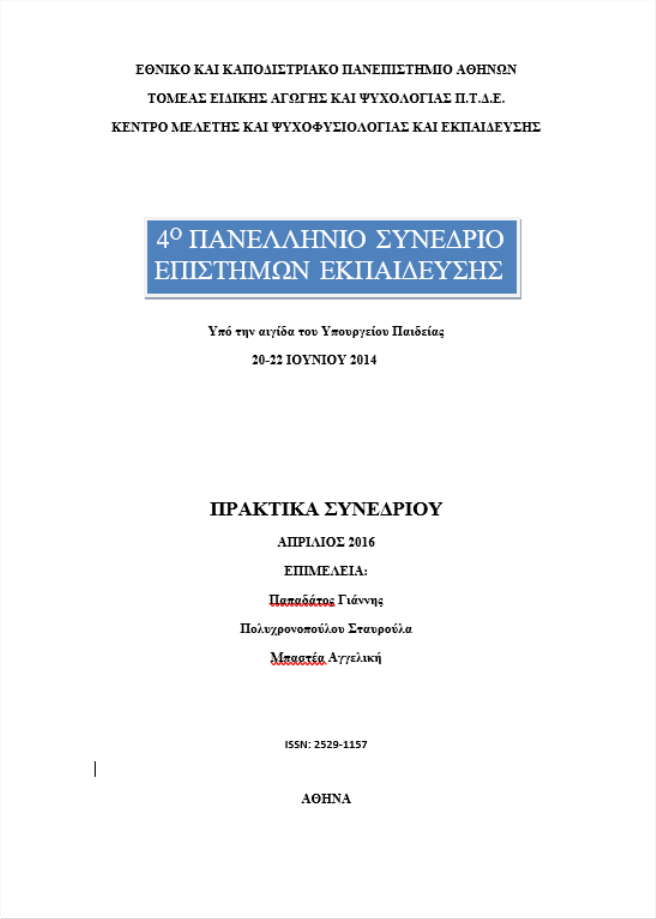
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

**Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης**

Τόμ. 2014, Αρ. 2 (2014)

Σύγχρονες αναζητήσεις της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα: Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

4ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας
20-22 ΙΟΥΝΙΟΥ 2014

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:
Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

# Σύγκριση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου ανάλογα με την περιοχή φοίτησής τους

*Ζωή Σταύρου*

doi: 10.12681/edusc.282

**Βιβλιογραφική αναφορά:**

Σταύρου Ζ. (2016). Σύγκριση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου ανάλογα με την περιοχή φοίτησής τους. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2014*(2), 398–412. https://doi.org/10.12681/edusc.282

# Σύγκριση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου ανάλογα με την περιοχή φοίτησής τους.

Ζωή Σταύρου
Φιλόλογος Ειδικής Αγωγής
zoistavrou@hotmail.com

**Περίληψη**

Τα σχολικά προγράμματα όλων των χωρών αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην εκμάθηση της ανάγνωσης. Γι' αυτό πολλοί επιστημονικοί κλάδοι όπως η Παιδαγωγική, η Ψυχολογία, η Γλωσσολογία, η Ψυχογλωσσολογία κ.ά. ασχολούνται με τη μελέτη της αναγνωστικής ικανότητας. Μέσω της ανάγνωσης ο μαθητής κατακτά τις νέες γνώσεις που αφορούν σε όλα τα μαθήματα. Οι μαθητές που φοιτούν στη Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου είναι σε μια χρονολογική ηλικία όπου έχουν κατακτήσει πλήρως τον μηχανισμό της ανάγνωσης. Η διερεύνηση αυτού του θέματος για τους μαθητές των παραπάνω τάξεων είναι σημαντική γιατί όλα τα σχολικά μαθήματα βασίζονται στην ανάγνωση και το επίπεδο κατάκτησής της αποτελεί σημαντικό προβλεπτικό παράγοντα για την επίδοση των μαθητών τόσο στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου, όπου ανήκει το δείγμα της έρευνας, όσο και για τις επόμενες σχολικές τάξεις. Όταν κάποιος μαθητής έχει χαμηλή αναγνωστική επίδοση επηρεάζεται και η συνολική του επίδοση στα σχολικά μαθήματα. Η εισήγηση αποτελεί μέρος της διπλωματικής εργασίας του μεταπτυχιακού προγράμματος στην ειδική αγωγή ένας στόχος της οποίας ήταν να συγκρίνει το επίπεδο της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία της Αττικής με αυτό των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία της επαρχίας.

**Λέξεις-Κλειδιά**

ανάγνωση, αναγνωστική ικανότητα, διαταραχή της ανάγνωσης, περιοχή φοίτησης μαθητών, τεστ ελλιπούς συμπλήρωσης.

**Abstract**

The curricula of all countries attach great importance to learning how to read. That's why many disciplines such as pedagogy, psychology, linguistics, Psycholinguistics, etc. are engaged in the study of reading skills. Through reading the student acquires new knowledge related to all subjects. Students enrolled in the 4$^{th}$, 5$^{th}$ and 6$^{th}$ grade of elementary school are at a chronological age when they have fully developed the reading mechanism. The investigation of this topic, for the students of the aforementioned grades, is important because all school subjects are based on reading and the reading acquisition level is an important predictive factor of the students' performance in both the upper three grades of elementary school, from which the sample of the research was selected, and the next higher grades. When a student has a low reading performance, the overall performance in school subjects is affected. This paper consists part of the thesis of the postgraduate program in special education and one of the objectives was to compare the level of reading competence of students attending schools in Attica with that of students attending schools in the province.

**Keywords**

reading, reading skills, reading disorder, school attendance area, incomplete filling test.

**Ανάγνωση**

Η ανάγνωση είναι μια διαδικασία μετατροπής των γραπτών συμβόλων σε φωνολογικό κώδικα, με βάση τον οποίο καθίσταται δυνατή η πρόσβαση στη σημασιολογική μνήμη για την κατανόηση της σημασίας της λέξης (Πόρποδας, 2002).

Η ανάγνωση μία υψηλή, σύνθετη, περίπλοκη, ευέλικτη γνωστική δραστηριότητα, εμπεριέχει ένα σύνολο δεξιοτήτων: την αναγνώριση των γραμμάτων και των λέξεων και την πρόσβαση στην σημασιολογική και συντακτική πληροφορία (Rodda & Eleweke, 2000).

Οι διεργασίες που επιτελούνται κατά την ανάγνωση είναι (Αϊδίνης & Κωστούλη 2001):

- η αποκωδικοποίηση
- η κατάτμηση των λέξεων και η κατασκευή - δόμηση μιας αντίστοιχης ηχητικής εικόνας
- η συνολική αντίληψη των λέξεων, ως μηχανισμός αφομοίωσης λεκτικο - αρθρωτικών ή γραφημικών προτύπων
- η απομνημόνευση, ως προϋπόθεση τόσο για την κατάτμηση και αναγνώριση τμημάτων λέξεων, όσο και για τη συνολική αντίληψη της λέξης
- η σύνδεση της λέξης με τη σημασία της
- η αξιοποίηση των σημασιολογικών και αναγνωστικών προσδοκιών

Τα διαγνωστικά κριτήρια της διαταραχής της ανάγνωσης σύμφωνα με το DSM IV είναι τα εξής: Η επίδοση στην ανάγνωση, μετρούμενη με ατομικά χορηγούμενες σταθμισμένες δοκιμασίες της ακρίβειας ή της κατανόησης της ανάγνωσης, είναι σημαντικά κάτω από το αναμενόμενο, δεδομένων της χρονολογικής ηλικίας του ατόμου, της μετρηθείσας νοημοσύνης και της εκπαίδευσης που αντιστοιχεί στην ηλικία. Η διαταραχή στο κριτήριο Α παρεμποδίζει σημαντικά τη σχολική επίδοση ή τις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής που απαιτούν αναγνωστικές δεξιότητες. Αν υπάρχει αισθητηριακό ελάττωμα, οι αναγνωστικές δυσκολίες είναι μεγαλύτερες από αυτές που συνήθως το συνοδεύουν.

Σύμφωνα με τον Βάμβουκα ακόμα και η μειωμένη επίδοση σε μαθήματα όπως τα μαθηματικά, η φυσική, η χημεία κ.ά. έχει ως αιτία τη μειωμένη αναγνωστική ικανότητα του μαθητή. Όπως αναφέρει η Πολυχρονοπούλου (1989) η εμπειρία της αποτυχίας μπορεί να δημιουργήσει στους μαθητές περαιτέρω αναστολές, προκαλώντας δευτερογενείς συναισθηματικές διαταραχές που πιθανώς να οδηγήσουν σε μια μειωμένη εικόνα του εαυτού τους και σε προσωπική αποτυχία. Η χαμηλή αναγνωστική επίδοση που παρατηρείται σε αρκετούς μαθητές σχολικής ηλικίας αποτελεί παράγοντα κινδύνου, ο οποίος μπορεί να οδηγήσει σε σχολική αποτυχία, απόρριψη, χαμηλή αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση, προβλήματα συμπεριφοράς, σχολική εγκατάλειψη, ανεργία και παραβατικότητα (National Institute for Literacy, 1998). Μπορεί οι μαθητές να απογοητεύονται με την ανικανότητά τους στην ανάγνωση και να αρχίσουν να μην αγαπούν το διάβασμα και να αποφεύγουν γενικά κάθε σχολική εργασία (Πολυχρονοπούλου, 1989).

Μέσα από συζητήσεις με εκπαιδευτικούς πολλές φορές εγείρεται ο προβληματισμός πώς οι μαθητές στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου, οι οποίοι έχουν κατακτήσει όλους τους αυτοματοποιημένους μηχανισμούς ανάγνωσης,

δυσκολεύονται να κατανοήσουν τα πιο απαιτητικά κείμενα των σχολικών εγχειριδίων (Κρόκου, 2012).

Δεδομένου ότι η ανάγνωση είναι μια κυριολεκτικά σύνθετη δεξιότητα, είναι παράλογο να περιμένουμε όλοι οι μαθητές να προχωρήσουν με τον ίδιο τρόπο και να προοδεύουν με τον ίδιο ρυθμό σε μια τόσο σύνθετη διαδικασία όσο αυτή. Υπάρχει μια μερίδα μαθητών που δυσκολεύονται να μάθουν να διαβάζουν. Η πληροφόρηση για τα θέματα της αποτυχίας στην ανάγνωση αποδεικνύει ότι υπάρχουν ποιοτικά διάφορες υποομάδες παιδιών με προβλήματα στην ανάγνωση (Dobbins & Tafa, 1991).

Ο βαθμός δυσκολίας ανάγνωσης ενός κειμένου επηρεάζεται από το περιεχόμενο του, από τον τρόπο με τον οποίο είναι συνταγμένο αλλά και από τις προτιμήσεις του αναγνώστη (Γαγάτσης, 1985, σ. 137).

**Αναγνωστική Ικανότητα**

Η αναγνωστική ικανότητα ενός ατόμου επιτυγχάνεται δια μέσου των τριών σταδίων της αναγνωστικής λειτουργίας: α) της αναγνώρισης των γραπτών συμβόλων και της αποκωδικοποίησης του μηνύματος, β) της κατανόησης του σημασιολογικού περιεχομένου και γ) της αξιολόγησης και κρίσης του μηνύματος. (Βάμβουκας, 1984).

Η κατάκτηση της αναγνωστικής ικανότητας είναι μια πολύπλοκη διαδικασία που απαιτεί το άτομο: α) να εστιάζει την προσοχή του στα γραμμένα σύμβολα και να ελέγχει τις κινήσεις των ματιών στο κείμενο, β) να αντιστοιχεί κάθε γραπτό σύμβολο στην ηχητική του αναπαράσταση, γ) να κατανοεί το περιεχόμενο των λέξεων και τους γραμματικούς κανόνες, δ) να οικοδομεί ιδέες και προτάσεις με βάση την κατανόηση των λέξεων και των προτάσεων, ε) να συγκρίνει τις καινούργιες ιδέες και παραστάσεις με ήδη υπάρχουσες στην μνήμη και στ) να αποθηκεύει αυτές τις ιδέες στην μνήμη. (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2004)

Η αναγνωστική ικανότητα ενός παιδιού διακρίνεται σε τρεις φάσεις σύμφωνα με την Frith (1985). 1) Λογογραφική φάση: Οι μαθητές συγκρατούν λέξεις με υπερισχύοντα μορφολογικά χαρακτηριστικά π.χ. ονόματα προϊόντων και διατυπώνονται υποθέσεις για την ποσότητα των γραμμάτων σε κάθε λέξη (δύο ή τρία) με βάση το μέγεθος του αντικειμένου 2) Αλφαβητική φάση: Οι μαθητές αποκτούν φωνολογική ενημερότητα και οικοδομείται η ορθογραφική γραφή (Σαλβάρας, 2000) 3) Ορθογραφική φάση: Σε αυτήν τη φάση ο μαθητής αρχίζει να αναγνωρίζει οπτικά τα μορφολογικά σύνολα που βλέπει ακόμη και όταν σε αυτά δεν γίνεται η αντιστοίχιση μεταξύ φωνήματος και γραφήματος.

Υπάρχουν δύο μέθοδοι αξιολόγησης της αναγνωστικής ικανότητας (Κουμπιάς, 2004). Οι υποκειμενικές μέθοδοι όπου το αποτέλεσμα καθορίζεται από την κρίση του δασκάλου και οι αντικειμενικές μέθοδοι έρευνας όπου ανήκουν τα σταθμισμένα τεστ, τα οποία διακρίνονται σε τεστ ταξινόμησης και τεστ διάγνωσης. Με το τεστ ταξινόμησης ο μαθητής κατατάσσεται σε μια ομάδα ανάλογα με την επίδοση του ενώ τα τεστ διάγνωσης έχουν σκοπό να διαγνώσουν τις ικανότητες και τις αδυναμίες των μαθητών.

**Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας είναι η εκτίμηση της αναγνωστικής ικανότητας και της κατανόησης των μαθητών που φοιτούν στη Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Μέσα από αυτή την έρευνα θα διερευνηθεί κατά πόσο το επίπεδο της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών, που αποτελούν το δείγμα της έρευνας, βρίσκεται στο μέσο όρο σε

σχέση με την ηλικία του κάθε μαθητή. Στην εισήγηση αναλύθηκε η σύγκριση των μαθητών ανά περιοχή.

Οι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι:

- Να μετρήσει την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών που φοιτούν στη Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού Σχολείου.
- Να συγκρίνει το επίπεδο της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών της ίδιας τάξης.
- Να συγκρίνει το επίπεδο της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία της Αττικής με αυτό των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία της επαρχίας.
- Να συγκρίνει την αναγνωστική ικανότητα των δύο φύλων, των αγοριών και των κοριτσιών.
- Να εντοπίσει τους μαθητές με αναγνωστικές δυσκολίες.
- Να αξιολογήσει τη στρατηγική της διδακτικής προσέγγισης που χρησιμοποιούν στο μάθημα της Γλώσσας, ανάλογα με την επίδοση των μαθητών, προκειμένου να δημιουργηθούν νέα και καταλληλότερα βιβλία, εάν αυτό κριθεί απαραίτητο.

**Χρησιμότητα έρευνας**

Η παρούσα έρευνα είναι χρήσιμη: Στους εκπαιδευτικούς, καθώς οι πληροφορίες που αφορούν στην εκτίμηση της αναγνωστικής ικανότητας θα τους χρησιμεύσουν στο να εντοπίσουν τους μαθητές με αναγνωστικές δυσκολίες, να προσαρμόσουν το αναγνωστικό υλικό, το γενικότερο εκπαιδευτικό υλικό και τις μεθόδους διδασκαλίας, να πάρουν ειδικά μέτρα και να προσαρμόσουν τη διδασκαλία στο επίπεδο των μαθητών της τάξης τους. Στους μαθητές, καθώς μπορεί να ληφθούν μέτρα για τη χαμηλή επίδοσή τους και να δημιουργηθούν προγράμματα παρέμβασης ανάλογα με τις δυσκολίες τους. Σε αυτούς που παίρνουν τις πολιτικές αποφάσεις, καθώς μπορούν να αναμορφώσουν τα βιβλία που δίνονται στους μαθητές έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στο επίπεδό τους και να προτείνουν εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας, κατάλληλες για τους μαθητές με αναγνωστικές δυσκολίες.

**Μέσα συλλογής δεδομένων**

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το σταθμισμένο στην Ελλάδα τεστ αναγνωστικής ικανότητας μαθητών Δ΄ Τάξης Δημοτικού έως και Α΄ Τάξης Γυμνασίου της Αναστασίας Τρίγκα. Το συγκεκριμένο τεστ μπορεί να χορηγηθεί είτε ατομικά είτε ομαδικά. Υπάρχουν δύο παράλληλοι ισοδύναμοι τύποι του τεστ που αποτελούνται από 42 προτάσεις ελλιπούς συμπλήρωσης (Τεστ Α και Τεστ Β) με σκοπό να δίνονται εναλλάξ. Οι προτάσεις είναι ελλιπούς συμπλήρωσης με πέντε περισπαστικές λέξεις όπου ο μαθητής καλείται να κυκλώσει τη σωστή λέξη. Οι απαντήσεις βαθμολογούνται διχοτομικά ως σωστό ή λάθος. Για κάθε σωστή απάντηση ο μαθητής παίρνει ένα βαθμό ενώ δεν παίρνει κανένα βαθμό αν έχει κάνει λάθος. Η λέξη που κατά την κρίση του μαθητή είναι η σωστή κυκλώνεται και δεν αντιγράφεται στο κενό ούτε υπογραμμίζεται. Στην περίπτωση που ο μαθητής γράψει την απάντηση στο κενό ή την υπογραμμίσει τότε η απάντηση θεωρείται σωστή και βαθμολογείται κανονικά. Αντίθετα, αν το παιδί παραλείψει να κυκλώσει μία λέξη ή κυκλώσει δύο ή περισσότερες λέξεις τότε η απάντηση θεωρείται λάθος και δεν παίρνει βαθμό. Ο χρόνος συμπλήρωσης του τεστ είναι περίπου 20 λεπτά, ενώ σε καμιά περίπτωση δε μπορεί να ξεπεράσει τη μία διδακτική ώρα. Στη χορήγηση του

τεστ ο ερευνητής δε βοηθά με κανένα τρόπο τους μαθητές στη συμπλήρωση του τεστ και δεν τους εξηγεί το νόημα οποιασδήποτε λέξης.

Τα τεστ του τύπου συμπλήρωσης ελλιπούς πρότασης χρησιμοποιούνται ευρύτατα για την αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας. Η μέθοδος, δηλαδή, είναι αυτή της πολλαπλής επιλογής (Κουμπιάς, 2004). Τα τεστ συμπλήρωσης της ελλιπούς πρότασης είναι πολύ χρήσιμα για την ανίχνευση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών γιατί αξιολογούν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της ανάγνωσης, όπως την αποκωδικοποίηση, το λεξιλόγιο, τη διάρκεια μνήμης και τη γνώση γραμματικών και συντακτικών κανόνων (Vincent & Cresswell, 1979). Τα τεστ του τύπου συμπλήρωσης ελλιπούς πρότασης ανιχνεύουν αποτελεσματικά τους μαθητές που παρουσιάζουν αναγνωστικές δυσκολίες και βρίσκονται κάτω από το μέσο όρο της ηλικίας τους ως προς την αναγνωστική ικανότητα (Κουμπιάς, 2004).

Στη χώρα μας δεν υπάρχουν τεστ μέτρησης σταθμισμένα σε εθνικό επίπεδο. Υπάρχουν κάποια, τα οποία ή έχουν σταθμιστεί σε περιορισμένο αριθμό μαθητών σε τοπικό επίπεδο ή έχουν μεταφραστεί από το εξωτερικό και έχουν προσαρμοστεί στην ελληνική πραγματικότητα ή χρησιμοποιούνται χωρίς να έχουν σταθμιστεί σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα μαθητών. Εξαίρεση αποτελούν το Τεστ Ανίχνευσης της Αναγνωστικής Ικανότητας για μαθητές Β΄, Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού της Τάφα (1995) το οποίο ελέγχει την αναγνωστική ετοιμότητα και το Αθηνά Τεστ του Πανεπιστημίου Αθηνών (1999) το οποίο ελέγχει τις τυχόν μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών (Τρίγκα, 2004).

Το συγκεκριμένο τεστ επιλέχτηκε για την έρευνα διότι: Μπορεί να συμπληρωθεί από τους μαθητές σε σύντομο χρόνο. Θεωρείται κατάλληλο για τη συγκεκριμένη ηλικία. Ενδείκνυται για μεγάλης κλίμακας ερευνητικές εργασίες. Αποφεύγεται η αντιγραφή από τον διπλανό συμμαθητή στην περίπτωση που αυτό δοθεί ομαδικά. Η χορήγηση του τεστ είναι εφικτή χωρίς να πρέπει να γίνουν αλλαγές στον τρόπο που κάθονται οι μαθητές στην τάξη και, συνεπώς, ελαχιστοποιείται η παρέμβαση στην καθημερινή σχολική πρακτική.

Το τεστ δόθηκε σε 216 μαθητές των Δ – ΣΤ τάξεων του Δημοτικού Σχολείου κατά τη διάρκεια του τρίτου τριμήνου του διδακτικού έτους 2012 - 2013 όταν η ύλη της τρέχουσας σχολικής χρονιάς είχε σχεδόν ολοκληρωθεί και συγκεκριμένα η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από τα μέσα Μαρτίου μέχρι τα μέσα Απριλίου. Το τεστ δόθηκε κατά τη διάρκεια μίας διδακτικής ώρας παρουσία των δασκάλων των μαθητών μέσα στην τάξη, προκειμένου να το συμπληρώσουν σύμφωνα με τις δικές τους εκτιμήσεις εξηγώντας τους λεπτομερώς τη διαδικασία συμπλήρωσης.

Η έρευνα διεξήχθη σε δημόσια δημοτικά σχολεία της Αττικής, της Πρέβεζας και της Αμαλιάδας. Τα ευρήματα της έρευνας αυτής μπορούν να γενικευθούν σε πληθυσμούς που παρουσιάζουν τα ίδια χαρακτηριστικά με εκείνα του δείγματος, όπως τον τόπο προέλευσης και διαμονής των υποκειμένων, τη χρονολογική ηλικία ή τη σχολική τάξη κ.λπ.. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν έτσι ώστε να διαπιστωθεί αν τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας συγκλίνουν με τα πραγματικά δεδομένα.

Αρχικά οι μαθητές συμπληρώσαν τα προσωπικά τους στοιχεία, το ονοματεπώνυμό τους, το όνομα του σχολείου στο οποίο φοιτούν, την τάξη στην οποία πηγαίνουν, την ημερομηνία γέννησής τους καθώς και την ημερομηνία συμπλήρωσης του τεστ. Στη συνέχεια, σύμφωνα με τις οδηγίες χορήγησής του η διαδικασία συμπλήρωσης του τεστ ξεκινάει με την παρουσίαση των παραδειγμάτων του τρόπου συμπλήρωσης του τεστ.

**Παράδειγμα του τεστ αναγνωστικής ικανότητας**

| ΝΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΙ ΑΠΟ ΤΟ ΜΑΘΗΤΗ | ΝΑ ΣΥΜΠΛΗΡΩΘΕΙ ΑΠΟ ΤΟ ΔΑΣΚΑΛΟ |
|---|---|
| Όνομα-επώνυμο ..... | Χρονολογική ηλικία: Έτη .... Μήνες ..... |
| Σχολείο-Τάξη..... | Αρχικός βαθμός ..... |
| Ημερ/νία γέννησης ..... | Σταθερός βαθμός ..... |
| Ημερ/νία συμπλήρωσης του τεστ..... | Σχόλια ..... |

(Τρίγκα, 2004)

**Οδηγία:** Να **κυκλώσετε** μία από τις πέντε λέξεις που ταιριάζει στην πρόταση.

**Παράδειγμα:**

| | |
|---|---|
| Μου αρέσει πολύ να τρώω _____. | Οι εργάτες πήραν _____ επειδή το εργοστάσιο έκλεισε. |
| παγούρι | δώρο |
| πάγος | μισθό |
| παγωτό | δάνειο |
| παγώνι | αμοιβή |
| παγωνιά | αποζημίωση |

**Έρευνες σχετικές με τη σύγκριση της περιοχής φοίτησης και της αναγνωστικής ικανότητας**

Από την έρευνα του Κασσωτάκη (1981) που πραγματοποιήθηκε σε 979 μαθητές βρέθηκε ότι το υψηλό οικογενειακό εισόδημα συσχετίζεται απολύτως με την υψηλή επίδοση. Επίσης ότι το επάγγελμα του πατέρα φαίνεται να επηρεάζει κατά πολύ τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια στις μελλοντικές επαγγελματικές τους επιλογές. Ακόμη σημαντική ήταν η διαφορά στην επίδοση ανάμεσα στους μαθητές της Αθήνας και σε αυτούς από άλλες περιοχές του δείγματος.

Η έρευνα του Μπασλή (1988) είχε ως αντικείμενο να διερευνήσει την επίδραση που έχει η κοινωνική διαστρωμάτωση και διαφοροποίηση της στους μαθητές και τη σχολική τους επίδοση. Τα πορίσματα της έρευνας έφεραν στην επιφάνεια ότι τα παιδιά των μεσοαστικών τάξεων υπερτερούν έναντι αυτών των οποίων οι γονείς τους είναι εργάτες ή ανήκουν σε χαμηλή κοινωνική τάξη, τόσο στην βαθμολογία όσο και στη χρήση της ελληνικής γλώσσας. Επίσης, βρέθηκε ότι ακόμα πιο έντονη είναι η διαφορά ανάμεσα στα παιδιά των αστικών κέντρων από τα παιδιά της επαρχίας.

Σε μελέτη της η Σιδέρη (1998) ασχολήθηκε με τη συσχέτιση των κοινωνικών και μορφωτικών γνωρισμάτων των γονέων και τη σύσταση του φοιτητικού πληθυσμού. Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν πως μεγαλύτερη πιθανότητα εισαγωγής σε καλές σχολές έχει ένας μαθητής που οι γονείς του προέρχονται από ένα καλλιεργημένο πνευματικά περιβάλλον, από έναν άλλο του οποίοι οι γονείς είναι αγρότες. Γενικότερα με την έρευνα της επιβεβαιώνεται ότι η σύνθεση του φοιτητικού πληθυσμού ακολουθεί την κοινωνική διαφοροποίηση των γονέων.

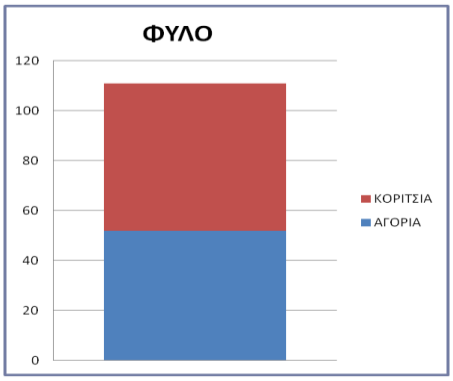
Όσον αφορά την επίδραση του τόπου διαμονής στη γλωσσική επάρκεια των μαθητών προέκυψαν τα εξής αποτελέσματα: οι μαθητές των οποίων οι γονείς κατάγονται από αστικό κέντρο και διέμειναν για πολλά χρόνια σ 'αυτό, εμφανίζουν κάποια ελαφρά, όχι όμως στατιστικά σημαντική, υπεροχή έναντι όσων έζησαν πολλά χρόνια στην επαρχία και το εξωτερικό (Χατζησαββίδης, 1994).

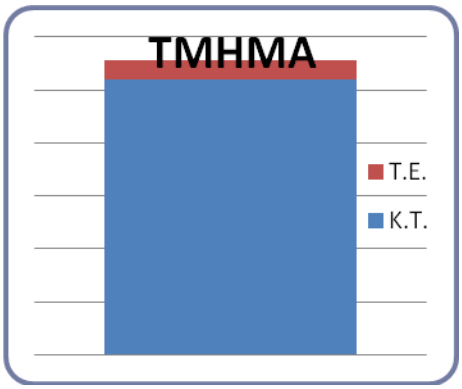
Σύμφωνα με τις υποθέσεις της έρευνας του Δαρβούδη (2000) η περιοχή που φοιτά ο μαθητής έχει καθοριστικό ρόλο στην αναγνωστική ικανότητα και συγκεκριμένα ο μαθητής που φοιτά σε Δημοτικό Σχολείο της επαρχίας θα εμφανίζει μειωμένη επίδοση σε σχέση με τον μαθητή που φοιτά σε Δημοτικό Σχολείο της Αθήνας. Αντίθετα όμως με τις υποθέσεις, η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας έδειξε πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις των μαθητών σε σχέση με την περιοχή όπου φοιτούν.

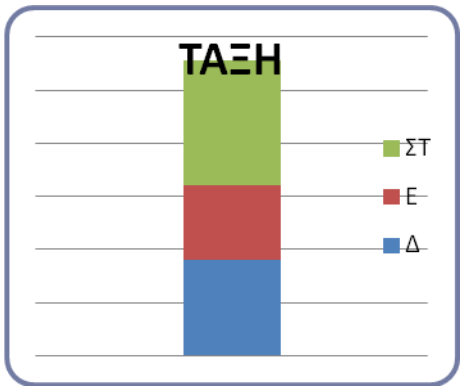
Σύμφωνα με την έρευνα της Κοντογιαννοπούλου – Πολυδωρίδη (2000) παρατηρείται μια σαφής άνιση κατανομή των μέσων όρων επίδοσης ανάμεσα σους μαθητές που φοιτούν στα διάφορα σχολεία που ανήκουν στα διάφορα είδη οικισμών και περιοχών της χώρας. Αυτή η άνιση κατανομή της επίδοσης σε γενικές γραμμές μπορούμε να πούμε ότι ακολουθεί την παραδοχή της κοινωνικής και πολιτισμικής ανισότητας που υπάρχει στο μαθητικό πληθυσμό. Οι μαθητές της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης, των μεγάλων αστικών κέντρων, σημείωσαν υψηλότερες επιδόσεις σε σχέση με τους αντίστοιχους μαθητές της επαρχίας.

Σε πρόσφατη έρευνα του Παπάνη (2007) υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην ανάγνωση ανάλογα με την περιοχή του σχολείου. Οι διαφορές στις προαναγνωστικές δεξιότητες των μαθητών οφείλονται εν πολλοίς στην διαφορετική μέθοδο διδασκαλίας των εκάστοτε δασκάλων, στην έμφαση που έδιναν στα διάφορα προαναγνωστικά στάδια και τις επιμέρους δεξιότητες και στο γεγονός ότι δεν ακολουθούσαν την πορεία διδασκαλίας, που οριζόταν από το Υπουργείο Παιδείας.

**Δημογραφικά στοιχεία του Τεστ Α**






**Αναλογία σωστών και λανθασμένων απαντήσεων στο Τεστ Α**

| | Σωστό | | Λάθος | |
|---|---|---|---|---|
| | **Συχνότητα** | **Ποσοστά** | **Συχνότητα** | **Ποσοστά** |
| Ερώτηση 1 | 72 | 64,9% | 39 | 35,1% |
| Ερώτηση 2 | 94 | 84,7% | 17 | 15,3% |
| Ερώτηση 3 | 79 | 71,2% | 32 | 28,8% |
| Ερώτηση 4 | 86 | 77,5% | 25 | 22,5% |
| Ερώτηση 5 | 44 | 39,6% | 67 | 60,4% |
| Ερώτηση 6 | 72 | 64,9% | 39 | 35,1% |
| Ερώτηση 7 | 79 | 71,2% | 32 | 28,8% |
| Ερώτηση 8 | 83 | 74,8% | 28 | 25,2% |
| Ερώτηση 9 | 54 | 48,6% | 57 | 51,4% |
| Ερώτηση 10 | 67 | 60,4% | 44 | 39,6% |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Ερώτηση 11 | 88 | 79,3% | 23 | 20,7% |
| Ερώτηση 12 | 88 | 79,3% | 23 | 20,7% |
| Ερώτηση 13 | 74 | 66,7% | 37 | 33,3% |
| Ερώτηση 14 | 63 | 56,8% | 48 | 43,2% |
| Ερώτηση 15 | 84 | 75,7% | 27 | 24,3% |
| Ερώτηση 16 | 58 | 52,3% | 53 | 47,7% |
| Ερώτηση 17 | 72 | 64,9% | 39 | 35,1% |
| Ερώτηση 18 | 81 | 73,0% | 30 | 27,0% |
| Ερώτηση 19 | 57 | 51,4% | 54 | 48,6% |
| Ερώτηση 20 | 49 | 44,1% | 62 | 55,9% |
| Ερώτηση 21 | 52 | 46,8% | 59 | 53,2% |
| Ερώτηση 22 | 61 | 55,0% | 50 | 45,0% |
| Ερώτηση 23 | 62 | 55,9% | 49 | 44,1% |
| Ερώτηση 24 | 42 | 37,8% | 69 | 62,2% |
| Ερώτηση 25 | 53 | 47,7% | 58 | 52,3% |
| Ερώτηση 26 | 38 | 34,2% | 73 | 65,8% |
| Ερώτηση 27 | 28 | 25,2% | 83 | 74,8% |
| Ερώτηση 28 | 27 | 24,3% | 84 | 75,7% |
| Ερώτηση 29 | 44 | 39,6% | 67 | 60,4% |
| Ερώτηση 30 | 44 | 39,6% | 67 | 60,4% |
| Ερώτηση 31 | 41 | 36,9% | 70 | 63,1% |
| Ερώτηση 32 | 30 | 27,0% | 81 | 73,0% |
| Ερώτηση 33 | 58 | 52,3% | 53 | 47,7% |
| Ερώτηση 34 | 81 | 73,0% | 30 | 27,0% |
| Ερώτηση 35 | 64 | 57,7% | 47 | 42,3% |
| Ερώτηση 36 | 35 | 31,5% | 76 | 68,5% |
| Ερώτηση 37 | 55 | 49,5% | 56 | 50,5% |
| Ερώτηση 38 | 39 | 35,1% | 72 | 64,9% |
| Ερώτηση 39 | 33 | 29,7% | 78 | 70,3% |
| Ερώτηση 40 | 36 | 32,4% | 75 | 67,6% |
| Ερώτηση 41 | 42 | 37,8% | 69 | 62,2% |
| Ερώτηση 42 | 37 | 33,3% | 74 | 66,7% |

**Μέση επίδοση των παιδιών ανά περιοχή φοίτησης στο Τεστ Α**

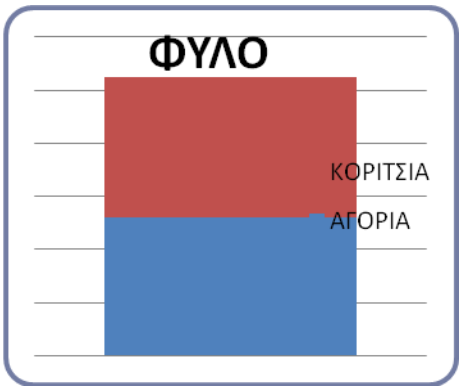
**Independent Samples Test**

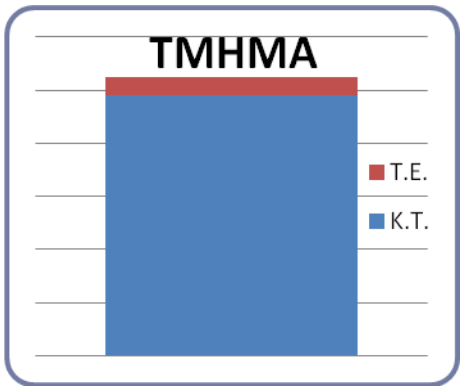
| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference |
| Βαθμός | Equal variances assumed | 6,757 | ,011 | ,874 | 102 | ,384 | 2,342 |
| | Equal variances not assumed | | | ,891 | 101,174 | ,375 | 2,342 |

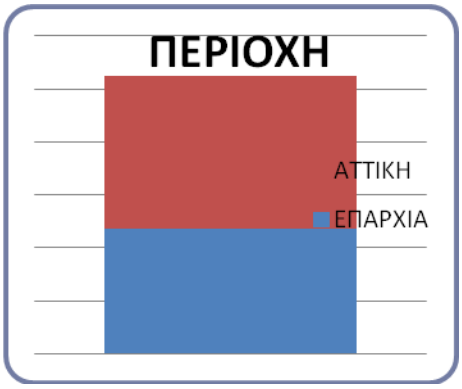
Σε σύνολο 56 μαθητών στην Αθήνα η μέση επίδοση στο τεστ ήταν ίση με 100.32, ενώ για το σύνολο των μαθητών της επαρχίας η επίδοση εκτιμήθηκε στις 97.98 μονάδες. Η μέση απόκλιση στην επίδοση μεταξύ των μαθητών Αθήνας και επαρχίας εκτιμάται ότι είναι ίση με 2.342 μονάδες και δεν κρίνεται στατιστικά σημαντική ($t=0.891$, $p>0.05$).

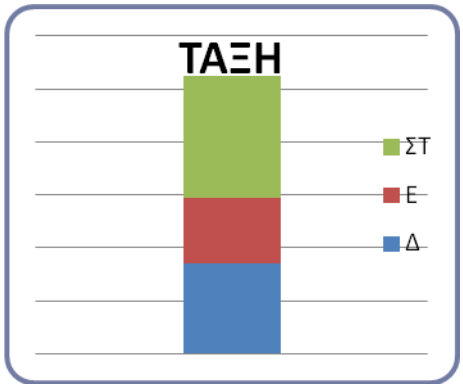
Η σύγκριση της επίδοσης στην αναγνωστική ικανότητα μαθητών της Αθήνας με τους αντίστοιχους μαθητές της επαρχίας στο Τεστ Α δεν είχε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει και η έρευνα του Χατζησαββίδη (1994) όπου υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην επίδοση των μαθητών της επαρχίας και της Αθήνας, αλλά δεν κρίνεται σημαντική. Ακόμη ο Δαρβούδης με την έρευνά του το 2000, συγκρίνοντας μαθητές της Λήμνου και της Αθήνας κατέληξε στο ίδιο συμπέρασμα. Στην υπόθεση της έρευνάς του είχε θεωρήσει πως η επίδοση στην αναγνωστική ικανότητα των μαθητών της Αθήνας θα είχε στατιστικά σημαντική διαφορά με την επίδοση των αντίστοιχων μαθητών της επαρχίας. Συγκεκριμένα, είχε θεωρήσει πως η επίδοση των μαθητών της Αθήνας θα είναι σημαντικά καλύτερη, γεγονός που δεν επαληθεύτηκε από τα αποτελέσματα της έρευνας του.

**Δημογραφικά στοιχεία του Τεστ Β**






**Αναλογία σωστών και λανθασμένων απαντήσεων στο Τεστ Β**

| | **Λάθος** | | **Σωστό** | |
|---|---|---|---|---|
| | **Συχνότητα** | **Ποσοστά** | **Συχνότητα** | **Ποσοστά** |
| Ερώτηση 1 | 11 | 10,5% | 94 | 89,5% |
| Ερώτηση 2 | 14 | 13,3% | 91 | 86,7% |
| Ερώτηση 3 | 14 | 13,3% | 91 | 86,7% |
| Ερώτηση 4 | 9 | 8,6% | 96 | 91,4% |
| Ερώτηση 5 | 36 | 34,3% | 69 | 65,7% |
| Ερώτηση 6 | 9 | 8,6% | 96 | 91,4% |
| Ερώτηση 7 | 10 | 9,5% | 95 | 90,5% |
| Ερώτηση 8 | 49 | 46,7% | 56 | 53,3% |
| Ερώτηση 9 | 44 | 41,9% | 61 | 58,1% |
| Ερώτηση 10 | 36 | 34,3% | 69 | 65,7% |
| Ερώτηση 11 | 31 | 29,5% | 74 | 70,5% |
| Ερώτηση 12 | 29 | 27,6% | 76 | 72,4% |
| Ερώτηση 13 | 7 | 6,7% | 98 | 93,3% |
| Ερώτηση 14 | 18 | 17,1% | 87 | 82,9% |
| Ερώτηση 15 | 9 | 8,6% | 96 | 91,4% |
| Ερώτηση 16 | 56 | 53,3% | 49 | 46,7% |
| Ερώτηση 17 | 60 | 57,1% | 45 | 42,9% |
| Ερώτηση 18 | 22 | 21,0% | 83 | 79,0% |
| Ερώτηση 19 | 19 | 18,1% | 86 | 81,9% |
| Ερώτηση 20 | 39 | 37,1% | 66 | 62,9% |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Ερώτηση 21 | 19 | 18,1% | 86 | 81,9% |
| Ερώτηση 22 | 32 | 30,5% | 73 | 69,5% |
| Ερώτηση 23 | 60 | 57,1% | 45 | 42,9% |
| Ερώτηση 24 | 31 | 29,5% | 74 | 70,5% |
| Ερώτηση 25 | 82 | 78,1% | 23 | 21,9% |
| Ερώτηση 26 | 38 | 36,2% | 67 | 63,8% |
| Ερώτηση 27 | 44 | 41,9% | 61 | 58,1% |
| Ερώτηση 28 | 69 | 65,7% | 36 | 34,3% |
| Ερώτηση 29 | 54 | 51,4% | 51 | 48,6% |
| Ερώτηση 30 | 43 | 41,0% | 62 | 59,0% |
| Ερώτηση 31 | 45 | 42,9% | 60 | 57,1% |
| Ερώτηση 32 | 75 | 71,4% | 30 | 28,6% |
| Ερώτηση 33 | 68 | 64,8% | 37 | 35,2% |
| Ερώτηση 34 | 78 | 74,3% | 27 | 25,7% |
| Ερώτηση 35 | 56 | 53,3% | 49 | 46,7% |
| Ερώτηση 36 | 67 | 63,8% | 38 | 36,2% |
| Ερώτηση 37 | 90 | 85,7% | 15 | 14,3% |
| Ερώτηση 38 | 55 | 52,4% | 50 | 47,6% |
| Ερώτηση 39 | 52 | 49,5% | 53 | 50,5% |
| Ερώτηση 40 | 76 | 72,4% | 29 | 27,6% |
| Ερώτηση 41 | 85 | 81,0% | 20 | 19,0% |
| Ερώτηση 42 | 86 | 81,9% | 19 | 18,1% |

**Μέση επίδοση των παιδιών ανά περιοχή φοίτησης στο Τεστ Β**

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference |
| Βαθμός | Equal variances assumed | ,200 | ,655 | 2,946 | 96 | ,004 | 6,406 |
| | Equal variances not assumed | | | 2,942 | 94,793 | ,004 | 6,406 |

Σε σύνολο 51 παιδιών στην Αθήνα η μέση επίδοση στο τεστ ήταν ίση με 106.73, ενώ για το σύνολο των παιδιών της επαρχίας η επίδοση εκτιμήθηκε στις 100.32 μονάδες. Η μέση απόκλιση στην επίδοση μεταξύ των παιδιών Αθήνας και

επαρχίας εκτιμάται ότι είναι ίση με 6.406 μονάδες και κρίνεται στατιστικά σημαντική ($t=2.946$, $p<0.05$).

Στη σύγκριση ανάμεσα στην επίδοση στην αναγνωστική ικανότητα των μαθητών της Αθήνας με τους αντίστοιχους μαθητές της επαρχίας παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντικά διαφορά. Συγκεκριμένα οι μαθητές της Αθήνας, μιας αστικής πόλης, σημείωσαν υψηλότερη επίδοση ως προς την αναγνωστική ικανότητα σε σχέση με τους μαθητές της επαρχίας. Τα ίδια αποτελέσματα είχε η έρευνα της Λιόκου (2011) όπου την καλύτερη επίδοση στις περισσότερες δραστηριότητες σημείωσαν οι μαθητές που ζουν στη Θεσσαλονίκη, μια αστική πόλη. Αυτό ίσως οφείλεται στο μεγαλύτερο ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών στις πιο αστικές περιοχές και στις περισσότερες ευκαιρίες μάθησης που προσφέρονται σε αυτές λόγω του ότι οι εκπαιδευτικοί είναι πιο απαιτητικοί κάτι που ωθεί τους μαθητές να γίνονται όλο και καλύτεροι.

**Βιβλιογραφικές Παραπομπές**


Αϊδίνης, Α. & Κωστούλη, Τ. (2001). Μοντέλα εγραμματοσύνης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη. *Virtual School*, the science of education on line *2* (2-3).

Βάμβουκας, Μ. Ι. (1984). Ψυχοπαιδαγωγική θεώρηση των αναγνωσμάτων. Αθήνα: Γρηγόρη.

Γαγάτσης, Α (1985). Τύποι αναγνωσιμότητας των λογοτεχνικών κειμένων. *Παιδαγωγική επιθεώρηση, 2,* 95 - 121.

Δαρβούδης, Θ. (2000). Η αναγνωστική ικανότητα μαθητών της Β΄ Δημοτικού. Αθήνα: *Σύγχρονη Εκπαίδευση, Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων 111*, 55-65.

Dobbins, D.A. and Tafa, E. (1991). The stability of identification of underachieving readers over different measures of intelligence and reading. *Journal of Educational Psychology*, 61, 155-163.

Ζώνιου - Σιδέρη, Α. (1998). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευση τους – Μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κασσωτάκης, Μ. (1981). *Η επίδοση των μαθητών μ.ε. σε σχέση προς το επάγγελμα και τη μόρφωση του πατέρα, το οικογενειακό εισόδημα και την περιοχή του σχολείου τους.* Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Εργαστήριο πειραματικής

Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2004). Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων. Αναπτυξιακή προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δάρδανος.

Κουμπιάς, Λ. Ε. (2004). *Ανάγνωση* & *Προσοχή*: Ψυχολογικές διαστάσεις. Αναγνωστική ικανότητα & Προβλήματα προσοχής Μαθητών Σχολικής Ηλικίας-Πρόληψη & Αντιμετώπιση. Αθήνα: Ατραπός.

Κοντογιαννοπούλου - Πολυδωρίδη, Γ. (2000). Ανιχνεύοντας την επίδοση στην ελληνική εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κρόκου, Ζ. (2012). Από τη λέξη. στην πρόταση. στο κείμενο. Εργαλεία ανίχνευσης της αναγνωστικής κατανόησης των μαθητών των Ε΄ και Στ΄ τάξεων του δημοτικού σχολείου. Αθήνα: Γρηγόρη.

Λιόκου, Ε. (2011). Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην ανάγνωση και την κατανόηση κειμένου οι μαθητές της Α΄ τάξης του Γυμνασίου.

Μπασλής, Ν. (1988). Κοινωνική - γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση. *Νέα παιδεία,* 21 - 24.

National Institute for Literacy (1998). Fast facts on literacy & fact sheet on correlational education. Washington, DC: National Institute for Literacy.

Παπάνης, Ε. (2007). Έρευνα: Φωνολογική, συντακτική και σημασιολογική ενημερότητα μαθητών. Ελληνική κοινωνική έρευνα.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (1989). Ο δυσλεξικός έφηβος. Υπεπθ - Ειδική Γραμματεία Ειδικής Αγωγής. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2004). Νοητική Υστέρηση: Ψυχολογική, Παιδαγωγική και Κοινωνιολογική Προσέγγιση. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Πολυχρονοπούλου, Σ. (2003). Παιδιά και έφηβοι με ειδικές ανάγκες και δυνατότητες: Σύγχρονες τάσεις εκπαίδευσης και ειδικής υποστήριξης. Τόμος Α΄. Αθήνα: Ατραπός.

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

Rodda, M., & Eleweke C. J. (2000). Theories of literacy development in limited English proficiency deaf people: A review. *Deafness and Education International, 2* (2), 101-113.

Σαλβαράς, Γ. Κ. (2000). Γλωσσική διδασκαλία για όλους τους μαθητές. Διδακτικές δεξιότητες επεξεργασίας κειμένου και παραγωγής γραπτού λόγου. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαλβαράς, Γ. Κ. (2000). Μελετήματα για τη θεωρεία και την πράξη της διδασκαλίας. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τρίγκα, Α.Κ. (2004). Τεστ Αναγνωστικής Ικανότητας. Αθήνα: Ατραπός.

Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. E. Patterson, J. C. Marshall, & M. Coltheart (Eds.), *Sulface dyslexia* (pp. 301-330). London: Routledge and Kegan Paul.

Χατζησαββίδης, Σ. Α. (1994). Παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική επάρκεια των μαθητών: συμπεράσματα από μια μελέτη περίπτωσης (case study). *Παιδαγωγική Επιθεώρηση 20-21*, 105-134.

Vernon, M. D. (1971). Reading and its difficulties: a psychological study. Cambridge: Cambridge University Press.Vincent, D. & Cresswell, M. (1976). Reading Tests in the Classroom. Windsor: NFER - Nelson.