

**ΤΕΙ ΔΥΤΙΚΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΘΕΜΑ:** Ερευνητική μελέτη επίδρασης κοινωνικών, οικονομικών και ενδοοικογενειακών μεταβλητών στην ορθογραφική ικανότητα τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών ηλικίας 8;0-12;00 ετών με μητρική γλώσσα την ελληνική"

**TITLE:** Research study on the impact of social, economic and intrafamilial variables on the orthographic ability of Greek typically developing children aged 8;0-12;0"

**ΣΠΟΥΔΑΣΤΡΙΕΣ:** Αγγελή Διονυσία

Καλασούντα Ελένη

Κατσαμπάνη Χρυστάλλα

**ΕΠΟΠΤΕΥΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ:** Βασιλείου Κωνσταντίνος

**ΠΑΤΡΑ 2015**

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ABSTRACT	6

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 – ΤΟ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ**

1.1.Ορισμοί της ορθογραφίας	7
1.2. Η ανάπτυξη της ορθογραφικής ικανότητας	8
1.3. Η σπουδαιότητα της ορθογραφίας	9
1.4. Η σχέση μεταξύ ορθογραφικής γνώσης και γλωσσικής κατανόηση	10
1.5.Τα στάδια ανάπτυξης της ορθογραφίας	11
16.Ο τομέας της ορθογραφίας και οι επιμέρους δυσκολίες του	12
i) Δυσκολίες σχετιζόμενες με την ελλειμματική προσοχή	12
ii) δυσκολίες σχετιζόμενες με την μνήμη σελίδα	12
iii) δυσκολίες σχετιζόμενες με την γλώσσα σελίδα	13
17.Ταξινόμηση των ορθογραφικών λαθών	13

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ**

2.1 Εισαγωγή	17
2.2 Ατομικοί παράγοντες	17
2.3 Εξωατομικοί – Περιβαλλοντικοί παράγοντες	18
2.3.1 Γονεϊκή συμμετοχή και υποστήριξη	19
2.3.2 Σύθεση της οικογένειας	20
2.3.3 Μορφωτικό επίπεδο γονέων	21
2.3.4 Η οικονομική και κοινωνική θέση της οικογένειας	25
2.3.5 Φύλο παιδιού και σχολική επίδοση	29
2.3.6 Σχολική επίδοση ανάλογα τη σειρά γεννήσεως	31
2.3.7 Οικογενειακές προσδοκίες και σχολική επίδοση	31

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **3.1 Μεθοδολογία**

3.1.1 Ερευνητικός σχεδιασμός	34
3.1.2 Χαρακτηριστικά δείγματος	34
3.1.3 Όργανα μέτρησης	40
3.1.4 Διαδικασία μέτρησης	43
3.1.5 Ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων	43

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

4.1. Στατιστική παρουσίαση του δείγματος-Ανάλυση της δοκιμασίας γραπτού λόγου- Πόρποδα	46
4.1.1. Φύλο παιδιού	54
4.2.2. Πλευρίωση	57
4.2.3. Αριθμός παιδιών	59
4.2.4. Σειρά γεννήσεως	61
4.2.5. Είδος οικογένειας	64
4.2.6. Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	66
4.2.7. Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	68
4.2.8. Εισόδημα	70
4.2.9. Προσδοκίες γονέων	72
4.2.10. Πρόσθετη βοήθεια για μαθήματα	74
4.2.11 Γονεϊκή συμμετοχή	76

<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ:</b>	79
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ/ ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ</b>	84
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ</b>	86
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....</b>	<b>91</b>

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας πτυχιακής εργασίας είναι να επιχειρήσει να διερευνήσει την πιθανή επίδραση των κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων, καθώς και τα χαρακτηριστικά που διέπουν τις έκαστες οικογένειες, στο γραπτό λόγο. Έχει γίνει εμφανές στο παρελθόν από πληθώρα ερευνών, ότι παράγοντες που προσδιορίζουν την οικογένεια των μαθητών, όπως: η σύνθεσή της, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, η οικονομική κατάσταση και η κοινωνική της θέση, μπορεί να έχουν αντίκτυπο στην σχολική επίδοση των μαθητών, καθώς το οικογενειακό περιβάλλον συντελεί στην πρόωμη διαπαιδαγώγηση των παιδιών, στην πνευματική και ψυχική τους ανάπτυξη και στην εξασφάλιση ενός ευνοϊκότερου μορφωτικού επιπέδου. Επιπλέον, λόγος έχει γίνει για το φύλο των μαθητών και τη σειρά γέννησής τους, καθορίζοντας την βιολογική ανάπτυξη και την ευφυΐα αντίστοιχα, ως αιτίες που ορισμένοι μαθητές υπερτερούν στο σχολείο έναντι άλλων.

Στόχος λοιπόν αυτής της εργασίας, είναι να καταγραφούν στοιχεία που συλλέχθηκαν από 65 ζευγάρια γονέων και 65 φυσιολογικά αναπτυσσόμενους μαθητές, ηλικίας 8 έως 12 ετών, δηλαδή μαθητές που φοιτούν στη Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού, με μητρική γλώσσα την ελληνική. Ειδικότερα, καταγράφηκαν πληροφορίες που αφορούσαν στην επίδραση των κοινωνικό – οικονομικών και ενδοοικογενειακών παραγόντων στο γραπτό λόγο και συγκεκριμένα στην ορθογραφία. Τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν ήρθαν σε αντιπαράθεση και συγκρίθηκαν με άλλες έρευνες, εστιάζοντας στο κατά πόσον επηρεάζεται η γενική σχολική επίδοση των μαθητών.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας που διενεργήθηκε, παρουσιάστηκε η ύπαρξη επίδρασης της μεταβλητής σειρά γέννησεως στον τομέα της ορθογραφίας των μαθητών της ΣΤ' δημοτικού, όπως και η επίδραση των προσδοκιών των γονέων στην Δ' και Ε' δημοτικού, με την

μεγαλύτερη μέση τιμή να εντοπίζεται στην επιθυμία των γονέων για την δημόσια τριτοβάθμια εκπαίδευση.

## **SUMMARY**

The purpose of this study is to attempt to perform the possible impact of the social – economic factors in spelling. It has been found in the past from many researches, that factors that identified students' families, such as: their composition, the parental educational level, their economic state and social status, they may have impact on students' school performance, as the family environment contributes to childrens' early education, spiritual and mental development and in ensuring to a more favorable educational level. Additional reason is about the students' sex and their birth order, that define their biological development and their ingenuity, as reasons that some students are better than others at school.

Aim of this study is to find components that have been collected from 65 parents and 65 normally developing students, at the age of 8 till 12 years old who speak Greek as their birth language and concern to the effect of the social – economic factors, especially on spelling, in contrast to the above studies, that showed results about the students ' overall school performance.

According to research results, the existence of the 6th grade of primary school students' birth order impact was presented, compared to spelling, as well as the impact of the parents expectations of the 4th and 5th grade of primary school. The higher mean ranges on parents desire for public higher educational level.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - ΤΟ ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

### 1.1. Ορισμοί της ορθογραφίας

Η ορθογραφική ικανότητα για τα ελληνικά δεδομένα αποτελεί τον κεντρικότερο άξονα της μάθησης. Χωρίς την ύπαρξη του ορθογραφικού συστήματος, κανένας δεν θα μπορούσε να εκφραστεί γραπτώς αποδοτικά. Παρακάτω παρατίθενται κάποιοι από τους ορισμούς που έχουν αποδοθεί στην ορθογραφία από ερευνητές:

Σύμφωνα με τον Τριανταφυλλίδη (1913), *«η ορθογραφία είναι η σωστή απόδοση της ζωντανής ομιλίας με γραπτά σύμβολα».*

Κατά τον Μπαμπινιώτη (1980), *«η ορθογραφία αποτελεί μια συγκεκριμένη αποτύπωση της γλώσσας σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο».*

Ο Βουγιούκας (1994), αναφέρει πως *«η ορθογραφία είναι η, κατά ένα συμφωνημένο συμβατικό πρότυπο γραπτών συμβόλων και γραφημάτων, ανακωδικοποίηση ή αναπαράσταση μιας γλώσσας».*

Η Μουζάκη (2010) θεωρεί πως, *η ορθογραφία είναι η γραφή λέξεων που προέρχονται από τον προφορικό λόγο, καθιερωμένη από κανόνες και συμβάσεις που εμπεριέχονται σε ένα γλωσσικό σύστημα.*

Η Παντελιάδου (2011) τονίζει ότι, *η ορθογραφία αποτελεί τη γραπτή μορφή έκφρασης ιδεών και συναισθημάτων σύμφωνα με κάποιους κανόνες. Προκειμένου οι λέξεις να καθίστανται ορθογραφημένες, απαιτείται η γνώση των γραμμάτων, η γνώση του ορθογραφικού συστήματος και οι μνημονικές ικανότητες, προκειμένου να ανακαλούνται οι γραφοφωνημικές αντιστοιχίες των λέξεων.*

Οι ισχύοντες κανόνες κάθε γλωσσικού συστήματος καθορίζουν την επιλογή των γραμμάτων που θα χρησιμοποιηθούν, καθώς και την σειρά με την οποία θα τοποθετηθούν, προκειμένου να γραφεί ορθά η λέξη και η προέλευση τους στηρίζεται κυρίως σε γλωσσικούς και ιστορικούς

παράγοντες. Για παράδειγμα, η γραφή της λέξης «παίζω» ορίζεται από γραμματικούς κανόνες, κατά τους οποίους οι καταλήξεις α' ενικού προσώπου γράφονται με «ω» και από την ετυμολογία, κατά την οποία η γραφή του θέματος με «αι» προέρχεται από την αρχαία μορφή της γλώσσας. Επιπροσθέτως, κατά τους συγκεκριμένους κανόνες, κάθε λέξη του προφορικού λόγου αποκτά συγκεκριμένη γραπτή μορφή και κατά αυτόν τον τρόπο δημιουργείται ένα κοινό συμβατικό σύστημα γραφής για κάθε αναγνώστη ενός γλωσσικού κώδικα (Μουζάκη, 2010).

## 1.2. Η ανάπτυξη της ορθογραφικής ικανότητας

Τα παιδιά από πολύ μικρά εμπλέκονται στον γραπτό λόγο, εφόσον κυριαρχεί στο ανθρώπινο περιβάλλον, καθώς προτού αρχίσουν το σχολείο ανακαλύπτουν αντιστοιχίες ανάμεσα σε σύμβολα και σε λέξεις της ομιλούμενης γλώσσας τους. Η αρχική αντίληψή τους ότι η γραπτή μορφή της γλώσσας αντιπροσωπεύει μόνο ονόματα, σταδιακά αντικαθίσταται από την αντίληψη ότι υφίσταται αντιπροσώπευση μεταξύ των επιμέρους στοιχείων του προφορικού και του γραπτού λόγου (Μουζάκη, 2010).

Κατά την αρχική εμπλοκή με τον γραπτό λόγο, οι αρχάριοι αναγνώστες εξασκούνται μέσα από την παρατήρηση των γραφημικών συμβόλων (συνδυασμοί γραμμάτων) και προβαίνουν σε πειραματισμούς γραφής των λέξεων βασιζόμενοι σε δικές τους σχηματικές επινοήσεις έως ότου ανακαλύψουν την σχέση μεταξύ των ήχων και των συμβόλων. Αυτή είναι η λεγόμενη «αλφαβητική αρχή». Κατά την συγκεκριμένη αρχή κάθε αλφαβητικό σύστημα γραφής είναι βασισμένο στην αντιπροσώπευση των ήχων του προφορικού λόγου (φθόγγοι) από σύμβολα (γράμματα), ούτως ώστε ένας συγκεκριμένος φθόγγος σε όποια θέση κι αν βρίσκεται μέσα στην λέξη να αντιστοιχεί πάντα στο ίδιο γράμμα. Το παιδί ανακαλύπτοντας την «αλφαβητική αρχή» θεμελιώνει την ικανότητά του για την εκμάθηση της



ανάγνωσης. Προκειμένου το παιδί να μάθει την ανάγνωση και τη γραφή, πρέπει αρχικά να κατανοήσει ότι οι φθόγγοι που συντίθενται για να δημιουργήσουν λέξεις του προφορικού λόγου αντιπροσωπεύονται από γράμματα της αλφαβήτου και στη συνέχεια να κατανοήσει ότι κάθε φθόγγος αντιπροσωπεύεται σταθερά από το ίδιο γράμμα, ανεξαρτήτως της θέσης του μέσα σε μία λέξη (Μουζάκη, 2010).

Πολλά παιδιά προσχολικής ηλικίας, προκειμένου να μάθουν τη γραπτή επικοινωνία χρησιμοποιούν τη λεγόμενη «επινοημένη γραφή», η ονομασία της οποίας οφείλεται στην προσωπική ανακάλυψη και στον ενεργητικό χειρισμό των γραπτών συμβόλων με ιδιόμορφο τρόπο. Η συγκεκριμένη γραφή συμβάλλει στην κατάκτηση της αλφαβητικής αρχής βοηθώντας το παιδί να πραγματοποιήσει πειραματισμούς και να αναπτύξει τη γνώση της αντιστοιχίας μεταξύ φθόγγων και γραμμάτων, ακόμα και χωρίς την διδασχία των κανόνων και των συμβάσεων, που διέπουν το αλφάβητο. Επίσης, διακρίνεται σε τρεις (3) φάσεις: α) εικονογραφική, κατά την οποία χρησιμοποιούνται μουτζούρες και σχέδια ως γραφή, β) πραγματοποίηση σχηματισμών, όμοιων με γράμματα και αριθμούς και αντιπροσωπευτικών για διαφορετικά πράγματα, στα οποία αναφέρεται γραπτά το παιδί, γ) υιοθέτηση συμβάσεων, κατά την οποία πλέον τα παιδιά χρησιμοποιούν γράμματα, ώστε να αντιπροσωπεύσουν συλλαβές της ομιλούμενης γλώσσας. Κατά αυτόν τον τρόπο επέρχεται η σταδιακή μετάβαση από την αυθαίρετη επινοημένη γραφή στους κανόνες και τις συμβάσεις για την αντιπροσώπευση των λέξεων του προφορικού λόγου, σύμφωνα με το ορθογραφικό σύστημα της γλώσσας (ορθογραφημένη γραφή) (Μουζάκη, 2010).

### 1.3. Η σπουδαιότητα της ορθογραφίας

Δεν θα μπορούσε να μην υπάρχει αντιλογία σχετικά με την αξία της ορθογραφημένης απόδοσης του γραπτού λόγου. Πολλοί είναι οι

γλωσσολόγοι που υποστηρίζουν πως η ορθή γραφή δεν είναι τόσο αναγκαία, διότι σημασία έχει το περιεχόμενο του γραπτού λόγου και αυτό μπορεί να παραχθεί ακόμα και σε ένα κείμενο που δεν πληροί τους ορθογραφικούς κανόνες (Χαραλαμπίδης, 2006).

Υπάρχουν όμως και οι αντίθετες απόψεις που ιεραρχούν την ικανότητα της ορθογραφίας στην υψηλότερη βαθμίδα του γραμματισμού, καθώς χωρίς αυτήν θα υπήρχαν δυσκολίες στην ανάπτυξη της ανάγνωσης και γενικότερα στον γραπτό λόγο.

Η ορθογραφία, ως εκ τούτου, κατέχει τον κυριότερο στόχο στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς μέσω αυτής διαφαίνεται το μορφωτικό επίπεδο και η καλλιέργεια των ανθρώπων (Ράσης, 2007; Αμπατζόγλου, 1927).

#### 1.4. Σχέση μεταξύ ορθογραφικής γνώσης και γλωσσικής κατανόησης

Είναι πλέον γνωστό ότι η ορθή γραφή λέξεων δεν αφορά μόνο τη γραφή λέξεων σύμφωνα με τους κανόνες του ορθογραφικού συστήματος, αλλά σχετίζεται με ολόκληρη την ανάπτυξη του γραμματισμού. Συγκεκριμένα, συνδέεται με την βαθιά κατανόηση της ομιλούμενης γλώσσας και με τις καλές αναγνωστικές δεξιότητες. Η σχέση μεταξύ της ορθογραφικής γνώσης και της γλωσσικής κατανόησης αφορά σε αναπτυγμένες γλωσσικές δεξιότητες (εύρος και ποιότητα γνώσης του λεξιλογίου) και σε μεταγλωσσικές δεξιότητες (επικοινωνιακή διάσταση και συνειδητή γνώση της ομιλούμενης γλώσσας) (Μουζάκη, 2010).

Σημαντική μεταγλωσσική δεξιότητα αποτελεί η φωνολογική επίγνωση (συνειδητός χειρισμός των μερών του προφορικού λόγου), η οποία είναι βασισμένη στο γεγονός ότι η ομιλία περιλαμβάνει μια ηχητική υπόσταση που οι ήχοι για την αναπαράσταση του προφορικού λόγου αποτελούνται από σταθερά και επαναλαμβανόμενα φωνολογικά τμήματα (συλλαβές, φθόγγοι).

Κατά αυτόν τον τρόπο η φωνολογική επίγνωση εκτείνεται έως τον συνειδητό χειρισμό των φωνολογικών τμημάτων του λόγου χωρίς κάποια αναφορά στο νόημά τους. Τα παιδιά, δηλαδή, κατά την ανάγνωση και τη γραφή πραγματοποιούν κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές, σύνθεση συλλαβών ή φθόγγων για την δημιουργία λέξεων, ανεξαρτήτως του νοήματός τους. Γενικότερα, τα παιδιά, που πραγματοποιούν λιγότερα λάθη στην ορθογραφία, κατέχουν καλύτερα την φωνολογική επίγνωση, σε σχέση με τα παιδιά που πραγματοποιούν περισσότερα (Μουζάκη, 2010).

### 1.5. Στάδια ανάπτυξης της ορθογραφίας

Υπάρχει πληθώρα απόψεων σχετικά με τα εξελικτικά στάδια της ορθογραφίας. Μια καλά δομημένη κατηγοριοποίηση θεωρείται των ερευνητών Bailet & Grinnell, (1991). Σύμφωνα με τους ερευνητές τα πέντε αναπτυξιακά στάδια είναι τα εξής:

- ΰ Στάδιο προφωνημικής ορθογραφίας
- ΰ Στάδιο πρώιμης φωνημικής ορθογραφίας
- ΰ Στάδιο ονομασίας γραμμάτων
- ΰ Στάδιο μεταβατικής ορθογραφίας
- ΰ Στάδιο παραγωγικής ορθογραφίας

Πιο αναλυτικά, στο πρώτο στάδιο, τα παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν τα γράμματα και τους αριθμούς και κάνουν χρήση ορισμένων, αναμειγνύοντας τα με ζωγραφιές χωρίς κάποιο νόημα. Στο δεύτερο στάδιο, αναπτύσσεται η αντίληψη πως τα γράμματα σχετίζονται με τις λέξεις που παράγονται στην ομιλία. Υπάρχει προσπάθεια από μέρος των παιδιών για γραφή λέξεων, με πολλές φορές επιτυχημένη προσπάθεια ορθής γραφής του αρχικού γράμματος ή ακόμα και περισσότερων. Στο τρίτο στάδιο, υπάρχει ανάπτυξη του λεξιλογίου με ορθή γραφή των απλών και γνωστών λέξεων, ενώ όσον αφορά στο άγνωστο λεξιλόγιο, τα παιδιά προσπαθούν με

αντισταθμιστικές τεχνικές να «μαντέψουν» κάθε ήχο της νέας λέξης με τα ήδη γνωστά τους γράμματα. Το τέταρτο στάδιο είναι αυτό στο οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται ορισμένους ορθογραφικούς κανόνες και αναγνωρίζουν τα λάθη τους. Στο τελευταίο στάδιο, τα παιδιά γνωρίζουν όλους τους ορθογραφικούς κανόνες, παρόλα αυτά υπάρχει περίπτωση ορθογραφικών λαθών.

#### 1.6. Ο τομέας της ορθογραφίας και οι επιμέρους δυσκολίες του

##### *i) Δυσκολίες σχετιζόμενες με την ελλειμματική προσοχή*

Παιδιά με ελλειμματική προσοχή έχουν άστατο γραφικό χαρακτήρα και ενδέχεται να γράψουν την ίδια λέξη με διαφορετική ορθογραφία ακόμα κι αν υπάρχει στην ίδια παράγραφο. Λόγω του γεγονότος ότι η προσοχή τους είναι επιφανειακή, ενδέχεται να σταθούν στα επιφανειακά χαρακτηριστικά της λέξης (π.χ. μορφή: «κοριστάκι», φωνολογική απόδοση: «πέζω») παραλείποντας τη σωστή ορθογραφία. Επίσης, παρουσιάζουν παραλείψεις γραμμάτων σε συμπλέγματα και δυσκολία στον εντοπισμό των λαθών τους και μέσα από την παρορμητικότητά τους διορθώνουν λέξεις που εσφαλμένα θεωρούν ότι τις έχουν διατυπώσει λάθος (Πόρποδας, 2005).

##### *ii) Δυσκολίες σχετιζόμενες με τη μνήμη*

Παιδιά με δυσκολία στην οπτική μνήμη παρουσιάζουν δυσκολία στην ανάκληση των ορθογραφημένων λέξεων. Οι δυσκολίες στη φωνολογική μνήμη προκαλούν δυσκολία στην ανάκληση των φθόγγων, ιδίως σε πολυσύλλαβες λέξεις. Επίσης, παιδιά με δυσκολίες στη μνήμη ενδεχομένως να μην θυμούνται τον σχηματισμό διαφόρων γραμμάτων, τους ορθογραφικούς και γραμματικούς κανόνες (Πόρποδας, 2005).

### *iii) Δυσκολίες σχετιζόμενες με τη γλώσσα*

Παιδιά με δυσκολία στον προφορικό λόγο παρουσιάζουν δυσκολία στην ορθογραφία, καθώς συγχέουν άηχα και ηχηρά φωνήματα (π.χ. β-φ), όμοιους φθόγγους (π.χ. μ-ν), μη ευδιάκριτους φθόγγους (π.χ. «Δεκέβριος» αντί για «Δεκέμβριος») και φωνήεντα που είναι παρόμοια στην προφορά τους (π.χ. ε-ι-α). Επίσης, παρουσιάζουν δυσκολία στην ανάλυση των φωνημάτων μέσα στη λέξη, προσθέτοντας ή παραλείποντας συλλαβές, ιδίως σε λέξεις χαμηλής συχνότητας. Επιπλέον, παρουσιάζουν δυσκολία στην αντίληψη της μορφολογίας των λέξεων και στην ορθογραφική συγγένεια των λέξεων (π.χ. «δίκαιος»-«δικαίωση»), λόγω σημασιολογικών δυσκολιών (Πόρποδας, 2005).

#### 1.7. Ταξινόμηση ορθογραφικών λαθών

Όταν μια λέξη γράφεται με μη ορθό τρόπο, δηλαδή με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που ορίζει η συμβατικά αποδεκτή ακολουθία των γραμμάτων, αποτελεί στοιχείο το οποίο φανερώνει κάποια δυσκολία στην επεξεργασία των ορθογραφικών πληροφοριών. Η δυσκολία αυτή ενδεχομένως να οφείλεται σε απουσία κάποιας πληροφορίας, η οποία είτε ήταν άγνωστη, είτε δεν ανακτήθηκε, σε μη πλήρη εκτέλεση κάποιας νοητικής διεργασίας. Μέσα από την ανάλυση και ταξινόμηση των ορθογραφικών λαθών καθίσταται κατανοητή η ορθογραφημένη γραφή και οι νοητικοί μηχανισμοί της, καθώς επίσης αποκομίζονται πληροφορίες αναφορικά με τις δυσκολίες των νοητικών διεργασιών του ατόμου, που πραγματοποιεί ορθογραφικά λάθη (Πρωτόπαπας & Σκαλούμπακας, 2010).

Κατά τον Πόρποδα (2003) τα ορθογραφικά λάθη ταξινομούνται σε δύο κατηγορίες με βάση το κριτήριο της διατήρησης ή μη της φωνολογικής ταυτότητας των λέξεων. Σύμφωνα με την πρώτη κατηγορία η λέξη γράφεται

λανθασμένα, όμως διατηρείται η φωνολογική της ταυτότητα· δηλαδή παραβιάζεται η ιστορική της ορθογραφία (π.χ. «σχολίο» αντί για «σχολείο», «πέρνω» αντί για «παίρνω»). Σύμφωνα με την δεύτερη κατηγορία η λέξη γράφεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αλλοιώνεται η φωνολογική της ταυτότητα (π.χ. «κραπέζι» αντί για «τραπέζι», «εφέλαντας» αντί για «ελέφαντας»).

Κατά τους Πρωτόπαπα & Σκαλούμπακα (2010) τα ορθογραφικά λάθη ταξινομούνται στις ακόλουθες κατηγορίες:

- 1) **Γενικές κατηγορίες**: φωνογραφημική αντιστοίχιση, γραμματική, ετυμολογία.
- 2) **Επιμέρους κατηγορίες**:
  - I. **Φωνολογικά λάθη**: αντικατάσταση γραφήματος, παράλειψη γραφήματος, προσθήκη γραφήματος, αντιμετάθεση διπλανών γραφημάτων, αντιστροφή δίψηφου συμφώνου, απλοποίηση δίψηφου συμφώνου, αντιστροφή δίψηφου φωνήεντος, απλοποίηση δίψηφου φωνήεντος, παράλειψη διαλυτικών, παράλειψη συλλαβής.
  - II. **Γραμματικά λάθη**: γραμματικό λάθος σε κλιτή κατάληξη, γραμματικό λάθος σε άκλιτη κατάληξη, γραμματικό λάθος σε κλιτικό πρόθημα.
  - III. **Ετυμολογικά-οπτικά λάθη**: ετυμολογικό-οπτικό λάθος σε φωνήεν, ετυμολογικό-οπτικό λάθος σε σύμφωνο, θεματικό λάθος σε περίπτωση κανόνα, θεματικό λάθος σε εξαίρεση κανόνα, παραβίαση ουρανικοποίησης.
  - IV. **Τονικά λάθη**: παράλειψη κύριου τόνου, λάθος θέση τόνου, επιπλέον τόνος, τόνος σε μονοσύλλαβο, παράλειψη εγκλιτικού (δεύτερου τόνου).
  - V. **Λάθη στίξης**: παράλειψη βασικού σημείου στίξης, προσθήκη βασικού σημείου στίξης, αντικατάσταση βασικού σημείου στίξης, παράλειψη δευτερεύοντος σημείου στίξης, προσθήκη

δευτερεύοντος σημείου στίξης, αντικατάσταση δευτερεύοντος σημείου στίξης.

- VI. Άλλα: παράλειψη λέξης, προσθήκη λέξης, ολική αντικατάσταση, παράλειψη ολόκληρης φράσης, κολλημένες λέξεις, κενό μεταξύ συλλαβών, κενό εντός λέξης εκτός συλλαβικού συνόρου, αντικατάσταση κεφαλαίο-πεζό, λανθασμένος χωρισμός λέξης, διάφορα άλλα λάθη.

Για την ανάδειξη των πιο συνηθισμένων λαθών που γίνονται στην ορθογραφία μαθητών του δημοτικού σχολείου, πραγματοποιήθηκε μια εμπειρική έρευνα (Μπάκος, 2001). Για την διεξαγωγή της έρευνας, υπήρξε συνεργασία με μαθητές Α/θμιας Εκπαίδευσης της Ε΄ τάξης, σχολείων των Ιωαννίνων και της περιφέρειας τους. Απαραίτητα στοιχεία για την συλλογή των δεδομένων αποτέλεσαν τα τετράδια ορθογραφίας των μαθητών τα οποία περιελάμβαναν τα ογδόντα πέντε (85) κείμενα «Γράφω και Μαθαίνω» και οι εννιακόσιες εξήντα έξι (966) λέξεις από τις «Λέξεις για την Καρτέλα» του βιβλίου «Η Γλώσσα μου» της Ε΄ τάξης του δημοτικού. Τα αποτελέσματα αυτής της εμπειρικής έρευνας ανέδειξαν τα ακόλουθα λάθη:

- Λάθη στις κατηγορίες κύριων ονομάτων, ημερών, μηνών, όπου δεν γινόταν χρήση του κεφαλαίου πρώτου γράμματος.
- Λάθη στη γραφή του μήνα «Οκτωβρίου» με (μ) και της ημέρας «Πέμπτης» χωρίς «π»
- Λάθη σε λέξεις που περιείχαν συνδυασμούς «αυ», «ευ».
- Αντικαταστάσεις ορισμένων συμφώνων.
- Λάθη στον τονισμό των λέξεων.
- Λάθη στη γραφή των αριθμών από το 21 και έπειτα, οι οποίοι γράφονταν ως ενιαίες λέξεις.
- Σύγχυση ως προς τη γραφή των «εννέα», «εννιά», «εννιακόσια», «ένατος», «ενενήντα».

- Σύγχυση της ερωτηματικής αντωνυμίας «ποιό» με το ποσοτικό επίρρημα «πιο».
- Λάθη ομώνυμων λέξεων, όπως: «σήκω» – «σύκο», «κλείνω» – «κλίνω».
- Λάθη σε λέξεις με διπλά σύμφωνα, π.χ. λέξεις που γράφονται ορθά με δύο «ρ» ή με δύο «μ».
- Λάθη στη σωστή χρήση του επιθέτου «πολύς», «πολλή», «πολύ».
- Λάθη στα παραθετικά σε «–ότερος» και «–ότατος» και στις εξαιρέσεις τους, οι οποίες γράφονται με «ω».
- Λάθη στη γραφή των ουδετέρων, όπου γράφονται με «ι» και στις εξαιρέσεις τους με «υ», όπως: «βράδυ», «δόρυ» κ.ά. και στην αλλαγή που υφίστανται στην γενική ενικού και στον πληθυντικό αριθμό οι τελευταίες.
- Λάθη στην ενεργητική μετοχή «–ώντας», όταν τονίζεται και «–οντας», όταν δεν τονίζεται.
- Λάθη στην κατηγορία των ρημάτων, όπου με δύο «λ» γράφονται σε χρόνους που δηλώνουν διάρκεια, ενώ σε χρόνους που δηλώνουν κάτι στιγμιαίο με ένα «λ», π.χ. «αποστέλλω», «απήγγειλε».
- Λάθος στην ορθογραφία της λέξης «έλλειψη».
- Λάθη στην οριστική αορίστου του ρήματος συμβαίνει, όπου οι μαθητές το γράφουν λανθασμένα «συνέβει», αντί «συνέβη».
- Λάθη στην σύνθεση ρημάτων με πρώτο συνθετικό το «συν-» .

Λαμβάνοντας υπόψη την σχολική τάξη (Ε΄ δημοτικού) κατά την οποία παρατηρούνται τα παραπάνω ορθογραφικά λάθη, συμπεραίνεται η κακή εξέλιξη ανάμεσα στα αναπτυξιακά στάδια της ορθογραφίας την οποία είχαν οι μαθητές που τα παρουσίασαν.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 – ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ

### 2.1 Εισαγωγή

Η σχολική επίδοση των παιδιών εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες. Οι παράγοντες αυτοί μπορούν να είναι είτε ατομικοί, είτε περιβαλλοντικοί - εξωατομικοί.

Οι ατομικοί αφορούν στις κληρονομικές / βιολογικές αιτίες και στις επίκτητες. Οι περιβαλλοντικοί περιλαμβάνουν: το οικογενειακό περιβάλλον, το σχολικό περιβάλλον, το κοινωνικό περιβάλλον, ενώ μπορεί να υπάρχουν και άλλοι τυχαίοι παράγοντες, οι οποίοι δεν είναι δυνατόν να καταταχθούν σε κατηγορία.

### 2.2 Ατομικοί παράγοντες

#### Κληρονομικές ή βιολογικές αιτίες

Αφορούν στα έμφυτα ατομικά χαρακτηριστικά, δηλαδή σε αυτά τα οποία το παιδί ήταν γενετικά προκαθορισμένο να αποκτήσει (Δημητρόπουλος, 1982).

#### Επίκτητα αίτια

Είναι εκείνα τα προσωπικά γνωρίσματα του κάθε παιδιού τα οποία είναι προοδευτικά και αφορούν πλευρές του χαρακτήρα του, όπως είναι η αυτοεκτίμηση και η αυτοαντίληψη, η ενθάρρυνση που δέχεται από τους οικείους του, η ψυχολογική πίεση και η ωριμότητα (Καλατζή, 1982; Φλουρής, 1983).

## 2.3 Εξωατομικοί – Περιβαλλοντικοί Παράγοντες

### Οικογένεια

Η οικογένεια συντελεί στην ανάπτυξη των παιδιών και στην διαμόρφωση του χαρακτήρα τους. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο αποτελεί τον βασικότερο παράγοντα που επηρεάζει την επίδοση των παιδιών στο σχολείο (Butler, Davie & Goldstein, 1972).

### Κοινωνία

Όπως η οικογένεια, έτσι και η κοινωνία επηρεάζει την ανάπτυξη των παιδιών. Το κοινωνικό περιβάλλον είναι αυτό που καθορίζει την οικονομική, επαγγελματική κατάσταση της οικογένειας και την πολιτιστική παιδεία (Μυλωνάς, 1982).

### Σχολείο

Η επαφή των παιδιών με το σχολείο είναι η πιο στενά συνδεδεμένη σχέση μετά από αυτή της οικογένειας. Μέσα από το σχολικό περιβάλλον και τη σωστή διδασκαλία συλλέγουν τα παιδιά αξίες, πρότυπα και γνώσεις πολύτιμες για την ανέλιξη τους (Δημητρόπουλος, 1982).

### Τυχαίοι παράγοντες

Είναι οι καταστάσεις που μπορούν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά τα παιδιά και να έχουν αντίκτυπο στην εκπαιδευτική καλλιέργειά τους. Τέτοιοι παράγοντες είναι: οι ασθένειες, το άγχος, η ψυχική πίεση, η αλληλεπίδραση με άλλους (Δημητρόπουλος, 1982).

### 2.3.1 Γονεϊκή συμμετοχή και υποστήριξη

Οι γονείς, ως πρώτοι δάσκαλοι των παιδιών διαδραματίζουν εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση της γνώσης αναδυόμενου γραμματισμού. Αυτή η επίδραση είναι ισχυρότερη κατά τα πρώτα χρόνια του παιδιού αλλά συνεχίζεται σε όλα τα σχολικά έτη. Συγκεκριμένα η συμμετοχή των γονέων σε δραστηριότητες μάθησης στο σπίτι έχει σημαντικά θετικές επιδράσεις όχι μόνο στην διαδικασία της μελέτης, στην κατανόηση της γλώσσας (Gest, Freeman, Domitrovich, & Welch, 2004). Κατά συνέπεια, ένα εκτεταμένο κομμάτι της έρευνας έχει τεκμηριώσει τη σημασία των οικογενειακών και των περιβαλλοντικών παραγόντων στην πρόωπη εκμάθηση γραμματισμού των παιδιών πριν και κατά την επίσημη είσοδο στην σχολική εκπαίδευση.

Πέρα από το σπουδαίο ρόλο του σχολείου στην εκπαίδευση των παιδιών, βασικό κριτήριο επιτυχίας τους, αποτελεί και η συμμετοχή των γονέων στην καθημερινή σχολική προετοιμασία τους από το σπίτι. Οι γονείς πρέπει να δείχνουν αμέριστο ενδιαφέρον προς το παιδί τους όσον αφορά τα σχολικά δρώμενα, τον καθημερινό έλεγχο των μαθημάτων τους, την ενασχόληση με τις ασκήσεις που έχουν ανατεθεί στο παιδί, την συχνή επίσκεψη τους στο σχολείο για την ενημέρωση σχετικά με την πρόοδο του παιδιού από τον δάσκαλο, αλλά και την πρόσθετη παροχή εξωσχολικής βοήθειας για τα μαθήματα (Hoover-Dempsey, 1997).

Με την συστηματική τήρηση των παραπάνω επέρχεται η καλή επίδοση των μαθητών. Ο Forehand (1994) υποστηρίζει πως μαθητές οι οποίοι δέχονται την στήριξη και την κατανόηση των γονέων και αναπτύσσονται σε ένα φιλήσυχο οικογενειακό περιβάλλον, είναι αυτοί με την προδιάθεση για θετική σχολική επίδοση. Την ίδια άποψη συμμερίζεται και ο Hess (1984), ο οποίος επισημαίνει πως οι μαθητές πρέπει να μεγαλώνουν σε μια οικογένεια, η οποία θα επιδεικνύει την συμμετοχή της και θα ενθαρρύνει

πάντα τον μαθητή να προσπαθεί για το καλύτερο χωρίς υπερβολική πίεση ακόμα και όταν ο μαθητής αποτυγχάνει. Κατά τον Γεωργά (1990), σημαντική είναι η στάση των γονέων όσον αφορά στην συναισθηματική-ψυχική ανάπτυξη του μαθητή. Γονείς οι οποίοι καταπιέζουν τον μαθητή ή τον κρίνουν κακό μαθητή λόγω κάποιων χαμηλών ικανοτήτων του, του πυροδοτούν μια λαθεμένη αντίληψη για τον εαυτό του, με αρνητικό αντίκτυπο στην αυτοεκτίμηση του και ταυτόχρονα την αποτυχία στο σχολείο.

Υπάρχει μια σχέση μεταξύ των επιπέδων παιδείας των παιδιών και γονέων. Αρκετές πρόσφατες μελέτες διαπίστωσαν ότι οι γονείς με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης είναι λιγότερο πιθανό να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην ανάγνωση και τη γραφή (Williams et al., 2007), είναι λιγότερο πιθανό να έχουν παιδιά που διαβάζουν για ευχαρίστηση (Parsons & Bynner, 2007) καθώς και είναι πιο πιθανό να έχουν παιδιά με χαμηλότερη γνωστικά και γλωσσικά επίπεδα ανάπτυξης (De Coulon, Meschi & Vignoles, 2008).

Αν και η συμμετοχή των γονέων έχει τη μεγαλύτερη επίδραση στα πρώτα χρόνια, η σημασία της για τα εκπαιδευτικά και τα αποτελέσματα της παιδείας συνεχίζεται στα εφηβικά και ενήλικα ακόμη χρόνια (Desforges & Abouchaar, 2003).

### 2.3.2. Σύνοψη της οικογένειας

Το σύνηθες πρότυπο μιας οικογένειας όπως όλοι πιστεύουμε, αποτελείται από τον πατέρα, την μητέρα, τα δύο παιδιά, την γιαγιά και τον παππού (Γεωργίου-Nilsen, 1980).

Μέσα από την οικογένεια ο μαθητής λαμβάνει τα πρώτα του ερεθίσματα, μαθαίνει αξίες που με βάση αυτές διαμορφώνει τον χαρακτήρα του, οπότε είναι υψίστης σημασίας η οικογένεια να είναι στενά συνδεδεμένη

μεταξύ της, να αλληλοϋποστηρίζεται, να υπάρχουν σχέσεις εμπιστοσύνης και αγάπης ανάμεσα στα μέλη της.

Αυτό το ιδανικό πρότυπο του θεσμού της οικογένειας, τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να κλονίζεται. Την θέση του έχουν πάρει είτε οικογένειες διαλυμένες – χωρισμένες, είτε οικογένειες με πολλά προβλήματα που έχουν χάσει την ενότητα τους (Nichols & Everett, 1986).

Ο μαθητής ο οποίος μεγαλώνει μέσα σε μια οικογένεια η οποία αποκλίνει από την κανονική συνοχή (ο βαθμός που συναισθηματικού δεσίματος), συνήθως δεν αναπτύσσεται ομαλά. Αντίθετα, παιδιά που μεγαλώνουν σε μια συναισθηματικά δεμένη οικογένεια, έχουν περισσότερες προοπτικές να ανταπεξέλθουν επιτυχώς στο σχολείο (Mc Lanahan, 1985; Sandefur et al., 1993).

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε πληθυσμό 409 μαθητών δημοτικού της Βόρειας Ελλάδας το 1990 αποδεικνύει την παραπάνω ιδέα. Οι μαθητές ήταν ηλικίας 10 έως 12 χρόνων. Από το συνολικό δείγμα, διαφάνηκε πως 26 από τα παιδιά προέρχονταν από οικογένειες χωρισμένων γονέων, 2 παιδιά είχαν χάσει τον έναν γονέα τους, ενώ οι υπόλοιποι 381 μαθητές ανήκαν σε πυρηνική οικογένεια. Οι τελευταίοι αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας, έδειξαν πως τα παιδιά χωρισμένων γονέων, είχαν σημαντικές διαφορές στην σχολική επίδοση τους σε σχέση με την ομάδα ελέγχου (Hatzichristou, 1993).

### 2.3.3. Μορφωτικό επίπεδο γονέων

Όπως προαναφέρθηκε, οι γονείς και γενικά το οικογενειακό περιβάλλον συμβάλουν στην διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους από την στιγμή της γέννησης τους και έπειτα. Στο οικογενειακό περιβάλλον δημιουργείται ο αρχικός πυρήνας του προφορικού λόγου, το επίπεδο κατάκτησης του οποίου καθορίζει και το επίπεδο απόδοσης στον γραπτό

λόγο του παιδιού, κατά την περίοδο της σχολικής του ζωής. Σε ένα φτωχό μορφωτικό περιβάλλον τα φτωχά και ολιγάριθμα ερεθίσματα, που λαμβάνει το παιδί, δεν ευνοούν την επιτυχία του, καθώς, επίσης, καθίστανται ανεπαρκή για την καλλιέργεια του πνεύματός του, για την προσαρμογή στη σχολική μάθηση και την αφομοίωση των γνώσεων, που προσφέρει η εκπαίδευση (Δήμου, 1982).

Οι έρευνες που περιγράφει η Δήμου (1982) συμφωνούν με την άποψη ότι το μορφωτικό περιβάλλον του παιδιού επηρεάζει την σχολική του επίδοση. Πρόκειται για τις έρευνες του Simon (1953), των Gauthier & Richer (1968, 1971), των Bourdieu & Passeron (1964) .

Ο J. Simon (1953) αναγνωρίζει μια πληθώρα παραγόντων που επηρεάζουν τη μάθηση της ορθογραφίας και μεταξύ αυτών σημειώνεται το κοινωνικό και μορφωτικό περιβάλλον, από το οποίο προέρχεται το παιδί. Η επίδρασή του είναι εμφανής μέσα από την ύπαρξη ή μη της γονεϊκής εμπλοκής στις σχολικές δραστηριότητες και από την ύπαρξη ή μη συζητήσεων. Σε μια οικογένεια με υψηλό μορφωτικό επίπεδο το πλούσιο λεξιλόγιο και η ολοκληρωμένη συντακτική δομή ευνοούν τη μάθηση της ορθογραφίας και κατά αυτόν τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα για κατεύθυνση του παιδιού σε ιδιωτικό σχολείο, όπου τα οφέλη είναι περισσότερα λόγω του γεγονότος ότι ο αριθμός των ατόμων είναι μικρότερος και το παιδί λαμβάνει πιο αποτελεσματική βοήθεια από τον εκπαιδευτικό. Επιπλέον, το μορφωτικό περιβάλλον καθορίζει την κατεύθυνση σπουδών στα κορίτσια σε σχολές φιλολογίας και την υπεροχή τους στην ορθογραφία και τη φιλολογία, λόγω της μεγαλύτερης εξοικείωσής τους με τους κανόνες.

Οι Gauthier & Richer (1968, 1971) επηρεασμένοι από τη φροϋδική θεωρία πραγματοποίησαν μια συγκριτική μελέτη ως προς την μάθηση των παιδιών προερχόμενα από διαφορετικά περιβάλλοντα. Σκοπός τους ήταν να αποδείξουν ότι η σχολική μάθηση επηρεάζεται θετικά από την ωρίμανση των ενστίκτων, τα οποία μεταβάλλονται σε δημιουργικές πράξεις. Ως κριτήριο

κοινωνικοποίησης χρησιμοποίησαν τη λύση του οιδιπόδειου συμπλέγματος, η παρατήρηση του οποίου διενεργήθηκε μέσω ζωγραφικής, λόγου και συμβολικού παιχνιδιού. Κατά την ερευνητική διαδικασία συνέλεξαν δύο ομάδες παιδιών (19 από εύπορη οικογένεια, 20 από φτωχή οικογένεια) από νήπια έως και Β' δημοτικού. Τα παιδιά πλούσιων οικογενειών με κοινωνικοποιημένα ένστικτα, παρουσίασαν πολύ καλή συνεργασία και κοινωνικότητα. Εν αντιθέσει, τα παιδιά μη προνομιούχων οικογενειών με μη κοινωνικοποιημένα ένστικτα, παρουσίασαν πιο πρωτόγονες συμπεριφορές με παρεμπόδιση της μάθησης και βραδύ ρυθμό στον χειρισμό για εξάσκηση σε ανάγνωση και γραφή.

Οι Bourdieu & Passeron (1964) αναφέρουν ότι η επίδραση της κοινωνικής καταγωγής εκτείνεται έως και την ανώτατη εκπαίδευση. Μέσα από την ερευνητική διαδικασία, η οποία πραγματοποιήθηκε με τη συμμετοχή συνόλου φοιτητών, διαπίστωσαν άνιση κατανομή στην ανώτατη εκπαίδευση, ανάμεσα στα κοινωνικά στρώματα (6% παιδιά εργατών, 1% παιδιά αγροτών, 70% παιδιά βιομηχάνων, 80 παιδιά γονέων με ελεύθερο επάγγελμα), κατά την οποία ο αριθμός των αντιπροσώπων του δείγματος παρουσιάζει αύξηση κατά την κατεύθυνση σε ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Γενικότερα, η καλλιέργεια του παιδιού, προερχόμενη από το οικογενειακό του περιβάλλον ευνοεί την συμμετοχή του στην τάξη και τα ερεθίσματα που του παρέχει διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην κατεύθυνση των μετέπειτα σπουδών.

Η Πλαδή (2005) πραγματοποίησε ερευνητική εργασία με σκοπό τη μελέτη κοινωνικών, οικονομικών και μορφωτικών χαρακτηριστικών των γονέων σε σχέση με την σχολική επίδοση και τις μελλοντικές επιλογές των παιδιών. Κατά τη μελέτη συλλέχθηκαν 285 μαθητές και χορηγήθηκαν 209 ερωτηματολόγια, που αφορούσαν το κοινωνικό και μορφωτικό προφίλ των γονέων και την επίδοση των παιδιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα παιδιά που είχαν πατέρα ή/και μητέρα με υψηλό μορφωτικό επίπεδο είχαν σχολική επιτυχία και τα παιδιά που είχαν πατέρα με χαμηλό μορφωτικό

επίπεδο είχαν σχολική αποτυχία. Ως προς τις προσδοκίες γονέων οι γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο δεν πραγματοποιούσαν καμία συζήτηση με τα παιδιά, ενώ τα άλλα επίπεδα πραγματοποιούσαν πολύ συχνές συζητήσεις. Επιπλέον, η γνώση ξένης γλώσσας είχε ως αποτέλεσμα βαθμολογίες προς το άριστα.

Οι Αποσταλάρας κ.ά. (2010) πραγματοποίησαν ερευνητική εργασία με σκοπό τη συσχέτιση κοινωνικών και δημογραφικών παραγόντων και ιστορικού με την εμφάνιση της δυσλεξίας. Κατά την ερευνητική εργασία συλλέχθηκαν 100 παιδιά ηλικίας 6-12 ετών. Συγκεκριμένα, 50 τυπικά ανεπτυγμένα παιδιά και 50 παιδιά με δυσλεξία από ιατροπαιδαγωγικό κέντρο και ιδιωτικό κέντρο λογοθεραπείας. Χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο που αφορούσε μεταβλητές όπως φύλο, ηλικία, ιατρικό ιστορικό, αριστεροχειρία, διατροφή, κληρονομικότητα, επάγγελμα, κοινωνική τάξη, σημαντικά γεγονότα της ζωής, ανίχνευση των αιτιών των μαθησιακών δυσκολιών αναφορικά με το σχολείο. Το ερωτηματολόγιο αυτό δόθηκε δύο φορές στους γονείς σε διάστημα μιας εβδομάδας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της εργασίας η εμφάνιση της δυσλεξίας ήταν συχνότερη σε: αγόρια, με οικογενειακό ιστορικό δυσλεξίας, δίγλωσσους, αριστερόχειρες, παιδιά με γονείς που είχαν χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, παιδιά με άγχος αποχωρισμού από τον παιδικό σταθμό, παιδιά που απέκτησαν έλεγχο των σφιγκτήρων σε ηλικία τριών (3) ετών, απομονωμένα παιδιά, παιδιά με εμφάνιση κάποιας νόσου, μη επιθυμητή εγκυμοσύνη, παιδιά που είχαν διαζευγμένους γονείς, παιδιά που είχαν υποστεί ατύχημα.

Η θεωρία της συμβολής της μόρφωσης των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών επιβεβαιώνεται και από την έρευνα του H. Bosenberg – Beeta, ο οποίος κατέδειξε πως από το σύνολο του δείγματος που ερεύνησε, το 62% των παιδιών που προέρχονταν από γονείς με επιμόρφωση είχαν υψηλή επίδοση, ενώ τα παιδιά των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο που είχαν υψηλή επίδοση ήταν μόλις στο 7%.



Ακόμα μια πρόσφατη έρευνα, που πραγματοποιήθηκε το 2003 από τους Ricco et al., έκανε ιδιαίτερο λόγο για το εκπαιδευτικό και μορφωτικό επίπεδο της μητέρας. Σύμφωνα με αυτή, λόγω της ιδιαίτερης ενασχόλησης της μητέρας με το παιδί, όσον αφορά στο σχολείο και γενικότερα στην ανατροφή του παιδιού, φάνηκε πως όσο υψηλότερο το επίπεδο μόρφωσης της μητέρας είναι, τόσο καλύτερα θα αποδίδει και το παιδί στο σχολείο.

Παρόλο που η μόρφωση διαπιστώνεται πως αποτελεί σπουδαίο κριτήριο για την επιτυχία των μαθητών στο σχολείο, αυτό που μετρά πραγματικά και περισσότερο από ένα απολυτήριο λυκείου ή ένα πτυχίο, είναι η διάθεση των γονέων και το ενδιαφέρον τους να ασχοληθούν με το παιδί τους και τα μαθήματά του, όπως επίσης και να το ωθήσουν να προσπαθεί για το μέγιστο των δυνατοτήτων του (Βουγιούκας, 1977).

#### 2.3.4. Η οικονομική και κοινωνική θέση της οικογένειας

Η οικονομική ανάπτυξη με την αύξηση των διπλωματούχων, της ζήτησης για εκπαίδευση και η κοινωνική δυσαρέσκεια οδήγησαν σε αιτήματα για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Κατά συνέπεια πραγματοποιήθηκαν πολυάριθμες έρευνες με σκοπό τον εντοπισμό των ανισοτήτων, ώστε να θεσπιστούν αλλαγές, που συμβάλλουν στην εξίσωση των ευκαιριών. Οι έρευνες οδήγησαν σε συμπεράσματα, που αφορούν στην άνιση σχολική επίδοση οφειλόμενη στην κοινωνική προέλευση του παιδιού, στην επιβίωση των κοινωνικά καθορισμένων επιδόσεων στα σχολεία ακόμα και ύστερα από την εξάλειψη κοινωνικοοικονομικών εμποδίων (π.χ. δωρεάν παιδείας) και στην κατάταξη των μαθητών σε καλούς και κακούς μέσα από κοινωνικά ουδέτερες αξιολογήσεις, γεγονός μέσα από το οποίο αναπαράγεται η κοινωνική διαστρωμάτωση (Φραγκουδάκη, 1985).

Εν ολίγοις, σε κάθε χώρα και σχολείο οι κατηγορίες των μαθητών (άριστοι, μέτριοι, κακοί) αντιστοιχούν με στατιστική αυστηρότητα στην

κοινωνική προέλευση των παιδιών (επαγγελματικών και κοινωνικών κατηγοριών γονέων). Δηλαδή, οι κακοί μαθητές είναι συνήθως παιδιά εργατών ή αγροτών, οι μέτριοι παιδιά μεσαίων στρωμάτων και οι άριστοι παιδιά ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Με άλλα λόγια, η εικόνα που δίνουν τα στατιστικά στοιχεία για την εκπαίδευση σε κάθε χώρα δίνουν την εντύπωση μιας κοινωνικής ειμαρμένης αναφορικά με το σχολικό μέλλον. Κατ' εξαίρεση, σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία λίγα παιδιά κοινωνικά αδικημένων και φτωχών οικογενειών κατόρθωσαν να ανέβουν σε υψηλή εκπαιδευτική κλίμακα και να καταξιωθούν (δηλαδή 5/100 παιδιά αγροτών αποκτούν πανεπιστημιακό πτυχίο και 90/100 παιδιά προνομιούχων). Με άλλα λόγια η παρουσία παιδιών από χαμηλό κοινωνικό υπόβαθρο, που κατάφεραν να αποκτήσουν κάποιο πανεπιστημιακό τίτλο, δεν είναι στατιστικώς σημαντική (Φραγκουδάκη, 1985).

Η κοινωνικό-οικονομική θέση της οικογένειας καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις ευκαιρίες που έχει ένα παιδί να επιτύχει στο σχολικό περιβάλλον και να ανελιχθεί μελλοντικά. Η καλή οικονομική επιφάνεια μιας οικογένειας, η οποία συνήθως εξαρτάται από το επάγγελμα των γονέων και ιδιαίτερα του πατέρα, μπορεί να εξασφαλίσει καλύτερες συνθήκες διαβίωσης και επομένως ένα ευνοϊκότερο μορφωτικό επίπεδο.

Αντίθετα, αποτελέσματα για την πρόοδο των παιδιών έχει η οικονομική ανέχεια. Σύμφωνα με την θεωρία της υλικής αποστέρησης, τα παιδιά τα οποία δεν έχουν τις ίδιες ανέσεις με εκείνα μιας οικογένειας που ανήκει στην μεσαία ή την υψηλότερη κοινωνική τάξη, στερούνται της πρόσβασης στη μόρφωση λόγω ανάγκης για επιβίωση και εξασφάλισης βιοτικών αγαθών (Herbert, 1996).

Το 2004 έλαβε τόπο έρευνα του H. Kim στις Η.Π.Α, σχετικά με την σύσταση και την κοινωνικό-οικονομική κατάσταση των οικογενειών, ως προς τη σχολική αποτυχία ή επιτυχία των παιδιών. Ο πληθυσμός του δείγματος αποτελούταν από παιδιά. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν

πως, η οικονομική άνεση διαδραματίζει ρόλο, τόσο στην πρόοδο των παιδιών, όσο και σε μια καλύτερη μελλοντική επαγγελματική πορεία.

Οι έρευνες που περιγράφει η Φραγκουδάκη (1985) και η Νικολάου (2006), φανερώνουν τη συσχέτιση μεταξύ της σχολικής επίδοσης και της κοινωνικής προέλευσης. Πρόκειται για την έρευνα του Coleman (1966) και του Jencks (1970).

Ο Coleman (1966) συνέλεξε 645.000 μαθητές από 4.000 σχολεία και χορήγησε ερωτηματολόγια, τα οποία εμπεριείχαν στοιχεία για τα σχολεία (είδος σχολείου, εξοπλισμός, οπτικοακουστικά μέσα, ειδίκευση, διπλώματα και αριθμός διδασκόντων, δημόσιες δαπάνες) και για τους μαθητές (επίδοση, κοινωνικοοικονομική προέλευση γονέων, μορφωτικό επίπεδο γονέων, μορφωτική συμπεριφορά, προσδοκίες, διάθεση ή μη να παραμείνουν στο σχολείο ύστερα από την υποχρεωτική τους φοίτηση). Κατά την ερευνητική διαδικασία σημειώθηκαν διαφορές κατά περιοχές και κοινωνικές ομάδες. Συγκεκριμένα, στις πόλεις υφίσταντο περισσότερα κονδύλια, εργαστήρια και μέσα, ενώ στις μειονότητες οι διδάσκοντες είχαν μικρότερη πείρα. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και οι προσδοκίες επέδρασαν ισχυρά στην επίδοση των μαθητών.

Κατά την έρευνα του Jencks (1970) πραγματοποιήθηκε στατιστική επεξεργασία της σχολικής επίδοσης και της επαγγελματικής επιτυχίας. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσα από δοκιμασίες νοημοσύνης και γνωστικών λειτουργιών, όπου είχαν οριστεί ως μεταβλητές η διάρκεια των σπουδών, η οικονομική προέλευση και η οικονομική επιτυχία. Τα συμπεράσματα που προέκυψαν είναι τα ακόλουθα: α) το σχολείο επιδρά στην ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων, που καθορίζουν την σχολική επιτυχία, ιδίως από φτωχούς γονείς, β) η οικονομική κατάσταση και η φυλετική διάκριση δεν επηρεάζουν τις δοκιμασίες νοημοσύνης, γ) οι δοκιμασίες νοημοσύνης με κριτήριο την σχολική επίδοση ευνοούν τους μαθητές από μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα και τους λευκούς μαθητές και δ) η οικονομική

κατάσταση επηρεάζει τη διάρκεια των σπουδών και κατά συνέπεια την επαγγελματική επιτυχία. Αναφορικά με το επάγγελμα των γονέων και ειδικότερα του πατέρα, έρευνες αποδεικνύουν την επιρροή που αυτό έχει στην εκπαιδευτική πορεία κάθε παιδιού. Σε έρευνα του Π. Παπακωνσταντίνου (1981) ανάμεσα στους μαθητές του λεκανοπεδίου της Αττικής, κατέληξε στο συμπέρασμα της σταδιακής μείωσης της επίδοσης των μαθητών που προέρχονται από οικογένειες χαμηλής κοινωνικής τάξης, στις οποίες το επάγγελμα του πατέρα ήταν εργάτης, από το δημοτικό προς το γυμνάσιο και από το γυμνάσιο προς το λύκειο.

Ωστόσο, η Φραγκουδάκη υποστηρίζει πως το χαμηλό οικονομικό κριτήριο της οικογένειας δεν επιβεβαιώνει απαραίτητα πως το παιδί θα αποτύχει στο σχολείο. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων είναι αυτό που καθορίζει την σχολική επίδοση και υπερτερεί του οικονομικού κεφαλαίου (Φραγκουδάκη, 1985).

Παρόμοιες απόψεις όπως την παραπάνω, έκαναν την εμφάνισή τους μετά από έρευνες. Ειδικότερα, οι Summer & Warburton (1972) τόνισαν πως εκτός από το κοινωνικό-οικονομικό παράγοντα, σπουδαίο ρόλο για την επίδοση του παιδιού, έχει η σχέση των γονέων με το παιδί και οι προσδοκίες τους για την μελλοντική τους σταδιοδρομία.

Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και ο Growthier (1964), ο οποίος ανέφερε πως η χαμηλή οικογενειακή κατάσταση μιας οικογένειας, ενώ μπορεί να είναι αφορμή για ένα παιδί να μην συνεχίσει την εκπαίδευση του στο σχολείο, είναι δυνατόν να παρακαμφθεί όταν η αγάπη και το ενδιαφέρον των γονέων είναι μεγαλύτερα.

Επιπρόσθετα, το σχολείο και η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, επηρεάζουν επίσης την επίδοση των παιδιών με χαμηλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση. Πιο συγκεκριμένα, η συμπεριφορά των δασκάλων καθώς και το κλίμα στο σχολείο και στην τάξη, είναι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχία των παιδιών. Επιπλέον, σύμφωνα με τους

Alexander, Entwisle & Thompson (1987), στο νηπιαγωγείο και κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, οι δάσκαλοι βρέθηκαν να έχουν χαμηλότερες προσδοκίες από τους μαθητές με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Αυτές οι αρνητικές αντιλήψεις, προσδοκίες και συμπεριφορές είναι πιο πιθανό να είναι παρούσες σε εκπαιδευτικούς της μεσαίας τάξης, οι οποίοι είναι πιο επιρρεπείς να ακολουθούν φυλετικές και κοινωνικές προκαταλήψεις.

Συμπερασματικά, τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλή κοινωνικο-οικονομική κατάσταση τείνουν να έχουν λιγότερο καλές επιδόσεις στο σχολείο και είναι σε κίνδυνο να αναπτύξουν μαθησιακές δυσκολίες.

#### 2.3.5. Φύλο παιδιού και σχολική επίδοση

Οι διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα για κάποιους επιστήμονες οφείλονται στο περιβάλλον μέσα στο οποίο μεγαλώνει το παιδί, στις αξίες που μεταφέρονται από τον γονέα, στην αλληλεπίδραση του ενός φύλου με το άλλο και στην προκατάληψη σχετικά με την επικράτηση του ενός φύλου υπέρ του άλλου (Gay, 1994).

Μια άλλη έρευνα που φαίνεται να ακολουθεί την άποψη του Gay, είναι αυτή της Παπανούτσου (1971), σύμφωνα με την οποία η σχολική επίδοση των κοριτσιών είναι ανώτερη από αυτή των αγοριών, ειδικά σε οικογένειες κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Η Παπανούτσου δικαιολογεί αυτό το αποτέλεσμα με βάση το οικονομικό εισόδημα της οικογένειας, το οποίο όταν είναι χαμηλό, δεν επιτρέπει στα αγόρια να έχουν μια επιπρόσθετη βοήθεια για τα μαθήματα, ωθώντας τα να ασχοληθούν με το επάγγελμα του πατέρα. Αντίθετα, τα κορίτσια ευνοούνται από τους γονείς να συνεχίσουν το σχολείο και γενικά τείνουν να μελετούν περισσότερο από τα αγόρια.

Για να διερευνηθούν εκ βάθους αυτές οι διαφορές, πραγματοποιήθηκε η έρευνα των Τουρτούρα, Μπαλή & Αλτιντασιώτη στον ελληνικό χώρο και συγκεκριμένα στην Θεσσαλονίκη. Η έρευνα στηρίχθηκε σε δείγμα 9.943 παιδιών δημοτικών σχολείων, τα οποία είχαν πάρει μεταγραφή από χώρα της πρώην ΕΣΣΔ και κατείχαν ή όχι την ελληνική ιθαγένεια. Η έρευνα άρχισε το 1989 και ολοκληρώθηκε το 2000. Ομάδα ελέγχου αποτέλεσε επιπλέον αριθμός 1025 παιδιών που φοιτούσαν σε δημοτικά και είχαν ελληνική ιθαγένεια. Οι μεταβλητές σύμφωνα με τις οποίες θα εξάγονταν τα αποτελέσματα ήταν : η βαθμολογία στο μάθημα της γλώσσας, στο μάθημα των μαθηματικών και του τελικού βαθμού της τάξης. Είναι απαραίτητο να σημειωθεί πως το 51,3 % του δείγματος αποτελούσαν τα αγόρια, ενώ το 48,7% τα κορίτσια. Επίσης, από την ομάδα ελέγχου το 57,4% αποτελούταν από αγόρια και το 42,6 % από κορίτσια.

Τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν κατέδειξαν πως τόσο στο δείγμα παιδιών από τις χώρες της πρώην ΕΣΣΔ, όσο και απ' την ομάδα ελέγχου, τα κορίτσια ήταν αυτά με την καλύτερη γενική επίδοση. Πιο αναλυτικά, τα κορίτσια συγκέντρωσαν μεγαλύτερους βαθμούς από τα αγόρια στα γλωσσικά μαθήματα και στο γενικό βαθμό της τάξης και ελαφρώς μικρότερη βαθμολογία στο κομμάτι των μαθηματικών.

Η υπερεξέλιξη των κοριτσιών στα γλωσσικά μαθήματα ίσως οφείλεται στην γρηγορότερη βιολογική ανάπτυξή τους, σε σχέση με τα αγόρια (Charman, 1986). Αυτή η έρευνα βάζει τέλος και στα στερεότυπα, σχετικά με την καλύτερη επίδοση των αγοριών στα μαθηματικά. Τα κορίτσια έδειξαν πως μπορούν να είναι εξίσου ή και καλύτερα απ' τα αγόρια σε αυτόν τον τομέα.

### 2.3.6. Σχολική επίδοση ανάλογα τη σειρά γεννήσεως

Η ενασχόληση των γονέων με τα παιδιά τους σε θέματα του σχολείου, όπως επίσης και το νοητικό δυναμικό των παιδιών φαίνεται να καθορίζεται έως ένα βαθμό και από την σειρά γέννησης του κάθε παιδιού (Boudon, 1973).

Άλλη μια θεωρία η οποία υποστηρίζει πως η ευφυΐα του παιδιού κρίνεται από την σειρά γεννήσεως είναι αυτή του Robert Zajonc (1970), η οποία αναφέρει πως συνήθως το πρωτότοκο παιδί είναι το πιο έξυπνο, κυρίως γιατί μέχρι να προστεθεί στην οικογένεια το δεύτερο μέλος, το πρώτο είναι αυτό που λαμβάνει όλη την προσοχή και το ενδιαφέρον από τους γονείς, αλλά και διότι συναναστρέφεται με μεγαλύτερους. Ωστόσο, αυτή η θέση του Zajonc αμφισβητήθηκε διότι δεν έλαβε υπόψη του την επαγγελματική σταδιοδρομία, παρά μόνο επικεντρώθηκε στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού.

Ερευνητές μελέτησαν την ίδια υπόθεση, λαμβάνοντας αυτή τη φορά μεγαλύτερο δείγμα από οικογένειες στις Η.Π.Α, περιλαμβάνοντας και την επαγγελματική κατάρτιση. Τα αποτελέσματα δεν συνέδεαν την σειρά γέννησης με την ευφυΐα (Rodgers, Cleveland, Van Den Oord & Rowe, 2000).

### 2.3.7. Οικογενειακές προσδοκίες και σχολική επίδοση

Οι φιλοδοξίες και οι προσδοκίες που έχουν οι γονείς για τα παιδιά τους έχουν μια ισχυρή επίδραση στην καλύτερη επίδοση στο σχολείο (Fan & Chen, 2001; Desforges & Abouchar, 2003). Υπάρχουν πολλές ενδείξεις ότι οι γονείς που προωθούν την άποψη ότι η ανάγνωση και γραφή είναι μια πολύτιμη και αξιόλογη δραστηριότητα, έχουν παιδιά που έχουν κίνητρα για να διαβάσουν για ευχαρίστηση (Baker & Scher, 2002).

Οι προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους καθορίζουν τις επιλογές τους, ώστε τα ίδια τα παιδιά να διαχωρίσουν τι είναι σημαντικό για αυτά. Τα παιδιά παρουσιάζουν καλή επίδοση στο σχολείο, όταν οι γονείς τους έχουν υψηλές προσδοκίες για αυτά. Επίσης, παρέχουν καθοδήγηση για τη σχολική παρακολούθηση, μεριμνούν για την ενημέρωση ως προς την επίδοση των παιδιών τους και δείχνουν ενδιαφέρον για τις ακαδημαϊκές τους προσδοκίες και κατά αυτόν τον τρόπο τα παιδιά ωφελούνται ως προς την πρόοδό τους (Φράγκου, 2007). Όλα τα ανωτέρω υποστηρίζονται σε έρευνες, όπως η έρευνα της Πλαδή (2005), όπου καθίσταται εμφανές ότι οι προσδοκίες των γονέων είναι πιο χαμηλές, ιδίως σε οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και κατά συνέπεια τα παιδιά παρουσιάζουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις, καθώς επίσης οι γονείς με υψηλές προσδοκίες, που εντάσσονται στα υπόλοιπα μορφωτικά επίπεδα, συντελούν στην παρουσίαση υψηλών σχολικών επιδόσεων.

Γενικότερα, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία και τις προαναφερθείσες έρευνες το οικογενειακό περιβάλλον αποτελεί σημαντικό παράγοντα, που επηρεάζει την πρόοδο του παιδιού στο σχολείο. Μέσα από τη χρησιμοποίηση μεταβλητών, που αφορούν χαρακτηριστικά της οικογένειας (π.χ. μορφωτικό επίπεδο, εισόδημα, σύσταση οικογένειας, προσδοκίες των γονέων) διερευνήθηκαν οι διαφορές που παρουσιάζουν τα παιδιά στη σχολική επίδοση, καθώς η αναφορά μόνο σε ατομικούς παράγοντες δεν είναι αρκετή (π.χ. νοημοσύνη). Συγκεκριμένα, μαθητές προερχόμενοι από οικογένεια με υψηλή κοινωνική και οικονομική κατάσταση, παρουσιάζουν υψηλές σχολικές επιδόσεις, καθώς οι γονείς έχουν υψηλές προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους, συχνή επικοινωνία με τους δασκάλους, για να ενημερώνονται για την πρόοδό τους, επιβλέπουν τις σχολικές εργασίες τους και διατηρούν σε μεγάλο βαθμό συναισθηματικό δέσιμο ως οικογένεια. Εν αντιθέσει, μαθητές προερχόμενοι από οικογένεια με χαμηλή κοινωνική και



οικονομική κατάσταση, παρουσιάζουν χαμηλές επιδόσεις, λόγω των φτωχών ερεθισμάτων που λαμβάνουν από τους γονείς.

Επιπλέον, λόγω του γεγονότος ότι η πλειονότητα των ερευνών αναφέρεται στη γενικότερη σχολική επίδοση του παιδιού σε συνάρτηση με το οικογενειακό του περιβάλλον και όχι στις επιμέρους μαθησιακές ικανότητες, ήταν σκόπιμο να διερευνηθεί συγκεκριμένα ένας τομέας των μαθησιακών ικανοτήτων και συγκεκριμένα ο τομέας της ορθογραφίας.

Παρακάτω, θα περιγραφεί η μεθοδολογία της έρευνας (διαδικασία, δείγμα, όργανα μέτρησης) και θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα από τις συσχετίσεις των επιμέρους οικονομικών, κοινωνικών και μορφωτικών χαρακτηριστικών της οικογένειας με το Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας, 2008).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### **3.1 Μεθοδολογία**

#### 3.1.1 Ερευνητικός σχεδιασμός

Στόχος της ερευνητικής διαδικασίας αποτέλεσε η διερεύνηση της επίδρασης των οικονομικών, κοινωνικών και ενδοοικογενειακών συνθηκών στη σχολική επίδοση των παιδιών τους και πιο συγκεκριμένα ως προς τον τομέα της ορθογραφίας. Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι της έρευνας, ήταν σκόπιμο να συμμετάσχουν τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά σχολικής ηλικίας στα οποία χορηγήθηκαν ανιχνευτικές δοκιμασίες ώστε να συλλεχθούν δεδομένα μέσω των οποίων αποδεικνύεται ότι πρόκειται για τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά (κατά φύσει νοητικό δυναμικό) και μέσω των οποίων παρουσιάζεται η απόδοση τους στην ορθογραφία. Επίσης, διανεμήθηκαν ερωτηματολόγια, τα οποία καλούνταν οι γονείς των παιδιών να συμπληρώσουν και μέσω των οποίων συλλέγονται δεδομένα περί των οικονομικών, κοινωνικών, μορφωτικών και οικογενειακών χαρακτηριστικών των γονέων, ώστε εν συνεχεία να μελετηθούν πιθανές επιρροές στην επίδοση των παιδιών στον τομέα της ορθογραφίας.

#### 3.1.2 Χαρακτηριστικά δείγματος

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στον νομό Αττικής, Αρκαδίας, Δωδεκανήσου και Μεσσηνίας. Η διαδικασία κατά την οποία υλοποιήθηκε η ερευνητική εργασία ήταν η εξής: για να υπάρξει εγκεκριμένη είσοδος στα σχολεία των παραπάνω νομών, απαραίτητη ήταν η επίδειξη της σχετικής άδειας που είχε χορηγηθεί από το εκπαιδευτικό ίδρυμα Πατρών, στους διευθυντές των δημοτικών σχολείων. Αφού δινόταν η απαραίτητη έγκριση

από τους τελευταίους, επιλέγονταν οι μαθητές που θα συμμετείχαν στην έρευνα και παρέχόταν αίτηση άδειας – έγκρισης προς τον γονέα, για να συναινέσει ή όχι στην συμμετοχή του παιδιού του στην έρευνα. Όταν η αίτηση εγκρίσεως από τον γονέα επιστρεφόταν, χορηγούνταν πάλι προς τον ίδιο ερωτηματολόγιο προς συμπλήρωση. Αφού και αυτό το βήμα ολοκληρωνόταν, άρχιζε η χορήγηση των δοκιμασιών στους μαθητές.

Στο νομό Αττικής η έρευνα διεξήχθη στο 5<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Χαϊδαρίου από το οποίο συλλέχθηκαν 16 παιδιά. Στο νομό Δωδεκανήσου η έρευνα διεξήχθη στο 5<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Κω από το οποίο συλλέχθηκαν 8 παιδιά. Στο νομό Αρκαδίας συλλέχθηκαν 17 παιδιά, με κατ' οίκον συνεδρία. Στο νομό Μεσσηνίας, η έρευνα διεξήχθη στο 21<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Καλαμάτας από το οποίο συλλέχθηκαν 24 παιδιά. Το σύνολο των παιδιών που συμμετείχαν ανήλθε στα 65 παιδιά, των οποίων οι γονείς συμπλήρωσαν τα αντίστοιχα ερωτηματολόγια. Πρόκειται για παιδιά ηλικίας 8-12 ετών, τα οποία φοιτούν στις σχολικές τάξεις της Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' Δημοτικού (30 αγόρια, 35 κορίτσια), με μητρική γλώσσα την ελληνική και με ποικίλα χαρακτηριστικά ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο, εισόδημα, κοινωνική και οικονομική κατάσταση των γονέων τους. Τα παραπάνω παιδιά συλλέχθηκαν αφότου δόθηκαν βεβαιώσεις στα σχολεία και αιτήσεις προς τους γονείς, που μοιράστηκαν από τις διευθύνσεις και επιστράφηκαν με τις υπογραφές των γονέων, που ενέκριναν την συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα.

Στην έρευνα συμπεριλήφθηκαν συνολικά 60 παιδιά από τα 65 στα οποία χορηγήθηκαν οι δοκιμασίες, διότι τα πέντε (5) κρίθηκε απαραίτητο να αποκλειστούν λόγω χαμηλής επίδοσης στο τεστ νοητικού δυναμικού raven. Όπως διακρίνεται και από τον παρακάτω πίνακα, το δείγμα των 60 παιδιών ήταν ομοιογενές, δηλαδή από κάθε τάξη συμμετείχαν στην έρευνα 15 παιδιά. Επιπροσθέτως, διαφαίνεται ανά τάξη η συνάθροιση των χαρακτηριστικών της κάθε μεταβλητής, όπως και οι βαθμολογίες

που παρουσίασαν οι μαθητές στα διαγνωστικά εργαλεία που τους χορηγήθηκαν, ταξινομημένες ανάλογα με την επίδοσή τους.

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	Γ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Δ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Ε΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΣΤ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
Φύλο	Αγόρι	7	8	9	8
	Κορίτσι	8	7	6	7
Πλευρίωση	Δεξιόπλευρη	13	14	15	12
	Αριστερόπλευρη	2	1	0	3
Αριθμός παιδιών στην οικογένεια	1	2	3	0	1
	2	11	7	10	9
	3	2	4	4	4
	4	0	1	1	1
Σειρά γεννήσεως	1 <sup>ο</sup>	8	4	6	9
	2 <sup>ο</sup>	5	8	6	5
	3 <sup>ο</sup>	2	3	3	1
Είδος οικογένειας	Μονογονεϊκή	14	14	15	14
	Πυρηνική	1	1	0	1
Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	Α΄/βάθμια	1	2	0	2
	Β΄/βάθμια	7	5	8	7
	Γ΄/βάθμια	6	7	6	5
	Μεταπτυχιακό	1	1	1	1
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	Α΄/βάθμια	2	1	1	1
	Β΄/βάθμια	5	9	5	8
	Γ΄/βάθμια	7	5	9	5
	Μεταπτυχιακό	1	0	0	1
Μηνιαίο εισόδημα	0-500 €	0	1	0	0
	Έως 1500 €	10	7	12	10
	1500-2000 €	3	2	1	4
	>2000 €	2	5	2	1

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
Προσδοκίες γονέων	ΑΕΙ	3	6	6	2
	ΤΕΙ	2	0	0	1
	ΑΕΙ/ΤΕΙ	8	9	7	11
	Κολλέγιο	2	0	2	1
Πρόσθετη βοήθεια στα μαθήματα	Ναι	1	2	1	2
	Όχι	14	13	14	13
Γονεϊκή συμμετοχή	Καθόλου	0	0	0	1
	Λίγο	7	9	12	7
	Αρκετά	6	3	2	4
	Πολύ	2	3	1	3
Raven P. M.	75 %	5	6	4	7
	90 %	5	5	8	7
	95 %	5	4	3	1
ΑθηνάΤεστ – Λεξιλόγιο (επίδοση)	Ανεπαρκής	2	0	0	0
	Οριακώς χαμηλή	1	0	0	0
	Μέση	3	4	1	1
	Οριακώς υψηλή	3	6	4	3
	Εξαιρετική	6	5	10	11
ΑθηνάΤεστ – Διάκριση γραφημάτων (επίδοση)	Ανεπαρκής	1	0	1	0
	Οριακώς χαμηλή	2	4	1	1
	Μέση	1	2	0	2
	Οριακώς υψηλή	3	3	1	4
	Εξαιρετική	8	6	12	8
ΑθηνάΤεστ – Διάκριση φθόγγων (επίδοση)	Ανεπαρκής	1	0	0	0
	Οριακώς χαμηλή	1	0	0	0
	Μέση	0	0	1	0
	Οριακώς υψηλή	4	7	3	9
	Εξαιρετική	9	8	11	6

ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	Γ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Δ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ
ΑθηνάΤεστ – Σύνθεση φθόγγων (επίδοση)	Ανεπαρκής	0	0	0	0
	Οριακώς χαμηλή	0	1	0	0
	Μέση	1	0	0	3
	Οριακώς υψηλή	1	3	6	2
	Εξαιρετική	13	11	9	10
Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου	2-7	3	0	2	5
	8-9	3	2	1	0
	10	2	4	3	0
	11-12	4	4	1	1
	13-16+	3	5	8	9

Σχολική τάξη	Raven P. M.	Λεξιλόγιο	Διάκριση γραφημάτων	Διάκριση φθόγγων	Σύνθεση φθόγγων	Γραπτός λόγος
Γ' Δημοτικού	90%	13	8	12	12	7
	90%	16	6	11	14	6
	90%	>16	13	12	14	12
	95%	13	14	15	14	12
	75%	10	14	14	9	9
	80%	8	14	13	13	11
	70%	11	11	11	13	12
	90%	13	9	15	15	14
	75%	9	11	6	15	5
	75%	12	12	14	14	13
	95%	9	14	13	13	10
	90%	6	7	8	14	10
	95%	4	13	13	14	13
	95%	13	14	13	14	8
95%	11	14	14	13	8	

Δ' Δημοτικού	75%	10	8	12	8	10
	90%	11	7	12	11	10
	90%	9	13	13	13	10
	95%	11	13	14	13	9
	90%	11	8	12	13	9
	75%	9	7	14	12	11
	73%	14	14	14	14	11
	82%	10	10	11	13	10
	78%	13	13	11	14	14
	95%	11	14	14	14	14
	90%	14	12	13	11	13
	95%	13	12	14	14	14
	90%	11	9	11	13	14
	95%	14	13	13	14	12
75%	11	12	12	13	12	
Ε' Δημοτικού	95%	13	14	14	12	7
	90%	11	13	14	14	14
	90%	14	6	14	14	13
	90%	15	14	13	14	7
	90%	15	13	14	14	8
	90%	15	14	14	14	11
	90%	12	14	14	12	14
	90%	14	13	13	14	10
	78%	14	13	9	13	15
	80%	11	13	14	12	15
	73%	13	13	12	14	13
	75%	13	14	13	12	10
	95%	13	14	11	14	10
	95%	12	12	13	12	13
90%	9	7	11	12	13	
ΣΤ' Δημοτικού	75%	15	14	14	14	14
	90%	12	11	14	10	4
	75%	10	14	11	10	5
	84%	14	10	11	14	13
	87%	13	13	11	12	12
	85%	15	14	12	14	14
	72%	14	10	11	10	5
	82%	14	14	13	14	14
	89%	14	12	13	14	15
	95%	13	14	12	14	15
	75%	13	14	11	14	4
	90%	13	14	14	14	14
	70%	12	8	12	11	5
	90%	13	12	14	14	15
90%	12	12	11	13	13	

### 3.1.3 Όργανα μέτρησης

Κατά την ερευνητική διαδικασία χορηγήθηκαν αξιολογήσεις (test) στα παιδιά, οι οποίες ήταν οι ακόλουθες: raven P.M. (Raven, 1938), ΑθηνάΤεστ (Παρασκευόπουλος, 1999), Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας,2008). Επίσης, πραγματοποιήθηκε διανομή ερωτηματολογίων στους γονείς των παιδιών, που συμμετείχαν στην έρευνα.

Όσον αφορά το raven P.M. κατασκευάστηκε από τον J.C. Raven (1938) βασισμένο στην θεωρία του C. Spearman για τον γενικό νοητικό παράγοντα (g). Πρόκειται για αξιολόγηση τα αποτελέσματα της οποίας δεν υφίστανται επίδραση πολιτισμικού παράγοντα, γεγονός το οποίο καθιστά τη χορήγησή του κατάλληλη σε άτομα προερχόμενα από διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά συστήματα και κατά αυτόν τον τρόπο εξαλείφονται σφάλματα οφειλόμενα στην επίδραση των διαφορετικών μορφών του πολιτισμού στο νοητικό δυναμικό του ατόμου. Επίσης, οι κλίμακες είναι μη λεκτικές, γεγονός το οποίο καθιστά κατάλληλη την χορήγηση της κλίμακας και σε άτομα με δυσκολίες στη λεκτική επικοινωνία (π.χ. διαταραχές λόγου ομιλίας, προβλήματα στην ακοή, εγκεφαλική παράλυση ή σωματικές αναπηρίες). Τα στοιχεία της νοημοσύνης που ελέγχονται είναι η αναλυτική ικανότητα του ατόμου συνδυασμένη με την αίσθηση της όρασης, συμμετρίας και με την ικανότητα και την ικανότητα συσχέτισης συμβόλων και σχημάτων.

Η αξιολόγηση αποτελείται από πέντε (5) ομάδες εικόνων με δώδεκα (12) δοκιμασίες η καθεμία ξεχωριστά με σταδιακή πολυπλοκότητα. Σε κάθε δοκιμασία παρουσιάζεται ένα σχήμα, στο οποίο λείπει κάποιο κομμάτι και ο εξεταζόμενος καλείται να απαντήσει ποιο από τα έξι (6) ή οκτώ (8) σχήματα που δίνονται από κάτω είναι το αντίστοιχο του ζητούμενου. Η συγκεκριμένη αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε, προκειμένου να καθοριστεί εάν τα υποκείμενα που συλλέχθηκαν για την έρευνα κατείχαν φυσιολογικό νοητικό



δυναμικό, ώστε να διαπιστωθεί η καταλληλότητά τους να συμπεριληφθούν ως υποκείμενα στην ερευνητική διαδικασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης αξιολόγησης 60 από το σύνολο των παιδιών (65 παιδιά) κατείχαν φυσιολογικό νοητικό δυναμικό και επομένως συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα, ενώ τα εναπομείναντα πέντε (5) παιδιά αποκλείστηκαν.

Όσον αφορά στο ΑθηνάΤεστ, πρόκειται για διαγνωστικό εργαλείο που χρησιμεύει στην ανίχνευση δυσκολιών του παιδιού να ανταποκριθεί στις μαθησιακές απαιτήσεις. Το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμεύει στον προγραμματισμό εξατομικευμένης διδασκαλίας σε μαθητές από εκπαιδευτικούς ως ψυχοπαιδαγωγική αξιολόγηση μαθητών και για συλλογή ερευνητικών δεδομένων. Αξιολογεί πέντε (5) βασικούς τομείς καθένας εκ των οποίων αποτελείται από δικές του ψυχομετρικές κλίμακες (νοητική ικανότητα: γλωσσικές αναλογίες, λεξιλόγιο, αντιγραφή σχημάτων, ολοκλήρωση παραστάσεων: ολοκλήρωση προτάσεων, ολοκλήρωση λέξεων, μνήμη ακολουθιών: μνήμη αριθμών, μνήμη εικόνων και σχημάτων, κοινές ακολουθίες, γραφοφωνολογική ενημερότητα: διάκριση γραφημάτων, διάκριση φθόγγων, σύνθεση φθόγγων, νευροψυχολογική ωριμότητα: οπτικοκινητικός συντονισμός, διάκριση δεξιού αριστερού, πλευρίωση).

Χορηγείται σε ηλικίες 5-9 ετών ή σε ηλικίες 5-14 ετών, όταν πρόκειται για άτομα με σοβαρές νοητικές ανεπάρκειες και σε ηλικίες από τη νηπιακή έως την εφηβική ηλικία χρησιμοποιώντας μεμονωμένες επιμέρους κλίμακες. Επίσης, η χορήγησή του δύναται να είναι πλήρης, βραχεία και επιλεκτική ανάλογα με τον επιδιωκόμενο σκοπό (π.χ. έρευνα).

Οι κλίμακες που χορηγήθηκαν ήταν οι ακόλουθες: α) λεξιλόγιο: αποτελείται από 20 λέξεις (αντικειμένων, δράσεων, καταστάσεων) και αξιολογείται η επίδοση σε ορισμό, εννοιολογικό πλούτο, αφαίρεση - γενίκευση, β) διάκριση γραφημάτων: αποτελείται από 32 ζεύγη ψευδολέξεων (όμοιων και ανόμοιων) και παρέχεται οπτικό ερέθισμα (εικόνες) γ) διάκριση φθόγγων: αποτελείται από 32 ζεύγη ψευδολέξεων και παρέχεται ακουστικό

ερέθισμα, δ) σύνθεση φθόγγων: αποτελείται από 32 λέξεις κατά το οποίο αξιολογείται η ικανότητα ένωσης φθόγγων και σχηματισμού λέξεων. Οι γραφο-φωνολογικές δεξιότητες χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να δοθούν περεταίρω στοιχεία για τις ικανότητες γραφής του παιδιού σε συνδυασμό με την κλίμακα της ορθογραφικής ορθότητας από το Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας, 2008). Το συγκεκριμένο εργαλείο χορηγήθηκε, προκειμένου να διασαφηνιστεί εάν παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα. Κατά την ερευνητική διαδικασία δεν συμπεριλαμβάνονταν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες, ώστε να καθοριστεί κατά πόσο επηρεάζεται η επίδοσή τους στην ορθογραφία, όχι από την αιτιοπαθογένεια των μαθησιακών δυσκολιών, αλλά από την επίδραση, που ασκεί το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειας.

Ως προς το Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας κ.ά., 2008), πρόκειται για ένα εργαλείο αξιολόγησης, το οποίο αποσκοπεί στην ανιχνευτική διερεύνηση των δυσκολιών στην παραγωγή και στην επεξεργασία του γραπτού λόγου. Απευθύνεται σε παιδιά που φοιτούν σε σχολικές τάξεις Γ'-ΣΤ' δημοτικού σχολείου.

Το συγκεκριμένο εργαλείο αποτελείται από δύο ενότητες: 1) Παραγωγή γραπτού λόγου: κατά τη συγκεκριμένη υποδοκιμασία ο μαθητής καλείται να αντιληφθεί, να συνθέσει, να οργανώσει και να περιγράψει γραπτά την ιστορία που του παρουσιάζεται σε τέσσερις (4) διαδοχικές εικόνες. Επίσης, απαγορεύεται να γράψει γεγονότα τα οποία δεν παρουσιάζονται στις εικόνες και να προσθέτει ονόματα στα πρόσωπα. Ύστερα από την παραγωγή του γραπτού κειμένου αξιολογείται η ορθογραφική ορθότητα και η κειμενική οργάνωση (συνοχή και συνεκτικότητα), 2) Επεξεργασία γραπτού λόγου: η συγκεκριμένη ενότητα διακρίνεται σε τρεις (3) υποενότητες: α) Αποκατάσταση αποδομημένης πρότασης: δίδονται 12 αποδομημένες προτάσεις καταναμημένες με βάση τον αριθμό των λέξεων της κάθε πρότασης. Ο μαθητής καλείται, αφότου

διαβάσει τις λέξεις, να τις τοποθετήσει στην σωστή σειρά βάσει των συντακτικών και νοηματικών κριτηρίων, β) Αποκατάσταση αποδομημένου κειμένου: δίδονται τρία (3) αποδομημένα κείμενα κατανεμημένα βάσει τον αριθμό των προτάσεων που περιλαμβάνει το κάθε κείμενο. Ο μαθητής καλείται αφότου διαβάσει τις προτάσεις να τις τοποθετήσει στην σωστή σειρά βάσει των συντακτικών και των νοηματικών κριτηρίων.

Από τη συγκεκριμένη αξιολόγηση, χρησιμοποιήθηκε η πρώτη ενότητα, η παραγωγή γραπτού λόγου, ώστε να αξιολογηθεί η ορθογραφική ορθότητα, σύμφωνα με τους επιδιωκόμενους στόχους της ερευνητικής διαδικασίας.

Τα ερωτηματολόγια συντάχθηκαν από τις φοιτήτριες και μοιράστηκαν στους γονείς. Διακρίνονται στις τρεις (3) ακόλουθες υποενότητες: α) πληροφορίες για το παιδί (φύλο, προτιμώμενο χέρι), β) πληροφορίες για την οικογένεια (αριθμός παιδιών στην οικογένεια, σειρά γεννήσεως, τύπος οικογένειας, μορφωτικό επίπεδο, μηνιαίο εισόδημα), γ) γενικές πληροφορίες (προσδοκίες γονέων για επαγγελματικό προσανατολισμό του παιδιού τους, γονεϊκή συμμετοχή, πρόσθετη βοήθεια για τα μαθήματα).

#### 3.1.4 Διαδικασία μέτρησης

Η έρευνα ξεκίνησε Δεκέμβριο 2014 και έλαβε τέλος τον Φεβρουάριο του 2015. Κατά την ερευνητική διαδικασία ύστερα από την έγκριση των διευθύνσεων των σχολείων και των γονέων η συνεδρία πραγματοποιούνταν σε διάρκεια μίας (1) ώρας, στα πλαίσια της οποίας χορηγούνταν οι αξιολογήσεις. Κατά την διάρκεια της συνεδρίας τα παιδιά ήταν συνεργάσιμα και συγκεντρωμένα. Στο τέλος της, δίνονταν στα παιδιά τα ερωτηματολόγια για τους γονείς και ζητούνταν να επιστραφούν. Η ενίσχυση που δόθηκε στα παιδιά ήταν: α) πρωτογενής (αυτοκόλλητο, σφραγίδα) και β) κοινωνική (έπαινος, χαμόγελο, «Μπράβο!», «Πολύ καλά!»)

### 3.1.5 Ποιοτική/ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων

Η χορήγηση των αξιολογήσεων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση εντύπων αλλά και μετά από προφορικές εντολές σε ατομική συνεδρία. Οι αξιολογήσεις πραγματοποιήθηκαν σε σχολεία και στα σπίτια των μαθητών σε ήσυχο χώρο, χωρίς την παρουσία εξωτερικών ερεθισμάτων (π.χ. θόρυβος).

Στο ΑθηνάΤεστ (Παρασκευόπουλος, 1999) καταγράφονται οι απαντήσεις, οι οποίες βαθμολογούνται ξεχωριστά και στη συνέχεια πραγματοποιείται άθροιση των μονάδων, ώστε να βρεθεί ο συνολικός αριθμός, που αποτελεί τον αρχικό βαθμό του παιδιού στην κλίμακα. Στη συνέχεια πραγματοποιείται η μετατροπή τους σε αναπτυξιακά ηλίκια και σε αναπτυξιακές ηλικίες. Στο Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας, 2008) καταγράφεται ο λόγος του συνόλου των ορθογραφικά σωστών λέξεων του κειμένου προς τον συνολικό αριθμό λέξεων του κειμένου και πολλαπλασιάζεται με το 100, ώστε να εξαχθεί ο δείκτης ορθογραφικής ορθότητας. Ο δείκτης ορθογραφικής ορθότητας αποτελεί τον αρχικό βαθμό του παιδιού στην κλίμακα και στη συνέχεια μετατρέπεται σε τυπικό βαθμό, ώστε να ενταχθεί στο διαγνωστικό διάγραμμα, όπου παρουσιάζεται η επίδοση του παιδιού. Η επίδοση κατηγοριοποιείται ως υψηλή (13-16+), μέση ανώτερη (11-12), μέση επίδοση (10), μέση κατώτερη (8-9) και ως χαμηλή (2-7).

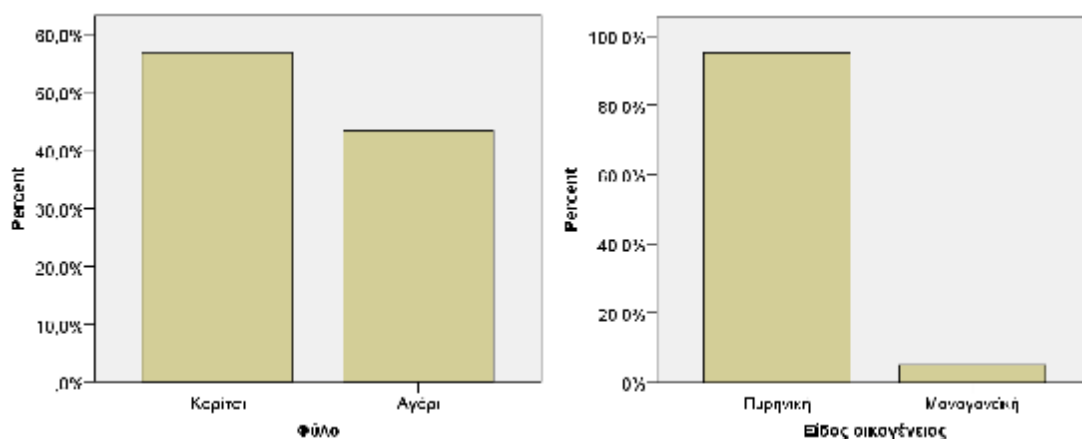
Στη συνέχεια τα δεδομένα (οι μεταβλητές του ερωτηματολογίου και οι βαθμολογίες των αξιολογήσεων) συγκεντρώθηκαν και μεταφέρθηκαν στο Microsoft Excel. Με βάση τα δεδομένα, πραγματοποιήθηκαν οι συσχετίσεις των κοινωνικό – οικονομικών μεταβλητών και των μεταβλητών σχετικά με την διάρθρωση της οικογένειας, με το Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας, 2008) στο SPSS 20.0. Τα στατιστικά μοντέλα που

χρησιμοποιήθηκαν ήταν: το t-test, το one - way anova και το non - parametric statistics.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

### 4.1. Στατιστική παρουσίαση του δείγματος-Ανάλυση της δοκιμασίας γραπτού λόγου- Πόρποδα

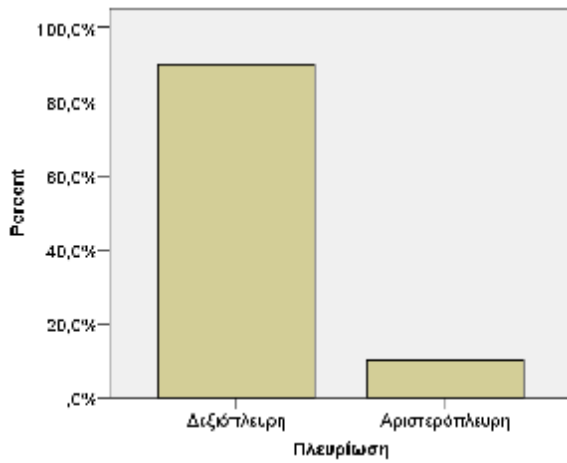
Στη παρούσα ενότητα θα παρουσιαστεί το δείγμα των 60 παιδιών ηλικίας 8 έως 12 ετών, 15 παιδιά ανά τάξη. Για την παρουσίαση κατασκευάστηκαν ραβδογράμματα και κυκλικό διάγραμμα των μεταβλητών, τα οποία στη συνέχεια θα εξεταστούν στατιστικά για την επίδρασή τους στο γραπτό λόγο, καθώς επίσης και του γραπτού λόγου σε σχέση με την τάξη των παιδιών.



Διάγραμμα 1: Ραβδόγραμμα των ποσοστών φύλου και είδος οικογενείας των παιδιών όλου του δείγματος.

Στο διάγραμμα 1 απεικονίζονται τα ραβδογράμματα των ποσοστών του φύλου και του είδους οικογενείας των παιδιών όλου του δείγματος. Όπως παρατηρείται, από το πρώτο ραβδόγραμμα, το 56,7% του δείγματος είναι κορίτσια, ενώ το 43,3% είναι αγόρια. Από το δεύτερο ραβδόγραμμα το 95% των είδους οικογενείας είναι πυρηνική, ενώ το 5% μονογονεϊκή.

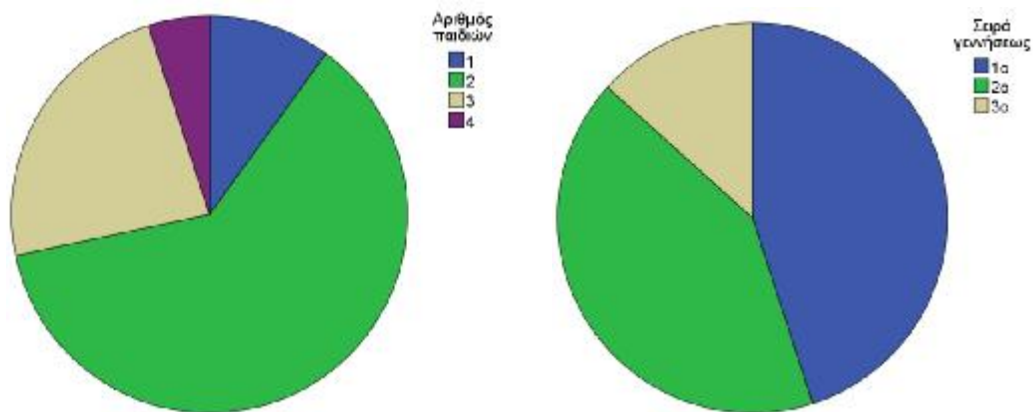
Στη συνέχεια ακολουθεί το ραβδόγραμμα της πλευρίωσης.



Διάγραμμα 2: Ραβδόγραμμα της πλευρίωσης των παιδιών όλου του δείγματος.

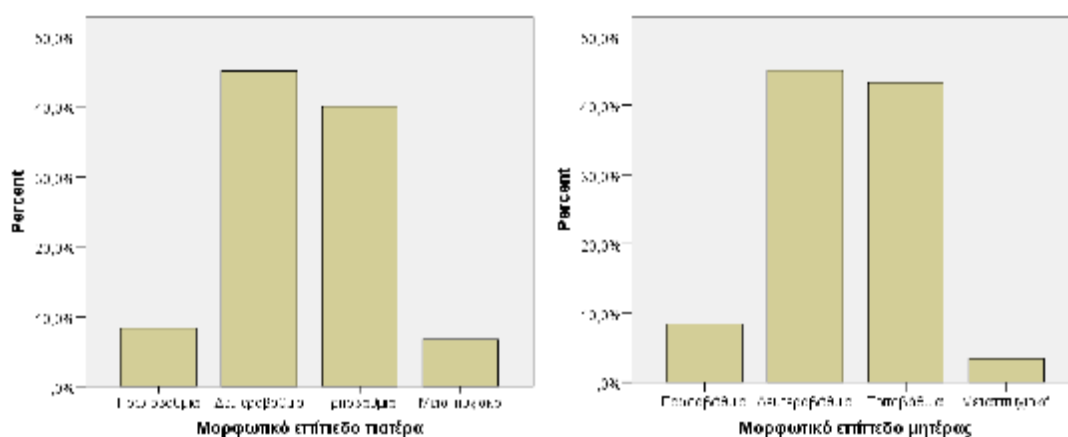
Όπως φαίνεται από τα αντίστοιχα διαγράμματα το 90% των παιδιών είναι δεξιόχειρες, ενώ το 10% αριστερόχειρες.

Διάγραμμα 3: Κυκλικό διάγραμμα των αριθμών παιδιών της οικογένειας και την σειρά γεννήσεως του εξεταζόμενου παιδιού όλου του δείγματος.



Στις δύο παραπάνω πίτες απεικονίζεται το ποσοστό των οικογενειών με 1, 2, 3 και 4 παιδιά, στη πρώτη και η σειρά γεννήσεως του εξεταζόμενου παιδιού, 1<sup>ο</sup>, 2<sup>ο</sup> και 3<sup>ο</sup>. Αναλυτικά, το 10% των οικογενειών είχε 1 παιδί, το 61,7% είχε 2 παιδιά, οι οποίες ήταν και οι περισσότερες, το 23,3% 3 παιδιά και 4 παιδιά μόλις το 5%.

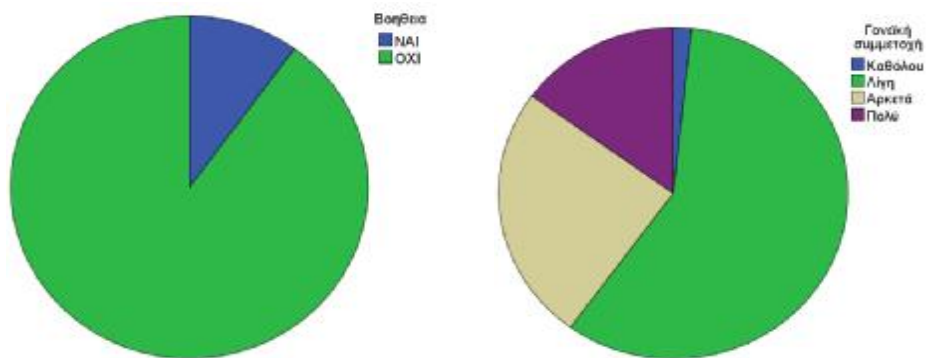
Ακολούθως, παρουσιάζεται σε μορφή ραβδόγραμματος το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το οποίο αποτελείται από τέσσερις (4) κατηγορίες: πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ ορισμένοι γονείς κατείχαν δίπλωμα μεταπτυχιακού.



Διάγραμμα 4:Ραβδόγραμμα των ποσοστών μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας των παιδιών όλου του δείγματος.

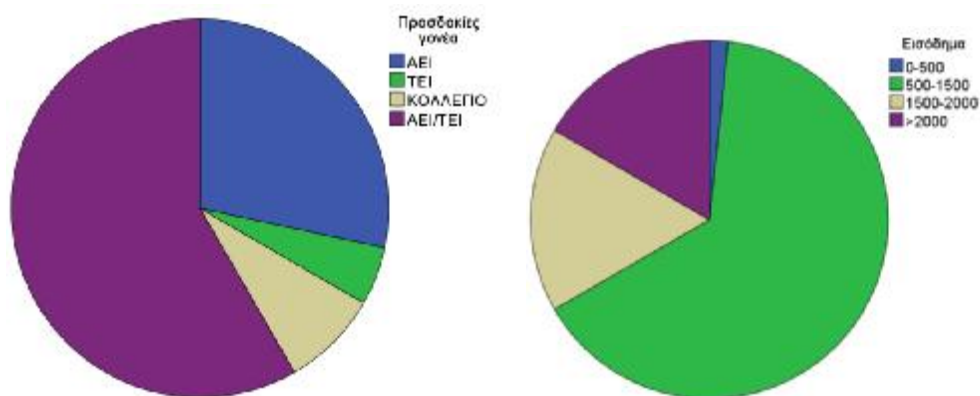
Αναλυτικά, το 8,3% και των δύο γονέων είχαν επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το 45% δευτεροβάθμιας και το 40% και 43,3% τριτοβάθμιας , για τον πατέρα και την μητέρα, αντίστοιχα. Όσον αφορά στην κατοχή διπλώματος μεταπτυχιακού, το 6,7% των πατεράδων των παιδιών είχε, ενώ των μητέρων το 3,3%.





Διάγραμμα 5: Κυκλικό διάγραμμα πρόσθετης βοήθειας για τα μαθήματα και γονεϊκής συμμετοχής όλου του δείγματος.

Στις δύο παραπάνω πίτες παρουσιάζονται το ποσοστό πρόσθετης βοήθειας για τα μαθήματα των παιδιών και η γονεϊκή συμμετοχή. Όπως παρατηρείται το μεγαλύτερο ποσοστό, 90%, των γονέων δεν προσφέρουν πρόσθετη βοήθεια στα παιδιά τους, ενώ το 58,3% έχει μικρή συμμετοχή. Επιπλέον, ένα 1,7% δεν συμμετέχει καθόλου, ενώ το 25% και 15% συμμετέχουν αρκετά και πολύ, αντίστοιχα.



Διάγραμμα 6: Κυκλικό διάγραμμα προσδοκιών και εισόδημα γονέων των παιδιών όλου του δείγματος.

Όσον αφορά στη μεταβλητή προσδοκίες γονέων, στην μία εκ των δύο πιτών, παρατηρείται πως το 58,3% θέλει ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 28,3% μόνο ΑΕΙ, το 8,3% κολλέγιο και τέλος ένα 5% ΤΕΙ. Επιπρόσθετα, για το εισόδημα των γονέων συμπεραίνεται ότι το 65% έχει από 500-1500 ευρώ, το 16,7% έχει

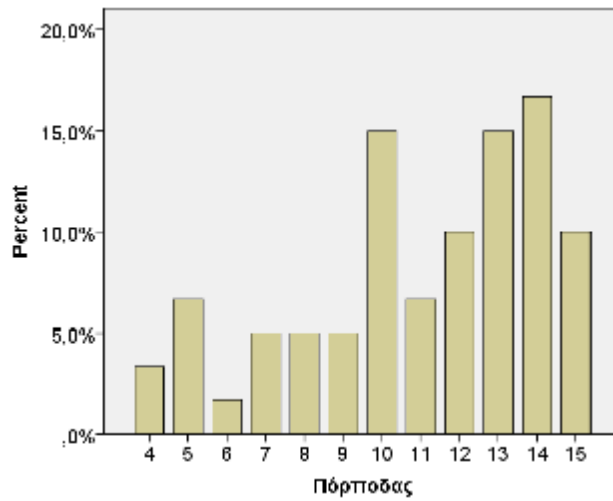
από 1500-2000 και περισσότερα από 2000, αντίστοιχα και ένα 1,7% από 0 έως 500 ευρώ.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται πίνακας και διάγραμμα συχνοτήτων των παιδιών όλου του δείγματος σε σχέση με τον γραπτό λόγο (διάγραμμα 7), ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται ραβδογράμματα με τα αποτελέσματα του γραπτού λόγου των παιδιών ανά τάξη (διάγραμμα 8). Από το διάγραμμα 7 παρατηρείται ότι ένα ποσοστό της τάξης των 26,7% των παιδιών έχει γραπτό λόγο από 4-9, το 31,7% από 10 έως 12 και το 41,6% από 13 έως 15.

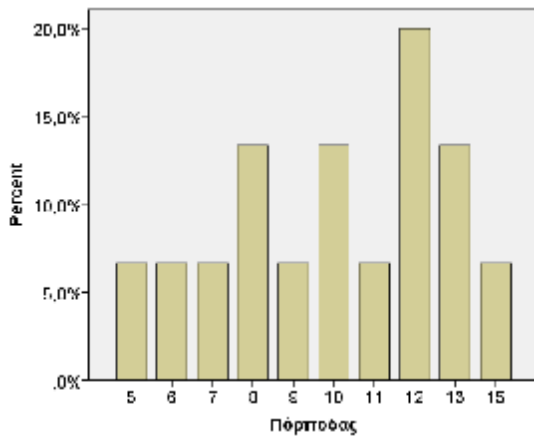
Αξίζει να σημειωθεί πως σύμφωνα με την κλίμακα βαθμολόγησης του Πόρποδα, ότι ο βαθμός 4 αντιστοιχεί στη χαμηλότερη επίδοση και την παρουσίασε το 3,3% των παιδιών όλου του δείγματος, ενώ τον υψηλότερο, 15, το 10%. Επιπλέον, το 16,7% των παιδιών, το οποίο ήταν και το υψηλότερο ποσοστό που παρουσιάστηκε στην παρούσα ανάλυση είχε βαθμολογία 14 στο γραπτό λόγο, ενώ εξίσου υψηλό, 15%, ήταν και των παιδιών με 10 και 13.

Πίνακας συχνοτήτων γραπτού λόγου όλου του δείγματος.

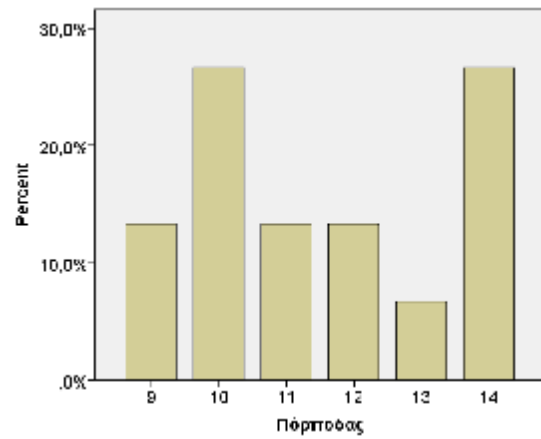
Γραπτός λόγος	Συχνότητα (%)
4	3,3
5	6,7
6	1,7
7	5
8	5
9	5
10	15
11	6,7
12	10
13	15
14	16,7
15	10



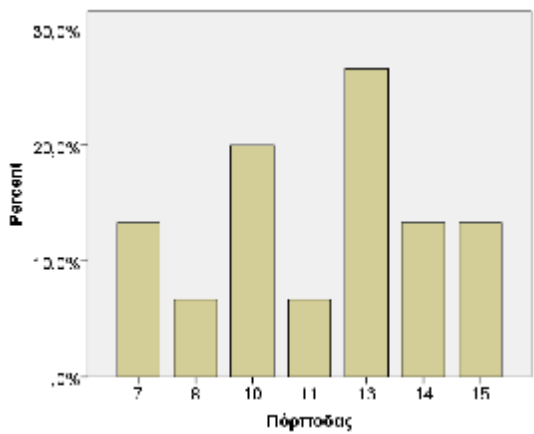
Διάγραμμα 7: Ραβδόγραμμα των ποσοστών γραπτού λόγου των παιδιών όλου του δείγματος.



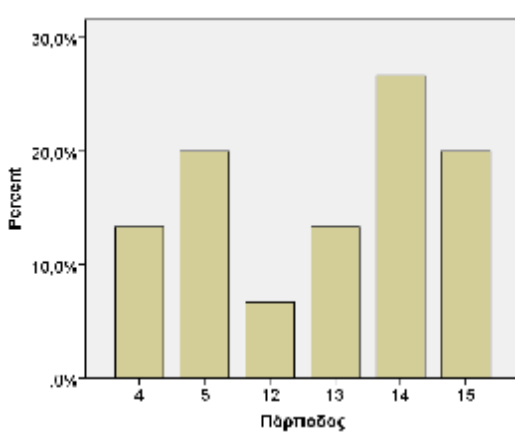
Γ' δημοτικού



Δ' δημοτικού



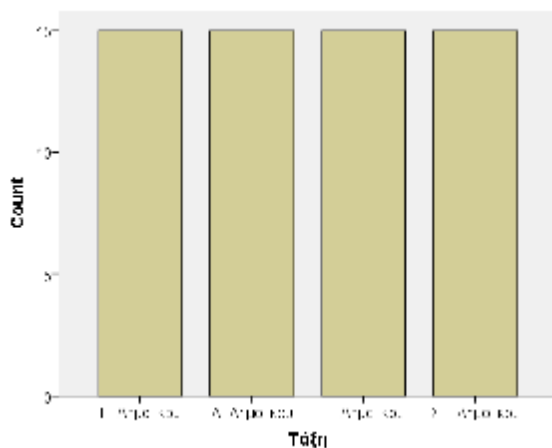
Ε' δημοτικού



ΣΤ' δημοτικού

Διάγραμμα 8: Ραβδόγραμμα των ποσοστών γραπτού λόγου των παιδιών ανά τάξη.

Τέλος, στο παρακάτω διάγραμμα παρουσιάζεται η κατανομή των παιδιών ως προς την τάξη τους. Όπως παρατηρείται το δείγμα είναι ισομερές, δηλαδή η κάθε τάξη αποτελείται από 15 παιδιά.



Διάγραμμα 9: Ραβδόγραμμα κατανομής παιδιών ως προς την τάξη.

Παρακάτω, θα πραγματοποιηθεί στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων του δείγματος, μέσω της οποίας θα μελετηθεί η συσχέτιση των μεταβλητών υπό μελέτη, φύλο παιδιού, πλευρίωση, αριθμός παιδιών οικογενείας, σειρά γεννήσεως εξεταζόμενου παιδιού, είδος οικογενείας, μορφωτικό επίπεδο μητέρας και πατέρα του παιδιού, εισόδημα οικογενείας, προσδοκίες γονέων, πρόσθετη βοήθεια για τα μαθήματα και γονεϊκή συμμετοχή με τη δοκιμασία γραπτού λόγου- Πόρποδα των παιδιών ανά τάξη, Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού.

Για την ανάλυση του δείγματος, επιλέχτηκε το ανάλογο μαθηματικό μοντέλο, ανάλογα το πλήθος των κατηγοριών των μεταβλητών και με βάση την κανονικότητα τους. Έτσι χρησιμοποιήθηκε, όταν το δείγμα είχε κανονικότητα, η μέθοδος t-test έλεγχος υποθέσεων, για δύο κατηγορίες και η μέθοδος ONE-WAY ANOVA για περισσότερες κατηγορίες. Όταν το δείγμα δεν είχε κανονικότητα η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν ο μη παραμετρικός έλεγχος (Non-Parametric Statistics), ελέγχοντας την ομοιογένεια του δείγματος.

Αξίζει να σημειωθεί πως στη παρούσα έρευνα δε θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα του ελέγχου κανονικότητας, ωστόσο όμως η ανάλυση του δείγματος πραγματοποιήθηκε με βάση το προαναφερθέν έλεγχο.

Η ανάλυση που διεξήχθη, όπως αναφέρθηκε και πριν, έγινε με βάση την κάθε μεταβλητή του ερωτηματολογίου που μελετάται και με την τάξη του παιδιού. Η περιγραφή του δείγματος μελετάται μέσω ενός γραφήματος, στο οποίο παρουσιάζεται η μέση τιμή και το εύρος της. Όσον αφορά στην μελέτη επίδρασης της τιμής στα αποτελέσματα της δοκιμασίας του γραπτού λόγου-Πόρποδα θα παρουσιαστούν μόνο τα αποτελέσματα του πίνακα ANOVA, μέσω του οποίου θα επιλέγεται η κατάλληλη υπόθεση. Οι υποθέσεις είναι οι εξής:

- ∅  $H_0: \mu_1 = \mu_2$ , για μεταβλητή με δύο κατηγορίες,  $\mu_1 = \mu_2 = \dots = \mu_n$  για μεταβλητή με περισσότερες κατηγορίες.
- ∅  $H_1: \mu_1 \neq \mu_2$ , για μεταβλητή με δύο κατηγορίες,  $\mu_1 \neq \mu_2 \neq \dots \neq \mu_n$  για μεταβλητή με περισσότερες κατηγορίες.

όπου  $\mu$ , η μέση τιμή του γραπτού λόγου και 1, 2, ... n, η κατηγορίες της μεταβλητής υπό μελέτης.

Οι υποθέσεις όταν το δείγμα δεν έχει κανονικότητα είναι οι εξής:

- ∅  $H_0$ : Υπάρχει ομοιογένεια στις κατηγορίες των μεταβλητών υπό μελέτη.
- ∅  $H_1$ : Δεν υπάρχει ομοιογένεια στις κατηγορίες των μεταβλητών υπό μελέτη.

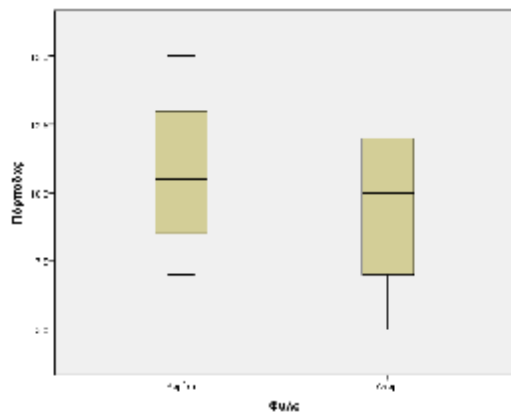
Με βάση την τιμή του p-value υπάρχουν τα εξής αποτελέσματα:

- ∅ αν  $p > 0,05$  δεν μπορούμε να απορρίψουμε την  $H_0$
- ∅ αν  $p < 0,05$  απορρίπτουμε την  $H_0$  και δεχόμαστε την  $H_1$

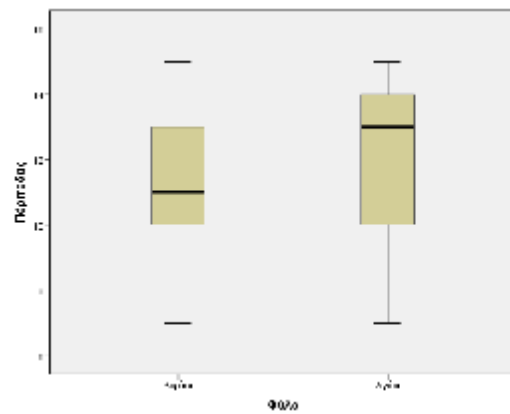
Βάσει της επιλογής της κατάλληλης υπόθεσης εξάγεται το συμπέρασμα ότι αν υπάρχει διαφορά στη μέση τιμή των κατηγοριών της μεταβλητής, τότε η μεταβλητή αυτή επηρεάζει τον γραπτό λόγο. Επιπλέον για τις μεταβλητές με περισσότερες από δύο κατηγορίες, στην περίπτωση που επιλεγεί η υπόθεση  $H_1$ , θα πρέπει να πραγματοποιηθεί έλεγχος Post Hoc, ώστε να βρεθεί πού οφείλεται η διαφορά ή ποιες ομάδες διαφέρουν μεταξύ τους.

### Φύλο παιδιού

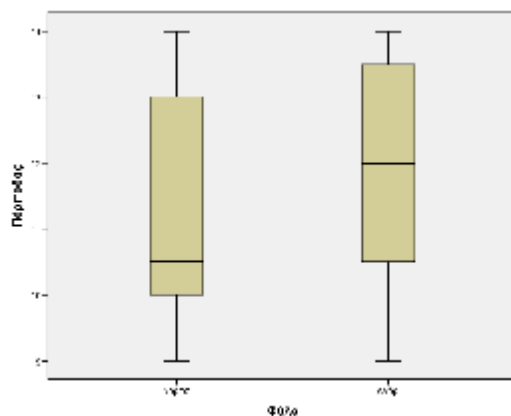
Στα παρακάτω διαγράμματα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της μέσης τιμής και του εύρους των τιμών του γραπτού λόγου των παιδιών σε σχέση με το φύλο τους.



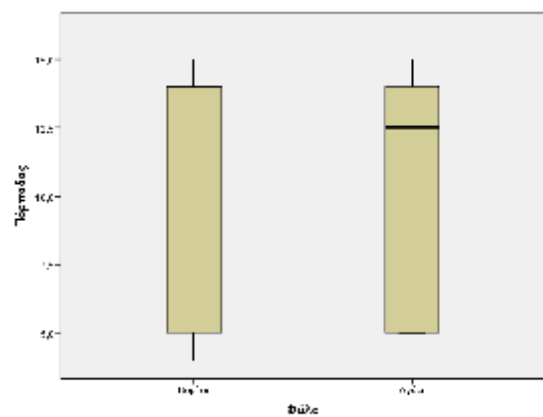
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή φύλο.

Μέση τιμή				
Φύλο	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Κορίτσι	10,75	11,25	11,11	10,89
Αγόρι	9,29	11,86	11,80	10,67

Όπως παρατηρείται και από τα διαγράμματα η διαφορά της μέσης τιμής των δύο φύλων είναι σχετικά μικρή της τάξης 1,5, περίπου. Την μικρή σχετικά διαφορά των μέσων τιμών επιβεβαιώνουν και τα αποτελέσματα του SPSS.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή φύλο του παιδιού σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

3 <sup>ης</sup> δημοτικού		Independent Samples Test				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόρποδας	Equal variances assumed	,177	,681	,987	13	,342
	Equal variances not assumed			,981	12,401	,345

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

4 <sup>ης</sup> δημοτικού		Independent Samples Test				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόρποδας	Equal variances assumed	,004	,952	-,608	13	,554
	Equal variances not assumed			-,607	12,650	,554

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

5 <sup>ης</sup> δημοτικού		Independent Samples Test				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόρποδας	Equal variances assumed	,191	,670	-,716	13	,487
	Equal variances not assumed			-,692	9,639	,505

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Φύλο.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,864 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

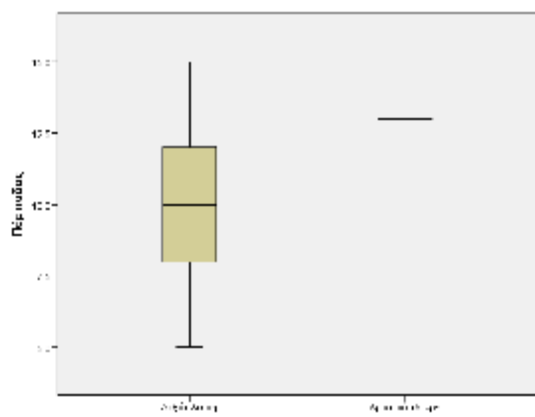
Οι τιμές του p-value είναι μεγαλύτερες του 0,05 και αυτό έχει ως αποτέλεσμα την επιλογή της υπόθεσης  $H_0$ . Έτσι εξάγεται το συμπέρασμα ότι ο γραπτός λόγος είναι ανεξάρτητος του φύλου του παιδιού και στις 4 ηλικίες.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο τέταρτος πίνακας είναι διαφορετικός από τους τρεις προηγούμενους λόγω του ότι το δείγμα της ΣΤ' δημοτικού δεν είχε κανονικότητα. Επίσης η επιλογή των τιμών p-value γίνεται αρχικά αφού πρώτα ελεγχθεί το κριτήριο Levene. Στην περίπτωση όπου το  $p > 0,05$ , τότε λαμβάνεται υπόψη η τιμή του p για ίσες διακυμάνσεις (Equal variances assumed), διαφορετικά για άνισες (Equal variances not assumed).

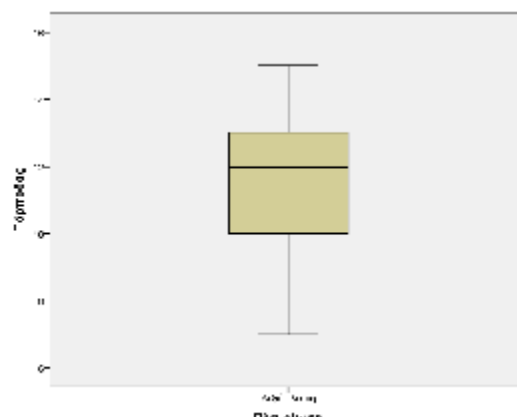


## Πλευρίωση

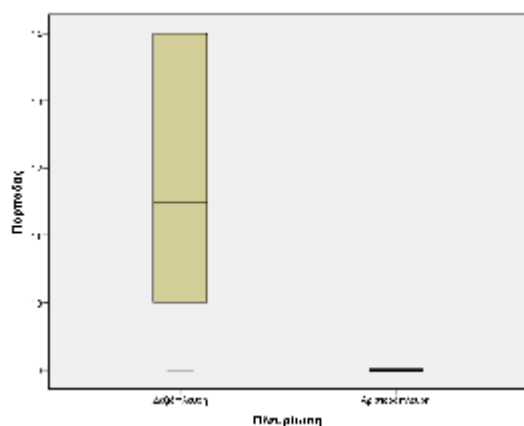
Η διαδικασία που πραγματοποιήθηκε στην μεταβλητή φύλο του παιδιού ακολουθείται και στις υπόλοιπες μεταβλητές.



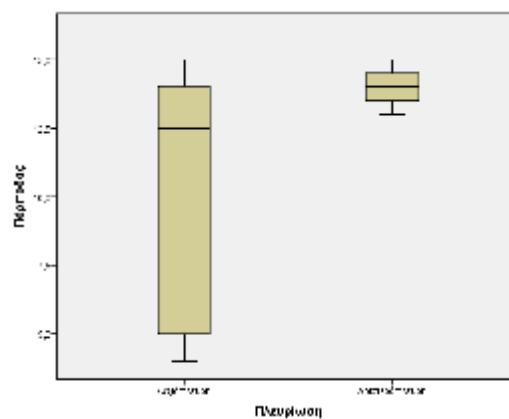
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Όπως παρατηρείται τόσο από τα γραφήματα όσο και από τον παρακάτω πίνακα η μεγαλύτερη διαφορά στην μέση τιμή εμφανίζεται στα παιδιά της Γ' και ΣΤ' δημοτικού, 4 μονάδες του γραπτού λόγου, περίπου.

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση τη μεταβλητή πλευρίωση.

Μέση τιμή				
Πλευρίωση	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Δεξιόπλευρη	9,62	11,71	11,36	10,00
Αριστερόπλευρη	13,00	9,00	-	14,00

Ωστόσο, παρατηρώντας τα αποτελέσματα από τους πίνακες ANOVA, η τιμή  $p$  είναι μεγαλύτερη του 0,05 και επομένως αποδεκτή είναι η υπόθεση  $H_0$ . Έτσι και σε αυτήν τη περίπτωση η μεταβλητή πλευρίωση δεν επηρεάζει το γραπτό λόγο. Όσον αφορά τα αποτελέσματα της Ε' δημοτικού, δεν ήταν εφικτό η μελέτη τους καθώς, όπως φαίνεται και από το αντίστοιχο διάγραμμα, το δείγμα είχε μόνο δεξιόπλευρη πλευρίωση.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή πλευρίωση του παιδιού σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

3 <sup>ης</sup> δημοτικού		Independent Samples Test				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόρποδας	Equal variances assumed	4,017	,066	-1,648	13	,123
	Equal variances not assumed			-4,335	12,000	,001

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Πλευρίωση.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,133 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

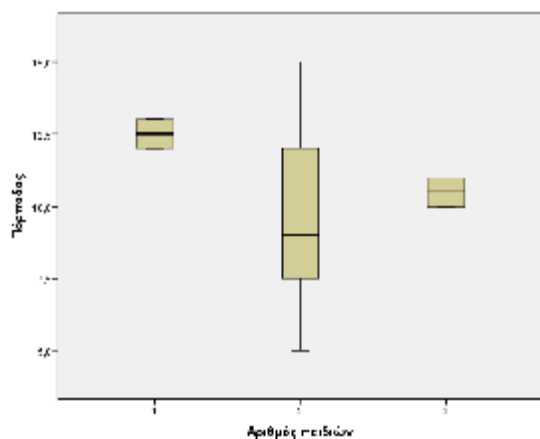
#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Πλευρίωση.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,295 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

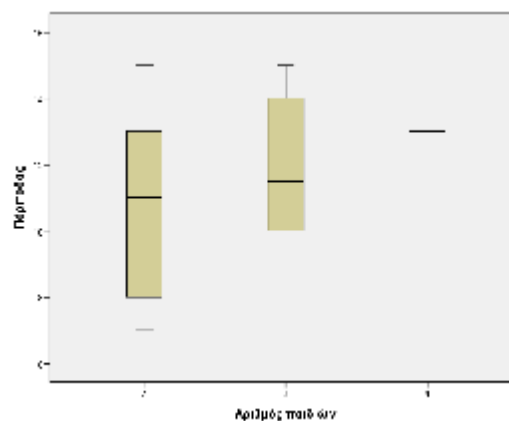
Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

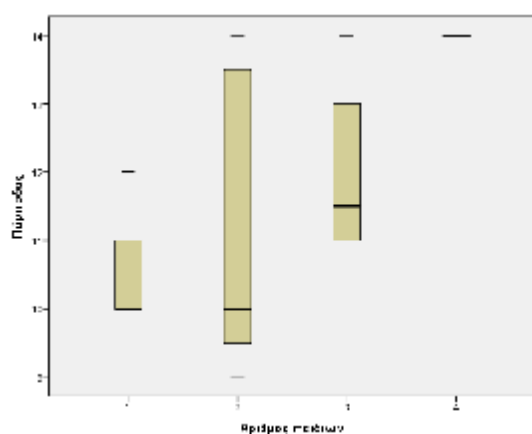
## Αριθμός παιδιών



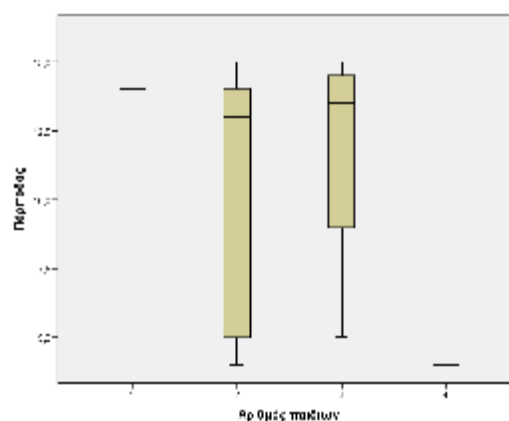
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή αριθμός παιδιών οικογενείας.

Μέση τιμή				
Αριθμός παιδιών	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
1	10,50	10,67	-	14,00
2	9,55	11,29	10,89	10,78
3	10,50	12,00	12,00	11,75
4	-	14,00	13,00	4,00

Όπως παρατηρείται και από τον τόσο από τον παραπάνω πίνακα όσο και από τα διαγράμματα, μεγάλη διαφορά παρουσιάζεται στην ΣΤ' δημοτικού, ανάμεσα στον αριθμό παιδιών 1,2,3 με τα 4. Ωστόσο

παρατηρώντας του πίνακες από το SPSS δεν παρουσιάζουν σημαντική διαφορά στις μέσες τιμές και στις 4 τάξεις, καθώς το  $p > 0,05$ .

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή αριθμός παιδιών οικογενείας σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	15,206	2	7,603	,915	,427
Within Groups	99,727	12	8,311		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Αριθμός παιδιών.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,417	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4,133	2	2,067	,244	,787
Within Groups	101,600	12	8,467		
Total	105,733	14			

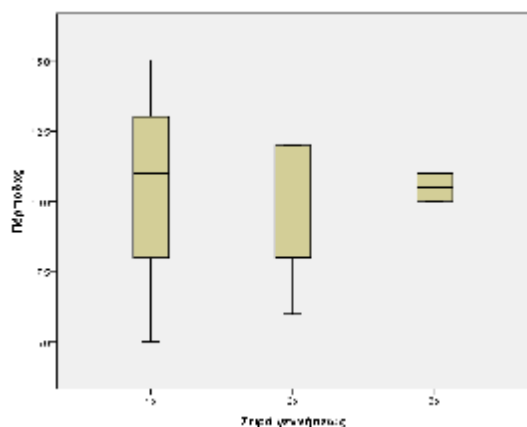
Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

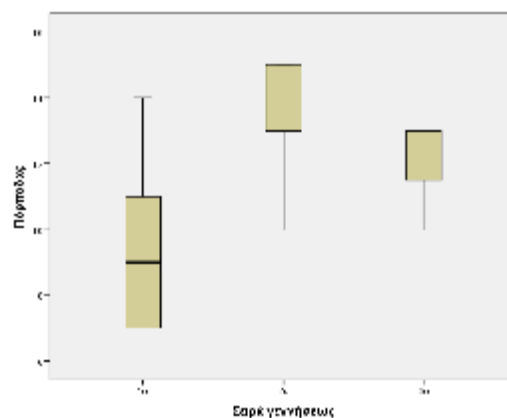
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Αριθμός παιδιών.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,436	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

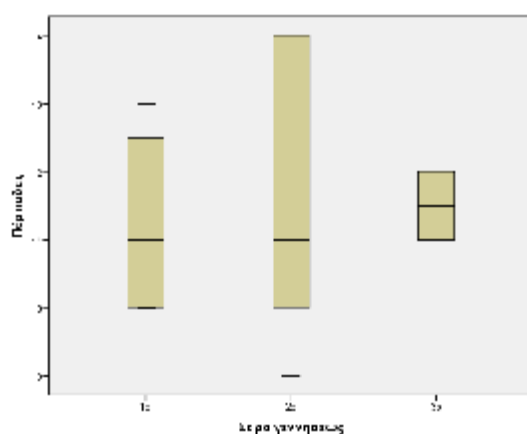
## Σειρά γεννήσεως



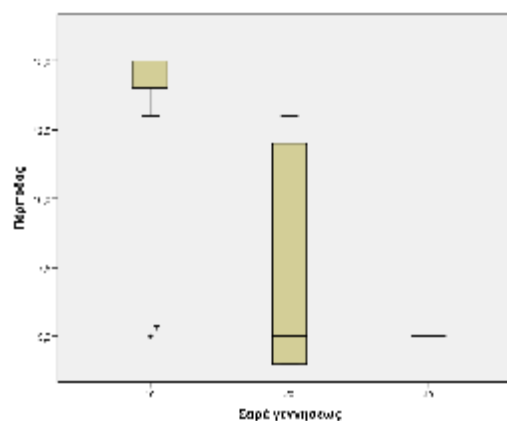
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή σειρά γεννήσεως του παιδιού.

Μέση τιμή				
Σειρά γεννήσεως	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
1 <sup>ο</sup>	10,50	11,25	9,50	13,22
2 <sup>ο</sup>	9,20	11,67	13,20	7,60
3 <sup>ο</sup>	10,50	11,50	12,00	5

Η μεταβλητή σειρά γεννήσεως του παιδιού φαίνεται να επηρεάζει το γραπτό λόγο στην ΣΤ' δημοτικού. Τον σχολιασμό αυτό, επιβεβαιώνουν και τα αποτελέσματα ANOVA, καθώς μόνο για την ΣΤ' δημοτικού το δείγμα

παρουσίασε  $p < 0,05$  και επομένως διαφορά στη μέση τιμή των κατηγοριών ή στην ομοιογένεια του δείγματος.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή σειρά γεννήσεως του παιδιού σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

#### ANOVA

Πόρποδας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	28,776	3	9,592	1,225	,347
Within Groups	86,157	11	7,832		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Σειρά γεννήσεως.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,941	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Σειρά γεννήσεως.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,072	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Σειρά γεννήσεως.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,019	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Εφόσον το δείγμα της ΣΤ' δημοτικού παρουσίασε διαφορά στη μέση τιμή των δύο κατηγοριών, πραγματοποιείται περαιτέρω έλεγχος, Post Hoc, με σκοπό να βρεθεί σε ποιες κατηγορίες υφίστανται η διαφορά αυτή. Η διαφοροποίηση, όπως παρατηρείται στη συνέχεια, οφείλεται ανάμεσα στο 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> παιδί.

Πίνακας ελέγχου κατηγορίας 1<sup>ο</sup> παιδί με 2<sup>ο</sup>

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρμποδας is the same across categories of Σειρά γεννήσεως.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,007 <sup>1</sup>	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

Πίνακας ελέγχου κατηγορίας 2<sup>ο</sup> παιδί με 3<sup>ο</sup>

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρμποδας is the same across categories of Σειρά γεννήσεως.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	1,000 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

Πίνακας ελέγχου κατηγορίας 1<sup>ο</sup> παιδί με 3<sup>ο</sup>

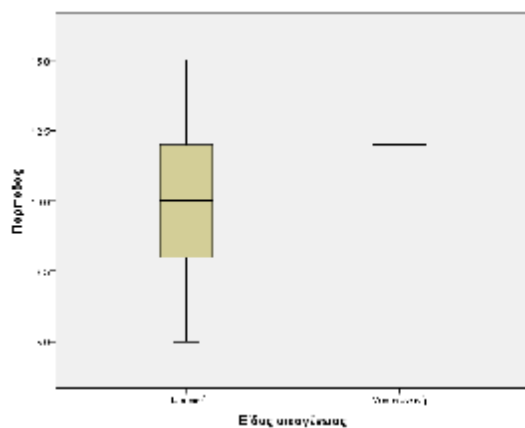
#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρμποδας is the same across categories of Σειρά γεννήσεως.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,200 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

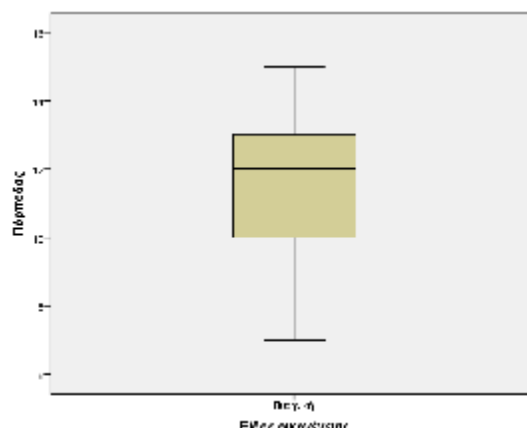
Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

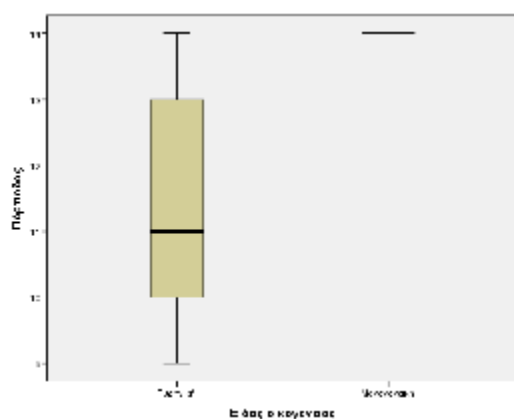
## Είδος οικογενείας



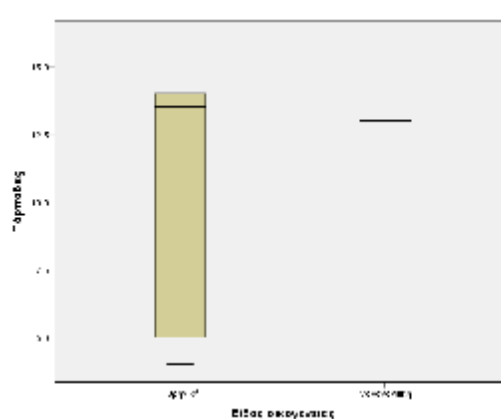
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή είδος οικογενείας.

Είδος οικογενείας	Μέση τιμή			
	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Πυρηνική	9,93	11,36	11,36	10,64
Μονογονεϊκή	13,00	14,00	-	13,00

Το είδος οικογενείας σύμφωνα με τα αποτελέσματα του παραπάνω πίνακα είναι μία μεταβλητή, η οποία δεν επηρεάζει το γραπτό λόγο, καθώς η μέση τιμή των δύο κατηγοριών και στις 4 τάξεις παρουσιάζουν μικρές διαφορές. Το συμπέρασμα αυτό, επιβεβαιώνει και η στατιστική ανάλυση, καθώς το  $p > 0,05$  και έτσι αποδεκτή είναι η υπόθεση  $H_0$ .



Πίνακας ANOVA για τη μεταβλητή είδος οικογενείας σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4,005	1	4,005	,469	,505
Within Groups	110,929	13	8,533		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	6,519	1	6,519	1,961	,185
Within Groups	43,214	13	3,324		
Total	49,733	14			

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

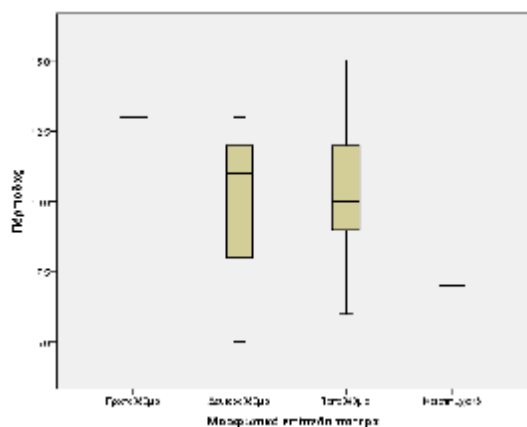
**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Είδος οικογένειας.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,906	Retain the null hypothesis.

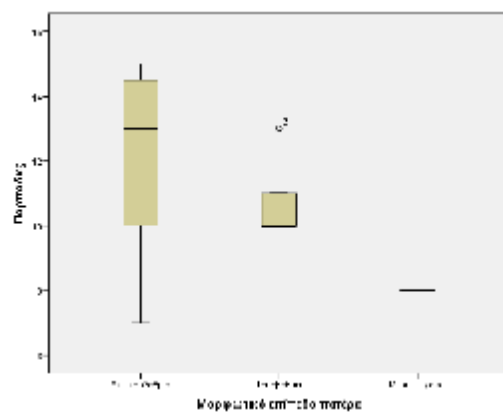
Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Αποτελέσματα για την Ε' δημοτικού δεν υπήρξαν, επειδή το δείγμα είχε είδος οικογενείας μόνο πυρηνική.

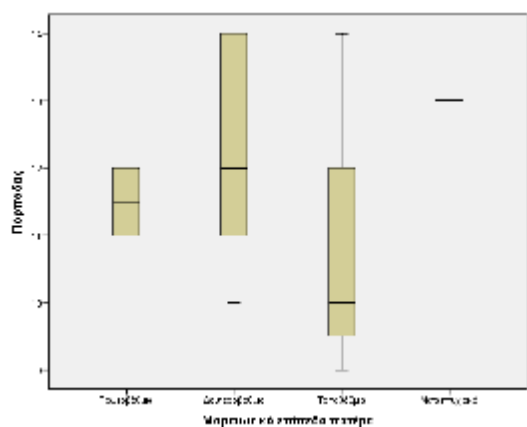
## Μορφωτικό επίπεδο πατέρα



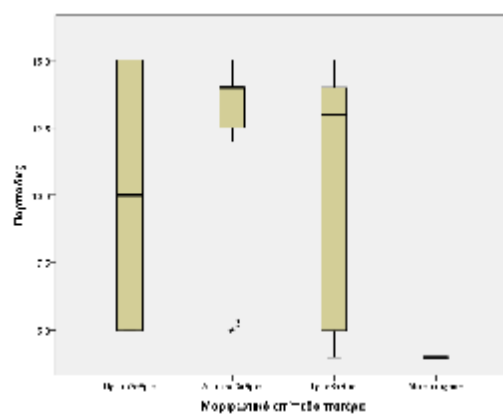
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσω των τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή μορφωτικό επίπεδο του πατέρα.

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	Μέση τιμή			
	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Πρωτοβάθμια	13,00	11,50	-	10,00
Δευτεροβάθμια	9,86	12,20	12,13	12,43
Τριτοβάθμια	10,33	10,86	10,80	10,20
Μεταπτυχιακό	7,00	13,00	8,00	4,00

Το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα αποτελεί μία μεταβλητή, η οποία δεν παρουσίασε μεγάλες διαφορές στην μέση τιμή του γραπτού λόγου.

Εξαιρέση αποτελεί η περίπτωση όταν το παιδί είναι στην ΣΤ' δημοτικού και ο πατέρας έχει μορφωτικό επίπεδο έως και μεταπτυχιακό. Ωστόσο, όπως θα δούμε και στα αποτελέσματα του SPSS στη συνέχεια η μεταβλητή δεν επηρέασε το γραπτό λόγο.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή μορφωτικό επίπεδο του πατέρα σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

#### ANOVA

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	4,005	1	4,005	,469	,505
Within Groups	110,929	13	8,533		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

#### ANOVA

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	6,519	1	6,519	1,961	,185
Within Groups	43,214	13	3,324		
Total	49,733	14			

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Μορφωτικό επίπεδο πατέρα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,377	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

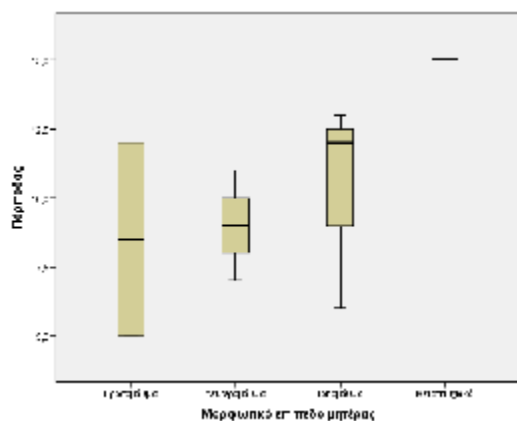
Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

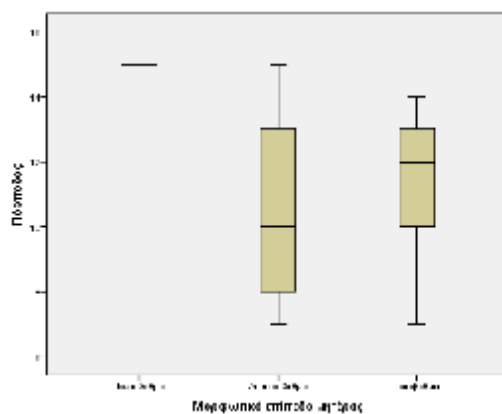
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Είδος οικογένειας.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,906	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

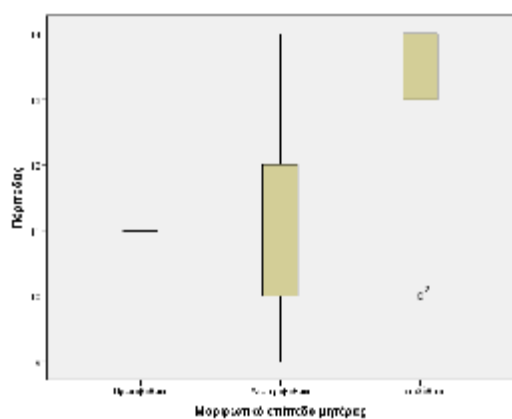
## Μορφωτικό επίπεδο μητέρας



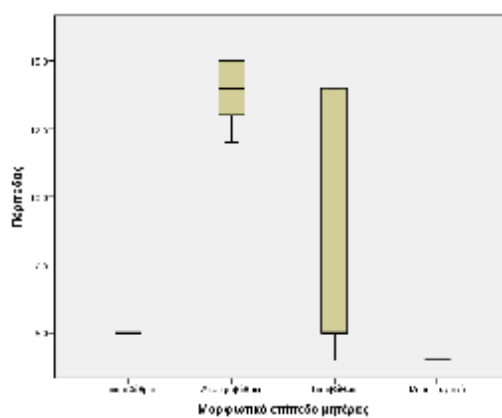
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσω των τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.

Μέση τιμή				
Μορφωτικό επίπεδο μητέρας	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Πρωτοβάθμια	8,50	11,00	15,00	5,00
Δευτεροβάθμια	9,00	10,78	10,60	13,88
Τριτοβάθμια	10,57	13,00	11,38	8,40
Μεταπτυχιακό	-	-	-	4,00

Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας δεν παρουσίασε μεγάλες διαφορές στη μέση τιμή του γραπτού λόγου. Εξαιρέση αποτελούν οι τιμές στην ΣΤ' δημοτικού όπου η μέση τιμή είναι 5 και 4, όταν η μητέρα έχει πρωτοβάθμια

εκπαίδευση και μεταπτυχιακό, αντίστοιχα. Ωστόσο, και οι δύο προαναφερθείσες περιπτώσεις έχουν πλήθος δείγματος 1 και έτσι η στατιστική ανάλυση που ακολουθεί οδηγεί σε  $p > 0,05$ . Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η μεταβλητή να είναι στατιστικά μη σημαντική.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή μορφωτικό επίπεδο της μητέρας σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

#### ANOVA

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	36,719	3	12,24	1,721	0,22
Within Groups	78,214	11	7,11		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Μορφωτικό επίπεδο μητέρας.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,130	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

#### ANOVA

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	36,719	3	12,24	1,721	0,22
Within Groups	78,214	11	7,11		
Total	114,933	14			

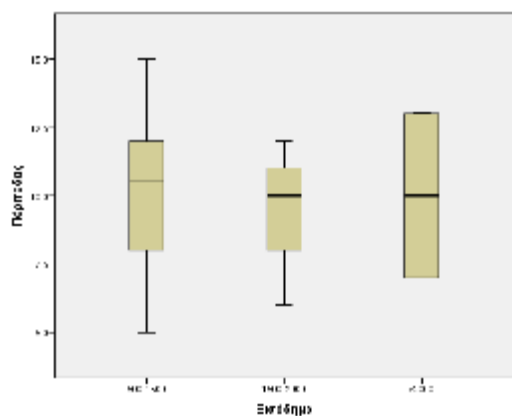
Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

#### Hypothesis Test Summary

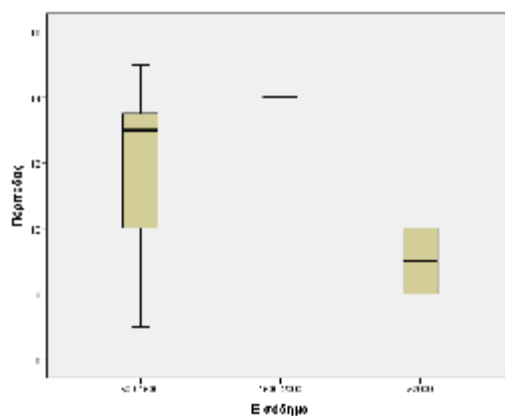
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Μορφωτικό επίπεδο μητέρας.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,088	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

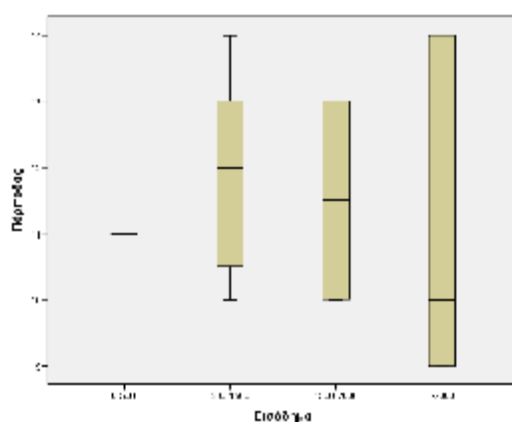
## Εισόδημα



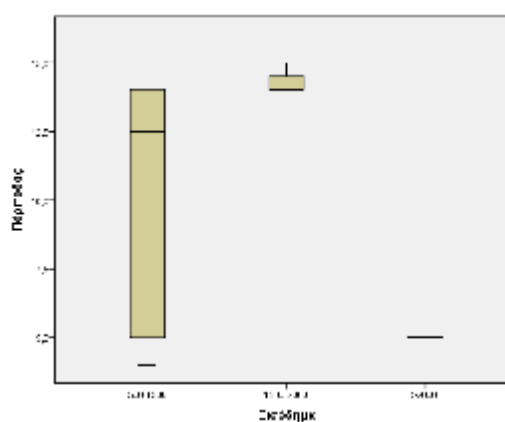
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή εισόδημα.

Μέση τιμή				
Εισόδημα	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
0-500	-	11,00	-	-
500-1500	10,30	11,86	11,75	10,00
1500-2000	9,33	11,50	14,00	14,25
>2000	10,00	11,20	9,00	5,00

Το εισόδημα είναι και αυτή μία μεταβλητή, η οποία ενώ παρουσιάζει σε κάποιες περιπτώσεις διαφορές στην μέση τιμή του γραπτού λόγου, η στατιστική ανάλυση παρουσιάζει ένα  $p$  μεγαλύτερο του 0,05. Έτσι, αποδεκτή υπόθεση είναι η  $H_0$ , δηλαδή δεν θεωρείται στατιστικά σημαντική.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή εισόδημα σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,167	2	1,083	0,115	0,892
Within Groups	112,767	12	9,397		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Εισόδημα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,885	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	19,483	2	9,742	1,355	0,295
Within Groups	86,25	12	7,188		
Total	105,733	14			

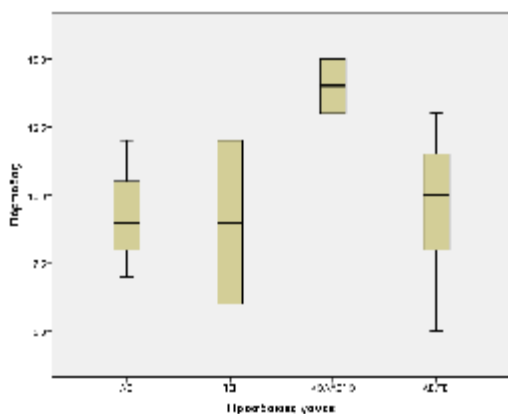
Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

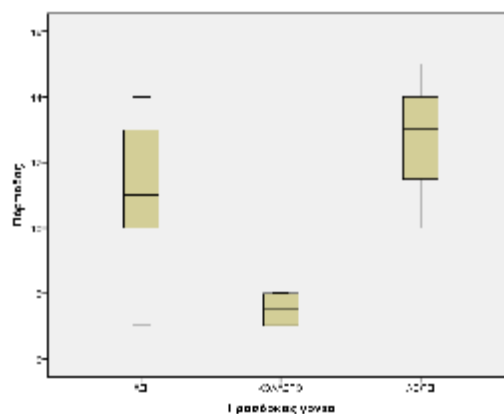
	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Εισόδημα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,160	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

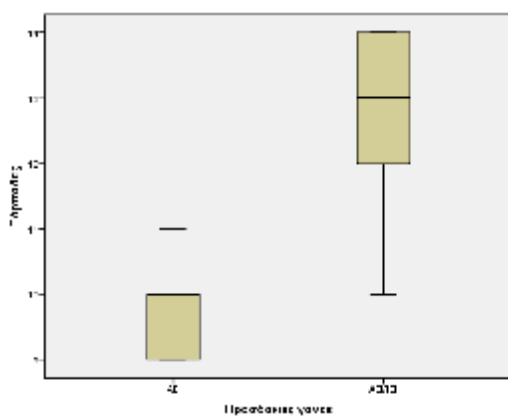
## Προσδοκίες γονέων



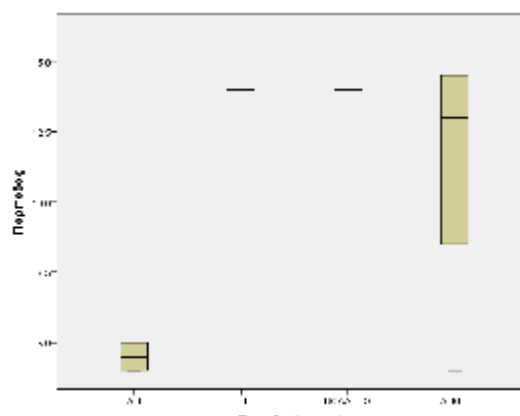
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή προσδοκίες γονέων.

Προσδοκίες γονέων	Μέση τιμή			
	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
ΑΕΙ	9,33	9,83	11,00	4,50
ΤΕΙ	9,00	-	-	14,00
ΚΟΛΛΕΓΙΟ	14,00	-	7,50	14,00
ΑΕΙ/ΤΕΙ	9,63	12,67	12,71	11,36

Σε εξαίρεση με τις προηγούμενες μεταβλητές οι προσδοκίες των γονέων είναι μία μεταβλητή, η οποία επηρέασε το γραπτό λόγο στην Δ' και Ε' δημοτικού. Αναλυτικά, στην Δ' δημοτικού υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη μέση τιμή του γραπτού λόγου όταν οι προσδοκίες των γονέων



είναι ΑΕΙ και ΑΕΙ/ΤΕΙ, με μεγαλύτερη μέση τιμή να εμφανίζει η κατηγορία ΑΕΙ/ΤΕΙ.

Ομοίως ισχύει και στην Ε' Δημοτικού, βέβαια σε αυτήν την περίπτωση υπάρχουν τρεις κατηγορίες και θα πρέπει να υπάρξει περαιτέρω ανάλυση. Έτσι, θα διαπιστωθεί σε ποιες κατηγορίες υπάρχει η διαφοροποίηση.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή προσδοκίες γονέων σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	36,392	3	12,131	1,699	0,225
Within Groups	78,542	11	7,14		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

4 <sup>tes</sup> δημοτικού		Independent Samples Test				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόρποδας	Equal variances assumed	4,921	0,045	-4,247	13	0,001
	Equal variances not assumed			-4,828	12,363	0

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας					
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	42,305	2	21,152	4,002	0,047
Within Groups	63,429	12	5,286		
Total	105,733	14			

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Προσδοκίες γονέα.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,302	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Όπως παρατηρείται από τον παρακάτω πίνακα, ο οποίος αποτελεί την περαιτέρω μελέτη της μεταβλητής προσδοκίες γονέα στην Ε' τάξη, η διαφοροποίηση εμφανίζεται ανάμεσα στο κολλέγιο και στο ΑΕΙ/ΤΕΙ. Όσον αφορά τις άλλες δύο περιπτώσεις δεν παρατηρείται διαφορά.

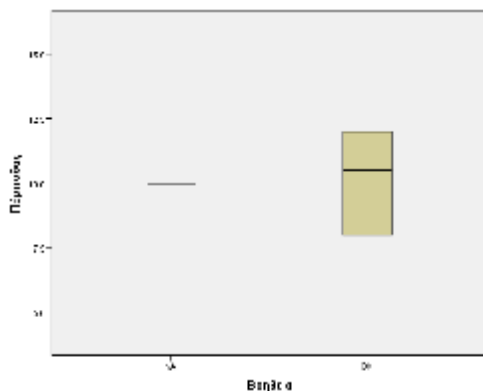
Multiple Comparisons

Dependent Variable: Πόρποδας  
Scheffe

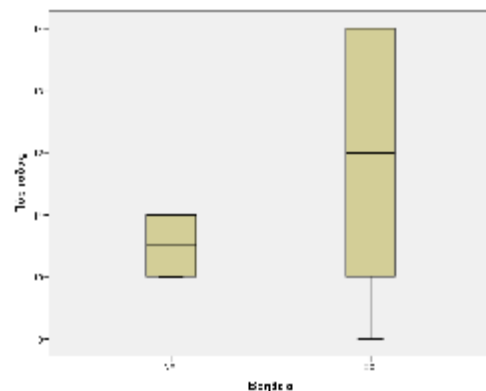
(I) Προσδοκίες γονέα	(J) Προσδοκίες γονέα	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
ΑΕΙ	ΚΟΛΛΕΓΙΟ	4,000	1,877	,146	-1,23	9,23
	ΑΕΙ/ΤΕΙ	-1,214	1,279	,648	-4,78	2,35
ΚΟΛΛΕΓΙΟ	ΑΕΙ	-4,000	1,877	,146	-9,23	1,23
	ΑΕΙ/ΤΕΙ	-5,214*	1,843	,047	-10,35	-,08
ΑΕΙ/ΤΕΙ	ΑΕΙ	1,214	1,279	,648	-2,35	4,78
	ΚΟΛΛΕΓΙΟ	5,214*	1,843	,047	,08	10,35

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

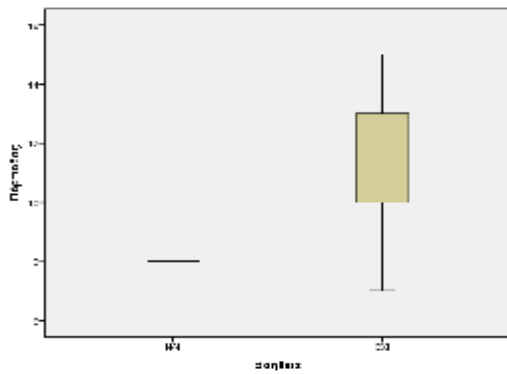
Πρόσθετη βοήθεια για μαθήματα



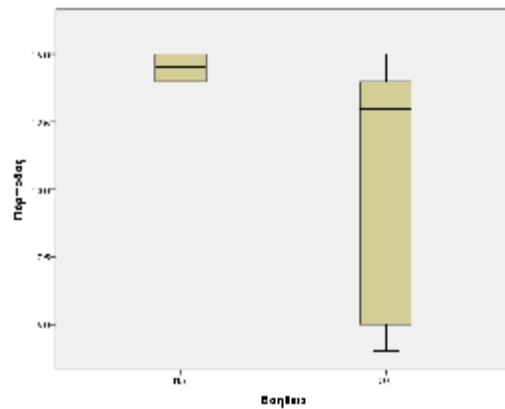
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή πρόσθετη βοήθεια για μαθήματα.

Μέση τιμή				
Πρόσθετη βοήθεια για μαθήματα	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Ναι	10,00	10,50	8,00	14,50
Όχι	10,07	11,69	11,62	10,23

Η πρόσθετη βοήθεια στα μαθήματα των παιδιών, όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα του SPSS, αποτελεί και αυτή μία μεταβλητή που δεν επηρεάζει το γραπτό λόγο.

Πίνακες ANOVA για τη μεταβλητή πρόσθετη βοήθεια για μαθήματα σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

ANOVA					
Πόρποδας	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	0,005	1	0,005	0,001	0,982
Within Groups	114,929	13	8,841		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Βοηθεια.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,571 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

5 <sup>ης</sup> δημοτικού		Independent Samples Test				
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Πόρποδας	Equal variances assumed			-1,372	13	,193
	Equal variances not assumed					

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

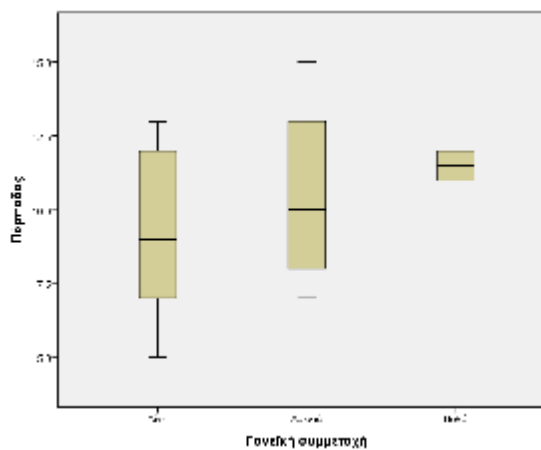
### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Βοηθεια.	Independent-Samples Mann-Whitney U Test	,171 <sup>1</sup>	Retain the null hypothesis.

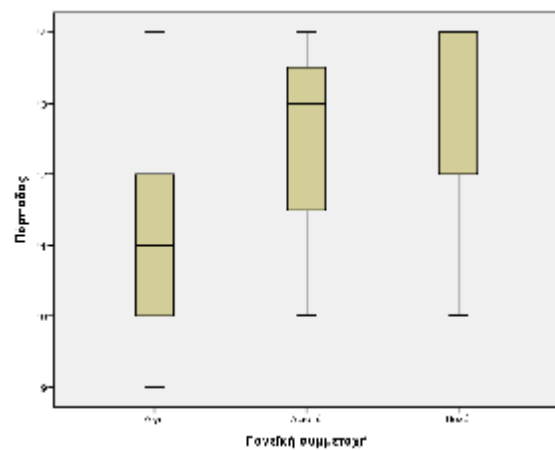
Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

<sup>1</sup>Exact significance is displayed for this test.

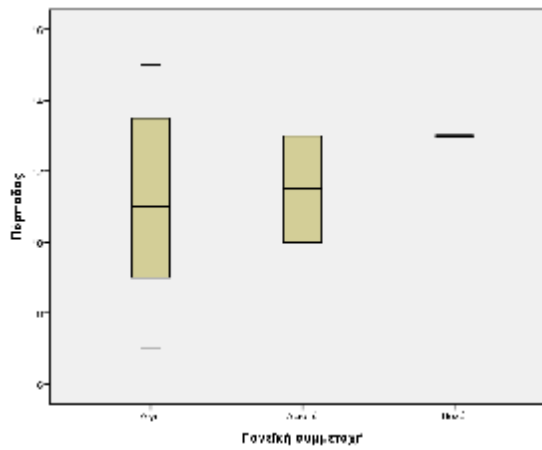
### Γονεϊκή συμμετοχή



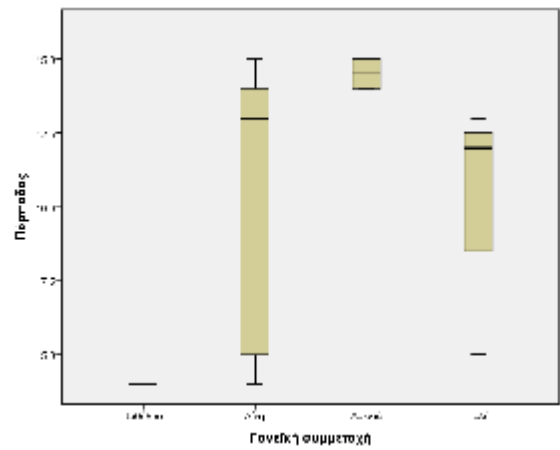
Διάγραμμα Γ' δημοτικού



Διάγραμμα Δ' δημοτικού



Διάγραμμα Ε' δημοτικού



Διάγραμμα ΣΤ' δημοτικού

Πίνακας μέσων τιμών του γραπτού λόγου σε σχέση με τη μεταβλητή γονεϊκή συμμετοχή.

Μέση τιμή				
Γονεϊκή συμμετοχή	Γ' δημοτικού	Δ' δημοτικού	Ε' δημοτικού	ΣΤ' δημοτικού
Καθόλου	-	-	-	4,00
Λίγη	9,29	10,89	11,18	10,00
Αρκετά	10,50	12,33	11,50	14,50
Πολύ	11,50	12,67	13,00	10,00

Ο γονεϊκή συμμετοχή αποτελεί την 11<sup>η</sup> μεταβλητή που μελετήθηκε στη παρούσα πτυχιακή εργασία. Όπως είναι φανερό από τους πίνακες στη συνέχεια, αποτελεί και αυτή μια μεταβλητή, η οποία δεν επηρεάζει στατιστικά σημαντικά τον γραπτό λόγο

Πίνακας ANOVA για τη μεταβλητή γονεϊκή συμμετοχή σε σχέση με το γραπτό λόγο.

Πίνακας ANOVA Γ' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	9,505	2	4,752	,541	,596
Within Groups	105,429	12	8,786		
Total	114,933	14			

Πίνακας ANOVA Δ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Γονεϊκή συμμετοχή.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,314	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

Πίνακας ANOVA Ε' δημοτικού

**ANOVA**

Πόρποδας

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	2,317	2	1,158	,134	,876
Within Groups	103,417	12	8,618		
Total	105,733	14			

Πίνακας ANOVA ΣΤ' δημοτικού

**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
<b>1</b>	The distribution of Πόρποδας is the same across categories of Γονεϊκή συμμετοχή.	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	,079	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στην παρούσα πτυχιακή μελέτη επιχειρήθηκε η διερεύνηση της επίδρασης των οικονομικών, κοινωνικών παραγόντων και των ενδοοικογενειακών συνθηκών στην επίδοση των παιδιών (8-12 ετών) τους στον τομέα της ορθογραφίας. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω συνεδρίας, στην οποία συμμετείχαν τα παιδιά και μέσω της διανομής ερωτηματολογίων στους γονείς τους.

Αρχικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας δεν βρέθηκε να υπάρχει στατιστικώς σημαντική διαφορά στη σχέση του γραπτού λόγου και στο **φύλο** του παιδιού, ανεξαρτήτως σχολικής τάξεως. Αυτή η ένδειξη στην παρούσα έρευνα, έρχεται σε αντίθεση με προαναφερθείσες έρευνες, όπως της Παπανούτσου (1971), σύμφωνα με την οποία τα κορίτσια παρουσιάζουν ανώτερη σχολική επίδοση σε σχέση με τα αγόρια και με την άποψη του Charman (1986) ότι τα κορίτσια υπερτερούν σε σχέση με τα αγόρια στα γλωσσικά μαθήματα, λόγω ταχύτερης βιολογικής ανάπτυξης. Η απουσία ένδειξης σημαινόντων αποτελεσμάτων ίσως είναι απόρροια του μικρού μεγέθους του δείγματος και της έλλειψης μιας μεγάλης διαφοράς στη μέση τιμή των δυο φύλων, η οποία ανερχόταν μόνο στο 1,5.

Όσον αφορά στην **πλευρίωση**, διαπιστώθηκε ότι η συγκεκριμένη μεταβλητή δεν επηρεάζει το γραπτό λόγο και στις τέσσερις σχολικές τάξεις (Γ'-ΣΤ' Δημοτικού). Το συγκεκριμένο εύρημα συμπίπτει με ένα από τα ευρήματα στην έρευνα του Νιτσόπουλου, κατά το οποίο η αριστεροχειρία δεν παίζει ρόλο στη σχολική επίδοση και έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα των Αποστολάρα κ. ά. (2010), κατά την οποία η αριστεροχειρία επηρεάζει την εμφάνιση δυσλεξίας.

Ως προς τη μεταβλητή που αφορά τον **αριθμό των παιδιών στην οικογένεια** διαπιστώθηκε ότι δεν επηρεάζει το γραπτό λόγο σε καμία σχολική τάξη. Θα ήταν αναμενόμενο να παρουσιαστεί διαφορά στην ΣΤ' ανάμεσα σε οικογένειες με ένα έως

τρία παιδιά και σε οικογένειες με τέσσερα παιδιά, στοιχείο το οποίο υποστηρίζεται στην έρευνα του Zajonc (1970), όπου το πρώτο παιδί έως ότου γεννηθεί το δεύτερο λαμβάνει περισσότερο ενδιαφέρον και προσοχή από τους γονείς και κατά αυτόν τον τρόπο ευνοείται η καλή σχολική επίδοση. Ωστόσο, δεν παρουσιάστηκε διαφορά, επειδή ενδεχομένως υπήρχε μία οικογένεια στο δείγμα με τέσσερα παιδιά.

Ως προς τη **σειρά γεννήσεως**, επηρεάστηκε η επίδοση στο γραπτό λόγο στη Στ' τάξη και υπήρξε διαφορά ανάμεσα σε 1<sup>ο</sup> και 2<sup>ο</sup> παιδί, καθώς το 1<sup>ο</sup> παρουσιάζει υψηλότερη επίδοση (Mean= 13.22) και το 2<sup>ο</sup> χαμηλότερη (Mean= 7.60). Το συγκεκριμένο εύρημα συνάδει με την άποψη του Zajonc (1970), κατά την οποία το πρώτο παιδί φέρεται να είναι πιο ευφύες και έως ότου γεννηθεί το δεύτερο λαμβάνει περισσότερο ενδιαφέρον και προσοχή από τους γονείς και κατ' αυτόν τον τρόπο ευνοείται η καλή σχολική επίδοση. Το 3<sup>ο</sup> παιδί είχε χαμηλότερη τιμή, όμως δεν παρουσίασε κάποια διαφορά, καθώς υπήρχε μόνο ένα στην συγκεκριμένη κατηγορία με αυτή τη σειρά γεννήσεως.

Ως προς το **είδος της οικογένειας**, δεν επηρεάστηκε η επίδοση στο γραπτό λόγο σε κάθε σχολική τάξη, καθώς παρουσιάζεται μικρή διαφορά στη μέση τιμή μεταξύ των κατηγοριών (μονογενεϊκή και πυρηνική). Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με την άποψη ότι τα παιδιά πυρηνική οικογένειας παρουσιάζουν υψηλότερη επίδοση (Hatzichristou, 1993) και ότι τα παιδιά από συναισθηματικά δεμένες οικογένειες αναπτύσσονται πιο ομαλά και έχουν καλύτερες προοπτικές να ανταπεξέλθουν καλύτερα στο σχολείο (Mc Lanahan, 1985; Sandefur et al., 1993).

Επιπλέον, δεν υπήρξε στατιστικώς σημαντική διαφορά ως προς το **μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας** σε σχέση με το γραπτό λόγο ` διαφορά στη μέση τιμή παρουσίασε η ΣΤ' τάξη όπου ο πατέρας ήταν κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου, ωστόσο δεν επηρέασε την ορθογραφία λόγω του γεγονότος ότι υπήρχε ένα παιδί σε αυτήν την κατηγορία. Τα συγκεκριμένα ευρήματα έρχονται σε αντίθεση με την άποψη της Δήμου (1982), που υποστηρίζει ότι σε ένα φτωχό



μορφωτικό περιβάλλον το παιδί λαμβάνει φτωχά και ολιγάριθμα ερεθίσματα και δεν ευνοούν την επιτυχία του, την καλλιέργεια του πνεύματός του για ομαλή προσαρμογή στο σχολείο και αφομοίωση των γνώσεων. Επίσης, έρχεται σε αντιπαράθεση με την έρευνα των Gauthier και Richer (1968, 1971), όπου τα παιδιά με μη κοινωνικοποιημένα ένστικτα παρουσίασαν χαμηλές επιδόσεις ως προς τη μάθηση, λόγω του ότι προέρχονταν από μη προνομιούχες οικογένειες (φτωχά ερεθίσματα, φτωχή συντακτική δομή, φτωχό λεξιλόγιο). Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας σχετίζονται με τα συμπεράσματα του Growthier (1964), σύμφωνα με τα οποία το χαμηλό οικογενειακό υπόβαθρο αποτελεί αφορμή να μη συνεχίσει το παιδί την εκπαίδευση στο σχολείο, όμως δύναται να παρακαμφθεί, όταν είναι μεγαλύτερη η αγάπη και το ενδιαφέρον. Την ίδια άποψη υποστηρίζει και ο Βουγιούκας (1977), κατά τον οποίο αυτό που μετράει πραγματικά είναι η διάθεση και το ενδιαφέρον των γονέων να ασχοληθούν με το παιδί και τα μαθήματά του και να το ενθαρρύνουν να προσπαθεί για το μέγιστο των δυνατοτήτων του.

Ως προς το **εισόδημα** τα αποτελέσματα δεν παρουσιάστηκε στατιστικώς σημαντική διαφορά σε σχέση με το γραπτό λόγο σε καμία από τις σχολικές τάξεις. Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με τη βιβλιογραφία, όπου υποστηρίζεται ότι οι μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις είναι παιδιά φτωχών οικογενειών και ότι 5/100 παιδιά φτωχών οικογενειών αποκτούν πανεπιστημιακό πτυχίο (Φραγκουδάκη, 1985), λόγω των υλικών στερήσεων και των ανύπαρκτων ανέσεων και κατά αυτόν τον τρόπο δεν ευνοείται η πρόσβασή τους στη μόρφωση, λόγω της ανάγκης για επιβίωση και εξασφάλιση βιοτικών αγαθών (Herbert, 1996). Η ίδια άποψη υποστηρίζεται και στις έρευνες του Coleman (1966) και του Jencks (1970) ότι το χαμηλό οικονομικό υπόβαθρο επηρεάζει αρνητικά τη σχολική επίδοση. Ωστόσο, το συγκεκριμένο εύρημα συνάδει με την άποψη του Growthier (1964) και του Βουγιούκα (1977) ότι παρά τη χαμηλή κοινωνική και οικονομική θέση της οικογένειας, αυτό που είναι σημαντικό είναι η αγάπη και το ενδιαφέρον των γονέων για το παιδί τους, καθώς επίσης και η

ενθάρρυνση, που του παρέχουν, για να προσπαθεί για το μέγιστο των δυνατοτήτων του.

Αντίθετα αποτελέσματα έχουν δείξει έρευνες, όπως αυτή του Kim (2004), ο οποίος κατέληξε στο ότι η οικονομική ευχέρεια κατέχει μέγιστη αιτία στην πρόοδο των παιδιών. Ακόμα, οι Dulcan et al. (1994), διαπίστωσαν πως η οικονομική κατάσταση των γονέων μπορεί να επιδράσει σημαντικά στην πρόοδο των παιδιών, λόγω των εκπαιδευτικών πόρων που μπορούν ή όχι να παρέχουν στα παιδιά τους.

Όσον αφορά τις **προσδοκίες των γονέων**, διαπιστώθηκε ότι ο συγκεκριμένος παράγοντας επηρεάζει το γραπτό λόγο στην Δ΄ και Ε΄ Δημοτικού ` στην Δ΄ Δημοτικού όταν οι προσδοκίες είναι για ΑΕΙ και ΑΕΙ/ΤΕΙ με μεγαλύτερη μέση τιμή στην κατηγορία ΑΕΙ/ΤΕΙ και στην Ε΄ Δημοτικού όταν οι προσδοκίες είναι για κολλέγιο και ΑΕΙ/ΤΕΙ με μεγαλύτερη μέση τιμή στην κατηγορία ΑΕΙ/ΤΕΙ. Τα ευρήματα αυτά συνάδουν με την άποψη της Φράγκου (2007) ότι τα παιδιά ωφελούνται ως προς την πρόδό τους στο σχολείο όταν οι προσδοκίες των γονέων είναι υψηλές, καθώς οι ίδιοι εστιάζουν στη λεκτική αλληλεπίδραση, τα καθοδηγούν στη σχολική παρακολούθηση και εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τις ακαδημαϊκές προσδοκίες των παιδιών και για την επίδοσή τους στο σχολείο. Ομοίως, στην έρευνα της Πλαδή (2005) διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά παρουσιάζουν χαμηλή σχολική επίδοση, όταν οι γονείς έχουν χαμηλές προσδοκίες και υψηλή σχολική επίδοση, όταν οι γονείς έχουν υψηλές προσδοκίες.

Κατά τη στατιστική ανάλυση δεν φαίνεται να υπάρχει επίδραση της **γονεϊκής συμμετοχής** στο γραπτό λόγο των παιδιών των σχολικών τάξεων Γ΄ έως και ΣΤ΄ δημοτικού. Αυτό το συμπέρασμα έρχεται σε αντιπαράθεση με τον Forehand (1994), ο οποίος υποστηρίζει πως μαθητές που δέχονται την στήριξη των γονέων τους, έχουν θετικότερη σχολική επίδοση.

Σημαντική είναι και η μελέτη των Dearing et al. οι οποίοι διαπίστωσαν πως όταν γονείς που αρχικά δεν συμμετείχαν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, μετέπειτα

συμμετείχαν αρκετά, παρείχαν στα παιδιά τους σημαντική βοήθεια και βελτιώθηκαν στο σχολείο.

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα αυτής της ερευνητικής εργασίας θα αφορούσαν στην ύπαρξη στατιστικώς σημαντικών διαφορών ανάμεσα στις κοινωνικο – οικονομικές και ενδοοικογενειακές μεταβλητές του ερωτηματολογίου και τον τομέα της ορθογραφίας. Συγκεκριμένα, όπως υποστηρίζεται και αποδεικνύεται σε ξενόγλωσσες έρευνες, ήταν αναμενόμενο να παρουσιάσουν χαμηλή επίδοση στο Τεστ Δυσκολιών Γραπτού Λόγου (Πόρποδας, 2008) μαθητές προερχόμενοι από οικογένεια με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, χαμηλό οικονομική κατάσταση, από μονογενεϊκή οικογένεια, από γονείς με χαμηλές προσδοκίες για τον σχολικό επαγγελματικό προσανατολισμό του παιδιού και που δεν ασχολούνται με την καθοδήγηση στα μαθήματα.

Παρόλα αυτά, όπως έγινε αντιληπτό από τα ευρήματα της έρευνας, υπήρξαν εν μέρει στατιστικώς σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους προαναφερθέντες παράγοντες, οι οποίες εστίαζαν στην σειρά γεννήσεως των μαθητών της έκτης τάξης, ανάμεσα στο πρώτο και το δεύτερο τέκνο, αλλά και στην μεταβλητή των προσδοκιών των γονέων στην Δ' και Ε' τάξεις δημοτικού.

Πρόκειται για δύο πολύ σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση του παιδιού, καθώς η μάθηση ξεκινά από το οικογενειακό περιβάλλον και έπειτα συνεχίζεται στο σχολικό περιβάλλον. Το πρωτότοκο, εφόσον είναι αρχικά το μοναδικό παιδί στην οικογένεια, όλη η προσοχή είναι στραμμένη πάνω του και οι γονείς εναποθέτουν όλες τις προσδοκίες τους σε εκείνο. Η σχολική επιτυχία βασίζεται κυρίως στην αυτοεκτίμηση παιδιού, η οποία δομείται μέσα από την εμπιστοσύνη και την ενθάρρυνση που παρέχουν οι γονείς στο παιδί. Οι γονείς έχοντας υψηλές προσδοκίες για το παιδί τους, ωθούν το παιδί τους περισσότερο προς τη σχολική επιτυχία, χωρίς να μεταδίδουν το άγχος τους, παρέχοντας κίνητρα, ενίσχυση και ενθάρρυνση και διατηρώντας καλές ενδοοικογενειακές σχέσεις.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ – ΣΥΣΤΑΣΕΙΣ**

Όπως έγινε κατανοητό μέσα από αυτήν την πτυχιακή εργασία και συγκεκριμένα το ερευνητικό της μέρος, προέκυψαν ορισμένα ερευνητικά δεδομένα μέσα από τα οποία προβάλλονται εμπειριστατωμένες μεταβλητές που επηρεάζουν την ορθογραφία.

Μέχρι στιγμής, υπάρχει πληθώρα ερευνών και μελετών, οι οποίες έχουν στοχοθετηθεί στην εύρεση των περιβαλλοντικών παραγόντων που επηρεάζουν την σχολική επίδοση και πρόοδο των μαθητών. Αντίθετα, πολύ λίγες έρευνες αφορούν στον τομέα του γραπτού λόγου και ειδικότερα της ορθογραφίας. Ως εκ τούτου, προτείνεται η διενέργεια περαιτέρω έρευνας, στοχευμένης στην επίδραση των κοινωνικό – οικονομικών παραγόντων στον τομέα αυτόν.

Η υλοποίηση μιας καινούριας έρευνας θα έπρεπε να περιλαμβάνει μεγαλύτερο δείγμα μαθητών, ώστε να έχουμε πιο αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα. Στην συγκεκριμένη έρευνα, δεν υπήρχε η δυνατότητα αυτή, κυρίως λόγω του περιορισμένου χρονικού διαστήματος κατά τη διάρκεια του οποίου έπρεπε να ολοκληρωθεί η πτυχιακή εργασία. Ακόμα, διενέργεια ενός πλήρους αισθητηριακού ελέγχου της ακοής και της όρασης θα φάνταζε ιδανικός. Παρόλα αυτά, στην έρευνα συμπεριλήφθηκαν παιδιά άτυπα, τα οποία παραπέμφθηκαν προς εμάς από τους εκπαιδευτικούς τους, διότι η διαδικασία η οποία θα χρειαζόταν ώστε να υποβληθεί κάθε μαθητής σε ακοολογικό και οφθαλμικό έλεγχο θα ήταν χρονοβόρα και δαπανηρή. Τέλος, θα μπορούσε να γίνει χρήση και ενός δεύτερου διαγνωστικού εργαλείου για τον γραπτό λόγο, ώστε να επαληθεύονται τα δεδομένα που συλλέγονται, καθότι το διαγνωστικό εργαλείο του τεστ του Πόρποδα αξιολογεί τα δεδομένα υποκειμενικά και όχι αντικειμενικά.

Τα αποτελέσματα του ερευνητικού μέρους της εργασίας, δεν βρέθηκαν να επιβεβαιωθούν τις περισσότερες από τις ερευνητικές μας υποθέσεις. Ίσως μια μελλοντική διεξαγωγή έρευνας να μπορέσει να καλύψει τα ερευνητικά κενά τα οποία πιθανώς να υπήρχαν στην συγκεκριμένη εργασία και να βοηθήσει στην ανάπτυξη νέων

ερευνητικών δεδομένων και ιδεών, ως προς τους παράγοντες που επιδρούν στην επίδοση των μαθητών στην ορθογραφία.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

- Αναστασίου Δ. (1998). Δυσλεξία. Θεωρία διάγνωση και έρευνα. Όψεις πρακτικής. Τόμος: 1. Εκδόσεις: Ατραπός.
- Αποστολάρα Π. κ.α. (2010). «Συσχέτιση Κοινωνικών και Δημογραφικών Παραγόντων με τη Δυσλεξία σε Παιδιά Σχολικής Ηλικίας». (Πτυχιακή εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τμήμα Νοσηλευτικής. Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 27/11/2014 από: [http://www.hjn.gr/actions/get\\_pdf.php?id=223](http://www.hjn.gr/actions/get_pdf.php?id=223)
- Angelica Bonci (2008). A research review: the importance of families and the home environment Ανακτήθηκε στις 25/11/2014 από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED521654.pdf>
- Bailet L.L. Development and disorders of spelling in the beginning school years, στο A.M. Bain, L.L. Bailet and L.C. Moats (eds), Written Language Disorders: Theory in to Practice (Austin: TX:Pro – ed, 1991).
- Birth Order, (χωρίς έτος). Ανακτήθηκε στις 24 Νοεμβρίου 2014 από: [www.en.m.wikipedia.org/wiki/Birth\\_order](http://www.en.m.wikipedia.org/wiki/Birth_order).
- Butler, N.R., Davie., R. and Goldstein, H. (1972). From Birth to Seven. London: Longman.
- Γλυκάς Μ. Καλομοίρης Γ. (2003). Διαταραχές επικοινωνίας και λόγου. πρόληψη, έρευνα, παρέμβαση και νέες τεχνολογίες στην υγεία). Εκδόσεις: ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΡΑΜΜΑΤΑ.
- Chapman, K., “The Sociology of Schools”, Tavistock Publications, London – New York 1986.
- Δήμου Δ. Δ. (1982). Η Δυσορθογραφία. Οι κοινωνικές και οι ψυχολογικές της απόψεις.

- Forehand, R, Neighbors, B, Devine, D, Armistead, L. (1994). Interparental Conflict and Parental Divorce: The Individual, Relative and Interactive Effects of Adolescents across Four Years. *Family Relations*, 43, 387-393.
- Gay, G., “Gender Discrimination and Education”, in: Lynch, J., Modgil, C., & Modgil, S., (Edit.), *Cultural Diversity and the Schools: Vol 2. Prejudice, Polemic or progress?*, The Farmer Press, London 1994.
- GESCHWIND N. Disconnection syndromes in animals and man. *Brain* 1965, 88:237–243
- Gioh, S. (1990). *Hort auf mit dem Erziehen (Η ψυχολογία στην εποχή μας, ανάλυση και εφαρμογές στην παιδική και σχολική ηλικία)* (3rd Ed.). Sudwest Verlag Munchem.
- Hoover – Dempsey, K., Sandler, H. (1997). Why do Parents Become Involved in their Childrens Education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.
- Hess, R., Holloway, S., Dickson, W. & Price, G. (1984). Material variables as predictors of children’s school readiness and later achievement in vocabulary and mathematics in 6<sup>th</sup> grade. *Child development*, 55, 1901-1912.
- Κόκκινος Κ. Μ. (επιμ.). (2006). *Εκπαιδευτική ψυχολογία. Θεωρία και πράξη*. Εκδόσεις: Μεταίχμιο.
- Κωστάκη Α. (2003). «Τεχνικές Δημογραφικής Ανάλυσης». Ανακτήθηκε στις 10/02/2015 από:  
<http://stat-athens.aueb.gr/~akostaki/gr/courses/kefalaiο1.pdf>
- Kim, H. (2004). Family resources and Children’s Academic Performance. *Children and Youth Services Review*, 26, 529-536.
- Μουζάκη Α. & Πρωτόπαπας Α. (2010). *Ορθογραφία. Μάθηση και Διαταραχές*. Εκδόσεις: Gutenberg.

- Μπαϊτάση, Π. (2010). Η διδασκαλία της ορθογραφίας στις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού: Μια συγκριτική μελέτη από το 1982 μέχρι σήμερα. (Διπλωματική εργασία), Τμήμα Παιδαγωγικής και Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε στις 26/11/2014 από: [www.invenio.lib.auth.gr/record/123593/files/baitas.pdf?version=1](http://www.invenio.lib.auth.gr/record/123593/files/baitas.pdf?version=1)
- Μπάκος, Α. Συνηθισμένα ορθογραφικά λάθη από μαθητές δημοτικού σχολείου. Ανακτήθηκε 3/11/2014 από: [http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki\\_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/EishghseisDiapolEkpshs2001/synithismena\\_orthografika\\_lathi.pdf](http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/EishghseisDiapolEkpshs/EishghseisDiapolEkpshs2001/synithismena_orthografika_lathi.pdf)
- Νικολάου Σ. Μ. (2006). Θεωρητικά ζητήματα στην Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Εκδόσεις: Gutenberg.
- Nichols, W. & Everett, C. (1986). Systematic Family Therapy: An integrative Approach. New York: Guilford Press, 132.
- Παντελιάδου Σ. (2011). Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη. Εκδόσεις: Πεδίο.
- Παπαδομαρκάκης κ.α. (2011). «Οδηγός ανίχνευσης, διάγνωσης & αντιμετώπισης Μαθησιακών Δυσκολιών για τη Β/θμια Εκπαίδευση». Ανακτήθηκε στις 27/11/2014 από: [http://users.sch.gr/adamantiaf/Post/anixnefsi\\_mathisiakon\\_diskolion.pdf](http://users.sch.gr/adamantiaf/Post/anixnefsi_mathisiakon_diskolion.pdf)
- Παπανούτσου, Ε. (1971). Εκπαίδευση: το μεγάλο μας πρόβλημα. Αθήνα.
- Πλαδή, Χ. (2005). Το κοινωνικό – οικονομικό και μορφωτικό προφίλ των γονέων σε σχέση με την σχολική επίδοση των παιδιών τους, (πτυχιακή εργασία), τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 10/12/2014 από: [www.estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/402/1/pladh.pdf](http://www.estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/402/1/pladh.pdf).



- Πολυδώρου, Σ. (2010). Μαθητική απόδοση σε σχέση με το προφίλ της οικογένειας. Νομός Αιτωλοακαρνανίας. (πτυχιακή εργασία), τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 10/12/2014 από: [www.estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/999/1/polidorou.pdf](http://www.estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/999/1/polidorou.pdf).
- Πολυχρόνη Φ. (2011). Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Εκδόσεις: Πεδίο.
- Πόρποδας Κ. (2003). «Διαγνωστική αξιολόγηση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στο δημοτικό σχολείο (Ανάγνωση, Ορθογραφία, Δυσλεξία, Μαθηματικά)». Ανακτήθηκε στις 12/12/2014 από: [http://www.specialeducation.gr/files4users/files/pdf/diagnostikh\\_aksiologish\\_math\\_dyskolion.pdf](http://www.specialeducation.gr/files4users/files/pdf/diagnostikh_aksiologish_math_dyskolion.pdf) (τελευταία πρόσβαση: 27/11/2014).
- Πόρποδας Κ. (2005). «Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και υλικό για την αξιολόγηση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών των μαθητών του δημοτικού σχολείου». Ανακτήθηκε στις 12/12/2014 από: [http://www.eyliko.gr/htmls/amea/prakseis\\_epaeak/yliko\\_gia\\_aksiologish\\_math\\_dyskolion.pdf](http://www.eyliko.gr/htmls/amea/prakseis_epaeak/yliko_gia_aksiologish_math_dyskolion.pdf) (τελευταία πρόσβαση: 29/11/2014).
- Ricco, B, Mccollum, D, Schuytens, S. (2003). College's Mother's Academic Achievement Goals as Related to their Children's Attitudes toward Learning. *Social Psychology of Education*, 6, 325-347.
- Rodgers, JL; Cleveland, HH; Van Den Oord, E; Rowe, DC (2000). "Resolving the debate over birth order, family size, and intelligence". *The American Psychologist* 55 (6): 599–612. doi:10.1037/0003-066X.55.6.599.
- Στασινός Π. Δ. (1993). Μαθησιακές δυσκολίες του παιδιού και του εφήβου. Η εμπειρία της σύγχρονης Ευρώπης. Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Ευρωπαϊκού Συνεδρίου Γιάννινα(21-23/04/1988) Εκδόσεις: Gutenberg.

- Sandefur, G., Mc Lanahan, S., Wojtkiewicz, R. (1993). The Effects of Parental Marital Status During Adolescence on High Graduation. *Social Forces*, 71, 103 – 121.
- Steve M. Heath et al. (2014). A Spotlight on Preschool: The Influence of Family Factors on Children's Early Literacy Skills. Ανακτήθηκε στις 6/12/2014 από: <http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0095255>
- Summer, R., Warburton, F. (1972). Achievement In Secondary School. Attitudes, Personality and School Success NFER.
- Τορτούρας, Χ.Δ., Μπαλή, Ε., Αλτιντασιώτης, Α., (2008, Μάιος). Το φύλο ως παράγοντας διαμόρφωσης της σχολικής επίδοσης. Η περίπτωση των παιδιών από την πρώην ΕΣΣΔ στα δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης. Επιστημονικό βήμα, (τεύχος 9). Ανακτήθηκε στις 27/11/2014 από: [www.syllogosperiklis.gr/ep\\_bima/epistimoniko\\_bima\\_9/tourtouras.pdf](http://www.syllogosperiklis.gr/ep_bima/epistimoniko_bima_9/tourtouras.pdf).
- Φραγκουδάκη Α. (1985). Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο. Εκδόσεις: Παπαζήση.
- Virginia Gonzalez. The Role of Socioeconomic and Sociocultural Factors in Language-Minority Children's Development. Ανακτήθηκε στις 6/12/2014 από: [http://www.academia.edu/1119065/The\\_Role\\_of\\_Socioeconomic\\_and\\_Sociocultural\\_Factors\\_in\\_Language-Minority\\_Childrens\\_Development\\_by\\_Virginia\\_Gonzalez](http://www.academia.edu/1119065/The_Role_of_Socioeconomic_and_Sociocultural_Factors_in_Language-Minority_Childrens_Development_by_Virginia_Gonzalez)

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

### **ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ**

Αγαπητοί γονείς,

Στα πλαίσια της πτυχιακής μας εργασίας με θέμα «Η επίδραση των δημογραφικών παραγόντων στο γραπτό λόγο φυσιολογικά αναπτυσσόμενων παιδιών ηλικίας 8-12 ετών με μητρική γλώσσα την Ελληνική», σας ζητούμε την συνεργασία σας για την εκπόνηση της.

Θα θέλαμε να συμπληρώσετε αυτό το ερωτηματολόγιο που περιέχει στοιχεία για το παιδί και την οικογένειά σας. Υπάρχουν ερωτήσεις που απαιτούν περιγραφική απάντηση και άλλες που απαντώνται σημειώνοντας X στο αντίστοιχο τετραγωνάκι.

Επίσης, είναι σημαντικό να προσθέσετε και εσείς όλες τις λεπτομέρειες και τις πληροφορίες που, κατά την γνώμη σας, θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στην

πλησιέστερη κατανόηση του παιδιού σας. Σημειώνεται πως το ερωτηματολόγιο **είναι**  
**ανώνυμο.**

Ημερομηνία:        /        /

**Πληροφορίες παιδιού:**

Ποιο είναι το φύλο του παιδιού σας;

Αγόρι                        Κορίτσι   

Προτιμώμενο χέρι

Δεξί                            Αριστερό       

**Πληροφορίες οικογένειας:**

Υπάρχουν άλλα παιδιά στην οικογένεια ;

ΝΑΙ                            ΟΧΙ       

Αν ναι, πόσα; \_\_\_\_\_

Ποια είναι η σειρά γεννήσεως του παιδιού; \_\_\_\_\_.

Τρέχουσα οικογενειακή κατάσταση

Άγαμος(η)  Έγγαμος(η)  Σε συμβίωση  Διαζευγμένος(η)  Χήρος(α)

Ποιο είναι το εκπαιδευτικό σας επίπεδο;

Μορφωτικό επίπεδο πατέρα	Μορφωτικό επίπεδο μητέρας
Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση	Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Τριτοβάθμια Εκπαίδευση	Τριτοβάθμια Εκπαίδευση
Μεταπτυχιακοί τίτλοι σπουδών	Μεταπτυχιακοί τίτλοι σπουδών

Μηνιαίο εισόδημα:

Έως 1500€  1500-2000 €  Πάνω από 2000 €

Ποιες είναι οι προσδοκίες σας για τον μελλοντικό επαγγελματικό προσανατολισμό του παιδιού;

Καμία  ΤΕΙ  ΑΕΙ  Κολλέγιο  Άλλο

Παρακαλώ προσδιορίστε: \_\_\_\_\_

Το παιδί λαμβάνει πρόσθετη βοήθεια για τα μαθήματα;

ΝΑΙ  ΟΧΙ

Συμμετέχετε στην προετοιμασία του παιδιού για τα μαθήματα;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

*Σας ευχαριστούμε*