

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία
της Ελληνικής Γλώσσας
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος:

Τομπαΐδης Δημήτριος
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μέλη:

Δαμανάκης Μιχάλης, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Ιορδανίδου Άννα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας
Καλλογήρου Τζίνα, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Καμαρούδης Σταύρος, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Καψάλης Γεώργιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
Κουτσογιάννης Δημήτρης, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Ματσαγγούρας Ηλίας, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Μήτσος Ναπολέων, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
Μπερελής Πέτρος, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου
Νάκας Αθανάσιος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας
Ντίνας Κώστας, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Παπαδογιαννάκης Νικόλαος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης
Σουλιώτης Μίμης, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τσιάκαλος Γιώργος, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου
Χατζησαββίδης Σωφρόνης, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Πρόεδρος

Κώστας Δ. Ντίνας

Γραμματέας

Άννα Βακάλη

Ταμίας

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Μέλη

Αναστασία Στάμου
Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος

Γραμματεία

Έφη Γώτη
Ευδοξία Τραϊανού
Δημήτρης Χασανίδης
Ελένη Παπαϊωάννου
Στεφανία Τσακίροπούλου

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελλήνιου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

Ωρα

Αίθουσα 1

Η ελληνική γλώσσα ως μητρική (πρώτη)

Θεματική: Γλωσσολογικά/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις

Προεδρείο: Α. Νάκας - Σ. Χατζησαββίδης

9.00-9.30 Δραστηριότητες «με νόημα» για τα παιδιά της Α΄ τάξης του δημοτικού σχολείου προσαρμοσμένες σε δεδομένη περίπτωση επικοινωνίας κατά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη σχολική τάξη

Ε. Τοκμακίδου

9.30-9.50 Η κατάρτιση των μορφοσυντακτικών δομών της ελληνικής από αλλόγλωσσους και φυσικούς ομιλητές της Β/Βάθμιας Εκπαίδευσης: μια συγκριτική ερευνητική μελέτη

Κ. Ηλιοπούλου

9.50-10.10 Στάσεις και απόψεις των δασκάλων για τα νέα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας των τάξεων Ε΄ & ΣΤ΄

Κ. Αμαραντίδου

10.10-10.30 Επικοινωνώ στα ελληνικά με χειρονομίες και εκφράσεις: κριτήρια επιλογής και προτάσεις αξιοποίησης στην εκπαιδευτική διαδικασία

Ι. Αντωνίου-Κρητικού

10.30-10.45 Η διδασκαλία και η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης/μητρικής μέσα από το γλωσσικό γραμματισμό από τους εκπαιδευτές ενηλίκων των σχολείων δεύτερης ευκαιρίας της Περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας

Π. Βασιλειάδου

10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές

Προεδρείο: Μ. Σουλιώτης, Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη

11.30-14.00 Επίσημη έναρξη

Επίδοση τιμητικής πλάκας στον Ομ. Καθηγητή κ. Δημήτριο Τομπαΐδη

ΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΟΜΙΛΙΕΣ

1. Δημήτριος Τομπαΐδης, Ομότ. Καθηγητής Α.Π.Θ.
2. Αθανάσιος Νάκας, Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
3. Ναπολέων Μήτρης, Καθηγητής Π.Σ. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
4. Σωφρόνης Χατζησαββίδης, Καθηγητής Π.Σ. Α.Π.Θ.

14.00-17.00 Γεύμα

15.00-17.00 Εργαστήρια

Θεματική: Κοινωνικοπολιτισμικοί παράγοντες

Προεδρείο: Γ. Τσιάκαλος - Ε. Θωμαδάκη

17.00-17.20 Παγκοσμιοποιημένη πληροφορία και διαμόρφωση μιας νέας γλωσσικής κουλτούρας

Γ. Σταυριανός

17.20-17.40 Η κουλτούρα στην αίθουσα διδασκαλίας της ξένης γλώσσας. Η περίπτωση της νέας ελληνικής

Α. Χατζηπαναγιωτίδη

17.40-18.00 Πολιτισμός και ιδεολογία στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης: μια συγκριτική προσέγγιση με τη διδασκαλία της ρωσικής

Τ. Τριανταφυλλίδου, Ε. Θωμαδάκη

18.00-18.20 Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως ξένης μέσα από εκπαιδευτικά εγχειρίδια για ενήλικες: γλωσσικές πραγματικότητες και κοινωνικές κατασκευές

Μ. Μαργαρών

18.20-18.40 Συζήτηση

18.40-19.20 Διάλειμμα

Προεδρείο: Κ. Τσιούμης - Ι. Βαμβακίδου

19.20-19.40 Αφύπνιση στις γλώσσες και τους πολιτισμούς: Εφαρμογές στην ελληνική σχολική τάξη

Ρ. Καβούνη, Γ. Παπαδόπουλος, Π. Παπαναστασίου, Μ. Παρασκευά, Β. Πετράς, Θ. Πετρίδου, Β. Πηλιάτσικα κ.α.

ΑΙΘΟΥΣΑ Ι

- 19.40-20.00 *Τεχνικές του δράματος και διδασκαλία της γλώσσας: ψυχολογική και κοινωνικοπολιτισμική διάσταση*
A. Χασάπης, I. Βαμβακίδου
- 20.00-20.20 *Κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη διδασκαλία της ελληνικής σε νηπιαγωγεία όπου φοιτούν μικροί μουσουλμάνοι*
K. Τσιούμης, E. Κοηκίδου
- 20.20-20.40 *Διαφυλικές διαφορές στις στάσεις και στρατηγικές ανάγνωσης των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου*
E. Γρίβα, Γ. Μπουνόβας, K. Σέμογλου, X. Κοσσυβάκη
- 20.40-21.00 Συζήτηση
- Δείπνο

ΑΙΘΟΥΣΑ 2

Σάββατο, 5 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 2**
Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη (ξένη)
Θεματική: **Διδακτικό υλικό/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **A. Ιορδανίδου, Tz. Καλογήρου**
- 9.00-9.30 *Γλωσσική ποικιλία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας: ο τονισμός των προπαροξύνων ουδετέρων*
Π. Σπανού, B. Γιαννάκη
- 9.30-9.50 *Μετακίνηση του τόνου στα προπαροξύτονα επίθετα: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
B. Λάγιος, I. Γρηγορίου, A. Ιορδανίδου
- 9.50-10.10 *Μετακίνηση του τόνου στα προπαροξύτονα ουσιαστικά: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
A. Κουτίβα, A. Νικοηοπούλου
- 10.10-10.30 *Η κλίση του παθητικού αορίστου στη νεοελληνική γλώσσα: διδακτικές προτάσεις*
A. Ντίλιου, M. Πίγκα, A. Ιορδανίδου
- 10.30-10.45 *Ο παθητικός παρατατικός στην κοινή νεοελληνική: διδασκαλία σε αλλόγλωσσους*
X. Πίτσου, A. Ιορδανίδου
- 10.45-11.30 Διάλειμμα - Καφές
- 11.30-14.00 **Επίσημη έναρξη**
Θεματική: **Διδακτικό υλικό/Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις**
Προεδρείο: **H. Ματσαγγούρας - A. Νάκας**
- 17.00-17.20 *Η διδασκαλία των ιδιωτισμών σε μη ελληνόφωνους φοιτητές*
S. Berikashvili, I. Lobzhanidze
- 17.20-17.40 *Η διδασκαλία του γραπτού λόγου στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση της διασποράς: από την επικοινωνιακή ικανότητα στις πρακτικές γραμματισμού*

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Διαφυλικές διαφορές στις στάσεις και στρατηγικές ανάγνωσης των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου

Ελένη Γρίβα, Κλειώ Σέμογλου, Γιάννης Μπουνόβας, Χρύσα Κοσσυβάκη
Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Abstract

Reading, as a complex cognitive and sociocultural process (Cairney, 1995; Lipson & Wixson 1997), involves students' employing a range of cognitive and metacognitive strategies (Snow, Burns & Griffin, 1998). Recent researches indicated differences between males and females in reading preferences and attitudes (Cole, 2002), as well as in strategy use (Chavez, 2001). The basic objectives of the present study were a) to identify possible differences between male and female students in employing cognitive and metacognitive strategies, b) to record the difficulties encountered by males and females when reading and c) to specify their reading preferences and to highlight possible differences. Twenty six (26) Greek speaking students of sixth grade were selected from a total of 312 students in primary schools of Florina, who had completed questionnaires related to reading preferences and attitudes. These students were asked to choose their favourite text -from five texts- to read and think aloud about the processes they followed and the strategies they used. Then individual retrospective interviews were conducted to clarify some issues and to gain more insights. The results indicated significant differences between male and female students in reading preferences as well as in employing cognitive and metacognitive strategies.

1. Εισαγωγή

Η ανάγνωση αποτελεί μια σύνθετη, γνωστική και κοινωνικοπολιτισμική δεξιότητα (Cairney, 1995; Lipson & Wixson, 1997), για την επιτυχή διεκπεραίωση της οποίας προϋποτίθενται δύο πρωταρχικής σημασίας αλληλοσυσχετιζόμενες διεργασίες: η ακριβής και ευχερής αποκωδικοποίηση και η κατανόηση του μηνύματος σε λεξιλογικό, προτασιακό και κειμενικό επίπεδο (Myers, 1990; Pollatsek & Rayner, 1990; Snow, Burns & Griffin, 1998). Επιπλέον, η ανάγνωση χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία 'επίλυσης προβλήματος', όπου ο αναγνώστης υιοθετεί και εφαρμόζει πολλαπλές στρατηγικές με στόχο την αποτελεσματική ανάγνωση και την κατανόηση του νοήματος του κειμένου. Δηλαδή, οι στρατηγικές είναι οι «ενέργειες στις οποίες προβαίνει ο

μαθητής για να κάνει τη μαθησιακή του διαδικασία πιο εύκολη, πιο γρήγορη, πιο αποτελεσματική και πιο εύκολα μεταφερόμενη σε νέες καταστάσεις» (Oxford, 1990).

Οι αναγνωστικές στρατηγικές ταξινομούνται σε δύο βασικές κατηγορίες (Chamot, 2004; Chamot & O'Malley, 1996; Oxford, 1990): α) Οι γνωστικές στρατηγικές συμβάλλουν στη διευκόλυνση της επιτυχούς διεκπεραίωσης μιας αναγνωστικής δραστηριότητας, β) οι μεταγνωστικές στρατηγικές βοηθούν τους μαθητές να σχεδιάσουν και να οργανώσουν τη μάθηση, να ενεργοποιήσουν τον αναστοχασμό και την αυτοαξιολόγηση της διαδικασίας της ανάγνωσης (Paris, Cross & Lipson, 1984). Σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν διαφορετικές στάσεις και προτιμήσεις στην ανάγνωση ανάμεσα στα δύο φύλα (Cole, 2002), καθώς και στην επίδοση και τη χρήση στρατηγικών (Chavez, 2001). Εξάλλου, οι σαφείς και σταθερές διαφορές που υπάρχουν στις ειδικές γνωστικές ικανότητες και λειτουργίες των δύο φύλων, έχουν τεκμηριωθεί από πολύ νωρίς (Thompson, 1903). Για παράδειγμα, υποστηρίζεται ότι τα κορίτσια παρουσιάζουν σημαντική υπεροχή στις γλωσσικές δεξιότητες σε όλες τις ηλικίες. Ωστόσο, αν και τα αγόρια σύμφωνα με έρευνες δεν έχουν την ίδια απόδοση με τα κορίτσια στην ανάγνωση σε μικρές ηλικίες, με το πέρασμα των χρόνων η διαφορά μεταξύ των δύο φύλων φαίνεται ότι μειώνεται αισθητά και κατά συνέπεια είναι αρκετά δύσκολο από ένα σημείο και πέρα να εξαθούν ακριβή συμπεράσματα (Yazdanpanah, 2007).

Επίσης, σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια έχουν καταγραφεί σχετικά με τις αναγνωστικές τους προτιμήσεις (NLT, 2007). Τα κορίτσια είναι πιο ευκολοπροσάρμοστα και ευέλικτα στην ανάγνωση, διαβάζουν περισσότερο εξωσχολικά βιβλία σε σχέση με τα αγόρια και προτιμούν συνήθως περιοδικά μόδας και τις μικρές ιστορίες (Punhani, 1995). Από την άλλη, τα αγόρια πιστεύουν πως το διάβασμα είναι μια συνήθεια που ταιριάζει περισσότερο στα κορίτσια, δε διαβάζουν με την ίδια συχνότητα όπως τα κορίτσια και εστιάζονται σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη για ανάγνωση, όπως κόμικς αθλητικά περιοδικά και βιβλία με περιπέτειες, καθώς και χιουμοριστικές ιστορίες.

Επιπλέον, διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια έχουν καταδειχθεί στη χρήση στρατηγικών για τη διευκόλυνση της αναγνωστικής διαδικασίας και της αναγνωστικής κατανόησης (Chavez, 2001; O'Malley & Chamot, 1990; Oxford & Nyikos, 1989; Speck et al, 2000). Σύμφωνα με τις παραπάνω έρευνες, τα κορίτσια

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
Η ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ
(ως π... ξένης)
4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009
Νομό Φλώρινας

μπορούν με μεγαλύτερη ευκολία να εξάγουν την κύρια ιδέα ενός κειμένου, και για την εύρεση της σημασίας μίας άγνωστης λέξης ανατρέχουν στα συμφραζόμενα και στις προϋπάρχουσες γνώσεις. Από την άλλη, τα αγόρια δυσκολεύονται αρκετά να χρησιμοποιήσουν τις συγκεκριμένες στρατηγικές και εστιάζονται κυρίως στην κατανόηση της κάθε παραγράφου. Σε κάποιες άλλες έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούν μεγαλύτερο αριθμό στρατηγικών από ότι τα αγόρια (Kaylani, 1996; Oxford et al, 1993). Απεναντίας, σε μια άλλη μελέτη βρέθηκε ότι η διαφορά στις στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα αγόρια και τα κορίτσια έγκειται στο είδος των στρατηγικών και όχι στην ποσότητα και την ευελιξία χρήσης τους (El-Dib, 2004).

Παρά το έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον που καταγράφεται στη διεθνή βιβλιογραφία, η απουσία μελετών στον ελλαδικό χώρο σχετικών με το ζήτημα των διαφοροποιήσεων στις αναγνωστικές προτιμήσεις και στη χρήση των αναγνωστικών στρατηγικών μεταξύ μαθητών και μαθητριών του δημοτικού σχολείου μας ώθησε στη διεκπεραίωση της συγκεκριμένης εργασίας. Μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη γίνεται προσπάθεια να διερευνηθεί η επίδραση των διαφυλικών στερεοτύπων στην ανάγνωση και η καταγραφή πιθανών διαφοροποιήσεων ανάμεσα στα δύο φύλα ως προς τη χρήση αναγνωστικών στρατηγικών σε μαθητές δημοτικού σχολείου.

Βασικοί στόχοι της συγκεκριμένης μελέτης είναι (α) η καταγραφή των γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών ανάγνωσης από αγόρια και κορίτσια, (β) η διερεύνηση πιθανών διαφοροποιήσεων στη χρήση των γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών, (γ) ο προσδιορισμός των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα δύο φύλα όταν διαβάζουν κείμενα στη μητρική γλώσσα και (δ) η διερεύνηση πιθανών διαφοροποιήσεων στις προτιμήσεις τους στην ανάγνωση.

2. Μεθοδολογία

2.1. Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 26 μαθητές της Στ' τάξης Δημοτικών Σχολείων του Νομού Φλώρινας. Από αυτούς 13 ήταν αγόρια και 13 ήταν κορίτσια (μ.ο. ηλικίας = 11.21 έτη, τ.α.=0.47). Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν τυχαία από ένα σύνολο 332 μαθητών Δημοτικών Σχολείων της Φλώρινας, οι οποίοι συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια προτιμήσεων και στάσεων απέναντι στην ανάγνωση. Όλα τα παιδιά ήταν ελληνόφωνα

Πανεπιστήμιο Φλώρινας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας

και έλαβαν μέρος στη διαδικασία με τη σύμφωνη γνώμη των δασκάλων και των διευθυντών των σχολείων όπου φοιτούσαν.

2.2. Ερευνητικά εργαλεία – Πειραματική διαδικασία

2.2.1. 1ο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας

Στην πρώτη φάση 332 μαθητές, οι οποίοι επιλέχθηκαν με βάση το υψηλό επίπεδο στη μητρική γλώσσα, κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτηματολόγιο κατά τη διάρκεια μιας διδακτικής ώρας. Για τις ανάγκες της διερεύνησης των προτιμήσεων τους ως προς το εξωσχολικό διάβασμα και των τεχνικών για την αντιμετώπιση των αναγνωστικών δυσκολιών στην ενδοσχολική ανάγνωση κατασκευάστηκε γραπτό ερωτηματολόγιο το οποίο περιελάμβανε ερωτήματα με απαντήσεις 4-βάθμιας κλίμακας τύπου likert -σε μία εικονογραφική κλίμακα τεσσάρων σημείων τα οποία ισοδυναμούσαν με 'πάρα πολύ', 'πολύ', 'αρκετά' και 'λίγο'.

2.2.2. 2ο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας

A. Διαδικασία της προφορικής εξωτερίκευσης

Στο στάδιο αυτό συμμετείχαν 26 μαθητές της Στ' τάξης του δημοτικού, υψηλού γλωσσικού επιπέδου, που επιλέχθηκαν από το σύνολο των 332 μαθητών που είχαν εμπλακεί στην έρευνα με τα ερωτηματολόγια. Κάθε μαθητής κλήθηκε ατομικά να επιλέξει ανάμεσα από πέντε αυθεντικά κείμενα, μεταξύ 250 και 300 λέξεων, με διαφορετική θεματολογία α) «το κλασικό μπαλέτο», β) «αθλητική ενημέρωση», γ) «ηλεκτρονικά παιχνίδια», δ) «υγιεινή διατροφή» και ε) «τάσεις της μόδας για το 2009» αυτό που του αρέσει περισσότερο να αναγνώσει, καθώς και αυτό που δεν θα προτιμούσε να διαβάσει. Αφού κάθε μαθητής/τρια επέλεξε το κείμενο της αρεσκείας του/της, στη συνέχεια κλήθηκε να αναγνώσει το κείμενο πρόταση- πρόταση, εκφράζοντας δυνατά τον τρόπο σκέψης του/της, τις δυσκολίες που συναντούσε, καθώς και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούσε για να αντιμετωπίσει αυτές τις δυσκολίες.

B. Ανασκοπικές συνεντεύξεις

Στη συνέχεια, οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε περαιτέρω διευκρινιστικές ερωτήσεις καθώς και σε ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο που αντιμετωπίζουν ένα

κείμενο για ανάγνωση, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν κατά την ανάγνωση κειμένων στη μητρική γλώσσα.

2.3. Ανάλυση δεδομένων

Τα δεδομένα απομαγνητοφωνήθηκαν και αρχικά αναλύθηκαν ποιοτικά: εντοπίστηκαν χαρακτηριστικές λέξεις, φράσεις και προτάσεις και αποδόθηκαν οι κατάλληλοι 'κωδικοί', οι οποίοι ομαδοποιήθηκαν σε κατηγορίες και αυτές εντάχθηκαν σε ευρύτερους θεματικούς άξονες (Miles & Humberman, 1994).

Για την ποσοτική ανάλυση των δεδομένων, τόσο οι γνωστικές όσο και οι μεταγνωστικές στρατηγικές που προέκυψαν κατηγοριοποιήθηκαν από 0 έως 2 με βάση την ικανοποιητική ή μη ικανοποιητική χρήση των στρατηγικών. Το 0= ανεπαρκή, 1= σχετικά ικανοποιητική χρήση και το 2= επαρκέστατη. Οι δυσκολίες κατηγοριοποιήθηκαν από 1 έως 2 ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας που συνάντησαν οι μαθητές κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Συχνότητες και ποσοστά για όλες τις κατηγορίες και υποκατηγορίες καταγράφηκαν. Οι έλεγχοι των χ^2 , t και ANOVA χρησιμοποιήθηκαν για τον εντοπισμό διαφοροποιήσεων στη χρήση στρατηγικών ανάμεσα στα δύο φύλα.

3. Αποτελέσματα

3.1. Αποτελέσματα των ερωτηματολογίων

Τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων, μετά από την ανάλυση με τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 , κατέδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο φύλων σε ορισμένα από τα ερωτήματα. Αναφορικά με τις αναγνωστικές τους προτιμήσεις στα εξωσχολικά βιβλία ($\chi^2=11.257$, $df=3$, $p<.05$), το 36,1% των αγοριών δηλώνει ότι τους αρέσει πολύ να διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία ή περιοδικά στον ελεύθερο χρόνο τους, ενώ μεγαλύτερο είναι το ποσοστό των κοριτσιών (51,8%) που δείχνει αυτή την προτίμηση. Επιπλέον, διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα δύο φύλα εντοπίστηκαν στις προτιμήσεις τους στο κειμενικό είδος. Συγκεκριμένα, α) το 64,5% των αγοριών και μικρότερο ποσοστό κοριτσιών (50,4%) δηλώνει ότι τους αρέσει πολύ να διαβάζουν 'κόμικς' ($\chi^2=7.456$, $df=3$, $p<.05$), β) 72,9% των αγοριών και του 59,6% των κοριτσιών δείχνουν την προτίμηση τους στην ανάγνωση 'αστείων ιστοριών'

($\chi^2=15.192$, $df=3$, $p<.005$), γ) μεγάλο ποσοστό αγοριών (63,9%) και μόνο το 19,3% των κοριτσιών υποστηρίζει ότι διαβάζει 'αθλητικά περιοδικά' ($\chi^2=72.330$, $df=3$, $p<.001$). Αντιθέτως, μόλις το 16,3% των αγοριών φαίνεται ότι προτιμά τα 'ποιήματα' ($\chi^2=9.009$, $df=3$, $p<.05$).

Τα ερωτήματα που σχετίζονταν με τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι μαθητές για την αποτελεσματική τους μελέτη, αφορούσαν στα εξής σημεία: α) την εξαγωγή της βασικής ιδέας του κειμένου, β) τη συγγραφή περίληψης του κειμένου, γ) την επανάγνωση του κειμένου, δ) την αναδιήγηση του κειμένου, ε) την παράλειψη δυσνόητων σημείων του κειμένου, στ) την υπογράμμιση βασικών σημείων του κειμένου και ζ) τη συνεργασία με τους συμμαθητές. Βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις μόνο ως προς την αναδιήγηση του κειμένου ($\chi^2=9.024$, $df=3$, $p<.05$), αφού το 26,5% των αγοριών και το 16,3% των κοριτσιών δηλώνει ότι δε δείχνουν προτίμηση, κατά την μελέτη των μαθημάτων τους, στο να λένε και ξαναλένε το κείμενο δυνατά. Επίσης, διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο ομάδων εντοπίστηκαν στην παράλειψη δυσνόητων σημείων ($\chi^2=8.723$, $df=3$, $p<.05$), καθώς μεγαλύτερο ποσοστό των κοριτσιών (49,4%) σε σχέση με τα αγόρια (34,3%) δεν συνηθίζει να παραλείπει σημεία του κειμένου. Τέλος, διαφορές βρέθηκαν ως προς την συνεργασία των μαθητών κατά τη διάρκεια της μελέτης ($\chi^2=9.449$, $df=3$, $p<.05$), με τα κορίτσια να συνεργάζονται περισσότερο (48,2%) σε σχέση με τα αγόρια (31,1%).

Τέλος, όσον αφορά στις δυσκολίες που συναντούν οι μαθητές κατά τη μελέτη των μαθημάτων τους βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων α) στην κατανόηση εκτεταμένων κειμένων ($\chi^2=11.417$, $df=3$, $p<.01$), καθώς το 24,7% των αγοριών και το 16,3% των κοριτσιών δηλώνουν ότι στη μελέτη των μαθημάτων τους συναντούν δυσκολίες στην κατανόηση μεγάλων κειμένων, β) στην εξαγωγή του νοήματος των κειμένων ($\chi^2=9.563$, $df=3$, $p<.05$), αφού το 18,1% των αγοριών και μόνο το 10,8% δηλώνουν ότι όταν διαβάζουν συναντούν δυσκολίες στην εξαγωγή του νοήματος του κειμένου.

3.2. Αποτελέσματα από τη διαδικασία της προφορικής εξωτερίκευσης

3.2.1. Επιλογή κειμένου

Αναφορικά με την επιλογή κειμένων, ο έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 κατέδειξε σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως το κείμενο που επέλεξαν για να

διαβάσουν ($\chi^2=19,143$. $df=4$, $p<.001$). Συγκεκριμένα, οι προτιμήσεις των αγοριών εστιάστηκαν στα κείμενα που είχαν ‘αρσενικό’ σεξιστικό περιεχόμενο, όπως το κείμενο που σχετίζεται με το ποδόσφαιρο (46,2%) και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια (30,8%). Αντιθέτως τα κορίτσια επέλεξαν να αναγνώσουν κείμενα με ‘θηλυκό’ σεξιστικό περιεχόμενο, όπως το κείμενο που το περιεχόμενο του αναφέρεται στο μπαλέτο (38,5%) και στη μόδα (30,8%). Το κείμενο με πιο ‘ουδέτερο’ περιεχόμενο που αναφέρεται στην υγιεινή διατροφή επιλέχθηκε και από τα αγόρια (23,1%) και τα κορίτσια, σε μεγαλύτερο ποσοστό (30,8%), και στο σύνολό του συγκέντρωσε τις περισσότερες προτιμήσεις των μαθητών (26,9%) (πίνακας 1).

Πίνακας 1. Επιλογή κειμένου για ανάγνωση

	Κείμενο 1	Κείμενο 2	Κείμενο 3	Κείμενο 4	Κείμενο 5	Σύνολο
	Διατροφή	Ποδόσφαιρο	Ηλεκτρονικά Παιχνίδια	Μπαλέτο	Μόδα	
Αγόρια	3	6	4			13
(%)	23,1%	46,2%	30,8%			100,0%
Κορίτσια	4			5	4	13
(%)	30,8%			38,5%	30,8%	100,0%
Σύνολο	7	6	4	5	4	26
(%)	26,9%	23,1%	15,4%	19,2%	15,4%	100,0%

3.2.2. Χρήση στρατηγικών

Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων των λεκτικών αναφορών εξήχθηκαν εικοσιτρεις (23) υποκατηγορίες που ομαδοποιήθηκαν σε τρεις βασικές κατηγορίες: (1) Γνωστικές στρατηγικές (2) Μεταγνωστικές στρατηγικές (3) επιλογή κειμένου (Πίνακας 2).

Πίνακας 2. Συνολικές κατηγορίες και υποκατηγορίες

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΥΠΟΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ
ΠΡΟΦΙΛ: μαθητής/τρια	
1. ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ	Προτίμηση Απόρριψη
2. ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	Αναζήτηση της κεντρικής ιδέας Εντοπισμός συγκεκριμένων πληροφοριών Χρήση τίτλων Χρήση εικόνων Κατανόηση/Εικασία από τα συμφραζόμενα Ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης Χρήση συνωνύμου - παράφραση Χρήση λεξικού Περίληψη Αποκωδικοποίηση της λέξης Επανάληψη λέξεων ή φράσεων Υπογράμμιση λέξεων /σημείων κλειδιών Υπογράμμιση άγνωστων λέξεων Παράληψη λέξεων/ φράσεων Χρήση πλαγιότιτλων Αναζήτηση βοήθειας
ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	Επιλεκτική προσοχή Πρόβλεψη και επαλήθευση Έλεγχος της κατανόησης Επανάγνωση για κατανόηση Επανάγνωση για αντιμετώπιση δυσκολιών Αυτοδιόρθωση και ερμηνεία λαθών

Από τον στατιστικό έλεγχο χ^2 προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως προς την ευελιξία χρήσης στρατηγικών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης στις παρακάτω στρατηγικές (πίνακας 3).

Α) Η ‘ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης’ είναι μια στρατηγική που χρησιμοποιεί η πλειοψηφία των μαθητών, καθώς τους βοηθάνε οι γνώσεις που έχουν ήδη αποκτήσει είτε από το σχολείο, είτε στο ευρύτερο οικογενειακό και κοινωνικό τους περιβάλλον, να κατανοήσουν πιο εύκολα τα κείμενα που είχαν να αναγνώσουν. Χαρακτηριστικά δύο μαθητές που επέλεξαν να διαβάσουν και να κατανοήσουν το κείμενο με θεματολογία την υγιεινή διατροφή αναφέρουν: «οι γονείς μου είναι γιατροί και μου έχουν εξηγήσει για την υγιεινή διατροφή και πιστεύω πως έχω ακούσει και από την τηλεόραση από την μεριά την δορυφορική» (μαθητής 284) και ο άλλος μαθητής επισημαίνει: «γενικώς, ακούμε και συζητάμε καθημερινά με τους γονείς μου και με τους δασκάλους μου για την υγιεινή διατροφή» (μαθητής 269). Ένας άλλος μαθητής

που επέλεξε το κείμενο που αναφερόταν στο ποδόσφαιρο είπε «ξέρω για τα αθλητικά και μου αρέσουν γι' αυτό άμα βρω καμιά αθλητική εφημερίδα κοιτάω να δω τι λέει» (μαθητής 288), ενώ μια μαθήτρια ανέτρεξε στην εμπειρία λέγοντας «πήγαινα μπαλέτο πιο μικρή, αλλά τώρα το σταμάτησα και ξέρω κάποια πράγματα» (μαθήτρια 274). Εν τούτοις, στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν μεταξύ των δύο φύλων ($\chi^2=5.098$, $df=2$, $p<.005$), καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των κοριτσιών (92,3%) ενεργοποιεί αυτή τη στρατηγική. Αντιθέτως, βρέθηκε ότι τα αγόρια την υιοθετούν σε μικρότερο ποσοστό (61,5%).

Β) Επιπλέον, οι περισσότεροι μαθητές πριν αρχίσουν την ανάγνωση του κειμένου δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στον τίτλο και στη συνέχεια με λίγο μικρότερη συχνότητα τις εικόνες του κειμένου για να μπορέσουν να κατανοήσουν με μεγαλύτερη ευκολία/ευχέρεια τη θεματολογία του κειμένου. Συγκεκριμένα, μια μαθήτρια αναφέρει: «Όταν είδα την επικεφαλίδα, κατάλαβα σε τι θα αναφέρεται το κείμενο και μετά είδα και με μια γρήγορη ματιά τις εικόνες» (μαθήτρια 272). Από την άλλη, ένας μαθητής σχολιάζει: «Με βοήθησε ο τίτλος και λίγο και αυτή η εικόνα με την πυραμίδα των τροφίμων γιατί την έχουμε κάνει σε ένα μάθημα πολύ πριν και από εκεί κατάλαβα, για να έχει αυτή την εικόνα για κάτι τέτοιο θα μιλάει» (μαθητής 284).

Όσον αφορά τη 'χρήση των εικόνων', στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν ανάμεσα στις δύο ομάδες ($\chi^2=6.992$, $df=2$, $p<.005$). Μόλις το 7,7 % των αγοριών δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν επαρκώς τις 'εικόνες' για να κατανοήσουν το κείμενο, ενώ τα κορίτσια χρησιμοποιούν τις εικόνες σε ποσοστό 53,8%.

Γ) Μια άλλη γνωστική στρατηγική, η οποία χρησιμοποιείται με μεγάλη ευελιξία τόσο από τα αγόρια (76,9%) όσο και από τα κορίτσια (61,5%) είναι η εικασία από τα συμφραζόμενα είτε για να εξάγουν τη σημασία μιας λέξης που τους δυσκόλεψε, είτε για να κατανοήσουν μια ολόκληρη φράση. Μια μαθήτρια αναφέρει χαρακτηριστικά: «κοιτάω την παραπάνω προτασούλα που την κατάλαβα και αφού κατάλαβα το νόημά της, θα με βοηθήσει αυτό να καταλάβω και την επόμενη που με δυσκόλεψε» (μαθήτρια 277). Ένας μαθητής σχολιάζει: «Από την πρόταση και τα συμφραζόμενα καταλαβαίνω τι σημαίνει αυτή η λέξη» (αγόρι 284), ενώ ένας άλλος αναφέρει: «θα διαβάσω την πρόταση πάλι μήπως καταλάβω από τα συμφραζόμενα» (μαθητής 282). Ένα κορίτσι καθώς διαβάζει και προσπαθεί να κατανοήσει μια παράγραφο σχολιάζει: «Εε... θα την διαβάσω πολλές φορές και θα κοιτάξω αν μπορώ να καταλάβω» (μαθήτρια 273).

Δ) Μια άλλη στρατηγική που επίσης χρησιμοποιείται από τα κορίτσια είναι η 'υπογράμμιση λέξεων / σημείων κλειδιών' ($\chi^2=6.671$, $df=2$, $p<.005$). Συγκεκριμένα το 61,6% των κοριτσιών υιοθετεί αυτή τη στρατηγική σε σχετικά ή πολύ ικανοποιητικό βαθμό είτε για να εστιαστεί σε κάποια σημαντικά σημεία ή σε κάποιες λέξεις - κλειδιά ή ακόμη και να εντοπίσει κάποιες λέξεις- φράσεις με δυσνόητη σημασία. Αντιθέτως, είναι πολύ μικρότερο το ποσοστό των αγοριών που φαίνεται να τη χρησιμοποιούν επαρκώς (15,4%).

Μικρότερος συνολικά αριθμός μαθητών μπαίνουν στη διαδικασία της αποκωδικοποίησης λέξεων για την κατανόηση της σημασίας τους. Και εδώ παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($\chi^2=5.221$, $df=2$, $p<.005$), καθώς τα κορίτσια την χρησιμοποίησαν σε πολύ πιο ικανοποιητικό βαθμό (23,1% σχετικά ικανοποιητικά και 23,1% με επάρκεια) σε σχέση με τα αγόρια (15,4%).

Ε) Οι περισσότεροι μαθητές/τριες αναζητούν την κεντρική ιδέα του κείμενου για την πληρέστερη κατανόηση του περιεχομένου του. Μία μαθήτρια σχολιάζει χαρακτηριστικά καθώς διαβάζει το κείμενο που επέλεξε «.....τα κορεσμένα δεν ξέρω τι σημαίνει αυτή η λέξη... θα προσπαθήσω να ξεχωρίσω τη λέξη... αλλά αν το κάνω δεν θα το βρω... θα κοιτάξω ξανά να δω σε τι αναφέρεται το κείμενο για να βοηθηθώ... στην κεντρική του ιδέα...». Μια άλλη υποστηρίζει: «Εγώ προσπαθώ να έχω την κεντρική ιδέα στο μυαλό μου από κάθε παράγραφο και μετά τα συνδέω όλα» (μαθήτρια 271) και η συμμαθητριά της αναφέρει «...Ας πούμε τώρα που διαβάζω αυτή την παράγραφο, προσπαθώ να συγκρατήσω μια πρόταση που να την περιγράφει με δικά μου λόγια» (μαθήτρια 280).

Και εδώ παρατηρήθηκε μικρή υπεροχή των κοριτσιών χωρίς να έχουν καταδειχθεί στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα. Συγκεκριμένα, το 53,8% και το 38,5% των κοριτσιών εξάγουν την κεντρική ιδέα σε πολύ ή αρκετά ικανοποιητικό βαθμό αντίστοιχα. Από την άλλη, σημαντικό ποσοστό των αγοριών εξάγουν την κεντρική ιδέα σε ικανοποιητικό βαθμό (53,8%) αλλά αρκετά αγόρια (15,4%) δεν μπαίνουν καν στη διαδικασία να αναζητήσουν το κεντρικό νόημα του κειμένου.

Σημαντικά στατιστικές διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν σε σχέση με δύο βασικές γνωστικές στρατηγικές: α) 'εξαγωγή περίληψης' ($\chi^2=5.727$, $df=1$, $p<.005$), καθώς το 30,8% των κοριτσιών χρησιμοποιούν ικανοποιητικά αυτή τη στρατηγική, ενώ κανένα

από τα αγόρια δεν διαπιστώθηκε ότι κάνουν ικανοποιητική χρήση και β) Χρήση πλαγιότιτλων ($\chi^2=5.983$, $df=1$, $p<.005$), όπου παρουσιάζεται η ίδια περίπου εικόνα, καθώς το 38,5% των κοριτσιών χρησιμοποιούν ικανοποιητικά αυτή τη στρατηγική, ενώ κανένα από τα αγόρια δεν διαπιστώθηκε ότι κάνουν ικανοποιητική χρήση.

Πίνακας 3. Ποσοστά χρήσης γνωστικών στρατηγικών από αγόρια και κορίτσια

	Αγόρια			Κορίτσια		
	0	1	2	0	1	2
Γνωστικές στρατηγικές						
Αναζήτηση κεντρικής ιδέας	15,4%	30,8%	53,8%	7,7%	38,5%	53,8%
Εντοπισμός πληροφοριών	-	53,8%	46,2%	7,7%	30,8%	61,5%
Χρήση τίτλων	-	7,7%	92,3%	-	15,4%	84,6%
Χρήση εικόνων *	30,8%	61,5%	7,7%	7,7%	38,5%	53,8%
Εικασία από τα συμφραζόμενα	-	23,1%	76,9%	-	38,5%	61,5%
Ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης *	15,4%	23,1%	61,5%	-	7,7%	92,3%
Χρήση λεξικού	92,3%	7,7%	-	76,9%	23,1%	-
Εξαγωγή περίληψης *	100%	-	-	69,2%	30,8%	-
Αποκωδικοποίηση λέξεων *	84,6%	-	15,4%	53,8%	23,1%	23,1%
Υπογράμμιση λέξεων/σημείων κλειδιών *	84,6%	-	15,4%	38,5%	30,8%	30,8%
Παράλειψη λέξεων - φράσεων	46,2%	53,8%	-	69,2%	30,8%	-
Χρήση πλαγιότιτλων *	100%	-	-	61,5%	38,5%	-
Αναζήτηση βοήθειας *	15,4%	84,6%		7,7%	61,5%	30,8%

* $p<.005$

Οι περισσότεροι μαθητές/τριες βρέθηκε να χρησιμοποιούν ορισμένες μεταγνωστικές στρατηγικές κατά την διαδικασία των προφορικών εξωτερικεύσεων (πίνακας 4).

Α) Η 'επανάγνωση' με στόχο την αποσαφήνιση κάποιων σημείων του κειμένου ή την αντιμετώπιση κάποιων δυσκολιών είναι μεταγνωστικές στρατηγικές που καταγράφηκαν να χρησιμοποιούν οι μαθητές με αρκετή συχνότητα. «Μου δημιούργησε κάποιο κενό από το κείμενο αυτή η δυσκολία και θα το ξαναδιαβάσω να καταλάβω....» (μαθήτρια 280), ενώ ένα άλλο επισημαίνει «αυτή η παράγραφος με δυσκολεύει, μου φαίνεται δυσνόητη και θα την ξαναδιαβάζω»(κορίτσι 278). Αλλά και ένα αγόρι επισημαίνει «θα ξαναδιαβάσω άλλη μια φορά το κομμάτι, γιατί νομίζω ότι κάτι δεν κατάλαβα σωστά» (μαθητής 286).

Παρόλα αυτά, στην 'επανάγνωση του κειμένου για περεταίρω κατανόηση' ($\chi^2= 5.329$, $df=2$, $p<.005$), εντοπίστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, καθώς τα αγόρια δεν υιοθετούν αυτή τη διεργασία σε ποσοστό 38,5%, ενώ μόνο το 7,7% των κοριτσιών βρέθηκε να κάνει ανεπαρκή χρήση της. Αντιθέτως, μεγάλο ποσοστό των κοριτσιών (69,2%) τη χρησιμοποιούν σε ικανοποιητικό βαθμό.

Ο 'έλεγχος κατανόησης' είναι μια μεταγνωστική διεργασία στην οποία εμπλέκονται οι περισσότεροι μαθητές. Παρόλο αυτά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ($\chi^2=5,856$, $df=2$, $p<.05$). Όλα τα κορίτσια βρέθηκε ότι χρησιμοποιούν σχετικά επαρκώς (69,2%) ή επαρκώς (30,8%) αυτή τη στρατηγική, ενώ στα αγόρια καταγράφηκε μικρότερος βαθμός ελέγχου της κατανόησης του κειμένου (15,4% καθόλου).

Επίσης, οι μαθητές εμπλέκονται στον εντοπισμό προβλημάτων και λαθών αλλά και στην αυτοδιόρθωση και ερμηνεία των συγκεκριμένων λαθών. Στην πλειοψηφία τους οι μαθητές αναγνωρίζουν τότε κάνουν κάτι λάθος ή υπάρχει κάποιο πρόβλημα και είτε προσπαθούν να το διορθώσουν ή το αφήνουν όπως έχει. Ένας μαθητής δηλώνει: «Ε.. εντάξει έγιναν από βιασύνη... αλλά ναι μετά τα κοίταξα και τα διόρθωσα» (μαθητής 284), ενώ μια μαθήτρια σχολιάζει «Ε.. καμιά φορά κάνω λάθος κάποιους τόνους και τους βάζω αλλού γι' αυτό, μετά ξαναδιαβάζω 2-3 λέξεις πριν για να τα πω όλα σωστά» (μαθήτρια 274). Ωστόσο τις περισσότερες φορές προβαίνουν σε 'αυτοδιόρθωση'. Για παράδειγμα αναφέρουν: «Όταν διάβαζα γρήγορα τόνιζα καμιά λεξούλα λάθος αλλά μετά διάβαζα από την αρχή την πρόταση και την διόρθωνα» (μαθήτρια 277) και ένας μαθητής επισημαίνει: «....καταλαβαίνω ότι την κάνω λάθος, γυρνάω πίσω, την ξανακοιτάω αναλυτικά και την διορθώνω» (μαθητής 287).

Στατιστικά σημαντικές διαφορές προέκυψαν ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ως προς την 'αυτοδιόρθωση' και ερμηνεία των συγκεκριμένων λαθών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ($\chi^2=5.671$ $df=2$, $p<.005$), καθώς βρέθηκε ότι τα κορίτσια έκαναν ικανοποιητικότερη χρήση της συγκεκριμένης μεταγνωστικής στρατηγικής (69,2% σχετικά ικανοποιητική και 30,8% ικανοποιητική χρήση) σε σχέση με τα αγόρια.

Πίνακας 4. Ποσοστά χρήσης μεταγνωστικών στρατηγικών από αγόρια και κορίτσια

	Αγόρια			Κορίτσια		
	0	1	2	0	1	2
Μεταγνωστικές στρατηγικές						
Επιλεκτική προσοχή	76,9%	23,1%	-	84,6%	15,4%	-
Επανάγνωση για περεταίρω κατανόηση *	38,5%	15,4%	46,2%	7,7%	23,1%	69,2%
Επανάγνωση για αντιμετώπιση δυσκολιών	-	-	100,0%	-	7,7%	92,3%
Έλεγχος κατανόησης	15,4%	53,8%	30,8%	-	69,2%	30,8%
Αυτοδιόρθωση και ερμηνεία λαθών *	15,4%	84,6%	-	15,4%	46,2%	38,5%

* $p<.005$

Επιπλέον, ο έλεγχος ανεξαρτησίας t κατέδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα συνολικά ως προς τη χρήση τόσο γνωστικών ($t=2.384$, $df=24$, $p<0.05$) όσο και μεταγνωστικών στρατηγικών ($t=2.326$, $df=24$, $p<0.05$) (πίνακας 5) .

Πίνακας 5. Διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα αγόρια και κορίτσια στη χρήση γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών

Στρατηγικές	Αγόρια	Κορίτσια
Γνωστικές	6.77 (Std 1.01)	8.26 (Std 1.96)
Μεταγνωστικές	3.84 (Std 0.69)	4.46 (Std 0.66)

3.3. Αποτελέσματα των ανασκοπικών συνεντεύξεων

Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων των ανασκοπικών συνεντεύξεων η εικόνα που προέκυψε είναι παρόμοια με αυτή των προφορικών εξωτερικεύσεων. Προέκυψαν 22 κατηγορίες οι οποίες ομαδοποιήθηκαν σε τρεις βασικές θεματικές: 1. Γνωστικές στρατηγικές, 2. Μεταγνωστικές στρατηγικές και 3. προτάσεις για βελτίωση της ανάγνωσης.

3.3.1. Γνωστικές στρατηγικές

Κατά τη διαδικασία των ανασκοπικών συνεντεύξεων, οι μαθητές ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν ποικιλία γνωστικών στρατηγικών, όπως παρατηρήθηκαν και καταγράφηκαν και κατά τη διαδικασία των προφορικών εξωτερικεύσεων. Αν και η πλειοψηφία των μαθητών δήλωσε ότι χρησιμοποιεί την ‘ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης’, διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν ανάμεσα στα δύο φύλα ($\chi^2=6.883$, $df=2$, $p<.005$), καθώς τα κορίτσια και στις ανασκοπικές συνεντεύξεις δήλωσαν ότι ‘ενεργοποιούν το γνωστικό σχήμα’ σε μεγαλύτερο βαθμό (84,6%) από ότι τα αγόρια (46,2%).

Αξίζει να επισημανθεί ότι τόσο τα αγόρια 92,3% όσο και τα κορίτσια 84,6% κάνουν επαρκή και ικανοποιητική χρήση των τίτλων και των εικόνων για να κατανοήσουν το περιεχόμενο του κείμενου. Επίσης, οι μαθητές/τριες συνηθίζουν να ‘υπογραμμίζουν τις άγνωστες λέξεις’ για καλύτερη απομνημόνευση. Η ‘χρήση λεξικού’ είναι μια γνωστική στρατηγική που χρησιμοποιούν συχνά τα παιδιά, κυρίως για την

ερμηνεία άγνωστων λέξεων ή λέξεων με διαφορούμενη έννοια, όταν διαβάζουν κείμενα εκτός του περιβάλλοντος του σχολείου, καθώς τα λεξικά που υπάρχουν στο σχολείο δεν επαρκούν για όλους τους μαθητές.

Γ) Η 'εικασία από τα συμφραζόμενα' είτε για την ερμηνεία της σημασίας μιας λέξης, είτε για την κατανόηση μιας ολόκληρης φράσης χρησιμοποιείται σε ικανοποιητικό βαθμό περίπου από τους μισούς μαθητές (46,2%) και τις μισές μαθήτριες (53,8%). Αντιθέτως, η 'υπογράμμιση λέξεων - σημείων κλειδιών' ($\chi^2=6.218$ $df=2$, $p<.005$) χρησιμοποιείται κυρίως από τα κορίτσια που δηλώνουν ότι υιοθετούν τη συγκεκριμένη στρατηγική (σε σχετικά μεγάλο βαθμό 53,8% ή σε ικανοποιητικό βαθμό 15,4%) για την αποσαφήνιση κάποιων λέξεων ή σημείων, σε αντίθεση με τα αγόρια (7,7%). Μικρότερος συνολικά αριθμός μαθητών (30,8%) και μαθητριών (30,8%) μπαίνουν στη διαδικασία της αποκωδικοποίησης λέξεων για την κατανόηση κυρίως κάποιων δυσνόητων λέξεων. Όμως κάνουν μεγαλύτερη χρήση λεξικού, κυρίως στο σπίτι, για να αποσαφηνίσουν λέξεις ή φράσεις και ιδιαίτερα τα κορίτσια (76,9%) που δείχνουν μεγαλύτερη προτίμηση σε σχέση με τα αγόρια (7,7%).

Στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν ανάμεσα στα δύο φύλα στην εξαγωγή της κεντρικής ιδέας του κειμένου, καθώς παρατηρήθηκε υπεροχή των κοριτσιών ($\chi^2=5.997$. $df=2$, $p<.005$). Επίσης, στατιστικές διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν σε σχέση με τη 'συγγραφή περίληψης' ($\chi^2=5.533$ $df=2$, $p<.005$), καθώς το 38,5 % των κοριτσιών χρησιμοποιούν πιο ικανοποιητικά αυτή τη στρατηγική σε σχέση με τα αγόρια (15,4%). Αντιθέτως δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων σε σχέση με τη 'χρήση πλαγιότιτλων' καθώς μόνο το 23,1% των κοριτσιών και το 23,1% των αγοριών κάνουν μέτρια χρήση αυτής της στρατηγικής (πίνακας 6).

Πίνακας 6. Ποσοστά χρήσης γνωστικών στρατηγικών από αγόρια και κορίτσια

	Αγόρια			Κορίτσια		
	0	1	2	0	1	2
Γνωστικές στρατηγικές						
Αναζήτηση κεντρικής ιδέας *	38,5%	23,1%	38,5%	7,7%	46,2%	46,2%
Εντοπισμός πληροφοριών	38,5%	46,2%	15,4%	76,9%	23,1%	-
Χρήση τίτλων	-	7,7%	92,3%	-	15,4%	84,6%
Χρήση εικόνων	30,8%	46,2%	23,1%	15,4%	53,8%	30,8%
Εικασία από τα συμφραζόμενα	46,2%	46,2%	7,7%	46,2%	53,8%	
Ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης *	30,8%	23,1%	46,2%	7,7%	7,7%	84,6%
Χρήση λεξικού	46,2%	46,2%	7,7%	7,7%	76,9%	15,4%
Εξαγωγή περίληψης *	84,6%		15,4%	61,5%	23,1%	15,4%
Αποκωδικοποίηση λέξεων	69,2%	30,8%	-	69,2%	30,8%	-
Υπογράμμιση λέξεων/σημείων κλειδιών*	92,3%	7,7%	-	30,8%	53,8%	15,4%
Παράλειψη λέξεων - φράσεων	100%	-	-	92,3%	7,7%	
Χρήση πλαγιότιτλων	76,9%	23,1%		76,9%	23,1%	
Αναζήτηση βοήθειας	-	53,8%	46,2%	-	61,5%	38,5%

* $p < .005$

3.3.2. Μεταγνωστικές στρατηγικές

Η 'επανάγνωση' με στόχο την αποσαφήνιση κάποιων σημείων του κειμένου ή την αντιμετώπιση κάποιων δυσκολιών είναι μεταγνωστικές στρατηγικές που διαπιστώθηκαν ότι χρησιμοποιούν οι μαθητές με αρκετή συχνότητα. Δεν εντοπίστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα δύο φύλα, καθώς τόσο τα αγόρια (61,5%) όσο και τα κορίτσια (61,5%) δηλώνουν πως κάνουν επαρκή χρήση της συγκεκριμένης μεταγνωστικής στρατηγικής.

Σημαντικό ποσοστό των μαθητών εμπλέκεται η κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και κατανόησης του κειμένου στη διαδικασία του 'έλεγχου της κατανόησης'. Όμως στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίστηκαν ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια ($\chi^2=6.196$ $df=2$, $p<.005$). Η πλειοψηφία των κοριτσιών δήλωσαν ότι χρησιμοποιούν σχετικώς ικανοποιητικά (61,5%) ή ικανοποιητικά (15,4%) αυτή τη στρατηγική, ενώ τα αγόρια κατέδειξαν μικρότερο βαθμό ελέγχου της κατανόησης του κειμένου (69,2% καθόλου).

Επίσης, τα περισσότερα αγόρια (76,9%) και κυρίως η συντριπτική πλειοψηφία των κοριτσιών (92,4%) εμπλέκονται στον εντοπισμό δυσκολιών και λαθών αλλά και στην αυτοδιόρθωση και ερμηνεία των συγκεκριμένων λαθών ($\chi^2= 5.295$ $df=2$, $p<.005$). Οι πιο πολλοί μαθητές αναγνωρίζουν τότε κάνουν κάτι λάθος ή υπάρχει κάποιο πρόβλημα και άλλοτε προσπαθούν να το διορθώσουν ή άλλοτε εγκαταλείπουν την προσπάθεια.

Επιπλέον, προβαίνουν σε προτάσεις βελτίωσης συγκεκριμένων υποδεξιότητων, όπου υπάρχει μια μεγαλύτερη τάση για βελτίωση από την πλευρά των κοριτσιών αναφορικά με α) την ‘ανάγνωση πρόταση-πρόταση’, όλα τα κορίτσια επισημαίνουν την ανάγκη βελτίωσης και τα αγόρια σε μικρότερο ποσοστό (84,6%), β) την ‘προσωδιακή ανάγνωση’, όπου τόσο όλα τα αγόρια όσο και όλα τα κορίτσια επισημαίνουν την ανάγκη βελτίωσης γ) ‘ρυθμό ανάγνωσης’, καθώς όλα τα αγόρια και όλα τα κορίτσια δήλωσαν ότι σε μέτριο ή μεγάλο βαθμό θα πρέπει να αναπτύξουν τη δεξιότητα της γρήγορης ανάγνωσης (πίνακας 7).

Πίνακας 7. Ποσοστά χρήσης μεταγνωστικών στρατηγικών από αγόρια και κορίτσια

	Αγόρια			Κορίτσια		
	0	1	2	0	1	2
Μετανωστικές στρατηγικές						
Επανάγνωση για περαιτέρω κατανόηση	7,7%	30,8%	61,5%	-	38,5%	61,5%
Επανάγνωση για αντιμετώπιση δυσκολιών	7,7%		92,3%		23,1%	76,9%
Έλεγχος κατανόησης *	69,2%	15,4%	15,4%	23,1%	61,5%	15,4%
Αυτοδιόρθωση και ερμηνεία λαθών	23,1%	23,1%	53,8%	15,4%		61,5%
Εντοπισμός δυσκολιών *	23,1%	53,8%	23,1%	7,7%	46,2%	46,2%
Βελτίωση ανάγνωσης πρόταση - πρόταση	-	15,4%	84,6%	-	-	100%
Προσωδιακή ανάγνωση	-	-	100%	-	-	100%
Γρήγορη ανάγνωση	-	53,8%	46,2%	-	84,6%	15,4%

4. Συζήτηση

Τα δεδομένα της συγκεκριμένης μελέτης κατέδειξαν ότι τα δύο φύλα διαφέρουν ως προς τον τρόπο που διαβάζουν και τις στρατηγικές που υιοθετούν κατά την ανάγνωση, καθώς και ως προς το περιεχόμενο των κειμένων που διαβάζουν. Φαίνεται ότι τα κορίτσια διαθέτουν περισσότερο χρόνο για εξωσχολικό διάβασμα από ότι τα αγόρια καθώς διαβάζουν περισσότερα εξωσχολικά βιβλία και περιοδικά γεγονός που συνάδει με προγενέστερες έρευνες (Clark, Osborne & Akerman, 2008; Merisuo-Storm, 2006).

Όσον αφορά τις αναγνωστικές προτιμήσεις των δύο φύλων που καταγράφηκαν συμφωνούν με ευρήματα προηγούμενων μελετών (Clark et al, 2008; Merisuo-Storm, 2006). Συγκεκριμένα τα αγόρια δείχνουν ιδιαίτερη προτίμηση στην ανάγνωση περιπετειών, κόμικς, αστείων ιστοριών και περιοδικών (Eriksson, 2002). Στη διαδικασία της προφορικής εξωτερίκευσης, τα αγόρια επέλεξαν κείμενα που το περιεχόμενό τους ανταποκρίνονταν στα ‘αρσενικά’ πρότυπα, δηλαδή σχετιζόνταν με το ποδόσφαιρο, και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Από την άλλη πλευρά, τα κορίτσια

επέλεξαν να διαβάσουν κείμενα τα οποία ανταποκρίνονται στα ‘γυναικεία’ πρότυπά τους με θεματολογία που σχετίζεται με το μπαλέτο και τη μόδα (Merisuo-Storm, 2002).

Αναφορικά με τη χρήση των στρατηγικών, η διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα έγκειται τόσο στο είδος των στρατηγικών που υιοθετούν συχνότερα όσο και στο βαθμό ικανότητας και ευελιξίας χρήσης των γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών (El-Dib, 2004). Βρέθηκε ότι τα κορίτσια υιοθετούν περισσότερες γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές και τις χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη ευχέρεια από ό,τι τα αγόρια (Kaylani, 1996; Oxford et al, 1993).

Τόσο η ‘χρήση εικόνων’ για την υποβοήθηση της κατανόησης του κειμένου, όσο και η εξαγωγή ‘περίληψης’, η οποία θεωρείται μια σύνθετη στρατηγική χρησιμοποιούνται κατά κύριο λόγο από τα κορίτσια. Επιπλέον, η ‘υπογράμμιση λέξεων/ σημείων κλειδιών’ και η ‘υπογράμμιση άγνωστων λέξεων’ είναι οι γνωστικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται περισσότερο από τα κορίτσια (Speck et al, 2000). Επιπρόσθετα, τα κορίτσια χρησιμοποιούν σε ικανοποιητικότερο βαθμό ανώτερες μεταγνωστικές διεργασίες, όπως ο ‘έλεγχος της κατανόησης’ του κειμένου, η ‘αυτοδιόρθωση’ και η ‘ερμηνεία των ιδίων τους των λαθών’ καθώς διαβάζουν ένα κείμενο (Wharton, 2000).

Καθώς οι διαφυλικές προκαταλήψεις επιδρούν στη μάθηση των παιδιών και μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση ή την παρεμπόδιση της απόδοσής τους στην ανάγνωση αλλά και ευρύτερα στην ακαδημαϊκή τους μελέτη (Sadker, Sadker & Klein, 1991), ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να προσφέρει στους μαθητές του μεγάλη ποικιλία κειμένων που να ανταποκρίνονται στις προτιμήσεις και τις ανάγκες τους (Merisuo-Storm, 2006). Επιπρόσθετα, οφείλει να ενσωματώσει στο καθημερινό γλωσσικό μάθημα την καθοδήγηση και την εξάσκηση των μαθητών στην χρήση των στρατηγικών εστιάζοντας σε οποιεσδήποτε ατομικές και διαφυλικές διαφορές. Έτσι, μπορεί να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές από αυτή την ηλικία να χειρίζονται τις κατάλληλες στρατηγικές για τη διευκόλυνση της ανάγνωσης, να έχουν επίγνωση για το ποιες στρατηγικές ταιριάζουν καλύτερα κάθε φορά σε κάθε δραστηριότητα (Chamot, 2004).

Βασικό περιορισμό των συμπερασμάτων που προέκυψαν αποτελεί ο μικρός αριθμός των συμμετεχόντων της παρούσας έρευνας, καθώς και η επιλογή συγκεκριμένων κειμενικών ειδών. Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν μία προσπάθεια διερεύνησης του ζητήματος των διαφυλικών στερεοτύπων στην αναγνωστική διαδικασία, ενώ

μελλοντικό στόχο μπορεί να αποτελέσει η διεύρυνση του δείγματος, της ηλικίας των συμμετεχόντων καθώς και ο αριθμός των κειμένων που προσφέρονται προς επιλογή ανάγνωσης.

Βιβλιογραφία

- Cairney, T. H. 1995. *Pathways to Literacy*. London: Cassell.
- Chamot, A. 2004. "Issues in language learning strategy research and teaching". *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1, 14-26.
- Cole, J.E. 2002. "What motivates students to read? Four literacy personalities". *Reading Teacher*, 56, 326-336.
- Chamot, A. & O'Malley, T. 1996. "The cognitive academic language learning approach: A model for linguistically diverse classrooms". *Elementary School Journal*, 96, 259-273.
- Chapman, J.W. & Tunmeur, W.E. 1997. "A longitudinal study of beginning reading achievement and reading self-concept". *British Journal of Educational Psychology*, 67, 279-291.
- Chavez, M. 2001. *Gender in the Language Classroom*. Boston: Heinle & Heinle.
- Clark, C., Osborne, S. & Akerman, R. 2008. Young Peoples' Self-Perceptions as Readers: An Investigation Including Family, Peer and School Influences. National Literacy Trust.
- El-Dib, M.A.B. 2004. "Language learning strategies in Kuwait: Links to gender, language level, and culture in a hybrid context". *Foreign Language Annals*, 37, 85-95.
- Kaylani, C. 1996. The influence of gender and motivation on EFL learning strategy use in Jordan. In R.L. Oxford (ed.), *Language Learning Strategies around the World: Cross-Cultural Perspectives* (pp.75-88). Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Lipson, M. & Wixson, K. 1997. Assessment and Instruction of Reading and Writing Disability. An Interactive Approach. New York: Addison-Wesley.
- Merisuo-Storm, T. 2006. "Girls and boys like to read and write different texts". *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50, 111-125.
- Miles, M. & Huberman, M. 1994. *Qualitative Data Analysis*. London: SAGE publications.
- Myers, B.A. 1990. "Taxonomies of visual programming and program visualization". *Journal of Visual Languages and Computing*, 1, 97-123.
- National Literacy Trust 2007. *What's Hot, What's Not*. London: National Literacy Trust.
- Oxford, R.L. & Nyikos, M. 1989. "Variables affecting choice of language learning strategies by university students". *The Modern Language Journal*, 73, 291-300.

Paris, S., Cross, D. & Lipson, M. 1984. "Informed strategies for learning: A program to improve children's reading awareness and comprehension". *Journal of Educational Psychology*, 6, 1239-1252

Pollatsek, A. & Rayner, K. (1990). Eye movement and lexical access in reading. In D.A. Balota, G.B. Flores d'Arcais & K. Rayner (eds.), *Comprehension Processes in Reading* (pp. 143-163). New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.

Punhani, R. 1995. "Role of the Media". *Social Welfare*, 42, 7-12.

Snow, C.E., Burns, S., & Griffin, P. 1998. *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. Washington, DC: National Academy Press.

Sadker, M., Sadker, D. & Klein, S. 1991. The issue of gender in elementary and secondary schools. In G. Grant (ed.), *Review of Research in Education* (pp. 269-234). Washington DC: American Educational Research Association.

Speck, O., Ernst, T., Braun, J., Koch, C., Miller, E., & Chang, L. 2000. "Gender differences in the functional organization of the brain for working memory". *Neuroreport*, 11, 2581-2585.

Thompson, H.B. 1903. *The Mental Traits of Sex*. Chicago: University press.

Wharton, G. 2000. "Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore". *Language Learning*, 50, 203-244.

Yazdanpanah, K. 2007. "The effect of background knowledge and reading comprehension test items on male and female performance". *The Reading Matrix*, 7, 64-80.

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
Τμήμα Νηπιαγωγών
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων
Γλωσσικής Διδασκαλίας