους και τους ζητήθηκε η παροχή πληροφοριών αλλά ο πρωταρχικός καθορισμός των στόχων και των μεθόδων προήλθε από τους επαγγελματίες. Ο προσανατολισμός σήμερα για τις περισσότερες υπηρεσίες με κέντρο ή εστίαση την οικογένεια αλλάζει τους ρόλους του γονιού και του επαγγελματία. Αυτός ο προσανατολισμός απαιτεί συνεργασίες και να ακούν περισσότερο οι επαγγελματίες τις ανησυχίες και τις προτεραιότητες των οικογενειών. Αυτή η προοπτική σίγουρα μεταθέτει τις μεθόδους και τους σκοπούς της παρέμβασης σε μια ευρύτερη βάση που περιλαμβάνει τα πολλά συστήματα και περιβάλλοντα στα οποία οι οικογένειες ζουν και αλληλεπιδρούν.

## **1.2 Προγράμματα- Οικογένεια**

Καθώς ο προσανατολισμός των υπηρεσιών πρώιμης παρέμβασης έχει αλλάξει και εστιάζει στο σημαντικό ρόλο της οικογένειας η συνεργασία μεταξύ γονέων και επαγγελματιών έχει τεκμηριωθεί με τους παρακάτω τρόπους:

### *Υπηρεσίες με κέντρο την οικογένεια και συνεργασίες με επαγγελματίες*

Η επανεξέταση των προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης από τον Bronfenbrenner (1975) τον οδήγησε στο να καταλήξει ότι στις πιο επιτυχημένες παρεμβάσεις συμμετείχαν ενεργά οι γονείς. Η λογική της συμμετοχής των γονιών είναι ευρεία και επικεντρώνεται σε θέματα όπως (α) ο χρόνος που καταναλώνεται με το παιδί, (β) η ανάγκη για σταθερή φροντίδα του παιδιού, (γ) η ποιότητα των αλληλεπιδράσεων μεταξύ γονιού-παιδιού, (δ) η αξία ώθησης του γονιού, (ε) αξία των υπηρεσιών που παρέχονται απ'τους γονείς, και (στ) η επιτυχία των γονιών στην παραγωγή αλλαγών στο παιδί μέσω των προσπαθειών μάθησης.

Σήμερα η σημασία της συμμετοχής της οικογένειας στην πρώιμη παρέμβαση αναγνωρίζεται με νέους τρόπους. Η νομοθεσία της Αμερική και το IDEA (Individuals with Disabilities Act) (1997, 2004) υπογραμμίζουν τον κεντρικό ρόλο των οικογενειών και αυτή την μεταβολή στην προοπτική. Οι υπηρεσίες σήμερα χαρακτηρίζονται συχνότερα ως υπηρεσίες που έχουν στο κέντρο την οικογένεια, που εστιάζουν σ'αυτή ή που οδηγούνται από αυτή (Bailey, Simeonsson, Winton, Huntington, Comfort, Isbell, O'Donnell, & Helm 1986). Η σχέση μεταξύ των επαγγελματιών που παρέχουν πρώιμη παρέμβαση και των οικογενειών ορίζονται ως συνεργατικές σχέσεις (Lynch, Jackson, Mendoza, & English, 1991). Ο ρόλος του επαγγελματία ως του υπεύθυνου για τη λήψη αποφάσεων έχει αλλάξει ριζικά στον ρόλο του επαγγελματία ως στήριξη και σύμβουλο των οικογενειών. Οι οικογένειες ενθαρρύνονται να συμμετέχουν στον ορισμό των αναγκών για τα παιδιά τους και τους ίδιους στη διαδικασία IFSP (Individualized Family Service Plan) και στην ανάπτυξη και την αναγνώριση στρατηγικών για την επίτευξη των στόχων αυτών.

### *Πληροφόρηση*

Όταν οι γονείς ενός νέου βρέφους παραπέμπονται για πρώτη φορά σε ένα πρόγραμμα πρώιμης παρέμβασης, συχνά φτάνουν με πολλές ερωτήσεις όπως (α) σχετικά με την αναπηρία του παιδιού ή την ειδική ανάγκη, (β) για την πρόγνωση, (γ) σχετικά με τις υπηρεσίες που προσφέρονται τώρα και που θα προσφέρονται στο μέλλον, (δ) για τις επιδράσεις της παρέμβασης, και (ε) σχετικά με τη βασική φροντίδα. Ο κατάλογος με τα θέματα που αντιμετωπίζει η οικογένεια φαίνεται ατέλειωτος. Συχνά η συνάντηση με προσωπικό από πρόγραμμα παρέμβασης παρέχει την πρώτη δυνατότητα να συζητηθούν αυτά τα θέματα σε βάθος. Με το χρόνο, μέσα από συζητήσεις, συναντήσεις γονιών και συνεντεύξεις, οι στόχοι και οι ανάγκες των γονιών αναγνωρίζονται.

### *Υποστήριξη*

Η σημασία για τις οικογένειες των δικτύων υποστήριξης έχει τεκμηριωθεί καλά στη λογοτεχνία (Dunst, 1985). Ο Dunst και οι λοιποί (1988) ανέπτυξαν ένα μοντέλο αξιολόγησης και παρέμβασης για την υποστήριξη των οικογενειών βασισμένο στα ευρήματα αυτής της έρευνας. Αυτοί που παρέχουν υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης μπορούν να υποστηρίξουν τις οικογένειες με πολλούς τρόπους. Συναντήσεις με μέλη του προσωπικού μπορεί να φανούν χρήσιμες. Η ανάθεση μελών του προσωπικού σε οικογένειες έτσι ώστε οι οικογένειες να έχουν μια πρωταρχική επαφή από το πρόγραμμα μπορεί να κάνει την επαφή και τη συμμετοχή της οικογένειας πιο εύκολη και λιγότερο απειλητική. Επίσης, η ανάπτυξη δικτύων

μεταξύ των γονιών ή η αναφορά σε υπάρχοντα δίκτυα στην κοινότητα μπορεί να είναι πηγή υποστήριξης για πολλές οικογένειες. Τέλος, το να αναγνωρίζουν και να δίνουν αξία στην ανεπίσημη υποστήριξη που οι οικογένειες απολαμβάνουν μέσα από την οικογένειά τους, τη γειτονιά τους και άλλα δίκτυα της κοινότητας, μπορεί να βοηθήσει τις οικογένειες να βασίζονται στις δυνάμεις τους.

#### *Εκπαίδευση/Κατάρτιση*

Ο ρόλος του γονιού που συζητήθηκε περισσότερο στην παλιότερη λογοτεχνία ήταν αυτός του δασκάλου του παιδιού. Παρόλο που οι γονείς διαφέρουν ως προς το βαθμό που επιθυμούν να αναλάβουν ευθύνες διαπαιδαγώγησης, οι περισσότεροι θέλουν τουλάχιστον τις βασικές πληροφορίες σχετικά με το πως να φροντίζουν το παιδί, πως να κρατάν και να ταΐζουν το παιδί, και πως να παίζουν με το παιδί. Όλες αυτές οι δραστηριότητες μπορούν φυσικά να χρησιμοποιηθούν για τη διευκόλυνση της ανάπτυξης του παιδιού. Μια ποικιλία επιλογών μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να παρουσιαστούν αυτές οι πληροφορίες στους γονείς, με τις πιο συνηθισμένες να είναι οι ομαδικές συναντήσεις, η εκπαίδευση στην τάξη, ή σε ατομικές συνεδριάσεις. Οι οικογένειες εξυπηρετούνται καλύτερα όταν παρέχονται επιλογές και όταν οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες προγραμματίζονται με ελαστικότητα.

#### *Αλληλεπίδραση γονιού-βρέφους*

Η κατανόηση της μοναδικής συμπεριφοράς του παιδιού που είναι σε κίνδυνο συχνά θέτει ειδικά προβλήματα στους γονείς. Το μωρό μπορεί να μην είναι τόσο ανταποκρινόμενο όσο ένα τυπικά αναπτυσσόμενο παιδί, μπορεί να μην κάνει οπτική επαφή ή να εκθέτει εκφράσεις του προσώπου τόσο άμεσα, ή μπορεί να γίνει άκαμπτο όταν το κρατάνε. Αυτά τα χαρακτηριστικά επιβαρύνουν τη σχέση μεταξύ γονιού και παιδιού και τονίζουν μια σημαντική ανάγκη παρέμβασης. Όπως υπέδειξε ο Fraiberg και οι συνάδελφοί του (Fraiberg, 1974) ένας σημαντικός στόχος της παρέμβασης είναι να βοηθηθούν οι γονείς στην αναγνώριση και κατανόηση των σημείων του βρέφους τους έτσι ώστε να μπορέσουν να εγκαθιδρύσουν μια αμοιβαίως ωφέλιμη σχέση με τα παιδιά τους.

Ο Goldberg (1977) τόνισε ότι οι γονείς συνήθως παρακολουθούν τη συμπεριφορά του βρέφους τους και αποφασίζουν πότε και πως να επέμβουν. Τα αισθήματα ικανότητας των γονιών είναι αναμφισβήτητα συνδεδεμένα με την ακόλουθη ανταπόκριση των βρεφών. Εάν οι γονείς – ειδικά γονείς παιδιών που βρίσκονται σε κίνδυνο ή είναι ανάπηρα- δεν υποστηρίζονται σ' αυτή την διαδικασία αλληλεπίδρασης, μπορεί να αντιμετωπίσουν δυσκολία με τα παιδιά τους. Οι συνεχιζόμενες αλληλεπιδράσεις μεταξύ γονιού και παιδιού μπορεί να κινδυνεύσουν.

Ο Goldberg (1977) συζήτησε τρία χαρακτηριστικά ατομικών διαφορών μεταξύ των βρεφών: (α) την *αναγνωσιμότητα*, «το επίπεδο στο οποίο οι συμπεριφορές ενός βρέφους μπορούν να προσδιοριστούν καθαρά και να παρέχουν ξεκάθαρα μηνύματα και σημεία για τους ενήλικες» (σ. 171), (β) την *προβλεψιμότητα*, «το επίπεδο στο οποίο ένας ενήλικας μπορεί βάσιμα να περιμένει μια συμπεριφορά από συναφή γεγονότα και/ή άμεσα προηγούμενων συμπεριφορών» (σ.172) και (γ) *απόκριση*, «η ποιότητα και το εύρος των αντιδράσεων του βρέφους σε ερεθίσματα» (σ. 172).

Η παροχή βοήθειας στους γονείς για να κατανοήσουν τα μηνύματα των βρεφών τους και να μάθουν να τροποποιούν τις συμπεριφορές τους βρέφους τους (π.χ. να το ηρεμούν) προκαλεί ενδιαφέρον για το βρέφος και αισθήματα γονικής ικανότητας, προκαλώντας έτσι αμοιβαία αποτελεσματικές και ικανοποιητικές αλληλεπιδράσεις.

#### *Αναγνώριση και Χρήση των Κοινοτικών Πόρων*

Τα προγράμματα πρώιμης παρέμβασης μπορεί να είναι η πρωταρχική πηγή κοινοτικής επικοινωνίας για την οικογένεια. Σε πολλές περιπτώσεις η οικογένεια μπορεί να χρειαστεί να επικοινωνήσει με άλλα γραφεία για να αποκτήσει επιπρόσθετες πληροφορίες για το παιδί τους και για την οικογένεια. Τα μέλη του προσωπικού της πρώιμης παρέμβασης μπορούν να φανούν χρήσιμα στις οικογένειες μένοντας ενήμερα για τις υπηρεσίες που προσφέρονται μέσα στην κοινότητα και πληροφορώντας τις οικογένειες γι' αυτές τις πηγές. Τα περισσότερα προγράμματα διατηρούν ένα ευρετήριο των πρωταρχικών εξωτερικών επαφών που χρησιμοποιούνται πιο συχνά. Σε κάποιες περιπτώσεις οι οικογένειες μπορεί να χρειαστούν καθοδήγηση ως το προς να έρθουν σε επαφή ή πως να χρησιμοποιήσουν την υπηρεσία. Μπορεί να επωφεληθούν από τη βοήθεια ενός «πολιτιστικού βοηθού», ένα μέλος της πολιτιστικής τους κοινότητας, εάν οι υπηρεσίες τους είναι άγνωστες ή δυσκολεύονται να ξεκινήσουν.

#### *Επαρκής Πολιτιστική Υποστήριξη*

Η παροχή υπηρεσιών στις οικογένειες πρέπει να περιλαμβάνει όλα τα μέλη της οικογένειας, να είναι προσαρμόσιμη σε διαφορετικές οικογενειακές δομές και να λαμβάνει υπόψη την πολιτιστική ποικιλομορφία. Συγχρόνως, τα προγράμματα πρέπει να παρέχουν υπηρεσίες κατάλληλες για την ποικιλία των οικογενειακών δομών όπως υπάρχουν στις Η.Π.Α. σήμερα – διγονεϊκές οικογένειες, μονογονεϊκές οικογένειες, ευρύτερες οικογένειες, θετές οικογένειες και ανάμεικτες οικογένειες. Επιπλέον, ο ρόλος της μητέρας και του πατέρα ορίζεται με διαφορετικό τρόπο ανά τους πολιτισμούς. Τα προγράμματα παρέμβασης πρέπει να

διαβεβαιώσουν ότι δεν έρχονται σε αντιπαράθεση με οικογενειακά πρότυπα και αξίες. Τέλος, το να υπάρχει η πληροφόρηση σε διάφορες γλώσσες διευκολύνει την κατάλληλη επικοινωνία μεταξύ του σπιτιού και του προγράμματος παρέμβασης.

### **1.3 Η αξιολόγηση στην Πρώιμη Παρέμβαση**

Η αξιολόγηση των μικρών παιδιών είναι ένας τομέας στην εκπαίδευση για τον οποίο παρέχονται ξεκάθαρες και σταθερές κατευθυντήριες γραμμές από επαγγελματικούς οργανισμούς. Συγκεκριμένα, οι οργανισμοί National Association for the Education of Young Children (NAEYC), the National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE), Division for Early Childhood (DEC), το Head Start Program Performance Standards και το National Association for School Psychologists συνηγορούν για την χρήση πρακτικών «αυθεντικής» αξιολόγησης σαν κύρια προσέγγιση στην αξιολόγηση των μικρών παιδιών (DEC, 2007· NAEYC & National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education, 2003·Sandall, Hemmeter, Smith, & McLean, 2005). Η *αυθεντική αξιολόγηση* (authentic assessment) ορίζεται ως μια διαδικασία καταγραφής της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών κατά την διάρκεια δραστηριοτήτων πραγματικής ζωής και ρουτινών από γνώριμους ενήλικες (Losardo & Notari-Syverson, 2001·Neisworth & Bagnato, 2004) και μερικές φορές αναφέρεται ως νατουραλιστική αξιολόγηση (naturalistic assessment) (Bufkin & Bryde, 1996), αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι (*play-based assessment*) (Bufkin & Bryde, 1996), οικολογική αξιολόγηση (*ecological assessment*) (Haney & Cavallaro, 1996), η αξιολόγηση πλαισίου (*contextualized assessment*) (Bell & Barnett, 1999). Πολλοί επαγγελματίες του χώρου έχουν επισημάνει τα πλεονεκτήματα της αυθεντικής σε αντίθεση με τις παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης για τα μικρά παιδιά. Τα πλεονεκτήματα αυτά συμπεριλαμβάνουν (α) την παρατήρηση της διαδικασίας μάθησης του παιδιού (Nedeau, 2003), (β) την αξιολόγηση του παιδιού σε διάρκεια χρόνου και ολιστικά (Losardo & Notari-Syverson, 2001), και (γ) την εμπλοκή της οικογένειας (Bagnato, Neisworth, & Munson, 1997). Αντιστρόφως, πολλοί επαγγελματίες αμφισβητούν ότι τα παραδοσιακά μοντέλα αξιολόγησης, τα οποία βασίζονται σε τυποποιημένα πρωτόκολλα αξιολόγησης, μπορούν να αποδώσουν αξιόπιστες πληροφορίες σχετικά με τα μικρά παιδιά (Bell & Barnett, 1999·Costello & Zarowin, 2002·Neisworth & Bagnato, 2004), Επίσης, δεν εμπλέκουν την οικογένεια επαρκώς (Myers & McBride, 1996), και είναι ακατάλληλα για τον σχεδιασμό προγράμματος (Bell & Barnett, 1999·Bufkin & Bryde, 1996·McLean, Wolery, & Bailey, 2004).

Σε παρόμοιες γραμμές κινείται και η Ομάδα Εργασίας ZERO TO THREE όσον αφορά την αναπτυξιακή αξιολόγηση (Greenspan & Meisels, 1994). Έχοντας σαν σπόνσορα το National Center for Clinical Infant Programs έχει καταθέσει (issued) ένα όραμα με recommendations οι οποίες καλούν για επανεξέταση πολλών τρεχόντων πρακτικών στην αξιολόγηση των βρεφών και μικρών παιδιών. Η Ομάδα Εργασίας ZERO TO THREE περιγράφει την αναπτυξιακή αξιολόγηση ως «μια διαδικασία σχεδιασμένη να εμβαθύνει την κατανόηση των δυνατοτήτων και μέσων του παιδιού και τα περιβάλλοντα φροντίδας και μάθησης να βοηθούν το παιδί να αξιοποιήσει στο έπακρον το αναπτυξιακό του δυναμικό. Η αξιολόγηση πρέπει να είναι μια συνεχής και συνεργατική διαδικασία συστηματικής παρατήρησης και ανάλυσης, Αυτή η διαδικασία περιλαμβάνει την διαμόρφωση ερωτήσεων, τη συλλογή πληροφοριών, την ανταλλαγή παρατηρήσεων και την κατασκευή ερωτήσεων για την δημιουργία νέων ερωτήσεων» (Greenspan & Meisels, 1994, σελ. 3). Βασισμένη σε αυτόν τον ορισμό η Ομάδα Εργασίας ZERO TO THREE σκιαγράφησε οκτώ αρχές οι οποίες καθορίζουν κατάλληλες πρακτικές αξιολόγησης:

- Πεποίθηση σε ένα ολοκληρωμένο μοντέλο αξιολόγησης των βρεφών
- Χρήση πολλαπλών πηγών πληροφοριών και στρατηγικών
- Μια αλληλουχία η οποία ξεκινά με τη συλλογή πληροφοριών και τον σχεδιασμό στρατηγικών αξιολόγησης σε συνεργασία με τους γονείς
- Διαυγής κατανόηση της τυπικής ανάπτυξης
- Έμφαση στο «επίπεδο του παιδιού και στο πρότυπο οργάνωσης εμπειριών και λειτουργικών ικανοτήτων οι οποίες αναπαριστούν την ολοκλήρωση των συναισθηματικών και γνωστικών ικανοτήτων».
- Αναγνώριση των ικανοτήτων, δυνατών σημείων και αναγκών
- Σύμπραξη μεταξύ των οικογενειών και των αξιολογητών
- Αναγνώριση ότι η αξιολόγηση είναι απλά το πρώτο βήμα στην παρέμβαση

Η προσκόλληση στις παραπάνω αρχές είναι η προϋπόθεση για δραστικές αλλαγές σε πολλές αξιολογήσεις βρεφών και μικρών παιδιών. Θα αναγνωριζόταν η αλληλεξάρτηση των ποικίλων πτυχών της ανάπτυξης και θα ελαχιστοποιούσε την στεγανοποίηση που χρησιμοποιούν πολλά εργαλεία αξιολόγησης. Η γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη και οι κοινωνικές συναλλαγές θα μπορούσαν να θεωρηθούν ολιστικά αντί σαν ανεξάρτητοι τομείς της ανάπτυξης τα οποία μπορούν να δουλευτούν ανεξάρτητα.

Η προτεινόμενη αλληλουχία, η οποία αρχίζει με την ανάπτυξη συμμαχίας με την οικογένεια ακούγοντας τις ανησυχίες τους και σχεδιάζοντας την αξιολόγηση μαζί τους, έρχεται σε δραστική αντίθεση με την πιο κοινή αλληλουχία η οποία εμπεριέχει μια προσχεδιασμένη αξιολόγηση χωρίς να λαμβάνει υπόψη τις ανησυχίες και προτεραιότητες της οικογένειας. Παρόλο που η σπουδαιότητα των γονεϊκών αναφορών έχει αναφερθεί συχνά στην επαγγελματική βιβλιογραφία (Bagnato, Neisworth & Munson, 1993· Duwa, Wells & Lalinde, 1993) πολλοί επαγγελματίες διστάζουν να συμπεριλάβουν στις αξιολογήσεις τους διότι φοβούνται ότι οι εκτιμήσεις των γονιών είναι διογκωμένες.

### **1.3.1 Οι σκοποί της αξιολόγησης**

Στα πλαίσια της πρώιμης παρέμβασης τα βρέφη και μικρά παιδιά αξιολογούνται για τους παρακάτω λόγους: (α) προσδιορισμός ανίχνευσης και επιλογής για υπηρεσίες (screening and eligibility determination), (β) προγραμματισμός του εξατομικευμένου προγράμματος (individualized program planning), (γ) παρακολούθηση της πορείας του παιδιού (child progress monitoring) και αποτίμηση του προγράμματος (program evaluation) (Neisworth & Bagnato, 2000· Greenspan & Meisel, 1994).

#### *Ανίχνευση (Screening)*

Η ανίχνευση αναπτυξιακών προβλημάτων πραγματοποιείται από γονείς, δασκάλους, γιατρούς. Η ανίχνευση είναι μια σχετικά γρήγορη μέθοδος επιλογής των παιδιών που θα έπρεπε να περάσουν από μια πιο λεπτομερή αξιολόγηση. Τέτοιες γρήγορες μέθοδοι είναι χρήσιμες για λόγους οικονομίας χρόνου, προσπάθειας και κόστους αλλά εγκυμονούν κινδύνους όπως λανθασμένες αρνητικές και λανθασμένες θετικές παρατηρήσεις και παιδιά με πραγματικά προβλήματα συνεχίζουν να παραμένουν παραγνωρισμένα.

#### *Επιλεξιμότητα (eligibility)*

Στην Αμερική, τα παιδιά που χρειάζονται υπηρεσίες πρώιμης παρέμβασης και υποστήριξη πρέπει να αξιολογηθούν και να ανακηρυχτούν ως επιλέξιμα πριν την παροχή ειδικής βοήθειας. Ο προσδιορισμός επιλεξιμότητας αναφέρεται σε αυτή την διαδικασία αξιολόγησης. Τα κριτήρια επιλεξιμότητας βασίζονται στην απόκλιση του παιδιού από την τυπική ανάπτυξη. Συνήθως χρησιμοποιούνται σκόρ για να παρθούν αποφάσεις όσον αφορά την ανάγκη για υπηρεσίες. Στη καλύτερη των περιπτώσεων, η αξιολόγηση για επιλεξιμότητα καταγράφει την αναπηρία και όχι την ικανότητα και είναι μια έλλειπες εικόνα του παιδιού. Επί

πλέον, η παραδοσιακή μέθοδος αξιολόγησης που χρησιμοποιείται σε αυτές τις περιπτώσεις έρχεται σε αντίθεση με τις προτεινόμενες πρακτικές.

*Σχεδιασμός προγράμματος και παρακολούθηση της πορείας. (Program planning and progress monitoring)*

Η μέτρηση παίζει καθοριστικό ρόλο στον σχεδιασμό του εξατομικευμένου προγράμματος του παιδιού και της θεραπείας του. Το πρόγραμμα πρέπει να στηρίζεται σε εκτεταμένες πληροφορίες γύρω από τα δυνατά σημεία καθώς και τις ανάγκες του παιδιού. Η αναπτυξιακή πορεία του παιδιού βασισμένη στο εξατομικευμένο του πρόγραμμα πρέπει να καταγράφεται για να καθοδηγεί την διδασκαλία αλλά και να εντοπίζει αλλαγές. Και πάλι οι παραδοσιακές μετρήσεις δεν εστιάζουν στο περιεχόμενο των αναλυτικών προγραμμάτων και για αυτόν τον λόγο δεν είναι ευαίσθητες στα οφέλη των παιδιών που συμμετέχουν στο πρόγραμμα.

*Αποτίμηση του προγράμματος (Program evaluation)*

Η ποιότητα και οι επιπτώσεις του προγράμματος του παιδιού θα πρέπει να είναι ξεκάθαρες εάν η αποτίμηση του προγράμματος γίνει αποτελεσματικά. Η ανατροφοδότηση σε τακτά διαστήματα από δασκάλους, γονείς και προσωπικό είναι σημαντική για τυχόν τροποποιήσεις του προγράμματος. Συνδέσεις μεταξύ του περιεχόμενου της αξιολόγησης και της διδασκαλίας είναι απαραίτητες για να αναδυθούν τα αποτελέσματα και οι επιπτώσεις του προγράμματος.

### **1.3.2 Μοντέλα αξιολόγησης**

Η προσέγγιση της ομάδας έχει αναγνωριστεί ως απαραίτητη για ποιοτικές υπηρεσίες από την αρχή ακόμα των προγραμμάτων της πρώιμης ηλικίας (Allen, Holm & Scheifelbusch, 1978·Olson, Murphy, & Olson, 1998). Έχει τεθεί ευθέως ότι οι ομάδες παίρνουν καλύτερες, λιγότερο προκατειλημμένες αποφάσεις απ'ότι τα μεμονωμένα άτομα (Kabler & Genshaft, 1983·Pfeiffer, 1981) και η αποτελεσματική ομάδα έχει σαν αποτέλεσμα βελτιωμένες υπηρεσίες (Scholtes, 1995). Χρησιμοποιώντας την ομαδική προσέγγιση επεκτείνεται η έκταση των πληροφοριών πάνω στις οποίες θα βασίζεται μια πιο περιεκτική, προσαρμοστική και ακριβής αξιολόγηση η διάγνωση η οποία με την σειρά της θα οδηγήσει σε λειτουργικούς στόχους, παρεμβάσεις και παρακολούθηση του προγράμματος (Bagnato, 1984·Bagnato & Neisworth, 1981).

Πολλοί ερευνητές έχουν περιγράψει τρεις τύπους από μοντέλα ομάδων στην πρώιμη παρέμβαση: το πολυεπιστημονικό (multidisciplinary), το διεπιστημονικό (interdisciplinary)



και το διεπιστημονικό μοντέλο συμμετοχικής συνεργασίας (transdisciplinary) (McGonigel, Woodruff & Roszmann-Millican, 1994). Σύμφωνα με τον McGonigel et al. (1994), αυτά τα τρία μοντέλα δεν αποκλείουν το ένα το άλλο, αλλά, αναπαριστούν σημεία σε μια διαδοχή η οποία κινείται από τη λιγότερη σε περισσότερη συνεργασία μεταξύ των επαγγελματιών.

Τα μοντέλα περιγράφονται ως εξής; (Orellove & Sobsey, 1996· Sacks & Silberman, 2005):

- *Πολυεπιστημονικό μοντέλο (Multidisciplinary model):* Κάθε επαγγελματίας ειδικής αγωγής αξιολογεί και οργανώνει πρόγραμμα εκπαιδευτικής ή θεραπευτικής παρέμβασης σε εξατομικευμένο επίπεδο. Βασίζεται ως επί το πλείστον στην ιατρική-κλινική προσέγγιση. Μεταξύ των επαγγελματιών δεν υπάρχει συνεργασία παρ' όλο που μπορεί από κοινού να θέσουν αρχικά τους στόχους. Επίσης οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν είναι διαφορετικές και προσαρμοσμένες στο θεωρητικό υπόβαθρο της κάθε ειδικότητας.
- *Διεπιστημονικό μοντέλο σχεδιασμού (Interdisciplinary model):* Το συγκεκριμένο μοντέλο διασφαλίζει περισσότερη συνεργασία και επικοινωνία των επαγγελματιών σε επίπεδο αξιολόγησης, στοχοθεσίας και σχεδιασμού. Παρ' όλα αυτά η υλοποίηση του προγράμματος παρέμβασης γίνεται εξατομικευμένα από τις ειδικότητες χωρίς να υπάρχει καμιά συνεργασία μεταξύ τους.
- *Διεπιστημονικό μοντέλο συμμετοχικής συνεργασίας (Transdisciplinary model):* Πρόκειται για το αποτελεσματικότερο μοντέλο καθώς το παιδί βρίσκεται στο κέντρο της εκπαιδευτικής και θεραπευτικής παρέμβασης. Χαρακτηρίζεται από της παρέμβασης από την αξιολόγηση, το σχεδιασμό ως και την υλοποίησή της. Το συγκεκριμένο μοντέλο εστιάζει στην έμμεση παροχή υπηρεσιών, κατά την οποία ένα ή δύο άτομα της ομάδας υποστηρίζουν το παιδί ενώ οι υπόλοιποι έχουν το ρόλο του συμβούλου".

#### *Χαρακτηριστικά του διεπιστημονικού μοντέλου συμμετοχικής συνεργασίας (Transdisciplinary model)*

Η διοίκηση, οι ειδικοί και οι γονείς πρέπει να συναντηθούν και να συμφωνήσουν σε μια σειρά από κοινές στάσεις και αξίες όσον αφορά το τι σημαίνει μια καλή αξιολόγηση. Η φιλοσοφία της ομάδας θα καθορίσει τους στόχους της αξιολογικής διαδικασίας καθώς και τον τρόπο ενέργειας των διαδικασιών. Αφού αποσαφηνιστούν οι προτεραιότητες, τα μέλη της ομάδας θα καθορίσουν το ρόλο τους και τις ευθύνες τους σε σχέση με τους άλλους της

ομάδας. Η ομάδα μπορεί να επιλέξει τη διεξαγωγή της αξιολόγησης arena (arena assessment), κατά την οποία ενεργοί θεατές παρατηρούν καθώς ο γονέας ή ο ειδικός καθοδηγεί το παιδί μέσα από προκαθορισμένες δραστηριότητες. Οι παρατηρητές κρατούν σημειώσεις και συμπληρώνουν τα εργαλεία αξιολόγησης που αντιστοιχούν στην ειδικότητά τους. Περιστασιακά, τα μέλη της ομάδας μπορεί να συνδιαλέγονται απευθείας με το παιδί ή να ζητήσουν από το παιδί να προσπαθήσει μια συγκεκριμένη δοκιμασία. Οι γονείς ενθαρρύνονται να σχολιάζουν και να επικυρώνουν την απόδοση του παιδιού καθόλη τη διάρκεια της αξιολόγησης (Cook, Klein & Tessier, 2004).

### **1.3.3 Μέθοδοι αξιολόγησης στην Πρώιμη Παρέμβαση**

Η ποιότητα μιας αξιολόγησης εξαρτάται μερικώς από τις αποφάσεις που θα παρθούν πριν χορηγηθεί στο παιδί. Πριν επιλεγεί ένα εργαλείο για χρήση σε μια δεδομένη ομάδα παιδιών, οι σχεδιαστές προγραμμάτων θα πρέπει να εξηγήσουν γιατί χρησιμοποιείται η συγκεκριμένη μέτρηση και τι ελπίζουν να μάθουν από τα αποτελέσματα. Η επιλογή των εργαλείων καθοδηγείται από τους σκοπούς και τους στόχους της αξιολόγησης. Οι μέθοδοι αξιολόγησης εξαπλώνονται σε ένα συνεχές που εκτείνεται από επίσημες σε ανεπίσημες μεθόδους. Η θεμελιώδης διαφορά μεταξύ της επίσημης και ανεπίσημης αξιολόγησης είναι ο περιορισμός που ασκείται στην συμπεριφορά του παιδιού ή η επεμβατικότητα στη ζωή του (Hills, 1992). Μια περιεκτική αξιολόγηση επιβάλλει συνήθως πολλές μεθόδους για να μπορέσει να συμπεριλάβει τις πολλές διαστάσεις των δεξιοτήτων και ικανοτήτων των παιδιών. Και οι επίσημες και οι ανεπίσημες στρατηγικές αξιολόγησης έχουν δυνατά σημεία και αδυναμίες, γι' αυτό μια προσέγγιση που συνδυάζει η ισορροπεί και τις δύο έχει περισσότερες πιθανότητες να παρέχει μια πλήρη αποτίμηση των παιδιών δια μέσου των γνωστικών, συναισθηματικών, κοινωνικών και βιολογικών δυνατών σημείων και αναγκών.

Ένας σχεδιασμός με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις είναι επίσης προτιμότερο, ιδιαίτερα με τις τυποποιημένες προσεγγίσεις (standardized approach) καθώς η επίδοση των μικρών παιδιών σε δοκιμασίες αξιολόγησης θα έχει διακυμάνσεις ανάλογα με την διάθεσή τους και το περιβάλλον αλλά και καθώς αναπτύσσονται γρήγορα και σποραδικά.

Οι κυριότερες μέθοδοι αξιολόγησης είναι οι ακόλουθες: (Cook, Klein & Tessier, 2004).

- *Ανίχνευση (screening).*

Μια σύντομη, σχετικά οικονομική, τυποποιημένη διαδικασία η οποία σκοπεύει στην γοργή εξέταση μεγάλου αριθμού παιδιών προκειμένου να εντοπιστούν εκείνα που πρέπει να παραπεμφθούν για περαιτέρω αξιολόγηση.

- *Τέστ αναφερόμενα σε νόρμα (norm-referenced tests)*  
Τρόπος καθορισμού του που βρίσκεται το παιδί σε σχέση με την επίδοση άλλων παιδιών στην ίδια μέτρηση. Το νόημα της βαθμολογίας προκύπτει
- *Τέστ αναφερόμενα σε κριτήρια (criterion-referenced tests)*  
Τρόπος καθορισμού του που βρίσκεται ένα παιδί σε σχέση με ένα κριτήριο ή ένα πρότυπο επίδοσης, παρά σε σχέση με τα άλλα παιδιά.
- *Αξιολόγηση ενσωματωμένη στο αναλυτικό πρόγραμμα (curriculum embedded assessment)*  
*Αξιολόγηση που είναι ενσωματωμένη ως μέρος του αναλυτικού προγράμματος σε αντίθεση με τα τεστ ή άλλες αξιολογήσεις που διενεργούνται πέραν της καθημερινής διδακτικής και μαθησιακής πρακτικής. Ο παιδαγωγός αξιολογεί τα παιδιά χρησιμοποιώντας την ίδια τη δραστηριότητα της τάξης και όχι μια ξεχωριστή διαδικασία.*
- *Ατομικός φάκελος (portfolio)*  
Μια σκόπιμη συλλογή των έργων του παιδιού και άλλων δεικτών/ενδείξεων μάθησης που συγκεντρώνεται σε ένα χρονικό διάστημα και η οποία δείχνει στο παιδί και σε άλλους τις προσπάθειες, την πρόοδο ή τα επιτεύγματα του παιδιού σε συγκεκριμένους τομείς ανάπτυξης ή περιεχομένου (McAfee, Leong & Bordova, 2004).
- *Αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι (Play-based assessment)*  
Αξιολόγηση στην οποία είναι παρόντες οι γονείς και διεξάγεται σε ένα περιβάλλον όπου το παιδί αισθάνεται άνετα. Μόνο ένας επαγγελματίας (ο διευκολυντής του παιχνιδιού) συνδιαλέγεται με το παιδί και μπορούν να παρουσιαστούν παραλλαγές για να διευκολύνουν τον ρυθμό και την επίδοση του παιδιού. Χρησιμοποιούνται βιντεοσκόπηση για αναθεώρηση και επαλήθευση καθώς και φόρμες με συγκεκριμένες αναπτυξιακές οδηγίες ώστε να εξασφαλιστεί των καταγραφών με σκοπό την ακρίβεια και την ανάκτηση των πληροφοριών (Hanson, 1996).

#### **1.3.4 Οικοσυμπεριφοριστική /οικολογική αξιολόγηση**

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, οι έρευνες της ανάπτυξης του παιδιού και της πρώιμης παρέμβασης, υιοθετούν όλο και περισσότερο προσεγγίσεις που παρατηρούν την αλλαγή στη συμπεριφορά του παιδιού μέσα στο πλαίσιο, με μία υπονοούμενη ή σαφή υπόθεση ότι ένα ποσοστό της αλλαγής του παιδιού οφείλεται στις ρυθμίσεις των άμεσων ή έμμεσων μεταβλητών που επιδρούν σε αυτό το πλαίσιο (Bronfenbrenner, 1979). Με δεδομένο ότι οι

καθημερινές αλληλεπιδράσεις των παιδιών στα προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης επηρεάζουν την κοινωνική ανάπτυξή τους, η έρευνα των οικοσυμπεριφοριστικών σχέσεων επέκτεινε την κατανόησή μας γύρω από τις περιβαλλοντικές συνθήκες που μπορεί να επηρεάζουν τη συμπεριφορά μικρών παιδιών, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν ολοκληρωμένα προγράμματα πρώιμης παρέμβασης (Brown, Odom & Li, 1999).

Η οικοσυμπεριφοριστική η οικολογική αξιολόγηση έχει χρησιμοποιηθεί σε αρκετές έρευνες πρώιμης παρέμβασης τα τελευταία 15 χρόνια. Οι ερευνητές χρησιμοποιούν οικοσυμπεριφοριστική/οικολογική αξιολόγηση για να (α) εκτιμήσουν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης, (β) ερευνήσουν την μεταφορά των των παιδιών από το ένα πλαίσιο πρώιμης παρέμβασης στο άλλο (Carta, Atwater, Schwartz, & Miller, 1996), (γ) εξετάσουν τη χρήση στρατηγικών γλωσσικής παρέμβασης στα νηπιαγωγεία, (δ) αναγνωρίσουν δραστηριότητες που θέτουν την περίπτωση/περίσταση για κοινωνικές αλληλεπιδράσεις παιδιού-παιδιού σε προγράμματα πρώιμης παρέμβασης για παιδιά με ή χωρίς ειδικές ανάγκες (Odom, Peterson, McConnell, & Ostrosky, 1990) και (ε) περιγράψουν τεχνικές της τάξης και της παιδικής συμπεριφοράς στην πρώιμη εκπαίδευση παιδιών με και χωρίς ειδικές ανάγκες (Odom, Skellenger, & Ostrosky, 1999).

Σύμφωνα με την οικοσυστημική προσέγγιση, που είναι γνωστή και ως ολιστική, το παιδί αποτελεί μία ολότητα, που καθορίζεται από τη δυναμική σχέση και όχι από την απλή συνάθροιση κοινωνικών επιδράσεων, ατομικών ικανοτήτων, κινήτρων και ειδικών χαρακτηριστικών του περιβάλλοντος. Το κάθε παιδί διαθέτει μεν έναν προσωπικό τρόπο ερμηνείας δεδομένων και καταστάσεων, αλλά ο τρόπος αυτός είναι αποτέλεσμα των ποικίλων αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται στα πλαίσια του συγκεκριμένου συστήματος σχέσεων, στο οποίο ανήκει ο μαθητής (Spence, 1993). Οι αλληλεπιδράσεις που βιώνει το παιδί και που καθορίζουν τις ιδιαιτερότητες της μαθησιακής του μηχανής, είναι πολυσύνθετες και το περιεχόμενό τους δεν είναι δυνατό να αντιμετωπίζεται αδιαφοροποίητα στο πλαίσιο γενικών κατηγοριοποιήσεων (π.χ. χαμηλό, μέσο, ανώτερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο ή καλή, μέτρια, κακή μνήμη). Άρα μία οποιαδήποτε ειδική ανάγκη δεν είναι δυνατό να αποδίδεται αβασάνιστα μόνο σε μία έλλειψη του παιδιού, δηλαδή σε κάποιο εγγενές πρόβλημα, αλλά πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν αποτέλεσμα μίας ιδιαίτερης μορφής αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα χαρακτηριστικά του παιδιού και στις συνθήκες στις οποίες αυτό λειτουργεί (Αγαλιώτης, 2004).

Η οικοσυμπεριφοριστική η οικολογική αξιολόγηση συλλέγει στοιχεία στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον του παιδιού στο σπίτι η στον παιδικό σταθμό. Ο Bronfenbrenner

(1977) αναφέρει πως το παιδί έχει σαν φωλιά την οικογένεια η οποία βρίσκεται μέσα στο μεγαλύτερο κοινωνικό σύστημα. Για να κατανοήσουμε την ανθρώπινη ανάπτυξη πρέπει να παρατηρήσουμε περισσότερους από ένα ή δύο ανθρώπους στην ίδια συνθήκη. Λαμβάνοντας υπόψη την οικολογία του παιδιού (π.χ. σπίτι, παιδικός σταθμός) οι επαγγελματίες πρέπει να δώσουν προσοχή στις συνδιαλλαγές του παιδιού σε διαφορετικά περιβάλλοντα καθώς και τους διευκολυντές αλλά και τα προβλήματα σε αυτά τα περιβάλλοντα. Γι' αυτό λοιπόν στην αξιολόγηση πρέπει να διευρύνουμε την προσέγγιση και να συμπεριλάβουμε την παρατήρηση του παιδιού στα φυσικά του περιβάλλοντα με ανθρώπους που συνδιαλέγεται καθημερινά.

Η χρήση πολλαπλών μεθόδων αξιολόγησης (π.χ., παρατήρηση, συνδιαλλαγή σε νατουραλιστικές συνθήκες, άμεση αξιολόγηση από επαγγελματίες και από μέλη της οικογένειας, συζητήσεις με το προσωπικό του παιδικού σταθμού) μπορούν και να προσθέσουν πληροφορίες αλλά και να συνεισφέρουν στην ολική εγκυρότητα και αξιοπιστία της διαδικασίας. Πράγματι, η μετακίνηση προς δραστηριότητες και πλαίσια που είναι πιο φυσικά για το παιδί μπορεί να αυξήσει την οικολογική εγκυρότητα της αξιολόγησης και τον σχεδιασμό της παρέμβασης. Η ευκαιρία να δούμε ένα παιδί για μεγάλο χρονικό διάστημα και να συλλέξουμε πληροφορίες κάτω από διαφορετικές συνθήκες δίνει τη δυνατότητα στην ομάδα να αναπτύξει μια πιο ακριβή εικόνα του παιδιού.

### **1.3.5 Αξιολόγηση μέσω παρατήρησης**

Η νατουραλιστική ή άμεση παρατήρηση είναι μια μέθοδος συλλογής πληροφοριών σχετικά με τα παιδιά που επιλέγεται στις μέρες μας σε αντιπαράθεση με τη συλλογή πληροφοριών δια μέσου επίσημων και τυποποιημένων αξιολογήσεων. Η νατουραλιστική παρατήρηση γίνεται όταν οι πληροφορίες για την αξιολόγηση συλλέγονται δια μέσου προσεκτικής και συστηματικής παρατήρησης του παιδιού στο φυσικό του περιβάλλον. Καταγραφές γύρω από ποικίλες πτυχές της συμπεριφοράς του παιδιού μπορούν να συλλεχθούν σε μια περίοδο παρατήρησης (Cook, Klein & Tessier, 2004).

Ένα μεγάλο πλεονέκτημα της άμεσης παρατήρησης είναι ότι οι δεξιότητες υπό παρατήρηση δεν διχοτομούνται τεχνητά όπως στις παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης. Οι άμεσες παρατηρήσεις επιτρέπουν τον παρατηρητή να πληροφορηθεί άμεσα για το πώς το παιδί τα καταφέρνει να λειτουργεί όταν αντιμετωπίζει καθημερινές απαιτήσεις του περιβάλλοντός του (Meisels & Atkins-Burnett, 2000).

Ο όρος *αξιολόγηση επίδοσης* (*performance assessment*) αντιπροσωπεύει διαδικασίες οι οποίες απαιτούν πολλαπλές παρατηρήσεις εντός των φυσικών περιβαλλόντων του παιδιού. Οι αξιολογήσεις επίδοσης αναφέρονται σε «οποιαδήποτε μέθοδο η οποία επιτρέπει τα παιδιά

να επιδείξουν τις γνώσεις, δεξιότητές και κλίσεις τους αλλά και άλλες πτυχές της ανάπτυξης και έκφρασης δια μέσου επίλυσης προβλημάτων, δράσης στο περιβάλλον τους, συνδιαλλαγής με άτομα στο περιβάλλον τους, αυτοσχεδιασμού, ομιλίας και κίνησης (Meisels, 1996). Τέτοιες διαδικασίες δίνουν τη δυνατότητα για πολλαπλές παρατηρήσεις πάνω στις οποίες μπορεί να κριθεί η επίδοση του παιδιού από μια πιο ολιστική και λειτουργική σκοπιά. Μας επιτρέπει να κάνουμε υποθέσεις δομημένες μέσα στις παρατηρήσεις ώστε να μάθουμε πώς να παρέμβουμε πιο αποτελεσματικά.

Ο παρακάτω πίνακας περιγράφει τα πλεονεκτήματα της συμπλήρωσης μιας νατουραλιστικής παρατήρησης έναντι της διεξαγωγής μιας παραδοσιακής τυποποιημένης αξιολόγησης (Linder, 2008).

### Πίνακας 1

Σύγκριση Νατουραλιστικών Παρατηρήσεων και Παραδοσιακή αξιολόγησης

Νατουραλιστικές Παρατηρήσεις	Μεταβλητές	Παραδοσιακή αξιολόγηση
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η οικογένεια παίζει <b>ενεργό</b> ρόλο μαζί τους αξιολογητές για να εκμαιεύσει και να αναλύσει την επίδοση του παιδιού</li> </ul>	<p><b>Συμμετοχή οικογένειας</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η οικογένεια <b>παρατηρεί</b> το παιδί να εκτελεί χωριστές δεξιότητες</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διεξάγεται στο περιβάλλον του παιδιού με <b>οικείους</b> ανθρώπους, αντικείμενα, παιχνίδια και ρουτίνες</li> </ul>	<p><b>Περιβάλλον</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Το πρωτόκολλο του τεστ και <b>μη οικείοι</b> στο παιδί άνθρωποι, ειδικά αν διεξάγεται σε κλινική ή γραφείο</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Το παιδί <b>αλληλεπιδρά</b> με οικείους φροντιστές ενώ οι ειδικοί πρώιμης παρέμβασης παρατηρούν</li> </ul>	<p><b>Αρμονική σχέση (rapport)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Μη οικείοι ενήλικες <b>κατευθύνουν</b> το παιδί δια μέσου δομημένων δραστηριοτήτων</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Χρησιμοποιούνται τα παιχνίδια, οι ρουτίνες και οι δραστηριότητες του παιδιού με <b>τροποποιήσεις</b> αν χρειάζεται</li> <li>• <b>Όλα</b> τα παιδιά θεωρούνται «δοκιμάσιμα» (testable)</li> </ul>	<p><b>Υλικά</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Χρησιμοποιούνται <b>μη οικεία</b> υλικά συνήθως από μια διαδοχή αξιολογητών</li> <li>• Δεν αναμένεται από όλα τα παιδιά να συμπληρώσουν το τεστ</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενθαρρύνονται <b>παραλλαγές</b> σε συνθήκες, οδηγίες, γλώσσα, υλικά, αλληλουχία και περιεχόμενο</li> </ul>	<p><b>Διαδικασίες</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η παρουσίαση του τεστ γίνεται με καθορισμένο τρόπο βασισμένη σε <b>αμετάβλητη</b> αλληλουχία</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παρατηρείται η <b>τυπική</b> επίδοση του παιδιού</li> <li>• Εγκαθιστά μια <b>βασική τιμή</b> (baseline) για στήριξη και υπηρεσίες</li> <li>• Δίνει έμφαση σε <b>ολοκληρωμένες</b> εκθέσεις η στόχους της συμπεριφοράς και μάθησης του παιδιού</li> </ul>	<b>Αποτελέσματα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προσδιορίζει <b>αναπτυξιακά επίπεδα</b> η σκορ βασισμένα σε επιλεγμένες δεξιότητες που είναι συχνά <b>άσχετα</b> για το συγκεκριμένο παιδί</li> <li>• Σθνήθως παράγονται ξεχωριστές εκθέσεις η στόχοι για κάθε τομέα</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η πρόοδος του παιδιού αξιολογείται εντός <b>συγκεκριμένου πλαισίου</b> επισημαίνοντας τα επόμενα βήματα και τροποποιήσεις</li> </ul>	<b>Εξέλιξη αξιολόγησης</b> (Assessing progress)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Η χορήγηση του ίδιου πρωτοκόλλου τεστ συχνά δείχνει αμελητέες αλλαγές</li> <li>• Το <b>πλαίσιο</b> του παιδιού είναι <b>άσχετο</b></li> </ul>

### 1.3.6 Το παιχνίδι ως μέσο αξιολόγησης

Οι Lifter & Bloom (1998) έχουν δώσει έναν ορισμό για το παιχνίδι ο οποίος είναι ο ακόλουθος: «το παιχνίδι είναι η έκφραση εσωτερικών καταστάσεων-οι αναπαραστάσεις στη συνείδηση που κατασκευάστηκαν από αυτά που γνωρίζουν τα παιδιά γύρω από τρέχοντα γεγονότα. Το παιχνίδι αποτελείται από αυθόρμητες και φυσικές δραστηριότητες με αντικείμενα που εμπλέκουν την προσοχή και το ενδιαφέρον. Το παιχνίδι μπορεί η όχι να περιλαμβάνει φροντιστές η συνομηλικούς, μπορεί η όχι να περιλαμβάνει δραματοποίηση» (σελ. 164). Αυτός ο ορισμός θεωρεί το παιχνίδι σαν μια εκδήλωση του τι γνωρίζουν τα παιδιά αλλά και σαν μια εκδήλωση του τι σκέφτονται. Δια μέσου του παιχνιδιού τα παιδιά οικοδομούν ενεργά καινούργιες γνώσεις γύρω από αντικείμενα, ανθρώπους και γεγονότα ενσωματώνοντας καινούργιες εμπειρίες με τι ξέρουν ήδη. Αν το παιχνίδι είναι μια έκφραση του τι γνωρίζουν τα παιδιά, τότε η αξιολόγηση των συμπεριφορών παιχνιδιού των παιδιών μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση της γνώσης. Το παιχνίδι μπορεί να θεωρηθεί ως ένας ξεχωριστός τομέας εξαιτίας της συστηματικής του σχέσης με άλλους τομείς ανάπτυξης όπως ο κοινωνικοσυναισθηματικός, ο γνωστικός τομέας και ο τομέας της επικοινωνίας. Οι ερευνητές έχουν καταδείξει αυτές τις σχέσεις σε παιδιά με η χωρίς αναπηρία (Myck-Wayne, 2010).

## Πίνακας 2

Σχέση παιχνιδιού με άλλους τομείς ανάπτυξης

Είδος δραστηριότητας	Κοινωνικές/ Συναισθηματικές δεξιότητες	Λεκτική ανάπτυξη	Γνωστικές δεξιότητες
Δραματικό, φανταστικό παιχνίδι Παιχνίδι μίμησης προτύπου	Συνεργασία, συμμετοχή στην ομάδα, ενσυναίσθηση, αποδοχή κανόνων, αύξηση συγκέντρωσης/προσοχής	Αύξηση της γλωσσικής επικοινωνίας, του λεξιλογίου & της γλωσσικής κατανόησης	Επίλυση προβλημάτων, περιέργεια, δημιουργικότητα
Παιχνίδι με κύβους, παιχνίδι χειρισμού αντικειμένων, εξερευνητικό παιχνίδι	Συνεργασία, αύξηση συγκέντρωσης/προσοχής, μάθηση μέσω των αισθήσεων.	Σωστή χρήση της γλώσσας & λεξιλογίου, κατηγοριοποίηση	Σκέψη ανώτερου επιπέδου /το παιδί κατανοεί τον κόσμο γύρω του

Πολλοί ερευνητές έχουν περιγράψει το παιχνίδι των παιδιών με διάφορες αναπηρίες και κατέληξαν στο συμπέρασμα πως τείνουν να παρουσιάζουν καθυστερήσεις στο παιχνίδι καθώς και σε άλλους τομείς. Ερευνητές που έχουν μελετήσει δραστηριότητες παιχνιδιού σε παιδιά με σύνδρομο Down κατέδειξαν πως έχουν λιγότερες συμπεριφορές εξερεύνησης από τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και τη τάση να επεξεργάζονται τα ίδια θέματα παιχνιδιού κατ'επανάληψη. Οι ερευνητές κατέληξαν πως οι καθυστερήσεις στο παιχνίδι αποκαλύπτονται με παρόμοιο τρόπο που αποκαλύπτονται και άλλες καθυστερήσεις που βιώνουν αυτά τα παιδιά (Lifter, Foster-Sandra, Arzamarski, Briesch & McClure, 2011). Έχοντας σαν δεδομένο τις καθυστερήσεις των παιδιών στο παιχνίδι υπάρχει μια σημαντική έμφαση στην αξιολόγηση μέσω παιχνιδιού στην πρώιμη παρέμβαση και στην ειδική προσχολική αγωγή. Η αξιολόγηση των μικρών παιδιών στο πλαίσιο των καθημερινών δραστηριοτήτων τους αναδύει τις ικανότητες του παιδιού δια μέσου τομέων ανάπτυξης και έτσι οι τομείς αυτοί μπορούν να αξιολογηθούν (Linder, 2008). Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση των παιδιών μέσα από το πλαίσιο του παιχνιδιού, των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και την καθημερινή φροντίδα προαπαιτεί ότι η διαδικασία αξιολόγησης επικεντρώνεται στις απαιτήσεις και προσδοκίες των περιβαλλόντων όπου τα παιδιά ζουν, μαθαίνουν, παίζουν και εργάζονται, παρά τη σχετική θέση των παιδιών σε μια τυποποιημένη ομάδα. Αυτή η οικολογική προοπτική αναγνωρίζει ότι η σωματικές, κοινωνικές και ψυχολογικές καταστάσεις είναι συνυφασμένες και επηρεάζουν τις επιδόσεις, και ότι ο τομέας (π.χ., επικοινωνιακός, κινητικός, γνωστικός), η ειδικότητα (π.χ., η παθολογία του λόγου και της γλώσσας, η εργοθεραπεία), και οι ειδικές δεξιότητες και συμπεριφορές (π.χ., το πιάσιμο της τανάλιας, οι προσωπικές αντωνυμίες, οι χωρικές σχέσεις) δεν συμβαδίζουν όταν αξιολογούνται έξω από τα πλαίσιά τους (Neisworth & Bagnato, 2005).





## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι (Transdisciplinary Play Based Assessment 2 - TPBA)

#### 2.1 Θεωρητικό υπόβαθρο

Ένα είδος αξιολόγησης που θεωρείται πιο «αυθεντική» από τα τυποποιημένα τεστ είναι η αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι. Η αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι αντιμετωπίζει κάποιες από τις ανησυχίες που έχουν τεθεί σχετικά με την καταλληλότητα των τυποποιημένων τεστ για τα παιδιά με αναπηρίες (Cook, Klein & Tessier, 2004).

Σύμφωνα με την Linder (2008), η *Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι 2 (Transdisciplinary Play Based Assessment 2 - TPBA)* είναι μια φυσική, λειτουργική προσέγγιση στην αξιολόγηση. Δίνει τη δυνατότητα για διεπιστημονική ανάλυση του αναπτυξιακού επιπέδου, στυλ μάθησης, μοτίβα επικοινωνίας και άλλες σχετικές συμπεριφορές. Είτε το παιδί μπορεί να δοκιμαστεί σε τυποποιημένα τεστ είτε όχι, αυτή η αξιολόγηση αναδύει ακριβή αναπτυξιακά επίπεδα λειτουργικότητας σε μια πληθώρα περιοχών δια μέσου ομαδικής προσέγγισης. Τα αποτελέσματα μπορούν όχι μόνο να διατυπωθούν σε στόχους για το παιδί αλλά και να διευκρινίσουν στρατηγικές παρέμβασης για τις ομάδες που δουλεύουν με το παιδί. Η προσέγγιση με επίκεντρο το παιδί (child centered approach) οδηγεί σε παρέμβαση επικεντρωμένη στο παιδί. Η οικογένεια είναι αναμειγμένη από την πρώτη κιόλας φάση της αξιολόγησης. Το μοντέλο TPBA είναι αναπτυξιακό, διεπιστημονικό συμμετοχικής συνεργασίας, ολιστικό και δυναμικό. Η ευελιξία στη δόμησή του επιτρέπει το περιεχόμενο, τους συμμετέχοντες και την αλληλουχία των γεγονότων να αλλάζουν ανάλογα με τις ανάγκες του κάθε παιδιού που αξιολογείται. Το μοντέλο εξετάζει τις αναπτυξιακές δεξιότητες του παιδιού, βαθύτερες αναπτυξιακές διαδικασίες, μαθησιακό στυλ και μοτίβα αλληλεπίδρασης ανεξάρτητα της πραγματικής διάγνωσης. Εκτελείται από μια ομάδα αποτελούμενη από τους γονείς, εργοθεραπευτή, φυσιοθεραπευτή και λογοθεραπευτή καθώς και ένα συνομήλικο του παιδιού όποτε είναι εφαρμόσιμο. Αν και δεν είναι ένα τυποποιημένο εργαλείο με ρουμπρικές βαθμολόγησης και ποσοστιαία σκορ το παιδί συγκρίνεται με την τυπική ανάπτυξη η οποία είναι αποδεκτή από διαφορετικούς επαγγελματίες (φυσιοθεραπευτές, εργοθεραπευτές και λογοθεραπευτές) για το τι απαρτίζει την τυπική ανάπτυξη μέσα στο ηλικιακό βεληνεκές.

Η διαδικασία μπορεί να χρησιμοποιηθεί με όλα τα παιδιά που λειτουργούν αναπτυξιακά μεταξύ της βρεφικής ηλικίας και των έξι χρόνων. Η συνεδρία παιχνιδιού βιντεοσκοπείται για περαιτέρω ανάλυση.

Η διαδικασία του TPBA είναι δυναμική και ολοκληρωμένη. Περιλαμβάνοντας πληροφορίες σχετικές με το κοινωνικό, αναπτυξιακό και ιατρικό ιστορικό του παιδιού και της οικογένειας, η ομάδα είναι σε θέση να εντοπίσει περιοχές ρίσκου και ανθεκτικότητας που μπορεί να επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού.

## **2.2 Η διαδικασία του προγράμματος**

Στην διαδικασία του TPBA περιλαμβάνονται από την αρχή τα ακόλουθα:

1. συλλογή πληροφοριών από την οικογένεια
2. σχεδιασμός των ρόλων και των υποχρεώσεων των μελών της ομάδας
3. προετοιμασία για τη συνεδρία παιχνιδιού
4. διεξαγωγή της συνεδρίας παιχνιδιού
5. ανάλυση και ανταλλαγή των δεδομένων

Το TPBA έχει τη δυνατότητα να διεξαχθεί στο σπίτι ή σε περιβάλλοντα παιχνιδιού όπως δωμάτιο παιχνιδιού, παιδική χαρά ή παιδικός σταθμός. Τα μικρά παιδιά αγαπούν πολύ το παιχνίδι. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, το παιδί έρχεται σε επαφή με τα αντικείμενα και τον κόσμο που το περιβάλλει, πειραματίζεται, αποκτά γνώσεις, ωριμάζει και μαθαίνει να αλληλεπιδρά με τους γύρω του. Για το λόγο αυτό, αποτελεί το βασικό μέσο εξάσκησης των αξιών, των συμπεριφορών και των ρόλων της κοινωνίας, ενώ συμμετέχει σημαντικά στην γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Επίσης, διαφέρει από άλλες μορφές δραστηριοτήτων, γιατί σε αυτήν συμμετέχει κάποιος για την ευχαρίστηση που του προσφέρει η ίδια η δραστηριότητα (Παπαευαγγέλου, 2011). Κατά τη χορήγηση του TPBA παρατηρούνται όλοι οι τομείς ανάπτυξης γι' αυτό το περιβάλλον παιχνιδιού πρέπει να περιλαμβάνει ευκαιρίες που ενθαρρύνουν το εξερευνητικό και χειριστικό παιχνίδι, τις συμπεριφορές επίλυσης προβλημάτων, την συναισθηματική έκφραση και τις δεξιότητες επικοινωνίας.

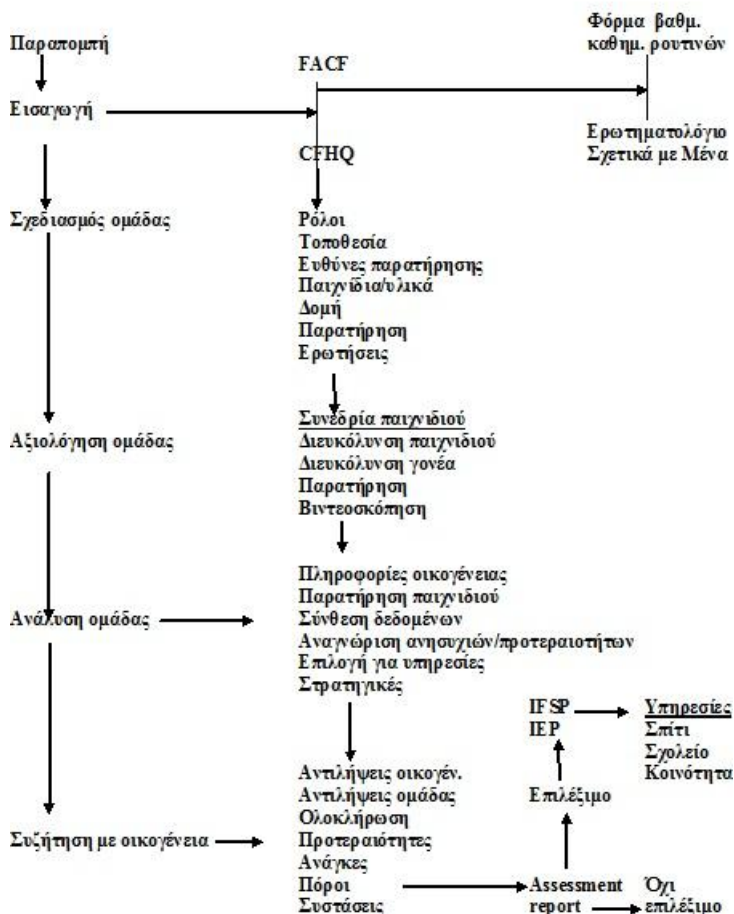
Σημαντικό ρόλο στη διαδικασία του παιχνιδιού παίζουν οι γονείς. Ειδικά, στις πρώιμες ηλικίες, το παιχνίδι του γονέα με το παιδί βοηθά στην ενίσχυση ή στην αποκατάσταση του δεσμού (McMahon, 1992 όπως αναφέρεται στο Παπαευαγγέλου, 2011). Επιπλέον, δεδομένου το ότι το παιχνίδι δίνει κίνητρο για συμμετοχή στο παιδί, ο γονέας μπορεί να χρησιμοποιήσει την ευχάριστη διάθεση και την προθυμία του παιδιού του ώστε να του προσφέρει ερεθίσματα και να το βοηθήσει τόσο στην ακουστική, οπτική, κινητική όσο και στη γνωστική του εξέλιξη. Στο TPBA οι παρατηρήσεις των γονέων όσον αφορά την

συμπεριφορά του παιδιού κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού στο σπίτι είναι πολύ σημαντικές. Το σπίτι του παιδιού, ειδικά για βρέφη η για παιδιά με εύθραυστο ιατρικό ιστορικό είναι το πιο κατάλληλο περιβάλλον.

Το παρακάτω διάγραμμα ροής απεικονίζει την διαδικασία:

### Σχήμα 1

Διαδικασία Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι



### 2.3 Δομή της αξιολόγησης

Η δομή της συνεδρίας παιχνιδιού διαφέρει για κάθε παιδί και οικογένεια αλλά κάθε αξιολόγηση περιέχει κάποιες πτυχές που εισάγονται σε διαφορετικούς χρόνους ανάλογα με τις ανάγκες του παιδιού και της οικογένειας. Οι περισσότερες αξιολογήσεις περιέχουν:

1. Ισορροπία ανάμεσα σε παρατηρήσεις της ανεξάρτητης και αυθόρμητης συμπεριφοράς του παιδιού, παιχνίδι με τον διευκολυντή ακολουθώντας την ηγεσία του παιδιού, δομημένη διευκόλυνση κατά την οποία ο διευκολυντής παιχνιδιού

προσπαθεί να επεκτείνει το παιχνίδι του παιδιού η να προκαλέσει συμπεριφορές που δεν είχαν καταδειχθεί προηγουμένως.

2. Παιχνίδι με τον γονέα (η τον φροντιστή) του παιδιού σε μη δομημένες και δομημένες συνδιαλλαγές.
3. Αποχωρισμός και ξανασμίξιμο με τους γονείς (η τους φροντιστές)
4. Συνδιαλλαγές με αδέρφια η με ομότιμους (peers)
5. Μη δομημένο και δομημένο κινητικό παιχνίδι
6. Συμπερίληψη φυσικών (natural) γεγονότων (π.χ. κολατσιό, τουαλέτα)
7. Επινοημένα συμβάντα η περιστάσεις για να προκαλέσουν δεξιότητες η συμπεριφορές υπό αμφισβήτηση (π.χ. οργή).

(Linder, 2008)

Όλα τα στοιχεία δεν περιλαμβάνονται πάντα στην αξιολόγηση είτε λόγω επιλογής της οικογένειας (π.χ. η επιθυμία του γονέα να παρατηρήσει παρά να παίξει με το παιδί) είτε λόγω απουσίας αδελφίου είτε λόγω αδυναμίας να προσελκυστεί το παιδί σε κολατσιό η άλλες δραστηριότητες. Άλλες φορές, χρειάζεται να συμπεριληφθούν επιπρόσθετα στοιχεία για να διασφαλιστεί η περιεκτικότητα του TPBA. Μπορεί επίσης να είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν παρατηρήσεις σε διαφορετικές ώρες της ημέρας η σε διαφορετικά πλαίσια.

## **2.4 Προσαρμογές**

Για να είναι πιο αποτελεσματική η επίδοση του παιδιού πιθανόν η ομάδα να χρειάζεται να κάνει τροποποιήσεις στις στρατηγικές της αξιολόγησης. Οι προσαρμογές πιθανόν να περιέχουν την 1) αλλαγή του διευκολυντή, 2) προσαρμογή του περιβάλλοντος, 3) προσαρμογή των παιχνιδιών και υλικών, 4) χρήση περισσότερων στρατηγικών θεραπευτικών διευκολύνσεων.

### *Αλλαγή διευκολυντή*

Μερικές φορές το παιδί έχει δυσκολία να αναπτύξει σχέση με ένα συγκεκριμένο διευκολυντή για λόγους προσωπικότητας, φύλου για άλλους λόγους. Σε αυτήν την περίπτωση, αντί να ασκηθεί πίεση για την ανάπτυξη της σχέσης είναι προτιμότερο να πραγματοποιηθεί αλλαγή διευκολυντή και πιθανόν διευκόλυνση των γονέων μέχρι το παιδί να αισθανθεί άνετα με τον πρώτο διευκολυντή.

### *Προσαρμογή του περιβάλλοντος*

Αν το παιδί δεν αισθάνεται άνετα με το περιβάλλον πιθανόν να υπάρχουν παράγοντες όπως υπερβολικά πολλά παιχνίδια ή άτομα, πολύ φως ή θόρυβος. Σε αυτήν την περίπτωση, η ομάδα πρέπει να αποφασίσει αν χρειάζονται αλλαγές στο περιβάλλον με την συμβολή της οικογένειας η οποία θα καθορίζει το πόσο η συμπεριφορά του παιδιού είναι τυπική ή όχι. Οι αλλαγές πρέπει να γίνουν πριν τη λήξη της αξιολόγησης και μπορεί να περιλαμβάνουν απομάκρυνση παιχνιδιών ή ατόμων η αλλαγή τρόπου συνδιαλλαγής του διευκολυντή.

### *Προσαρμογή παιχνιδιών και υλικών*

Αν το παιδί έχει πιο σοβαρή αναπηρία πιθανόν να χρειαστούν πολλά είδη προσαρμογών. Η ομάδα χρειάζεται να μεριμνήσει ώστε να υπάρχουν παιχνίδια που να μπορούν να προσαρμοστούν στις ανάγκες του παιδιού, π.χ. παιχνίδια που ενεργοποιούνται εύκολα με διακόπτη, χρήση υπολογιστή για παιχνίδια και για να διαδρά το παιδί προκαλώντας κάποια δράση, νύξεις με εικόνες ώστε να βοηθηθεί το παιδί να αρχίσει, να ακολουθήσει και να συζητήσει δραστηριότητες παιχνιδιού (Bevill, Gast, Maguire & Vail, 2001).

Εναλλακτικοί τρόποι τοποθέτησης θα μπορούσαν επίσης να διευκολύνουν πολλά παιδιά ώστε να μπορέσουν να παίξουν σε πιο σταθερές θέσεις, είτε στο πάτωμα, σε μια καρέκλα, σε όρθια θέση ή σε κίνηση. Αφού η ομάδα παρατηρήσει τις τυπικές θέσεις που παίρνει το παιδί όταν παίζει και τους τρόπους που το παιδί κινείται θα μπορέσει να κάνει προσαρμογές ώστε να ενισχυθεί η λειτουργία και μάθηση του παιδιού. Νάρθηκες για την υποστήριξη του σώματος, υποστηρικτικά καθίσματα και διαφορετικά ύψη σε επιφάνειες μπορεί να φανούν χρήσιμα για το παιδί.

Προσαρμοσμένα υλικά, όπως τροποποιημένα ποτήρια, κουτάλια, ψαλίδια και κηρομπογιές είναι επίσης σημαντικά. Βαράκια μπορούν να κρατήσουν ένα βιβλίο ανοιχτό, ταινία να σταθεροποιήσει ένα χαρτί, μαρκαδόροι με λαβή να διευκολύνουν τη χρήση. Για παιδιά με προβλήματα όρασης μπορούν να ενσωματωθούν τραπέζια και παιχνίδια με φως και ήχο.

### *Χρήση περισσότερων στρατηγικών θεραπευτικών διευκολύνσεων.*

Πολλά παιδιά μπορεί να χρειάζονται περισσότερο δομή ή υποστήριξη στη διευκόλυνση για να αποκτήσουν το υψηλότερο επίπεδο συμπεριφοράς. Κάποια παιδιά μπορεί να χρειάζεται να περιοριστούν σε μικρότερο μέρος ή αντίθετα να χρειάζονται κίνηση ή άλλα είδη αισθητηριακών εμπειριών (π.χ. πίεση στο σώμα) για να μπορέσουν να συγκεντρωθούν και να εμπλακούν στο παιχνίδι. Πληροφορίες από τους γονείς για το τι είναι πιο αποτελεσματικό

για το παιδί αλλά και πειραματισμός με διαφορετικά είδη και ποσότητα υποστήριξης μπορούν να βοηθήσουν ώστε το παιδί να παρουσιάσει πιο αποτελεσματική επίδοση.

## **2.5 Τομείς ανάπτυξης**

Οι τομείς ανάπτυξης που παρατηρούνται κατά την διάρκεια της αξιολόγησης είναι οι ακόλουθοι:

### *1. Ψυχοκινητική ανάπτυξη*

- Λειτουργίες που υπογραμμίζουν την κίνηση  
(στάση και μυϊκός τόνος)
- Δραστηριότητα αδρής κινητικότητας  
(επίπεδο ικανότητας, ευχαρίστηση, θέσεις σώματος, ανεξαρτησία, ρευστότητα, συντονισμός αμφιπλευρικότητας)
- Χρήση του βραχίονα και του χεριού  
(αποτελεσματικότητα, ευχαρίστηση, τέντωμα, σπρώξιμο, κτύπημα, πιάσιμο, ελευθέρωση, χειρισμός με τα χέρια, χρήση εργαλείων).
- Κινητικός σχεδιασμός και συντονισμός  
(χρήση παιχνιδιών, αλληλουχία, χωροταξικές και χωροχρονικές ικανότητες, τοποθέτηση και χρήση και των δύο μερών του σώματος, οργάνωση, δύναμη, συγχρονισμός και κίνηση, ευκολία κίνησης)
- Διαμόρφωση της αίσθησης και η σχέση της με το συναίσθημα, το επίπεδο δραστηριότητας και την προσοχή  
(διαμόρφωση αντιδράσεων σε αισθητηριακές εμπειρίες, επίδιωξη αισθητηριακών εμπειριών, αποφυγή, συγχρονισμός αντιδράσεων, επίπεδο δραστηριότητας, προσοχή)
- Ψυχοκινητική συνεισφορά στην καθημερινή ζωή και προσωπική φροντίδα  
(φαγητό, ντύσιμο, απόλαυση, δεξιότητες αδρής κινητικότητας, δεξιότητες λεπτής κινητικότητας και άλλα καθήκοντα αυτοεξυπηρέτησης)

### *2. Συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη*

- Συναισθηματική έκφραση  
(μέσα και διακύμανση έκφρασης, ερεθίσματα για ευτυχία, θλίψη, θυμός)
- Συναισθηματικό στυλ/Προσαρμοστικότητα

(προσέγγιση σε καινούργιες καταστάσεις, αποδοχή της αλλαγής, συναισθηματική ένταση)

- Ρύθμιση των συναισθημάτων και των καταστάσεων εγρήγορσης  
(ρύθμιση φυσιολογικών και συναισθηματικών καταστάσεων, πυροδοτήσεις για συναισθήματα, συγχρονισμός, να ηρεμεί μόνο του, αναστολή παρορμητικών πράξεων, διάθεση)
- Ρύθμιση της συμπεριφοράς  
(συμμόρφωση, αναστολή λάθους συμπεριφορών, κοινωνικές συμβάσεις, ασυνήθιστες ιδιομορφίες)
- Αίσθηση του εαυτού  
(αυτονομία, επιθυμία για ανεξαρτησία, δεξιοτεχνία, κίνητρο, κατανόηση των χαρακτηριστικών του εαυτού)
- Συναισθηματικά θέματα στο παιχνίδι  
(λογική, ευελιξία, επίγνωση των άλλων, ρόλοι, συναισθηματικά θέματα, ταίριασμα δράσεων και συναισθημάτων)
- Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις  
(αποκωδικοποίηση των νύξεων, ενσυναίσθηση, προσκόλληση, ομότιμοι/αδέλφια, επίλυση προβλημάτων, επίπεδο κοινωνικού παιχνιδιού, λειτουργίες του χιούμορ)

### 3. Ανάπτυξη της επικοινωνίας

- Κατανόηση της γλώσσας  
(καταλαβαίνει και ανταποκρίνεται στη γλώσσα)
- Παραγωγή γλώσσας  
(χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε κάθε διαδικασία)
- Πραγματολογικά  
(χρησιμοποιεί λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία εκ προθέσεως για διαφορετικούς σκοπούς και σε διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια)
- Άρθρωση και φωνολογία  
(παράγει τους ήχους (άρθρωση) και αντιπροσωπεύει το σύστημα των ήχων στη γλώσσα του)
- Φωνή και ευφράδεια  
(ποιότητα, τόνος, ένταση, ευφράδεια)



- Στοματικός Μηχανισμός  
(δομή και λειτουργία του προφορικών αρθρώσεων (oral articulators))
4. Γνωστική ανάπτυξη
- Προσοχή  
(επιλογή κέντρου προσοχής, αναστολή ερεθισμάτων, μετατόπιση προσοχής)
  - Μνήμη  
(αναγνώριση, παραγωγή, επανάληψη, απλή και σύνθετη αναδόμηση, βραχύχρονη και μακρόχρονη μνήμη, χρόνος επεξεργασίας)
  - Επίλυση προβλήματος  
(δράση και αντίδραση, εντοπισμός, σχεδιασμός, οργάνωση, παρακολούθηση, προσαρμογή, ανάλυση, χρόνος επεξεργασίας, γενίκευση)
  - Κοινωνική γνώση  
(βασικές ικανότητες, συμπερασματική σκέψη (inference of thinking), συναίσθημα για τους άλλους, κατανόηση κοινωνικών αιτιών)
  - Πολυπλοκότητα του παιχνιδιού  
(αναπτυξιακό επίπεδο, ποικιλία δράσεων, αλληλουχίες, ενδιαφέροντα, περιέργεια, αίσθηση του χιούμορ)
  - Αντιληπτική γνώση  
(κατανόηση ομοιοτήτων, διαφορών, κατηγοριών, επίπεδο κατάταξης, μέτρηση)
  - Αλφαριθμητισμός  
(ακρόαση, χρήση βιβλίων, κατανόηση και χρήση της γραφής και της ορθογραφίας)

## 2.6 Ερευνητικά δεδομένα του προγράμματος

Η αξιοπιστία (intrater reliability) μετρήθηκε συγκρίνοντας την εκτίμηση κάθε στοιχείου σε όλους τους τομείς ανάπτυξης με με την εκτίμηση άλλων μελών της ομάδας TPBA και των γονιών στο ίδιο στοιχείο. Βρέθηκαν υψηλότερα ποσοστά συμφωνίας στη χρήση του TPBA σε σύγκριση με τις τυποποιημένες αξιολογήσεις (Myers, McBride, & Peterson 1996)

Η εγκυρότητα περιεχομένου (content validity) μελετήθηκε και βρέθηκε πως οι κατευθυντήριες γραμμές του TPBA υποστηρίχτηκαν από επαγγελματίες της προσχολικής αγωγής όπως ψυχολόγους, παιδαγωγούς, λογοθεραπευτές και φυσιοθεραπευτές οι οποίοι δήλωσαν πως θα χρησιμοποιούσαν τη αξιολόγηση διότι το περιεχόμενο έχει συνάφεια, σαφήνεια και περιεκτικότητα (Myers, McBride, & Peterson 1996)

Η εγκυρότητα κριτηρίων (criterion related validity) του TPBA έχει μετρηθεί συγκρίνοντας τα αποτελέσματα της αξιολόγησης μέσω παιχνιδιού με τα παραδοσιακά τυποποιημένα και αναφερόμενα σε νόρμα τεστ για παιδιά με και χωρίς αναπηρίες. Το TPBA βρέθηκε να είναι τόσο ακριβές όσο τα παραδοσιακά τεστ στο να εντοπίζει και να καθορίζει αν ένα παιδί ήταν επιλέξιμο για υπηρεσίες ειδικής αγωγής (Kelly-Vance, Needelman, Troia, & Ryalls, 1999).

## **2.7 Σκοπός της έρευνας**

Παρόλο που η αξιολόγηση στην πρώιμη παρέμβαση είναι ένας πολύ βασικός παράγοντας στην αποτελεσματική εφαρμογή ενός προγράμματος, στην Ελλάδα δεν υπάρχουν συστήματα αξιολόγησης που να προτρέπουν την συνεργασία μεταξύ των ειδικών. Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος αξιολόγησης TPBA σε μια μελέτη περίπτωσης παιδιού με νοητική υστέρηση. Θα διερευνηθούν τα παρακάτω σημεία:

1. Η περιγραφή των αποτελεσμάτων από την πιλοτική εφαρμογή του TPBA σε μια μελέτη περίπτωσης παιδιού με νοητική υστέρηση.
2. Η καταγραφή της εμπειρίας των εμπλεκόμενων σχετικά με τα οφέλη του προγράμματος TPBA

Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να δοκιμαστεί το πρόγραμμα, προσαρμοσμένο στην Ελληνική γλώσσα, σε μια μελέτη περίπτωσης παιδιού με νοητική υστέρηση.. Τα ευρήματα, ενδεχομένως, να δώσουν μια ώθηση για την εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος στα ελληνικά δεδομένα της Πρώιμης Παρέμβασης.

# **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### Μεθοδολογία

#### 3.1 Μέθοδος της έρευνας

Το είδος της εκπαιδευτικής έρευνας που χρησιμοποιήθηκε για την παρούσα ερευνητική διαδικασία είναι ένα είδος ποιοτικής έρευνας, η μελέτη περίπτωσης. Η μελέτη περίπτωσης είναι η μελέτη ενός συγκεκριμένου φαινομένου, όπως ένα πρόγραμμα, ένα γεγονός, ένα άτομο, μία διαδικασία, ένας οργανισμός ή μια κοινωνική ομάδα. Σαν μεθοδολογία, η μελέτη περίπτωσης επιχειρεί να κατανοήσει «τις σύνθετες αλληλεξαρτήσεις ανάμεσα σε όλους τους εμπλεκόμενους που υπάρχουν» (Yin, 2003). Η μελέτη περίπτωσης επιχειρεί να κατανοήσει ιδιαίτερες αποχρώσεις γύρω από μια περίπτωση η οποία στην εκπαίδευση μπορεί να είναι ένας μαθητής, ένα σχολείο, ένα πρόγραμμα, κ.λπ. και οριοθετείται στο χρόνο και τόπο καθώς και στη συγκεκριμένη περίπτωση που εξερευνάται. Η μελέτη περίπτωσης είναι ένα είδος ποιοτικής έρευνας η οποία εστιάζει στο να ερμηνεύσει ένα συγκεκριμένο φαινόμενο. Για αυτό, η συγκεκριμένη μεθοδολογία μελετά τις ιδιαιτερότητες και τις περιπλοκές μιας περίπτωσης σε αντίθεση της προσπάθειας γενίκευσης σε μια μεγάλη ομάδα. (Creswell, 1998). Τα κεντρικά χαρακτηριστικά που διαθέτει η μελέτη περίπτωσης είναι τα ακόλουθα:

- *Ολιστική προοπτική.* Λαμβάνονται υπόψη όλα τα μέρη της ομάδας, του φαινομένου ή της κατάστασης που μελετάται.
- *Νατουραλιστικό προσανατολισμό.* Αυτό που μελετάται λαμβάνει χώρα στη «φυσική» του κατάσταση και ο ερευνητής μελετά το φαινόμενο όπως εξελίσσεται με την ενεργή συμμετοχή του στη διαδικασία.
- *Εναισθησία στο πλαίσιο.* Λαμβάνεται υπόψη η σημασία του κοινωνικού πλαισίου για την κατανόηση των συμπεριφορών.
- *Ιδιαίτερη σημασία στην προοπτική των συμμετεχόντων.* Η κατανόηση του φαινομένου που μελετάται εξαρτάται από την προοπτική και την άποψη των συμμετεχόντων (Goodwin & Goodwin, 1996, 109).

Στην παρούσα έρευνα, επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος εκπαιδευτικής έρευνας διότι η ερευνήτρια συμμετείχε σε άμεσες παρατηρήσεις καθώς και σε καθημερινές δραστηριότητες και ρουτίνες τους παιδιού. Οι συζητήσεις με την ομάδα ειδικής αγωγής, τους γονείς και το παιδί καθώς και η ανάλυση των δεδομένων έγινε λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο

πλαίσιο που διεξάχθηκε η έρευνα. Οι πολλαπλές προοπτικές των εμπλεκόμενων (γονείς, ειδικοί) καθώς και οι σχέσεις μεταξύ τους ήταν σημαντικές στην αναζήτηση εξηγήσεων για το πώς λειτουργεί το παιδί. Ένας ακόμα λόγος που χρησιμοποιήθηκε η μελέτη περίπτωσης είναι το γεγονός ότι η θέση μου ως ερευνήτρια ήταν ιδιαίτερη διότι γνώριζα από πριν το παιδί, την οικογένεια και την ομάδα που συμμετείχε στην έρευνα καθώς εργαζόμουν στο συγκεκριμένο πλαίσιο τα τελευταία τέσσερα χρόνια.

Σύμφωνα με τους Cohen, Manion & Morrison, 2000, η μελέτη περίπτωσης παρουσιάζει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Μεταξύ των κυριότερων πλεονεκτημάτων είναι τα εξής:

- Τα αποτελέσματα γίνονται πιο εύκολα κατανοητά από ένα ευρύ κοινό, λόγω χρήσης καθημερινής γλώσσας.
- Τα αποτελέσματα είναι άμεσα κατανοητά
- Αποτυπώνουν μοναδικά χαρακτηριστικά
- Είναι στενά συνδεδεμένα με την πραγματικότητα
- Μπορούν να διεξαχθούν από ένα και μόνο ερευνητή

Κάποιες από τις αδυναμίες είναι οι εξής:

- Τα αποτελέσματα μπορεί να μην είναι γενικεύσιμα
- Δεν είναι εύκολο να υποβληθούν σε επανέλεγχο
- Είναι επιρρεπείς σε προβλήματα η προκαταλήψεις των ερευνητών.

(Χαραλαμπίδου, 2010).

### **3.2 Τοποθεσία και συμμετέχοντες**

- *Τοποθεσία*

Η έρευνα εμπλέκει ένα κέντρο αποκατάστασης και αποθεραπείας στο νομό Σερρών. Το συγκεκριμένο κέντρο επιλέχθηκε διότι το παιδί και οι γονείς πήγαιναν για θεραπείες περίπου ένα χρόνο. Το περιβάλλον ήταν οικείο για την οικογένεια καθώς το παιδί εμπλεκόταν με την ομάδα αξιολόγησης και τα υλικά δύο φορές την εβδομάδα όταν ερχόταν για θεραπείες. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν οι ακόλουθοι:

- *Το παιδί*

Το παιδί το οποίο επιλέχθηκε για την συγκεκριμένη έρευνα ήταν η Χαρά (ψευδώνυμο για την διασφάλιση της ανωνυμίας του). Η Χαρά ήταν 3 χρονών και πήγαινε στο κέντρο αποθεραπείας και αποκατάστασης για φυσιοθεραπείες, λογοθεραπείες, εργοθεραπείες και

ειδική διαπαιδαγώγηση δύο φορές την εβδομάδα. Δεν παρακολουθούσε άλλο εκπαιδευτικό πλαίσιο

Οι πληροφορίες για το ιστορικό της Χαράς συλλέχθηκαν μέσω συζήτησης με τους γονείς της και από το Ερωτηματολόγιο Ιστορικού Παιδιού και Οικογένειας της αξιολόγησης (CFHQ, TPBA2 Child and Family History Questionnaire). Η Χαρά γεννήθηκε στις 14/6/2008 στην ώρα του (διάρκεια εγκυμοσύνης 39 εβδομάδες ) με φυσιολογικό τοκετό. Η μητέρα, , κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης, ασθένησε με πυρετό. Πραγματοποίησε όλες τις απαραίτητες εξετάσεις και δεν υπήρχε κάτι ανησυχητικό πριν τη γέννα. Από την πρώτη στιγμή που έφεραν το παιδί στο δωμάτιο της κλινικής οι γονείς παρατήρησαν τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου Down στο παιδί τους. Η διάγνωση της Χαράς με σύνδρομο Down πραγματοποιήθηκε από αναπτυξιολόγο σε Ιατροπαιδαγωγικό Κέντρο της Θεσσαλονίκης και από δύο γενετιστές στην Αθήνα σε ηλικία 3.5 μηνών. Η Χαρά παρακολουθείται από τον αναπτυξιολόγο δύο φορές το χρόνο. Οι ειδικοί που συμμετείχαν στη διάγνωση της Χαράς ενημέρωσαν την οικογένεια πως πρόκειται για μια καλή περίπτωση συνδρόμου Down με μια μικρή υποτονία και η ανάπτυξή της είναι πολύ καλή.

- *Η οικογένεια του παιδιού*

Την άμεση οικογένεια της Χαράς αποτελούν ο πατέρας και η μητέρα της οι οποίοι έχουν Πανεπιστημιακή μόρφωση και εργάζονται στο Δημόσιο καθώς και η αδελφή της, πέντε χρονών, τυπικής ανάπτυξης. Την ημέρα της αξιολόγησης Η Χαρά προσήλθε στο κέντρο συνοδευόμενη απ' όλη την οικογένεια.

- *Η ομάδα αξιολόγησης*

Στη ομάδα αξιολόγησης συμμετείχαν η οικογένεια, η εργοθεραπεύτρια, ο λογοθεραπευτής, ο φυσιοθεραπευτής και η ειδική παιδαγωγός της Χαράς. Οι ειδικοί συνεργάζονται με την οικογένεια για περίπου ένα χρόνο. Οι σχέσεις της οικογένειας με τους ειδικούς είναι πολύ καλές και υπάρχει ανοιχτή επικοινωνία όσον αφορά τα θέματα που απασχολούν την οικογένεια σε σχέση με την εξέλιξη και τα προβλήματα της Χαράς αλλά και της οικογένειας. Η εργοθεραπεύτρια ανέλαβε τον ρόλο του διευκολυντή κατά τη διάρκεια της συνεδρίας παιχνιδιού της αξιολόγησης, ο φυσιοθεραπευτής βιντεοσκόπησε την συνεδρία, η ειδική παιδαγωγός και οι γονείς ήταν παρατηρητές και συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της βιντεοσκόπησης.

### **3.3 Ο ρόλος του ερευνητή**

Ο ρόλος μου σαν ερευνήτρια ήταν αυτός του συμμετέχοντα-παρατηρητή (participant-observer). Στην αρχή της αξιολόγησης, προσπάθησα να διατηρήσω το ρόλο μου ως παρατηρητής. Κατά την εξέλιξη της αξιολόγησης ο ρόλος μου άλλαξε και έγινε πιο συμμετοχικός. Η σχέση μου με την Χαρά ήταν μακροχρόνια. Ως η ειδική παιδαγωγός του παιδιού τη γνωρίζω για περίπου έξι μήνες και συνεργάζομαι μαζί της μια φορά την εβδομάδα. Η συμμετοχή μου αναζητήθηκε από την Χαρά η οποία με πλησίαζε και συνδιαλεγόταν μαζί μου είτε για να μου δείξει τι κάνει, είτε για να με προσκαλέσει στο παιχνίδι της.

### **3.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Η συλλογή δεδομένων ήταν πολυεπίπεδη και περιληπτική πολλών μεθόδων. Συμπλήρωση ερωτηματολογίων σχετικά με πληροφορίες γύρω από το κοινωνικό, αναπτυξιακό και ιατρικό ιστορικό του παιδιού και της οικογένειας καθώς και παρατηρήσεις της οικογένειας σχετικά με τη συμπεριφορά του παιδιού στο σπίτι, επιλογή παιχνιδιών, υλικών και τοποθεσίας καθώς και σχεδιασμός της δομής της αξιολόγησης, βιντεοσκόπηση της συνεδρίας παιχνιδιού, παρατηρήσεις της ομάδας αξιολόγησης σε μορφή σημειώσεων, συζητήσεις της ομάδας αξιολόγησης, συνεργατική συμπλήρωση της αξιολόγησης του παιδιού και η συγγραφή της κοινής έκθεσης αξιολόγησης ήταν οι κυριότερες πηγές συλλογής δεδομένων.

#### **3.4.1 Πριν την συνεδρία παιχνιδιού**

Πριν από τη συνεδρία παιχνιδιού η ομάδα αξιολόγησης πραγματοποίησε συλλογή πληροφοριών από την οικογένεια του παιδιού που αξιολογήθηκε. Η συμπλήρωση του Ερωτηματολογίου Ιστορικού του Παιδιού και της Οικογένειας (CFHQ, TPBA2 Child and Family History Questionnaire) και το εργαλείο Αξιολόγηση της Οικογένειας σχετικά με τη Λειτουργικότητα του Παιδιού (FACF, TPBA2 Family Assessment of Child Functioning) έγιναν πριν την αξιολόγηση. Οι γονείς επέστρεψαν το εργαλεία στο κέντρο και συζήτησαν τις περιεχόμενες πληροφορίες με την ερευνήτρια η οποία τις συνόψισε και τις παρουσίασε στην ομάδα αξιολόγησης σε μια συνάντηση σχεδιασμού πριν την αξιολόγηση. Στη συνάντηση σχεδιασμού πριν την αξιολόγηση αντιμετωπίστηκαν επίσης θέματα όπως οι ρόλοι, η τοποθεσία, η δομή, τα υλικά, η αλληλουχία και οι προσαρμογές που θα χρησιμοποιούνταν κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης.



### 3.4.2 Η συνεδρία παιχνιδιού

Η αξιολόγηση διήρκεσε 45 λεπτά. Κατά τη διάρκεια της παρατήρησης ο διευκολυντής που ήταν η εργοθεραπεύτρια της Χαράς και η οικογένειά της (πατέρας, μητέρα και αδελφή) απασχόλησαν την Χαρά σε συνδιαλλαγές και δραστηριότητες παιχνιδιού χρησιμοποιώντας παιχνίδια της αρεσκείας της. Κούκλες, ρούχα και υλικά για το ντύσιμο/ξεντύσιμο και μπάνιο της κούκλας, γαντόκουκλες και δακτυλόκουκλες για κουκλοθέατρο, παιχνίδια για δραστηριότητες λεπτής κινητικότητας, κουζινικά για δραστηριότητες σίτισης και αγαπημένα της βιβλία. Ο διευκολυντής παιχνιδιού και οι διευκολυντές της οικογένειας προσπάθησαν να αποσπάσουν ανάλογες πληροφορίες ώστε να προσδιοριστεί τι μπορεί να κάνει η Χαρά και κάτω από ποιες συνθήκες το καταφέρνει. Τα μέλη της ομάδας αξιολόγησης (λογοθεραπευτής, ειδική παιδαγωγός) παρατηρούσαν το παιχνίδι της Χαράς με αναπτυξιακά κατάλληλα για το επίπεδό της παιχνίδια. Η αδελφή της Χαράς έπαιξε μαζί της χρησιμοποιώντας τις κούκλες σε δραματικό παιχνίδι και ο πατέρας της συμμετείχε στην ενασχόληση με τα βιβλία. Η Χαρά με πλησίασε και με προσκάλεσε να συμμετέχω στο κουκλοθέατρο, μια δραστηριότητα που κάναμε μαζί συχνά κατά τη διάρκεια των εβδομαδιαίων συνεδριών μας.

- *Συλλογή δεδομένων παρατήρησης*

Τα μέλη της ομάδας αξιολόγησης παρατήρησαν τον αναπτυξιακό τομέα της ειδικότητάς τους. Παρατηρήθηκαν όλοι οι τομείς ανάπτυξης κρατώντας σημειώσεις πάνω στις κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης (TPBA2 Observation Guidelines) και κατόπιν σημειώνοντας τους ηλικιακούς πίνακες (Age Tables). Ο διευκολυντής της συνεδρίας παιχνιδιού κράτησε σημειώσεις αμέσως μετά την αξιολόγηση διότι ήταν δύσκολο να γίνει αυτό κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης.

- *Χρήση σημειώσεων παρατήρησης (TPBA2 Observation Notes)*

Τα μέλη της ομάδας συμπλήρωσαν το έντυπο παρατήρησης (TPBA2 Observation Notes) με τον ανάλογο στην ειδικότητά τους τομέα ανάπτυξη τεκμηριώνοντας με παραδείγματα συμπεριφορών που παρατηρήθηκαν. Τα παραδείγματα αυτά χρησιμοποιήθηκαν στην έκθεση σαν απόδειξη των συμπερασμάτων που συνέταξαν σχετικά με την επίδοση της Χαράς.

- *Χρήση κατευθυντήριων γραμμών παρατήρησης (TPBA2 Observation Guidelines)*

Οι κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν μετά την αξιολόγηση σε συνδυασμό με τις σημειώσεις παρατήρησης. Κάθε μέλος της ομάδας αξιολόγησης ανασκόπησε τις κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης για τον τομέα που παρατήρησε και

σημείωσε τα δυνατά σημεία της Χαράς, τις συμπεριφορές που προκάλεσαν ανησυχία και τις πιθανές παρεμβάσεις που θα βοηθούσαν το παιδί.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### Αποτελέσματα

#### 4.1 Μετά την συνεδρία παιχνιδιού

Όταν ολοκληρώθηκε η συνεδρία παιχνιδιού η ομάδα αξιολόγησης συναντήθηκε και ανέλυσε τα δεδομένα, ενσωμάτωσε όλες τις πληροφορίες, συζήτησε τα ευρήματα της αξιολόγησης με την οικογένεια, προγραμμάτισε τις απαραίτητες υπηρεσίες και ανέπτυξε ένα γραπτό έγγραφο των ευρημάτων και των συστάσεων.

#### 4.2 Ανάλυση των δεδομένων

Η παρατήρηση και η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκαν από την ομάδα και την οικογένεια μία εβδομάδα αργότερα. Η ενοποίηση των δεδομένων περιλαμβάνει τις πληροφορίες από τα έντυπα CFHQ, FACF, τις σημειώσεις παρατήρησης από κάθε τομέα ανάπτυξης και τους ηλικιακούς πίνακες σχετικά με την απόκτηση δεξιοτήτων.

- *Ερωτηματολόγιο Ερωτηματολογίου Ιστορικού του Παιδιού και της Οικογένειας (CFHQ, TPBA2 Child and Family History Questionnaire)*

Το ιατρικό, κοινωνικό και αναπτυξιακό του παιδιού και της οικογένειας το οποίο είναι σημαντικό για την διάγνωση και την αγωγή του παιδιού συνοψίστηκε και κοινοποιήθηκε στην ομάδα αξιολόγησης πριν την αξιολόγηση. Μετά την αξιολόγηση, η ομάδα επανεξέτασε το ιστορικό και τους παράγοντες επικινδυνότητας και προστασίας και συζήτησε τη σχέση τους με τις συμπεριφορές του παιδιού που παρατηρήθηκαν κατά την αξιολόγηση. Δεν βρέθηκε κάποιο παρόμοιο πρότυπο.

- *(FACF, TPBA2 Family Assessment of Child Functioning)*

Ο διευκολυντής της οικογένειας (που είμαι εγώ, ως ερευνήτρια) επανεξέτασε τα εργαλεία FACF (το έντυπο βαθμολόγησης καθημερινής ρουτίνας και το ερωτηματολόγιο «τα πάντα σχετικά με μένα» -βλέπε παράρτημα) με σκοπό τον προσδιορισμό τυχόν αποκλίσεων μεταξύ των παρατηρήσεων των γονιών και της ομάδας αξιολόγησης. Η επανεξέταση αυτή είχε σαν στόχο τον προσδιορισμό των παραγόντων που θα μπορούσαν να επηρεάζουν την επίδοση ή την συμπεριφορά του παιδιού σε διαφορετικά πλαίσια ή καταστάσεις. Ενσωματώθηκαν οι πληροφορίες από το FACF και την συνεδρία παιχνιδιού με σκοπό να έχει η ομάδα παραδείγματα «πραγματικής ζωής» για την αποσαφήνιση εξηγήσεων που δόθηκαν στην οικογένεια. -

- *Ανάλυση των κατευθυντήριων γραμμών παρατήρησης (TPBA2 Observation Guidelines)*

Η ομάδα αξιολόγησης συνόψισαν τα δεδομένα παρατηρήσεων τους αναφέροντας τα δυνατά σημεία της Χαράς, τις ανησυχίες που είχαν και τους περιοχές ετοιμότητάς της για κάθε τομέα ανάπτυξης. Το βίντεο της συνεδρίας παιχνιδιού χρησιμοποιήθηκε σαν σημείο αναφοράς των δεξιοτήτων και της ποιότητας επίδοσης του παιδιού.

- *Ανάλυση ηλικιακών πινάκων (TPBA2 Age Tables)*

Έγιναν φωτοτυπίες των ηλικιακών πινάκων για όλους τους τομείς ανάπτυξης που παρατηρήθηκαν από την ομάδα αξιολόγησης. Χρησιμοποιήθηκαν μαρκαδόροι σε δύο χρώματα για- να σημειωθούν επάνω τους τα εξής: με ένα χρώμα τις υψηλότερες δεξιότητες που εκπλήρωσε η Χαρά και με άλλο χρώμα τις ελλείποντες δεξιότητες η κενά της. Οι πληροφορίες χρησιμοποιήθηκαν στην έκθεση καθώς αυτή τεκμηριώνει τις υψηλότερες παρατηρούμενες δεξιότητες και τις δεξιότητες που χρειάζεται περαιτέρω έμφαση στην παρέμβαση. Ο σκοπός της καταγραφής των δεξιοτήτων που χρειάζονται περαιτέρω έμφαση έγινε για να εξασφαλιστεί ότι να δοθούν ευκαιρίες να αναπτυχθούν.

- *Περιληπτικά έντυπα παρατήρησης (TPBA2 Observation Summary Forms)*

Χρησιμοποιήθηκαν τα περιληπτικά έντυπα παρατήρησης για να προσδιοριστούν τα συνολικά μοτίβα των δυνατών σημείων και των αναγκών της Χαράς. Κάθε τομέας έχει το δικό του περιληπτικό έντυπο παρατήρησης το οποίο περιέχει κάθε υποκατηγορία. Οι περιλήψεις μπορούν να περιέχουν ποσοτικές (ηλικιακό επίπεδο) αλλά και ποιοτικές πληροφορίες.

Μαζί με τα έντυπα παρατήρησης χρησιμοποιήθηκε η Κλίμακα Επίτευξης Στόχων (Goal Attainment Scale) η οποία περιλαμβάνει ποιοτική βαθμολόγηση του επιπέδου λειτουργικότητας του παιδιού για κάθε υποκατηγορία του τομέα, σε μια κλίμακα από 1-9. Οι ρουμπρίκες αυτές (rubrics) μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να τεκμηριώσουν ποιοτικές ανησυχίες και να βοηθήσουν την οικογένεια να δει τα επόμενα βήματα σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού τους. Είναι επίσης χρήσιμες για τον καθορισμό των στόχων παρέμβασης. Ένα τελικό αναπτυξιακό συνολικό έντυπο συμπληρώθηκε από την ομάδα αξιολόγησης μετά από την ανάλυση όλων των πληροφοριών.

#### **4.3 Συζήτηση με την οικογένεια**

Η οικογένεια ξανασυναντήθηκε με την ομάδα αξιολόγησης για να εξετάσουν όλες τις διαθέσιμες πληροφορίες. Τα θέματα που αντιμετωπίστηκαν κατά τη διάρκεια της συνάντησης ήταν τα ακόλουθα:

- Συζήτηση γύρω από την διαδικασία του TPBA και για τα συναισθήματα της οικογένειας σχετικά με αυτά που βίωσε.
- Ανασκόπηση των ερωτήσεων από την αξιολόγησης της οικογένειας σχετικά με τη Χαρά.
- Ανασκόπηση των δυνατών σημείων του παιδιού και της οικογένειας.
- Συζήτηση γύρω από πτυχές του ιστορικού, αναπτυξιακού και κοινωνικού ιστορικού της Χαράς σχετικές με τα ευρήματα της αξιολόγησης.
- Συζήτηση γύρω από τις παρατηρήσεις της Χαράς κατά την διάρκεια της αξιολόγησης ξεκινώντας με τις ερωτήσεις της οικογένειας και στη συνέχεια συγκρίνοντας τις παρατηρήσεις της ομάδας με τις παρατηρήσεις των γονιών πάνω στο Εργαλείο Αξιολόγησης της Οικογένειας σχετικά με τη Λειτουργικότητα του Παιδιού (FACF) και κατά τη διάρκεια του TPBA.
- Προσδιορισμός του τι σημαίνουν οι παρατηρήσεις για το παιδί και προσδιορισμός από την οικογένεια για το ποιές είναι οι προτεραιότητές τους για παρέμβαση.
  - α) Ποιοι εκπαιδευτικοί η αναπτυξιακοί τομείς είναι οι πιο σημαντικοί για την οικογένεια;
  - β) Μέσα σ' αυτούς του τομείς, ποιες συγκεκριμένες δεξιότητες είναι οι πιο σημαντικές για την οικογένεια;
- Συζήτηση από την ομάδα αξιολόγησης για το πώς μπορούν να προσεγγιστούν οι στόχοι και για το πώς οι τομεί ανάπτυξης διαπλέκονται μεταξύ τους.
- Συζήτηση γύρω από τους τρόπους που μπορούν να υποστηριχθούν οι ανάγκες της οικογένειας.
  - α) στο σπίτι
  - β) στον παιδικό σταθμό
  - γ) σε άλλες δομές
- Συζήτηση γύρω από τις καθημερινές συνήθειες της οικογένειας και πως συγκεκριμένες στρατηγικές μπορούν να ενσωματωθούν με φυσικό τρόπο στην καθημερινότητα και συνδιαλλαγές της Χαράς.
  - α) στο σπίτι
  - β) στον παιδικό σταθμό
  - γ) σε άλλες δομές
- Συζήτηση γύρω από τις προτιμήσεις της οικογένειας για το πώς μπορούν να μάθουν αυτές τις στρατηγικές οι ίδιοι και αυτοί που συνδιαλέγονται με το παιδί

- α) δια μέσου διαβούλευσης (consultation) στο σπίτι
- β) δια μέσου παρατήρησης των συνδιαλλαγών με την ομάδα στις θεραπείες η στον παιδικό σταθμό
- γ) δια μέσου υποστήριξης με βίντεο, γραπτές συστάσεις η τηλεφωνικές συζητήσεις.
- Συζήτηση γύρω από τα μέσα που διαθέτει η οικογένεια επί του παρόντος για την υποστήριξη της μάθησης και της ανάπτυξης της Χαράς. Τα μέσα αυτά μπορεί να είναι:
  - α) Κοινωνική και ψυχικής υγείας υπηρεσίες
  - β) Υπηρεσίες φυσικής υγείας (π.χ. νοσοκομείο, θεραπευτικές υπηρεσίες)
  - γ) Εξειδικευμένο εξοπλισμό και υλικά (π.χ. νάρθηκες, περπατούρες, βοηθήματα επικοινωνίας, ακοής και/η όρασης, υποστηρικτική τεχνολογία)
  - δ) Διαθέσιμη και προσβάσιμη μεταφορά
  - ε) Οικονομικές δυνατότητες για την κάλυψη των αναγκών του παιδιού
  - ζ) Εκπαίδευση η υποστήριξη για να μπορέσει να κατανοήσει και να εφαρμόσει τα σχέδια
  - η) Εργασία των μελών της οικογένειας ώστε να παρέχει την κατάλληλη ανατροφή, ασφάλεια, υγεία, εκπαίδευση και ψυχαγωγία του παιδιού και της οικογένειας.
- Συζήτηση γύρω από τα συμπληρωματικά μέσα που πιθανόν να χρειάζεται η οικογένεια ώστε να είναι σε θέση να καλύψει τις αναπτυξιακές και εκπαιδευτικές ανάγκες του παιδιού.
- Ποιος θα είναι υπεύθυνος για την εύρεση και τις απαραίτητες ρυθμίσεις των υπηρεσιών που χρειάζονται;
  - α) Τα μέλη της οικογένειας
  - β) Ο διευκολυντής υπηρεσιών
  - γ) Η ομάδα αξιολόγησης
  - δ) Το σχολείο
- Τι είδους παρακολούθηση θα ακολουθήσει και πότε, για να διασφαλιστεί ότι το σχέδιο εφαρμόζεται και οι ανάγκες καλύπτονται;

Ένα μέλος της ομάδας κράτησε σημειώσεις κατά τη διάρκεια των συζητήσεων ώστε να υπάρχει θεμελίωση κατά την ανάπτυξη της σφαιρικής και συνολικής έκθεσης.

Η συζήτηση με την οικογένεια και την ομάδα αξιολόγησης επικεντρώθηκε στα παρακάτω θέματα τα οποία συζητήθηκαν σε μορφή διαλόγου και όχι σαν παρουσίαση των ειδικών σε ότι αφορά τον τομέα τους:

- 1) Τα δυνατά σημεία του παιδιού όπως τα αντιλαμβάνονται η οικογένεια και η ομάδα αξιολόγησης.
- 2) Ανασκόπηση των προτεραιοτήτων και των ανησυχιών της οικογένειας.
- 3) Μια περίληψη των κύριων επισημάνσεων που έθεσε η οικογένεια στα προκαταρκτικά ερωτηματολόγια γύρω από αναπτυξιακά και ιατρικά θέματα καθώς και από τις παρατηρήσεις τους κατά τη διάρκεια της καθημερινότητας του παιδιού.
- 4) Διάλογος γύρω από τις παρατηρήσεις της ομάδας αξιολόγησης και της οικογένειας κατά τη διάρκεια της συνεδρίας παιχνιδιού του παιδιού ` τι υποδεικνύουν αυτές οι παρατηρήσεις σχετικά με το τι είναι έτοιμο να κάνει το παιδί από την άποψη των επόμενων αναπτυξιακών βημάτων.

- *Χρήση της βιντεοσκόπησης*

Η συνεδρία παιχνιδιού είχε βιντεοσκοπηθεί από ένα μέλος της ομάδας αξιολόγησης, τον φυσιοθεραπευτή. Η καταγραφή αυτή ήταν χρήσιμη για αρκετούς σκοπούς. Χρησιμοποιήθηκε από την ομάδα αξιολόγησης στην συνάντησή τους μετά από μια εβδομάδα, μοιράστηκε με την οικογένεια για να διευκρινιστούν οι ανησυχίες η οι στρατηγικές παρέμβασης και χρησιμοποιήθηκε για να τεκμηριώσει την πρόοδο με την πάροδο του χρόνου. Επίσης, το βίντεο αντιγράφηκε και συνόδευσε την γραπτή σφαιρική έκθεση που δόθηκε στην οικογένεια. Η βιντεοσκόπηση είναι ιδιαίτερα χρήσιμη όταν το παιδί μεταβαίνει σε ένα καινούργιο πρόγραμμα. Το βίντεο και η έκθεση παρέχουν τη δυνατότητα να συντομευθεί ο χρόνος που χρειάζεται για τους καινούργιους πάροχους υπηρεσιών να κατανοήσουν το παιδί και να σχεδιάσουν το κατάλληλο πρόγραμμα.

- *Συζήτηση συστάσεων*

Η συμπερίληψη της συζήτησης μεταξύ της οικογένειας και της ομάδας όσον αφορά συγκεκριμένες στρατηγικές που δοκιμάστηκαν κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης η μπορούν να δοκιμαστούν στο σπίτι επικεντρώθηκε γύρω από τις παρακάτω ερωτήσεις.

1. Ποιες είναι οι δεξιότητες που επιδεικνύει το παιδί αυθόρμητα, χωρίς υποστήριξη;
2. Ποιες είναι οι δεξιότητες που μπορεί να προκαλέσει η παροχή υποστήριξης;
3. Τι στρατηγικές είχαν σαν αποτέλεσμα συμπεριφορές και επίδοση ανώτερου επιπέδου;
4. Τι ικανότητες η δυσκολίες έχουν αναδυθεί;
5. Τι μπορεί να συνεισφέρει στις ικανότητες η δυσκολίες;
6. Ποιες είναι οι αναπτυξιακές προτεραιότητες για παρέμβαση;

7. Ποιες στρατηγικές προτείνονται για κάθε προτεραιότητα; Στο σπίτι; Στον παιδικό σταθμό; Συγκεκριμένα παραδείγματα που ταιριάζουν στην καθημερινότητα και δραστηριότητες του παιδιού.

Η συζήτηση παράγει μια ποικιλία από συμπεράσματα και συστάσεις οι οποίες αφορούν τις στρατηγικές παρέμβασης και περιλαμβάνουν:

1. Κατακόρυφη επέκταση των δεξιοτήτων (οικοδόμηση δεξιοτήτων επόμενου επιπέδου πάνω στα υπάρχοντα)
2. Οριζόντια επέκταση των δεξιοτήτων (αύξηση της χρήσης και των παραλλαγών των υπαρχόντων δεξιοτήτων)
3. Τροποποίηση του περιβάλλοντος, αλλαγή των ρουτινών, προσαρμογή των παιχνιδιών και των υλικών η χρήση συγκεκριμένων στρατηγικών συνδιαλλαγής με το παιδί.

Είναι σημαντικό οι συστάσεις να κανονιστούν στις προτεραιότητες της οικογένειας και να περιοριστούν σε αυτές που έχουν νόημα για την οικογένεια.

Παρακάτω παρατίθεται ένα απόσπασμα από την έκθεση που καταρτίστηκε από την ομάδα και δόθηκε στην οικογένεια μετά από τη συζήτηση:

- *Έκθεση αξιολόγησης της Χαράς*

✓ *Τομείς που αξιολογήθηκαν:*

Η παρούσα αξιολόγηση εξετάζει τις δεξιότητες του παιδιού σε μια ποικιλία τομών ανάπτυξης. Οι δεξιότητες παιχνιδιού του παιδιού είναι μια φυσική αναπαράσταση του συνολικού λειτουργικού επιπέδου και συμπεριλαμβάνει όλους τους τομείς ανάπτυξης. Η παρούσα αξιολόγηση εξερευνά τις παρακάτω περιοχές: γνωστική, ψυχοκινητική, λεκτική ανάπτυξη και επικοινωνία και συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη. Συνολικά, η ανάπτυξη της Χαράς βρίσκεται στο επίπεδο των 1.5 χρόνων (η βιολογική της ηλικία είναι τριών χρόνων). Είναι ανησυχητική η περιορισμένη χρήση της γλώσσας και η περιορισμένη προσοχή της. Για να μπορέσει η Χαρά να αναπτύξει λεκτική επικοινωνία και υψηλότερα επίπεδα δεξιοτήτων παιχνιδιού χρειάζεται και να ενδιαφέρεται πιο πολύ για το τι κάνουν οι άλλοι.

✓ *Ιστορικό*

Η μητέρα της Χαράς δήλωσε πως δεν υπήρχαν σοβαρά προβλήματα πριν, κατά τη διάρκεια και μετά τη γέννηση του παιδιού. Η Χαρά γεννήθηκε σε κλινική στην ώρα της (39 εβδομάδες) με φυσιολογικό τοκετό. Από την πρώτη στιγμή που έφεραν το μωρό στο δωμάτιο



της κλινικής οι γονείς παρατήρησαν τα χαρακτηριστικά του συνδρόμου Down στο παιδί τους. Η Χαρά γεννήθηκε με φύσημα στην καρδιά που στην πορεία έκλεισε να είναι επιρρεπής σε ουρολοιμώξεις. Η διάγνωση της Χαράς έγινε από καρδιολόγους όταν γεννήθηκε και στην συνέχεια από αναπτυξιολόγο και γενετιστές. Η παρούσα κατάσταση υγείας του παιδιού είναι καλή με εξαίρεση τα καρδιακά προβλήματα, την αναιμία και προβλήματα με την ούρηση.

✓ *Συστάσεις για υπηρεσίες*

1. Να ενσωματωθούν τα γενετικά, ιατρικά και αναπτυξιακά ευρήματα με συχνές εξετάσεις (τουλάχιστον δύο φορές το χρόνο) από αναπτυξιολόγο και γενετιστή.
2. Να συνεχίσει το προγράμματα θεραπειών (φυσιοθεραπεία, λογοθεραπεία, εργοθεραπεία) για την ενίσχυση της γνωστικής, επικοινωνιακής και κινητικής ανάπτυξης.

✓ *Λειτουργικές συστάσεις*

1. Όταν η Χαρά παίζει κινητικά παιχνίδια, να σταματάμε και να περιμένουμε την ανταπόκρισή της ώστε να βρει τρόπους να δηλώσει πως θέλει να συνεχίσει. Με αυτόν τον τρόπο, θα έχει την ευκαιρία να αντιληφθεί πως οι πράξεις της έχουν αντίκτυπο στο περιβάλλον της.
2. Η λεκτική επικοινωνία της Χαράς πραγματοποιείται με ήχους και βαβαλίσματα. Είναι έτοιμη να αυξήσει το ρεπερτόριο των ήχων που μπορεί να παράγει. Να λειτουργήσουμε σαν πρότυπα άλλων ειδών ήχων και να την περιμένουμε να ανταποκριθεί με μίμηση των καινούργιων ήχων. Αφού πραγματοποιηθεί αυτή η συνδιαλλαγή μερικές φορές μπρος-πίσω, να προσπαθήσουμε πάλι να αλλάξουμε τους ήχους και να περιμένουμε να ανταποκριθεί. Με αυτό τον τρόπο η Χαρά μαθαίνει να περιμένει τη σειρά της αλλά και να παράγει περισσότερους ήχους.
3. Η Χαρά συνήθως βάζει τα περισσότερα παιχνίδια στο στόμα της. Είναι έτοιμη να αυξήσει το εξερευνητικό παιχνίδι. Να δώσουμε ευκαιρίες στη Χαρά να εξερευνήσει παιχνίδια και αντικείμενα που την ενθαρρύνουν να χρησιμοποιεί διαφορετικές δράσεις (π.χ. κουζινικά, αντικείμενα που κυλούν ή αλλάζουν με κάποιο τρόπο όταν ενεργοποιηθούν). Μπορούμε να μιμηθούμε διαφορετικές δράσεις που είναι σε θέση να παράγει και η ίδια (π.χ., να μαγειρέψουμε με τα κουζινικά ή να παράγουμε ήχους με τα μουσικά όργανα)

4. Να διαβάζουμε βιβλία στη Χαρά σε καθημερινή βάση. Οι γραπτές λέξεις έχουν ένα συγκεκριμένο ρυθμό και διαδοχή που είναι διαφορετική από την καθομιλουμένη. Το διάβασμα, ακόμα και στα πολύ μικρά παιδιά ενισχύει το λεξιλόγιο και την γενική παιδία τους. Να διαλέγετε βιβλία που είναι απλά, προβλέψιμα με περιορισμένη γλώσσα και έντονες εικόνες με υψηλή αντίθεση στα χρώματα. Τα βιβλία με σκληρές σελίδες είναι πιο εύκολα να τα χειριστεί.
5. Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού η δραστηριότητες καθημερινής ζωής (π.χ. αλλαγή πάνας, σίτιση, ντύσιμο, μπάνιο) να περιγράφετε τα αντικείμενα, τα μέρη του σώματος και τις δράσεις μιλώντας στη Χαρά για το τι συμβαίνει. Έτσι θα την βοηθήσετε στην κατανόηση αλλά και στη χρήση της γλώσσας. Οι άμεσες, πρόσωπο με πρόσωπο συνδιαλλαγές είναι σημαντικές γιατί έτσι είναι πιο ευχάριστα αλλά και ενθαρρύνεται το παιχνίδι με ήχους και λέξεις.

- *Τι παραπάνω πρόσφερε η αξιολόγηση για το προφίλ του παιδιού;*

Η αξιολόγηση TPBA πρόσφερε παραπάνω αλλά και σε πιο πολύ βάθος πληροφορίες όσον αφορά την ανάπτυξη του παιδιού. Για παράδειγμα το Ερωτηματολόγιο «*Τα Πάντα Σχετικά με Μένα*» που συμπληρώθηκε από τους γονείς εξυπηρέτησε πολλαπλούς σκοπούς. Πρώτον, βοήθησε τους γονείς και τους παιδαγωγούς της Χαράς να σκέφτονται έχοντας τις ίδιες κατηγορίες στο μυαλό τους και να δώσουν περισσότερο έμφαση στη τυπική συμπεριφορά του παιδιού. Δεύτερον, οι απαντήσεις στο Ερωτηματολόγιο έδωσε την ευκαιρία στην ομάδα να αντιληφθεί την άποψη της οικογένειας σε θέματα ανάπτυξης ποιοτικού χαρακτήρα (π.χ. συναισθηματική έκφραση και αυτό-ρύθμιση) τα οποία είναι σημαντικά για τη λειτουργικότητα του παιδιού. Τρίτον, το εργαλείο έδωσε την ευκαιρία για σύγκριση της λειτουργικότητας του παιδιού σε διαφορετικά πλαίσια καθώς ένας από τους στόχους της αξιολόγησης είναι να προσδιορίσει πως λειτουργεί το παιδί δια μέσου ανθρώπων και περιβαλλόντων και κάτω από ποιες συνθήκες παρατηρούνται διαφορετικές συμπεριφορές και δεξιότητες.

Γονείς, παιδαγωγοί και θεραπευτές δεν βλέπουν τη συμπεριφορά με τον ίδιο τρόπο. Μερικές φορές μια συμπεριφορά που θεωρείται προβληματική για τους παιδαγωγούς μπορεί να μην είναι για τους γονείς η αντίθετα. Οι ίδιες συμπεριφορές μπορούν να ερμηνευτούν διαφορετικά ανάλογα με το υπόβαθρο, τις γνώσεις, την εκπαίδευση ή τις αξίες των ατόμων. Οι διαφορετικές απόψεις που είχαν οι εμπλεκόμενοι στην ομάδα έδωσαν την ευκαιρία για σύγκριση και διαπραγμάτευση του νοήματος των δεδομένων συμπεριφοράς της Χαράς και να καταλήξουν σε ένα εναλλακτικό τρόπο θεώρησης. Για παράδειγμα, όταν η ομάδα είδε την

βιντεοσκόπηση παρατήρησε πως στις συνδιαλλαγές της Χαράς με την μεγαλύτερη αδελφή της, η Χαρά έπαιρνε παθητικό ρόλο και άφηνε την αδελφή της να της πάει τα παιχνίδια και να κατευθύνει το δραματικό παιχνίδι με το κουκλοθέατρο. Η άποψη των γονέων ήταν πως δεν τους προβληματίζει αυτή η συμπεριφορά διότι η Χαρά μαθαίνει από την αδελφή της πώς να παίζει καλλίτερα. Μετά από συζήτηση με την ομάδα αναδύθηκε πως αν η Χαρά έχει παρόμοια συμπεριφορά και με τους συνομήλικους κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού τότε δεν θα έχει την ευκαιρία να αναπτύξει περισσότερη πρωτοβουλία και πιο ηγετικό ρόλο στο συνεργατικό παιχνίδι, μια δεξιότητα που θα τη βοηθούσε στην εξέλιξη της κοινωνικής της προσαρμογής. Οι γονείς και η ομάδα συμφώνησαν πως όταν η αδελφή της Χαράς θα της παίρνει τα παιχνίδια και θα διευθύνει το παιχνίδι, οι γονείς θα προσπαθούν να ανακατευθύνουν το παιχνίδι στο αρχικό θέμα που είχε επιλέξει η Χαρά και θα δρουν σαν πρότυπα όσον αφορά τη λεκτική συνδιαλλαγή με τα παιδιά π.χ., να λένε στην αδελφή «όχι τώρα Μάρθα, η Μαρία θέλει τα κουζινικά της πίσω».

Η σύγκριση δια μέσου πλαισίων και δια μέσου προοπτικών βοήθησαν στο να αποκτήσει το προφίλ του παιδιού περισσότερο βάθος και νόημα καθώς κατανοήθηκαν περισσότερο οι συμπεριφορές της και έτσι η αξιολόγηση απέκτησε ένα πιο ολιστικό χαρακτήρα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### Συζήτηση-Συμπεράσματα

Η διαδικασία του TPBA περιλαμβάνοντας πληροφορίες από το κοινωνικό, αναπτυξιακό και ιατρικό ιστορικό του παιδιού και της οικογένειας, η ομάδα αξιολόγησης μπορεί να προσδιορίσει τα σημεία επικινδυνότητας και ανθεκτικότητας που πιθανόν να επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού. Ενσωματώνοντας τις παρατηρήσεις της οικογένειας από το σπίτι του παιδιού, η ομάδα έχει την δυνατότητα να επεκτείνει το TPBA σε πολλαπλούς χώρους με πολλαπλούς παρατηρητές.

Τα αποτελέσματα από τη εφαρμογή του συστήματος αξιολόγησης TPBA ήταν ενθαρρυντικά καθώς η προσαρμογή του στην Ελληνική γλώσσα ήταν επιτυχής. Υπήρξαν θετικά αποτελέσματα όσον αφορά το προφίλ του παιδιού το οποίο απέκτησε περισσότερο βάθος με όλες τις πληροφορίες που πρόσθεσε η οικογένεια μέσω των ομαδικών συζητήσεων και των εντύπων. Επίσης, παρατηρήθηκε αυξημένη επάρκεια των γονέων στις δεξιότητες παρατήρησης της συμπεριφοράς του παιδιού μέσω της εξάσκησης χρήσης των εντύπων και των συζητήσεων με την ομάδα. Οι συζητήσεις της ομάδας συνέβαλαν στις αυξημένες δεξιότητες ακρόασης, ανταπόκρισης, μοιράσματος και διευκρίνησης πληροφοριών των μελών της. Επί πλέον, καθώς κάθε μέλος της ομάδας είχε αναλάβει ένα συγκεκριμένο ρόλο στην κράτηση σημειώσεων και καταγραφή της συζήτησης η διαδικασία συγγραφής της έκθεσης του παιδιού έγινε πιο αποδοτική. Ωστόσο υπήρχαν κάποιοι περιορισμοί όσον αφορά την διαδικασία της καθεαυτού αξιολόγησης – συγκέντρωση πληροφοριών από την οικογένεια, συνεργατική λειτουργία της ομάδας, παρατήρηση του παιδιού, ενσωμάτωση και διάχυση σημαντικών πληροφοριών και συστάσεις στην οικογένεια – . Υπήρχαν δυσκολίες καθώς ήταν δύσκολο να βρεθεί κοινός χρόνος και να συντονιστεί η συνεργασία όλων των επαγγελματιών. Επί πλέον, αν και οι επαγγελματίες που είχαν εμπλακεί στη διαδικασία ήταν πρόθυμοι να χρησιμοποιήσουν τις κοινές κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης του παιδιού υπήρχαν δυσκολίες στην πορεία όσον αφορά την πλήρη αποδοχή των προτύπων καθώς κάθε ειδικότητα επιθυμούσε να παραμείνει στα δικά τους πρωτόκολλα. Οι δυσκολίες αυτές ήταν μέτριου βαθμού και υπερίσχυσε η επιθυμία για πειραματισμό με καινούργια αυτή διαδικασία. Οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας συμπεριλαμβάνουν επίσης την συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία. Το γεγονός ότι χρησιμοποιείται ως ερευνητική διαδικασία η μελέτη περίπτωσης, αποτελεί έναν περιορισμό καθώς δεν μπορούν να γίνουν γενικεύσεις των αποτελεσμάτων.

Προκειμένου να μελετηθεί η ευχρηστία του TPBA χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο ευχρηστίας το οποίο συμπληρώθηκε από τους γονείς του παιδιού και της διεπιστημονικής ομάδας. Το παρόν ερωτηματολόγιο εκτιμά την χρησιμότητα, την ευκολία χρήσης, την ευκολία εκμάθησης και τον βαθμό ικανοποίησης. Σε γενικές γραμμές, ως προς την χρησιμότητά του TPBA, οι περισσότεροι εμπλεκόμενοι συμφώνησαν πως ήταν χρήσιμο καθώς οι γονείς και οι ειδικοί είχαν την ευκαιρία αλλά και το πλαίσιο να συνεργαστούν άμεσα χρησιμοποιώντας τα ίδια έντυπα και κατευθυντήριες γραμμές. Η ομάδα αισθάνθηκε πιο αποτελεσματική και αποδοτική όσον αφορά την επίτευξη των στόχων της αξιολόγησης. Η ευκολία χρήσης του ήταν επίσης απλή και κατανοητή καθώς δεν περιείχε δύσκολους ορισμούς και ορολογία που να δυσκολεύουν την κατανόηση από τους γονείς. Ήταν επίσης ευέλικτο διότι χρησιμοποιήθηκαν τα έντυπα που ήταν σχετικά με το συγκεκριμένο πλαίσιο και το συγκεκριμένο παιδί χωρίς να είναι απαραίτητο να ακολουθηθεί ένα αυστηρό πρωτόκολλο. Η ευκολία εκμάθησης του TPBA ήταν μεγάλη διότι μπορεί να ξαναχρησιμοποιηθεί χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία καθώς υπάρχουν τα ανάλογα έντυπα στην Ελληνική γλώσσα που καθοδηγούν την διαδικασία. Τέλος, παρατηρήθηκε μεγάλος βαθμός ικανοποίησης από την χρήση του καθώς ήταν μια ευχάριστη διαδικασία με ευκαιρίες να συναντηθεί η ομάδα σε χαλαρό κλίμα και να συζητήσει για το παιδί ισότιμα και με σεβασμό. Η ομάδα θα το πρότεινε σε συναδέλφους διότι είναι πολύ περιεκτικό και απλό.

Επί πλέον, γενικότεροι περιορισμοί κάποιοι τομείς ανάπτυξης, για παράδειγμα, η κατανόηση της γλώσσας ή η ακουστική επεξεργασία, είναι δύσκολο να αξιολογηθούν σε μια κατάσταση παιχνιδιού και μπορεί να χρειάζεται πιο επίσημες, τυποποιημένες μετρήσεις. Τα παιδιά με βαριές κινητικές αναπηρίες μπορεί να χρειάζονται πιο λεπτομερή αξιολόγηση από ένα φυσιοθεραπευτή. Τέλος, κάποιες από τις κριτικές των τυποποιημένων αξιολογήσεων μπορεί να είναι τα ζητήματα και στην αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι. Μερικά παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα μπορεί να μην είναι εξοικειωμένα με πολλά από τα παιχνίδια. Κάποια παιδιά δεν είναι προσανατολισμένα στα αντικείμενα και δεν παίζουν συνήθως με «πράγματα». Επίσης, μερικά παιδιά δεν παίζουν άνετα με άλλους να παρακολουθούν το παιχνίδι τους. Παιδιά με βαριά νοητική υστέρηση, με πολλαπλές αισθητηριακές αναπηρίες και με σοβαρές συμπεριφορικές δυσκολίες μπορεί να μην ανταποκρίνονται καλά σε μη δομημένα περιβάλλοντα παιχνιδιού.

Παρά τους περιορισμούς, η μετακίνηση προς ένα πιο λειτουργικό μοντέλο αξιολόγησης στο χώρο της ειδικής προσχολικής αγωγής είναι σημαντική. Χωρίς αμφιβολία θα βελτιώσει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα και τη χρησιμότητα των πληροφοριών μιας αξιολόγησης και η διασύνδεση μεταξύ της αξιολόγησης και της παρέμβασης θα είναι πιο ομαλή.

Η επίσημη προσαρμογή του εργαλείου στην Ελληνική γλώσσα καθώς και η περαιτέρω εφαρμογή τους σε μεγαλύτερη κλίμακα από την παρούσα μελέτη περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε θα μπορούσε να συμβάλλει θετικά στην αναμόρφωση των συστημάτων αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται στο παρόν στην ειδική προσχολική αγωγή και να συμπεριλάβει τους γονείς σε μια σχέση ισότητας και σεβασμού.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ελληνόγλωσσα βιβλιογραφία**

- Αγαλιώτης, Ι. (2004). *Διδακτικές Μέθοδοι για την Εκπαίδευση των Ατόμων με Ειδικές Ανάγκες. Σημειώσεις πανεπιστημιακών παραδόσεων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο: Αθήνα
- McAfee, O., Leong, Δ.Ξ. & Bordova, E. (2004). Βασικές αρχές της αξιολόγησης στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση. Μτφ: Πλυτά Τ. Αθήνα: Παπαζήσης
- Παπαεναγγέλου, Τ. (2011). Θεραπεία Αλληλεπίδρασης Γονέα-Παιδιού – μια πιλοτική εφαρμογή ενός προγράμματος εκπαίδευσης γονέων στην Ελλάδα. *Αδημοσίευτη Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Χαραλαμπίδου, Μ. (2010). Πιλοτική Εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος *Πρώθηση της Μάθησης Διαμέσου της Ενεργούς Αλληλεπίδρασης (Promoting Learning Through Active Interaction-PLAI)*- μια μελέτη περίπτωσης παιδιού με βαριές πολλαπλές αναπηρίες. *Αδημοσίευτη Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

### **Ξενόγλωσσα βιβλιογραφία**

- Allen, K. E., Holm, V. A., & Schiefelbusch, R. L. (1978). *Early intervention: A team approach*. Baltimore, ME: University Park

- Bagnato, S. J., Neisworth, J. T., & Munson, S. M. (1997). *LINKing assessment and early intervention: An authentic curriculum-based approach*. Baltimore: Brookes.
- Bagnato, S. J. (1984). Team congruence in developmental diagnosis and intervention: Comparing clinical judgment and child performance measures. *School Psychology Review*, 13(1), 7-16.
- Bagnato, S. J. (2007). *Authentic assessment for early childhood intervention: Best practices*. New York: Guilford Press.
- Bagnato, S. J., & Neisworth, J.T. (1981). *Linking developmental assessment and curricula: Prescriptions for early intervention*. Rockville, MD: Aspen Systems Corporation.
- Bagnato S.J., Neisworth, J.T. & Munson, S. M. (1993). Sensible strategies for assessment in early intervention. In D.M. Brynati & M. A. Graham (Eds.) *Implementing early intervention: From research to effective practice* (pp. 148-156). New York: Guilford Press
- Bailey, D.B., Simeonsson, R.J., Winton, P.J., Huntington, G.S., Comfort, M., Isbell, P., O'Donnell, P. & Helm, J.M. (1986). Family-focused intervention: A functional model for planning, implementing, and evaluating individualized family services in early intervention. *Journal of the Division for Early Childhood*, 10, 156-171.
- Barnett, D. W., & Macmann, G. M. (1992). Early intervention and the assessment of developmental skills: Challenges and directions. *Topics in Early Childhood Special Education*, 12(1), 21-42.
- Bell, S. H., & Barnett, D. W. (1999). Peer micronorms in the assessment of young children: Methodological review and examples. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19(2), 112-123.
- Bevill, A.R., Gast, D.L., Maguire, A.M., & Vail, C.O. (2001). Increasing engagement of preschoolers with disabilities through correspondence training and picture cues. *Journal of Early Intervention*, 24(2), 129-145.
- Bricker, W.A., & Bricker, D.D. (1976). The infant, toddler, and preschooler research and intervention project. In T.D. Tjossem (Ed.), *Intervention strategies for high-risk infants and young children* (pp. 545-572). Baltimore: University Park Press.
- Bronfenbrenner, U. (1975). Is early intervention effective? In B.Z. Friedlander, G.M. Serritt, & G.E. Kirk (Eds.) *Exceptional infant: Vol. 3. Assessment and Intervention* (pp. 449-475). New York: Brunner/Mazel.

- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187-250). London: Jessica Kingsley.
- Brown, W.H., Odom, S.L., & Li, S. (1999). Ecobehavioral assessment in early childhood programs: a portrait of preschool inclusion. *The Journal of Special Education*, v.33, n.3, p.138-153
- Bufkin, L. J., & Bryde, S. M. (1996). Young children at their best: Linking play to assessment and intervention. *Teaching Exceptional Children*, 29(2), 50-53.
- Brown, W.H., Odom, S.L., Li, S. (1999). Ecobehavioral assessment in early childhood programs: a portrait of preschool inclusion. *The Journal of Special Education*, 3(33),138-153
- Cook, R.E., Klein, D. & Tessier, A. (2004). *Adapting Early Childhood Curricula for Children in Inclusive Settings*. Columbus,OH: Pearson Merrill Prentice Hall
- Costello, K., & Zarowin, D. (2002). Technology connects assessment, accountability standards in early childhood education. *THE Journal*, 30(4), 48-49.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dunst, C.J. (1985) Rethinking early intervention. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 5, 165-201.
- Dunst, C.J., Trivette, C.M. & Deal, A.G. (1988). *Enhancing and empowering families: Principles and guidelines for practice*. Cambridge, MA: Brookline
- Duwa, S.M., Wells, C. & Lalinde, S.M. (1993). Creating family-centered programs and policies. In D.M. Brynati &M.A. Graham (Eds.) *Implelenting early intervention: From research to effective practice* (pp. 92-123). New York: Guilford Press
- Fraiberg, S. (1974). Blind infants and their mothers. An examination of the sign system. In M. Lewis & L.A. Rosenblum (Eds), *The effect of the infant on its caregiver*. (pp. 215-232). New York: Wiley
- Goldberg, S. (1977). Social competency in infancy: A model for parent-infant interaction. *Merill-Palmer Quarterly*, 23, 163-177.
- Goodwin, W.L., & Goodwin, L.D. (1996). *Understanding Quantitative and Qualitative Research in Early Childhood Education*. (pp 108-109). New York: Teachers College Press
- Greenspan S.I. & Meisels, S. (1994). Towards a new vision for the developmental assessment of infants and young children. *Zero to Three*, 14(6), 1-8



- Haney, M., & Cavallaro, C. C. (1996). Using ecological assessment in daily program planning for children with disabilities in typical preschool settings. *Topics in Early Childhood Special Education, 16*(1), 66-81.
- Hanson, M.J. (1996). Assessing Infants. In M. Hanson (Ed.) *Atypical Infant Development* (pp. 133). Texas: Pro-Ed.
- Hanson, M.J. (1996). Early Intervention: Models and Practices. In M. Hanson (Ed.) *Atypical Infant Development* (pp. 452-470). Texas: Pro-Ed.
- Head Start Bureau. (2001). *Head start program performance standards and other regulations*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, Administration on Children, Youth, and Families.
- Hills, T.W. (1992). Reaching potentials through appropriate assessment. In S. Bredekamp & T. Rosegrant (Eds.), *Reaching potentials: Appropriate curriculum and assessment for young children* (Vol. 1, pp. 43-63). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Individuals with Disabilities Education Act, 1432(5), 1435(a)(1) (1997).
- Individuals with Disabilities Education Improvement Act, 20 U.S.C. 1414(b) (6) (50a) (2004)
- Kabler, M.L., & Genshaft, J.L. (1983). Structuring decision-making in multidisciplinary teams. *School Psychology Review, 12*(2), 150-159.
- (Kelly-Vance, L., Needelman, H., Troia, K. & Ryalls, B.O. (1999). Early childhood assessment: A comparison of the Bayley Scales of Infant Development and Play-Based Assessment in two-year old at-risk children. *Developmental Disabilities Bulletin, 27*(1), 1-15.
- Lillie, D.L. & Trohanis P.L. (eds). (1976). *Teaching parents to teach*. New York: Walker
- Linder, T. W. (2008). *Administration Guide for Transdisciplinary Play-based Assessment 2 and Transdisciplinary Play-based Intervention 2*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing
- Linder, T. W. (2008). *Trans-disciplinary Play-Based Assessment 2*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing
- Losardo, A., & Notari-Syverson, A. (2001). *Alternative approaches to assessing young children*. Baltimore: Brookes.
- Lynch, E.W., Jackson, J.A., Mendoza, J.M. & English, K. (1991). The merging of best practices and state policy in the IFSP process in California. *Topics in Early Childhood Special Education, 11*, 32-53.
- McLean, M., Wolery, M., & Bailey, D. B. (2004). *Assessing infants and preschoolers with special needs*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- McGonigel, M. J. Woodruff, G., & Roszmann-Millican, M. (1994). The transdisciplinary team: A model for family-centered early intervention. In L. Johnson, R. Gallagher, M. Meisels, S.J. (1996). Charting the continuum of assessment and intervention. In S.J. Meisels and E. Fenichel (Eds). *New Visions for the developmental assessment in infants and young children*. Washington DC: Zero to Three
- Meisels, S. J., & Atkins-Burnett, S. (2000). The elements of early childhood assessment. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.) *The Handbook of Early Childhood Intervention* (second edition) (pp. 231-257). New York: Cambridge University Press
- Meisels, S.J. & E. Fenichel, E. (1996). Eds.). *New visions for the developmental assessment of infants and young children* (pp. 361-390). Washington , DC : Zero to Three.
- Morse, W. C. (1993). Ecological approaches. In T. R. Kratochwill & R. J. Morris (Eds.), *Handbook of psychotherapy with children and adolescents* (pp. 320-355). Boston: Allyn and Bacon.
- Myck-Wayne, J. (2010). In Defense of Play: Beginning the Dialogue About the Power of Play. *Young Exceptional Children, 14(13), 4*
- Myers, C. L., & McBride, S. L. (1996). Transdisciplinary play-based assessment in early childhood special education:An examination of social validity. *Topics in Early Childhood Special Education, 16(1), 102-127*.
- Neisworth, J. T., & Bagnato, S. J. (2000). Recommended practices in assessment. In: Sandall, S., McLean, M. E., Smith, B. J., eds. *DEC Recommended Practices in Early Intervention/ Early Childhood Special Education*. Longmont, CO: Sopris West. 17–27.
- Neisworth, J., & Bagnato, S. J., (2004). The mismeasure of young children: The authentic assessment alternative. *Infants and Young Children, 17(3), 198-212*
- Olson, J. Murphy, C. L., & Olson, P. D. (1998). Building effective successful teams: An interactive teaming model for inservice education. *Journal of Early Intervention 21(4), 339-349*.
- Orelove, F. P., & Sobsey, D. (1996). *Educating children with multiple disabilities: A transdisciplinary approach* (3rd edition). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pfeiffer, S.I. (1981). The problems facing multidisciplinary teams: As perceived by team members. *Psychology in the Schools, 18(3), 330-333*.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- Sacks, S. Z. & Silberman, R. K. (2005). *Educating students who have visual impairments with other disabilities*. Baltimore: Brookes Publishing

- Sandall, S., Hemmeter, M. L., Smith, B. J., & McLean, M. (2005). *DEC recommended practices: A comprehensive guide*. Longmont, CO: Sopris West.
- Scholtes, P. (1995). *The team handbook: How to use teams to improve quality*. Madison, WI: Joiner Associates.
- Thomas, A. & J. Grimes, J. (2002). (Eds). *Best Practices in School Psychology IV* (pp. 1219-1230). Bethesda, MD : National Association of School Psychologists.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.

### **Διαδίκτυο**

- Division of Early Childhood (DEC) of the Council for Exceptional Children <http://www.dec-sped.org>
- National Association for the Education of Young Children & National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education. (2003). *Early childhood curriculum, assessment, and program evaluation building an effective, accountable system in programs for children birth through age 8*. Ανάκτηση 15 Δεκεμβρίου, 2011 από: <http://www.naeyc.org/about/positions/cape.asp>
- National Association of School Psychologists (2005). *Position statement on early childhood assessment*. [http://www.nasponline.org/information/pospaper\\_eca.html](http://www.nasponline.org/information/pospaper_eca.html)

# **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## TPBA2 ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: Ψυχοκινητική ανάπτυξη

Όνομα Παιδιού: \_\_\_\_\_  
Ηλικία \_\_\_\_\_  
Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_  
Γονείς \_\_\_\_\_  
Ημ. Αξιολόγησης \_\_\_\_\_  
Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

Οδηγίες: Καταγράψτε τις πληροφορίες του παιδιού (Όνομα, κηδεμόνες, ημερομηνία γέννησης και ηλικία, ημερομηνία αξιολόγησης και άτομο/α που συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο). Οι κατευθυντήριες γραμμές που ακολουθούν δίνουν τα συνηθισμένα δυνατά σημεία, παραδείγματα συμπεριφοράς που μπορεί να φέρνουν ανησυχία και επόμενα βήματα για τα οποία είναι έτοιμο το παιδί. Καθώς παρατηρείται το παιδί κυκλώστε, υπογραμμίστε ή βάλτε ένα σημάδι δίπλα στις προτάσεις των τριών κατηγοριών που ανταποκρίνονται στη συμπεριφορά που παρατηρείται. Βάλτε τις όποιες επιπλέον παρατηρήσεις στην στήλη των «σημειώσεων». Έμπειροι χρήστες του TPBA μπορεί να χρησιμοποιούν μόνο το TPBA2 σημειώσεις σαν μέθοδο για να μαζέψουν πληροφορίες κατά την διάρκεια της αξιολόγησης αντί να χρησιμοποιούν τις κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης.

## I. Λειτουργίες που υπογραμμίζουν την κίνηση

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
<p><b>I.A.</b> Πόσο καλά υποστηρίζει η στάση την κίνηση;</p>	<p>Σώμα προσανατολισμένο στην δραστηριότητα Κεφάλι και κορμός σε ευθύγραμμη θέση Κάθεται αυτόνομα Στέκεται αυτόνομα Μπορεί να προστατευτεί από το πέσιμο Όταν γίνεται κάτι που το περιμένει, π.χ. Πιάνει ένα αντικείμενο. Όταν συμβαίνει κάτι που δεν το περιμένει, π.χ. τον σπρώχνουν ελαφρά. Πιάνει τον εαυτό του με το χέρι ή το πόδι όταν πέφτει. Μπορεί να μεταφέρει αντικείμενα ενώ μπουσουλάει ή περπατάει. Όλα τα παραπάνω.</p>	<p>Κρατάει το κεφάλι του με δυσκολία. Το κεφάλι δεν είναι σε ευθυγράμμιση με το σώμα. Μένει στάσιμο όταν κινείται ανάμεσα σε δύο σημεία. Χρειάζεται υποστήριξη για να καθίσει. Χρειάζεται υποστήριξη για να σταθεί. Πέφτει όταν πιάνει ένα αντικείμενο. Δεν είναι ικανό να μεταφέρει αντικείμενα. Έτοιμο να πέσει αν κάτι απροσδόκητο συμβεί. Μη ασφαλές όταν πέφτει.</p>	<p>Αυξημένη σταθερότητα κορμού/κεφαλιού. Μεγαλύτερη ελευθερία όταν κινείται Λιγότερη εξωτερική στήριξη για να καθίσει, να σταθεί, να κινηθεί. Μειωμένος κίνδυνος πτώσης. Αυξημένη ασφάλεια όταν συμβαίνουν πτώσεις.</p>	
<p><b>I.B.</b> Πόσο καλά υποστηρίζει ο μυϊκός τόνος τη στάση του σώματος</p>	<p>Σηκώνει το κεφάλι εύκολα. Ίσια πλάτη. Σωστή βάση υποστήριξης. Γόνατα και ώμοι όχι κλειδωμένοι όταν σηκώνει βάρος. Κινεί τα άκρα εύκολα και απαλά. Κινεί τα μέλη του σώματος ανεξάρτητα το ένα από το άλλο. Όλα τα παραπάνω.</p>	<p>Μοιάζει αδύναμο. Οι μύες μοιάζουν «σφιγμένοι» Δυσκολία να κρατήσει ψηλά το κεφάλι Κυρτωμένη πλάτη όταν κάθεται. Ανοίγει τα πόδια υπερβολικά όταν κάθεται η στέκεται. Κλειδώνει γόνατα ή ώμους. Στέκεται στα δάχτυλα των ποδιών. Μοιάζει σκληρό Χέρια γροθιές Τρόμος ή ακούσια κίνηση.</p>	<p>Μειωμένος κίνδυνος δυσμορφίας. Μειωμένη παρεμβολή από τρόμο ή ακούσια κίνηση. Στρατηγικές αύξησης του τόνου.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κεντρικά</li> <li>• Περιφερειακά</li> </ul> <p>Στρατηγικές μείωσης τόνου</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κεντρικά</li> <li>• Περιφερειακά</li> </ul> <p>Εξωτερική υποστήριξη για να προωθήσει την ανεξαρτησία.</p>	

## II. Αδρή κινητική δραστηριότητα

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
Π.Α. Πως περιγράφετε τις κινήσεις αδρής κινητικότητας του παιδιού; Πόσο επεμβαίνουν στη λειτουργικότητα του τα προβλήματα αδρής κινητικότητας;	Αποτελεσματική Επαρκής Διασκεδαστική Εύκολη	Μη αποτελεσματική Μη επαρκής Δύσκολη Με φόβο Όχι διασκεδαστικό Αποφεύγει	Καινούργιες δεξιότητες Μεγαλύτερη ροή της κίνησης Μεγαλύτερη ταχύτητα Μεγαλύτερη ευκολία Λιγότερος φόβος Περισσότερη διασκέδαση	
Π.Β. Σε τι θέση παίζει το παιδί;	Παίζει σε πολλές θέσεις Παίρνει θέση που του επιτρέπει να έχει ελεύθερα τα χέρια του Εύκολα κρατάει τη θέση του	Χρειάζεται βοήθεια να διατηρήσει τη θέση του Χρησιμοποιεί λίγες θέσεις παιχνιδιού Τεντώνει τις αρθρώσεις αδικαιολόγητα π.χ. θέση W Τα χέρια δεν είναι ελεύθερα Καταβάλλει πολύ μεγάλη προσπάθεια.	Καινούργιες θέσεις παιχνιδιού Αυξημένο παιχνίδι σε θέση όπου τα χέρια είναι ελεύθερα Αυξημένο παιχνίδι σε θέση που μοιάζει μηχανική (biomechanically) Αυξημένη εξωτερική υποστήριξη Μειωμένη εξωτερική υποστήριξη	
Π.Γ. Πόσο ανεξάρτητο είναι το παιδί όταν κινείται ανάμεσα στις θέσεις;	Τελείως ανεξάρτητο Κινείται εύκολα	Χρειάζεται βοήθεια από τους κηδεμόνες Καταβάλλει μεγάλη προσπάθεια Όχι ασφαλές	Παίρνει καινούργιες θέσεις Αυξημένη ανεξαρτησία Μειωμένη προσπάθεια Αυξημένη ασφάλεια	
Π.Δ. Πως κινείται το παιδί μέσα στο περιβάλλον, πόσο ανεξάρτητο είναι το παιδί, πόσο καλή η ποιότητα;	Καθυστέρηση Φτωχός συντονισμός Καταβάλλει πολύ προσπάθεια Φαίνεται παράξενο Τεντώνει τις αρθρώσεις αδικαιολόγητα Χρειάζεται βοήθεια από τους κηδεμόνες του Όχι ασφαλές	Καινούργιες δεξιότητες Βελτιωμένο συντονισμό Αυξημένη ανεξαρτησία Αυξημένη κίνηση με τρόπους που μοιάζουν μηχανικοί Βοηθητικές συσκευές Αυξημένη ασφάλεια Μειωμένη προσπάθεια	Καινούργιες δεξιότητες Βελτιωμένο συντονισμό Αυξημένη ανεξαρτησία Αυξημένη κίνηση με τρόπους που μοιάζουν μηχανικοί Βοηθητικές συσκευές Αυξημένη ασφάλεια Μειωμένη προσπάθεια	
Π.Ε. Πόσο καλά	Οι δύο πλευρές του	Μία πλευρά του σώματος δεν	Αυξημένη χρήση της μιας πλευράς	

χρησιμοποιεί το παιδί τις πλευρές του σώματος μαζί;	<p>σώματος φαίνονται ισότιμες</p> <p>Χρησιμοποιεί τα δυο χέρια σωστά στη μέση γραμμή</p> <p>Φτάνει κατά μήκος του κορμού</p> <p>Περιστρέφει τον κορμό</p> <p>Προτιμάει το ένα χέρι για λεπτεπίλεπτες πράξεις</p> <p>Χρησιμοποιεί το βοηθητικό χέρι σωστά</p> <p>Μπορεί να κάνει συμμετρικές δραστηριότητες, Π.Χ. να χτυπήσει παλαμάκια ή να χοροπηδήσει.</p> <p>Μπορεί να κάνει εναλλακτικές δραστηριότητες, Π.Χ. γύρω γύρω όλοι ή να κάνει πετάλι σε τρίκυκλο ποδήλατο</p> <p>Μπορεί να διατηρήσει τον συντονισμό των δύο πλευρών σε πολυάριθμες επαναλήψεις</p> <p>Συντονίζει χέρια και πόδια, Π.Χ. τρέξιμο ή πήδημα με σκοινάκι</p> <p>Όλα τα παραπάνω</p>	<p>λειτουργεί σωστά</p> <p>Δεν μπορεί να χρησιμοποιήσει δύο χέρια σωστά στη μέση γραμμή</p> <p>Μικρή ή καθόλου περιστροφή του κορμιού</p> <p>Η προτίμηση του ενός χεριού δεν είναι καλά εγκαθιδρυμένη</p> <p>Δύσκολες συμμετρικές δραστηριότητες</p> <p>Δύσκολες εναλλακτικές δραστηριότητες</p> <p>Συντονισμός των δύο πλευρών δύσκολος</p> <p>Καταβάλλει υπερβολική προσπάθεια</p>	<p>του σώματος</p> <p>Αυξημένος συντονισμός των πλευρών του σώματος</p> <p>Αυξημένη λειτουργία των δύο πλευρών στη μέση γραμμή</p> <p>Αυξημένη περιστροφή του κορμού</p> <p>Ανάπτυξη της επιλογής του χεριού</p> <p>Καλύτερη χρήση του βοηθητικού χεριού</p> <p>Αυξημένη ικανότητα να κάνει συμμετρικές δραστηριότητες</p> <p>Αυξημένη ικανότητα να κάνει εναλλακτικές δραστηριότητες</p>	
---	---	--	---	--

### III. Χρήση του χεριού και του βραχίονα

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
III.A. Γενικά πως περιγράφεται η χρήση του βραχίονα & του χεριού του παιδιού;	<p>Αποτελεσματική</p> <p>Επαρκής</p> <p>Διασκεδαστική</p> <p>Εύκολη</p>	<p>Μη αποτελεσματική</p> <p>Μη επαρκής</p> <p>Δύσκολη</p> <p>Όχι διασκεδαστική</p>	<p>Νέες δεξιότητες</p> <p>Περισσότερη ροή</p> <p>Περισσότερη ταχύτητα</p> <p>Περισσότερη ευκολία</p>	



Πόσο επηρεάζουν τα προβλήματα με το χέρι και το βραχίονα τη λειτουργικότητα;		Αποφεύγει	Περισσότερη διασκέδαση	
III.B. Πόσο καλά μπορεί να πιάσει το παιδί;	<p>Πιάνει αντικείμενα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Χωρίς βοήθεια</li> <li>- Με ακρίβεια</li> <li>- Με τα δύο χέρια εξίσου καλά</li> </ul> <p>Κατευθύνει την παλάμη για να αγγίξει το αντικείμενο Όλα τα παραπάνω</p>	<p>Χρειάζεται βοήθεια</p> <p>Υπερβάσεις ή ελλείμματα</p> <p>Περίεργες κινήσεις</p> <p>Δεν μπορεί να προσανατολίσει την παλάμη να αγγίξει το αντικείμενο</p>	<p>Μειωμένη βοήθεια</p> <p>Αυξημένη ακρίβεια</p> <p>Αυξημένη ικανότητα να προσανατολίσει τη παλάμη στα αντικείμενα</p>	
III.C. Πόσο αποτελεσματικό είναι το άρπαγμα του παιδιού;	<p>Προσανατολίζει τα χέρια στα αντικείμενα</p> <p>Αντίχειρας και άκρες των δακτύλων συμμετέχουν στην κίνηση</p> <p>Το χέρι κάνει σωστή καμάρα</p> <p>Δεν υπάρχει ανάγκη για εξωτερική σταθερότητα</p> <p>Αποτελεσματική</p> <p>Επαρκής</p> <p>Εύκολη</p> <p>Όλα τα παραπάνω</p>	<p>Μη αποτελεσματική</p> <p>Μη επαρκής</p> <p>Κατά πρώτο λόγο χρησιμοποιεί το μικρό ή τα μεσαία δάχτυλα όταν αρπάζει</p> <p>Το χέρι φαίνεται επίπεδο, οι καμάρες δεν είναι καλά αναπτυγμένες</p> <p>Χρειάζεται εξωτερική σταθερότητα για να πιάσει το αντικείμενο: μπορεί να αρπάζει στον αέρα</p> <p>Ο αντίχειρας δεν εμπλέκεται ενεργά</p> <p>Ασκεί πολύ μεγάλη δύναμη ή το άρπαγμα είναι αδύναμο</p>	<p>Αυξημένη ικανότητα να προσανατολίζει τα χέρια στο αντικείμενο</p> <p>Μειωμένη ανάγκη για εξωτερική υποστήριξη του χεριού</p> <p>Βελτιωμένη χρήση του αντίχειρα, του δείκτη και των μεσαίων δακτύλων</p> <p>Αυξημένη ικανότητα να σχηματίζει με τα χέρια του το περίγραμμα του αντικειμένου</p> <p>Αυξημένη ικανότητα να διαφοροποιήσει το άρπαγμα ώστε να ταιριάζει στο αντικείμενο</p> <p>Πιο ταιριαστή εφαρμογή δύναμης</p>	
III.D. Πόσο σωστά απελευθερώνει το παιδί τα αντικείμενα;	<p>Αφήνει εύκολα τα αντικείμενα από το ένα χέρι στο άλλο και πίσω</p> <p>Αφήνει εύκολα άσχετα με το μέγεθος</p> <p>Δεν απαιτεί βοήθεια από εξωτερική επιφάνεια</p>	<p>Δεν μπορεί να μεταφέρει τα αντικείμενα από το ένα χέρι στο άλλο</p> <p>Δεν μπορεί να αφήσει με την θέληση του</p> <p>Τα πετάει παρά τα αφήνει</p> <p>Απαιτεί βοήθεια από εξωτερική</p>	<p>Να ανοίξει το χέρι με την θέληση του</p> <p>Μειωμένη ανάγκη για εξωτερική στήριξη</p> <p>Καλύτερη αναλογία του ανοίγματος των δακτύλων για να ταιριάζει στο σχήμα του αντικειμένου</p> <p>Αυξημένη ακρίβεια</p>	

	<p>Ανοίγει το χέρι ανάλογα με το μέγεθος του αντικειμένου          Τα αντικείμενα που αφήνει πέφτουν ακριβώς πάνω στο στόχο          Αφήνει ένα αντικείμενο ενώ συνεχίζει να κρατάει άλλα στο ίδιο χέρι          Όλα τα παραπάνω</p>	<p>επιφάνεια          Ανοίγει το χέρι πολύ περισσότερο από ότι χρειάζεται          Δεν μπορεί να αφήσει ένα αντικείμενο ενώ κρατάει κάποιο άλλο          Το αντικείμενο που άφησε δεν βρίσκει το στόχο          Δεν μπορεί να αφήσει μεγάλα αντικείμενα          Δεν μπορεί να χτυπήσει μικρούς στόχους</p>	<p>Αυξημένη ικανότητα να αφήνει ένα αντικείμενο, ενώ κρατάει ένα άλλο</p>	
<p>III.E. πόσο εύκολα απομονώνει την κίνηση των δαχτύλων για να δείξει, να σπρώξει και να χτυπήσει ελαφρά;</p>	<p>Αποτελεσματικό          Επαρκής          Εύκολο          Όλα τα παραπάνω</p>	<p>Δεν μπορεί να απομονώσει τον δείκτη          Δεν μπορεί να κινήσει κάθε δάχτυλο ξεχωριστά          Πολύ προσπάθεια</p>	<p>Μεγαλύτερη ροή          Μεγαλύτερη ταχύτητα          Μεγαλύτερη άνεση          Καλύτερη απομόνωση</p>	
<p>III.F. Πόσο αποτελεσματικός είναι ο χειρισμός του παιδιού στο χέρι;</p>	<p>Ανατοποθετεί και αρπάζει αντικείμενα με τον αντίχειρα και τα δάχτυλα το ενός χεριού (χωρίς εξωτερική βοήθεια) μπορεί να κινεί αντικείμενα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• από τα δάχτυλα στην παλάμη</li> <li>• Από την παλάμη στα δάχτυλα</li> <li>• Μέσα από περιστροφές &lt; 180 μοιρών</li> <li>• Μέσα από περιστροφές &gt; 180 μοιρών</li> </ul> <p>Μπορεί να γυρίσει ελαφρά</p>	<p>Οι χειρισμοί στο χέρι είναι</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Μη αποτελεσματικοί</li> <li>• Μη επαρκής</li> <li>• Απαιτούν πολύ προσπάθεια ή δύναμη</li> </ul> <p>Δεν μπορεί να χειριστεί ένα αντικείμενο ενώ κρατάει ένα άλλο          Αποφεύγει να κάνει χειρισμούς με το χέρι</p>	<p>Αυξημένη αποτελεσματικότητα          Αυξημένη επάρκεια          Αυξημένη άνεση</p>	

	το αντικείμενο Χειρίζεται το αντικείμενο με τα δάχτυλα και τον δείκτη του ενός χεριού ενώ κρατάει ένα ή περισσότερα αντικείμενα στην παλάμη Όλα τα παραπάνω			
III.G. Πόσο καλές είναι οι κατασκευαστικές ικανότητες του παιδιού;	Αποτελεσματικές Επαρκής Διασκεδαστικές Εύκολες Όλα τα παραπάνω	Αποφεύγει, δεν το διασκεδάζει Μη αποτελεσματικός Μη επαρκής Πολύ προσπάθεια	Αυξημένες δεξιότητες Περισσότερη διασκέδαση Μεγαλύτερη άνεση Συσκευές ή προσαρμογές	
III.H. Πόσο αποτελεσματικά χρησιμοποιεί το παιδί εργαλεία;	Χρησιμοποιεί τα εργαλεία να ήταν προέκταση του χεριού του Αποτελεσματικά Επαρκώς Εύκολα Όλα τα παραπάνω	Μη αποτελεσματικός Μη επαρκής Πολύ προσπάθεια Πολύ λίγη δύναμη Αποφεύγει	Αυξημένη αποτελεσματικότητα Αυξημένη επάρκεια Μεγαλύτερη άνεση Πιο ταιριαστή δύναμη Περισσότερη διασκέδαση	

#### IV. Κινητικός σχεδιασμός και συντονισμός

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
IV.A. Έχει το παιδί καλές ιδέες για την χρήση των παιχνιδιών;	Επωφελείται από την χρήση των παιχνιδιών και του περιβάλλοντος Χρησιμοποιεί τα παιχνίδια με πολλούς τρόπους	Συχνά χρειάζεται ιδέες Χρησιμοποιεί τα παιχνίδια με περιορισμένους τρόπους	Να χρησιμοποιήσει τα αντικείμενα με νέους τρόπους	
IV.B. Πόσο καλά καταφέρνει το παιδί να ξεκινήσει, να τελειώσει και να αλληλουχίσει δράσεις;	Ξεκινά και τελειώνει δράσεις με ευκολία. Αλληλουχίει δράσεις λογικά Αλληλουχίει καθήκοντα λογικά	Δυσκολεύεται να ξεκινήσει η να τελειώσει δράσεις. Οι αλληλουχίες φαίνονται λογικές. Συχνά ρίχνει τα πράγματα η σκοντάφτει σε πράγματα.	Αυξημένη ικανότητα να ξεκινήσει η να τελειώσει δράσεις. Βελτιωμένες αλληλουχίες.	
IV.C. Πόσο καλές είναι οι χωροταξικές και χωροχρονικές	Κρατά τον ρυθμό Διασταυρώνεται με στατικά αντικείμενα όταν	Ρυθμός χαμηλής ποιότητας. Σταματά μια μπάλα πριν την κλωτσήσει	Βελτιωμένο ρυθμό Βελτιωμένη χρονοχωρική ικανότητα για πιο αποτελεσματική δράση σε	

ικανότητες του παιδιού;	κινείται (π.χ. να κλωσήσει μια μπάλα) Διασταυρώνεται με κινούμενα αντικείμενα: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Όταν είναι ακίνητο</li> <li>• Όταν τρέχει η κινείται</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παγιδεύει την μπάλα αντί να την πιάσει</li> </ul> <p>Δεν μπορεί να πιάσει η να κλωσήσει μια μπάλα όταν βρίσκεται σε κίνηση.</p>	αντικείμενα.	
IV.D. Έχει το παιδί την αίσθηση του σώματός του; Έχει το παιδί καλή αίσθηση των αντικειμένων σαν προέκταση του σώματος;	Τοποθετεί το σώμα του στη μέση των καρεκλών και των παιχνιδιών με ρόδες. Μετακινείται με ευκολία σε μικρά μέρη Χρησιμοποιεί αντικείμενα με ευκολία-δουλεύει «με» παρά «εναντίον» των αντικειμένων	Φαίνεται ανασφαλής πάνω σε καρέκλες η παιχνίδια. Δεν συνειδητοποιεί την λάθος στάση Αδυνατεί να κάνει το σώμα του αρκετά μικρό για να χωρέσει κάπου η «συρρικνώνεται» υπερβολικά. Χρησιμοποιεί αντικείμενα με παράξενο τρόπο.	Βελτιωμένη ασφάλεια σε καρέκλες η παιχνίδια. Βελτιωμένη συνειδητοποίηση του σώματος για να: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Χρησιμοποιεί αντικείμενα</li> <li>• Μετακινείται με ροή</li> </ul>	
IV.E. Πόσο καλά οργανώνει το παιδί τα ρούχα του και τον προσωπικό του χώρο;	Τα ρούχα του είναι τακτοποιημένα (π.χ. τα κουμπιά στις σωστές κουμπότρυπες, η μπλούζα στρωμένη) Ο χώρος του παιχνιδιού είναι οργανωμένος	Τα ρούχα είναι ατσούμπαλα Ο χώρος του παιχνιδιού είναι ανοργάνωτος	Βελτιωμένη οργάνωση	
IV.F. Δημιουργεί το παιδί κατάλληλη δύναμη;	Χρησιμοποιεί κατάλληλη δύναμη σε αντικείμενα.	Πολύ η λίγη δύναμη	Παραγωγή πιο κατάλληλης δύναμης	
IV.G. Εκτελεί το παιδί δράσεις ανταποκρινόμενο σε λεκτικές εντολές η αναπαραστάσεις;	Εκτελεί πρωτότυπες δράσεις ανταποκρινόμενο σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λεκτικές εντολές</li> </ul> Αναπαραστάσεις	Δυσκολία στην εκτέλεση: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λεκτικών εντολών</li> </ul> Δράσεις αναπαραστάσεων (demonstrations)	Αυξημένη ευκολία στην ανταπόκριση σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λεκτικές εντολές</li> </ul> Αναπαραστάσεις	

## V. Διαμόρφωση της αίσθησης και η σχέση της με το συναίσθημα, το επίπεδο δραστηριότητας και την προσοχή.

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
<p>V.A. Πόσο καλά μπορεί το παιδί να διαμορφώσει τις αντιδράσεις του στις αισθητηριακές εμπειρίες; Τι αποτέλεσμα έχουν οι αισθητηριακές εμπειρίες του παιδιού στις συναισθηματικές του αντιδράσεις;</p>	<p>Αντιδράσεις σε αισθητικές εμπειρίες από υλικά, χώρο, συντρόφους στο παιχνίδι και κηδεμόνες Είναι ίδια με αυτά των άλλων παιδιών Οδηγούν σε προσαρμοστικές και κατάλληλες πράξεις</p>	<p>Αντιδράσεις υπερβολικές σε σχέση με αυτό που περιμένουν</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Χτυπήματα, θυμός</li> <li>• Υπερβολική δραστηριότητα</li> <li>• Απόσπαση της προσοχής</li> <li>• Εκφράσεις πόνου</li> <li>• Ζάλη και ναυτία</li> <li>• Φόβος</li> </ul> <p>Αντιδράσεις καθυστερημένες ή λιγότερες από αυτές που περιμένουμε Ψάχνει αισθητικές εμπειρίες με μη αποδεκτούς τρόπους</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αγγίζοντας συνεχόμενα</li> <li>• Αυτοτραυματική συμπεριφορά</li> <li>• Ενοχλητικοί ήχοι</li> <li>• Επαναληπτικές κινήσεις αντικειμένου ή του εαυτού του</li> <li>• «πέφτοντας» πάνω σε</li> </ul>	<p>Αυξημένες προσαρμοστικές απαντήσεις στην αίσθηση (sensation) Χρησιμοποίηση αποδεκτών τρόπων για να καλύψει τις αισθητικές του ανάγκες</p>	

		<p>αντικείμενα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Σπρώχνοντας άλλους</li> <li>• Πέφτοντας κάτω</li> </ul> <p>Αποφεύγει αισθητηριακές εμπειρίες Εμφανίζει στερεοτυπική συμπεριφορά απομονώνοντας τις αισθήσεις</p>		
V.B. Τι αποτέλεσμα έχουν οι αισθητηριακές εμπειρίες στο επίπεδο δραστηριότητας του παιδιού;	Διατηρεί ταιριαστό επίπεδο δραστηριότητας απέναντι στις αισθητικές απαιτήσεις (π.χ. θόρυβος)	<p>Το επίπεδο της δραστηριότητας ανεβαίνει σε μη αποδεκτό επίπεδο Το επίπεδο της δραστηριότητας μειώνεται σε μη αποδεκτό επίπεδο</p>	<p>Μειωμένη δραστηριότητα Αυξημένη δραστηριότητα</p>	
V.C. Τι αποτέλεσμα έχουν οι αισθητηριακές εμπειρίες στην προσοχή του παιδιού;	Διατηρεί το κέντρο της προσοχής μπροστά σε αισθητηριακές απαιτήσεις	<p>Ανταγωνιστικές αισθητικές απαιτήσεις είναι ικανές να τραβήξουν την προσοχή του παιδιού Το παιδί συγκεντρώνεται σε άσχετες αισθητικές απαιτήσεις</p>	<p>Αυξημένη συγκέντρωση παρουσία μικρότερων ανταγωνιστικών αισθητικών απαιτήσεων Αυξημένη γνώση σχετικών αισθητικών απαιτήσεων</p>	
<b>VI. Ψυχοκινητική συνεισφορά στην καθημερινή ζωή και προσωπική φροντίδα</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>

<p>I.A. Πόσο καλά τρώει το παιδί ένα απλό σνακ;</p>	<p>Τρώει το σνακ με ασφάλεια          Ικανό να χειριστεί όλα τα φαγητά</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υγρά</li> <li>• Μαλακά ή κρεμώδη</li> <li>• Πατημένα με υφή (π.χ. σάλτσα μήλου)</li> <li>• Σκληρά (π.χ. ωμά λαχανικά)</li> </ul> <p>Στερεό κρέας</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Μαστιχωτό (λαστιχωτό) (π.χ. σταφίδες)</li> <li>• Μικτή υφή (π.χ. σούπα με κινέζικα ζυμαρικά)</li> </ul> <p>Του αρέσει το φαγητό με μια μεγάλη ποικιλία υφών, γεύσεων και μυρωδιών          Τρώει ανεξάρτητα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Με το χέρι</li> <li>• Με πιρούνι ή κουτάλι</li> <li>• Με μπουκάλι, φλιτζάνι ή ποτήρι</li> </ul> <p>Χρόνος που χρησιμοποιεί λογικός          Χρησιμοποιεί σωστούς τρόπους στο τραπέζι</p>	<p>Δεν μπορεί να χρησιμοποιεί μία ή περισσότερες υφές φαγητού          Δεν μπορεί να χειριστεί ένα ή περισσότερα σκεύη          Δεν μπορεί να χειριστεί φλιτζάνι ή ποτήρι          Απαιτεί βοήθεια από τον κηδεμόνα          Μισεί πολλά φαγητά          Καταναλώνει υπερβολικό χρόνο          Σαλιάζει          Όχι ασφαλές</p>	<p>Καινούργιες βελτιωμένες στοματοκινητικές δεξιότητες          Καινούργιες – βελτιωμένες δεξιότητες χειρισμού των σκευών          Αυξημένη ασφάλεια          Αυξημένη ανεξαρτησία          Αυξημένο ρεπερτόριο τροφών          Μειωμένος χρόνος          Μειωμένο σάλιο          Συσκευές ή προσαρμογές</p>	
---	---	--	--	--

<p>VI.B. Πόσο καλά ντύνεται μόνο του το παιδί;</p>	<p>Εκτελεί όλα τα καθήκοντα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Βγάζει τις κάλτσες του</li> <li>• Βάζει τις κάλτσες του</li> <li>• Ξεκουμπώνεται</li> <li>• Κουμπώνεται</li> <li>• Ξεκουμπώνει το φερμουάρ του παντελονιού ή του παλτού</li> <li>• Δένει τα παπούτσια του</li> <li>• Ο χρόνος που χρειάζεται είναι λογικός</li> </ul>	<p>Απαιτεί βοήθεια για ένα ή περισσότερα ρούχα Απαιτεί βοήθεια στις συνδέσεις (fastener) Χρόνος και προσπάθεια υπερβολικοί Αρνείται</p>	<p>Καινούργιες δεξιότητες Μειωμένος χρόνος ή προσπάθεια Αυξανόμενη θέληση Αυξανόμενη ανεξαρτησία Συσκευές ή προσαρμογές</p>	
--	--	---	---	--





## TPBA2 ΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Όνομα Παιδιού \_\_\_\_\_ Ηλικία \_\_\_\_\_ Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_

Γονείς \_\_\_\_\_ Ημερομηνία Αξιολόγησης \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

**Οδηγίες:** Για καθεμία από τις παρακάτω υποκατηγορίες που παρουσιάζονται σε εννιάποντη κλίμακα κυκλώστε τον αριθμό που δίνει την αναπτυξιακή κατάσταση του παιδιού χρησιμοποιώντας στοιχεία από την παρατήρηση του TPBA2 ή από τις σημειώσεις παρατήρησης για τον κάθε τομέα. Μετά συγκρίνετε την απόδοση του παιδιού σε σχέση με συνομηλίκους του συγκρίνοντας την απόδοση του με τον πίνακα ηλικιών του TPBA2. Χρησιμοποιείτε τον πίνακα για να φτάσετε στο επίπεδο ηλικίας του παιδιού για κάθε υποκατηγορία (ακολουθήστε τις οδηγίες στον πίνακα ηλικιών). Μετά κυκλώστε AA, T, W ή C υπολογίζοντας το επίπεδο της καθυστέρησης:

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού < της χρονολογικής ηλικίας  $1 - (\text{επίπεδο ηλικίας} / \text{CA}) = \text{_____} \% \text{ καθυστέρηση}$

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού > της χρονολογικής ηλικίας  $1 - (\text{επίπεδο ηλικίας} / \text{CA}) - 1 = \text{_____} \% \text{ επιπλέον}$

Για να υπολογίσετε το CA αφαιρέστε την ημερομηνία γέννησης του παιδιού από την ημερομηνία αξιολόγησης και στρογγυλοποιήστε προς τα πάνω ή προς τα κάτω όπως είναι ταιριαστό. Όταν αφαιρείτε μέρες υπολογίστε τον αριθμό των ημερών στο μήνα (π.χ. 28, 30, 31).

<p style="text-align: center;"><b>ΤΡΒΑ2 Υποκατηγορία</b></p>	<p><b>Επίπεδο της ικανότητας του παιδιού όπως παρατηρείται σε λειτουργικές δραστηριότητες</b></p>								<p><b>Αναλογία συγκρινόμενη με άλλα παιδιά ίδιας ηλικίας</b></p> <p><b>ΑΑ = πάνω από το μέσο</b></p> <p><b>T= τυπικός</b></p> <p><b>W=παρακολούθηση</b></p> <p><b>C=ανησυχία</b></p> <p><b>_ =Μέσος όρος ηλικίας</b></p>	
<p style="text-align: center;"><b>Λειτουργίες που υπογραμμίζουν την κίνηση</b></p>	<p>1.Χρειάζεται να έχει ολική υποστήριξη σε όλες τις θέσεις</p>	2	<p>3.Κρατάει το κεφάλι σταθερό και μπορεί να κάτσει με στήριξη</p>	4	<p>5.Κινείται μεταξύ μιας ποικιλίας από καθιστές και όρθιες θέσεις, μπορεί να σταθεί μόνο του για σύντομο χρονικό διάστημα</p>	6	<p>7.Διεθνή επικείμενη προσαρμογή θέσης, στέκεται μόνο του και κάθεται σε καρέκλα</p>	8	<p>9.Είναι ικανό να πάρει και να διατηρήσει λειτουργικές θέσεις κ να κινηθεί αυτόνομα μεταξύ αυτών</p>	<p>ΑΑ    T    W C    _____</p> <p>Σχόλια:</p>
	<p>1.Παραμένει όπου το αφήσανε, δεν υπάρχει ενεργητική κίνηση</p>	2	<p>3.Κινείται με ρολάρισμα και ανιχνεύονται σέρνεται</p>	4	<p>5.Κινείται γύρω στο περιβάλλον ανιχνεύοντας σε όλες τις κατευθύνσεις και κάνει μερικά βήματα</p>	6	<p>7.Περπατάει και τρέχει εύκολα</p>	8	<p>9.Είναι ικανό να κάνει πολύπλοκες δράσεις αδρής κινητικότητας (π.χ. να χοροπηδήσει κ να περάσει εμπόδια)</p>	<p>ΑΑ    T    W C    _____</p> <p>Σχόλια:</p>

Χρήση του βραχίονα & του χεριού	1.Βρίσκει αντικείμενα, όχι εθελοντικός έλεγχος των χεριών, του βραχίονα κ των δαχτύλων	2	3.Ψάχνει για αντικείμενα κ ανθρώπους, χτυπάει τα αντικείμενα χωρίς να τα αρπάζει	4	5.Χρησιμοπο ιεί χοντρό άρπαγμα για να πάρει τα αντικείμενα, μικρή ενεργητική παραχώρηση	6	7.Αρπάζει και ταιριάζει μέγεθος κ σχήμα αντικειμένου, αφήνει τα αντικείμενα από το χέρι του με αδρή κίνηση.	8	9.Μπορεί να χρησιμοποιήσει βραχίονες, χέρια με επάρκεια κ αποτελεσματικά να φτάσει να αρπάζει κ να χειριστεί με το χέρι κ με ακρίβεια να αφήσει να πέσουν τα αντικείμενα	AA T W C _____ Σχόλια:·
Σχεδιασμός της κίνησης & συντονισμός	1.Έχει θεληματικές κινήσεις για απλές πράξεις ρουτίνας ή γεγονότα, δεν προσπαθεί να κάνει πράξεις με πολλά βήματα ανεξάρτητα	2	3.Έχει δυσκολία να καταλάβει τι να κάνει με ένα αντικείμενο ή πράγμα στο περιβάλλον . Χρησιμοπο ιεί επαναλαμβ ανόμενες πράξεις χωρίς λειτουργικό σκοπό κ έχει δυσκολία να εκτελεί ακόμα κ απλές πράξεις εκτός ρουτίνας	4	5.Μπορεί να συλλάβει ένα στόχο αλλά χρειάζεται παρακίνηση, επίδειξη και ευσυνείδητη προσπάθεια κ πολυάριθμες ευκαιρίες ια εξάσκηση για να κάνει μια δραστηριότη τα με πολλά βήματα, οι πράξεις μπορεί να φαίνονται παράξενες κ αργές κ τα αποτελέσματ α μπορεί να είναι ανακριβή.	6	7.Μπορεί να συλλάβει ένα στόχο αλλά χρειάζεται παρακίνηση, επίδειξη και ευσυνείδητη προσπάθεια κ πολυάριθμες ευκαιρίες για εξάσκηση για να κάνει μια πολύπλοκη δραστηριότητα με πολλά βήματα, με προσπάθεια κ εξάσκηση μπορεί να πετύχει την ακρίβεια.	8	9.Μπορεί να συλλάβει ένα στόχο κ με μικρή ευσυνείδητη προσπάθεια μπορεί να οργανώσει κ να ακολουθήσει μία πολύπλοκη ακολουθία γεγονότων με επάρκεια κ ακρίβεια για να πετύχει τον επιθυμητό στόχο.	AA T W C _____ Σχόλια:·

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Διαμόρφωση της αίσθησης κ η σχέση της με το συναισθημα, το επίπεδο δραστηριότητας κ προσοχή</p>	<p>1. Παρόλη τη διαφοροποίηση στις προσπάθειες με ή χωρίς δημιουργικότητα έχει ένα αρνητικό επακόλουθο στο να ασχολείται με αντικείμενα, ανθρώπους ή γεγονότα στο περιβάλλον</p>	2	<p>3. Χρειάζεται βασικές συνεχόμενες διαφοροποιήσεις του περιβάλλοντος ή διαπροσωπικές επαφές για να δείξει την κατάλληλη απόκριση στα αισθητηριακά ερεθίσματα</p>	4	<p>5. Επιδεικνύει ταιριαστή απόκριση στα αισθητηριακά ερεθίσματα με μέτριες διαφοροποιήσεις στο περιβάλλον ή στις σχέσεις.</p>	6	<p>7. Δείχνει ταιριαστή απόκριση στα αισθητηριακά ερεθίσματα με ελάχιστες διαφοροποιήσεις στο περιβάλλον ή στις σχέσεις.</p>	8	<p>9. Είναι σχεδόν πάντα ικανό να ανταποκριθεί σωστά σε όλα τα αισθητηριακά ερεθίσματα χωρίς διαφοροποιήσεις στο περιβάλλον.</p>	<p>AA T W C _____</p> <p>Σχόλια:</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Αισθητικοκινητική συνεισφορά στη καθημερινή ζωή κ στην</p>	<p>1. Εξαρτάται από τους ενήλικες για πλευρές της φροντίδας του εαυτού γιατί έχει δυσκολία στις κινητικές δεξιότητες.</p>	2	<p>3. Είναι ικανό με ελάχιστη βοήθεια του ενήλικα στα κινητικά πλαίσια της φροντίδας του εαυτού.</p>	4	<p>5. Μπορεί να συμμετέχει σε όλες τις μορφές φροντίδας του εαυτού με μέση φροντίδα από τους ενήλικες.</p>	6	<p>7. Χρειάζεται ελάχιστη βοήθεια με τη φροντίδα του εαυτού και τις καθημερινές ρουτίνες.</p>	8	<p>9. Είναι ικανό να χρησιμοποιεί κινητικές δεξιότητες ανεξάρτητα φροντίδα του εαυτού και ρουτίνες συμπεριλαμβανομένου τη χρήση των συνδετήρων και των μαχαιριών.</p>	<p>AA T W C _____</p> <p>Σχόλια:</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Όραση</p>	<p>1. Δεν χρησιμοποιεί τη λειτουργία της όρασης καθόλου.</p>	2	<p>3. Έχει μεγάλη λειτουργική έλλειψη της όρασης ακόμα και με γυαλιά ή εξοπλισμό προσαρμογής.</p>	4	<p>5. Έχει μέση λειτουργική έλλειψη της όρασης ακόμα και με γυαλιά ή εξοπλισμό προσαρμογής</p>	6	<p>7. Έχει ελάχιστη λειτουργική έλλειψη της όρασης ακόμα και με γυαλιά ή εξοπλισμό προσαρμογής</p>	8	<p>9. Είναι ικανό να βρίσκει και να χρησιμοποιεί τη λειτουργία της όρασης χωρίς προσαρμογές.</p>	<p>AA T W C _____</p> <p>Σχόλια:</p>

Ολόπλευρ ες ανάγκες		2		4		6		8		AA T W
										C _____
										Σχόλια:

## ΤΡΒΑ2 ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: Συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη

Όνομα Παιδιού: \_\_\_\_\_  
Ηλικία \_\_\_\_\_  
Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_  
Γονείς \_\_\_\_\_  
Ημ. Αξιολόγησης \_\_\_\_\_  
Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

Οδηγίες: Καταγράψτε τις πληροφορίες του παιδιού (Όνομα, κηδεμόνες, ημερομηνία γέννησης και ηλικία, ημερομηνία αξιολόγησης και άτομο/α που συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο). Οι κατευθυντήριες γραμμές που ακολουθούν δίνουν τα συνηθισμένα δυνατά σημεία, παραδείγματα συμπεριφοράς που μπορεί να φέρνουν ανησυχία και επόμενα βήματα για τα οποία είναι έτοιμο το παιδί. Καθώς παρατηρείται το παιδί κυκλώστε, υπογραμμίστε ή βάλτε ένα σημάδι δίπλα στις προτάσεις των τριών κατηγοριών που ανταποκρίνονται στη συμπεριφορά που παρατηρείται. Βάλτε τις όποιες επιπλέον παρατηρήσεις στην στήλη των «σημειώσεων». Έμπειροι χρήστες του ΤΡΒΑ μπορεί να χρησιμοποιούν μόνο το ΤΡΒΑ2 σημειώσεις σαν μέθοδο για να μαζέψουν πληροφορίες κατά την διάρκεια της αξιολόγησης αντί να χρησιμοποιούν τις κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης.

## I. Συναισθηματική έκφραση

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
I.A. Πως εκφράζει το παιδί τα συναισθήματα;	Με το πρόσωπο Με το σώμα Ηχητικά Λεκτικά Όλα τα παραπάνω Ή ιδιοσυγκρασιακά	Μειωμένοι τρόποι έκφρασης των συναισθημάτων Ασυνήθιστοι τρόποι έκφρασης των συναισθημάτων Δύσκολο να καταλάβεις τα συναισθήματα	Με το πρόσωπο Με το σώμα Ηχητικά Λεκτικά Αυξημένη ετοιμότητα Αυξημένες τροποποιήσεις Αυξημένη ένταση	
I.B. Εκφράζει το παιδί μία ολόκληρη γκάμα συναισθημάτων συμπεριλαμβανομένου των θετικών συναισθημάτων, συναισθημάτων δυσαρέσκειας και αυτοσυνείδησης; (pr/tr).	Εκφράζει μια ευρεία γκάμα συναισθημάτων ταιριαστά στην ηλικία του	Περιορισμένη κλίμακα, περισσότερο αρνητική Περιορισμένη κλίμακα, δεν εκφράζονται όλα τα συναισθήματα Τα συναισθήματα δεν ταιριάζουν με την κατάσταση	Ευτυχία Θυμός, απογοήτευση Λύπη Προσοχή, φόβος Αμηχανία Ενοχή Περηφάνια	
I.C. Τι είδους εμπειρίες κάνουν το παιδί ευτυχισμένο, δυστυχισμένο ή ευσυνείδητο; (PR/TR)	Μια μεγάλη κλίμακα εμπειριών δίνουν στο παιδί χαρά Μια μεγάλη κλίμακα εμπειριών δίνουν στο παιδί δυστυχία Μια μεγάλη κλίμακα εμπειριών δίνουν στο παιδί συνειδητότητα	Τα συναισθήματα προκαλούνται με ελάχιστο ερέθισμα Τα συναισθήματα προκαλούνται μόνο σε έντονες καταστάσεις Τα συναισθήματα προκαλούνται από ελάχιστο αριθμό ερεθισμάτων Άλλο:	Θα επωφελούνταν από αυξημένη ικανοποίηση από: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινωνική αλληλεπίδραση</li> <li>• Αισθητηριακά ερεθίσματα</li> <li>• Στοματικό παιχνίδι</li> <li>• Παιχνίδι με αντικείμενα</li> <li>• Δραματικό παιχνίδι</li> </ul>	

## II. Συναισθηματικό στυλ/Προσαρμοστικότητα

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
-----------	---------------	--	-------------	-------------



Π.Α. Πως το παιδί πλησιάζει καινούργιους ανθρώπους δραστηριότητες και καταστάσεις ( ανάλογα με την ηλικία) PR/TR	Εύκολα προσαρμόζεται σε νέους ανθρώπους αντικείμενα, γεγονότα Δείχνει προσοχή σε ταιριαστές καταστάσεις	Υπερβολική προσοχή ή φόβος Καθόλου προσοχή ή φόβος Συναισθήματα απρόοπτα	Μείωση: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Του άγχους</li> <li>• Του φόβου</li> <li>• Της απόσυρσης</li> <li>• Του θυμού</li> <li>• Της υπερβολικής φιλικότητας</li> <li>• Μείωση της έλλειψης προσοχής</li> </ul>	
Π.Β. . Πόσο εύκολα προσαρμόζεται το παιδί σε μεταβάσεις και / ή αλλαγές στις καθημερινές ρουτίνες; (PR/TR)	Εύκολες μεταβάσεις Προσαρμόζεται εύκολα σε αλλαγές ρουτίνας	Δυσκολία με την μετάφραση και την αλλαγή	Μείωση: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δυσκολία στις μεταβάσεις</li> <li>• Δυσκολία με την αλλαγή στις ρουτίνες</li> </ul>	
Π.Σ. Πόσο έντονα αντιδράει το παιδί σε διάφορους τύπους ερεθισμάτων; (PR/TR)	Μέση συναισθηματική έκφραση σε διαφορετικούς τύπους ερεθισμάτων	Υπερβολικά συναισθήματα Ελάχιστη συναισθηματική ένταση	Μειωμένο ποσό απαντήσεων στα ερεθίσματα Αυξημένο ποσό απαντήσεων στα ερεθίσματα	
<b>III. Ρύθμιση των συναισθημάτων και των καταστάσεων εγρήγορης</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
III.Α. Πόσο εύκολα ρυθμίζει το παιδί ψυχολογικές καταστάσεις επίγνωσης (π.χ. από τον ύπνο στο περπάτημα); (PR)	Καμία δυσκολία	Δυσκολία να καθορίσει την κατάσταση	Αυξημένη άνεση στο : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εύπνημα</li> <li>• Νυσταγμό</li> <li>• Να πηγαίνει για ύπνο</li> <li>• Να μένει σε ήρεμη</li> </ul>	

			κατάσταση ετοιμότητας	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Μειώνει την φασαρία / κλάμα</li> </ul>	
<p>III.B. Πόσο εύκολα ρυθμίζει το παιδί (ελέγχει &amp; να κινείται εντός και εκτός) συναισθηματικές καταστάσεις;</p>	<p>Μπορεί να καθορίσει τα συναισθήματα του αυτόνομα Μπορεί να καθορίσει τα συναισθήματα του με λίγη υποστήριξη</p>	<p>Δυσκολία στο συναισθηματικό προσδιορισμό</p>	<p>Να δίνει λεκτική ή / και σωματική βοήθεια στη μετάβαση από:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενθουσιασμό</li> <li>• Απογοήτευση</li> <li>• Θυμό</li> <li>• Λύπη</li> </ul>	
<p>III.C. Υπάρχουν αναγνωρίσιμα μοτίβα ή πυροδοτούμενες καταστάσεις όπου το παιδί έχει δυσκολία να χαμηλώσει σε τόνο τα συναισθήματα του</p>	<p>Όχι προβλήματα καθορισμού</p>	<p>Ευαίσθητο σε καθορισμένα ερεθίσματα Δυσκολία να αντέξει τα όρια μιας κατάστασης Ευαίσθητο στην αλλαγή Ευαίσθητο σε συγκεκριμένες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις</p>	<p>Διαφοροποίηση σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις</li> <li>• Αισθητηριακά ερεθίσματα</li> <li>• Ιδιαίτερα υλικά</li> <li>• Άλλο:</li> </ul>	
<p>III.D. Πόσο εύκολα είναι ικανό το παιδί να ηρεμεί μόνο του όταν τα συναισθήματα γίνονται έντονα;</p>	<p>Ικανότητα να ηρεμεί μόνο του εύκολα</p>	<p>Δυσκολία ή ανικανότητα να ηρεμεί μόνο του</p>	<p>Υποστήριξη χρειάζεται:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Στο σωματικό άγγιγμα ή κίνηση</li> <li>• Στην ηχητική λεκτική παρηγοριά</li> <li>• Στην απομάκρυνση του ερεθισμού</li> <li>• Στις διαφοροποιήσεις του περιβάλλοντος</li> </ul>	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Άλλο:</li> </ul>	
<p>III.E. Πόσο καλά το παιδί είναι ικανό να αναστείλει παρορμητικές πράξεις και συναισθήματα (π.χ. σωματικά, ηχητικά ή λεκτικά ξεσπάσματα) ώστε να συμμετέχει στις δραστηριότητες;</p>	<p>Είναι ικανό να αναστείλει τις παρορμήσεις του τις περισσότερες φορές</p>	<p>Υπερβολικά παρορμητικό</p>	<p>Χρειάζεται αναστολή όταν:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παίρνει αισθητηριακά ερεθίσματα που δεν θέλει</li> <li>• Διακόπτεται σε μια δραστηριότητα που την κατευθύνει το ίδιο</li> <li>• Όταν οι ενήλικες προσπαθούν να κατευθύνουν</li> <li>• Όταν απογοητεύεται στην επίλυση προβλήματος</li> <li>• Όταν απογοητεύεται σε κοινωνικές καταστάσεις</li> <li>• Όταν θέτονται όρια</li> </ul>	
<p>III.F. Ποια είναι η κυρίαρχη διάθεση του παιδιού και πόσο κρατάνε οι καταστάσεις των συναισθημάτων και οι διαθέσεις του; (PR/TR).</p>	<p>Κατά κύριο λόγο χαρούμενο και ικανοποιημένο</p>	<p>Μεγάλες αλλαγές συναισθήματος Έντονες ή υπερβολικές διαθέσεις Οι ανησυχητικές συμπεριφορές κρατάνε πολύ μεγάλο χρονικό διάστημα</p>	<p>Μείωση της επίπεδου συναισθήματος</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δυστυχισμένη η λυπημένη διάθεση</li> <li>• Της ανησυχίας ή της ενόχλησης</li> <li>• Του φόβου ή του άγχους</li> <li>• Αλλαγές διάθεσης που δεν μπορούμε να προβλέψουμε</li> </ul>	
<b>IV. Ρύθμιση της συμπεριφοράς (PR/TR)</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>

IV.A. Πόσο καλά υπακούει το παιδί σε όσα του ζητούν οι ενήλικες (PR/TR).	Υπακούει σε αυτό που του ζητούν οι ενήλικες τις περισσότερες φορές Υπακούει μετά από διαπραγματεύσεις ή με υποστήριξη	Δεν υπακούει Αρνείται την διαλλακτικότητα Δεν απαντάει με την θέληση του Απαντάει με φόβο ή άγχος Απαντάει με θυμό	Χρειάζεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επίδειξη της συμπεριφοράς</li> <li>• Βοήθεια οπτική, λεκτική για να υπακούσει</li> <li>• Σωματική καταγιδα</li> <li>• Αναγνώριση της προσπάθειας</li> <li>• Άλλο:</li> </ul>	
IV.B. Πόσο εύκολα ελέγχει το παιδί τις συμπεριφορές που θεωρούνται λάθος; (PR/TR)	Ελέγχει τις συμπεριφορές αυτόνομα Ελέγχει τις συμπεριφορές μετά από προτροπή των ενηλίκων	Δεν καταλαβαίνει από σωστό και λάθος Καταλαβαίνει σωστό κ λάθος αλλά κάνει το λάθος όπως και να' χει	Αύξηση της: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Γνώση των αποδεκτών συμπεριφορών</li> <li>• Ικανότητα να ελέγχει το καλό και το κακό στη συμπεριφορά του</li> </ul>	
IV.C. Αναγνωρίζει και χρησιμοποιεί το παιδί τις συμβάσεις του σπιτιού και της κυρίαρχης κουλτούρας; (PR/TR)	Χρήση των: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινωνικών συμβάσεων</li> <li>• Συμβατικής εμφάνισης</li> <li>• Λειτουργικών συμβάσεων</li> <li>• Του σπιτιού ή της κοινής κουλτούρας</li> </ul>	Μη συμβατική συμπεριφορά ή εμφάνιση στο σπίτι Μη συμβατική συμπεριφορά ή εμφάνιση στην κοινή κουλτούρα	Αυξημένη χρήση των κοινωνικών συμβάσεων Αυξημένη χρήση των συμβάσεων της εμφάνισης Αυξημένη χρήση των λειτουργικών συμβάσεων <ul style="list-style-type: none"> <li>• Στο σπίτι</li> <li>• Στην κοινή κουλτούρα</li> </ul>	
IV.D. Επιδεικνύει το παιδί ασυνήθιστες ιδιομορφίες συμπεριφοράς που δεν	Όχι παράξενοι μανιερισμοί	Στερεοτυπικές συμπεριφορές: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Προς τον εαυτό του</li> </ul>	Κινήσεις του προσώπου Σωματική κίνηση / στερεοτυπίες <ul style="list-style-type: none"> <li>• Προς τον εαυτό του</li> </ul>	

είναι στην κουλτούρα μας και δεν μπορούν να ανασταλούν;		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προς αντικείμενα</li> </ul> <p>Ασυνήθιστες επαναλαμβανόμενες συμπεριφορές Ασυνήθιστοι ήχοι Αυτοτραυματική συμπεριφορά Άλλο:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Προς αντικείμενα</li> </ul> <p>Ασυνήθιστοι ήχοι Αυτοτραυματική συμπεριφορά Άλλες ασυνήθιστες συμπεριφορές</p>	
<b>V. Αίσθηση του εαυτού</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
V.A. Επιδεικνύει το παιδί αυτονομία και την επιθυμία να παίρνει αποφάσεις που είναι ταιριαστές με την κουλτούρα της οικογένειας (PR);	Μπορεί να ανεχθεί μια ισορροπία μεταξύ των επιλογών των ενηλίκων και των δικών του επιλογών Μπορεί να λειτουργήσει όσο ανεξάρτητα αναμένεται από την οικογένεια του	Ολοκληρωτικά ελεγχόμενο Ολοκληρωτικά εξαρτώμενο	Μειωμένη ανάγκη να ελέγχει όλες τις αποφάσεις Αυξημένη ικανότητα να κάνει επιλογές Μειωμένη εξάρτηση από τον ενήλικα, όπως είναι ταιριαστό σύμφωνα με την κουλτούρα σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις</li> <li>• Ικανότητες παιχνιδιού</li> <li>• Ικανότητες αυτοβοήθειας</li> </ul>	
V.B. Πως επιδεικνύει το παιδί κίνητρα προς επιτεύγματα;	Επιμένει να προσπαθεί να φτάσει τους στόχους του Δείχνει περηφάνια για τα επιτεύγματα του	Πολύ εύκολα απογοητεύεται από προκλητικές καταστάσεις Περιορισμένη κινητοποίηση	Μείωση της απογοήτευσης με την αποτυχία Αύξηση των κινήτρων για: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις</li> <li>• Ικανότητες παιχνιδιού</li> <li>• Ικανότητες αυτοβοήθειας</li> </ul>	
V.C. Τι αναπτυξιακά χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τον	Συναισθήματα Κτίσεις Σωματικά χαρακτηριστικά	Περιορισμένη κατανόηση του εαυτού	Αυξημένη επισήμανση των: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συναισθήματα</li> </ul>	

εαυτό μπορεί να αναγνωρίσει το παιδί;	(αγόρι, κορίτσι , μεγάλο) Πράγματα στα οποία είναι το ίδιο καλό		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Κτίσεις</li> <li>• Σωματικά χαρακτηριστικά (αγόρι, κορίτσι , μεγάλο)</li> </ul> <p>Αυξημένη γνώση των πλεονεκτημάτων του και των ικανοτήτων του</p>	
---------------------------------------	--	--	--	--

## VI. Συναισθηματικά θέματα στο παιχνίδι

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
VI.A. Πόσο λογικά και ευέλικτα είναι τα σχέδια σκέψεων του παιδιού στο παιχνίδι;	Το παιχνίδι έχει λογική ακολουθία Έχει τη δυνατότητα να αλλάζει σχέδια	Μη ελαστικά επαναληπτικά θέματα στο παιχνίδι	Αυξημένη ακολουθία σεναρίων στο παιχνίδι Μείωση της επανάληψης θεμάτων και ακολουθιών	
VI.B. Τι επίγνωση των συναισθηματικών ρόλων των άλλων και των πράξεων τους αντανακλάται στο δραματικό παιχνίδι του παιδιού;	Παίζει το καλό παιδί ή το γονιό Το εύρος των πράξεων δεν είναι όλα επιθετικά	Παίζει βασικά αρνητικούς ρόλους (π.χ. απαισιόδοξους ή καταθλιπτικούς) Παίζει κατά κύριο λόγο επιθετικούς ρόλους	Να αντικαταστήσει τους ρόλους του τιμωρού ή του κακού παιδιού με πιο θετικούς ρόλους Να αντικαταστήσει τις υπερβολικά επιθετικές πράξεις με περισσότερο προκοινωνικές (prosocial) δράσεις ή επίλυση προβλημάτων	
VI.C. Τι συναισθηματικά θέματα εκφράζονται στο παιχνίδι του παιδιού;	Φροντίδα Ασφάλεια Ευτυχία	Υπερβολική έκφραση από: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δύναμη και έλεγχο</li> <li>• Εξάρτηση / ανεξαρτησία</li> <li>• Απώλεια</li> <li>• Φόβο ή άγχος</li> </ul>	Επιπλέον αξιολόγηση χρειάζεται Έκφραση ενός μεγαλύτερου εύρους συναισθηματικών θεμάτων Υποστήριξη κατανόηση των αιτιών των συναισθημάτων Υποστήριξη, επαναπροσδιορισμός των συναισθημάτων σε κατάλληλους στόχους Υποστήριξη , επίλυση γνωστικών προβλημάτων που σχετίζονται με τα θέματα	

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Βία</li> <li>• Τραύμα</li> <li>• Έλλειψη συναισθηματικής έκφρασης</li> </ul>		
VI.D. Πως το παιδί ενσωματώνει και ταιριάζει σκέψεις, δράσεις και συναισθήματα στο δραματικό παιχνίδι;	Δείχνει σταθερές σκέψεις, δράση και έκφραση συναισθημάτων	Δράσεις και σκέψεις δεν ταιριάζουν με τα συναισθήματα που εκφράζονται στο παιχνίδι	Βοηθάμε το παιδί να αναγνωρίσει συναισθήματα και να τα συνδέσει με πράξεις	
<b>VII. Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
VII.A. Σε τι συναισθήματα ανταποκρίνεται το παιδί σε άλλους ανθρώπους; (PR/TR)	Διαβάζει και ανταποκρίνεται στα συναισθήματα των άλλων: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ευχάριστα συναισθήματα</li> <li>• Δυσάρεστα ή τρομακτικά συναισθήματα</li> <li>• Συναισθήματα θυμού</li> </ul>	Δεν ανταποκρίνεται ανάλογα στα συναισθήματα των άλλων	Αύξηση της απόκρισης σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Στα συναισθήματα των άλλων</li> <li>• Ευχάριστα συναισθήματα</li> <li>• Δυσάρεστα ή τρομακτικά συναισθήματα</li> <li>• Συναισθήματα θυμού</li> <li>• Ταιριαστή έκφραση εν συνείδηση</li> </ul>	
VII.B. Πως το παιδί επιδεικνύει την αίσθηση ευχαρίστησης και εμπιστοσύνης στους γονείς του; (PR/TR)	Ψάχνει για σημάδια καθησυχασμού (μαμά – μπαμπάς) Μοιράζεται την τρυφερότητα (Μαμά – Μπαμπάς) Μοιράζεται την ηρεμία	Θυμωμένες, αντιστεκόμενες ή αλληλεπιδράσεις που αποφεύγονται με την μητέρα Θυμωμένες, αντιστεκόμενες ή αλληλεπιδράσεις που αποφεύγονται με τον πατέρα	Αύξηση των ακολούθων <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ψάχνει για σημάδια καθησυχασμού (μαμά – μπαμπάς)</li> <li>• Μοιράζεται την τρυφερότητα</li> </ul>	

	(Μαμά-Μπαμπάς) Μοιράζεται τα επιτεύγματα (Μαμά-Μπαμπάς) Παίζει παιχνίδια με εναλλαγή σειράς (Μαμά-Μπαμπάς) Ανταποκρίνεται στα συναισθήματα των γονιών		(Μαμά – Μπαμπάς)  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Μοιράζεται την ηρεμία (Μαμά-Μπαμπάς)</li> <li>• Μοιράζεται τα επιτεύγματα (Μαμά-Μπαμπάς)</li> <li>• Παίζει παιχνίδια με εναλλαγή σειράς (Μαμά-Μπαμπάς)</li> <li>• Ανταποκρίνεται στα συναισθήματα των γονιών</li> <li>• Ευχάριστες αλληλεπιδράσεις</li> </ul>	
VII.C. Πως το παιδί διαφοροποιεί την αντίδραση του στους ανθρώπους; (PR/TR)	Ανταποκρίνεται ανάλογα με την ηλικία του στις διαφορές	Δεν διαφοροποιεί τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με τους ανθρώπους Υπερβολικά επιλεκτικές αλληλεπιδράσεις	Μείωση τους άγχους ή του φόβου με ανθρώπους που δεν είναι γνωστοί Μείωση της ανάρμοστης τρυφερότητας και εμπιστοσύνης Αύξηση της ικανότητας να διαφοροποιεί τα χαρακτηριστικά των ανθρώπων	
VII.D.Τι τύποι κοινωνικών αλληλεπιδράσεων επιδεικνύονται με τα αδέρφια ή και τους φίλους; (PR/TR)	Παρακολούθηση του παιχνιδιού των άλλων Ανεξάρτητο παιχνίδι Παράλληλο παιχνίδι Συνειρμικό παιχνίδι Συνεργατικό παιχνίδι Αμοιβαίοι και συμπληρωματικοί ρόλοι στο παιχνίδι	Έλλειψη κοινωνικού παιχνιδιού Καθυστερημένο ή μη ταιριαστό κοινωνικό παιχνίδι Καθυστερημένο ή μη ταιριαστό κοινωνικό παιχνίδι με τα αδέρφια	Μείωση: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Μοναχικού</li> <li>• Επαναληπτικού</li> <li>• Άσκοπου</li> </ul> Αύξηση: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παρακολούθηση του παιχνιδιού των άλλων</li> <li>• Ανεξάρτητο παιχνίδι</li> <li>• Παράλληλο παιχνίδι</li> </ul>	



			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνειρμικό παιχνίδι</li> <li>• Συνεργατικό παιχνίδι</li> <li>• Αμοιβαίοι και συμπληρωματικοί ρόλοι στο παιχνίδι</li> </ul>	
VII.E. Πως αντιμετωπίζει το παιδί την κοινωνική διαμάχη; (PR/TR)	Κατά καιρούς παραδίδεται στους άλλους και μοιράζεται Χρησιμοποιεί τους ενήλικες για υποστήριξη Διαπραγματεύεται ή βρίσκει μέση λύση	Κλαίει – τσιρίζει Υπερβολική απόσυρση Επιθετική απόκριση προς παιχνίδια ή ανθρώπους	Αύξηση: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Της χρήσης των ενηλίκων για υποστήριξη</li> <li>• Χρήση λέξεων, χειρονομιών και νευμάτων</li> <li>• Εύρεση συμβιβαστικής λύσης και επίλυση προβλήματος</li> <li>• Αντιμετώπιση προβληματικών καταστάσεων</li> </ul>	
VII.F. Πως αντιδρούν τα άλλα παιδιά απέναντι στο παιδί σε δυάδες ή σε ομάδα; (TR)	Δημοφιλής με τα άλλα παιδιά Αποδεκτό με τα άλλα παιδιά	Τον απορρίπτουν ή τον αποφεύγουν τα άλλα παιδιά Εκφοβισμός από άλλα παιδιά	Αύξηση των κοινωνικών επαφών για να μειώσει την αίσθηση απόρριψης από τους συνομηλίκους Μείωση των αρνητικών συμπεριφορών που προκαλούν απόρριψη από τους συνομηλίκους.	
VII.G. Πως επιδεικνύει το παιδί την αίσθηση του χιούμορ του; (PR/TR)	Γελάει και κάνει χιούμορ σωστά κάνοντας τους άλλους να γελούν	Χρησιμοποιεί κακό ή αρνητικό πείραγμα ή χιούμορ με τους άλλους	Αύξηση του γέλιου σε κοινωνικές καταστάσεις Μείωση του μη ταιριαστού γέλιου Μείωση της χρήσης του πειράγματος ή κακού χιούμορ	

**TPBA2 ΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Όνομα Παιδιού \_\_\_\_\_ Ηλικία \_\_\_\_\_ Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_

Γονείς \_\_\_\_\_ Ημερομηνία Αξιολόγησης \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

**Οδηγίες:** Για καθεμία από τις παρακάτω υποκατηγορίες που παρουσιάζονται σε εννιάποντη κλίμακα κυκλώστε τον αριθμό που δίνει την αναπτυξιακή κατάσταση του παιδιού χρησιμοποιώντας στοιχεία από την παρατήρηση του TPBA2 ή από τις σημειώσεις παρατήρησης για τον κάθε τομέα. Μετά συγκρίνετε την απόδοση του παιδιού σε σχέση με συνομηλίκους του συγκρίνοντας την απόδοση του με τον πίνακα ηλικιών του TPBA2. Χρησιμοποιείτε τον πίνακα για να φτάσετε στο επίπεδο ηλικίας του παιδιού για κάθε υποκατηγορία (ακολουθήστε τις οδηγίες στον πίνακα ηλικιών). Μετά κυκλώστε AA, T, W ή C υπολογίζοντας το επίπεδο της καθυστέρησης:

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού < της χρονολογικής ηλικίας  $1 - (\text{επίπεδο ηλικίας} / \text{CA}) = \text{_____} \% \text{ καθυστέρηση}$

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού > της χρονολογικής ηλικίας  $1 - (\text{επίπεδο ηλικίας} / \text{CA}) - 1 = \text{_____} \% \text{ επιπλέον}$

Για να υπολογίσετε το CA αφαιρέστε την ημερομηνία γέννησης του παιδιού από την ημερομηνία αξιολόγησης και στρογγυλοποιήστε προς τα πάνω ή προς τα κάτω όπως είναι ταιριαστό. Όταν αφαιρείτε μέρες υπολογίστε τον αριθμό των ημερών στο μήνα (π.χ. 28, 30, 31).

<p style="text-align: center;"><b>TPBA2 Υποκατηγορία</b></p>	<p><b>Επίπεδο της ικανότητας του παιδιού όπως παρατηρείται σε λειτουργικές δραστηριότητες</b></p>							<p><b>Αναλογία συγκρινόμενη με άλλα παιδιά ίδιας ηλικίας</b></p> <p><b>AA = πάνω από το μέσο</b></p> <p><b>T= τυπικός</b></p> <p><b>W=παρακολούθηση</b></p> <p><b>C=ανησυχία</b></p> <p><b>__=Μέσος όρος ηλικίας</b></p>		
<p style="text-align: center;"><b>Συναισθηματική έκφραση</b></p>	<p>1.Εκφράζει συναισθήματα που συνδέονται με την άνεση ή την ενόχληση χρησιμοποιώντας ήχους κ σωματικές κινήσεις</p>	2	<p>3.Πειραματίζεται με διαφορετικούς τύπους, επίπεδα, φόρμες συναισθηματικής έκφρασης για να επικοινωνήσει τις ανάγκες του</p>	4	<p>5.Συχνά εκφράζει υπερβολικά συναισθήματα για να καλύψει τις ανάγκες του και να καταφέρει να πάρει μια απάντηση από τους άλλους</p>	5	<p>7.Εκφράζει μια ολοκληρωμένη κλίμακα συναισθημάτων με τα κύρια συναισθήματα να είναι θετικά.</p>	8	<p>9.Εύκολα επικοινωνεί με μια ολοκληρωμένη γκάμα συναισθημάτων σε ταιριαστά πλαίσια με ένα ταιριαστό επίπεδο έντασης.</p>	<p>AA    T    W C    _____</p> <p>Σχόλια:</p>

<p style="text-align: center;"><b>Συναισθηματικό στυλ/προσαρμοστικότητα</b></p>	<p>1. Δεν προσαρμόζεται σε νέους ανθρώπους, αντικείμενα, γεγονότα ή αλλαγές σε καθημερινές ρουτίνες χωρίς υπερβολικές καθημερινές αντιδράσεις</p>	<p>2 3. Προσαρμόζεται σε αλλαγές, σε ανθρώπους, αντικείμενα, γεγονότα ή ρουτίνες με πολύ λεκτική προετοιμασία και υποστήριξη από το περιβάλλον</p>	<p>4 5. Προσαρμόζεται σε αλλαγές μέχρι και ρουτίνες χρησιμοποιώντας κίνητρα λογικές συνδέσεις στις μεταβατικές καταστάσεις</p>	<p>5 7. Προσαρμόζεται σε αλλαγές μέχρι και ρουτίνες με λεκτική προετοιμασία.</p>	<p>8</p>	<p>9. Προσαρμόζεται σε αλλαγές μέχρι και ρουτίνες ανεξάρτητα με ένα ταιριαστό ποσοστό προσοχής και συναισθηματικής αντίδρασης</p>	<p>AA T W C _____  Σχόλια:</p>
<p style="text-align: center;"><b>Ρύθμιση των συναισθημάτων και των καταστάσεων εγρήγορης</b></p>	<p>1. Δυσκολεύεται να ελέγξει τις καταστάσεις εγρήγορης και συναισθημάτων. Χρειάζεται εκτεταμένη περιβαλλοντική υποστήριξη, η ρύθμιση παίρνει περισσότερο από 1 ώρα.</p>	<p>2 3. Είναι ικανό να ελέγχει τις καταστάσεις εγρήγορης και τα συναισθήματα σε παρηγορητικά περιβάλλοντα όταν δέχεται σωματική ή λεκτική υποστήριξη από έναν ενήλικα. Η ρύθμιση παίρνει 30-60 λεπτά.</p>	<p>4 5. Είναι ικανό να ελέγχει τις καταστάσεις εγρήγορης και τα συναισθήματα σε ήσυχα περιβάλλοντα όταν παίρνει σωματική ή συναισθηματική ή υποστήριξη από έναν ενήλικα, η ρύθμιση παίρνει 15-30 λεπτά.</p>	<p>6 7. Είναι ικανό να ελέγχει τις καταστάσεις εγρήγορης και τα συναισθήματα με αυτορυθμιστικές στρατηγικές (π.χ. μια κουβέρτα ή ένα ιδιαίτερο παιχνίδι) ή με λεκτικές προτάσεις από έναν ενήλικα, η ρύθμιση παίρνει μόνο λίγα λεπτά.</p>	<p>8</p>	<p>9. Είναι ικανό να ελέγχει τις καταστάσεις εγρήγορης και τα συναισθήματα με έναν ταιριαστό τρόπο για την κάθε κατάσταση</p>	<p>AA T W C _____  Σχόλια:</p>

<p style="text-align: center;"><b>Ρύθμιση της συμπεριφοράς</b></p>	<p>1. Δεν καταλαβαίνει και δεν αντιδρά στους ενήλικες που του ζητούν να σταματήσει αυτό που κάνει</p>	<p>2</p> <p>3. Αρχίζει να καταλαβαίνει τι να μην κάνει αλλά ούτως ή άλλως το κάνει. Αντιδράει στα ερεθίσματα των ενηλίκων και στον έλεγχο.</p>	<p>4</p> <p>5. Καταλαβαίνει το σωστό ή το λάθος με τα ερεθίσματα των ενηλίκων μερικές φορές διαλέγει την σωστή συμπεριφορά, αρχίζει να κοιτάει τους ενήλικες για αυτό που πρέπει να κάνει.</p>	<p>6</p> <p>7. Ανεξάρτητα καταλαβαίνει το σωστό κ το λάθος κ διαλέγει την κατάλληλη συμπεριφορά τον περισσότερο καιρό αλλά χρειάζεται την βοήθεια του ενήλικα για να διαλέξει κ να ελέγξει την συμπεριφορά του.</p>	<p>8</p>	<p>9. Επιλέγει την ταιριαστή συμπεριφορά κ ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των ενηλίκων τις περισσότερες φορές ανέχεται μία ισορροπία ελέγχου</p>	<p>AA T W C _____</p> <p>Σχόλια:</p>
<p style="text-align: center;"><b>Αίσθηση του εαυτού</b></p>	<p>1. Είναι εξαρτώμενο από τους άλλους για την κάλυψη των αναγκών του</p>	<p>2</p> <p>3. Προσπαθεί να πιάσει παιχνίδια κ ανθρώπους, δείχνει τα παιχνίδια στους ενήλικες κ χαμογελάει όταν οι άλλοι ανταποκρίνονται στις πράξεις του, δεν ζητάει βοήθεια όταν τη χρειάζεται.</p>	<p>4</p> <p>5. Συγκεντρώνεται σε συγκεκριμένους στόχους που συνδέονται με την κίνηση στα αντικείμενα ή στις αλληλεπιδράσεις με τους ανθρώπους, συχνά ζητάει βοήθεια ή χρειάζεται ενίσχυση για διατηρήσει την προσπάθεια.</p>	<p>6</p> <p>7. Είναι κινητοποιημένο να φτάνει ανεξάρτητα σε πολυάριθμους στόχους, είναι επίμονο με αυτοπεποίθηση κ χαίρεται τις επιτυχημένες προσπάθειες, ξέρει πότε χρειάζεται βοήθεια</p>	<p>8</p>	<p>9. Είναι προσανατολισμένο στο στόχο, επιμένει μπροστά σε προκλήσεις, νιώθει εμπιστοσύνη στον εαυτό του για την επιτυχία είναι περήφανο για τα επιτεύγματα του. Γνωρίζει τα δυνατά σημεία κ τις αδυναμίες του.</p>	<p>AA T W C _____</p> <p>Σχόλια:</p>

Συναισθηματικά θέματα στο παιχνίδι	1.Επιδεικνύει περιορισμένο εύρος συναισθημάτων στο παιχνίδι και/ ή του λείπει η αντίληψη ή η ανησυχία για τα συναισθήματα των άλλων σε καταστάσεις παιχνιδιού	2	3.Επιδεικνύει ένα εύρος συναισθημάτων στο παιχνίδι με λεκτικά ή μη λεκτικά μέσα αλλά τα συναισθήματα αντανακλούν αντίδραση στο ίδιο το παιχνίδι παρά στο νόημα του παιχνιδιού	4	5.Αναγνωρίζει και κατονομάζει τα βασικά συναισθήματα δικά του κ των άλλων στο παιχνίδι, έχει επαναλαμβανόμενα συναισθηματικά θέματα στο παιχνίδι που δεν βρίσκουν λύση.	6	7.Είναι ικανό να αποδίδει συναισθήματα σε χαρακτήρες δραματικού παιχνιδιού κ χρησιμοποιεί θέματα του παιχνιδιού για να πειραματιστεί με άλλτες συναισθηματικές προστριβές.	8	9.Είναι ικανό να αναπαριστά με σωστό τρόπο τα συναισθήματα δικά του κ των άλλων κ μπορεί να λύση συναισθηματικές προστριβές στις κοινωνικές επαφές κ θέματα μέσα από συμβολικό κ κοινωνικοδραματικό παιχνίδι.	AA T W C _____ Σχόλια:
------------------------------------	---	---	---	---	---	---	--	---	---	------------------------------

<b>Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις</b>	1. Παρακολουθεί τους κηδεμόνες και αντιδράει στα ερεθίσματα τους ηχητικά ή σωματικά	2	3. Ανταποκρίνεται στην τρυφερότητα και ξεκινάει θετικές αλληλεπιδράσεις με άλλους, μπορεί να έχει δυσκολία με τον αποχωρισμό από σημαντικούς κηδεμόνες.	4	5. Περιμένει τη σειρά του σε παρατεταμένη αλληλεπίδραση με τα μέλη της οικογένειας και γνωστούς του ανθρώπους, μπορεί να είναι ντροπαλό ή αγχωμένο με ανθρώπους που δεν γνωρίζει, παίζει με συνομηλίκους αλλά μπορεί να έχει συχνές κοινωνικές προστριβές.	6	7. Κατά κύριο λόγο έχει θετικές αμοιβαίες σχέσεις με τα μέλη της οικογένειας και τους συνομηλίκους σε καθημερινές δραστηριότητες, είναι ικανό να ξεκινήσει την αλληλεπίδραση και να ασχοληθεί με ένα συνομήλικο για αρκετά λεπτά. Χρησιμοποιεί τους ενήλικους για τη λύση των προστριβών.	8	9. Διαχωρίζει ανάμεσα σε γνωστά πρόσωπα και ξένους, έχει στενές σχέσεις μέσα στην οικογένεια και διατηρεί κάποιες φιλίες, είναι ικανό να ξεκινήσει και να διατηρήσει αλληλεπιδράσεις με αμοιβαίο στόχο στο παιχνίδι και να διαπραγματευθεί αυτόνομα τις προστριβές.	AA T W C _____  Σχόλια:
<b>Ολικές ανάγκες</b>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	AA T W C _____  Σχόλια:

## ΤΡΒΑ2 ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: Ανάπτυξη της επικοινωνίας

Όνομα Παιδιού: \_\_\_\_\_  
Ηλικία \_\_\_\_\_  
Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_  
Γονείς \_\_\_\_\_  
Ημ. Αξιολόγησης \_\_\_\_\_  
Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

Οδηγίες: Καταγράψτε τις πληροφορίες του παιδιού (Όνομα, κηδεμόνες, ημερομηνία γέννησης και ηλικία, ημερομηνία αξιολόγησης και άτομο/α που συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο). Οι κατευθυντήριες γραμμές που ακολουθούν δίνουν τα συνηθισμένα δυνατά σημεία, παραδείγματα συμπεριφοράς που μπορεί να φέρνουν ανησυχία και επόμενα βήματα για τα οποία είναι έτοιμο το παιδί. Καθώς παρατηρείται το παιδί κυκλώστε, υπογραμμίστε ή βάλτε ένα σημάδι δίπλα στις προτάσεις των τριών κατηγοριών που ανταποκρίνονται στη συμπεριφορά που παρατηρείται. Βάλτε τις όποιες επιπλέον παρατηρήσεις στην στήλη των «σημειώσεων». Έμπειροι χρήστες του ΤΡΒΑ μπορεί να χρησιμοποιούν μόνο το ΤΡΒΑ2 σημειώσεις σαν μέθοδο για να μαζέψουν πληροφορίες κατά την διάρκεια της αξιολόγησης αντί να χρησιμοποιούν τις κατευθυντήριες παρατήρησης.



## I.Κατανόηση της γλώσσας

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
I.A. Τι πρώιμες ικανότητες κατανόησης επιδεικνύει το παιδί	<p>Ανταποκρίνεται ή αναγνωρίζει ήχους</p> <p>Αναγνωρίζει κ ανταποκρίνεται σε μη λεκτικά σήματα (π.χ. εκφράσεις προσώπου, χειρονομίες)</p> <p>Συνδέει ήχους με νοήματα</p> <p>Απαντάει ή περιμένει τα βήματα σε καθημερινές ρουτίνες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Με σημάδια στο περιεχόμενο</li> <li>• Χωρίς λεκτικά σημάδια</li> </ul>	<p>Δυσκολία να ανταποκριθεί κ να αναγνωρίσει ήχους</p> <p>Δεν μεταφράζει ή ανταποκρίνεται σε μη λεκτικά σημεία</p> <p>Δεν ανταποκρίνεται ή δεν περιμένει καθημερινές ρουτίνες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Με σημάδια στο περιεχόμενο</li> <li>• Χωρίς λεκτικά σημάδια</li> </ul>	<p>Αύξηση της σύνδεσης των ήχων με τα αντικείμενα</p> <p>Αύξηση της κατανόησης των μη λεκτικών σημάτων</p> <p>Αύξηση της σύνδεσης των πράξεων με τις συνέπειες</p>	
I.B. Τι είδους λέξεις & προτάσεις γίνονται κατανοητές από το παιδί	<p>Καταλαβαίνει την έννοια των:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συγκεκριμένων λέξεων (π.χ. ουσιαστικά, ρήματα , βασικές έννοιες)</li> <li>• Αφηρημένες λέξεις (π.χ. αισθήματα ή ιδέες)</li> <li>• Λέξεις με</li> </ul>	<p>Μειωμένη κατανόηση λέξεων</p> <p>Μειωμένη κατανόηση προτάσεων</p> <p>Μειωμένη ή ασυνεπής ακολουθία οδηγιών (βασίζεται σε χειρονομίες κ ερεθίσματα ανάλογα με την κατάσταση)</p>	<p>Αυξημένη κατανόηση από:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποικιλία λεξιλογίου</li> <li>• Αφηρημένες λέξεις (π.χ. αισθήματα ή ιδέες)</li> <li>• Λέξεις με πολλαπλό περιεχόμενο</li> <li>• Φράσεις ή εκφράσεις</li> <li>• Προτάσεις / Δηλώσεις</li> </ul>	

	<p>πολλαπλό περιεχόμενο</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Φράσεις ή εκφράσεις</li> <li>• Προτάσεις</li> </ul>			
<b>II. Παραγωγή γλώσσας</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
<p>Π.Α. Τι τρόπους επικοινωνίας χρησιμοποιεί το παιδί;</p>	<p>Χρησιμοποιεί τους ακόλουθους τρόπους για να επικοινωνήσει:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επίμονο κοίταγμα</li> <li>• Εκφράσεις του προσώπου</li> <li>• Κίνηση του σώματος</li> <li>• Σωματικός χειρισμός</li> <li>• Χειρονομίες</li> <li>• Ήχους: φωνήεντα, σύμφωνα</li> <li>• Λέξεις που περιέχουν ερμηνείες λέξεων, φράσεις και προτάσεις</li> </ul>	<p>Ο πρωταρχικός τρόπος της επικοινωνίας δεν είναι στο επίπεδο που αναμένεται Οι τρόποι της επικοινωνίας περιορίζονται σε :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επίμονο κοίταγμα</li> <li>• Εκφράσεις του προσώπου</li> <li>• Κίνηση του σώματος</li> <li>• Σωματικός χειρισμός</li> <li>• Χειρονομίες</li> <li>• Ήχους: φωνήεντα, σύμφωνα</li> <li>• Λέξεις που περιέχουν ερμηνείες λέξεων, φράσεις και προτάσεις</li> <li>• Λέξεις ή ρήματα που ταιριάζουν με</li> </ul>	<p>Αυξημένη χρήση των:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επίμονο κοίταγμα</li> <li>• Εκφράσεις του προσώπου</li> <li>• Κίνηση του σώματος</li> <li>• Σωματικός χειρισμός</li> <li>• Χειρονομίες</li> <li>• Ήχους: φωνήεντα, σύμφωνα</li> <li>• Λέξεις που περιέχουν ερμηνείες λέξεων, φράσεις και προτάσεις</li> <li>• Λέξεις ή ρήματα που ταιριάζουν με χειρονομίες</li> <li>• Γλώσσα νοημάτων</li> <li>• Ιδιοσυγκρασιακή</li> <li>• Τυπική</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Λέξεις ή ρήματα που ταιριάζουν με χειρονομίες</li> <li>• Γλώσσα νοήμων</li> <li>• Ιδιοσυγκρασιακή</li> <li>• Τυπική</li> </ul> <p>Εναλλακτική επικοινωνία (AAC)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Χαμηλής τεχνολογίας</li> <li>• Υψηλής τεχνολογίας</li> </ul>	<p>χειρονομίες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Γλώσσα νοημάτων</li> <li>• Ιδιοσυγκρασιακή</li> <li>• Τυπική</li> </ul> <p>Εναλλακτική επικοινωνία (AAC)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Χαμηλής τεχνολογίας</li> <li>• Υψηλής τεχνολογίας</li> </ul>	<p>Εναλλακτική επικοινωνία (AAC)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Χαμηλής τεχνολογίας</li> <li>• Υψηλής τεχνολογίας</li> </ul>	
<p>Π.Β. Ποια είναι η συχνότητα επικοινωνίας του παιδιού;</p>	<p>Επικοινωνεί όσο συχνά όσο κ τα υπόλοιπα παιδιά της ηλικίας του σε όλα τα πλαίσια και με μία ποικιλία συντρόφων στην επικοινωνία</p>	<p>Μειωμένη συχνότητα και ποικιλία της επικοινωνίας με:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οικείους ανθρώπους</li> <li>• Ξένους ανθρώπους</li> <li>• Συνομηλίκους</li> <li>• Ενήλικες</li> </ul>	<p>Αυξημένη συχνότητα και ποικιλία της επικοινωνίας με:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οικείους ανθρώπους</li> <li>• Ξένους ανθρώπους</li> <li>• Συνομηλίκους</li> <li>• Ενήλικες</li> </ul>	
<p>Π.Γ. Ποιες είναι οι σημασιολογικές ικανότητες του παιδιού;</p>	<p>Επίπεδα σημασιολογικής γνώσης που αντανακλούνται στις λέξεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναφερόμενη γνώση (9 – 15 μηνών)</li> <li>• Εκτεταμένη γνώση</li> </ul>	<p>Περιορισμένη έκφραση της σημασιολογικής γνώσης και των σημασιολογικών σχέσεων</p>	<p>Βελτιωμένη χρήση και πολυπλοκότητα των παρακάτω σημασιολογικών σχέσεων:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υποκείμενο (π.χ. μωρό)</li> <li>• Δράση (π.χ. πίνει)</li> <li>• Αντικείμενο (π.χ. φλιτζάνι)</li> </ul>	

	<p>(15 -18 μηνών)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κατηγορική γνώση (24 + μην)</li> <li>• Μεταγλωσσική γνώση (48 – 60 μηνών)</li> </ul> <p>Εκφράζει τις ακόλουθες σημασιολογικές θέσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υποκείμενο (π.χ. μωρό)</li> <li>• Δράση (π.χ. πίνει)</li> <li>• Αντικείμενο (π.χ. φλιτζάνι)</li> <li>• Χρονικό (π.χ. περισσότερο)</li> <li>• Ύπαρξη (π.χ. αυτή η μπάλα)</li> <li>• Μη ύπαρξη (π.χ. όλα φύγανε)</li> <li>• Σταμάτημα (π.χ. στοπ)</li> <li>• Απόρριψη (π.χ. όχι)</li> <li>• Τόπος (π.χ. ψηλά)</li> <li>• Κτήση (π.χ. δικό)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Χρονικό (π.χ. περισσότερο)</li> <li>• Ύπαρξη (π.χ. αυτή η μπάλα)</li> <li>• Μη ύπαρξη (π.χ. όλα φύγανε)</li> <li>• Σταμάτημα (π.χ. στοπ)</li> <li>• Απόρριψη (π.χ. όχι)</li> <li>• Τόπος (π.χ. ψηλά)</li> <li>• Κτήση (π.χ. δικό μου)</li> <li>• Υποκείμενο – δράση (π.χ. μωρό πίνει)</li> <li>• Δράση- αντικείμενο (π.χ. πίνει χυμό)</li> <li>• Υποκείμενο-δράση- αντικείμενο (π.χ. μωρό πίνει χυμό)</li> <li>• Δράση-αντικείμενο-τόπος (π.χ. πετώ τη μπάλα ψηλά)</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	
--	---	--	---	--

	<p>μου)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Υποκείμενο – δράση (π.χ. μωρό πίνει)</li> <li>• Δράση-αντικείμενο (π.χ. πίνει χυμό)</li> <li>• Υποκείμενο-δράση-αντικείμενο (π.χ. μωρό πίνει χυμό)</li> <li>• Δράση-αντικείμενο-τόπος (π.χ. πετώ τη μπάλα ψηλά)</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>			
<p>.Π.Δ. Τι γραμματικά μορφήματα παράγει το παιδί;</p>	<p>Χρησιμοποιεί τα ακόλουθα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξακολουθητικό ενεστώτα</li> <li>• Προθέσεις</li> <li>• Ομαλούς και ανώμαλους παρελθοντικούς χρόνους</li> <li>• Κτητικά</li> <li>• Συσταλά και</li> </ul>	<p>Χρησιμοποιεί λάθος ή παραλείπει:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξακολουθητικό ενεστώτα</li> <li>• Προθέσεις</li> <li>• Ομαλούς και ανώμαλους παρελθοντικούς χρόνους</li> <li>• Κτητικά</li> <li>• Συσταλά και</li> </ul>	<p>Αυξημένη χρήση των παρακάτω:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξακολουθητικό ενεστώτα</li> <li>• Προθέσεις</li> <li>• Ομαλούς και ανώμαλους παρελθοντικούς χρόνους</li> <li>• Κτητικά</li> <li>• Συσταλά και ασύσταλα (uncontractible) μορφώματα</li> <li>• Ομαλά ή ανώμαλα ρήματα</li> <li>• Συσταλά και ασύσταλα</li> </ul>	

	<p>ασύσταλα (uncontractible) μορφήματα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ομαλά ή ανώμαλα ρήματα</li> <li>• Συσταλά και ασύσταλα βοηθητικά</li> <li>• Το μέσο μήκος της πρότασης είναι στο επίπεδο της ηλικίας του παιδιού</li> </ul>	<p>ασύσταλα (uncontractible) μορφώματα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ομαλά ή ανώμαλα ρήματα</li> <li>• Συσταλά και ασύσταλα βοηθητικά</li> <li>• Το μέσο μήκος της πρότασης είναι στο επίπεδο της ηλικίας του παιδιού</li> </ul>	<p>βοηθητικά</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Το μέσο μήκος της πρότασης είναι στο επίπεδο της ηλικίας του παιδιού</li> </ul>	
<p>Π.Ε. Ποιές είναι οι συντακτικές ικανότητες του παιδιού;</p>	<p>Παράγει προτάσεις με δομές:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Απλή</li> <li>• Σύνθετη</li> <li>• Πολύπλοκη</li> <li>• Σύνθετη – Πολύπλοκη</li> </ul> <p>Παράγει διαφορετικούς τύπους προτάσεων</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δηλωτικές</li> <li>• Ερωτηματικές (απαντώνται με ναι ή όχι)</li> <li>• Απλές με το τι και</li> </ul>	<p>Κάνει συντακτικά λάθη</p>	<p>Αύξηση της σωστής παραγωγής κ πολυπλοκότητας της σύνταξης</p>	

	<p>το που</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Περίπλοκες με το ποιος, το γιατί, το πώς, το πότε και το ποιανού</li> <li>• Προστακτικές</li> <li>• Θαυμαστικές (exclamatory ) (δυνατό συναίσθημα)</li> <li>• Αρνητικές (με το όχι ή τίποτα)</li> </ul>			
<b>III. Πραγματολογικά</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
<p>III.A.Καταλαβαίνει το παιδί και χρησιμοποιεί την κοινή προσοχή (χειρονομίες, ήχους και λέξεις) για να επικοινωνήσει από πρόθεση;</p>	<p>Επικοινωνεί αθέλητα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Με επαφή με τα μάτια</li> <li>• Με αντανακλαστικούς ήχους και κινήσεις</li> </ul> <p>Ακολουθεί και καθορίζει την κοινή προσοχή</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Χρησιμοποιεί το επίμονο βλέμμα για να καθορίσει την κοινή προσοχή</li> <li>• Ακολουθεί την</li> </ul>	<p>Δεν επικοινωνεί από πρόθεση Δεν συμμετέχει στην κοινή προσοχή Δεν ξεκινάει πράξεις κοινής προσοχής Δεν κάνει χειρονομίες με πρόθεση Δεν χρησιμοποιεί λέξεις και χειρονομίες με πρόθεση</p>	<p>Αυξημένη ικανότητα για:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να κάνει επαφή με τα μάτια</li> <li>• Να απαντήσει με ήχους απόκρισης</li> <li>• Να ξεκινήσει κοινή προσοχή</li> <li>• Να ακολουθήσει τα ερεθίσματα των άλλων για κοινή προσοχή</li> <li>• Να χρησιμοποιεί δεικτικές χειρονομίες</li> <li>• Να χρησιμοποιεί</li> </ul>	

	<p>κοινή προσοχή των άλλων στο οπτικό του πεδίο</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ακολουθεί την κοινή προσοχή των άλλων έξω από το οπτικό του σημείο</li> </ul> <p>Χρησιμοποιεί θελημένες χειρονομίες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δείχνει ή δίνει αντικείμενα</li> <li>• Ανοίγει τα χέρια του ψάχνοντας για αντικείμενα</li> <li>• Σπρώχνει για να διαμαρτυρηθεί</li> <li>• Σπρώχνει για να ζητήσει</li> <li>• Δείχνει για να σχολιάσει</li> <li>• Συνδυάζει ήχους με χειρονομίες</li> </ul> <p>Χρησιμοποιεί αναπαραστατικές χειρονομίες Χρησιμοποιεί κοινωνικές χειρονομίες (π.χ. στέλνει φιλάκι κ λέει γεια) Ξεκινάει κοινωνικά</p>		<p>αναπαραστατικές χειρονομίες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να συνδέει ήχους και χειρονομίες</li> <li>• Να ξεκινάει κοινωνικά παιχνίδια</li> <li>• Να εκφράζει την θέληση με λέξεις</li> <li>• Να χρησιμοποιεί ρυθμικές χειρονομίες (beat)</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	
--	---	--	--	--



	<p>παιχνίδια Χρησιμοποιεί πληροφορίες για να ζητήσει πληροφορίες Χρησιμοποιεί λέξεις και χειρονομίες για να εκφράσει πρόθεση</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κάνει ισότιμα ζευγάρια λέξεων – χειρονομιών</li> <li>• Συμπληρωματικά ζευγάρια , λέξεις, χειρονομίες</li> <li>• Ζευγάρια λέξεων και δειξίματος</li> <li>• Χρησιμοποιεί χειρονομίες ρυθμού για να δώσει έμφαση στις λέξεις</li> </ul>			
<p>III.B.Τι λειτουργίες εκπληρώνει η επικοινωνία του παιδιού;</p>	<p>Το παιδί επικοινωνεί για μια μεγάλη γκάμα σκοπών (σημειώστε τρόπο επικοινωνίας: οπτική επαφή, ήχους, κίνηση του σώματος, ηχητικά ερεθίσματα, χειρονομία, λέξη)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λειτουργίες καθορισμού</li> <li>• Ζητάει αντικείμενα</li> </ul>	<p>Μειωμένο εύρος λειτουργιών</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Μόνο ζητάει</li> <li>• Μόνο σχολιάζει</li> <li>• Δεν αποσαφηνίζει</li> </ul> <p>Δεν χρησιμοποιεί κοινωνικές λειτουργίες Η αναλογία της χρήσης είναι μειωμένη</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λιγότερη από μια πράξη επικοινωνίας</li> </ul>	<p>Αυξημένο εύρος επικοινωνιακών λειτουργιών</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ρυθμιστική λειτουργία (π.χ. ζητάει ή αντιδράει)</li> <li>• Αποσαφηνίζει (π.χ. σχολιάζει, ζητάει πληροφορίες, ξεκαθαρίζει)</li> <li>• Κοινωνική (π.χ. δείχνει ενδιαφέρον, χαμογελάει, παίζει κοινωνικά παιχνίδια, κάνει χειρονομίες, λέει</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ζητάει πράξεις</li> <li>• Αντιδράει</li> <li>• Διακηρύσσει - λειτουργίες κοινής προσοχής</li> <li>• Κάνει σχόλια σε αντικείμενα</li> <li>• Σχολιάζει πράξεις</li> <li>• Ζητάει πληροφορίες</li> <li>• Δίνει πληροφορίες</li> <li>• Ζητάει αποσαφήνιση</li> <li>• Ξεκαθαρίζει το νόημα</li> <li>• Κάνει κοινωνική αλληλεπίδραση</li> <li>• Δείχνει ενδιαφέρον</li> <li>• Χαμογελάει</li> </ul> <p>Ανταποκρίνεται σε κοινωνικά παιχνίδια Αρχίζει κοινωνικά παιχνίδια Κουνάει το κεφάλι καταφατικά Κοινωνικές χειρονομίες:</p>	<p>στο λεπτό</p> <p>Η μορφή της λειτουργίας είναι περιορισμένη για την λειτουργία του παιδιού</p>	<p>αστεία)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	
--	--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Χαιρετάει</li> <li>• Στέλνει φιλάκι</li> <li>• Απλώνει τα χέρια του για αγκαλιά</li> <li>• Διασκεδάζει με τα αστεία</li> </ul>			
<p>III.C. Τι δεξιότητες συζήτησης επιδεικνύει το παιδί;</p>	<p>Χρησιμοποιεί τις παρακάτω στρατηγικές συζήτησης</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ακούει και ανταποκρίνεται λεκτικά ή μη λεκτικά σε αυτόν που μιλάει</li> <li>• Κάνει κ διατηρεί την επαφή με τα μάτια</li> <li>• Ξεκινάει με χειρονομίες ηχητικά και λεκτικά</li> <li>• Περιμένει ισορροπημένα τη σειρά του</li> <li>• Αλλάζει θέμα με σωστό τρόπο</li> <li>• Αναγνωρίζει τους άλλους</li> </ul>	<p>Δείχνει δυσκολία να ξεκινήσει μια συζήτηση Μειωμένες δεξιότητες στο να συμμετέχει στη συζήτηση Συχνές επαναλήψεις (π.χ. ξεκινάει να μιλάει – σταματάει – κ ξεκινάει από την αρχή) Επιμένει στην επεξήγηση ή στην επανάληψη Κολλάει σε ένα θέμα και δεν μπορεί να αλλάξει Κάνει σχόλια εκτός θέματος ή γρήγορες αλλαγές θέματος Δεν ψάχνει να ξεκαθαρίσει το θέμα Ρωτάει επαναληπτικά την ίδια ερώτηση Δεν δίνει αρκετές πληροφορίες</p>	<p>Αυξημένη ικανότητα να χρησιμοποιεί τις παρακάτω στρατηγικές συζήτησης:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Περιμένει τον συνομιλητή του</li> <li>• Ξεκινάει τη συζήτηση</li> <li>• Περιμένει τη σειρά του</li> <li>• Αλλάζει θέμα με σωστό τρόπο</li> <li>• Αναγνωρίζει την ομιλία των άλλων</li> <li>• Απαντάει στις αιτήσεις τους για ξεκαθάρισμα</li> <li>• Μοιράζεται πληροφορίες σκέψεις και ιδέες</li> <li>• Κάνει ερωτήσεις</li> <li>• Τελειώνει τη συζήτηση</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Απαντάει στα αιτήματα για ξεκαθάρισμα ιδεών</li> <li>• Μοιράζεται πληροφορίες, σκέψεις και ιδέες</li> <li>• Κάνει ερωτήσεις</li> <li>• Λήγει τη συζήτηση</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>			
Είναι το παιδί δίγλωσσο (αυθόρμητα ή μετά από εκπαίδευση);	Ο λόγος και η γλώσσας, βασικά σημεία της ανάπτυξης, είναι πολλές φορές διαφορετικά για δίγλωσσα ή πολύγλωσσα παιδιά, ανεξάρτητα από την μορφή της διγλωσσίας. Οι αξιολογητές πρέπει να συμβουλευούνται έναν ικανό λογοθεραπευτή δίγλωσσο για να μπορούν να καθορίσουν με σωστό τρόπο τα γλωσσικά συστήματα του παιδιού. Οι αξιολογητές πρέπει επίσης να προσέχουν να μην θεωρήσουν τις καθυστερήσεις που συνδέονται με τη διγλωσσία ως γλωσσικές διαταραχές.			
<b>IV. Άρθρωση και φωνολογία</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
IV.A. Τι ήχους ομιλίας παράγει το παιδί (π.χ. σύμφωνα, φωνήεντα );	Ταιριαστό ρεπερτόριο ήχων	Το ρεπερτόριο των ήχων δεν είναι ταιριαστό	Αυξημένο ρεπερτόριο ήχων και παραγωγή ήχων – στόχων	
IV.B. Ποιες είναι οι ικανότητες άρθρωσης του παιδιού;	Το παιδί μπορεί να επιδείξει σταθερά σχετικές με την ηλικία του ικανότητες άρθρωσης σε όλο και ποιο πολύπλοκα περιβάλλοντα: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λέξεις</li> </ul>	Δείχνει δεξιότητες που άρθρωσης που ταιριάζουν με την ηλικία αλλά όχι με συνέπεια Δείχνει περιορισμένες δεξιότητες άρθρωσης σε σχέση με την ηλικία τους Η εξυπνάδα του παιδιού δεν είναι σχετική με την ηλικία	Μείωση των λαθών άρθρωσης Μείωση των φωνολογικών διαδικασιών Αύξηση της εξυπνάδας	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Φράσεις</li> <li>• Προτάσεις</li> <li>• Συνομιλία</li> </ul>	<p>εξαιτίας λαθών σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επίπεδο φράσης</li> <li>• Επίπεδο πρότασης</li> <li>• Επίπεδο συζήτησης</li> </ul> <p>Το παιδί δείχνει:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λάθη άρθρωσης</li> <li>• Φωνολογικές διαδικασίες</li> <li>• Ασυνεπείς παραγωγές</li> </ul>		
IV.C. Πόσο κατανοητός είναι ο λόγος του παιδιού;	<p>Το παιδί είναι κατανοητό:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Στα μέλη της οικογένειας</li> <li>• Σε οικείους ανθρώπους</li> <li>• Σε μη οικείους ανθρώπους</li> <li>• Σε γνωστό περιβάλλον</li> <li>• Σε μη γνωστό περιβάλλον</li> </ul>	<p>Το παιδί δεν είναι κατανοητό</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Στα μέλη της οικογένειας</li> <li>• Σε οικείους ανθρώπους</li> <li>• Σε μη οικείους ανθρώπους</li> <li>• Σε γνωστό περιβάλλον</li> <li>• Σε μη γνωστό περιβάλλον</li> </ul>	Αύξηση της κατανοητότητα (intelligibility)	
<b>V. Φωνή και ευφράδεια</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
V.A. Πόση είναι η ένταση και η ποιότητα της φωνής του παιδιού;	Το παιδί έχει σωστή στήριξη αναπνοής για την παραγωγή λόγου	Το παιδί δεν έχει σωστή υποστήριξη αναπνοής για την παραγωγή λόγου	Βελτιωμένη ποιότητα: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>pitch</b></li> </ul>	

	<p>Ταιριαστή με την ηλικία του παιδιού και το φύλο του:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ένταση (<b>pitch</b>)</li> <li>• Ποιότητα</li> <li>• <b>resonance</b></li> <li>• <b>rate</b></li> <li>• <b>volume</b></li> </ul>	<p>Η φωνή δεν είναι ταιριαστή για την ηλικία του παιδιού και το φύλο του:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ένταση (<b>pitch</b>)</li> </ul> <p>Τρεμουλιαστή Πολύ ψηλή ή πολύ χαμηλή Η ένταση σπάει Μονότονη</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποιότητα</li> </ul> <p>Σαν να κόβεται η αναπνοή Βραχνή Ένρινη Denasal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>rate</b></li> </ul> <p>Πολύ γρήγορα Πολύ αργά</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>volume</b></li> </ul> <p>Πολύ απαλός ή πολύ δυνατός</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ρυθμός (<b>rhythm</b>)</li> </ul> <p>Διακεκομμένος</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Τονικότητα (<b>intonation</b>)</li> <li>• <b>resonance</b></li> <li>• <b>rate</b></li> <li>• <b>volume</b></li> <li>• Αναφερθείτε για ιατρική αξιολόγηση</li> </ul>	
V.B. Πόση ευφράδεια έχει το παιδί στην ομιλία του;	<p>Το παιδί επιδεικνύει ευφράδεια λόγου Το παιδί επιδεικνύει τυπικές καταστάσεις μη ευφράδειας</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Επαναλήψεις ολόκληρης λέξης</li> <li>• Επαναλήψεις φράσεων</li> </ul>	<p>Το παιδί επιδεικνύει συμπεριφορές μη ευφράδειας:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Πρωταρχικές: παρατεταμένοι ήχοι, επανάληψη ήχων, επανάληψη κομματιών λέξεων</li> <li>• Δευτερεύουσες: γκριμάτσες του προσώπου, βλεφάρισμα του ματιού</li> </ul>	<p>Αυξημένη ευφράδεια με διαφορετικούς συνομιλητές και σε διαφορετικά πλαίσια Αναφερθείτε σε λογοπαθολόγο</p>	

## VI. Στοματικός Μηχανισμός

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
<p>VI.A. Πως είναι οι δομές και η λειτουργία των αρθρωτών;</p>	<p>Η θέση του παιδιού και ο μυϊκός τόνος είναι ταιριαστά για την υποστήριξη της αναπνοής και την παραγωγή του λόγου                      Η εμφάνιση των αρθρωτών είναι συμμετρική                      Οι κινήσεις των αρθρωτών είναι συμμετρικές                      Ευρεία κλίμακα των κινήσεων της γλώσσας: ανύψωση, ανάκλιση, προεξοχή                      Ευρεία γκάμα των κινήσεων των χειλιών: ανάκλιση, σύγκλιση, διαχωρισμός                      Κίνηση των σαγονιών: καλός έλεγχος και όχι υπερβολική κίνηση                      Οι αρθρωτές είναι λειτουργικοί για την παραγωγή του λόγου</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Το παιδί είναι ικανό να παράγει γρήγορα και εναλλακτικές κινήσεις</li> <li>• Παράγει ηχητικές προτάσεις με</li> </ul>	<p>Το κεφάλι δεν κρατιέται στη μέση σταθερό αλλά εκτείνεται προς τα πίσω ή προς τα μπρος                      Ο μυϊκός τόνος επηρεάζει την παραγωγή του λόγου: πολύ λίγος τόνος (υποτονία) ή πολύ έντονος τόνος (υπερτονία)                      Η θέση δεν είναι ταιριαστή για υποστήριξη της αναπνοής                      Η εμφάνιση και η κίνηση των αρθρωτών είναι ασύμμετρα                      Περιορισμένη κίνηση της γλώσσας                      Περιορισμένη κίνηση των χειλιών: στρογγύλεμα των χειλιών, ανάκλιση ή απομάκρυνση                      Κίνηση των σαγονιών: φτωχός έλεγχος ή υπερβολική κίνηση                      Φτωχή στοματική υγιεινή που επηρεάζει τα δόντια                      Αποδείξεις λυκοστόματος ή επιδιόρθωση της υπερώας                      Η γλώσσα προεξέχει όταν ξεκουράζεται ή τρέμει                      Overbite, underbite, κατακόρυφη επικάλυψη                      Χρόνια αναπνοή με το στόμα                      Δυσκολία με την κίνηση των υγρών: σταματάει την κίνηση της ομιλίας, αργό επίπεδο ομιλίας, ασυνεπή λάθη ομιλίας, τα λάθη αυξάνονται με μεγαλύτερο μέγεθος και</p>	<p>Αναφερθείτε για παραπάνω αξιολόγηση</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αξιολόγηση του γιατρού</li> <li>• Αξιολόγηση του οδοντιάτρου</li> <li>• Αξιολόγηση του λογοπαθολόγου</li> </ul> <p>Αυξημένος έλεγχος των αρθρωτών για την παραγωγή του λόγου</p>	

	ακρίβεια	πολυπλοκότητα, περιορισμένο ρεπερτόριο ήχων Σάλιασμα μη ταιριαστό για την ηλικία: το γνωρίζει; <ul style="list-style-type: none"><li>• Στη διάρκεια ποιων δραστηριοτήτων γίνεται;</li></ul>		
--	----------	--	--	--



**TPBA2 ΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ**

Όνομα Παιδιού \_\_\_\_\_ Ηλικία \_\_\_\_\_ Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_

Γονείς \_\_\_\_\_ Ημερομηνία Αξιολόγησης \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

**Οδηγίες:** Για καθεμία από τις παρακάτω υποκατηγορίες που παρουσιάζονται σε εννιάποντη κλίμακα κυκλώστε τον αριθμό που δίνει την αναπτυξιακή κατάσταση του παιδιού χρησιμοποιώντας στοιχεία από την παρατήρηση του TPBA2 ή από τις σημειώσεις παρατήρησης για τον κάθε τομέα. Μετά συγκρίνετε την απόδοση του παιδιού σε σχέση με συνομηλίκους του συγκρίνοντας την απόδοση του με τον πίνακα ηλικιών του TPBA2. Χρησιμοποιείτε τον πίνακα για να φτάσετε στο επίπεδο ηλικίας του παιδιού για κάθε υποκατηγορία (ακολουθήστε τις οδηγίες στον πίνακα ηλικιών). Μετά κυκλώστε AA, T, W ή C υπολογίζοντας το επίπεδο της καθυστέρησης:

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού < της χρονολογικής ηλικίας  $1 - (\text{επίπεδο ηλικίας} / \text{CA}) = \text{_____} \% \text{ καθυστέρηση}$

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού > της χρονολογικής ηλικίας  $1 - (\text{επίπεδο ηλικίας} / \text{CA}) - 1 = \text{_____} \% \text{ επιπλέον}$

Για να υπολογίσετε το CA αφαιρέστε την ημερομηνία γέννησης του παιδιού από την ημερομηνία αξιολόγησης και στρογγυλοποιήστε προς τα πάνω ή προς τα κάτω όπως είναι ταιριαστό. Όταν αφαιρείτε μέρες υπολογίστε τον αριθμό των ημερών στο μήνα (π.χ. 28, 30, 31).

<b>ΤΡΒΑ2 Υποκατηγορία</b>	<b>Επίπεδο της ικανότητας του παιδιού όπως παρατηρείται σε λειτουργικές δραστηριότητες</b>							<b>Αναλογία συγκρινόμενη με άλλα παιδιά ίδιας ηλικίας</b>  <b>ΑΑ = πάνω από το μέσο</b>  <b>T= τυπικός</b>  <b>W=παρακολούθηση</b>  <b>C=ανησυχία</b>  <b>__=Μέσος όρος ηλικίας</b>		
<b>Κατανόηση γλώσσας</b>	1.Επικεντρώνει την προσοχή στο πρόσωπο του ομιλητή κ αντιδρά σε ήχους κ φωνές	2	3.Κοιτάζει ή αντιδρά στο όνομα του κ οικείες χειρονομίες , σήματα ή λέξεις	4	5.Καταλαβαίνει χειρονομίες, σήματα και/ή απλές λέξεις, απλές ερωτήσεις ενός βήματος κ πρώιμες μορφές ερωτήσεων με το ναι ή όχι, τι κ που	6	7.Καταλαβαίνει οικείες και καινούργιες οδηγίες δύο βημάτων, ερωτήσεις με το ποιος κ πότε κ σχόλια τα οποία γίνονται με νεύματα ή λεκτικά	8	9.Καταλαβαίνει ταιριαστές με την ηλικία του βασικές ιδέες κ λεξιλόγιο, γραμματικές δομές, ερωτήσεις με το γιατί κ πως και ερωτήσεις με πολλά βήματα που γίνονται με νεύματα ή λεκτικά	AA    T    W C    _____  Σχόλια:

Παραγωγή γλώσσας	1.Εκφράζει τις ανάγκες ανακλαστικά(π.χ. κλαίγοντας, κάνοντας γκριμάτσες, κινήσεις του σώματος)	2	3.Χρησιμοποιεί έντονο βλέμμα, τις εκφράσεις του προσώπου, τη κίνηση του σώματος κ χειρονομίες κ ήχους για να επικοινωνήσει	4	5.Χρησιμοποιεί χειρονομίες, ήχους, σήματα (λέξεις, συνδυασμούς λέξεων ή φράσεις) και/ή AAC για να επικοινωνήσει	6	7.Χρησιμοποιεί χειρονομίες, ήχους, σήματα και/ή AAC για να παράγει προτάσεις (όχι γραμματικά σωστές) κ να ρωτήσει κ να απαντήσει ερωτήσεις	8	9.Με συνέπεια χρησιμοποιεί καλοφτιαγμένες φράσεις, ρωτάει κ απαντάει μια ποικιλία ερωτήσεων	AA    T    W C    _____ Σχόλια:

Πραγματολογία	1. Δεν καταλαβαίνει ή δεν δίνει αναγνωρίσιμα σωματικά, ηχητικά ή λεκτικά σημάδια για την ανάγκη επικοινωνίας	2	3. Χρησιμοποιεί και ανταποκρίνεται στο επίμονο κοίταγμα για να μοιραστεί την προσοχή σε ένα αντικείμενο ή δραστηριότητα με τον κηδεμόνα του. Χρησιμοποιεί το επίμονο κοίταγμα, χειρονομίες και ήχους για να δώσει ένα μήνυμα στους άλλους.	4	5. Παίρνει μία ή δύο φορές τη σειρά του σε ένα θέμα συζήτησης και χρησιμοποιεί το επίμονο βλέμμα, τις χειρονομίες, τα σήματα και/ή τις λέξεις για να ζητήσει να σχολιάσει, να αντιγράψει, να χαιρετήσει και να καθορίσει τη συμπεριφορά των άλλων	6	7. Ξεκινάει, ανταποκρίνεται και επεκτείνει σε θέματα σε μια συζήτηση παίρνοντας παρατεταμένα τη σειρά του και μιλώντας για πράγματα που έχουν συμβεί στο παρελθόν με τη στήριξη του ενήλικα	8	9. Χρησιμοποιεί και ανταποκρίνεται σε λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία για μια ποικιλία σκοπών, σε μια ποικιλία πλαισίων  AA T W C _____  Σχόλια:
Άρθρωση και φωνολογία	1. Τσιρίζει, γελάει και εμπλέκεται σε ηχητικό παιχνίδι	2	3. Παράγει σειρές από φωνήεντα και σύμφωνα που δεν έχουν νόημα	4	5. Παράγει παρόμοιες λέξεις, λέξεις ή φράσεις που μπορεί να μην είναι πλήρως κατανοητές	6	7. Η ομιλία συχνά είναι κατανοητή σε οικεία και μη οικεία πρόσωπα, σε συζήτηση και μια ποικιλία δραστηριοτήτων	8	9. Με ακρίβεια παράγει τους ήχους της γλώσσας του σε μια συζήτηση και σε μια ποικιλία δραστηριοτήτων  AA T W C _____  Σχόλια:

Φωνή και ευφράδεια

<p>1. Η υποστήριξη της αναπνοής είναι επαρκής για το κλάμα, την ηρεμία ή το γέλιο, αλλά όχι για την παραγωγή φωνής (φώνηση)</p>	<p>2</p>	<p>3. Υποστήριξη της αναπνοής κ της παραγωγής φωνής είναι ταιριαστά για τον ήχο αλλά το παιδί δεν βαβίζει κ δεν κάνει μεμονωμένες λέξεις</p>	<p>4</p>	<p>5. Η υποστήριξη της αναπνοής είναι ταιριαστή για την παραγωγή της φωνής αλλά κάθε μια από τις ακόλουθες συμπεριφορές είναι χρόνια, γίνεται αντιληπτή κ εμπλέκεται με την επικοινωνία του παιδιού: ένταση: πολύ ψηλή, πολύ χαμηλή ή μονότονη. Ποιότητα: διακεκομμένη αναπνοή, βραχνή, ένρινη ή σκληρή. Ηχηρότητα: μη ταιριαστή ή πολύ δυνατή. Ευφράδεια λόγου: διακεκομμένος ρυθμός, συχνά παρουσιάζονται καταστάσεις μη ευφράδειας (ήχοι ή επανάληψη συλλαβών π.χ. γγγάτα, παρατεταμένη ήχοι ή κομμάτια χωρίς ήχο). Ποσοστό</p>	<p>6</p>	<p>7. Η υποστήριξη της αναπνοής είναι ταιριαστή για τη παραγωγή φωνής, η καθεμία από τις παρακάτω συμπεριφορές είναι εμφανής αλλά δεν παρεμβαίνουν έντονα στην επικοινωνία του παιδιού. Ένταση: ελαφρά υψηλή, ελαφρά χαμηλή ή μονότονη. Ποιότητα: ελαφρά χωρίς ανάσα, άγρια, βραχνή, ένρινη ή σκληρή. Ηχηρότητα: ελαφρά απαλή ή δυνατή, ευφράδεια: ελαφρά διακεκομμένος ρυθμός κ πολλές φορές συμβαίνουν καταστάσεις ευφράδειας (ήχοι ή επανάληψη συλλαβών π.χ. γγγάτα, παρατεταμένη ήχοι ή κομμάτια χωρίς ήχο).</p>	<p>8</p>	<p>9. η ένταση, η ποιότητα και η ηχηρότητα της φωνής και η ευφράδεια λόγου είναι ταιριαστά για την ηλικία του παιδιού, το φύλο κ την κουλτούρα του.</p>	<p>AA T W C _____</p> <p>Σχόλια:</p>
---	----------	--	----------	--	----------	--	----------	---	--

Στοματικός μηχανισμός	1. Η δομή κ η συμμετρία της υπερώας των χειλιών, του σαγονιού κ της γλώσσας εμπλέκεται με τη λειτουργική ομιλία	2 3. Οι δομές είναι ταιριαστές αλλά ο λόγος γίνεται πρωταρχικά με το κάτω σαγόκι κ τις κινήσεις των χειλιών. Το εύρος των κινήσεων μπορεί να είναι υπερβολικό ή περιορισμένο.	4 5. Οι δομές είναι ταιριαστές για την ομιλία, το παιδί μπορεί να στρογγυλοποιήσει κ ν κάνει ανάκληση των χειλιών με καλή επαφή, να κινήσει τη γλώσσα πάνω κάτω, μπροστά κ πίσω, ν χρησιμοποιήσει απαλές κινήσεις σαγονιού για να παράγει ήχους κ απλές λέξεις	6 7. Οι δομές είναι ταιριαστές για τον λόγο, το παιδί κινεί τα χείλη, τη γλώσσα, το σαγόκι κ την υπερώα αυτόνομα αλλά έχει δυσκολία να ενσωματώσει την κίνηση για να πει πολύπλοκες λέξεις (π.χ. πατάτα ή φράσεις)	8 9. Η δομή κ η λειτουργία του στοματικού μηχανισμού είναι ταιριαστά για ομιλία που ταιριάζει στην ηλικία του παιδιού	AA T W C _____  Σχόλια:
Ακοή	1. Όχι γνώστης ή μόνο ελάχιστα γνώστης των ήχων του περιβάλλοντος	2 3. Διαχωρίζει ότι ο ένας ήχος είναι διαφορετικός από τον άλλο με ή χωρίς προσαρμοσμένη στήριξη	4 5. Διαφοροποιεί περιβαλλοντικά κ κάποιους ήχους ομιλίας με ή χωρίς προσαρμοσμένη κίνηση	6 7. Με ασυνέπεια απαντά σε ήχους κ ομιλούσα γλώσσα με ή χωρίς προσαρμοσμένη κίνηση	8 9. Παίρνει μέρος, εντοπίζει τους ήχους κ την ομιλία κ χρησιμοποιεί την ακοή λειτουργικά μέσα στη συζήτηση με ή χωρίς προσαρμοσμένη υποστήριξη	AA T W C _____  Σχόλια:

## ΤΡΒΑ2 ΚΑΤΕΥΘΥΝΤΗΡΙΕΣ ΓΡΑΜΜΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: Γνωστική ανάπτυξη

Όνομα Παιδιού: \_\_\_\_\_  
Ηλικία \_\_\_\_\_  
Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_  
Γονείς \_\_\_\_\_  
Ημ. Αξιολόγησης \_\_\_\_\_  
Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

Οδηγίες: Καταγράψτε τις πληροφορίες του παιδιού (Όνομα, κηδεμόνες, ημερομηνία γέννησης και ηλικία, ημερομηνία αξιολόγησης και άτομο/α που συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο). Οι κατευθυντήριες γραμμές που ακολουθούν δίνουν τα συνηθισμένα δυνατά σημεία, παραδείγματα συμπεριφοράς που μπορεί να φέρνουν ανησυχία και επόμενα βήματα για τα οποία είναι έτοιμο το παιδί. Καθώς παρατηρείται το παιδί κυκλώστε, υπογραμμίστε ή βάλτε ένα σημάδι δίπλα στις προτάσεις των τριών κατηγοριών που ανταποκρίνονται στη συμπεριφορά που παρατηρείται. Βάλτε τις όποιες επιπλέον παρατηρήσεις στην στήλη των «σημειώσεων». Έμπειροι χρήστες του ΤΡΒΑ μπορεί να χρησιμοποιούν μόνο το ΤΡΒΑ2 σημειώσεις σαν μέθοδο για να μαζέψουν πληροφορίες κατά την διάρκεια της αξιολόγησης αντί να χρησιμοποιούν τις κατευθυντήριες γραμμές παρατήρησης.

## I. Προσοχή

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
<p>I.A. Πόσο καλά μπορεί να επιλέξει το παιδί το κέντρο της προσοχής του κ να διατηρήσει την προσοχή σε μια δραστηριότητα;</p>	<p>Μπορεί να επιλέξει το κέντρο της προσοχής Μπορεί να προσηλώσει την προσοχή του για σύντομο χρονικό διάστημα Μπορεί να διατηρήσει το σημείο προσήλωσης της προσοχής μέχρι να τελειώσει η δραστηριότητα Καλή προσοχή για:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισθητηριακά</li> <li>• Κοινωνικό παιχνίδι</li> <li>• Αδρή κινητικότητα</li> <li>• Δραματικό παιχνίδι</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	<p>Δυσκολία:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να επιλέξει ένα σημείο προσήλωσης</li> <li>• Να διατηρήσει την προσήλωση</li> <li>• Να περιορίσει το ενδιαφέρον (προσηλώνεται όχι σε συγκεκριμένα αντικείμενα, πράξεις ή γεγονότα)</li> </ul>	<p>Αυξημένη ικανότητα να κρατήσει το κέντρο της προσοχής του Διευρυμένη ικανότητα προσήλωσης για:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισθητηριακά</li> <li>• Κοινωνικό παιχνίδι</li> <li>• Αδρή κινητικότητα</li> <li>• Δραματικό παιχνίδι</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> <li>• Άλλο</li> </ul>	
<p>I.B. Πόσο καλά μπορεί το παιδί να κατανοήσει τα εξωτερικά ερεθίσματα;</p>	<p>Μπορεί να κατανοήσει μερικούς τύπους εξωτερικών ερεθισμάτων Μπορεί να κατανοήσει άσχετα εξωτερικά ερεθίσματα</p>	<p>Εύκολα αποσπάται από συγκεκριμένα ερεθίσματα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ακουστικά</li> <li>• Οπτικά</li> <li>• Απτικά</li> </ul>	<p>Αυξημένη ικανότητα να κατανοήσει ερεθίσματα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ακουστικά</li> <li>• Οπτικά</li> <li>• Απτικά</li> </ul>	



		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Άλλο</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Άλλο</li> </ul>	
I.C. Μπορεί το παιδί να μετατοπίσει την προσοχή του από μια πλευρά ενός ερεθίσματος σε μια άλλη;	Μπορεί να μετατοπίσει την προσοχή όπως χρειάζεται σε σημαντικά σημεία μιας κατάστασης ή ενός προβλήματος <ul style="list-style-type: none"> <li>• Από άτομο σε αντικείμενο</li> <li>• Από αντικείμενο σε αντικείμενο</li> <li>• Από μια πλευρά ενός αντικειμένου σε μια άλλη πλευρά</li> </ul>	Η προσοχή μπλοκάρεται σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Άνθρωπο ή αντικείμενο</li> <li>• Συγκεκριμένη πλευρά ενός αντικειμένου</li> <li>• Συγκεκριμένη πλευρά ενός προβλήματος</li> </ul>	Αυξημένη ικανότητα να αλλάζει το κέντρο της προσοχής από μια κατάσταση σε μία άλλη όπως απαιτείται	

## II. Μνήμη

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
<p>II.A. Τι δεξιότητες βραχυπρόθεσμης ή μακροπρόθεσμης μνήμης μπορούμε να παρατηρήσουμε στο παιδί μέσα από αυθόρμητες πράξεις ή επικοινωνίες;</p> <p>Βραχυπρόθεσμη= αυτό που μαθαίνετε μέσα σε μια δραστηριότητα ή σε συγκεκριμένο χρόνο παιχνιδιού.</p> <p>Μακροπρόθεσμη= αυτό</p>	<p>Μνήμη ιδεών που φαίνεται σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναγνώριση ιδεών με την όραση, με το δείξιμο ή της χειρονομίες (βραχυπρόθεσμη/ μακροπρόθεσμη)</li> <li>• Γενίκευση των λέξεων, των σημείων και των συμβόλων (B/M)</li> </ul>	<p>Μειωμένη βραχυπρόθεσμη μνήμη και δεξιότητες για: (αναφέρετε περιοχές)</p> <p>Μειωμένη μακροπρόθεσμη μνήμη και δεξιότητες για: (αναφέρετε περιοχές)</p>	<p>Αύξηση της μνήμης που συνδέεται με:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναγνώριση ιδεών</li> <li>• Γενιά λέξεων, σημάτων ή συμβόλων</li> <li>• Επανάληψη διαδικασιών και ρουτινών απλών και σύνθετων</li> <li>• Ανακατασκευή γεγονότων (απλών ή περίπλοκων) ή ιστοριών με λεκτικά ή</li> </ul>	

<p>που μαθαίνεται πριν την περίοδο του παιχνιδιού)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Επανάληψη απλών πράξεων και ρουτινών (B/M)</li> <li>• Επανάληψη πολύπλοκων δράσεων και ρουτινών (B/M)</li> <li>• Ανακατασκευή των απλών γεγονότων ή ιστοριών με λεκτικά ή δραματικά μέσα (B/M)</li> <li>• Ανακατασκευή των πολύπλοκων γεγονότων ή ιστοριών με λεκτικά ή δραματικά μέσα (B/M)</li> <li>• Όλα τα παραπάνω (B/M)</li> </ul>		<p>δραματικά μέσα</p> <p>Αύξηση:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Βραχυπρόθεσμη μνήμη</li> <li>• Μακροπρόθεσμη μνήμη</li> </ul>	
<p>Π.Β. Πόσο καιρό χρειάζεται για το παιδί να αναλύσει και να ανακαλέσει ιδέες, πράξεις ή γεγονότα;</p>	<p>Ανταποκρίνεται άμεσα σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αιτήματα για λεξική πληροφορία που συνδέεται με τωρινή κατάσταση</li> <li>• Αιτήματα για</li> </ul>	<p>Καθυστερημένος χρόνος ανάλυσης για:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λεκτικά ερεθίσματα</li> <li>• Μίμηση πράξεων</li> </ul> <p>Χρειάζεται λεκτική υποστήριξη για να αναλύσει οπτικές ή σωματικές πληροφορίες</p>	<p>Να ανταποκριθεί μετά από μερικά δευτερόλεπτα χρόνο αναμονής</p> <p>Να ανταποκριθεί μετά από οπτικά ερεθίσματα</p> <p>Να ανταποκριθεί μετά από λεκτικά ερεθίσματα</p>	

	<p>λεξική πληροφορία που συνδέεται με παλιά κατάσταση</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αιτήματα για δράση</li> </ul>	Χρειάζεται σωματικό ή οπτικό μοντέλο για να αναλύσει την λεκτική πληροφορία		
<b>III. Επίλυση προβλήματος</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
III.A. Τι συμπεριφορές δείχνουν κατανόηση των δεξιοτήτων αιτιώδους σκεπτικού ή επίλυσης προβλημάτων (εκτελεστική λειτουργία);	<p>Αιτιώδης κατανόηση κ δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων ανάλογες με την ηλικία του με:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Καταστάσεις</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul> <p>Αναδυόμενη αιτιώδης κατανόηση και δεξιότητες επίλυσης προβλήματος με:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Καταστάσεις</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	<p>Καθυστερημένη επίλυση προβλήματος με:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Καταστάσεις</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	<p>Επανάληψη της κίνησης για να κάνεις κάτι να ξανασυμβεί</p> <p>Να κοιτάει σε κάτι κ μετά στον ενήλικα για να το έχει</p> <p>Να περιμένει επανάληψη των γεγονότων</p> <p>Να χρησιμοποιεί απλούς ενισχυτές για να κινεί τα πράγματα</p> <p>Να χρησιμοποιεί πολλαπλά βήματα για να κάνει τα πράγματα να συμβούν</p> <p>Να συνδυάζει αιτιώδης πράξεις με άλλους ανθρώπους</p> <p>Να καθορίζει την αιτία των γεγονότων</p> <p>Να σκέφτεται για πολλαπλές αιτίες όσον αφορά ένα γεγονός</p>	
III.B. Πως αναγνωρίζει το παιδί κ σχεδιάζει μια λύση για ένα	Μπορεί να αναγνωρίσει λύσεις σε προβλήματα που είναι ταιριαστά με την	Μειωμένες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων	Αυξημένη εξερεύνηση αντικειμένων κ ανθρώπων Αναμονή αποτελεσμάτων των	

πρόβλημα;	ηλικία του Ξέρει ότι υπάρχει πρόβλημα αλλά χρειάζεται βοήθεια να δημιουργήσει ένα σχέδιο δράσης		πράξεων του Βρίσκει κομμάτια των αντικειμένων που παράγουν ένα αποτέλεσμα ή έχουν σχέση Πειραματίζεται να βρει μια λύση σε ένα πρόβλημα Λύνει ένα πρόβλημα χωρίς εμπεριστατωμένο χειρισμό	
III.C. Πόσο εύκολα μπορεί να οργανώσει το παιδί, να παρακολουθήσει και να αξιολογήσει την πρόοδο προς ένα σκοπό και να κάνει διορθώσεις;	Μπορεί να οργανώσει τις πράξεις προς ένα σκοπό Μπορεί να παρακολουθήσει και να διορθώσει τον εαυτό του σε επίπεδο ανάλογο της ηλικίας του Μπορεί να κάνει διορθώσεις με βοήθεια	Μειωμένες δεξιότητες οργάνωσης Μειωμένη ικανότητα να παρακολουθεί και να αλλάζει τα σχέδια του	Να δοκιμάσει εναλλακτικές δράσεις Να οργανώσει μια σειρά πράξεων Να διαλέξει στρατηγικές βασισμένο σε μια κατάσταση Να διαμορφώσει τις προσπάθειες του βασισμένο στα αποτελέσματα των πράξεων του	
III.D. Πόσο γρήγορα μπορεί το παιδί να αναλύσει μια προβληματική κατάσταση και να ανταποκριθεί;	Το παιδί αναλύει την κατάσταση και ανταποκρίνεται αμέσως Το παιδί δείχνει καθυστερημένο χρόνο ανταπόκρισης αλλά όχι περισσότερο από μερικά δευτερόλεπτα	Το παιδί χρειάζεται 5-10 δευτερόλεπτα ή και περισσότερα πριν ανταποκριθεί Το παιδί δεν ανταποκρίνεται στην προβληματική κατάσταση	Εξάσκηση με καταστάσεις επίλυσης προβλήματος Να αυξήσει την προσοχή και την ευχέρεια	
III.E. Πόσο εύκολα μπορεί το παιδί να γενικεύσει τις πληροφορίες από την μια κατάσταση στην άλλη;	Μπορεί να βρει ομοιότητες στα προβλήματα και να μεταφέρει στρατηγικές σε νέα προβλήματα Βλέπει ομοιότητες με την υποστήριξη του ενήλικα	Δεν μπορεί να γενικεύσει καταστάσεις	Ανταπόκριση σε προτάσεις Αναγνωρίζει συγκεκριμένες ομοιότητες σε προβλήματα Βλέπει λεπτές ή αφηρημένες ομοιότητες στις καταστάσεις	
<b>IV. Κοινωνική γνώση</b>				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
IV.A. Τι βασικές ικανότητες που	Έχει βασικές δεξιότητες σε	Καθυστερημένη κοινωνικό- επικοινωνιακή κατανόηση	Ανάπτυξη:	

<p>συνδέονται με την κοινωνική δράση επιδεικνύει το παιδί;</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Έχει ενδιαφέρον για του ανθρώπους</li> <li>• Μίμηση των πράξεων των ενηλίκων</li> <li>• Κοινό σημείο αναφοράς</li> <li>• Κοινωνική αναφορά</li> <li>• Χειρονομίες που δείχνουν μια επιθυμία ή ένα σκοπό</li> <li>• Γνώστης των συναισθημάτων των άλλων</li> <li>• Καταλαβαίνει τις κοινωνικές αιτίες και συνέπειες</li> <li>• Συμβολικό παιχνίδι</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Έχει ενδιαφέρον για του ανθρώπους</li> <li>• Μίμηση των πράξεων των ενηλίκων</li> </ul> <p>Μετά τους 12 μήνες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινό σημείο αναφοράς</li> <li>• Κοινωνική αναφορά</li> <li>• Χειρονομίες που δείχνουν μια επιθυμία ή ένα σκοπό</li> </ul> <p>Μετά τους 18 μήνες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Γνώστης των συναισθημάτων των άλλων</li> <li>• Καταλαβαίνει τις κοινωνικές αιτίες και συνέπειες</li> <li>• Συμβολικό παιχνίδι</li> </ul>	
<p>IV.B. Πόσο εύκολα συμπεραίνει το παιδί τις σκέψεις και τις πράξεις των άλλων;</p>	<p>Ενδιαφέρον για τις πράξεις των άλλων Ενδιαφέρον για τις σκέψεις των άλλων Καταλαβαίνει τις σκέψεις και τις πράξεις των άλλων Καταλαβαίνει τις</p>	<p>Μειωμένη ικανότητα να καταλάβουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των άλλων</p>	<p>Να προβλέψει</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Τις μελλοντικές πράξεις που βασίζονται σε σημάδια του πλαισίου</li> <li>• χειρονομίες ή πράξεις</li> </ul>	

	<p>συνέπειες των πράξεων των άλλων και των δικών τους</p> <p>Βασική κατανόηση των κινήτρων του εαυτού τους και των άλλων</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• τα κίνητρα των άλλων βασιζόμενο σε πράξεις</li> <li>• Τις πράξεις των άλλων βασιζόμενο σε επιθυμίες που έχουνε δηλωθεί</li> </ul> <p>Κατανόηση ότι</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι επιθυμίες των άλλων είναι διαφορετικές από τις δικές τους</li> <li>• Τα πιστεύω των άλλων είναι διαφορετικά από τα δικά τους</li> <li>• Υπάρχει διαφορά μεταξύ του ατυχήματος και τις πρόθεση</li> </ul>	
--	--	--	--	--

**V. Πολυπλοκότητα του παιχνιδιού  
(δείτε πίνακα ηλικιών: γνωστική ανάπτυξη για λεπτομερή ακολουθία)**

Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
<p>V.A. Τι συμπεριφορές επιδεικνύουν το επίπεδο και την πολυπλοκότητα του παιχνιδιού του παιδιού;</p>	<p>Το επίπεδο του παιχνιδιού που επιδεικνύεται</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισθητηριακό</li> <li>• Λειτουργικό – αναφορικό</li> <li>• Κατασκευή</li> <li>• Δραματικό παιχνίδι</li> </ul>	<p>Καθυστερημένες δεξιότητες παιχνιδιού μέσα σε τύπους και επίπεδα του παιχνιδιού</p> <p>Προσανατολισμένο σε ένα συγκεκριμένο τύπο παιχνιδιού</p>	<p>Αύξηση:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισθητηριακή εξερεύνηση</li> <li>• Συνδυάζει, συνθέτει και χρησιμοποιεί αντικείμενα λειτουργικά</li> <li>• Κατασκευή: αναπαραστατική κατασκευή</li> <li>• Δραματικό παιχνίδι: δράση,</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Παιχνίδια με κανόνες</li> <li>• Αγριο σωματικό παιχνίδι (βάλτε ένα h το ποιο υψηλό επίπεδο και με ένα P το ποιο χαμηλό επίπεδο)</li> </ul>		<p>συνέπειες, γεγονός, συνέπειες, παιχνίδι ιστορίας ή σεναρίου</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παιχνίδια με κανόνες: ικανότητα να περιμένει την σειρά του και να ακολουθεί κανόνες</li> <li>• Σωματικό παιχνίδι</li> </ul>	
V.B. Ποια προσέγγιση τυποποιεί την πολυπλοκότητα των πράξεων του παιδιού μέσα στις κατηγορίες του παιδιού που έχουν αναφερθεί;	<p>Ποικιλία πράξεων Ποικιλία καταστάσεων Ποικιλία ενδιαφερόντων στο παιχνίδι Περιέργεια Πειραματισμός και δημιουργικότητα Όλα τα παραπάνω</p>	<p>Μειωμένο ρεπερτόριο πράξεων Μειωμένη σειρά πράξεων Μειωμένα ενδιαφέροντα</p>	<p>Αυξημένη ποικιλία από:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ποικιλία πράξεων</li> <li>• Ποικιλία καταστάσεων</li> <li>• Ποικιλία ενδιαφερόντων στο παιχνίδι</li> <li>• Περιέργεια</li> <li>• Πειραματισμός και δημιουργικότητα</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	
V.C. Ποιο επίπεδο γνώσης επιδεικνύει το παιδί όσον αφορά την αίσθηση του χιούμορ του;	<p>Χαμογελά και/ή γελά σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισθητηριακά ερεθίσματα</li> <li>• Αστείες πράξεις ή γεγονότα</li> <li>• Περιέργη χρήση της γλώσσας</li> </ul> <p>Κάνει άλλους να χαμογελούν ή να γελούν</p>	<p>Καθυστερημένη κατανόηση των αιτιών του χιούμορ</p>	<p>Αύξηση της ικανότητας να καταλαβαίνει δυσαρμονίες της γλώσσας</p>	

	σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αισθητηριακά ερεθίσματα</li> <li>• Αστείες πράξεις ή γεγονότα</li> <li>• Περίεργη χρήση της γλώσσας</li> </ul>			
<b>VI. Αντιληπτική γνώση</b> (βλέπε πίνακα ηλικιών: αντιληπτική ανάπτυξη για λεπτομερή ακολουθία)				
<b>Ερωτήσεις</b>	<b>Δυνατά Σημεία</b>	<b>Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία</b>	<b>Έτοιμο για:</b>	<b>Σημειώσεις:</b>
VI.A. Τι ομοιότητες και διαφορές μπορεί να αναγνωρίσει το παιδί;	Μπορεί να διαφοροποιήσει: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Ζώα</li> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Μέρη των αντικειμένων</li> <li>• Δράσεις</li> <li>• Αντικείμενα που δεν ταιριάζουν ή που ταιριάζουν</li> <li>• Πράγματα που δεν ταιριάζουν</li> </ul>	Καθυστερημένη ικανότητα να δει ομοιότητες και διαφορές Καθυστερημένη ικανότητα να κατηγοριοποιήσει	Καθυστερημένη ικανότητα να δει ομοιότητες και διαφορές σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Ζώα</li> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Μέρη αντικειμένων</li> <li>• Δράσεις</li> <li>• Γεγονότα</li> <li>• Λειτουργίες</li> <li>• Χαρακτηριστικά</li> </ul>	



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>			
VI.B. Τι αποδείξεις υπάρχουν για την αντιληπτική και κατηγορική γνώση του παιδιού;	<p>Αναγνωρίζει και συνδυάζει ιδέες που αναφέρονται σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Ζώα</li> <li>• Πράξεις</li> <li>• Τοποθεσίες</li> <li>• Γεγονότα</li> <li>• Λειτουργίες</li> <li>• Αιτιότητα (π.χ. γιατί και πως)</li> <li>• Όλα τα παραπάνω</li> </ul>	Καθυστερημένη αντιληπτική κατανόηση των σχέσεων	Αυξημένη αντιληπτική γνώση που συνδέεται με: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Αντικείμενα</li> <li>• Ανθρώπους</li> <li>• Ζώα</li> <li>• Πράξεις</li> <li>• Τοποθεσίες</li> <li>• Γεγονότα</li> <li>• Λειτουργίες</li> <li>• Αιτιότητα</li> <li>• Χαρακτηριστικά όπως:</li> </ul>	
VI.C. Τι συμπεριφορές αποδεικνύουν ότι το παιδί ενσωματώνει τις ιδέες σε ένα σύστημα κατηγοριοποίησης;	<p>Καταλαβαίνει</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ένα επίπεδο</li> <li>• Δύο επίπεδα (π.χ. η μπάλα είναι ένα παιχνίδι)</li> <li>• Πολλαπλά επίπεδα (π.χ. το μήλο είναι ένα φρούτο, το</li> </ul>	Μειωμένη κατηγοριοποίηση των ιδεών	Αυξημένη ικανότητα να κατηγοριοποιεί σε: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Βασικό επίπεδο</li> <li>• Επίπεδο σχέσεων</li> <li>• Επίπεδο πολλαπλών σχέσεων ή ιδεών</li> </ul>	

	<p>φρούτο είναι φαγώσιμο)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνδέσεις ιδεών (π.χ. τα φρούτα και τα λαχανικά είναι και τα δύο φαγώσιμα)</li> </ul>			
<p>VI.D. Τι κατανόηση της μέτρησης των ιδεών επιδεικνύει το παιδί σε μαθηματικά και φυσική;</p>	<p>Καταλαβαίνει τις ιδέες της μέτρησης σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παγκόσμιο <b>global</b> επίπεδο (π.χ. λίγο, πολύ, βαρύ, ελαφρύ)</li> <li>• Επίπεδο σύγκρισης (π.χ. περισσότερο, λιγότερο, ψηλός, ψηλότερος)</li> <li>• Επίπεδο διακριτικής ποσότητας (Στοιχίζοντας αντικείμενα ένα προς ένα)</li> <li>• Σύγκριση μονάδων σε μία</li> </ul>	<p>Καθυστερημένες δεξιότητες συγκρίσιμων μετρήσεων και μετρήσεων σειράς</p>	<p>Αυξημένη ικανότητα κατανόησης στις ιδέες μέτρησης σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παγκόσμιο επίπεδο (π.χ. λίγο, πολύ, βαρύ, ελαφρύ)</li> <li>• Επίπεδο σύγκρισης (π.χ. περισσότερο, λιγότερο, ψηλός, ψηλότερος)</li> <li>• Επίπεδο διακριτικής ποσότητας (Στοιχίζοντας αντικείμενα ένα προς ένα)</li> <li>• Σύγκριση μονάδων</li> <li>• Πνευματικός χειρισμός (υπογράμμιση ιδεών χρειάζεται: αριθμοί, μέγεθος, χρόνος, ταχύτητα, απόσταση, δύναμη, βάρος, μάζα, θερμοκρασία, λεφτά)</li> </ul>	

	σειριακή σειρά αριθμών (π.χ. 5>4)			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Χρησιμοποίηση μιας σειράς αριθμών για να χειριστούμε (να προσθέσουμε ή να αφαιρέσουμε μονάδες</li> </ul>			
<b>VII. 7.Αλφαριθμητισμός</b>				
<b>(βλέπε πίνακα ηλικιών: αντιληπτική ανάπτυξη για λεπτομερή ακοιουθία)</b>				
Ερωτήσεις	Δυνατά Σημεία	Παραδείγματα συμπεριφορών που φέρνουν ανησυχία	Έτοιμο για:	Σημειώσεις:
VII.A. Τι ικανότητες ακρόασης έχει το παιδί;	Ακούει ή αναγνωρίζει περιβαλλοντικούς ήχους και ήχους ομιλίας Ακούει τους ενήλικες που μιλάνε Ακούει έναν ενήλικα να διαβάζει Ακούει κ ανταποκρίνεται σε τραγούδια, παιχνίδια με τα χέρια ή ρυθμούς Ακούει, αναγνωρίζει ήχους σε λέξεις Ακούει και αναγνωρίζει ήχους γραμμάτων	Μειωμένη ικανότητα να: <ul style="list-style-type: none"> <li>Ακούει ηχητικά ερεθίσματα</li> <li>Διαφοροποιεί και να αναγνωρίζει ήχους</li> <li>Ακούει μεγάλες σε μέγεθος ηχητικές πληροφορίες</li> </ul>	Αυξημένη ικανότητα για: <ul style="list-style-type: none"> <li>Να ακούει και να βρίσκει την πηγή του ήχου</li> <li>Να αναγνωρίζει τους ήχους</li> <li>Να κατηγοριοποιεί τους ήχους (ίδιος ή διαφορετικός)</li> <li>Αναγνωρίζει και αναπαράγει ρυθμούς</li> <li>Συνδυάζει ήχους γραμμάτων με οπτικά σύμβολα (ήχος-σύμβολο)</li> </ul>	
VII.B. Πως χρησιμοποιεί το παιδί τα βιβλία;	Για αισθητηριακά ερεθίσματα (οπτικά, απτικά και με τη γεύση) Για αναγνώριση φωτογραφιών	Καθυστερημένη χρήση των βιβλίων και/ή του περιεχομένου τους	Εξερεύνηση των βιβλίων λειτουργική χρήση των βιβλίων Μοίρασμα εικόνων του βιβλίου Μοίρασμα ιστοριών βιβλίου Μοίρασμα βιβλίων που επεξηγούν	

	<p>Για αλληλεπίδραση με τον ενήλικο</p> <p>Για την ιστορία του βιβλίου</p> <p>Για το περιεχόμενο του βιβλίου</p> <p>Για αναγνώριση γραμμάτων</p> <p>Για να μάθει να διαβάζει και να γράφει</p>		<p>Προσοχή στα τεχνικά κομμάτια του διαβάσματος (εκτύπωση, λέξεις ήχοι γραμμάτων)</p>	
<p>VII.C. Τι καταλαβαίνει το παιδί όταν κοιτάζει ένα βιβλίο;</p>	<p>Καταλαβαίνει τις εικόνες ως:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενδιαφέροντα ερεθίσματα</li> <li>• Αναπαραστάσεις πραγματικών αντικειμένων</li> <li>• Αναπαραστάσεις, δράσεις, μια ιστορία ή πληροφορίες</li> </ul> <p>Καταλαβαίνει</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συναισθήματα σε ένα βιβλίο</li> <li>• Την ακολουθία των εικόνων και λέξεων που μένει ίδια κάθε φορά</li> <li>• Ότι οι λέξεις που διαβάζονται συνδέονται με ότι είναι γραμμένο</li> </ul>	<p>Καθυστερημένη κατανόηση των βιβλίων</p>	<p>Αύξηση της κατανόησης σε:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εικόνες</li> <li>• Λόγια και ιδέες</li> <li>• Ακολουθία εικόνων ιστορίας</li> <li>• Σχέση με τη ζωή</li> <li>• Σχέση των συναισθημάτων στην ιστορία με τα δικά του συναισθήματα ή των άλλων</li> <li>• Σταθερότητα και ικανότητα πρόβλεψης των λέξεων και της ιστορίας</li> <li>• Σχέση της εκτύπωσης και των λέξεων ενός βιβλίου</li> <li>• Εκτύπωση (γράμματα ή λέξεις)</li> </ul>	

	<p>στη σελίδα</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Το νόημα μερικών λέξεων που είναι γραμμένες</li> </ul>			
<p>VII.D. Τι ανακαλεί το παιδί από λέξεις, φράσεις, εκφράσεις της ιστορίας κ περιεχόμενο από ιστορίες που ήδη ξέρει;</p>	<p>Μνήμη σχετική με την ηλικία στα στοιχεία του αλφαριθμητισμού:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Παίρνει να διαβάσει αγαπημένα βιβλία</li> <li>• Συνδυάζει τις λεπτομέρειες των εικόνων ή της ιστορίας από μνήμης</li> <li>• Συμπληρώνει λέξεις που λείπουν</li> <li>• Λέει μέρος ή όλο το βιβλίο</li> <li>• Δραματοποιεί μέρος ή όλη την ιστορία</li> <li>• Δημιουργεί εικόνες μιας ιστορίας ή βιβλίου</li> <li>• Εφαρμόζει τις ιδέες του βιβλίου στην καθημερινή ζωή, στο σπίτι ή το</li> </ul>	<p>Καθυστερημένη μνήμη για τα στοιχεία του αλφαριθμητισμού</p>	<p>Αύξηση:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Της μνήμης για λεξιλόγιο που συνδέεται με τις εικόνες</li> <li>• Της μνήμης για λέξεις του βιβλίου, φράσεις ή προτάσεις</li> <li>• Ικανότητα να λέει, να ζωγραφίζει ή να παίζει τις σκηνές μιας ιστορίας</li> <li>• Ικανότητα να εφαρμόζει τις ιδέες των βιβλίων σε νέες καταστάσεις</li> </ul>	

	σχολείο			
VII.E. Τι αναδυόμενες δεξιότητες αλφαριθμητισμού είναι προφανείς στις προσπάθειες του παιδιού να διαβάσει;	<p>Χρησιμοποιεί βιβλίο (π.χ. λέει λέξεις χωρίς νόημα χωρίς να διαβάζει)</p> <p>Μιλάει για τις εικόνες</p> <p>Διαβάζει σύμβολα και λογότυπα</p> <p>Χρησιμοποιεί εικόνες για μια ιστορία</p> <p>Συνδυάζει το να πει μια ιστορία με το διαβάσει τη γλώσσα (π.χ. χρησιμοποιεί πατέντες ανάγνωσης κ τονικότητα)</p> <p>Αναγνωρίζει μερικά γράμματα</p> <p>Αναγνωρίζει μερικές λέξεις</p> <p>Χρησιμοποιεί μίξη των ήχων</p> <p>Διαβάζει τυπωμένα γράμματα με λίγα λάθη</p>	Καθυστερημένη έκφραση των στοιχείων του αλφαριθμητισμού	<p>Αύξηση του:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να μιλάει για τις φωτογραφίες</li> <li>• Να αναγνωρίζει σύμβολα και λογότυπα</li> <li>• Να λέει την ιστορία με βιβλία εικόνων</li> <li>• Αναγνωρίζει το τυπωμένο γράμμα</li> <li>• Χρησιμοποιεί σύμβολα για να διαβάσει</li> <li>• Γνώση του αλφάβητου κ των ήχων των γραμμάτων</li> <li>• Στρατηγικές αλφαριθμητισμού στην ανάγνωση βιβλίων</li> </ul>	
VII.F. Τι καταλαβαίνει το παιδί για το γράμμα;	<p>Γνωρίζει:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ότι το γράμμα είναι σημάδια σε ένα χαρτί</li> <li>• Η ζωγραφική αναπαριστά κάτι πραγματικό</li> <li>• Τα σημάδια στο</li> </ul>	Καθυστερημένη κατανόηση του νοήματος της ζωγραφικής και της γραφής	<p>Αυξημένη ικανότητα για:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να χρησιμοποιεί τα σημάδια για αναπαραστήσει τις σκέψεις του</li> <li>• Να συνδυάζει τα σημάδια με ομιλούμενες λέξεις</li> <li>• Να συνδυάζει σημάδια με</li> </ul>	

	<p>χαρτί μπορούν να διαβαστούν</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Το τύπωμα έχει ιδιαίτερες μορφές και έχει γραμμές και καμπύλες</li> <li>• Οι γραμμές και οι καμπύλες είναι ζωγραφισμένες με τέτοιο τρόπο που κάνουν τα γράμματα</li> <li>• Τα γράμματα συνδυάζονται για να φτιάξουν λέξεις</li> <li>• Οι λέξεις συνδυάζονται για να φτιάξουν πληροφορία τυπωμένη</li> </ul>		<p>γραπτές λέξεις</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να δημιουργεί γραπτώς γράμματα</li> <li>• Να συνδυάζει γράμματα με χωρικές ομαδοποιήσεις με νόημα για να σχηματίσει τις λέξεις</li> </ul>	
VII.G. Τι χαρακτηρίζει το γράψιμο του παιδιού;	<p>Ζωγραφίζει ή κάνει σημαδάκια  Ζωγραφίζει εικόνες  Προσπαθεί να γράψει λέξεις με μορφές που μοιάζουν με γράμματα  Θέλει από τον ενήλικα να γράφει λέξεις  Γράφει αναγνωρίσιμα γράμματα  Γράφει σημάδια που κατευθύνονται περίπου πάνω στη σελίδα(κάτω –</p>	<p>Δείχνει έλλειψη ενδιαφέροντος κ κινήτρων για να ζωγραφίσει ή να γράψει  Καθυστερημένες δεξιότητες γραφής και/ή ζωγραφικής</p>	<p>Αύξηση της:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξερεύνησης του γραπτού</li> <li>• Της ζωγραφικής και των υλικών της τέχνης</li> <li>• Των κινήτρων για να γράψει</li> <li>• Των ευκαιριών να ζωγραφίσει ή να γράψει μέσα σε δραματικό παιχνίδι</li> </ul>	

	<p>επάνω, αριστερά ή δεξιά)  Κάνει λάθη σχετικά με την ηλικία του (αναστροφές, προσανατολισμό, περιστροφή , ακολουθία, κενό, χρήση κεφαλαίων ή μικρών γραμμάτων, τονισμός )</p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Της κατανόησης της χωρικής κατεύθυνσης του γραψίματος</li> <li>• Ευκαιρίες για εξάσκηση γραφής με νόημα με ανατροφοδότηση και υποστήριξη από έναν ενήλικα</li> <li>• Τεχνικές πλευρές του γραψίματος</li> </ul>	
--	---	--	--	--



## TPBA2 ΠΕΡΙΛΗΠΤΙΚΗ ΦΟΡΜΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ: ΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Όνομα Παιδιού \_\_\_\_\_ Ηλικία \_\_\_\_\_ Χρονολογία Γέννησης \_\_\_\_\_

Γονείς \_\_\_\_\_ Ημερομηνία Αξιολόγησης \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει το ερωτηματολόγιο \_\_\_\_\_

**Οδηγίες:** Για καθεμία από τις παρακάτω υποκατηγορίες που παρουσιάζονται σε εννιάποντη κλίμακα κυκλώστε τον αριθμό που δίνει την αναπτυξιακή κατάσταση του παιδιού χρησιμοποιώντας στοιχεία από την παρατήρηση του TPBA2 ή από τις σημειώσεις παρατήρησης για τον κάθε τομέα. Μετά συγκρίνετε την απόδοση του παιδιού σε σχέση με συνομηλίκους του συγκρίνοντας την απόδοση του με τον πίνακα ηλικιών του TPBA2. Χρησιμοποιείτε τον πίνακα για να φτάσετε στο επίπεδο ηλικίας του παιδιού για κάθε υποκατηγορία (ακολουθήστε τις οδηγίες στον πίνακα ηλικιών). Μετά κυκλώστε AA, T, W ή C υπολογίζοντας το επίπεδο της καθυστέρησης:

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού < της χρονολογικής ηλικίας 1 – (επίπεδο ηλικίας / CA) = \_\_\_\_\_ % καθυστέρηση

Αν το επίπεδο της ηλικίας του παιδιού > της χρονολογικής ηλικίας 1 – (επίπεδο ηλικίας / CA) – 1 = \_\_\_\_\_ % επιπλέον

Για να υπολογίσετε το CA αφαιρέστε την ημερομηνία γέννησης του παιδιού από την ημερομηνία αξιολόγησης και στρογγυλοποιήστε προς τα πάνω ή προς τα κάτω όπως είναι ταιριαστό. Όταν αφαιρείτε μέρες υπολογίστε τον αριθμό των ημερών στο μήνα (π.χ. 28, 30, 31).

<p style="text-align: center;"><b>ΤΡΒΑ2 Υποκατηγορία</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Επίπεδο της ικανότητας του παιδιού όπως παρατηρείται σε λειτουργικές δραστηριότητες</b></p>	<p><b>Αναλογία συγκρινόμενη με άλλα παιδιά ίδιας ηλικίας</b></p> <p><b>AA = πάνω από το μέσο</b></p> <p><b>T= τυπικός</b></p> <p><b>W=παρακολούθηση</b></p> <p><b>C=ανησυχία</b></p> <p><b>__=Μέσος όρος ηλικίας</b></p>
--	---	--

Προσοχή	1.Έλλειψη προσοχής, το παιδί δεν γνωρίζει το περιβαλλοντικό πλαίσιο κ είναι ανίκανο να εστιάσει την προσοχή του σε ένα αντικείμενο ή πρόσωπο για συγκεκριμένο χρόνο	2	3.Επιλεκτικ ή προσήλωση της προσοχής. Έχει δυσκολία να μοιραστεί ένα σημείο προσοχής με άλλο άτομο κ προσέχει μόνο τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα του. Εναλλακτικά η προσήλωση της προσοχής γυρίζει ραγδαία από το ένα μέρος στο άλλο.	4	5.Προσέχει σχετικούς ανθρώπους, αντικείμενα κ γεγονότα μετά από καθοδήγηση. Μπορεί να μοιραστεί την προσήλωση της προσοχής με κάποιον αλλά χρειάζεται λεκτική κ σωματική υποστήριξη για να διατηρήσει κ να αλλάξει το σημείο της προσοχής.	6	7.Αυτόνομα παρακολουθεί σχετικούς ανθρώπους, αντικείμενα ή γεγονότα. Μερικές φορές χρειάζεται λεκτική υποστήριξη ή υποστήριξη με χειρονομίες για να διατηρήσει την προσοχή.	8	9.Είναι ικανό να επιλέγει το σημείο προσήλωσης, να διατηρεί την προσοχή κ να αλλάζει σημείο προσήλωσης από αντικείμενα σε ανθρώπους κ από άνθρωπο σε άνθρωπο αναλόγως.	AA T W C _____ Σχόλια:

<b>Μνήμη</b>	1.Δείχνει μνήμη κοιτώντας μακριά προς τα αντικείμενα	2	3.Περιμένει τι να κάνει ή πώς να αντιδράσει με οικεία παιχνίδια, ανθρώπους ή γεγονότα. Μιμείται απλές πράξεις μετά από επίδειξη.	4	5.Λεκτικά ή μη λεκτικά δείχνει αναγνώριση ονομάτων ή απλών αντικειμένων, ανθρώπων, τόπων, πράξεων κ ρουτινών.	6	7.Δείχνει την ικανότητα να αναγνωρίζει με ακρίβεια κ να αναδομεί δεξιότητες ρουτίνας, ιδέες ή γεγονότα μετά από μικρές ή μεγάλες περιόδους	8	9.Συνδυάζει πολύπλοκη κατηγοριοποίηση κ συστήματα κανόνων, αντιληπτικές διαδικασίες, ακολουθίες σωματικών δεξιοτήτων και πολυπρόσωπα γεγονότα με λεπτομέρειες	AA T W C _____  Σχόλια:
<b>Επίλυση Προβλήματος</b>	1.Αναγνωρίζει ευκαιρίες σε ανθρώπους, αντικείμενα κ πράξεις	2	3.Είναι ικανό να δει τη σχέση μεταξύ μιας απλής πράξης ή γεγονότος κ τις αιτίες του	4	5.Είναι ικανό να κάνει ένα επιθυμητό οικογενειακό γεγονός να συμβεί χρησιμοποιώντας ένα άλλο πρόσωπο ή μόνο του	6	7.Είναι ικανό να κάνει μια σειρά πράξεων για ένα στόχο που δεν του είναι οικείος κ να χρησιμοποιήσει τη δοκιμή κ το λάθος για να κάνει διορθώσεις	8	9.Είναι ικανό να καταλάβει πολύπλοκες σχέσεις αιτιότητας κ να οργανώσει στο μυαλό αλληλουχίες προς ένα στόχο κ να κάνει τις απαραίτητες διαφοροποιήσεις. Μπορεί μετά να γενικεύσει τα αποτελέσματα σε νέες καταστάσεις	AA T W C _____  Σχόλια:

<b>Κοινωνική γνώση</b>	1. Δεν περιμένει να δώσει νόημα στις εκφράσεις του προσώπου των άλλων, στις χειρονομίες ή στη γλώσσα του σώματος	2	3. Είναι ικανό να διαβάζει και να ανταποκρίνεται στις εκφράσεις του προσώπου των άλλων, στις χειρονομίες, στη γλώσσα του σώματος και στις κινήσεις	4	5. Ανταποκρίνεται στα συναισθήματα που εκφράζονται από άλλους δίνοντας θετικά συναισθήματα και μειώνοντας τα αρνητικά συναισθήματα	6	7. Περιμένει και ανταποκρίνεται στις ανάγκες των άλλων, στις επιθυμίες και στις σκέψεις βασισμένο στις δικές του ανάγκες, επιθυμίες και λογική που μπορεί να μην ταιριάζουν με αυτές των άλλων	8	9. Καταλαβαίνει και ανταποκρίνεται στα κίνητρα, τις επιθυμίες και τις σκέψεις των άλλων ακόμα και αν είναι διαφορετικές από τις δικές του	AA T W C _____  Σχόλια:
<b>Πολυπλοκότητα του παιχνιδιού</b>	1. Διασκεδάζει με τους ανθρώπους και ερευνά το περιβάλλον με όλες του τις αισθήσεις	2	3. Διασκεδάει με την εξερεύνηση των αισθήσεων, την κίνηση του σώματος και την επαναληπτική εξερεύνηση των αντικειμένων	4	5. Χαίρεται να βάζει τα πράγματα μαζί, να πειραματίζεται για να κάνει τα πράγματα να συμβούν και να δημιουργεί οικείες πράξεις και ρουτίνες	6	7. Συνδυάζει πολλών ειδών παιχνίδια για να δημιουργήσει πραγματικές και φανταστικές καταστάσεις, σενάρια και επακόλουθα.	8	9. Επιδεικνύει λογική και δημιουργική σκέψη σε όλες τις μορφές του παιχνιδιού (αισθητηριακό, σωματικό, κατασκευή, δραματικό, παιχνίδια με κανόνες). Δημιουργεί τα δικά του παιχνίδια και τους δικούς του κανόνες	AA T W C _____  Σχόλια:

<b>Η αντιληπτική γνώση</b>	1.Αναγνωρίζει οικείους ήχους, μυρωδιές, γεύσεις, ανθρώπους, πράξεις κ αντικείμενα.	2	3.Εντοπίζει σημαντικές ομοιότητες κ διαφορές κ έχει απλές ταμπέλες για κάποια ζώα, ανθρώπους, αντικείμενα , πράξεις κ γεγονότα	4	5.Αναγνωρίζει , συζητάει ή χρησιμοποιεί ομοιότητες κ διαφορές για να κατηγοριοποιήσει ή να ομαδοποιήσει ζώα, ανθρώπους, αντικείμενα, πράξεις ή γεγονότα σε κατασκευές όπως τύπος, τόπος, χρήση, σχέση, ή αιτιότητα	6	7.Αναγνωρίζει , περιγράφει κ οργανώνει σκέψεις κ πράξεις με συγκεκριμένες κ αφηρημένες ιδέες κ κατηγορίες. Φτιάχνει ένα σύστημα κατηγοριοποίησης στο οποίο καινούργιες ιδέες κ κανόνες δομούνται κ συνδυάζονται.	8	9.Περιγράφει συγκρίνει, διαφοροποιεί κ καταλαβαίνει δυναμικές πλευρές των ιδεών, (π.χ. ποιος, που, πότε, γιατί κ πως) καταλαβαίνει λογικές σχέσεις ανάμεσα στα μαθηματικά, τη φυσική, τη βιολογία, τις ψυχολογικές ιδέες κ τον αλφαριθμητισμό κ μπορεί να μοιραστεί ιδέες μέσα από συμβολικές αναπαραστάσεις.	AA T W C _____  Σχόλια:
<b>Αλφαριθμητισμός</b>	1.Ακούει ήχους, αναγνωρίζει οικείες φωνές κ του αρέσουν οι ρυθμοί	2	3.Του αρέσει να ανακαλύπτει βιβλία, να κοιτάει εικόνες, να ακούει το ρυθμό κάποιου που διαβάζει κ να κάνει σημάδια στο χαρτί	4	5.Ακούει μια πλήρη ιστορία, γυρίζει σελίδες, βάζει ετικέτες πάνω σε φωτογραφίες, επαναλαμβάνει τις λέξεις των ενηλίκων από ένα βιβλίο λ μιμείται τον τονισμό. Προσπαθεί να αναπαραστήσει αντικείμενα ή ανθρώπους στο χαρτί.	6	7.Ακούει μεγάλες ιστορίες, παριστάνει ότι διαβάζει, μιλάει για τις εικόνες, μπορεί να ξαναπεί μια ιστορία κ φτιάχνει μορφές που θυμίζουν γράμματα στο χαρτί.	8	9.Καταλαβαίνει τις ιστορίες, χρησιμοποιεί συμπεριφορές ανάγνωσης βιβλίου, έχει φωνολογική ενημερότητα, φωνημική ενημερότητα, γνώση των γραμμάτων κ κάποια αναγνώριση των λέξεων σε πλαίσια που έχουν νόημα. Ζωγραφίζει , γράφει γράμματα, κάνει σημάδια σαν γραφή. Χρησιμοποιεί ζωγραφιά που την εφευρίσκει μόνο του. Δημιουργεί γραπτά προϊόντα (π.χ. κάρτες, σημειώσεις, λίστες κ ιστορίες)	AA T W C _____  Σχόλια:

Ολικές ανάγκες	1.	2	3	4	5	6	7	8	9	AA T W
										C _____
										Σχόλια:

## Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι 2

### Ερωτηματολόγιο Ιστορικού Παιδιού & Οικογένειας

#### Μέρος 1. Πληροφορίες για το παιδί και την οικογένεια

Όνομα παιδιού: \_\_\_\_\_

Γένος: Αγόρι Κορίτσι

Το παιδί μένει με: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία Γέννησης: \_\_\_\_\_

Διεύθυνση: \_\_\_\_\_

Ημερομηνία Αξιολόγησης: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Τηλέφωνο: \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει την φόρμα: \_\_\_\_\_

Γλώσσες που χρησιμοποιούνται στο σπίτι: \_\_\_\_\_

Η κυρίαρχη γλώσσα που χρησιμοποιεί το παιδί: \_\_\_\_\_

Παιδίατρος του παιδιού: \_\_\_\_\_

Ασφάλεια: \_\_\_\_\_

Παρακαλώ συμπληρώστε τις παρακάτω πληροφορίες:

Επάγγελμα		
-----------	--	--

Ποια είναι τα σημαντικά πρόσωπα στη ζωή του παιδιού σας;

Όνομα	Ηλικία	Γένος	Μένει με το παιδί	Σχέση
		Α/Θ	Ναι/Όχι	
		Α/Θ	Ναι/Όχι	
		Α/Θ	Ναι/Όχι	
		Α/Θ	Ναι/Όχι	
		Α/Θ	Ναι/Όχι	
		Α/Θ	Ναι/Όχι	
		Α/Θ	Ναι/Όχι	

Με ποιο άτομο περνά το παιδί τον περισσότερο χρόνο του; \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

#### Μέρος 2: Τα βασικά για την αξιολόγηση



---

A. Ποιες είναι οι πιο διασκεδαστικές στιγμές για σας και για το παιδί σας;

---

---

B. Ποιες είναι οι πιο διασκεδαστικές στιγμές για το παιδί σας και τους άλλους σημαντικούς ανθρώπους στη ζωή του/της;

---

---

Γ. Σε τι είδους δραστηριότητες συμμετέχει το παιδί σας έξω από το σπίτι;

---

---

Δ. Ποιες είναι οι αγαπημένες δραστηριότητες του παιδιού σας;

---

---

E. Ποιά νομίζετε πως είναι τα επόμενα βήματα του παιδιού σας;

---

---

Z. Ποιος είναι ο σκοπός που αναζητάτε μια αναπτυξιακή αξιολόγηση για το παιδί σας;

---

---

H. Ποιές ερωτήσεις σχετικά με το παιδί σας θα θέλατε να απαντηθούν κατά τη διάρκεια της αξιολόγησης;

---

---

Θ. Πως θα περιγράφατε ή θα ονοματίζατε πιθανές ανησυχίες που έχετε σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού σας;

---

---

I. Αν έχετε ανησυχίες, τι νομίζετε ότι προκάλεσε ή συνέβαλε στα θέματα του παιδιού σας;

---

---

K. Πότε παρατηρήσατε για πρώτη φορά ή σας ενημέρωσαν σχετικά με αυτή την ανησυχία;

---

---

Λ. Πόσο σοβαρές νομίζετε πως είναι οι ανησυχίες σας για το παιδί σας όσον αφορά τη μελλοντική του/της ανάπτυξη και μάθηση;

---

---

M. Τι είδους εκπαιδευτική αγωγή νομίζετε πως θα ωφελήσει το παιδί σας;

---

---

Ν. Τι επίδραση έχουν τα θέματα του παιδιού σας στην οικογένεια;

---

---

Ξ. Τι ελπίζετε για το παιδί σας;

---

---

Τι φοβάστε για το παιδί σας;

---

---

Ο. Σας έχουν παραπέμψει για την συγκεκριμένη αξιολόγηση;      Ναι      Όχι

Αν ναι, ποιός σας παρέπεμψε;

---

---

### Μέρος 3: Προηγούμενες Αξιολογήσεις και Παρούσες Υπηρεσίες

Α. Είχε το παιδί σας άλλες αναπτυξιακές αξιολογήσεις στο παρελθόν;      Ναι      Όχι

Αν ναι, από ποιόν;

---

---

Τι είδους αξιολόγηση;

---

---

Πότε και που πραγματοποιήθηκαν οι προηγούμενες αξιολογήσεις;

---

---

Ποιά ήταν τα αποτελέσματα;

---

---

Δόθηκε στο παιδί σας κάποια διάγνωση;      Ναι      Όχι

Αν ναι, ποια ήταν η διάγνωση;

Β. Έχουν ποτέ παραπέμψει το παιδί σας για υπηρεσίες παρέμβασης;

Ναι

Όχι

Αν ναι, που;

---

---

Ποιός παρέχει τις υπηρεσίες;

---

---

Πως ήταν η εμπειρία κατά την άποψή σας;

---

---

Γ. Υπάρχει για το παιδί σας εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης;

Ναι

Όχι

Δεν γνωρίζω

Αν ναι, που;

---

---

Προιστάμενος Υπηρεσιών: \_\_\_\_\_

Παρόν πρόγραμμα/σχολείο: \_\_\_\_\_

Παιδαγωγοί: \_\_\_\_\_

Τηλέφωνο προγράμματος/σχολείου: \_\_\_\_\_

Δ. Προηγούμενες και/η παρούσες παρεχόμενες υπηρεσίες:

Είδος	Πότε	Θεραπευτής	Που
Φυσιοθεραπευτής			
Εργοθεραπευτής			
Λογοθεραπευτής			
Εναλλακτικές θεραπείες			

#### Μέρος 4: Ιστορικό Υγείας του παιδιού

##### Ιστορικό γέννησης

A. Ποιο ήταν το καλύτερο μέρος της εμπειρίας της εγκυμοσύνης/ απόκτησης του μωρού;

---

---

B. Το παιδί που αξιολογείται είναι: Βιολογικό Υιοθετημένο Θετό Από άλλο γάμο

Γ. Είναι οι γονείς του παιδιού σας συγγενείς αίματος; Ναι Όχι

Αν ναι, πως;

---

---

Δ. Αν το παιδί σας είναι το βιολογικό σας παιδί, είχατε βοήθεια για να μείνετε έγκυος; Ναι Όχι

Αν ναι, τι μέθοδος γονιμοποίησης χρησιμοποιήθηκε;

---

---

E. Τεστ κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης: \_\_\_\_\_ τριπλό τεστ \_\_\_\_\_ Αμνιοκέντηση \_\_\_\_\_ CVS

Αποτελέσματα των τέστ:

---

---

Z. Ποιά από τα παρακάτω ήταν παρόντα κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης, του τοκετού και της γέννας;

Πρόωρη γέννηση	Ναι	Όχι	Έκθεση σε αλκοόλ	Ναι	Όχι
Ακατάσχετη αιμορραγία	Ναι	Όχι	Κάπνισμα	Ναι	Όχι
Ναρκωτικές ουσίες	Ναι	Όχι	Συνταγογραφούμενα φάρμακα	Ναι	Όχι
Ασθένεια/πυρετός	Ναι	Όχι	Υψηλή πίεση	Ναι	Όχι
Εξάνθημα	Ναι	Όχι	Χαμηλή αύξηση βάρους	Ναι	Όχι
Τοξιναιμία	Ναι	Όχι	Υπερβολική αύξηση βάρους	Ναι	Όχι
Διαβήτης	Ναι	Όχι	Άλλο	Ναι	Όχι

Παρακαλώ εξηγήστε τις «ναι» απαντήσεις:

---

---

Παρακαλώ, περιγράψτε τυχόν άλλες παραμέτρους της εγκυμοσύνης και/η της γέννας που ήταν ασυνήθιστες η εξαιρετικές;

---

---

Η. Το μωρό γεννήθηκε: Πρόωρα Στην ώρα του Αργά

Πόσες εβδομάδες πιο νωρίς ή πιο αργά; \_\_\_\_\_

Διάρκεια της εγκυμοσύνης: \_\_\_\_\_ Διάρκεια του τοκετού: \_\_\_\_\_

Θ. Το μωρό γεννήθηκε: Με τα πόδια πρώτα Με το κεφάλι πρώτα Ισχιακή προβολή Καισαρική

Ι. Βάρος κατά τη γέννα: \_\_\_\_\_ κιλά \_\_\_\_\_ γραμμάρια Μήκος: \_\_\_\_\_ εκατοστά

Κ. Ενημερωθήκατε για το σκορ Apgar του παιδιού σας; Ναι Όχι

Αν το γνωρίζετε, το σκορ Apgar ήταν:

Στα 3 λεπτά \_\_\_\_\_ Στα 10 λεπτά \_\_\_\_\_

Λ. Πέρασε το μωρό σας από τεστ ακοής; Ναι Όχι Δεν γνωρίζω

### Ιστορικό Πρώιμης Υγείας

Μ. Κατά το πρώτο μήνα της ζωής του είχε το παιδί σας κάποια από τα παρακάτω;

Ίκτερος	Ναι	Όχι	Μόλυνση	Ναι	Όχι
Πυρετός	Ναι	Όχι	Υπερβολική ευερεθιστότητα	Ναι	Όχι
Δυσκολίες με τη σίτιση	Ναι	Όχι	Παραμονή στην εντατική	Ναι	Όχι

Παρακαλώ, εξηγήστε τις «ναι» απαντήσεις:

### Ιδιοσυγκρασία

Ν. Άρεσε στο μωρό σας να το αγκαλιάζετε; Ναι Όχι Μερικές φορές

Ξ. Ήταν ανήσυχο το μωρό σας; Ναι Όχι Μερικές φορές

Αν ναι, πόσο έντονη ήταν η ανησυχία του;

Τι ήταν αυτό που βοηθούσε το μωρό σας να είναι λιγότερο ανήσυχο;

### Σίτιση

Ο. Θηλασμός για \_\_\_\_\_ μήνες

Γάλα για \_\_\_\_\_ μήνες

Π. Είχατε τυχόν ανησυχίες σχετικά με τη σίτιση του παιδιού σας;

Ναι

Όχι

Αν ναι, ποιές είναι/ήταν οι ανησυχίες σας;

\_\_\_\_\_ Αριθμός γευμάτων που τρώει

\_\_\_\_\_ Ποσότητα που τρώει

\_\_\_\_\_ Χρονικό διάστημα για τάισμα

\_\_\_\_\_ Τι έτρωγε/τρώει

\_\_\_\_\_ Αποφυγή τροφών

\_\_\_\_\_ Τρόπος τσίματος

\_\_\_\_\_ Άλλο: \_\_\_\_\_

Παρακαλώ εξηγήστε: \_\_\_\_\_

### Ύπνος

Ρ. Έχετε/είχατε τυχόν ανησυχίες σχετικά με τον ύπνο του παιδιού σας;

Ναι

Όχι

Αν ναι, ποιες είναι/ήταν οι ανησυχίες σας;

\_\_\_\_\_ Καθόλου ή σύντομος ύπνος

\_\_\_\_\_ Δυσκολία να πάει στο κρεβάτι

\_\_\_\_\_ Διάρκεια νυχτερινού ύπνου

\_\_\_\_\_ Διάρκεια της προ-ύπνου διαδικασίας

\_\_\_\_\_ Το μέρος που κοιμόταν/κοιμάται το παιδί

Παρακαλώ εξηγήστε: \_\_\_\_\_

### Συμπεριφορά

Σ. Έχετε/είχατε τυχόν ανησυχίες σχετικά με την συμπεριφορά του παιδιού σας;

Ναι

Όχι

Αν ναι, ποιες είναι/ήταν οι ανησυχίες σας;

### Ιατρικό Ιστορικό

Τ. Παρακαλώ αναφέρετε τυχόν νοσοκομειακές περιθάλψεις, ατυχήματα, τραυματισμούς που είχε το παιδί σας;

	Τι συνέβη	Που συνέβη	Πότε συνέβη
Χειρουργικές επεμβάσεις			
Νοσοκομειακές περιθάλψεις			
Ατυχήματα/τραυματισμοί			

Υ. Έχει το παιδί σας ιστορικό ιατρικής παρακολούθησης για τα παρακάτω;

Πόνο στην κοιλιά	Ναι	Όχι	Προβλήματα ακοής	Ναι	Όχι
Κακοποίηση	Ναι	Όχι	Καρδιακά προβλήματα	Ναι	Όχι
Αλλεργίες/Ασθμα	Ναι	Όχι	Ορμονικά προβλήματα	Ναι	Όχι
Προβλήματα συμπεριφοράς	Ναι	Όχι	Εισπνεόμενα τοξικά	Ναι	Όχι
Ασθένειες αίματος	Ναι	Όχι	Προβλήματα με αρθρώσεις η κόκαλα	Ναι	Όχι
Καρκίνο	Ναι	Όχι	Προβλήματα μεταβολισμού	Ναι	Όχι
Τραυματισμό κεφαλιού	Ναι	Όχι	Μυϊκά προβλήματα	Ναι	Όχι
Οδοντιατρικά προβλήματα	Ναι	Όχι	Κρίσεις/Επιληψία	Ναι	Όχι
Ωτίτιδες	Ναι	Όχι	Σημαντικά ατυχήματα	Ναι	Όχι
Προβλήματα διατροφής	Ναι	Όχι	Δερματολογικά προβλήματα	Ναι	Όχι
Υπερβολική σιελόρροια	Ναι	Όχι	Επαναλαμβανόμενες κινήσεις	Ναι	Όχι
Γενετικά σύνδρομα	Ναι	Όχι	Προβλήματα με την ούρηση	Ναι	Όχι
Αναπτυξιακά προβλήματα	Ναι	Όχι	Προβλήματα όρασης	Ναι	Όχι

Παρακαλώ εξηγήστε τυχόν «ναι» απαντήσεις και προσθέστε τυχόν άλλες ανησυχίες σχετικές με την υγεία:

---



---

Έχει το παιδί σας καμία επίσημη διάγνωση;

Ναι

Όχι

Αν ναι, από ποιόν;

---

Ποια/ποιες ήταν η διάγνωση/οι διαγνώσεις;

---

Τι σήμαινε για την οικογένειά σας η διάγνωση/οι διαγνώσεις;

---



---

### Παρούσα Υγεία

Φ. Είχε κάνει ποτέ το παιδί σας τεστ όρασης;

Ναι

Όχι

Αν ναι:

Πέτυχε

Απέτυχε

Είχε κάνει ποτέ το παιδί σας τεστ ακοής;

Ναι

Όχι

Αν ναι:

Πέτυχε

Απέτυχε

Χ. Έχετε κάνει όλα τα εμβόλια στο παιδί σας μέχρι σήμερα;

Ναι

Όχι

Ψ. Έχει το παιδί σας αλλεργίες;

Ναι

Όχι

Αν ναι, σε τι είναι αλλεργικό και ποια είναι η αντίδραση;

---

---

Ω. Τι φάρμακα, βότανα, ή ομοιοπαθητικά γιατρικά παίρνει το παιδί σας στο παρόν;

---

---

Ω-α. Είχε το παιδί σας τυχόν αλλεργικές αντιδράσεις σε φάρμακα;

---

---

Ω-β. Το παρόν βάρος του παιδιού \_\_\_\_\_

Διάμετρος κεφαλιού \_\_\_\_\_

Ύψος \_\_\_\_\_

Εκατοστημόριο (αν γνωρίζετε): \_\_\_\_\_

Εκατοστημόριο (αν γνωρίζετε): \_\_\_\_\_

Εκατοστημόριο (αν γνωρίζετε): \_\_\_\_\_

### Μέρος 5. Αναπτυξιακό Ιστορικό

A. Αισθάνεται ότι το παιδί σας αναπτύχθηκε:

Γρήγορα \_\_\_\_\_

Φυσιολογικά \_\_\_\_\_

Αργά \_\_\_\_\_

Γιατί;

---

---

Ηλικία για:

Πρώτες λέξεις: \_\_\_\_\_

Προτάσεις: \_\_\_\_\_

Ανεξάρτητο κάθισμα: \_\_\_\_\_

Περπάτημα: \_\_\_\_\_

B. Ποιά είναι τα πράγματα που τα καταφέρνει καλύτερα το παιδί σας;

---

---

---

Γ. Έχει χάσει το παιδί σας κάποια αναπτυξιακή δεξιότητα, ή δείχνει πως δεν αναπτύσσεται σε κάποιον αναπτυξιακό τομέα;

Ναι

Όχι

Αν ναι, με ποιο τρόπο;



---

---

---

Δ. Αισθάνεστε σαν να είναι το παιδί σας διαφορετικό από τα αδέρφια του;    Ναι                                  Όχι                                  Δεν έχει αδέρφια

Αν ναι, με ποιό τρόπο;

---

---

---

Ε.Τι άλλο θα θέλατε να ξέρουμε σχετικά με την υγεία, συμπεριφορά ή ανάπτυξη του παιδιού σας;

---

---

---

## Μέρος 6. Οικογενειακό Ιστορικό Υγείας

Α. Υπάρχει κάποιο μέλος στην οικογένεια του παιδιού που διαγνώστηκε ή θεραπεύτηκε για τα παρακάτω; (γονείς, παππούδες, θείες, θείοι, ξαδέλφια ή αδέρφια)

Αλλεργίες/άσθμα	Ναι	Όχι	Καρδιακά προβλήματα	Ναι	Όχι
Γενετικά ελαττώματα	Ναι	Όχι	Ορμονικά προβλήματα	Ναι	Όχι
Ασθένειες αίματος	Ναι	Όχι	Πνευμονικά/αναπνευστικά προβλήματα	Ναι	Όχι
Καρκίνος	Ναι	Όχι	Μυϊκά προβλήματα	Ναι	Όχι
Κοιλιακός πόνος	Ναι	Όχι	Κατάχρηση ναρκωτικών	Ναι	Όχι
Αλκοολισμός	Ναι	Όχι	Προβλήματα ψυχικής υγείας	Ναι	Όχι
Αναιμία	Ναι	Όχι	Επιληπτικές κρίσεις	Ναι	Όχι
Ωτίτιδες	Ναι	Όχι	Δερματολογικά προβλήματα	Ναι	Όχι
Προβλήματα διατροφής	Ναι	Όχι	Επαναλαμβανόμενες κινήσεις	Ναι	Όχι
Γενετικά σύνδρομα	Ναι	Όχι	Προβλήματα όρασης	Ναι	Όχι
Αναπτυξιακά προβλήματα	Ναι	Όχι	Προβλήματα με αρθρώσεις η κόκαλα	Ναι	Όχι

Παρακαλώ εξηγήστε τυχόν «ναι» απαντήσεις και προσθέστε τυχόν άλλα θέματα υγείας στην οικογένεια:

---

**Β.** Παρακαλώ αναφέρετε φάρμακα, βότανα ή ομοιοπαθητικά φάρμακα που παίρνουν τα άμεσα μέλη της οικογένειας:

---

---

**Γ.** Υπάρχει κάποιο μέλος της οικογένειας που έχει αναπτυξιακές καθυστερήσεις, προβλήματα λόγου, ή άλλες ειδικές μαθησιακές ανάγκες;

Ναι

Όχι

Αν ναι, σε ποια ηλικία το μέλος της οικογένειας διαγνώστηκε και ποιά ήταν η διάγνωση;

---

---

**Δ.** Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να ξέρουμε σχετικά με το παιδί σας;

---

---

---

---

Σας ευχαριστούμε για το χρόνο σας και την προσπάθειά σας να συμπληρώσετε το παρόν ερωτηματολόγιο. Οι πληροφορίες που μας δώσατε θα βοηθήσουν να καταλάβουμε καλλίτερα το παιδί σας.

## Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι 2

### Αξιολόγηση της Οικογένειας των Εργαλείων Λειτουργικότητας του Παιδιού:

#### Φόρμα Βαθμολόγησης Καθημερινής Ρουτίνας

Όνομα του παιδιού: \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει τη φόρμα: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία: \_\_\_\_\_

**Οδηγίες:** Παραθέτονται μια σειρά από ρουτίνες καθημερινής ζωής που ζείτε μαζί με το παιδί σας. Για κάθε ρουτίνα, παρακαλώ επιλέξτε αν είναι «ευχάριστη», «ΟΚ», «δυσάρεστη» είτε για σας είτε για το παιδί σας. Αν επιλέξατε να αξιολογήσετε την ρουτίνα ως «δυσάρεστη», παρακαλώ βαθμολογήστε πόσο δύσκολα είναι για σας η για το παιδί σας. Αν κάποια ρουτίνα δεν είναι εφαρμόσιμη για το παιδί σας, παρακαλώ γράψτε N/A κάτω από το στοιχείο. Παρακαλώ, μη διστάσετε να σχολιάσετε τις απαντήσεις σας, ειδικά αν επιλέξατε «ευχάριστη» η «δυσάρεστη». Τα σχόλιά σας θα μας βοηθήσουν να καταλάβουμε τι πρέπει να εντοπίσουμε στην αξιολόγηση ώστε να κάνουμε συστάσεις που θα βοηθήσουν εσάς και το παιδί σας.

Ρουτίνες	Ευχάριστη	ΟΚ	Δυσάρεστη	Πόσο στρεσαρισμένη η δύσκολη είναι αυτή η στιγμή για σας;					Πόσο στρεσαρισμένη η δύσκολη είναι αυτή η στιγμή για το παιδί σας;					Τι συμβαίνει κατά τη διάρκεια αυτής της στιγμής της ημέρας; (αν επιθυμείτε, σχολιάστε τη βαθμολογία σας)
				Χαμηλή				Υψηλή	Χαμηλή				Υψηλή	
Αλλαγή πάνας/τουαλέτα				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Τάισμα/σίτιση				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Μπάνιο/πλύσιμο				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Ντύσιμο				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Χτένισμα/πλύσιμο δοντιών				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Το παιδί παίζοντας μόνο				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Παίζοντας με οικογένειά				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Μοιραζόμενο βιβλία				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Μεσημεριανός ύπνος				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Πηγαίνοντας στο κρεβάτι Ξυπώντας				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

Ηρεμώντας μετά από αναστάτωση				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
-------------------------------	--	--	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	--

Ρουτίνες	Ευχάριστη	OK	Δυσάρεστη	Πόσο στρεσαρισμένη η δύσκολη είναι αυτή η στιγμή για σας;					Πόσο στρεσαρισμένη η δύσκολη είναι αυτή η στιγμή για το παιδί σας;					Τι συμβαίνει κατά τη διάρκεια αυτής της στιγμής της ημέρας; (αν επιθυμείτε, σχολιάστε τη βαθμολογία σας)
				Χαμηλή				Υψηλή	Χαμηλή				Υψηλή	
Παιχνίδι σε κλειστό χώρο				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Παιχνίδι σε ανοιχτό χώρο				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Βγαίνοντας με καρότσι/αυτοκίνητο				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Επίσκεψη στην αγορά/δουλειές				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Επίσκεψη σε φίλους				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Θρησκευτικές δραστηριότητες				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Οικογενειακές γιορτές				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
Άλλο:				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
				1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	

Σε ποιές από τις ρουτίνες που επιλέξατε ως δύσκολες για σας και για το παιδί σας θα θέλατε να επικεντρωθείτε πρώτα;

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

## Διεπιστημονική Αξιολόγηση Συμμετοχικής Συνεργασίας Βασισμένη στο Παιχνίδι 2

### Αξιολόγηση της Οικογένειας των Εργαλείων Λειτουργικότητας του Παιδιού:

#### Τα Πάντα Σχετικά με Μένα Ερωτηματολόγιο

Τα Πάντα Σχετικά με Μένα, \_\_\_\_\_

(όνομα του παιδιού)

Όνομα του παιδιού: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία γέννησης: \_\_\_\_\_

Άτομο που συμπληρώνει τη φόρμα: \_\_\_\_\_

Σχέση με το παιδί: \_\_\_\_\_ Ημερομηνία \_\_\_\_\_

**Σκοπός του ερωτηματολογίου:** Απαντώντας τις παρακάτω ερωτήσεις θα μας βοηθήσει να σας συμπεριλάβουμε στην ομάδα αξιολόγησης. Οι ερωτήσεις σας δίνουν τη δυνατότητα να κοιτάξετε κάποιους από τους ίδιους τομείς ανάπτυξης που θα εξετάσει η ομάδα αξιολόγησης βασισμένη στο παιχνίδι όταν θα δει το παιδί σας. Οι παρατηρήσεις σας είναι πολύ σημαντικές! Οι παρακάτω ερωτήσεις απευθύνονται στο τρόπο που το παιδί σας σκέφτεται, αισθάνεται, δρα, κινείται, σχετίζεται, και επικοινωνεί. Οι απαντήσεις σας στις ερωτήσεις θα βοηθήσει την ομάδα αξιολόγησης να γνωρίσει που να επικεντρωθεί στην αξιολόγηση βασισμένη στο παιχνίδι. Οι πληροφορίες που θα συλλέξουμε από εσάς, σε συνδυασμό με τις πληροφορίες από την υπόλοιπη ομάδα, θα μας βοηθήσουν να σχεδιάσουμε τρόπους για να διευκολύνουμε την ανάπτυξη του παιδιού σας.

**Οδηγίες:** Για κάθε μια από τις παρακάτω ερωτήσεις, κυκλώστε τον αριθμό ή τους αριθμούς (στην «απάντηση») που περιγράφουν με πιο πολύ ακρίβεια τον τρόπο που βλέπετε το παιδί σας. Στην επόμενη στήλη (στα «παραδείγματα»), εάν επιθυμείτε, μπορείτε να προσθέσετε πληροφορίες, να δώσετε ένα παράδειγμα, ή να περιγράψετε γιατί επιλέξατε το συγκεκριμένο νούμερο. Αν η ερώτηση δεν εφαρμόζεται στο παιδί σας λόγω ηλικίας, γράψτε απλώς «N/A» κάτω από την ερώτηση και προχωρήστε στην επόμενη ερώτηση.

Αισθητικοκινητική Ανάπτυξη	Απάντηση	Παραδείγματα
1. Πόσο συχνά κινούμαι;	1. Δεν κινούμαι συχνά (Δεν θέλω η είναι πολύ δύσκολο για μένα) 2. Κινούμαι για να φτάσω σε αυτά που θέλω και χρειάζομαι. 3. Βρίσκομαι συνέχεια σε κίνηση	
2. Με ποιό τρόπο μετακινούμαι κατά την διάρκεια κινητικών δραστηριοτήτων (τρέξιμο, παιχνίδια με μπάλες, και άλλες δραστηριότητες που περιλαμβάνουν κίνηση);	1. Δυσκολεύομαι στα κινητικά παιχνίδια και δραστηριότητες. 2. Είμαι λίγο αδέξιος/α στα κινητικά παιχνίδια και δραστηριότητες. 3. Τα καταφέρνω στα κινητικά παιχνίδια και δραστηριότητες	
3. Πόσο ομαλά κινούμαι από την μια θέση στην άλλη (π.χ., από ξαπλωμένος/η σε όρθιος/η);	1. Χρειάζομαι βοήθεια για να αλλάξω θέση. 2. Παλεύω και χρησιμοποιώ ανορθόδοξους τρόπους για να μετακινηθώ από τη μια θέση στην άλλη. 3. Αλλάζω θέσεις με ευκολία	
4. Πως χρησιμοποιώ τα μπράτσα μου και τα	1. Αποτυχαίνω συχνά σε αυτά που προσπαθώ	

χέρια μου για να παίξω;	να φτάσω η δυσκολεύομαι να τα φτάσω. 2. Είμαι ανακριβής η δυσκολεύομαι όταν τα φτάνω. 3. Τα φτάνω με ευκολία	
5. Με πόση ευκολία μπορώ να σηκώσω και να χρησιμοποιήσω μικρά αντικείμενα;	1. Δυσκολεύομαι πολύ να σηκώσω μικρά αντικείμενα. 2. Χρειάζομαι πολλά δάκτυλα για να σηκώσω αντικείμενα 3. Μπορώ να σηκώσω μικρά αντικείμενα με το αντίχειρα και το δείκτη μου.	

<b>Αισθητικοκινητική Ανάπτυξη</b>	<b>Απάντηση</b>	<b>Παραδείγματα</b>
6. Τι είδους πράγματα μπορώ να ανυψώσω, να σπρώξω και να τραβήξω;	1. Δυσκολεύομαι να ανυψώσω, να σπρώξω και να τραβήξω αντικείμενα. 2. Μπορώ να ανυψώσω, να σπρώξω και να τραβήξω αντικείμενα αν δεν είναι βαριά. 3. Μπορώ να ανυψώσω, να σπρώξω και να τραβήξω πολλά «βαριά» αντικείμενα.	
7. Τι είδους αισθητηριακές εμπειρίες μου αρέσουν; Τι αισθητηριακές εμπειρίες αντιστέκομαι η αποφεύγω; (κυκλώστε επιλογές που έχουν εφαρμογή στο 1, 2, ΚΑΙ 3)	1. Δεν μου αρέσουν παιχνίδια, υλικά η δραστηριότητες που: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κάνουν θόρυβο</li> <li>• Έχουν υφή</li> <li>• Μυρίζουν η έχουν γεύση</li> <li>• Κινούνται η με κάνουν να κινούμαι</li> <li>• Με τραβούν η με τυλίγουν</li> <li>• Έχουν έντονα πράγματα να κοιτώ</li> </ul> 2. Δεν αποφεύγω αισθητηριακά πράγματα 3. Μου αρέσουν παιχνίδια, υλικά η δραστηριότητες που: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κάνουν θόρυβο</li> <li>• Έχουν υφή</li> <li>• Μυρίζουν η έχουν γεύση</li> <li>• Κινούνται η με κάνουν να κινούμαι</li> <li>• Με τραβούν η με τυλίγουν</li> <li>• Έχουν έντονα πράγματα να κοιτώ</li> </ul>	
8. Με πόση ένταση αντιδρώ στις αισθητηριακές εμπειρίες που μου αρέσουν; Που δεν μου αρέσουν;	1. Έχω έντονη σωματική αντίδραση στα πράγματα που μου αρέσουν και δεν μου αρέσουν. 2. Οι άνθρωποι δυσκολεύονται να καταλάβουν τι μου αρέσει και τι δεν μου αρέσει. 3. Επικοινωνώ λεκτικά με τους ανθρώπους τι	

	μου αρέσει και τι δεν μου αρέσει.	
9. Πόσο καλά τα καταφέρνω με καθήκοντα αυτοεξυπηρέτησης (ντύσιμο, σίτιση, μπάνιο, τουαλέτα);	1. Δεν μπορώ να αυτοεξυπηρετηθώ μόνος/η. 2. Χρειάζομαι λίγη βοήθεια για να κάνω κάποια από τα καθήκοντα αυτοεξυπηρέτησης, όπως:  3. Τα καταφέρνω με καθήκοντα αυτοεξυπηρέτησης μόνος/η.	Πράγματα που μπορώ να κάνω:
10. Με πόση ευκολία μπορώ να βάλω το σώμα μου να κάνει καινούργιες δράσεις;	1. Δυσκολεύομαι πολύ να βάλω τα μέρη του σώματός μου να κάνουν αυτό που θέλω. 2. Μπορώ να κάνω το σώμα μου να μιμηθεί δράσεις, χρειάζεται όμως να εξασκηθώ πολύ. 3. Μπορώ να μετακινήσω το σώμα μου με ευκολία για να μιμηθεί τις κινήσεις των άλλων η να συνταιριάξει σε ασυνήθιστους χώρους.	
11. Πόσο καλά βλέπω και χρησιμοποιώ την όρασή μου;	1. Δεν βλέπω πολλά πράγματα. 2. Μπορώ να δω μόνο μεγάλα πράγματα η πράγματα σε συγκεκριμένα μέρη. 3. Μπορώ να δω μεγάλα και μικρά πράγματα που είναι κοντά, μακριά και τριγύρω.	
12. Ποιές ασυνήθιστες η εξαιρετικές κινητικές συμπεριφορές επιδεικνύω (αν υπάρχουν);	Περιγράψτε τι κάνω:	

Συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη	Απάντηση	Παραδείγματα
1. Ποιες δραστηριότητες με κάνουν χαρούμενο; Με ενθουσιάζουν;	1. Είναι δύσκολο να καταλάβεις πότε είμαι χαρούμενος. 2. Είμαι χαρούμενος μόνο με μερικές δραστηριότητες, όπως:  3. Είμαι χαρούμενος με τις περισσότερες δραστηριότητες.	Πώς δείχνω ότι είμαι χαρούμενος;
2. Ποιες δραστηριότητες με εκνευρίζουν; Με αναστατώνουν; Με κάνουν λυπημένο/η;	1. Όταν μου βάζουν όρια (μου λένε "όχι") η όταν μου λένε τι να κάνω. 2. Συγκεκριμένα είδη δραστηριοτήτων, όπως:  3. Όταν αλλάζει η ρουτίνα μου	Πώς δείχνω ότι είμαι εκνευρισμένος, αναστατωμένος η λυπημένος;
3. Πόσο κρατούν οι διαθέσεις μου;	1. Πάνω από μία ώρα 2. 15-30 λεπτά 3. Μόνο λίγα λεπτά	
4. Πόσο εύκολα ηρεμώ;	1. Μου παίρνει πολύ χρόνο να ηρεμήσω και χρειάζομαι πολύ βοήθεια. 2. Ηρεμώ με λίγη βοήθεια 3. Ηρεμώ χωρίς βοήθεια	Τι με βοηθά να ηρεμήσω;
5. Πόσο εύκολα μπορώ να πάω από μια συναισθηματική κατάσταση (ξυπνητός, αναστατωμένος, σε εγρήγορση, ζαλισμένος,	1. Δυσκολεύομαι πολύ με:  2. Δυσκολεύομαι λίγο με:	Τι με βοηθά;

κοιμώμενος) στην άλλη;	3. Δεν δυσκολεύομαι καθόλου.	
6. Πόσο εύκολα αλλάζω δραστηριότητες η προσαρμόζομαι σε νέες καταστάσεις, ρουτίνες η ανθρώπους;	1. Δυσκολεύομαι πολύ να προσαρμοστώ. 2. Δυσκολεύομαι λίγο να προσαρμοστώ. 3. Προσαρμόζομαι εύκολα	Τι με βοηθά;
7. Πόσο εύκολα μπορώ να ελέγξω τις ανεξέλεγκτες συμπεριφορές μου (δάγκωμα, χτύπημα, άρπαγμα);	1. Δρω ανεξέλεγκτα τις περισσότερες φορές, ειδικά όταν:  2. Δρω ανεξέλεγκτα μερικές φορές, για παράδειγμα:  3. Δεν είμαι πολύ ανεξέλεγκτος.	Τι με βοηθά;
8. Πόσο εύκολα μπορώ να σταματήσω συμπεριφορές όταν μου ζητείται;	1. Δυσκολεύομαι πολύ. 2. Μερικές φορές χρειάζεται να μου το πουν πάνω από μία η δύο φορές. 3. Σταματώ αμέσως	Τι με βοηθά να σταματήσω;
9. Πόσο καλά το αντιμετωπίζω όταν οι γονείς μου με αφήνουν με κάποιον άλλο η όταν έρχονται να με πάρουν;	1. Δυσκολεύομαι πολύ. 2. Δυσκολεύομαι λίγο. 3. Το αντιμετωπίζω με ευκολία.	
10. Πόσο πολύ θέλω να είμαι ανεξάρτητος;	1. Μου αρέσει να κάνουν οι άλλοι πράγματα για μένα. 2. Θέλω να είμαι ανεξάρτητος αλλά χρειάζομαι πολύ βοήθεια. 3. Θέλω να είμαι πολύ ανεξάρτητος.	
11. Τι κάνω με τους φίλους μου όταν παίζω;	1. Μου αρέσει να βλέπω τους φίλους μου να παίζουν. 2. Μου αρέσει να παίζω μόνος μου. 3. Μου αρέσει να παίζω δίπλα στους φίλους μου αλλά όχι μαζί τους. 4. Μου αρέσει να παίζω με τους φίλους μου και να κάνουμε πράγματα μαζί. 5. Μου αρέσει να οργανώνω και να πρωτοστατώ στο παιχνίδι.	
12. Τι είδους (αν υπάρχει) ασυνήθιστη κοινωνική η συναισθηματική συμπεριφορά επιδεικνύω;	Περιγράψτε τι κάνω:	

Ανάπτυξη επικοινωνίας	Απαντήσεις	Παραδείγματα
1. Πόσο καλά ακούω;	1. Δεν ακούω τα πάντα 2. Ακούω, αλλά δυσκολεύομαι να καταλάβω το νόημα των ήχων και των λέξεων. 3. Ακούω ήχους κάθε λογής ακόμα και όταν είναι απαλοί.	
2. Τι είδους χειρονομίες που δείχνουν η εκφράσεις του προσώπου καταλαβαίνω;	1. Καταλαβαίνω τι πρόκειται να συμβεί με τις χειρονομίες και τις κινήσεις που κάνεις. 2. Καταλαβαίνω τι σημαίνουν οι εκφράσεις του προσώπου και κοιτώ σε αυτό που δείχνεις. 3. Ανταποκρίνομαι στις εκφράσεις του προσώπου.	
3. Τι ήχους, λέξεις η ερωτήσεις καταλαβαίνω;	1. Κοιτώ τα αντικείμενα η τους ανθρώπους όταν ονοματίζονται. 2. Καταλαβαίνω απλές προτάσεις και ερωτήσεις που αρχίζουν με: «Τι...;» η με «Που...;»	



	3. Καταλαβαίνω σύνθετες προτάσεις και ερωτήσεις που αρχίζουν με: «Ποιος...;» «Ποιό από...;» «Γιατί...;» και «Πως...;»	
4. Τι χρησιμοποιώ για να επικοινωνήσω (βλεμματική επαφή, χειρονομίες, ήχους η λέξεις, σήματα, άλλους τρόπους επικοινωνίας);	1. Δεν μου αρέσει να κοιτώ τους ανθρώπους όταν επικοινωνώ. 2. Σε κοιτώ και χρησιμοποιώ χειρονομίες όταν μιλώ. 3. Σε κοιτώ και χρησιμοποιώ φωτογραφίες η σήματα για να επικοινωνήσω.	
5. Τι ήχους, λέξεις, προτάσεις η ερωτήσεις χρησιμοποιώ;	1. Κάνω πολλούς διαφορετικούς ήχους. 2. Χρησιμοποιώ κυρίως ετικέτες(labels) για ανθρώπους, αντικείμενα και δράσεις. 3. Χρησιμοποιώ απλές προτάσεις και ρωτώ «Τι...;» και «Που...;» ερωτήσεις. 4. Χρησιμοποιώ σύνθετες προτάσεις και ρωτώ «Ποιος...;» «Ποιό από...;» «Γιατί...;» και «Πως...;»	Όπως:
6. Τι λεξιλόγιο χρησιμοποιώ;	1. Χρησιμοποιώ λέξεις σχετικές με τον εαυτό μου, την οικογένειά και τα πράγματά μου. 2. Χρησιμοποιώ όλα τα παραπάνω και επιπλέον λέξεις από τα βιβλία μου και λέξεις που ακούω στη κοινότητά μου. 3. Χρησιμοποιώ όλα τα παραπάνω και επιπλέον αφηρημένες έννοιες που έχω μάθει («χειμώνας» «ταχύτητα» «όμορφο»)	Όπως:
7. Πως συνθέτω τις λέξεις μου;	1. Οι λέξεις μου είναι μερικές φορές σε λάθος σειρά, και έτσι, μπορεί να είναι δύσκολο να ξέρεις τι εννοώ. 2. Οι λέξεις μου είναι συνήθως στη σωστή σειρά, αλλά μερικές φορές αφήνω απέξω λέξεις. 3. Μπορώ να δημιουργήσω σύνθετες ιδέες σε υπέροχες προτάσεις.	
8. Πόσο συχνά επικοινωνώ με τους άλλους;	1. Δεν επικοινωνώ πολύ συχνά. 2. Επικοινωνώ όταν κάποιος μου μιλά. 3. Επικοινωνώ συνέχεια.	
9. Για τι πράγματα μιλώ;	1. Μιλώ κυρίως για ένα μόνο θέμα. 2. Μιλώ για το τι θέλω η χρειάζομαι. 3. Μιλώ για το τι κάνω και μαθαίνω.	Το αγαπημένο μου θέμα είναι:
10. Πως διεξάγω μια συζήτηση;	1. Δυσκολεύομαι πολύ να περιμένω τη σειρά μου στη συζήτηση. 2. Περιμένω τη σειρά μου με ήχους η κοινωνικά παιχνίδια. 3. Μπορώ να αρχίσω μια συζήτηση και περιμένω τη σειρά μου με λέξεις και προτάσεις. 4. Μπορώ να αρχίσω και να συνεχίσω μια ολοκληρωμένη συζήτηση.	

11. Πόσο καλά μπορείς να με ακούσεις και να καταλάβεις τι προσπαθώ να πω;	1. Είναι δύσκολο να με καταλάβεις γιατί οι ήχοι μου δεν είναι καθαροί. 2. Είναι δύσκολο να με καταλάβεις γιατί η φωνή μου είναι απαλή η ασυνήθιστη. 3. Είναι εύκολο να με ακούσεις και να με καταλάβεις.	
12. Πόσο καλά μπορώ να διαχειριστώ το σάλιο, την τροφή και τη πόση στο στόμα μου;	1. Το στόμα μου είναι ανοιχτό και τρέχουν πολλά σάλια. 2. Δυσκολεύομαι πολύ να μασησω τροφή και	

	να πω. 3. Τρώω και πίνω χωρίς προβλήματα.	
13. Τι είδους, αν υπάρχει, ασυνήθιστη γλωσσική ή επικοινωνιακή συμπεριφορά επιδεικνύω;	Περιγράψτε τι κάνω:	

Γνωστική ανάπτυξη	Απαντήσεις	Παραδείγματα
1. Για πόσο χρονικό διάστημα μπορώ να συγκεντρωθώ;	1. Δυσκολεύομαι πολύ να δώσω προσοχή στα περισσότερα πράγματα. 2. Δίνω προσοχή σε λίγα πράγματα για μεγάλο χρονικό διάστημα, όπως:  3. Ενδιαφέρομαι και δίνω προσοχή σε πολλά πράγματα για μεγάλο χρονικό διάστημα.	Τι παρακολουθώ για περισσότερο χρόνο;  Τι δεν μου αρέσει να παρακολουθώ;
2. Ποιο είναι το αγαπημένο μου είδος παιχνιδιού;	1. Μου αρέσει να εξερευνώ πράγματα με το σώμα μου. 2. Μου αρέσει να αποσυναρμολογώ και να συναρμολογώ πράγματα. 3. Μου αρέσει να κάνω τα πράγματα να κινούνται ή να κάνουν κάτι. 4. Μου αρέσει να προσποιούμαι. 5. Μου αρέσει το κοινωνικό και το σωματικό παιχνίδι.	Οι αγαπημένες μου δραστηριότητες είναι:
3. Τι κάνω με τα παιχνίδια μου όταν παίζω;	1. Κοιτώ τα παιχνίδια μου. 2. Μου αρέσει να επαναλαμβάνω τα ίδια πράγματα συνέχεια. 3. Κάνω ένα ή δύο πράγματα με ένα παιχνίδι και μετά το αφήνω για κάτι πιο ενδιαφέρον. 4. Πειραματίζομαι και δοκιμάζω καινούργια πράγματα.	
4. Πόσο καλά μπορώ να αντιμετωπίσω προβλήματα μόνος μου;	1. Δυσκολεύομαι πολύ να αντιληφθώ πράγματα μόνος μου. 2. Μπορώ να επιλύσω προβλήματα με λίγη βοήθεια. 3. Μπορώ να αντιμετωπίσω τα περισσότερα προβλήματα μόνος μου.	
5. Πόσο καλά μπορώ να καταλάβω τι αισθάνονται, σκέφτονται και κάνουν οι άλλοι;	1. Δεν καταλαβαίνω γιατί οι άνθρωποι κάνουν πράγματα, τι σκέφτονται ή τι θέλουν. 2. Μπορώ να διαβάσω και να ανταποκριθώ στις εκφράσεις προσώπου της οικογένειάς μου και των φίλων μου. 3. Μπορώ να καταλάβω πολλούς από τους λόγους που οι άνθρωποι κάνουν πράγματα, τι σκέφτονται ή τι θέλουν.	
6. Τι είδους πράγματα (λέξεις, ανθρώπους, γεγονότα, ιστορίες, πληροφορίες) θυμάμαι;	1. Θυμάμαι γνωστούς ανθρώπους και αντικείμενα. 2. Θυμάμαι ρουτίνες, λέξεις και τι να κάνω με αντικείμενα. 3. Θυμάμαι γεγονότα, ιστορίες και πολλές πληροφορίες.	
7. Τι ξέρω σχετικά με τα μαθηματικά; Με τη φυσική;	1. Μόλις τώρα αρχίζω να καταλαβαίνω το μέτρημα, τα πυργάκια και πώς να συνταιριάζω πράγματα μεταξύ τους. 2. Είμαι καλός στο να συγκρίνω πράγματα και να καταλαβαίνω την διαφορά τους. 3. Ξέρω πολλά σχετικά με τη ποσότητα, το μέγεθος και πως τα πράγματα σχετίζονται	

	<b>μεταξύ τους.</b>	
8. Τι καταλαβαίνω σχετικά με τη ζωγραφική και/ή το γράψιμο;	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Μου αρέσει να μουτζουρώνω.</li> <li>2. Μου αρέσει να προσπαθώ να ζωγραφίσω γραμμές και σχήματα (μερικές φορές νομίζω πως μοιάζουν με κάτι).</li> <li>3. Μου αρέσει να ζωγραφίζω εικόνες.</li> <li>4. Μου αρέσει να ζωγραφίζω γράμματα και αριθμούς.</li> <li>5. Μου αρέσει να γράφω λέξεις η προτάσεις.</li> </ol>	
9. Πόσο πολύ μου αρέσει να κοιτώ τα βιβλία και/ή να προσποιούμαι ότι διαβάζω;	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Θα κοιτάξω τις εικόνες σε ένα βιβλίο</li> <li>2. Θα δείξω και θα ονομάσω εικόνες σε ένα βιβλίο.</li> <li>3. Θα συζητήσω για την ιστορία σε ένα βιβλίο.</li> <li>4. Μου αρέσει να προσποιούμαι ότι διαβάζω.</li> <li>5. Μπορώ να διαβάσω στα αλήθεια.</li> </ol>	
10. Τι είδους, αν υπάρχουν, ασυνήθιστες ή σπάνιες γνωστικές δεξιότητες επιδεικνύω;	Περιγράψτε τι κάνω:	

Μερικά από τα αγαπημένα μου παιχνίδια, υλικά και δραστηριότητες είναι: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Μερικά από τα πράγματα που δεν μου αρέσουν είναι: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Τι μου χρειάζεται να αναπτύξω τους επόμενους 6 μήνες:**

Περισσότερη αυτονομία σε: \_\_\_\_\_

Περισσότερο έλεγχο σε: \_\_\_\_\_

Να γίνω καλύτερος/η σε: \_\_\_\_\_

Να αυξηθεί η ικανότητά μου σε: \_\_\_\_\_

Άλλο: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_