

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγική & Διδακτική Πράξη

«ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ»



«Η χρήση και ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου ως παράγοντας που επηρεάζει την φωνολογική επίγνωση στην προσχολική ηλικία»

Όνοματεπώνυμο : Φωτεινή Παπαδάκη, Α.Μ. : 773

Διδάσκων καθηγητής : Γεώργιος Μανωλίτσης

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ	7
1. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	7
1.1 Ορισμός και σημασία της φωνολογικής επίγνωσης	7
1.2 Διδασκαλία και αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης στην προσχολική ηλικία 9	
1.3 Έρευνες για την σχέση φωνολογικής επίγνωσης και αναγνωστικής ικανότητας 13	
1.4 Η φωνολογική επίγνωση σε διάφορες γλώσσες	15
2. Ο ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	19
2.1 Ορισμός και σημασία του ομοιοκατάληκτου λόγου.....	19
2.2 Έρευνες σχετικές με τον ομοιοκατάληκτο λόγο.....	22
2.3 Οι παιδικές ρίμες και η αξία τους στην προσχολική εκπαίδευση.....	26
3. Ο ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	29
Έρευνες για την σχέση του ομοιοκατάληκτου λόγου και της φωνολογικής επίγνωσης.	32
4. ΚΡΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	38
Η ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΜΕΛΕΤΗ.....	39
1. Σκοπός της μελέτης	39
2. Ερευνητικά ερωτήματα / υποθέσεις	39
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	42
1. Σχεδιασμός της ερευνητικής μελέτης.....	42
2. Δειγματοληψία –Συμμετέχοντες	42
3. Μέσα συλλογής δεδομένων.....	43
4. Διαδικασία.....	50
5. Τεχνικές ανάλυσης δεδομένων.....	52
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	53
ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	65
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	71
1. Περιορισμοί.....	72
2. Εκπαιδευτικές προτάσεις ή προτάσεις για μελλοντική έρευνα	72
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	73
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	77

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία μελετά την χρήση και τον χειρισμό του ομοιοκατάληκτου λόγου παιδιών προσχολικής ηλικίας, ως παράγοντα που επηρεάζει την φωνολογική επίγνωση. Η έρευνα έλαβε χώρα στο Ηράκλειο Κρήτης, σε ένα ιδιωτικό νηπιαγωγείο, με δείγμα 50 νήπια, 5-6 ετών. Στόχος της έρευνας αποτέλεσε η συσχέτιση των επιδόσεων των παιδιών στην φωνολογική επίγνωση με τις επιδόσεις τους στην χρήση και χειρισμό ομοιοκατάληκτου λόγου, ώστε να διαπιστωθεί εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των 2 μεταβλητών. Σε διάστημα 2 εβδομάδων, χορηγήθηκαν 5 κριτήρια αξιολόγησης της φωνολογικής επίγνωσης και 4 κριτήρια αξιολόγησης της χρήσης και χειρισμού του ομοιοκατάληκτου λόγου. Στην πρώτη ομάδα κριτηρίων που αφορούσαν την φωνολογική επίγνωση, αξιολογήθηκαν ξεχωριστά: η ταύτιση αρχικού φωνήματος, η συλλαβική κατάτμηση, η φωνημική κατάτμηση, η συλλαβική απαλοιφή και η φωνημική απαλοιφή. Η δεύτερη ομάδα κριτηρίων για την αξιολόγηση της χρήσης και χειρισμού του ομοιοκατάληκτου λόγου περιλάμβανε: την ταύτιση ομοιοκαταληξίας, τη γνώση παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών, τη συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων και τη συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων. Κάθε κριτήριο αξιολόγησης αποτελούνταν από 3 παραδείγματα και 10 δοκιμασίες, όπου η κάθε μια βαθμολογήθηκε με 0 για κάθε λάθος απάντηση και 1 για κάθε σωστή απάντηση. Στην περίπτωση όμως της γνώσης παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών, τα παιδιά βαθμολογήθηκαν με 0 (καθόλου γνώση), με 1 (μερική γνώση) και 2 (ολική γνώση). Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα κριτήρια αξιολόγησης της φωνολογικής επίγνωσης συσχετίστηκαν θετικά και σημαντικά με τα κριτήρια αξιολόγησης της χρήσης και χειρισμού ομοιοκατάληκτου λόγου. Τα ευρήματα αυτά μας επιτρέπουν να συμπεράνουμε πως η χρήση και ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου συνδέεται θετικά με την φωνολογική επίγνωση ενός παιδιού. Κατά την ανάλυση των δεδομένων εξετάστηκε ακόμη, ποιο κριτήριο αξιολόγησης της χρήσης και χειρισμού του ομοιοκατάληκτου λόγου συνδέθηκε στενότερα με κάθε διαφορετικό επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης που αξιολογήθηκε στην έρευνα μας.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανάγνωση και η γραφή αποτελούν θεμελιώδη εργαλεία για τη ζωή σε εγγράμματες κοινωνίες. Η ακαδημαϊκή, επαγγελματική επιτυχία αλλά ακόμη και η αυτονομία ενός ατόμου βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην ικανότητά του να διαβάζει και να γράφει. Ωστόσο, αυτές οι δεξιότητες δεν αποκτώνται αυθόρμητα, αλλά βασίζονται σε γνωστικές δεξιότητες και γνώσεις που εξαρτώνται από μια κατευθυνόμενη και συστηματική παρέμβαση προκειμένου να αναπτυχθούν. Όπως αναφέρεται στους Mendes & Barrera (2017), τα τελευταία χρόνια, ένα ευρύ φάσμα ερευνών της Γνωσιακής Ψυχολογίας έχει προτείνει την ύπαρξη προγνωστικών μεταβλητών της απόδοσης ανάγνωσης και γραφής, με σπουδαιότερο όλων, την φωνολογική επίγνωση.

Η φωνολογική επίγνωση είναι η ικανότητα ανάλυσης της ομιλούμενης γλώσσας στους ήχους που την αποτελούν και χειρισμού αυτών των μικρότερων μονάδων (Anthony, Francis, 2005). Με άλλα λόγια, η φωνολογική επίγνωση είναι μια μεταγλωσσική δεξιότητα που χαρακτηρίζεται από την ικανότητα αντίληψης ότι η ομιλία μπορεί να χωριστεί σε λέξεις, συλλαβές και φωνήματα και ότι αυτά μπορούν να χειραγωγηθούν συνειδητά από το άτομο (Grofčičková & Máčajová, 2021).

Ο κρίσιμος ρόλος της φωνολογικής επίγνωσης στην γλωσσική ανάπτυξη έχει πλέον καθιερωθεί ως πρόδρομος για την απόκτηση της αναγνωστικής ικανότητας. Αυτή η επίγνωση και κατανόηση των φωνημάτων ενισχύει την ικανότητα του παιδιού να ακούει και να συνδυάζει ήχους, να κωδικοποιεί και να αποκωδικοποιεί λέξεις (Mohamed et al., 2021). Τα παιδιά που μπαίνουν στο νηπιαγωγείο αναμένεται να κατανοήσουν το σύστημα που βασίζεται στον ήχο της γλώσσας μας, συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων ομοιοκαταληξίας.

Η ομοιοκαταληξία αντιπροσωπεύει τις συλλαβές που ταιριάζουν με τον ήχο στο τέλος δύο ή περισσότερων λέξεων. Από τις απλές παιδικές ρίμες των βρεφών έως τα μεγάλα βιβλία με ομοιοκαταληξίες για παιδιά προσχολικής ηλικίας, η ομοιοκαταληξία αποτελεί μέρος του πρώιμου γλωσσικού περιβάλλοντος των περισσότερων παιδιών. Η παιδική ομοιοκαταληξία αποτελεί πρακτικά μια καθολική δεξιότητα στην περίοδο της γλωσσικής ανάπτυξης (Milošević & Vuković, 2018). Η ύπαρξη ισχυρών δεσμών μεταξύ της ανάπτυξης της ομοιοκαταληξίας στην ηλικία των 3 ετών και της ανάπτυξης των φωνολογικών δεξιοτήτων το επόμενο έτος αντιπροσωπεύεται σε αρκετές μελέτες

από τους Bryant και Bradley (Bradley, Bryant, Maclean & Crossland, 1989, Bryant, MacLean, Bradley & Crossland, 1990, Bradley & Bryant, 1985). Επομένως, η ομοιοκαταληξία πιστεύεται ότι αποτελεί δείκτη της φωνολογικής ανάπτυξης αφού αντιπροσωπεύει μια δραστηριότητα που αυξάνει την ευαισθησία του παιδιού στην ηχητική δομή των λέξεων και είναι μια φυσική δραστηριότητα για πολλά παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Παρόλο που στο εξωτερικό (και περισσότερο στην αγγλική βιβλιογραφία), έχει ερευνηθεί αρκετά ο παράγοντας της ομοιοκαταληξίας και πως αυτός επηρεάζει θετικά την γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού και την μετέπειτα εξέλιξη του στην ανάγνωση και γραφή, στον ελλαδικό χώρο δεν υπάρχουν αντίστοιχες μελέτες. Ο ομοιοκατάληκτος λόγος στην ελληνική γλώσσα δεν έχει διερευνηθεί αρκετά όσον αφορά τα οφέλη του στην γλωσσική ανάπτυξη γενικότερα και ειδικότερα πως και αν σχετίζεται με την φωνολογική επίγνωση. Η παρούσα έρευνα μελετά την επίδραση που έχει ο ομοιοκατάληκτος λόγος στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης, και κατά πόσο η επαφή του παιδιού με ομοιοκατάληκτα τραγούδια-παιχνίδια, συμβάλει στην καλύτερη επίδοση του, στον συγκεκριμένο τομέα. Είναι επομένως σημαντικό να διαπιστωθεί ο ρόλος της ομοιοκαταληξίας στην ανάπτυξη φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, που κατ' επέκταση θα τα οδηγήσει στην ομαλή κατάκτηση της ανάγνωσης στο δημοτικό.

Η εργασία αποτελεί μια ερευνητική μελέτη, που έγινε στα πλαίσια της διπλωματικής ενός μεταπτυχιακού με θέμα την γλώσσα και τον γραμματισμό, και αφορά την εξέταση της σχέσης δύο μεταβλητών : της επίδοσης των νηπίων στην χρήση και στον χειρισμό του ομοιοκατάληκτου λόγου και της επίδοσης των νηπίων στη φωνολογική επίγνωση. Ο ερευνητής κλήθηκε να μελετήσει, μέσα από παιχνίδια ομοιοκαταληξίας και γνωστά παιδικά τραγουδάκια με ρίμες, αν και πως συνδέεται ο ομοιοκατάληκτος λόγος με την φωνολογική επίγνωση των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Αρχικά γίνεται αναφορά στο θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας, όπου αποσαφηνίζονται οι όροι των μεταβλητών που εξετάστηκαν (φωνολογική επίγνωση, ομοιοκατάληκτος λόγος), και έπειτα παρουσιάζονται σχετικές έρευνες που έχουν γίνει και αφορούν τις μεταβλητές αυτές, στον επιστημονικό χώρο. Στην συνέχεια, και αφού πρώτα τονιστεί η αναγκαιότητα της διεξαγωγής της έρευνας, αναλύεται ο σκοπός της μελέτης και διευκρινίζονται τα ερευνητικά ερωτήματα/υποθέσεις αλλά και οι μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν. Η εργασία συνεχίζει με την μεθοδολογία της έρευνας, όπου περιγράφεται αναλυτικά ο

σχεδιασμός της μελέτης, το δείγμα της, τα μέσα και η διαδικασία συλλογής δεδομένων, καθώς και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση τους. Ακολουθούν τα αποτελέσματα της έρευνας και συζήτηση αυτών, αλλά και τα συμπεράσματα που αναδύονται από αυτά, τα οποία απαντούν στα ερευνητικά μας ερωτήματα. Τέλος, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της ερευνητικής διαδικασίας, και παρατίθενται κάποιες εκπαιδευτικές προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

1. ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ

1.1 Ορισμός και σημασία της φωνολογικής επίγνωσης

Κατά καιρούς έχουν προσφερθεί πολυάριθμοι ορισμοί της φωνολογικής επίγνωσης, ο καθένας με καλά ανεπτυγμένες θεωρητικές βάσεις και κάποια εμπειρική υποστήριξη (Anthony, Francis, 2005). Σύμφωνα με τους Μάτσαϊονά, Γροφτσίκοβιτς & Ζαϊακονά (2019), η φωνολογική επίγνωση νοείται ως η ικανότητα να χειρίζεται κανείς συνειδητά τμήματα λέξεων, να γνωρίζει την ηχητική δομή των λέξεων, να προσδιορίζει τη σειρά των ήχων της ομιλίας σε μια ευχάριστη ροή του λόγου, να πραγματοποιεί ανάλυση, σύνθεση και πιο περίπλοκους χειρισμούς ήχων της ομιλίας. Η φωνολογική επίγνωση κατά τους Chard & Dickson (1999), υποδεικνύει ότι οι λέξεις αποτελούνται από μια σειρά διαφορετικών ηχητικών μονάδων, όπου οι μεγάλες ηχητικές μονάδες αναφέρονται σε συλλαβές, ενώ οι μικρότερες αναφέρονται σε φωνήματα. Φωνήματα λοιπόν, ονομάζονται οι ελάχιστες μονάδες ήχου κάθε γλώσσας που λειτουργούν διακριτικά, δηλ. διακρίνουν σημασίες, π.χ. πόνος, τόνος (Cheung et al., 2001). Η εναλλαγή των δύο πρώτων στοιχείων στις δύο αυτές λέξεις δημιουργεί διαφορετικές σημασίες. Έτσι, η φωνολογική επίγνωση αφορά μια γενική εκτίμηση των ήχων της ομιλίας που όταν αυτή περιλαμβάνει την κατανόηση ότι οι λέξεις μπορούν να χωριστούν σε μια ακολουθία φωνημάτων, τότε ονομάζεται φωνημική επίγνωση.

Υπάρχουν πλέον πειστικά στοιχεία (Capelas, Hall, Alves & Lousada, 2016), ότι η φωνολογική επίγνωση είναι ετεροτυπικά συνεχής. Δηλαδή, η φωνολογική επίγνωση είναι μια ενιαία, ενοποιημένη ικανότητα κατά τη διάρκεια της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας που εκδηλώνεται με διαφορετικές δεξιότητες σε όλη την ανάπτυξη του ατόμου. Με άλλα λόγια, η φωνολογική επίγνωση αναφέρεται στην ικανότητα κάποιου να αναγνωρίζει, να διακρίνει και να χειρίζεται τους ήχους στη γλώσσα του, ανεξάρτητα από το μέγεθος της λεκτικής μονάδας που είναι στο επίκεντρο.

Η έρευνα έχει αποκαλύψει τη γενική ακολουθία της ανάπτυξης της φωνολογικής επίγνωσης (Anthony, Francis, 2005). Πολλά εργαλεία μέτρησης της φωνολογικής επίγνωσης έχουν χορηγηθεί σε άτομα διαφορετικών ηλικιών, αναγνωστικών επιπέδων και γλωσσών. Δύο συμπεράσματα είναι εμφανή. Πρώτον, τα παιδιά γίνονται όλο και

πιο ευαίσθητα σε όλο και μικρότερα μέρη των λέξεων καθώς μεγαλώνουν. Για παράδειγμα, τα παιδιά μπορούν να ανιχνεύσουν ή να χειριστούν συλλαβές προτού μπορέσουν να ανιχνεύσουν ή να χειριστούν μεμονωμένα φωνήματα εντός λέξεων. Δεύτερον, τα παιδιά μπορούν να ανιχνεύσουν λέξεις με παρόμοιο και ανόμοιο ήχο προτού μπορέσουν να χειριστούν ήχους μέσα στις λέξεις. Πιο συγκεκριμένα, η φωνολογική επίγνωση περιλαμβάνει συλλαβικές και φωνημικές δεξιότητες. Έχει λοιπόν αποδειχθεί (Carnio et al., 2017) ότι οι συλλαβικές δεξιότητες προηγούνται και αναπτύσσονται πιο εύκολα από τις φωνημικές δεξιότητες γιατί αποτελούν πρώιμο στάδιο αναγνώρισης και χειρισμού της ηχητικής δομής μιας γλώσσας. Ωστόσο, οι συλλαβικές δεξιότητες είναι θεμελιώδεις για την ανάπτυξη της φωνημικής επίγνωσης, η οποία είναι πιο αποτελεσματική για την εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής.

Η φωνολογική επίγνωση παίζει σημαντικό ρόλο στην απόκτηση γραμματισμού καθώς αποτελεί την ικανότητα φωνολογικής επεξεργασίας που σχετίζεται περισσότερο με τον αλφαριθμητισμό (Πόρποδας, 2002). Ουσιαστικά, τα άτομα που δυσκολεύονται να ανιχνεύσουν ή να χειριστούν ήχους στις λέξεις θα δυσκολευτούν να μάθουν να διαβάζουν. Δεκαετίες έρευνας έχουν δημιουργήσει αυτή τη σχέση, και είναι εμφανής σε όλες τις αλφαριθμητικές γλώσσες που έχουν μελετηθεί μέχρι σήμερα (Catts & Little, 2005). Επιπλέον, τυχαίοποιημένες μελέτες παρέμβασης καταδεικνύουν ότι υπάρχει αιτιώδης σχέση, καθώς η εντατική διδασκαλία στη φωνολογική επίγνωση βελτιώνει τον αλφαριθμητισμό.

Σύμφωνα με τον Valint, όπως αναφέρεται στους Máčajoná, Grofčíková & Zajacová (2019), η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης είναι χαρακτηριστική για τα ακόλουθα τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο το παιδί αντιλαμβάνεται τη λέξη ως μια ουσιαστική ενότητα, αφού δεν μπορεί να διαχωρίσει τη μορφή της λέξης από το περιεχόμενό της. Στο δεύτερο στάδιο εμφανίζεται η λεγόμενη μη αναλυτική, άρρητη επίγνωση της ηχητικής δομής της λέξης, η οποία ωστόσο είναι ακόμα αρκετά περιορισμένη. Είναι η φυσική λεξιλογική ικανότητα που εμφανίζεται μέσα σε μια φυσιολογική γλωσσική ανάπτυξη. Στο τρίτο στάδιο εμφανίζεται ένας συνειδητός χειρισμός του ήχου της λέξης. Είναι μια ρητή συνειδητοποίηση, που συνδέεται με την έναρξη της επίσημης διδασκαλίας και την απόκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής.

Οι δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης αφορούν μεταξύ άλλων, απλές δραστηριότητες όπως τον εντοπισμό της ομοιοκαταληξίας ή την εκμάθηση τραγουδιών με

ομοιοκαταληξία, καθώς και τον χωρισμό προτάσεων σε λέξεις, που δείχνει την επίγνωση ότι η ομιλία μπορεί να αναλυθεί σε μεμονωμένες λέξεις (Τάφα, 2001). Ακολουθούν δραστηριότητες που σχετίζονται με την κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές και την σύνθεση συλλαβών σε λέξεις και στην συνέχεια, πιο περίπλοκες δραστηριότητες όπως η απαλοιφή/αντικατάσταση αρχικών και τελικών συλλαβών. Τέλος, το πιο εξελιγμένο επίπεδο της φωνολογικής επίγνωσης είναι η φωνημική επίγνωση, η κατανόηση δηλαδή ότι οι λέξεις αποτελούνται από μεμονωμένους ήχους ή φωνήματα και η ικανότητα χειρισμού αυτών των φωνημάτων είτε με κατάτμηση ή αντικατάσταση μεμονωμένων φωνημάτων μέσα στις λέξεις για τη δημιουργία νέων λέξεων.

Απαιτούνται τρεις σταθμοί από το παιδί στη διαδικασία ανάπτυξης της φωνολογικής επίγνωσης (Grofčíková & Máčajoná, 2021). Ο πρώτος είναι η ακουστική αντίληψη ορισμένων τμημάτων ομιλίας. Μετά από αυτόν είναι η διατήρησή του στη μνήμη για αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα ώστε να πραγματοποιηθεί η απαιτούμενη λειτουργία. Στη συνέχεια, η εκτέλεση της δεδομένης λειτουργίας (χειρισμός, αναγνώριση, απαλοιφή, αντικατάσταση του τμήματος ομιλίας) και το αποτέλεσμα της, πρέπει να κοινοποιηθούν προφορικά. Η ανάπτυξη της έννοιας των φωνημάτων και η αντιστοίχιση των γραμμάτων με ήχους εξαρτάται από την ικανότητα του παιδιού να ακούει τους ήχους των λέξεων και να αναλύει τους ήχους μεμονωμένων στοιχείων. Επομένως, δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι η εκπαίδευση της επίγνωσης των ηχητικών μονάδων μεγαλύτερες από τα φωνήματα επιταχύνει τη διαδικασία της ανάγνωσης.

1.2 Διδασκαλία και αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης στην προσχολική ηλικία

Υπάρχουν πολλές ενδείξεις ότι η εκπαίδευση φωνολογικής επίγνωσης είναι επωφελής για αρχάριους αναγνώστες που ξεκινούν ήδη από την ηλικία των 4 ετών. Σύμφωνα με τους Chard & Dickson (1999), σε μια ανασκόπηση της φωνολογικής έρευνας, οι Smith et al. (1998) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η φωνολογική επίγνωση μπορεί να αναπτυχθεί πριν από την ανάγνωση και ότι διευκολύνει τη μετέπειτα απόκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης. Οι τεκμηριωμένες αποτελεσματικές προσεγγίσεις για τη

διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης γενικά περιλαμβάνουν δραστηριότητες που είναι ιδιαίτερα ελκυστικές και κατάλληλες για την ηλικία.

Τα παιδιά μαθαίνουν τους ήχους και τους συνδυασμούς τους που υπάρχουν στη γλώσσα τους και έτσι σχηματίζουν φωνολογικές αναπαραστάσεις για πραγματικές λέξεις (Grofčíková & Máčajová, 2021). Η απόκτηση ανάγνωσης προβλέπεται από την ποιότητα αυτών των αναπαραστάσεων. Ο Adams (1990) διέκρινε τις δεξιότητες που αποτελούν τη βάση για την διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης. Περιλαμβάνουν ομοιοκαταληξία, κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές, απομόνωση μεμονωμένων ήχων (ακουστική ανάλυση), ένωση συλλαβών και ήχων (ακουστική σύνθεση) και χειρισμό ήχων (επίγνωση φωνήματος). Ως δεξιότητα που σχετίζεται με τη φωνολογική επίγνωση, η ομοιοκαταληξία προϋποθέτει να ληφθεί υπόψη ότι παρόμοιες ηχητικές λέξεις διαφέρουν στην αρχή τους και είναι ίδιες στο τελικό τους μέρος. Έτσι, η επίγνωση του φωνήματος αποκτάται από το παιδί με την ακόλουθη σειρά (Cárnio et al., 2017):

1. αναγνώριση της ομοιοκαταληξίας των λέξεων
2. κατάτμηση λέξεων σε συλλαβές
3. αναγνώριση της πρώτης συλλαβής στη λέξη (η λέξη «νερό» αρχίζει από τη συλλαβή «νε-»)
4. αναγνώριση της τελευταίας συλλαβής στη λέξη (η λέξη «υπολογιστής τελειώνει με τη συλλαβή «-στης»)
5. αναγνώριση του πρώτου φωνήματος στη λέξη (η λέξη «γάτα» αρχίζει με το φώνημα /γ/)
6. αναγνώριση του τελευταίου φωνήματος στη λέξη (η λέξη «καπέλο» τελειώνει με το φώνημα /ο/)
7. αναγνώριση των ήχων σε μια λέξη, σύνθεση λέξεων ήχων, κατάτμηση των λέξεων σε μεμονωμένα φωνήματα, χειραγώγηση και παιχνίδι με ήχους σε λέξεις και ανταλλαγές ήχων, απαλοιφή συγκεκριμένων φωνημάτων στη λέξη.

Η διδασκαλία για παιδιά ηλικίας 4 ετών περιλαμβάνει δραστηριότητες με ομοιοκαταληξία, ενώ η διδασκαλία στο νηπιαγωγείο και στην πρώτη τάξη περιλαμβάνει ανάμειξη και κατάτμηση λέξεων, προχωρώντας τελικά σε

αντικατάσταση και απαλοιφή φωνημάτων (Catts & Little, 2005). Η διδασκαλία μπορεί να περιλαμβάνει μαριονέτες που μιλούν αργά για να διδάξουν την κατάτμηση λέξεων ή μαγικές γέφυρες που διασχίζονται όταν τα παιδιά λένε τη σωστή λέξη που επιτυγχάνεται με τη σύνθεση μεμονωμένων φωνημάτων. Εποπτικό υλικό όπως χρωματιστές κάρτες ή εικόνες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την παραγωγή αφηρημένων ήχων.

Κατά τους Capelas, et al. (2016), μια ευρεία κλίμακα εργασιών και δραστηριοτήτων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη συγκεκριμένων ικανοτήτων, για παράδειγμα:

- παιχνίδια με λέξεις - αντικατάσταση, μέτρηση λέξεων,
- ποιήματα, τραγούδια, παιδικές ρίμες,
- παλαμάκια στο ρυθμό, χωρισμό σε συλλαβές
- αναγραμματισμοί, παζλ λέξεων, αντικατάσταση λέξεων,
- ακρόαση και αναγνώριση ήχων – αρχικοί και τελικοί ήχοι, καταμέτρηση ήχων, μίμηση ήχων της φύσης κλπ.
- φωνημική ανάλυση και σύνθεση.

Η αξιολόγηση στη φωνολογική επίγνωση εξυπηρετεί ουσιαστικά δύο σκοπούς: να εντοπιστούν αρχικά οι μαθητές που φαίνεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην απόκτηση δεξιοτήτων έναρξης ανάγνωσης και να παρακολουθείται τακτικά η πρόοδος των μαθητών που λαμβάνουν διδασκαλία στη φωνολογική επίγνωση (Chard & Dickson, 1999). Τα μέτρα ελέγχου πρέπει να είναι ισχυρά προγνωστικά της μελλοντικής ικανότητας ανάγνωσης και πρέπει να διαχωρίζουν τις υψηλές από τις χαμηλές επιδόσεις. Αυτό σημαίνει ότι πρέπει να αξιολογούν δεξιότητες που είναι αναπτυξιακά κατάλληλες. Οι δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης φαίνεται να αναπτύσσονται κατά μήκος μιας συνέχειας από την ομοιοκαταληξία έως την κατάτμηση (Cheung et al, 2001). Τυπικά, οι μαθητές αναπτύσσουν την ικανότητα να χωρίζουν τις λέξεις σε έναρξη (αρχικό φώνημα) και ρίμα (τελευταία φωνήματα) κατά τη διάρκεια του νηπιαγωγείου και να χωρίζουν τις λέξεις σε ξεχωριστά φωνήματα μεταξύ του νηπιαγωγείου και της πρώτης τάξης. Η κατάτμηση φωνημάτων είναι λοιπόν

μια δεξιότητα που είναι εξαιρετικά προγνωστική για τη μελλοντική αναγνωστική ικανότητα καθώς σε ένα αλφαβητικό σύστημα γραφής που στηρίζεται στη γραφοφωνημική αντιστοιχία η επάρκεια αναγνωστικής ενημερότητας καθορίζεται από την ικανότητα κατάτμησης και σύνθεσης λέξεων (Catts et al., 2005).

Συνήθως, οι μαθητές του νηπιαγωγείου ελέγχονται για παράγοντες κινδύνου στην απόκτηση αρχικών δεξιοτήτων ανάγνωσης στο δεύτερο εξάμηνο του νηπιαγωγείου. Τα κατάλληλα μέτρα προληπτικού ελέγχου για το δεύτερο εξάμηνο του νηπιαγωγείου, όπως είδαμε και παραπάνω, περιλαμβάνουν μέτρα που είναι ισχυροί προγνωστικοί παράγοντες της επιτυχούς ανταπόκρισης ενός μαθητή στη ρητή διδασκαλία φωνημικής επίγνωσης ή στην έναρξη της απόκτησης ανάγνωσης (Πόρποδας, 1991). Άλλα μέτρα που χρησιμοποιούνται κατά το δεύτερο εξάμηνο του νηπιαγωγείου για τον εντοπισμό μαθητών που κινδυνεύουν να μην αποκτήσουν επαρκώς δεξιότητες ανάγνωσης περιλαμβάνουν μέτρα απαλοιφής φωνήματος. Η εξάσκηση των μαθητών στις δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης, ωστόσο, δεν αποτελεί μια θεραπεία για τις αναγνωστικές δυσκολίες, αλλά μια σημαντική πρόοδο στην πρόληψη και τη διόρθωση των αναγνωστικών δυσκολιών, έτσι ώστε περισσότερα παιδιά να είναι προετοιμασμένα να μάθουν πώς να διαβάζουν στο αλφαβητικό σύστημα γραφής (Catts & Little, 2005).

Παρά την ποικιλομορφία μεταξύ των κριτηρίων μέτρησης φωνολογικής επίγνωσης, υπάρχουν τρία βασικά στοιχεία που μοιράζονται σχεδόν όλα τα εργαλεία αξιολόγησης φωνολογικής επίγνωσης. (Mcbride-Chang, 1995).

1. Ο συμμετέχων πρέπει αρχικά να ακούσει μία ή περισσότερες προφορικές λέξεις ή ψευδολέξεις. Συχνά ζητείται από το άτομο να επαναλάβει το ερέθισμα έτσι ώστε ο δοκιμαστής να μπορεί να διασφαλίσει ότι το ερέθισμα έγινε σωστά αντιληπτό.
2. Ζητείται από τον συμμετέχοντα να επεξεργαστεί αυτό το ερέθισμα ή ένα σύνολο ερεθισμάτων. Για παράδειγμα, ένα μεγάλο παιδί μπορεί να χρειαστεί να αναγνωρίσει ένα μεμονωμένο φώνημα στο ερέθισμα (π.χ. ποιος ήχος έρχεται πριν από αυτόν τον ήχο) ή να επαναλάβει το ερέθισμα αφού αφαιρέσει ένα μόνο φώνημα από αυτό (π.χ., ας πούμε γάτα χωρίς τον ήχο «γ»). Ένα μικρότερο παιδί μπορεί να λάβει τρεις λέξεις (π.χ. γάτα, καπέλο, πατάτα) και να του ζητηθεί να επιλέξει το ερέθισμα που δεν ανήκει.
3. Ο συμμετέχων καλείται να εκφράσει απαντήσεις στα δεδομένα ερεθίσματα. Από τη φύση του, κάθε εργασία φωνολογικής επίγνωσης απαιτεί αυτές οι απαντήσεις να προέρχονται λεκτικά. Δηλαδή, οι ήχοι μέσα στα λεκτικά ερεθίσματα λαμβάνονται

υπόψη για την απόκτηση απάντησης. Μερικές φορές ζητείται από τα μικρότερα παιδιά να δείξουν το σωστό ερέθισμα, όπως στην εργασία της ομοιοκαταληξίας (Bryant et al., 1989). Τις περισσότερες φορές, ωστόσο, οι συμμετέχοντες απαντούν προφορικά.

Διαισθητικά, λοιπόν, η επιτυχής απόδοση σε ένα κριτήριο αξιολόγησης φωνολογικής επίγνωσης απαιτεί τουλάχιστον τρία στοιχεία (Máčajoná et al., 2019). Πρώτον, τα άτομα πρέπει να συλλογιστούν αρκετά καλά ώστε να μπορούν να σκεφτούν τα ερεθίσματα και να τα χειριστούν. Δεύτερον, οι συμμετέχοντες πρέπει να θυμούνται το ερέθισμα για ένα χρονικό διάστημα. Έτσι, η βραχυπρόθεσμη μνήμη είναι σημαντική για αυτό το έργο. Τέλος, το ερέθισμα πρέπει να γίνεται σωστά αντιληπτό και το φώνημα ή τα φωνήματα πρέπει να χειρίζονται επαρκώς. Αυτές οι δεξιότητες αντίληψης και χειραγώγησης υποτίθεται ότι περιλαμβάνουν αντίληψη ομιλίας. Η αντίληψη του λόγου έχει αποδειχθεί ότι σχετίζεται με διάφορες δεξιότητες φωνολογικής επεξεργασίας σε παιδιά δημοτικού (Mcbride-Chang, 1995). Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, η βάση της φωνολογικής επίγνωσης είναι ο χειρισμός των τμημάτων του λόγου.

1.3 Έρευνες για την σχέση φωνολογικής επίγνωσης και αναγνωστικής ικανότητας

Η σχέση μεταξύ της εκμάθησης της ανάγνωσης και της ανάπτυξης της φωνολογικής επίγνωσης είναι αμφίδρομη (Catts, Little, 2005). Η πρώιμη φωνολογική επίγνωση που αναπτύσσουν τα νήπια μαθαίνοντας τα ονόματα και τους ήχους των γραμμάτων στο αλφάβητό τα βοηθούν να μάθουν να διαβάζουν. Με τη σειρά τους, η ανάγνωση και η γραφή παρέχουν ανατροφοδότηση που επηρεάζει την ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης των ατόμων. (Anthony, Francis, 2005). Πολλές μελέτες έχουν τεκμηριώσει την ισχυρή σχέση μεταξύ της πρώιμης φωνολογικής επίγνωσης και του επακόλουθου επιτεύγματος ανάγνωσης, κάποιες από τις οποίες παρουσιάζονται παρακάτω:

- Ο Wagner και οι συνάδελφοί του (Wagner et al., 1997) εξέτασαν τον όγκο των πληροφοριών που ένα κριτήριο μέτρησης της φωνολογικής επίγνωσης θα μπορούσε να προσθέσει στην πρόβλεψη της ανάγνωσης μόλις εξεταστεί ένα μια μέτρηση της τρέχουσας ανάγνωσης λέξεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι από το νηπιαγωγείο έως τη δευτέρα δημοτικού, η φωνολογική επίγνωση προέβλεψε 23% μοναδική διακύμανση στη μεταγενέστερη ανάγνωση λέξεων. Οι συγγραφείς κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι μετρήσεις φωνολογικής

επίγνωσης στις τάξεις του δημοτικού πρόσφεραν μια στατιστικά σημαντική ποσότητα πληροφοριών για την πρόβλεψη της μελλοντικής ανάγνωσης λέξεων.

- Οι Lonigan, Burgess και Anthony (2000) έδειξαν ότι η φωνολογική επίγνωση, σε σύγκριση με πολλούς άλλους προγνωστικούς παράγοντες, ήταν ο πιο σταθερός και ισχυρός δείκτης μεταγενέστερης ανάγνωσης σε μια ομάδα παιδιών που παρακολούθηθηκαν από την προσχολική ηλικία μέχρι το νηπιαγωγείο και την πρώτη τάξη. Σε ένα άλλο σύνολο δεδομένων, οι ίδιοι βρήκαν ότι η μέτρηση της φωνολογικής επίγνωσης στο νηπιαγωγείο ήταν ένας από τους πέντε παράγοντες που προέβλεπαν την παρουσία αναγνωστικής δυσκολίας στη δευτέρα δημοτικού.
- Άλλη έρευνα (Catts, Little, 2005), εξέτασε τις μετρήσεις φωνολογικής επίγνωσης και αναγνώρισης γραμμάτων που χορηγήθηκαν στο νηπιαγωγείο σε σχέση με μετρήσεις φωνημικής αποκωδικοποίησης και ανάγνωσης λέξεων που χορηγήθηκαν στη 2η και 4η τάξη σε δείγμα 570 παιδιών που συμμετείχαν σε μια διαχρονική μελέτη των διαταραχών ανάγνωσης και γλώσσας. Η ανάλυση δεδομένων έδειξε ότι οι μετρήσεις φωνολογικής επίγνωσης και αναγνώρισης γραμμάτων στο νηπιαγωγείο παρείχαν πληροφορίες για την πρόβλεψη της ανάγνωσης της Β' τάξης. Στη 2α δημοτικού, οι μετρήσεις της ανάγνωσης πρόσφεραν πληροφορίες για την πρόβλεψη της ανάγνωσης της 4ης τάξης. Επιπρόσθετα, βρέθηκε μια αμοιβαία σχέση μεταξύ της φωνολογικής επίγνωσης και της ανάγνωσης λέξεων, με τη φωνολογική επίγνωση του νηπιαγωγείου να προβλέπει την ανάγνωση λέξεων της 2ης τάξης και, αντιστρόφως, την ανάγνωση λέξεων της 2ης τάξης να προβλέπει τη φωνολογική επίγνωση της 4ης τάξης.
- Μια σχετικά πρόσφατη μελέτη (Mendes & Barrera, 2017) διερεύνησε τη συμβολή της φωνολογικής επίγνωσης, της φωνολογικής μνήμης, της ταχείας κατονομασίας και της οπτικής επεξεργασίας στην απόδοση ανάγνωσης και γραφής δείγματος 50 μαθητών της Γ' τάξης ενός Δημοτικού Σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η φωνολογική επίγνωση και η φωνολογική μνήμη είναι οι δεξιότητες που συνέβαλαν περισσότερο στην αρχική απόδοση στην ανάγνωση και τη γραφή.
- Σε επόμενη έρευνα (Carnio et al., 2017) μελετήθηκε η επίδοση μαθητών Δ' τάξης Δημοτικού με και χωρίς σημάδια διαταραχών ανάγνωσης και γραφής ως

προς τη φωνολογική επίγνωση και την αναγνωστική κατανόηση. Συμμετείχαν 60 παιδιά που επιλέχθηκαν και οργανώθηκαν σε ομάδες, με και χωρίς σημάδια διαταραχών ανάγνωσης και γραφής. Όλοι οι μαθητές αξιολογήθηκαν ατομικά ως προς τη φωνολογική τους επίγνωση και την αναγνωστική κατανόηση προτάσεων και κειμένων μέσω τυποποιημένων τεστ. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως όσοι είχαν σημάδια διαταραχών ανάγνωσης και γραφής εμφάνισαν τη χαμηλότερη επίδοση στην φωνολογική επίγνωση. Βρέθηκε επίσης συσχέτιση μεταξύ της φωνολογικής επίγνωσης και της αναγνωστικής κατανόησης προτάσεων και κειμένων και στις δύο ομάδες.

- Τέλος, σύμφωνα με τους Anthony και Francis (2005), η έκθεση της Εθνικής Ομάδας Ανάγνωσης του 2000 προς το Κογκρέσο των ΗΠΑ, η οποία περιέγραφε μια μετα-ανάλυση 52 ελεγχόμενων πειραματικών μελετών που δημοσιεύθηκαν σε περιοδικά με κριτές, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η διδασκαλία φωνολογικής επίγνωσης έχει στατιστικά σημαντικές επιπτώσεις στις ικανότητες ανάγνωσης και ορθογραφίας. Και αυτή η ρητή οδηγία είναι ωφέλιμη για τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά, για μικρά παιδιά που κινδυνεύουν με αναγνωστικές δυσκολίες και για φτωχούς αναγνώστες.

1.4 Η φωνολογική επίγνωση σε διάφορες γλώσσες

Αν και η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης από μεγάλες μονάδες ήχου σε μικρές μονάδες ήχου είναι καθολική σε όλες τις γλώσσες, ο ρυθμός προόδου των ομιλητών διαφορετικών γλωσσών και η ικανότητα που επιτυγχάνουν σε κάθε επίπεδο ποικίλλει (Πόρποδας, 2002). Μέσα από την εξέταση των γλωσσικών ιδιοτήτων στα επίπεδα φωνολογικής επίγνωσης των ανθρώπων που μιλούν διαφορετικές γλώσσες, οι ερευνητές άρχισαν να αποκαλύπτουν τα χαρακτηριστικά της προφορικής γλώσσας που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη ειδικών δεξιοτήτων φωνολογικής επίγνωσης (Aidinis & Nunes, 2001).

Τα παιδιά σε γλωσσικά περιβάλλοντα όπου οι συλλαβές είναι ιδιαίτερα εμφανείς, όπως καθορίζεται από διάφορους παράγοντες, συμπεριλαμβανομένης της σαφήνειας των ορίων μεταξύ των συλλαβών, αναπτύσσουν συλλαβική επίγνωση νωρίτερα από τα παιδιά σε γλωσσικά περιβάλλοντα όπου οι συλλαβές είναι λιγότερο εμφανείς (Anthony & Francis, 2005). Για παράδειγμα, τα παιδιά που μιλούν τούρκικα, ή ιταλικά αποκτούν

πιο γρήγορα επίγνωση της συλλαβής από τα παιδιά που μιλούν γαλλικά ή αγγλικά. Μια πιθανή εξήγηση είναι ότι τα τουρκικά, και τα ιταλικά έχουν σχετικά απλές συλλαβικές δομές (λίγα συμπλέγματα συμφώνων), πιο περιορισμένα ρεπερτόρια φωνηέντων και καλύτερα σημειωμένα όρια συλλαβών από τα γαλλικά και τα αγγλικά (Aidinis & Nunes, 2001).

Οι γλώσσες ποικίλλουν ως προς τα φωνολογικά τους χαρακτηριστικά και αυτό μπορεί να έχει αντίκτυπο στα επίπεδα της φωνημικής κατάκτησης που είναι σημαντικά για την ανάγνωση και την ορθογραφία (Aidinis & Nunes, 2001). Τα αγγλικά και τα γερμανικά, για παράδειγμα, έχουν πολλές μονοσύλλαβες λέξεις και αρκετά σύνθετες συλλαβές, συμπεριλαμβανομένων δύο και τριών συμφώνων πριν και μετά το φωνήεν. Οι συλλαβές είναι τόσο σύνθετες στα αγγλικά που η Treiman (1993) προτείνει ότι οι γλωσσολόγοι δυσκολεύονται να συμφωνήσουν για τα όρια ορισμένων συλλαβών. Ενόψει μιας τέτοιας πολυπλοκότητας, μπορεί να είναι χρήσιμο για τα παιδιά να αναλύουν τις μονοσύλλαβες λέξεις σε έναρξη και ρίμα προτού αποκτήσουν δεξιότητες στη φωνολογική επίγνωση. Αυτό δεν είναι μόνο μια απλούστερη εργασία, αλλά επιτρέπει επίσης τη γνώση ορισμένων από τις κανονικότητες της αγγλικής ορθογραφίας που δεν μπορούν να γίνουν αντιληπτές από τις αντιστοιχίες γραμμάτων-ήχων.

Άλλες γλώσσες, όπως τα πορτογαλικά και τα ελληνικά, έχουν λιγότερες μονοσύλλαβες λέξεις και μεγάλο αριθμό απλών συλλαβών CV (σύμφωνο – φωνήεν). Σε αυτές τις γλώσσες, είναι πρακτικά αδύνατο να κατασκευαστούν φωνολογικά κριτήρια μέτρησης με μονοσύλλαβες λέξεις, επειδή υπάρχουν πολύ λίγα μονοσύλλαβα ουσιαστικά για να δημιουργήσουν τον απαραίτητο αριθμό στοιχείων αξιολόγησης. Για το λόγο αυτό, οι συλλαβές μπορεί να παίζουν σημαντικότερο ρόλο στην εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής στα ελληνικά (Τάφα, 2001).

Η συλλαβή στην πραγματικότητα χρησιμοποιείται συχνά ως μονάδα ανάλυσης στην διδασκαλία της ανάγνωσης. Στα πορτογαλικά έχει χρησιμοποιηθεί ακόμη και ως μέτρο για την αξιολόγηση της προόδου των αρχάριων αναγνωστών αντί για την παραδοσιακή γνώση των γραμμάτων στα αγγλικά (Martins, 1994). Η συλλαβική ανάλυση μπορεί να είναι εναλλακτική ή σημαντική παράλληλα με την επίγνωση των φωνημάτων.

Δουλεύοντας με αγγλόφωνα παιδιά, οι Bryant et al. (1989) πραγματοποίησαν μια διαχρονική μελέτη η οποία ξεκίνησε στην προσχολική ηλικία πριν τα παιδιά

προλάβουν να διαβάσουν και ακολουθούσαν τα παιδιά για ένα χρόνο. Μια σειρά αναλύσεων παλινδρόμησης έδειξε ότι οι φωνημικές μετρήσεις και οι μετρήσεις για την αξιολόγηση της επίγνωσης της συλλαβικής έναρξης που δίνονται στην προσχολική ηλικία συνεισφέρουν ανεξάρτητα και σημαντικά στην πρόβλεψη της ανάγνωσης και της γραφής ένα χρόνο αργότερα.

Οι Høien et al. (1995), όπως αναφέρεται στους Aidinis & Nunes (2001), δουλεύοντας με ένα πολύ μεγαλύτερο δείγμα Νορβηγών μαθητών της πρώτης τάξης (8χρονα, n = 1509), επανέλαβαν αυτό το αποτέλεσμα. Η μελέτη τους περιλάμβανε κριτήρια αξιολόγησης φωνήματος, συλλαβής και ομοιοκαταληξίας. Τρεις παράγοντες εξήχθησαν από το σύνολο των οκτώ κριτηρίων μέτρησης και οι τρεις συνέβαλαν σημαντικά στην πρόβλεψη της απόδοσης σε ένα κριτήριο αναγνώρισης λέξεων. Η επίγνωση του φωνήματος εξήγησε πολύ μεγαλύτερη διακύμανση από τα άλλα δύο. Η επίγνωση της ομοιοκαταληξίας προέβλεψε ανεξάρτητα την ανάγνωση ακόμα και όταν οι άλλες μεταβλητές ήταν ως ελεγχόμενες στην εξίσωση. Η επίγνωση της συλλαβής ήταν ο πιο αδύναμος προγνωστικός παράγοντας και εξηγούσε μια πολύ μικρή ποσότητα μοναδικής διακύμανσης, αλλά παρέμεινε σημαντική ακόμη και ως ο τρίτος παράγοντας στην εξίσωση.

Στοιχεία για τη σημασία των φωνημάτων και των συλλαβών στην ανάγνωση και την ορθογραφία της ελληνικής βρίσκονται στον Πόρποδα (1991). Στη μελέτη του, τα παιδιά (ηλικίας έξι ετών) παρακολούθηθηκαν από την αρχή της πρώτης δημοτικού, όταν ήταν ακόμη μη αναγνώστες, μέχρι το τέλος της δευτέρας δημοτικού. Στην πρώτη συνεδρία, δόθηκαν στα παιδιά κριτήρια αξιολόγησης επίγνωσης της συλλαβής και του φωνήματος χρησιμοποιώντας μια διαδικασία χτυπήματος λέξεων και ψευδολέξεων με παλαμάκια και αργότερα ταξινομήθηκαν ως επαρκείς ή ανεπαρκείς ανάλογα τις επιδόσεις τους. Στο τέλος της πρώτης και της δευτέρας τάξης, τους δόθηκαν κριτήρια αξιολόγησης ανάγνωσης και ορθογραφίας με λέξεις και ψευδολέξεις. Οι ψευδολέξεις δημιουργήθηκαν αλλάζοντας το πρώτο γράμμα των πραγματικών λέξεων. Οι επαρκείς αναγνώστες είχαν σημαντικά καλύτερη απόδοση από τους ανεπαρκείς τόσο στην ανάγνωση όσο και στην ορθογραφία, υποδεικνύοντας μια συσχέτιση μεταξύ της φωνημικής επίγνωσης και της ανάγνωσης και της ορθογραφίας.

Συμπερασματικά, αυτές οι μελέτες δείχνουν ότι διαφορετικοί τύποι φωνολογικής ανάλυσης μπορεί στην πραγματικότητα να παίζουν ανεξάρτητους και σημαντικούς

ρόλους στην ανάγνωση και τη γραφή των παιδιών. Η σημασία κάθε τύπου φωνολογικής ανάλυσης μπορεί να ποικίλλει ανάλογα με τα χαρακτηριστικά του προφορικού και του γραπτού λόγου.

Αυτά τα ευρήματα έχουν πρακτικές επιπτώσεις. Έχει υποστηριχθεί ότι η βελτίωση της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών στο νηπιαγωγείο έχει θετική επίδραση στη μετέπειτα αναγνωστική τους ικανότητα (Bradley & Bryant 1983). Αν θέλουμε να σχεδιάσουμε ένα πρόγραμμα που ξεκινά από εκεί που τα παιδιά έχουν περισσότερες πιθανότητες να πετύχουν, ώστε να καταλαβαίνουν τι είναι η φωνολογική επίγνωση, το σημείο εκκίνησης θα πρέπει να είναι η εργασία με δραστηριότητες συλλαβής και αργότερα φωνημικές δραστηριότητες χρησιμοποιώντας σύντομες λέξεις όπου το τμήμα-στόχος τοποθετείται στην αρχή της λέξης και είναι σύμφωνο. Όταν τα παιδιά καταλάβουν τι καλούνται να κάνουν σε αυτά τα κριτήρια αξιολόγησης, μπορεί πιο εύκολα να μεταβούν σε άλλες εργασίες, όπου το επίπεδο δυσκολίας είναι αυξημένο. Ρυθμίζοντας τις μεταβλητές των κριτηρίων αξιολόγησης στα πιο ευνοϊκά επίπεδα, οι δάσκαλοι μπορεί να είναι σε θέση να οδηγήσουν τα παιδιά να καταλάβουν τι προσπαθούν να επιτύχουν στα κριτήρια αξιολόγησης επίγνωσης του φωνήματος και στη συνέχεια να χρησιμοποιήσουν αυτή την κατανόηση για να κατακτήσουν τις πιο δύσκολες φωνημικές εργασίες (Aidinis & Nunes, 2001).

2. Ο ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Ορισμός και σημασία του ομοιοκατάληκτου λόγου

Ομοιοκατάληκτος είναι ο λόγος ο οποίος στο τέλος διαδοχικών προτάσεων ή περιόδων υπάρχουν λέξεις με καταλήξεις όμοιες ηχητικά (Bryant et al., 1990). Η ομοιοκαταληξία χρησιμοποιείται ευχάριστα τόσο από μικρά παιδιά όσο και από τους ενήλικες αναγνώστες καθώς απολαμβάνουν την ανάγνωση ομοιοκατάληκτων κειμένων. Ωστόσο, η ομοιοκαταληξία είναι μια λογοτεχνική κατασκευή που είναι χρήσιμη στα μικρά παιδιά για κάτι περισσότερο από απόλαυση μόνο. Η παρατήρηση των δεξιοτήτων παραγωγής αυθόρμητης ομοιοκαταληξίας σε νεαρή ηλικία οδήγησε σε εκτενή έρευνα σχετικά με την παραγωγή και την αναγνώριση της ομοιοκαταληξίας, καθώς και την έννοια της ομοιοκαταληξίας ως σημαντική μεταγλωσσική ικανότητα (Hayes et al., 2014).

Η πρώτη αυθόρμητη παραγωγή ομοιοκαταληξίας ως μέρος παιδικών παιχνιδιών καταγράφεται σε ηλικία περίπου 18 μηνών, ενώ η κορύφωσή της αντανακλά μεταξύ 2 και 3 ετών (Milošević & Vuković, 2018). Έχει θεωρηθεί από καιρό ότι η παραγωγή ομοιοκαταληξίας στην ηλικία των 18 μηνών αποτελεί μια καθολική ικανότητα γλωσσικής ανάπτυξης στα παιδιά και αντιπροσωπεύει την αρχική φάση της ανάπτυξης της φωνολογικής επίγνωσης. Καθώς αποκτούμε όλο και περισσότερες λέξεις παρόμοιες στον ήχο, ο ρόλος της επίγνωσης της ομοιοκαταληξίας είναι πολύ σαφής στη φωνολογική επίγνωση (Andersson et al., 2018).

Υπάρχουν δύο αποκλίνουσες απόψεις σχετικά με τη διαδικασία που βασίζεται στην ανίχνευση ομοιοκαταληξίας στα μικρά παιδιά: μια αναλυτική άποψη και μια καθολική άποψη (Wagensveld et al., 2012). Σύμφωνα με την αναλυτική άποψη, οι κρίσεις ομοιοκαταληξίας βασίζονται σε μια ρητή φωνολογική διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά χωρίζουν συνειδητά το συστατικό της πρώτης λέξης και το συγκρίνουν με το αντίστοιχο της δεύτερης λέξης για να κάνουν μια κρίση (Bryant & Bradley, 1983, Bryant et al., 1990). Αυτή η αναλυτική άποψη υποστηρίζεται από τη θεωρία έναρξης-ρίμας (Read & Regan, 2018). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, οι συλλαβές σε γλώσσες όπως τα ολλανδικά και τα αγγλικά έχουν ένα φυσικό σημείο θραύσης που διαιρεί τη

συλλαβή σε μια έναρξη (η οποία αποτελείται από το πρώτο σύμφωνο) και μια ρίμα (η οποία περιλαμβάνει το φωνήεν και το τελικό σύμφωνο).

Η καθολική άποψη της ομοιοκαταληξίας, γνωστή και ως φαινόμενο της παγκόσμιας ομοιότητας στην ομοιοκαταληξία, εξηγείται από το γεγονός ότι, κατά την παραγωγή και το «παίζεин» με γνωστές και άγνωστες λέξεις, η προφορική προσοχή κατευθύνεται στους ήχους της γλώσσας πολύ περισσότερο παρά στη σημασιολογική και γραμματική της συνιστώσα. Μελέτες σε διάφορους τομείς της αναπτυξιακής γλωσσικής έρευνας, όπως θα δούμε παρακάτω, έχουν δείξει ότι τα παιδιά είναι ευαίσθητα στις παγκόσμιες φωνολογικές ομοιότητες στις λέξεις. Ακόμη και όταν οι λέξεις δεν έχουν κοινά φωνήματα, τα παιδιά εξακολουθούν να τις αντιλαμβάνονται ως όμοιες λόγω ορισμένων ομοιοτήτων στα φωνολογικά τους χαρακτηριστικά (Wagensveld et al., 2013). Αυτές οι παρατηρήσεις αυτού του λεγόμενου φαινομένου της παγκόσμιας ομοιότητας καθιστούν δύσκολη την εξήγηση της κρίσης της ομοιοκαταληξίας αποκλειστικά από την αναλυτική θεωρία έναρξης-ρίμας. Όταν τα παιδιά παρουσιάζονται με μια πιο απαιτητική κατάσταση, που περιέχει φωνολογικά επικαλυπτόμενα στοιχεία, η επάρκειά τους μειώνεται (Cardoso & Martins, 1994). Αυτά τα ευρήματα οδήγησαν σε μια εναλλακτική θεωρία που δηλώνει ότι τα παιδιά που δεν έχουν διδαχθεί επίσημα γραφή και ανάγνωση χρησιμοποιούν μια πιο άρρητη προσέγγιση για να κρίνουν την ύπαρξη ομοιοκαταληξίας, που βασίζεται σε μια συνολική σύγκριση της φωνολογικής δομής μιας λέξης (Wagensveld et al., 2012).

Η αντίληψη των δεξιοτήτων ομοιοκαταληξίας σε νεαρή ηλικία ως μια αυθόρμητη δραστηριότητα χωρίς επικοινωνιακή λειτουργία αργότερα επιτρέπει στο παιδί να αποκτήσει συνείδηση μικρότερων και μεμονωμένων ενοτήτων μιας γλώσσας. Η ικανότητα αναγνώρισης του μοτίβου των ομοιοκαταληξιών στη μητρική τους γλώσσα μπορεί να θεωρηθεί σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη του πρώιμου γραμματισμού. Είναι προφανές ότι τα περισσότερα παιδιά κατακτούν τις βασικές δεξιότητες ομοιοκαταληξίας πριν φτάσουν στη διαδικασία μάθησης της ανάγνωσης (Chard & Dickson, 1999). Η σημασία της ομοιοκαταληξίας στην περαιτέρω ανάπτυξη των φωνολογικών δεξιοτήτων, απαραίτητων για την κατάκτηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής, παρουσιάστηκε πρώτα από τους Bradley και Bryant (1983). Έδειξαν ότι η επίγνωση της ομοιοκαταληξίας που μετρήθηκε στην προσχολική ηλικία ήταν ένας σημαντικός δείκτης της μετέπειτα προόδου στην ανάγνωση και ορθογραφία. Η ικανότητα κατανόησης της ομοιοκαταληξίας λοιπόν, είναι εξαιρετικά σημαντική για

την εκπαιδευτική ανάπτυξη ενός παιδιού, καθώς η πρώιμη ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία έχει άμεση επίδραση στις μετέπειτα αναγνωστικές του δεξιότητες.

Η επίγνωση της ομοιοκαταληξίας συνήθως ελέγχεται ζητώντας από τα παιδιά να παράγουν ή να κρίνουν συλλαβές με ομοιοκαταληξία και εμφανίζεται περίπου στην ηλικία των 3 ή 4 ετών. Πρόσφατες μελέτες έχουν αναφέρει μια σχέση μεταξύ των δεξιοτήτων αποκωδικοποίησης του λόγου και της ικανότητας ομοιοκαταληξίας σε παιδιά ηλικίας 4 ετών (Andersson et al., 2018, Hahn et al., 2018), και πως η ικανότητα ομοιοκαταληξίας προβλέπει μεταγενέστερη κατανόηση και παραγωγή λέξης. Αυτή η αιτιολογική σύνδεση μπορεί να οφείλεται στο ότι οι λέξεις με ομοιοκαταληξία μοιράζονται συχνά κοινά ορθογραφικά μοτίβα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τα παιδιά που είναι σε θέση να ομοιοκαταληκτούν. Υπάρχει επίσης μια έμμεση σύνδεση στο ότι η ικανότητα ομοιοκαταληξίας σχετίζεται στενά με την ανάπτυξη της επίγνωσης σε επίπεδο φωνήματος, η οποία με τη σειρά της είναι κρίσιμη για την αποκωδικοποίηση των συσχετισμών γραφήματος-φωνήματος (Bryant et al., 1990). Σύμφωνα με τις Mácajoná et al. (2019), ένα παιδί στο τέλος της προσχολικής εκπαίδευσης, σχετικά με την απόκτηση της ικανότητας επίγνωσης ομοιοκαταληξίας, θα πρέπει να είναι σε θέση να:

- αναζητά τις λέξεις που είναι παρόμοιες στον ήχο (με ομοιοκαταληξία) στο κείμενο ποιημάτων και παιδικών ριμών,
- επιλέγει λέξεις παρόμοιες σε ήχο με τις λέξεις που δίνονται από τον δάσκαλο ή να προτείνει δικές του λέξεις.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο ρόλος της ομοιοκαταληξίας έχει βρει σημαντική θέση στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Πιστεύεται ακόμη ότι το παιχνίδι με τους ήχους της γλώσσας επιτρέπει την υιοθέτηση της «ηχητικής μορφής των λέξεων» και ότι η γλώσσα στην πραγματικότητα μαθαίνεται μέσω αυτής της δραστηριότητας (Milošević & Vuković, 2018).

2.2 Έρευνες σχετικές με τον ομοιοκατάληκτο λόγο

- Σε μια έρευνα (Hayes et al., 2014), περιγράφονται δύο πειράματα, τα οποία διερεύνησαν τις ικανότητες των βρεφών 7 έως 13 μηνών να κατηγοριοποιούν τις συλλαβές σύμφωνα με τους ήχους κατάληξης τους. Χρησιμοποιώντας τη Διαδικασία Κλιμακωμένης Κεφαλής (CHT), τα βρέφη προετοιμάστηκαν να γυρίσουν το κεφάλι τους όταν ένα σετ CVC (σύμφωνο-φωνήεν-σύμφωνο) με ομοιοκαταληξία άλλαζε σε ένα άλλο σετ CVC με ομοιοκαταληξία. Ακόμη και τα βρέφη 7.5 μηνών επέδειξαν την ικανότητα να κατηγοριοποιούν ανάλογα με την ομοιοκαταληξία. Τα ευρήματα από αυτά τα πειράματα είναι μια σαφής απόδειξη ότι τα βρέφη ηλικίας 7.5 μηνών μπορούν να ομαδοποιήσουν τις συλλαβές ανάλογα με το αν οι λέξεις έχουν κοινές καταλήξεις ή όχι.
- Μια άλλη μελέτη (Lonigan et al., 2000) επιχείρησε να διευκρινίσει την επίδραση που έχει η ομοιοκαταληξία στη βραχυπρόθεσμη διατήρηση των αφηγήσεων ιστορίας από τα μικρά παιδιά. Σε εξήντα τέσσερα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαβάστηκε ένα διήγημα με ομοιοκαταληξία ή χωρίς, όπου το σημασιολογικό περιεχόμενο διέφερε μόνο στη διάταξη των γραμμών στις δοκιμαστικές στροφές. Για κάθε τύπο αφήγησης, το 1/2 των υποκειμένων δοκίμασε την απαγγελία της ακριβούς γλώσσας της ιστορίας. Τα υπόλοιπα υποκείμενα κλήθηκαν να παραφράσουν το σημασιολογικό περιεχόμενο. Οι αναλύσεις αποκάλυψαν ότι η ομοιοκαταληξία ενίσχυε την απαγγελία λέξη προς λέξη με σωστή διαδοχική σειρά, ενώ οι μη ομοιόμορφες παρουσιάσεις προκάλεσαν την αρχική διευκόλυνση των σημασιολογικών παραφράσεων. Επομένως, τα παιδιά ήταν πιο επιτυχημένα στην ταξινόμηση των γεγονότων των ιστοριών με ομοιοκαταληξία σε διατεταγμένες σειρές από εκείνα των μη ομοιοκατάληκτων ιστοριών. Οι συγγραφείς υπέθεσαν ότι τα δίστιχα με ομοιοκαταληξία ήταν χρήσιμα για την ανασύσταση της σειράς περιεχομένου που εμφανίζεται στην ιστορία, λόγω της προβλεψιμότητας της φωνολογικής μορφής των λέξεων με ομοιοκαταληξία. Έτσι, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χρησιμοποιούν ήδη ρίμες για να προβλέψουν επερχόμενες γλωσσικές πληροφορίες και να απομνημονεύσουν το περιεχόμενο μιας ιστορίας.

- Παρόμοια αποτελέσματα βρήκαν και οι Király et al. (2016), όταν διαπίστωσαν ότι τα παιδιά ηλικίας τριών ετών ξεπέρασαν τις επιδόσεις των γονιών τους στην «αυτολεξεί» μνήμη για ιστορίες με ομοιοκαταληξία που είχαν διαβάσει. Επιπλέον, οι ιστορίες με ομοιοκαταληξία όχι μόνο βοήθησαν τα παιδιά να θυμούνται περισσότερες από τις συγκεκριμένες λέξεις που άκουσαν σε σύγκριση με ιστορίες χωρίς ομοιοκαταληξία, αλλά βοήθησαν τα παιδιά να μάθουν περισσότερες νέες λέξεις στο πλαίσιο της ανάγνωσης του παραμυθιού. Η ομοιοκαταληξία μπορεί λοιπόν επίσης να είναι ένα όφελος για το αναπτυσσόμενο λεξιλόγιο των μικρών παιδιών.
- Οι Read & Regan (2018), προκειμένου να αποκαλύψουν εάν η ομοιοκαταληξία μπορεί να είναι χρήσιμη ένδειξη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στην πρόβλεψη των επερχόμενων λέξεων που θα ακουστούν στην ομιλία, δοκίμασαν παιδιά από 2 έως 5 ετών (N=74) με ένα παιχνίδι ιστορίας. Τα παιδιά στην πειραματική ομάδα άκουσαν 24 στροφές με ομοιοκαταληξία, η καθεμία με την τελευταία λέξη απύσα, και τους δόθηκε μια επιλογή 3 εναλλακτικών εικόνων για το πώς να ολοκληρώσουν την καθεμία, ενώ τα παιδιά στην ομάδα ελέγχου άκουσαν τις ίδιες στροφές χωρίς ομοιοκαταληξία. Τα παιδιά στην πειραματική ομάδα μπόρεσαν να ολοκληρώσουν σωστά τις στροφές επιλέγοντας τις εικόνες που έδειχναν λέξεις που ομοιοκαταληκτούν πολύ περισσότερο από τα παιδιά σε κατάσταση ελέγχου χωρίς ομοιοκαταληξία. Αυτά τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ακόμη και χωρίς ρητή εκπαίδευση ή επίγνωση της ομοιοκαταληξίας, τα μικρά παιδιά μπορούν να τη χρησιμοποιήσουν για να προβλέψουν γνωστές λέξεις σε ιστορίες που δεν έχουν ξανακούσει. Η ικανότητα χρήσης της ομοιοκαταληξίας με αυτόν τον τρόπο υποδηλώνει ότι τα παιδιά θα μπορούσαν επίσης να αξιοποιήσουν τα σχήματα ομοιοκαταληξίας για να κάνουν προβλέψεις των επερχόμενων λέξεων και ότι, στην πραγματικότητα, θα μπορούσε ενδεχομένως να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο παρακολουθούνται και απομνημονεύονται αυτές οι λέξεις.
- Οι Milošević & Vuković (2018), ασχολήθηκαν με την σύγκριση των δεξιοτήτων ομοιοκαταληξίας σε παιδιά με και χωρίς γλωσσικές διαταραχές. Το δείγμα αποτελούνταν από 120 νήπια που εξετάστηκαν χρησιμοποιώντας ένα τεστ αναγνώρισης και παραγωγής ομοιοκαταληξίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικές διαφορές στις εργασίες αναγνώρισης και παραγωγής

ομοιοκαταληξίας στα παιδιά με συγκεκριμένη γλωσσική διαταραχή (SLI) και στα παιδιά με τυπική γλωσσική ανάπτυξη (TLD). Τα παιδιά SLI είχαν σημαντικά χαμηλότερη απόδοση σε όλες τις εργασίες, σε σύγκριση με τα παιδιά TLD. Συνάγεται το συμπέρασμα ότι, στην αναπτυξιακή περίοδο, η επίγνωση της ομοιοκαταληξίας μπορεί να θεωρηθεί ως προϋπόθεση για την εμφάνιση μικρότερων φωνολογικών ενοτήτων όπως η φωνημική επίγνωση, και ως δείκτης της μετέπειτα ανάπτυξης των αναγνωστικών δεξιοτήτων.

- Όσον αφορά το φαινόμενο παγκόσμιας ομοιότητας ομοιοκαταληξίας, οι Cardoso & Martins (1994) έδειξαν ότι τα μικρά παιδιά που έχουν καλή απόδοση σε μια απλή εργασία κρίσης ομοιοκαταληξίας μπερδεύονται όταν εξετάζονται με φωνολογικά σχετικούς παράγοντες που αποσπούν την προσοχή, αλλά δεν ομοιοκαταληκτούν. Πρώτα δόθηκε στα βραζιλιάνικα παιδιά προσχολικής ηλικίας, νηπιαγωγείου και πρώτης τάξης μια απλή εργασία ομοιοκαταληξίας με σημασιολογικούς περισπασμούς. Τα παιδιά μπόρεσαν να εκτελέσουν πάνω από το τυχαίο επίπεδο σε αυτή την αρκετά απλή εργασία. Μια δεύτερη εκδοχή της εργασίας στην οποία οι σημασιολογικοί περισπασμοί αντικαταστάθηκαν από φωνολογικά σχετικά στοιχεία, ήταν πιο δύσκολη για τα προσχολικά παιδιά. Μόνο το 10% των παιδιών προσχολικής ηλικίας και το 43% όλων των νηπιαγωγείων παρουσίασαν πάνω από το τυχαίο επίπεδο σε σύγκριση με το 83% των μαθητών της πρώτης δημοτικού με εμπειρία ανάγνωσης. Αυτά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν μια πιο σφαιρική προσέγγιση στη λήψη αποφάσεων ομοιοκαταληξίας από παιδιά προσχολικής ηλικίας και νηπιαγωγείου σε σχέση με παιδιά του δημοτικού.
- Αντίστοιχα αποτελέσματα βρέθηκαν από τους Wagenveld et al. (2012), σε μια ημι-διαχρονική μελέτη που επιχείρησε να εξετάσει τον ρόλο της παγκόσμιας φωνολογικής ομοιότητας στην επεξεργασία της ομοιοκαταληξίας σε μια ομάδα παιδιών σε δύο πρώιμα στάδια της αναγνωστικής εκπαίδευσης. Μετρώντας τους χρόνους απόκρισης εκτός από την ακρίβεια και παρουσιάζοντας στα παιδιά ψευδολέξεις εκτός από λέξεις, προσπάθησαν να παρέχουν πιο λεπτομερείς πληροφορίες σχετικά με τις διαδικασίες που αποτελούν τη βάση της επίγνωσης της ομοιοκαταληξίας. Η έρευνα έδειξε ότι τα αποτελέσματα της παγκόσμιας ομοιότητας είναι μικρότερα γύρω στα πρώτα χρόνια της αναγνωστικής εκπαίδευσης σε σύγκριση με τα αποτελέσματα που

παρατηρήθηκαν σε νηπιαγωγεία. Ως πρακτικό συμπέρασμα, μπορεί επομένως να προταθεί ότι η συμπερίληψη μιας συνολικής συνθήκης ομοιότητας σε μια εργασία κρίσης ομοιοκαταληξίας παρέχει μια καλύτερη ένδειξη των δεξιοτήτων κρίσης ομοιοκαταληξίας των παιδιών.

- Οι Carroll και Snowling (2001) βρήκαν επίσης στοιχεία ότι οι κρίσεις ομοιοκαταληξίας βασίζονται στη σύγκριση παγκόσμιων φωνολογικών ομοιοτήτων. Στη μελέτη τους, αγγλόφωνα παιδιά προσχολικής ηλικίας πραγματοποίησαν μια εργασία με ομοιοκαταληξία. Στα παιδιά παρουσιάστηκε μια ενδεικτική εικόνα και τους ζητήθηκε να επιλέξουν τον στόχο με ομοιοκαταληξία από δύο εναλλακτικές, ο ένας είχε ομοιοκαταληξία με τη λέξη-κλειδί και ο άλλος αποσπούσε την προσοχή. Υπήρχαν τρεις τύποι περισπασμών, ένας παράγοντας που αποσπά την προσοχή δεν είχε σχέση με τη λέξη-κλειδί, ένας ήταν φωνολογικά συνδεδεμένος με τη λέξη-κλειδί και ένας ήταν σημασιολογικά συνδεδεμένος με τη λέξη-κλειδί. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παρόλο που τα παιδιά απέδωσαν πάνω από το τυχαίο επίπεδο και στις τρεις συνθήκες, τα αντικείμενα που ήταν πιο παρόμοια φωνολογικά σε παγκόσμιο επίπεδο, ήταν πιο δύσκολο να απορριφθούν από τα άλλα που αποσπούσαν την προσοχή.

2.3 Οι παιδικές ρίμες και η αξία τους στην προσχολική εκπαίδευση

Η καθημερινή ρουτίνα των βρεφών συνοδεύεται συχνά από τραγούδια και παιδικές ρίμες. Οι παιδικές ρίμες είναι απλά παραδοσιακά τραγούδια ή ποιήματα για παιδιά, που περιέχουν σειρά λέξεων και γραμματική προτάσεων που μπορούν εύκολα να μάθουν (Hahn et al., 2018). Το κύριο φωνολογικό φαινόμενο στα τραγούδια με παιδικές ρίμες είναι η εμφάνιση ομοιοκαταληξιών στις καταλήξεις φράσεων. Μια φράση με τελική ομοιοκαταληξία είναι ένα ηχητικό μοτίβο που επαναλαμβάνεται στο τέλος των στίχων (Fitria, 2023). Με άλλα λόγια, οι παιδικές ρίμες περιέχουν επαναλαμβανόμενες λέξεις και ρυθμούς που ακολουθούν ένα συγκεκριμένο μοτίβο, δημιουργώντας μια συλλογή ήχων που έχουν καλή σύνθεση και ακούγονται όμορφα.

Οι φροντιστές απαγγέλλουν παιδικές ρίμες κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και τραγουδούν νανουρίσματα για να ηρεμήσουν το παιδί τους ή για να το διασκεδάσουν, π.χ. κατά την οδήγηση ή κατά την αλλαγή της πάνας. Τα τραγούδια και οι παιδικές ρίμες εξυπηρετούν ξεκάθαρα μια κοινωνικο-συναισθηματική λειτουργία (Harper, 2011) και αποτελούν ένα πλαίσιο που μπορεί να διευκολύνει την αυθόρμητη (αντί για εκπαιδευμένη) επεξεργασία των ριμών από τα βρέφη. Τα τραγούδια επίσης περιέχουν ομοιοκαταληξίες μέσα σε ένα μοτίβο μελωδίας και ρυθμού (Hahn et al., 2018), που ελκύει το ενδιαφέρον των βρεφών περισσότερο σε σύγκριση με την ομιλία που απευθύνεται σε βρέφη. Στην πραγματικότητα, έρευνα έχει εντοπίσει το τραγούδι που απευθύνεται σε βρέφη ως εργαλείο για τη ρύθμιση της διέγερσης των βρεφών (Bryant et al., 1989). Η παρατεταμένη προσοχή στο τραγούδι μπορεί στη συνέχεια να επιτρέψει στα βρέφη να εξάγουν πληροφορίες από το τραγούδι που διαφορετικά δεν είναι προσβάσιμες σε αυτά.

Οι παιδικές ρίμες έχουν πολλά περισσότερα να προσφέρουν από την απλή ψυχαγωγική αξία. Σύμφωνα με τον Harper, (2011) οι παιδικές ρίμες είναι σημαντικές για την κατάκτηση της γλώσσας και βοηθούν στην ανάπτυξη του λόγου, καθώς βοηθούν τον εγκέφαλο του παιδιού να χωρίσει τις λέξεις σε συλλαβές, να ακούσει ομοιότητες μεταξύ λέξεων που ομοιοκαταληκτούν ή ξεκινούν με τους ίδιους ήχους. Η επανάληψη ριμών και ιστοριών διδάσκει πώς λειτουργεί η γλώσσα και βελτιώνει τη μνήμη, τη συγκέντρωση, τη χωρική νοημοσύνη και τις δεξιότητες σκέψης. Οι Bryant & Bradley (1985), υποστηρίζουν πως οι παιδικές ρίμες εισάγουν τα μωρά και τα παιδιά στην ιδέα της αφήγησης, προωθούν τις κοινωνικές δεξιότητες και ενισχύουν την ανάπτυξη της

γλώσσας. Αποτελούν μια εξαιρετική εισαγωγή στην εκμάθηση της δομής ιστοριών αφού πολλές περιέχουν αρχή, μέση και τέλος (αλληλουχία). Οι παιδικές ρίμες αυξάνουν το λεξιλόγιο και είναι μια αφορμή για την εισαγωγή των παιδιών στην ποίηση. Η επανάληψη μιας ομοιοκαταληξίας μπορεί επίσης να βοηθήσει το παιδί να συνειδητοποιήσει τις μεμονωμένες μονάδες ήχου, γνωστές ως φωνήματα, που συνθέτουν λέξεις (Hahn et al., 2018). Επομένως, η έκθεση του παιδιού σε παιδικές ρίμες μπορεί να το βοηθήσει στο να εστιάσει στην ηχητική δομή των λέξεων, καθώς και στη σημασιολογική δομή.

Παρόλο που η πλειονότητα των νηπίων δεν μπορεί ακόμη να διαβάσει, τα παιδιά σε αυτή την ηλικία έχουν αξιοσημείωτη μνήμη (Fitria, 2023). Τα παιδιά χρησιμοποιούν την ικανότητά τους να απομνημονεύουν παιδικές ρίμες για να διαμορφώσουν τη γλώσσα και την ευχέρεια λόγου τους. Σε κάθε παιδικό τραγούδι με διαφορετικό περιεχόμενο, υπάρχουν διάφορες νέες λέξεις του λεξιλογίου. Εκτός από το ότι διασκεδάζουν με τις μελωδίες και τους στίχους, τα παιδιά απολαμβάνουν να παίζουν και να μαθαίνουν ταυτόχρονα. Επιπλέον, το τραγούδι ρίμας μπορεί να υποστηρίξει τη σωματική-κινητική, κοινωνική, συναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς μπορούν να κινούν τα χέρια και τα άκρα τους ενώ τραγουδούν στο ρυθμό και τους στίχους του τραγουδιού. Καθώς τα παιδιά μαθαίνουν υποσυνείδητα τους ήχους των γλωσσών και επομένως είναι σε θέση να αναγνωρίζουν διαισθητικά τις λέξεις και τις προτάσεις, παρατηρείται ότι τα παιδιά μαθαίνουν και θυμούνται πιο αποτελεσματικά μέσω της συνεχούς επανάληψης της ακρόασης και της ανακεφαλαίωσης των παιδικών ριμών. Αφού εξοικειωθούν με τις λέξεις που έχουν ομοιοκαταληξία, τα παιδιά ενθαρρύνονται αργότερα να χρησιμοποιούν το ίδιο σχήμα ομοιοκαταληξίας για να προφέρουν και να μαθαίνουν νέες λέξεις (Hery & Arshad, 2020).

Αν και υπάρχουν προκλήσεις που σχετίζονται με την επιλογή και τη χρήση παιδικών ριμών ως διδακτικό υλικό, η Fitria (2023) υποστηρίζει ότι η χρήση τους μπορεί να είναι ένα πολύτιμο εργαλείο στην τάξη της πρώιμης παιδικής εκπαίδευσης. Η αποτελεσματικότητα της χρήσης παιδικών ριμών πρέπει να προσδιορίζεται με βάση την καταλληλότητα των ριμών για την ηλικία και τη συνάφεια με τον κόσμο των παιδιών, καθώς και τον βαθμό στον οποίο προσφέρουν υλικό για την προώθηση της συζήτησης και της εξερεύνησης των αξιών και την προσφορά λύσεων σε μια σειρά ζητημάτων που τα παιδιά μπορεί να συναντούν καθημερινά (Bolduc & Lefebvre,

2012). Με άλλα λόγια, όταν επιλέγουν τις παιδικές ρίμες ως διδακτικό υλικό, οι δάσκαλοι θα πρέπει να εξετάζουν πολύ προσεχτικά το νοηματικό και λεξιλογικό περιεχόμενο. Οι εικονογραφήσεις θα πρέπει να αξιολογηθούν ως προς την ευθυγράμμισή τους με την ιστορία και την καταλληλότητά τους για την ηλικία των παιδιών. Όσον αφορά την απεικόνιση των χαρακτήρων, το περιβάλλον τους και τις δραστηριότητες στις οποίες επιδίδονται, καθώς και τον συγχρονισμό των σχεδίων με την αφήγηση, θα πρέπει επίσης να εξεταστούν οι συνοδευτικές εικονογραφήσεις. Από γλωσσική άποψη, οι δάσκαλοι πρέπει να επιλέγουν απλές ρίμες που είναι κατάλληλες για το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών, που διευκολύνουν την εκμάθηση της γλώσσας και που μπορούν να χρησιμεύσουν ως βάση για δραστηριότητες.

Συνοψίζοντας, οι παιδικές ρίμες χρήζουν μεγάλης σημασίας στην γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς ενισχύουν τη φωνολογική ευαισθησία (ανίχνευση ομοιοκαταληξίας και φωνήματος), που με τη σειρά της ενισχύει την ανάγνωση. Επιπλέον, βοηθούν τα παιδιά να βελτιώσουν τις προφορικές τους δεξιότητες και τα εισάγουν σε πρώιμες δεξιότητες γραμματισμού. Προσφέρουν ακόμη μια εισαγωγή σε νέες λέξεις και φράσεις και δίνουν ευκαιρίες στα παιδιά να τις εξασκήσουν και να κατανοήσουν το πλαίσιο και την χρήση τους. Τα δεδομένα αυτά καθιστούν την ενασχόληση των παιδιών από βρέφη ακόμα, αλλά μέχρι και την προσχολική ηλικία, εξίσου αναγκαία. Τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εντάξουν τις παιδικές ρίμες στην καθημερινότητα των παιδιών, μιας που αποτελούν έναν διασκεδαστικό αλλά ταυτόχρονα αρκετά ωφέλιμο τρόπο διαπαιδαγώγησης.

3. Ο ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΕ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ

Ο κρίσιμος ρόλος της φωνολογικής επίγνωσης στην ανάπτυξη της μάθησης ανάγνωσης, όπως είδαμε και παραπάνω, έχει καθιερωθεί από καιρό ως πρόδρομος για την απόκτηση της αλφαβητικής αρχής - την κατανόηση ότι τα γράμματα του αλφαβήτου αντιπροσωπεύουν φωνήματα στην ομιλία (Harper, 2011). Γι' αυτό και μια σημαντική πτυχή της προετοιμασίας του γραμματισμού είναι η διδασκαλία της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών, τα οποία πριν ξεκινήσουν την διδασκαλία της ανάγνωσης, πρέπει να συνειδητοποιήσουν ρητά ότι οι προφορικές λέξεις αποτελούνται από ήχους. Επομένως, τα παιδιά πρέπει να αναπτύξουν την ικανότητα, συνειδητά και αναλυτικά, να ακούν, να αναγνωρίζουν και να χειρίζονται αυτούς τους ήχους.

Ορισμένοι ερευνητές προτείνουν ότι οι ρίζες της φωνολογικής επίγνωσης βρίσκονται στα παραδοσιακά παιχνίδια ομοιοκαταληξίας και στις παιδικές ρίμες (Bryant et al., 1989). Η ομοιοκαταληξία χαρακτηρίζεται από την ακουστική συμφωνία των ήχων (φωνηέντων και συμφώνων), των λέξεων ή μιας ομάδας λέξεων στο τέλος των γραμμών. Η αναγνώριση της ομοιοκαταληξίας απαιτεί την ικανότητα του παιδιού να ακούει ήχους μέσα στις λέξεις. Αυτή η ικανότητα βοηθά ένα παιδί να αποκτήσει βασική ιδέα για τη λέξη και την ηχητική της κατάτμηση. Ο εγκέφαλος του παιδιού αρχίζει σταδιακά να δημιουργεί φωνολογικές αναπαραστάσεις της ηχητικής δομής μεμονωμένων λέξεων ως συνέπεια της αναγνώρισης και κατάκτησης των ήχων της μητρικής γλώσσας (Máčajoná et al., 2019). Το γεγονός ότι τα πρώτα αυθόρμητα παιχνίδια και οι πειραματισμοί με τις λέξεις που ομοιοκαταληκτούν μπορούν να παρατηρηθούν ήδη με παιδιά δύο ή τριών ετών, δείχνει ότι το παιδί σε αυτή την ηλικία αρχίζει να κατανοεί μεμονωμένες ρίμες.

Ο ρυθμός και οι ρίμες αρχίζουν να αναπτύσσονται ως πρώτες δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης (Grofčíková & Máčajoná, 2021). Τα παιδιά μπορούν να συνειδητοποιήσουν μια ομοιοκαταληξία πολύ πιο γρήγορα και πολύ νωρίτερα από ό,τι μεμονωμένα φωνήματα, οπότε η εξάσκηση στην ομοιοκαταληξία μπορεί να θεωρηθεί ως επαρκής αφετηρία για τις δραστηριότητες φωνολογικής επίγνωσης στην προσχολική ηλικία. Ο ρυθμός δημιουργείται από συλλαβές, πχ. εάν τα παιδιά μπορούν να «χτυπήσουν» με παλαμάκια τις συλλαβές των ονομάτων τους ή άλλες πολυσύλλαβες λέξεις, μπορούν

να «συντονιστούν» με τον ρυθμό της γλώσσας. Το παιδί συνήθως αρχίζει να αντιλαμβάνεται τις ηχητικές ομοιότητες στο τέλος των λέξεων και μπορεί να τις διακρίνει. Σύμφωνα με τον Harper (2011), η πρόιμη γνώση της ομοιοκαταληξίας βοηθά τα παιδιά να αποκτήσουν επίγνωση των ηχητικών προτύπων της γλώσσας και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και πρόιμη ανάπτυξη του γραμματισμού του παιδιού, το οποίο σε κάποιο επίπεδο, συνειδητοποιεί ότι διαφορετικές λέξεις και διαφορετικές συλλαβές έχουν κοινό τμήμα ήχου ή φωνήματος. Επιπλέον, καθώς τα παιδιά αναπτύσσουν ευαισθησία σε μεμονωμένα φωνήματα, αναπτύσσουν την επίγνωσή τους για τα ηχητικά μοτίβα της γλώσσας και συνδυάζουν φωνήματα που τα οδηγούν στην αναγνώριση νέων λέξεων σε γραπτά κείμενα, βελτιώνοντας με αυτόν τον τρόπο την αναγνωστική τους ικανότητα (Bradley & Bryant, 1985). Έτσι, ο δάσκαλος θα πρέπει να διδάξει τη διάκριση και την παραγωγή ομοιοκαταληξιών. Εάν το παιδί μπορεί να αναγνωρίσει και να παράγει μοντέλα ομοιοκαταληξίας, επιδεικνύει πρόιμη φωνημική επίγνωση, επειδή το παιδί αφήνει έξω το πρώτο φώνημα (έναρξη) στη συλλαβή και το αντικαθιστά με άλλα (Grofčíková & Máčajoná, 2021). Αν και, στην αρχή, το παιδί δεν έχει επίγνωση αυτής της διαδικασίας, ανοίγεται ένας χώρος για τη συνειδητοποίηση ότι οι λέξεις αποτελούνται από ακολουθίες απλών ήχων, γεγονός που υπογραμμίζει τη σημασία των δραστηριοτήτων ομοιοκαταληξίας στο νηπιαγωγείο. Στο λεκτικό παιχνίδι ομοιοκαταληξίας, τα παιδιά μαθαίνουν πώς να διακρίνουν λεκτικά μοντέλα και στη συνέχεια χρησιμοποιούν αυτή τη γνώση στην ανάγνωση και τη δημιουργία του λεξιλογίου τους. Η απόδοση στις εργασίες με ομοιοκαταληξία αποτελεί, σύμφωνα με τα παραπάνω, έναν προγνωστικό παράγοντα της μετέπειτα επιτυχίας στην ανάγνωση (Grofčíková & Máčajoná, 2021). Η ουσία έγκειται στο ότι η αναγνώριση της ομοιοκαταληξίας προϋποθέτει από το παιδί να εντοπίζει ήχους μέσα στις λέξεις, και να αντιλαμβάνεται πως οι λέξεις αποτελούνται από ηχητικές μονάδες. Η επίγνωση των συλλαβών και των ομοιοκαταληξιών αναπτύσσεται πριν από τον γραμματισμό (Bryant et al., 1989). Οι Riordan et al. (2018) υποστηρίζουν ότι η φωνολογική επίγνωση περιλαμβάνει ομοιοκαταληξία, απομόνωση του πρώτου ή του τελευταίου ήχου στη λέξη, την αφαίρεση ή την προσθήκη τμημάτων της λέξης και τη κατάτμηση της λέξης σε συλλαβές. Αυτό που προκύπτει από τα προαναφερθέντα είναι το γεγονός ότι η επίγνωση της ομοιοκαταληξίας είναι ένα από τα βασικά μέρη της ανάπτυξης της φωνολογικής και φωνημικής επίγνωσης των πολύ μικρών μαθητών.

Ένα βασικό όργανο για την ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να εργάζονται με ομοιοκαταληξίες, που αναφέρθηκε και προηγουμένως, είναι οι παιδικές ρίμες, οι οποίες αποτελούν ένα συχνά χρησιμοποιούμενο είδος που απευθύνεται σε παιδιά, με ελκυστική αισθητική σε ρυθμό, ομοιοκαταληξία, επιτονισμό, διδασκαλία, ψυχαγωγία και φαντασία (Grofčíková & Máčajová, 2021). Ως προς την έκτασή τους, πρόκειται για σύντομους στίχους, ρυθμικά κείμενα στα οποία κυριαρχεί η ηχητική ενορχήστρωση. Οι παιδικές ρίμες είναι ένας κοινωνικά συναρπαστικός, παιχνιδιάρικος και αναπτυξιακά κατάλληλος τρόπος για τα μικρά παιδιά να ακούν, να αναγνωρίζουν, να χειραγωγούν και να πειραματίζονται με τους ήχους της γλώσσας (Bolduc & Lefebvre, 2012). Ενώ ακούν και απαγγέλλουν παιδικές ρίμες, τα παιδιά αναπτύσσουν κρίσιμες δεξιότητες γραμματισμού. Η διδασκαλία και η απαγγελία παιδικών ριμών σε μικρά παιδιά μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη της φωνολογικής ευαισθησίας, προετοιμάζοντας τα παιδιά να γίνουν πιο ευαίσθητα στα φωνήματα και την ομοιοκαταληξία (Bryant et al., 1990). Ο συνδυασμός απτικών-κινητικών δραστηριοτήτων στις οποίες η γλώσσα εξερευνάται, χειραγωγείται και πειραματίζεται σκόπιμα στο πλαίσιο της παιδικής ρίμας και της λογοτεχνίας ενισχύει τη φωνολογική επίγνωση των παιδιών, την ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία και τα φωνήματα και μπορεί να τονώσει την ανάπτυξη φωνολογικών δεξιοτήτων. Στην παιδική ρίμα, οι ρυθμικές ιδιότητες μιας έκφρασης πραγματοποιούνται με έναν συγκεκριμένο στόχο, ο οποίος συνδέεται με το περιεχόμενο του κειμένου και έχει μια μορφή παιχνιδιού. Αυτός είναι ένας από τους λόγους που οι παιδικές ρίμες έγιναν σταδιακά μέρος του παιδικού παιχνιδιού. Συνίσταται, σύμφωνα με τα παραπάνω, η ανάπτυξη της επίγνωσης της ομοιοκαταληξίας να ξεκινά με παιδικές ρίμες που διδάσκουν στα παιδιά να συνειδητοποιούν την ομοιοκαταληξία, ακολουθούμενη από εκπαίδευση της ομοιοκαταληξίας μέσω προσδιορισμού αντιστοιχιών μεταξύ δύο λέξεων με ομοιοκαταληξία ή χωρίς ομοιοκαταληξία και, τέλος, ζητώντας από τα παιδιά να παράγουν τα ίδια ομοιοκαταληξίες και πιο συγκεκριμένα, απαιτώντας να δημιουργήσουν ομοιοκαταληξίες ως απάντηση σε λέξεις ερεθίσματος.

Επομένως, η γνωριμία με την ομοιοκαταληξία είναι μια σημαντική εμπειρία για τα μικρά παιδιά γιατί η αναγνώριση και η παραγωγή ομοιοκαταληξιών είναι ξεκάθαρα παραδείγματα φωνολογικών δεξιοτήτων. Οι εμπειρίες που έχουν τα παιδιά όταν τους διδάσκονται παιδικές ρίμες παίζουν σημαντικό ρόλο στην αυξανόμενη συνειδητοποίησή τους ότι οι λέξεις και οι συλλαβές μπορούν να χωριστούν και να

κατηγοριοποιηθούν από μικρότερες μονάδες ήχου (Maclean, 1987). Με άλλα λόγια, η χρήση ομοιοκαταληξίας από τα παιδιά προάγει τη θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση της γλώσσας και βοηθά να αποκτήσουν επίγνωση των ηχητικών μορφών της. Η ανάπτυξη της γλώσσας και του γραμματισμού διευκολύνεται όταν τα παιδιά έχουν πολλές ευκαιρίες να χρησιμοποιούν ομοιοκαταληξίες στις αλληλεπιδράσεις με τους ενήλικες, να ακούν και να απαντούν σε ρίμες, άσματα και ιστορίες και να πειραματίζονται με τους ήχους της γλώσσας (Harper, 2011). Τέλος, η επίγνωση της ομοιοκαταληξίας και η ικανότητα των παιδιών να συνειδητοποιούν και να παράγουν ρίμες αποτελούν βασικές ικανότητες που θα πρέπει να αναπτύσσονται στο επίπεδο της προσχολικής και της αρχής της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των παιδιών (Grofčíková & Máčajová, 2021), καθώς βοηθούν σημαντικά στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης σε αρχάριους αναγνώστες.

Έρευνες για την σχέση του ομοιοκατάληκτου λόγου και της φωνολογικής επίγνωσης.

Αρκετές μελέτες έχουν αποδείξει την αξία της χρήσης του ομοιοκατάληκτου λόγου στην βελτίωση φωνολογικών δεξιοτήτων, μερικές από τις οποίες παρατίθενται παρακάτω :

- Σε μια μελέτη (Hahn et al., 2018), διερευνήθηκε εάν τα βρέφη μπορούν να αναγνωρίσουν το φωνολογικό μοτίβο στα τραγούδια. Άγνωστα παιδικά τραγούδια με στίχους με ομοιοκαταληξία και χωρίς ομοιοκαταληξία, χρησιμοποιώντας ψευδολέξεις, παρουσιάστηκαν σε 35 Ολλανδά βρέφη 9 μηνών χρησιμοποιώντας τη Διαδικασία Προτίμησης Κεφαλής. Τα βρέφη συνολικά άκουγαν περισσότερο τραγούδια χωρίς ομοιοκαταληξία σε σύγκριση με τραγούδια με ομοιοκαταληξία, παρά το γεγονός ότι περίπου τα μισά από τα νήπια έδειξαν προτίμηση στα τραγούδια με ομοιοκαταληξία. Αυτό υποδηλώνει ότι τα νήπια είναι σε θέση να επεξεργάζονται το μοτίβο ομοιοκαταληξίας στις καταλήξεις φράσεων στα τραγούδια. Επομένως, αυτά τα αποτελέσματα υπογραμμίζουν ότι τα βρέφη έχουν την ικανότητα επεξεργασίας για να επωφεληθούν από την ομοιοκαταληξία για την ανάπτυξη των φωνολογικών τους ικανοτήτων.
- Οι Hery & Arshad (2020), εξέτασαν τα αποτελέσματα της χρήσης παιδικών ριμών για τη βελτίωση των δεξιοτήτων λεξιλογίου στην εκμάθηση δεύτερης

γλώσσας, μεταξύ των νεαρών μαθητών στην Ινδονησία. Αυτή η μελέτη εστίασε στο κατά πόσο η χρήση παιδικών ριμών στη διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας θα βελτιώσει σημαντικά την κυριαρχία του λεξιλογίου μεταξύ των Ινδονησίων μαθητών δημοτικού. Σε αυτή την έκθεση συμμετείχαν δύο δάσκαλοι αγγλικών και ογδόντα μαθητές από δύο δημοτικά σχολεία στην Ινδονησία, οι οποίοι ήταν στην τρίτη τάξη και ηλικίας μεταξύ οκτώ και εννέα ετών. Η πειραματική ομάδα διδάχθηκε αγγλικά χρησιμοποιώντας παιδικές ρίμες και η ομάδα ελέγχου χρησιμοποιώντας παραδοσιακή μέθοδο, σε διάστημα οκτώ εβδομάδων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η χρήση παιδικών ριμών βελτίωσε σημαντικά τη μέση βαθμολογία λεξιλογίου για τους μαθητές. Οι μαθητές από την πειραματική ομάδα είχαν επίσης σημαντικά καλύτερη αντιστοίχιση του λεξιλογίου με τη σωστή εικόνα, ταιριάζοντας το αγγλικό λεξιλόγιο με τα συνώνυμά τους και συμπληρώνοντας τα κενά με τη σωστή επιλογή αγγλικού λεξιλογίου σε σύγκριση με τους ομολόγους τους στην ομάδα ελέγχου. Αυτή η μελέτη υποστηρίζει ότι η χρήση παιδικών ριμών μπορεί να ενισχύσει σημαντικά την επίγνωση του λεξιλογίου μεταξύ των μαθητών.

- Στην έρευνα των Maclean et al. (1987), που κάλυψε μια περίοδο 15 μηνών και ξεκίνησε όταν τα παιδιά ήταν 3 ετών, μετρήθηκαν οι γνώσεις των παιδιών για πέντε εξαιρετικά γνωστές παιδικές ρίμες. Σχεδόν όλα τα παιδιά ήξεραν κάτι από αυτές τις παιδικές ρίμες και αποδείχτηκε πως η έκταση των γνώσεων τους τότε ήταν ένας ισχυρός προγνωστικός παράγοντας της αυξανόμενης δεξιοτήτάς τους στις εργασίες ανάγνωσης ομοιοκαταληξίας τον επόμενο χρόνο. Αυτή ήταν μια συστηματική απόδειξη ότι η γνώση της παιδικής ρίμας μπορεί να παίζει ρόλο στη φωνολογική ανάπτυξη των παιδιών.
- Σε επόμενη έρευνα (Bryant et al., 1989) χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα από την ίδια μελέτη αλλά για μια περίοδο τριών ετών, από την αρχή του έργου, όταν τα παιδιά ήταν 3 έως 6 ετών, όπου τα περισσότερα από αυτά πήγαιναν σχολείο για ένα χρόνο και είχαν αρχίσει να μαθαίνουν να διαβάζουν. Στόχος ήταν να εξεταστούν οι σχέσεις μεταξύ της αρχικής γνώσης των παιδιών σχετικά με τις παιδικές ρίμες και της προόδου τους αρκετά χρόνια αργότερα στην εκμάθηση ανάγνωσης και ορθογραφίας. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης είναι ιδιαίτερα συναρπαστικά γιατί δείχνουν μια ισχυρή σχέση μεταξύ μιας εντελώς άτυπης εμπειρίας με παιδικές ρίμες από νωρίς στη ζωή του παιδιού και μιας

επίσημης εκπαιδευτικής δεξιότητας που το παιδί πρέπει να αποκτήσει αρκετά χρόνια αργότερα. Όταν οι γονείς μούν το παιδί τους σε παιδικές ρίμες, είναι απίθανο να έχουν στο μυαλό τους την μετέπειτα επιτυχία του παιδιού στην ανάγνωση. Ωστόσο, η μελέτη καθιστά σαφές ότι αυτή η πρόωμη γνώση της παιδικής ομοιοκαταληξίας μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στην προετοιμασία του παιδιού για την ανάγνωση και την ορθογραφία. Αυτό το συμπέρασμα δικαιολογείται καθώς οι καλές βαθμολογίες παιδικής ρίμας προέβλεψαν επιτυχία σε φωνολογικές εργασίες για δύο ή περισσότερα χρόνια. Έτσι, η γνώση των παιδικών ριμών μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη της φωνολογικής ευαισθησίας και συνεπώς την μετέπειτα αναγνωστική ικανότητα. Αυτή η εργασία υποδηλώνει λοιπόν ότι οι παιδικές ρίμες θα πρέπει να αποτελούν συχνό συστατικό των «διαλόγων» μητέρας-βρέφους, καθώς διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην κατάκτηση της γλώσσας.

- Όπως αναφέρεται και στους Bolduc & Lefebvre (2012), οι Fernandez-Fein και Baker (1997) έδειξαν ότι τα αγγλόφωνα παιδιά προσχολικής ηλικίας που εκτίθενται σε παιδικές ρίμες στο περιβάλλον τους τείνουν να αποδίδουν καλύτερα σε εργασίες με ομοιοκαταληξία και συλλαβές. Οι ίδιοι υποστηρίζουν πως η προσθήκη ενός ρητού στοιχείου σε μια συναρπαστική, ουσιαστική και ευχάριστη δραστηριότητα, όπως η απαγγελία παιδικών ριμών, θα βοηθούσε καλύτερα τη φωνολογική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας που κινδυνεύουν περισσότερο να αναπτύξουν δυσκολίες ανάγνωσης και γραφής στο δημοτικό σχολείο.
- Ο Harper (2011) αξιολόγησε τις γνώσεις παιδικών ριμών και φωνολογικής επίγνωσης 20 νηπίων, αφού παρέιχε εκπαίδευση που αποτελούνταν από ρητή διδασκαλία παιδικής ρίμας σε μια πειραματική ομάδα παιδιών και διερεύνησε τις επιδράσεις της στα επίπεδα φωνολογικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων. Τα δεδομένα αποκάλυψαν ότι τα παιδιά που εκτέθηκαν στην παρέμβαση ξεπέρασαν σημαντικά τα παιδιά της ομάδας ελέγχου όσον αφορά τα μέτρα επίγνωσης της ομοιοκαταληξίας και της φωνολογικής επίγνωσης. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας υποδηλώνουν ότι η εξοικείωση με παιδικές ρίμες ενισχύει τη φωνολογική επίγνωση και την ευαισθησία των παιδιών σε μεμονωμένα φωνήματα.

- Μια πρόσφατη έρευνα (Grofčíková & Máčajoná, 2021), περιλάμβανε δείγμα 866 παιδιών από την Σλοβακία ηλικίας 4 έως 7 ετών. Αυτή η μελέτη επικεντρώθηκε στον έλεγχο της ικανότητας των παιδιών να συμπληρώσουν μια ομοιοκατάληκτη λέξη σε μια οικεία παιδική ρίμα, να αναγνωρίσουν μια ομοιοκαταληξία και, να δημιουργήσουν μια ομοιοκατάληκτη λέξη σε λέξεις ερεθίσματος. Τα τελικά αποτελέσματα στους επιμέρους τομείς έδειξαν ότι τα παιδιά ήταν πιο επιτυχημένα στο έργο της ολοκλήρωσης της ομοιοκαταληξίας σε παιδικές ρίμες, για τις οποίες παρατηρήθηκε το 85,65% των επιτυχημένων απαντήσεων. Το δεύτερο υψηλότερο επίπεδο επιτυχίας (66,79%) καταγράφηκε στο έργο της συνειδητοποίησης της ομοιοκαταληξίας. Τα λιγότερο επιτυχημένα ήταν τα παιδιά στην παραγωγή ομοιοκαταληξίας (54,18%). Διαπιστώθηκε επίσης πως η ικανότητα ολοκλήρωσης της ομοιοκαταληξίας στις παιδικές ρίμες, αλλά και η ικανότητα των παιδιών να συνειδητοποιούν τις ομοιοκαταληξίες (δηλαδή, να προσδιορίζουν αν δύο λέξεις έχουν ομοιοκαταληξία) βελτιώνονται με την ηλικία και η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική. Ταυτόχρονα, η ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων είναι συνεχής και ταχύτερη μεταξύ των ηλικιών 4,0 έως 4,5 ετών.
- Οι Kuppen και Bourke (2017) προσδιόρισαν ότι η γνώση παιδικών ριμών στην ηλικία των τριών ετών ήταν προγνωστική για την ανάγνωση λέξεων στην ηλικία των έξι ετών. Οι μετααναλύσεις υποδεικνύουν επίσης έναν ελαφρώς προγνωστικό ρόλο της επίγνωσης της ομοιοκαταληξίας στην επακόλουθη ανάπτυξη του γραμματισμού. Η εκμάθηση των προφορικών ρυθμικών παιδικών ριμών μπορεί έτσι να υποστηρίξει τη φωνολογική επίγνωση.
- Στην διαχρονική μελέτη των Bryant et al. (1990) δοκιμάστηκαν 3 απόψεις της σχέσης μεταξύ των διαφόρων μορφών φωνολογικής επίγνωσης και της παιδικής ανάγνωσης. Η πρώτη άποψη υποστήριζε ότι η εμπειρία της εκμάθησης της ανάγνωσης οδηγεί σε επίγνωση φωνήματος και ότι κανένα από αυτά δεν συνδέεται με την επίγνωση της ομοιοκαταληξίας, η δεύτερη ισχυριζόταν ότι η ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία οδηγεί σε επίγνωση των φωνημάτων, η οποία με τη σειρά της επηρεάζει την ανάγνωση, και η τρίτη ότι η ομοιοκαταληξία συμβάλλει άμεσα στην ανάγνωση και είναι ανεξάρτητη από τη σύνδεση μεταξύ ανάγνωσης και φωνημικής επίγνωσης. Τα αποτελέσματα από την παρακολούθηση της φωνολογικής επίγνωσης και της προόδου στην ανάγνωση

και την ορθογραφία 65 παιδιών ηλικίας από 4 ετών 7 μηνών έως 6 ετών 7 μηνών παρείχαν ισχυρή υποστήριξη για έναν συνδυασμό της 2ης και 3ης άποψης και καθόλου της 1ης. Κατέληξαν λοιπόν στο συμπέρασμα ότι η ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία είναι πρόδρομος της ανίχνευσης φωνημάτων, η οποία, με τη σειρά της, παίζει σημαντικό ρόλο στην εκμάθηση της ανάγνωσης. Η ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία συμβάλλει επίσης άμεσα στην ανάγνωση, πιθανώς βοηθώντας τα παιδιά να ομαδοποιήσουν λέξεις με κοινά ορθογραφικά μοτίβα. Η μελέτη καταδεικνύει τη σημασία των πρώιμων δεξιοτήτων ομοιοκαταληξίας στην προσχολική εκπαίδευση.

- Η μελέτη του Maclean (1987) ήταν διαχρονική, ξεκινώντας όταν τα παιδιά ήταν 3 ετών. Οι κύριοι στόχοι του ήταν (α) να αναζητήσει στοιχεία φωνολογικής επίγνωσης σε παιδιά ηλικίας έως 3 ετών, (β) να αξιολογήσει τις γνώσεις τους για τις παιδικές ρίμες, (γ) να συσχετίσει αυτούς τους δύο παράγοντες με το οικογενειακό υπόβαθρο των παιδιών (οι γονείς κοινωνική τάξη και μορφωτικά επίπεδα), και τέλος, (δ) να προσδιοριστεί εάν η γνώση των παιδικών ριμών των παιδιών προβλέπει τη φωνολογική τους επίγνωση. Παράλληλα εξετάσε πώς οι κύριες μεταβλητές, η φωνολογική επίγνωση και η γνώση των παιδικών ριμών, σχετίζονται με τις αρχές της ανάγνωσης και της αριθμητικής στο 5ο έτος. Αυτή η μελέτη οδήγησε σε τρία σχετικά συμπεράσματα. Το πρώτο είναι ότι είναι δυνατή η επίδειξη φωνολογικής επίγνωσης σε παιδιά 3 ετών. Το δεύτερο και πιο σημαντικό συμπέρασμα είναι ότι βρέθηκε μια εξαιρετικά ισχυρή σχέση μεταξύ της γνώσης που είχαν τα παιδιά για τις παιδικές ρίμες όταν ήταν 3 ετών και της επακόλουθης φωνολογικής τους ανάπτυξης. Αυτή η σχέση είναι συγκεκριμένη γιατί παραμένει σημαντική ακόμη και όταν οι επιπτώσεις των διαφορών στο IQ των παιδιών και στο οικογενειακό τους υπόβαθρο έχουν μειωθεί. Το τρίτο συμπέρασμα είναι ότι οι φωνολογικές δεξιότητες που μετρήθηκαν στην ηλικία των 3 ετών προβλέπουν την αρχή της ανάγνωσης και ότι αυτή η διαχρονική σχέση είναι συγκεκριμένη επειδή υπάρχει ακόμη και αφού έχει αποκλειστεί η επίδραση του IQ.

Κλείνοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως ο ομοιοκατάληκτος λόγος φαίνεται να είναι ένα καλό σημείο εκκίνησης για τη διερεύνηση της πιθανής προέλευσης των φωνολογικών δεξιοτήτων. Τα δεδομένα δείχνουν πως υπάρχει μια αιτιατική και συγκεκριμένη σχέση μεταξύ της γνώσης της ομοιοκαταληξίας των παιδιών και της φωνολογικής τους επίγνωσης, η οποία παίζει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη τους στην κατάκτηση ανάγνωσης και γραφής (Király et al., 2016). Η βιβλιογραφία καθιστά πλέον τις παιδικές ρίμες ως παράγοντα που αποτελεί μια προσιτή πηγή εκμάθησης φωνολογικής δομής για βρέφη και μπορεί να προβλέψει την επίγνωση της ομοιοκαταληξίας στα νήπια (Hahn et al., 2018). Εκτός αυτού, υπάρχουν αξιόλογες ενδείξεις ότι η ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία που αποκτούν τα παιδιά πριν πάνε στο σχολείο παίζει αιτιώδη ρόλο στην ανάγνωσή τους αρκετά χρόνια αργότερα (Bradley & Bryant 1983, 1985). Επομένως, τα παιχνίδια, οι δραστηριότητες ομοιοκαταληξίας, αλλά και η εκμάθηση παιδικών ριμών δεν θα έπρεπε να λείπουν από την προσχολική εκπαίδευση, αφού έχει πλέον αποδειχθεί η αξία τους αφενός ως προς την φωνολογική επίγνωση και αφετέρου ως προς την μετέπειτα αναγνωστική τους ικανότητα.

4. ΚΡΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Όπως συμπεραίνουμε από τα παραπάνω, η χρήση του ομοιοκατάληκτου λόγου στην προσχολική ηλικία αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει θετικά την γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού γενικότερα, και ειδικότερα τις φωνολογικές του δεξιότητες. Οι περισσότερες έρευνες που παρουσιάστηκαν στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας υποστηρίζουν με τα αποτελέσματα τους την άποψη αυτή. Παρόλο που το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας σχετικά με τις δεξιότητες φωνολογικής επεξεργασίας έχει επικεντρωθεί στα αγγλικά, αυτές οι δεξιότητες έχουν επίσης αποδειχθεί ότι είναι κρίσιμες και σε άλλες αλφαβητικές γλώσσες. Ωστόσο, η ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης διαφέρει από γλώσσα σε γλώσσα επειδή επηρεάζεται από τις φωνητικές ιδιότητες της γλώσσας που μαθαίνει το παιδί (Aidinis & Nunes, 2001). Έτσι, τα αγγλικά αναπτυξιακά δεδομένα σχετικά με τη φωνολογική επίγνωση δεν μπορούν να μεταφερθούν απευθείας σε άλλες γλώσσες. Αυτό το γεγονός γεννάει τα εξής ερωτήματα : Είναι η χρήση και ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου το ίδιο σημαντικοί ως προς την φωνολογική επίγνωση των παιδιών στα ελληνικά, όπως και στα αγγλικά; Μπορούν να θεωρηθούν ως προγνωστικός παράγοντας για την ανάπτυξη των φωνολογικών δεξιοτήτων στην προσχολική ηλικία; Κατά πόσο η εξοικείωση των μικρών παιδιών με ομοιοκατάληκτα παιχνίδια και τραγούδια βοηθάει την καλλιέργεια της φωνολογικής τους επίγνωσης στα ελληνικά;

Παραδόξως, στον ελλαδικό χώρο δεν υπάρχει έρευνα που να απαντάει σε αυτά τα ερωτήματα. Ενώ υπάρχει πληθώρα από ομοιοκατάληκτα ελληνικά παραμύθια και τραγούδια, τα οποία είναι αρκετά διαδεδομένα και απευθύνονται από βρέφη έως και νήπια, δεν υπάρχει έρευνα που να ελέγχει και να πιστοποιεί την αξία τους ως προς την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών και ιδιαίτερα στην φωνολογική τους επίγνωση. Γι' αυτό το λόγο, η παρούσα έρευνα αποτελεί μια σημαντική, πρωτότυπη και αναγκαία μελέτη που θα φέρει στο φως νέα δεδομένα για την επίδραση του ελληνικού ομοιοκατάληκτου λόγου στην φωνολογική επίγνωση. Η ανάδειξη της σπουδαιότητας του ρόλου του ομοιοκατάληκτου λόγου όσον αφορά τις φωνολογικές δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν πρόδρομο για την αναγνωστική ικανότητα, θα αποτελέσει με αυτόν τον τρόπο μια απόδειξη για την ανάγκη να ενσωματωθεί εμπράκτως και εντατικά η χρήση του ομοιοκατάληκτου λόγου στην διδακτική πράξη.

Η ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΗ ΜΕΛΕΤΗ

1. Σκοπός της μελέτης

Σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης είναι να συσχετιστεί η ικανότητα χρήσης και χειρισμού της ομοιοκαταληξίας με την καλλιέργεια της φωνολογικής επίγνωσης των νηπίων. Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα μελετά την επίδραση που έχει η χρήση του ομοιοκατάληκτου λόγου και των παιδικών ριμών στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης, κατά πόσο δηλαδή η επαφή του παιδιού με ομοιοκατάληκτα τραγούδια-παιχνίδια, συμβάλει στην καλύτερη επίδοση του στις φωνολογικές του δεξιότητες. Η μελέτη λοιπόν διερευνά αν η επίδοση των παιδιών στην χρήση ομοιοκαταληξίας στην ελληνική γλώσσα συνδέεται με την επίδοση της φωνολογικής τους επίγνωσης. Ειδικότερα, θα εξετάσει ποια είναι η σχέση της χρήσης και του χειρισμού του ομοιοκατάληκτου λόγου με τα διαφορετικά επίπεδα επίγνωσης της φωνολογικής δομής του προφορικού λόγου στα νήπια.

2. Ερευνητικά ερωτήματα / υποθέσεις

Τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης είναι τα εξής :

- Συνδέεται η χρήση ομοιοκατάληκτων παιχνιδιών/τραγουδιών με την φωνολογική επίγνωση των παιδιών στα ελληνικά;
- Πως συνδέεται η χρήση και ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου με την ανάπτυξη διαφορετικών επιπέδων της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών στα ελληνικά;

Οι ερευνητικές υποθέσεις της μελέτης είναι οι εξής :

- Οι γνώσεις ομοιοκατάληκτων τραγουδιών/παιχνιδιών από τα παιδιά, συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη της φωνολογικής τους επίγνωσης στα ελληνικά.
- Η επίδοση ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας στα διαφορετικά επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης στα ελληνικά, συνδέεται με την επίδοση του στην χρήση και χειρισμό ομοιοκαταληξιών.

Αν πάρουμε υπόψιν τα δεδομένα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, μπορούμε να υποθέσουμε πως όπως και σε άλλες γλώσσες, έτσι και στα ελληνικά, ο ομοιοκατάληκτος λόγος αποτελεί παράγοντα που ενισχύει την φωνολογική επίγνωση των παιδιών και έτσι μπορεί να συμβάλλει σε μια ομαλή μετάβαση στην διαδικασία της ανάγνωσης τα επόμενα χρόνια. Οι υποθέσεις της παρούσας έρευνας λοιπόν, προκύπτουν από τα δεδομένα που έχουν τεκμηριωθεί σε προηγούμενες μελέτες στο εξωτερικό, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω, και υποστηρίζουν αντίστοιχα με τα αναμενόμενα μας αποτελέσματα.

Μέσα στα πλαίσια της ερευνητικής διαδικασίας χρησιμοποιήθηκαν 2 μεταβλητές. Όπως η ίδια η λέξη δηλώνει, μεταβλητή είναι κάτι που μεταβάλλεται ,π.χ. το βάρος του σώματος, το ύψος, η θερμοκρασία του σώματος, τα επίπεδα άγχους αποτελούν όλα μεταβλητές, διότι διαφέρουν ή μεταβάλλονται από άτομο σε άτομο (Creswell, 2016). Η έρευνα έχει ως σκοπό να κατανοήσει πως ή γιατί υπάρχουν αυτές οι διαφορές και να ερμηνεύσει πως οι διαφορές σε μία μεταβλητή σχετίζονται με διαφορές σε μία άλλη μεταβλητή. Στην πραγματικότητα κάθε χαρακτηριστικό ατόμων ή περιβάλλοντος αποτελεί μία μεταβλητή. Με άλλα λόγια μια μεταβλητή αφορά κάθε ποιοτικό ή ποσοτικό χαρακτηριστικό που μπορεί να μετρηθεί. Οι μεταβλητές επίσης μπορούν να συγκριθούν και να συσχετιστούν μεταξύ τους.

Οι μεταβλητές που εξετάστηκαν στην συγκεκριμένη έρευνα είναι οι εξής :

1. Ανεξάρτητη μεταβλητή: η επίδοση των παιδιών στην χρήση και χειρισμό της ομοιοκαταληξίας.

Σύμφωνα με τους Verma & Mallick (2004), ανεξάρτητη λέγεται μια μεταβλητή που αποτελεί την υποθετική αιτία που προκαλεί μεταβλητότητα σε κάποιο ποιοτικό ή ποσοτικό χαρακτηριστικό (εξαρτημένη μεταβλητή) Η ανεξάρτητη μεταβλητή περιλαμβάνει τιμές που δεν αμφισβητούνται σε μια ανάλυση, αλλά θεωρούνται απλώς δεδομένες, (το αίτιο).

2. Εξαρτημένη μεταβλητή : η επίδοση της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών. Εξαρτημένη μεταβλητή ονομάζεται η μεταβλητή, την οποία ο ερευνητής ενδιαφέρεται να εξηγήσει, να κατανοήσει ή να προβλέψει (Martin, 2008). Μια μεταβλητή που θεωρείται ότι εξαρτάται ή προκύπτει από μια άλλη (το αποτέλεσμα).

Εκτός αυτών των 2 βασικών μεταβλητών, υπάρχουν και κάποιες άλλες που οφείλουμε να αναφέρουμε. Κάποιες μεταβλητές διατηρούνται σταθερές ή υπό έλεγχο κατά την εκτέλεση ενός πειράματος, με τέτοιο τρόπο ώστε η παραλλαγή τους να μην ακυρώνουν τα αποτελέσματα του πειράματος (Creswell, 2016). Αυτές οι μεταβλητές που ουδετεροποιούνται ή μηδενίζεται η επίδρασή τους από τον ερευνητή καλούνται ελεγχόμενες. Οι μη ελεγχόμενες αντίστοιχα είναι εκείνες που δεν μπορούν να ελεγχθούν ή να ουδετεροποιηθούν.

➤ Ελεγχόμενες μεταβλητές :

- Όλα τα παιδιά είναι της ίδιας ηλικίας
- Όλα τα παιδιά ξεκίνησαν το σχολείο την ίδια χρονιά
- Όλα τα παιδιά είναι φυσικοί ομιλητές της Ελληνικής
- Όλα τα παιδιά πληρούν τα κριτήρια τυπικής ανάπτυξης

➤ Μη ελεγχόμενες μεταβλητές :

- Ο τρόπος και η συχνότητα χρήσης της ομοιοκαταληξίας από τους εκπαιδευτικούς στην διδασκαλία.
- Η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος ως προς τα ερεθίσματα ομοιοκατάληκτου λόγου.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Σχεδιασμός της ερευνητικής μελέτης

Η παρούσα εργασία αφορά μια ποσοτική έρευνα. Ποσοτική είναι η έρευνα που αναφέρεται στη συστηματική διερεύνηση φαινομένων με στατιστικές μεθόδους και αριθμητικά δεδομένα (Verma & Mallick, 2004). Χρησιμοποιείται συνήθως αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων επιδιώκοντας τα αποτελέσματα να γενικευτούν στον ευρύτερο πληθυσμό. Το είδος της ποσοτικής έρευνας που διεξήχθη είναι η συσχετιστική έρευνα, η οποία αποτελεί ένα τύπο μη πειραματικής έρευνας στην οποία οι ερευνητές μετρούν δύο μεταβλητές και δημιουργούν μια στατιστική σχέση μεταξύ τους (συσχέτιση), χωρίς να χρειάζεται να συμπεριληφθούν εξωτερικές μεταβλητές για την επίτευξη σχετικών συμπερασμάτων (Kerr, Hall & Kozub, 2002). Η επιλογή αυτού του είδους έρευνας έγινε καθώς ο ερευνητής καλείται να μετρήσει τον βαθμό συσχέτισης ανάμεσα σε 2 μεταβλητές : την επίδοση των παιδιών στην χρήση και χειρισμό της ομοιοκαταληξίας, και την επίδοση της φωνολογικής τους επίγνωσης. Η συσχέτιση αυτή θα μας βοηθήσει να εξάγουμε συμπεράσματα για την αναγκαιότητα ή μη της χρήσης του ομοιοκατάληκτου λόγου για την ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης στην προσχολική εκπαίδευση.

2. Δειγματοληψία –Συμμετέχοντες

Η δειγματοληψία της έρευνας έγινε με συμπτωματική επιλογή 50 νηπίων ελληνικής ιθαγένειας (5-6 ετών), από ένα ιδιωτικό νηπιαγωγείο του νομού Ηρακλείου Κρήτης, στο οποίο φοιτούν τα παιδιά και κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού. Τα παιδιά είχαν μόλις ολοκληρώσει την τάξη του νηπιαγωγείου καθώς η έρευνα πραγματοποιήθηκε τους καλοκαιρινούς μήνες. Τα νήπια πληρούσαν τα ίδια κριτήρια ως προς την ανάπτυξη (τυπική), τον χρόνο φοίτησης σε νηπιαγωγείο-παιδικό σταθμό (δεν είχαν πάει σε παιδικό σταθμό τα προηγούμενα χρόνια), και την γλώσσα ομιλίας (ελληνικά). Η επιλογή αυτού του δείγματος με βάση αυτά τα κριτήρια έγινε για να αποκλείσουμε κάποιους παράγοντες που ίσως επηρέαζαν τα αποτελέσματα μας, πχ. αν κάποιο παιδί

δεν είχε μητρική γλώσσα την ελληνική, μπορεί η επίδοση του στις δοκιμασίες να παρουσίαζε μεγάλη απόκλιση από τα υπόλοιπα λόγω αυτού, οπότε δεν θα μπορούσε να θεωρηθεί έγκυρο δεδομένο του ζητούμενος της έρευνας. Για αυτόν τον λόγο μπήκαν τα συγκεκριμένα κριτήρια, ώστε να πετύχουμε όσο το δυνατό πιο έγκυρα αποτελέσματα. Τέλος, η επιλογή του ιδιωτικού νηπιαγωγείου έγινε διότι τα παιδιά φοιτούσαν όλους τους καλοκαιρινούς μήνες, και συνεπώς ήταν πιο εύκολη η συλλογή των δεδομένων από τον ερευνητή λόγω του διαθέσιμου χρονικού περιθωρίου.

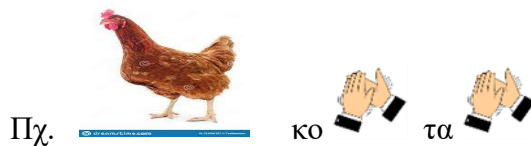
3. Μέσα συλλογής δεδομένων

Για την συλλογή των δεδομένων, κατασκευάστηκαν από τον ερευνητή 2 διαφορετικά εργαλεία μέτρησης, ένα για την φωνολογική επίγνωση και ένα για την χρήση και τον χειρισμό του ομοιοκατάληκτου λόγου, τα οποία αποτελούνταν από 5 ξεχωριστά κριτήρια αξιολόγησης το καθένα. Το κάθε επιμέρους κριτήριο περιλάμβανε 3 παραδείγματα δοσμένα από τον ερευνητή και δέκα δοκιμασίες, οι οποίες θα αναλυθούν παρακάτω. Οι δέκα δοκιμασίες δίνονταν σε μια κλίμακα δυσκολίας, από τις πιο απλές ως τις πιο απαιτητικές. Όλες οι οδηγίες δίνονταν προφορικά από τον ερευνητή ο οποίος χρησιμοποιούσε απλό και κατανοητό λόγο. Τα παιδιά αφού πρώτα ρωτήθηκαν για το αν ήθελαν να συμμετέχουν, στην συνέχεια ενημερώθηκαν πως αν κουραστούν μπορούν να σταματήσουν όποτε το θελήσουν και να συνεχίσουν αργότερα. Η αξιολόγηση έγινε με ένα σύστημα πόντων, όπου κάθε σωστή απάντηση έπαιρνε 1 πόντο, ενώ η λάθος 0 πόντους, εκτός από κριτήριο αξιολόγησης των παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών, όπου οι απαντήσεις έπαιρναν από 0 μέχρι 2 πόντους. Δεν υπήρχε διορθωτική παρέμβαση στα λάθη. Η κατασκευή των εργαλείων έγινε βασισμένη στα πλαίσια άλλων όμοιων που υπάρχουν στην βιβλιογραφία. Πιο συγκεκριμένα, για το κριτήριο αξιολόγησης της φωνολογικής επίγνωσης, ο ερευνητής ακολούθησε κάποια από τα πρότυπα εργαλεία μέτρησης του Πόρποδα (2007), χρησιμοποιώντας δικά του παραδείγματα και δοκιμασίες. Όσον αφορά το εργαλείο μέτρησης της ομοιοκαταληξίας, ο ερευνητής βασίστηκε στα εργαλεία που χρησιμοποίησαν οι Grofčíková & Máčajová (2021), μετατρέποντας τις δοκιμασίες στα ελληνικά δεδομένα και προσαρμόζοντας τις με δικά του παραδείγματα και δοκιμασίες.

- Το εργαλείο μέτρησης της φωνολογικής επίγνωσης αποτελούνταν από 5 επιμέρους ξεχωριστά κριτήρια αξιολόγησης που ανίχνευαν :

1. Την συλλαβική κατάτμηση.

Τα παιδιά κλήθηκαν να χωρίσουν λέξεις σε συλλαβές, χρησιμοποιώντας ένα παλαμάκι για κάθε συλλαβή που εκφωνούσαν. Ο αριθμός των συλλαβών των λέξεων αυξάνονταν σταδιακά για να είναι πιο απαιτητικές. Στο συγκεκριμένο κριτήριο εντοπίσαμε πως δεν υπήρχε καμία διακύμανση στις στατιστικές αναλύσεις καθώς όλα τα παιδιά απάντησαν σωστά σε όλες τις δοκιμασίες, οπότε η βαθμολογία τους (άριστα) ήταν όλων η ίδια. Γι' αυτό τον λόγο δεν θα το χρησιμοποιήσουμε σαν κριτήριο που επηρεάζει τα αποτελέσματα της έρευνας.



Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

- 1) Σπίτι
- 2) Δέντρο
- 3) Καρέκλα
- 4) Ντουλάπα
- 5) Μυρμήγκι
- 6) Παξιμάδι
- 7) Σοκολάτα
- 8) Αερόστατο
- 9) Επιτραπέζιο
- 10) Πυροσβεστική

2. Την ταύτιση αρχικού φωνήματος.

Στα παιδιά δόθηκαν 3 διαφορετικές εικόνες που αντιπροσώπευαν 3 λέξεις, από τις οποίες οι 2 είχαν κοινό αρχικό φώνημα. Τα παιδιά έπρεπε, αφού πρώτα εκφωνήσουν την κάθε λέξη, να διαλέξουν ποια εικόνα αντιστοιχούσε στην λέξη, της οποίας το αρχικό φώνημα διέφερε από των άλλων δυο. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του

Cronbach στην ταύτιση αρχικού φωνήματος, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.73 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Πχ. Γάτα, γουρούνι, τραπέζι. Δεν ταιριάζει το τραπέζι.



Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

- 1) Καρέκλα-Λεμόνι-Λάμπα
- 2) Μανιτάρι-Μήλο-Σφυρίχτρα
- 3) Πόρτα-Δέντρο-Πατάτα
- 4) Χάρτης -Μαξιλάρι- Χιονάνθρωπος
- 5) Τιμόνι-Τραίνο-Κουτάλι
- 6) Αερόστατο-Πλοίο-Αμάξι
- 7) Τηλέφωνο-Κάστρο-Κότα
- 8) Βάτραχος-Βιβλίο-Φρυγανιά
- 9) Νυχτερίδα-Αγγούρι-Νερό
- 10) Ζάρι-Ζώνη-σταφύλι

3. Την απαλοιφή αρχικής συλλαβής.

Στα παιδιά δινόταν μια εικόνα που αντιπροσωπεύει μια λέξη και τους ζητήθηκε αφού πρώτα την εκφωνήσουν, να την επαναλάβουν αφαιρώντας την πρώτη συλλαβή. Το τμήμα της λέξης που έμενε μετά την απάλειψη της πρώτης συλλαβής αποτελούσε πάντα μία άλλη λέξη. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στην συλλαβική απαλοιφή, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.94 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Πχ. Ντοματιά. Αν βγάλουμε το -ντο- μένει «ματιά»



Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

- 1) Τραπέζι
- 2) Δασκάλα
- 3) Τιμόνι
- 4) Θυμώνω
- 5) Σφυρίζει
- 6) Μαχαίρι
- 7) Καλάθι
- 8) Καράβι
- 9) Τραμπάλα
- 10) Κρεμμύδι

4. Την απαλοιφή αρχικού φωνήματος.

Στα παιδιά δινόταν μια εικόνα που αντιπροσωπεύει μια λέξη και τους ζητήθηκε αφού πρώτα την εκφωνήσουν, να την επαναλάβουν αφαιρώντας το πρώτο φώνημα. Το τμήμα της λέξης που έμενε μετά την απάλειψη του αρχικού φωνήματος αποτελούσε πάντα μία άλλη λέξη. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στην φωνημική απαλοιφή, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.90 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Πχ. Γάλος. Αν βγάλουμε το - γ -, θα μείνει «άλλος»



- άλλος

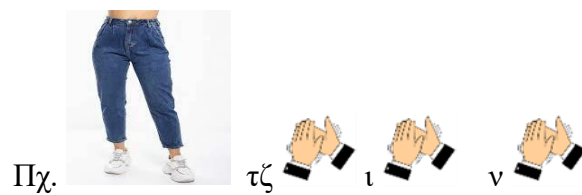
Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

- 1) Φίδι
- 2) Κάστρο
- 3) Γίδα
- 4) Ψέμα

- 5) Σκούπα
- 6) Κλαίει
- 7) Πρώτα
- 8) Κλείνω
- 9) Κλαδί
- 10) Κρέμα

5. Την φωνημική κατάτμηση.

Τα παιδιά κλήθηκαν να χωρίσουν λέξεις σε φωνήματα, χρησιμοποιώντας ένα παλαμάκι για κάθε φώνημα που εκφωνούσαν. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στην φωνημική κατάτμηση, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.93 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).



Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

- 1) Μωβ
- 2) Φως
- 3) Ροζ
- 4) Κοκ
- 5) Τόπι
- 6) Ξύλο
- 7) Γάτα
- 8) Κερί
- 9) Αυτί
- 10) Κρύο

- Το εργαλείο μέτρησης της ομοιοκαταληξίας περιλάμβανε 4 επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης, από τα οποία 2 αφορούσαν την χρήση ομοιοκατάληκτου λόγου και τα άλλα 2 τον χειρισμό του. Πιο συγκεκριμένα, τα κριτήρια αυτά ανίχνευαν:

1. Γνώση παιδικών ριμών.

Τα παιδιά καλούνταν να αναπαράγουν 5 γνωστά παιδικά τραγούδια με ρίμες. Σε αυτήν την δοκιμασία τα παιδιά αξιολογούνταν με 2 πόντους για κάθε ολοκληρωμένο τραγούδι, 1 πόντο εάν ήξεραν κάποιο μέρος από το τραγούδι, και 0 πόντους εάν δεν το ήξεραν καθόλου. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στα τραγούδια, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.89 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Τα 5 τραγούδια με τις παιδικές ρίμες ήταν τα εξής :

- 1) Αχ κουνελάκι
- 2) Μια ωραία πεταλούδα
- 3) Φεγγαράκι μου λαμπρό
- 4) Κουκουβάγια
- 5) Με τα δυο χεράκια

2. Ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων.

Στα παιδιά δόθηκαν 3 εικόνες που αντιπροσώπευαν 3 λέξεις, από τις οποίες οι 2 ήταν ομοιοκατάληκτες. Τα παιδιά κλήθηκαν, αφού εκφωνήσουν τις 3 λέξεις, να εντοπίσουν ποια από τις τρεις εικόνες λέξεων δεν ομοιοκαταληκτεί με τις άλλες 2. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στην ταύτιση ομοιοκαταληξίας, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.85 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Πχ. Πορτοκαλάδα. Αγελάδα. Πιγκουίνος. Δεν ταιριάζει ο πιγκουίνος.



Οι δέκα δοκιμασίες που δόθηκαν ήταν οι εξής :

- 1) Φακός-Ζάρι-Ψάρι
- 2) Πεπόνι-Λεμόνι-Καρπούζι
- 3) Φίδι-Αμάξι-Κρεμμύδι
- 4) Μαχαίρι-Σοκολάτα-Χέρι
- 5) Καρύδι-Παπούτσι- Δαχτυλίδι
- 6) Μαξιλάρι-Φεγγάρι-Σταφύλι
- 7) Γάτα-Δέντρο-πατάτα
- 8) Τιμόνι-Καρότσι-Μπαλκόνι
- 9) Παξιμάδι-Βασιλιάς-Αχλάδι
- 10) Σαλάτα-Καράβι-Σοκολάτα

Για την αξιολόγηση του χειρισμού της ομοιοκαταληξίας δόθηκαν στα παιδιά 2 κριτήρια αξιολόγησης με ομοιοκατάληκτες φράσεις στις οποίες έλειπε η τελευταία λέξη.

3. Συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων

Στο συγκεκριμένο κριτήριο τα παιδιά κλήθηκαν να ολοκληρώσουν την φράση με μια λέξη που ομοιοκαταληκτεί. Εάν τα παιδιά έλεγαν μια λέξη που δεν υπάρχει (ψευδολέξη) αλλά ομοιοκαταληκτεί, μετρούνταν ως σωστή, ακόμη και αν δεν αποτελούσε υπαρκτή λέξη. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στην συμπλήρωση φράσης ομοιοκαταληξίας, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.706 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Πχ. : Το σπουργιτάκι στην αυλή παγώνει, γιατί έξω ρίχνει ... (χιόνι)

Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

1. Τα λουλούδια στην αυλή ανθίζουν, τι ωραία που ...
2. Τρέχω παίζω με χαρά, μαζί με όλα τα ...
3. Θεες να κάνουμε τραμπάλα? Η να παίζουμε με ...
4. Θέλω να πιάσω τα αστερία, με τα δυο μου τα ...
5. Για να έχω σώμα καθαρό, πλένομαι με σαπούνι και ...
6. Τα βιβλία τα προσέχω, σαν τα μάτια μου τα ...

7. Οι μηλιές κάνουνε μήλα, και έχουν στα κλαδιά τους ...
8. Συμφορά, δεν προλαβαίνω! Μόλις έφυγε το ...
9. Άρχισε βροχή και μπόρα, μπες στο σπίτι αμέσως ...
10. Όταν ανεβώ τη σκάλα, θα συναντήσω τη ...

4. Συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων.

Στο τελευταίο κριτήριο δόθηκαν στα παιδιά φράσεις με ψευδολέξεις στις οποίες έλειπε η τελευταία λέξη. Τα παιδιά έπρεπε να συμπληρώσουν την φράση με μια λέξη που ομοιοκαταληκτεί με την ψευδολέξη, είτε με πραγματική λέξη, είτε με ψευδολέξη. Ο δείκτης αξιοπιστίας Alpha του Cronbach στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων, σύμφωνα με τις στατιστικές αναλύσεις που έγιναν στο SPSS, ήταν 0.84 (ικανοποιητική αξιοπιστία αποτελεσμάτων).

Πχ. : Κοίταξε το σινελιδι μοιάζει με ένα ... (δαχτυλίδι)

Οι δέκα δοκιμασίες ήταν οι εξής :

- 1) Μου αρέσει να ξεπώνω μα πιο πολύ να
- 2) Θα αγοράσω μια τσικάτα, μαζί με μια ...
- 3) Για δοκίμασε σαρίνι, είναι ωραίο σαν ...
- 4) Θα σου πάρω ένα κραλάκι, αν μου πάρεις ...
- 5) Έχω μια θηράδα, όμως έχω και ...
- 6) Είδα χτες ένα φερόνι, δίπλα σε ένα ...
- 7) Θα θελα μια δελίτσα, να την κάνω ...
- 8) Την ώρα που εγώ κιλάζω, θέλω και να ...
- 9) Όταν πάω στο γιφάτι, παίρνω κι από ένα ...
- 10) Πήρα για δώρο ένα γκάρι, και ακόμα ένα ...

4. Διαδικασία

Μετά την ολοκλήρωση της κατασκευής των εργαλείων μέτρησης, ο ερευνητής ήρθε σε επαφή με την ιδιοκτήτρια του ιδιωτικού νηπιαγωγείου, και αφού έλαβε τηλεφωνικώς την συναίνεση της για την συμμετοχή του σχολείου στην έρευνα, προγραμματίισε ένα ραντεβού μαζί της για να προγραμματιστεί η διεξαγωγή τους, σύμφωνα με τις μέρες

και ώρες που θα εξυπηρετούσε το ημερήσιο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου. Τα 2 εργαλεία μέτρησης θα δίνονταν στα παιδιά ξεχωριστά και όχι την ίδια μέρα, αφενός για να μην κουραστούν και αφετέρου για να μην χάσουν το ενδιαφέρον τους. Συνεπώς, πρώτα θα ολοκληρωνόταν το κριτήριο της φωνολογικής επίγνωσης από όλα τα παιδιά, και στην συνέχεια το κριτήριο της ομοιοκαταληξίας. Το χρονολόγιο πρόγραμμα που ορίστηκε από κοινού ήταν καθημερινά τις πρωινές ώρες των ελεύθερων δραστηριοτήτων (8.30-10) και τις μεσημεριανές ώρες χαλάρωσης (12.30-4). Στην συνέχεια, ο ερευνητής σύνταξε ένα κείμενο για την ενημέρωση των γονέων στους οποίους ζητήθηκε η έγκριση για την συμμετοχή των παιδιών τους στην έρευνα. Φυσικά οι γονείς ενημερώθηκαν για το θέμα και την πλήρη ανωνυμία της έρευνας, συμπληρώνοντας πως το παιδί πρώτα θα ερωτηθεί για το αν θέλει να συμμετέχει.

Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, ο ερευνητής έπαιρνε το κάθε παιδί σε ένα ήσυχο μέρος του σχολείου όπου δεν υπήρχαν περισπασμοί και το ενημέρωνε ότι θα παίξουν κάποια παιχνίδια με λέξεις. Η διάρκεια του κριτηρίου φωνολογικής επίγνωσης κράτησε 20 λεπτά περίπου στο κάθε παιδί, οπότε μέσα σε μια εβδομάδα (τελευταία εβδομάδα του Ιουνίου), ο ερευνητής είχε συλλέξει όλα τα πρώτα κριτήρια αξιολόγησης και των 50 παιδιών. Την επόμενη ακριβώς εβδομάδα, ο ερευνητής υλοποίησε τα εργαλεία μέτρησης του ομοιοκατάληκτου λόγου, τα οποία διήρκησαν εξίσου 20 λεπτά στο κάθε παιδί και είχαν ολοκληρωθεί μέχρι το τέλος της εβδομάδας.

Τα κριτήρια αξιολόγησης ήταν όλα δοσμένα με εικόνες εκτυπωμένες σε κόλλες A4, εκτός από τις ομοιοκατάληκτες φράσεις και τα τραγούδια, των οποίων οι οδηγίες δόθηκαν μόνο προφορικά, χωρίς εποπτικό υλικό. Ο ερευνητής πριν ξεκινήσουν τα κριτήρια, προσπαθούσε να δημιουργήσει ένα ευχάριστο κλίμα, κάνοντας κάποιες προσωπικές ερωτήσεις στα παιδιά έτσι ώστε να γνωριστούν και νιώσουν οικεία μαζί του. Έπειτα, φρόντιζε οι δοκιμασίες να δοθούν με παιγνιώδη τρόπο για να μην νιώσουν τα παιδιά το άγχος της αξιολόγησης. Κατά τη διάρκεια των δοκιμασιών, σημείωνε τις απαντήσεις σε ένα τετράδιο με τους αριθμούς 0, 1, 2, ανάλογα με τους πόντους που έπαιρνε η κάθε απάντηση. Εάν κάποιο παιδί έκανε συνεχόμενα 4 λάθη από την αρχή σε κάποιο κριτήριο, τότε ο ερευνητής το σταματούσε, σημείωνε 0 σε όλες τις υπόλοιπες απαντήσεις και προχωρούσε στο επόμενο, διότι σήμαινε πως το παιδί δεν είχε κατακτήσει ακόμη την συγκεκριμένη δεξιότητα για την οποία αξιολογούνταν. Μέσα σε 2 εβδομάδες λοιπόν είχε ολοκληρωθεί η συλλογή των εργαλείων μέτρησης, με όλα τα δεδομένα έτοιμα για επεξεργασία.

5. Τεχνικές ανάλυσης δεδομένων

Τα δεδομένα της έρευνας περάστηκαν όλα μέσω του υπολογιστή στο πρόγραμμα SPSS. Πρόκειται για ένα στατιστικό πακέτο ανάλυσης δεδομένων που δίνει στο χρήστη τη δυνατότητα δημιουργίας αναφορών, μοντελοποίησης και ανάλυσης δεδομένων αλλά και τη γραφική αναπαράσταση αυτών (Kerr, Hall & Kozub, 2002). Το πακέτο αυτό προσφέρει ένα μεγάλο αριθμό στατιστικών συναρτήσεων μέσα από ένα φιλικό για το χρήστη, γραφικό περιβάλλον. Μέσα από αυτό το πρόγραμμα έγιναν οι αναλύσεις των δεδομένων της παρούσας έρευνας, για να βγουν τα αποτελέσματα που περιγράφονται αναλυτικά στην συνέχεια και απαντάνε στα ερευνητικά μας ερωτήματα. Η κύρια λειτουργία που εκτελέστηκε από το πρόγραμμα αφορούσε την συσχέτιση των μεταβλητών, που χρησιμοποιήθηκε για να συγκριθούν οι επιδόσεις των παιδιών στις επιμέρους δοκιμασίες τους, καθώς και κάποιες εντολές για την παρουσίαση κάποιων περιγραφικών στοιχείων του δείγματος. Τέλος, χρησιμοποιήθηκε και η λειτουργία της γραμμικής παλινδρόμησης, ενός μοντέλου πρόβλεψης για το ποια από τα κριτήρια της ανεξάρτητης μεταβλητής (κριτήρια ομοιοκατάληκτου λόγου) προβλέπουν περισσότερο ποια από τα διαφορετικά επίπεδα της εξαρτημένης (φωνολογικής επίγνωσης), αλλά και τι ποσοστό του συνόλου των κριτηρίων της ανεξάρτητης προβλέπει το κάθε επίπεδο της εξαρτημένης.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τα αποτελέσματα της έρευνας αφορούν την συσχέτιση των δύο μεταβλητών : φωνολογικής επίγνωσης και ομοιοκατάληκτου λόγου, μέσα από την σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στα επιμέρους κριτήρια αξιολόγησης τους. Προτού παρουσιαστούν οι συσχετίσεις μεταξύ αυτών, γίνεται αναφορά σε κάποιες περιγραφικές αναλύσεις του δείγματος για μια γενική εικόνα των επιδόσεων των παιδιών, αλλά και σε συνάρτηση με το φύλο, για να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές σε αγόρια και κορίτσια.

Όπως είδαμε και παραπάνω, από τις αναλύσεις των δεδομένων αποκλείσαμε το κριτήριο της συλλαβικής κατάτμησης καθώς όλα τα παιδιά απάντησαν σωστά σε όλες τις ερωτήσεις. Αυτό μας δίνει να καταλάβουμε πως στην ηλικία των 5-6 ετών, τα νήπια της Ελλάδας, τυπικής ανάπτυξης, έχουν πλήρως κατακτήσει την συλλαβική κατάτμηση από τα προηγούμενα χρόνια. Επομένως η συλλαβική κατάτμηση σε αυτήν την ηλικία δεν επηρεάζεται από κάποια άλλη μεταβλητή γι' αυτό και δεν την λαμβάνουμε υπόψιν στις αναλύσεις μας. Όσον αφορά τις επιδόσεις των νηπίων στα υπόλοιπα κριτήρια, παρουσιάζεται παρακάτω ένας πίνακας με τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις.

ΠΙΝΑΚΑΣ 1 : Μέσος όρος και τυπικές αποκλίσεις των μετρήσεων της φωνολογικής επίγνωσης και της γνώσης ομοιοκαταληξίας.

	N	ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ
Φωνημική Ταύτιση σύνολο	50	7,58	2,25
Φωνημική Κατάτμηση σύνολο	50	2,38	3,36
Συλλαβική Απαλοιφή σύνολο	50	5,52	4
Φωνημική Απαλοιφή σύνολο	50	3,44	3,44
Τραγούδια σύνολο	50	4,92	3,39
Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	50	6,88	3
Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	50	7,02	2,12
Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο	50	5,94	3,04

Σαν πρώτη εικόνα φαίνεται πως ο μεγαλύτερος μέσος όρος που σημειώθηκε στα κριτήρια πήρε την τιμή 7,58 (φωνημική ταύτιση), ενώ ο χαμηλότερος 2,38 (φωνημική κατάτμηση). Πιο αναλυτικά, ο μέσος όρος της ταύτισης αρχικού φωνήματος ήταν ο μεγαλύτερος από τα επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης με βαθμό 7,58 με τυπική απόκλιση 2,25. Τα περισσότερα παιδιά μπορούσαν σχετικά εύκολα να εντοπίσουν ποιες λέξεις ξεκινούν με το ίδιο φώνημα. Στην φωνημική κατάτμηση από την άλλη, ο μέσος όρος ήταν μόνο 2,38 με τυπική απόκλιση 3,36. Λίγα ήταν τα παιδιά που μπορούσαν να χωρίζουν μια λέξη σε φωνήματα, γεγονός που μας δείχνει πως σε αυτήν την ηλικία, τα περισσότερα νήπια δεν έχουν κατακτήσει πλήρως την φωνημική κατάτμηση. Στην συλλαβική απαλοιφή ωστόσο τα πήγαν κάπως καλύτερα αφού ο μέσος όρος των απαντήσεων ήταν 5,52 με τυπική απόκλιση 4, αλλά στην φωνημική απαλοιφή ο μέσος όρος κατέβηκε στους 3,44 με τυπική απόκλιση 3,44. Αυτό μας δείχνει πως τα νήπια μπορούν πιο εύκολα να απαλείψουν μια συλλαβή από μια λέξη, παρά ένα φώνημα.

Όσον αφορά τα κριτήρια αξιολόγησης στην ομοιοκαταληξία, τα παιδικά τραγούδια πήραν μέσο όρο 4,92 με τυπική απόκλιση 3,39. Σε αυτό το κριτήριο το σκορ μπορούσε να πάρει τρεις τιμές : 0 αν δεν ήξεραν καθόλου το τραγούδι, 1 αν το ήξεραν μέτρια και 2 αν το ήξεραν όλο. Εκπληκτικά λίγα ήταν τα παιδιά που πήραν σκορ 2 σε όλα τα τραγούδια. Στην ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων τα παιδιά έβγαλαν μέσο όρο 6,88 με τυπική απόκλιση 3, ενώ στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων πέτυχαν τον πιο υψηλό μέσο όρο 7,02 με τυπική απόκλιση 2,12. Τα περισσότερα λοιπόν νήπια μπορούσαν να αναγνωρίσουν ποιες λέξεις ομοιοκαταληκτούν και τους ήταν εύκολο να συμπληρώσουν μια φράση με μια λέξη που ομοιοκαταληκτεί. Αξίζει εδώ να σημειωθεί πως κάποιες από τις φράσεις βοηθούσαν νοηματικά να βρεθεί η σωστή λέξη, γι' αυτό και στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων με ψευδολέξεις, όπου δεν υπήρχε νοηματικό περιεχόμενο, ο μέσος όρος κατέβηκε στο 5,94 με τυπική απόκλιση 3,04.

Συμπερασματικά, τα κριτήρια που τα παιδιά πέτυχαν υψηλότερες βαθμολογίες ήταν αυτές της ταύτισης αρχικού φωνήματος και της συμπλήρωσης ομοιοκατάληκτων φράσεων, ενώ χαμηλότερες επιδόσεις είχαν στην φωνημική κατάτμηση και στην φωνημική απαλοιφή.

Όσον αφορά το φύλο, μπορούμε να κάνουμε τις εξής παρατηρήσεις :

ΠΙΝΑΚΕΣ 2.1, 2.2 : Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις σε συνάρτηση με το φύλο.

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.1

ΑΓΟΡΙΑ	N	ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ
Φωνημική ταύτιση	29	7,31	2,39
Φωνημική κατάτμηση	29	2	3,24
Συλλαβική απαλοιφή	29	5,34	4,12
Φωνημική απαλοιφή	29	2,86	3,29
Τραγούδια	29	3,86	3,13
Ταύτιση ομοιοκαταληξίας	29	6,62	3,05
Συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας	29	6,82	2,22
Ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις	29	5,68	2,87

ΠΙΝΑΚΑΣ 2.2

ΚΟΡΙΤΣΙΑ	N	ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ	ΤΥΠΙΚΗ ΑΠΟΚΛΙΣΗ
Φωνημική ταύτιση	21	7,95	2,06
Φωνημική κατάτμηση	21	2,9	3,53
Συλλαβική απαλοιφή	21	5,76	3,94
Φωνημική απαλοιφή	21	4,23	3,56
Τραγούδια	21	6,38	3,24
Ταύτιση ομοιοκαταληξίας	21	7,23	2,96
Συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας	21	7,28	2
Ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις	21	6,28	3,3

Γενικά παρατηρούμε πως σε όλα τα κριτήρια τα κορίτσια είχαν υψηλότερο μέσο όρο από τα αγόρια. Παρακάτω όμως θα εντοπίσουμε εάν και κατά πόσο αυτή η διαφορά στους μέσους όρους είναι στατιστικά σημαντική. Πιο συγκεκριμένα, την πιο μικρή διαφορά στους μέσους όρους αγοριών και κοριτσιών εμφάνισε το κριτήριο της συλλαβικής απαλοιφής, όπου τα αγόρια σημείωσαν 5,34, ενώ τα κορίτσια 5,76, και της συμπλήρωσης της ομοιοκαταληξίας με τα αγόρια να σημειώνουν 6,82 ενώ τα κορίτσια 7,28. Τα κριτήρια που παρουσίασαν τις μεγαλύτερες διαφορές ήταν στα παιδικά τραγούδια και στην φωνημική απαλοιφή. Όπως βλέπουμε στους πίνακες 2.1 και 2.2, τα αγόρια στα τραγούδια σημείωσαν μέσο όρο 3,86 ενώ τα κορίτσια 6,38, και στην φωνημική απαλοιφή τα αγόρια 2,86 ενώ τα κορίτσια 4,23. Όσο για τα υπόλοιπα κριτήρια, η διαφορά στους μέσους όρους αγοριών και κοριτσιών ήταν περίπου η ίδια με μια σταθερή υπεροχή των κοριτσιών στα σκορ. Δηλαδή, στην φωνημική ταύτιση τα αγόρια σημείωσαν 7,31 ενώ τα κορίτσια 7,95, στην ταύτιση ομοιοκαταληξίας, τα αγόρια 6,62 ενώ τα κορίτσια 7,23 και παρόμοια στην συμπλήρωση των ψευδολέξεων, τα αγόρια 5,68 και τα κορίτσια 6,28. Τέλος, στην φωνημική κατάτμηση τα αγόρια

σημείωσαν μέσο όρο 2 βαθμούς, έναντι των κοριτσιών που σημείωσαν 2,9. Φαίνεται λοιπόν πως τα κορίτσια τα κατάφεραν καλύτερα σε όλες τις μετρήσεις φωνολογικής επίγνωσης και γνώσης της ομοιοκαταληξίας, όμως το αν αυτή η διαφορά στα σκορ είναι στατιστικά σημαντική θα φανεί από τον επόμενο πίνακα που ελέγχει την στατιστική σημαντικότητα των αποτελεσμάτων αυτών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 3. : T-test για τον έλεγχο διαφορών των μέσων τιμών των μεταβλητών σε συνάρτηση με το φύλο.

	t	Sig
Φωνημική ταύτιση	0,99	0,32
Φωνημική κατάτμηση	0,93	0,35
Συλλαβική απαλοιφή	0,35	0,72
Φωνημική απαλοιφή	1,4	0,16
Τραγουδία	2,76	0,008
Ταύτιση ομοιοκαταληξίας	0,71	0,47
Συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας	0,75	0,45
Ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις	0,67	0,5

Από τον πίνακα 3 μπορούμε να συμπεράνουμε αν οι διαφορές στον μέσο όρο αγοριών και κοριτσιών στις μετρήσεις φωνολογικής επίγνωσης και γνώσης ομοιοκαταληξίας αποτελούν στατιστικά σημαντικά δεδομένα. Η αρχική μας υπόθεση μας είναι πως υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μέσους όρους αγοριών και κοριτσιών. Σύμφωνα με την βιβλιογραφία (Martin, 2008), κατά τον έλεγχο t test, η αρχική μας υπόθεση ισχύει εάν το sig (ή αλλιώς p value) < 0,05, ενώ απορρίπτεται όταν το sig > 0,05. Παρατηρούμε λοιπόν σύμφωνα με τον πίνακα 3 πως η αρχική μας υπόθεση δεν απορρίπτεται μόνο στην περίπτωση της γνώσης παιδικών τραγουδιών όπου το sig = 0,008, διότι σε όλες τις υπόλοιπες είναι μεγαλύτερο από 0,05. Μπορούμε κατά συνέπεια να ισχυριστούμε πως οι διαφορές στους μέσους όρους των αγοριών και κοριτσιών δεν είναι στατιστικά σημαντικές εκτός από την διαφορά στα παιδικά τραγουδία. Με άλλα λόγια, φαίνεται πως σε αυτήν την ηλικία τα κορίτσια ξέρουν περισσότερα ομοιοκατάληκτα παιδικά τραγουδία από τα αγόρια, ενώ στα υπόλοιπα κριτήρια δεν υπάρχει κάποια στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Στην συνέχεια, παρουσιάζεται ο πίνακας των συσχετίσεων των μεταβλητών που μας επιτρέπει να απαντήσουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα :

ΠΙΝΑΚΑΣ 4. Συσχετίσεις Pearson r των μετρήσεων της φωνολογικής επίγνωσης με τις γνώσεις ομοιοκαταληξίας

	Τραγουδία σύνολο	Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο
Φωνημική Ταύτιση σύνολο	0,52***	0,76***	0,51***	0,53***
Φωνημική Κατάτμηση σύνολο	0,47**	0,48***	0,46**	0,39**
Συλλαβική Απαλοιφή σύνολο	0,55***	0,67***	0,68***	0,54***
Φωνημική Απαλοιφή σύνολο	0,56***	0,61***	0,53***	0,5***

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Η αρχική μας υπόθεση υποστηρίζει πως υπάρχει θετικά, στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των επιδόσεων ομοιοκατάληκτου λόγου και των επιδόσεων φωνολογικής επίγνωσης, δηλαδή τα παιδιά που έχουν καλές επιδόσεις στον ομοιοκατάληκτο λόγο, θα έχουν και καλές επιδόσεις στην φωνολογική επίγνωση.

Ο πίνακας 4 εμφανίζει την συσχέτιση όλων των επιμέρους κριτηρίων των 2 μεταβλητών που εξετάστηκαν τα παιδιά, και μας επιτρέπει να καταλάβουμε ποια η σχέση μεταξύ τους και κατά πόσο είναι στατιστικά σημαντική. Στην παρούσα έρευνα μας ενδιαφέρει η συσχέτιση των επιπέδων της φωνολογικής επίγνωσης με των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου για να ελέγξουμε αν η υπόθεση μας θα απορριφθεί ή θα επιβεβαιωθεί.

Ξεκινώντας από την φωνημική ταύτιση, βλέπουμε πως η συσχέτιση της με τα παιδικά τραγουδάκια (όπως μας δείχνει η τιμή συσχέτισης του Pearson (r) στον πίνακα 4), είναι $r = 0,517$. Όπως αναφέρεται και στους Kerr et al. (2002), οι τιμές του Pearson (r) κυμαίνονται από το -1 έως το 1. Όταν οι τιμές είναι μεγαλύτερες από την τιμή 0,5 δείχνουν μια γενικά ισχυρή συσχέτιση μεταξύ των 2 μεταβλητών. Όσο πιο κοντά είναι η τιμή r στο 1 τόσο πιο υψηλά ισχυρή είναι η συσχέτιση. Για να δούμε αν είναι όμως και στατιστικά σημαντική η συσχέτιση τους θα πρέπει να ελέγξουμε και την τιμή της στατιστικής σημαντικότητας (sig ή p), η οποία εμφανίζεται με αστεράκια δίπλα από την κάθε τιμή του πίνακα. Εάν αυτή η τιμή είναι μικρότερη από 0,05, σημαίνει ότι υπάρχει στατιστική σημαντικότητα. Στην συγκεκριμένη περίπτωση η τιμή αυτή είναι

μικρότερη από 0,05 οπότε η συσχέτιση μεταξύ της φωνημικής ταύτισης και των παιδικών τραγουδιών είναι ισχυρά στατιστικά σημαντική. Με άλλα λόγια, τα παιδιά που ξέρουν να τραγουδούν παιδικά τραγουδάκια, έχουν καλύτερη επίδοση στην φωνημική ταύτιση. Η συσχέτιση της φωνημικής ταύτισης με την ταύτιση ομοιοκαταληξίας έδειξε εξίσου μια ισχυρή συσχέτιση με τιμή $r = 0,766$, η οποία είναι και στατιστικά σημαντική αφού η τιμή στατιστικής σημαντικότητας είναι $p < 0,05$. Αυτό σημαίνει πως τα παιδιά που είχαν καλή επίδοση στο να ταυτίσουν 2 ομοιοκατάληκτες λέξεις, είχαν αντίστοιχα καλή επίδοση στην ταύτιση λέξεων με κοινό αρχικό φώνημα. Όσον αφορά την συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων, η συσχέτιση με την φωνημική ταύτιση έδειξε την τιμή $r = 0,512$ και με $p < 0,05$, οπότε και πάλι υπάρχει ισχυρή στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ τους. Τα παιδιά δηλαδή που συμπλήρωσαν σωστά ομοιοκατάληκτες φράσεις, ταύτισαν σωστά και τα κοινά αρχικά φωνήματα των λέξεων. Τέλος, στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων με ψευδολέξεις σε σχέση με την φωνημική ταύτιση, ο δείκτης r του Pearson έδειξε ξανά μια ισχυρή στατιστικά συσχέτιση με $r = 0,527$ και με $p < 0,05$. Άρα τα παιδιά που μπόρεσαν να συμπληρώσουν ικανοποιητικά ομοιοκατάληκτες φράσεις με ψευδολέξεις, τα πήγαν καλά και στην ταύτιση αρχικού φωνήματος.

Στην συνέχεια θα μελετήσουμε τις σχέσεις της φωνημικής κατάτμησης με τα κριτήρια του ομοιοκατάληκτου λόγου. Αρχικά η συσχέτιση της φωνημικής κατάτμησης με τα παιδικά τραγούδια πήρε την τιμή $r = 0,47$, γεγονός που δείχνει μια μέτρια συσχέτιση που όμως έχει $p < 0,05$ οπότε είναι στατιστικά σημαντική. Αυτό σημαίνει πως τα παιδιά που πέτυχαν υψηλές βαθμολογίες στα τραγούδια, πέτυχαν υψηλά σκορ και στην φωνημική κατάτμηση. Παρόμοια και στην ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων η συσχέτιση με την φωνημική κατάτμηση βγήκε μέτρια με $r = 0,482$, αλλά με $p < 0,05$ οπότε θεωρείται στατιστικά σημαντική. Τα παιδιά δηλαδή που τα κατάφεραν στην ταύτιση ομοιοκαταληξίας, πήγαν καλά και στην φωνημική κατάτμηση. Στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων η συσχέτιση με την φωνημική κατάτμηση πήρε τις τιμές $r = 0,465$ και $p < 0,05$, δηλαδή έχουμε πάλι μια μέτρια συσχέτιση αλλά ταυτόχρονα στατιστικά σημαντική. Άρα τα παιδιά που συμπλήρωναν σωστά ομοιοκατάληκτες φράσεις, τα πήγαν καλά στην φωνημική κατάτμηση. Τέλος, στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων με ψευδολέξεις εντοπίζουμε την πιο μικρή συσχέτιση όσον αφορά την φωνημική κατάτμηση, με $r = 0,389$ και $p < 0,05$, που μας δείχνει μια μέτρια συσχέτιση που όμως θεωρείται ξανά στατιστικά σημαντική. Αυτό

σημαίνει πως τα παιδιά που τα καταφέρνουν στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων, τα πάνε καλά και στην φωνημική κατάτμηση.

Προχωρώντας στην συλλαβική απαλοιφή, βλέπουμε πως η συσχέτιση με τα παιδικά τραγούδια είναι ισχυρή καθώς το $r = 0,548$ και το $p < 0,05$ που την καθιστούν στατιστικά σημαντική. Έτσι, τα παιδιά που ήξεραν καλά τα παιδικά τραγούδια, πέτυχαν υψηλά σκορ στην συλλαβική απαλοιφή. Ακόμη πιο υψηλά ισχυρή και στατιστικά σημαντική συσχέτιση εμφάνισε η συλλαβική απαλοιφή με την ταύτιση ομοιοκαταληξίας, με $r = 0,667$ και $p < 0,05$. Δηλαδή τα παιδιά που τα πήγαν καλά στην ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων, τα κατάφεραν εξίσου καλά και στην συλλαβική απαλοιφή. Παρομοίως, και στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων η συσχέτιση με την συλλαβική απαλοιφή βγήκε ισχυρή και στατιστικά σημαντική με $r = 0,678$ και $p < 0,05$. Τα νήπια λοιπόν που συμπλήρωσαν σωστά τις φράσεις με ομοιοκαταληξία, πέτυχαν καλές βαθμολογίες και στην συλλαβική απαλοιφή. Τέλος, όσον αφορά τις ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις, η συσχέτιση με την συλλαβική απαλοιφή βγήκε επίσης ισχυρή και στατιστικά σημαντική με τιμές $r = 0,541$ και $p < 0,05$, γεγονός που αποκαλύπτει πως τα παιδιά που συμπλήρωναν σωστά τις ομοιοκατάληκτες φράσεις με ψευδολέξεις, είχαν αντίστοιχες σωστές απαντήσεις και στην συλλαβική απαλοιφή.

Κλείνοντας με την φωνημική απαλοιφή, τα αποτελέσματα μας δείχνουν πως υπάρχει ισχυρή και στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την γνώση παιδικών τραγουδιών καθώς το $r = 0,558$ και το $p < 0,05$. Δηλαδή τα νήπια που ήξεραν καλά τα παιδικά τραγούδια, σημείωσαν καλές βαθμολογίες και στην φωνημική απαλοιφή. Παρόμοια αποτελέσματα είχε η συσχέτιση της φωνημικής απαλοιφής με την ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων, όπου το $r = 0,612$ και το $p < 0,05$, άρα η σχέση τους είναι ισχυρή και στατιστικά σημαντική. Αυτό σημαίνει πως τα παιδιά που τα πήγαν καλά στην ταύτιση ομοιοκαταληξίας, τα κατάφεραν και στην φωνημική απαλοιφή. Όσο για την συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων, η συσχέτιση με την φωνημική απαλοιφή βρέθηκε επίσης ισχυρή και στατιστικά σημαντική με τιμές $r = 0,529$, και $p < 0,05$, άρα όταν τα νήπια πετυχαίνουν υψηλά σκορ στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων, τα αποτελέσματα τους ήταν καλά και στην φωνημική απαλοιφή. Τέλος, στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων, η συσχέτιση με την φωνημική απαλοιφή βγήκε και αυτή ισχυρή και στατιστικά σημαντική με λίγο πιο χαμηλή τιμή στο $r = 0,501$ και $p < 0,05$. Έτσι, τα παιδιά που σημείωσαν καλές επιδόσεις στις ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις, είχαν αντίστοιχα καλές επιδόσεις και στην φωνημική απαλοιφή.

Συνοπτικά, σύμφωνα με τα παραπάνω βλέπουμε πως όλα τα επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης συνδέονται με τις επιμέρους δοκιμασίες του ομοιοκατάληκτου λόγου με θετική στατιστική σημαντικότητα. Με άλλα λόγια, μπορούμε να υποθέσουμε πως οι καλές επιδόσεις των παιδιών στα κριτήρια αξιολόγησης του ομοιοκατάληκτου λόγου συμβάλλουν θετικά στις επιδόσεις τους σε όλα τα επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης.

Ας δούμε όμως τι συμβαίνει εάν χωρίσουμε το δείγμα μας με βάση το φύλο. Οι παρακάτω πίνακες μας δείχνουν την συσχέτιση των δοκιμασιών της φωνολογικής με του ομοιοκατάληκτου λόγου ξεχωριστά για τα αγόρια και ξεχωριστά για τα κορίτσια.

ΠΙΝΑΚΕΣ 5.1, 5.2 : Συσχετίσεις Pearson r των μετρήσεων της φωνολογικής επίγνωσης με τις γνώσεις ομοιοκαταληξίας σε συνάρτηση με το φύλο.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5.1

ΑΓΟΡΙΑ	Τραγούδια σύνολο	Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο
Φωνημική Ταύτιση σύνολο	0,49**	0,79***	0,57**	0,51**
Φωνημική Κατάτμιση σύνολο	0,36	0,43*	0,4*	0,24
Συλλαβική Απαλοιφή σύνολο	0,62***	0,62***	0,7***	0,43*
Φωνημική Απαλοιφή σύνολο	0,49**	0,5**	0,48**	0,36

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

Τα αποτελέσματα που αφορούν την φωνημική ταύτιση στα αγόρια σε σχέση με τα κριτήρια αξιολόγησης του ομοιοκατάληκτου λόγου υποστηρίζουν την αρχική μας υπόθεση, καθώς σε όλα τα κριτήρια εντοπίζεται μια ισχυρή και στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την φωνημική ταύτιση ($r = 0,49-0,79$). Δηλαδή τα υψηλά σκορ των αγοριών στα τραγούδια, στην ταύτιση ομοιοκαταληξίας, στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων και ψευδολέξεων σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με τα υψηλά σκορ στην φωνημική ταύτιση. Μάλιστα η πιο υψηλά ισχυρή συσχέτιση είναι αυτή της ταύτισης ομοιοκατάληκτων λέξεων ($r = 0,79$), που σημαίνει πως η επίδοση των αγοριών στην ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με την επίδοση στην ταύτιση αρχικού φωνήματος.

Παρόμοια αποτελέσματα για τα αγόρια έχουμε και στην συλλαβική απαλοιφή η οποία σχετίζεται ισχυρά και στατιστικά σημαντικά με τα παιδικά τραγούδια, την ταύτιση

ομοιοκατάληκτων λέξεων και την συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων ($r = 0,43-0,7$). Στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων βλέπουμε μια μέτρια συσχέτιση ($r=0,43$) αλλά και πάλι θεωρείται στατιστικά σημαντική ($p<0,05$).

Όσον αφορά την φωνημική απαλοιφή στα αγόρια φαίνεται από τον πίνακα πως υπάρχει ισχυρή συσχέτιση και στατιστικά σημαντική με τα τραγούδια, την ταύτιση ομοιοκαταληξίας και με την συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων. Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο στην σχέση φωνημικής απαλοιφής και συμπλήρωσης ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων, όπου βλέπουμε πως το $p>0,05$, οπότε η αρχική μας υπόθεση απορρίπτεται, άρα η σχέση μεταξύ αυτών των 2 κριτηρίων δεν θεωρείται στατιστικά σημαντική. Στα αγόρια λοιπόν, η επίδοση στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων δεν σχετίζεται με την επίδοσή τους στην φωνημική απαλοιφή.

Τέλος, και στην φωνημική κατάτμηση των αγοριών έχουμε κάποιες διαφοροποιήσεις. Ενώ φαίνεται να υπάρχει μέτρια αλλά στατιστικά σημαντική συσχέτιση της φωνημικής κατάτμησης με την ταύτιση ομοιοκαταληξίας ($r=0,43$ και $p<0,05$), αλλά και της φωνημικής κατάτμησης με την συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας ($r=0,4$ και $p<0,05$), δεν συμβαίνει το ίδιο για τα τραγούδια και τις ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις. Στις 2 τελευταίες το p είναι μεγαλύτερο από $0,05$ και συνεπώς η συσχέτιση δεν θεωρείται στατιστικά σημαντική. Άρα στα αγόρια η επίδοσή τους στα τραγούδια και στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων δεν σχετίζεται στατιστικά σημαντικά με την επίδοσή τους στην φωνημική κατάτμηση.

ΠΙΝΑΚΑΣ 5.2

ΚΟΡΙΤΣΙΑ	Τραγούδια σύνολο	Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο
Φωνημική Ταύτιση σύνολο	0,53*	0,72***	0,38	0,55*
Φωνημική Κατάτμηση σύνολο	0,58**	0,54*	0,54*	0,54*
Συλλαβική Απαλοιφή σύνολο	0,5*	0,74***	0,64**	0,68**
Φωνημική Απαλοιφή σύνολο	0,57**	0,75***	0,58**	0,64**

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, *** $p<0,001$

Στα αποτελέσματα των κοριτσιών επιβεβαιώνεται η αρχική μας υπόθεση σε όλες τις επιμέρους κατηγορίες, δηλαδή αποδεικνύεται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ όλων των επιπέδων της φωνολογικής με όλα τα κριτήρια του

ομοιοκατάληκτου λόγου, εκτός μιας σχέσης 2 κριτηρίων. Πιο συγκεκριμένα, προκύπτει από τον πίνακα 5.2 πως για τα κορίτσια, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ταύτισης αρχικού φωνήματος με την συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων ($r=0,38$ και $p>0,05$), δηλαδή φάνηκε πως οι απαντήσεις των κοριτσιών στις ομοιοκατάληκτες φράσεις δεν σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με τις απαντήσεις τους στη ταύτιση του αρχικού φωνήματος. Σε όλα τα υπόλοιπα κριτήρια αξιολόγησης όμως, η συσχέτιση φάνηκε να είναι υψηλά ισχυρή και ταυτόχρονα στατιστικά σημαντική. Αυτό σημαίνει πως κατά κύριο λόγο, οι επιδόσεις των κοριτσιών στις δοκιμασίες του ομοιοκατάληκτου λόγου συνδέονται με τις επιδόσεις τους στις δοκιμασίες φωνολογικής επίγνωσης. Μάλιστα, οι υψηλότερα ισχυρές συσχετίσεις για τα κορίτσια, ήταν αυτές της ταύτισης ομοιοκατάληκτων λέξεων ως προς την συλλαβική ($r= 0,74$) και φωνημική ($r= 0,75$) απαλοιφή. Με άλλα λόγια οι επιδόσεις τους στην ταύτιση ομοιοκατάληκτων λέξεων συσχετίστηκαν σε μεγάλο βαθμό με τις επιδόσεις τους στην συλλαβική και φωνημική απαλοιφή.

Ενδιαφέρον είχε επίσης να εντοπιστεί στο σύνολο των παιδιών, ποιο κριτήριο της ομοιοκαταληξίας προβλέπει περισσότερο το κάθε επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης, δηλαδή ποια άσκηση ομοιοκαταληξίας επηρεάζει περισσότερο κάποια συγκεκριμένη μέτρηση φωνολογικής επίγνωσης. Για να το βρούμε αυτό χρησιμοποιήσαμε το μοντέλο πρόβλεψης «regression», του SPSS.

ΠΙΝΑΚΕΣ 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 : Γραμμική παλινδρόμηση, «regression», των γνώσεων ομοιοκαταληξίας πάνω στις μετρήσεις φωνολογικής επίγνωσης.

Το μοντέλο της γραμμικής παλινδρόμησης μας επιτρέπει να εντοπίσουμε ποια από τα κριτήρια ομοιοκατάληκτου λόγου (ανεξάρτητες μεταβλητές), προβλέπει καλύτερα το κάθε επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης (εξαρτημένες μεταβλητές). Σε κάθε περίπτωση θα αναφέρεται και ο πολλαπλός συντελεστής προσδιορισμού (R^2), ο οποίος δείχνει την δύναμη της σχέσης μεταξύ της εξαρτημένης και του συνόλου των ανεξάρτητων μεταβλητών, δηλαδή τι ποσοστό της μεταβλητότητας των στοιχείων της κάθε εξαρτημένης μεταβλητής οφείλεται στο σύνολο των ανεξάρτητων μεταβλητών. Ο συντελεστής παλινδρόμησης Beta αντιπροσωπεύει το μέγεθος της μεταβολής της εξαρτημένης μεταβλητής από την ανεξάρτητη, ενώ το sig ή αλλιώς p, όπως αναφέραμε και παραπάνω μας δείχνει εάν αυτή η μεταβολή είναι στατιστικά σημαντική ($p<0,05$).

ΠΙΝΑΚΑΣ 6.1 : Φωνημική ταύτιση

	BETA	p
Τραγούδια σύνολο	0,11	0,41
Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,7	0,00
Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,006	0,97
Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο	-0,006	0,96

Στην φωνημική ταύτιση το R square = 0,6 που σημαίνει πως το σύνολο των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου προβλέπει την φωνημική ταύτιση κατά ένα ποσοστό 60%. Η μόνη μεταβλητή που θεωρείται στατιστικά σημαντική για την πρόβλεψη της φωνημικής ταύτισης, όπως βλέπουμε στον πίνακα 6.1, είναι η ταύτιση της ομοιοκαταληξίας ($p < 0,05$) με βαθμό μεταβολής Beta 0,7.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6.2 : Φωνημική κατάτμηση

	BETA	p
Τραγούδια σύνολο	0,21	0,24
Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,27	0,15
Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,18	0,43
Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο	-0,02	0,91

Στην φωνημική κατάτμηση το R square = 0,3, δηλαδή το σύνολο των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου προβλέπει την φωνημική κατάτμηση κατά ένα ποσοστό 30%. Στην συγκεκριμένη μεταβλητή δεν υπάρχει κάποια από τις ανεξάρτητες που να μπορούμε να πούμε ότι την προβλέπει περισσότερο, αφού σε όλες το $p > 0.05$, οπότε τα αποτελέσματα δεν είναι στατιστικά σημαντικά.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6.3 : Συλλαβική απαλοιφή

	BETA	p
Τραγούδια σύνολο	0,42	0,76
Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,43	0,005
Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,47	0,009
Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο	-0,12	0,45

Όσο για την συλλαβική απαλοιφή, το R square = 0,57, άρα το σύνολο των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου προβλέπει την συλλαβική απαλοιφή κατά ένα ποσοστό 57%. Σε αυτή τη μεταβλητή βλέπουμε στον πίνακα 6.3, πως υπάρχουν 2 ανεξάρτητες μεταβλητές που μπορούν να την προβλέψουν στατιστικά σημαντικά, οι οποίες είναι η ταύτιση ομοιοκαταληξίας και η συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας ($p < 0,05$). Από αυτές τις 2, αυτή που μπορεί να προβλέψει για μικρή διαφορά λίγο παραπάνω την συλλαβική απαλοιφή είναι η συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας καθώς το Beta της είναι πιο μεγάλο (0,47) έναντι του Beta της ταύτισης ομοιοκαταληξίας που είναι 0,43.

ΠΙΝΑΚΑΣ 6.4 : Φωνημική απαλοιφή

	BETA	p
Τραγούδια σύνολο	0,26	0,1
Ταύτιση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,36	0,032
Συμπλήρωση Ομοιοκαταληξίας σύνολο	0,07	0,727
Ομοιοκατάληκτες Ψευδολέξεις σύνολο	0,08	0,678

Τέλος, στην φωνημική απαλοιφή το R square = 0,45, δηλαδή το σύνολο των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου προβλέπει την συλλαβική απαλοιφή κατά ένα ποσοστό 45%. Η μόνη μεταβλητή που μπορεί στατιστικά σημαντικά να προβλέψει την φωνημική απαλοιφή, όπως φαίνεται στον πίνακα 6.4, είναι αυτή της ταύτισης ομοιοκαταληξίας όπου το $p = 0,032 < 0,05$ με βαθμό μεταβολής Beta= 0,36.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σύμφωνα με τα παραπάνω και αφού έχουν παρουσιαστεί λεπτομερώς όλα τα αποτελέσματα της έρευνας, κρίνεται σκόπιμο να ερμηνευτούν τα δεδομένα της, με τρόπο ώστε να απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων αφορά την εξαγωγή των κατάλληλων πορισμάτων, τα οποία είτε θα επιβεβαιώνουν είτε θα απορρίπτουν τις ερευνητικές μας υποθέσεις.

Αρχικά θα αναλυθούν κάποιες γενικές πληροφορίες που αντλήθηκαν για το φύλο και τους μέσους όρους, ώστε να έχουμε μια σφαιρική εικόνα των επιδόσεων του δείγματος. Όσον αφορά τον μέσο όρο των παιδιών στα κριτήρια αξιολόγησης, φάνηκε πως οι καλύτεροι μέσοι όροι ήταν στην ταύτιση αρχικού φωνήματος και στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων, ενώ χαμηλότερους εμφάνισαν στις δοκιμασίες της φωνημικής κατάτμησης και απαλοιφής. Βέβαια, πρέπει να σημειωθεί πως στο κριτήριο της συλλαβικής κατάτμησης, δεν υπήρχε καμία διακύμανση διότι όλα τα παιδιά πέτυχαν άριστη βαθμολογία, οπότε το συγκεκριμένο κριτήριο δεν επηρέασε τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς τα παιδιά σε αυτή την ηλικία φάνηκε πως έχουν ήδη κατακτήσει την συλλαβική κατάτμηση. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και από την βιβλιογραφία, όπου οι Anthony, Francis (2005) υποστηρίζουν πως στις γλώσσες που έχουν απλές συλλαβικές δομές, όπως τα ελληνικά, τα παιδιά κατακτούν από νωρίς την επίγνωση της συλλαβής. Από την άλλη, ο χαμηλός μέσος όρος στις δοκιμασίες της φωνημικής επίγνωσης, συμφωνεί με τα ευρήματα των Aidinis & Nunes (2001), οι οποίοι επίσης προτείνουν την εξοικείωση των παιδιών πρώτα με ασκήσεις επίγνωσης και χειρισμού της συλλαβής και αργότερα με του φωνήματος, καθώς οι φωνημικές ασκήσεις είναι αρκετά πιο δύσκολες και κατακτούνται τελευταίες από τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Άλλωστε, όπως έχουν πολλοί ερευνητές ισχυριστεί, οι συλλαβικές δεξιότητες προηγούνται και αναπτύσσονται πιο εύκολα από τις φωνημικές δεξιότητες, ενώ οι δεύτερες αποτελούν το τελευταίο και πιο απαιτητικό στάδιο της φωνολογικής επίγνωσης (Catts & Little, 2005, Cárnio et al., 2017, Grofčíková & Máčajoná, 2021, Chard & Dickson, 1999, Cheung et al., 2001). Αξίζει όμως να επισημάνουμε πως, όπως υποστηρίζουν οι Bradley & Bryant (1983), όταν το τμήμα-στόχος μιας λέξης αφορά την αρχή της, τότε τα παιδιά μπορούν πιο εύκολα να το εντοπίσουν/επεξεργαστούν. Γι' αυτό το λόγο, όπως φαίνεται και από τα δεδομένα μας, η ταύτιση αρχικού φωνήματος σημείωσε τον μεγαλύτερο μέσο όρο. Όσο για την συμπλήρωση των ομοιοκατάληκτων

φράσεων, ο μέσος όρος ήταν αρκετά υψηλός σε σχέση με τα υπόλοιπα κριτήρια αξιολόγησης του ομοιοκατάληκτου λόγου. Τα παιδιά μπορούσαν εύκολα να προβλέψουν ποια λέξη λείπει από την φράση εστιάζοντας στην ομοιοκαταληξία. Παρόμοια αποτελέσματα έχει και η έρευνα των Read & Regan (2018), οι οποίοι έδειξαν πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας συμπλήρωναν φράσεις, επιλέγοντας λέξεις που ομοιοκαταληκτούν σε ιστορίες που δεν είχαν ξανακούσει, κάνοντας έτσι προβλέψεις των επερχόμενων λέξεων μιας ιστορίας. Στο συγκεκριμένο όμως κριτήριο αξιολόγησης, θα πρέπει να αναφερθεί πως στην πρόβλεψη της λέξης, έπαιξε ρόλο και το σημασιολογικό περιεχόμενο της φράσης. Δηλαδή τα παιδιά μπορούσαν να μαντέψουν ποια λέξη λείπει, από το εννοιολογικό πλαίσιο της φράσης, που τα οδηγούσε σε μια συγκεκριμένη απάντηση. Στην βιβλιογραφία γίνεται λόγος για τους «σημασιολογικούς περισπασμούς» (Cardoso & Martins, 1994, Wagensveld et al., 2012, Carroll, Snowling, 2001), οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την κρίση του παιδιού σε αντίστοιχες δοκιμασίες ομοιοκαταληξίας. Για παράδειγμα στην δοκιμασία « Τα βιβλία τα προσέχω, σαν τα μάτια μου τα...», τα περισσότερα παιδιά απάντησαν λάθος, με την λέξη «βλέπω», επηρεασμένα από το περιεχόμενο της φράσης. Αντίστοιχα μπορούμε να υποθέσουμε πως οι σωστές απαντήσεις υπονοούνταν σε κάποιο βαθμό από το περιεχόμενο της φράσης, γεγονός που εξηγείται και από την μικρότερη βαθμολογία στον μέσο όρο του κριτηρίου των ψευδολέξεων, όπου δεν υπήρχε νοηματικό πλαίσιο για να επηρεάσει τις απαντήσεις.

Ως προς το φύλο, φάνηκε πως ο μέσος όρος των κοριτσιών ήταν μεγαλύτερος σε όλα τα κριτήρια της φωνολογικής επίγνωσης αλλά και του ομοιοκατάληκτου λόγου. Όμως, στατιστικά σημαντική διαφορά στους μέσους όρους αυτούς υπήρξε σε ένα και μόνο κριτήριο, αυτό των παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών. Διαπιστώθηκε δηλαδή πως αγόρια και κορίτσια τα πάνε εξίσου καλά στα κριτήρια αξιολόγησης της φωνολογικής επίγνωσης, χρήσης και χειρισμού της ομοιοκαταληξίας, εκτός από τα παιδικά ομοιοκατάληκτα τραγούδια όπου αποδείχθηκε πως τα κορίτσια ξέρουν γενικά περισσότερα από τα αγόρια.

Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας μελέτης, που διερευνά εάν συνδέεται η χρήση ομοιοκατάληκτων παιχνιδιών και παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών με την φωνολογική επίγνωση στην ελληνική γλώσσα, μπορούμε σύμφωνα με τα αποτελέσματα μας να υποστηρίξουμε πως υπάρχει στενή σχέση μεταξύ αυτών. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται από τα αποτελέσματα πως όλα τα κριτήρια αξιολόγησης

στον ομοιοκατάληκτο λόγο (τραγουδία, ταύτιση ομοιοκαταληξίας, συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας, ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις), έδειξαν μια στατιστικά σημαντική σχέση με όλα τα κριτήρια της φωνολογικής (φωνημική ταύτιση, φωνημική κατάτμηση, συλλαβική απαλοιφή, φωνημική απαλοιφή). Η σχέση αυτή είναι ανάλογη, καθώς οι υψηλές βαθμολογίες στην γνώση ομοιοκαταληξίας έδειξαν υψηλές βαθμολογίες και στην φωνολογική επίγνωση και αντίστοιχα το ίδιο ίσχυε για τις χαμηλές επιδόσεις. Μάλιστα στις περισσότερες περιπτώσεις αποδείχθηκε πως υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ των κριτηρίων αξιολόγησης των 2 μεταβλητών, εκτός από την φωνημική κατάτμηση, στην οποία φάνηκε μια πιο μέτρια συσχέτιση με κάθε ένα από τα κριτήρια του ομοιοκατάληκτου λόγου, που όμως πάλι χαρακτηρίστηκε στατιστικά σημαντική. Αυτό ίσως συνέβη διότι στην φωνημική κατάτμηση τα παιδιά είχαν γενικά χαμηλές βαθμολογίες, γεγονός που μπορεί να οφείλεται στην ηλικία των παιδιών, αφού όπως είδαμε και παραπάνω, η φωνημική κατάτμηση κατακτάται τελευταία από τα παιδιά, όντας η πιο δύσκολη και σύνθετη λειτουργία της φωνολογικής επίγνωσης. Παρόλα αυτά, φάνηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τις δεξιότητες ομοιοκατάληκτου λόγου, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τις Grofčíková & Máčajová (2021), οι οποίες υποστηρίζουν πως εάν το παιδί μπορεί να αναγνωρίσει και να παράγει μοντέλα ομοιοκαταληξίας, επιδεικνύει μια μορφή πρώιμης φωνημικής επίγνωσης, καθώς σε αυτή τη διαδικασία απαλείφει κάποια φωνήματα και τα αντικαθιστά με άλλα.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι επιδόσεις των ομοιοκατάληκτων τραγουδιών, που φάνηκε να σχετίζονται στατιστικά σημαντικά με όλες τις δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης. Στην βιβλιογραφία έχουν τονιστεί τα οφέλη των παιδικών ριμών από πολλές έρευνες στο εξωτερικό, ως προς τις φωνολογικές δεξιότητες και απ' ότι φαίνεται από τα αποτελέσματά μας, τα οφέλη αυτά ισχύουν και για τα ελληνικά δεδομένα. Πιο συγκεκριμένα, όπως είδαμε και παραπάνω, ο Harper (2011) αλλά και οι Hahn et al. (2018), υποστηρίζουν πως οι παιδικές ρίμες βοηθούν τον εγκέφαλο να χωρίσει τις λέξεις σε συλλαβές, να συνειδητοποιήσει τις μεμονωμένες μονάδες ήχου (γνωστές ως φωνήματα), να ακούσει ομοιότητες μεταξύ λέξεων που ομοιοκαταληκτούν ή ξεκινούν με τους ίδιους ήχους. Σύμφωνα με τον πρώτο, η έρευνα του, που περιλάμβανε παρέμβαση με διδασκαλία παιδικής ρίμας, έδειξε πως τα παιδιά στην πειραματική ομάδα ξεπέρασαν κατά πολύ τα παιδιά της ομάδας ελέγχου στις επιδόσεις φωνολογικής επίγνωσης, υποδηλώνοντας πως η γνώση παιδικής ρίμας

ενισχύει την φωνολογική επίγνωση. Στην έρευνα των δεύτερων, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα βρέφη έχουν την ικανότητα επεξεργασίας της ομοιοκαταληξίας από παιδικές ρίμες για την ανάπτυξη των φωνολογικών ικανοτήτων. Ακόμη, οι Bryant et al. (1989) εντόπισαν στην έρευνα τους πως οι καλές βαθμολογίες παιδικής ρίμας προέβλεψαν επιτυχία σε φωνολογικές εργασίες, καταλήγοντας στο συμπέρασμα πως η γνώση των παιδικών ριμών μπορεί να επηρεάσει την ανάπτυξη της φωνολογικής ευαισθησίας. Συνεπώς τα αποτελέσματα μας συνάδουν με αυτά πολλών ερευνών που υποστηρίζουν πως η γνώση παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών συνδέεται στενά με την ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης, γι' αυτό και είναι σημαντικό να καλλιεργούνται στα παιδιά εντατικά και από μικρή ηλικία.

Όσο για τα υπόλοιπα κριτήρια αξιολόγησης της χρήσης και του χειρισμού ομοιοκατάληκτου λόγου, τα αποτελέσματα μας επίσης συμφωνούν με έρευνες που δείχνουν πως η γνώση ομοιοκαταληξίας συνδέεται με την ανάπτυξη φωνολογικής επίγνωσης (Maclean et al., 1987, Bolduc & Lefebvre, 2012, Grofčíková & Máčajová, 2021, Kuppen & Bourke, 2017, Maclean, 1987). Οι Bryant et al. (1990) συγκεκριμένα, έδειξαν μέσα από μια διαχρονική μελέτη, πως η ευαισθησία στην ομοιοκαταληξία αφενός οδηγεί σε επίγνωση των φωνημάτων, αφετέρου συμβάλλει άμεσα στην εκμάθηση της ανάγνωσης.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, είμαστε σε θέση να επιβεβαιώσουμε την πρώτη ερευνητική μας υπόθεση που ισχυρίζεται πως η γνώση των ομοιοκατάληκτων τραγουδιών/παιχνιδιών από τα παιδιά, συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη της φωνολογικής τους επίγνωσης στα ελληνικά. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών στο εξωτερικό, που αναφέρθηκαν προηγουμένως και επισημαίνουν την σπουδαιότητα της χρήσης ομοιοκατάληκτων τραγουδιών και παιχνιδιών από τα παιδιά σε μικρή ηλικία, ως προς την ανάπτυξη της φωνολογικής τους επίγνωσης. Μπορούμε λοιπόν να ισχυριστούμε πως, όπως και σε άλλες γλώσσες, έτσι και στα Ελληνικά, η χρήση και ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου συνδέεται με την φωνολογική επίγνωση με στατιστικά ισχυρή, θετική συσχέτιση και γι' αυτό το λόγο είναι σημαντικό αυτή η δεξιότητα να καλλιεργείται από νωρίς στα παιδιά.

Ως προς το φύλο, κατά γενική ομολογία, ισχύουν τα ίδια αποτελέσματα με το πλήθος του δείγματος, δηλαδή υπήρχε σημαντική συσχέτιση μεταξύ όλων σχεδόν των

δεξιότητων ομοιοκατάληκτου λόγου και φωνολογικής επίγνωσης. Ωστόσο υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις που αξίζει να αναφερθούν. Στην περίπτωση των αγοριών, κάποια κριτήρια αξιολόγησης φάνηκε να μην εμφανίζουν συσχέτιση μεταξύ τους. Για παράδειγμα, η επίδοση τους στην συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων δεν σχετίστηκε με την επίδοση τους στην φωνημική απαλοιφή. Επίσης, το κριτήριο της φωνημικής κατάτμησης φάνηκε να μην συνδέεται στα αγόρια με το κριτήριο των παιδικών ομοιοκατάληκτων τραγουδιών, ούτε με το κριτήριο συμπλήρωσης ομοιοκατάληκτων ψευδολέξεων. Στα κορίτσια από την άλλη, βρέθηκε πως μόνο η ταύτιση αρχικού φωνήματος δεν συνδέεται στατιστικά σημαντικά με την συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων, ενώ σε όλες τις άλλες περιπτώσεις, η συσχέτιση μεταξύ των κριτηρίων ήταν στατιστικά σημαντική. Αυτές όμως οι διαφοροποιήσεις μπορεί να οφείλονται στο μικρό μέγεθος του δείγματος, καθώς όταν χωριστεί σε αγόρια και κορίτσια έχουμε ακόμα πιο μικρό αντιπροσωπευτικό δείγμα που ίσως αλλοιώνει τα αποτελέσματα.

Προχωρώντας στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, που αφορά το πως συνδέεται ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου με την ανάπτυξη διαφορετικών επιπέδων της φωνολογικής επίγνωσης των παιδιών στα ελληνικά, οι αναλύσεις των δεδομένων, μας επιτρέπουν να συνάγουμε κάποια συμπεράσματα. Εντοπίσαμε συγκεκριμένα ποιο κριτήριο αξιολόγησης του ομοιοκατάληκτου λόγου προβλέπει περισσότερο το κάθε διαφορετικό επίπεδο της φωνολογικής επίγνωσης, αλλά και το ποσοστό του συνόλου των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου που προβλέπει το κάθε επίπεδο φωνολογικής επίγνωσης.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η φωνημική ταύτιση προβλέπεται από το σύνολο των κριτηρίων του ομοιοκατάληκτου λόγου (τραγούδια, ταύτιση ομοιοκαταληξίας, συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας, ομοιοκατάληκτες ψευδολέξεις) κατά ένα 60%, με την ταύτιση ομοιοκαταληξίας να την προβλέπει περισσότερο από όλα τα άλλα. Αυτό σημαίνει πως οι επιδόσεις των παιδιών στην ταύτιση ομοιοκαταληξίας επηρέαζαν περισσότερο από κάθε άλλο κριτήριο, τις επιδόσεις τους στην φωνημική ταύτιση. Παρόμοια αποτελέσματα εντοπίστηκαν και στη φωνημική απαλοιφή, η οποία φάνηκε να προβλέπεται κατά ένα 45% από το σύνολο των κριτηρίων ομοιοκατάληκτου λόγου, ενώ η ταύτιση ομοιοκαταληξίας βρέθηκε επίσης να την προβλέπει περισσότερο από τα υπόλοιπα. Βλέπουμε λοιπόν πως η ταύτιση της ομοιοκαταληξίας αποτελεί μια σημαντική δεξιότητα η οποία προβλέπει πιο πολύ από κάθε άλλη, 2 από τα επίπεδα

φωνολογικής επίγνωσης. Σύμφωνα με την έρευνα των Grofčíková & Máčajová (2021), η ταύτιση της ομοιοκαταληξίας, δηλαδή ο εντοπισμός λέξεων που ομοιοκαταληκτούν, αποτέλεσε το δεύτερο υψηλότερο επίπεδο επιτυχίας (66,79%) των παιδιών από 4 έως 7 ετών σε μια δοκιμασία αναγνώρισης ομοιοκαταληξίας. Μάλιστα εντοπίστηκε πως αυτή η δεξιότητα βελτιώνεται με την ηλικία και είναι συνεχής και ταχύτατη ανάμεσα στα 4-4,5 έτη. Προκύπτει λοιπόν από τα αποτελέσματα πως η ταύτιση της ομοιοκαταληξίας παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Όσο για την φωνημική κατάτμηση, τα δεδομένα έδειξαν πως το συγκεκριμένο επίπεδο προβλέπεται κατά ένα 30% από το σύνολο των κριτηρίων ομοιοκατάληκτου λόγου, ενώ κανένα από τα επιμέρους κριτήρια δεν φάνηκε να την προβλέπει περισσότερο από τα άλλα. Τέλος, στην συλλαβική απαλοιφή, το ποσοστό πρόβλεψης του συνόλου των κριτηρίων έδειξε 57% με την συμπλήρωση ομοιοκαταληξίας να την προβλέπει περισσότερο από όλα.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, επαληθεύεται και η δεύτερη υπόθεση της μελέτης που υποστηρίζει πως η επίδοση ενός παιδιού στα διαφορετικά επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης προσχολικής ηλικίας στα ελληνικά συνδέεται με την επίδοση του στην χρήση και χειρισμό του ομοιοκατάληκτου λόγου.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα υλοποιήθηκε με σκοπό να διερευνηθεί αν και με ποιό τρόπο συνδέεται η χρήση και ο χειρισμός του ομοιοκατάληκτου λόγου με την ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης των νηπίων. Η ανάλυση των δεδομένων οδήγησε σε κάποια αποτελέσματα, τα οποία μας επιτρέπουν να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας και αποτελούν μια τεκμηρίωση για την αξία της χρήσης του ομοιοκατάληκτου λόγου στην εκπαίδευση των νηπίων ως προς την φωνολογική τους επίγνωση. Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από τα αποτελέσματα και απαντά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, αφορά την συσχέτιση των 2 μεταβλητών, δηλαδή της επίδοσης των παιδιών στην φωνολογική επίγνωση με την επίδοσή τους στη γνώση ομοιοκαταληξίας. Η συσχέτιση αυτή βρέθηκε να είναι, επιβεβαιώνοντας τις αρχικές μας υποθέσεις, θετικά και στατιστικά σημαντική. Δηλαδή όσο πιο καλές ήταν οι επιδόσεις των παιδιών στην χρήση και χειρισμό του ομοιοκατάληκτου λόγου, τόσο πιο καλές ήταν και οι επιδόσεις τους στην φωνολογική επίγνωση. Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε πως όπως και σε άλλες γλώσσες, έτσι και στα ελληνικά, η χρήση του ομοιοκατάληκτου λόγου στα νηπιαγωγεία, είτε με μορφή ομοιοκατάληκτων τραγουδιών-ποιημάτων, είτε με μορφή παιχνιδιών ομοιοκαταληξίας, φαίνεται ότι συμβάλλει θετικά στην εξέλιξη της φωνολογικής επίγνωσης του παιδιού, η οποία θα το εξοπλίσει με τα κατάλληλα εφόδια για την μετάβαση του στην κατάκτηση της ανάγνωσης αργότερα. Ένα άλλο συμπέρασμα που προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων και απαντά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, ήταν για το πως τα κριτήρια του ομοιοκατάληκτου λόγου επηρεάζουν τα επίπεδα της φωνολογικής επίγνωσης. Βρέθηκε λοιπόν πως η ταύτιση της ομοιοκαταληξίας προέβλεπε περισσότερο από τα άλλα κριτήρια αφενός την φωνημική ταύτιση, αφετέρου την φωνημική απαλοιφή. Την συλλαβική απαλοιφή προέβλεπε περισσότερο η συμπλήρωση ομοιοκατάληκτων φράσεων, ενώ την φωνημική κατάτμηση δεν φάνηκε κάποιο να την προβλέπει περισσότερο από τα άλλα. Συνολικά, η φωνημική κατάτμηση ήταν αυτή με την μικρότερη, στατιστικά όμως σημαντική, συσχέτιση με τα κριτήρια του ομοιοκατάληκτου λόγου. Αυτό μάλλον οφείλεται στο βαθμό δυσκολίας της συγκεκριμένης δεξιότητας η οποία, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, κατακτάται από τα παιδιά τελευταία, καθώς αποτελεί το πιο απαιτητικό επίπεδο της φωνολογικής επίγνωσης σε αυτή την ηλικία. Αντιθέτως, η συλλαβική κατάτμηση

βρέθηκε ότι έχει ήδη κατακτηθεί από τα νήπια, αφού όλα απάντησαν σωστά σε όλες τις δοκιμασίες της και συνεπώς δεν επηρέασε τα αποτελέσματα της έρευνας. Κλείνοντας, η έρευνα αυτή έγινε για να αποδειχτεί η σημασία και τα οφέλη της χρήσης και χειρισμού του ομοιοκατάληκτου λόγου στην φωνολογική επίγνωση των νηπίων στα ελληνικά. Με αυτόν τον τρόπο τονίζεται η ανάγκη για εντατική και συστηματική ένταξη ομοιοκατάληκτων τραγουδιών/παιχνιδιών στα ελληνικά νηπιαγωγεία, που θα βοηθήσει να μεταβούν ομαλά στην κατάκτηση της ανάγνωσης στο δημοτικό.

1. Περιορισμοί

Οι περιορισμοί της παρούσας ερευνητικής μελέτης αφορούν το δείγμα της έρευνας. Αφενός διότι το δείγμα που επιλέχθηκε, προήλθε από ένα μόνο νηπιαγωγείο, οπότε δεν υπήρχε ποικιλία παιδιών από διαφορετικά σχολικά περιβάλλοντα. Αφετέρου, το σχολείο που επιλέχθηκε για την έρευνα είναι ένα ιδιωτικό νηπιαγωγείο, οπότε όπως είναι αναμενόμενο, υπάρχουν περισσότερες εκπαιδευτικές παροχές, σε σχέση με τα σχολεία του δημοσίου, γεγονός που μπορεί να επηρέασε την επίδοση των μαθητών στην ερευνητική διαδικασία. Εκτός αυτού, τα παιδιά αυτά μπορούμε να υποθέσουμε πως προέρχονται από ένα οικονομικά ευκατάστατο περιβάλλον, γεγονός που μπορεί επίσης να επηρεάζει την επίδοσή τους σε σχέση με τα παιδιά ενός πιο χαμηλού οικονομικά προφίλ.

2. Εκπαιδευτικές προτάσεις ή προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Καθώς δεν έχουν εντοπιστεί ελληνικές έρευνες πάνω στο θέμα, η παρούσα ερευνητική εργασία μπορεί να αποτελέσει αφορμή για μελλοντική έρευνα στον ελλαδικό χώρο όσον αφορά τον ομοιοκατάληκτο λόγο και τα οφέλη του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως και στο εξωτερικό, έτσι και στην ελληνική γλώσσα, υπάρχουν προεκτάσεις που μπορούν να υλοποιηθούν όσον αφορά τις παιδικές ρίμες και τα ομοιοκατάληκτα παιχνίδια. Πιο συγκεκριμένα, θα μπορούσε να υπάρξει επόμενη έρευνα που να περιέχει στις δοκιμασίες της ομοιοκαταληξίας, περισπασμούς είτε εννοιολογικούς, είτε γλωσσικούς για να φανεί κατά πόσο τα παιδιά επηρεάζονται από αυτούς και να συγκριθούν οι επιδόσεις με περισπασμούς και χωρίς. Επίσης θα μπορούσε να γίνει μια διαχρονική μελέτη που να διερευνά την επίδραση της εκμάθησης παιδικών ριμών από μικρή ηλικία, στην μετέπειτα γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνική βιβλιογραφία

- Πόρποδας, Κ. (1991). *Εισαγωγή στην ψυχολογία της ανάγνωσης*. Πάτρα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Πάτρας.
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η ανάγνωση*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Πόρποδας, Κ. (2007). *Εργαλείο ανίχνευσης και διερεύνησης των αναγνωστικών δυσκολιών στο Νηπιαγωγείο και Α'-Β' Δημοτικού*. ΥΠΕΠΘ- ΕΠΕΑΕΚ (1).
- Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Creswell, J.W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση-σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. (Ν. Κουβαράκου, Μτφρ.). Αθήνα: Ίων.
- Martin, O. (2008). *Η ανάλυση ποσοτικών δεδομένων*. Αθήνα: Τόπος.
- Verma G. K., & Mallick K. (2004). *Εκπαιδευτική Έρευνα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ξένη βιβλιογραφία

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read: Learning and thinking about print*. MIT Press.
- Aidinis, A., & Nunes, T. (2001). The role of different levels of phonological awareness in the development of reading and spelling in Greek. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14(1-2), 145–177.
- Andersson, A., Sanders, L. D., Coch, D., Karns, C. M., & Neville, H. J. (2018). Anterior and posterior erp rhyming effects in 3- to 5-year-old children. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 30, 178–190.
- Anthony, J. L., Francis, D. J. (2005). Development of Phonological Awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 255-259.
- Bradley, L., & Bryant, P.E. (1983). Categorising sounds and learning to read – a causal connection. *Nature*, 301, 419–421.
- Bryant, P. E., Bradley, L., Maclean, M., & Crossland, J. (1989). Nursery rhymes, phonological skills and reading. *Journal of Child Language*, 16(2), 407–428.
- Bradley, L., & Bryant, P. E. (1985). *Rhyme and reason in reading and spelling*. Anne Arbor: University of Michigan Press.

- Bryant, P. E., MacLean, M., Bradley, L., & Crossland, J. (1990). Rhyme and alliteration, phoneme detection and learning to read. *Developmental Psychology*, 26(3), 429–438.
- Catts, H. W., & Little, T. D. (2005). The relationship between phonological awareness and reading: Implications for the assessment of phonological awareness. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 36(4), 285–293
- Capelas, S., Hall, A., Alves, D., & Lousada, M. (2016). Phonological awareness programme for preschool children. *Journal of Child Language*, 16, 142–145.
- Carroll, J. M., & Snowling, M. J. (2001). The effect of global similarity between stimuli on children's judgment of rime and alliteration. *Applied Psycholinguistics*, 22, 327–342.
- Cardoso-Martins, C. (1994). Rhyme perception: Global or analytical? *Journal of Experimental Child Psychology*, 57, 26–41.
- Chard, D. J., & Dickson, S. v. (1999). Phonological awareness: Instructional and assessment guidelines. *Intervention in School and Clinic*, 34(5), 261–270.
- Cheung, H., Chen, H.-C., Lai, C. Y., Wong, C., & Hills, M. (2001). The development of phonological awareness: effects of spoken language experience and orthography. *Cognition*, 81.
- Cárnio Silvia, M., Sales Vosgrau, J., & José Couto Soares, A. (2017). The role of phonological awareness in reading comprehension. *Set-Out*, 19(5), 590–600.
- De Cara, B., & Goswami, U. (2003). Phonological neighbourhood density: Effects in a rhyme awareness task in five-year-old children. *Journal of Child Language*, 30(3), 695–710.
- Fitria, T. (2023). Using Nursery Rhymes in Teaching English for Young Learners at Childhood Education. *Journal of Social, Culture and Society*, 1(2), 58–66.
- Grofčíková, S., & Máčajová, M. (2021). Rhyming in the context of the phonological awareness of pre-school children. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 11(1), 115–138.
- Hahn, L. E., Benders, T., Snijders, T. M., & Fikkert, P. (2018). Infants' sensitivity to rhyme in songs. *Infant Behavior and Development*, 52, 130–139.
- Hayes, R. A., Slater, A., & Brown, E. (2014). Infants' ability to categorise on the basis of rhyme. *Cognitive Development*, 15(4), 405–419.
- Harper, C. J. (2011). Nursery rhyme knowledge and phonological awareness in preschool children. *The Journal of Language and Literacy Education*.
- Kerr, A. W., Hall, H. K., & Kozub, S. A. (2002). *Doing Statistics with SPSS*. Sage Publications.

- Király, I., Takács, S., Kaldy, Z., & Blaser, E. (2016). Preschoolers have better long-term memory for rhyming text than adults. *Developmental Science, 1*(8).
- Kuppen, S. E. A., & Bourke, E. (2017). Rhythmic Rhymes for Boosting Phonological Awareness in Socially Disadvantaged Children. *Mind, Brain, and Education, 11*(4), 181–189.
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology, 36*, 596–613.
- Lenel, J. C., & Cantor, J. H. (1981). Rhyme recognition and phonemic perception in young children. *Journal of Psycholinguistic Research, 10*, 57–68.
- Mann, V. A., & Liberman, I. Y. (1984). Phonological awareness and verbal short-term memory. *Journal of Learning Disabilities, 17*(10), 592–599.
- Martins, C.C. (1994). Rhyme perception: global or analytical? *Journal of Experimental Child Psychology 57*, 26–41.
- Máčajová, M., Grofčíková, S., & Zajacová, Z. (2019). Creation of rhymes as part of the development of phonemic awareness of preschool children. *XLinguae, 12*(3), 66–79.
- MacLean, M., Bryant, P. E., Bradley, L. (1987). *Rhymes, nursery rhymes and reading in early childhood*. Wayne State University. Press.
- Maclean, M. (1987). *Parental reflective function and children's emotion regulation View project Cognitive strategies while prospective remembering in mid-late adolescence View project*. Wayne State University. Press.
- Mendes, G. G., & Barrera, S. D. (2017). Phonological processing and reading and writing skills in literacy. *Paideia, 27*(68), 298–305.
- Milošević, N., & Vuković, M. (2018). Awareness of Rhyme in Preschool Children with Specific Language Impairment and Without Language Difficulties. *Croatian Journal of Education*.
- Mohamed, A. H. H., Hassan, A. S., Al-Qaryouti, I., Al-Hashimi, A., & Al-Kalbani, Z. (2021). The development of phonological awareness among preschoolers. *Early Child Development and Care, 191*(1), 108–122.
- Mcbride-Chang, C. (1995). What Is Phonological Awareness? *Journal of Educational Psychology*
- Read, K., & Regan, M. (2018). The cat has a... : Children's use of rhyme to Guide sentence completion. *Cognitive Development, 47*, 97–106.
- Riordan, J., Reese, E., Rouse, S., & Schaughency, E. (2018). Promoting code-focused talk: The rhyme and reason for why book style matters. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 69–80.

Sri Purwanti Hery, I., & Arshad, I. (2020). Using nursery rhymes to enhance vocabulary among young English learners in Indonesia. *International journal of management*, 11(9).

Treiman, R. (1993). *Beginning to spell*. New York: Oxford University Press.

Wagensveld, B., Alphen, P., Segers, E., & Verhoeven, L. (2012). The nature of rhyme processing in preliterate children. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 672–689.













Wagensveld, B., van Alphen, P., Segers, E., Hagoort, P., & Verhoeven, L. (2013). The neural correlates of rhyme awareness in preliterate and literate children. *Clinical Neurophysiology*, 124(7), 1336–1345.

Wagner, R. K., Torgesen, J. K., Rashotte, C. A., Hecht, S. A., Barker, T. A., Burgess, S. R., Donahue J, Garon T. (1997). Changing relations between phonological processing abilities and word-level reading as children develop from beginning to skilled readers: A 5-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33, 468–479.





ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΤΕΣΤ ΣΥΛΛΑΒΙΚΗΣ ΚΑΤΑΤΜΗΣΗΣ

Παραδείγματα :

-  1.   κο τα
-  2.    Ντο μα τα
-  3.     Μα ξι λα ρι

ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ

-  1.
-  2.
-  3.
-  4.



5.



6.



7.



8.



9.



10.

ΤΕΣΤ ΤΑΥΤΙΣΗΣ ΑΡΧΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Παραδείγματα :



ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ



1.



2.



3.



4.



5.

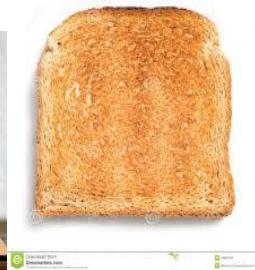
6.



7.



8.



9.

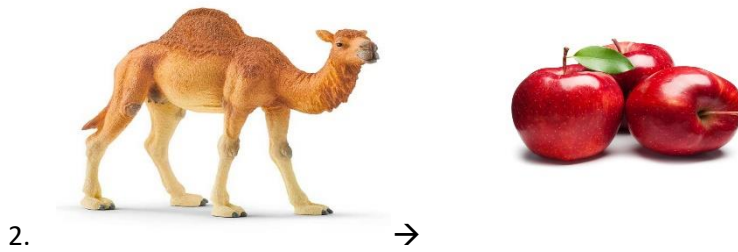


10.



ΤΕΣΤ ΑΠΑΛΟΙΦΗΣ ΑΡΧΙΚΗΣ ΣΥΛΛΑΒΗΣ

Παραδείγματα :



ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ



4.



5.



6.



7.



8.



9.



10.



ΤΕΣΤ ΑΠΑΛΟΙΦΗΣ ΑΡΧΙΚΟΥ ΦΩΝΗΜΑΤΟΣ

Παραδείγματα :

1.  → άλλος
2.  → 
3.  → 

ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ

1. 
2. 
3. 



4.



5.



6.



7.



8.



9.





10.

ΤΕΣΤ ΦΩΝΗΜΙΚΗΣ ΚΑΤΑΤΜΗΣΗΣ

Παραδείγματα :

1.  τζ ι ν


2.  μ η λ ο

3.  φ ι δ ι

ΔΟΚΙΜΑΣΙΕΣ

1. 

2. 

3. 

4.



5.



6.



7.



8.



9.



10.



ΤΕΣΤ ΤΑΥΤΙΣΗΣ ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΩΝ ΛΕΞΕΩΝ

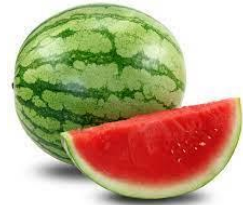
Παραδείγματα :



1.



2.



3.

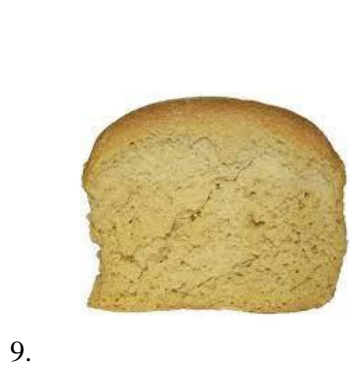
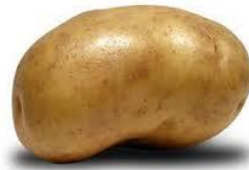


4.



5.





ΤΕΣΤ ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΩΝ ΦΡΑΣΕΩΝ

Παραδείγματα :

1. Το σπουργιτάκι στην αυλή παγώνει, γιατί έξω ρίχνει ...
2. Τα πουλάκια κελαηδούν, άκου τα πως ...
3. Του Αυγούστου το φεγγάρι, μοιάζει με ...

1. Τα λουλούδια στην αυλή ανθίζουν, τι ωραία που ...
2. Τρέχω παίζω με χαρά, μαζί με όλα τα ...
3. Θεε να κάνουμε τραμπάλα? Η να παίζουμε με ...
4. Θέλω να πιάσω τα αστέρια, με τα δυο μου τα ...
5. Για να έχω σώμα καθαρό, πλένομαι με σαπούνι και ...
6. Τα βιβλία τα προσέχω, σαν τα μάτια μου τα ...
7. Οι μηλιές κάνουνε μήλα, και έχουν στα κλαδιά τους ...
8. Συμφορά, δεν προλαβαίνω! Μόλις έφυγε το ...
9. Άρχισε βροχή και μπόρα, μπες στο σπίτι αμέσως ...
10. Όταν ανεβώ τη σκάλα, θα συναντήσω τη ...

ΤΕΣΤ ΟΜΟΙΟΚΑΤΑΛΗΚΤΩΝ ΨΕΥΔΟΛΕΞΕΩΝ

Παραδείγματα :

1. Κοίταξε το σινελιδι μοιάζει με ένα ... (δαχτυλίδι)
2. Αν μου δώσεις την φρεγάνα θα σου δώσω την ... (μπανάνα)
3. Πιάσε λίγο το γυφόνι, να το κάνω ... (παντελόνι)

1. Μου αρέσει να ξεπώνω μα πιο πολύ να
2. Θα αγοράσω μια τσικάτα, μαζί με μια ...
3. Για δοκίμασε σαρίνι, είναι ωραίο σαν ...
4. Θα σου πάρω ένα κραλάκι, αν μου πάρεις ...
5. Έχω μια θηράδα, όμως έχω και ...
6. Είδα χτες ένα φερόνι, δίπλα σε ένα ...
7. Θα θελα μια δελίτσα, να την κάνω ...
8. Την ώρα που εγώ κιλάζω, θέλω και να ...
9. Όταν πάω στο γιφάτι, παίρνω κι από ένα ...
10. Πήρα για δώρο ένα γκάρι, και ακόμα ένα ...

ΕΝΗΜΕΡΩΤΙΚΟ ΕΓΓΡΑΦΟ ΠΡΟΣ ΤΟΥΣ ΓΟΝΕΙΣ

Αγαπητοί μας γονείς, θα θέλαμε να σας ενημερώσουμε πως τα παιδιά σας θα συμμετάσχουν σε μια έρευνα που θα πραγματοποιήσει η παλιά μας νηπιαγωγός, η κυρία Παπαδάκη Φωτεινή, στα πλαίσια της διπλωματικής της εργασίας για την ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών : ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ, του Πανεπιστημίου Κρήτης. Η έρευνα αφορά τις δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης σε συνάρτηση με την παραγωγή ομοιοκατάληκτου λόγου. Θα δοθούν στα παιδιά κάποια τεστ, προσαρμοσμένα στην ηλικιακή τους ομάδα με παιγνιώδη και ευφάνταστο τρόπο, και φυσικά αφού πρώτα συμφωνήσουν και τα ίδια να συμμετέχουν. Η έρευνα θα είναι πλήρως ανώνυμη και θα περιλαμβάνει 2 τεστ, όπου το κάθε ένα θα διαρκέσει από 15-20 λεπτά. Εάν κάποιος γονέας δεν συμφωνεί στην συμμετοχή του παιδιού του, παρακαλώ να επικοινωνήσει άμεσα με το σχολείο μας για να μας ενημερώσει.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων.