



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

**ΧΟΡΗΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ  
ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗ Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ  
(ΠΟΡΠΟΔΑΣ 2008) ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΔΩΣΕΩΝ ΤΟΥΣ**

**OPERATION OF THE EMPLOYMENT AND INTERNATIONAL  
LABORATORY OF CHILDREN'S DIFFICULTIES IN THE INDUSTRIAL  
(PORPODAS 2008) AND EVALUATION OF EDITORS**

**ΤΙΡΕΚΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ  
ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ**

**ΠΑΤΡΑ 2020**



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ  
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:**

**ΧΟΡΗΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΑΝΙΧΝΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗΣ  
ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΔΥΣΚΟΛΙΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗ Β' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ  
(ΠΟΡΠΟΔΑΣ 2008) ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΕΠΙΔΩΣΕΩΝ ΤΟΥΣ**

**ΤΙΡΕΚΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ  
ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ**

**ΕΠΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΔΡ. ΣΤΑΦΥΛΙΔΟΥ ΓΕΩΡΓΙΑ**

**ΠΑΤΡΑ 2020**



## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Θα θέλαμε να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες στην εποπτεύουσα καθηγήτριά μας δρ Σταφυλίδου Γεωργία για την πολύτιμη βοήθειά της κατά την διάρκεια της εκπόνησης της πτυχιακής μας εργασίας, καθώς και τους μαθητές που έλαβαν μέρος στην ερευνητική μας διαδικασία. Επίσης θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε του παιδιά που έλαβαν μέρος στη μελέτη μας τους γονείς τους καθώς και τους , διευθυντές και δασκάλους των σχολείων.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι βιολογικοί, ψυχολογικοί και κοινωνικοί παράγοντες προβληματίζουν για τη συμμετοχή τους στην αιτιολογία των μαθησιακών δυσκολιών, ενώ δεν υπάρχει σήμερα καμία αμφιβολία ότι οι νοητικές λειτουργίες σχετίζονται στενά με τη δραστηριότητα του εγκεφάλου (Reese et.al, 2010, Spörer et.al, 2009).

Τα αίτια των μαθησιακών δυσκολιών επίσης μπορεί να είναι και φυσικά αίτια όπως:

α) η εξελικτική ανωριμότητα,

β) φυσικές μειονεξίες, όπως οι αισθητηριακές διαταραχές μπορούν να επηρεάσουν τη γλωσσική εξέλιξη, τις αναγνωστικές δεξιότητες και να προκαλέσουν επιθετική συμπεριφορά. Οι χρόνιες ασθένειες καθώς και οι σοβαρότερες φυσικές μειονεξίες μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τη μάθηση.

γ) Η διαιτητική ανεπάρκεια ή οι διαταραχές του ύπνου, επηρεάζουν αρνητικά τη μνήμη και την προσοχή (Spörer et.al, 2009).

Στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται η έννοια και η ανάλυση των μαθησιακών δυσκολιών. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάγνωση ως δεξιότητα. Στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύσσεται η μεθοδολογία της μελέτης και το τέταρτο κεφάλαιο τα αποτελέσματα της μελέτης.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το παιδί με μια εγκεφαλική δυσλειτουργία δεν έχει να αντιμετωπίσει κανένα πρόβλημα, μέχρι τη στιγμή που αρχίζει το σχολείο, όπου για πρώτη φορά γίνονται φανερές οι γνωστικές του δυσκολίες. Τα παιδιά αυτά πολύ συχνά αντιμετωπίζουν δευτερογενή συναισθηματικά προβλήματα, ξεκινώντας από τις ματαιώσεις που έχουν στο σχολείο.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η ανίχνευση και διερεύνηση αναγνωστικών δυσκολιών σε παιδιά δημοτικού με βάση το τεστ ανίχνευσης και διερεύνησης αναγνωστικών δυσκολιών (του Κ.Δ. Πόρποδα). Το τεστ αποτελείται από εννέα δοκιμασίες-κλίμακες αξιολόγησης, οι οποίες αξιολογούν τέσσερις βασικούς τομείς γνωστικών-γλωσσικών λειτουργιών που συνθέτουν και υποστηρίζουν την εκμάθηση και τη διεκπεραίωση της αναγνωστικής λειτουργίας. Οι τέσσερις βασικοί τομείς είναι: η αναγνωστική αποκωδικοποίηση, η αναγνωστική κατανόηση, η φωνολογική επίγνωση και η βραχύχρονη μνήμη φωνολογικών πληροφοριών. Το τεστ αφορά παιδιά νηπιαγωγείου Α κ Β δημοτικού, αλλά εμείς επιλέξαμε για δείγμα μόνο παιδιά Β δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα 30 αγόρια και 30 κορίτσια από τα οποία 7 ήταν δίγλωσσα.

Οι δειγματοληψίες πραγματοποιήθηκαν σε Δημοτικά σχολεία της Πάτρας στην περιοχή λεωφόρου Παπανδρέου από τις 15 Μαΐου του 2019 έως τις 23 Μαΐου 2020. Τα δεδομένα της μελέτης μετά τη συλλογή τους μεταφέρθηκαν στο στατιστικό πακέτο Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) όπου επεξεργάστηκαν και παρουσιάζονται με τη χρήση πινάκων και γραφημάτων.

Το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών είχε υψηλή επίδοση στην ανάγνωση συλλαβών και η πλειοψηφία του δείγματος είχε υψηλή επίδοση στην ανάγνωση ψευδολέξεων. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είχε υψηλή επίδοση στην ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων. Παρατηρήθηκε μια πλειάδα σχέσεων ανάμεσα στις ερευνώμενες μεταβλητές, πιο συγκεκριμένα παρατηρήθηκε ότι μέτρια συσχέτιση υπήρξε ανάμεσα στην Ανάγνωση συλλαβών και την Ανάγνωση Ψευδολέξεων. Αναφορικά με την Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων παρατηρήθηκε να παρουσιάζει ασθενείς συσχετίσεις με την Απαλοιφή φωνημάτων και την Μνήμη ακολουθιών.

**Λέξεις κλειδιά:** αναγνωστικές δυσκολίες, Ανάγνωση, Μαθησιακές Δυσκολίες

## **ABSTRACT**

The child with a brain dysfunction has no problem to face, until the moment school starts, where for the first time his cognitive difficulties become apparent. These children very often face secondary emotional problems, starting with the frustrations they have at school.

The purpose of this study is the detection and investigation of reading difficulties in primary school children based on the test for detection and investigation of reading difficulties (by K.P. Porpodas). The test consists of nine tests-assessment scales, which assess four main areas of cognitive-linguistic functions that compose and support the learning and processing of the reading function. The four main areas are: reading decoding, reading comprehension, phonological awareness and short-term memory of phonological information. The test concerns Kindergarten children A and B elementary school, but we chose for sample only children B elementary school. More specifically 30 boys and 30 girls.

The sampling took place in Primary schools of Patras from 15 May 2019 to 23 May 2020. The data of the study after their collection were transferred to the statistical package Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) where they were processed and presented using tables and graphs.

Most of the children had a high performance in reading syllables and the majority of the sample had a high performance in reading pseudonyms. Most of the sample performed well in reading and completing incomplete sentences. A number of relationships were observed between the investigated variables, more specifically it was observed that there was a moderate correlation between the reading of syllables and the reading of false words. Regarding Sentence Reading and Image Selection it was observed to show weak correlations with Voice Delete and Sequence Memory.

**Keywords:** reading difficulties, Reading, Learning Disabilities

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</b> .....	1
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	2
<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b> .....	3
<b>ABSTRACT</b> .....	4
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</b> .....	6
<b>ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ</b> .....	6
1.1 Ορισμός μαθησιακών δυσκολιών .....	6
1.2 Χαρακτηριστικά μαθησιακών δυσκολιών.....	6
1.3 Πρώιμες ενδείξεις για εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών κατά την προσχολική ηλικία και αιτιολογική προέλευση των συναφών προβλημάτων. ....	7
1.4 Αναγκαιότητα πρώιμης παρέμβασης .....	8
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</b> .....	10
<b>Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΩΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ</b> .....	10
2.1 Η διαδικασία της ανάγνωσης.....	10
2.2 Στρατηγικές παρέμβασης για ανάγνωση .....	11
2.4 Η σημασία της έγκαιρης παρέμβασης στις αναγνωστικές δυσκολίες.....	13
2.5 Ανίχνευση αναγνωστικών δυσκολιών .....	13
2.6 Κίνητρα ανάγνωσης.....	14
2.7 Προγράμματα διδασκαλίας συνδυασμών στρατηγικών.....	15
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</b> .....	17
<b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ</b> .....	17
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</b> .....	20
<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ</b> .....	20
<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</b> .....	81
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b> .....	85
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: ΑΔΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ</b> .....	87



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

#### 1.1 Ορισμός μαθησιακών δυσκολιών

Ένας ορισμός ο οποίος θεωρείται αξιόπιστος από μεγάλη μερίδα ειδικών είναι αυτός της Εθνικής Συλλογικής Επιτροπής Μαθησιακών Δυσκολιών των ΗΠΑ (NJCLD), σύμφωνα με τον οποίο: «Οι Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ) είναι ένας γενικευμένος όρος, ο οποίος αναφέρεται σε μια ετερογενή ομάδα προβλημάτων που σχετίζονται με τη λειτουργία της μάθησης και της κατανόησης της ομιλίας, της ανάγνωσης, της γραφής και των μαθηματικών». Αυτά τα προβλήματα είναι εγγενή στο άτομο, θεωρούνται ότι υπάρχουν εξαιτίας της δυσλειτουργίας του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος και είναι δυνατό να εκδηλώνονται σε ολόκληρη τη διάρκεια της ζωής του. Με τις ΜΔ είναι δυνατό να συνυπάρχουν προβλήματα αυτορρύθμισης και συμπεριφοράς, κοινωνικής αντίληψης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης, τα οποία όμως από μόνα τους δεν προσδιορίζουν μια ΜΔ. Αν και η ΜΔ μπορεί να παρατηρείται ταυτόχρονα με άλλα προβλήματα (π.χ. λειτουργική αδυναμία αισθήσεων, νοητική καθυστέρηση, σοβαρή συναισθηματική διαταραχή) ή με εξωγενείς επιρροές (όπως οι πολιτιστικές διαφορές, ανεπαρκής ή ακατάλληλη εκπαίδευση), εντούτοις δεν είναι αποτέλεσμα αυτών των συνθηκών ή επιρροών» (Ryan et.al, 2000).

#### 1.2 Χαρακτηριστικά μαθησιακών δυσκολιών

Τα διαγνωστικά κριτήρια τα οποία ορίζει το DSM-IV<sup>1</sup> για τις μαθησιακές δυσκολίες είναι τα παρακάτω:

---

<sup>1</sup>DSM : Το Διαγνωστικό και Στατιστικό Εγχειρίδιο Ψυχικών Διαταραχών (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρίας (American Psychiatric Association, APA) είναι εγχειρίδιο για την κατάταξη των νοητικών διαταραχών γραμμένο σε απλή γλώσσα. Μαζί με τη Διεθνή Στατιστική Ταξινόμηση Ασθενειών και Σχετικών Προβλημάτων Υγείας (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, ICD) του Παγκοσμίου Οργανισμού Υγείας (ΠΟΥ) χρησιμοποιείται από κλινικούς ψυχολόγους, ερευνητές, εταιρίες ασφαλειών υγείας, φαρμακευτικές εταιρίες, το νομικό σύστημα, κ.α.

A) Η επίδοση στην ανάγνωση / η μαθηματική ικανότητα / οι δεξιότητες της γραφής – μετρούμενες με ατομικά χορηγούμενες σταθμισμένες δοκιμασίες –είναι σε μεγάλο βαθμό κάτω από το αναμενόμενο, δεδομένων της χρονολογικής ηλικίας του ατόμου, της μετρηθείσας νοημοσύνης και της εκπαίδευσης που αντιστοιχεί στην ηλικία του.

B) Η διαταραχή στο κριτήριο A παρεμποδίζει σημαντικά τη σχολική επίδοση ή τις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής που απαιτούν αναγνωστικές δεξιότητες / μαθηματική ικανότητα / σύνθεση γραπτών κειμένων.

Γ) Αν υπάρχει αισθητηριακό έλλειμμα, οι αναγνωστικές δυσκολίες / οι δυσκολίες στη μαθηματική ικανότητα / οι δυσκολίες στις δεξιότητες της γραφής είναι μεγαλύτερες από αυτές που συνήθως το συνοδεύουν (Spörer et.al, 2009).

### **1.3 Πρώιμες ενδείξεις για εμφάνιση μαθησιακών δυσκολιών κατά την προσχολική ηλικία και αιτιολογική προέλευση των συναφών προβλημάτων.**

Γονείς και εκπαιδευτικοί προβληματίζονται σχετικά με τα προειδοποιητικά σημάδια των μαθησιακών δυσκολιών. Δεν είναι σίγουροι πότε πρέπει να ανησυχήσουν και πότε πρέπει να παραπέμψουν σε ειδικό. Για κάθε χρονολογική ηλικία έχουν οριστεί μία σειρά από συμπεριφορές και δυσκολίες που θεωρούνται ως προειδοποιητικά σημάδια για την εμφάνιση των μαθησιακών δυσκολιών.

Από την Αμερικάνικη οργάνωση Coordinated Campaign for Learning Disabilities (CCLD), έχουν διατυπωθεί μία σειρά από προειδοποιητικά σημάδια ανά χρονολογική ηλικία (σε κάθε περίπτωση απαιτούνται ένα ή δύο από αυτά), τα οποία εντοπίζονται εύκολα από κάθε ενήλικο στο περιβάλλον του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, στην προσχολική ηλικία δεν αναφερόμαστε σε μαθησιακές < δυσκολίες. Στην προσχολική ηλικία μέσω της παρατήρησης και της εξελεγκτικής πορείας του παιδιού μπορούν να εντοπιστούν ελλείμματα και δυσκολίες στην κατάκτηση των αναπτυξιακών σταδίων που αποτελούν προειδοποιητικά σημάδια μαθησιακών δυσκολιών (Takala, 2006).

Προσχολική ηλικία:

- Καθυστέρηση ομιλίας, σε σύγκριση με τα άλλα παιδιά.
- Δυσκολίες άρθρωσης σε επίπεδο φωνήματος και συμπλεγμάτων.

---

Η πιο πρόσφατη έκδοση του εγχειριδίου είναι η DSM-5, εκδομένη στις 18 Μαΐου 2013.

- Χαμηλές ικανότητες αναδιήγησης και αφήγησης παραμυθιών.
- Αδυναμίες στο ιχνογράφημα και στις κατασκευές.
- Περιορισμένο αντιληπτικό και εκφραστικό λεξιλόγιο.
- Δυσκολία στην εύρεση και χρήση κατάλληλων λέξεων.
- Δυσκολία στην εκμάθηση και στη γενίκευση βασικών γνωστικών δεξιοτήτων: αριθμών, αλφαβήτου, ημερών της εβδομάδας.
- Μειωμένες δεξιότητες κοινωνικής αλληλεπίδρασης και συνδιαλλαγής με συνομηλίκους.
- Δυσκολία κατάκτησης των σταδίων του παιχνιδιού (συμβολικό, παράλληλο, κοινωνικό παιχνίδι).
- Παρουσία υπερκινητικότητας και δυσκολίας εστίασης της προσοχής.
- Δυσκολία στην απομνημόνευση ποιημάτων και τραγουδιών.
- Μειωμένες ικανότητες ακολουθίας εντολών και περιορισμένες ικανότητες εκτέλεσης σύνθετων εντολών.

Όλα όσα αναφέρθηκαν αποτελούν ενδείξεις και προειδοποιητικά σημάδια μαθησιακών δυσκολιών κατά τη διάρκεια της προσχολική ηλικίας. Με την είσοδο του παιδιού στην προσχολική εκπαίδευση ξεκινάει και η πρώτη του επαφή με γνωστικό περιεχόμενο και με ακολουθία συμπεριφορών. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης είναι ιδιαίτερα σημαντικός για να προσδιορίσουν και να αναγνωρίσουν πρώιμες ενδείξεις μαθησιακών δυσκολιών. Ο πρώιμος εντοπισμός καθυστέρησης κατάκτησης αναπτυξιακών σταδίων και η αναγνώριση για την απόκλιση ικανοτήτων και συμπεριφορών σε σχέση με τους συνομηλίκους αποτελούν βασικούς παράγοντες ενεργοποίησης γονέων και εκπαιδευτικών (Reese et.al 2010).

#### **1.4 Αναγκαιότητα πρώιμης παρέμβασης**

Η πρώιμη ανίχνευση είναι υψίστης σημασίας για το μέλλον των παιδιών, επειδή μας επιτρέπει να οργανώσουμε έγκαιρα παρεμβατικά προγράμματα, να στηρίξουμε ψυχολογικά τα παιδιά και τις οικογένειές τους και να προλάβουμε ίσως περισσότερο σοβαρές επιπλοκές.

Σε ορισμένες περιπτώσεις σοβαρές βλάβες στην υγεία ενός παιδιού, που μπορεί να οδηγήσουν σε κάποια μορφή αναπηρίας, γίνονται αμέσως αντιληπτές, σε άλλες όμως η εκδήλωση της βλάβης μπορεί να καθυστερήσει αρκετά και η διάγνωση να γίνει και

αυτή καθυστερημένα με αποτέλεσμα να χαθεί πολύτιμος χρόνος για το παιδί. Έτσι καθίσταται σαφές ότι όσο νωρίτερα γίνει αντιληπτό το πρόβλημα τόσο πιο αποτελεσματική μπορεί να είναι η αντιμετώπισή του (Takala, 2006).

Δυστυχώς κάποιες ασθένειες , όπως π.χ. η εγκεφαλική παράλυση ενώ δεν είναι θανατηφόρες δεν μπορούν και να θεραπευτούν. Όμως η κατάσταση του παιδιού είναι δυνατόν να βελτιωθεί με την εφαρμογή πρώιμων και κατάλληλων παρεμβατικών προγραμμάτων.

Ως πρώιμη παρέμβαση ορίζονται όλες οι μορφές παιδοκεντρικών δραστηριοτήτων εξάσκησης και εκπαίδευσης καθώς και δραστηριοτήτων που αφορούν στην καθοδήγηση των γονέων αμέσως μετά τον προσδιορισμό της κατάστασης των παιδιών. Η πρώιμη παρέμβαση απευθύνεται στο ίδιο το παιδί, στους γονείς, καθώς και σε ολόκληρη την οικογένεια και στο ευρύτερο περιβάλλον. Υπάρχει αναγκαιότητα να εκπαιδευτούν οι εκπαιδευτικοί σε μεθόδους πρώιμης ανίχνευσης και πρώιμης παρέμβασης και να βοηθήσουν έτσι αποτελεσματικά τα παιδιά της τάξης τους(Fletcher et.al, 2007).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΩΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ

#### 2.1 Η διαδικασία της ανάγνωσης

Τα παιδιά, για να κατανοήσουν μια ιστορία, μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τρία συστήματα: α) το φωνολογικό - οργάνωση ήχων, β) το σημασιολογικό - οργάνωση εννοιών και γ) το γραμματικό - σύνταξη και μορφολογία.

Τα παιδιά χρησιμοποιούν αυτά τα συστήματα για να κατακτήσουν την αναγνωστική διαδικασία του να προβλέπουν, να δοκιμάζουν, να επιβεβαιώνουν και να ενσωματώνουν πληροφορίες. Όταν τα παιδιά χειρίζονται σημασιολογικές ενδείξεις για να μαντέψουν μια λέξη, παρατηρούν συμφραζόμενες λέξεις, θυμούνται παράλληλα αυτά που ήδη γνωρίζουν για την ιστορία και στη συνέχεια μαντεύουν ποια μπορεί να είναι η λέξη. Αν χρησιμοποιούν συντακτικές ενδείξεις για να μαντέψουν ποια λέξη ακολουθεί, βασίζονται στη φυσική συντακτική μορφή της γλώσσας. Όταν χρησιμοποιούν γραπτές φωνητικές ενδείξεις, κοιτάζοντας το πρώτο γράμμα της λέξης, παρατηρούν τον ήχο και τη γραφή και έτσι μαντεύουν τη λέξη (Fragkiadaki et.al, 2013). Ο πιο θεμελιώδης ορισμός της ανάγνωσης είναι να μπορεί να ερμηνεύει γραπτά σύμβολα και να κατανοεί έντυπο υλικό. Η φωνητική συνειδητοποίηση περιλαμβάνει τη δυνατότητα να αναγνωρίζεται ότι μια προφορική λέξη αποτελείται από μια ακολουθία μεμονωμένων ήχων. Τα παιδιά πρέπει να μάθουν μερικές βασικές γλωσσικές γνώσεις, όπως την κατανόηση ότι οι λέξεις αποτελούνται από ήχους, πριν μπορέσουν να αρχίσουν να διαβάζουν τυπωμένα γράμματα και να βάζουν τα τυπωμένα γράμματα μαζί για να κάνουν λέξεις.

Ο κύριος στόχος της ανάγνωσης είναι να πάρει νόημα από το κείμενο. Η διδασκαλία της κατανόησης και η εμπλοκή περιλαμβάνει: οδηγίες διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και οδηγίες διδασκαλίας. Περιλαμβάνει επίσης την προεπισκόπηση του λεξιλογίου, την ενεργοποίηση των γνώσεων φόντου, την ερώτηση, τη δημιουργία οπτικών εικόνων, την εξαγωγή συμπερασμάτων, τη σύνθεση και τη διευκρίνιση. Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, συμπεριλαμβάνεται η σκέψη, η διακοπή και η πραγματοποίηση ή αλλαγή προγνωστικών, η τροποποίηση και η δημιουργία συνδέσεων. Αυτές οι συνδέσεις μπορεί να είναι: συνδέσεις κειμένου σε εαυτό, συνδέσεις κειμένου σε κόσμο ή συνδέσεις κειμένου σε κείμενο. Η διδασκαλία της

διδασκαλίας περιλαμβάνει την απάντηση, την αποστολή ερωτήσεων, την περίληψη, τις επανάληψεις και τη δημιουργία σημειώσεων (Fletcher et.al, 2007).

## **2.2 Στρατηγικές παρέμβασης για ανάγνωση**

Προϋπόθεση για την επιτυχή διεκπεραίωση της ανάγνωσης και κατανόησης ενός κειμένου αποτελεί η γλωσσική ικανότητα του αναγνώστη, οι προσωπικές του εμπειρίες, οι κοινωνικο-πολιτισμικές επιδράσεις που δέχεται από το περιβάλλον στο οποίο ζει και συναναστρέφεται, η αποτελεσματική ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης του, καθώς και η ενεργοποίηση και χρήση των κατάλληλων αναγνωστικών στρατηγικών. Οι στρατηγικές ανάγνωσης περιλαμβάνουν όλες τις γνωστικές διεργασίες που επιτελεί ο αναγνώστης πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ανάγνωση ενός κειμένου, οι οποίες άλλοτε ενεργοποιούνται ασυνείδητα και άλλοτε εφαρμόζονται συνειδητά και σταδιακά μπορούν να αυτοματοποιηθούν. Οι στρατηγικές έχουν ταξινομηθεί από πολλούς ερευνητές σε διάφορες κατηγορίες, όπως γνωστικές, μεταγνωστικές, συναισθηματικές, κοινωνικές.

Η υιοθέτηση κατάλληλων στρατηγικών και η ευέλικτη χρήση ποικίλων στρατηγικών από την πλευρά του αναγνώστη αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επιτυχή έκβαση της αναγνωστικής διαδικασίας και της εξαγωγής του νοήματος του γραπτού λόγου. Οι στρατηγικές δύναται να αποτελέσουν αντικείμενο διδασκαλίας στην τάξη με σκοπό την υποβοήθηση της κατανόησης και ερμηνείας ενός γραπτού κειμένου (Fox et.al, 2016).

## **2.3 Μοντέλα μάθησης της ανάγνωσης**

Η αναγνωστική κατανόηση είναι η διαδικασία αλλά και το αποτέλεσμα της ανάγνωσης ενός κειμένου. Οι όροι «καταλαβαίνω» και «κατανοώ» χρησιμοποιούνται από τους αναγνώστες για να δείξουν την ικανότητά τους είτε στην κατασκευή είτε στην εξαγωγή του νοήματος του κειμένου και θεωρούνται συνώνυμοι .

Πολλοί ερευνητές θεωρούν την αναγνωστική κατανόηση ως μια πολύπλοκη και πολυεπίπεδη διαδικασία, η οποία δεν έχει πλήρως αποτυπωθεί στις πολυάριθμες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία σαράντα χρόνια. Η κατανόηση σαν

φαινόμενο παρατηρείται με έμμεσο τρόπο, καθώς οι αναγνώστες μάς λένε τι κατάλαβαν, τι τους δυσκόλεψε, τι τους ευχαρίστησε ή τι τους αναστάτωσε, αλλά δε μας αναφέρουν το πώς προκλήθηκε αυτή η συμπεριφορά.

#### Αποκωδικοποίηση

Η ανάγνωση είναι ένα πολύπλοκο γνωστικό έργο που συνεπάγεται παράλληλη δραστηριότητα σε διαφορετικές περιοχές του εγκεφάλου . Οι αναγνώστες πρέπει να αποκωδικοποιήσουν τα γράμματα σε μια σελίδα, να αναγνωρίσουν τις λέξεις που συνθέτουν και να κάνουν νόημα από ομάδες λέξεων, προτάσεων και παραγράφων. Τα ζητήματα που αφορούν την ευχέρεια ανάγνωσης μπορούν να προκύψουν από δεξιότητες αποκωδικοποίησης, δεξιότητες κατανόησης ή και από τις δύο.

#### Αποκρυπτογράφηση

Αυτή είναι η διαδικασία της αναγνώρισης των γραμμάτων και των λέξεων και η αντίχρευσή τους. Η αποκωδικοποίηση είναι ευκολότερη από ό, τι γίνεται στα Αγγλικά, μια γλώσσα στην οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν πολλαπλά γράμματα για να αναπαραστήσουν τους ίδιους ήχους. Ο μόνος τρόπος για να μάθουμε αποτελεσματικά πώς να προφέρουμε κοινά φωνήεντα και συσσωρευμένα σύμπλεγμα είναι να τα έχουμε δει πριν. Αυτός είναι ένας λόγος για τον οποίο η μάθηση σε συνδυασμό με πληκτρολόγια και τρυπάνια σε ένα πληκτρολόγιο βοηθά τους αγωνιζόμενους αναγνώστες. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα εάν οι ηχογραφήσεις των λέξεων παίζονται ταυτόχρονα.

#### Κατανόηση

Αν η κατανόηση είναι ένας αγώνας, μπορεί να διακόψει την ευχέρεια, καθώς οι μαθητές βρίσκουν ότι δεν μπορούν να ακολουθήσουν αυτό που διαβάζουν και πρέπει να επιστρέψουν για να ξαναδιαβάσουν τα προηγούμενα μέρη του κειμένου. Με τον ίδιο τρόπο, εστιάζοντας πάρα πολύ στην αποκωδικοποίηση μπορεί να αποτρέψει τους αγωνιζόμενους αναγνώστες από το να δίνουν προσοχή στο περιεχόμενο της ανάγνωσης (Gavriilidou et.al, 2010).

## **2.4 Η σημασία της έγκαιρης παρέμβασης στις αναγνωστικές δυσκολίες**

Ο σημαντικότερος παράγοντας στον οποίο οφείλεται η δυσκολία στην ανάγνωση είναι η ύπαρξη προβλημάτων στη γλωσσική επεξεργασία. Η ελλειμματική φωνολογική επίγνωση δυσκολεύει την αποθήκευση, την ανάκληση και την επεξεργασία των λέξεων ως συνόλων και θεωρείται ο πιο ισχυρός παράγοντας πρόβλεψης των αναγνωστικών δυσκολιών.

Η εκμάθηση της ανάγνωσης είναι ένα από τα βασικά αποτελέσματα της πρώιμης εκπαίδευσης και τα παιδιά που έχουν δυσκολίες στην ανάγνωση συχνά εισέρχονται σε μια καθοδική πορεία χαμηλού μορφωτικού επιπέδου και φτωχών προοπτικών απασχόλησης με αρνητικές συνέπειες για την ευημερία των ενηλίκων (Spörer et.al, 2009).

## **2.5 Ανίχνευση αναγνωστικών δυσκολιών**

Η θεώρηση της αναγνωστικής λειτουργίας ως λειτουργικής σύνθεσης δύο επιμέρους λειτουργιών (δηλαδή της αποκωδικοποίησης και της κατανόησης), αναμφίβολα έχει συνέπειες στην αδρομερή διαγνωστική προσέγγιση που μπορεί να κάνει ο δάσκαλος σε κάθε περίπτωση μαθητή με αναγνωστικές δυσκολίες. Συγκεκριμένα, διαπιστώνοντας (ο δάσκαλος) ότι κάποιος μαθητής έχει δυσκολίες στη μάθηση της ανάγνωσης, εκείνο που πρώτα είναι χρήσιμο να διευκρινίσει (έχοντας υπόψη την προαναφερθείσα εξίσωση της ανάγνωσης) είναι αν η αναγνωστική δυσκολία του αφορά στην αποκωδικοποίηση ή στην κατανόηση (ή, ακόμα, και στις δύο αυτές λειτουργίες). Αυτό μπορεί να προσδιοριστεί με μια διαγνωστική προσέγγιση “δια του αποκλεισμού”. Ειδικότερα, αν το παιδί κατανοεί στον προφορικό λόγο τις λέξεις που καλείται να διαβάσει (οι οποίες είναι κοινές και προέρχονται από το λεξιλόγιο της ηλικίας του), τότε δεν είναι πιθανό ότι το αναγνωστικό του πρόβλημά του θα εντοπίζεται στην κατανόηση της σημασίας των λέξεων (Aarnoutse et.al, 2005).

Λόγω, της αιτιώδους σχέσης που έχει αποδειχθεί ότι υπάρχει μεταξύ του επιπέδου της φωνολογικής επίγνωσης και του βαθμού ευκολίας μάθησης της ανάγνωσης και γραφής, η αξιολόγηση του επιπέδου της φωνολογικής επίγνωσης θα πρέπει να θεωρείται ως μια από τις πρώτες και βασικές ενέργειες του κάθε δασκάλου σε κάθε περίπτωση αναγνωστικής δυσκολίας (Πόρποδας Κ, 2002).



Μετά την αξιολόγηση του επιπέδου της φωνολογικής επίγνωσης ενός παιδιού με αναγνωστικές δυσκολίες, το επόμενο στάδιο είναι η αξιολόγηση του επιπέδου στο οποίο έχει κατακτηθεί η βασική ανάγνωση. Ως βασική ανάγνωση θεωρείται η ικανότητα γνωστικής επεξεργασίας των μεμονωμένων λέξεων ή μικρών φράσεων, η οποία προϋποθέτει τη λειτουργία και των δύο βασικών γνωστικών λειτουργιών της ανάγνωσης, δηλαδή της αποκωδικοποίησης και της κατανόησης.

Η αξιολόγηση της ανάγνωσης των συλλαβών αποβλέπει στην εξέταση του επιπέδου της γνώσης και ικανότητας του αναγνώστη να αναγνωρίζει τα δομικά στοιχεία (γράμματα) που απαρτίζουν την κάθε συλλαβή, να τα συγκερατεί στην εργαζόμενη μνήμη του, να τα συνδυάζει και να τα προφέρει ως ένα δομημένο σύνολο γραμμάτων. Η μέθοδος αξιολόγησης μπορεί να είναι ίδια με εκείνη που εφαρμόστηκε στην περίπτωση της αξιολόγησης της ανάγνωσης των γραμμάτων (Πόρποδας Κ, 2002).

## **2.6 Κίνητρα ανάγνωσης**

Τα κίνητρα ενδέχεται να ωθούν ένα άτομο ενεργοποιώντας το εκ των έσω ή να το έλκουν ενεργώντας από έξω. Επομένως, τα κίνητρα αφορούν τόσο τις εσωτερικές αιτίες της συμπεριφοράς όπως τα ένστικτα, οι ορμές, οι σκοποί, οι επιθυμίες, οι προθέσεις, τα συναισθήματα όσο και τις εξωτερικές αιτίες όπως οι αμοιβές, οι έπαινοι, τα θέλγητρα ή φόβητρα καθώς και οι απωθητικοί ερεθισμοί. Όσον αφορά τη μαθησιακή διαδικασία, η ώθηση σ' αυτή την περίπτωση εννοείτε ως έφεση, ως προθυμία, θέληση για μάθηση και δραστηριότητα. Τα κίνητρα θεωρούνται καθοριστικής σημασίας για τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς οι μαθητές που επιθυμούν να μάθουν είναι σε θέση να μάθουν σχεδόν τα πάντα.

Ειδικότερα για τον γραμματισμό, όπως επισημαίνεται στο Baker and Scher (2002), το κίνητρο αποτελεί τη λέξη-κλειδί στην εξέλιξη της ανάγνωσης στο παιδί. Στην πραγματικότητα, η ύπαρξη κινήτρου και η ποιότητα του είναι αυτά που διαφοροποιούν την επιφανειακή και προσωρινή μάθηση από τη μόνιμη και ουσιαστική διαδικασία εκμάθησης τόσο της γραφής όσο και της ανάγνωσης. Επομένως, το κίνητρο φαίνεται να αποτελεί έναν εξαιρετικής σημασίας δείκτη πρόβλεψης για την κατάκτηση ή μη της ανάγνωσης.

Η κυριότερη διάκριση είναι αυτή ανάμεσα σε εσωτερικά και εξωτερικά ή ενδογενή και εξωγενή κίνητρα. Η διάκριση αυτή δηλώνει το σημείο εκκίνησης των κινήτρων, το αν δηλαδή η ώθηση προέρχεται από το εσωτερικό του ατόμου ή από εξωτερικούς

παράγοντες. Ένα άτομο είναι εσωτερικά κινητοποιημένο να εμπλακεί σε μια δραστηριότητα όταν το κάνει επειδή θεωρεί αξιόλογη τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Λέμε ότι ένα άτομο έχει εσωτερικό κίνητρο να επιτελέσει μια δραστηριότητα αν την αναλαμβάνει αποκλειστικά και μόνο για να επιτελέσει τη δραστηριότητα αυτή καθ' αυτή και όχι για να επιτύχει κάποια εξωτερική αμοιβή.

Στην περίπτωση του γραμματισμού, τα ενδογενή κίνητρα συνιστούν την προσωπική επιθυμία να εμπλακεί κανείς σε διαδικασίες γραμματισμού χωρίς εξωτερικές αμοιβές. Θεωρείται δύσκολο να υπάρξει ικανοποιητική μάθηση όταν απουσιάζουν τα επαρκή κίνητρα. Ένα από τα κίνητρα που έχουν τη βάση τους μέσα στο άτομο είναι η περιέργεια. Είναι πλέον παραδεκτό μέσα από πειράματα που έχουν πραγματοποιηθεί (Ryan & Deci, 2000) ότι υπάρχει μια φυσική ορμή περιέργειας στα ζώα και στον άνθρωπο, μια ορμή που δεν φαίνεται να προσανατολίζεται σε κάποιον εμφανή υλικό σκοπό, αλλά που προτρέπει από πολύ μικρή ηλικία το άτομο στην εξερεύνηση και την ανακάλυψη (Ryan & Deci, 2000).

Καθώς ωριμάζει το παιδί, η αντίδραση των σημαντικών άλλων του στενού κοινωνικού περιβάλλοντος στην ορμή αυτή, συντελεί στον καθορισμό της ανάπτυξής της. Εάν οι προσπάθειες του παιδιού αποδοκιμάζονται αυτό τελικά απογοητεύεται ή φθάνει ακόμα και στην απάθεια. Εάν, αντίθετα επιβραβεύονται συχνά, αυξάνονται οι πιθανότητες να εκδηλώσει εντονότερες και πιο παραγωγικές προσπάθειες. Η περιέργεια συνδέεται με την αναζήτηση της αλλαγής. Το πόσο, από μόνα τους, περίεργα είναι τα παιδιά είναι κοινός τόπος. Για τον λόγο αυτό, γονείς και εκπαιδευτικοί καλό θα ήταν να εκμεταλλευθούν αυτή την περιέργεια και τη διάθεση των παιδιών και να την προσανατολίσουν σε επιθυμητούς για την αγωγή σκοπούς.

Τα κίνητρα που έχουν μεγάλη σπουδαιότητα για την εκμάθηση και την απόκτηση μιας δεξιότητας, π.χ. (αναγνωστικής) είναι η περιέργεια, η προδιάθεση για διερεύνηση, η επιθυμία γνώσης του περιβάλλοντος, τα ποικίλα ατομικά ενδιαφέροντα. Με αυτούς τους εσωτερικούς κινητοποιητικούς παράγοντες τα παιδιά δεν χρειάζονται «λιχουδιές» ούτε άλλες εξωτερικές αμοιβές ώστε να εμπλακούν σε μια αναγνωριστική δραστηριότητα. Η ύπαρξη ποικίλων και πρωτότυπων δραστηριοτήτων τόσο στο οικογενειακό όσο και στο σχολικό περιβάλλον που να ικανοποιούν την περιέργεια του παιδιού αρκούν για να προκαλέσουν την εμπλοκή των παιδιών με αυτές (Takala, 2006).

## **2.7 Προγράμματα διδασκαλίας συνδυασμών στρατηγικών**

Προγράμματα για τη διδασκαλία συγκεκριμένου συνδυασμού στρατηγικών αναγνωστικής κατανόησης με άμεση/ρητή και επεξηγηματική διδασκαλία στις οποίες όμως οι στρατηγικές διδάσκονται με ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, αποτελούν τα προγράμματα Αμοιβαίας Διδασκαλίας (RT) και Συνεργατικής Στρατηγικής Ανάγνωσης (CSR). Η Αμοιβαία Διδασκαλία (Reciprocal Teaching) αποτελεί ένα από τα πιο διερευνημένα και τεκμηριωμένα προγράμματα διδασκαλίας μιας ομάδας στρατηγικών αναγνωστικής κατανόησης. Έχει σχεδιαστεί για την καλλιέργεια της αναγνωστικής κατανόησης μαθητών οι οποίοι αν και δεν εμφανίζουν δυσκολίες αποκωδικοποίησης, δυσκολεύονται στην κατανόηση γραπτών κειμένων (Takala, 2006).

Στο πρόγραμμα Αμοιβαίας Διδασκαλίας διδάσκονται τέσσερις στρατηγικές: πρόβλεψη (prediction), αποσαφήνιση (clarifying), ερωτήσεις περιεχομένου (questioning) και περίληψη (summarizing), στο πλαίσιο μικρών ομάδων μαθητών, όπου οργανώνονται διάλογοι για την υποστήριξη της αναδυόμενης χρήσης των στρατηγικών, καθώς οι μαθητές εξασκούνται στην κατανόηση γραπτών κειμένων. Με την στρατηγική της πρόβλεψης, ο αναγνώστης προβαίνει στην πρόβλεψη του περιεχομένου ενός κειμένου ενώ με την αποσαφήνιση άγνωστων λέξεων και δυσνόητων σημείων επαληθεύει αν το έχει κατανοήσει. Με τις ερωτήσεις περιεχομένου παρακολουθεί την κατανόηση καθώς επικεντρώνεται στις βασικές ιδέες αγνοώντας τις λεπτομέρειες ενώ με την περίληψη εστιάζει στο σημαντικό περιεχόμενο του κειμένου. Όλες οι παραπάνω δραστηριότητες απαιτούν ενεργοποίηση προηγούμενης γνώσης ενώ οι εκπαιδευτικοί φροντίζουν ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν με επιτυχία στους διαλόγους μέσα στις ομάδες (Takala, 2006). Ο αρχηγός της κάθε ομάδας που μοντελοποιεί τις στρατηγικές μπορεί να είναι είτε ο εκπαιδευτικός είτε ένας μαθητής (Spörer κ.α., 2009)

### ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

#### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ.

Αναφορικά με τα προσωπικά δεδομένα των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη διασφαλίστηκε η ανωνυμία τους. Αφότου είχε ληφθεί άδεια για τη δειγματοληψία μοιράστηκαν σε πρώτη φάση υπεύθυνες δηλώσεις στα παιδιά προκειμένου να υπογραφθούν από τους γονείς τους ώστε να λάβουν μέρος στη μελέτη.

Ο τόπος διεξαγωγής της μελέτης ήταν η πόλη της Πάτρας και πιο συγκεκριμένα οι δειγματοληψίες πραγματοποιήθηκαν σε πρωινά Δημοτικά σχολεία της πόλης. Τα σχολεία βρίσκονται απέναντι από το Γενικό Νοσοκομείο Πατρών "Άγιος Ανδρέας" στην περιοχή Λεωφόρου Παπανδρέου. Η δειγματοληψίες έγιναν έπειτα από αδειοδότηση των διευθυντών των δύο σχολείων. Το τεστ ανίχνευσης και διερεύνησης αναγνωστικών δυσκολιών του Κ.Δ. Πόρποδα αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο ανίχνευσης παιδιών με αναγνωστικές δυσκολίες, αλλά και εντοπισμό παιδιών (του νηπιαγωγείου), που ενδεχομένως να παρουσιάσουν δυσκολίες κατά τη μετάβαση τους στο δημοτικό. Επιπροσθέτως, είναι οδηγός εξατομικευμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης σε συγκεκριμένες ηλικίες. Παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για το είδος και το επίπεδο της παρέμβασης που πρέπει να γίνει, ώστε να ενδυναμωθούν οι γλωσσικοί παράγοντες και να επέλθει μια έγκαιρη και αποτελεσματική αντιμετώπιση. Το τεστ αποτελείται από δυο μέρη, το Φυλλάδιο εξέτασης, το οποίο συμπληρώνει ο εξεταστής και το Τεύχος παρουσίασης υλικού, το οποίο παρουσιάζεται στον μαθητή.

Η χορήγηση του τεστ είναι ατομική και πραγματοποιείται σε ένα ήσυχο κι ευχάριστο χώρο, χωρίς την παρουσία άλλων προσώπων. Πριν την έναρξη της αξιολόγησης ο εξεταστής θα πρέπει να έχει δημιουργήσει ένα ευχάριστο κλίμα για το παιδί, ώστε να το αποφορτίσει ψυχολογικά και να αναπτύξει μεταξύ τους μια σχέση εμπιστοσύνης. Επιπροσθέτως, ο εξεταστής πρέπει να είναι σε θέση να κρατάει αμείωτο το ενδιαφέρον του παιδιού βρίσκοντας θέματα που το αφορούν. Κατά τη διάρκεια της εξέτασης, ο εξεταστής πρέπει να λαμβάνει υπόψη του, ότι δεν είναι ένας «ψυχρός αξιολογητής», και ότι πρέπει να μεταχειρίζεται με τον ίδιο τρόπο τους εξεταζομένους. Επιπλέον, πρέπει να δείχνει το ενδιαφέρον του προς τις απαντήσεις των παιδιών, επιβραβεύοντάς τις όταν είναι σωστές και ενθαρρύνοντάς τις όταν είναι λάθος. Για τη χορήγηση του τεστ, προϋπόθεση αποτελεί η βασική αναγνωστική λειτουργία δηλαδή το παιδί να ξέρει να διαβάζει μεμονωμένες λέξεις, όχι απαραίτητα προτάσεις και κείμενο.

Το τεστ αποτελείται από εννέα δοκιμασίες-κλίμακες αξιολόγησης, οι οποίες αξιολογούν τέσσερις βασικούς τομείς γνωστικών-γλωσσικών λειτουργιών που συνθέτουν και υποστηρίζουν την εκμάθηση και τη διεκπεραίωση της αναγνωστικής λειτουργίας. Οι τέσσερις βασικοί τομείς είναι: η αναγνωστική αποκωδικοποίηση, η αναγνωστική κατανόηση, η φωνολογική επίγνωση και η βραχύχρονη μνήμη φωνολογικών πληροφοριών.

Κατά την έναρξη της κάθε άσκησης χορηγούνται παραδείγματα από τον εξεταστή, ώστε να είναι βέβαιο πως το παιδί κατανοεί τι πρέπει να κάνει. Οι οδηγίες που δίνει ο εξεταστής θα πρέπει να είναι ξεκάθαρες στο παιδί. Εάν μετά τη χορήγηση όλων των παραδειγμάτων και επεξηγήσεων, το παιδί είναι σε θέση να απαντήσει σωστά σε δυο από τα τέσσερα παραδείγματα, ο εξεταστής συνεχίζει με τη χορήγηση της κλίμακας. Αν το παιδί δεν καταφέρει να απαντήσει σωστά σε δυο παραδείγματα, τότε η χορήγηση της κλίμακας διακόπτεται. Σε περίπτωση που κατά τη χορήγηση της κλίμακας το παιδί δώσει τρεις λανθασμένες απαντήσεις, η κλίμακα τερματίζεται. Η βαθμολόγηση πραγματοποιείται αφού το παιδί απομακρυνθεί. Η κάθε σωστή απάντηση βαθμολογείται με 1, ενώ η κάθε λανθασμένη απάντηση βαθμολογείται με 0, όπως και όταν δεν δίνεται απάντηση. Το άθροισμα των βαθμών σε κάθε δοκιμασία αποτελεί τον αρχικό βαθμό, ο οποίος στη συνέχεια μετατρέπεται σε τυπικό βαθμό. Η μετατροπή αυτή γίνεται με βάση τους πίνακες αντιστοίχισης αρχικών σε τυπικούς βαθμούς που δίνεται για κάθε κλίμακα ξεχωριστά στο εγχειρίδιο του τεστ.

Η συλλογή των δεδομένων της μελέτης πραγματοποιήθηκε από τις 15 Μαΐου του 2019 έως τις 23 Μαΐου του ίδιου έτους. Πληθυσμός της μελέτης ήταν μαθητές και μαθήτριες σχολείων της Πάτρας. Το δείγμα της μελέτης αποτελούσαν από 60 παιδιά 30 αγόρια και 30 κορίτσια. Τα παιδιά σχετικά με την ηλικία τους διαχωρίζονται σε 33 παιδιά που ήταν από 6 έως 7,5 ετών (55%) και 27 που ήταν από 7,5 ετών έως 9 ετών (45%). Η μικρότερη ηλικία που παρατηρήθηκε στο δείγμα ήταν 6,1 ετών και η μεγαλύτερη 8,2 ετών, η μέση ηλικία του δείγματος ήταν τα 7,45 έτη. Επιπλέον στη μελέτη έλαβαν μέρος 7 παιδιά με διγλωσσία (11,7% του δείγματος) και 53 παιδιά δεν είχαν διγλωσσία (88,3% του δείγματος), τα παιδιά με διγλωσσία ήταν αλβανικής καταγωγής στο σύνολο τους. Η δειγματοληψία ήταν τυχαία αφού στα τμήματα που πραγματοποιήθηκε τα παιδιά που πήραν μέρος στη μελέτη ήταν τυχαία και όχι στοχευμένα. Συνολικά συλλέχθηκαν 60 ερωτηματολόγια 30 από κάθε φύλο.

Τα δεδομένα της μελέτης μετά τη συλλογή τους μεταφέρθηκαν στο στατιστικό πακέτο SPSS όπου επεξεργάστηκαν μέσω της μεθόδου των συχνοτήτων (frequencies), της διασταύρωσης απαντήσεων (Crosstabulation), της συγκρίσης μέσω των τιμών ανεξαρτήτων δειγμάτων και της μεθόδου των συσχετίσεων (correlations). Οι έξοδοι της στατιστικής ανάλυσης παρουσιάζονται με τη χρήση πινάκων και γραφημάτων. Στη στατιστική ανάλυση γίνεται χρήση του διαστήματος εμπιστοσύνης 99% και 95% ανάλογα την περίπτωση και έλεγχος υποθέσεων  $H_0$  και  $H_1$ .

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΛΕΤΗΣ

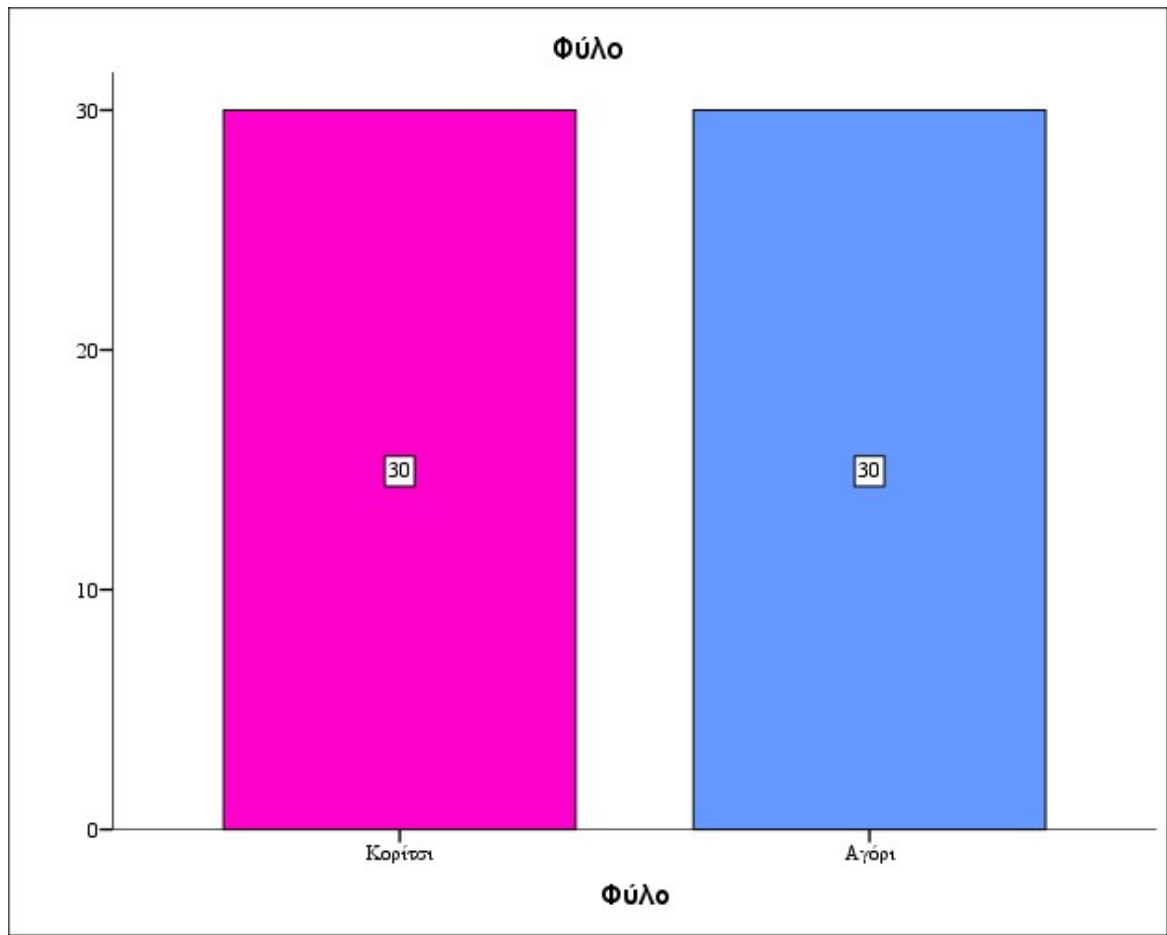
- Φύλο

Στην μελέτη έλαβαν μέρος 30 αγόρια και 30 κορίτσια συνεπώς όπως είναι εμφανές και από τον ακόλουθο πίνακα το δείγμα διαιρείται κατά 50% από το κάθε φύλο.

#### Φύλο

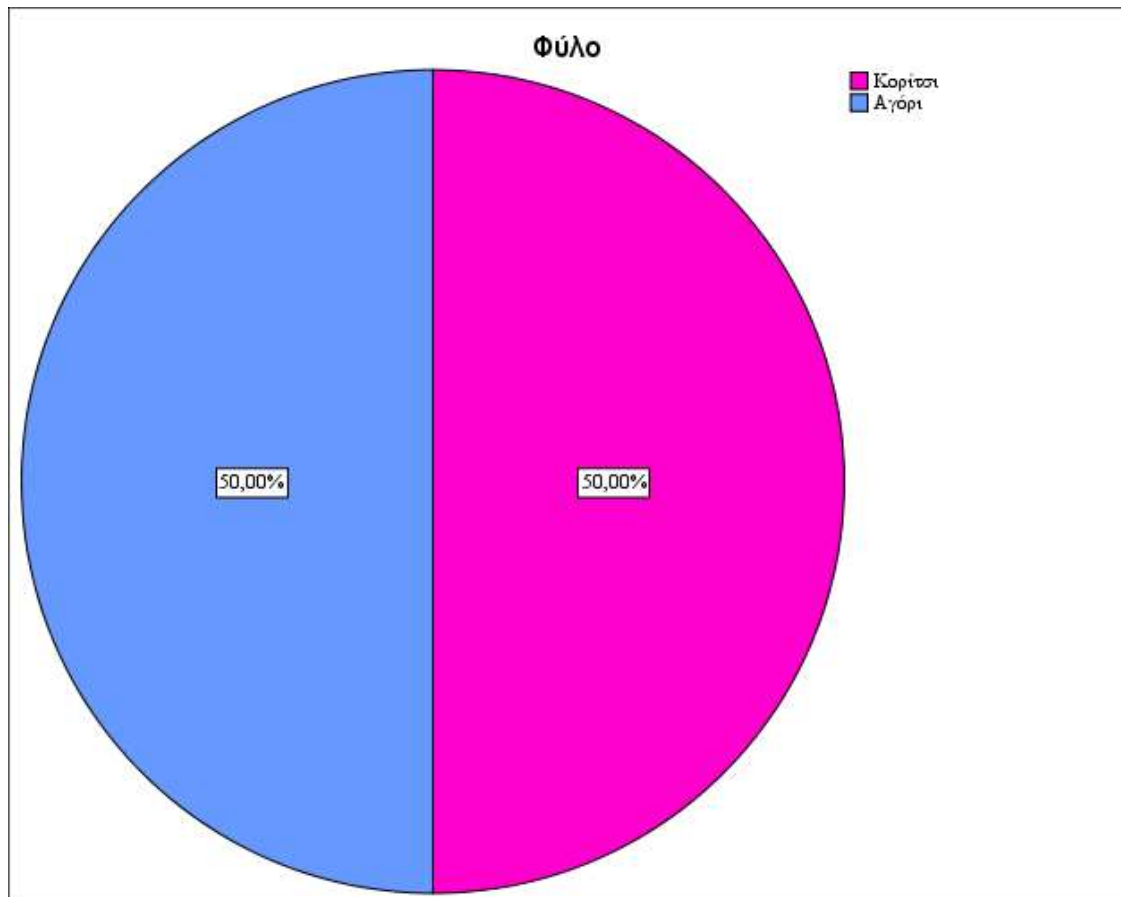
	Frequenc y	Percent
Valid Κορίτσι	30	50,0
Αγόρι	30	50,0
<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 1: Παρουσίαση των συχνοτήτων του φύλου των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 1: Παρουσίαση των συχνοτήτων του φύλου των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*





*Γράφημα πίτας 1: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό του φύλου των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

- Ηλικία

Τα 60 παιδιά που πήραν μέρος στην μελέτη διαχωρίζονται σε 33 που ήταν από 6 έως 7,5 ετών (55%) και 27 που ήταν από 7,5 ετών έως 9 ετών (45%). Η μικρότερη ηλικία που παρατηρήθηκε στο δείγμα ήταν 6,1 ετών και η μεγαλύτερη 8,2 ετών , η μέση ηλικία του δείγματος ήταν τα 7,45 έτη.

#### Ηλικία ομαδοποιημένη

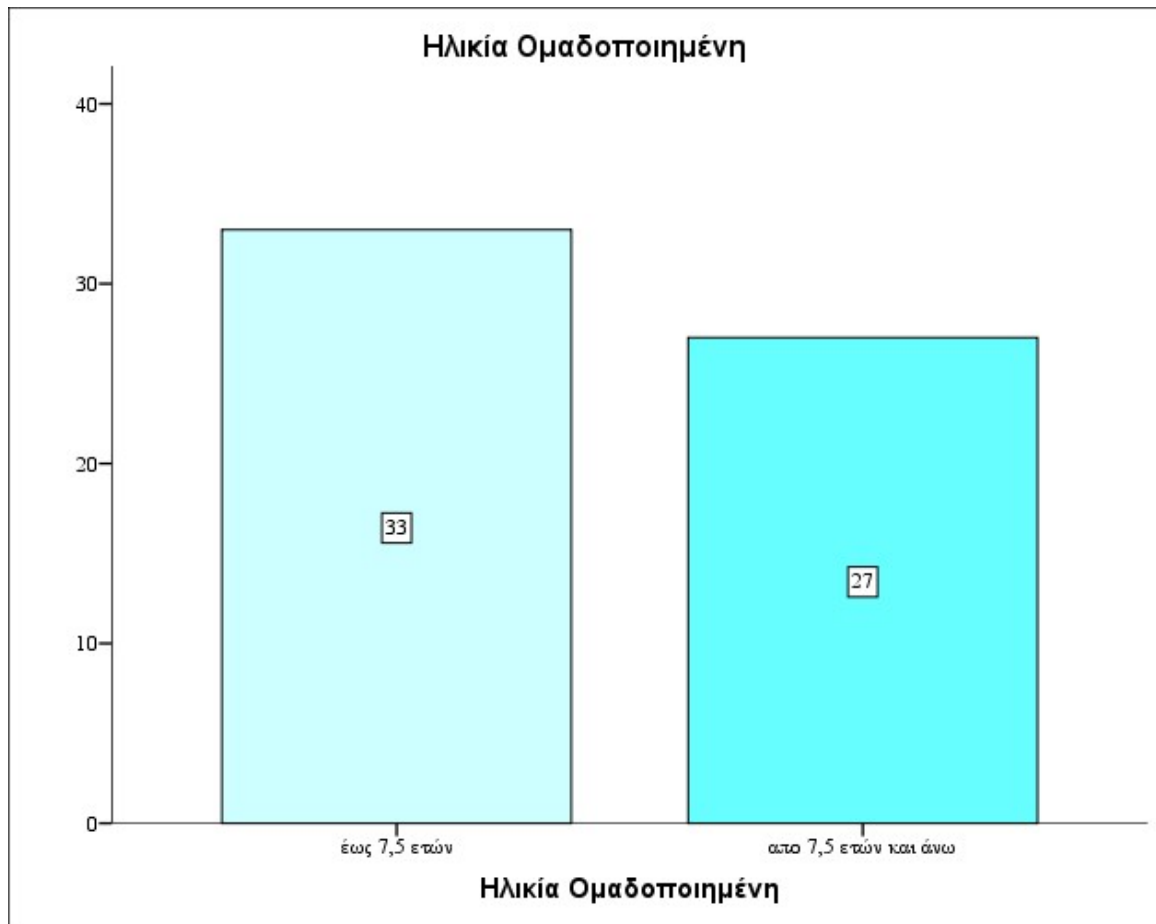
	Frequenc y	Percent
Valid από 6 έως και 7,5 ετών	33	55,0
απο 7,5 έως και 9 ετών	27	45,0
Total	60	100,0

Πίνακας 2: Παρουσίαση των συχνοτήτων της ηλικίας των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.

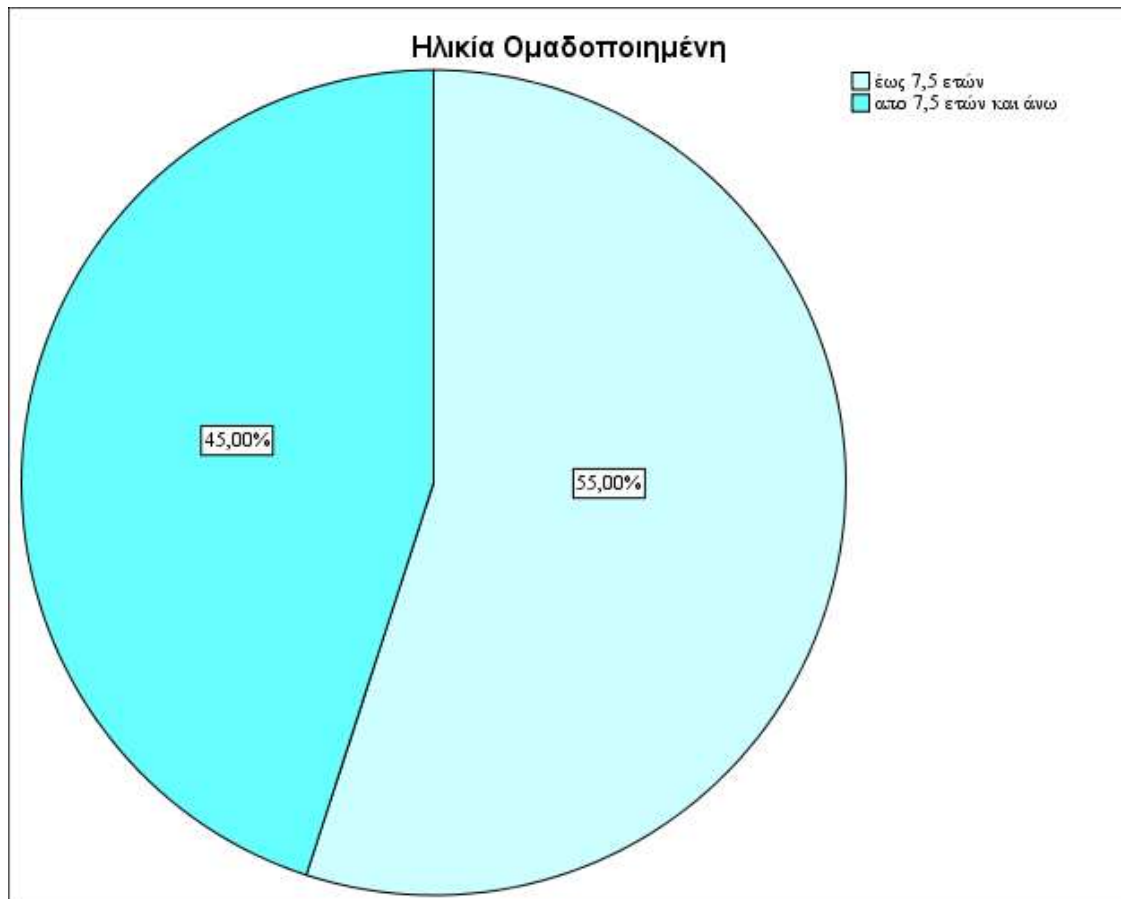
#### Descriptive Statistics

	N	Minimu m	Maximu m	Mean	Std. Deviation
Ηλικία	60	6,10	8,20	7,4552	,56089
Valid (listwise)	N 60				

Πίνακας 3: Παρουσίαση της ηλικίας των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.



*Ραβδόγραμμα 2: Παρουσίαση των συχνοτήτων της ηλικίας των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 2: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό του φύλου των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

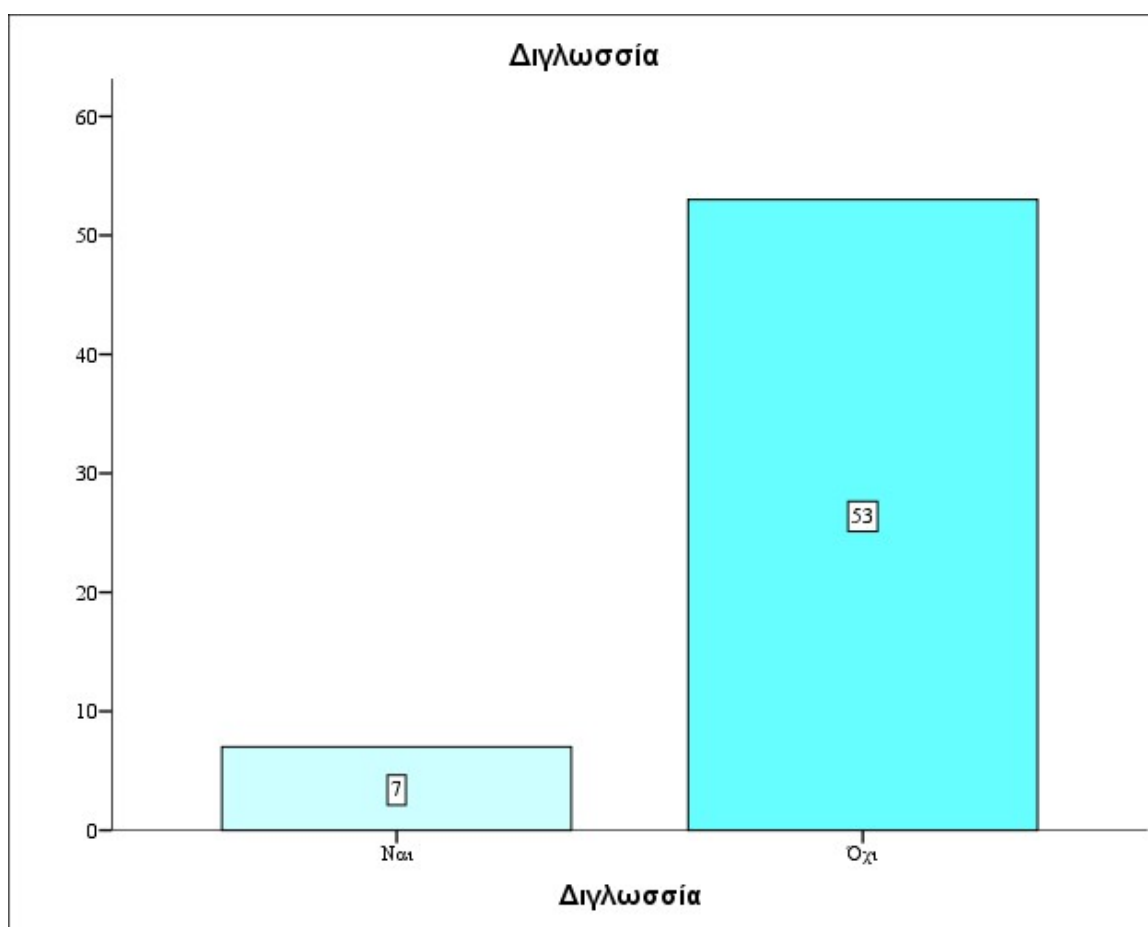
- Διγλωσσία

Παρατηρώντας τον πίνακα που ακολουθεί είναι εμφανές πως στην μελέτη έλαβαν μέρος 7 παιδιά με διγλωσσία (11,7% του δείγματος) και 53 παιδιά δεν είχαν διγλωσσία (88,3% του δείγματος).

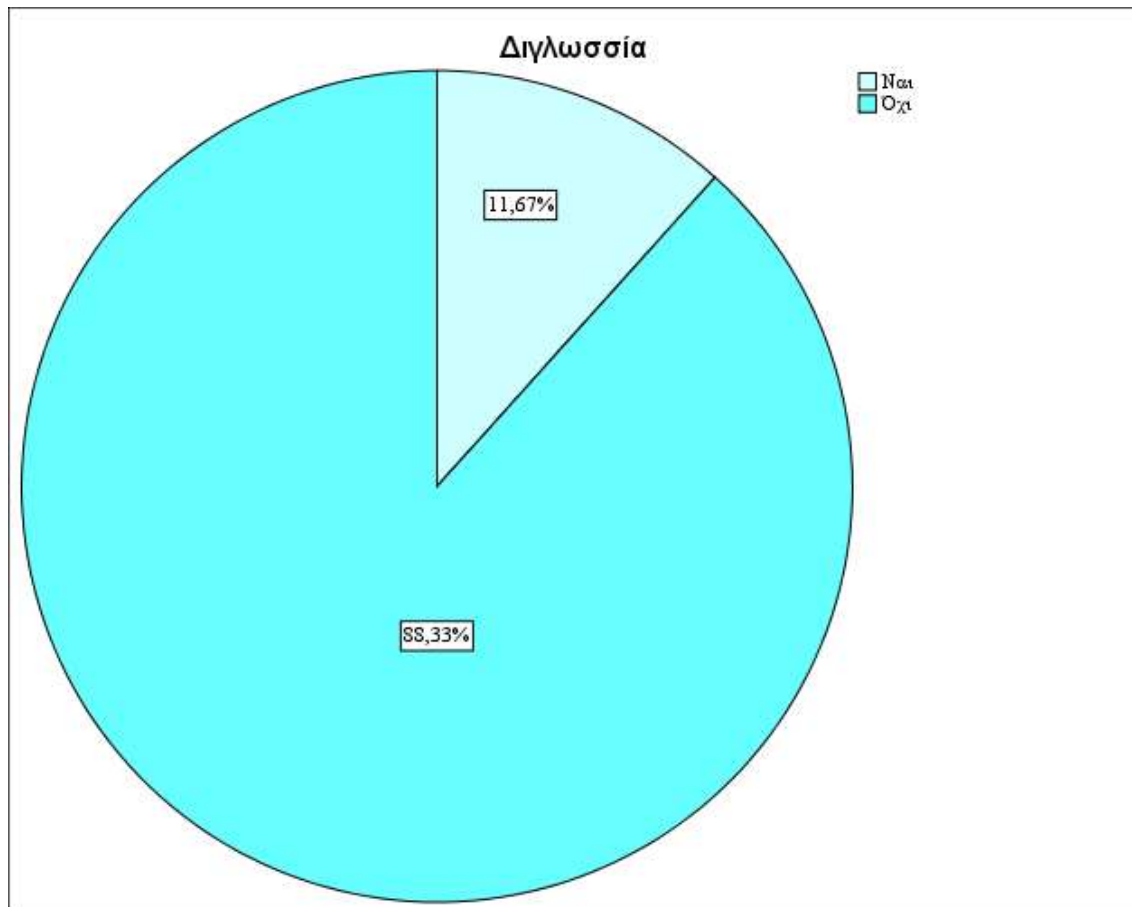
#### Διγλωσσία

	Frequency	Percent
<b>Valid Ναι</b>	7	11,7
<b>Όχι</b>	53	88,3
<b>Total</b>	60	100,0

Πίνακας 4: Παρουσίαση των συχνοτήτων της ύπαρξης διγλωσσίας στα παιδιά που πήραν μέρος στη μελέτη.



Ραβδόγραμμα 3: Παρουσίαση των συχνοτήτων της ύπαρξης διγλωσσίας στα παιδιά που πήραν μέρος στη μελέτη.



Γράφημα πίτας 3: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της ύπαρξης διγλωσσίας στα παιδιά που πήραν μέρος στη μελέτη.

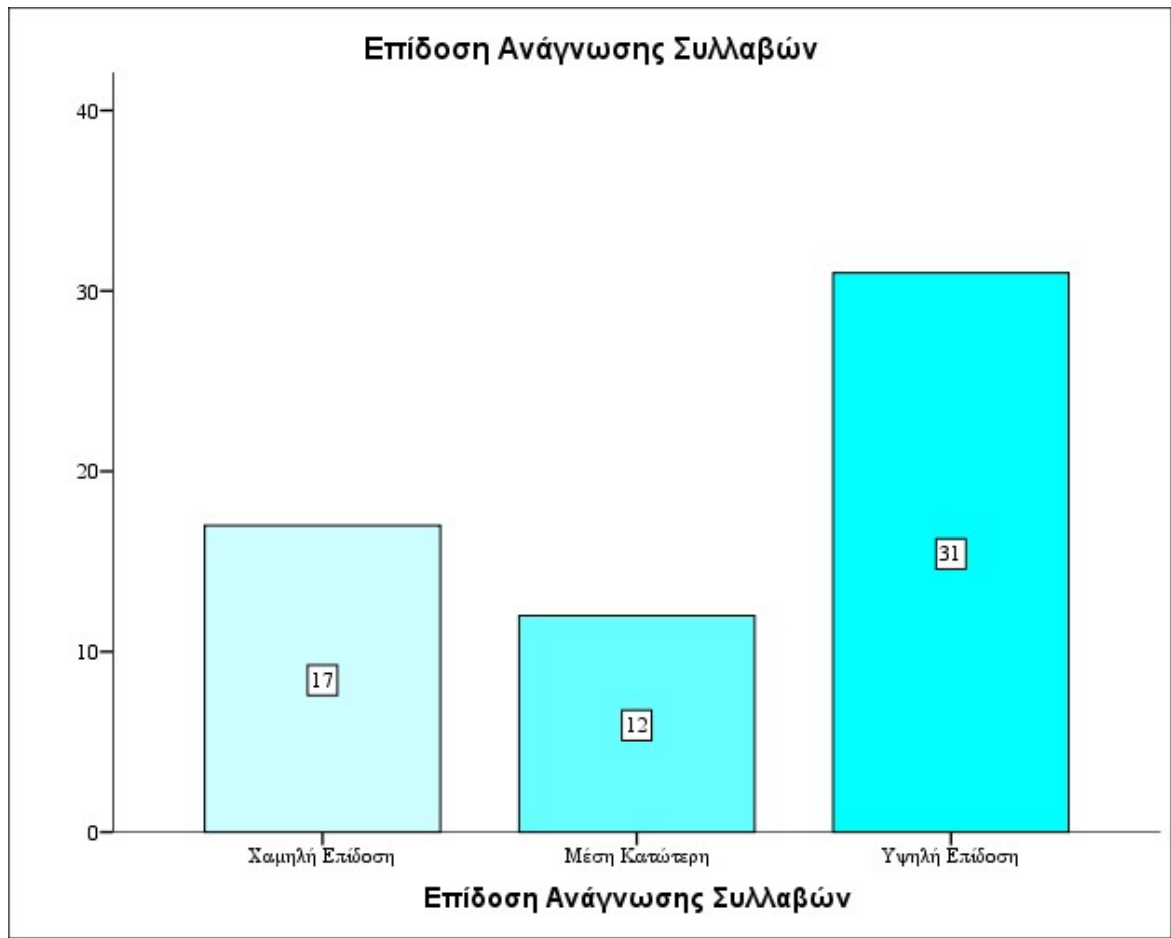
- Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών

Μέσω του πίνακα που ακολουθεί προκύπτει πως αναφορικά με την επίδοση στην ανάγνωση συλλαβών, 17 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (28,3% του δείγματος), 12 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση κατώτερη επίδοση (20%) ενώ 31 παιδιά φάνηκε να έχουν υψηλή επίδοση (51,7% του δείγματος).

**Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών**

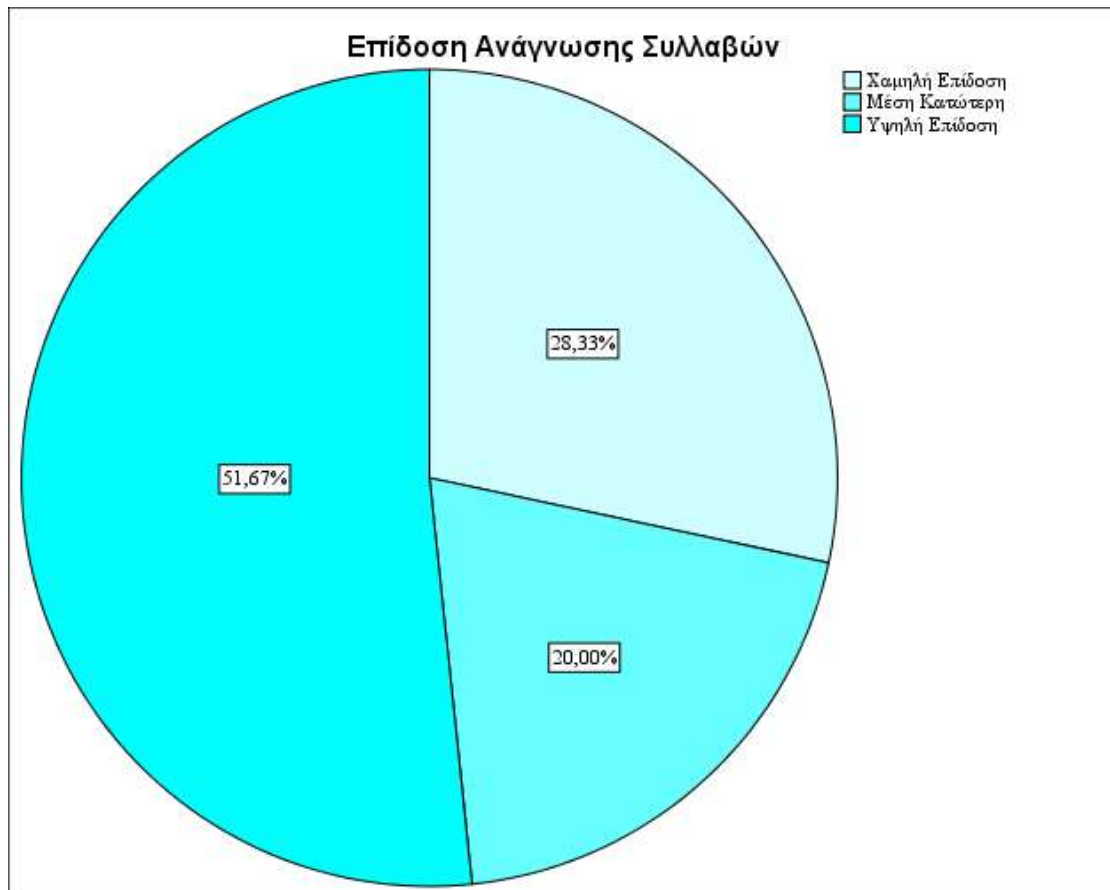
	<b>Frequenc y</b>	<b>Percent</b>
<b>Valid Χαμηλή Επίδοση</b>	17	28,3
<b>Μέση Κατώτερη</b>	12	20,0
<b>Υψηλή Επίδοση</b>	31	51,7
<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 5: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης Συλλαβών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 4: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης Συλλαβών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*





*Γράφημα πίτας 4: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Ανάγνωσης Συλλαβών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

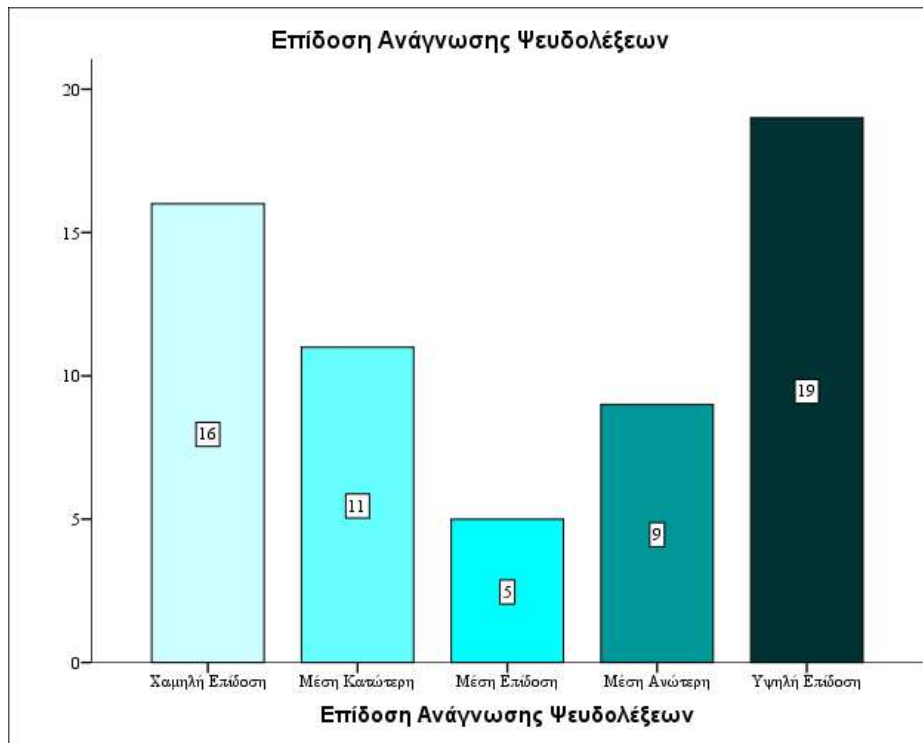
- Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων

Παρατηρώντας τον πίνακα που ακολουθεί προκύπτει πως σε σχέση με την επίδοση στην ανάγνωση ψευδολέξεων, 16 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (26,7% του δείγματος), ενώ 11 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση κατώτερη επίδοση (18,3%). Ταυτόχρονα 5 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση επίδοση (8,3% του δείγματος), 9 παιδιά είχαν μέση ανώτερη επίδοση (15%) και τέλος 19 παιδιά είχαν υψηλή επίδοση (31,7% του δείγματος).

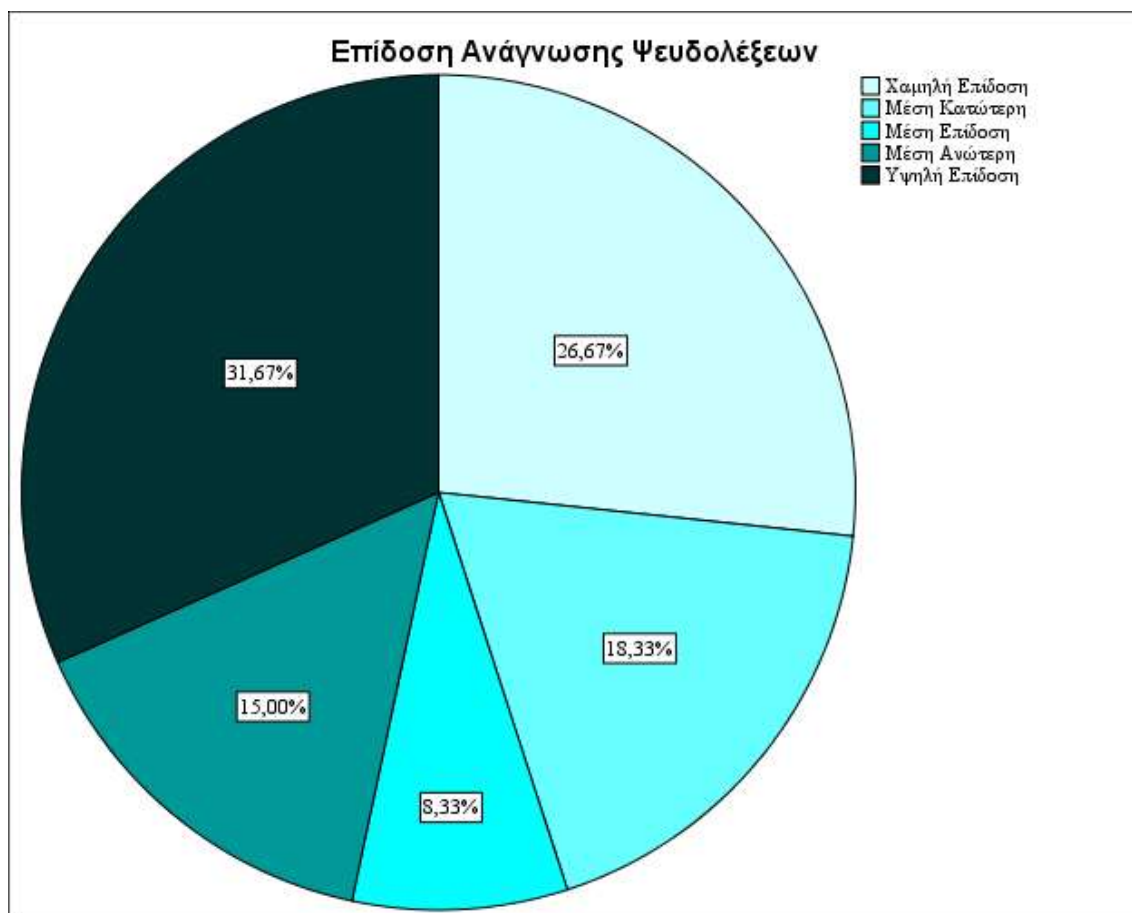
#### Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων

		Frequency	Percent
<b>Valid</b>	<b>Χαμηλή Επίδοση</b>	16	26,7
	<b>Μέση Κατώτερη</b>	11	18,3
	<b>Μέση Επίδοση</b>	5	8,3
	<b>Μέση Ανώτερη</b>	9	15,0
	<b>Υψηλή Επίδοση</b>	19	31,7
	<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 6: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης Ψευδολέξεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 5: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης Ψευδολέξεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 5: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Ανάγνωσης Ψευδολέξεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

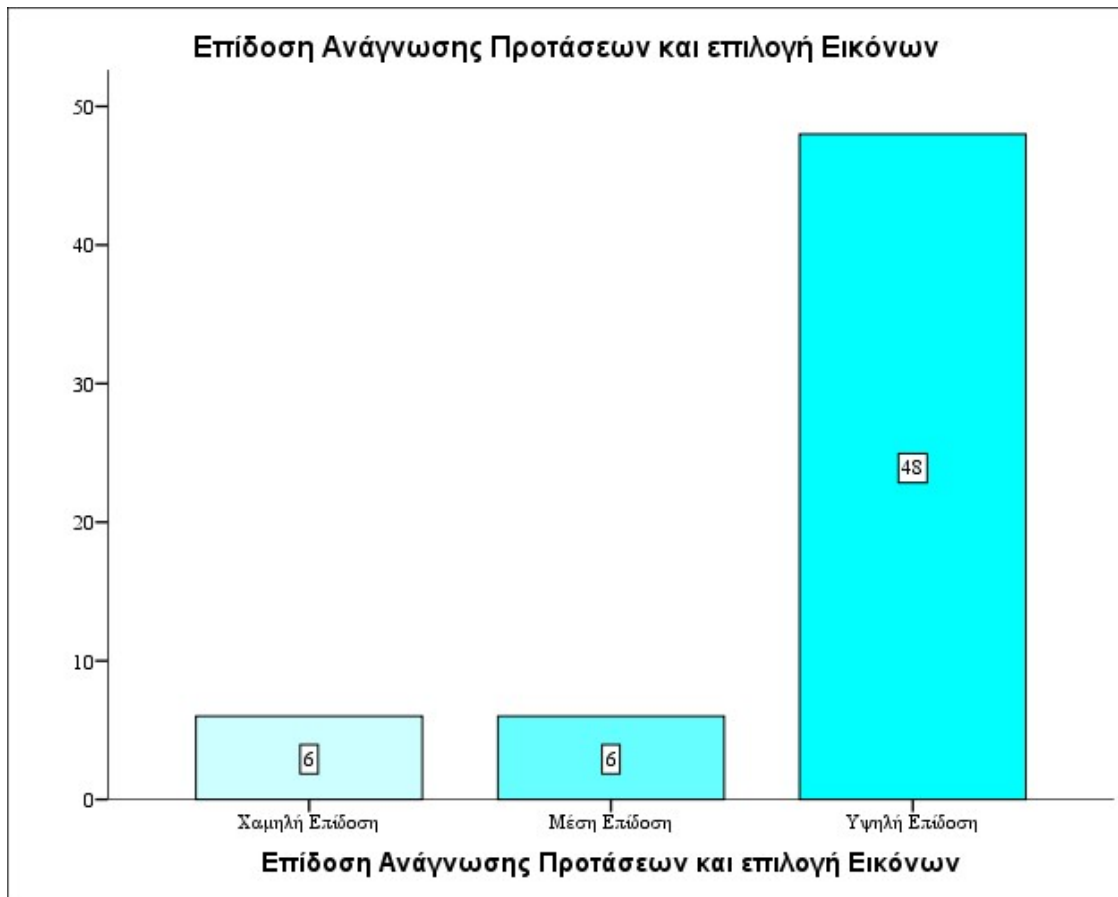
- Επίδοση Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων

Μέσω του πίνακα που ακολουθεί προκύπτει πως αναφορικά με την επίδοση στην ανάγνωση προτάσεων και επιλογή εικόνων, 6 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (10% του δείγματος), ισάριθμα παιδιά φάνηκε να έχουν μέση επίδοση ενώ 48 παιδιά φάνηκε να έχουν υψηλή επίδοση (80% του δείγματος).

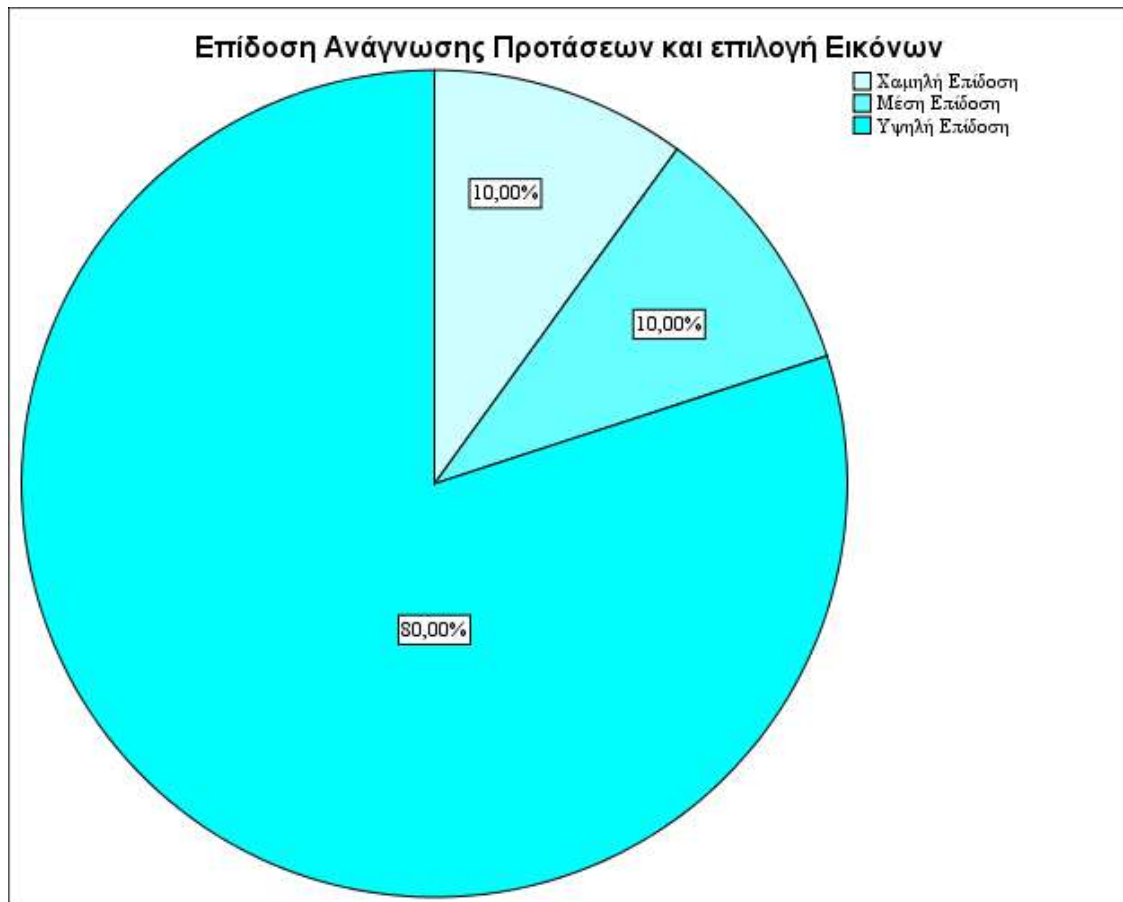
**Επίδοση Ανάγνωσης Προτάσεων και  
επιλογή Εικόνων**

	<b>Frequenc y</b>	<b>Percent</b>
<b>Valid Χαμηλή Επίδοση</b>	6	10,0
<b>Μέση Επίδοση</b>	6	10,0
<b>Υψηλή Επίδοση</b>	48	80,0
<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 7: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 6: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης Συλλαβών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 6: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Ανάγνωσης Συλλαβών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

- Επίδοση Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων

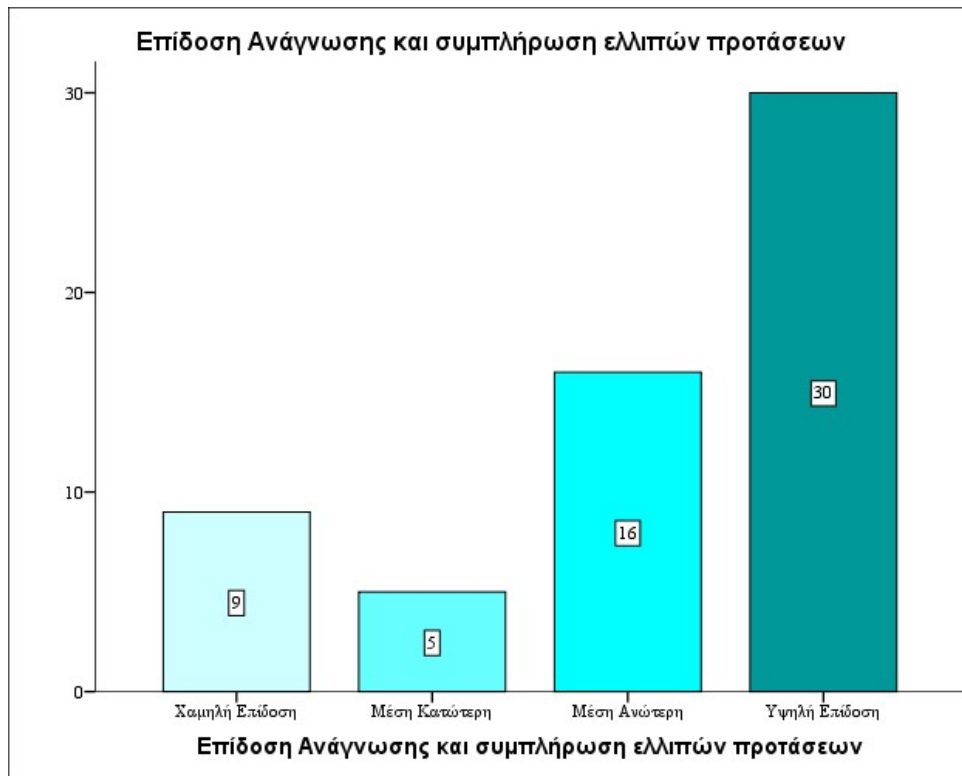
Με τη βοήθεια του πίνακα που έπεται προκύπτει πως σε σχέση με την επίδοση στην ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων, 9 παιδιά φάνηκε να είχαν χαμηλή επίδοση (15% του δείγματος), ενώ 5 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση κατώτερη επίδοση (8,3% του δείγματος). Την ίδια στιγμή 16 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση ανώτερη επίδοση (26,7% του δείγματος) και τέλος 30 παιδιά είχαν υψηλή επίδοση (50% του δείγματος).

#### Επίδοση Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων

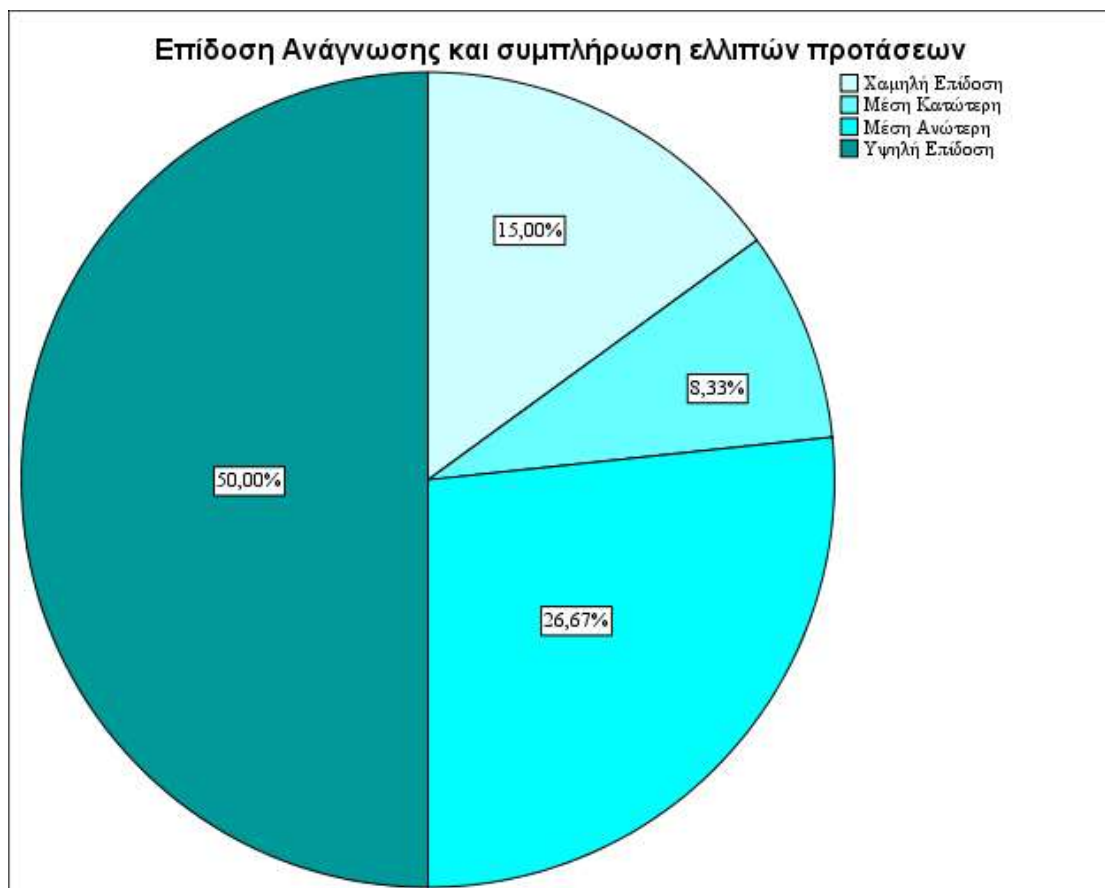
		Frequency	Percent
<b>Valid</b>	<b>Χαμηλή Επίδοση</b>	9	15,0
	<b>Μέση Κατώτερη</b>	5	8,3
	<b>Μέση Ανώτερη</b>	16	26,7
	<b>Υψηλή Επίδοση</b>	30	50,0
	<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 8: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*





*Ραβδόγραμμα 7: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 7: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

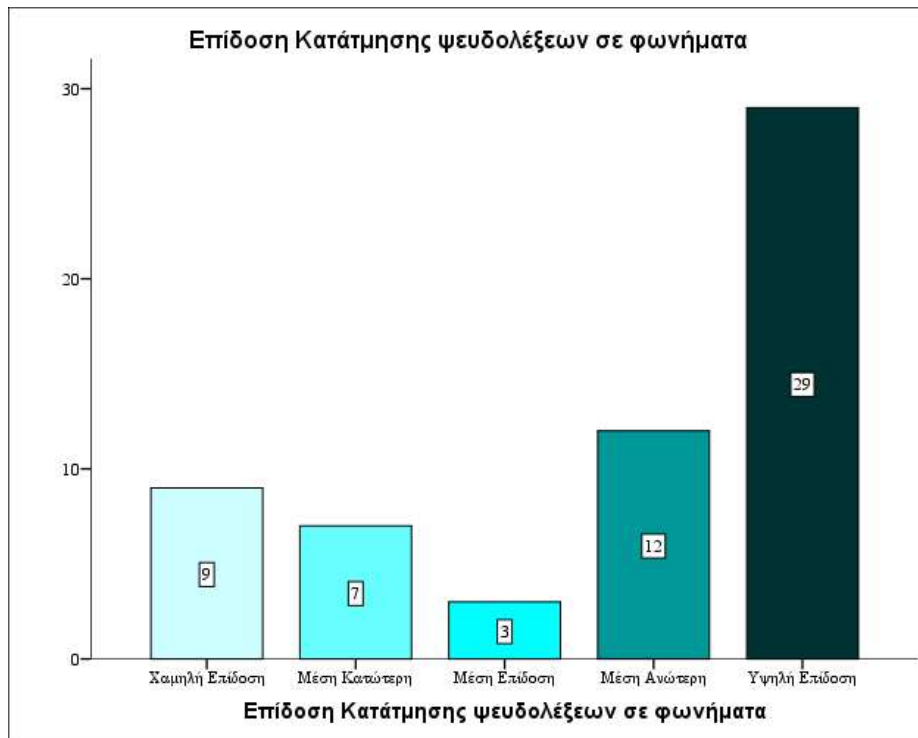
- Επίδοση Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα

Παρατηρώντας τον πίνακα που ακολουθεί προκύπτει πως σε σχέση με την επίδοση στην κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα, 9 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (15% του δείγματος), ενώ 7 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση κατώτερη επίδοση (11,7% του δείγματος). Ταυτόχρονα 3 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση επίδοση (5% του δείγματος), 12 παιδιά είχαν μέση ανώτερη επίδοση (20%) και τέλος 29 παιδιά είχαν υψηλή επίδοση (48,3% του δείγματος).

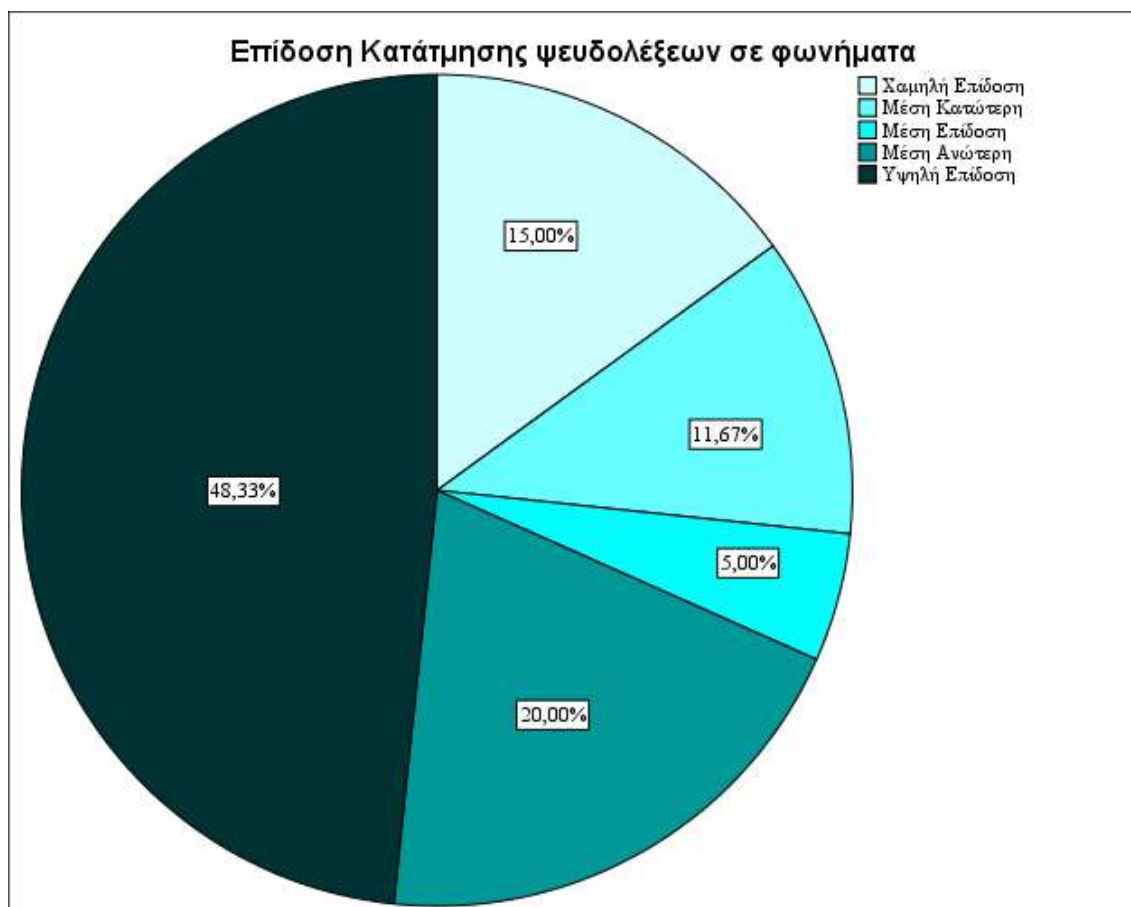
**Επίδοση Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα**

	<b>Frequenc y</b>	<b>Percent</b>
<b>Valid Χαμηλή Επίδοση</b>	9	15,0
<b>Μέση Κατώτερη</b>	7	11,7
<b>Μέση Επίδοση</b>	3	5,0
<b>Μέση Ανώτερη</b>	12	20,0
<b>Υψηλή Επίδοση</b>	29	48,3
<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 9: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 8: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 8: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

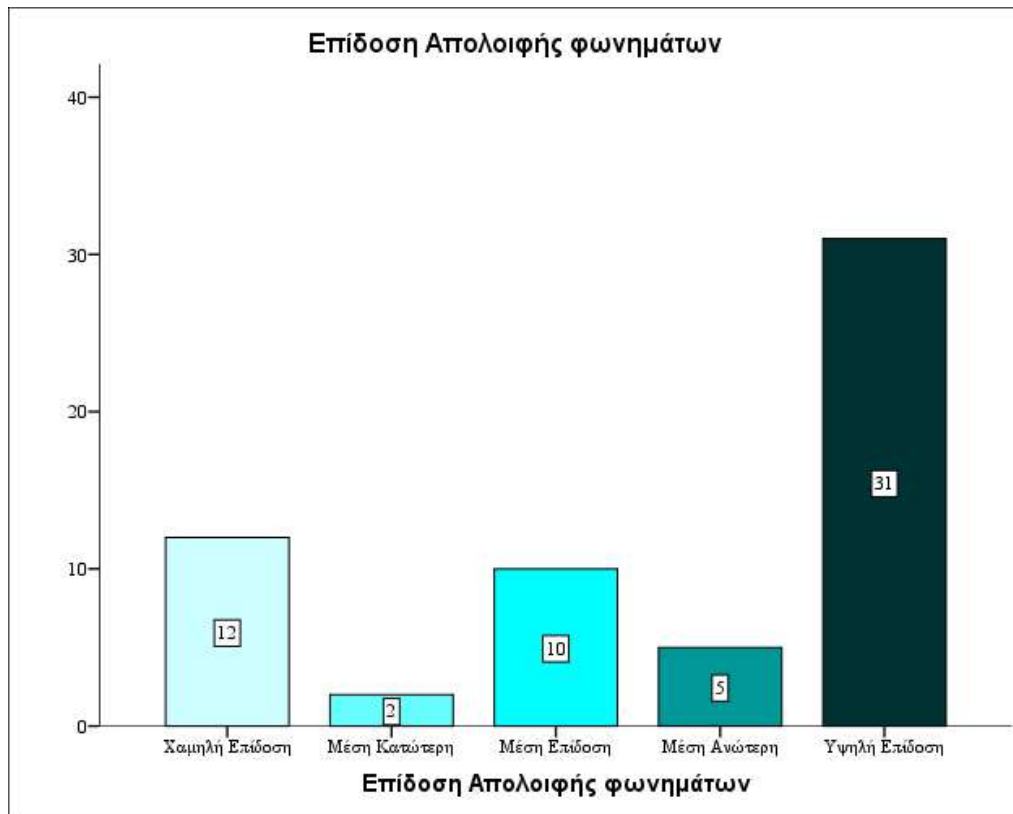
- Επίδοση Επίδοση Απολοιφής φωνημάτων

Μέσω του ακόλουθου πίνακα παρατηρείται ότι σχετικά με την επίδοση στην απολοιφή φωνημάτων, 12 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (20% του δείγματος), ενώ 2 παιδιά είχαν μέση κατώτερη επίδοση (3,3% του δείγματος). Επιπλέον 10 παιδιά είχαν μέση επίδοση (16,7% του δείγματος), 5 παιδιά είχαν μέση ανώτερη επίδοση (8,3%) και τέλος 31 παιδιά είχαν υψηλή επίδοση (51,7% του δείγματος).

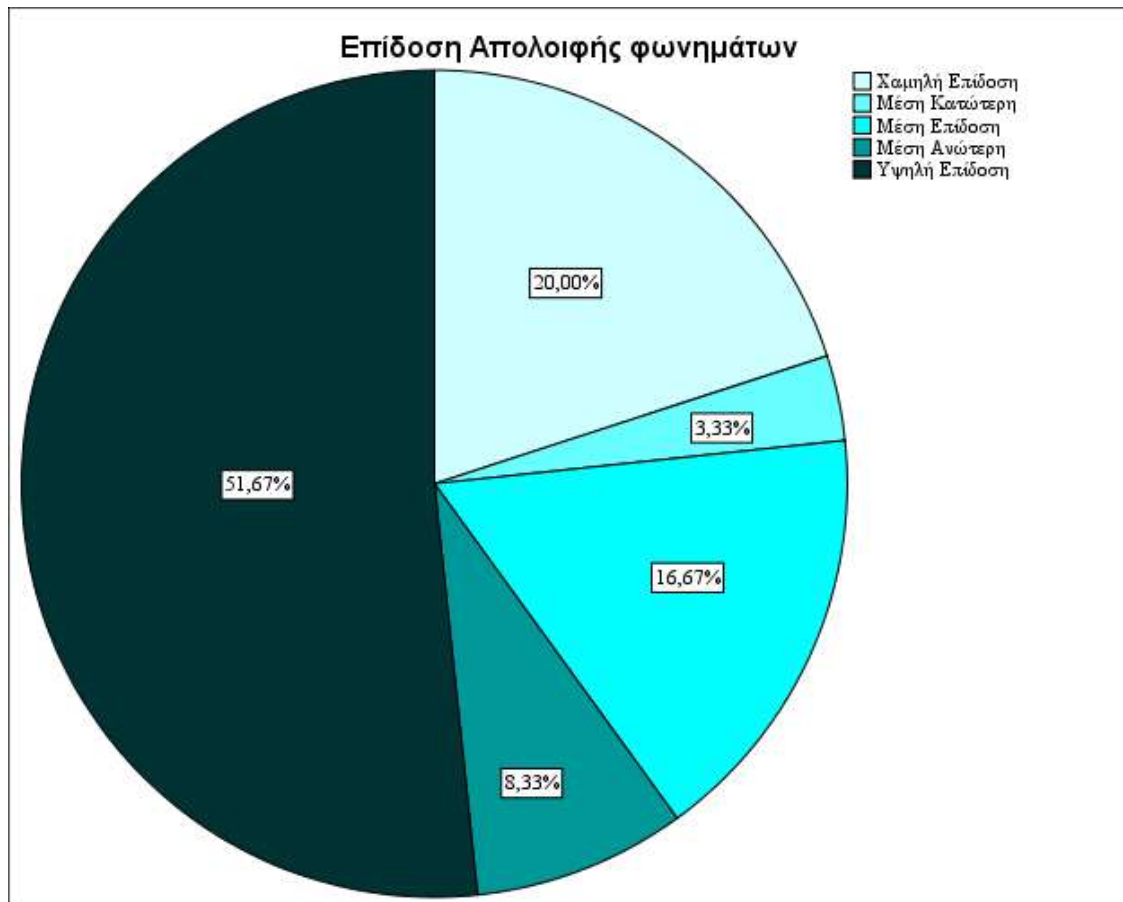
**Επίδοση Απολοιφής φωνημάτων**

	<b>Frequenc y</b>	<b>Percent</b>
<b>Valid Χαμηλή Επίδοση</b>	12	20,0
<b>Μέση Κατώτερη</b>	2	3,3
<b>Μέση Επίδοση</b>	10	16,7
<b>Μέση Ανώτερη</b>	5	8,3
<b>Υψηλή Επίδοση</b>	31	51,7
<b>Total</b>	60	100,0

*Πίνακας 10: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Απολοιφής φωνημάτων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 9: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Απολοιφής φωνημάτων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 9: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Απολοιφής φωνημάτων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



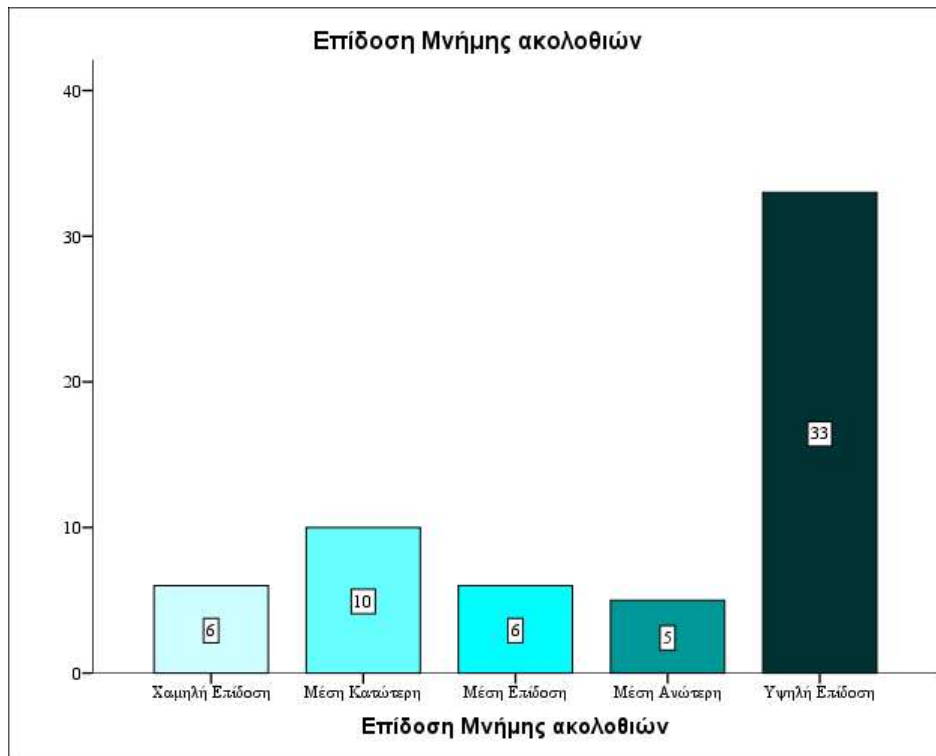
- Επίδοση Μνήμης ακολουθιών

Παρατηρώντας τον πίνακα που ακολουθεί προκύπτει πως σε σχέση με την επίδοση στην μνήμη ακολουθιών, 6 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (10% του δείγματος), ενώ 10 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση κατώτερη επίδοση (16,7% του δείγματος). Ταυτόχρονα 6 παιδιά φάνηκε να έχουν μέση επίδοση (10% του δείγματος), 5 παιδιά είχαν μέση ανώτερη επίδοση (8,3% του δείγματος) και τέλος 33 παιδιά είχαν υψηλή επίδοση (55% του δείγματος).

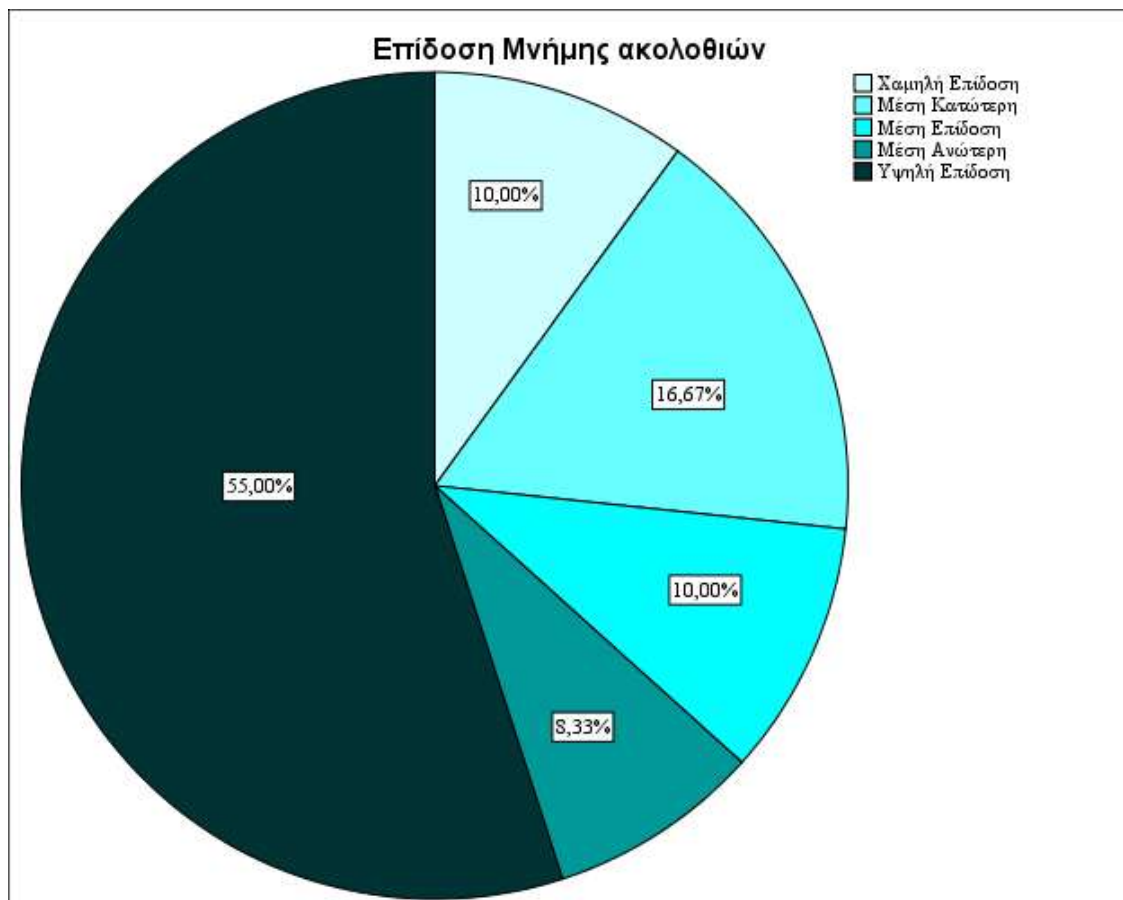
#### Επίδοση Μνήμης ακολουθιών

	Frequency	Percent
Valid Χαμηλή Επίδοση	6	10,0
Μέση Κατώτερη Επίδοση	10	16,7
Μέση Επίδοση	6	10,0
Μέση Ανώτερη	5	8,3
Υψηλή Επίδοση	33	55,0
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,0</b>

*Πίνακας 11: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Μνήμης ακολουθιών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Ραβδόγραμμα 10: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Μνήμης ακολοθιών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*



*Γράφημα πίτας 10: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Μνήμης ακολουθιών των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

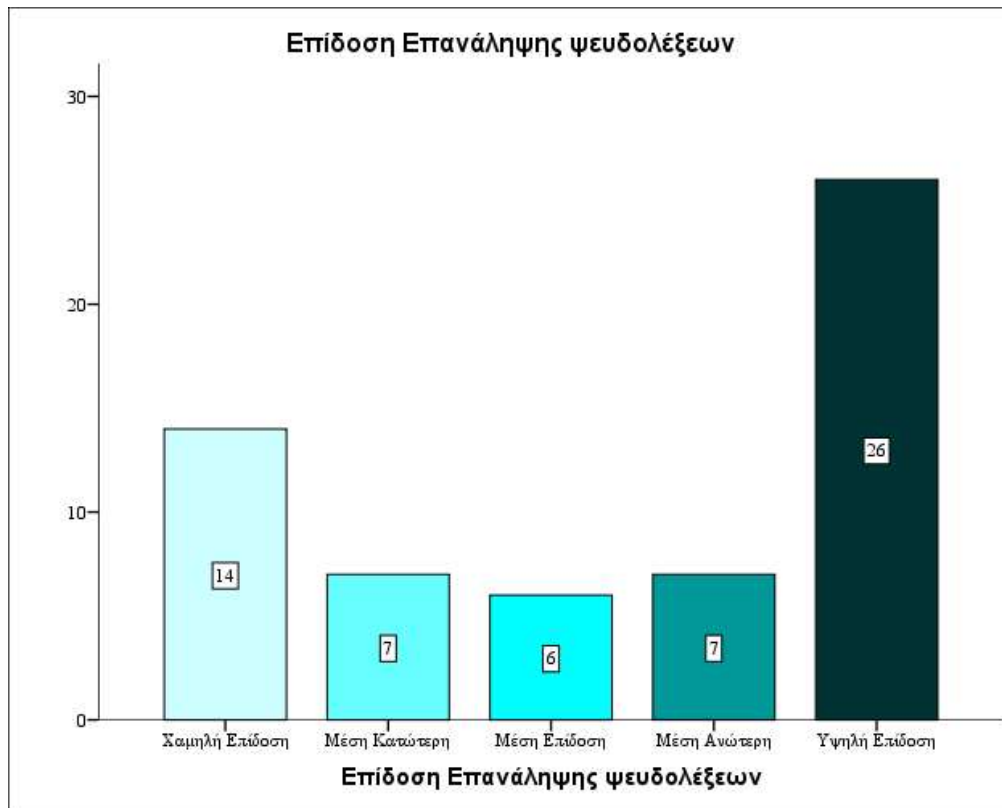
- Επίδοση Επανάληψης ψευδολέξεων

Μέσω του ακόλουθου πίνακα παρατηρείται ότι σχετικά με την επίδοση στην επανάληψη ψευδολέξεων, 14 παιδιά είχαν χαμηλή επίδοση (23,3% του δείγματος), ενώ 7 παιδιά είχαν μέση κατώτερη επίδοση (11,7% του δείγματος). Την ίδια στιγμή 6 παιδιά είχαν μέση επίδοση (10% του δείγματος), 7 παιδιά είχαν μέση ανώτερη επίδοση (11,7%) και τέλος 26 παιδιά είχαν υψηλή επίδοση (43,3% του δείγματος).

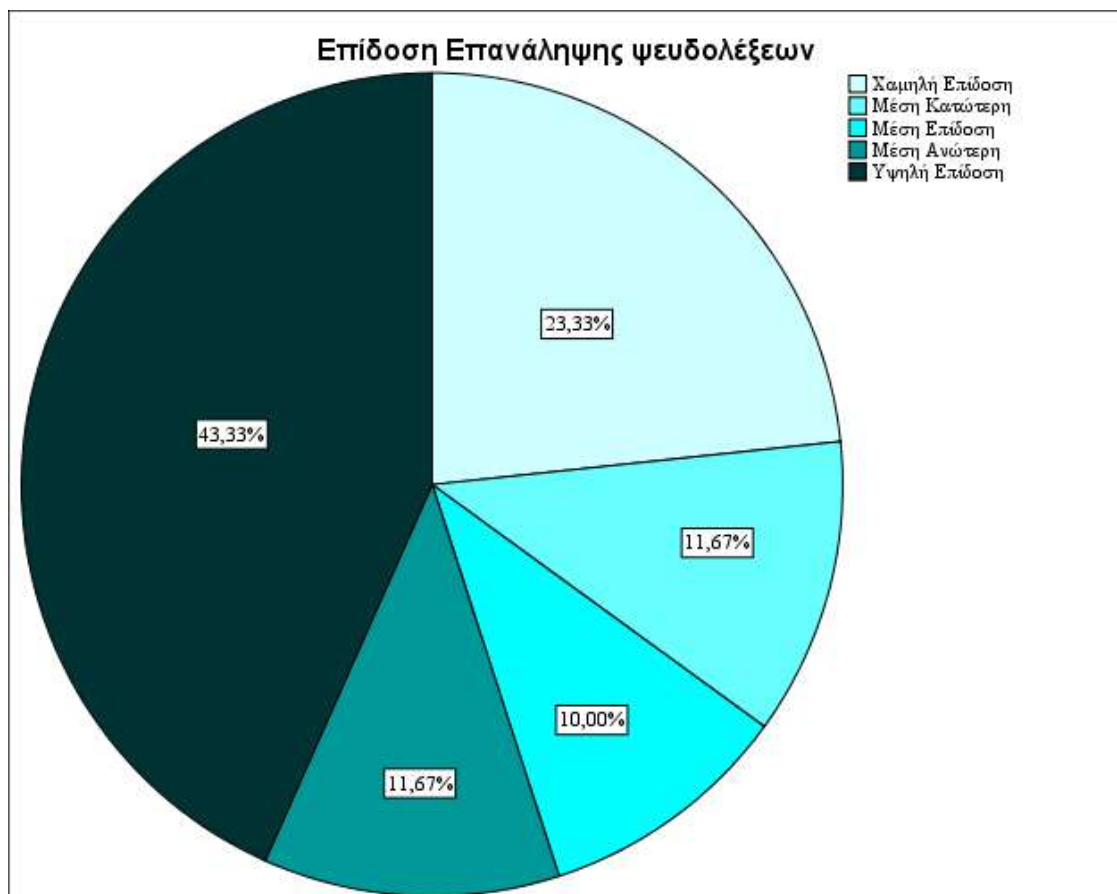
#### Επίδοση Επανάληψης ψευδολέξεων

	Frequency	Percent
<b>Valid Χαμηλή Επίδοση</b>	14	23,3
<b>Μέση Κατώτερη Επίδοση</b>	7	11,7
<b>Μέση Επίδοση</b>	6	10,0
<b>Μέση Ανώτερη Επίδοση</b>	7	11,7
<b>Υψηλή Επίδοση</b>	26	43,3
<b>Total</b>	60	100,0

Πίνακας 12: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Επανάληψης ψευδολέξεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.



Ραβδόγραμμα 11: Παρουσίαση των συχνοτήτων της Επίδοσης Επανάληψης ψευδολέξεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.



*Γράφημα πίτας 11: Παρουσίαση των ποσοστών επί τοις εκατό της Επίδοσης Επανάληψης ψευδολέξεων των παιδιών που πήραν μέρος στη μελέτη.*

Προκειμένου να υπάρχει συσχέτιση πρέπει αρχικά να υπάρχει στατιστική σημαντικότητα ανάμεσα σε δύο μεταβλητές έτσι παρατηρείται ο συντελεστής  $r$  ο οποίος πρέπει να είναι μικρότερος από 0,05 ( περιπτώσεις με \* βλ. πίνακα 13) ή μικρότερος από 0,001 (περιπτώσεις με \*\* βλ. πίνακα 13) . Εδώ γίνεται άμεσα αντιληπτό πως δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις βαθμολογήσεις:

- Ανάγνωση Συλλαβών και Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων ( καθώς και αντίστροφα) ( $\text{sig} > 0,05$  95% διάστημα εμπιστοσύνης)
- Ανάγνωση Ψευδολέξεων και Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων ( καθώς και αντίστροφα) ( $\text{sig} > 0,05$  95% διάστημα εμπιστοσύνης)
- Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων και Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων ( καθώς και αντίστροφα) ( $\text{sig} > 0,05$  95% διάστημα εμπιστοσύνης)
- Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων και Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ( καθώς και αντίστροφα) ( $\text{sig} > 0,05$  95% διάστημα εμπιστοσύνης)
- Μνήμη ακολουθιών και Επανάληψη ψευδολέξεων ( καθώς και αντίστροφα) ( $\text{sig} > 0,05$  95% διάστημα εμπιστοσύνης)
- Μνήμη ακολουθιών και Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων ( καθώς και αντίστροφα) ( $\text{sig} > 0,05$  95% διάστημα εμπιστοσύνης)

Συνεπώς στις προαναφερθείσες σχέσεις δεν υπάρχει στατιστικά συσχέτιση τους, δηλαδή η μεταβολή της μιας δεν επιφέρει μεταβολή της άλλης.

Παρατηρώντας τις μεταβλητές που παρουσιάζουν σχέσεις μεταξύ τους θα παρουσιαστούν στη συνέχεια ενώ όπως προαναφέρθηκε η συσχέτιση συμβαίνει σε κάθε ζεύγος.

*Παρατηρώντας αρχικά την Ανάγνωση συλλαβών προκύπτει πως :*

Έχει μέτρια συσχέτιση με την Ανάγνωση Ψευδολέξεων ( $R=0,519^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%), επιπλέον έχει μέτρια συσχέτιση με την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ( $R=0,525^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%), ενώ μέτρια συσχέτιση παρουσιάζει και με Επανάληψη ψευδολέξεων ( $R=0,521^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

Η ανάγνωση συλλαβών παρουσιάζει ταυτόχρονα ασθενείς συσχετίσεις με την Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων ( $R=0,276^*$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%), την Απαλοιφή φωνημάτων ( $R=0,299^*$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%) και τη Μνήμη ακολουθιών ( $R=0,413^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

*Στη συνέχεια παρατηρώντας την Ανάγνωση Ψευδολέξεων πέραν της προαναφερθείσας σχέσης προκύπτει πως :*

Έχει μέτρια συσχέτιση με την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ( $R=0,574^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

Οι ασθενείς σχέσης στην παρούσα περίπτωση ήταν περισσότερες αφού η Ανάγνωση Ψευδολέξεων συσχετιζόταν σε ασθενή βαθμό με την Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων ( $R=0,308^*$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%), με την Απαλοιφή φωνημάτων ( $R=0,445^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%), την Μνήμη ακολουθιών ( $R=0,442^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%) και την Επανάληψη ψευδολέξεων ( $R=0,435^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

*Παρατηρώντας στη συνέχεια την Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων πέραν των προαναφερθέντων σχέσεων προκύπτει πως :*

Παρουσιάζει ασθενείς συσχετίσεις με την Απαλοιφή φωνημάτων ( $R=0,261^*$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%), την Μνήμη ακολουθιών ( $R=0,304^*$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%) και την Επανάληψη ψευδολέξεων ( $R=0,265^*$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%).

*Πέραν των προαναφερθέντων σχέσεων της Ανάγνωσης και συμπλήρωσης ελλιπών προτάσεων προκύπτει και οι ακόλουθες σχέσεις όπως :*

Η ασθενείς συσχέτιση με την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ( $R=0,420^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%) και την Απαλοιφή φωνημάτων ( $R=0,436^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 95%).

*Στη συνέχεια παρατηρώντας την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα πέραν της προαναφερθείσας σχέσης προκύπτει πως :*



Έχει μέτρια συσχέτιση με την Απαλοιφή φωνημάτων ( $R=0,565^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%) και με την Επανάληψη ψευδολέξεων ( $R=0,576^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

Ταυτόχρονα παρατηρήθηκε και μια ασθενής σχέση με την Μνήμη ακολουθιών ( $R=0,494^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

*Πέραν όλων των προαναφερθέντων σχέσεων παρατηρώντας την Απαλοιφή φωνημάτων προκύπτει πως :*

Παρουσιάζετε μέτρια συσχέτιση με την Επανάληψη ψευδολέξεων ( $R=0,569^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%). Επίσης παρατηρήθηκε και μια ασθενής σχέση με την Μνήμη ακολουθιών ( $R=0,397^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).

*Τέλος εκτός των προαναφερθέντων σχέσεων η Μνήμη ακολουθιών συσχετίζεται μέτρια με την Επανάληψη ψευδολέξεων ( $R=0,614^{**}$  σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 90%).*

## Correlations

		Ανάγνωση Προτάσεων και Εικόνων Τυπικός Βαθμός	Ανάγνωση και συμπλήρ ωση ελλιπών προτάσε ων Τυπικός Βαθμός	Ανάγνωσ η και Κατάτμησ η ψευδολέξε ων σε φωνήματα Τυπικός Βαθμός	Απολοιφ ή φωνημά των Τελικός Βαθμός	Μνήμη ακολοθ ιών Τελικό ς Βαθμό ς	Επανά ληψη ψευδολ έξεων Τελικό ς Βαθμό ς	
Ανάγνωση Συλλαβών Τυπικός Βαθμός	R Sig. N	,519** ,000 60	,203 ,119 60	,276* ,033 60	,525** ,000 60	,299* ,020 60	,413** ,001 60	,521** ,000 60
Ανάγνωση Ψευδολέξε ων Τυπικός Βαθμός	R Sig. N	1 ,308* ,017 60	,223 ,086 60	,574** ,000 60	,445** ,000 60	,442** ,000 60	,435** ,001 60	
Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων Τυπικός Βαθμός	R Sig. N	1 ,217 ,096 60	,242 ,063 60	,261* ,044 60	,304* ,018 60	,265* ,041 60		
Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	R Sig. N		1 ,420** ,001 60	,436** ,001 60	,228 ,079 60	,200 ,125 60		

Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα Τυπικός Βαθμός	R Sig. N				1  60	,565**  60	,494**  60	,576**  60
Απολοιφή φωνημάτων Τελικός Βαθμός	R Sig. N					1  60	,397**  60	,569**  60
Μνήμη ακολουθιών Τελικός Βαθμός	R Sig. N						1  60	,614**  60

Πίνακας 13: Παρουσίαση των συσχετίσεων των μεταβλητών.

Προκειμένου να ελεγχθούν οι διαφορές στις μέσες τιμές ανάμεσα στα δύο φύλα πραγματοποιείτε έλεγχος μέσω των τιμών ανεξαρτήτων δειγμάτων με ελεγχόμενη μεταβλητή το φύλο. Εδώ προκύπτει μετά από έλεγχο H0 και H1 αρχικά στις διαφορές των διακυμάνσεων και εν συνεχεία στις μέσες τιμές δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους. Συνεπώς τα αγόρια και τα κορίτσια δεν έχουν διαφορές στις βαθμολογίες τους.

#### Group Statistics

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ανάγνωση Συλλαβών Τυπικός Βαθμός	Κορίτσι	30	9,6667	3,27302	,59757
	Αγόρι	30	10,4667	3,17026	,57881
	Κορίτσι	30	9,6333	3,49860	,63875

Ανάγνωση Ψευδολέξεων Τυπικός Βαθμός	Αγόρι	30	9,9000	3,81783	,69704
Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων Τυπικός Βαθμός	Κορίτσι	30	13,1667	6,05198	1,10493
	Αγόρι	30	12,8333	6,15368	1,12350
Ανάγνωση συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	Κορίτσι	30	11,5000	3,07100	,56069
	Αγόρι	30	11,2667	3,58092	,65378
Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα Τυπικός Βαθμός	Κορίτσι	30	10,9333	2,89986	,52944
	Αγόρι	30	11,2333	3,55919	,64982
Απαλοιφή φωνημάτων Τελικός Βαθμός	Κορίτσι	30	10,6667	3,52658	,64386
	Αγόρι	30	11,8333	3,09709	,56545
Μνήμη ακολουθιών Τελικός Βαθμός	Κορίτσι	30	11,8333	4,16126	,75974
	Αγόρι	30	13,6000	4,26372	,77845
Επανάληψη ψευδολέξεων Τελικός Βαθμός	Κορίτσι	30	10,0667	4,00804	,73176
	Αγόρι	30	11,6000	3,53895	,64612

Πίνακας 14: Παρουσίαση της σύγκρισης των μέσων τιμών ως προς το φύλο

### Independent Samples Test

Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)

Ανάγνωση Συλλαβών Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις Τυπικός Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,003	,959	-,962	58	,340
				-,962	57,941	,340
Ανάγνωση Ψευδολέξεων Τυπικός Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,833	,365	-,282	58	,779
				-,282	57,563	,779
Ανάγνωση Προτάσεων επιλογή Τυπικός Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις και Διαφορετικές Εικόνων Διακυμάνσεις	,033	,857	,212	58	,833
				,212	57,984	,833
Ανάγνωση συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις και Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,951	,334	,271	58	,787
				,271	56,683	,787
Κατάτμηση ψευδολέξεων φωνήματα Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις σε Διαφορετικές Τυπικός Διακυμάνσεις	2,483	,121	-,358	58	,722
				-,358	55,725	,722
Απαλοιφή φωνημάτων Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις Τελικός Διαφορετικές Διακυμάνσεις	1,801	,185	-1,361	58	,179
				-1,361	57,049	,179
Μνήμη ακολουθιών Τελικός Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,068	,795	-1,624	58	,110
				-1,624	57,966	,110
Επανάληψη ψευδολέξεων Τελικός Βαθμός	Τσες Διακυμάνσεις Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,339	,563	-1,571	58	,122
				-1,571	57,124	,122

Πίνακας 15: Παρουσίαση της σύγκρισης των μέσων τιμών ως προς το φύλο

Με σκοπό να ελεγχθούν οι διαφορές στις μέσες τιμές ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες πραγματοποιήθηκε πάλι έλεγχος μέσω των τιμών ανεξαρτήτων δειγμάτων με ελεγχόμενη μεταβλητή την ηλικία. Ξανά έπειτα από έλεγχο H0 και H1 αρχικά στις διαφορές των διακυμάνσεων και μετά στις μέσες τιμές δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους μέσους. Συνεπώς τα παιδιά κάτω των 7,5 ετών και τα παιδιά άνω των 7,5 ετών δεν έχουν διαφορές στις βαθμολογίες τους.

### Group Statistics

	Ηλικία Ομαδοποιημένη	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ανάγνωση Συλλαβών Τυπικός Βαθμός	από 6 έως και 7,5 ετών	33	10,0000	3,37268	,58711
	από 7,5 έως και 9 ετών	27	10,1481	3,08475	,59366
Ανάγνωση Ψευδολέξεων Τυπικός Βαθμός	από 6 έως και 7,5 ετών	33	9,9091	3,59134	,62517
	από 7,5 έως και 9 ετών	27	9,5926	3,74432	,72059
Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων Τυπικός Βαθμός	από 6 έως και 7,5 ετών	33	13,0909	5,68641	,98988
	από 7,5 έως και 9 ετών	27	12,8889	6,58281	1,26686
Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	από 6 έως και 7,5 ετών	33	11,9091	2,54170	,44245
	από 7,5 έως και 9 ετών	27	10,7407	4,01528	,77274
Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα Τυπικός Βαθμός	από 6 έως και 7,5 ετών	33	11,0303	3,06681	,53386
	από 7,5 έως και 9 ετών	27	11,1481	3,46081	,66603
Απολοιφή φωνημάτων Τελικός Βαθμός	από 6 έως και 7,5 ετών	33	10,8788	3,43473	,59791

	από 7,5 έως και 9 ετών	27	11,7037	3,23223	,62204	
Μνήμη	ακολουθιών από 6 έως και 7,5 ετών	33	12,6970	4,46853	,77787	
Τελικός Βαθμός	από 7,5 έως και 9 ετών	27	12,7407	4,10059	,78916	
Επανάληψη	από 6 έως και 7,5 ετών	33	10,3636	4,14441	,72145	
ψευδολέξεων	Τελικός Βαθμός	από 7,5 έως και 9 ετών	27	11,4074	3,38843	,65210

Πίνακας 16: Παρουσίαση της σύγκρισης των μέσων τιμών ως προς την ηλικία.

### Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Ανάγνωση Συλλαβών Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις	1,106	,297	-,176	58	,861
	Τυπικός Διαφορετικές Διακυμάνσεις			-,177	57,241	,860
Ανάγνωση Ψευδολέξεων Τυπικός Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις	,181	,672	,333	58	,740
	Διαφορετικές Διακυμάνσεις			,332	54,694	,741
Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων Τυπικός Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις	,154	,696	,128	58	,899
	Διαφορετικές Διακυμάνσεις			,126	51,762	,900
Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις	5,485	,023	1,371	58	,176
	Διαφορετικές Διακυμάνσεις			1,312	42,161	,197

Κατάτμηση ψευδολέξεων φωνήματα Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις σε Διαφορετικές Τυπικός Διακυμάνσεις	,187	,667	-,140 -,138	58 52,525	,889 ,891
Απολοιφή φωνημάτων Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις Τελικός Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,684	,412	-,950 -,956	58 56,825	,346 ,343
Μνήμη Τελικός Βαθμός	ακολοθιών Ίσες Διακυμάνσεις Διαφορετικές Διακυμάνσεις	,821	,369	-,039 -,040	58 57,197	,969 ,969
Επανάληψη ψευδολέξεων Τελικός Βαθμός	Ίσες Διακυμάνσεις Διαφορετικές Διακυμάνσεις	1,392	,243	-1,052 -1,073	58 58,000	,297 ,288

Πίνακας 17: Παρουσίαση της σύγκρισης των μέσων τιμών ως προς την ηλικία

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί έλεγχος στις μέσες τιμές ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες πραγματοποιήθηκε πάλι έλεγχος μέσω των τιμών ανεξαρτήτων δειγμάτων με ελεγχόμενη μεταβλητή την ύπαρξη διγλωσσίας. Μετά από έλεγχο H0 και H1 προέκυψε πως υπάρχει διαφορά στις διακυμάνσεις της Ανάγνωσης και συμπλήρωσης ελλιπών προτάσεων, εν συνεχεία μετά από έλεγχο στις H0 και H1 της ίδια μεταβλητής προκύπτει πως τα παιδιά με διγλωσσία παρουσίαζαν μικρότερες τιμές στην Ανάγνωση και συμπλήρωσης ελλιπών προτάσεων. Εδώ δεν παρατηρείται να υπάρχει κάποια άλλη διαφορά στις μέσες τιμές των βαθμολογιών.

#### Group Statistics

	Διγλωσσία	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ανάγνωση Συλλαβών	Ναι	7	7,8571	2,85357	1,07855
Τυπικός Βαθμός	Όχι	53	10,3585	3,17499	,43612
	Ναι	7	8,1429	4,18045	1,58006



Ανάγνωση Ψευδολέξεων Τυπικός Βαθμός	Όχι	53	9,9811	3,54363	,48676
Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων Τυπικός Βαθμός	Ναι Όχι	7 53	11,1429 13,2453	3,76070 6,27849	1,42141 ,86242
Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	Ναι Όχι	7 53	7,7143 11,8679	4,64451 2,80821	1,75546 ,38574
Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα Τυπικός Βαθμός	Ναι Όχι	7 53	9,4286 11,3019	4,57738 2,99092	1,73009 ,41083
Απολοιφή φωνημάτων Τελικός Βαθμός	Ναι Όχι	7 53	11,1429 11,2642	3,80476 3,31750	1,43806 ,45569
Μνήμη ακολοθιών Τελικός Βαθμός	Ναι Όχι	7 53	12,5714 12,7358	4,03556 4,33745	1,52530 ,59579
Επανάληψη ψευδολέξεων Τελικός Βαθμός	Ναι Όχι	7 53	10,7143 10,8491	4,38613 3,79471	1,65780 ,52124

Πίνακας 18: Παρουσίαση της σύγκρισης των μέσων τιμών ως προς την ύπαρξη διγλωσσίας.

### Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	
Ανάγνωση Συλλαβών Τυπικός Βαθμός	Equal variances assumed	2,146	,148	-1,979	58	,053

	Equal variances not assumed			-2,150	8,097	,063
Ανάγνωση Ψευδολέξεων Τυπικός Βαθμός	Equal variances assumed	,094	,760	-1,265	58	,211
	Equal variances not assumed			-1,112	7,185	,302
Ανάγνωση Προτάσεων επιλογή Εικόνων Τυπικός Βαθμός	Equal variances assumed	,033	,857	-,862	58	,392
	Equal variances not assumed			-1,265	11,058	,232
Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων Τυπικός Βαθμός	Equal variances assumed	6,595	,013	-3,387	58	,001
	Equal variances not assumed			-2,311	6,592	,056
Κατάτμηση ψευδολέξεων φωνήματα Τυπικός Βαθμός	Equal variances assumed	3,780	,057	-1,459	58	,150
	Equal variances not assumed			-1,053	6,693	,329
Απολοιφή φωνημάτων Τελικός Βαθμός	Equal variances assumed	,040	,843	-,089	58	,929
	Equal variances not assumed			-,080	7,257	,938
Μνήμη ακολοθιών Τελικός Βαθμός	Equal variances assumed	,133	,717	-,095	58	,925
	Equal variances not assumed			-,100	7,949	,923
Επανάληψη ψευδολέξεων Τελικός Βαθμός	Equal variances assumed	,435	,512	-,087	58	,931
	Equal variances not assumed			-,078	7,237	,940

Πίνακας 19: Παρουσίαση της σύγκρισης των μέσων τιμών ως προς την ύπαρξη διγλωσσίας

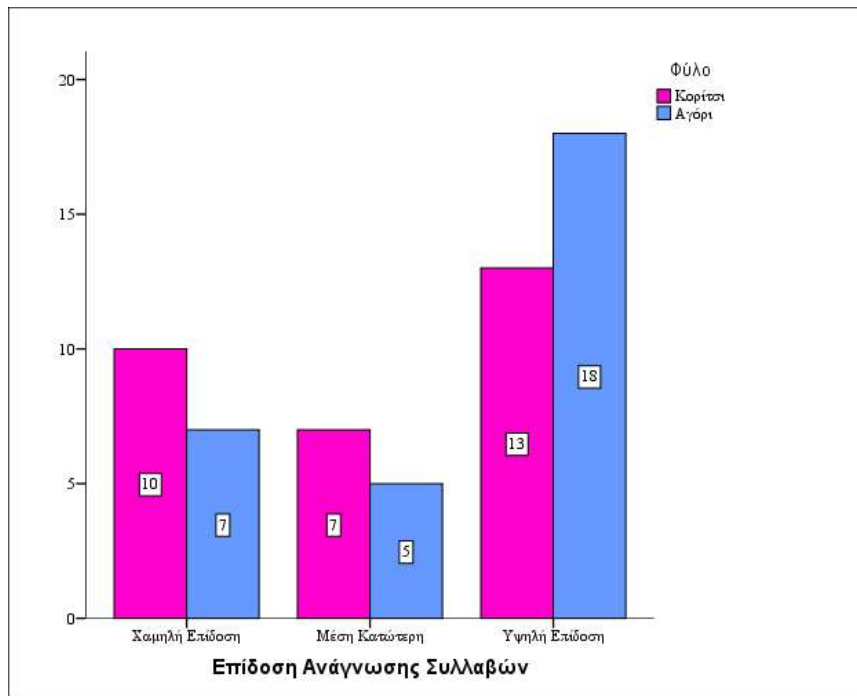


Ως προς την επίδοση στην ανάγνωση συλλαβών προκύπτει πως το 58,8% των παιδιών με χαμηλή ήταν κορίτσια, το 58,3% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ το 58,1% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια.

#### Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών \* Φύλο Crosstabulation

				Φύλο		
				Κορίτσι	Αγόρι	Total
Επίδοση Συλλαβών	Ανάγνωσης	Χαμηλή	Count	10	7	17
		Επίδοση	% within Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών	58,8%	41,2%	100,0%
		Μέση	Count	7	5	12
		Κατώτερη	% within Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών	58,3%	41,7%	100,0%
		Υψηλή	Count	13	18	31
		Επίδοση	% within Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών	41,9%	58,1%	100,0%
Total			Count	30	30	60
			% within Επίδοση Ανάγνωσης Συλλαβών	50,0%	50,0%	100,0%

*Πίνακας 20: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση συλλαβών ως προς το φύλο τους.*



*Ραβδόγραμμα 1: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση συλλαβών ως προς το φύλο τους.*

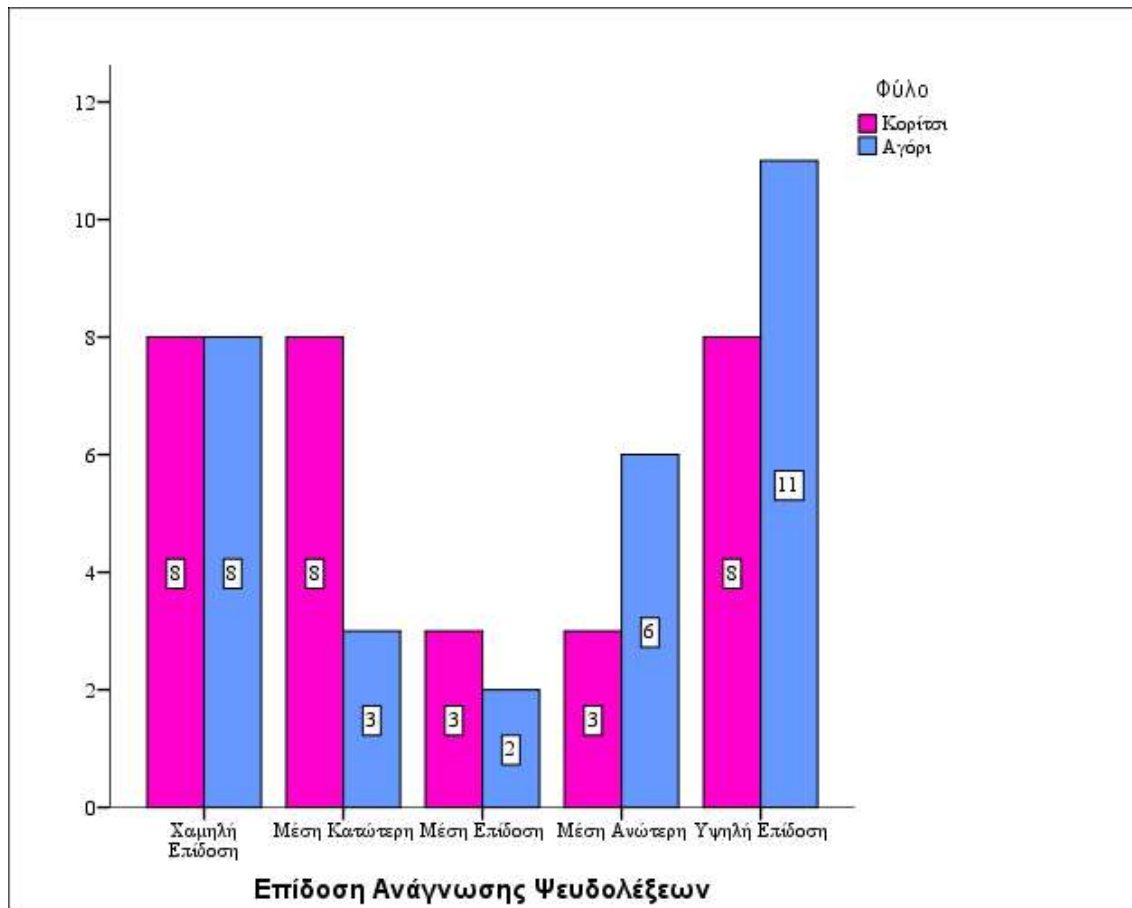
Ως προς την επίδοση στην ανάγνωση ψευδολέξεων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά το ήμισυ αγόρια και κορίτσια, το 72,7% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και το 60% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 66,7% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην ανάγνωση ψευδολέξεων ήταν αγόρια ενώ και το 57,9% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια.

#### Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων \* Φύλο Crosstabulation

			Φύλο		Total
			Κορίτσια	Αγόρι	
Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων	Χαμηλή Επίδοση	Count	8	8	16
		% within Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων	50,0%	50,0%	100,0%
		Count	8	3	11

<b>Μέση Κατώτερη</b>	<b>% within Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων</b>	72,7%	27,3%	100,0%
<b>Μέση Επίδοση</b>	<b>Count</b>	3	2	5
	<b>% within Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων</b>	60,0%	40,0%	100,0%
<b>Μέση Ανώτερη</b>	<b>Count</b>	3	6	9
	<b>% within Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων</b>	33,3%	66,7%	100,0%
<b>Υψηλή Επίδοση</b>	<b>Count</b>	8	11	19
	<b>% within Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων</b>	42,1%	57,9%	100,0%
<b>Total</b>	<b>Count</b>	30	30	60
	<b>% within Επίδοση Ανάγνωσης Ψευδολέξεων</b>	50,0%	50,0%	100,0%

*Πίνακας 21: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση ψευδολέξεων ως προς το φύλο τους.*



*Ραβδόγραμμα 2 Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση ψευδολέξεων ως προς το φύλο τους.*

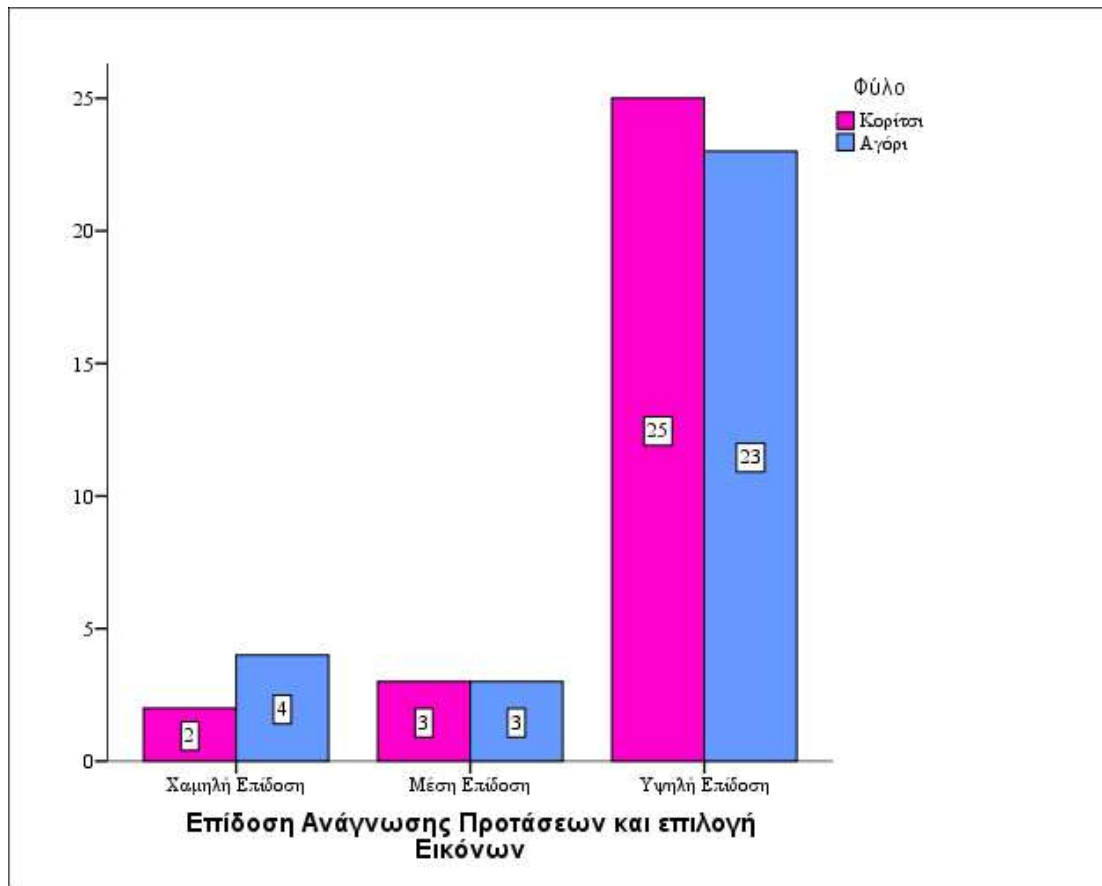
Σχετικά με την επίδοση στην ανάγνωση προτάσεων και επιλογή εικόνων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 66,7% αγόρια, τα παιδιά ήταν χωρισμένα στη μέση στη μέση επίδοση ενώ το 52,1% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν κορίτσια.

#### Επίδοση Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων \* Φύλο Crosstabulation

			Φύλο		Total
			Κορίτσι	Αγόρι	
<b>Επίδοση Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων</b>	<b>Χαμηλή</b>	<b>Count</b>	2	4	6
		<b>% within Επίδοση</b>	33,3%	66,7%	100,0%
		<b>Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων</b>			
	<b>Μέση Επίδοση</b>	<b>Count</b>	3	3	6
		<b>% within Επίδοση</b>	50,0%	50,0%	100,0%
		<b>Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων</b>			
	<b>Υψηλή</b>	<b>Count</b>	25	23	48
		<b>% within Επίδοση</b>	52,1%	47,9%	100,0%
		<b>Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων</b>			
<b>Total</b>		<b>Count</b>	30	30	60
		<b>% within Επίδοση</b>	50,0%	50,0%	100,0%
		<b>Ανάγνωσης Προτάσεων και επιλογή Εικόνων</b>			

*Πίνακας 22: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων ως προς το φύλο τους.*





*Ραβδόγραμμα 3: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων ως προς το φύλο τους.*

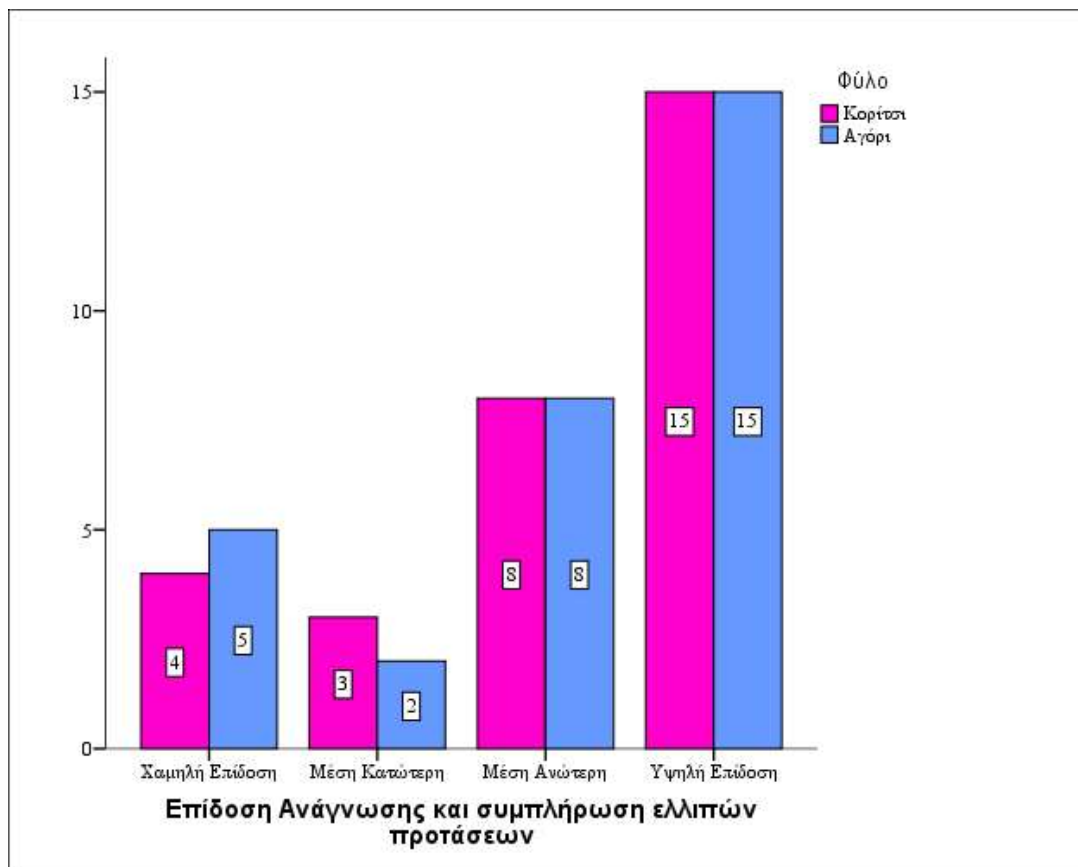
Ως προς την επίδοση στην ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά το 55,6% αγόρια, το 60% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και τα παιδιά με μέση ανώτερη και υψηλή επίδοση ήταν χωρισμένα στη μέση.

#### Επίδοση Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων \* Φύλο Crosstabulation

			Φύλο		Total
			Κορίτσι	Αγόρι	
<b>Επίδοση Ανάγνωσης και ελλιπών προτάσεων</b>	<b>Χαμηλή</b>	<b>Count</b>	4	5	9
	<b>Επίδοση</b>	<b>% within Επίδοση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων</b>	44,4%	55,6%	100,0%
	<b>Μέση Κατώτερη</b>	<b>Count</b>	3	2	5
	<b>Επίδοση</b>	<b>% within Επίδοση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων</b>	60,0%	40,0%	100,0%
<b>Επίδοση</b>	<b>Μέση Ανώτερη</b>	<b>Count</b>	8	8	16
	<b>Επίδοση</b>	<b>% within Επίδοση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων</b>	50,0%	50,0%	100,0%
	<b>Υψηλή</b>	<b>Count</b>	15	15	30
	<b>Επίδοση</b>	<b>% within Επίδοση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων</b>	50,0%	50,0%	100,0%
<b>Total</b>	<b>Count</b>	30	30	60	

<b>% within Επίδοση Ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων</b>	50,0%	50,0%	100,0%
--	-------	-------	--------

Πίνακας 23: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων ως προς το φύλο τους.



Ραβδόγραμμα 4: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων ως προς το φύλο τους.

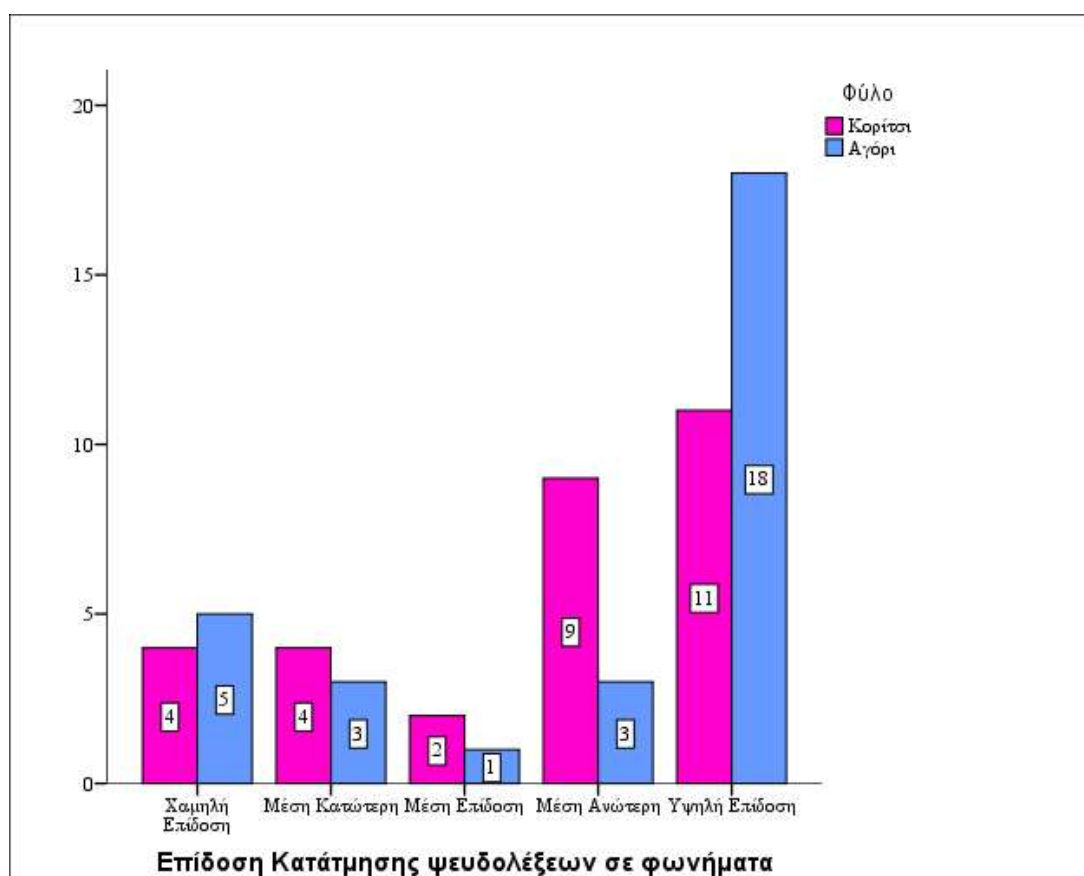
Αναφορικά με την επίδοση στην κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 55,6% αγόρια, το 57,1% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και το 66,7% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 75% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ήταν κορίτσια ενώ το 62,1% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια.

#### Επίδοση Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα \* Φύλο Crosstabulation

		Φύλο		Total	
		Κορίτσι	Αγόρι		
<b>Επίδοση Κατάτμησης Χαμηλή ψευδολέξεων σε φωνήματα</b>	<b>Count</b>	4	5	9	
	<b>% within Επίδοση</b>	44,4%	55,6%	100,0%	
	<b>Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα</b>				
	<b>Μέση Κατώτερη</b>	Count	4	3	7
	<b>% within Επίδοση</b>	57,1%	42,9%	100,0%	
<b>Μέση Επίδοση</b>	Count	2	1	3	
<b>% within Επίδοση</b>	66,7%	33,3%	100,0%		
<b>Μέση Ανώτερη</b>	Count	9	3	12	
<b>% within Επίδοση</b>	75,0%	25,0%	100,0%		
	<b>Count</b>	11	18	29	

	<b>Υψηλή Επίδοση</b>	<b>% within Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα</b>	37,9%	62,1%	100,0%
<b>Total</b>		<b>Count</b>	30	30	60
		<b>% within Επίδοση Κατάτμησης ψευδολέξεων σε φωνήματα</b>	50,0%	50,0%	100,0%

Πίνακας 24: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ως προς το φύλο τους.



Ραβδόγραμμα 5: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ως προς το φύλο τους.

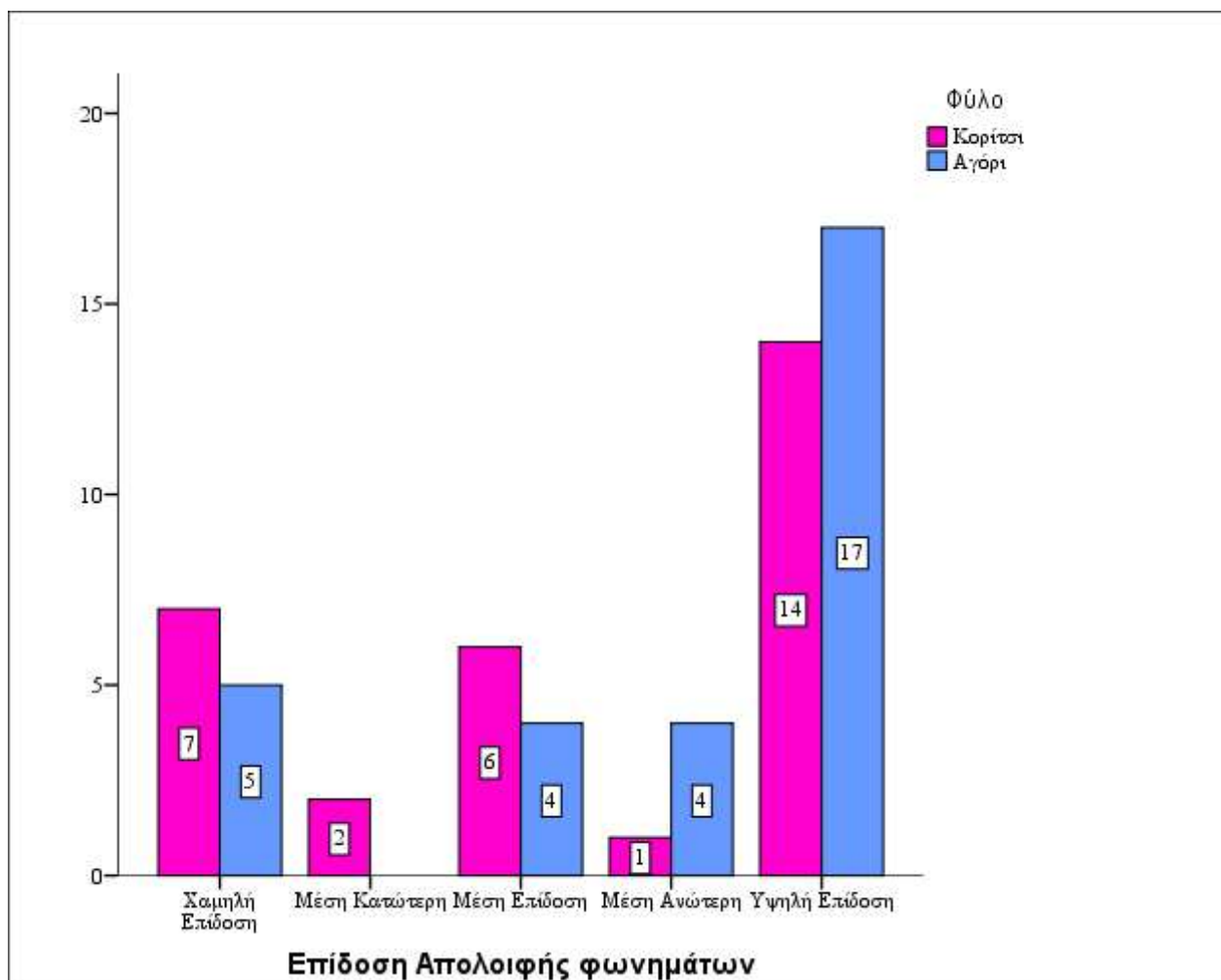
Σχετικά με την επίδοση στην απαλοιφή φωνημάτων σε φωνήματα προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 58,6% κορίτσια, όλα τα παιδιά με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και το 60% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 80% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην απαλοιφή φωνημάτων ήταν αγόρια όπως και το 54,8% των παιδιών με υψηλή επίδοση.

#### Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων \* Φύλο Crosstabulation

			Φύλο		
			Κορίτσι	Αγόρι	Total
Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων	Χαμηλή Επίδοση	Count	7	5	12
		% within Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων	58,3%	41,7%	100,0%
	Μέση Κατώτερη	Count	2	0	2
		% within Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων	100,0%	0,0%	100,0%
	Μέση Επίδοση	Count	6	4	10
		% within Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων	60,0%	40,0%	100,0%
	Μέση Ανώτερη	Count	1	4	5
		% within Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων	20,0%	80,0%	100,0%
	Υψηλή Επίδοση	Count	14	17	31
		% within Επίδοση Απαλοιφής φωνημάτων	45,2%	54,8%	100,0%
<b>Total</b>		Count	30	30	60

<b>% within Επίδοση Απολοιφής φωνημάτων</b>	50,0%	50,0%	100,0%
---	-------	-------	--------

Πίνακας 25: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την απαλοιφή φωνημάτων ως προς το φύλο τους.



Ραβδόγραμμα 6: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την απαλοιφή φωνημάτων ως προς το φύλο τους.

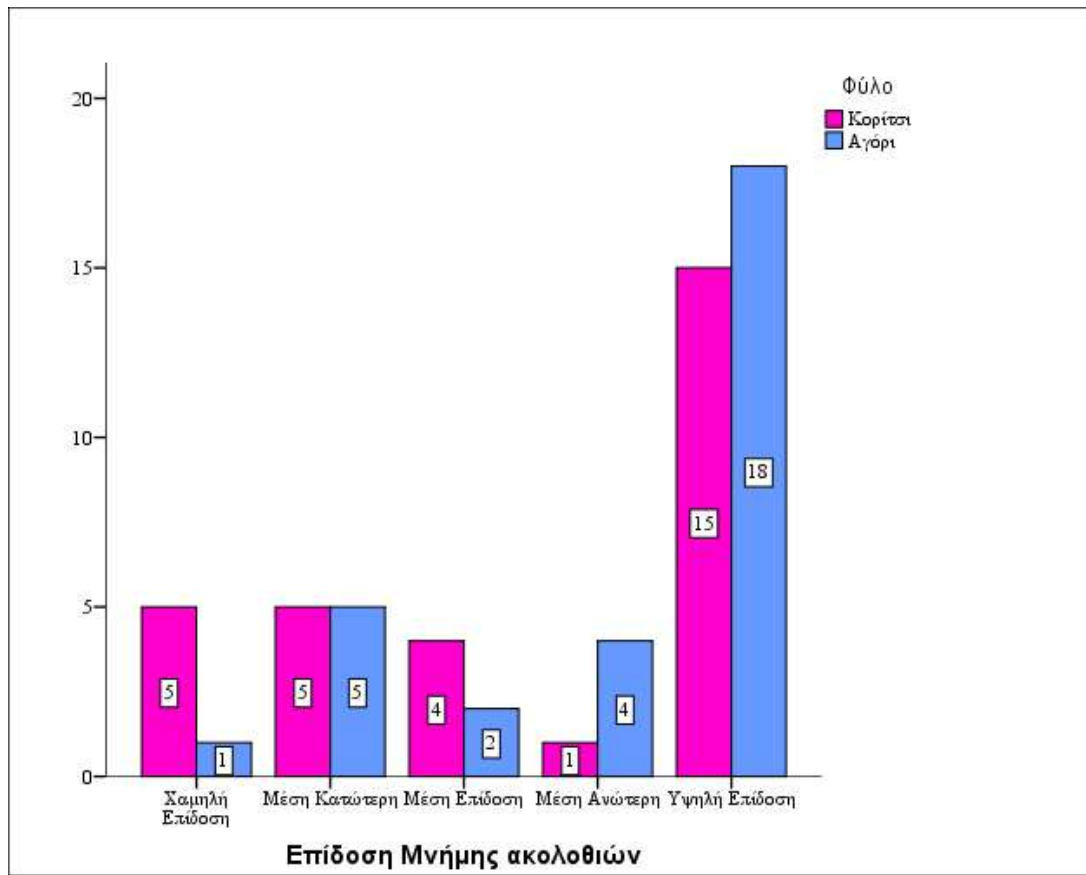
Αναφορικά με την επίδοση στην μνήμη ακολουθιών προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 83,3% αγόρια, τα παιδιά με μέση κατώτερη επίδοση ήταν χωρισμένα στη μέση ενώ το 66,7% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 80% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην μνήμη ακολουθιών ήταν αγόρια ενώ και το 54,5% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια.

#### Επίδοση Μνήμης ακολουθιών \* Φύλο Crosstabulation

			Φύλο		
			Κορίτσι	Αγόρι	Total
Επίδοση ακολουθιών	Μνήμης Χαμηλή Επίδοση	Count	5	1	6
		% within Επίδοση Μνήμης ακολουθιών	83,3%	16,7%	100,0%
	Μέση Κατώτερη	Count	5	5	10
		% within Επίδοση Μνήμης ακολουθιών	50,0%	50,0%	100,0%
	Μέση Επίδοση	Count	4	2	6
% within Επίδοση Μνήμης ακολουθιών		66,7%	33,3%	100,0%	
Μέση Ανώτερη	Count	1	4	5	
	% within Επίδοση Μνήμης ακολουθιών	20,0%	80,0%	100,0%	
Υψηλή Επίδοση	Count	15	18	33	
	% within Επίδοση Μνήμης ακολουθιών	45,5%	54,5%	100,0%	
Total	Count	30	30	60	
	% within Επίδοση Μνήμης ακολουθιών	50,0%	50,0%	100,0%	

*Πίνακας 26: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την μνήμη ακολουθιών ως προς το φύλο τους.*





*Ραβδόγραμμα 7: Παρουσίαση διασταύρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την μνήμη ακολουθιών ως προς το φύλο τους.*

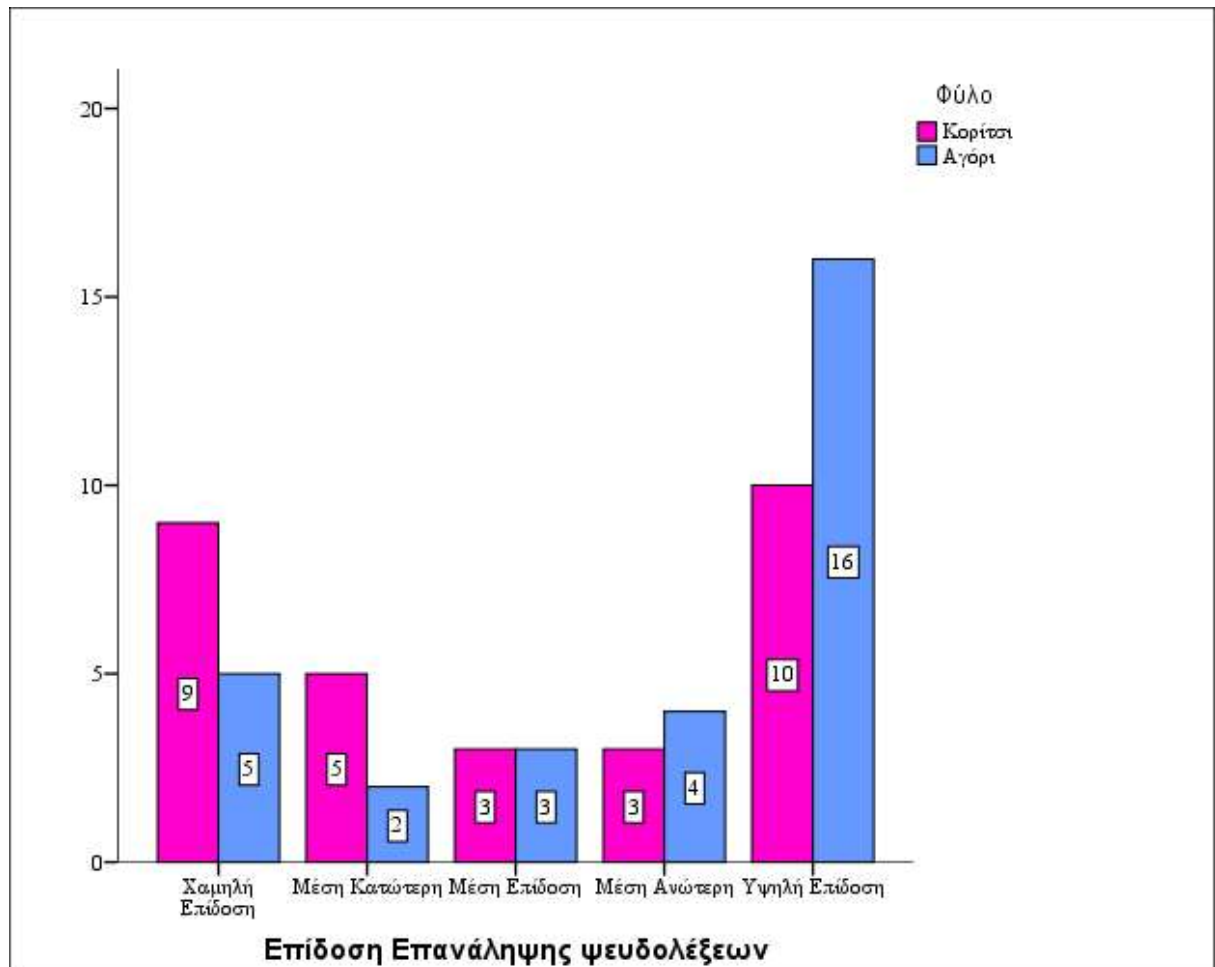
Αναφορικά με την επανάληψη ψευδολέξεων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 64,3% κορίτσια, το 71,4% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ τα παιδιά με μέση επίδοση ήταν μοιρασμένα στη μέση. Επιπλέον το 57,1% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην επανάληψη ψευδολέξεων ήταν αγόρια ενώ και το 61,5% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια.

#### Επίδοση Επανάληψης ψευδολέξεων \* Φύλο Crosstabulation

			Φύλο		Total
			Κορίτσι	Αγόρι	
Επίδοση Επανάληψης ψευδολέξεων	Χαμηλή	Count	9	5	14
	Επίδοση	% within Επίδοση	64,3%	35,7%	100,0%
	Επανάληψης ψευδολέξεων				
	Μέση	Count	5	2	7
	Κατώτερη	% within Επίδοση	71,4%	28,6%	100,0%
	Επανάληψης ψευδολέξεων				
	Μέση Επίδοση	Count	3	3	6
		% within Επίδοση	50,0%	50,0%	100,0%
		Επανάληψης ψευδολέξεων			
	Μέση Ανώτερη	Count	3	4	7
		% within Επίδοση	42,9%	57,1%	100,0%
		Επανάληψης ψευδολέξεων			
	Υψηλή	Count	10	16	26
	Επίδοση	% within Επίδοση	38,5%	61,5%	100,0%
		Επανάληψης ψευδολέξεων			
<b>Total</b>		Count	30	30	60

<b>% within Επίδοση Επανάληψης ψευδολέξεων</b>	50,0%	50,0%	100,0%
--	-------	-------	--------

Πίνακας 27: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την επανάληψη ψευδολέξεων ως προς το φύλο τους.



Ραβδόγραμμα 8: Παρουσίαση διαστάρωσης των επιδόσεων των παιδιών σχετικά με την επανάληψη ψευδολέξεων ως προς το φύλο τους.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ο εξεταστής για να ερμηνεύσει σωστά τα αποτελέσματα δεν πρέπει να τα ερμηνεύει απόλυτα, πρέπει να έχει γνώσεις ψυχολογίας, που σχετίζονται με την ανάγνωση και κάποια εμπειρία στη χρήση και την ερμηνεία του παρόντος τεστ. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων βασίζεται σε 3 παράγοντες:

α) Την ηλικία του παιδιού: Γίνεται εύκολα κατανοητό ότι τα αποτελέσματα της επίδοσης των παιδιών του νηπιαγωγείου και των παιδιών των δυο πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου ακόμα και στις ίδιες κλίμακες αξιολόγησης επιδέχονται διαφορετικές ψυχοπαιδαγωγικές ερμηνείες.

β) Το είδος και η φύση της δυσκολίας: Όσον αφορά το είδος και τη φύση της δυσκολίας, αυτή προσδιορίζεται από την κλίμακα ή τις κλίμακες αξιολόγησης, στην οποία ή στις οποίες το παιδί παρουσιάζει χαμηλή επίδοση. Μια άλλη σημαντική πληροφορία για την ασφαλέστερη ερμηνεία του είδους και της φύσης της δυσκολίας του παιδιού, προκύπτει από τη συσχέτιση της επίδοσής του σε διάφορες κλίμακες ή σε ομάδες κλιμάκων.

γ) Το επίπεδο της επίδοσης: Αντανακλάται στη ζώνη της επίδοσης του παιδιού. Οι ζώνες επίδοσης έχουν καθοριστεί ως εξής: Ως ζώνη μέσης-ανώτερης, υψηλής, μέσης-κατώτερης και χαμηλής επίδοσης, που διακυμαίνονται σε τυπικούς βαθμούς από 7 και κάτω έως 13 και άνω. Το παρόν τεστ απευθύνεται κυρίως σε παιδιά που η επίδοσή τους είναι κάτω από τη μέση. Επιπλέον γίνεται μια διάκριση της χαμηλής επίδοσης του παιδιού σε δυσκολία και ανεπάρκεια με σκοπό να γίνει ένας καλύτερος σχεδιασμός της εξατομικευμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης. Τέλος είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι η χαμηλή επίδοση των παιδιών του νηπιαγωγείου ερμηνεύεται διαφορετικά από ό, τι των παιδιών της Α' και Β' Δημοτικού.

Αναφορικά με τα συμπεράσματα που προέκυψαν έπεται από την ανάλυση των δεδομένων της μελέτη παρατηρήθηκε πως **το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών είχε υψηλή επίδοση στην ανάγνωση συλλαβών (51,7% του δείγματος), επίσης η πλειοψηφία του δείγματος είχε υψηλή επίδοση στην ανάγνωσης ψευδολέξεων, ενώ η πλειοψηφία του δείγματος είχε και υψηλή επίδοση στην ανάγνωση προτάσεων και επιλογή εικόνων, (80% του δείγματος).**

Την ίδια στιγμή παρατηρήθηκε πως **η πλειοψηφία του δείγματος είχε υψηλή επίδοση στην ανάγνωσης και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων (50% του δείγματος), ενώ**

υψηλή επίδοση είχαν και τα περισσότερα παιδιά σε σχέση με την κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα (48,3% του δείγματος). ακόμη παρατηρήθηκε πως το μεγαλύτερο μέρος τους δείγματος είχε επίσης υψηλή επίδοση σχετικά με την απαλοιφή φωνημάτων (51,7% του δείγματος), όπως και με την επίδοση στην μνήμη ακολουθιών (55% του δείγματος). Υψηλές επιδόσεις παρατηρήθηκαν επίσης όσον αφορά και την επανάληψη ψευδολέξεων (43,3% του δείγματος).

Σημαντικό είναι πως παρατηρήθηκε ότι υπάρχει μια πλειάδα σχέσεων ανάμεσα στις ερευνώμενες μεταβλητές, πιο συγκεκριμένα παρατηρήθηκε μέτρια συσχέτιση ανάμεσα στην Ανάγνωση συλλαβών και την Ανάγνωση Ψευδολέξεων (επιπλέον μέτρια συσχέτιση υπήρξε ανάμεσα στην Ανάγνωση συλλαβών και την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα και μέτρια συσχέτιση στην Ανάγνωση συλλαβών και την Επανάληψη ψευδολέξεων.

Η ανάγνωση συλλαβών παρουσιάζει ταυτόχρονα ασθενείς συσχετίσεις με την Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων, την Απαλοιφή φωνημάτων και τη Μνήμη ακολουθιών.

Αναφορικά με την Ανάγνωση Ψευδολέξεων παρατηρήθηκε πως παρουσίαζε μέτρια συσχέτιση με την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα. Ταυτόχρονα ασθενείς σχέσης παρατηρήθηκαν ανάμεσα στην ανάγνωση ψευδολέξεων και την Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων, με την Απαλοιφή φωνημάτων, την Μνήμη ακολουθιών και την Επανάληψη ψευδολέξεων.

Αναφορικά με την Ανάγνωση Προτάσεων και επιλογή Εικόνων παρατηρήθηκε να παρουσιάζει ασθενείς συσχετίσεις με την Απαλοιφή φωνημάτων, την Μνήμη ακολουθιών (και την Επανάληψη ψευδολέξεων. Επιπλέον παρατηρήθηκε πως η Ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων παρουσίασε ασθενείς συσχέτιση με την Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα και την Απαλοιφή φωνημάτων. Επιπροσθέτως προέκυψε πως η Κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα έχει μέτρια συσχέτιση με την Απαλοιφή φωνημάτων και με την Επανάληψη ψευδολέξεων, ενώ παρατηρήθηκε και μια ασθενής σχέση με την Μνήμη ακολουθιών.

Άξιο αναφοράς είναι πως η απαλοιφή φωνημάτων σχετιζόταν μέτρια με την Επανάληψη ψευδολέξεων, και σε ασθενή βαθμό με την Μνήμη ακολουθιών. Τέλος η Μνήμη ακολουθιών συσχετιζόταν μέτρια με την Επανάληψη ψευδολέξεων.

Πραγματοποιώντας έλεγχο στις μέσες τιμές των βαθμολογιών όσον αφορά το φύλο και την ηλικία δεν παρατηρήθηκε κάποια στατιστική διαφορά, παρόλα ταύτα παρατηρήθηκε πως τα παιδιά με διγλωσσία παρουσίαζαν μικρότερες τιμές στην Ανάγνωση και συμπλήρωσης ελλιπών προτάσεων.

Ως προς την επίδοση στην ανάγνωση συλλαβών προκύπτει πως το 58,8% των παιδιών με χαμηλή ήταν κορίτσια, το 58,3% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ το 58,1% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια. Ως προς την επίδοση στην ανάγνωση ψευδολέξεων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά το ήμισυ αγόρια και κορίτσια, το 72,7% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και το 60% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 66,7% των παιδιών στη μέση ανώτερη επίδοση στην ανάγνωση ψευδολέξεων ήταν αγόρια ενώ και το 57,9% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια. Σχετικά με την επίδοση στην ανάγνωση προτάσεων και επιλογή εικόνων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 66,7% αγόρια, τα παιδιά ήταν χωρισμένα στη μέση στη μέση επίδοση ενώ το 52,1% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν κορίτσια. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε και η μελέτη Fragkiadaki, et.al. (2013) με βάση την οποία τα αγόρια είχαν χαμηλότερη επίδοση στην ανάγνωση προτάσεων και την επιλογή εικόνων.

Ως προς την επίδοση στην ανάγνωση και συμπλήρωση ελλιπών προτάσεων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά το 55,6% αγόρια, το 60% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και τα παιδιά με μέση ανώτερη και υψηλή επίδοση ήταν χωρισμένα στη μέση. Αναφορικά με την επίδοση στην κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 55,6% αγόρια, το 57,1% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και το 66,7% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 75% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην κατάτμηση ψευδολέξεων σε φωνήματα ήταν κορίτσια ενώ το 62,1% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια. Σχετικά με την επίδοση στην απαλοιφή φωνημάτων σε φωνήματα προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 58,6% κορίτσια, όλα τα παιδιά με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ και το 60% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Επιπλέον το 80% των παιδιών στη μέση ανώτερη επίδοση στην απαλοιφή φωνημάτων ήταν αγόρια όπως και το 54,8% των παιδιών με υψηλή επίδοση. Σε παρόμοια αποτελέσματα

κατέληξε και η μελέτη Fox et.al. (2016) που όπως αναφέρουν στα αποτελέσματα τους τη μέση ανώτερη επίδοση στην απαλοιφή φωνημάτων κατείχαν τα αγόρια.

Αναφορικά με την επίδοση στην μνήμη ακολουθιών προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 83,3% αγόρια, τα παιδιά με μέση κατώτερη επίδοση ήταν χωρισμένα στη μέση ενώ το 66,7% των παιδιών με μέση επίδοση ήταν κορίτσια. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε και η μελέτη Reese, et.al. (2010) που τοποθετεί τα αγόρια ως παιδιά με χαμηλή επίδοση.

Επιπλέον το 80% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην μνήμη ακολουθιών ήταν αγόρια ενώ και το 54,5% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια. Αναφορικά με την επανάληψη ψευδολέξεων προκύπτει πως τα παιδιά με χαμηλή επίδοση ήταν κατά 64,3% κορίτσια, το 71,4% των παιδιών με μέση κατώτερη επίδοση ήταν κορίτσια ενώ τα παιδιά με μέση επίδοση ήταν μοιρασμένα στη μέση. Επιπλέον το 57,1% των παιδιών μέση ανώτερη επίδοση στην επανάληψη ψευδολέξεων ήταν αγόρια ενώ και το 61,5% των παιδιών με υψηλή επίδοση ήταν αγόρια. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε και η μελέτη Geladari et.al. (2010) όπου την μέση ανώτερη επίδοση στην επανάληψη ψευδολέξεων κατείχαν τα αγόρια.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι ποσοστό περίπου 17 % των παιδιών με βάση τα αποτελέσματα και τις μετρήσεις των κλιμάκων και τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων της μελέτης χρίζουν λογοθεραπευτής παρέμβασης.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Aarnoutse, C., Leeuwe, J., & Verhoeven, L. (2005). Early Literacy From a Longitudinal Perspective. *Educational Research and Evaluation*, 11 (3), 253- 275.

Baker, C. (2001). Εισαγωγή στη διγλωσσία και τη δίγλωσση εκπαίδευση, (μτφρ. Αρχοντούλα Αλεξανδροπούλου, επιμ. Μ. Δαμανάκης ). Αθήνα: Gutenberg.

Bruen, J. (2001). Strategies for success: Profiling the effective learners of German. *Foreign Language Annals*, 34, 216-225.

Geladari, A., Griva, E., & Mastrothanasis, K. (2010). A record of bilingual elementary students' reading strategies in Greek as a second language. *Selected Volume: Procedia Social and Behavioral Sciences, ELSEVIER*, 2, 3763 - 3769.

Πόρποδας, Κ.Δ. (2002). Η ανάγνωση. Πάτρα: Αυτοέκδοση.

Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2007). *Learning Disabilities: From Identification to Intervention*. New York: The Guilford Press.

Fox, E. & Maggioni, L. (2016). Identifying Individual Differences in Reading: what are we looking for. Στο P. Afflerbach (επιμ.), *Handbook for individual differences in Reading. Reader, Text and Context*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Fragkiadaki, E., Triliva, S., Balamoutsou, S. & Prokopiou, A. (2013). The path towards a professional identity: An IPA study of Greek family therapy trainees. *Wiley Online Library*, 13(4), 245-326

Gavriilidou, Z. & Psaltou-Joycey, A. (2010). Language learning strategies: An overview. *Journal of Applied Linguistics*, 25, 11-25.



Baker, L., & Scher, D. (2002). Beginning Readers' Motivation for Reading in Relation to Parental Beliefs and Home Reading Experiences, *Reading Psychology*, 23:4, 239-269.

Reese, E., Sparks, A., & Leyva, D. (2010). A Review of Parent Interventions for Preschool Children's Language and Emergent Literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(1), 97- 117.

Ryan, M. R., & Deci, L. E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.

Takala, M. (2006). The effects of reciprocal teaching on reading comprehension in mainstream and special (SLI) education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50 (5), 559- 576.

Spörer, N., Brunstein, J., & Kieschke, U. (2009). Improving students' comprehension skills: Effects of strategy instruction and reciprocal teaching. *Learning & Instruction*, 19, 272- 286.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: ΑΔΕΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΣΕ ΕΡΕΥΝΑ

Ο κηδεμόνας του συμμετέχοντα έχει ενημερωθεί για τα ακόλουθα :

- 1 )Τη διαδικασία και το σκοπό της έρευνας
- 2) Την προαιρετική συμμετοχή στην έρευνα και τη δυνατότητα διακοπής οποιαδήποτε στιγμή.
- 3 )Ο/η συμμετέχων/ουσα δεν θα έχει κάποιο προσωπικό όφελος από τη συμμετοχή του παιδιού του στην έρευνα, πέραν του γεγονότος ότι συνδράμει στην προαγωγή της επιστήμης της λογοθεραπείας.
- 4) Ο συμμετέχων δεν διατρέχει κανένα κίνδυνο από τη συμμετοχή του στην έρευνα. Ενδέχεται να αισθανθεί κόπωση ή να βαρεθεί αλλά δεν θα υπάρξουν άλλες παρενέργειες.
- 5) Τα προσωπικά στοιχεία είναι αυστηρά απόρρητα και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για το σκοπό της πτυχιακής εργασίας.

Ο/Η \_\_\_\_\_, πατέρας/μητέρα του/της \_\_\_\_\_, αφού ενημερώθηκα για τα παραπάνω, δηλώνω ότι είμαι σύμφωνος/η να συμμετάσχει το παιδί μου στην έρευνα για την πτυχιακή εργασία που εκπονούν οι φοιτήτριες Τιρεκίδου Ελένη και Γιαννακοπούλου Βασιλική, υπό την επίβλεψη της γλωσσολόγου Δρ. Σταφυλίδου Γεωργία

Ο/η δηλών/δηλούσα

Ημερομηνία