



Τεχνολογικό
Πανεπιστήμιο
Κύπρου

Σχολή Επιστημών
Υγείας

Πτυχιακή εργασία

**Περιγραφή της γλωσσικής ανάπτυξης των γραμματικών
κατηγοριών σε κυπριόπουλα παιδιά ηλικίας 5 – 9 ετών**

Ευδοκία Κωνσταντίνου

Λεμεσός, Μάιος 2020

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΥΓΕΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ
ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑ/ΛΟΓΟΠΑΘΟΛΟΓΙΑ

Πτυχιακή εργασία

Περιγραφή της γλωσσικής ανάπτυξης των γραμματικών
κατηγοριών σε κυπριόπουλα παιδιά ηλικίας 5 – 9 ετών

της

Ευδοκίας Κωνσταντίνου

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Δρ. Έλενα Θεοδώρου

Λεμεσός, Μάιος 2020

Πνευματικά δικαιώματα

Copyright © Ευδοκία Κωνσταντίνου, 2020

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της πτυχιακής εργασίας από το Τμήμα Επιστημών Αποκατάστασης του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Τμήματος.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την δρ. Έλενα Θεοδώρου, για την καθοδήγηση και τις συμβουλές της για την διεκπεραίωση της εργασίας μου. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς που έδωσαν τη συγκατάθεση τους για να συμμετέχουν τα παιδιά τους στην παρούσα έρευνα. Τέλος, ευχαριστίες οφείλω στην οικογένεια μου για τη συνεχή βοήθεια, στήριξη και συμπαράσταση τους.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός. Η παρούσα εργασία στοχεύει να περιγράψει στο πως αναπτύσσονται οι γραμματικές κατηγορίες, των ρημάτων, των ουσιαστικών, των επιθέτων, των προθέσεων και των αντωνυμιών σε κυπριόπουλα παιδιά που ανήκουν στις ηλικίες των 5 - 9 ετών.

Μεθοδολογία. Στην έρευνα συμμετείχαν 54 παιδιά (28 αγόρια και 26 κορίτσια) με εύρος ηλικίας 5 – 9 ετών. Τα κριτήρια συμμετοχής αποτελούσαν η ηλικία και η μητρική γλώσσα τους γλώσσα να ήταν η κυπριακή διάλεκτος. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες ανά έτος ηλικίας για να γίνουν οι συγκρίσεις. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η δοκιμασία πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ, η οποία περιελάμβανε δέκα ερωτήσεις. Τα δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν μέσω του προγράμματος της excel.

Αποτελέσματα. Για την ανάλυση των δεδομένων βρέθηκαν οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και πραγματοποιήθηκαν t – test. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι μέσοι όροι μεταξύ των ομάδων έχουν παρόμοιες τιμές και πλησιάζουν με την πρότυπη απάντηση, με εξαίρεση των κατηγοριών των ουσιαστικών και των προθέσεων. Ακόμη, τα κορίτσια είχαν μεγαλύτερους μέσους όρους από τα αγόρια. Μέσα από τα t -test μεταξύ των ομάδων και της πρότυπης απάντησης παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές κυρίως στα ουσιαστικά, στις προθέσεις και στα επίθετα ($p < 0,05$). Στα t – test μεταξύ της μίας ομάδας με της επόμενης της υπήρχαν δύο στατιστικά σημαντικές διαφορές στην κατηγορία των ρημάτων.

Συμπεράσματα. Επομένως, δεν παρατηρήθηκε αύξηση των μέσων όρων καθώς αυξάνεται η ηλικία. Ωστόσο, τα παιδιά ηλικίας 5 – 9 ετών έχουν κατακτήσει τις πέντε γραμματικές κατηγορίες και τα κορίτσια έχουν πιο ανεπτυγμένο λεξιλόγιο από τα αγόρια.

Λέξεις κλειδιά: Γλωσσική ανάπτυξη, γραμματικές κατηγορίες, κυπριακή διάλεκτος, δοκιμασία πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ.

ABSTRACT

Purpose. This project is intended to describe how the grammar categories of verbs, nouns, adjectives, prepositions and pronouns are developed in Cypriot children that belong in the age group of 5 – 9 years old.

Methodology. 54 children participated in this research (28 boys and 26 girls), between the ages of 5 – 9. The criteria for participation were their age and their maternal language, which had to be the Cypriot dialect. The participants were divided into four groups based on their age, so that the comparisons could take place efficiently. The tool used was the grammar and information test – ACTION PICTURE, that consisted of ten questions. Then, the data was coded and analyzed with the help of excel.

Results. For the analysis of the data, the means and the standard deviations were found, and t-tests were then carried out. The results revealed that the values of the means were very similar between the four groups and they were very close to the standard result as well. The categories of nouns and prepositions were, however, an exception. Moreover, the mean values of the girls were greater compared to those of the boys. Significant statistical differences were observed from the t-tests carried out between the groups and the standard answer, mainly in the categories of nouns, prepositions and adjectives ($p < 0.05$). In the t-tests between two consecutive groups, there were two significant statistical differences in the category of verbs.

Conclusions. Therefore, no increase in the mean values was observed as age increases. Nevertheless, the children aged 5-9 years old are well acquainted with the five grammar categories and the girls have a more developed vocabulary compared to the boys.

Keywords: language development, grammar categories, Cypriot Greek dialect, grammar and information test – ACTION PICTURE.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	v
ABSTRACT.....	vi
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	ix
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ	x
1 Εισαγωγή	1
1.1 Γλωσσική ανάπτυξη.....	1
1.2 Υποσυστήματα γλώσσας.....	2
1.2.1 Φωνολογία	3
1.2.2 Μορφολογία.....	3
1.2.3 Σύνταξη.....	3
1.2.4 Σημασιολογία.....	4
1.2.5 Πραγματολογία	4
1.3 Στάδια ανάπτυξης του λόγου	4
1.4 Ανάπτυξη λεξιλογίου	6
1.5 Ανάπτυξη κυπριακής διαλέκτου	8
2 Μεθοδολογία Έρευνας.....	11
2.1 Δείγμα	11
2.2 Μέσα συλλογής δεδομένων	12
2.3 Σχεδιασμός της έρευνας.....	13
2.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	14
3 Αποτελέσματα.....	16
3.1 Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις.....	16

3.2	Ποιοτική ανάλυση μέσω όρων	18
3.3	P – value και στατιστικά σημαντικές διαφορές	22
4	Συζήτηση αποτελεσμάτων	26
5	Συμπεράσματα	30
ΕΠΙΛΟΓΟΣ		34
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ		35

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Στοιχεία συμμετεχόντων	11
Πίνακας 2: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των γραμματικών κατηγοριών ανά ηλικιακή ομάδα μέσω του προγράμματος excel.....	17
Πίνακας 3: Οι τιμές που προκύπτουν από τα t – test μεταξύ της πρότυπης απάντησης και τις κάθε ομάδας χωριστά, οι οποίες δείχνουν αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους (*p < 0.05, στατιστικά σημαντική διαφορά)	23
Πίνακας 4: Οι τιμές που προκύπτουν από τα t – test μεταξύ των ομάδων, οι οποίες δείχνουν αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους (*p < 0.05, στατιστικά σημαντική διαφορά)	24

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Μέσοι όροι και οι αναμενόμενες τιμές των γραμματικών κατηγοριών.	19
Διάγραμμα 2: Μέσοι όροι αγοριών και κοριτσιών για κάθε γραμματική κατηγορία από τις ομάδες 1 και 2.....	21
Διάγραμμα 3: Μέσοι όροι αγοριών και κοριτσιών για κάθε γραμματική κατηγορία από τις ομάδες 3 και 4.....	22

1 Εισαγωγή

Τα παιδιά γεννιούνται με ένα γλωσσικό υπόβαθρο ώστε να αναπτύξουν λόγο για να επικοινωνήσουν με τα άτομα του περιβάλλοντός τους (Βορριά, Κιοσέογλου, Ντούμα κ.α., 2007). Σύμφωνα τον Eimas (1985, όπως αναφ. Βορριά, Κιοσέογλου, Ντούμα κ.α., 2007) τα παιδιά από τη γέννηση τους δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στους ανθρώπινους ήχους έναντι άλλων. Τα παιδιά σε σύντομο χρονικό διάστημα μαθαίνουν τις φωνολογικές, συντακτικές, μορφολογικές και σημασιολογικές δομές του λόγου μέσα από το ερέθισμα που λαμβάνουν κατά την αυθόρμητη χρήση της γλώσσας από την επικοινωνία των γύρω τους, χωρίς ενέργειες και διαδικασίες από το περιβάλλον τους (Νήμα, 2004). Αρχίζουν να κατανοούν τον λόγο πριν την ηλικία του ενός έτους Stolt, Haataja, Lapinleimu, Lehtonen, 2008), ενώ η παραγωγή των πρώτων λέξεων επιτυγχάνεται όταν προηγηθεί η κατανόηση της σημασίας και της μορφής των λέξεων, που γίνεται περίπου στην ηλικία του ενός έτους (Guasti, 2002, όπ. αναφ. Μπάμπη & Μυλωνάκη, 2017). Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να περιγράψει την ανάπτυξη του λεξιλογίου των κυπριόπουλων παιδιών μεταξύ ηλικίας 5 – 9 ετών ως προς τις γραμματικές κατηγορίες ανά ηλικιακή ομάδα.

1.1 Γλωσσική ανάπτυξη

Η γλώσσα είναι ένα πολύπλοκο και σύνθετο σύστημα το οποίο είναι απαραίτητο για όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ζωής (Μήτσης, 2001, όπ. αναφ. Derri, 2014). Η ανάπτυξη της γλώσσας αρχίζει από τη γέννηση του παιδιού και συνεχίζεται καθ' όλη τη διάρκεια της εξέλιξης του ατόμου, αφού αποτελεί μια εξελισσόμενη διαδικασία (Τζουριάδου, 1995, όπ. αναφ. Derri, 2014). Ο όρος γλωσσική ανάπτυξη αναφέρεται στις διαφορετικές πλευρές που σχετίζονται με την κατάκτηση του λόγου (Μότσιου, 2017). Τα παιδιά γεννιούνται έχοντας την ικανότητα να κατακτήσουν τη γλώσσα του περιβάλλοντός τους. Γι' αυτό υιοθετούμε τον παρά πάνω όρο για να περιγράψουμε την προοδευτική πορεία, στην οποία το παιδί εξωτερικεύει και εξελίσσει σταδιακά τη γλωσσική του ικανότητα (Μότσιου, 2017). Με άλλα λόγια, σύμφωνα με τη Μότσιου (2017), η γλωσσική ανάπτυξη αποτελεί την κατάκτηση της πρώτης γλώσσας του ατόμου, ή σε περίπτωση διγλωσσίας δύο ή περισσότερων γλωσσών. Σύμφωνα με τον Chomsky (1972), η γλωσσική κατάκτηση έχει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά: α) είναι

καθολική αφού ο κάθε άνθρωπος είναι βιολογικά προικισμένος για να κατακτήσει τη γλώσσα του περιβάλλοντος του, β) είναι μια μοναδική ικανότητα όλου του ανθρώπινου είδους, γ) έχει συγκεκριμένη χρονική περίοδο και δ) λειτουργεί υποσυνείδητα και χωρίς τη θέλησή μας (Γκουντέλα & Τσαμασλίδου, 2012). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός το πόσο γρήγορα τα παιδιά καταφέρνουν να αναπτύξουν ένα πολύπλοκο σύστημα με αφηρημένους κανόνες χωρίς κάποια εκπαίδευση. Τα παιδιά μέχρι το τέλος της προσχολικής ηλικίας είναι καλοί χρήστες της μητρικής τους γλώσσας. Συγκεκριμένα, μπορούν να κατανοούν και να εκφέρουν τους ήχους της γλώσσας τους με στόχο την παραγωγή λέξεων και προτάσεων και προσαρμόζουν τις γνώσεις που έχουν για τη γλώσσα στις διάφορες επικοινωνιακές καταστάσεις.

Ο Maccoby το 1966 (οπ. αναφ. Szagun, Steinbrink, Franik, & Stumper, 2006) ανέφερε, μέσω βιβλιογραφικής ανασκόπησης που έκανε, πως το φύλο μπορεί να επηρεάσει τις γλωσσικές δεξιότητες των ατόμων, κυρίως όσον αφορά το μέγεθος του λεξιλογίου, το μήκος της φράσης και τη λεκτική ευχέρεια. Τα κορίτσια παρατηρείται πως υπερέχουν από τα αγόρια. Επίσης, έρευνα των Bornstein, Hahn & Haynes (2004, όπ. αναφ. Szagun, Steinbrink, Franik, Stumper, 2006) διαπίστωσαν πως τα κορίτσια έχουν ανώτερες γλωσσικές δεξιότητες. Επιπλέον, άλλες έρευνες των Dale, Goodman (2005) και Bleses et. al (2008, όπ. αναφ. Papaeliou & Rescorla, 2011) αναφέρουν πως η απόκτηση της γλώσσας διαφοροποιείται μεταξύ των παιδιών. Ακόμη, έγινε αναφορά πως τα κορίτσια αναπτύσσουν καλύτερο λεξιλόγιο από τα αγόρια, υπάρχει καλύτερη και μεγαλύτερη κατανόηση λεξιλογίου από αυτό που παράγεται κατά τους πρώτους μήνες της γλωσσικής ανάπτυξης και ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ του εκφραστικού λεξιλογίου και της γραμματικής ανάπτυξης (Papaeliou & Rescorla, 2011).

1.2 Υποσυστήματα γλώσσας

Μέσα από τις ομοιότητες των γλωσσικών φαινομένων και τη σταθερή σειρά απόκτησης τους, παρά τις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των ατόμων και των διαφόρων γλωσσών, περιγράφηκε η πορεία κατάκτησης του γλωσσικού συστήματος (Μότσιου, 2017).

Σύμφωνα με τους Bloom και Lahey (1978, όπ. αναφ. Τζερτζεμέλη, 2017) η γλώσσα αποτελεί ένα σύστημα που χωρίζεται σε τρία επίπεδα: α) τη μορφή, β) το περιεχόμενο και γ) τη χρήση. Καθένα από αυτά εμπεριέχει άλλο/α μέρος/η με τις δικές του αρχές και

κάθε παιδί καλείται να τα κατακτήσει (Μότσιου, 2017). Η μορφή περιέχει τη φωνολογία, τη μορφολογία και τη σύνταξη, το περιεχόμενο περιλαμβάνει τη σημασιολογία και η χρήση περιέχει τη πραγματολογία (Καμπανάρος, 2007, όπ. αναφ. Τζερτζεμέλη, 2017). Τα αναφερόμενα επίπεδα συνυπάρχουν και βρίσκονται σε άμεση επίδραση το ένα με το άλλο. Επομένως, τα υποσυστήματα της γλώσσας είναι πέντε, η φωνολογία, η μορφολογία, η σύνταξη, η σημασιολογία και η πραγματολογία που θα αναλυθούν περαιτέρω πιο κάτω (Τζερτζεμέλη, 2017).

1.2.1 Φωνολογία

Η φωνολογία ασχολείται με τους γλωσσικούς ήχους, τα φωνήματα (Μότσιου, 2017). Συγκεκριμένα, ασχολείται με τον τρόπο παραγωγής των φωνημάτων μέσω της φωνητικής οδού (Τζερτζεμέλη, 2017), το πως αντιλαμβάνονται τα φωνήματα από το παιδί και πώς και πότε οργανώνονται στο φωνολογικό σύστημα του ατόμου (Μότσιου, 2017).

1.2.2 Μορφολογία

Η μορφολογία ασχολείται με τα μορφήματα, δηλαδή την ελάχιστη μονάδα της λέξης με νόημα (Τζερτζεμέλη, 2017), που σύμφωνα με Κουτσογιάννης (2007) «είναι φορέας σημασίας ή γραμματικής αξίας και έχει φωνητική μορφή». Με τη κατάτμηση του μορφήματος καταλήγεις στα φωνήματα, ενώ με τον συγκερασμό των μορφημάτων προκύπτουν οι λέξεις (Ράλλη, 2005 όπ. αναφ. Τζερτζεμέλη, 2017). Ο μορφολογικός τομέας αποτελεί τους κανόνες εσωτερικής δομής της λέξης (Μότσιου, 2017) και ασχολείται με την αναγνώριση, την ανάλυση και την περιγραφή των λέξεων (Τζερτζεμέλη, 2017).

1.2.3 Σύνταξη

Η σύνταξη ασχολείται με τους κανόνες που σχετίζονται με τον τρόπο συνδυασμού των λέξεων για την δημιουργία ορθών γραμματικών φράσεων και προτάσεων (Μότσιου, 2017). Άρα ασχολείται με τη συντακτική δομή των προτάσεων (Τζερτζεμέλη, 2017).

1.2.4 Σημασιολογία

Ο σημασιολογικός τομέας ασχολείται με το περιεχόμενο των λέξεων, τα σημασιολογικά χαρακτηριστικά τους και τις σχέσεις μεταξύ τους (Μότσιου, 2017). Με απλά λόγια, ασχολείται με τα νοήματα που μεταβιβάζονται μέσω τις γλώσσας. Η ελάχιστη μονάδα της σημασιολογίας αποτελεί το μόρφημα, αφού όπως έχει αναφερθεί είναι η μικρότερη μονάδα με νόημα (Παπαηλίου, 2005, όπ. αναφ. Τζερτζεμέλη, 2017).

1.2.5 Πραγματολογία

Η πραγματολογία αφορά τους κοινωνικούς κανόνες της γλώσσας, δηλαδή την ικανότητα του ατόμου να διαφοροποιεί τη γλωσσική μορφή και το περιεχόμενο σύμφωνα με τους συνομιλητές του, τον τόπο και το θέμα συνομιλίας (Μότσιου, 2017). Με άλλα λόγια, είναι η ικανότητα του ανθρώπου να ερμηνεύει και να χειρίζεται τη γλώσσα ανάλογα με τις συνθήκες επικοινωνίας που επικρατούν (Παυλίδου, 2006 όπ. αναφ. Τζερτζεμέλη, 2017).

1.3 Στάδια ανάπτυξης του λόγου

Τα βρέφη γεννιούνται ως κοινωνικά όντα έχοντας την ικανότητα να αναπτύξουν ομιλία (Fletcher & Toole, 2015). Ο ρυθμός ανάπτυξης του λόγου διαφέρει από άτομο σε άτομο (Νήμα, 2004). Τα βρέφη έχουν την ικανότητα να διακρίνουν όλους τους ήχους, όλων των ομιλούμενων γλωσσών, όπως και να αντιλαμβάνονται τα χαρακτηριστικά της ομιλίας που ακούνε (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Ακόμη, οι Conti-Ramsden & Durkin (2012) αναφέρουν πως όταν τα βρέφη ακούνε την ομιλούμενη γλώσσα κατά τον πρώτο χρόνο της ζωής τους, αυτό τους βοηθά στην καλύτερη ευαισθητοποίηση των ήχων που ακούνε. Πριν το πρώτο χρόνο της ζωής των παιδιών αναπτύσσεται η γλωσσική κατανόηση και έπειτα έρχεται η γλωσσική παραγωγή (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Επιπλέον, πριν αρχίσουν να παράγουν λέξεις, δηλαδή πριν την ηλικία των 12 μηνών, τα νεογνά αναλύουν και τμηματοποιούν την ομιλούμενη γλώσσα για τον

εντοπισμό των φωνημάτων, των συλλαβών και των λέξεων της γλώσσας του περιβάλλοντος τους (Barrett, 2016). Τα βρέφη μεταξύ 2 και 3 μηνών για να κερδίσουν την προσοχή των ενηλίκων χαμογελούν, έχουν βλεμματική επαφή με τους ενήλικες (Barrett, 2016), παράγουν ήχους ή κραυγές που διαφέρουν ανάλογα με την ανάγκη που έχουν και αναγνωρίζει τη φωνή των γονέων τους (Fletcher & Toole, 2015). Ακόμη, σε εκείνη την ηλικία και ίσως σε μικρότερη, τα βρέφη κινούν τα χείλη τους, κάνουν κινήσεις με τη γλώσσα, κουνάνε τα χέρια τους και επεκτείνουν τα δάχτυλα τους (Fletcher & Toole, 2015). Έπειτα, στην ηλικία των 4 με 6 μηνών, τα βρέφη για να ζητήσουν ένα αντικείμενο χρησιμοποιούν το βλέμμα, εκφράζει τον ενθουσιασμό και τη δυσαρέσκεια και παράγουν ήχους όταν είναι μόνα τους ή παίζουν με άλλος (Fletcher & Toole, 2015). Ακολούθως, μεταξύ της ηλικίας 6 με 12 μηνών αρχίζουν να κατανοούν την ομιλία του περιβάλλοντος τους, μπορούν να μιμηθούν χειρονομίες και διάφορους ήχους, να ακολουθούν οδηγίες των ενηλίκων (Fletcher & Toole, 2015). Επιπρόσθετα, για να προσελκύσουν την προσοχή των άλλων χτυπούν ή κουνάνε τα χέρια, κουνάνε το κεφάλι, κάνουν γκριμάτσες, παράγουν ήχους, εκτός από το κλάμα, δείχνει και δίνει αντικείμενα (Fletcher & Toole, 2015; Barrett, 2016) και δείχνουν με το δάχτυλο τους το αντικείμενο που θέλουν στην ηλικία των 10 μηνών (Fletcher & Toole, 2015). Στην ηλικία των 12 μηνών τα βρέφη παράγουν την πρώτη τους λέξη με νόημα (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Μετά κατά μέσο όρο παράγουν δέκα καινούργιες λέξεις τον μήνα μέχρι να έχει στο εκφραστικό του λεξιλόγιο 50 λέξεις, και έπειτα μαθαίνει περίπου 30 λέξεις ανά μήνα (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Αφού παράξουν την πρώτη τους λέξη, στην ηλικία 12 – 18 μηνών γίνεται η εμφάνιση των πρώτων λέξεων (Barrett, 2016). Αυτή είναι μία πολύ σημαντική περίοδος για τη γλωσσική ανάπτυξη αφού μετακινούνται τα παιδιά από τις πρώτες λέξεις στη γραμματική (Bates, Bretherton & Snyder, 1988, Berglund & Eriksson, 2000, Caselli et al. 1999, Fenson et al., 1994, Maital et al., 2000, Zink & Lejaegere, 2002, όπ. αναφ. Szagun et al., 2006). Ακόμη, σύμφωνα με τους Fletcher & Toole (2015) τα βρέφη μπορούν να δείξουν εικόνες ή αντικείμενα και μέρη του σώματος όταν τους ζητηθεί λεκτικά, ακολουθούν απλές εντολές, απαντούν σε ερωτήσεις μη λεκτικά ή με χειρονομίες, οι αλληλεπιδράσεις περιορίζονται στις 2 με 3 και για να επικοινωνήσουν χρησιμοποιούν τόσο την ομιλία όσο και τις χειρονομίες (Fletcher & Toole, 2015). Ωστόσο, οι χειρονομίες σταδιακά μειώνονται όταν μάθουν την αντίστοιχη λέξη (Fletcher & Toole, 2015). Στην ηλικία των 18 – 24 μηνών αυξάνεται το εκφραστικό λεξιλόγιο του παιδιού (Barrett, 2016). Στη

συνέχεια, όταν τα βρέφη γίνουν δύο ετών αρχίζουν να συνδυάζουν λέξεις, όμως δεν χρησιμοποιούν λέξεις λειτουργίας (π.χ. προθέσεις, αντωνυμίες, βοηθητικά ρήματα κ.α.) και μορφήματα που να προσδιορίζουν χρόνο, αριθμό και κατοχή (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Μετά, όταν φτάσουν στην ηλικία των τριών ετών εμπλουτίζουν τη συντακτική δομή των προτάσεων τους χρησιμοποιώντας τρεις και περισσότερες λέξεις, ωστόσο οι προτάσεις που παράγουν είναι απλές και για να δηλώσουν μία ενέργεια (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Ύστερα, στην ηλικία των 36 μηνών μέχρι 48 μηνών τα παιδιά αρχικά η φράσεις τους μοιάζουν με τηλεγραφήματα και χρησιμοποιούν λανθασμένες καταλήξεις και άρθρα στα ονόματα και τα ρήματα, ωστόσο μέχρι την ηλικία των τεσσάρων ετών τα κατακτούν (Νήμα, 2004) και κατακτούν ακόμη και τις λειτουργικές λέξεις (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Μέχρι την ηλικία των πέντε ετών τα παιδιά μπορούν να κάνουν ερωτήσεις, να παράγουν αρνητικές προτάσεις και να κατανοούν και να παράγουν ιστορίες και αφηγήσεις (Conti-Ramsden & Durkin, 2012). Είναι αξιοσημείωτο, πως κατά τη διάρκεια της νηπιακής ηλικίας τα παιδιά καταφέρνουν να αναπτύξουν ένα πλούσιο λεξιλόγιο, να χρησιμοποιούν ορθές γραμματικά δομές και να μπορούν να κατανοούν τις πραγματολογικές πτυχές της γλώσσας (Βορριά, Κιοσέογλου, Ντούμα κ.α., 2007).

1.4 Ανάπτυξη λεξιλογίου

Το λεξιλόγιο σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2008) ορίζεται ως « το σύνολο των περιγραφικών εννοιών, των όρων μιας επιστήμης ή ενός επιστημονικού κλάδου» και ταυτίζεται με τον όρο λεξικό. Το λεξικό είναι « (α) το σύνολο των λέξεων που έχει στη διάθεση της για επικοινωνία μια γλωσσική κοινότητα, κατ'αντιδιαστολή προς το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί κάθε μεμονωμένο άτομο· το λεξιλόγιο μιας γλώσσας (β) το σύνολο των λέξεων μιας γλώσσας με τις ιδιαίτερες συντακτικές, σημασιολογικές, φωνολογικές και μορφολογικές τους ιδιότητες και λειτουργίες, από τις οποίες παράγονται μεγαλύτερες γλωσσικές (λεξικές, συντακτικές, γραμματικές κ.λπ.) δομές». Σύμφωνα με τους Fletcher και MacWhinney (1995, όπ. αναφ. Johansson, 2008) η ανάπτυξη του λεξιλογίου αναφέρεται και ως «λεξική ανάπτυξη». Τον ίδιο όρο χρησιμοποιούν κι άλλοι όπως ο Dromi (1999, όπ. αναφ. Johansson, 2008).

Για την κατάκτηση της γλώσσας πολύ σημαντικό ρόλο έχει το περιβάλλον του παιδιού και οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που έχουν σε αυτό (Braine, 1994, Snow, 1972, 1994). Επομένως, ένας σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στις διαφορές όσον αφορά την ανάπτυξη του λεξιλογίου είναι το περιβάλλον και η γλωσσικές πληροφορίες στις οποίες εκτίθενται τα παιδιά (Hart & Risley, 1992, 1995 · Hoff, 2003, Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer & Lyons, 1991; Newport, Gleitman, & Gleitman, 1977, Pan, Rowe, Singer, & Snow, 2005). Επιπρόσθετα, το μέγεθος του λεξιλογίου που έχει το παιδί κατά τη φοίτηση του στο νηπιαγωγείο αποτελεί ένα παράγοντα που προβλέπει τις ικανότητες που θα έχει στο δημοτικό σχολείο σχετικά με τις αναγνωστικές του ικανότητες (Anderson & Freebody, 1981, Cunningham & Stanovich, 1997, Duncan, Yeung, Brooks-Gunn & Smith 1998. Δράμας, Farkas, Hammer, Tomblin & Catts, 2007, Farkas & Beron, 2004, Snow, Burns & Griffin, 1998).

Σύμφωνα με τον Tomasello (2003, όπ. αναφ. Stolt, Haataja, Lapinleimu, Lehtonen, 2008) και τους Papaeliou και Rescorla (2011), τα λεξιλόγια των παιδιών περιέχουν λέξεις που ανήκουν σε διαφορετικές σημασιολογικές κατηγορίες. Συγκεκριμένα, σε μία έρευνα του Rescorla et al. (2001, όπ. αναφ. Papaeliou & Rescorla, 2011) σε παιδιά ηλικίας 2 – 2;5 ετών, το 80% των λέξεων που κατείχαν ήταν τα ζώα, τα τρόφιμα, τα παιχνίδια, τα ρούχα, τα οικιακά είδη, οι άνθρωποι και κοινωνικές λέξεις (π.χ. «όχι», «ευχαριστώ»). Ακόμη, με βάση τους Papaeliou και Rescorla (2011) όταν το λεξικό των παιδιών κυμαίνεται από 50 – 200 λέξεις, το λεξικό αυτό αποτελείται κυρίως από ουσιαστικά. Παρατηρείται ότι τα ουσιαστικά μπορούν να αποκτηθούν πιο εύκολα από τα ρήματα, τα επίθετα ή από άλλες λέξεις, κάτι που ισχύει για όλες τις γλώσσες (Bornstein, Cote, Maital, Painter, Park, Pascual et al., 2004). Ο Gentner (1982) εξήγησε αυτή τη πρώιμη λεξική απόκτηση που επικρατούν τα ουσιαστικά. Συγκεκριμένα, ανέφερε μερικές ερμηνείες αυτής της διαπίστωσης εκ των οποίων μία αναφέρει πως τα ουσιαστικά κατακτούνται νωρίς επειδή είναι αντικείμενα του φυσικού κόσμου και υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ γλωσσικού και εννοιολογικού δικτύου, εν αντιθέσει με τα ρήματα που αναφέρονται σε ενέργειες και γεγονότα, τα οποία αποτελούν πιο αφηρημένες έννοιες. Άλλες έρευνες των (Benedict, 1979, Menyuk et al., 1995; Caselli et al., 1995, όπ. αναφ. Stolt, Haataja, Lapinleimu, Lehtonen, 2008) έδειξαν πως τα ρήματα αναπτύσσονται πιο νωρίς στο αντιληπτικό λεξικό έναντι του εκφραστικού, δηλαδή η κατάκτηση των ρημάτων γίνεται γρηγορότερα στο λεξιλόγιο κατανόησης. Τα

υπόλοιπα μέρη του λόγου (όπως προθέσεις, αντωνυμίες και συνδέσμους) αποκτώνται αργότερα και είναι σπάνιο να υπάρχουν στα πρώιμα λεξικά (Stolt, Haataja, Lapinleimu, Lehtonen, 2008). Η κατάκτηση αυτών των λέξεων γίνεται όταν το λεξιλόγιο των παιδιών φτάνει στις 300 – 500 λέξεις. Επίσης, η απόκτηση τους αντικατοπτρίζουν την μεταστροφή προς την απόκτηση της γραμματικής (Bates et al., 1994; Caselli et al., 1995; Caselli et al., 1999, όπ. αναφ. Stolt, Haataja, Lapinleimu, Lehtonen, 2008).

1.5 Ανάπτυξη κυπριακής διαλέκτου

Η επίσημη γλώσσα της Κυπριακής Δημοκρατίας είναι η κοινή νέα ελληνική γλώσσα, ωστόσο οι κύπριοι πολίτες χρησιμοποιούν στην καθημερινότητα τους την κυπριακή διάλεκτο (Kambanaros & Grohmann, 2013), η οποία αποτελεί την πρώτη ποικιλία που κατακτούν τα ελληνοκύπρια παιδιά (Kambanaros, Grohmann, Michaelides, 2013). Η κυπριακή διάλεκτος διαφέρει από περιοχή σε περιοχή (Kambanaros, Grohman, Michaelides, 2013). Η διαχείριση της κυπριακής διαλέκτου ως μία διάλεκτο και όχι ως επίσημη γλώσσα, όπως η κοινή νέα ελληνική γλώσσα, είναι σε μεγάλο βαθμό πολιτικό ζήτημα. Η κοινή νέα ελληνική γλώσσα στην Κύπρο θεωρείται ανώτερη ποικιλία, γι' αυτό χρησιμοποιείται στον γραπτό λόγο, στα μέσα μαζικής επικοινωνίας και στην εκπαίδευση και γενικά σε όλα τα επίσημα πλαίσια (Kambanaros, Grohmann, Michaelides, 2013). Η κυπριακή διάλεκτος αποτελεί τη μειονοτική ή αλλιώς κατώτερη ποικιλία και χρησιμοποιείται σε ανεπίσημα πλαίσια, όπως η καθημερινή επικοινωνία ή και σε μερικά κείμενα (ποίηση, παραμύθια, παραστάσεις κ.λπ.) (Kambanaros, Grohmann, Michaelides, 2013). Επίσης, Arvaniti (2006), εκτός από τα πιο πάνω αναφέρει ότι η κυπριακή διάλεκτος χρησιμοποιείται στα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης αλλά μόνο χιουμοριστικούς λόγους, όπως κωμωδίες και διαφημίσεις. Ακόμη, προσθέτει ότι η ποίηση είναι ο μόνος τρόπος γραπτής χρήσης της κυπριακής διαλέκτου που να είναι μη χιουμοριστικός (Arvaniti, 2006). Η διάκριση μεταξύ της κυπριακής διαλέκτου και της ΚΝΕ γλώσσας ως κατώτερη και ανώτερη, αντίστοιχα ίσως να οφείλεται από την αρνητική στάση που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τη χρήση της κυπριακής διαλέκτου στο σχολείο (Tsiplakou & Hadjioannou, 2009) ή από το γεγονός ότι η κυπριακή διάλεκτος δεν έχει κωδικοποιηθεί με κάποιο τρόπο (Arvaniti, 2006).

Η κυπριακή διάλεκτος αποτελείται από 29 σύμφωνα και 5 φωνήεντα (Petinou & Okalidou, 2006) και έχει υποστεί πολλές αλλαγές κατά τη διάρκεια των χρόνων από διάφορες γλώσσες, όπως τα αραβικά, τα τουρκικά, τα αγγλικά, τα ιταλικά και τα γαλλικά (Kambanaros & Grohman, 2013). Επιπλέον, αποτελεί μία ποικιλία υπό μελέτη για το μορφοσυντακτικό και γραμματικό της σύστημα και τα γλωσσικά αναπτυξιακά στάδια των κυπριόπουλων παιδιών (Grohmann, 2011). Σύμφωνα με τους Grohmann & Kambanaros (2016) οι δύο ποικιλίες, δηλαδή η κυπριακή διάλεκτος και η κοινή νέα ελληνική γλώσσα, έχουν κοινά στοιχεία σε μεγάλο βαθμό και συγκεκριμένα στο λεξιλόγιο, στην φωνητική, στη μορφολογία και στη σύνταξη / γραμματική. Ωστόσο, σύμφωνα με Yiakoumetti, Evans και Esch (2005) οι δύο ποικιλίες διαφέρουν ως προς τα συντακτικά και μορφοσυντακτικά πρότυπα. Ακόμη, η Arvaniti (2006) αναφέρει ότι στην φωνολογία η κυπριακή διάλεκτος στερείται των φωνημάτων /b/, /d/ και /g/ καθώς αντικαθίστανται με άλλα, ενώ υπάρχουν επιπλέον φωνήματα από την ΚΝΕ, τα οποία είναι το/s/ και /z/. Επιπρόσθετα, επισήμανε πως στη σύνταξη υπάρχουν λιγότερες διαφορές, ωστόσο υπάρχουν και η μορφολογία έχει στοιχεία από τη καθαρεύουσα (Arvaniti, 2006). Στο λεξικό υπάρχουν οι περισσότερες διαφορές, πολλές ελληνικές λέξεις αντικαθίσταται με κυπριακούς όρους. Όσον αφορά την ορθογραφία δεν υπάρχει κάτι που να είναι αποδεκτό, είναι μη τυποποιημένη, απλώς χρησιμοποιεί τα γράμματα της κοινής νεοελληνικής γλώσσας (Tsiplakou, 2006).

Σύμφωνα με μία σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση που έχει γίνει έχει παρατηρηθεί πως υπάρχουν λίγες μελέτες για την απόκτηση της κυπριακής διαλέκτου. Συγκεκριμένα, μία από τις έρευνες στόχευε στην κατάκτηση και στην ανάπτυξη των ρημάτων και των ουσιαστικών στα ελληνοκύπρια παιδιά (Kambanaros, Grohmann, Michaelides, 2013). Άλλη έρευνα εξέταζε τα ελληνοκύπρια παιδιά με καθυστέρηση στην ανάπτυξη του λόγου ως προς τις φωνητικές τους δεξιότητες (Petinou & Okalidou, 2006). Επίσης, άλλες δύο έρευνες μελετούσαν τα παιδιά με ειδική γλωσσική διαταραχή και συγκεκριμένα στόχευαν στην αφηγηματική ικανότητα σε μονόγλωσσα και δίγλωσσα παιδιά της κυπριακής διαλέκτου (Theodorou & Grohmann, 2010) και η δεύτερη έρευνα στόχευε στις γλωσσικές δυσλειτουργίες αυτών των κυπριόπουλων παιδιών (Kambanaros & Grohmann, 2013). Άλλες έρευνες διερευνούν τη τεμαχιακή, φωνολογική και λεξική ανάπτυξη (Πετεινού, Αρμωστής, Ταξιτάρη, 2019) και το μέσο μήκος εκφοράς των τυπικών αναπτυσσόμενων ελληνοκύπριων παιδιών (Voniati, 2016). Έτσι, παρατηρείται

πως υπάρχει έλλειψη στο ερευνητικό μέρος σχετικά με τη γλωσσική ανάπτυξη των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών που είναι ομιλητές της κυπριακής διαλέκτου. Ιδιαίτερα, για το λεξιλόγιο και για τις γραμματικές κατηγορίες της γλώσσας μία έρευνα στόχευε μόνο στα δύο μέρη, τα ρήματα και τα ουσιαστικά. Γι' αυτό χρήζει περαιτέρω έρευνα η γλωσσική ανάπτυξη των γραμματικών κατηγοριών της κυπριακής διαλέκτου. Επομένως, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να περιγραφεί η γλωσσική ανάπτυξη των γραμματικών κατηγοριών των κυπριόπουλων παιδιών. Συγκεκριμένα, θα περιγράψει η ανάπτυξη των πέντε μερών του λόγου ανά ηλικιακή ομάδα μεταξύ των 5 – 9 ετών. Τα δέκα μέρη του λόγου αποτελούν το ρήμα, το ουσιαστικό, το επίθετο, το άρθρο, το επίρρημα, ο σύνδεσμος, το επιφώνημα, η αντωνυμία, η πρόθεση και η μετοχή, ωστόσο στην παρούσα εργασία θα αναλυθούν μόνο τα ρήματα, τα ουσιαστικά, τα επίθετα, οι προθέσεις και οι αντωνυμίες.

2 Μεθοδολογία Έρευνας

Στο μέρος της μεθοδολογίας της πτυχιακής εργασίας θα αναφερθούν οι δοκιμασίες και οι διαδικασίες που ακολουθήθηκαν για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

2.1 Δείγμα

Για την παρούσα έρευνα ο συνολικός αριθμός παιδιών που έλαβε μέρος ήταν 54 και συγκεκριμένα ήταν 28 αγόρια και 26 κορίτσια, τα οποία χωρίστηκαν σε ομάδες ανάλογα με την ηλικία τους. Πιο αναλυτικές πληροφορίες σχετικά με τα στοιχεία του δείγματος αναγράφονται πιο κάτω (βλ. πίνακα 1). Η επιλογή του δείγματος έγινε με τυχαία δειγματοληψία. Για να συμπεριληφθούν τα παιδιά στην έρευνα θα έπρεπε να τηρούν τα ακόλουθα δύο κριτήρια: 1) η μητρική τους γλώσσα να είναι Κυπριακή – Ελληνική και 2) η ηλικία των παιδιών να κυμαίνεται μεταξύ 5 – 9 ετών. Ακόμη, μερικοί γονείς αρνήθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα αφού μερικά από τα έντυπα που δόθηκαν δεν επέστρεψαν συμπληρωμένα και υπογεγραμμένα από τους γονείς. Ωστόσο, ήταν ξεκάθαρο πως αν για οποιοδήποτε λόγο δεν επιθυμούν ή έχουν ενδιασμούς για τη συμμετοχή στη έρευνα, δεν θα πρέπει να συμμετέχουν.

Επιπρόσθετα, αναφερόταν ότι μπορούν να αποσυρθούν από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή θελήσουν, χωρίς να υπάρχουν επιπτώσεις. Επιπλέον, το δείγμα που λήφθηκε ενημερώθηκε πως δεν διατρέχει κάποιο κίνδυνο είτε φυσικό είτε ψυχοσυναισθηματικό, με τη συμμετοχή τους στην ερευνητική διαδικασία.

Πίνακας 1: Στοιχεία συμμετεχόντων

Ομάδα	Ηλικιακό εύρος	Μέσος όρος ηλικίας ανά μήνες	Αριθμός Συμμετεχόντων	Φύλο	
				A	K
Ομάδα 1	5;0 – 5;10	64,00	7	2	5
Ομάδα 2	6;6 – 6;11	78,01	12	10	2
Ομάδα 3	7;0 – 7;10	88,90	20	7	13
Ομάδα 4	8;0 – 8;10	101,47	15	9	6

2.2 Μέσα συλλογής δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων έγινε από τέσσερις τεταρτοετής φοιτήτριες του τμήματος Λογοθεραπείας / Λογοπαθολογίας του Τεχνολογικού Πανεπιστημίου Κύπρου κατά τους μήνες Ιανουάριος και Φεβρουάριος. Όλοι οι εξεταστές ήταν κατάλληλα ενημερωμένοι και εκπαιδευμένοι για την ορθή χορήγηση των τεστ, ώστε να μην υπάρξουν σφάλματα. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν διάφορες δοκιμασίες, συμπεριλαμβανομένων του Raven's Colored Progressive Matrices (CPM), της επανάληψης προτάσεων της κυπριακής διαλέκτου, του Bus story test, του Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT), του Διαγνωστικού Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης – DVIQ προσχολικής ηλικίας (2;5-6 ετών), δύο κλίμακες του Αθηνά τεστ, συγκεκριμένα το λεξιλόγιο (κλίμακα 3) και η διάκριση φθόγγων (κλίμακα 10), της Δοκιμασίας Πληροφοριακής και Γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ και της Δοκιμασίας Εκφραστικού Λεξιλογίου (ΔΕΛ). Στη συγκεκριμένη έρευνα όμως, θα γίνουν αναλύσεις των δεδομένων που λήφθηκαν από τη Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ. Όλα τα δεδομένα και οι παραγωγές μαγνητοφωνούνταν, ώστε ο εξεταστής έπειτα να απομαγνητοφωνήσει τις παραγωγές και να τις καταγράψει στα σχετικά έντυπα της κάθε δοκιμασίας και μετά να κωδικοποιηθούν στο πρόγραμμα της Excel.

Η κάθε δοκιμασία αξιολογεί γλωσσικές ή μη γλωσσικές ικανότητες. Αρχικά, η δοκιμασία Raven's CPM αξιολογεί τη μη λεκτική νοημοσύνη. Περιλαμβάνει 36 διαφορετικά σχήματα, που το κάθε σχήμα έχει αφαιρεθεί ένα μέρος του. Στο κάτω μέρος του σχήματος υπάρχουν έξι κομμάτια, εκ των οποίων ένα από αυτά ταιριάζει στο ελλειπές μέρος του σχήματος και είναι αυτό που αναμένεται από το παιδί να δείξει. Στη δοκιμασία επανάληψης προτάσεων, αφορούσε την κυπριακή διάλεκτο. Ο εξεταστής διάβαζε την πρόταση και το παιδί επαναλάμβανε όσο καλύτερα μπορούσε. Εάν το παιδί ζητούσε βοήθεια, τότε ο εξεταστής μπορούσε ακόμη μία φορά του διαβάσει την πρόταση. Το Bus story test εξετάζει την ικανότητα αναδιήγησης της ιστορίας. Ο εξεταστής έδειχνε στο παιδί εικόνες ενώ παράλληλα διάβαζε την ιστορία. Μετά, το τέλος της ιστορίας το παιδί βλέποντας τις εικόνες έπρεπε να αναδιηγηθεί την ιστορία που άκουσε. Το Peabody Picture Vocabulary Test αξιολογούσε το λεξιλόγιο του παιδιού. Συγκεκριμένα, ο εξεταστής έδειχνε τέσσερις διαφορετικές εικόνες, έλεγε μία λέξη και το παιδί έδειχνε την εικόνα που πίστευε πως ταιριάζει με τη λέξη που άκουσε.

Το Διαγνωστικό Τεστ Γλωσσικής Νοημοσύνης αξιολογούσε την κατανόηση των μεταγλωσσικών εννοιών και της μορφοσύνταξης, την παραγωγή της μορφοσύνταξης και του λεξιλογίου και την ανάκληση συντακτικών δομών. Σχετικά, με την κατανόηση το παιδί έπρεπε να δείχνει την εικόνα που του έλεγε ο εξεταστής, με την παραγωγή να συμπληρώνει τις προτάσεις και με την ανάκληση συντακτικών δομών να επαναλαμβάνει προτάσεις της Κοινής Νέας Ελληνικής γλώσσας. Αναφορικά, με το Αθηνά τεστ, στοχεύει στην αξιολόγηση του λεξιλογίου και της φωνολογικής ενημερότητας του παιδιού. Για την κλίμακα λεξιλογίου του Αθηνά τεστ ο εξεταστής έλεγε στο παιδί να πει ότι γνωρίζει για μία λέξη, οι οποίες ήταν ουσιαστικά, ρήματα και επίθετα. Στην 10^η κλίμακα του τεστ, της διάκρισης φθόγγων ο εξεταστής έλεγε δύο ψευδολέξεις στο παιδί που είτε ήταν ίδιες είτε διέφεραν σε ένα φθόγγο. Το παιδί δεν έβλεπε τη φοιτήτρια και έπρεπε να λέει αν οι λέξεις που άκουσε ήταν ίδιες ή διαφορετικές. Επίσης, η Δοκιμασία Εκφραστικού Λεξιλογίου, στόχευε στη αξιολόγηση των λεξιλογικών ικανοτήτων των παιδιών. Συγκεκριμένα, το παιδί έβλεπε εικόνες που απεικόνιζαν ουσιαστικά και έπρεπε να τα ονομάζει. Τέλος, η Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ, που θα χρησιμοποιηθεί και στην παρούσα εργασία, στόχο έχει την αξιολόγηση δύο τομέων της γλώσσας, της μορφοσύνταξης και της πραγματολογία των εκφερόμενων φράσεων. Δηλαδή, ο εξεταστής έκανε μία ερώτηση στο παιδί σχετικά με την εικόνα δράσης που έβλεπε και το παιδί απαντούσε.

2.3 Σχεδιασμός της έρευνας

Η έρευνα έχει σκοπό να περιγράψει τις γραμματικές κατηγορίες της ομιλίας των παιδιών μεταξύ των ηλικιών 5 – 9 ετών. Η ηλικία των παιδιών που θα χωριστεί ανά έτος θα αποτελεί την ανεξάρτητη μεταβλητή ενώ οι πέντε γραμματικές κατηγορίες του λόγου, που αναφέρθηκαν πιο πάνω, θα αποτελούν τις εξαρτημένες μεταβλητές. Δηλαδή, στις γραμματικές κατηγορίες θα γίνουν οι κατάλληλες στατιστικές δοκιμασίες και θα συγκριθούν με τα διάφορα έτη ηλικίας των παιδιών.

2.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Καταρχήν, για να γίνει εφικτή η συλλογή δεδομένων λήφθηκε έγκριση διεξαγωγής από την Εθνική Επιτροπή Βιοηθικής (Αρ. Πρωτ.: ΕΕΒΚ/ΕΠ/2019/25) και τη Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης του Υπουργείου Παιδείας Πολιτισμού Αθλητισμού και Νεολαίας (Αρ. Φακ.: 7.15.06.12/4). Έπειτα, στάλθηκαν στους γονείς τα έντυπα γονικής συγκατάθεσης και των στοιχείων του συμμετέχοντα. Μετά, τη συγκατάθεση των γονέων ξεκίνησε η διαδικασία συλλογής των δεδομένων. Για τη συλλογή των δεδομένων από τη Δοκιμασία Πληροφοριακής και Γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ, που θα χρησιμοποιηθούν για περαιτέρω ανάλυση στη συνέχεια, το κάθε παιδί εξετάστηκε μόνο του, σε ένα ήσυχο χώρο, χωρίς να υπάρχει η παρουσία κάποιου τρίτου προσώπου. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν καθ'όλη τη διάρκεια της δοκιμασίας ήταν δέκα εικόνες, το έντυπο καταγραφής και βαθμολόγησης των απαντήσεων και το κινητό τηλέφωνο για τη χρήση προγράμματος ηχογράφησης. Ο συνολικός χρόνος για τη χορήγηση όλων των τεστ είναι δύο φορές, με 45 λεπτά η κάθε μία, ωστόσο για τη δοκιμασία της πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας χρειάστηκε συνολικά περίπου 10 λεπτά.

Στην αρχή της δοκιμασίας, ο εξεταστής εξήγησε στο παιδί τις οδηγίες για τη χορήγηση του τεστ. Συγκεκριμένα, ο εξεταστής έλεγε στο παιδί «Θα σου δείχνω κάθε φορά μία εικόνα. Θα την βλέπεις πολύ προσεκτικά και μετά θα σου κάνω μία ερώτηση, και εσύ βλέποντας την εικόνα θα μου απαντάς στην ερώτηση». Έπειτα, ο εξεταστής ξεκινάει να δείχνει μία – μία τις εικόνες κάθε φορά και να κάνει την ερώτηση στο παιδί.

Παράλληλα, ο εξεταστής σημειώνει στο έντυπο καταγραφής την ακριβής απάντηση του παιδιού. Εάν το παιδί δυσκολεύεται ο εξεταστής θα το παροτρύνει λεκτικά, π.χ. «Δες προσεκτικά την εικόνα». Στη συνέχεια, ο εξεταστής απομαγνητοφωνούσε τις απαντήσεις του παιδιού, που ίσως να μην πρόλαβε να καταγράψει, και τις μετατρέπει στο Διεθνές Φωνητικό Αλφάβητο (ΔΦΑ). Μετά, τα δεδομένα, δηλαδή οι δέκα απαντήσεις του κάθε παιδιού κωδικοποιήθηκε στο στατιστικό πρόγραμμα excel. Ακολούθως, μετρήθηκαν για τον κάθε συμμετέχοντα χωριστά οι λέξεις από όλες τις απαντήσεις για κάθε μία από τις πέντε γραμματικές κατηγορίες.

Οι στατιστικές μέθοδοι που θα χρησιμοποιηθούν στην παρούσα έρευνα είναι ο μέσος όρος, η τυπική απόκλιση και το t – test. Συγκεκριμένα, για το σκοπό αυτό θα

συγκρίνουμε τους μέσους όρους των γραμματικών κατηγοριών στην κάθε ηλικιακή ομάδα μέσω μίας πρότυπης / αναμενόμενης απάντησης με τη χρήση διαγράμματος. Ακόμη, οι μέσοι όροι των γραμματικών κατηγοριών θα συγκριθούν μέσω των t -test, ώστε να προκύψουν αν οι διαφορές μεταξύ των ηλικιών είναι στατιστικά σημαντικές.

3 Αποτελέσματα

Το κεφάλαιο των αποτελεσμάτων χωρίζεται σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα θα αναλυθούν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις της κάθε ομάδας για κάθε γραμματική κατηγορία. Οι ομάδες χωρίστηκαν ανά έτος ηλικίας (βλ. Πίνακα 1). Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζονται οι συγκρίσεις μεταξύ των αναμενόμενων απαντήσεων με τις απαντήσεις της κάθε ομάδας. Επίσης, παρουσιάζεται η σύγκριση στην ανάπτυξη της κάθε γραμματικής κατηγορίας μεταξύ των ομάδων διαδοχικά. Οι συγκρίσεις αυτές γίνονται μέσω ενός ραβδωτού διαγράμματος. Επιπλέον, στη δεύτερη ενότητα θα παρουσιαστούν οι μέσοι όροι των γραμματικών κατηγοριών αγοριών και κοριτσιών για να συγκριθούν ποιοτικά με ραβδωτά διαγράμματα. Τέλος, στην τρίτη ενότητα αναφέρονται τα p – value, μετά από t – test και ANOVA μέσω των προγραμμάτων excel και SPSS και θα παρουσιαστούν σε πίνακες και διαγράμματα. Συγκεκριμένα, οι αναλύσεις έγιναν μεταξύ των πρότυπων απαντήσεων με την κάθε ομάδα χωριστά ως προς όλες τις γραμματικές κατηγορίες και μεταξύ των μέσων όρων των ομάδων. Αρχικά, για την αναφορά των ευρημάτων, των συγκρίσεων και την εύρεση των στατιστικών υπολογισμών και αναλύσεων, μετρήθηκαν για κάθε συμμετέχοντα το σύνολο των λέξεων σε όλες τις απαντήσεις που έδωσε για κάθε γραμματική κατηγορία χωριστά. Έπειτα, για κάθε ομάδα υπολογίστηκε ο αριθμός των συμμετεχόντων και το σύνολο των λέξεων της κάθε γραμματικής κατηγορίας, ώστε ακολούθως να υπολογιστούν οι τιμές που θα χρειαστούν για την περιγραφή της ερευνητικής υπόθεσης.

3.1 Μέσοι Όροι και Τυπικές Αποκλίσεις

Σε αυτή τη ενότητα θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις, οι ελάχιστες και μέγιστες τιμές τη κάθε ομάδας χωριστά που πραγματοποιήθηκαν μέσω του προγράμματος excel και που παρουσιάζονται στον πιο κάτω πίνακα (βλ. Πίνακα 2).

Πίνακας 2: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των γραμματικών κατηγοριών ανά ηλικιακή ομάδα μέσω του προγράμματος excel.

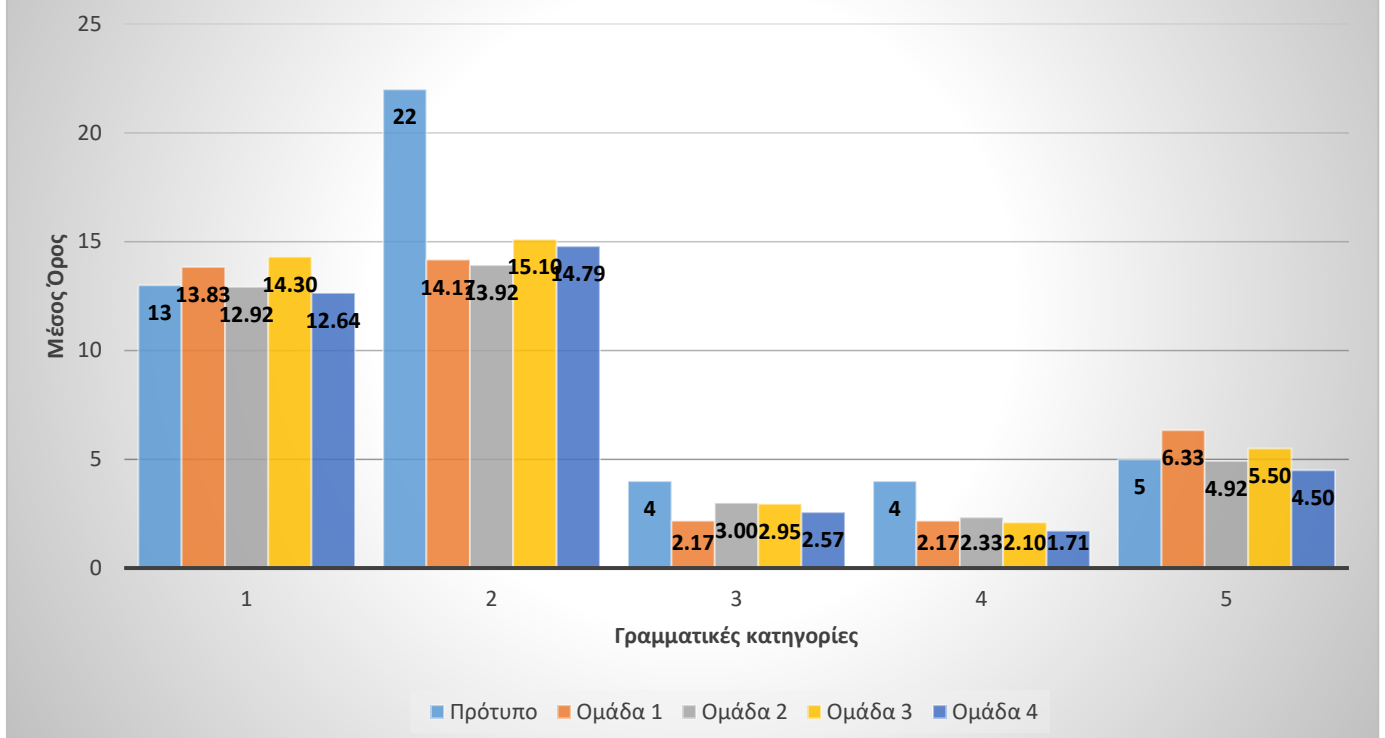
Ομάδες	Αντιπροσωπευτικές τιμές	Ρήματα	Ουσιαστικά	Επίθετα	Προθέσεις	Αντωνυμίες
Πρότυπο	Σύνολο	13,00	22,00	4,00	4,00	5,00
Ομάδα 1	Μέσος Όρος	13,83	14,17	2,17	2,17	6,33
	Τυπική απόκλιση	1,95	3,24	1,34	1,68	2,43
	Ελάχιστη τιμή	11,00	11,00	0,00	0,00	2,00
	Μέγιστη τιμή	16,00	20,00	4,00	4,00	10,00
Ομάδα 2	Μέσος Όρος	12,92	13,92	3,00	2,33	4,92
	Τυπική απόκλιση	1,31	3,9	1,86	1,23	1,88
	Ελάχιστη τιμή	11,00	10,00	1,00	0,00	2,00
	Μέγιστη τιμή	16,00	23,00	7,00	4,00	9,00
Ομάδα 3	Μέσος Όρος	14,30	15,10	2,95	2,10	5,50
	Τυπική απόκλιση	3,10	3,57	2,52	1,07	2,33
	Ελάχιστη τιμή	11,00	10,00	0,00	0,00	1,00
	Μέγιστη τιμή	20,00	25,00	9,00	4,00	11,00
Ομάδα 4	Μέσος Όρος	12,64	14,79	2,57	1,71	4,50
	Τυπική απόκλιση	1,65	3,75	1,95	1,33	1,56
	Ελάχιστη τιμή	10,00	11,00	0,00	0,00	2,00
	Μέγιστη τιμή	15,00	22,00	7,00	4,00	8,00

Συγκεκριμένα παρατηρείται στον πίνακα 2, πως οι μέσοι όροι των γραμματικών κατηγοριών της κάθε ομάδας δεν έχουν μεγάλη διαφορά μεταξύ τους. Στο πίνακα παρουσιάζονται και οι τυπικές αποκλίσεις για κάθε ομάδα και γραμματική κατηγορία χωριστά. Η τυπική απόκλιση δείχνει πόσο αποκλίνουν οι τιμές μας από τον μέσο όρο. Αυτό που παρατηρείται είναι πως οι τιμές μεταξύ τους αποκλίνουν σε μερικές γραμματικές κατηγορίες αρκετά, αφού οι τυπικές αποκλίσεις κυμαίνονται από 1,07 – 3,9. Γι' αυτό το λόγο ίσως να υπάρχουν ακραίες τιμές, πράγμα που επηρεάζει τον μέσο όρο. Επιπλέον, εκτός από τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις αναφέρονται και οι ελάχιστες και μέγιστες τιμές για κάθε ομάδα και γραμματική κατηγορία. Παρατηρείται πως η ελάχιστη τιμή και η μέγιστη τιμή της κάθε γραμματικής κατηγορίας χωριστά στις περισσότερες περιπτώσεις αποκλίνουν αρκετά. Αυτό θα σημαίνει πως πολύ πιθανόν να υπάρχουν ακραίες τιμές στο δείγμα. Επιπλέον, παρατηρείται πως το δείγμα της κάθε ομάδας δεν είναι ισοδύναμο. Κυρίως, η πρώτη ομάδα έχει ένα μικρό αριθμό συμμετεχόντων.

3.2 Ποιοτική ανάλυση μέσων όρων

Σε παρούσα ενότητα, αρχικά, θα αναλυθούν οι σύγκρισεις που πραγματοποιήθηκαν μέσω του προγράμματος excel μεταξύ των πρότυπων αποτελεσμάτων με τους μέσους όρους των γραμματικών κατηγοριών των ομάδων. Συγκεκριμένα, για κάθε απάντηση που έπρεπε να εκφέρει το παιδί δημιουργήθηκε μια πρότυπη απάντηση, δηλαδή μία απάντηση που περιελάμβανε όλα τα γραμματικά και πληροφοριακά στοιχεία που ανέφερε η δοκιμασία. Έπειτα, προστέθηκαν όλα τα ρήματα από όλες τις πρότυπες απαντήσεις, μετά τα ουσιαστικά και ούτω καθ' εξής, όπως έγινε και στον κάθε συμμετέχοντα, και έτσι βρέθηκαν τα αναμενόμενα αποτελέσματα ως προς τις γραμματικές κατηγορίες της δοκιμασίας. Στο πιο κάτω διάγραμμα (βλ. Διάγραμμα 1), παρουσιάζονται οι μέσοι όροι της κάθε γραμματικής κατηγορίας για τις ομάδες και το πρότυπο. Στον άξονα Χ, οι αριθμοί 1,2,3,4 και 5 αντιπροσωπεύουν τις γραμματικές κατηγορίες ως εξής: ρήματα, ουσιαστικά, επίθετα, προθέσεις και αντωνυμίες.

Σύγκριση πρότυπων αποτελεσμάτων με τους μέσους όρους των ηλικιακών ομάδων στις γραμματικές κατηγορίες



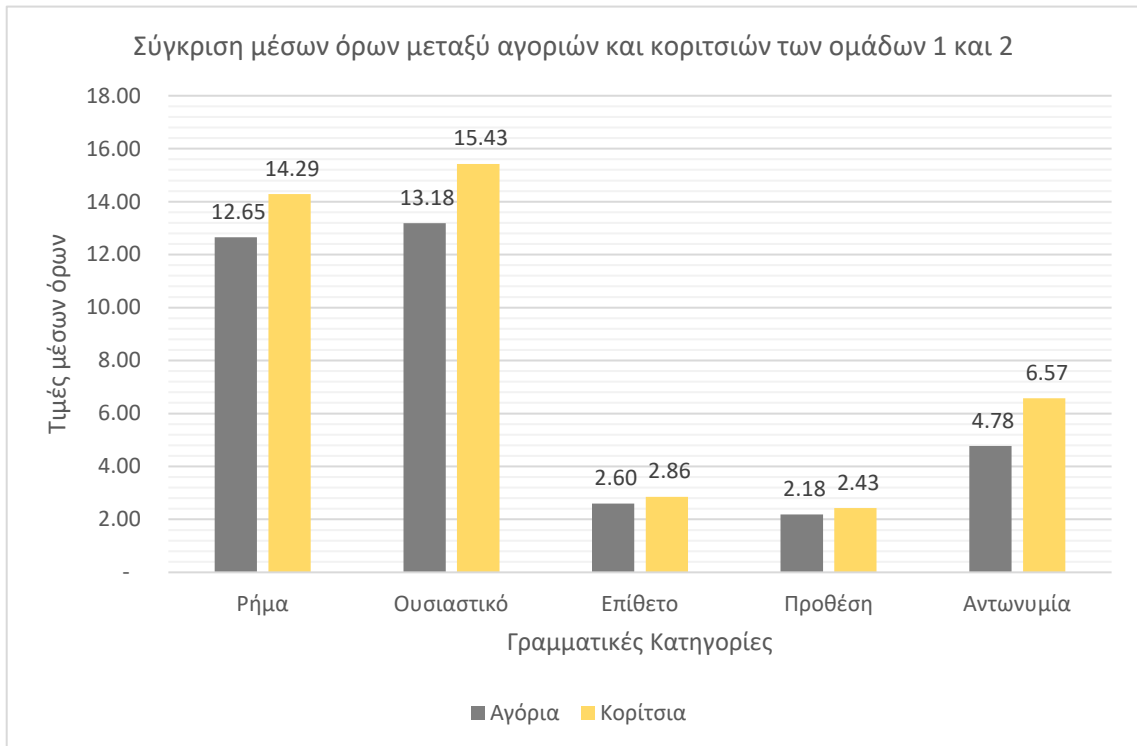
Διάγραμμα 1: Μέσοι όροι και οι αναμενόμενες τιμές των γραμματικών κατηγοριών.

Στο πιο πάνω διάγραμμα, παρατηρείται πως σε όλες τις γραμματικές κατηγορίες, με εξαίρεση τα ουσιαστικά (αρ. 2), οι μέσοι όροι πλησιάζουν το αναμενόμενο αποτέλεσμα. Στις γραμματικές κατηγορίες των ρημάτων (αρ. 1) και των αντωνυμιών (αρ. 5) παρατηρείται πως οι μέσοι όροι των απαντήσεων των συμμετεχόντων ξεπερνούν τα πρότυπα αποτελέσματα στις ομάδες 1 και 3, ενώ στις άλλες δύο ομάδες έχουν ελάχιστη διαφορά. Επιπλέον, στις γραμματικές κατηγορίες των επιθέτων (αρ. 3) και των προθέσεων (αρ. 4) οι μέσοι όροι των ομάδων βρίσκονται πιο κάτω από τα πρότυπα αποτελέσματα. Η διαφορά κυμαίνεται από 1 - 1,83 για τα επίθετα και 1,90 - 2,29 για τις προθέσεις. Σχετικά με τα ουσιαστικά παρατηρείται μεγάλη απόκλιση των μέσων όρων με τα πρότυπα αποτελέσματα. Ωστόσο, οι τιμές μεταξύ των ομάδων πλησιάζουν, δεν διαφέρουν πολύ οι μέσοι όροι. Συνοψίζοντας, οι τέσσερις ομάδες δεν αποκλίνουν αρκετά από τα πρότυπα αποτελέσματα, εκτός από τη γραμματική κατηγορία των ουσιαστικών.

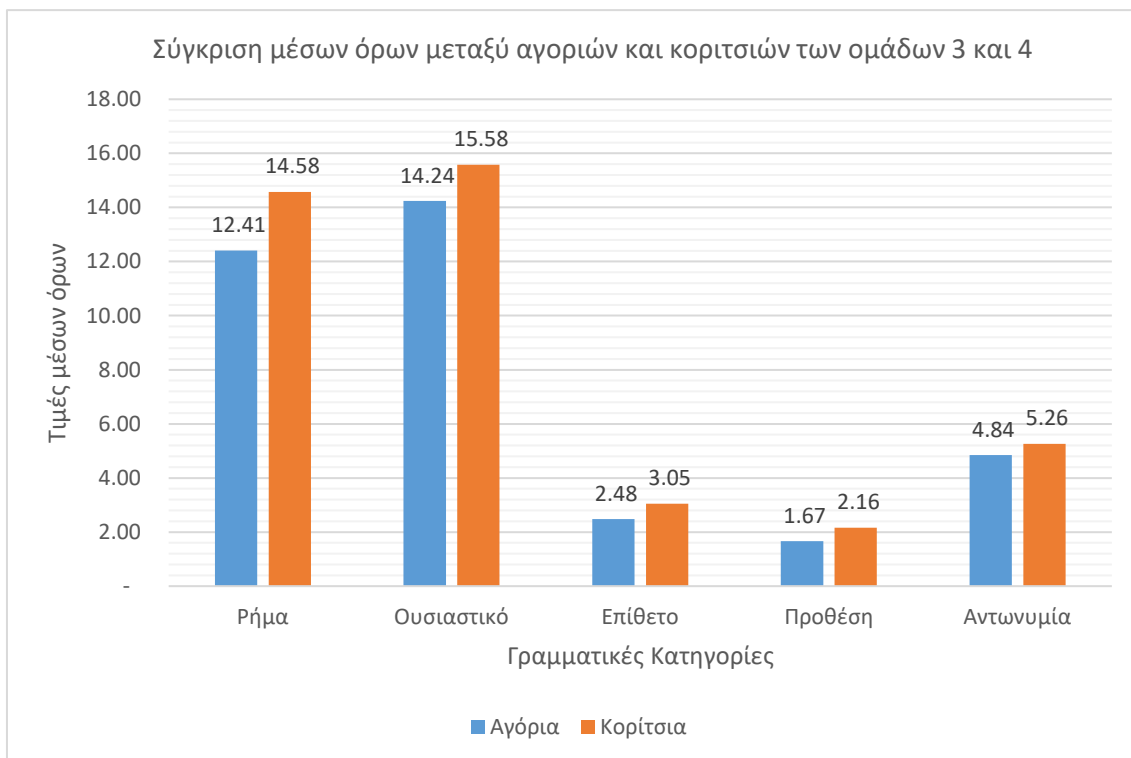
Στο διάγραμμα (βλ. Διάγραμμα 1), εκτός από την σύγκριση μεταξύ των αναμενόμενων αποτελεσμάτων με τους μέσους όρους των γραμματικών κατηγοριών της κάθε ομάδας, σε αυτή τη παράγραφο θα περιγραφούν και οι συγκρίσεις μεταξύ των ομάδων ως προς τις γραμματικές κατηγορίες. Συγκεκριμένα, παρατηρείται πως οι μέσοι όροι στα ρήματα των ομάδων, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, είναι αρκετά κοντά. Ωστόσο, η τρίτη ομάδα παράγαγε τα περισσότερα ρήματα ($MO = 14,3$), εν αντιθέσει με τις υπόλοιπες ομάδες. Επίσης, αύξηση των ρημάτων παρατηρείται στην ομάδα 3 συγκριτικά με τη δεύτερη ομάδα, ενώ στις ομάδες 2 και 4 παρατηρείται πτώση των μέσων όρων συγκριτικά με την προηγούμενη ομάδα. Στην γραμματική κατηγορία των ουσιαστικών, και εδώ η ομάδα 3 έχει τον μεγαλύτερο μέσο όρο ($MO = 15,1$). Η αύξηση του μέσου όρου παρατηρείται μόνο στην ομάδα 3, συγκρινόμενη με την προηγούμενη της ομάδα. Ακολούθως, στις στήλες που αντιπροσωπεύουν τη γραμματική κατηγορία των επιθέτων και πάλι οι ομάδες πλησιάζουν η μία την άλλη. Σε αυτή τη κατηγορία παρατηρείται πως ο μεγαλύτερος μέσος όρος ανήκει στην ομάδα 2 ($MO = 3$), ωστόσο η ομάδα 3 διαφέρει κατά 0.05 μονάδες. Αυξημένη διαφορά υπάρχει μεταξύ των ομάδων 1 και 2, αφού η ομάδα 2 έχει μεγαλύτερο μέσο όρο από την ομάδα 1. Η επόμενη γραμματική κατηγορία, η οποία είναι οι προθέσεις, ισχύει ότι και στην κατηγορία των επιθέτων. Δηλαδή, τον μεγαλύτερο μέσο όρο πάλι έχει η ομάδα 2, ωστόσο με λίγη μεγαλύτερη διαφορά απ'ότι στα επίθετα. Η αύξηση του μέσου όρου των προθέσεων παρατηρείται από την ομάδα 1 προς την ομάδα 2. Τέλος, στη γραμματική κατηγορία των αντωνυμιών παρατηρείται αυξημένος μέσος όρος στην ομάδα 1 και 3, με μεγαλύτερο μέσο όρο η ομάδα 1. Ακόμη, η αύξηση των αντωνυμιών υπάρχει στην ομάδα 2 προς την ομάδα 3, μόνο. Συμπερασματικά, σε όλους τους μέσους όρους των γραμματικών κατηγοριών δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές, ωστόσο, κυρίως οι ομάδες 1 και 3, έχουν τους μεγαλύτερους μέσους όρους.

Τα διαγράμματα που ακολουθούν (βλ. Διαγράμματα 2 και 3), αφορούν τις συγκρίσεις μεταξύ των μέσων όρων των αγοριών με των κοριτσιών. Αρχικά, οι ομάδες 1 και 2 και οι ομάδες 3 και 4 ενώθηκαν σε μία ομάδα, αντίστοιχα. Έπειτα, βρέθηκαν οι μέσοι όροι των αγοριών και των κοριτσιών για τις δύο καινούργιες ομάδες που δημιουργήθηκαν. Ακολούθως έγιναν τα διαγράμματα τα οποία παρουσιάζουν τους μέσους όρους της κάθε νέας ομάδας. Στα διαγράμματα παρατηρείται πως και στις δύο ομάδες τα κορίτσια υπερβαίνουν ως προς τους μέσους όρους έναντι των αγοριών. Αυτό συμβαίνει για όλες

τις γραμματικές κατηγορίες. Δηλαδή, οι ομάδες των κοριτσιών έχουν μεγαλύτερους μέσους όρους από τις ομάδες των αγοριών. Μεγαλύτερη διαφορά παρατηρείται στις γραμματικές κατηγορίες των ρημάτων και των ουσιαστικών. Στις κατηγορίες των επιθέτων και των αντωνυμιών δεν παρατηρείται μεγάλη διαφορά μεταξύ των αγοριών και των κοριτσιών. Επομένως, παρατηρείται πως οι μέσοι όροι των ομάδων των κοριτσιών υπερέρχουν από τις ομάδες των αγοριών για όλες τις γραμματικές κατηγορίες.



Διάγραμμα 2: Μέσοι όροι αγοριών και κοριτσιών για κάθε γραμματική κατηγορία από τις ομάδες 1 και 2



Διάγραμμα 3: Μέσοι όροι αγοριών και κοριτσιών για κάθε γραμματική κατηγορία από τις ομάδες 3 και 4

3.3 P – value και στατιστικά σημαντικές διαφορές

Στην τρίτη ενότητα θα παρουσιαστούν τα p – values μετά από αναλύσεις μεταξύ των ομάδων με την πρότυπη απάντηση και μεταξύ της μίας ομάδας με της επόμενης της. Τα p – values δείχνουν κατα πόσο τα αποτελέσματα που βρέθηκαν να οφείλονται σε τυχαίο σφάλμα, δηλαδή να ισχύει το σφάλμα τύπου I (το συνηθέστερο είναι 0.05). Τα t – test που χρησιμοποιήθηκαν είναι κατάλληλα για στατιστικές αναλύσεις μεταξύ δύο ανεξάρτητων μεταβλητών (π.χ. τα ρήματα της ομάδας 1 με τα ρήματα της ομάδας 2) ως προς μία εξαρτημένη μεταβλητή, που είναι η ηλικία. Τα αποτελέσματα των t – tests που πραγματοποιήθηκαν καταγράφονται στους πιο κάτω πίνακες (βλ. Πίνακα 3 και 4).

Πίνακας 3: Οι τιμές που προκύπτουν από τα t – test μεταξύ της πρότυπης απάντησης και της κάθε ομάδας χωριστά, οι οποίες δείχνουν αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους (*p < 0.05, στατιστικά σημαντική διαφορά)

T - test					
Σύγκριση ομάδων	p - value				
	Ρήμα	Ουσιαστικό	Επίθετο	Πρόθεση	Αντωνυμία
Πρότυπο / Ομάδα 1	0,15	0,00*	0,01*	0,01*	0,10
Πρότυπο / Ομάδα 2	0,41	0,00*	0,04*	0,00*	0,44
Πρότυπο / Ομάδα 3	0,09	0,00*	0,07	0,00*	0,04*
Πρότυπο / Ομάδες 4	0,20	0,00*	0,01*	0,00*	0,11

Στον πιο πάνω πίνακα παρουσιάζονται οι τιμές p, οι οποίες βρέθηκαν μέσα από τα t – test που πραγματοποιήθηκαν. Η κάθε ομάδα συγκρίθηκε με τη πρότυπη απάντηση. Ο σκοπός αυτής της σύγκρισης ήταν να βρεθεί κατά πόση οι διαφορές μεταξύ του πρότυπου και της κάθε ομάδας, όπως περιγράφηκαν με ποιοτική ανάλυση, είναι στατιστικά σημαντικές. Αυτό που παρατηρείται είναι πως οι διαφορές στην κατηγορία των ρημάτων δεν είναι για καμία σύγκριση στατιστικά σημαντικές, κάτι που προέκυψε και από την ποιοτική ανάλυση. Δηλαδή, οι μέσοι όροι των ομάδων πλησίαζαν αρκετά την πρότυπη απάντηση, το οποίο μπορεί να οφείλεται ότι τα παιδιά μπορεί να χρειάζονταν περισσότερες προτάσεις για να περιγράψουν την εικόνα και άρα περισσότερα ρήμα, αφού η κάθε πρόταση αποτελείται τουλάχιστον από ένα ρήμα. Εν αντιθέσει με την κατηγορία των ουσιαστικών που για όλες τις συγκρίσεις που έγιναν η τιμή είναι p = 0.00 και επομένως είναι στατιστικά σημαντικές οι διαφορές. Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω οι διαφορές μεταξύ των ομάδων και της πρότυπης απάντησης είχαν αρκετή διαφορά και μέσα από τα t – test παρατηρήθηκε πως η μεγάλη διαφορά είναι και στατιστικά σημαντική. Επιπλέον, στην κατηγορία των επιθέτων οι συγκρίσεις που έγιναν μεταξύ του προτύπου και των ομάδων 1,2 και 4 οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές (p = 0,01, p = 0,04 και p = 0,01, αντίστοιχα), ωστόσο για την σύγκριση με την ομάδα 3 είναι αρκετά μικρή η τιμή p (p = 0,07), πλησιάζει το 0.05 παρ’όλα αυτά δεν θεωρείται στατιστικά σημαντική διαφορά. Σύμφωνα με το διάγραμμα 1, ο μέσος

όρος της ομάδας 3 αποτελεί τον δεύτερο πιο μεγάλο μέσο όρο, ωστόσο δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά, ενώ υπάρχει για την ομάδα 2 που έχει τον μεγαλύτερο μέσο όρο στην κατηγορία των επιθέτων. Ακολούθως, στην κατηγορία των προθέσεων για όλες τις ομάδες σύγκρισης υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά. Για όλες τις ομάδες η διαφορά ήταν μεγάλη σε σχέση με την πρότυπη απάντηση, οι οποίες μέσω του t-test είναι στατιστικά σημαντικές. Τέλος, για την κατηγορία των αντωνυμιών η μόνη σύγκριση που η τιμή p δεν ξεπερνά το 0.05 είναι μεταξύ της πρότυπης απάντησης και της ομάδας 3 ($p = 0,04$). Για όλες τις ομάδες, με εξαίρεση την ομάδα 1 που ξεπερνούσε την τιμή της πρότυπης απάντησης, ήταν αρκετά κοντά με το αναμενόμενο, ωστόσο μόνο για την ομάδα 3 υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό μπορεί να είναι ο αριθμός του δείγματος της κάθε ομάδας.

Πίνακας 4: Οι τιμές που προκύπτουν από τα t-test μεταξύ των ομάδων, οι οποίες δείχνουν αν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους ($*p < 0.05$, στατιστικά σημαντική διαφορά)

T - test					
Σύγκριση ομάδων	p - value				
	Ρήμα	Ουσιαστικό	Επίθετο	Πρόθεση	Αντωνυμία
Ομάδα 1 / Ομάδα 2	0,15	0,44	0,14	0,41	0,11
Ομάδα 2 / Ομάδα 3	0,05*	0,20	0,47	0,30	0,22
Ομάδα 3 / Ομάδα 4	0,02*	0,40	0,31	0,18	0,07
Ομάδες 1-2 / Ομάδες 3-4	0,28	0,18	0,43	0,18	0,27

Στον πιο πάνω πίνακα καταγράφονται τα p-values, όπου παρατηρείται πως μόνο σε δύο τιμές υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Συγκεκριμένα, η σύγκριση μεταξύ των ομάδων 2 και 3, στη γραμματική κατηγορία των ρημάτων υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά αφού η τιμή p είναι ίση με 0,05. Επιπλέον, στατιστικά σημαντική διαφορά υπάρχει μεταξύ της ομάδας 3 και της ομάδας 4, στη γραμματική κατηγορία των ρημάτων, όπου το p-value είναι 0,02, δηλαδή μικρότερο από 0,05 που αποτελεί την ανώτατη τιμή. Ακόμη, παρατηρήθηκε πως η σύγκριση μεταξύ της ομάδας 3 και της ομάδας 4 στην κατηγορία των αντωνυμιών πλησιάζει το όριο του 0,05, παρ'όλα αυτά

δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά. Επιπρόσθετα, ομαδοποιήθηκαν οι ομάδες 1 και 2 και οι ομάδες 3 και 4 για να συγκριθούν μεταξύ τους μέσω $t - test$. Παρατηρήθηκε πως με αυτή τη ομαδοποίηση δεν υπάρχει σε καμία γραμματική κατηγορία με στατιστικά σημαντική διαφορά.

4 Συζήτηση αποτελεσμάτων

Σε αυτή τη ενότητα θα ερμηνευτούν τα πιο πάνω αποτελέσματα, όπως προέκυψαν από τις στατιστικές αναλύσεις που πραγματοποιήθηκαν. Ακόμη, θα σχολιαστούν οι συγκρίσεις των ευρημάτων της παρούσας έρευνας με άλλες παρόμοιες έρευνες.

Αρχικά, ο στόχος της παρούσας εργασίας είναι να περιγράψει την ανάπτυξη του λεξιλογίου των κυπριόπουλων παιδιών μεταξύ των ηλικιών 5 – 9 ετών, σύμφωνα με τις γραμματικές κατηγορίες. Οι γραμματικές κατηγορίες που αναλύθηκαν ήταν πέντε, και συγκεκριμένα ήταν τα ρήματα, τα ουσιαστικά, τα επίθετα, οι προθέσεις και οι αντωνυμίες. Για να γίνουν οι κατάλληλες συγκρίσεις και να περιγραφεί η γλωσσική ανάπτυξη το δείγμα χωρίστηκε σε τέσσερις ομάδες ανάλογα με την ηλικία τους, όπως καταγράφεται στη μεθοδολογία της εργασίας (βλ. Πίνακα 1). Η δοκιμασία που χρησιμοποιήθηκε ήταν της πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ. Οι περιορισμοί και αν τελικά ήταν κατάλληλο το τεστ θα αναφερθούν στην επόμενη ενότητα.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι μέσοι όροι των ομάδων για την κάθε γραμματική κατηγορία χωριστά δεν διαφέρουν κατά πολύ, δηλαδή οι ομάδες έχουν παρόμοιους μέσους όρους. Αυτό που στόχευε η έρευνα είναι να δείξει τη σταδιακή αύξηση του μέσου όρου μεταξύ των ομάδων για κάθε γραμματική κατηγορία, αλλά δεν ισχύει αυτό σε όλες τις κατηγορίες για όλες τις ομάδες. Συγκεκριμένα, οι αύξηση του μέσου όρου παρατηρείται στα ρήματα, στα ουσιαστικά και στις αντωνυμίες από την ομάδα 2 προς την ομάδα 3 και στα επίθετα και στις προθέσεις η αύξηση παρατηρείται από την ομάδα 1 προς την ομάδα 2. Επομένως, αυτό που στόχευε η έρευνα δεν πραγματοποιήθηκε, αφού η άνοδος των μέσων όρων δεν υφίσταται καθώς αυξάνεται η ηλικία των συμμετεχόντων.

Επιπρόσθετα, στα αποτελέσματα αναφέρθηκε πως ίσως να υπάρχουν ακραίες τιμές επειδή τόσο οι τυπικές αποκλίσεις είναι μεγάλες σε αριθμό αλλά όσο και οι ελάχιστες και μέγιστες τιμές αποκλίνουν αρκετά μεταξύ τους, δηλαδή υπάρχει ένα μεγάλο εύρος τιμών για ένα μικρό δείγμα συμμετεχόντων της κάθε ομάδας. Αυτό το γεγονός, της απόκλισης των τιμών της κάθε ομάδας, επηρεάζει τον μέσο όρο επειδή είναι μία αντιπροσωπευτική τιμή που επηρεάζεται από ακραίες τιμές.

Ακολούθως, τα αποτελέσματα μεταξύ των συγκρίσεων των μέσων όρων των ομάδων με την πρότυπη απάντηση έδειξαν πως οι ομάδες δεν διαφοροποιούνται αρκετά, με εξαίρεση την κατηγορία των ουσιαστικών που φαίνεται μεγάλη διαφορά μεταξύ των μέσων όρων. Ίσως αυτό να οφείλεται από τη δοκιμασία που χρησιμοποιήθηκε στην εν λόγω έρευνα. Ακόμη, μια μικρή διαφορά παρατηρείται στην κατηγορία των επιθέτων και των προθέσεων.

Στη συνέχεια, στην ενότητα των αποτελεσμάτων σχολιάστηκαν το σύνολο των μέσων όρων των ομάδων 1 και 2 έναντι των ομάδων 3 και 4 σε σχέση με το φύλο. Δηλαδή, βρέθηκε ο μέσος όρος των αγοριών και ο μέσος όρος των κοριτσιών από τις ομάδες 1 και 2, και από τις ομάδες 3 και 4. Παρατηρήθηκε πως στα κορίτσια υπερείχαν οι μέσοι όροι και στις δύο νέες ομάδες, που δημιουργήθηκαν για σκοπούς της σύγκρισης, για όλες τις γραμματικές κατηγορίες. Μεγάλη διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών υπήρχε στις γραμματικές κατηγορίες των ρημάτων και των ουσιαστικών, που συμφωνεί με άλλες έρευνες, όπως αναγράφεται πιο κάτω στην ενότητα των συμπερασμάτων. Σύμφωνα με τα δεδομένα που έχουν κωδικοποιηθεί στην excel τα κορίτσια ήταν αυτά που είχαν υψηλό αριθμό παραγωγής των γραμματικών κατηγοριών και σε πολλές περιπτώσεις, με πολύ λίγες εξαιρέσεις, τα δεδομένα των κοριτσιών αποτελούσαν τις μεγάλες ακραίες τιμές. Επομένως, οι μέσοι όροι των κοριτσιών θα επηρεάστηκαν από τις ακραίες τιμές.

Έπειτα, πραγματοποιήθηκαν τα t – test για τον έλεγχο στατιστικά σημαντικών διαφορών. Αρχικά, στις συγκρίσεις που έγιναν μεταξύ της πρότυπης απάντησης με την κάθε ομάδα χωριστά για όλες τις γραμματικές κατηγορίες, έδειξε πως οι διαφορές σε αρκετές κατηγορίες είναι στατιστικά σημαντικές. Συγκεκριμένα, για τις κατηγορίες των ουσιαστικών και των προθέσεων, που είχαν και τις μεγαλύτερες διαφορές με την πρότυπη απάντηση, ήταν για όλες τις συγκρίσεις στατιστικά σημαντικές. Ενώ στα ρήματα, που πλησίαζαν οι μέσοι όροι μεταξύ τους δεν υπήρχε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά. Επιπλέον, μέσα από τα t -test μεταξύ των ομάδων μόνο σε δύο συγκρίσεις υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά. Η τιμή p – value ήταν κάτω από 0,05 στην κατηγορία των ρημάτων μεταξύ των ομάδων 2 και 3 και των ομάδων 3 και 4. Οι λόγοι για τους οποίους υφίσταται αυτό θα αναφερθούν πιο κάτω, που θα σχολιαστούν οι περιορισμοί της έρευνας. Συνοπτικά, ίσως να οφείλεται στο δείγμα, στις ομάδες ή και στη δοκιμασία που χρησιμοποιήθηκε.

Στην βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε φάνηκε πως δεν υπήρχε εκτεταμένη βιβλιογραφία σε τυπικά αναπτυσσόμενο πληθυσμό και σε μεγαλύτερες ηλικίες, όπως είναι οι ηλικίες που εξετάζει η παρούσα εργασία, επομένως δεν εντοπίστηκε βιβλιογραφία με παρόμοιο θέμα. Ωστόσο, με τα όσα έχουν βρεθεί και έχουν αναφερθεί στο μέρος της εισαγωγής της έρευνας τα παιδιά καθώς μεγαλώνουν εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο τους, χρησιμοποιούν ορθές γραμματικές δομές (Βορριά, Κιοσέογλου, Ντούμα κ.α., 2007) και αρχίζουν να χρησιμοποιούν στην ομιλία τους σιγά σιγά όλες τις γραμματικές κατηγορίες. Συγκεκριμένα, σε έρευνα των Stolt et al. (2008) οι προθέσεις, οι αντωνυμίες και οι σύνδεσμοι αποκτώνται μέχρι την ηλικία των πέντε ετών, αφού είναι σπάνιο να υπάρχουν στα πρώιμα λεξικά των παιδιών. Αυτό που παρατηρείται στην παρούσα εργασία είναι πως οι συμμετέχοντες, ακόμη και της πρώτης ομάδας, τόσο στην κατηγορία των προθέσεων όσο και στην κατηγορία των αντωνυμιών είναι ανεπτυγμένες. Κυρίως, στην κατηγορία των αντωνυμιών οι μέσοι όροι ξεπερνούν ή πλησιάζουν αρκετά την πρότυπη απάντηση. Ακόμη, σε έρευνα των Kambanaros, Grohmann και Michaelides (2013), τα ευρήματα έδειξαν πως η ονομασία εικόνων δράσης ήταν πιο δύσκολη από την ονομασία εικόνων αντικειμένων, ωστόσο η συμμετέχοντες της παρούσας έρευνας παρατηρήθηκε πως παρήγαν λιγότερα υστερούσαν στα ουσιαστικά έναντι της αναμενόμενης απάντησης. Επίσης, σε άλλες έρευνες (Bornstein et al., 2004 & Gentner, 1982) πάλι σχολιάστηκε πως τα ουσιαστικά μπορούν να αποκτηθούν πιο εύκολα από τα ρήματα, τα επίθετα ή και άλλες κατηγορίες λέξεων. Αυτό μπορεί να συμβαίνει μόνο στις μικρότερες ηλικίες που ακόμη τα παιδιά δεν έχουν αναπτύξει ένα πλούσιο λεξιλόγιο με όλες τις γραμματικές κατηγορίες.

Επιπλέον, σε έρευνα των Bornstein, Hahn & Haynes (2004, όπ. αναφ. Szagun κ.ά., 2006), των Dale και Goodman (2005) και Bleses et. al (2008, όπ. αναφ. Papaeliou & Rescorla, 2011) αναφέρουν πως τα κορίτσια έχουν ανώτερες γλωσσικές δεξιότητες από τα αγόρια, και αναπτύσσουν ένα καλύτερο λεξιλόγιο. Στην παρούσα εργασία, ένα από τα αποτελέσματα αφορούσε ότι τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερους μέσους όρους έναντι των αγοριών, δηλαδή το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με τις προηγούμενες έρευνες. Δεν εντοπίστηκαν άλλα σημεία ερευνών που να συνδέονται με τα ευρήματα αυτής της έρευνας, επομένως δεν μπορούν να γίνουν περαιτέρω συγκρίσεις με παλαιότερες έρευνες. Επομένως, στην εν λόγω έρευνα προκύπτει ότι τα παιδιά μετά την ηλικία των πέντε ετών αρχίζουν και χρησιμοποιούν κι άλλες γραμματικές κατηγορίες, εκτός από τα

ουσιαστικά και τα ρήματα που υπάρχουν στα πρώιμα λεξικά. Ωστόσο, λόγω ότι η έρευνα επεκτάθηκε σε ηλικίες 5 – 9 ετών, τις οποίες όπως έχει ήδη αναφερθεί, δεν εντοπίστηκε προηγούμενη βιβλιογραφία, η παρούσα εργασία θέτει τις βάσεις για περαιτέρω έρευνα.

5 Συμπεράσματα

Σε αυτή τη ενότητα, αρχικά, θα αναφερθούν τα συμπεράσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε. Έπειτα, θα σχολιαστούν οι περιορισμοί που προέκυψαν στην έρευνα και τέλος θα δοθούν προτάσεις για εφαρμογή των ευρημάτων και προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Τέλος, θα αναφερθεί ένα ερώτημα που προέκυψε μέσω αυτής της έρευνας.

Τα συμπεράσματα που εξήχθησαν στην παρούσα εργασία μέσα από τις στατιστικές αναλύσεις και τη σύγκριση με άλλες έρευνες είναι πως τα παιδιά από την ηλικία των πέντε ετών έχουν ανεπτυγμένες και τις πέντε κατηγορίες που στόχευε η εργασία, δηλαδή τα ρήματα, τα ουσιαστικά, τα επίθετα, τις προθέσεις και τις αντωνυμίες. Επιπλέον, η έρευνα έδειξε ότι τα κορίτσια έχουν καλύτερα ανεπτυγμένο λεξιλόγιο έναντι των αγοριών για τις γραμματικές κατηγορίες που εξετάστηκαν.

Ο στόχος της έρευνας ήταν να δείξει την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών ως προς τις γραμματικές κατηγορίες. Σύμφωνα, με τα αποτελέσματα, τη συζήτηση αλλά και τα συμπεράσματα της έρευνας ο στόχος αυτός δεν έχει επιτευχθεί. Οι πιθανοί λόγοι που ο στόχος δεν κατάφερε να υλοποιηθεί είναι των περιορισμών που υπήρχαν στην έρευνα. Ο πρώτος περιορισμός ήταν ο αριθμός του δείγματος. Συνολικά το δείγμα ήταν 54 παιδιά και οι ομάδες ήταν άνισες. Σε κάθε ομάδα, ιδανικά, θα έπρεπε να είχε τουλάχιστον 13 -14 παιδιά, κάτι που δεν ίσχυε σύμφωνα με τον πίνακα 1. Για παράδειγμα, η ομάδα 1 είχε το μικρότερο δείγμα με σύνολο επτά άτομα, ενώ η ομάδα 3 που είχε το μεγαλύτερο δείγμα ήταν σχεδόν τριπλάσιο από την ομάδα 1, με συνολικό δείγμα παιδιών είκοσι. Το μικρό δείγμα αλλά και οι άνισες ομάδες, ίσως να ήταν ο λόγος που δεν υπήρχε αύξηση στους μέσους όρους καθώς αυξάνεται η ηλικία, οι μέσοι όροι είχαν παρόμοιες τιμές για τις γραμματικές κατηγορίες, και οι διαφορές μεταξύ των ομάδων στους μέσους όρους δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Όμως, το μικρό δείγμα δεν μπορούσε να αντιμετωπιστεί επειδή λόγω περιοριστικών μέτρων που προέκυψαν εξαιτίας εξωτερικών παραγόντων που δεν σχετίζονταν με την έρευνα (πανδημία COVID-19) διακόπηκε η συλλογή και η ανάλυση των δεδομένων.

Επίσης, όπως αναφέρθηκε στα αποτελέσματα της έρευνας στα δεδομένα των ομάδων υπήρχαν ακραίες τιμές, οι οποίες παρατηρούνται τόσο μέσω των τυπικών αποκλίσεων όσο και μέσω των ελάχιστων και μέγιστων τιμών. Ο λόγος που πιθανόν να υπήρξαν οι

ακραίες τιμές είναι επειδή οι συμμετέχοντες είχαν δυσκολίες να απαντήσουν στις ερωτήσεις που τους είχαν ζητηθεί, κάτι που ήταν αναμενόμενο ενώ άλλα παιδιά απαντούσαν με μία εκτενής απάντηση. Αυτό προκύπτει επειδή στα κριτήρια συμπερίληψης περιλαμβάνονταν όλα τα παιδιά της ηλικίας 5 – 9 ετών, άρα μπορεί να συμπεριλήφθηκαν και παιδιά με γλωσσικά ελλείμματα (π.χ. Αναπτυξιακή Γλωσσική Διαταραχή) Ο μέσος όρος είναι μια τιμή, η οποία επηρεάζεται από ακραίες τιμές. Επομένως, πολύ πιθανόν οι μέσοι όροι των ομάδων να μην ήταν αντιπροσωπευτικοί και ίσως να ήταν ακόμη ένας λόγος που δεν υπήρχε αυξητική πορεία στην καμπύλη της κάθε γραμματικής κατηγορίας καθώς αυξάνεται η ηλικιακή ομάδα. Αυτή η αλλοίωση των μέσων όρων είχε ως αποτέλεσμα την αδυναμία να υπάρξουν και στατιστικά σημαντικές διαφορές. Ακόμη, ένα σημαντικό κομμάτι που δεν εξετάστηκε ήταν το γλωσσικό περιβάλλον του παιδιού. Το μόνο κριτήριο ήταν η μητρική γλώσσα του παιδιού να ήταν η κυπριακή διάλεκτος. Το γλωσσικό περιβάλλον είναι απαραίτητο αφού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό η γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού.

Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε η δοκιμασία της πληροφοριακής και γραμματικής επάρκειας – ΕΙΚΟΝΕΣ ΔΡΑΣΗΣ. Η δοκιμασία αυτή αφορά την απάντηση ερωτήσεων σύμφωνα με μία εικόνα. Ωστόσο, θα ήταν ίσως προτιμότερο να είχε χρησιμοποιηθεί ένα εργαλείο που να στόχευε στην παραγωγή αφηγηματικού λόγου, όπως το Bus Story Test που είχε ήδη χορηγηθεί. Η κύρια διαφορά μεταξύ των δύο τεστ είναι ότι στο Bus Story Test αφορά τον αφηγηματικό λόγο μέσω εικόνων ενώ οι εικόνες δράσης αφορούν την απάντηση σε ερωτήσεις. Επομένως, οι εικόνες δράσης περιόριζε τα παιδιά τι να απαντήσουν αφού αφορούσε μια απλή περιγραφή της εικόνας κάνοντας τη ανάλογη ερώτηση προς το παιδί. Γι' αυτό το λόγο υπήρχε ομοιογένεια στα δεδομένα που συλλέξαμε. Εν αντιθέσει το Bus Story Test, που πάλι το παιδί έβλεπε εικόνες για να αφηγηθεί την ιστορία που άκουσε, η παραγωγή δεν ήταν τόσο περιορισμένη. Τα παιδιά πολύ πιθανόν να είχαν ένα διαφορετικό λεξιλόγιο σε μία αφήγηση πάρα να απαντήσει σε μία ερώτηση που αφορούσε ένα συγκεκριμένο γεγονός μίας εικόνας. Έτσι, ο περιορισμός των απαντήσεων που έδιναν οι συμμετέχοντες λόγω του τεστ που επιλέχθηκε να ήταν ο κυρίως λόγος που οι μέσοι όροι των ομάδων πλησίαζαν την πρότυπη απάντηση και την μία ομάδα με την άλλη. Εν συνόψει, οι περιορισμοί της έρευνας ήταν το μέγεθος του δείγματος, ο αριθμός τους δείγματος τις κάθε ομάδας, οι

ακραίες τιμές και το εργαλείο όσον αφορά τον περιορισμό στις απαντήσεις και επομένως και στον περιορισμό των δεδομένων προς ανάλυση.

Τα ευρήματα της παρούσας εργασίας θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμα τόσο για τους λογοπαθολόγους όσο και για τους εκπαιδευτικούς, ειδικούς εκπαιδευτικούς καθώς και άλλους επαγγελματίες που ασχολούνται με τον τομέα του λόγου. Για τους επαγγελματίες που αναφέρθηκαν, όσο και για άλλους επαγγελματίες, εάν στοχεύουν στον εμπλουτισμό λεξιλογίου σε παιδιά άνω των πέντε ετών οι στόχοι δεν θα πρέπει να επικεντρώνονται μόνο στα ουσιαστικά και ίσως και στα ρήματα αλλά και σε άλλες γραμματικές κατηγορίες. Σύμφωνα, με τα αποτελέσματα τα παιδιά είναι σε θέση να παράγουν επίθετα, προθέσεις και αντωνυμίες. Έτσι, οι στόχοι θα μπορούν να επικεντρωθούν και για τις πέντε γραμματικές κατηγορίες, επειδή όλες οι κατηγορίες είναι σημαντικές για τη σωστή διαδικασία της επικοινωνίας. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί θα αναμένουν πως τα κορίτσια θα έχουν ένα πιο ανεπτυγμένο λεξιλόγιο από τα αγόρια. Άρα, ίσως, να είναι με τα κορίτσια πιο απαιτητικοί προς τη χρήση καλύτερου λεξιλογίου τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο.

Μερικές προτάσεις για μελλοντική έρευνα θα ήταν να αυξηθεί ο αριθμός του δείγματος των συμμετεχόντων και οι ομάδες να είναι όσο το δυνατόν ίσες μεταξύ τους. Επίσης, λόγω της περιορισμένης βιβλιογραφίας, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε μικρότερες ηλικίες. Επιπλέον, μια άλλη εισήγηση είναι να χρησιμοποιηθεί μία δοκιμασία, η οποία να προτρέπει τα παιδιά να αφηγηθούν ή να παράγουν αυθόρμητο λόγο για κάτι που θα τους ζητηθεί, ώστε οι παραγωγές να μπορούν να είναι συγκρίσιμες. Επίσης, μπορεί να διαφοροποιηθεί το περιβάλλον που θα συλλεγούν τα δεδομένα, για παράδειγμα ο αυθόρμητος λόγος να παρθεί κατά τη διάρκεια του διαλείμματος ή κάποιας ελεύθερης δραστηριότητας ή κατά τη διάρκεια μιας συνομιλίας με ένα φίλο κλ.π.. Δηλαδή να διαφοροποιηθεί ο τρόπος και ίσως ο τόπος συλλογής των δεδομένων, ώστε οι συμμετέχοντες να μην έχουν περιορισμό στο τι να πουν. Γενικά, η παρούσα εργασία λόγω της μη εκτεταμένης βιβλιογραφίας για την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών ηλικίας 5 – 9 ετών, έθεσε τη βάση για περαιτέρω έρευνα. Ένα πιθανό ερώτημα που προέκυψε από την έρευνα είναι εάν τα παιδιά μετά την ηλικία των πέντε ετών, που μέχρι εκεί αποτελεί την κρίσιμη ηλικία, η ανάπτυξη του λεξιλογίου γίνεται με πιο αργούς ρυθμούς και αν η ανάπτυξη του λεξιλογίου δεν αφορά μόνο τον παράγοντα

της ηλικίας αλλά αφορά κυρίως άλλους κοινωνικούς, πολιτιστικούς και οικονομικούς παράγοντες.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι μέσοι όροι μεταξύ των ομάδων έχουν παρόμοιες τιμές, δεν αυξάνονται καθώς αυξάνεται η ηλικία και δεν υπάρχουν, ως επί τον πλειστον, στατιστικά σημαντικές διαφορές. Ακόμη, οι μέσοι όροι μεταξύ της πρότυπης απάντησης με την κάθε ομάδα διαφέρουν, κυρίως, στις κατηγορίες των ουσιαστικών και των προθέσεων, στις οποίες υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές για όλες τις ομάδες με την πρότυπη απάντηση. Επίσης, μέσα από τα αποτελέσματα παρατηρήθηκε πως τα κορίτσια έχουν μεγαλύτερους μέσους όρους από τα αγόρια. Συμπερασματικά, ο κύριος στόχος της έρευνας δεν έχει επιτευχθεί, επειδή οι μέσοι όροι δεν παρουσιάζουν αυξητική πορεία όσο αυξάνεται και η ηλικία των συμμετεχόντων, ωστόσο όλοι οι συμμετέχοντες έχουν ανεπτυγμένες και τις πέντε γραμματικές κατηγορίες που εξέταζε η έρευνα, δηλαδή τα ρήματα, τα ουσιαστικά, τα επίθετα, οι προθέσεις και οι αντωνυμίες. Επιπλέον, τα κορίτσια έχουν ένα καλύτερα ανεπτυγμένο λεξιλόγιο από τα αγόρια, σύμφωνα με τις γραμματικές κατηγορίες που εξετάστηκαν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Arvaniti, A. (2006). *Linguistic practices in Cyprus and the emergence of Cypriot Standard Greek*. 2, 1–24.
- Barrett, M. (2016). *The development of language*. Psychology Press.
[https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781315784694](https://doi.org/10.4324/9781315784694)
- Bornstein, M. H., Cote, L. R., Maital, S., Painter, K., Park, S. Y., Pascual, L., Pêcheux, M. G., Ruel, J., Venuti, P., & Vyt, A. (2004). Cross-linguistic analysis of vocabulary in young children: Spanish, Dutch, French, Hebrew, Italian, Korean, and American English. *Child Development*, 75(4), 1115–1139.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00729.x>
- Chomsky, C. (1972). Stages in language development and reading exposure. *Harvard Educational Review*, 42(1), 1-33.
- Conti-Ramsden, G., & Durkin, K. (2012). Language development and assessment in the preschool period. *Neuropsychology Review*, 22(4), 384–401.
<https://doi.org/10.1007/s11065-012-9208-z>
- Derri, V. (2014). *Enhancing preschool children's language through physical education*. 4(3)(January 2006), 371–378.
- Fletcher, P., & Toole, C. O. (2015). *Language development and language impairment: A problem - based introduction* (1st ed., Issue 2). John Wiley & Sons.
- Gentner, D. (1982). Why nouns are learned before verbs: Linguistic relativity versus natural partitioning. In S. Kuczaj (Ed.), *Language development: Language, thought, and culture*, Volume 2 (pp. 301-334). Grohmann, K. K. (2011). *Some directions for the systematic investigation of the acquisition of Cypriot Greek: A new perspective on production abilities from object clitic placement* (J. Benjamins (ed.)).
- Grohmann, K. K. (2011). *Some directions for the systematic investigation of the acquisition of Cypriot Greek: A new perspective on production abilities from object clitic placement* (pp. 179-203). Amsterdam: John Benjamins.
- Grohmann, K. K., & Kambanaros, M. (2016). The Gradience of Multilingualism in

- Typical and Impaired Language Development: Positioning Bilectalism within Comparative Bilingualism. *Frontiers in Psychology*, 7, 1–18.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00037>
- Kambanaros, M., & Grohmann, K. K. (2013). Profiling (specific) language impairment in bilingual children: Preliminary evidence from Cyprus. *Solutions in the Assessment of Bilinguals*, 146-174.
- Kambanaros, M., Grohmann, K. K., & Michaelides, M. (2013). Lexical retrieval for nouns and verbs in typically developing bilectal children. *First Language*, 33(2), 182–199. <https://doi.org/10.1177/0142723713479435>
- Papaeliou, C. F., & Rescorla, L. A. (2011). Vocabulary development in Greek children: A cross-linguistic comparison using the Language Development Survey. *Journal of Child Language*, 38(4), 861–887. <https://doi.org/10.1017/S030500091000053X>
- Petinou, K., & Okalidou, A. (2006). Speech patterns in Cypriot-Greek late talkers. *Applied Psycholinguistics*, 27(3), 335–353.
<https://doi.org/10.1017.S0142716406060309>
- Stolt, S., Haataja, L., Lapinleimu, H., & Lehtonen, L. (2008). Early lexical development of Finnish children: A longitudinal study. *First Language*, 28(3), 259–279.
<https://doi.org/10.1177/0142723708091051>
- Szagan, G., Steinbrink, C., Franik, M., & Stumper, B. (2006). Development of vocabulary and grammar in young German-speaking children assessed with a German language development inventory. *First Language*, 26(3), 259–280.
<https://doi.org/10.1177/0142723706056475>
- Theodorou, E., & Grohmann, K. K. (2010). *Narratives in Cypriot Greek Mono- and Bilingual Children with SLI*. In *Third ISCA Workshop on Experimental Linguistics*.
- Tsiplakou, S. (2006). Cyprus: Language Situation. *Encyclopedia of Language & Linguistics*, 3, 337–339. <https://doi.org/10.1016/b0-08-044854-2/01790-9>
- Johansson, V. (2008). Lexical Diversity and Lexical Density in Speech and Writing: A Developmental Perspective. *Working Papers in Linguistics*, 53(0), 61–79.
<https://doi.org/10.7820/vli.v01.1.koizumi>
- Voniati, L. (2016). Mean Length of Utterance in Cypriot Greek-speaking Children.

Journal of Greek Linguistics, 16(1), 117–140. <https://doi.org/10.1163/15699846-01601002>

Yiakoumetti, A., Evans, M., & Esch, E. (2005). Language awareness in a bidialectal setting: The oral performance and language attitudes of urban and rural students in cyprus. *Language Awareness*, 14(4), 254–260.
<https://doi.org/10.1080/09658410508668840>

Βορριά, Γ., Κιοσέογλου, Γ., Ντούμα, Μ., Λιμναίου, Ν., Ιωσηφίδου, Β., Γιώτα, Κ., & Σκεπετάρη, Σ. (2007). *Η γλωσσική ανάπτυξη σε παιδιά προσχολικής ηλικίας: Ερευνητικά δεδομένα από τη χρήση ψυχομετρικών εργαλείων. Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 43.

Γκουντέλα, Ζ., & Τσαμασλίδου, Μ. (2012). *Δοκιμασία εκφραστικού λεξιλογίου σε τυπικά αναπτυσσόμενα παιδιά ηλικίας 6-8 ετών*.

Νήμα, Ε. (2004). Γλωσσική ανάπτυξη και διδασκαλία. *Επιστημονικό Βήμα*, 3, 15-29.
http://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_3/Nima.pdf

Κουτσογιάννης, Δ. (2007). *Πύλη για την ελληνική γλώσσα και τη γλωσσική εκπαίδευση*.
http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=μ όρφημα&dq=

Μότσιου, Ε. (2017). Εισαγωγή στην ανάπτυξη της γλώσσας. *Θεσσαλονίκη: University StudioPress*.

Μπάμπη, Ε., & Μυλωνάκη, Α. (2017). *Συγκριτική μελέτη τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών και παιδιών με μέτρια νοητική υστέρηση, ηλικίας 6-8 ετών, ως προς τη γνώση, την κατανόηση και την παραγωγή λεξιλογίου*.

Μπαμπινιώτης Γ. Δ. (2008). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*, (3η έκδ.). Κέντρο λεξικολογίας: Αθήνα.

Πετεινού, Κ., Αρμოსτής, Σ., & Ταξιτάρη, Λ. (2019). Συσχετίσεις ανάμεσα σε τεμαχιακές, φωνολογικές και λεξιλογικές ικανότητες σε τυπική γλωσσική ανάπτυξη. *Modern Greek Dialects and Linguistics Theory*, 7(1), 176–185.

Τζερτζεμέλη, Α. (2017). Τυπική γλωσσική ανάπτυξη και καθυστέρηση λόγου και ομιλίας: Έγκαιρη διάγνωση και πρόιμη παρέμβαση. *ABA Journal*, 102(4), 24–25.

<https://doi.org/10.1002/ejsp.2570>

Τσιπλάκου, Σ., & Χατζηιωάννου, Ξ. (2009). Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στην κατάκτηση του κριτικού εγγραμματισμού : στοιχεία από την Κύπρο. *Τιμής Ένεκεν Μιχαλάκη Ι. Μαραθευτή*, 595–616.