

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΤΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΚΑΘΟΡΙΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ  
ΚΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΠΩΛΕΙΑ ΑΚΟΗΣ**

ΤΑΣΙΩΝΑ ΑΘΗΝΑ  
ΑΕΜ 220

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΑΪΔΙΝΗΣ ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2010

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν την αναγνωστική κατανόηση από άτομα με απώλεια ακοής. Για το σκοπό αυτό διεξήχθη έρευνα για να εξεταστούν τα επίπεδα κατανόησης κειμένων από ενήλικα κωφά άτομα.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας, παρουσιάζονται οι γενικές έννοιες του γραμματισμού και οι μορφές του και γίνεται ανάλυση της διαδικασίας της αναγνωστικής κατανόησης. Αρχικά γίνεται αναφορά στη διαδικασία της ανάγνωσης καθώς και στο πώς αυτή διεκπεραιώνεται. Στη συνέχεια γίνεται μια μικρή αναφορά στο ρόλο της μνήμης στην ανάγνωση και μετέπειτα αναλύεται η αναγνωστική κατανόηση και οι παράγοντες που την επηρεάζουν. Επίσης, αναφέρεται η σχέση της μεταγνώσης και μεταγλώσσας και της ανάγνωσης. Τέλος, γίνεται μια παρουσίαση της κουλτούρας των ατόμων με απώλεια ακοής και της νοηματικής γλώσσας και των χαρακτηριστικών της, καθώς και των επιπέδων γραμματισμού τους, το πώς αποκωδικοποιούν το γραπτό λόγο και τι επηρεάζει την αναγνωστική τους κατανόηση.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας, τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν και η περαιτέρω διαδικασία της.

Στο τρίτο μέρος, γίνεται ανάλυση των αποτελεσμάτων, ο τρόπος αξιολόγησης των απαντήσεων στα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν για την έρευνα και ο μέσος όρος της βαθμολογίας όλων των απαντήσεων σε κάθε ερώτηση και κείμενο.

Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και ακολουθούν προτάσεις για την εκπαίδευση των κωφών καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	7
1.1 ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	7
1.2 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	10
1.2.1 Φωνολογία	10
1.2.2 Συλλαβές	10
1.2.3 Μορφολογία	10
1.2.4 Συντακτικό	11
1.3 ΑΝΑΓΝΩΣΗ	12
1.3.1 Η διαδικασία της ανάγνωσης	14
1.4 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ	15
1.4.1 Ο ρόλος της φωνολογικής δομής της γλώσσας στην ανάγνωση	17
1.4.2 Χαρακτηριστικά μοντέλων ανάγνωσης	17
1.4.3 Η διαδικασία ανάγνωσης με ορθογραφική αναγνώριση της λέξης	17
1.5 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ	18
1.6 ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ	20
1.6.1 Προϋπάρχουσα γνώση	22
1.6.2 Σχήματα	24
1.6.3 Λεξιλόγιο και κατανόηση	26
1.6.4 Εξαγωγή συμπερασμάτων	28
1.7 ΜΕΤΑΓΝΩΣΗ	31
1.7.1 Μεταγνωστική γνώση	32
1.7.2 Μεταγνωστικές εμπειρίες	33
1.7.3 Χρήση στρατηγικής	33
1.7.4 Μεταγνώση και ανάγνωση	34
1.8 ΜΕΤΑΓΛΩΣΣΑ	35
1.8.1 Μεταγλωσσική ανάπτυξη και ανάγνωση	38
1.9 ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ, ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΩΝ ΚΩΦΩΝ ΚΑΙ ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ	40
1.9.1 Γλώσσα και πολιτισμός	40
1.9.2 Γλώσσα, κουλτούρα και κοινότητα των κωφών	41
1.9.3 Νοηματική γλώσσα	42
1.10 ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΚΩΦΟΙ	47
1.10.1 Ανάγνωση και κωφοί	48

1.10.2 Φωνολογική ενημερότητα και κωφοί	49
1.10.3 Λεξιλόγιο, συντακτικό και κωφοί	50
1.10.4 Αναγνωστική κατανόηση και κωφοί	51
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</b>	<b>54</b>
2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	54
2.1.1 Δείγμα	54
2.1.2 Υλικά	54
2.1.3 Διαδικασία	55
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</b>	<b>57</b>
3.1 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	57
3.1.1 Κείμενο 1: Ο καπιταλισμός σημαδεύει τα παιδιά όλου του κόσμου	57
3.1.2 Κείμενο 2: Άτομα με ειδικές ανάγκες και κοινωνικός ρατσισμός	64
3.1.3 Κείμενο 3: Θανατική ποινή: διατήρηση ή κατάργηση	75
3.1.4 Κείμενο 4: Ονειρεύομαι οι γυναίκες στο Αφγανιστάν να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους	81
3.1.5 Ποσοτική ανάλυση	91
<b>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</b>	<b>97</b>
Γενικά	97
Εκπαιδευτικές Προτάσεις	99
Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	103
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ</b>	<b>104</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	<b>108</b>

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο γραμματισμός αποτελεί μια δια βίου διαδικασία κοινωνικά προσανατολισμένη που εστιάζει στη χρήση της γλώσσας για την επεξεργασία ποικίλων μορφών λόγου και κειμενικών ειδών καθώς και στη διαμόρφωση κριτικής στάσης απέναντί τους. Αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού καθώς επίσης και μη γλωσσικά κείμενα, εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες. Με το γραμματισμό δεν εννοούμε μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα κείμενο, αλλά και την ικανότητα του να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και γενικά να ελέγχει τη ζωή και το περιβάλλον του δια του γραπτού λόγου (Χατζησαββίδης, 2003). Είναι η ικανότητα κατανόησης και απασχόλησης με το γραπτό λόγο σε καθημερινές δραστηριότητες στο σπίτι, στη δουλειά και στην κοινωνία. Συνοπτικά, ο γραμματισμός είναι το πώς χρησιμοποιούμε τον έντυπο λόγο σε διάφορες λειτουργίες στη ζωή μας. Προϋποθέτει την ικανότητα της γραφής και της ανάγνωσης, αλλά και άλλες δεξιότητες όπως γνώση κανόνων επικοινωνίας, του αντικειμένου για το οποίο κάποιος γράφει και η ικανότητα πρόβλεψης και αντίδρασης πάνω στο γραπτό κάποιου. Τι συμβαίνει όμως με τα άτομα που έχουν έλλειψη ακοής και το επίπεδο γραμματισμού τους;

Η βιβλιογραφία για το γραμματισμό των κωφών και βαρήκοων μαθητών αναφέρει ότι βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα και τους ίδιους να ομολογούν ότι βρίσκουν την εκμάθηση της γραφής και την ανάγνωσης ένα από τα πιο δύσκολα εμπόδια που αντιμετωπίζουν. Η μετάβασή τους στον κόσμο των ακουόντων αποτελεί μέρος της καθημερινότητας τους, οπότε η εκμάθηση του γραπτού λόγου μπορεί να κάνει τη μεταπήδηση απ' τον ένα κόσμο στον άλλον πιο εύκολη αφού ο μόνος τρόπος επικοινωνίας τους είναι ο γραπτός λόγος και η δυσκολία που συνήθως αντιμετωπίζουν στην ανταλλαγή γραπτών μηνυμάτων είναι που τους απομονώνει κοινωνικά. (Clarke&Stewart, 2003)Πόσο εύκολα μπορεί να γίνει η επεξεργασία κατά πρόσβαση σε διάφορες μορφές πληροφοριών στο διαδίκτυο, η ανάγνωση υπότιτλων στην τηλεόραση και αν υπάρχουν δυσκολίες που αυτές οφείλονται ώστε να μπορέσουν να εξαλειφθούν;

Η ανάπτυξη κάποιου βαθμού γραμματισμού γίνεται με φυσικό τρόπο μέσα στην οικογένεια και το κοινωνικό μας περιβάλλον, καθώς μαθαίνεται η μητρική γλώσσα και καθίσταται δυνατή η επικοινωνία με διαφορετικά πρόσωπα σε διαφορετικές καταστάσεις κοινωνικές μέσα από διάφορα είδη λόγου και τύπους κειμένων. Τι συμβαίνει όμως με τα παιδιά που έχουν προβλήματα ακοής και τον οικογενειακό γραμματισμό; Επικρατεί αρκετά το φαινόμενο οι γονείς να αργήσουν να αντιληφθούν την αναπηρία του παιδιού εκτός αν είναι εκ γενετής κωφό ή σε περίπτωση που το αντιληφθούν άμεσα να εστιάσουν στην εκμάθηση του προφορικού λόγου κάτι που φυσικά θα έχει αποτελέσματα απλά θα υπάρξει καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας και όπως αναφέρει η Lynas (1994) αποφέρει συναισθηματικά προβλήματα κατά την ενηλικίωση των παιδιών. Κάτι που είναι έξω από τη φύση ενός κωφού, δηλαδή η εκμάθηση του προφορικού λόγου, πολύ πιθανό να δημιουργήσει σύγχυση στο παιδί. Και ένα παιδί που μπερδεύεται δε μπορεί εύκολα να μάθει (Smith,2006).

Κανείς δε μπορεί να μάθει σε μία κατάσταση που δεν έχει νόημα για αυτόν και κατά πόσο στην συγκεκριμένη περίπτωση που η φυσική του γλώσσα είναι η νοηματική.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν υιοθετήσει την φιλοσοφία της δίγλωσσης εκπαίδευσης χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα για τη διδασκαλία και εισάγουν τη δεύτερη γλώσσα μέσω του έντυπου λόγου. Οι υποστηρικτές της φιλοσοφίας αυτής δίνουν βάση στην κατανόηση της γενικής γνώσης του κόσμου, για την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής, και αντιμετωπίζουν τη νοηματική γλώσσα σαν τη φυσική γλώσσα των κωφών και σαν ένα κριτικό εργαλείο που επιτρέπει στα παιδιά να κατακτήσουν και να χτίσουν τη γνώση του κόσμου. Ο Cummins(1984) αναφέρει ότι ο γραμματισμός και οι δεξιότητες στη δεύτερη γλώσσα μπορούν να επιτευχθούν μέσω της χρήσης της καλής γνώσης της πρώτης γλώσσας. Σύμφωνα με τη φιλοσοφία αυτή η πρώιμη έκθεση των κωφών στη φυσική τους γλώσσα και ο γραμματισμός στη γλώσσα των ακουόντων είναι ένας σημαντικός στόχος γιατί δέχεται ότι χωρίς την ανάγνωση και τη γραφή ένα άτομο θα είναι 'ανάπηρο' σε μια κοινωνία όπου τόσο η γνώση και τόσες πληροφορίες παρέχονται σε γραπτή μορφή. Κατά πόσο όμως η επικοινωνία στη νοηματική γλώσσα επηρεάζει την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής δεδομένου ότι είναι μια γλώσσα με διαφορετική δομή και συντακτικό; Η επαφή με το γραπτό λόγο μπορεί να συντελέσει ώστε να κατακτήσουν τη γραπτή σαν δεύτερη γλώσσα; Σύμφωνα με τα αποτελέσματα από μια έρευνα παιδιών δημοτικού σε μια τάξη που περιελάμβανε μαθητές ακούοντες, κωφούς και βαρήκοους που στόχο είχε την ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών τα παιδιά κατάφεραν να κάνουν μεγάλη πρόοδο σε σχέση με το στάδιο που είχαν ξεκινήσει(Doug, Jones & Luckner, 2005). Ποιες οι διαδικασίες αποκωδικοποίησης του γραπτού λόγου και πως αυτή μπορεί να γίνει ευκολότερη στα πλαίσια της εκπαίδευσης;

Η βιβλιογραφία και μια ποικιλία ερευνών θέτει την ολιστική προσέγγιση σαν την πιο κατάλληλη για την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. Σύμφωνα με την ολιστική προσέγγιση η εκμάθηση της ανάγνωσης δεν χρειάζεται να αρχίζει με τη μάθηση των γραμμάτων και τη φωνολογική μετάφραση των συλλαβών και λέξεων αλλά με την ολική αντίληψη της λέξης, τη μνημονική συγκράτηση της οπτικά και απλά αναγνώριση κάποιων στοιχείων της. Συμπερασματικά κατά την ολιστική προσέγγιση ο αναγνώστης μαντεύει ή προβλέπει τη σημασιολογική και φωνολογική ταυτότητα της λέξης. Η κατανόηση της ανάγνωσης είναι η βάση για την ανάγνωση και εκμάθηση της. Οι αναγνώστες μπορούν να προσδιορίσουν το νόημα του κειμένου χωρίς να σταθούν σε μεμονωμένες λέξεις (Kelly, 1996). Το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι τι συμβαίνει με τις λέξεις οι οποίες δεν έχουν ακριβή ερμηνεία στην νοηματική γλώσσα ή και με αυτές που μπορεί να μην υπάρχουν; Η βάση θα έπρεπε να δοθεί στην κατάκτηση του λεξιλογίου ή του συντακτικού που και αυτό παρουσιάζει σημαντικές διαφορές; Ποιος ο ρόλος της φωνολογικής ενημερότητας;

Η φωνολογική αναπαράσταση είναι βασικό συστατικό γνωστικής επεξεργασίας του προφορικού λόγου κάτι που δεν θα μας απασχολήσει στο συγκεκριμένο πλαίσιο που αφορά άτομα που έχουν έλλειψη ακοής. Η προφορική τους επικοινωνία βασίζεται στη νοηματική οπότε η πρόσληψη των λέξεων γίνεται με διαφορετικό τρόπο αφού 'ακούνε μέσω των ματιών' δηλαδή στην ουσία εδώ μιλάμε για πρόσληψη εικόνων και όχι λέξεων. Έρευνες που έγιναν πάνω στη φωνολογική ενημερότητα και την κατάκτηση της ανάγνωσης από κωφούς κατέληξαν στο ότι τα κωφά παιδιά και οι ενήλικες χρησιμοποιούν τη φωνολογική κωδικοποίηση στη βραχυπρόθεσμη μνήμη

χωρίς να σχετίζεται με την ορθότητα της ανάγνωσης και την αναγνωστική κατανόηση (Waters&Doehring,1990, Kelly,1993). Η φωνολογική ενημερότητα είναι αποτέλεσμα της κατάκτησης της ανάγνωσης και όχι προϋπόθεση, τα φωνήματα θα έπρεπε να μαθαίνονται καθώς προκύπτουν από την ανάγνωση και όχι και όχι σαν αποτέλεσμα εμφύτευσης στους αρχάριους. Όσον αφορά την αναγνωστική ο Moores(1987) μέσα από μια έρευνα που έκανε κατέληξε στο ότι και οι δύο αυτές αναμιγνύονται στην ικανότητα ανάγνωσης από κωφούς μαθητές. Η συνδυασμένη έρευνα στο λεξιλόγιο, συντακτικό και στην αναγνωστική κατανόηση έχει καταλήξει στο ότι ανακριβής γνώση του συντακτικού και του λεξιλογίου έχει άμεση επιρροή στην αναγνωστική κατανόηση.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### 1.1 ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Ο όρος **γραμματισμός** (literacy) αποτελεί σήμερα έναν όρο εννοιολογικά αρκετά ευρύ και γι' αυτό ίσως δύσκολα οριοθετούμενο. Είναι όρος που έχει μια πιο ευρεία έννοια από αυτήν του αλφαριθμητισμού και δεν αναφέρεται απλώς στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης και μιας γραμματικής μεταγλώσσας. Ο γραμματισμός αποτελεί έναν κοινωνικό θεσμό, ένα περίπλοκο φαινόμενο, που συνδυάζει πολλαπλές πολιτισμικές, κοινωνικές, ιστορικές και γνωστικές πλευρές.

Ο γραμματισμός συνεπάγεται λογική, αναλυτική, κριτική και ορθολογική σκέψη, χρήση της γλώσσας με γενικεύσεις και αφαιρέσεις, σκεπτικισμό και κριτική στάση, διάκριση μεταξύ μύθου και ιστορίας, αναγνώριση της σημασίας του χώρου και του χρόνου, σύνθετους και σύγχρονους τρόπους διοίκησης, πολιτική δημοκρατία και μεγαλύτερη κοινωνική ισότητα, οικονομική σταθερότητα, χαμηλότερο δείκτη εγκληματικότητας.

Η παραδοσιακή άποψη για τον γραμματισμό έχει διατυπωθεί ως την ικανότητα ανάγνωσης και γραφής, ερμηνεύοντας την ανάγνωση ως αποκωδικοποίηση της γραφής και τη γραφή σαν αποκωδικοποίηση της γλώσσας σε μια οπτική μορφή.

Για τον Gee (1993:262) γραμματισμός είναι ο έλεγχος των χρήσεων της γλώσσας, ο οποίος κατακτιέται με ανάλογο τρόπο που κατακτιέται ο προφορικός λόγος από το παιδί. Ο G. Kress (1994) διαχωρίζει το γραμματισμό σε εκείνον που αφορά το λόγο και σ' αυτόν που περιγράφει κάθε μορφή ή μέσο αναπαράστασης. Ακόμη, γίνεται λόγος στη σχετική βιβλιογραφία για γλωσσικό γραμματισμό, για πολιτισμικό γραμματισμό, για ηθικό γραμματισμό κτλ. Συνοπτικά, μπορούμε να πούμε ότι ο γλωσσικός γραμματισμός, που μας ενδιαφέρει εδώ, είναι μια ιδιότητα και μια δεξιότητα. Ως δεξιότητα περιέχει ορισμένες δεξιότητες, οι οποίες είναι (Χατζησαββίδης,2003):

- α) η ικανότητα κατανόησης του νοήματος των λέξεων
- β) η ικανότητα κατανόησης του νοήματος των κειμένων
- γ) η ικανότητα κατανόησης των νοημάτων που βρίσκονται δίπλα και πέρα από τις λέξεις των κειμένων
- δ) η γνώση της κοινωνικής πρακτικής που αντιπροσωπεύει κάθε κείμενο και
- ε) η ικανότητα διαισθητικής (ή συνειδητής) αναγνώρισης του είδους λόγου, στο οποίο ανήκει ένα κείμενο
- στ) η ικανότητα διαισθητικής (ή συνειδητής) ένταξης του κειμένου στο κοινωνικό πλαίσιο, μέσα στο οποίο παράγεται, και
- ζ) η ικανότητα αντίδρασης στα νοήματα του κειμένου και
- η) η ικανότητα παραγωγής κειμένων που χρειάζονται για τη διεκπεραίωση καθημερινών (επαγγελματικών και μη) αναγκών.

Με το γραμματισμό συνδέεται και η έννοια των πολυγραμματισμών, η οποία ως θεωρητική σύλληψη υποδηλώνει την ποικιλία των μορφών κειμένου που έχουν σχέση με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων αλλά και την ποικιλία μορφών κειμένου που παράγονται μέσα σε μια πολύγλωσση και πολυπολιτισμική κοινωνία. Με τον όρο που επινόησαν οι δημιουργοί της θεωρίας θέλησαν να περιγράψουν δύο επιχειρήματα που σχετίζονται με τη νέα πολιτισμική και κοινωνική



πραγματικότητα: το ένα αφορά την αύξουσα σημασία της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας και το άλλο την επίδραση των νέων τεχνολογιών. Βάση της θεωρίας είναι ότι οι διαφορές γλώσσας, λόγου και επιπέδων λόγου είναι δείκτες των διαφορών των κόσμων ζωής. Υποστηρίζεται στο μανιφέστο των πολυγραμματισμών ότι «Όπως ακριβώς υπάρχουν πολλαπλά στρώματα στην ταυτότητα του καθενός, έτσι υπάρχουν και πολλαπλοί λόγοι περί ταυτότητας και πολλαπλοί λόγοι περί αναγνώρισης που πρέπει να γίνουν αντικείμενο διαπραγμάτευσης. Πρέπει να διαθέτουμε ικανότητα στη διαπραγμάτευση αυτών των πολλών κόσμων ζωής, των πολλών κόσμων ζωής μέσα στους οποίους κατοικεί ο καθένας μας και τους συναντούμε στην καθημερινότητά μας» (Χατζησαββίδης, 2003).

Οι θεωρητικοί των πολυγραμματισμών προτείνουν για παιδαγωγική χρήση τέσσερα στάδια, πάνω στα οποία μπορεί να βασίζεται η διδασκαλία, ώστε να επιτυγχάνεται από τη μια η εμπύθιση των μαθητών σε κοινωνικές πρακτικές γραμματισμού και από την άλλη να εξάγεται νόημα και να διαμορφώνεται κριτική στάση απέναντι σ' αυτές.

Έχουν γίνει προσπάθειες να οριστεί η έννοια «γραμματισμός» από ακαδημαϊκά και κοινωνικά σώματα, τα οποία αγωνίζονται να χειριστούν μια πολύπλοκη έννοια η οποία αλλάζει μαζί με τις ανάγκες στις οποίες αναφέρεται. Η Unesco, ένα από τα σώματα που ταυτίζονται με αυτού του είδους τις προσπάθειες, παρέχει τον ακόλουθο ορισμό που επικεντρώνεται στην ιδέα της ανάπτυξης ενός λειτουργικού γραμματισμού: Ένα άτομο είναι γραμματισμένο, όταν έχει αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να εμπλακεί σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες κατά τις οποίες αποκτάται ο γραμματισμός για αποτελεσματική λειτουργία μέσα στην ομάδα και την κοινότητα του, και του οποίου οι επιδόσεις στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική τον καθιστούν ικανό να συνεχίσει να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες για την πρόοδο του ίδιου και της κοινότητάς του.

Ο ορισμός της έννοιας του γραμματισμού εξετάζεται από τον Baynham (1995), ο οποίος δικαιολογημένα ανησυχεί για την παραγωγή ορισμών για κοινωνικές πρακτικές που είναι τόσο πολύπλοκες, πολύπλευρες και ιδεολογικά φορτισμένες. Τονίζει πως η λειτουργική οπτική της Unesco και μάλιστα ο ίδιος ο όρος «λειτουργικός γραμματισμός» αναδύεται ως μια ισχυρή κατασκευή για τον ορισμό του γραμματισμού με βάση τους κοινωνικούς σκοπούς του, τις απαιτήσεις που έχει από τα άτομα μια δεδομένη κοινωνία να δρουν εντός αυτής, να συμμετέχουν και να επιτυγχάνουν τους προσωπικούς τους στόχους. Ο Baynham (1995) πιστεύει πως αυτό που απουσιάζει από μια τέτοια σύλληψη του γραμματισμού είναι η διάσταση της κριτικής επίγνωσης και αυτογνωσίας που πρέπει να έχει ο γραμματισμός και η εκπαίδευση στον γραμματισμό.

Ο Baynham (1995) υποστηρίζει πως ο γραμματισμός δεν θα πρέπει να κατανοείται ως ένα δεδομένο που ανάγεται σε ένα σύνολο διακριτών δεξιοτήτων. Από αυτή την άποψη προκύπτει ότι μια παιδαγωγική γραμματισμού δεν μπορεί να χειρίζεται το αντικείμενό της ως δεδομένο· πρέπει να προβληματιστεί πάνω σε αυτό, αναπτύσσοντας τη διάσταση της κριτικής σκέψης. Συνεχίζει αναφέροντας έναν ορισμό για τον γραμματισμό, όπως διατυπώθηκε από την Επιτροπή της Αυστραλίας

για τον Γραμματισμό των Ενηλίκων και ο οποίος επιχειρεί να συμπεριλάβει τόσο λειτουργικά όσο και κριτικά κριτήρια: Ο γραμματισμός ενέχει την ενοποίηση της ακρόασης, της ομιλίας, της ανάγνωσης, της γραφής και της κριτικής σκέψης· ενσωματώνει τον αριθμητισμό· περιλαμβάνει την πολιτισμική γνώση που επιτρέπει σε έναν ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις. Για μια τεχνολογικά προηγμένη κοινωνία στόχος είναι ένας ενεργός γραμματισμός που επιτρέπει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αυξάνουν την ικανότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν, ώστε να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην κοινωνία (Δενδρινού, Β).

## **1.2 ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

### 1.2.1 Φωνολογία

Φωνολογία είναι η μελέτη των ήχων ή φωνημάτων μιας γλώσσας. Η εξειδικευμένη μελέτη των φωνών και της παραγωγής τους λέγεται φωνολογία ή φωνητική, το ενδιαφέρον των φωνολόγων ή αυτών που ασχολούνται με τη φωνητική. Οι φωνολόγοι έθεσαν σαν σκοπό τη ακριβή και λεπτομερή περιγραφή κάθε ήχου (Gibson&Levin, 1976). Μια τέτοια ανάλυση είναι φωνητική και έχει σαν σκοπό την περιγραφή και ανάλυση κάθε ήχου της γλώσσας. Η μονάδα ανάλυσης στη φωνητική είναι ο φθόγγος.

Κάθε γλώσσα έχει έναν καθορισμένο αριθμό από ξεχωριστούς ήχους που χρησιμεύουν στο να είναι οι λέξεις ανεξάρτητες και όχι μπερδεμένες. Αυτή η από γραφή των ήχων είναι ουσιαστικά μικρότερη από όλους τους φθόγγους που ο ομιλητής μπορεί να χρησιμοποιήσει. Τέτοιες μονάδες ήχου οι οποίες στην πραγματικότητα διακρίνονται ανάμεσα στην ομιλία είναι τα φωνήματα. Το φώνημα είναι ένα είδος διαχωρισμού των ήχων, είναι ήχοι που δημιουργούν διαφορά στην ομιλία και στην κατανόηση της γλώσσας.

Σύμφωνα με τον Smith (2006) τα φωνήματα είναι μάλλον αντιληπτικά και όχι φυσικά φαινόμενα, αφηρημένες συνθέσεις φωνών. Ορίζονται ως οι μικρότερες μονάδες ήχου που διαφοροποιούν μια προφορική λέξη από μια άλλη. Ο αριθμός των φωνών στις περισσότερες γλώσσες ξεπερνά τις 100, αλλά ο αριθμός των φωνημάτων είναι πολύ μικρότερος, περίπου 45 στα αγγλικά, ανάλογα με τον αναλυτή και τη διάλεκτο.

### 1.2.2 Συλλαβές

Είναι μια βασική μονάδα στην προφορική ακολουθία. Οι γλωσσολόγοι ορίζουν τη συλλαβή σαν μία στοιχειώδη δομή που συνδέει τα φωνήματα της προφορικής αλυσίδας. Υπάρχει αυξανόμενη έρευνα για τη συλλαβή σαν μονάδα αντίληψης.

Η συλλαβή περιλαμβάνει ένα φωνήεν ή δίγλωφο φωνήεν ή δίφθογγο του οποίου προηγούνται ή έπονται ένα ή περισσότερα σύμφωνα. Στην αναγνωστική λειτουργία η συλλαβή φαίνεται να αποτελεί ένα σημαντικό επίπεδο στη διαδικασία αποκωδικοποίησης της γραπτής λέξης (Πόρποδας, 2002).

### 1.2.3 Μορφολογία

Τόσο τα φωνήματα όσο και οι συλλαβές δεν έχουν κατά κανόνα σημασιολογικό περιεχόμενο(εκτός από μερικές περιπτώσεις που ταυτίζονται με τις ελάχιστες σημασιολογικές μονάδες) οπότε προτείνεται ένα άλλο επίπεδο ανάλυσης της δομής της γλώσσας, στο οποίο λαμβάνεται υπόψη το σημασιολογικό περιεχόμενο της γλώσσας. Οι βασικές μονάδες του σημασιολογικού περιεχομένου μιας γλώσσας είναι τα μορφήματα και οι λέξεις.

Τα μορφήματα είναι οι μικρότερες μονάδες σημασιολογικής ανάλυσης της γλώσσας. Πολλά μορφήματα συμπίπτουν με λέξεις, ενώ άλλα είναι προθέματα ή καταλήξεις λέξεων. Ο συνδυασμός μορφημάτων καθιστά δυνατή τη δημιουργία χιλιάδων λέξεων.

Αν και η λέξη είναι κατά κανόνα αποτέλεσμα σύνθεσης μορφημάτων η μελέτη επικεντρώθηκε σε να ήταν η βασική μονάδα της γλώσσας. Στο επίπεδο της λέξης αφενός μελετήθηκε η επίδραση διάφορων παραγόντων, γραφημικών, φωνολογικών, σημασιολογικών, που θεωρούνται ότι συμμετέχουν στην επεξεργασία της λέξης κατά την ανάγνωσή της. Αφετέρου προτάθηκαν διάφορα μοντέλα για τη διαμόρφωση διάφορων αναγνωστικών μοντέλων για την ερμηνεία της αναγνωστικής λειτουργίας.

Τα φωνήματα και τα μορφήματα αναλύονται όχι σε απομόνωση αλλά σαν σημαντικές αντιθέσεις στη γλώσσα. Με τις σημαντικές αντιθέσεις, εννοούμε απλά ότι αν η αντίθεση η χρήση δεν θα ήταν κατανοητή.

Αν στην Αγγλική γλώσσα δεν υπήρχε αντίθεση ανάμεσα στο /l/ και στο /r/, η πρόταση *The right cake batter is light*, θα ήταν ασαφής. Παρόμοια χρειαζόμαστε τα μορφήματα *ed* και *s* για να έχουν νόημα οι αντιθέσεις της παρακάτω πρότασης: *Yesterday he wanted to go home but today he wants to stay*. Ο αναγνώστης μπορεί να προσπαθήσει την εναλλαγή στις κλίσεις για να συνειδητοποιήσει την αναγκαιότητα αυτών των μορφημικών αντιθέσεων.

Επίσης τα μορφήματα μπορεί να έχουν την ίδια σημασία αλλά να διαφέρουν στη φωνημική μορφή ή δύο εντελώς διαφορετικά μορφήματα να έχουν την ίδια φωνημική μορφή, για παράδειγμα *meat, meet* (Gibson & Levin, 1976).

#### 1.2.4 Συντακτικό

Ένα άλλο επίπεδο της δομής της γλώσσας είναι το συντακτικό, με το οποίο προσδιορίζεται ο τρόπος δομής των λέξεων στην πρόταση. Η δομή της πρότασης διέπεται από τους συντακτικούς κανόνες οι οποίοι καθορίζουν τους τρόπους με τους οποίους τα διάφορα μέρη του λόγου τοποθετούνται στην κατάλληλη σειρά για να σχηματίζουν φράσεις καθώς και τους τρόπους σύνδεσης των φράσεων στην πρόταση, έτσι ώστε η πρόταση να μεταφέρει ένα πλήρες νόημα κατανοητό από τον χρήστη της γλώσσας. Χωρίς τους κανόνες αυτούς η σύνδεση των λέξεων θα ήταν αυθαίρετη και η κατανόηση της πρότασης ελλιπής έως αδύνατη.

Η συντακτική δομή της πρότασης έχει αναλυθεί με δύο βασικές αλλά διαφορετικές προσεγγίσεις, οι οποίες αντιστοιχούν σε δύο διαφορετικές προσεγγίσεις της γραμματικής. Η πρώτη είναι γνωστή ως θεωρία δομικής γραμματικής και η δεύτερη γνωστή ως θεωρία γενετικής μετασχηματιστικής γραμματικής. Σύμφωνα με τη θεωρία της δομικής γραμματικής η πρόταση χαρακτηρίζεται από ιεραρχική δομή και απαρτίζεται από δύο βασικά συστατικά, την ονοματική φράση και τη ρηματική φράση. Ο ομιλητής μιας γλώσσας μπορεί να συνδέσει ολόκληρη την πρόταση με την προϋπόθεση ότι γνωρίζει τις λέξεις που αντιστοιχούν στα δομικά στοιχεία της πρότασης.

Οι αδυναμίες της παραπάνω θεωρίας συνέβαλλαν στη διατύπωση της γενετικής μετασχηματιστικής γραμματικής. Ο Chomsky (1957) επιχείρησε να ερμηνεύσει την

ικανότητα του ανθρώπου να κατανοεί και να παράγει απεριόριστο αριθμό προτάσεων. Βασικό χαρακτηριστικό της θεωρίας του είναι ότι η δομή των λέξεων μέσα στην πρόταση μπορεί να διακριθεί σε δύο επίπεδα, το πρώτο αναφέρεται στην επιφανειακή δομή, δηλαδή την ιεραρχική δομή της πρότασης, το φραστικό επίπεδο, και η βαθιά δομή όπου δύο προτάσεις μπορεί να έχουν το ίδιο σημασιολογικό περιεχόμενο (βαθιά δομή) αλλά διαφορετική επιφανειακή δομή.

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η παραγωγή μιας πρότασης είναι μια διαδικασία που συμμετέχουν και οι τρεις τομείς της γραμματικής, δηλαδή ο συντακτικός, ο σημασιολογικός και ο φωνολογικός. Στη διάρκεια αυτής της διαδικασίας προηγείται η ανάσυρση του εννοιολογικού υλικού από τη σημασιολογική μνήμη, ακολουθεί η συγκρότηση του σκελετού της πρότασης με βάση τους κανόνες της βαθιάς δομής ενώ η διαδικασία συνεχίζεται με τη διαμόρφωση της επιφανειακής δομής με βάση τους μετασχηματιστικούς κανόνες και τέλος ολοκληρώνεται με τη φωνολογική έκφραση της πρότασης (Πόρποδας, 2002).

### 1.3 ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Η ανάγνωση και η ακρόαση είναι δεκτικές διαδικασίες ανάγνωσης. Η ομιλία και η γραφή είναι γενετικές, παραγωγικές, γλωσσικές διαδικασίες. Ο αναγνώστης ή ο ακροατής έχει ενεργό δράση στη δημιουργία ενός μηνύματος. Πρέπει να κατανοήσει το νόημα έτσι ώστε αυτό να εκτιμηθεί σωστά. Το νόημα δεν είναι ιδιοκτησία της γραφικής απεικόνισης. Ο αναγνώστης έχει προχωρήσει από τη σκέψη στη γλώσσα, κωδικοποιώντας το μήνυμά του ως γραφική απεικόνιση ακριβώς όπως ο ομιλητής προχωρά από τη σκέψη στη γλώσσα κωδικοποιώντας το μήνυμά του ως φωνολογική ακολουθία. Ο αναγνώστης αποκωδικοποιεί τη γραφική απεικόνιση και δημιουργεί το νόημα. Η ανάγνωση είναι μία διαδικασία κατά την οποία η γλώσσα αλληλεπιδρά με τη σκέψη (Gollasch, V.F, 1982)

Υπάρχουν κάποιες γενικές έννοιες κλειδιά τα οποία απαιτούνται από τους αναγνώστες κατά την αναγνωστική διαδικασία:

- Η πρόνοια ή η πρόβλεψη είναι σημαντικές στη διαδικασία ανάγνωσης.
- Οι αναγνώστες επεξεργάζονται συντακτικές ή γραμματικές πληροφορίες καθώς διαβάζουν και αυτό παίζει μεγάλο ρόλο στην ικανότητά τους να προβλέψουν τι δεν έχουν ακόμη δει ή επεξεργασθεί
- Το νόημα είναι παράγωγο της αναγνωστικής διαδικασίας και οι αποτελεσματικοί αναγνώστες είναι αναζητητές του νοήματος
- Το νόημα αποτελεί εισαγωγή δεδομένων στην αναγνωστική διαδικασία. Η επιτυχία του αναγνώστη στην κατανόηση είναι κατά πολύ λειτουργία της προϋπάρχουσας γνώσης του, όσον αφορά την εμπειρία και σύλληψη εννοιών
- Οι γραφημικές πληροφορίες (γράμματα, συστατικά μέρη γραμμάτων και πρότυπα γραμμάτων), δεν αποτελούν σε καμία περίπτωση τα μόνα δεδομένα στην αναγνωστική διαδικασία. Ούτε αποτελεί σημαντικό στοιχείο αυτής της διαδικασίας το ταίριασμα τέτοιων πληροφοριών με φωνολογικές.

- Η ακρίβεια στην προφορική ανάγνωση δεν αποτελεί προαπαίτηση για το αποτελεσματικό διάβασμα. Ο βασικός στόχος είναι η κατανόηση και η εστίαση στην ακρίβεια μπορεί να αποβεί αντιαποτελεσματική.

Κάθε κείμενο μπορεί να αναλυθεί σε επίπεδο γραμμάτων, λέξεων ή νοημάτων. Η εστίαση στο νόημα είναι πολύ πιο αποτελεσματική επειδή η ποσότητα των πληροφοριών που χρειάζονται για να φτάσουμε στο νόημα είναι κατά πολύ μικρότερη από το αν χρειάζονταν να αναλυθούν λέξεις ή γράμματα. Άρα, για να είμαστε αποτελεσματικοί και παραγωγικοί, η ανάγνωση πρέπει να επικεντρωθεί στο νόημα.

Ένας αποτελεσματικός, ικανός αναγνώστης χρησιμοποιεί τη μικρότερη ποσότητα πληροφοριών για να αναπλάσει το νόημα του συγγραφέα. Αυτό είναι δυνατό μόνο αν μπορέσει να χρησιμοποιήσει από τα διαθέσιμα υποδείγματα εκείνα που είναι πιο παραγωγικά γιατί αυτά είναι που περιέχουν τις περισσότερες πληροφορίες. Για να πετύχει αυτό ο αναγνώστης πρέπει να αξιοποιήσει στρατηγικές που αναπτύσσει για να μπορέσει να προβλέψει ή να μαντέψει άλλες διαθέσιμες πληροφορίες χωρίς καν να τις επεξεργαστεί. Η γνώση των γραμματικών συστημάτων της γλώσσας από τον αναγνώστη και οι περιορισμοί στο σύστημα καθώς και οι σημασιολογικοί περιορισμοί στις έννοιες, θέτουν τις παραμέτρους μέσα στις οποίες λειτουργεί ο αναγνώστης.

Για να φτάσει από το τυπωμένο στο νόημα, ο αναγνώστης πρέπει να μεταχειριστεί τη γραφική απεικόνιση ως επιφάνεια αντιπροσώπευσης μίας υποκείμενης δομής. Δεν πρέπει μόνο να επεξεργαστεί τη γραφική απεικόνιση γραμματικά δομημένη γλωσσική ακολουθία αλλά επίσης να δημιουργήσει μία υποκείμενη ή βαθιά δομή έτσι ώστε να επεξεργασθεί τις σχέσεις ανάμεσα στις προτάσεις.

Ο συγγραφέας δημιούργησε τη γραφική απεικόνιση αρχίζοντας από το νόημα, με μία βαθιά γραμματική δομή, μετατρέποντας αργότερα αυτήν τη βαθιά δομή χρησιμοποιώντας κανόνες μετάπλασης και επομένως εφαρμόζοντας ορθογραφικούς κανόνες ώστε να παράγει μία επιφάνεια αντιπροσώπευσης με τη μορφή γραφικής απεικόνισης.

Αυτή η διαδικασία μοιάζει πολύ με την ομιλία εκτός του ότι οι τελικοί κανόνες είναι ορθογραφικοί και όχι φωνολογικοί. Στη χρήση, η γραφική απεικόνιση και η προφορική γλώσσα είναι εναλλασσόμενες αντιπροσωπεύσεις επιφάνειας της βαθιάς δομής. Η γραφή δεν είναι δευτερεύουσα αντιπροσώπευση του λόγου. Αυτό είναι εμφανές σε μη αλφαβητικά γραφικά συστήματα. Δεν είναι λιγότερο αληθινή σε αλφαβητικά συστήματα ακόμη και αν υπάρχουν άμεσες σχέσεις ανάμεσα σε δύο αντιπροσωπευτικές επιφάνειες.

Ουσιαστικά η ίδια βαθιά γλωσσική δομή υπόκειται και στο λόγο και στη γραφή. Υπάρχουν, φυσικά, διαφορετικές συνθήκες στις οποίες χρησιμοποιούνται η γραπτή και η προφορική γλώσσα. Η πρώτη είναι πολύ περισσότερο πιθανή να λειτουργήσει σε ένα γλωσσικό περιβάλλον όπου υπάρχουν χειρονομίες ή δεν είναι απαραίτητη η εξήγηση. Η γραπτή γλώσσα από την άλλη είναι πολύ συχνά αφηρημένη σε σχέση με τις καταστάσεις. Πρέπει να δημιουργήσει το δικό της υπόβαθρο και να γίνει μία πιο ολοκληρωμένη παρουσίαση του μηνύματος για να καταφέρει να επικοινωνήσει ουσιαστικά (Gollasch, 1982, σελ.105)

Τρεις προσεγγίσεις υπάρχουν για τη διαδικασία της ανάγνωσης, από τις οποίες προκύπτει, ότι η ανάγνωση είναι μια διαδικασία μετατροπής γραπτών συμβόλων σε φωνολογικό κώδικα με βάση τον οποίο καθίσταται δυνατή η πρόσβαση στη σημασιολογική μνήμη για την κατανόηση της σημασίας της λέξης. (ανάγνωση ως φωνολογική μεσολάβηση). Παρά την ορθότητα των προσεγγίσεων αυτών, έχει διατυπωθεί και μια άλλη άποψη η οποία μάλιστα στο παρελθόν είχε ευρύτερη απήχηση, η ολική προσέγγιση. Σύμφωνα με αυτήν την άποψη η ανάγνωση μπορεί να προσδιοριστεί ως η λειτουργία άμεσης ανύψωσης της έννοιας χωρίς τη μεσολάβηση της φωνολογικής μετάφρασης. Η προσέγγιση αυτή έχει ως αφετηρία την κοινότοπη άποψη ότι οι γραπτές λέξεις είναι διαφορετικές από τις προφορικές λέξεις διότι δεν απαρτίζονται από φωνολογικές μονάδες αλλά από οπτικά σύμβολα. Συνεπώς οι γραπτές λέξεις απαρτίζονται από φωνολογικές μονάδες και συνεπώς ο αναγνώστης βασιζόμενος στην αναγνώριση των γραπτών συμβόλων μπορεί να έχει άμεση πρόσβαση στη σημασία της λέξης. Σύμφωνα με τους βασικούς εκπροσώπους αυτής της προσέγγισης η ανάγνωση θεωρείται μια δεξιότητα κατά την οποία ο αναγνώστης μαντεύει ή εικάζει τη σημασιολογική ταυτότητα της λέξης ή δε μετατρέπει τα γραπτά σύμβολα σε φθόγγους αλλά τις οπτικές αναπαραστάσεις της γλώσσας σε έννοιες.(Πόρποδας, 2002)

### 1.3.1 Η διαδικασία της Ανάγνωσης

Οι αναγνώστες αξιοποιούν ταυτόχρονα τρία υποδειγματικά συστήματα (cue system). Το αρχικό σημείο στην ανάγνωση είναι το γράφημα και μπορεί να ονομαστεί το ένα ενδεικτικό σύστημα «γραφοφωνημικό». Ο αναγνώστης αντιδρά στις γραφημικές ακολουθίες και μπορεί να αξιοποιήσει τις αντιστοιχίες ανάμεσα στα γραφημικά και φωνολογικά συστήματα. Αυτές δεν είναι αναλογίες φωνήματος – γραφήματος αλλά στην πραγματικότητα, λειτουργούν πάνω σε μορφο – φωνημικά επίπεδα (δηλαδή, τα ορθογραφικά πρότυπα ανταποκρίνονται σε ακολουθίες ήχου).

Το δεύτερο υποδειγματικό σύστημα που χρησιμοποιεί ο αναγνώστης είναι το συντακτικό. Ο αναγνώστης, χρησιμοποιώντας πρότυπα γνωρίσματα όπως λειτουργικές λέξεις και επιθήματα κλίσης ως ενδείξεις, αναγνωρίζει και προβλέπει δομές. Εφόσον οι υποκείμενες ή βαθιές δομές της γραπτής και προφορικής γλώσσας είναι οι ίδιες, ο αναγνώστης προσπαθεί να συμπεράνει τη βαθιά δομή καθώς διαβάζει έτσι ώστε να φτάσει στο νόημα.

Το τρίτο υποδειγματικό σύστημα είναι το σημασιολογικό. Για να μπορέσει να αποκομίσει το νόημα της γλώσσας ο χρήστης της πρέπει να είναι ικανός να παρέχει σημασιολογικούς όρους. Αυτό δεν είναι απλά μια ερώτηση του τι σημαίνει μια λέξη αλλά μια πολύ μεγαλύτερη ερώτηση του αναγνώστη ο οποίος έχει αρκετή εμπειρία και νοητικό ιστορικό ώστε να τροφοδοτήσει τη διαδικασία ανάγνωσης και να βγάλει νόημα.

Αυτά τα υποδειγματικά συστήματα χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα και είναι αλληλοεξαρτώμενα. Αυτό που καθιστά τη γραφημική πληροφορία χρήσιμη εξαρτάται από το πόσες πολλές συντακτικές και σημασιολογικές πληροφορίες είναι διαθέσιμες. Μέσα στους φραγμούς των συμφραζομένων ένα αρχικό σύμφωνο μπορεί να είναι

αυτό που χρειάζεται για να αναγνωρίσει ένα στοιχείο και να κάνει πιθανή την πρόβλεψη αυτό που επακολουθεί ή την επιβεβαίωση προηγούμενων προβλέψεων. Ικανοί αναγνώστες κάνουν συνήθως επιτυχημένες προβλέψεις αλλά είναι επίσης ικανοί να διορθώνουν λανθασμένα υποδείγματα που αλλάζουν το νόημα δραματικά.

Κανένας αναγνώστης δε διαβάζει υλικό που δεν έχει διαβάσει πριν χωρίς λάθη. Πρέπει να σημειωθεί πως στη διαδικασία ανάγνωσης η ακριβής χρήση όλων το υποδειγμάτων που είναι διαθέσιμα όχι μόνο θα ήταν ανεπαρκή αλλά θα οδηγούσαν τον αναγνώστη μακριά από τον αρχικό του σκοπό ο οποίος είναι η κατανόηση. Το διάβασμα απαιτεί όχι τόσο ικανότητες αλλά στρατηγικές που βοηθούν να επιλέξουμε τα πιο παραγωγικά υποδείγματα.

Αυτές οι στρατηγικές ποικίλουν ανάλογα με τη φύση των εργασιών ανάγνωσης. Για παράδειγμα, η λογοτεχνία έχει διαφορετικά χαρακτηριστικά από την πλατειαστική γλώσσα. Ο συγγραφέας, προτιμά να χρησιμοποιεί ορολογίες και φράσεις παρά κοινοτυπίες αλλά επίσης πιο προβλέψιμες οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν για να εκφράσουν το ίδιο νόημα σε καθημερινές συζητήσεις.

Είτε η γραφική ακολουθία είναι από τα αριστερά προς τα δεξιά, δεξιά προς αριστερά ή από την κορυφή προς τα κάτω οι συνέπειες για τη βασική διαδικασία ανάγνωσης θα ήταν ασήμαντες. Ο αναγνώστης χρειάζεται να διερευνά κατάλληλα αλλά και πάλι θα δοκιμάζει και θα προβλέπει κατά τον ίδιο τρόπο.

Με τις αλφαβητικές ορθογραφίες η τακτικότητα των αντίστοιχων κανόνων για σχέσεις γράμματος-ήχου δεν είναι τόσο σημαντικές. Οι αναγνώστες μπορούν να χρησιμοποιούν συντακτικούς και σημασιολογικούς κανόνες (υποδείγματα) σε τέτοιο βαθμό ώστε, σε πολλές περιπτώσεις, να χρειάζονται μόνο ελάχιστα υποδείγματα. Μπορούν να υπάρξει μεγάλη ασυμμετρία, διαφορούμενοι όροι και ποικιλομορφία στην ορθογραφία χωρίς, ωστόσο, να αλλοιωθεί η ανάγνωση. Μάλιστα, υπάρχει μεγάλη ευχέρεια ώστε μία αλφαβητική ορθογραφία μπορεί να υπάρχει και να είναι εφικτή. Μόνο πολύ μικρές προσαρμογές χρειάζονται στη διαδικασία ανάγνωσης για να μπορέσει ο αναγνώστης να ανταποκριθεί στην αντιστοιχία των χαρακτηριστικών της. Οι σημασιολογικές απόψεις της αναγνωστικής διαδικασίας δε διαφέρουν σε κανένα βαθμό από τη μία γλώσσα στην άλλη αφού σημαντικό ρόλο παίζει η προϋπάρχουσα γνώση του αναγνώστη στη συγκεκριμένη ανάγνωση (Gollasch, V.F, 1982).

#### **1.4 ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ**

Για την απόκτηση της εγγραμματοσύνης από επιδέξιους αναγνώστες προτάθηκε από τους Morton&Paterson(1980) το μοντέλο των δύο καναλιών, με βάση το οποίο για την αναγνώριση των λέξεων και η ανάγνωσή τους μπορεί να γίνει με δύο τρόπους, είτε με αναγνώριση τους σε επίπεδο λέξεων (λεξικό κανάλι) ή με βάση τη φωνολογική τους ανάλυση με τη χρήση φωνολογικών κανόνων απλών και σύνθετων (υπολεξικό κανάλι). Έρευνες που έγιναν σε ενήλικους επιδέξιους αναγνώστες έδειξαν ότι χρησιμοποιούν το άμεσο λεξικό κανάλι όταν διαβάζουν και το υπολεξικό κανάλι για την αναγνώριση άγνωστων λέξεων. Η αυτόνομη λειτουργία των καναλιών



αποτελούν μειονεκτήματα του μοντέλου λόγω της μη ανταλλαγής πληροφοριών. Μια νέα εκδοχή της επεξεργασίας γραπτών λέξεων από μπορεί να γίνει από δύο διαφορετικά συστήματα είναι το μοντέλο των σειριακά συνδεδεμένων καναλιών (Stuart,2002) στο οποίο υπάρχει η δυνατότητα ανταλλαγής πληροφοριών (Smith, 2006).

Όσον αφορά τη γραφημική αναγνώριση των λέξεων σύμφωνα με έρευνες η διαδικασία περιλαμβάνει δύο βασικά στάδια, την εικονική αναπαράσταση και την γραφημική αναπαράσταση. Η εικονική αναπαράσταση σύμφωνα με την πειραματική έρευνα έχει δείξει ότι οι οπτικές πληροφορίες της γραπτής λέξης αρχικά συγκρατούνται σε ένα σύστημα αισθητηριακής συγκράτησης που ο Neisser(1967) αποκάλεσε εικονική μνήμη. Στο στάδιο αυτό δεν αναγνωρίζεται η ταυτότητα της λέξης απλά προσδιορίζονται χαρακτηριστικά μικρότερης σημασίας. Για βαθύτερη επεξεργασία και αναγνώριση ταυτότητας των ερεθισμάτων είναι ανάγκη να προωθηθούν στο επόμενο στάδιο επεξεργασίας της γραφημικής αναπαράστασης. Με βάση την αναπαράσταση των πληροφοριών στην εικονική μνήμη συντελείται μια και μεταβίβαση ορισμένων από τα ερεθίσματα σε ένα σύστημα διαρκέστερης συγκράτησης όπου θα αναγνωρίζεται η ταυτότητα τους, δηλαδή η αναγνώριση συγκεκριμένων γραμμάτων. Μετά το σχηματισμό του γραφημικού κώδικα και την οπτική αναγνώριση της ταυτότητας των γραμμάτων ακολουθεί η διαδικασία της φωνολογικής αναγνώρισης των λέξεων προκειμένου να επιτευχθεί η διαδικασία φωνολογικής αναγνώρισης. Η αναγνώριση της σημασίας της λέξης γίνεται με βάση τη φωνολογική της ταυτότητα. Για να γίνει η ανάγνωση της λέξης μέσω αυτής της διαδικασίας αξιοποιούνται οι γνώσεις που έχει ο αναγνώστης για τη φωνημική ταυτότητα του κάθε γραφήματος και με την φωνημική αντιστοιχία μεταξύ γραφημάτων και φωνημάτων, να αποδοθεί η φωνημική ταυτότητα του κάθε γράμματος.

Μετά το σχηματισμό του γραφημικού κώδικα και την αναγνώριση της λέξης η γνωστική επεξεργασία συνεχίζεται με τη διαδικασία φωνολογικής αναγνώρισης προκειμένου να επιτευχθεί η ανάγνωση της λέξης. Το βασικό χαρακτηριστικό της επεξεργασίας της λέξης είναι ότι η αναγνώριση της σημασίας της λέξης μέσα από αυτή τη διαδικασία είναι ότι η αναγνώριση της λέξης μέσα από αυτή τη διαδικασία είναι ότι η αναγνώριση της σημασίας γίνεται όχι με βάση τη λεξική της ταυτότητα, αλλά κυρίως με βάση τη φωνολογική της ταυτότητα. Προκειμένου να γίνει αυτό, πρέπει να αξιοποιηθούν οι γνώσεις που έχει ο αναγνώστης για τη φωνημική ταυτότητα κάθε γραφήματος και με βάση τη λεξική της ταυτότητα, αλλά κυρίως με βάση τη φωνολογική της ταυτότητα, προκειμένου λοιπόν να γίνει η ανάγνωση της λέξης μέσω αυτής της διαδικασίας, είναι αναγκαίο πρώτα απ' όλα να αξιοποιηθούν οι γνώσεις που έχει ο αναγνώστης για τη φωνημική ταυτότητα του κάθε γραφήματος και με βάση τους κανόνες της αντιστοιχίας μεταξύ γραφημάτων και φωνημάτων, να αποδοθεί η φωνημική ταυτότητα του κάθε γράμματος. Αυτό θα γίνει με ένα σύστημα μετατροπής γραφημάτων σε φωνήματα.

Η ανάπτυξη του φωνολογικού συστήματος στο παιδί αρχίζει από τη βρεφική ηλικία με αποτέλεσμα να μπορεί να διακρίνει και να χρησιμοποιεί συνεχώς νέες λέξεις και να κατανοεί τη σημασία τους. Έτσι όταν τα παιδιά πηγαίνουν πρώτη φορά

στο σχολείο γνωρίζουν ήδη σε ικανοποιητικό βαθμό αρκετά από τα στοιχεία της δομής της γλώσσας. Ειδικότερα έχουν αναπτύξει το φωνολογικό σύστημα, γνωρίζουν το σημασιολογικό περιεχόμενο μεγάλου αριθμού λέξεων και τέλος μπορούν να δημιουργούν και να κατανοούν προτάσεις οι οποίες είναι σύμφωνες με τους συντακτικούς και γραμματικούς κανόνες (Πορποδας, 2002).

#### 1.4.1 Ο ρόλος της φωνολογικής δομής της γλώσσας στην ανάγνωση

Ο γραπτός λόγος αναπαριστά τον προφορικό λόγο στο επίπεδο φωνημικών ή φθογγικών μονάδων. Επομένως στην περίπτωση μιας γραπτής λέξης (δηλ αναπαράσταση της φωνολογικής δομής της αντίστοιχης προφορικής λέξης), η ανάσυρση της έννοιας καθίσταται δυνατή χάρη στην αναγνώριση της φωνολογικής δομής της λέξης. Όμως επειδή η φωνολογική δομή της λέξης δεν είναι άμεσα αντιληπτή το μικρό παιδί που μαθαίνει να διαβάζει πρέπει να βρει έναν τρόπο ώστε να συνταιριάζει την αλφαβητική αναπαράσταση της λέξης με την αντίστοιχη φωνολογική δομή της. Η χρήση των γραμμάτων για την απόδοση των προφορικών λέξεων μπορεί να αξιοποιήσει το παιδί που μαθαίνει να διαβάζει μόνο αν προηγουμένως κατανοήσει την ανακάλυψη στην οποία βασίστηκε αυτή η επινοήση του αλφαβήτου, δηλαδή αν κατανοήσει ότι οι λέξεις του προφορικού λόγου έχουν εσωτερική φωνολογική δομή. Αυτή η συνειδητοποίηση από το παιδί λέγεται απόκτηση της επίγνωσης για τη φωνολογική δομή των λέξεων ή φωνολογική επίγνωση (Πόρποδας, 2002).

#### 1.4.2 Χαρακτηριστικά μοντέλων ανάγνωσης

Η επεξεργασία αρχίζει με την οπτική αντίληψη της λέξης και ολοκληρώνεται με την φωνολογική μετατροπή και προφορά της λέξης. Συνεπώς σε ένα μοντέλο βασικής αναγνωστικής λειτουργίας το οποίο χαρακτηρίζεται από πληρότητα στην αναπαράσταση των βασικών λειτουργιών, θα πρέπει να έχει προβλεφθεί η λειτουργία γνωστικών μηχανισμών για την αποκωδικοποίηση, τη συγκράτηση και την ανάσυρση των πληροφοριών στο γραφημικό, φωνημικό, σημασιολογικό και φωνολογικό επίπεδο. Η πληρότητα ενός μοντέλου της ανάγνωσης προσδιορίζεται και από τη δυνατότητα αναπαράστασης της ανάγνωσης κάθε γραπτής λέξης. Αυτό σημαίνει ότι αν ένας ώριμος αναγνώστης διαβάζει τις γνωστές λέξεις χωρίς να τις μεταφέρει φωνολογικά, αλλά αναγνωρίζει τη σημασιολογική τους ταυτότητα με βάση τη γραφημική- ορθογραφική αναπαράσταση, το μοντέλο ανάγνωσης θα πρέπει να προβλέπει αυτή τη δυνατότητα. Τέλος σε ένα μοντέλο ανάγνωσης θα πρέπει να προβλεφθεί κατά πόσο οι προϋπάρχουσα γνώση επηρεάζει την ανάγνωση(Πορποδας,2002).

#### 1.4.3 Η διαδικασία ανάγνωσης με ορθογραφική αναγνώριση της λέξης

Σύμφωνα με την υπόθεση του μοντέλου της βασικής αναγνωστικής λειτουργίας η ανάγνωση μιας λέξης φαίνεται ότι διεκπεραιώνεται μέσα από δύο βασικές διαδικασίες επεξεργασίας πληροφοριών οι οποίες συνυπάρχουν στη λέξη. Από τη μία

μέσω μιας διαδικασίας επεξεργασίας και αξιοποίησης της φωνολογικής ταυτότητας της λέξης, η οποία αναπτύχθηκε ήδη. Από την άλλη η ανάγνωση είναι δυνατόν να διεκπεραιωθεί μέσω μιας διαδικασίας επεξεργασίας, αξιοποίησης και αναγνώρισης των ορθογραφικών πληροφοριών της λέξης. Η διαδικασία αυτή χωρίς να αποκλείει την παράλληλη λειτουργία της διαδικασίας φωνολογικής αναγνώρισης, αξιοποιεί πληροφορίες που αναφέρονται στη συγκεκριμένη ορθογραφική δομή και συγκρότηση της λέξης και φαίνεται ότι αξιοποιείται κυρίως από τους ώριμους αναγνώστες για την ανάγνωση λέξεων υψηλής συχνότητας. Ο αναγνώστης διαβάζει τις λέξεις αξιοποιώντας παράλληλα ή και συμπληρωματικά και τις δύο διαδικασίες αναγνωστικής επεξεργασίας πληροφοριών.

Για να γίνει δυνατή η ανάγνωση λέξεων με τη διαδικασία της ορθογραφικής αναγνώρισης είναι ανάγκη να υποθέσουμε ότι υπάρχει ένα σύστημα αναγνώρισης της ορθογραφικής ταυτότητας των γραπτών λέξεων. Ο αναγνώστης αναγνωρίζει τις λέξεις οπτικά ως γνωστά δομημένα σύνολα γραμμάτων. Αυτό ενισχύει την υπόθεση ότι ο αναγνώστης δημιουργεί μονάδες αναγνώρισης λέξεων, οι οποίες αναγνωρίζουν τη γραπτή ορθογραφική ταυτότητα γραπτών λέξεων. Αυτές οι μονάδες είναι ανάλογες με τις μονάδες ακουστικής αναγνώρισης των προφορικών λέξεων που υπάρχουν στην αντίστοιχη διαδικασία της φωνολογικής αναγνώρισης, με τη διαφορά ότι αυτές αναγνωρίζουν τις λέξεις με βάση την ορθογραφική και όχι τη φωνολογική ταυτότητα. Έτσι καθώς μια λέξη καθίσταται γνωστή φαίνεται ότι δημιουργείται μια μονάδα αναγνώρισης της ορθογραφικής ή οπτικής ταυτότητας της λέξης, η οποία ενεργοποιείται κάθε φορά που ο αναγνώστης συναντά αυτή τη γραπτή λέξη (Πόρποδας, 2002).

### **1.5 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΜΝΗΜΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ**

Η συγκράτηση πληροφοριών στη μνήμη και η γνωστική επεξεργασία την οποία υφίστανται οι πληροφορίες κατά τη διάρκεια της συγκράτησής τους, ώστε να δομηθούν καλύτερα για να μπορούν να ανασυρθούν, αποτελεί μια διάσταση θεώρησης της μνήμης που σχετίζεται άμεσα με την ανάγνωση. Η συγκράτηση πληροφοριών στη μνήμη μπορεί να είναι βραχύχρονη και μακρόχρονη.

Για τη μάθηση και διεκπεραίωση κάθε τύπου ανάγνωσης, δηλαδή γραμμάτων, λέξεων, προτάσεων, κειμένων), απαιτείται η λειτουργία τόσο της βραχύχρονης όσο και της μακρόχρονης μνήμης για όλα τα είδη πληροφοριών που συνυπάρχουν στο γραπτό λόγο, δηλαδή γραφημικών, φωνημικών, φωνολογικών, σημασιολογικών και συντακτικών πληροφοριών. Η συμβολή της μακρόχρονης μνήμης στην ανάγνωση κατά κανόνα συνδέεται και εξετάζεται μαζί με την κατανόηση και τη μακρόχρονη συγκράτηση του σημασιολογικού περιεχομένου των πληροφοριών που επιδιώκουμε να προσλάβουμε και να μάθουμε μέσω της ανάγνωσης.

Η συμβολή της μακρόχρονης μνήμης κατά την ανάγνωση δεν αναφέρεται μόνο στην κατανόηση και συγκράτηση πληροφοριών που προσλαμβάνουμε μέσω της ανάγνωσης, αλλά είναι καθοριστική για την αναγνώριση του κάθε γράμματος, για τον προσδιορισμό της προφοράς του καθώς και κατανόηση κάθε λέξης που διαβάζουμε.

Κατά την ανάγνωση κειμένου από τον αναγνώστη, ο οποίος προκειμένου να κατανοήσει το νόημα μιας παραγράφου, είναι ανάγκη καθώς προχωρεί στην πρόσληψη και διαδοχική επεξεργασία των λέξεων, να συγκρατεί στη βραχύχρονη μνήμη, το σημασιολογικό περιεχόμενο της φράσης που έχει διαβάσει μέχρι τότε, προκειμένου κατανοώντας και τη συντακτική σχέση που έχουν μεταξύ τους οι διαδοχικές λέξεις, να συνδέσει τη συνέχεια της παραγράφου που θα προσλάβει και να κατανοήσει ολόκληρο το νόημα της παραγράφου. Η βραχύχρονη συγκράτηση πληροφοριών είναι του γραπτού λόγου που προσλαμβάνεται σε κάθε οφθαλμική προσήλωση είναι απαραίτητη, προκειμένου να είναι δυνατή η τόσο η αναγνώριση των λέξεων όσο και η κατανόηση της πρότασης και της παραγράφου. Αυτό το σύστημα βραχύχρονης συγκράτησης των προσλαμβανόμενων πληροφοριών στη μνήμη, με τη λειτουργία και εργασία του οποίου καθίσταται δυνατή τόσο η αναγνώριση λέξεων όσο και η κατανόηση της πρότασης και της παραγράφου. Αυτό το σύστημα βραχύχρονης συγκράτησης των προσλαμβανόμενων πληροφοριών στη μνήμη, με τη λειτουργία και εργασία του οποίου καθίσταται δυνατή η διεκπεραίωση της σύνθετης γνωστικής επεξεργασίας των πληροφοριών, έχει ονομαστεί εργαζόμενη μνήμη.

Το περιεχόμενο της βραχυπρόθεσμης μνήμης είναι οι είναι συνήθως οι λίγες τελευταίες λέξεις που έχει διαβάσει ή ακούσει κάποιος ή κάποιες σκέψεις που είχε μέσα στο μυαλό του σε μια δεδομένη στιγμή. Μερικές φορές η βραχυπρόθεσμη μνήμη είναι απασχολημένη με κάτι που πρόκειται γράψει ή να πει κάποιος, είναι οτιδήποτε κρατάει την προσοχή μας και είναι κεντρικής σημασίας για την ανάγνωση. Είναι το μέρος που μένουν τα ίχνη αυτών που μόλις έχει διαβάσει κάποιος μέχρι να προχωρήσει στην κατανόηση των λίγων επόμενων λέξεων. Είναι μέρος όπου προσπαθεί κανείς να διατηρήσει γεγονότα που θέλει να δεσμεύσει για απομνημόνευση.

Οι Ericsson & Kintsch (1995) και Kintsch, Ratel, Ericsson εισήγαγαν την έννοια της μακρόχρονης εργαζόμενης μνήμης. Η εργαζόμενη μνήμη όταν διαβάζουμε ένα κείμενο οικείο, απαρτίζεται όχι μόνο από την ικανότητα της βραχυπρόθεσμης μνήμης αλλά περιλαμβάνει και συστατικά της μακρόχρονης μνήμης. Αυτά τα συστατικά ονομάζονται ανακτηθέντες δομές (retrieval structures). Οι δομές αυτές περιέχουν τα πάντα στη μνήμη του αναγνώστη, ισούνται με τη συνείδηση και την προσοχή. Όταν αυτές οι δομές είναι πλούσιες αποτελούν χαρακτηριστικό κυριότητας όπου κάποιος μπορεί να προβλέψει τι θα επακολουθήσει χωρίς να χρειάζεται να κατανοήσει. Αποτελούν τη βάση για την αναγνωστική κατανόηση, όταν διαβάζουμε κάτι οικείο όλοι μπορούμε να είμαστε ειδικοί. Υπάρχουν μόνο σε περιπτώσεις που οι άνθρωποι έχουν αποκτήσει επιδεξιότητα και μπορούν να είναι εμπειρογνώμονες.

Η μακρόχρονη μνήμη μας επιτρέπει να κατανοήσουμε πως οι αναγνώστες μπορούν να επεξεργαστούν όλα τα στοιχεία που τους χρειάζονται για την κατανόηση στην εργαζόμενη μνήμη. Συνεπώς δεν είναι η ικανότητα της εργαζόμενης μνήμης που ποικίλει στον καθένα αλλά η δεξιότητα με την οποία χειρίζονται αυτή την ικανότητα. Οι επιδέξιοι αναγνώστες που έχουν αποκτήσει εμπειρία, είναι αναγνώστες που αποκωδικοποιούν εύκολα και αμέσως οργανώνουν λεπτομερείς πληροφορίες σε μια ιεραρχική μακροδομή καθώς κατέχουν και πλούσιο λεξιλόγιο. Μπορούν να

χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις ανακτηθέντες δομές καθώς κατανοούν καθώς επίσης τους επιτρέπεται να ανακαλούν και πολλές λέξεις.

Όσο περισσότερο ο αναγνώστης γεμίζει τη βραχυπρόθεσμη μνήμη με άσχετα μεταξύ τους γράμματα, τμήματα λέξεων και άλλα χωρίς νόημα αντικείμενα, τόσο περισσότερα από τα γράμματα και τα τμήματα λέξεων που προσπαθεί να κατανοήσει τη δεδομένη στιγμή είναι πιθανό να μη έχουν νόημα. (Paris & Stahl, 2005).

## 1.6 ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ

Η κατανόηση του περιεχομένου μιας λέξης, πρότασης, κειμένου είναι μια διαδικασία πρόσληψης, επεξεργασίας, συγκράτησης, και αξιοποίησης της έννοιας του σημασιολογικού περιεχομένου της λέξης, της πρότασης, ή του κειμένου που ακούει, ή διαβάζει κάποιος.

Στην περίπτωση της κατανόησης του σημασιολογικού περιεχομένου ενός κειμένου, η λειτουργία αυτή θεωρείται ως μια διαδικασία διαρκούς δόμησης των μεμονωμένων εννοιών που προσλαμβάνονται με την ανάγνωση των αντίστοιχων λέξεων και συνδέονται μεταξύ τους με βάση τη συντακτική δομή του κειμένου και το ρόλο που έχουν οι λέξεις σε αυτή. Η διαδικασία αυτή αναπόφευκτα επηρεάζεται από την ικανότητα του ατόμου που διαβάζει το κείμενο από τις προϋπάρχουσες γνωστικές δομές του αναγνώστη για το συγκεκριμένο θέμα του κειμένου καθώς και από την αποτελεσματικότητα αξιοποίησης αυτών των δομών για τη διεκπεραίωση της κατανόησης των πληροφοριών του κειμένου.

Η κατανόηση διεκπεραιώνεται σε δύο διαδοχικά στάδια, την κατανόηση της βαθιάς δομής και την απόσπαση και δόμηση εννοιολογικών εννοιών. Το πρώτο περιλαμβάνει την κατανόηση εννοιών των λέξεων που απαρτίζουν τις προτάσεις του κειμένου, ενώ το δεύτερο αναφέρεται στη συσχέτιση αυτών των εννοιών μεταξύ τους. Συνεπώς, με την άποψη αυτή, όταν κάποιος δεν έχει κατανοήσει ένα κείμενο που διάβασε, η αποτυχία της κατανόησης μπορεί να οφείλεται σε ένα από τα παραπάνω δύο ή και στα δύο στάδια.

Κατανόηση της βαθιάς δομής των προτάσεων: Όταν ο αναγνώστης έχει κατανοήσει το κείμενο που διάβασε όχι μόνο είναι σε θέση να γνωρίζει τη γραφημική και φωνολογική ταυτότητα των λέξεων αλλά και το σημασιολογικό περιεχόμενο του κειμένου και γι αυτό μπορεί να απαντά σε ερωτήσεις κατανόησης. Αυτή η διαφοροποίηση της γραφημικής – φωνολογικής και της σημασιολογικής επεξεργασίας είναι ανάλογη με την διάκριση στη δομή των προτάσεων που πρότεινε ο Chomsky (1957, 1965) στη μετασχηματιστική γραμματική του, δηλαδή τα επίπεδα της επιφανειακής και της βαθιάς δομής. Η κατανόηση του κειμένου σύμφωνα με την άποψη αυτή συνίσταται στην ανακάλυψη, ερμηνεία, συγκράτηση της βαθιάς δομής των προτάσεων του κειμένου.

Απόσπαση και δόμηση εννοιολογικών εννοιών: Όταν ο αναγνώστης διαβάζει ένα κείμενο για να το κατανοήσει, να μάθει και να αποκτήσει γνώσεις από αυτό συνήθως δε συγκρατεί στη μνήμη του όλες τις λέξεις του κειμένου. Η κατανόηση της εννοιολογικής ουσίας του κειμένου επιτυγχάνεται χάρη στην ικανότητα του

αναγνώστη να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί τις εννοιολογικές μονάδες από τις οποίες απαρτίζεται το κείμενο. Ειδικότερα ο αναγνώστης αποσπά τις εννοιολογικές μονάδες που υπάρχουν σε κάθε πρόταση, τις συνδυάζει μεταξύ τους και τελικά διαμορφώνει μια αφηρημένη αναπαράσταση των δομημένων εννοιολογικών εννοιών. Η αναπαράσταση αυτή συνδέεται με τις προϋπάρχουσες γνώσεις που είναι δομημένες στη μακρόχρονη μνήμη του αναγνώστη και κατά αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται πληρέστερη κατανόηση των πληροφοριών του κειμένου καθώς και τροποποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης με την ενσωμάτωση σε αυτή των πληροφοριακών στοιχείων του κειμένου(Πόρποδας,2002).

Οι εννοιολογικές μονάδες αλληλοσυνδέονται σχηματίζοντας μια πολύπλοκη δομή, που αποκαλείται μικροδομή (microstructure) του κειμένου. Επιπλέον, προσδιορίζονται οι ιεραρχικές σχέσεις ανάμεσα στα διάφορα τμήματα του κειμένου. Αυτή η καθολική δομή του κειμένου ονομάζεται μακροδομή (macrostructure). Η μικροδομή και η μακροδομή σχηματίζουν τη βάση του κειμένου (textbase). Μια περίληψη ενός κειμένου παραπέμπει στη μακροδομή, αλλά παρόλα αυτά παραμένει ανεπαρκής. Στην περίπτωση μεγάλων κειμένων ακόμα και οι έμπειροι αναγνώστες δεν συμπεριλαμβάνουν όλες τις εννοιολογικές μονάδες του κειμένου στις νοητικές αναπαραστάσεις τους και δεν έχουν πάντα την ικανότητα να ανακτήσουν όλες τις εννοιολογικές μονάδες που έχουν οικοδομηθεί. Η επαρκής κατανόηση δεν υποδεικνύει πάντα το πόσες εννοιολογικές μονάδες που έχουν αναπαραχθεί από το κείμενο αλλά ποιες. Για παράδειγμα λεπτομέρειες που δεν είναι σημαντικές μπορούν να παραλειφθούν αλλά όχι οι σημαντικές ιδέες του κειμένου.

Η μικροδομή οικοδομείται με το σχηματισμό εννοιολογικών μονάδων, η ανάλυση των σχέσεων συνοχής ανάμεσα σε αυτές τις μονάδες. Οι σχέσεις ανάμεσα στις εννοιολογικές μονάδες είναι συχνές, αλλά όχι απαραίτητες.

Σύμφωνα με τους Simons & Bruce (1971) το νόημα του κειμένου μπορεί να αναπαρασταθεί από μια λίστα ή δίκτυο μονάδων. Στο πιο χαμηλό, πιο λεπτομερές επίπεδο αναπαράστασης το νόημα του κειμένου αναπαρίσταται από την έννοια μικροδομή. Η μικροδομή αποτελείται από μονάδες που καταλαμβάνουν το νόημα του κειμένου με όλες τις λεπτομέρειες του. Σε ένα πιο υψηλό, περισσότερο γενικευμένο επίπεδο το νόημα του κειμένου αναπαρίσταται από την έννοια μακροδομή. Οι μακρο-έννοιες είναι μονάδες που αναπαριστούν το νόημα του κειμένου σε μια συνοπτική μορφή (Van Dijk, 1977, 1980 ; Guindon & Kintsch, 1984).

Η έρευνα των Walter Kintsch(1983)&Van Dijk (1978), μεταχειρίζεται τη διαδικασία της κατανόησης με τέτοιο τρόπο ώστε αυτή να σχετιστεί με την ανάγνωση επί τούτου. Η θεωρία τους είναι, σε μεγάλο βαθμό, εφαρμόσιμη στην κατανόηση και της προφορικής και της γραπτής γλώσσας. Ωστόσο, οι Kintsch & Van Dijk(1983, 1978) εστίασαν στα πειράματα ανάγνωσης. Υπάρχουν κάποια ξεχωριστά σημεία στην έρευνά τους: πρώτα, πασχίζουν να αναπτύξουν έναν τύπο απεικόνισης της μνήμης που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για να αποθηκεύει το νόημα. Η λύση τους είναι αυτό που ονομάζουμε συλλογιστική απεικόνιση. Δεδομένου ότι αυτή η απεικόνιση είναι ο στόχος της ανάγνωσης-μια μορφή απεικόνισης που κρατά το νόημα- οι Kintsch & van Dijk(1938, 1978) προσπαθούν να αποδείξουν πως η δυσκολία στην ανάγνωση σχετίζεται με την περιπλοκότητα της σχολαστικής απεικόνισης του

κειμένου. Μόλις επιτευχθεί η υποκείμενη απεικόνιση, ωστόσο, υποστηρίζουν πως δεν παίζει σημαντικό ρόλο τι ήταν οι προτάσεις αρχικά, ακόμη και αν αυτές διατυπώθηκαν είτε με σαφήνεια είτε όχι (Rickheit,&Strohner, 1985).

Σύμφωνα με τους Kintsch&van Dijk(1983, 1978) όλη η προσωπική μας γνώση μπορεί να αναγνωριστεί είτε ως (1) αφηρημένες έννοιες, οι οποίες δεν έχουν καμία ιδιαίτερη σχέση με τις λέξεις, είτε (2) έννοιες λέξεων, οι οποίες φυσικά έχουν απόλυτη σχέση. Οι έννοιες των λέξεων ορίζουν οι ίδιες το λεξιλόγιό μας νοητικό λεξικό και μπορούν να συνδυαστούν-ενωθούν σε προτάσεις. Οι αφηρημένες έννοιες – εκείνες που δεν ταιριάζουν με τις λέξεις- είναι αυτές που μας ενδιαφέρουν καθώς είναι οι σημαντικές. Η κατανόησή μας των μαθηματικών αρχών και συγκεκριμένης οπτικής γνώσης (ο τρόπος που κοιτάζει το αρκουδάκι) είναι πολύ πιθανό να οργανώνονται ξεχωριστά από τις λέξεις. Παρ' όλα αυτά, οι Kintsch& van Dijk (1983, 1978) προτείνουν να εστιάσουμε στη λεκτική γνώση και τις λεκτικές προτάσεις. Αυτές αποτελούν πολύ πιθανόν τη μορφή κατανόησης που απορρέει από την ανάγνωση.

Η διάκριση που είναι σημαντική στο να κατανοήσουμε τη χρήση των προτάσεων των Kintsch& van Dijk(1983, 1978) είναι αυτή ανάμεσα στο κείμενο και τις προτάσεις πάνω στις οποίες βασίζεται το κείμενο. Αυτή η διάκριση δεν είναι απαραίτητη λογικά : θα μπορούσε, για παράδειγμα, να υπάρχει μία θεωρία που να υποστηρίζει πως η γνώση είναι αποθηκευμένη σε μορφή προτάσεων και μάλιστα τις ίδιες προτάσεις που παρουσίασαν την πληροφορία αρχικά. Άρα, η πρόταση « η Μαίρη δεν έπλυne το φλιτζάνι του καφέ» θα απεικονιζόταν στο μυαλό μας λίγο ή πο λυ με την ίδια μορφή(διάταξη). Αλλά αυτό το σύστημα θα ήταν ανεπαρκές. Μελετήστε την πρόταση «το φλιτζάνι του καφέ δεν πλύθηκε από τη Μαίρη». Φαίνεται επιζήμιο να αναζητήσουμε μία τελείως διαφορετική νοηματική αντιπροσώπευση για αυτές τις δύο προτάσεις που μοιάζουν να έχουν σχεδόν το ίδιο νόημα. Ουσιαστικά όλοι οι θεωρητικοί που ανησυχούν γι αυτά τα προβλήματα έφτασαν στο συμπέρασμα πως είναι απαραίτητη τουλάχιστον μία απόσπαση από την απεικόνιση του νοήματος. Οι Kintsch& van Dijk (1983, 1978)υποδεικνύουν πως οι δύο προτάσεις σχετικά με τη Μαίρη, πρέπει να «μαζευτούν» στην ίδια σχολαστική απεικόνιση – (OXI, X & ΠΛΕΝΕΙ, MAIPH, ΦΛΙΤΖΑΝΙ)=X (Crowder&Wagner, 1992).

### 1.6.1 Προϋπάρχουσα Γνώση

Η προϋπάρχουσα γνώση επηρεάζει οτιδήποτε κάνουμε, απ' το να λαμβάνουμε και να αντιλαμβανόμαστε έως και την αναγνωστική κατανόηση και τη δημιουργική επίλυση προβλημάτων. Η οργάνωση αυτής της γνώσης από τη μακρόχρονη μνήμη έχει μεγάλη επιρροή στην έκβαση των εμπειριών μας. Η σημαντικότητα αυτής της προηγούμενης γνώσης ή της ικανότητας να οργανώνουμε σκέψεις όταν έχουμε να αντιμετωπίσουμε κάτι καινούργιο έχει τεκμηριωθεί αρκετά στη βιβλιογραφία της αναγνωστικής κατανόησης.

Υπάρχει συσχέτιση του πόσο γρήγορα διαβάσει κάποιος ένα κείμενο και πόσο καλά το κατανοεί. Κάποιος που διαβάσει γρήγορα έχει αυτοματοποιήσει όλες τις διαδικασίες που περιλαμβάνει η ανάγνωση οπότε δίνει περισσότερη σημασία στο

νόημα του κειμένου παρά στις διαδικασίες που περιλαμβάνει η ανάγνωση. Η ευχέρεια, το πόσο γρήγορα διαβάζει κάποιος, συνδέεται άμεσα με την προϋπάρχουσα γνώση και τη γνώση του λεξιλογίου. Καθώς η γνώση του λεξιλογίου αυξάνει την αναγνώρισή τους και διευκολύνει τη διαδικασία της ανάγνωσης, η γνώση του κόσμου αυξάνει την κατανόηση του νοήματος του κειμένου δίνοντας τη βάση για την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Αν η αποκωδικοποίηση δε συμβαίνει γρήγορα τότε το αποκωδικοποιημένο υλικό θα ξεχαστεί πριν κατανοηθεί. Τελικά η ευχέρεια αυξάνεται από την προϋπάρχουσα γνώση που επιτρέπει τον αναγνώστη να κάνει γρήγορες συνδέσεις ανάμεσα στο νέο και στο προηγούμενο περιεχόμενο. Κάποιος που είναι ειδικός σε ένα θέμα μπορεί να διαβάσει να διαβάσει ένα κείμενο πάνω σε αυτό πιο εύκολα απ' ό,τι μπορεί να διαβάσει για ένα άγνωστο θέμα. Η προηγούμενη γνώση αυξάνει τη βασική κατανόηση και επιτρέπει την εργαζόμενη μνήμη να κάνει συνδέσεις ανάμεσα στην καινούργια πληροφορία και σε αυτή που έχει ήδη κατακτηθεί ώστε να εξάγει συμπεράσματα. Μια μεγάλη διαφορά ανάμεσα σε έναν επιδέξιο αναγνώστη και σε ένα αρχάριο αναγνώστη είναι η ικανότητα του να επικεντρώνεται σε βασικά χαρακτηριστικά πολύ γρήγορα (Hirsch,2003).

Οι Anderson &ichert(1978) απέδειξαν πόσο η προηγούμενη γνώση μπορεί να επηρεάσει το τι οι αναγνώστες διαλέγουν να θυμηθούν από το κείμενο. Τα κείμενα είχαν δύο διαφορετικές αναπαραστάσεις. Στο πρώτο κείμενο, ο κεντρικός χαρακτήρας μπορούσε να είναι φυλακισμένος ή παλαιστής και στο δεύτερο κείμενο το περιστατικό μπορούσε να ερμηνευτεί σαν παιχνίδι με κάρτες ή μουσικής συναυλίας. Οι παράγραφοι δόθηκαν σε ομάδες παλαιστών και σε μουσικούς και κατέληξαν στο ότι η ανάκληση ήταν βασισμένη στην ερμηνεία που διάλεξαν καθώς διάβαζαν το κείμενο. Οι μαθητές της μουσικής ερμήνευσαν το κείμενο σα να πρόκειται για φυλακισμένο και το δεύτερο σα να πρόκειται για μουσική συναυλία. Σε αντίθεση οι παλαιστές ερμήνευσαν το πρώτο κείμενο σα να πρόκειται για παλαιστές και το δεύτερο σαν παιχνίδι με κάρτες. Σαφώς η κατανόηση ενός κειμένου εξαρτάται από την προηγούμενη γνώση του αναγνώστη.

Οι Van Dijk & Kintch (1983) πρότειναν μια θεωρία κατανόησης κειμένων στην οποία ο ρόλος της προηγούμενης γνώσης είναι συγκεκριμένη. Σύμφωνα με τη θεωρία τους ο αναγνώστης προσπαθεί να κατακτήσει τρία επίπεδα εσωτερικής αναπαράστασης κατά τη διάρκεια της κατανόησης. Ο αναγνώστης φαίνεται να λαμβάνει ενεργό ρόλο στην διαδικασία της αναγνωστικής κατανόησης. Διαθέτοντας διαφορετικά ποσοστά των ελλিপών πηγών στην οικοδόμηση ενός ή περισσότερων επιπέδων αναπαράστασης.

Η αναπαράσταση του κειμένου είναι μια σταθερή αντιγραφή των πληροφοριών του κειμένου. Είναι βασισμένο στις αφηρημένες έννοιες (γενικές ιδέες- concept) του κειμένου και περιέχει τη μικροδομή και τη μακροδομή. Η μικροδομή εκφράζει τις σημασιολογικές λεπτομέρειες του κειμένου, ενώ η μακροδομή τις κύριες ιδέες που συνδέουν μεγαλύτερες ενότητες του κειμένου.

Οι Johnson(1980) & Laird (1983) παραδέχονται ότι εκτός από την εννοιολογική αναπαράσταση του κειμένου υπάρχει και η αναπαράσταση από τα νοητικά μοντέλα. Αυτά τα νοητικά μοντέλα περιλαμβάνουν συσσωρευμένη τη γνώση του κόσμου που



είναι ανεξάρτητη από το κείμενο και μπορεί να εκταθεί και πέρα από το κείμενο. Όμοια οι Van Dijk & Kintch (1983) διαχωρίζουν ανάμεσα στην αναπαράσταση του πραγματικού κειμένου, την αποκαλούμενη βάση του κειμένου, και την αναπαράσταση των γεγονότων που διαπραγματεύεται το κείμενο, το καταστασιακό μοντέλο. (Rickheit & Strohner, 1985).

Το καταστασιακό μοντέλο αναφέρεται σε μια αναπαράσταση η οποία δεν είναι εξ ολοκλήρου βασισμένη στο κείμενο, αλλά είναι ένας συνδυασμός της προηγούμενης γνώσης, συμπεριλαμβάνοντας τους σκοπούς και τις στάσεις του αναγνώστη και τις πληροφορίες του κειμένου. Το μοντέλο συγκεκριμένης κατάστασης εκφράζει την επιτυχημένη ενσωμάτωση νέων πληροφοριών με τις παλιότερες. Αυτός ο τύπος αναπαράστασης είναι χρήσιμος σε καταστάσεις που απαιτούν επίλυση προβλημάτων ή περαιτέρω σκέψη. Όμως όταν οι σαφείς δευτερολογίες από αυτά έχουν διαβαστεί απαιτείται, το τοποθετημένο μοντέλο μπορεί να μην είναι χρήσιμο. Η βάση του κειμένου και οι λεξικές αναπαραστάσεις περιέχουν γνήσιες πληροφορίες που βασίζονται στο κείμενο, το οποίο είναι καλό για την ανάκληση θεμάτων, ενώ το μοντέλο συγκεκριμένης κατάστασης περιέχει πληροφορίες αναφορικά με το τι λέει το κείμενο. Επομένως με το μοντέλο αυτό οι γραμμές που χωρίζουν τη νέα πληροφορία από την παλιά πληροφορία μπορούν να εξασθενίσουν.

Παρέχοντας διαφορετικούς σκοπούς για τους αναγνώστες οι Schmalhofer & Glavanov (1986) επηρέασαν τη φύση των πληροφοριών που κατακτήθηκαν και ανακλήθηκαν από τους αναγνώστες. Στους αναγνώστες που ειπώθηκε ότι θα πρέπει να συνοψίσουν το κείμενο μετά την ανάγνωση είχαν καλύτερες αναπαραστάσεις κειμένου και λέξεων από αυτούς στους οποίους ειπώθηκε ότι θα πρέπει να διαβάσουν το κείμενο για να κατακτήσουν τη γνώση.

### 1.6.2 Σχήματα (Schemata)

Οι Frederic Barlett (1932) εισήγαγε την έννοια των σχημάτων (schemata) που περιγράφει την ενεργή οργάνωση των προηγούμενων αντιδράσεων και παρελθοντικών εμπειριών (Oakhill & Garnham, 1988). Ο Smith (2006), αναφέρει ότι οι θεωρίες του καθενός περιέχουν ή μπορεί να κατασκευάσουν επίσης εκτεταμένες αναπαραστάσεις γενικότερων μοτίβων ή επαναλαμβανομένων γεγονότων που προκύπτουν από την εμπειρία. Οι αναπαραστάσεις αυτές αποκαλούνται μεταφορικά, σχήματα.

Ένα άτομο κατανοεί ένα κείμενο μόνο σε σχέση με ότι γνωρίζει. Αυτό δημιουργεί την πιθανότητα ότι η αναγνωστική ικανότητα διαφέρει ανάλογα με τη γνώση. Όσα περισσότερα γνωρίζει κάποιος για ένα θέμα, τόσο περισσότερο ικανός θα είναι να διαβάσει οτιδήποτε. Όταν τα κείμενα δεν είναι εξειδικευμένα, η ερμηνεία του καθοδηγείται από την εμπειρία του αναγνώστη. Όταν το κείμενο είναι εξειδικευμένο, η ποιότητα και η ποσότητα της κατανόησης είναι περιορισμένη από την εμπειρία του αναγνώστη. Αυτές δεν είναι εμπειρίες που παράγουν αναγνωστική ικανότητα. Παράγουν τα μέσα για την κατανόηση συγκεκριμένων τύπων κειμένου.

Όσο περισσότερα γνωρίζει κάποιος για κάτι, τόσο περισσότερο ικανός είναι να διαβάσει τα πάντα. Η αναγνωστική ικανότητα επομένως δε διαχωρίζεται από τη

γενικότερη πνευματική ικανότητα. Στην πραγματικότητα υπάρχουν συσχετίσεις ανάμεσα στις μετρήσεις νοημοσύνης, ειδικότερα λεκτικής νοημοσύνης (verbal intelligence), και στις μετρήσεις αναγνωστικής ικανότητας.

Υπάρχουν τουλάχιστον δύο τρόποι με τους οποίους η θεωρία των σχημάτων σχετίζεται με τη γενική αναγνωστική ικανότητα αντί της ανάγνωσης εξειδικευμένων κειμένων. Υποθέτοντας ότι ο αναγνώστης έχει κατακτήσει έναν επαρκή αριθμό χρήσιμων σχημάτων και για κάποιο λόγο δεν μπορεί να ενεργοποιηθεί το σωστό σχήμα για το δοσμένο κείμενο. Ο Spiro (1980) έχει αναφερθεί σε αυτό το πρόβλημα σαν επιλογή σχήματος (schema selection). Για παράδειγμα αν ένας αναγνώστης ενός άρθρου εφημερίδας διαλέγει ένα συγκεκριμένο σχήμα (πιθανώς μια ανεπιτήδεια επιλογή), το κείμενο θα είναι δύσκολο να κατανοηθεί. Κάτι στο κείμενο καθεαυτό πρέπει να προκαλέσει κάποια άλλη γνώση, και σε αυτό το σημείο το κείμενο γίνεται πιο ξεκάθαρο.

Ένας δεύτερος τρόπος με τον οποίο το πρόβλημα ενός σχήματος μπορεί να εφαρμοστεί στη γενική αναγνωστική ικανότητα μπορεί να ονομαστεί ελαστικότητα σχήματος (schema flexibility). Αυτό είναι μια παραλλαγή του προβλήματος επιλογής σχήματος, διότι αναφέρεται στον αναγνώστη που αποτυγχάνει να διευθετήσει τη σχηματοποιημένη γνώση από τις πληροφορίες που απορρέουν από το κείμενο ή αποτυγχάνει να εφαρμόσει ένα διαφορετικό σχήμα όταν αυτό είναι απαραίτητο. Αυτό φαίνεται να είναι αυτό που ο Spiro(1980) ανέφερε σαν σχηματική αμεσότητα ή ευφυΐα. Παραδείγματα της ελαστικότητας σχήματος υπάρχουν και όταν ένας αναγνώστης αποτυγχάνει να ενσωματώσει πληροφορίες που αποκλίνουν από το ενεργοποιημένο σχήμα. Αυτό, φυσικά, θα περιορίσει τη μάθηση. Συνεπώς, είμαστε πάλι αντιμέτωποι με έναν μη επιδέξιο αναγνώστη ο οποίος δε γνωρίζει πολλά.

Η εφαρμογή των σχημάτων σε μια θεωρία αναγνωστικής ικανότητας μπορεί να αποδεικνύεται ότι δεν είναι θέμα κατοχής σχημάτων ή επιλογής του σωστού αντί του λανθασμένου, αλλά περισσότερο γνώση του ότι υπάρχουν διαδικασίες ελέγχου που εφαρμόζονται στα κείμενα προκειμένου να ενεργοποιηθεί το κατάλληλο σχήμα. Αυτό το είδος γνώσης συνήθως αναφέρεται σαν μεταγνώση ( Flavell, 1976).

Οι αναγνώστες αναπτύσσουν και απαιτούν ένα μεγάλο αριθμό σχημάτων χωροταξικής οργάνωσης σε σχέση με τον τρόπο με τον οποίο τα βιβλία και άλλα είδη γραπτών κειμένων είναι οργανωμένα. Ανάμεσα σε τέτοια σχήματα είναι και εκείνα των συγκεκριμένων κειμενικών ειδών- οι εφημερίδες δεν ταξινομούνται με τον ίδιο τρόπο όπως τα περιοδικά, τα μυθιστορήματα ή τα εγχειρίδια. Όλα αυτά τα σχήματα ή προδιαγραφές για διάφορα είδη κειμένων είναι συμβατικά. Η εμφάνιση και η οργάνωση ενός βιβλίου ή μιας εφημερίδας μπορεί να διαφέρει σημαντικά από μια κοινότητα ή κουλτούρα σε μια άλλη και τα σχήματα τους πρέπει να μας είναι γνωστά για να μπορέσουμε να τα καταλάβουμε. Άλλοι συμβατικοί κανόνες της δομής του γραπτού λόγου συμπεριλαμβάνουν την οργάνωση σε παραγράφους, κεφάλαια ή τμήματα, με τίτλους και άλλα είδη επικεφαλίδων, τα οποία τόσο οι αναγνώστες, όσο και οι συγγραφείς πρέπει να παρατηρούν και να αναμένουν. (Perfetti, 1985)

Πολλά από τα πιο σημαντικά μας σχήματα είναι τακτοποιημένα χρονικά, έχουν μια σειριακή ή χρονική οργάνωση. Ο χρόνος και οι αλλαγές είναι ουσιαστικές πτυχές του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο. Τα σχήματα που έχουν

σειριακή και ταυτόχρονα χωροταξική βάση αναφέρονται συχνά και ως σενάρια. Τυχόν απουσία ή κακός συνδυασμός των σεναρίων μπορεί να προκαλέσει σύγχυση, αμηχανία και παρεξηγήσεις. Συχνά τα σενάρια και τα σχήματα αναφέρονται και ως γνώση γεγονότων.

Η γνώση σχετικών σχημάτων είναι προφανώς αναγκαία, αν πρόκειται να διαβαστεί ένα οποιοδήποτε είδος κειμένου ώστε να το κατανοήσουμε. Υπάρχουν συγκεκριμένα είδη σχημάτων γλώσσας που απαιτούνται ειδικά από τους αναγνώστες. Οι θεωρίες μας για τον κόσμο πρέπει να περιλαμβάνουν σχήματα ιστοριών, προδιαγραφές για τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένες και τον τρόπο που ξεδιπλώνονται. Το πόσο καλά καταλαβαίνουμε και θυμόμαστε μια ιστορία εξαρτάται από το κατά πόσο ακολουθία τα συμβατικά σχήματα των ιστοριών και κατά πόσο γνωστά μας είναι αυτά τα σχήματα. (Smith, 2006).

### 1.6.3 Λεξιλόγιο και κατανόηση

Η αναγνώριση λέξεων παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνωστική κατανόηση. μελέτες που περιλαμβάνουν και το κριτήριο της αναγνώρισης λέξεων και την αναγνωστική κατανόηση βρίσκουν ότι υπάρχουν στενές συσχετίσεις ανάμεσα στις δύο μεταβλητές σχεδόν σε όλες τις βαθμίδες (Carver, 2000). Αυτό διαπιστώθηκε για την αναγνώριση λέξεων εντός και εκτός πλαισίου, σε παραγράφους και σε πίνακες.

Το νόημα των λέξεων επίσης παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση λέξεων και στην αναγνωστική κατανόηση. Οι Carver(2000) &Thorndike(1972) έχουν προτείνει ότι η γνώση του καθενός για τις σημασίες των λέξεων είναι τόσο στενά συνδεδεμένη με την ικανότητα κατανόησης κειμένου ώστε οι δύο έννοιες είναι σχεδόν ταυτόσημες. Οι σημασίες των λέξεων επίσης συνδέονται με την αναγνώριση λέξεων. Οι λέξεις που έχουν νόημα για τον αναγνώστη αναγνωρίζονται γρηγορότερα και με περισσότερη ακρίβεια σε σχέση με τις λέξεις των οποίων το νόημα είναι άγνωστο (Adams, 1990).

Οι Gough &Turner (1986) πρότειναν ότι η ανάγνωση (Reading) ή αναγνωστική κατανόηση (reading comprehension; R) μπορούν να συζητηθούν στα πλαίσια δύο παραγόντων- την ικανότητα αποκωδικοποίησης λέξεων (D) γρήγορα και επαρκώς και την κατανόηση της γλώσσας (C). Αυτή η άποψη μπορεί να εκφραστεί με την εξίσωση:  $R = D \times C$ .

Αν θεωρήσουμε ότι αυτές οι μεταβλητές κλιμακώνονται ξεκινώντας από το μηδέν ( πλήρης ανικανότητα) στο ένα (πλήρης ικανότητα), η δεξιότητα της αναγνωστικής κατανόησης μπορεί να θεωρηθεί παράγωγο της αποκωδικοποίησης και κατανόησης της γλώσσας. Τα άτομα που δεν μπορούν να αποκωδικοποιήσουν ένα κείμενο δεν θα είναι ικανά να κατανοήσουν ένα γραπτό κείμενο, άσχετα αν έχουν γνώση της γλώσσας του κειμένου. Όμοια, άτομα που αποκωδικοποιούν τέλεια δεν θα είναι ικανά να κατανοήσουν ένα κείμενο αν δεν γνωρίζουν τη γλώσσα του κειμένου. Αυτό αληθεύει όσον αφορά την ανάγνωση υπερλεξικών στη φυσική τους γλώσσα ή στους ανθρώπους διαβάζουν φωνολογικά ξένες γλώσσες χωρίς γνώση της γλώσσας. Οι Carver(1993, 2000), Hoover &Gough (1990), που διαπίστωσαν ότι, σαν μεταφορά και όχι σαν εξίσωση, η απλή όψη της ανάγνωσης καταλαμβάνει τη σημαντικότητα και της αναγνώρισης λέξεων και της κατανόησης της γλώσσας.

Αυτή η απλή οπτική είναι προέκταση του κλασσικού μοντέλου του LaBerge & Samuels (1974). Σε αυτή τη θεωρία, η μνήμη θεωρείται επεξεργαστής πληροφοριών περιορισμένης ικανότητας, ικανή να εστιάζει σε περιορισμένο αριθμό λειτουργιών κάθε φορά. Οι διαδικασίες που συμπεριλαμβάνονται στην ανάγνωση, ιδιαίτερα αυτές που περιλαμβάνουν εξαγωγή συμπερασμάτων ή κριτική αντίληψη, θα χρειάζονται πάντα προσοχή. Αν η αναγνώριση λέξεων είναι αυτόματη, τότε ο αναγνώστης μπορεί να αφιερώσει ένα μεγαλύτερο μέρος γνωστικών πόρων για την κατανόηση, ιδιαίτερα τις πλευρές της κατανόησης που απαιτούν προσοχή. Αν η αναγνώριση λέξεων δεν είναι αυτόματη, όπως η στα νεότερα παιδιά που πρέπει να επικεντρωθούν στην αποκωδικοποίηση, τότε λιγότερη προσοχή είναι διαθέσιμη για την κατανόηση.

Η αναγνώριση λέξεων δεν είναι ανεξάρτητη από την γνώση για τη γλώσσα που έχει κάποιος. Οι Gough & Tunmer (1986) φαίνεται να υπαινίσσονται ότι ο παράγοντας αποκωδικοποίησης είναι ένας μετρητής της αυτοματοποίησης του αναγνώστη που αφορά στην αναγνώριση λέξεων. Αρχικά η αναγνώριση λέξεων επηρεάζεται από τις σημασιολογικές ιδιότητες της λέξης. Όταν η αναγνώριση των λέξεων μελετάται μεμονωμένα, παρατηρείται ότι οι γνωστές λέξεις αναγνωρίζονται πιο γρήγορα και με περισσότερη ακρίβεια από τις άγνωστες λέξεις ή από αυτές που δε βγάζουν νόημα (Adams, 1990). Επιπλέον, οι σημασιολογικές ιδιότητες της λέξης, όπως το να είναι συγκεκριμένες ή αφηρημένες (Schwanenflugel & Akin, 1994), επηρεάζουν την αναγνώριση λέξεων σε παιδιά και σε ενήλικες. Σύμφωνα με ένα μοντέλο του Adams (1990) η γνώση του λεξιλογίου συνδέεται με τη λεξικολογική γνώση, οπότε οι σημασιολογικοί παράγοντες θα επηρεάσουν την αναγνώριση των λέξεων από τον αναγνώστη. Η γνώση λεξιλογίου επηρεάζει δραστηριότητες όπως η ανεύρεση ενός γράμματος μέσα σε μια λέξη (Gibson & Levin, 1975).

Ένα δεύτερο και περισσότερο σημαντικό, η αναγνώριση λέξεων μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, είναι κάτι παραπάνω από απλή συνεχόμενη αναγνώριση μεμονωμένων λέξεων. Η επιδέξια ανάγνωση είναι όταν η αναγνώριση των λέξεων μέσα σε ένα πλαίσιο είναι τόσο προφανής που ο αναγνώστης μπορεί να περνά από το κείμενο απευθείας στην κατανόηση χωρίς συνειδητή προσοχή στις λέξεις. Η επιδέξια ανάγνωση δεν είναι αναγκαίο να είναι προφορική. Η επιδέξιοι αναγνώστες διαβάζουν περισσότερο σιωπηλά. Αυτό περιλαμβάνει κάτι περισσότερο από απλή αναγνώριση λέξεων μεμονωμένα (Paris & Stahl, 2005).

Η ταχύτητα αναγνώρισης των λέξεων επηρεάζει την αναγνωστική κατανόηση με τους ταχείς αναγνώστες να παρουσιάζουν μεγαλύτερη επιτυχία σε σχετικά έργα σε σύγκριση με τους βραδύτερους αναγνώστες (Smith 1994). Στο επίκεντρο της διαδικασίας της αναγνώρισης των λέξεων του κειμένου βρίσκεται η αναγνώριση της σημασίας των λέξεων. Σύμφωνα με τον Smith (1994), όσο γρηγορότερα αναγνωρίζονται οι σημασίες των λέξεων του κειμένου τόσο περισσότερες πληροφορίες συγκρατούνται στην εργαζόμενη μνήμη. Στους αναγνώστες που δυσκολεύονται στην αναγνώριση λέξεων οι σχετικές πληροφορίες μπορούν ευκολότερα να χαθούν λόγω και της μικρής χωρητικότητας της εργαζόμενης μνήμης. Όπως αναφέρουν οι Oakhill & Cain (2004), «από την έναρξη ανάγνωσης της πρότασης με τις δυσκολίες που συναντά ο αναγνώστης μέχρι το τέλος της πρότασης θα έχει ξεχάσει πως ξεκίνησε».

Δεν υπάρχουν ερευνητικά αποτελέσματα που να συνδέουν την ταχύτητα αποκωδικοποίησης με την αναγνωστική κατανόηση, ενώ είναι ιδιαίτερα δύσκολο να υπάρξουν αξιόπιστες μετρήσεις της ταχύτητας και της αυτοματοποίησης της λεξικής και σημασιολογικής πρόσβασης σε παιδιά (Oakhill & Cain, 2004). Τα αποτελέσματα περισσότερων ερευνών καταλήγουν στην άποψη ότι η ταχύτητα αποκωδικοποίησης επηρεάζει έμμεσα την αναγνωστική κατανόηση επιτρέποντας στον αναγνώστη να διαβάσει περισσότερο και να κατανοεί περισσότερο (Juel, 1988).

Το λεξιλόγιο είναι ένας από τους σημαντικότερους προβλεπτικούς παράγοντες της αναγνωστικής κατανόησης (Oakhill & Cain, 2004) και μπορεί εύκολα να διαπιστωθεί στη διαδικασία κατανόησης ενός ξενόγλωσσου κειμένου. Όσο περισσότερες είναι οι άγνωστες λέξεις ενός κειμένου τόσο μεγαλύτερη είναι η δυσκολία κατανόησης του, καθώς η ανάγνωση για κατανόηση διακόπτεται συνεχώς. Ωστόσο, υπάρχουν έρευνες που δείχνουν ότι η ανάπτυξη της αναγνωστικής κατανόησης οδηγεί σε ανάπτυξη λεξιλογίου και όχι το αντίστροφο. Η σχέση ανάμεσα στο λεξιλόγιο και την αναγνωστική κατανόηση δεν αμφισβητείται, επικεντρώνεται, όμως, στην ταχύτητα και τη δυνατότητα πρόσβασης στις σημασιολογικές αναπαραστάσεις των λέξεων και όχι τόσο στην ανάπτυξη του λεξιλογίου. Επιπλέον δεν είναι ξεκάθαρο αν υπάρχει αιτιώδης σχέση ανάμεσα στην ανάπτυξη του λεξιλογίου και την αναγνωστική κατανόηση, ενώ υπάρχουν προτάσεις ότι η σχέση μπορεί να είναι αμφίδρομη και η ανάπτυξη του ενός επηρεάζει την ανάπτυξη του άλλου (Echols, West, Stanovich & Zehr, 1996)

Η θεωρία του Perfetti (1985) για την λεξικολογική ικανότητα (verbal efficiency) δίνει στην ταχύτητα και στον αυτοματισμό της αποκωδικοποίησης καθώς και στη σημασιολογική πρόσβαση κεντρικούς ρόλους όσον αφορά την αναγνωστική κατανόηση (Oakhill, J. & Garnham, 1988).

Οι ειδικοί που έχουν ασχοληθεί με το λεξιλόγιο έχουν καταλήξει στο ότι η επαρκής αναγνωστική κατανόηση εξαρτάται από τη γνώση περίπου 90 με 95 λέξεων σε ένα κείμενο. Γνωρίζοντας αυτό το ποσοστό λέξεων επιτρέπει στον αναγνώστη να επικεντρωθεί στα επουσιώδη και να μαντεύει σωστά τι σημαίνουν άγνωστες λέξεις. Πειράματα έχουν δείξει ότι όταν κάποιος κατανοεί ένα κείμενο, η προϋπάρχουσα γνώση ενοποιείται με τα νοήματα του κειμένου για την οικοδόμηση ενός μοντέλου με συνοχή της όλης τοποθέτησης του κειμένου. Κάποιος που γνωρίζει ένα θέμα μπορεί εύκολα να κάνει συνδέσεις από τις λέξεις για την οικοδόμηση ενός μοντέλου συγκεκριμένης κατάστασης. Αλλά ένας αρχάριος αναγνώστης που θα έχει λιγότερο σχετιζόμενη γνώση και λιγότερο καλά δομημένη γνώση θα χρειαστεί περισσότερο χρόνο για την οικοδόμηση ενός μοντέλου συγκεκριμένης κατάστασης. Θα έχει περιορισμένη γνώση σε σχέση με τον ειδικό και θα κάνει συνδέσεις αργά όσο του επιτρέπει η περιορισμένη γνώση του. Αναπόφευκτα θα κατανοήσει το κείμενο ελάχιστα.

#### 1.6.4 Εξαγωγή Συμπερασμάτων

Η εξαγωγή συμπερασμάτων παίζει σημαντικό ρόλο στην οικοδόμηση του νοήματος του κειμένου, η βάση του κειμένου, η νοητική αναπαράσταση που ο

αναγνώστης οικοδομεί από το κείμενο, παραμένει κοντά στο κείμενο από το οποίο είχε παραχθεί. Γενικά, όμως, η διαδικασία της οικοδόμησης νοήματος απορρέει από το κείμενο κάθε αυτό. Για να κατανοηθεί ένα κείμενο συνήθως χρειάζεται ο αναγνώστης να το ενσωματώσει στην προηγούμενη γνώση και εμπειρία του. Αυτό σημαίνει ότι ο αναγνώστης πρέπει να οικοδομήσει ένα μοντέλο συγκεκριμένης κατάστασης- ένα νοητικό μοντέλο από την τοποθέτηση που περιγράφεται στο κείμενο. Αυτό απαιτεί την ενοποίηση των πληροφοριών που παρέχονται στο κείμενο σε σχέση με την προηγούμενη γνώση και τους στόχους του αναγνώστη.

Οι πληροφορίες διαφόρων επιπέδων αναπαράστασης δίνονται εν μέρει με σαφήνεια στο κείμενο. Ένα μεγάλο μέρος των πληροφοριών υποδεικνύονται μόνο υπονοημένα. Αυτό το υπονοημένο μέρος της αναπαράστασης είναι το συμπέρασμα. Τα συμπεράσματα στη προφορική κατανόηση είναι γνωστικές διαδικασίες στις οποίες ο ακροατής ή ο αναγνώστης, ξεκινώντας από τη σαφήνεια του νοήματος που αποδίδουν οι πληροφορίες του κειμένου και λαμβάνοντας υπόψη το αντίστοιχο πλαίσιο, οικοδομεί νέες σημασιολογικές αναπαραστάσεις. Για το αποτέλεσμα της διαδικασίας δεν παρουσιάζει διαφορά αν οι πληροφορίες που υπόκεινται επεξεργασία δίνονται με σαφήνεια ή αν συμπεραίνονται. Οι πληροφορίες που δίνονται με σαφήνεια καθώς και αυτές που συμπεραίνονται γίνονται μέρος της νοητικής αναπαράστασης του κειμένου. Τα συμπεράσματα είναι ένα σημαντικό κομμάτι από αυτό που πραγματικά αποδίδει ένα κείμενο.

Σε γενικές γραμμές η αλληλεπίδραση της νοητικής αναπαράστασης με την εξαγωγή συμπερασμάτων έχουν δύο όψεις. Από τη μία, ο σχηματισμός των συμπερασμάτων επηρεάζεται από τη νοητική αναπαράσταση που έχει ήδη οικοδομηθεί. Από την άλλη η αναδυόμενη νοητική αναπαράσταση είναι εν μέρει το αποτέλεσμα των συμπερασμάτων που έχουν ήδη εξαχθεί.

Οι ερευνητές που υποστηρίζουν τις εννοιολογικές θεωρίες συχνά αναφέρουν ότι τα συμπεράσματα χρησιμεύουν για να καλύπτουν τα κενά που συμβάλλουν στη συνοχή ενός κειμένου (Kintsch & Van Dijk, 1978; Crothers, 1979). Στο επίπεδο βάσης του κειμένου καθώς και στο επίπεδο μακροδομής θα μπορούσε να ισχύει ότι οι έννοιες που άμεσα μεταφέρονται από το κείμενο, στην πραγματικότητα δε συνδέονται και συνεπώς δεν συγκροτούν ένα συνεκτικό όλο. Σε αυτή την περίπτωση τα συμπεράσματα πρέπει να εξάγονται για να καλύψουν τα αντίστοιχα κενά.

Οι ερευνητές πιο κοντά στη θεωρία των νοητικών αναπαραστάσεων, όμως, θεωρούν την εξαγωγή συμπερασμάτων μια διαδικασία λιγότερο εξαρτώμενη από το κείμενο. Οι Warren, Nicolas & Trabasso (1979), για παράδειγμα, παραδέχονται ότι ο αναγνώστης ή ο ακροατής, ξεκινώντας από την έννοια στην οποία έχει εστιάσει, θέτει ερωτήσεις στο κείμενο το οποίο έχει ήδη υποστεί επεξεργασία. Οι Collins, Brown & Larkin (1979) ξεκινούν από την προϋπόθεση ότι η ανάπτυξη νοητικών αναπαραστάσεων περιέχει κενά, τα οποία καλύπτονται με την προφορική κατανόηση (discourse comprehension). Τα συμπεράσματα σε αυτή την περίπτωση, δεν είναι μόνο το μέσο για τη συμπλήρωση κενών στη συνοχή του κειμένου, αλλά επίσης διαδικασίες για την επέκταση και συμπλήρωση των ήδη υπάρχουσών γνωστικών δομών (Rickheit & Strohner, 1985)

Το κείμενο αποτελείται από λέξεις και η βάση του κειμένου είναι μια δομή από εννοιολογικές μονάδες (σημασίες λέξεων ενοποιημένες σε μονάδες ιδεών). Το καταστασιακό μοντέλο σε αντίθεση, δεν είναι απαραίτητα εννοιολογικό αλλά περιλαμβάνει και άλλους παράγοντες όπως οπτικές αναπαραστάσεις, συναισθήματα καθώς και προσωπικές εμπειρίες.

Το κείμενο απαιτεί εξαγωγή συμπερασμάτων, όχι μόνο για να αναπληρωθούν τα κενά που χρειάζονται για να οικοδομηθεί η συνοχή ενός κειμένου αλλά και για να οικοδομήσουν ένα καταστασιακό μοντέλο. Μερικά συμπεράσματα βγαίνουν εύκολα, είναι μια διαδικασία που ενεργοποιείται αυτόματα κατά την ανάγνωση, ειδικά αν το θέμα είναι οικείο στον αναγνώστη. Αυτή η αυτόματη ενεργοποίηση εξαρτάται από τις ανακτηθέντες δομές (retrieval structures). Όμως μερικές φορές οι αναγνώστες μπορεί να χρειαστεί να επιτελέσουν έργο ώστε να εξάγουν ότι δεν έχει ειπωθεί από το κείμενο και τι είναι απαραίτητο για την προσωπική τους κατανόηση. Τα κείμενα σχεδόν πάντα έχουν έλλειψη πληροφοριών.

Υπάρχουν πάντα κενά τα οποία πρέπει να συμπληρωθούν από τον αναγνώστη. Τα κενά μπορεί να είναι τοπικά (local), όπως στο

(1) The river was broad. The river flowed swiftly.

Ο αναγνώστης πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι πρόκειται για νερό που κυλάει στο ποτάμι. (2) river water

Τα κενά μπορεί να είναι γενικευμένα (global), όπως για παράδειγμα στο θέμα μιας ιστορίας που είναι ασαφές και πρέπει ο αναγνώστης να το οικοδομήσει, ή όταν ο αναγνώστης πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι μια συγκεκριμένη παράγραφος παραθέτει ένα παράδειγμα για μια τοποθέτηση που έγινε νωρίτερα.

Αρχικά, η εξαγωγή συμπερασμάτων ποικίλει, από αυτές που γίνονται αυτόματα σε αυτές που μπορούν να ελεγχθούν. Οι αυτόματοι συμπερασμοί γίνονται εύκολα και γρήγορα, όπως στο παράδειγμα 1 που προαναφέρθηκε. Οι ελεγχόμενες διαδικασίες από την άλλη μπορεί να απαιτούν την καταφυγή σε πολλές πηγές αν για παράδειγμα ένα κείμενο απαιτεί συλλογιστική σκέψη. Μια δεύτερη διάσταση είναι το ότι η εξαγωγή συμπερασμάτων στην αναγνωστική κατανόηση ποικίλει ανάλογα με το αν η γνώση είναι βασισμένη στο κείμενο ή στη γνώση του κόσμου. Στο παράδειγμα 1, είναι μια τυπική εξαγωγή συμπερασμάτων που βασίζεται στις γνώσεις, ο αναγνώστης γνωρίζει ότι τα ποτάμια έχουν νερό.

Μια βασική ερώτηση για την εξαγωγή συμπερασμάτων κατά την κατανόηση λογοτεχνίας είναι πότε και τι συμπερασμοί γίνονται και πότε δεν γίνονται. Όλοι οι αναγνώστες δεν μπορούν να παράγουν συμπερασμούς πάντα. Το κατά πόσο ένας αναγνώστης εξάγει ένα λεπτομερές συμπέρασμα εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Σε μερικές περιπτώσεις οι αναγνώστες εξάγουν μόνο τα συμπεράσματα που είναι απολύτως απαραίτητα για την κατανόηση του κειμένου. Από την άλλη είναι εύκολο να βρεθούν οι αναγνώστες σε κατάσταση που συμμετέχουν περισσότερο ενεργά από αυτό που απαιτείται.

Η εξαγωγή συμπερασμάτων κατά την κατανόηση ενός κειμένου είναι συνήθως ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης. Αυτό σημαίνει ότι ο αναγνώστης

χρησιμοποιούν τις ανακτηθέντες δομές για να εμπλακούν με το κείμενο. Η αυτόματη ενεργοποίηση της γνώσης λειτουργεί πιο σωστά όταν το κείμενο είναι οικείο. Όταν κάποιος διαβάζει κάτι για να αποκομίσει γνώσεις δεν κινείται πλέον σε ένα οικείο πεδίο όπου μπορεί να βασιστεί στις ανακτηθέντες δομές για να ενεργοποιήσει τη συσχετιζόμενη γνώση. Είναι απαραίτητο να ανακτηθεί οποιαδήποτε προηγούμενη γνώση και εμπειρία υπάρχει, κάτι το οποίο απαιτεί προσπάθεια και συνειδητό έλεγχο. Χωρίς αυτή την προσπάθεια, δεν θα επιτευχθεί η μάθηση – οι πληροφορίες από το κείμενο θα παραμείνουν στην καλύτερη περίπτωση μια ανενεργή γνώση, η οποία δε θα μπορεί να συνδυαστεί με τις ήδη υπάρχουσες δομές και ως εκ τούτου θα είναι μη χρήσιμη, μη διαθέσιμη όταν θα χρειαστεί σε κάποια άλλη περίπτωση.

Η αναζήτηση πηγών, η ελεγχόμενη διαδικασία στην αναγνωστική κατανόηση, δεν περιορίζεται απλά στην ανάκτηση της προϋπάρχουσας γνώσης. Το καταστασιακό μοντέλο για ένα κείμενο μπορεί να απαιτεί οικοδόμηση σε ένα περισσότερο από ένα επίπεδα ανάλυσης. Για την κατανόηση μιας ιστορίας, ο αναγνώστης πρέπει να συμπεράνει τα κίνητρα των πρωταγωνιστών να κατανοήσει ένα επιχείρημα, να αποσπάσει σχέσεις ανάμεσα στα στοιχεία που πρέπει να αναλυθούν. Η ουσιαστική κατανόηση απαιτεί την οικοδόμηση του νοήματος, όχι απλά παθητική απορρόφηση πληροφοριών (Paris & Stahl, 2005).

## 1.7 ΜΕΤΑΓΝΩΣΗ

Η μεταγνώση, σύμφωνα με τον Flavell (1976), αναφέρεται στη γνώση κάποιου και ενδιαφέρεται για τις γνωστικές διαδικασίες αυτού και ότι απορρέει από αυτές, ή οτιδήποτε συνδέεται με αυτές, για παράδειγμα η σχετική υπάρχουσα μάθηση πληροφοριών ή δεδομένων (Cornoldi & Oakhill, 1996). Με τη μεταγνώση εμπλέκονται η μεταμνήμη, η μεταμάθηση, η μεταπροσοχή, η μεταγλώσσα κλπ. Η μεταγνώση επίσης αναφέρεται στον ενεργό έλεγχο και συνεπώς στη διευθέτηση των διαδικασιών σε σχέση με τα γνωστικά αντικείμενα ή τα δεδομένα με τα οποία σχετίζονται, συνήθως για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου σκοπού ή στόχου.

Μερικές περιστάσεις απαιτούν χρήση της σχετιζόμενης μνήμης και μερικές όχι. Σε μια κατάσταση ή έργο που απαιτείται η μνήμη επηρεάζεται από έναν αριθμό παραγόντων, τη φύση των οποίων κάποιος πρέπει να γνωρίζει. Παρατηρούμε τρεις κατηγορίες τέτοιων παραγόντων: 1) χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη μνήμη του καθενός 2) χαρακτηριστικά του έργου που σχετίζονται με μνήμη 3) δυναμικές χρησιμοποιούμενες στρατηγικές.

Η μεταγνώση μπορεί να διαφοροποιηθεί σε μεταγνωστική γνώση και μεταγνωστική εμπειρία, και κάποιος μπορεί να κάνει το διαχωρισμό ανάμεσα σε μεταγνωστικές και γνωστικές στρατηγικές. (Flavell, 1981). Αυτή η τοποθέτηση του Flavell (1981) είναι σημαντική γιατί διαχωρίζει τη μεταγνωστική γνώση, τις μεταγνωστικές εμπειρίες και τη χρήση στρατηγικής.

Η μεταγνωστική γνώση αποτελείται κυρίως από τη γνώση ή την πεποίθηση για το ποιοι παράγοντες ή μεταβλητές δρουν και αλληλεπιδρούν με ποιους τρόπους ώστε να επηρεάζουν την πορεία και την έκβαση των γνωστικών ικανοτήτων (Flavel & Wellman, 1977).



Οι πρώτες τρεις τοποθετήσεις δίνουν έμφαση στο ότι η μεταγνώση είναι ουσιαστικά η γνώση για τη γνώση. Εάν η γνώση περιλαμβάνει αντίληψη, κατανόηση, ανάκληση στη μνήμη και ούτω καθεξής, τότε η μεταγνώση περιλαμβάνει σκέψη για την αντίληψη, κατανόηση κάποιου και τα υπόλοιπα. Αυτές οι ποικίλες γνώσεις για τη γνώση μπορούν να χαρακτηριστούν σαν μετααντίληψη, μετακατανόηση και μεταμνήμη, με τη μεταγνώση να παραμένει ο κύριος όρος.

Σύμφωνα με την Baker(1994) ο ορισμός της μεταγνώσης περιλαμβάνει και τη γνώση και συστατικά ελέγχου. Ο πρώτος παράγοντας αφορά την ικανότητα στοχασμού των δικών μας γνωστικών ικανοτήτων και περιλαμβάνει τη γνώση για το πότε, που και γιατί να εμπλεκόμαστε σε διάφορες γνωστικές δραστηριότητες. Ο δεύτερος παράγοντας αφορά τη χρήση στρατηγικών που μας επιτρέπει να ελέγχουμε τις γνωστικές μας προσπάθειες. Αυτές οι στρατηγικές περιλαμβάνουν πρόγραμμα των κινήσεων μας, έλεγχο των αποτελεσμάτων των προσπαθειών μας και έλεγχο και αναθεώρηση των τεχνικών μάθησης.

Ο Garner(1987) εμμένει στην άποψη του Flavell (1981) για το τι είναι μεταγνώση. Ο Flavell (1981) πρότεινε ένα μοντέλο με τέσσερις συνιστώσες, τους γνωστικούς σκοπούς, τις γνωστικές δράσεις, τη μεταγνωστική γνώση και τις μεταγνωστικές εμπειρίες. Η μεταγνωστική γνώση αποτελείται από αναπαραστάσεις της μακρόχρονης μνήμης που αφορά τη γνωστική λειτουργία. Αυτή η γνώση μπορεί να ανακτηθεί και να χρησιμοποιηθεί κατά τη διάρκεια ενός γνωστικού εγχειρήματος είτε αυτόματα είτε με προσεκτική σκέψη. Οι μεταγνωστικές εμπειρίες είναι συνειδητές εμπειρίες(ιδέες, σκέψεις, αισθήματα) που συνδέονται με την πρόοδο ενός γνωστικού εγχειρήματος. Για παράδειγμα η συνειδητοποίηση ότι δεν έχει κατανοηθεί επαρκώς ένα κείμενο είναι μεταγνωστική εμπειρία και μπορεί να οδηγήσει σε επανάληψη της γνωστικής πράξης.

Αρχικά θα γίνει περιγραφή πως η μεταγνωστική γνώση λειτουργεί σαν βάση για τις μεταγνωστικές εμπειρίες και στη συνέχεια θα παρατεθούν άλλες πιθανές σχέσεις ανάμεσα στη γνώση, τις εμπειρίες και τις στρατηγικές.

### 1.7.1 Μεταγνωστική Γνώση

Η μεταγνωστική γνώση είναι η συγκριτικά σταθερή, συνήθως στατική πληροφορία για τη γνώση (Baker& Brown, 1984b). Αυτή η γνώση αφορά τον εαυτό του καθενός, τα θέματα τα οποία αντιμετωπίζει ο καθένας, και τις στρατηγικές που χρησιμοποιεί. Ο καθένας πρέπει να γνωρίζει πράγματα για τον εαυτό του, όπως το αν μπορεί πιο να απαντήσει σε ερωτήσεις συμπλήρωσης κενών με μεγαλύτερη επιτυχία από το να απαντάει σε ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών ή υλικό που διαβάζεται για να το θυμόμαστε πρέπει να διαβάζεται πιο προσεκτικά σε σχέση με το υλικό που διαβάζεται αποκλειστικά για ευχαρίστηση. Ο Flavell (1981) θα χαρακτήριζε αυτές τις πληροφορίες σαν δεδομένα για ατομικές διαφορές.

Όσον αφορά τα θέματα προς μελέτη, πολλά από τα πράγματα που γνωρίζει κάποιος έχει να κάνει με τη δυσκολία που αντιμετωπίζει. Παραδείγματα στα πλαίσια της ανάγνωσης περιλαμβάνουν τα παρακάτω: οικείο θέμα εργασίας είναι ευκολότερο να κατανοηθεί από το μη οικείο, τριτομηνές ιστορίες είναι ευκολότερο στην

ανάκληση από τις μπερδεμένες αφηγηματικές ιστορίες, σαφείς προτάσεις βοηθούν σε θέματα που απαιτούν σμίκρυνση του κειμένου στα κύρια σημεία του.

Όσον αφορά τις στρατηγικές έχουμε γνώση των παρακάτω: λεκτικές παραστάσεις και επεξεργασία υλικού συμβάλλουν στην ανάκτηση. Επανεξέταση του κειμένου για υλικό που διαβάστηκε μια φορά, αλλά δεν το θυμόμαστε τώρα, πρόβλεψη για το περιεχόμενο του κειμένου βασισμένο στους τίτλους, βελτιώνει την κατανόηση.

Αυτές οι τρεις μεταβλητές (άτομο, θέμα, στρατηγική) είναι σχεδόν ανεξάρτητες η μια από την άλλη. Από την άλλη, η μεταγνωστική γνώση είναι αλληλεπιδραστική. Δεν είναι απλά συλλογή γεγονότων για τη γνώση, αλλά ένα πολύπλοκο, αλληλοσύνθετο σύστημα γνώσης (Wellman, 1983).

Ο Flavell (1985) υποστηρίζει ότι δεν υπάρχει σημαντικός λόγος να υπάρχει η πεποίθηση ότι η μεταγνωστική γνώση είναι ποιοτικά διαφορετική από άλλες είδους γνώσεις, πάνω στην κλασική μουσική, στους ελέφαντες ή σε προγράμματα κομπιούτερ. Επισημαίνει ότι η μεταγνωστική γνώση όπως άλλες γνώσεις, είναι επεξηγηματική και διαδικαστική. Όπως και με τις άλλες γνώσεις, έτσι και η μεταγνωστική γνώση αναπτύσσεται με έναν αργό και σταδιακό τρόπο μέσα στη σφαίρα της γνωστικής δραστηριότητας. Μπορεί να ενεργοποιηθεί σχεδόν αυτόματα, όπως όλες οι αποθηκευμένες γνώσεις. Οι βάσεις της μεταγνωστικής γνώσης μπορεί να μειονεκτούν, όπως οι βάσεις κάθε είδους γνώσεις.

### 1.7.2 Μεταγνωστικές εμπειρίες

Οι μεταγνωστικές εμπειρίες φαίνεται να συμβαίνουν πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ανάγνωση (Flavell, 1979, 1981). Οι εμπειρίες σχετίζονται περισσότερο με τη διαδικασία προς την εκπλήρωση ενός σκοπού πάνω στη μελέτη με επιτυχία.

Η διαθέσιμη γνώση πριν την ανάγνωση σχετίζεται με μια προσωπική δυναμική, οι πληροφορίες κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης είναι η γνώση στρατηγικής, και η γνώση μετά την ανάγνωση που χρησιμοποιείται είναι οι πληροφορίες πάνω σε ένα θέμα. Σε όλες τις περιπτώσεις, η μεταγνωστική γνώση χρησιμεύει σαν βάση μεταγνωστικών εμπειριών που ίσως περιγράφονται καλύτερα σαν επίγνωση και συνειδητοποίηση.

Οι μεταγνωστικές εμπειρίες συνήθως λαμβάνουν χώρα όταν οι γνώσεις αποτυγχάνουν. Ακόμα και ένα βραχύχρονο αίσθημα σύγχυσης για τις γνωστικές ικανότητες μπορεί να έχει άμεσο αποτέλεσμα την αποτυχία. Είναι σημαντικό να σημειωθεί, σύμφωνα με τον Markman (1981), ότι μια σαφής ερώτηση του τύπου, 'Καταλαβαίνω;' ή 'Το κάνω αυτό σωστά' χρειάζεται να τεθούν για να έρθουν στο νου οι μεταγνωστικές εμπειρίες. Το πώς ο μαθητευόμενος επλύει το αίσθημα σύγχυσης ή τι αποφασίζει να κάνει γι αυτό καθοδηγείται από διάφορους βαθμούς γνωστικής βάσης (Flavell, 1979).

### 1.7.3 Χρήση στρατηγικής

Ο μαθητευόμενος χρησιμοποιεί τη γνωστική στρατηγική ή ακόμα και τη μεταγνωστική στρατηγική που προκαλείται ώστε να επιτελέσει πρόοδο ως προς τους

στόχους του. Σύμφωνα με τον Flavell(1979), οι γνωστικές στρατηγικές επικαλούνται την επίτευξη γνωστικής προόδου , μεταγνωστικές στρατηγικές για τον έλεγχο ακρίβειας.

Το κίνητρο παίζει έναν σημαντικό ρόλο στη γνωστική και μεταγνωστική χρήση στρατηγικής. Οι Paris, Lipson& Wixson(1983) αναφέρουν πάνω σε αυτό ότι οι στρατηγικές είναι συνιστάμενες της δεξιότητας αλλά και της επιθυμίας. Αν δε θέλει ο μαθητευόμενος να εκπληρώσει έναν συγκεκριμένο σκοπό, είναι απίθανο το αν θα διαθέσει χρόνο και ενέργεια για να εμπλέξει γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές.

Η μεταγνωστική γνώση είναι η βάση για μεταγνωστικές εμπειρίες που με τη σειρά τους παρακινούν στη χρήση γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών. Υπάρχουν όμως και άλλες σχέσεις, οι μεταγνωστικές εμπειρίες υπαγορεύουν επανεξέταση της μεταγνωστικής γνώσης. Επίσης η χρήση γνωστικής στρατηγικής μπορεί να παράγει μεταγνωστικές εμπειρίες. Κάθε συστατικό της μεταγνώσης παραπέμπει στα υπόλοιπα. (Garner, 1987).

#### 1.7.4 Μεταγνώση και Ανάγνωση

Η έρευνα τα τελευταία χρόνια συνδέει τη μεταγνώση με την ανάγνωση και υπάρχουν δύο αποτελέσματα που προκύπτουν α) οι νεότεροι και αδύναμοι αναγνώστες έχουν μικρή επίγνωση του ότι πρέπει αποπειραθούν για να καταλάβουν το κείμενο. Εστιάζουν στην ανάγνωση σαν μια διαδικασία αποκωδικοποίησης παρά σαν μια διαδικασία σύλληψης νοήματος (Baker&Brown, 1984b) και β) τα νεότερα παιδιά και οι πιο αδύναμοι αναγνώστες είναι απίθανο να εξηγήσουν ότι παρατηρούν σημαντικά εμπόδια στην κατανόηση ενός κειμένου. Φαίνεται ότι δεν καταλαβαίνουν όταν δεν κατανοούν. (Garner&Reis, 1981)

Υπάρχουν ατομικές διαφορές ανάμεσα στους αναγνώστες με διαφορετικές ικανότητες και ηλικία στη μεταγνωστική γνώση, μεταγνωστικές εμπειρίες και χρήση στρατηγικής. Κάποιες παρεμβάσεις με τους λιγότερο αποτελεσματικούς αναγνώστες έχουν αποπειραθεί.

Στα πλαίσια της αναγνωστικής κατανόησης, η μεταγνωστική προσέγγιση είναι πολύ διάσημη για τις διδακτικές της συνέπειες. (Baker &Brown, 1984, Garner, 1987). Μελέτες έχουν διερευνήσει 2 συνισταμένες της μεταγνώσης, τη μεταγνωστική γνώση για τις διαδικασίες αναγνωστικής κατανόησης και το μεταγνωστικό έλεγχο αυτών των διαδικασιών. Όσον αφορά τη μεταγνωστική γνώση, έρευνες έχουν δείξει ότι οι νεότεροι και αδύναμοι αναγνώστες έχουν χαμηλότερη αναγνωστική επίγνωση από μεγαλύτερους και καλύτερους αναγνώστες.

Σύμφωνα με τη γνωστική προσέγγιση, μελέτες που αφορούν ατομικές διαφορές στην αναγνωστική κατανόηση δείχνουν ότι οι λιγότερο επιδέξιοι αναγνώστες έχουν καθυστέρηση στην κατάκτηση λέξεων και στη γνώση λεξιλογίου, όπως και στην κατάκτηση συντακτικής και κειμενικής δομής (Carr, 1981; Perfetti, 1985). Η ομάδα των λιγότερο επιδέξιοι αναγνωστών όμως είναι ανομοιογενής. Μερικά παιδιά, οριζόμενα σαν λιγότερα επιδέξιοι αναγνώστες, παρουσιάζουν ανεπάρκεια στην κατανόηση ενός κειμένου αλλά έχουν επιδεξιότητα στην αποκωδικοποίηση. Αυτά τα

παιδιά παρουσιάζουν δυσκολία στην εξαγωγή συμπερασμάτων ή στην επιλογή κεντρικών ιδεών.

Υπάρχουν τρία διαφορετικά είδη μνήμης μεταγνωστικής ικανότητας που μπορούν να περιγραφούν στα πλαίσια της αναγνωστικής επίγνωσης: 1) επίγνωση των στρατηγικών που χρησιμοποιούνται για την αναγνωστική κατανόηση 2) γνώση των δομικών επιπέδων σε ένα κείμενο, πχ αναγνώριση του τι είναι σημαντικό 3) γνώση των απαιτήσεων για εξαγωγή τοπικών συμπερασμάτων.

Οι στρατηγικές για κατανόηση περιλαμβάνουν έναν αριθμό ελεγχόμενων διαδικασιών κατά την ανάγνωση. Για παράδειγμα, ανάγνωση για ένα τεστ μνήμης μπορεί να παρακινεί για μια διαφορετική στρατηγική από την ανάγνωση για επαλήθευση ενός συγκεκριμένου γεγονότος. Όμως η πιο εμφανής στρατηγική για την αναγνωστική ικανότητα είναι η διάθεση μέσων διεξαγωγής. Οι μη επιδέξιοι αναγνώστες ξοδεύουν περισσότερο χρόνο σε μη σημαντικές πληροφορίες του κειμένου αυτό σημαίνει ότι η ερώτηση για την επίγνωση στρατηγικής ουσιαστικά συγχωνεύεται με την ερώτηση για την επίγνωση σημαντικότητας του κειμένου.

Όσον αφορά την επίγνωση δομικών επιπέδων (structural levels) είναι λογικό να αναμένεται ότι το σημαντικό υλικό του κειμένου θα έπρεπε να λαμβάνει περισσότερο διαδικαστικό υλικό από το λιγότερο σημαντικό υλικό. Όμως αυτό δε σημαίνει ότι πρέπει να ξοδεύεται περισσότερος χρόνος σε σημαντικό υλικό. Ενώ τα αποτελέσματα της σημαντικότητας μπορεί να έχουν μικρή συσχέτιση με άλλα χαρακτηριστικά του κειμένου, η ανάγνωση επηρεάζεται από τη σημαντικότητα του κειμένου κάτω από ορισμένες συνθήκες.

Η τρίτη μεταγνωστική ικανότητα είναι ο έλεγχος της κατανόησης (γνώση των απαιτήσεων της εξαγωγής τοπικών συμπερασμάτων). Θα αποτελούσε έκπληξη αν οι μη επιδέξιοι αναγνώστες δεν αντιμετώπιζαν δυσκολία στον έλεγχο κατανόησης. Ακόμα και οι επιδέξιοι αναγνώστες μερικές φορές δεν έχουν σαφή επίγνωση των ασυνεπειών ενός κειμένου. Φαίνεται να υπάρχουν λίγες ενδείξεις στους μη επιδέξιους αναγνώστες για αυτό το είδος διαδικασίας ελέγχου. Υπάρχουν όμως ενδείξεις ότι απλές δεξιότητες ελέγχου κατανόησης μπορούν να διδαχτούν. Αυτό δεν υποδεικνύει ένα γενικό πρόβλημα ελέγχου κατανόησης για τους μη επιδέξιους αναγνώστες, αλλά τη σημαντικότητα χρήσης αυτής της δεξιότητας ακόμα και για την απλή ανάγνωση. (Perfetti A.C.1985).

## **1.8 ΜΕΤΑΓΛΩΣΣΑ**

Ο όρος μεταγλώσσα αναφέρεται στη γλώσσα, φυσική ή τυπική, που χρησιμοποιείται για να μιλάμε για τη γλώσσα και αποτελεί μια από τις δευτερεύουσες λειτουργίες της γλώσσας. Σύμφωνα με τον Jacobson (Gombert, 1992), οι λειτουργίες της γλώσσας διακρίνονται σε πρωταρχικές και δευτερεύουσες. Στις πρωταρχικές λειτουργίες ανήκουν η εκφραστική λειτουργία, που αναφέρεται στην ανάμειξη του ομιλητή ή της ομιλήτριας στο τι λέει, η προσθετική λειτουργία, που αναφέρεται στο μέρος του μηνύματος που αποσκοπεί στο να επηρεάσει το συνομιλητή, και η παραστατική λειτουργία, που αναφέρεται στο περιεχόμενο του μηνύματος και όχι στην ίδια την πράξη της ομιλίας. Στις δευτερεύουσες λειτουργίες ανήκουν η φατική

λειτουργία, όπου η γλώσσα δεν εξυπηρετεί την επικοινωνία, αλλά τη διατήρηση της επαφής ανάμεσα στους συνομιλητές, την ποιητική λειτουργία, που αφορά ένα παιχνίδι πάνω στη γλώσσα, και τη μεταγλωσσική λειτουργία, που αφορά στην ομιλία για τις λέξεις, τη γλωσσική δραστηριότητα που έχει η ίδια η γλώσσα ως αντικείμενο. Με βάση αυτόν τον ορισμό της μεταγλωσσικής λειτουργίας, διαφορετικοί ορισμοί έχουν προταθεί στη βιβλιογραφία για τη μεταγλωσσική ενημερότητα, με κάποιους από αυτούς να αναφέρονται στη δηλωτική γνώση της μεταγλωσσικής ενημερότητας, άλλους στη διαδικαστική γνώση και άλλους να ισορροπούν ανάμεσα στα δύο είδη γνώσης.

Οι διαφορές αυτές έχουν ως συνέπεια τη διαφοροποίηση γνωστικών μηχανισμών που απαιτούνται για την επεξεργασία του γραπτού και του προφορικού λόγου, με τον πρώτο να απαιτεί ένα υψηλότερο επίπεδο αφαίρεσης και λεπτομέρειας (Gombert, 1992). Αυτή η άποψη συμφωνεί με του Vygotsky (1992) ότι για τον επιδέξιο χειρισμό της γραπτής γλώσσας είναι αναγκαίος ο συνειδητός στοχασμός (conscious reflection). Αυτός ο συνειδητός στοχασμός δεν αφορά μόνο το επίπεδο των μικρότερων μονάδων ανάλυσης της γλώσσας (τη λέξη, το μόρφημα, τη συλλαβή και το φώνημα), αλλά και το επίπεδο των μεγαλύτερων μονάδων (πρόταση, κείμενο), γιατί είναι κυρίως σ' αυτό το επίπεδο που ο γραπτός και ο προφορικός λόγος διαφοροποιούνται πιο ξεκάθαρα. Αυτή η άποψη καθιστά τον ρόλο των μεταγλωσσικών ικανοτήτων πολύ σημαντικό για την κατάκτηση της γραπτής γλώσσας. (Αϊδίνης)

Σύμφωνα με τη γλωσσολογική άποψη, η οποία έχει αναπτυχθεί από την αντίληψη του Jacobson, η μεταγλώσσα αφορά στη γλωσσική δραστηριότητα η οποία εστιάζει στη γλώσσα. Η ακόμη, σύμφωνα με τον Benveniste (1974), η μεταγλωσσική ικανότητα αναφέρεται στην 'δυνατότητα να τοποθετούμε τους εαυτούς μας πάνω από τη γλώσσα, να αποσπώμαστε από αυτή, να τη στοχαζόμαστε ενώ τη χρησιμοποιούμε στις παρατηρήσεις μας και στο διάλογο μας. Από αυτή την άποψη η μεταγλώσσα περιορίζεται στην εξάρτησή της στην ικανότητα της γλώσσας να σχετίζεται με αυτή. Αλλά ακόμη και αν αυτή η ικανότητα βασίζεται στη μεταγλωσσική δραστηριότητα, δηλώνει επίσης, από την ψυχολογική άποψη την οποία έχουμε υιοθετήσει, τη γνωστική προσπάθεια η οποία πάει πέρα από μια περιορισμένη γλωσσική δραστηριότητα.

Σύμφωνα με τον Gombert (1992), η μεταγλώσσα είναι ένα υποπεδίο της μεταγνώσης που αφορά στη γλώσσα και στη χρήση της και περιλαμβάνει:

1. δραστηριότητες στοχασμού για τη γλώσσα και τη χρήση της
2. την ικανότητα του υποκειμένου εκούσια να καθοδηγεί και να σχεδιάζει τις δικές του μεθόδους γλωσσικής επεξεργασίας.

Αυτές οι δραστηριότητες και ικανότητες αφορούν όλα τα επίπεδα της γλώσσας, όπως το φωνολογικό, το συντακτικό, το σημασιολογικό και το πραγματολογικό, όπου πλέον αναφερόμαστε σε μεταφωνολογικές, μετασυντακτικές, μετασημασιολογικές και μεταπραγματολογικές δραστηριότητες και ικανότητες (Gombert, 1992).

*Μεταφωνολογικές ικανότητες.* Σύμφωνα με τον Gombert(1992) η μεταφωνολογική ικανότητα, αναφέρεται στην αναγνώριση των φωνολογικών συστατικών και γλωσσικών μονάδων και το σκόπιο χειρισμό τους. Συγκεκριμένα τονίζεται ότι η

αντίληψη της γλωσσικής συμπεριφοράς που προϋποθέτει την ικανότητα να αποσπάσουμε και να λάβουμε υπόψη μας φωνολογικές μονάδες ποικίλου μεγέθους είναι εντελώς διαφορετική διαδικασία από εκείνη που απαιτεί να συλλάβουμε μια λέξη ως αντικείμενο.

*Μετασυντακτικές ικανότητες.* Η μετασυντακτική ενημερότητα αναφέρεται στην ικανότητα άσκησης γνωστικών διαδικασιών στο αποτέλεσμα των μηχανισμών που είναι υπεύθυνοι για την απόδοση ενδοπροτασιακών δομικών αναπαραστάσεων σε ομάδες λέξεων. Σύμφωνα με τον ορισμό του Gombert(1992), η μετασυντακτική ικανότητα είναι η ικανότητα συνειδητού συλλογισμού για τις συντακτικές όψεις της γλώσσας και άσκηση ελέγχου πάνω στην εφαρμογή γραμματικών κανόνων.

Αυτό που ιδιαίτερα πρέπει να τονιστεί είναι ότι στην έρευνα για τις μετασυντακτικές ικανότητες είναι αναγκαίο να διαχωριστεί η ικανότητα κρίσης για την αποδεκτότητα μιας πρότασης, που συνδέεται κυρίως με τη σωστή επιλογή λέξεων και όχι με τη γραμματική τους χρήση. Έτσι η πρόταση «Πρωί σήμερα βρέχει» δεν είναι γραμματικά σωστή, σε αντίθεση με την πρόταση «Στα χέρια φοράμε παπούτσια» που, αν και γραμματικά σωστή, απορρίπτεται για λανθασμένη επιλογή λέξεων, επειδή το νόημα της έρχεται σε αντίθεση με τη γνώση μας για τον κόσμο (De Villiers and De Villiers, 1972).

*Μετασημασιολογικές ικανότητες.* Σύμφωνα με τους Tunmer, Herriman and Nesdale (1988), η ικανότητα να συλλογίζεσαι και να μεταχειρίζεσαι τις υπομονάδες της προφορικής γλώσσας (τις λέξεις) συνιστά τη μεταλεξική ικανότητα, η οποία δεν διαχωρίζεται από τη σημασιολογική ικανότητα. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, αυτός ο διαχωρισμός δεν υφίσταται, επειδή η λεξική επίγνωση περιλαμβάνει την επίγνωση της λέξης, τόσο ως γλωσσικής μονάδας όσο και ως αυθαίρετης φωνολογικής πληροφορίας, και την κατανόηση του μεταγλωσσικού όρου «λέξη» (Bowey & Tunmer, 1984). Αντίθετα ο Gombert (1992) υποστηρίζει ότι, σε θεωρητικό επίπεδο, οι δύο ικανότητες διαφοροποιούνται, με τη μεταλεξική ενημερότητα να αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου από τη μία να απομονώνει τη λέξη και να την αναγνωρίζει ως στοιχείο του νοητικού λεξικού, και από την άλλη να προσπαθεί εκούσια να έχει πρόσβαση στο εσωτερικό λεξικό. Η μετασημασιολογική ενημερότητα αναφέρεται τόσο στην ικανότητα αναγνώρισης του συστήματος της γλώσσας ως ενός συμβατικού και αυθαίρετου κώδικα και στο χειρισμό των λέξεων ή περισσότερο εκτεταμένων συμβολικών στοιχείων, χωρίς τα αντίστοιχα σημειώματα να επηρεάζονται αυτόματα από αυτόν τον αυθαίρετο κώδικα.

*Μεταπραγματολογικές και μετακειμενικές ικανότητες.* Η ικανότητα πραγματοποίησης γνωστικών διαδικασιών στο αποτέλεσμα των μηχανισμών που είναι υπεύθυνοι για την ένωση μεμονωμένων προτάσεων σε μεγαλύτερα σύνολα προτάσεων μέσω της εφαρμογής πραγματολογικών και επαγωγικών κανόνων συνιστά τη μεταπραγματολογική ικανότητα (Tunmer et al., 1988). Είναι η ικανότητα της αναγνώρισης της σχέσης ανάμεσα σε μια δεδομένη πρόταση και του πλαισίου μέσα στο οποίο εμπεριέχεται. Σύμφωνα με τον Gombert(1992) είναι η επίγνωση των σχέσεων που υπάρχουν ανάμεσα στο γλωσσικό σύστημα και στο πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται.

Οι Pratt & Nesdale (Μανωλίτσης, 2000) διακρίνουν τις υπόλοιπες μεταγλωσσικές ικανότητες, οι οποίες εστιάζονται μόνο στο γλωσσικό σύστημα, από τη μεταπραγματολογική ικανότητα. Οι πραγματολογικές ικανότητες επιτρέπουν την αποτελεσματική χρήση της γλώσσας στο κοινωνικό της πλαίσιο και διακρίνονται από τις μεταπραγματολογικές, ως προς το ότι οι τελευταίες επιτρέπουν την αντίληψη και τον έλεγχο αυτής της χρήσης.

Ο προσδιορισμός των μεταπραγματολογικών ικανοτήτων πραγματοποιείται με τη μελέτη της αναγνώρισης και του χειρισμού της αναφορικής επάρκειας του λεκτικού μηνύματος, της ικανότητας προσαρμογής του λόγου ανάλογα με τις παραμέτρους της κατάστασης και των αντικειμενικών χαρακτηριστικών του παραλήπτη, και της επίγνωσης των κοινωνικών κανόνων της γλώσσας.

Οι μετακειμενικές ικανότητες μελετώνται ως προς τη συνεκτικότητα (coherence) του κειμένου- την ικανότητα αναγνώρισης αντιφάσεων που προέρχονται είτε από πληροφορίες του ίδιου του κειμένου είτε από προηγούμενη γνώση του υποκειμένου-, τη συνοχή (cohesion) του κειμένου- την ικανότητα αναγνώρισης των σχέσεων, που παρέχονται μέσα από ειδικούς δείκτες (αναφορικές αντωνυμίες, οριστικά άρθρα και σύνδεσμοι) ανάμεσα στις προτάσεις του κειμένου- και τον έλεγχο δομής του κειμένου. (Αϊδίνης, Α.)

### 1.8.1 Μεταγλωσσική ανάπτυξη και Ανάγνωση

Υπάρχουν δύο διαφορετικές αντιλήψεις που αφορούν τις διαδικασίες στην αναγνώριση των γραπτών λέξεων. Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι αυτή η αναγνώριση γίνεται άμεσα συνδέοντας τη γραφημική αναπαράσταση της λέξης με την οπτική αναπαράσταση στη μνήμη. Αυτή είναι η διαδικασία άμεσης προσέγγισης. Η αντίθετη άποψη είναι ότι η αναγνώριση βασίζεται στην εφαρμογή κανόνων της γραφο- φωνολογικής αντιστοιχίας στην οποία οι οπτικές πληροφορίες μετατρέπονται σε φωνολογικές πληροφορίες πριν από τη λειτουργία της λεξικής ανάκτησης (Lexical retrieval). Αυτή είναι η διαδικασία έμμεσης προσέγγισης. Η ικανότητα όλων των ικανών αναγνωστών να αναγνωρίζουν λέξεις, τις οποίες δεν έχουν δει νωρίτερα στο γραπτό λόγο, υποδηλώνει ότι η πιθανότητα της έμμεσης διαδικασίας υφίσταται. Ωστόσο, η ορθογραφική ασυμμετρία των αλφαβητικών γλωσσών σημαίνει ότι η απλή αποκωδικοποίηση δεν θα επαρκούσε για να υπάρχει πρόσβαση σε φωνολογικά ορθές πληροφορίες (Juel et al., 1986). Αυτό το επιχείρημα έχει προκαλέσει αρκετούς συγγραφείς να θεωρήσουν δεδομένο την ύπαρξη δύο διαδικασιών για την αναγνώριση των οικείων λέξεων, τη διαδικασία άμεσης προσέγγισης για την αναγνώριση οικείων λέξεων, και τη διαδικασία έμμεσης αναγνώρισης να κινητοποιείται όταν άλλες λέξεις πρέπει να αναγνωριστούν (McCusker et al., 1981). Επιπλέον ένα ποσοστό δεδομένων φαίνεται να επιδεικνύει ότι η διαδικασία έμμεσης προσέγγισης κυριαρχεί σε στους αρχάριους αναγνώστες (Walters et al., 1984) αλλά αυτό άμεσα γίνεται άμεση διαδικασία (Backman et al., 1984). Εδώ διαπιστώνεται και η αντίληψη του Vygotsky περί αυτοματισμού, η οποία θα επέτρεπε άμεση πρόσβαση στο νόημα χωρίς την απαίτηση της καθιέρωσης ισοδυναμίας ανάμεσα στον προφορικό και στο γραπτό λόγο (Vygotsky, 1935).

Έχει πολλές φορές αποδειχτεί ότι οι αδύναμοι αναγνώστες σε γενικές γραμμές παρουσιάζουν χαμηλές επιδόσεις ανακωδικοποίηση θεμάτων τα οποία απαιτούν τη χρήση γραφο- φωνημικής αντιστοιχίας (Stanovitch et al.,1988). Επίσης φαίνεται να είναι λιγότερο επιδέξιοι στη χρήση στρατηγικών σε μια μη αναγνωρίσιμη λέξη. Στην περίπτωση γραπτών κειμένων, το πλαίσιο είναι το κείμενο καθεαυτό, και αυτό το πλαίσιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον αναγνώστη για να αποκαταστήσει δυσκολίες που αντιμετωπίζονται κατά την κατανόηση μιας συγκεκριμένης λέξης ή κειμένου. Ο Tunmer et al.(1987) έχουν προτείνει ότι η ανάπτυξη γραμματικών δεξιοτήτων παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης του που παιδιού όσον αφορά την προβλεψιμότητα του κειμένου. Οι αρχάριοι και αδύναμοι αναγνώστες που αντιμετωπίζουν ήδη προβλήματα αποκωδικοποίησης λέξεων σύντομα τοιουτοτρόπως θα αντιμετωπίσουν περαιτέρω δυσκολίες , που συνδέονται με τη φτωχή γνώση του συντακτικού, κάνοντας χρήση του πλαισίου στην ανάγνωσή τους (Siegel and Ryan, 1988), ιδιαίτερα όταν μια τέτοια ενέργεια θα απαιτούσε το να επανέλθουν σε ένα προηγούμενο σημείο του κειμένου για να συμπληρωθεί η ερμηνεία που είναι προσωρινά άλυτη (Vesta et al., 1979).

Στην πραγματικότητα, η αναγνώριση των λέξεων όλων των δραστηριοτήτων ανάγνωσης προηγείται της κατανόησης και επιπλέον δεν είναι αρκεί απλά αυτή η αναγνώριση πρέπει να πραγματοποιείται σωστά. Η γνωστική προσπάθεια που συνεπάγεται πρέπει να είναι αρκετά μικρή για τον αναγνώστη ώστε να είναι ικανός να ασχοληθεί με δραστηριότητες κατανόησης υψηλότερου επιπέδου. Είναι επίσης εμφανές ότι μια διαδικασία αναγνώρισης πρέπει να γίνεται τουλάχιστον αυτόματα.

Οι δεξιότητες ικανών αναγνωστών δεν περιορίζονται στην ικανότητα αναγνώρισης λέξεων. Πρέπει να κατορθώνουν να κατανοούν τα μηνύματα που διαβάζουν και τις απαιτήσεις τους, και τουλάχιστον, να έχουν επίγνωση της γραμματικής δομής που κατευθύνει την οργάνωση των λέξεων στην πρόταση (Siegel and Ryan,1988) και την της λειτουργία(processing) κειμενικής συνοχής. Πέρα από αυτή τη γλωσσική λειτουργία, η κατανόηση βασίζεται στο σχηματισμό μιας εννοιολογικής αναπαράστασης η οποία η όποια αντιστοιχεί σε αυτό που εκφράζεται από το συγγραφέα του γραπτού μηνύματος. Πάνω σ αυτό το θέμα, ένας μεγάλος αριθμός μελετών έχει δείξει ότι οι αρχάριοι και αδύναμοι αναγνώστες τείνουν να προτιμούν την επεξεργασία του κειμένου σε ένα λεξικολογικό επίπεδο. Έτσι, όταν απαιτείται να αντιμετωπίσουν δυσκολίες σε ένα κείμενο το μόνο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν αφορά το νόημα μεμονωμένων λέξεων (Baker, 1984b). Σύμφωνα με τον Baker(1985), αυτό συνιστά ένα από τα σημαντικότερα αίτια των προβλημάτων τους στην κατανόηση. Επιπλέον, οι αποδόσεις τους υστερούν σε σχέση με αυτές των πιο ικανών αναγνωστών σε μια σειρά μεταγνωστικών θεμάτων που συνδέονται με τα γραπτά κείμενα: η αναζήτηση αντιφάσεων και καταπατήσεων της προηγούμενης γνώσης (Baker, 1984b), η αναγνώριση της κεντρικής ιδέας του κειμένου (Smiley et al., 1977). Σε γενικές γραμμές φαίνεται να είναι να μην έχουν γνώση σε ένα μεγάλο βαθμό των προβλημάτων κατανόησης (Forrest- Pressley & Waller, 1984).

Οι Forrest- Pressley and Waller (1984) επιμένουν στο γεγονός ότι η ανάγνωση δεν αποτελείται απλά είτε στην ανακωδικοποίηση ή στην κατανόηση ή στο συνδυασμό αυτών. Σύμφωνα με τους παραπάνω, είναι αναγκαίο να προστεθεί ένα τρίτο στοιχείο,



η ικανότητα να προσαρμόσουν την αναγνωστική στρατηγική κάποιου στον απαιτούμενο σκοπό. Για παράδειγμα, η πιο αποτελεσματική στρατηγική δεν είναι η ίδια όταν ψάχνουμε για έναν ορισμό στο λεξικό ή όταν διαβάζουμε ένα κείμενο για να το κατανοήσουμε, μα το κρίνουμε, ή απλά για να προσωπική απόλαυση. Αυτή, και πάλι, είναι μια δεξιότητα την οποία οι νεότεροι και αδύναμοι αναγνώστες φαίνεται να μην έχουν.

Μέσα από αυτή τη σύντομη επισκόπηση των διαδικασιών που εμπλέκονται στην ανάγνωση, παρατηρήθηκε η σημαντικότητα της γνώσης του φωνολογικού κώδικα, της αναγνώρισης των λέξεων, των γραμματικών δεξιοτήτων, γνώση των κειμενικών παραμέτρων και εφαρμογή του σκοπού της δραστηριότητας. Οι Forrest- Pressley & Waller (1984), υποστηρίζουν ότι η επιδέξια ανάγνωση δεν υποδηλώνει απλά την ανακωδικοποίηση, κατανόηση, και εφαρμογή μιας στρατηγικής σε συμφωνία με το σκοπό της δραστηριότητας, αλλά επίσης γνώση για αυτές τις δεξιότητες και την ικανότητα ελέγχου αυτών. (Gombert, 1992).

## **1.9 ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ, ΚΟΥΛΤΟΥΡΑ ΤΩΝ ΚΩΦΩΝ ΚΑΙ ΝΟΗΜΑΤΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ**

### 1.9.1 Γλώσσα και Πολιτισμός

Η γλώσσα, ο πολιτισμός και η σκέψη εμπλέκονται και είναι μέρη ενός όλου που δεν μπορούν να λειτουργήσουν ανεξάρτητα. Ο πολιτισμός και η γλώσσα είναι έννοιες στενά συνδεδεμένες και διαρκώς μεταβαλλόμενες. Είναι αλληλένδετες έννοιες που δίνουν συνοχή στην κοινότητα. Η γλώσσα έχει οριστεί ως ένας κώδικας με τον οποίο οι ιδέες για τον κόσμο παρουσιάζονται μέσω ενός συστήματος συμβατικών συμβόλων για επικοινωνία. Η σχέση τους μπορεί να γίνει κατανοητή με δύο τρόπους, από τη μία η γλώσσα αντανακλά και περιγράφει τον πολιτισμό στον οποίο χρησιμοποιείται, ενώ από την άλλη οικοδομεί την ίδια την κοινωνία. Η δύναμη της γλώσσας να καθρεφτίζει την κοινωνία στην οποία χρησιμοποιείται και να οικοδομεί την πραγματικότητά της, είναι μια σπουδαία σύλληψη. Η γλώσσα μπορεί να ενώνει μια ομάδα ανθρώπων και να τους ξεχωρίσει από τον υπόλοιπο πληθυσμό. Η γλώσσα, λεκτική ή μη λεκτική, είναι ο μηχανισμός μέσω του οποίου αναδεικνύεται και επιτυγχάνεται η επικοινωνία.

Υπάρχουν πολλοί ορισμοί για το τι είναι επικοινωνία. Ένας ευρύτερος ορισμός αναφέρεται στην αλληλεπίδραση ζώντων οργανισμών. Η πλειονότητα όμως των ορισμών που αναφέρεται στην ανθρώπινη επικοινωνία, εστιάζεται στους παράγοντες που επιδρούν στην αποτυχία ή στην επιτυχία της. Η επικοινωνία είναι δυναμική, αμφίδρομη, μη ανατρέψιμη και λαμβάνει χώρα σε ένα φυσικό και κοινωνικό πλαίσιο. Το κοινωνικό περιβάλλον είναι πολιτισμός και ως τέτοιος απαιτεί την κατανόηση από μέρους μας του ρόλου που παίζει στη διαδικασία της επικοινωνίας. Η επικοινωνία εμπλέκεται κατά τη διαδικασία μετάδοσης του μηνύματος με τη γλώσσα, τη σκέψη και τον πολιτισμό. Δεν είναι απλά οι λέξεις ή τα μέρη του λόγου, αλλά οι λόγοι και ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνεται τα πράγματα μια ομάδα ατόμων σε αντίθεση με κάποια άλλη.

### 1.9.2 Γλώσσα, Κουλτούρα και Κοινότητα των Κωφών

Η γλώσσα βοηθάει στην έκφραση αισθημάτων, των προσωπικών σκέψεων και σχέσεων με τους άλλους. Ο Sutherland (1979) υποστηρίζει ότι η διατήρηση της γλώσσας είναι βασικής σημασίας για τις γλωσσικές και εθνικές μειονότητες προκειμένου να υπάρχει αρμονία ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες.

Η κουλτούρα, σύμφωνα με τον Claret (1990), είναι ένα σύστημα εννοιών κατάλληλη για μια συγκεκριμένη ομάδα η οποία εμφανίζεται με τη μορφή αξιών και καθορίζει τους κανόνες συμπεριφοράς που τηρούνται από τα μέλη. Η κουλτούρα της ομάδας εσωτερικεύεται από το άτομο κατά τη διαδικασία κοινωνικοποίησης, εκφράζεται μέσα από σύμβολα που συνδέουν το άτομο με τους άλλους και τον εαυτό του και δημιουργούν την ταυτότητα κουλτούρας. Η γλώσσα είναι ένα από αυτά τα σύμβολα. Οι Hamers & Blanc (1989), αναφέρουν πως είναι προϊόν της κουλτούρας και μεταφέρεται από τη μία γενιά στην επόμενη μέσα από τη διαδικασία κοινωνικοποίησης. Διαμορφώνει την κουλτούρα και αλληλεπιδρά με αυτήν μέσα από συγκεκριμένους τρόπους, είναι ο μεταδότης της και το ουσιώδες εργαλείο για την εσωτερικεύση της από το άτομο.

Ο πυρήνας της κουλτούρας των Κωφών είναι η νοηματική γλώσσα. Σύμφωνα με τους Baker & Padden (1978) η κοινότητα των Κωφών περιλαμβάνει τους Κωφούς και τους βαρήκοους που μοιράζονται μια κοινή γλώσσα, έχουν κοινές εμπειρίες, αξίες και κοινό τρόπο αλληλεπίδρασης τόσο μεταξύ τους όσο και με την κοινωνία των ακουόντων στην οποία ζουν. Το κυριότερο χαρακτηριστικό με το οποίο κάποιος αναγνωρίζεται ως μέλος της κοινότητας των Κωφών είναι η γνώση και η χρήση της νοηματικής γλώσσας. Αυτοί που είναι κωφοί αλλά δε χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα δε θεωρούνται μέλη της κοινότητας.

Η αναφορά στους κωφούς γίνεται άλλοτε με το πρώτο γράμμα κεφαλαίο και άλλοτε με μικρό. Υιοθετώντας τον ορισμό του Woodward (1972), θα γίνει διαχωρισμός από όλους τους ακουομετρικά κωφούς, τους Κωφούς (με κεφαλαίο το πρώτο γράμμα) που ταυτίζονται με την κώφωση και ανήκουν στην κοινότητα των Κωφών.

Ακουομετρικά κωφοί και βαρήκοοι είναι μια μεγάλη μερίδα πληθυσμού που για διάφορους λόγους έχουν χάσει την ακοή τους, οι περισσότεροι σε μεγάλη ηλικία. Αυτοί στην πλειοψηφία τους επικοινωνούν με την ομιλούμενη γλώσσα, έχουν εκπαιδευτεί σε σχολεία ακουόντων, έχουν ταυτότητα ακουόντος ανθρώπου και είναι ενταγμένοι στην κοινωνία των ακουόντων. Δεν ταυτίζονται με τους Κωφούς, δε γνωρίζουν ούτε χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα και δεν ανήκουν στην κοινότητα των Κωφών.

Η πλειοψηφία των προγλωσσικά κωφών παιδιών, δηλαδή αυτών που έχασαν την ακοή τους σε μικρή ηλικία πριν την απόκτηση της γλώσσας, θα ανήκει αργότερα και θα ταυτιστεί με την κοινότητα των Κωφών, ένας αριθμός όμως θα μείνει μακριά από τους Κωφούς για διάφορους λόγους, ψυχολογικά και πολιτισμικά. Δε θα ανήκει δηλαδή στην κοινότητα των Κωφών. Γι αυτούς, όπως και για τους μεταγλωσσικά κωφούς, που προαναφέρθηκαν, χρησιμοποιείται η λέξη κωφοί με μικρό το πρώτο

γράμμα, εννοώντας ότι είναι άτομα με απώλεια ακοής και δεν ταυτίζονται ούτε ανήκουν στην κοινότητα των Κωφών. Επομένως Κωφοί είναι αυτοί που ανήκουν στην κοινότητα των κωφών, ταυτίζονται με τους άλλους Κωφούς και μοιράζονται κοινή κουλτούρα και γλώσσα.

### 1.9.3 Νοηματική Γλώσσα

Η νοηματική είναι η φυσική γλώσσα των κωφών. Είναι μια οπτικό-κινησιακή γλώσσα με συγκεκριμένες χειρομορφές, στην οποία η έκφραση του προσώπου και γενικότερα η στάση του σώματος είναι μέρος της γραμματικής και συντακτικής δομής της. Δεν είναι ούτε παντομίμα, ούτε μια εικονιστική-συμβολική γλώσσα που δανείζεται λέξεις από την κοινωνία των ακουόντων. Δε φτιάχνει εικόνες και σύμβολα για να αναφερθεί σε ένα αντικείμενο, αλλά φτιάχνει νοήματα που είναι όπως οι λέξεις ή ακόμα οι φράσεις των ομιλούμενων γλωσσών. Οι εικόνες είναι κατανοητές από όλους, οι λέξεις ή τα νοήματα όμως, χρειάζονται εκμάθηση για να κατανοούνται. Είναι οπτική γλώσσα, γιατί προσλαμβάνεται από το οπτικό κανάλι και όχι από το ακουστικό, αποτελείται από κινήσεις και όχι από ήχους. Αναφορικά με την έκφραση αφηρημένων εννοιών, αξίζει να σημειωθεί ότι η νοηματική έχει λεκτικές και συντακτικές δομές για να εκφράσει οποιαδήποτε αφηρημένη έννοια.

Είναι η γλώσσα που αποδίδει με το δικό της λογικό και αυτόνομο τρόπο, τη νόηση, τις σκέψεις, τις κρίσεις, τους συλλογισμούς και τις απορίες των ανθρώπων με απώλεια ακοής. Κάθε νόημα αποτελεί μια αυτόνομη μονάδα που συγκεκριμενοποιείται από αδιαίρετα διακριτά στοιχεία (θέση, σχήμα, κίνηση) τα οποία συνθέτουν μια πλήρη σημασία. Η απόδοση της πλήρους σημασίας κάθε νοήματος επιτελείται κατά τη στιγμή της πραγμάτωσης, της χρήσης το υ και αποκωδικοποιείται μέσα από τα συμφοραζόμενα του. Κάθε πραγματοποιημένο νόημα κωδικοποιεί μια πλήρη νοητική διεργασία, την οποία συνδέει με την οπτική εικόνα που δημιουργούν οι χειρομορφές.

Με τη νοηματική μπορούν να συγκροτηθούν ποικίλες εκφράσεις συναισθηματικού, περιγραφικού ερωτηματικού, προστακτικού περιεχομένου, με ταυτόχρονη συμμετοχή εκφράσεων προσώπου και σώματος, με παραλλαγές νευμάτων και κίνηση ή σχήματος του χεριού ή με αλλαγή θέσεων του χεριού. Υπάρχουν δυνατότητες πρωτοτυπίας και ευκαιρίες αυτοσχεδιασμού στη νοηματική. Η νοηματική αποτελεί τη γλώσσα της πνευματικής δραστηριότητας των κωφών, της αναμεταξύ τους επικοινωνίας, καλύπτοντας την ανάγκη μετάδοσης και ανταλλαγής πληροφοριών και λειτουργώντας ως πλήρες και αυτόνομο σύστημα επικοινωνίας στις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Πήτα, 1998).

Η νοηματική γλώσσα δημιουργήθηκε αυθόρμητα από τους ίδιους τους κωφούς για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους. Νοηματικές γλώσσες υπάρχουν από τότε που υπάρχουν και οι κωφοί. Υπάρχουν πολλές νοηματικές γλώσσες στον κόσμο, οι οποίες δεν είναι αμοιβαία κατανοητές παρά την κοινή οπτική και κινησιακή δομή τους. Έτσι έχουμε την Ελληνική Νοηματική Γλώσσα, την Αμερικάνικη Νοηματική Γλώσσα, τη Γαλλική Γλώσσα, την Κινέζικη Νοηματική Γλώσσα κ.ο.κ. Κάθε εθνική ομάδα ανέπτυξε τη δική της νοηματική γλώσσα μέσα από τα ιδιαίτερα βιώματα της και τις

κοινωνικές και τις πολιτισμικές ανάγκες της. Η νοηματική γλώσσα κάθε εθνικής ομάδας κωφών είναι τελείως διαφορετική από τις αντίστοιχες νοηματικές γλώσσες άλλων εθνικών ομάδων κωφών. Η νοηματική γλώσσα της Αμερικής(ASL) και της Αγγλίας (BSL) δεν είναι κοινές, παρόλο που η εθνική γλώσσα είναι κοινή και στις δύο χώρες. Ειδικότερα από τη γλωσσολογική ανάλυση των φυσικών νοηματικών γλωσσών προέκυψε ότι αυτές διαφέρουν μεταξύ τους, έχουν πλήρη αφαιρετική και εκφραστική δυνατότητα, αυστηρούς γραμματικούς κανόνες και παρουσιάζουν ίδιες γλωσσολογικές ιδιότητες με αυτές που έχουν όλες οι ομιλούμενες γλώσσες του κόσμου, αναπτυσσόμενες φυσικά, μεταφερόμενες από γενιά σε γενιά.

Από την κοινωνιο-γλωσσολογική ανάλυση των φυσικών νοηματικών γλωσσών προέκυψε ότι οι νοηματικές γλώσσες παρουσιάζουν ίδια χαρακτηριστικά με αυτά που έχουν παρατηρηθεί για τις ομιλούμενες γλώσσες ως προς την αλλαγή, τη γλωσσική ποικιλία, την κοινωνική και πολιτισμική χρήση τους. Έτσι για παράδειγμα στις διάφορες νοηματικές γλώσσες παρατηρούνται ίδιες διαδικασίες επέκτασης του λεξιλογίου (δανεισμός νοημάτων, παραγωγή και σύνθεση), ή παρατηρούνται διαφορές λεξιλογίου ανάλογα με το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο, το φύλο, την ηλικία, την εκπαίδευση των νοηματιστών ενώ επίσης κατά την επικοινωνία υπάρχουν συγκεκριμένοι πολιτισμικοί και κοινωνικοί κανόνες που έχουν προκύψει από το γεγονός ότι οι χρήστες έχουν παρόμοιες αντιλήψεις, συμπεριφορές και συνήθειες.

Όπως κάθε γλώσσα εμπεριέχει κανόνες σύμφωνα με τους οποίους μπορεί να παραχθεί άπειρος αριθμός γραμματικώς ορθών προτάσεων, έτσι και η νοηματική έχει γραμματική και συντακτικό με δικούς τους κανόνες και μηχανισμούς αντίστοιχους αλλά διαφορετικούς από αυτούς των φωνητικών γλωσσών. Τα γλωσσικά σημεία που χρησιμοποιεί η νοηματική γλώσσα για να διατυπώσει τις έννοιες και να δημιουργήσει μορφολογία και σύνταξη, βασίζονται στην κίνηση των χεριών, τη στάση ή την κίνηση του σώματος και στην έκφραση του προσώπου. Οι βασικές μονάδες λόγου, τις οποίες η επιστήμη της γλωσσολογίας ονομάζει γλωσσικά σημεία, ονομάζονται νοήματα, τα οποία μπορούν να έχουν λεξική ή γραμματική, ακριβώς όπως τα μορφήματα και οι λέξεις στη γλώσσα των ακουόντων. Έχει διαφορετικούς κανόνες για την οργάνωση των λέξεων της γλώσσας σε γραμματικά ορθές εκφράσεις.

Η γλώσσα των ακουόντων είναι η δεύτερη γλώσσα των κωφών, παρόλα αυτά δεν την κατακτάνε αυτόματα, ούτε τη χρησιμοποιούν σαν τη φυσική ή την πρώτη τους γλώσσα. Η διγλωσσία των ατόμων με απώλεια ακοής είναι παρόμοια με τις μειονότητες των ακουόντων. Και οι δύο ομάδες εκφράζονται καλύτερα στη μητρική τους γλώσσα.(Ahlgren & Hyltenstam, 1994).

Το χαρακτηριστικό συστατικό ενός νοήματος λέγεται χειρομορφή. Η χειρομορφή είναι το σχήμα που παίρνει η παλάμη και η θέση στην οποία τοποθετείται τα δάχτυλα τη στιγμή που αρχίζει να σχηματίζεται ένα νόημα. Η ίδια η χειρομορφή όμως από μόνη της δεν είναι φορέας σημασίας. Σύμφωνα με τον Stokoe (1960), τρεις παράγοντες συντελούν στο να δημιουργηθεί ένα νόημα. Μελέτησε το σχηματισμό και τη δομή των νοημάτων σχετικά με τη χειρολογία, κάτι αντίστοιχο με τη φωνολογία στις ομιλούμενες γλώσσες. Ο Stokoe(1960) διέκρινε και κατέγραψε για την Αμερικάνικη Νοηματική (ASL) τρία στοιχεία σε κάθε νόημα: α) Το σχήμα του

χεριού(χειρομορφή) β)τη θέση του χεριού σε σχέση με το σώμα και γ) την κίνηση του χεριού.

✚ Η χειρομορφή (tab): Πρόκειται για το σχήμα που παίρνει η παλάμη και τα δάκτυλα σε διάφορους συνδυασμούς. Ενδεικτικά:



Μία χειρομορφή από μόνη της δεν είναι φορέας σημασίας (Κατσογιάννου, 2005) και πράγματι αυτό συμβαίνει σε ένα θεωρητικό επίπεδο και στις περισσότερες περιπτώσεις σε πρακτικό. Ωστόσο και οι τρεις αυτές χειρομορφές από μόνες τους χωρίς κίνηση του χεριού και συνεπαγόμενη κατεύθυνση στο χώρο μπορούν να φέρουν σημασία. Η πρώτη εικόνα π.χ. «όπλο στραμμένο προς τα επάνω», η δεύτερη «αβγό» και η τρίτη «σε αγαπώ» (πρόκειται για διεθνές νοηματικό σύμβολο).

✚ Η θέση στο χώρο (dez): για να δηλωθούν τα νοήματα οι χειρομορφές πρέπει να εφαρμοστούν σε συγκεκριμένο χώρο. Οποιαδήποτε αλλαγή του χώρου, αλλάζει και τη σημασία του Νοήματος.(π.χ. το νόημα «αβγό» σε χώρο πλάγια και μπροστά από την κοιλιακή χώρα σημαίνει «ωοθήκη»).

✚ Η κίνηση της χειρομορφής (sig): Σε συνδυασμό με τη χειρομορφή και τη θέση αυτής στο χώρο ολοκληρώνει τη σημασία του νοήματος. Αλλαγή στη κίνηση μετατρέπει και τη σημασία του νοήματος. Για παράδειγμα στη χειρομορφή 3, διαγώνια κίνηση από κάτω προς τα επάνω μπορεί να σημαίνει «απογείωση αεροπλάνου» ενώ το αντίθετο «προσγείωση αεροπλάνου».

Αυτό το σύστημα κωδικοποίησης του Stokoe (1960) είναι φωνημικό και όχι φωνητικό, με την έννοια ότι δεν καταγράφονται όλες οι λεπτές διαφοροποιήσεις στην παραγωγή ενός νοήματος, αλλά παρέχεται η δυνατότητα στους ερευνητές να μεταγραφούν οι σημαντικές γλωσσολογικές μονάδες και η παραλλαγή τους στην παραγωγή ενός νοήματος. Όπως δηλαδή τα φωνημικά στοιχεία κωδικοποίησης ομιλούμενων γλωσσών, έτσι και το σύστημα του Stokoe(1960) παρέχει δυνατότητες για μεταγραφή και ανάλυση των οπτικών γλωσσολογικών στοιχείων των νοημάτων και των σημαντικών διαφοροποιήσεων τους (μορφήματα).

Για να αποκτήσει η χειρομορφή νόημα, για να δημιουργηθεί δηλαδή ένα νόημα, η χειρομορφή πρέπει να συνοδεύεται και από τα παρακάτω στοιχεία:

✚ Τον προσανατολισμό της παλάμης, δηλαδή την κατεύθυνση προς την οποία στρέφεται η χειρομορφή κατά το σχηματισμό του νόηματος. Ο δείκτης που δείχνει προς τα επάνω ή στρέφεται προς τα δεξιά αποτελεί τμήμα διαφορετικών νοημάτων.

✚ Τη θέση της χειρομορφής στο χώρο ή επάνω στο σώμα. Τα νοήματα παράγονται σε συγκεκριμένο χώρο που λέγεται χώρος νοηματισμού. Ο χώρος αυτός αντιστοιχεί περίπου σε ένα τετράγωνο που ορίζεται από την κορυφή της κεφαλής ως τον άνω κορμό και εκτείνεται σε 20- 30 εκατοστά δεξιά και αριστερά από τα μπράτσα. Αν χρησιμοποιήσουμε μια χειρομορφή έξω από το χώρο αυτό, το νόημα το αποτέλεσμά δεν είναι αναγνωρίσιμο ως νόημα.

✚ Την κίνηση του χεριού, χωρίς την οποία δε μπορεί να ολοκληρωθεί ένα νόημα. Ο δείκτης που δείχνει προς τα πάνω ή στρέφεται προς τα δεξιά χωρίς να κινείται δεν είναι ολοκληρωμένο νόημα, δεν αντιστοιχεί δηλαδή σε ορισμένη σημασία. Εκτός από το σχηματισμό του νόηματος, η κίνηση μπορεί να είναι φορέας άλλων σημασιών, για παράδειγμα να δηλώνει τον αριθμό, ενικό ή πληθυντικό, το μέγεθος ενός αντικειμένου, ακόμα και τη συχνότητα μιας ενέργειας.

✚ Τη στάση ή κίνηση του σώματος και την έκφραση του προσώπου, που αποτελούν επίσης συστατικά του νόηματος με την έννοια ότι λειτουργούν για να μεταφέρουν μια πληροφορία όπως αυτή που δηλώνεται από τον τόνο της φωνής στις ομιλούμενες γλώσσες

Κάποια νοήματα μπορεί να έχουν την ίδια χειρομορφή, αλλά να διαφέρουν στην τοποθεσία. Για παράδειγμα τα νοήματα *οδηγώ αμάξι*, *οδηγώ νταλικά* μπορεί να χρησιμοποιούν την ίδια χειρομορφή και κίνηση αλλά διαφέρουν στην τοποθέτηση στο χώρο αφού η λέξη *οδηγώ νταλικά* καταλαμβάνει περισσότερο χώρο από τη λέξη *οδηγώ αμάξι*. Επίσης, κάποια νοήματα που χρησιμοποιούνται μπορεί να είναι ίδια αλλά το νόημα που αποδίδουν να είναι διαφορετικό ανάλογα την έκφραση του προσώπου ή την τοποθεσία (π.χ *γλυκό*, *μου αρέσει*).

Μια βασική παράμετρος, που αποτελεί και αναπόσπαστο κομμάτι της νοηματικής, είναι η έκφραση του προσώπου. Σε αντίθεση με τη φωνητική γλώσσα όπου παρόλη τη την ένταση ή το χρώμα της φωνής μια λέξη διατηρεί τη σημασία της, απλά εστιάζει στο επικοινωνιακό της αποτέλεσμα, ένα νόημα μπορεί να αλλάξει και σημασία και επικοινωνιακό αποτέλεσμα ανάλογα με το συνδυασμό αυτού καθεαυτού του νόηματος και της έκφρασης του προσώπου. Το νόημα της λέξης *κακός* μπορεί να αλλάξει σε επικίνδυνος αν αλλάξουμε την έκφραση του προσώπου και την κίνηση του σώματος. Με το ίδιο νόημα μπορεί να αποδοθεί κατάφαση ή άρνηση επί της ίδιας σημασίας ανάλογα με την κίνηση του κεφαλιού, ή να εμπλουτίζεται ένα νόημα με επιρρηματικές σημασίες που δηλώνουν τρόπο, ποσό, τόπο μέσω της έκφρασης του προσώπου.

Οι νοηματικές γλώσσες έχουν διακριτή μορφολογία και σύνταξη. Η νοηματική διαχειρίζεται περισσότερο τη μορφολογία. Για τις λέξεις *δημιουργώ*, *δημιούργησα* στη νοηματική ο διαχωρισμός γίνεται με την ταυτόχρονη παραγωγή του βασικού

νοήματος και ένα νόημα που αναπαριστά τον αόριστο χρόνο. Το ίδιο συμβαίνει και με τα νοήματα *δημιουργώ, δημιουργικός* τα οποία αποδίδονται με το βασικό νόημα αλλά έχουν διαφοροποίηση στην κίνηση.

Η δομή των νοηματικών γλωσσών διαφέρει από τις προφορικές γλώσσες. Οι περισσότερες ακολουθούν τη σειρά Υποκείμενο – Ρήμα – Αντικείμενο. Στη Νοηματική πρώτα υπάρχει το κύριως θέμα (Lynas, 1994):

- (1) Καθάρισα τα πάντα.
- (2) ΚΑΘΑΡΙΖΩ – ΟΛΑ
- (3) Ανέβηκε πάνω στην καρέκλα κοίταξε τριγύρω όμως δεν υπήρχε τίποτα.
- (4) ΚΑΡΕΚΛΑ- ΠΑΝΩ- ΚΟΙΤΑΩ- ΤΡΙΓΥΡΩ- ΤΙΠΟΤΑ

Έρευνες στη σύνταξη και στη γραμματική νοηματικών γλωσσών σε διάφορες χώρες έδειξαν επίσης ότι η νοηματική δεν είναι μόνο η γλώσσα των χειρών ή των κινήσεων, αλλά μια σειρά από στοιχεία που δεν γίνονται με τα χέρια (non-manual features) αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της. Αυτά είναι τα «μη χειρονομικά στοιχεία». Αυτά τα στοιχεία, δηλαδή η έκφραση του προσώπου, οι κινήσεις των ματιών, το σχήμα των χειλιών και η κίνηση του κεφαλιού, δεν χρησιμοποιούνται μόνο για να εκφράσουν συναισθήματα, αλλά αποτελούν γλωσσολογικά στοιχεία των νοημάτων. Για παράδειγμα ένα επίρρημα στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα (ΕΝΓ) που σημαίνει *πριν*, σχηματίζεται με την παλάμη λίγο πάνω από τον ώμο και δηλώνει το βραχυπρόθεσμο μέλλον, ενώ το ίδιο νόημα, με την παλάμη πίσω από τον ώμο, συνοφρύωση των φρυδιών και την αλλαγή στο σχήμα των χειλιών δηλώνει κάτι που έγινε πριν από πολύ καιρό, στο μακροπρόθεσμο μέλλον (Αντζακας, 2003).

Τα νοήματα καλό είναι να μη συγχέονται με το δακτυλικό αλφάβητο, το οποίο είναι ένας τρόπος μεταγραφής του αλφάβητου. Το δακτυλικό αλφάβητο χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις όπου δεν υπάρχουν συμβατικά νοήματα για ιδιαίτερες έννοιες, ή όταν το νόημα είναι ασαφές ή άγνωστο αλλά και για διάφορους λόγους ακόμα και όταν υπάρχει αντίστοιχο νόημα. Επίσης μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αποδοθούν κύρια ονόματα, είτε για να σχηματίσουν νοήματα στα οποία τα στοιχεία του δακτυλικού αλφαβήτου χρησιμοποιούνται ως χειρομορφές. Στην ελληνική νοηματική γλώσσα το νόημα που σημαίνει «κοινωνία» σχηματίζεται από το «κ» του δακτυλικού αλφαβήτου σε συνδυασμό με κίνηση.

Η νοηματική γλώσσα, όπως και όλες οι προφορικές γλώσσες, αποτελείται από ένα μεγάλο εύρος λεξιλογίου, από κανόνες, γραμματική η οποία προσδιορίζει το σχηματισμό ξεχωριστών νοημάτων σε φράσεις και προτάσεις. Τα νοήματα αντιπροσωπεύουν ένα σύνολο ιδεών όπως ακριβώς και οι λέξεις. Ο συλλαβισμός εκπληρώνει την ίδια λειτουργία στη νοηματική όπως και στην προφορική γλώσσα. Συλλαβίζουμε λέξεις όταν αυτές είναι άγνωστες ή όταν δεν ξέρουμε πώς να τις προφέρουμε αλλά δεν χρησιμοποιούμε το συλλαβισμό σε καθημερινές συζητήσεις (Marschark, M. 1997).

Σε αντίθεση με τις Νοηματικές γλώσσες οι νοηματικοί κώδικες όπως οι κώδικες Cued speech, Signing exact English (SEE II), Signing Essential English, Signed

English1, Sign Supported English/Sign English που έχουν εφευρεθεί κυρίως στις αγγλοσαξονικές χώρες είναι παιδαγωγικά εργαλεία που δεν έχουν τα χαρακτηριστικά των φυσικών γλωσσών. Ειδικότερα, οι νοηματικοί κώδικες είναι τεχνητά επινοήματα που δεν χρησιμοποιούνται αυθόρμητα από κανέναν κωφό, φυσικό χρήστη της γλώσσας, δεν μεταφέρονται από γενιά σε γενιά στα κωφά άτομα, δεν σκιαγραφούν τις πολιτισμικές κοινότητες των κωφών, είναι υβρίδια, αμαλγάματα μερών μιας ομιλούμενης και μιας νοηματικής γλώσσας και δεν έχουν τη γραμματική ούτε της ομιλούμενης ούτε της νοηματικής γλώσσας από την οποία προέρχονται. Στην Ελλάδα μολονότι δεν έχει δημιουργηθεί κανένας τέτοιος συστηματικός κώδικας, στα σχολεία κωφών χρησιμοποιείται ένας μεικτός κώδικας, ο οποίος αποτελεί ανάμειξη της ελληνικής γλώσσας και της ελληνικής νοηματικής γλώσσας της κοινότητας των κωφών. Ο κώδικας αυτός θα μπορούσε να περιγραφεί καλύτερα ως ελληνικά υποστηριζόμενα από νοήματα (ελληνικά με νοήματα) προερχόμενα από την ελληνική νοηματική γλώσσα.

### **1.10 ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΚΩΦΟΙ**

Η βιβλιογραφία για τα κωφά άτομα αναφέρει ότι αποφοιτούν από το λύκειο με δεξιότητες γραμματισμού να βρίσκονται σε πολύ χαμηλά επίπεδα και τους ίδιους να θεωρούν την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής ένα από τα πιο δύσκολα εμπόδια που αντιμετωπίζουν (Dou, Jones & Luckner, 2005). Οι κωφοί αποτελούν μια μειονότητα στον ισχύοντα κόσμο των ακουόντων οπότε η εκμάθηση της ισχύουσας γλώσσας καθίσταται σχεδόν απαραίτητη για την πρόσβαση σε διάφορες μορφές πληροφοριών και κατανόησης διαφορετικών μορφών γραπτού λόγου. Με το γραμματισμό δεν εννοούμε μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα κείμενο, αλλά και την ικανότητα του να ερμηνεύει και να αντιμετωπίζει κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου, να είναι σε θέση να παράγει μια γκάμα ειδών λόγου και γενικά να ελέγχει τη ζωή και το περιβάλλον του δια του γραπτού λόγου. Είναι η ικανότητα κατανόησης και απασχόλησης με το γραπτό λόγο σε καθημερινές δραστηριότητες στο σπίτι, στη δουλειά και στην κοινωνία. Συνοπτικά, ο γραμματισμός είναι το πώς χρησιμοποιούμε τον έντυπο λόγο σε διάφορες λειτουργίες στη ζωή μας. Προϋποθέτει την ικανότητα της γραφής και της ανάγνωσης, αλλά και άλλες δεξιότητες όπως γνώση κανόνων επικοινωνίας, του αντικειμένου για το οποίο κάποιος γράφει και η ικανότητα πρόβλεψης και αντίδρασης πάνω στο γραπτό κάποιου. Δεδομένου ότι ο κώδικας επικοινωνίας των κωφών και βαρήκοων βασίζεται νοηματική γλώσσα, μια γλώσσα με διαφορετική δομή και συντακτικό από αυτή των ακουόντων, η εμπλοκή σε δεξιότητες γραμματισμού και η επαφή με το γραπτό λόγο μπορεί να ανεβάσει το επίπεδο γραμματισμού τους;

Αρχικά θα μελετηθεί ο ρόλος της προϋπάρχουσας γνώσης για την κατάκτηση της δεξιότητας αυτής. Η βιβλιογραφία αναφέρει το διαχωρισμό ανάμεσα σε κωφούς που έχουν γεννηθεί κατακτώντας τη νοηματική σαν μητρική τους γλώσσα και σε αυτούς που μεγαλώνουν με γονείς ακούοντες. Αποτελεί γεγονός ότι το 90% των κωφών παιδιών έχουν ακούοντες γονείς. Αν η κατάκτηση της μητρικής γλώσσας σε μικρή ηλικία είναι ένας λόγος για πιο γρήγορη και εύκολη κατάκτηση της δεύτερης πολύ



πιθανό στην πρώτη περίπτωση οι μαθητές αυτοί να μην αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες με τους μαθητές που καθυστέρησαν να μάθουν τη φυσική τους γλώσσα. Οι Magford&Bishop(1988) αναφέρουν ότι αν υπάρχει μια κρίσιμη περίοδος για την εκμάθηση της γλώσσας και αυτή είναι τα πρώτα πέντε χρόνια (Lynas, 1994). Ο Cummins(1979) επιχειρηματολογεί ότι για τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών είναι απαραίτητο να υπάρχουν υψηλά επίπεδα γνώσης της πρώτης γλώσσας (Strong, 1995). Είναι σημαντική η ανάπτυξη διαπροσωπικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων στην πρώτη γλώσσα αλλά και η ικανότητα της χρήσης της αποτελεσματικά σαν ένα εργαλείο σκέψης, οπότε χαμηλές δεξιότητες στην πρώτη γλώσσα επηρεάζουν σίγουρα την ανάπτυξη της δεύτερης. Στην περίπτωση που τα παιδιά μεγαλώνουν με ακούοντες γονείς, οι οποίοι αργήσουν να συνειδητοποιήσουν την αναπηρία του παιδιού και η επικοινωνία βασίζεται στον προφορικό λόγο από τα πρώτα χρόνια του παιδιού τότε υπάρχει μια αντιστροφή μαθαίνοντας πρώτα τη δεύτερη γλώσσα κάτι που είναι δύσκολο για το κωφό παιδί και έξω από τη φύση του. Θα υπάρξει καθυστέρηση στην ανάπτυξη της γλώσσας και το παιδί δε θα έχει την αναμενόμενη πρόοδο ακόμα και μετά την είσοδο του σχολείου αφού θα υπάρχει έλλειψη βασικής γνώσης του λεξιλογίου.

Η καθυστέρηση στη γλώσσα δε σημαίνει ότι τα κωφά παιδιά δε θα μπορούν να επικοινωνήσουν τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, η αποτυχία όμως που προκαλείται από αυτή την καθυστέρηση έχει οδηγήσει πολλούς να πιστεύουν ότι τα κωφά παιδιά υποφέρουν συναισθηματικά στην ενηλικίωση. Πολλοί νέοι κωφοί για να διατηρήσουν την ιδιαίτερη ταυτότητα τους ίσως να θέλουν να αποστασιοποιηθούν από τον κόσμο των ακουόντων και να μη θέλουν καμία επαφή με τη γλώσσα τους (Maxwell, 1996).

Τα παιδιά καλό είναι να έχουν πρόσβαση στην πραγματική τους ταυτότητα η οποία είναι ένα κωφό άτομο. Σύμφωνα με την άποψη αυτή της προφορικής εκπαίδευσης υπάρχει μια άρνηση της κώφωσης εξαναγκάζοντας το παιδί να γίνει κάτι που δεν θα είναι ποτέ, ένας ακούοντας. Υπάρχει μεγάλη διαφορά στο αν θα αποφασίσει το ίδιο την εκμάθηση του προφορικού λόγου για μεγαλύτερη και ευκολότερη πρόσβαση στον κόσμο των ακουόντων. Ο Cummins(1984) βασιζόμενος στην ερευνά του προτείνει ότι ο γραμματισμός και οι δεξιότητες στη δεύτερη γλώσσα μπορούν να επιτευχθούν μέσω της χρήσης της καλής γνώσης της πρώτης γλώσσας.

### 1.10.1 Ανάγνωση και κωφοί

Η κατάκτηση της ανάγνωσης είναι μια διαδικασία πρόσληψης, επεξεργασίας, συγκράτησης και αξιοποίησης της έννοιας ή του σημασιολογικού περιεχομένου της λέξης, πρότασης ή του κειμένου που διαβάζει κάποιος. Όταν λοιπόν τα άτομα που ακούνε έχουν να αντιμετωπίσουν την πρόσληψη της γραπτής λέξης, οι γνωστικές επεξεργασίες που λαμβάνουν χώρα είναι η αναγνώριση της γραφημικής αναπαράστασης, η μετατροπή τους σε φώνημα και μετατροπή σε συλλαβές. Μετά την αναγνώριση της ορθογραφικής ταυτότητας των λέξεων ακολουθεί η φωνολογική αναγνώριση και η σημασία των λέξεων καταλήγοντας στην προφορά της. Η φωνολογική αναπαράσταση είναι βασικό συστατικό γνωστικής επεξεργασίας του προφορικού λόγου, κάτι που δεν θα μας απασχολήσει στο συγκεκριμένο πλαίσιο που

αφορά άτομα που έχουν έλλειψη ακοής. Η προφορική τους επικοινωνία βασίζεται στη νοηματική, οπότε η πρόσληψη των λέξεων γίνεται με διαφορετικό τρόπο αφού 'ακούνε μέσω των ματιών' δηλαδή στην ουσία πρόκειται για πρόσληψη εικόνων και όχι λέξεων. Το ερώτημα που τίθεται είναι πως τα άτομα αυτά αποκωδικοποιούν το γραπτό λόγο, τι διαδικασίες συντελούνται ώστε να φτάσουν να κατακτήσουν τη γραφή και κατά πόσο μπορούν να φτάσουν στο επίπεδο ενός ακούοντα. Η βάση θα έπρεπε να δοθεί στην κατάκτηση της φωνολογικής ενημερότητας, στη γνώση του λεξιλογίου ή του συντακτικού;

### 1.10.2 Φωνολογική ενημερότητα και κωφοί

Η φωνολογική ενημερότητα μπορεί να θεωρείται ως μια ακόμα δεξιότητα, όπως και η αντιστοίχιση φωνημάτων γραφημάτων, την οποία τα παιδιά θα πρέπει να μάθουν ως ξεχωριστό μάθημα από την ανάγνωση. Οι Goswami, Bryant (1990) έφτασαν στο συμπέρασμα ότι η φωνολογική ενημερότητα δεν φαίνεται να έχει μεγάλη χρησιμότητα για τα παιδιά που μαθαίνουν να διαβάζουν. Ο Krashen(1999b) σχολίασε μελέτες για την εξάσκηση στη φωνολογική ενημερότητα όπου φάνηκε να έχει μεγαλύτερη επίδραση σε ασκήσεις φωνολογικής ενημερότητας παρά σε ασκήσεις πραγματικών λέξεων και αναγνωστικής κατανόησης. Ανέφερε επίσης ότι πολλά παιδιά και ενήλικες με μικρή φωνημική ενημερότητα μαθαίνουν να διαβάζουν ως αποτέλεσμα μεγάλων ποσών ενδιαφέρουσας και κατανοητής ανάγνωσης (Smith, 2006).

Η φωνολογική ενημερότητα είναι αποτέλεσμα της κατάκτησης της ανάγνωσης και όχι προϋπόθεση, τα φωνήματα να μαθαίνονται καθώς προκύπτουν από την ανάγνωση και όχι σαν αποτέλεσμα εμφύτευσης στους αρχάριους. Όσο μεγαλύτερη αναγνωστική εμπειρία έχει ένα παιδί τόσο πιο εύκολα θα μάθει να διαβάζει, να αναγνωρίζει λέξεις να κατανοεί φωνημικές αντιστοιχίες. Όσο περισσότερο είναι σε θέση να διαβάζει τόσο πιο πιθανό είναι να ανακαλύψει και να επεκτείνει αυτές τις στρατηγικές από μόνο του. Η ανάγνωση είναι ευκολότερη όταν έχει νόημα και η μάθηση της ανάγνωσης είναι επίσης ευκολότερη όταν έχει νόημα.

Σύμφωνα με έρευνες που έγιναν σε κωφούς, η πρόσβασή τους σε φωνολογικές αναπαραστάσεις πρέπει να ακολουθεί παρά να προηγείται της ανάγνωσης. Ο Kelly(1993) έκρινε ότι η φωνολογική ενημερότητα δε σχετίζεται με την ορθότητα της ανάγνωσης παρόλο που σχετίζεται για να βοηθήσει τη μνήμη. Υποστηρικτές αυτού ήταν οι Waters & Doehring (1990), οι οποίοι μέσα από μελέτες τους βρήκαν ότι τα κωφά παιδιά και οι ενήλικες χρησιμοποιούν τη φωνολογική κωδικοποίηση στη βραχυπρόθεσμη μνήμη αλλά αυτή η ικανότητα τους δε συνδέεται με την απόκτηση της ανάγνωσης. Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές τα στοιχεία της φωνολογίας κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης δεν είναι απόδειξη ότι αυτή έχει κατακτηθεί. Παρά τη συνάθροιση φωνολογικών αναπαραστάσεων από τις ανταποκρίσεις στο συλλαβισμό των ήχων, οι κωφοί χρησιμοποιούν ένα σύστημα αποκωδικοποίησης για να συγκρατήσουν τις λέξεις στη βραχυπρόθεσμη μνήμη και μετά να ανακτήσουν το φωνολογικό από τη μακροπρόθεσμη σαν ένα ολικό νόημα. Ο Stanovitch (1991), πρότεινε ότι η φωνολογική κωδικοποίηση μπορεί να λειτουργήσει, όχι σαν

λεξιλογική προσέγγιση, αλλά σαν αποτελεσματικός τρόπος κρατώντας σε σειρά τις λέξεις στη βραχυπρόθεσμη μνήμη καθώς μεγαλύτερου επιπέδου διαδικασίες ενεργούν πάνω τους. (Musselman , 2000)

### 1.10.3 Λεξιλόγιο, συντακτικό και κωφοί

Αρκετοί ερευνητές έχουν υποστηρίξει τη σχέση ανάμεσα στο λεξιλόγιο ενός κειμένου και στην αναγνωστική κατανόηση. Πολλαπλές έρευνες τεκμηρίωσαν ότι υπάρχει στενή σχέση στη γνώση λεξιλογίου του κειμένου και στην αναγνωστική κατανόηση. Το πιο σύνηθες για την απόκτηση λεξιλογίου του κειμένου σ' αυτές τις μελέτες περιελάμβανε λέξεις μέσα σε προτάσεις από τις οποίες έπρεπε να επιλεγεί η σωστή έννοια. Παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές με χαμηλά ποσοστά στα τεστ είχαν και χαμηλά ποσοστά στα επίπεδα αναγνωστικής κατανόησης.

Σε άλλες μελέτες από Quiglex, Steinkamp, Power & Jones (1978) τα αποτελέσματα συνέχισαν να δείχνουν τη στενή σχέση ανάμεσα στη γνώση λεξιλογίου και στην αναγνωστική κατανόηση. Ο Letounneau (1972) αναφέρει ότι η διδασκαλία των πολλαπλών νοημάτων των λέξεων είχαν ένα θετικό αποτέλεσμα στην ικανότητα των μαθητών να κατανοούν τα κείμενα.

Οι Paul & Gustafson (1991) εξέτασαν κωφούς και ακούοντες στην επιλογή μία ή δύο ερμηνειών των ίδιων λέξεων και επίσης έδειξαν ενδιαφέρον αν η γνώση λέξεων κειμένου αυξάνονταν με την ηλικία και συσχετιζόταν με την ικανότητα κατανόησης. Το πόρισμα ήταν η αλληλεξάρτηση ανάμεσα στο βάθος της γνώσης του λεξιλογίου και στην αναγνωστική κατανόηση. Εξαιτίας της επικράτησης των πολλαπλών νοημάτων των λέξεων, οι ερευνητές υποστήριξαν την άμεση διδασκαλία για τα πολλαπλά νοήματα των λέξεων μέσα στο πλαίσιο της γνώσης.

Αν δοθεί βάση στις συνθέσεις των ερευνών στη γνώση λεξιλογίου, την αναγνωστική κατανόηση και στην απόκτηση ερμηνειών της λέξης από το πλαίσιο, πρέπει να συμπεριληφθεί ότι η διδασκαλία του λεξιλογίου του κειμένου είναι απαραίτητο για τους αδύναμους αναγνώστες και ιδιαίτερα για τους κωφούς. Αυτό δε σημαίνει ότι δε χρειάζονται διδασκαλία σε άλλα πεδία. Ένας από τους πιο σημαντικούς σκοπούς της διδασκαλίας είναι οι αδύναμοι και κωφοί αναγνώστες να γίνουν ανεξάρτητοι μαθητές εκμάθησης του λεξιλογίου (Kelly, 1996).

Στη χρήση των παραδοσιακών προγραμμάτων μάθησης λεξιλογίου έχει ασκηθεί κριτική από τον Conway(1990): τα παραδοσιακά προγράμματα για τη μάθηση μιας λίστας λέξεων πρέπει να δώσουν χώρο στην εκμάθηση λέξεων μέσα σε πλούσια σημασιολογικά πλαίσια. Τα πλαίσια χρησιμεύουν σαν γέφυρες με την παλιά πληροφορία και σαν οικοδόμηση για την ανάπτυξη περαιτέρω εννοιολογικών αλληλεξαρτήσεων. Παρόμοια, οι Paul& Gustafson(1991) ανέφεραν ότι η διδασκαλία θα έπρεπε να βοηθήσει να διευρύνουμε και να εμβαθύνουμε την κατανόηση του εννοιολογικού πλαισίου μιας λέξης, συνδέοντας την με προηγούμενες εμπειρίες , παρέχοντας αναρίθμητες ευκαιρίες για τη συμπλοκή με λέξεις ώστε η λέξη και τα νοήματα να είναι εύκολα προσβάσιμα κατά την ανάγνωση κειμένων και να δημιουργούν πολλαπλές ευκαιρίες για τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν τη λέξη με νόημα. Υπάρχει πλούσια έρευνα που εξετάζει αυτές τις δύο διαδικασίες σε

συνδυασμό με την αναγνωστική κατανόηση. Ο Moores(1987) μέσα από μια έρευνα που έκανε κατέληξε στο ότι και οι δύο αυτές διαδικασίες αναμιγνύονται στην ικανότητα ανάγνωσης από κωφούς μαθητές.

Η συνδυασμένη έρευνα στο συντακτικό, λεξιλόγιο και στην αναγνωστική κατανόηση έχει καταλήξει στα εξής: ανακριβής γνώση του συντακτικού και του λεξιλογίου έχει άμεση επιρροή στην αναγνωστική κατανόηση. Επειδή αυτές οι δύο δεν εφαρμόζονται επιδέξια είναι πιθανό ότι και οι δύο καταναλώνουν την ικανότητα της εργαζόμενης μνήμης κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Αληθεύει ότι οι κωφοί αναγνώστες αντισταθμίζουν τους περιορισμούς στο συντακτικό και το λεξιλόγιο βασιζόμενοι περισσότερο σε πλαισιωμένες αναγνωστικές διαδικασίες όπως εφαρμογές της γνώσης του κόσμου. Η αλληλεπίδραση αυτών των δύο μπορούν να επηρεάσουν την αναγνωστική κατανόηση. Η σχέση ανάμεσα στο λεξιλόγιο και στην αναγνωστική κατανόηση είναι εξαρτώμενο από την συντακτική ικανότητα (Kelly, 1996).

#### *1.10.4 Αναγνωστική κατανόηση και κωφοί*

Παράγοντες που σχετίζονται με την κατανόηση είναι προϋπάρχουσα γνώση, εξαγωγή συμπερασμάτων και η μεταγνώση. Ο Wilson (1979) έχει ασχοληθεί με την έρευνα κωφών μαθητών πάνω στην αναγνωστική κατανόηση και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Βασισμένος σε προηγούμενες μελέτες, ο ερευνητής θεώρησε ότι η κύρια δυσκολία κωφών μαθητών στην κατανόηση κειμένων είναι η εξαγωγή συμπερασμάτων. Το θέμα της εξαγωγής συμπερασμάτων είναι κυρίαρχο για την επίτευξη υψηλότερων επιπέδων ανάγνωσης.

Η ικανότητα εξαγωγής συμπερασμάτων, στην απάντηση ερωτήσεων εξαρτάται άμεσα από την προϋπάρχουσα γνώση και τις μεταγνωστικές ικανότητες των μαθητών. Υπάρχουν μερικές έρευνες που αποδεικνύουν ότι μαθητές με απώλεια ακοής είχαν την ικανότητα χρήσης της προϋπάρχουσας γνώσης και κατανόησης απόψεων του κειμένου ή τη δυνατότητα οργάνωσης πληροφοριών για την αναδιατύπωση της πληροφορίας. Η έρευνα στην κατανόηση του νοήματος, νοήματος των λέξεων, του συντακτικού, μπορεί να ερμηνευτεί εφ' όσον οι κωφοί μαθητές έχουν την δεξιότητα της χρήσης της προϋπάρχουσας γνώσης και της μεταγνώσης. Όμως είναι φανερό από διάφορες έρευνες ότι οι κωφοί μαθητές δεν έχουν επαρκή προϋπάρχουσα γνώση, ούτε δεξιότητες μεταγνωστικές, ή δε χρησιμοποιούν τις δεξιότητες αυτές κατά την ανάγνωση.

Η αντίληψη ότι η ανάγνωση είναι σκέψη ή μια δραστηριότητα ανώτερου γνωστικού επιπέδου και ότι η διδασκαλία πρέπει να βασίζεται σε αυτή την αρχή υπάρχει σε πολλές κριτικές και αναλύσεις της έρευνας της λογοτεχνίας. Λόγω της ομοιότητας ανάμεσα στην ανάγνωση και τη νόηση, μερικοί ερευνητές έχουν φτάσει στο συμπέρασμα ότι η ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών μπορεί να οδηγήσει σε ανάπτυξη των αναγνωστικών δεξιοτήτων. Το να διαβάζεις για κατανόηση νοήματος έχει περιγραφεί ως εξής: η αξιολογή, συμπερασματική πράξη αναγνωστικής κατανόησης είναι εκτός από όλα τα άλλα και μια γλωσσολογική, πολιτισμική και μεταγνωστική ανταπόκριση στον έντυπο λόγο... Οι κωφοί θα έπρεπε

να είναι εκτεθειμένοι σε πολλά έργα κατανόησης ανάλογα με την ωριμότητα της ικανότητας συλλογισμού τους. Η εξαγωγή συμπερασμάτων και η κριτική ανάγνωση θα έπρεπε να διδάσκεται σαν φυσική προέκταση της διαδικασίας λογικής σκέψης (Erickson, 1987).

Δύο έρευνες έχουν συζητηθεί σαν παραδείγματα πάνω στις έρευνες για τις δύο σημαντικές μεταβλητές στην ανάγνωση κειμένων, την προϋπάρχουσα γνώση και τη μεταγνώση. Ο Strassman(1992) έχει θέσει το ερώτημα ‘ τι μεταγνωστική γνώση έχουν οι κωφοί μαθητές για τη ανάγνωση που σχετίζεται με τη σχολική εκπαίδευση;’ Η έρευνα κράτησε 5 μήνες και συμπεριελάμβανε μαθητές των ηλικιών 14 έως 19 ετών. Ο ερευνητής ερμήνευσε τα αποτελέσματα καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι οι κωφοί μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ως παθητικοί αναγνώστες. Τοποθετήθηκε ως εξής : δεν είναι ξεκάθαρο ότι αυτοί οι ενήλικες είχαν μεταγνωστική γνώση για αυτό που έκαναν ή τι έκαναν στην ανάγνωση σχετιζόμενη με το σχολείο ή ποιος ήταν ο μακροπρόθεσμος στόχος της ανάγνωσης στο σχολείο. Μάλιστα φαινόταν μηχανικά να χρησιμοποιούν τεχνικές που είχαν διδαχθεί.

Μια άλλη μελέτη (Yamashita, 1992), σκοπός είχε να ερμηνεύσει τις σχέσεις ανάμεσα στην προϋπάρχουσα γνώση, τη μεταγνώση και την αναγνωστική κατανόηση σε μαθητές με απώλεια ακοής από 36dB έως 120 dB, οι οποίοι παρακολουθούσαν μαθήματα προφορικής μεθόδου(oral communication) ή ολικής μεθόδου(total communication) μέχρι και το λύκειο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η μεταγνώση είχε τη μεγαλύτερη επιρροή σε όλες τις καταμετρήσεις αναγνωστικής κατανόησης, η οποίες έγιναν απαντώντας σε ερωτήσεις διαφόρων επιπέδων δυσκολίας. (Quigley& Vaul, 1994).

Οι έρευνες για την αναγνωστική κατανόηση κωφών παιδιών έχουν δείξει ότι είναι πολύ χαμηλή. Σε μια έρευνα που έχει κάνει η Furth(1966) σε μαθητές 16 με 17 διαπίστωσε ότι η κατανόηση τους ήταν πολύ χαμηλή σε σημείο να αντιστοιχεί με χαμηλότερες βαθμίδες. Μία άποψη που επικρατεί είναι ότι η φωνολογική αναγνώριση είναι ένας λόγος που οι κωφοί δε μπορούν να αναγνωρίσουν λέξεις, η οποία βασίζεται στην αλφαβητική αρχή. Αν δεν υπάρχει πρόσβαση στον προφορικό λόγο οι φωνολογικές πληροφορίες εμποδίζονται όπως στην περίπτωση των κωφών παιδιών. Σε μια έρευνα διαπιστώθηκε ότι υπάρχει η πιθανότητα οι κωφοί να δυσκολεύονται στην εκμάθηση ανάγνωσης σε μικρή ηλικία γιατί δεν έχουν τη δυνατότητα να αναπαριστούν τις λέξεις στη φωνολογική μνήμη και αυτή η δυσκολία στην ανάγνωση λέξεων πιθανόν να περιορίζει την κατανόηση. Διαπιστώθηκε επίσης ότι η χωρητικότητα εργαζόμενης μνήμης διαφοροποιείται σε αναγνώστες με υψηλή η φτωχή αναγνωστική κατανόηση που συνήθως αντιστοιχεί σε άτομα όταν διαβάζουν μεμονωμένες λέξεις. Κάποιες έρευνες έχουν δείξει ότι κάποιιοι, όχι όλοι, οι κωφοί μαθητές έχουν πρόσβαση σε φωνολογικές πληροφορίες για να διαβάσουν (Perfetti& Sandak,2000; Alegria, Leybaert, Charlier&Hage,1992). Οι κωφοί αναγνώστες μπορούν να έχουν πρόσβαση σε φωνολογικές πληροφορίες μέσω ενός συνδυασμού χειλοανάγνωσης, δακτυλικού συλλαβισμού, άρθρωσης και επαφής με το γραπτό λόγο αλλά παρόλα αυτά δε φαίνεται να είναι αρκετά. Η ικανότητα χρήσης φωνολογίας φαίνεται να σχετίζεται με το βαθμό απώλειας ακοής, σαφήνεια προφορικού λόγου, και επίπεδο αναγνωστικής ικανότητας. Παρόλο που κάποιοι έχουν πρόσβαση σε

φωνολογικές πληροφορίες κάποιοι άλλοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε δεξιότητες αποκωδικοποίησης.

Κατά τον Fischler(1985) οι άγνωστες λέξεις είναι ο κυριότερος παράγοντας για την εκτίμηση των αναγνωστικών δεξιοτήτων από κωφούς. Έρευνες των Harris and Beech (1998) and Merills et al.(1994) έδειξαν ότι η αναγνώριση λέξεων από κωφούς ήταν χαμηλότερη απ' ότι σε ακούοντες. Οι Hoover& Gough, (1990) αναφέρουν ότι οι δυσκολίες αναγνωστικής κατανόησης από κωφούς οφείλονται σε δυσκολίες αποκωδικοποίησης ή σε προβλήματα γλωσσολογικής κατανόησης ή και στα δύο. Η χαμηλή γλωσσολογική κατανόηση μπορεί να οφείλεται στην απουσία διαφόρων ειδών γνώσης, όπως η συντακτική και σημασιολογική γνώση (Musselman,2000).

Για τους κωφούς που είναι καλοί χρήστες της νοηματικής γλώσσας, είναι πιθανή η παρουσίαση γραπτών κειμένων στη νοηματική ώστε να είναι δυνατή η διδασκαλία δεξιοτήτων όπως η εξαγωγή συμπερασμάτων, ο έλεγχος κατανόησης, και ο σχεδιασμός της δομής ιστοριών. Αυτή η διδασκαλία θα επέτρεπε στον αναγνώστη να οικοδομήσει μια ολοκληρωμένη και συνεκτική αναπαράσταση των κειμένων τα οποία μεταφέρονται στη νοηματική γλώσσα, δεξιότητες σημαντικές στην κατανόηση ενός γραπτού κειμένου. Αν οι δεξιότητες αναγνωστικής κατανόησης είναι ανεπτυγμένες, δε θα υστερούν στην αναγνώριση άγνωστων λέξεων(ή δε θα αποτελούν εμπόδιο οι άγνωστες λέξεις). Επιπρόσθετα θα υπάρχει ευχέρεια στις στρατηγικές ανάγνωσης και αφού θα γίνονται αυτόματα, η περιορισμένη χωρητικότητα βραχυπρόθεσμης μνήμης, που ο ρόλος της είναι σημαντικός όταν η αναγνώριση λέξεων δε γίνεται αυτόματα, δε θα αποτελεί εμπόδιο για υψηλότερη αναγνωστική κατανόηση του κειμένου (Oakhill& Cain, 2000).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### **2.1 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των παρακάτω ερωτημάτων : 1) ποια είναι η σχέση των κωφών με το γραπτό λόγο 2) κατά πόσο επηρεάζει η νοηματική γλώσσα την ανάγνωση κειμένων 3) ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν κατά την ανάγνωση γραπτών κειμένων 4) που οφείλονται οι δυσκολίες αυτές και 5) ποια είναι τα επίπεδα αναγνωστικής κατανόησης των κωφών.

Για τη διερεύνηση των παραπάνω ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκαν κείμενα κατάλληλα για επιδέξιους αναγνώστες ώστε να ελεγχθεί η αναγνωστική ικανότητα. Τέθηκαν δέκα ερωτήσεις για κάθε κείμενο τα οποία οι κωφοί αναγνώστες έπρεπε να απαντήσουν. Από τις ερωτήσεις, οι πέντε αφορούσαν πληροφορίες οι οποίες δίνονται με σαφήνεια στο κείμενο και οι υπόλοιπες πληροφορίες οι οποίες υπονοούνται στο κείμενο και αφορούσαν την εξαγωγή συμπερασμάτων, απαραίτητη διαδικασία κατά την αναγνωστική κατανόηση κειμένων (Oakhill & Cornoldi, 1996).

#### 2.1.1 Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 28 ενήλικες κωφοί, (22 άντρες, 6 γυναίκες), από τους οποίους οι 3 ήταν απόφοιτοι γυμνασίου, οι 10 απόφοιτοι λυκείου, οι 3 μαθητές λυκείου, οι 9 ήταν φοιτητές σε κάποια σχολή και οι 3 ήταν πτυχιούχοι. Από τα 28 άτομα, οι 12 είναι εκ γενετής κωφοί και οι υπόλοιποι έχασαν την ακοή τους σε μεγαλύτερη ηλικία.

Το μεγαλύτερο ποσοστό περιελάμβανε κωφούς, οι οποίοι κατέκτησαν σαν πρώτη γλώσσα τη ελληνική νοηματική σε μεγαλύτερη ηλικία, κατά τη φοίτηση του σε σχολείο κωφών ή μέσα από τη συναναστροφή με άτομα αυτής της κοινωνικής ομάδας, μη συμπεριλαμβανομένων των εκ γενετής κωφών, και απλά είχαν επαφή με το γραπτό λόγο. Ένα ποσοστό (3 άτομα) είχαν σαν μητρική την ελληνική, κατακτώντας πρώτα τον προφορικό λόγο.

#### 2.1.2 Υλικά

Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τέσσερα κείμενα, άρθρα εφημερίδων (βλ. Παράρτημα, σελ. 108). Ως κριτήρια επιλογής των κειμένων είχαν τεθεί το θεματικό περιεχόμενο, η συντακτική δομή, η έκταση και το λεξιλόγιο, που απευθύνονταν στη συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα. Η κατανόηση ενός κειμένου είναι καλή, αυτό σημαίνει ότι ο αναγνώστης γνωρίζει την έννοια των λέξεων που απαρτίζουν το κείμενο, αλλά και ότι έχει την ικανότητα να οργανώνει πληροφορίες που προσλαμβάνει από το κείμενο, με βάση τις προϋπάρχουσες γνωστικές δομές του και, επιπλέον, να συγκρατεί και να ανασύρει από τη μνήμη του τις πληροφορίες αυτές. Ο ρόλος του κειμένου στην κατανόηση είναι αυταπόδεικτος και αναφέρεται σε στοιχεία του κειμένου, όπως το επίπεδο του λεξιλογίου, η συντακτική δομή, το

θεματικό περιεχόμενο, ο τίτλος, η παρουσία μιας εικόνας που συνοδεύει το κείμενο, καθώς και ο τρόπος ανάπτυξης του περιεχομένου του κειμένου (Πόρποδας: 2002).

Τα κείμενα συμπληρώνονταν από ερωτήσεις κατανόησης που ακολουθούσαν τα κείμενα και που χωρίζονταν σε δύο κατηγορίες α) ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις προέκυπταν άμεσα από το κείμενο (πληροφοριακές) β) ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις προέκυπταν κατά συμπερασμό βάσει των πληροφοριών του κειμένου (συμπερασματικές). Οι ερωτήσεις ήταν δέκα σε κάθε κείμενο, πέντε πληροφοριακές και πέντε συμπερασματικές (βλ. Κεφ. 3).

### 2.1.3 Διαδικασία

Η έρευνα είχε τη μορφή συνεντεύξεων και υπήρχε η δυνατότητα να τροποποιηθεί η αλληλοχία των ερωτήσεων, να αλλάξει η διατύπωση, να δώσει η ερευνήτρια εξηγήσεις ή να κάνει προθήκες. Αρχικά σε κάθε τη συνάντηση με τον κωφό η ερευνήτρια εξηγούσε το σκοπό της έρευνας και στη συνέχεια τη διαδικασία που θα ακολουθήσει. Δεν υπήρχε συγκεκριμένη σειρά με την οποία απαντούσαν τα κείμενα, οι ίδιοι επέλεγαν με ποιο θέλουν να ξεκινήσουν. Οι ερωτήσεις γινόταν στη νοηματική γλώσσα και οι κωφοί έδιναν την απάντηση στη γλώσσα τους. Υπήρχαν μεμονωμένες περιπτώσεις που διάβαζαν τις ερωτήσεις μόνοι τους, ρωτώντας μόνο άγνωστες λέξεις ή και διατύπωση της ερώτησης στη νοηματική γλώσσα σε περίπτωση που δεν καταλάβαιναν το νόημα καθώς και κάποιοι που απάντησαν προφορικά στις ερωτήσεις. Η ερευνήτρια απευθείας κατέγραφε τις απαντήσεις των κωφών. Η διαδικασία της ανάγνωσης κειμένων γινόταν δύσκολη για τους περισσότερους φτάνοντας προς το τέλος και κάποιοι υποστήριξαν το γεγονός ότι είναι κείμενα με πλούσιο λεξιλόγιο για έναν κωφό αναγνώστη και ότι περισσότερες εικόνες πιθανόν να έκανε την ανάγνωση πιο εύκολη. Ιδιαίτερα για το κείμενο με θέμα τη θανατική ποινή έγινε από τους περισσότερους η παρατήρηση ότι είναι δύσκολο.

Για την αναγνωστική κατανόηση είναι αναγκαίες κάποιες δεξιότητες, κάποιες από τις σημαντικότερες είναι η εξαγωγή συμπερασμάτων, το λεξιλόγιο, η γνώση συντακτικού.

Εξαγωγή συμπερασμάτων. Οι συμπερασμοί μπορεί να είναι απαραίτητοι για την τοπική συνοχή ανάμεσα σε συνεχόμενες προτάσεις ή για τη συνολική συνοχή ανάμεσα σε διάφορα γεγονότα, αντιδράσεις και τοποθετήσεις του κειμένου (Scott & Stahl, 2005). Στους τύπους ερωτήσεων που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα, η εξαγωγή συμπερασμάτων ήταν απαραίτητη για το ολοκληρωμένο νόημα του κειμένου και απαιτούσαν την ενοποίηση πληροφοριών από προτάσεις του κειμένου, ή ενοποίηση της γενικής γνώσης με τις πληροφορίες του κειμένου.

Το μεγαλύτερο ποσοστό είχε δυσκολία στο να απαντήσει στις ερωτήσεις αυτές. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες ρώτησαν αν η απάντηση δίνεται μέσα στο κείμενο, και πολλοί απάντησαν στην τύχη, με βάση γνώσεις που είχαν πάνω στο θέμα ή με την κρίση τους. Πολλές απαντήσεις ήταν αληθοφανείς αλλά δεν βασιζόταν στις πληροφορίες του κειμένου ούτε ανταποκρινόταν στις απαιτήσεις της ερώτησης.



Συντακτικό & Λεξιλόγιο: Το νόημα των λέξεων επίσης παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση λέξεων και στην αναγνωστική κατανόηση. Οι Carver (2000) & Thorndike (1972) έχουν προτείνει ότι η γνώση της σημασίας των λέξεων είναι τόσο στενά συνδεδεμένη με την ικανότητα κατανόησης κειμένου ώστε οι δύο έννοιες είναι σχεδόν ταυτόσημες. Η νοηματική γλώσσα, όπως και όλες οι προφορικές γλώσσες, αποτελείται από ένα μεγάλο εύρος λεξιλογίου, από κανόνες, γραμματική η οποία προσδιορίζει το σχηματισμό ξεχωριστών νοημάτων σε φράσεις και προτάσεις. Το συντακτικό της διαφέρει από τον προφορικό και γραπτό λόγο.

Όλοι αντιμετώπισαν δυσκολίες με το λεξιλόγιο των ερωτήσεων αλλά και του κειμένου. Στην περίπτωση αυτή ρωτούσαν την ερευνήτρια τη σημασία των λέξεων, η οποία έδινε την αντίστοιχη σημασία στη νοηματική γλώσσα και σε περίπτωση που δεν υπήρχε ακριβής αντιστοιχία, περιέγραφε το νόημα της λέξης και έδινε παραδείγματα όπου έκρινε ότι αυτό ήταν αναγκαίο.

Επίσης παρουσιάστηκαν δυσκολίες με τις πληροφορίες μέσα σε μια πρόταση. Σε πολλές ερωτήσεις, το συντακτικό φαίνεται να τους προκάλεσε δυσκολία ή ακόμα και παρανόηση κάτι που φαινόταν από τις απαντήσεις που έδιναν. Για παράδειγμα στο κείμενο που αναφερόταν στην παιδική εργασία, η μία ερώτηση ήταν διατυπωμένη ως εξής « Γιατί είναι τραγική ειρωνεία ότι ο τόπος προέλευσης της παροιμίας ‘ η παιδική ηλικία είναι δώρο μιας φοράς’ είναι η Αφρική; » , πολλοί κατάλαβαν «Για ποιους λόγους πρέπει να στέλνουμε δώρα στα παιδιά στη Αφρική;» δίνοντας την ανάλογη απάντηση. Αυτό οφείλεται στο ότι δεν κατάλαβαν το νόημα της πρότασης και λόγω ελλιπής γνώσης συντακτικού, άγνωστων λέξεων (παροιμία, ειρωνεία, προέλευσης) αλλά και στο γεγονός ότι η παροιμία είναι κάτι που δε γνωρίζουν οι περισσότεροι κωφοί αφού δεν υπάρχει στη γλώσσα τους. Επιπλέον στο κείμενο με θέμα τις γυναίκες στο Αφγανιστάν, στην ερώτηση «Γιατί θα βοηθήσει η ενημέρωση και η εκπαίδευση», πολλοί κατάλαβαν « Για ποιους λόγους πρέπει να στραφεί η βοήθεια στους συγκεκριμένους τομείς». Αυτό είναι λογικό γιατί αν γίνει αντιστοιχία των λέξεων με νόημα, στη νοηματική γλώσσα η πρόταση σημαίνει πραγματικά αυτό, αν και η σύνταξη θα ήταν εντελώς διαφορετική.

Μετά το τέλος των συνεντεύξεων αρκετοί φάνηκαν να αγωνιούν για τα αποτελέσματα καθώς ρωτούσαν για τις επιδόσεις τους. Αρκετοί επιθυμούσαν να ξεκινήσουν με το κείμενο για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, ίσως γιατί το κείμενο ήταν πιο οικείο, και σε πολλές από τις απαντήσεις τους αναφέρονταν σε προσωπικές ιστορίες ή παραδείγματα από δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα άτομα με ειδικές ανάγκες σύμφωνα με αυτά που γνωρίζουν ήδη και όχι βασιζόμενοι στο κείμενο. Υπάρχουν έρευνες που έχουν αποδείξει ότι η προϋπάρχουσα γνώση μπορεί να υπερισχύει της κατανόησης όταν τα σχήματα του αναγνώστη υπερισχύουν των πληροφοριών των κειμένου (Lipson, 1983). Όταν οι αναγνώστες επεξεργάζονται γνώση και εμπειρίες που δεν σχετίζονται με το κείμενο η κατανόηση διακόπτεται. (Dewitz, 2003)

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3**

### **3.1 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

Υπήρχαν τρεις κατηγορίες αξιολόγησης των απαντήσεων ανάλογα με τα στοιχεία που έπρεπε να αναφερθούν σε κάθε απάντηση. Στην πρώτη κατηγορία άνηκαν οι ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις απαιτούσαν την αναφορά σε πολλά στοιχεία, οπότε απαντήσεις βαθμολογούνταν από το 1 έως το 6 για κάθε σωστή πληροφορία που δίνονταν. Στη δεύτερη κατηγορία η κλίμακα αξιολόγησης ήταν η ίδια, η βαθμολογία όμως έγινε με διαφορετικό τρόπο, δηλαδή με 6, που ήταν το άριστα δινόταν στις απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις. Με 4 βαθμολογούνταν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν επαρκείς, με 2 οι μερικώς επαρκείς και με 0 οι απαντήσεις οι οποίες ήταν εκτός θέματος. Στην τρίτη κατηγορία, η κλίμακα περιελάμβανε το 6 για όσες απαντήσεις ήταν πλήρεις, το 3 για όσες ανέφεραν κάποιο στοιχείο που απαιτούσε η απάντηση και το 0 για όσες ήταν εκτός θέματος ή δεν είχαν απαντηθεί.

Ακολουθούν οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας. Οι ερωτήσεις είναι διαχωρισμένες, όπως προαναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο (πληροφοριακές- συμπερασματικές).

#### **3.1.1 Κείμενο 1**

##### **Ο καπιταλισμός «σημαδεύει» τα παιδιά όλου του κόσμου**

1. Γιατί είναι τραγική ειρωνεία ότι ο τόπος προέλευσης της παροιμίας «η παιδική ηλικία είναι δώρο μιας φοράς» είναι η Αφρική;

*Γιατί στη Αφρική είναι ο τόπος όπου τα περισσότερα παιδιά υπόκεινται εκμετάλλευση και στερούνται πολλά από τα παιδικά τους χρόνια εξαιτίας της πείνας και άλλων προβλημάτων.*

Σε αυτήν την ερώτηση του η απάντηση απαιτούσε την αναφορά σε τρία στοιχεία, στο ότι τα παιδιά στην Αφρική υπόκεινται εκμετάλλευση, στερούνται τα παιδικά τους χρόνια και αυτό λόγω της πείνας και άλλων προβλημάτων.

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες ήταν πλήρεις:

*‘Έχει επικίνδυνους που τα εκμεταλλεύονται. Πρέπει να τους μάθουν σε καλή συμπεριφορά, όχι πείνα ή να φτιάχνουν παιχνίδια μόνα τους γιατί δεν έχουν.’*

Με 4 όσοι ανέφεραν επιπλέον στοιχεία, οπότε οι απαντήσεις ήταν επαρκείς:

*‘Γιατί εκεί υπάρχει εκμετάλλευση. Τίποτα τέτοιο, κανένα δώρο, ούτε φαγητό ή νερό.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν όσοι ανέφεραν κάποια από αυτά τα στοιχεία, όπως στις απαντήσεις που αναφέρονται παρακάτω:

*‘Γιατί εκεί δεν υπάρχει πρόοδος και τα παιδιά πεινάνε. Πρέπει όλοι να τους βοηθάμε αλλά δεν υπάρχει αποτέλεσμα.’*

*‘Γιατί εκεί υπάρχει εκμετάλλευση. Τίποτα τέτοιο, κανένα δώρο, ούτε φαγητό ή νερό.’*

*‘Πείνα, δεν έχουν ρούχα, κρυώνουν. Μερικοί βοηθάνε και τους παρέχουν φαγητό. Αυτό είναι το σωστό.’*

Μηδενική βαθμολογία είχαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν εκτός θέματος:

*‘Μπορεί να φοβούνται να κάνουν παιδιά, λόγω οικονομικής κατάστασης και βλέπουν το πρώτο παιδί σαν δώρο’*

*‘Κανονικά πρέπει να είναι δώρο’*

*‘Τους δωρίζουν φαγητό’*

## 2. Ποιες δουλειές αναγκάζονται να κάνουν τα παιδιά;

*Σε βιομηχανίες, που εξάγουν φθηνά προϊόντα σε εταιρίες πλούσιων χωρών, ένα μικρό ποσοστό σε εξαγωγικές βιομηχανίες, σε φυτείες, σαν υπαίθριοι μικροπωλητές, σαν οικιακοί βοηθοί, πορνεία.*

Η απάντηση απαιτούσε την αναφορά 6 στοιχείων, και η αναφορά κάθε στοιχείου βαθμολογούνταν με 1.

Παρακάτω δίνονται απαντήσεις που βαθμολογήθηκαν με 3, 5 και 6 αντίστοιχα:

*‘Σε εργοστάσια, σε δουλειές με λίγα χρήματα, φτιάχνουν μπάλες, μικροπωλητές, πορνεία..’*

*‘Οικιακοί βοηθοί, πορνεία, δρόμους, μικροπωλητές, βιομηχανικές εταιρίες, φυτείες, σπίτια.’*

*‘Πορνεία, οικιακοί βοηθοί, σε κάτεργα βιομηχανιών που εξάγουν φθηνά προϊόντα σε πλούσιες χώρες, σε εξαγωγικές βιομηχανίες, μικροπωλητές, φυτείες’*

Με 2 όσοι ανέφεραν λιγότερες πληροφορίες:

*‘Οικιακοί βοηθοί, πορνεία, ναρκωτικά, δουλειά με χαμηλά εισοδήματα.’*

*‘Εργοστάσια, πορνεία, πορνεία στο Ίντερνετ, ζητιάνοι, καθαρίζουν αυτοκίνητα’*

*‘Πορνεία, ζητιάνοι, καθαριστές αυτοκινήτων, βιομηχανίες. Πολύ εκμετάλλευση γενικά’*

Με 1 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις όπως η ακόλουθη:

*‘Να πουλάνε διάφορα αντικείμενα. Οι γονείς τα εκμεταλλεύονται για τα λεφτά με αποτέλεσμα το παιδί να μεγαλώνει έχοντας μάθει στη δουλειά χωρίς να καταλαβαίνει ότι αυτό είναι κακό. Τα πιέζουν να δουλέψουν κι έτσι μεγαλώνουν με λάθος τρόπο.’*

*‘Δουλεύουν κάτω από τα 18, σεξουαλική εκμετάλλευση, ζύλο. Τα εκμεταλλεύονται για το συμφέρον τους.’*

*‘Μικροπωλητές, ζητιάνοι.’*

Μηδενική βαθμολογία είχαν οι απαντήσεις που ήταν εκτός θέματος:

*‘σκουπιδιάρηδες, διάφορα.. πολύ βρωμιά’.*

*‘Φτώχεια, πείνα, κλέβουν, ζουν στους δρόμους, είναι λούστροι’*

## 3. Τι επιφέρει η σεξουαλική εκμετάλλευση των παιδιών;

*Η σεξουαλική εκμετάλλευση είναι ότι χειρότερο μπορεί να συμβεί σε ένα παιδί. Τα τραύματα που προκαλούνται παραμένουν για πολύ καιρό. Τα παιδιά- θύματα σεξουαλικής εκμετάλλευσης υποφέρουν, τόσο σωματικά, όσο και ψυχολογικά για όλη τους τη ζωή και συχνά αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τον πρόωρο θάνατο.*

*Τα κορίτσια διατρέχουν τον κίνδυνο της ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης αλλά και τον κίνδυνο να προσβληθούν από Έιτς ή άλλα μεταδιδόμενα νοσήματα. Όσοι καταφέρνουν να ξεφύγουν, αντιμετωπίζουν τον κοινωνικό στιγματισμό, απόρριψη από την οικογένεια, ντροπή, τον κίνδυνο της αντεκδίκησης και την απώλεια μελλοντικής οικονομικής προοπτικής.*

Σε αυτή την ερώτηση η βαθμολογία έγινε με τον ίδιο τρόπο. Με 1,2,3,4,5 και 6 ανάλογα με τα στοιχεία που έδιναν από επαρκείς έως πλήρεις. Δίνονται παραδείγματα αντίστοιχα:

*‘Αποκτούν ψυχολογικά προβλήματα και στη ζωή τους γενικά. Οι γονείς οι ίδιοι τους πουλάνε για τα λεφτά. Τι έχουν όμως να φάνε;’*

*‘Συνήθισαν, ψυχολογικά προβλήματα, θέλουν να ξεφύγουν και δεν μπορούν, κινδυνεύουν να σκοτωθούν. Θέλουν καλύτερη ζωή, υποφέρουν αλλά είναι δύσκολο να ξεφύγουν.’*

*‘Κέρδος σε όσους εκμεταλλεύονται. Ψυχολογικά προβλήματα, πόνος, φόβος, στιγματίζει τη ζωή τους’*

*‘Άσχημη ψυχολογία, κατάθλιψη, φόβος, κακοποίηση, aids, μεταδιδόμενα νοσήματα. Είναι απάνθρωπο, υπάρχει περίπτωση να μην αντέχει, οδηγούνται σε αυτοκτονίες’*

*‘Ψυχολογικά τραύματα, εκδίκηση, αρρώστια, στεναχώρια, δεν μεγαλώνουν λογικά, μπερδεύονται, δεν μπορούν να ενταχθούν στην κοινωνία θα είναι απομονωμένα, μεγαλώνουν σε άσχημο περιβάλλον, ίσως μετά χρειάζεται επαφή με ανθρώπους για να τα βοηθήσουν’*

*‘Ψυχολογικά προβλήματα, εγκυμοσύνη, μόλυνση, aids, κοινωνικός στιγματισμός, ντροπή, όχι οικονομική προοπτική.’*

Με μηδέν βαθμολογήθηκαν όσοι ήταν εκτός θέματος ή δεν απάντησαν στην ερώτηση:

*‘Λάθος, τα παιδιά μεγαλώνουν λάθος. Φταίει η οικογένεια’.*

*‘Άσχημο. Μαθαίνει έτσι, βιασμοί κλπ’*

*‘Μένουν στους δρόμους’*

4. Η εργασία των παιδιών σαν οικιακοί βοηθοί θεωρείται από τις χειρότερες μορφές παιδικής εκμετάλλευσης. Γιατί;

*Όσοι δουλεύουν σαν οικιακοί βοηθοί συχνά κακοπληρώνονται ή δεν αμείβονται καθόλου. Οι συνθήκες και οι όροι διαβίωσης τους εξαρτώνται απόλυτα από τους εργοδότες τους χωρίς να λογαριάζεται το παραμικρό δικαίωμα που μπορεί να έχουν. Δεν πάνε σχολείο, δεν παίζουν, ζουν απομονωμένα χωρίς συναισθηματική υποστήριξη από κανέναν και είναι ευάλωτα στη φυσική και σεξουαλική κακοποίηση.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν δύο άτομα το οποίο έδωσε την απάντηση αυτούσια από το κείμενο. Οι υπόλοιπες απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 1, 2 και 3 ανάλογα με τα στοιχεία που ανέφεραν. Αντίστοιχα:

*‘Ναι γιατί κανονικά πρέπει να πηγαίνουν σχολείο. Αυτός είναι ένας βασικός λόγος’*

*‘Δουλεύουν για λίγα λεφτά. Δεν είναι σωστό τα παιδιά πρέπει να πηγαίνουν σχολείο’  
‘Δεν έχει παιδική ζωή να χαρεί, να γευτεί την ελευθερία. Κάθε μέρα με μεγαλύτερους, κακοποίηση, σεξ. Παρενόχληση. Τους κρατάνε σαν σκλάβους, δεν έχουν ελευθερία. Επανάσταση δεν μπορούν να κάνουν; Ίσως όχι καλή διατροφή, περίθαλψη. Τα κάνουν όλα μόνοι τους για να σταθούν και να προχωρήσουν’*

Μηδενική βαθμολογία είχαν απαντήσεις όπως οι παρακάτω, που ήταν εκτός θέματος:  
*‘Είναι χειρότερη εργασία γιατί δεν του δίνουν καλό παράδειγμα, καλής συμπεριφοράς. Αν οι γονείς του έδιναν σημασία θα ήταν διαφορετικά τα πράγματα, η ψυχολογία του παιδιού πολύ σημαντική.’*

*‘Τιμωρίες, τα δέρνουν, σκληρή δουλειά’*

#### 5. Τι είναι τα παιδιά του δρόμου;

*Ο όρος «τα παιδιά» του δρόμου προσδιορίζει τις συνθήκες ζωής εκατομμυρίων παιδιών, που είναι άπορα, άστεγα, εγκαταλελειμμένα,. Ζουν όλα στο δρόμο αφού εκεί εργάζονται για να επιβιώσουν και πέφτουν εύκολα θύματα εκμετάλλευσης.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν δύο απαντήσεις αυτούσιες από το κείμενο. Με 1,2,3,4,5 όσοι ανέφεραν πληροφορίες που απαιτούνταν. Δίνονται παραδείγματα αντίστοιχα:

*‘Κοιμούνται εκεί, στο κρύο, χωρίς κουβέρτα’*

*‘Αυτά που βλέπουμε στο δρόμο, μικροπωλητές, τα διατάζουν από το σπίτι και γίνονται υποχείριο του καθενός’*

*‘Δεν έχουν σπίτι, υπάρχει βρωμιά, έλλειψη αγάπης και προστασίας και μπορούν να τα εκμεταλλευτούν..σαν να είναι γαιδούρια, για δουλειές σκληρές και πορνεία.’*

*‘Αυτοί π δεν έχουν σπίτι, δουλεύουν στο δρόμο, τους εκμεταλλεύονται, πορνεία’*

*‘Επιβίωση στο δρόμο, χωρίς φαί, σπίτι κλπ. Μπορούν να τα εκμεταλλευτούν. Ένα παιδί στο δρόμο είναι πρόκληση για πολλά, για πορνεία κλπ’*

Με μηδέν βαθμολογήθηκαν όσοι ήταν εκτός θέματος:

*‘Ψάχνουν δουλειά, ψάχνουν για παιχνίδι. Βλέπουν και μαθαίνουν την κοινωνία. Εύκολα αντιγράφουν συμπεριφορές.’*

*‘Καθαρίζουν τα αυτοκίνητα, στα φανάρια’*

#### 6. Πως μπορεί τα παιδιά να πάψουν να είναι θύματα εκμετάλλευσης;

*Αν θεσπιστούν νόμοι αυστηροί που να προστατεύουν τα παιδιά, να βοηθήσουν οι μη κυβερνητικές οργανώσεις. Το χρήμα να σταματήσει να είναι αυτοσκοπός να αναγνωρίζεται το δικαίωμα μιας αξιοπρεπούς ζωής σε όλους τους ανθρώπους.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες ήταν πλήρεις, όπως για παράδειγμα:

*‘Unicef. Προσπαθεί αλλά είναι κρυμμένα δεν φαίνονται, τα καλύπτουν κάποιοι που έχουν περισσότερη δύναμη. Οι υποανάπτυκτες χώρες πρέπει να αλλάξουν τον τρόπο ζωής τους αλλά δεν το κάνουν. Οι φορείς να ενημερώσουν γονείς, το παιδί δεν είναι*

σκουπίδι για να του φέρονται έτσι και να το εκμεταλλεύονται. Να ζήσει την ελευθερία του θέλει.'

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες ήταν επαρκείς και κάλυπταν αρκετές από τις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση:

*'Πρέπει αυτούς που εκμεταλλεύονται τα παιδιά να τους βάλουν φυλακή. Η να σταματήσουν σε εκείνες τις χώρες να γεννούν παιδιά. Η νοοτροπία της κοινωνίας είναι οπισθοδρομική, πχ στην Ευρώπη τα παιδιά γνωρίζουν την οικογενειακή θαλπωρή ανάλογα τον πολιτισμό και την κουλτούρα της κάθε χώρας. Να μην είναι ο στόχος τους μόνο να γεννάνε πολλά παιδιά αλλά να μπορούν να τα αναθρέψουν κιάλας. Είναι Ο τρόπος που βλέπεις το θέμα και η σημαντικότητα που δίνεις. Ίσως η υπεργεννητικότητα να φταίει'*

*'Τα παιδιά μόνα δεν μπορούν πρέπει ειδικές οργανώσεις να βοηθήσουν. Ο νόμος το απαγορεύει αλλά όλοι αδιαφορούν και το εκμεταλλεύονται.'*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που παρέλειπαν αρκετά από τα στοιχεία που αναμένονταν:

*'Οι οργανώσεις, ,Unicef, να βοηθήσουν για να ελαττωθεί η εκμετάλλευση. Να τους στέλνουν φάρμακα, να γίνουν σχολεία και μετά θα μπορέσει να αλλάξει η κατάσταση'*

*'Δύσκολο, οι μη κυβερνητικές οργανώσεις να βοηθήσουν σε αυτό'*

Με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος:

*'Με τον ΟΗΕ, αλλά δύσκολο, όλοι πεθαίνουν.'*

*'Ανάλογα τους γονείς, αν του δώσουν σημασία, το παιδί δεν θα γινόταν έτσι και δεν θα σκεφτόταν να αποδράσει.'*

#### 7. Τα παιδικά χρόνια-χρόνια αθωότητας. Συμβαίνει αυτό πάντα; Γιατί;

*Όχι από τη στιγμή που στόχος πολλών είναι μόνο το κέρδος και ένας μεγάλος αριθμός παιδιών του αναπτυσσόμενου και μη κόσμου είναι θύματα εκμετάλλευσης, ζουν με λιγότερο από ένα δολάριο τη μέρα, υποσιτίζονται, προλαμβάνονται από αρρώστιες και πεθαίνουν ή σκοτώνονται σε πολεμικές συγκρούσεις και εμφύλιες συρράξεις.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν μέχρι και 3, που δόθηκε σε απαντήσεις όπως οι παρακάτω:

*'Όχι αν τα επηρεάζουν παράγοντες εξωτερικοί όπως ζύλο, πόλεμοι, βιασμοί, σκοτωμοί. Τα παιδιά ότι βλέπουν κάνουν'*

*'Κανονικά θα έπρεπε να είναι και να ζουν ευτυχισμένα στις οικογένειες τους. Μερικοί τα απαγάγουν για λύτρα, τους ενδιαφέρει να κάνουν εμπόριο, δεν τους νοιάζει που είναι παιδιά. Είναι επιχείρηση που στόχο έχει μόνο τα λεφτά. Παίρνουν πολλά λεφτά ειδικά με την σεξουαλική εκμετάλλευση, τα πράγματα είναι άσχημα'*

Με 2 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις που είχαν έλλειψη αρκετών στοιχείων. Για παράδειγμα:

*'Όχι πάντα, γιατί στην Αφρική υπάρχουν παιδιά που τα εκμεταλλεύονται, τους δίνουν όπλα, το παιδί δεν ξέρει και επηρεάζεται. Χαλάει έτσι η παιδικά ηλικία και πεθαίνουν πολλά παιδιά.'*

*‘Δεν έχουν τη νοημοσύνη να διαλέγουν το σωστό. Ακούν τους μεγάλους, τους ξεγελάνε, έχουν ένα μυαλό που δεν τα πιάνει όλα όπως ο ενήλικας γι αυτό τα εκμεταλλεύονται από πολύ μικρά, να τους πείθουν ότι αυτό που κάνουν δεν είναι αληθοφανές και τα παιδιά το κάνουν έτσι.’*

*‘Δεν έχουν σωστή ανατροφή οπότε δεν μεγαλώνουν σωστά και όμορφα με ευτυχία. Πονηρεύονται, αρρωσταίνουν συνέχεια, είναι πληγωμένα και απομονωμένα. Είναι κακές οι συνθήκες ζωής’*

Με 1 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις όπως οι παρακάτω:

*‘Όχι. Τα παιδιά απλά ακολουθούν γι αυτό τα εκμεταλλεύονται, τα ίδια δεν ξέρουν.’*

*‘Μπορεί και δεν μπορεί. Στην Αφρική, Ινδονησία έχει παιδιά που αντιμετωπίζουν πρόβλημα και γι αυτό η κυβέρνηση δεν κάνει κάτι.’*

Με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος:

*‘Ανάλογα το παιδί. Μπορεί, ανάλογα την κατάσταση που αντιμετωπίζουν.’*

*‘Όχι παντού, στη Αφρική δεν έχουν πολιτισμού.’*

*‘Όχι δεν υπάρχει εκπαίδευση εκεί.’*

*‘Αυτό σε μερικές χώρες ισχύει’*

#### 8. Τι στερούνται τα παιδιά με την παιδική εργασία;

*Στερούνται τις χαρές παιδικής ηλικίας, οικογενειακής θαλπωρής και στήριξης, αναγκάζονται να εργαστούν κάτω από συνθήκες που τους δημιουργούν ψυχολογικά τραύματα.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που κάλυπταν τις αναμενόμενες πληροφορίες:

*‘Την κοινωνία, παιδική ηλικία και ψυχολογία, δραστηριότητες, να γνωρίσουν άλλα παιδιά, να παίζουν, καμία σχέση με το πώς θα μεγαλώσουν αν συνεχίσουν έτσι.’*

*‘Οικογένεια, εκπαίδευση, πολιτισμός, κοινωνία, προστασία- φροντίδα, αγάπη, ψυχολογικά και σωματικά προβλήματα.’*

Με 4 οι απαντήσεις οι οποίες παρέλειπαν κάποια πληροφορία:

*‘Αγάπη γονιών, στήριξη, παιχνίδια με φίλους, σχολείο, μάθηση. Όλα όσα αρμολίζουν σε ένα παιδί.’*

*‘Υποφέρουν, τους λείπει η οικογένεια τους, Εκπαίδευση, αθλητισμός και γενικά όσα ενδιαφέρουν τα παιδιά’*

Με 2 όσων οι απαντήσεις ήταν μερικώς επαρκείς:

*‘Μόρφωση, κοινωνική ζωή. Άσχημη ζωή τους λείπουν πολλά’*

*‘Λύπη, χάνεται η παιδικά τους ηλικία, δεν έχουν να θυμούνται τίποτα, χαμόγελο, χαρά, είναι αφοσιωμένα στην εργασία.’*

Μηδενική βαθμολογία πήραν απαντήσεις που δεν ανέφεραν κάποια από τις πληροφορίες που αναμενόταν:

*‘Δεν πρέπει να δουλεύουν, δεν είναι σκλάβοι. Υπάρχουν σωστοί τρόποι να μεγαλώσεις ένα παιδί.’*

*‘Δεν μαθαίνουν.’*

*‘Δεν πηγαίνουν σχολείο’*

*‘Κλέβουν, θέλουν να φύγουν στη Ευρώπη για καλύτερη ζωή και ευτυχία’*

*‘Έμαθαν στα βάσανα και στη στεναχώρια. Σκλαβιά’  
‘Τη δουλειά.’*

9. Γιατί η κατάσταση δεν μπορεί να βελτιωθεί;

*Γιατί στις υποανάπτυκτες χώρες μικρό ρόλο φαίνεται να παίζει η ανθρώπινη αξιοπρέπεια, οι αρχές δεν κάνουν καμία προσπάθεια να αλλάξουν την κατάσταση. Εκμεταλλεύονται τα παιδιά για να επιβιώσουν ή και να πλουτίσουν αφού δεν υπάρχουν τα μέσα για να μορφωθούν και να ζήσουν σε καταστάσεις που αρμόζουν σε ένα παιδί.*

Σε αυτή την ερώτηση καμία απάντηση δεν βαθμο  $\hat{a}$  ήθηκε με 6 . Με 4 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις που ήταν επαρκείς:

*‘Είναι φτωχοί, δεν υπάρχει εκπαίδευση, επιδόματα. Υπάρχουν ελλείψεις. Δεν υπάρχει σωστή διαχείριση, παιδεία ώστε να υπάρξει πρόοδος’*

*‘Η αστυνομία δεν υπάρχει, δεν έχουν φαγητό. Η κυβέρνηση τι κάνει; Κοιμάται; Όλες οι κυβερνήσεις δεν βλέπουν το πρόβλημα; Τι κάνουν γι αυτό; Όλοι πρέπει να βοηθήσουμε αλλά οι κυβερνήσεις σκέφτονται μόνο τα λεφτά.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν όσες απαντήσεις ήταν μερικώς επαρκείς:

*‘Δύσκολο. Εκμετάλλευση και πάλι εκμετάλλευση.*

*‘Η κυβέρνηση δεν βοηθάει κι έτσι βυθίζονται όλο και περισσότερο.’*

*‘Υπάρχουν τρελοί που εκμεταλλεύονται, η κυβέρνηση κλπ.’*

*‘Μπορεί απλώς ο κόσμος να μη δείχνει αυτή την πλευρά. Το βλέπουν σαν επάγγελμα και δυστυχώς υπάρχει αδιαφορία και δεν δίνουμε σημασία. Υπάρχουν εμπόδια, προέρχονται από τους μεγάλους. Έχουμε μια Αμερική να μας κάνει ότι θέλει, φυσικό δεν είναι; Δεν βοηθάει κανείς, μια γνώμη στους γονείς, ζουν σε παράγκες.’*

*‘Υποφέρουν, ζουν στην παρανομία, τα χτυπάνε, έχουν ασθένειες. Πρέπει να σταματήσει αυτό αλλά κανείς δεν ενδιαφέρεται.’*

*‘Σκέφτονται μόνο το συμφέρον, τα λεφτά και άλλα πολλά’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος:

*‘Τους εκβιάζουν. Η μαφία έχει απλώσει τα δίκτυα της παντού, δεν υπάρχει γυρισμός’.*

*‘Πρέπει όλοι να βοηθήσουμε.’*

*‘Γιατί δεν μορφώνονται και είναι επιρρεπή στην εκμετάλλευση.’*

10. Γιατί έχουν να αντιμετωπίσουν τον κοινωνικό στιγματισμό τα άτομα που έχουν υποστεί σεξουαλική εκμετάλλευση;

*Γιατί νιώθουν μειονεκτικά απέναντι στους άλλους, πιστεύουν πως αυτοί αποτελούν τη μειονότητα και ότι διαφέρουν από το σύνολο. Η κοινωνία δεν τους ενσωματώνει, οπότε οδηγούνται στο περιθώριο. Οι προοπτικές για να αλλάξει η ζωή τους προς το καλύτερο είναι σχεδόν ανύπαρκτες αφού η κοινωνία δεν τους βοηθά να ξεπεράσουν το πρόβλημα. Αδιαφορεί γι αυτούς και τους θεωρεί σαν άτομα δεύτερης κατηγορίας.*

Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση, η οποία ήταν πλήρης:



*‘Τις αντιμετωπίζουν σαν «του δρόμου». Η ψυχολογία τους έχει πρόβλημα και καλό θα ήταν να αλλάζε το ντύσιμό της για να είναι αποδεκτή. Υπάρχουν άτομα που βλέπουν την εμφάνιση, απομακρύνονται αλλά δεν είναι σωστό. Πρέπει να βοηθήσουμε αν και είναι δύσκολο γιατί έτσι μεγάλωσε και συνήθισε. Με πολύ προσπάθεια όμως μπορεί να επιτευχθεί αλλαγή.’*

Με 4 οι απαντήσεις, οι οποίες ήταν επαρκείς και κάλυπταν αρκετά από τα απαιτούμενα στοιχεία:

*‘Υπάρχει ρατσισμός. Βλέπουν το πρόβλημα και απομακρύνονται. Φταίνε οι νόμοι γιατί αδιαφορούν και δικαιώνουν το πρόβλημα. Υπάρχει άγνοια’*

*‘Δε φταίνε αυτοί, εμείς φταίμε. Υπάρχει έλλειψη γνώσης, χρειάζονται ειδική φροντίδα, να μορφωθούν, να αλλάζουν και να αποκτήσουν κοινωνική ζωή. Μπορούν να αλλάζουν. Μπορεί να σταματήσει ακόμα και μια κοπέλα όταν έχει μάθει έτσι. Πχ είχα διαβάσει για μια κοπέλα που αναγκάστηκε να κάνει αυτή τη δουλειά γιατί η οικογένεια δεν τη βοηθούσε και αναγκάστηκε να κάνει αυτή τη δουλειά. Εγώ δεν το θεωρώ κακό αυτό όμως εδώ υπάρχει διαφορετική αντιμετώπιση, κουτσομπολεύουν συνέχεια’*

Με 2 όσες ήταν μέσα στο θέμα και έκαναν αναφορά σε κάποια από τα στοιχεία της απάντησης:

*‘Αναγκαστικά.. ήταν από φτωχές οικογένειες, δεν φταίνε αυτά γι αυτό μεγαλώνουν έτσι, οπότε μετά θέλοντας και μη υπάρχει ρατσισμός.’*

*‘Έμαθε και μεγάλωσε έτσι. Το αφεντικό τις διέταζε. Δεν ενδιαφέρονται. Τους αποφεύγουν για να μην επηρεάσουν τους δικούς τους ανθρώπους. Είναι μπέρδεμα. Δύσκολη η ζωή τους, τα χαρακτηριστικά αυτών των ανθρώπων που μεγάλωσαν έτσι δεν μπορείς να τα αλλάξεις’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν εκτός θέματος:

*‘Εκμεταλλούνται την αθωότητα για να ικανοποιηθούν άλλοι οικονομικά.’*

*‘Aids, μικρόβια, η ζωή τους καταστρέφεται.’*

### **3.1.2 Κείμενο 2**

#### **Ατομα με ειδικές ανάγκες και κοινωνικός ρατσισμός**

1. Ποια η αντιμετώπιση του από τους συναδέλφους όταν προσελήφθη;

*Ρατσιστική συμπεριφορά από τους συναδέλφους οι οποίοι διαμαρτύρονταν για τις προσλήψεις των ατόμων με ειδικές ανάγκες με τη δικαιολογία ότι δεν μπορούσαν να προσφέρουν στην εταιρία.*

Έπρεπε να αναφερθούν τρία στοιχεία ότι, δηλαδή την ρατσιστική συμπεριφορά, διαμαρτυρία για τις προσλήψεις και η πεποίθηση ότι δεν μπορεί να προσφέρει στην εταιρία.

Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση, η οποία ήταν πλήρης:

*‘Δεν θέλουν, πιστεύουν ότι δεν μπορεί να δουλέψει, υπάρχει ανταγωνισμός. Η κυβέρνηση τους βοηθάει, αλλά όλοι πιστεύουν ότι δεν μπορεί.’*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες έκαναν αναφορά σε επιπλέον στοιχεία:

*‘Οι συνάδελφοι πιστεύουν ότι δεν μπορεί να δουλέψει εκεί. Γενικά υπάρχει ρατσισμός.’  
‘Παράπονα, ρατσισμός, τους υποτιμάνε πολύ.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες αναφέρονταν σε ένα από τα στοιχεία που απαιτούσε η απάντηση, για παράδειγμα:

*‘Πολλά παράπονα. Δεν θέλουν ΑΜΕΑ στη δουλειά τους’  
‘Υπάρχει σίγουρα ρατσισμός. Τον βλέπουν σαν ασθενή’  
‘Τίποτα. Ρατσισμός. Εστιάζουν στην αναπηρία. Ανάλογα βέβαια και την αναπηρία’  
‘Δεν ήταν εντάξει, δεν του πρόσφεραν τίποτα. Αντιμετώπισε μια ρατσιστική στάση’.  
‘Ρατσιστική, τους υποβιβάζουν συνήθως.’*

*‘Όλοι είμαστε το ίδιο γιατί να υπάρχει ρατσισμός;’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν εκτός θέματος:

*‘Σαν απόβρασμα, δεν θα έχει περισσότερα λεφτά επειδή είναι ανάπηρος, απλά θέλει να δουλέψει απλά να μην είναι απομονωμένος. Δυστυχώς οι περισσότεροι είναι απομονωμένοι, δεν δουλεύουν.’*

*‘Δεν θέλουν να ασχοληθούν πραγματικά, λίγο βοηθάνε, αυτό είναι όλο.’*

*‘Δεν θέλουν στη αρχή, μετά όμως ανάλογα το άτομο, βοηθάνε και υπάρχει ένταξη’*

*‘Στις εταιρίες υπάρχει ειδικός τομέας για τους ανάπηρους. Πχ ανάπηροι 5 ώρες, οι κωφοί ίσοι αλλά το αρνητικό είναι ότι δεν ξέρουν αγγλικά’*

*‘Ανάλογα τον άνθρωπο. Κάποιοι δέχονται τους ανάπηρους, κάποιοι όχι. Πρέπει να τους βοηθάμε, όχι να τους απομακρύνουμε.’*

2. Πως εκδηλώνεται ο ρατσισμός στα άτομα με ειδικές ανάγκες και στα άτομα με ψυχικά νοσήματα;

*Με εκφράσεις ανωτερότητας, συναισθήματα οίκτου, ο φόβος του διαφορετικού σε μια ανταγωνιστική κοινωνία. Στην περίπτωση των ατόμων με ειδικές ανάγκες ο ρατσισμός είναι συγκεκαλυμμένος, αλλά αποκάλυπτος στα άτομα με ψυχικά νοσήματα όπου εκδηλώνεται με διαμαρτυρίες. Στην περίπτωση που σε γειτονιές δημιουργηθεί ανοιχτή κοινότητα ψυχικά ασθενών την ίδια στιγμή που διαδηλώνουν για την κατάσταση στο Ιράκ και εκδηλώνουν τη φιλανθρωπία τους.*

Εδώ έπρεπε να γίνει αναφορά σε 6 στοιχεία και κάθε αναφορά σε αυτά βαθμολογούνταν με 1. Δεν υπήρχε απάντηση που βαθμολογήθηκε με 6. Μία απάντηση βαθμολογήθηκε με 5 γιατί δεν αναφέρθηκε στο τελευταίο σκέλος της απάντησης:

*‘Σαν οίκτος, λύπηση, σαν φιλανθρωπία. Έχουν διαφορά με τα ψυχικά νοσήματα, εκεί υπάρχει φόβος και απομάκρυνση αλλά δεν σταματά να είναι ρατσισμός. Βρίσκουν δικαιολογία για τη στάση ως προς τους ψυχικά ασθενείς ότι η οικογένεια φταίει ενώ τα ΑΜΕΑ σαν άρρωστους που μπορούν να θεραπεύσουν, πιο πολύ λύπη’*

Με 3 βαθμολογήθηκε μία απάντηση, η οποία αναφέρονταν σε 3 από τα στοιχεία που αναμενόταν:

*‘Στα άτομα με ψυχικά νοσήματα πιο πολύ, στους κωφούς όχι τόσο. Ανάλογα το άτομο βέβαια. Τους αρρώστους τους φοβούνται, τους θεωρούν επικίνδυνους. Οι κωφοί τους φαίνονται χαζοί, τους υποτιμάνε, ακόμα μαθαίνουν τον πολιτισμό μας δεν ξέρουν’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες έκαναν αναφορά σε 2 από τα αναμενόμενα στοιχεία:

*‘Βλέπουν τη διαφορετικότητα και κοροϊδεύουν. Πρέπει να μπει καλά μες’ το μυαλό τους ότι ο ρατσισμός δεν έχει κανένα νόημα..απλά είναι ανάπηροι δεν είναι χαζοί. Το πρόβλημα είναι δικό τους, δεν έχουν επαφή και δε γνωρίζουν, τους αντιμετωπίζουν σαν τρελούς. Είναι ανάλογα πως το βλέπει ο καθένας, υπάρχουν και άνθρωποι που νοιάζονται.’*

*‘Φαίνεται ότι αποφεύγουν τα ΑΜΕΑ, στα άτομα με ψυχικά νοσήματα υπάρχει φόβος, ανάλογα με το βαθμό αρρώστιας’*

*‘Συνήθως τους ανάπηρους τους βοηθάνε. Τα άτομα με ψυχικά νοσήματα τα φοβούνται, τους προτιμούν σε ιδρύματα. Υπάρχει διαφορά’*

Με 1 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις όπως οι παρακάτω, οι οποίες έκαναν αναφορά σε κάποια πληροφορία που απαιτούσε η απάντηση και ήταν μέσα το θέμα:

*‘Άσχημη συμπεριφορά απέναντί τους’*

*‘Όλοι φοβούνται την εικόνα, βλέπουν και τρομάζουν. Όταν τους προσλαμβάνουν στη δουλειά τρομάζουν δεν θέλουν να κάθονται μαζί τους. Οι ψυχικά άρρωστοι χρειάζονται χάρη.’*

*‘Φοβούνται τα άτομα με ψυχικά νοσήματα γιατί δεν μπορούν να κάνουν διάλογο μαζί τους’*

Με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος ή όσοι δεν απάντησαν στην ερώτηση:

*‘Ανάλογα το πώς νιώθει ο καθένας, δεν είναι το ίδιο εκδηλώνεται με διάφορους τρόπους ανάλογα το άτομα και τη συμπεριφορά.’*

*‘Οι ψυχικά ασθενείς αποκλείεται, δεν έχουν μυαλό, βρίσκουν πιο εύκολα δουλειά σαν κατασκευαστές’*

*‘Είναι δύσκολο να δεχτείς ψυχοπαθείς. Κάνουν φασαρίες, επιτίθενται, ενοχλούν.’*

*‘Κατά την πρόσληψη γίνεται μπάχαλο, κατηγορίες, δεν είναι καλός κτλ. Στις εταιρίες παίρνουν πάντα «κανονικούς». Πχ δεν υπάρχει πρόσβαση, υπάρχει διάκριση.’*

### 3. Κατά πόσο η επίσημη πολιτεία στέκεται κοντά στα άτομα με ειδικές ανάγκες;

*Η συνεισφορά του κράτους δεν είναι επαρκής αφού Οι κοινωνικές δαπάνες προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες φαίνεται να λιγοστεύουν και αυτό το έλλειμμα έχουν αναλάβει οι φιλανθρωπικές οργανώσεις, η εκκλησία, οι μη κυβερνητικές οργανώσεις και οι ιδιώτες άρα δεν είναι επαρκής η συνεισφορά του κράτους.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 2, 4 και 6. Καμία απάντηση δεν βαθμολογήθηκε με 6 γιατί καμία δεν ήταν πλήρης. Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες αναφέρθηκαν στη μη επαρκή συνεισφορά του κράτους και στις λιγοστές κοινωνικές δαπάνες προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Στις απαντήσεις οι κωφοί χρησιμοποιούσαν παραδείγματα τα οποία θεωρήθηκαν σωστά:

*‘Μόνο στα επιδόματα, γίνονται και προσλήψεις αλλά δεν υπάρχει οργάνωση, ενημέρωση, υποδομές, τίποτα. Μόνο επιδόματα’*

*‘Υπάρχει νόμος αλλά υπάρχει οικονομικό πρόβλημα και αδιαφορία’*

*‘Καθόλου. Έχουν γίνει αιτήσεις γιατί χρειαζόμαστε για παράδειγμα φως(διακόπτη για τους ανάπηρους), ασανσέρ, δρόμους, πεζοδρόμια. Αλλά δεν γίνεται τίποτα’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν όσες απαντήσεις αναφερόταν σε ένα από τα απαιτούμενα στοιχεία:

*‘Όχι, θέλουμε να δημιουργήσουμε κάποια πράγματα αλλά η κυβέρνηση υποτίθεται ότι βοηθάει.’*

*‘Δυστυχώς, ποτέ δεν στέκεται. Ζητάνε βοήθεια από κράτος, νομαρχίες ,απ ‘ το δήμο αλλά υπάρχουν αναβολές κι έτσι φτιάχνουν σωματεία για να κάνουν τον αγώνα τους, ένα 10% πετυχαίνουν όμως με τον αγώνα τους.’*

Με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος ή δεν ανέφεραν καμία από τις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση:

*‘Τίποτα, σταθερότητα, ο νόμος δεν αλλάζει.’*

*‘Αποκλείεται.’*

*‘Καθόλου’*

*‘Τίποτα. Μηδέν, μέχρι τώρα τουλάχιστον’*

4. Τι συναισθήματα δημιουργεί η επικρατούσα κατάσταση στα άτομα με ιδιαιτερότητες;

*Γκετοποίηση και αυτοπεριθωριοποίηση για την πλειονότητα των αναπήρων, εσωτερίκευση της απόρριψης και του ρατσισμού, αίσθημα του ότι αυτός ο κόσμος δεν φτιάχτηκε για αυτούς.*

Η βαθμολογία έγινε όπως και στην παραπάνω ερώτηση. Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση η οποία ήταν πλήρης:

*‘Υπάρχει ρατσισμός, είναι δύσκολη η επικοινωνία. Θεωρούν ότι τα ΑΜΕΑ έχουν νοητικό πρόβλημα, ότι δεν μπορούν να δουλέψουν ενώ στην πραγματικότητα μπορούν. Πρέπει να ενημερώνονται μέσω της εκπαίδευσης και μετά θα αλλάξουν πολλά για τα ΑΜΕΑ. Όλοι νομίζουν ότι δεν μπορούν. Δεν ξέρουν πώς να επικοινωνήσουν μαζί μας κι έτσι κι εμείς, κι εγώ σαν κωφός, έχουμε ψυχολογικά προβλήματα. Υπάρχει ρατσισμός κι έτσι κι εμείς καταλαβαίνουμε ότι δεν ενδιαφέρονται για εμάς και μας αφήνουν στο περιθώριο.’*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ανέφεραν δύο στοιχεία από αυτά που απαιτούσε η απάντηση:

*‘Κυριαρχεί ο ρατσισμός, μας υποβιβάζουν. Γενικά ότι νιώθουμε δεν το λέμε. Πρέπει να εξωτερικεύουμε τα αισθήματα μας και να γίνουμε αγωνιστές, να μην είμαστε μόνο θεατές’*

*‘Τους μειώνουν και τους παραμερίζουν. Συνήθως είναι αποκλεισμένοι, δε συζητάνε με κανέναν. Τους πιέζουν στη δουλειά και τους δίνουν μεγάλο φόρτο εργασίας’*

*‘Κοινωνικός αποκλεισμός. Ο κόσμος βλέπει μόνο την αναπηρία, δεν θέλουν να ξέρουν τι κάνουν. Είναι κολλημένοι στο ιατρικό μοντέλο. Η πρόνοια δεν κάνει τίποτα για να προστατεύσει, όλες οι πόρτες είναι κλειστές. Είναι μειονότητα τα ΑΜΕΑ’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν μερικώς επαρκείς:

*‘Τα ΑΜΕΑ είναι συνήθως πληγώνονται όταν δεν μπορούν να ενταχθούν σε μια ομάδα π.χ. αθλητών. Υπάρχει λύση όμως στο πρόβλημα αυτό ώστε να αρχίσουν να νιώθουν καλύτερα με τον εαυτό τους’*

*‘Σίγουρα θεωρούνται απογοητευμένα και ο νόμος βοηθά πολύ τα ΑΜΕΑ αλλά τα υπόλοιπα άτομα που σε εισαγωγικά θεωρούνται φυσιολογικά δεν βοηθάνε αυτές τις ομάδες’*

*‘Τραυματίζονται ψυχικά, όλοι είμαστε το ίδιο, μπορούμε να δουλέψουμε να μην υπάρχει τόση ανεργία. Είναι άσχημο. Έτσι γεννηθήκαν, τι να κάνουμε;’*

*‘Η κυβέρνηση δε βοηθά, τους παραμερίζει, έτσι ζουν στο περιθώριο.’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν εκτός θέματος:

*‘Κανένα πρόβλημα’*

*‘Δυναμικότητα.’*

*‘Να αδιαφορούν πρέπει. Δεν αντέχεται ο ρατσισμός’*

*‘Γενικότερα χρειάζονται υποστήριξη’*

*‘Τους λυπούνται. Δεν είναι όλοι ευτυχισμένοι’*

5. Κατά τη γνώμη του πως μπορεί να αλλάξει η κατάσταση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες;

*Αν όλοι συνειδητοποιήσουν ότι δεν υπάρχουν τέλειοι και ατελείς άνθρωποι, ότι παρόλη τη διαφορετικότητα τους τα άτομα με ειδικές ανάγκες μπορούν και αυτά να προσφέρουν, αν οικοδομηθεί μια κοινωνία με κέντρο τις ανάγκες και όχι το κέρδος, αν ξαναακαλύψουμε την αλληλεγγύη, το συλλογικό αγώνα και γίνουμε πρωταγωνιστές στα δρώμενα της ζωής. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες να σπάσουν το ρατσισμό και την αδιαφορία και να πάψουν να λαμβάνουν τη φυσική τους ιδιαιτερότητα σαν μειονεξία.*

Η απάντηση απαιτούσε την αναφορά 6 στοιχείων και κάθε αναφορά σε αυτά βαθμολογούνταν με 1. Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση, που έδωσε την απάντηση από το κείμενο αυτούσια:

*‘Αν όλοι συνειδητοποιήσουν ότι δεν υπάρχουν τέλειοι και ατελείς άνθρωποι, ότι παρόλη τη διαφορετικότητα τους τα άτομα με ειδικές ανάγκες μπορούν και αυτά να προσφέρουν, αν οικοδομηθεί μια κοινωνία με κέντρο τις ανάγκες και όχι το κέρδος, αν ξαναακαλύψουμε την αλληλεγγύη, το συλλογικό αγώνα και γίνουμε πρωταγωνιστές στα δρώμενα της ζωής. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες να σπάσουν το ρατσισμό και την αδιαφορία και να πάψουν να λαμβάνουν τη φυσική τους ιδιαιτερότητα σαν μειονεξία.’*

Με 5 βαθμολογήθηκε η παρακάτω απάντηση, η οποία αναφέρεται με παραδείγματα στις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση:

*‘Σε όλους τους τομείς, διαλέξεις, σεμινάρια, να δουν ότι υπάρχουν και τα ΑΜΕΑ και ότι μπορούν να ανταποκριθούν. Ο κόσμος να στηρίζει τα ΑΜΕΑ, να βοηθήσει γιατί όλοι έχουμε προβλήματα και είμαστε το ίδιο.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις όπως:

*‘Όλοι μπορούν το ίδιο. Θα τα καταφέρουν στη ζωή ή ακόμα και στον αθλητισμό. Πρέπει να ενημερωθούν γενικά, μπορούν να μπου σε προγράμματα.’*

*‘Μπορεί, με την ενημέρωση και μηνύματα σε όλους. Έξω είναι μπροστά, στην Ελλάδα είμαστε πίσω, υπάρχει ρατσισμός. Τώρα έχουν αρχίσει να γίνονται βήματα’*

Με 1 απαντήσεις που αναφέρονταν σε ένα από τα στοιχεία:

*‘Ναι, με αλληλοβοήθεια και αλληλεγγύη μπορεί να αλλάξει κάτι.’*

*‘Μπορεί, γι αυτό το έγραψε. Όλα τα ΑΜΕΑ να κάνουμε τον κόσμο να ζυπνήσει, είμαστε αγωνιστές. Απλά να πάψει αυτή η διάκριση.’*

*‘Ναι μπορεί να αλλάξει η κατάσταση αν προσπαθήσουν όλοι.’*

*‘Μπορεί, με την ενημέρωση, διαμαρτυρίες. όπως αναγνωρίστηκε και η Ε.Ν.Γ Να γίνονται προσλήψεις στη δουλειά.’*

Με 0 οι απαντήσεις που δεν έδιναν κανένα από τα αναμενόμενα στοιχεία:

*‘Ίσως, με αργούς ρυθμούς βέβαια αλλά μπορεί.’*

*‘Πρέπει να αλλάξει η κατάσταση και να υπάρξει πρόοδος. Χρειαζόμαστε άτομα που να γνωρίζουν τη νοηματική.’*

*‘Είναι δύσκολο, δεν υπάρχει πρόοδος. Τουλάχιστον όχι τώρα, αργότερα ίσως’*

*‘Μπορεί. Όλα μπορούν να επιτευχθούν’*

*‘Ναι μπορεί. Όνειρο όλων μας.’*

#### 6. Η περιθωριοποίηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι προσωπική επιλογή;

*Δεν είναι δική τους επιλογή η αυτοπεριθωριοποίηση αλλά οδηγούνται εκεί λόγω της ανάρμοστης αντιμετώπισης. Συνήθως τα άτομα με ιδιαιτερότητες έχουν αποδεχτεί τη φύση τους απλά ο ρατσισμός και όπως αυτός εκδηλώνεται τους όχι οδηγεί στον αποκλεισμό.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις:

*‘Επιθυμούμε την ένταξη, τα ΑΜΕΑ, ακούοντες, κωφοί, για να είμαστε ευχαριστημένοι. Όλοι πιστεύουν ότι δεν μπορούμε αλλά στην πραγματικότητα έχουμε δυνατότητες και μπορούμε να τα καταφέρουμε σε διάφορες δραστηριότητες(δουλειά, αθλητισμός).’*

*‘Σκληρή κοινωνία, απομονωνόμαστε γιατί η απόρριψη είναι σκληρή ειδικά όταν είναι συνεχής. Μας το δημιουργούν αυτό, να επιλέγουμε άλλο δρόμο’*

*‘Η κοινωνία μας αφήνει μόνους, η επικοινωνία είναι δύσκολη ενώ πιστεύω ότι μπορούν να έχουν πρόσβαση οπουδήποτε.’*

Με 4 όσες ήταν επαρκείς:

*‘Ο ρατσισμός υπάρχει γενικά, φταίει η κοινωνία. Για παράδειγμα οι κωφοί είναι δύσκολο να επικοινωνήσουν με τους ακούοντες και είναι δύσκολο να βρίσκονται στην ίδια παρέα. Συμβαίνει φυσικά και το αντίστροφο’*

*‘Ποτέ, αλήθεια, η κοινωνία στο επιβάλλει, κουράζεσαι και αναγκάζεσαι να κάνεις πίσω.’*

Με 2 όσες έκαναν αναφορά σε ένα από τα στοιχεία που απαιτούσε η απάντηση:

*‘Ο ρατσισμός φταίει. Υπάρχει έλλειψη ενημέρωσης.’*

*‘Η κοινωνία δεν το δέχεται όσο και να το θέλουν τα ΑΜΕΑ.’*

*‘Όχι, αλλά θέλουν να γνωρίσουν την κοινωνία, αλλά ο κόσμος είναι σκληρός, το βλέπουν σαν αρρώστια και φοβούνται να τους πλησιάσουν.’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις που ήταν εκτός θέματος, όπως:

*‘Αν δεν μπορώ να έχω πρόσβαση ποιος φταίει; Το ότι δεν υπάρχουν υποδομές και εξυπηρέτηση’*

*‘Ανάλογα πως σκέφτεται ο καθένας, ανάλογα το χαρακτήρα και πως θα αντιδράσει. Μερικοί εκφράζουν τη γνώμη τους και μερικοί όχι. Υπάρχουν πολλές διακρίσεις’*

*‘Ανάλογα. Πχ εγώ π είμαι κωφή αν έχω διερμηνέα μπορώ να έχω πρόσβαση, αν υπάρχει έλλειψη, είναι δύσκολο’*

*‘Άγχος, φόβος, δύσκολο να διεκδικήσεις’*

7. Γιατί χρησιμοποιούν ως πρόφαση ότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες δεν μπορούν να προσφέρουν μετά την πρόσληψη τους στην εταιρία;

*Η πλειονότητα των ανθρώπων βάζει το εγώ πάνω από το εμείς. Με πρόφαση την αναπηρία φροντίζουν να βουλευτούν οι ίδιοι και αδιαφορούν πλήρως για τους συναθρώπους τους. Η συμπεριφορά αυτή ενέχει εκτός από τον εγωισμό και ρατσιστική στάση γιατί δεν συνήθισαν να βλέπουν όλους τους ανθρώπους ίσους μεταξύ τους.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις:

*‘Στις ιδιωτικές βλέπουν με άλλο μάτι την πρόσληψη ενός ΑΜΕΑ, τον θεωρούν ξένο σώμα. Δεν μπορεί να κάνει αυτή τη δουλειά, μπορεί άλλη. Επίσης οι ιδιωτικές δεν θέλουν να δώσουν λεφτά στα ΑΜΕΑ κι ας κάνουν καλά τη δουλειά τους. Κι έτσι δύσκολα τα προσλαμβάνουν εκτός αν υπάρχουν ιδιώτες ευαισθητοποιημένοι κάτι πολύ σπάνιο.’*

*‘Δεν νοιάζονται τις ανάγκες του άλλου. Βλέπουν την αναπηρία μόνο και δεν προσφέρουν, δεν υπάρχει ισότητα’*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, οι οποίες ήταν επαρκείς:

*‘Οι εταιρίες είναι ανήθικες. Το συμφέρον τους και μόνο αυτό. Δεν σε βλέπουν σαν άνθρωπο, την ψυχή σου. Έχουν το χρήμα σαν θεό και το προσκυνάνε’*

*‘Η κοινωνία φταίει. Οι ανάπηροι έχουν δυνατότητες, χέρια έχουν, μπορεί να χειριστεί Η/Υ σε γραφείο. Μία πρόσληψη ανάπηρου σε εταιρίες δεν είναι αδύνατο, αλλά υπάρχει ρατσισμός.’*

*‘Γνώμη τους. Τα επιδόματα δεν φτάνουν, πως θα ζήσει; Αν έχει βαριά αναπηρία δεν το δέχονται αυτό σημαίνει ρατσισμός. Τους προσβάλλουν, δεν βοηθάνε καθόλου, ακόμα και αιτήσεις που γίνονται δεν τις δέχονται. Τα ΑΜΕΑ βέβαια παλεύουν, μαθαίνουν αλλά οι εργοδότες συνήθως είναι αρνητικοί. Αυτό στο μέλλον δύσκολα θα αλλάξει.’*

*‘Ρατσισμός, βαριούνται να βοηθήσουν. Χρειάζονται υποδομές αλλά αυτό απαιτεί έξοδα και αυτό δεν το θέλουν. Δεν το ικανοποιεί να είναι ωραίο το περιβάλλον για το ικανούς’*

Με 2 οι μερικώς επαρκείς:

*‘Δεν ισχύει ότι δεν μπορούν να δουλέψουν. Αυτό συμβαίνει γιατί είναι ρατσιστές αλλά τα ΑΜΕΑ να μην εγκαταλείπουν, να συνεχίζουν. Σκληρή προσπάθεια χρειάζεται. Αυτός (εννοεί που έγραψε το άρθρο) να μην εγκαταλείψει ποτέ, να συνεχίσει να προσπαθεί μέχρι να πεθάνει’*

*‘Μετά την πρόσληψη ενός ΑΜΕΑ πρέπει η δουλειά να είναι προσαρμοσμένη στις δυνατότητες. Βαριούνται να προσφέρουν στα ΑΜΕΑ κυρίως’*

*‘Μπορούν να προσφέρουν ανάλογα με το αν η θέση του ταιριάζει. Αν τα πάει καλά στη δουλειά μπορεί να συνεχίσει αλλά χρειάζεται και υποστήριξη. Υπάρχουν κάποιοι που προσπαθούν να τους ξεφορτωθούν αλλά πρέπει να τον δεχτούν και μετά από καιρό να ενσωματωθεί.’*

*‘Ανάλογα τη δουλειά. Ίσως μπορεί να δουλέψει, πχ ένας τυφλός μπορεί να είναι γραμματέας. Τα ΑΜΕΑ θέλουν να δουλέψουν αλλά δεν τους θέλουν, υπάρχει ανταγωνισμός’*

*‘Νομίζουν ότι δεν μπορεί, ενώ στην πραγματικότητα μπορεί. Είναι ρατσιστές, δεν γνωρίζουν τίποτα για τα ΑΜΕΑ κι έτσι τα περιθωριοποιούν.’*

Μηδενική βαθμολογία είχαν απαντήσεις όπως:

*‘Πιστεύουν ότι απλά δεν ταιριάζει η δουλειά σε ένα ανάπηρο άτομο γι αυτό δεν τους δέχτηκαν.’*

*‘Ανάλογα την αναπηρία, το χώρο και το περιβάλλον. Παράδειγμα εγώ σε εργοστάσιο δεν μπορώ να δουλέψω, ένας τυφλός δεν μπορεί να κάνει ηλεκτρολόγηση. Ανάλογα το περιβάλλον εργασίας και αν ταιριάζει με την αναπηρία’*

*‘Αυτό δεν μπορεί να αλλάξει γιατί δεν μπορούν να κάνουν όλες τις δουλειές.’*

*‘Δεν έχει υποδομές για τα ΑΜΕΑ’.*

*‘Ανάλογα την αναπηρία. Τα φοβούνται δεν θέλουν’*

8. Γιατί το ενδιαφέρον ως προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες είναι υποθετικό;

*Όλοι εκφράζουν υπερβολικό ενδιαφέρον για τους παραολυμπιακούς αγώνες ή για άλλα δρώμενα που έχουν σχέση με τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Συμμετέχουν σε φιλανθρωπικές εκδηλώσεις και μιλούν με ενδιαφέρον για τα άτομα αυτά. Όταν όμως φτάνουνε στο δια ταύτα και πρέπει να αποδείξουν τον αλτρουισμό τους, τότε πέφτουν τα προσωπεία και αποκαλύπτεται η πραγματικότητα που κάθε άλλο παρά ενδιαφέρον είναι.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 0,3 και 6. Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν πλήρεις:

*‘Υπάρχει ρατσισμός γιατί δίνουν προτεραιότητα σε άλλα άτομα πού δεν έχουν κάποια αναπηρία. Αρχικά ο εργοδότης δέχεται αιτήσεις για δουλειά προσποιούμενος ότι δεν υπάρχει πρόβλημα αλλά στην πραγματικότητα δεν τους δέχονται’*

*‘Όλοι είναι θεατές αλλά δεν κάνουν τίποτα. Όλες οι πόρτες είναι κλειστές. Δε βλέπουμε καμία βοήθεια παρόλα όσα λένε ότι θα κάνουν. Θέλουμε να προχωρήσουμε μπροστά. Πχ κάνουμε αιτήσεις δεν τις δίνουν σημασία. Είναι ένα θέμα που χρειάζεται διαπραγμάτευση αλλιώς δεν υπάρχει πρόοδος και δεν θα έχουμε άμεσα αποτελέσματα.’*



*‘Κάποιοι ενδιαφέρονται πραγματικά και έχουν φιλικές διαθέσεις, κάποιοι όχι. Απλά λένε πως ενδιαφέρονται αλλά στην πράξη τίποτα, οπότε μένεις με αυτούς που ενδιαφέρονται πραγματικά’*

*‘Απλά φλυαρούν και υπερβάλουν, δεν υπάρχει απ’ όλους πραγματικό ενδιαφέρον. Φαίνεται όταν στέκονται στα λόγια.’*

Με 3 βαθμολογήθηκαν οι μερικώς επαρκείς:

*‘Το κράτος λέει πολλά ψέματα. Στέκεται μονάχα στα λόγια (θα, θα, θα...). Χρειάζονται επιδόματα, έχουν πολλά έξοδα και οι ανάπηροι(για αμαξίδια) και οι κωφοί (για ακουστικά), αλλά το κράτος δεν δίνει. Οι ανάπηροι είναι βέβαια σε πιο πλεονεκτική θέση από μας, εκεί δίνουν περισσότερα.’*

*‘Όλοι μένουν μόνο στα λόγια και στο ‘θα’. Πάντα έτσι λειτουργούν.’*

*‘Ανάλογα το συμφέρον..πχ θα έχω θα συμφέρον; Αν βοηθήσω τι μπορώ να εκμεταλλευτώ; Αν ναι τότε προσφέρεται απλόχερα η βοήθεια. Σαν εθελοντές όμως ποτέ, δεν υπάρχει πραγματικό ενδιαφέρον’*

*‘Λεφτά, ρατσισμός. Δεν υπάρχει πραγματικό ενδιαφέρον.’*

*‘Δεν κάνουν τίποτα, μόνο συμφέρον, τίποτα αληθινό. Όλα γίνονται πρόχειρα και ψεύτικα’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν όσες δεν έκαναν καμία αναφορά στις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση ή δεν απάντησαν:

*‘Παραίτηση πο έ. Όλο ι με σκληρή δο υειά να προ σαθήσο ψε για να αλλάζει η κατάσταση. Να συνεργαστούμε για να μην υπάρχει άγνοια, να έρθουμε όλοι σε επαφή και να δο ύμε το πρό βλημα και αυτό σιγά σιγά να αρχίσει να διαδίδεται ώστε να μην αντιμετωπίζουν με αυτό τον τρόπο.’*

*‘Δεν υπάρχουν υποδομές, μόνο κατά 1% έχει αλλάξει η κατάσταση και αυτό επειδή υπάρχουν συμφέροντα’*

*‘Τίποτα. Δεν υπάρχει 100% συνεργασία, δεν χορταίνουν, τους διώχνουν’*

*‘Τους λυπούνται κυρίως, έτσι λειτουργούν οι περισσότεροι, κάτι που δεν μου αρέσει’*

*‘Λύπη ή συμφέρον. Φαίνεται αυτό από τη συμπεριφορά των άλλων.’*

*‘Υπάρχο ν άνθρωπο ι πο υ θέλο ν μια θέση και παίρνο ν τη θέση των ΑΜΕΑ. Προσποιούνται τους ανάπηρους για να πάρουν μια δουλειά κ προσλαμβάνουν αυτούς’*

## 9. Γιατί η αλλοτριωμένη κατάσταση έχει αντίκτυπο στις ζωές τους;

*Η επιρροή της αλλοτρίωσης στον εργασιακό χώρο όπου η ‘συναδέλφωση’, η από κοινού προσπάθεια είναι έννοιες ξεπερασμένες στον ανταγωνιστικό χώρο μιας δημόσιας ή ιδιωτικής εταιρίας, όπου ο άνθρωπος μόνο στόχο έχει τα χρήματα για την αποκλειστική κατανάλωση. Δεν προωθούνται από τα άτομα κοινωνικές αξίες, όπως η δικαιοσύνη και η αλληλεγγύη. Άμεσα φυσικά επηρεάζονται τα άτομα με ειδικές ανάγκες απ’ τη στιγμή που όλοι τους αντιμετωπίζουν σαν άτομα με μειονεξία τα οποία δε μπορούν να προσφέρουν. Έτσι έχοντας όλοι ως στόχο το προσωπικό κέρδος τα ΑΜΕΑ με αποτέλεσμα την αυτοπεριθωριοποίηση των ατόμων αυτών.*

Οι απαντήσεις αξιολογήθηκαν με 0, 2, 4 και 6. Καμία απάντηση δε βαθμολογήθηκε με 6.

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν επαρκείς:

*‘Δεν είναι ευχαριστημένοι. Η ζωή τους είναι δουλειά και άγχος, τα λεφτά είναι λίγα, επιδόματα δεν έχουν. Στην Ελλάδα είμαστε ακόμα πίσω σε αντίθεση με την Ευρώπη. Θέλουμε κι εδώ να γίνει το ίδιο. Στην Ελλάδα δεν είναι καλά, το ΠΑΣΟΚ και η ΝΔ είναι τρελοί. Το κράτος δεν μας σκέφτεται καθόλου, μόνο να αρπάξουν λεφτά θέλουν, τους ανθρώπους δεν τους σκέφτονται.’*

*‘Τα ΑΜΕΑ πάντα προσπαθούσαν από πολύ παλιά να δείξουν ότι αυτό που έχουν είναι μεν αναπηρία αλλά μπορούν να καταβάλουν προσπάθεια ως εκεί που πρέπει. Ρατσισμός, συμφέρον κλπ αλλά προσπαθούν να δείξουν ότι υπάρχει μια ζωή και μπορούν να ανταπεξέλθουν σε όλα τα θέματα αρκεί όλοι να βοηθήσουν.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι μερικώς επαρκείς:

*‘Όλα τα χτίζουν πάνω στο συμφέρον και παραγκωνίζουν τα ΑΜΕΑ, είναι ανθρωποφάγοι. Υπάρχει άγνοια’*

*‘Όπως έχουν μεγαλώσει τα ΑΜΕΑ έχουν απογοητεύσεις και όνειρα, θέλουν την ισότητα, μερικοί θέλουν να συνεχίσουν παρόλα αυτά κι ας ξέρουν ότι η ζωή τους θα έχει και θετικά και αρνητικά. Μερικοί απογοητεύονται και τα παρατάνε’*

*‘Γινόμαστε συνδικαλιστές, προσπαθούμε να αλλάξουμε τη συμπεριφορά των άλλων απέναντί μας. Το ότι δεν είμαστε υπερήρωες επηρεάζει την απομόνωση, γινόμαστε πιο επιθετικοί, μας κάνουν οι άλλοι πιο άγριους λόγω της συμπεριφοράς τους. Είναι δική μας αυτή η αρμονική επιλογή γιατί υπάρχουν κλειστές πόρτες και είμαστε συνηθισμένοι στην απόρριψη.’*

*‘Να το ψαφήσει η κοινωνία να ζήσουν. Οι ανάπηροι θέλουν να είναι μέσα στην κοινωνία αλλά είναι κλειστές οι πόρτες. Πιστεύουν τους γιατρούς και κλείνουν τις πόρτες.’*

*‘Τραυματίζονται ψυχικά, δεν έχουν παρέα, δεν υπάρχουν υποδομές κι έτσι απομονώνονται. Μεγαλώνουν στεναχωρημένο’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος:

*‘Η κυβέρνηση αποστασιοποιείται. Δύσκολα βοηθά, δεν δείχνει ενδιαφέρον. Ανάλογα με την αναπηρία επηρεάζεται και η ζωή τους. Είναι δύσκολο.’*

*‘Να κάνουν πορείες και απεργίες’*

*‘Δύσκολη η διασκέδαση, η πρόσβαση στα μαγαζιά, στα λεωφορεία.’*

*‘Αποκλεισμός, οικογενειακά προβλήματα.’*

*‘Στεναχώρια’*

*‘Πολλά προβλήματα’*

*‘Δεν είμαστε σκλάβοι αλλά συνήθως στο χώρο εργασίας αναγκαζόμαστε να αναλάβουμε πιο δύσκολες δουλειές, οι συνάδελφοι μας εκμεταλλεύονται αλλά αυτό δεν είναι σωστό’*

*‘Υπάρχει εκμετάλλευση, οι ακούοντες καταφέρνουν εύκολα να βρουν μια μόνιμη δουλειά, εμείς όχι. Συνήθως οι κωφοί αναγκάζονται να δουλέψουν σε πιο δύσκολες δουλειές, δεν τους φέρονται σωστά.’*

10. Πως μπορούν να σπάσουν το ρατσισμό τα άτομα με ειδικές ανάγκες;

*Να μη νιώθουν μειονεκτικά για τη φύση τους και να αναλάβουν δράση ώστε να πετύχουν αυτό που θέλουν στην κοινωνία. Πάνω απ' όλα πρέπει να κατανοήσουν ότι δεν υπάρχουν τέλει και ατελεί άνθρωποι.*

Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση η οποία ήταν πλήρης:

*‘Πο ὄ θα ευνο ἦο ὄν τα ΑΜΕΑ, να είναι ίσα με το ἄλλο ἄ, να ἔχουν τα ἴδια συμφέροντα, δικαιώματα. Να διαμαρτύρονται, να πηγαίνουν κοινωνικοί λειτουργοί στις δουλειές να ενημερώνουν, να καταλάβει ο κόσμος ότι ὄλοι είναι ἄνθρωποι. Να κάνουν διαδηλώσεις για να δείξουν ότι ὄλοι είναι ἓνα και ὄχι κάτι διαφορετικό.’*

Με 3 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν επαρκείς:

*‘Ἴσως πρέπει να γίνουν προτάσεις για να σταματήσει αυτό. Και να αλλάξει. Πρέπει να υπάρχουν ενδείξεις αγώνων. Να αρχίσει να ανοίγει το μυαλό των ανθρώπων, ὄπως πχ με τους κωφούς που στην αρχή τους αντιμετώπιζαν σαν τρελούς αλλά τώρα ἔχει αρχίσει να αλλάζει αυτό.’*

*‘Να εξαφανιστεί. Πρέπει να ενωθούν και να ενημερωθεί ο κόσμος ὄσο γίνεται ἀπό τα ΜΜΕ και τα σωματεία να αναλάβουν δράση. Συνεχῆς προβολή και ενημέρωση. Σωστή εκπαίδευση ἀνάλογα με την αναπηρία του καθενός. Πολλά βιβλία για να μάθουν τα παιδιά και ἔνταξη.’*

*‘Πρέπει γιατί ὄλα ἄνθρωπινα είναι, υπάρχουν κάποιιοι ἄνθρωποι με ελλείψεις που αυτό θεωρείται πάλι ΑΜΕΑ και πρέπει να δεχτούν ὄλοι ὄτι εἴμαστε το ἴδιο, ἴσοι.’*

*‘Πρέπει να γνωρίσουν τον πολιτισμό των ἄλλων για να αλλάξουν τα πράγματα, μέχρι τώρα τα ἴδια. Πορείες να κάνουμε, να μας προσλαμβάνουν σε δουλειές. Πιστεύουν ὄτι δεν μπορούμε και μας περιθωριοποιούν ενώ μπορούμε. Πχ εγώ ἔχω πρόβλημα στην επικοινωνία, στο τηλέφωνο, ὄλα τα ἄλλα μπορώ να τα κάνω.’*

*‘Με την ενημέρωση, σεμινάρια μπορούν να δείξουν τι είναι τα ΑΜΕΑ ὄστε να τους αντιμετωπίζουν σαν ἴσους. Να δείχνουν και τους παραολυμπιακούς.’*

Με 0 ὄσες ἦταν εκτός θέματος:

*‘Πρέπει πρώτα οι υπόλοιποι να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους και να τους υποστηρίζουν. Γιατί ὄλοι είναι ἴδιοι. Να μη βλέπουν την αναπηρία μόνο, γιατί στην ουσία ὄλοι είναι ἴσοι.’*

*‘Να υπάρχει πρόσβαση γενικά για τα ΑΜΕΑ. Πχ διερμηνεία για τους κωφούς, υποδομές για τους ἄνπηρους. Ἐτσι η κατάσταση θα είναι πολύ καλύτερη.’*

*‘Ναι, μερικές φορές. Γιατί μερικοί προσπαθούν και μερικοί ὄχι.’*

*‘Κοροϊδεύουν, γελάνε, τους αποφεύγουν, συνήθως τους πιέζουν να εργάζονται πιο σκληρά. Αυτό συμβαίνει και στο σχολείο. Οι κωφοί αντιμετωπίζονται σαν σκλάβοι στη δουλειά’*

*‘Κοροϊδεύουν, κουτσομπολεύουν, δεν υπάρχει ἰσότητα.’*

### 3.1.3 Κείμενο 3

#### «Θανατική Ποινή : διατήρηση ή κατάργηση;»

1. Τι οδήγησε τις κοινωνίες να δημιουργήσουν σωφρονιστικά συστήματα;

*Δεν υπήρξε ιστορική περίοδος χωρίς βία και έγκλημα γι αυτό και όλες οι υγιείς κοινωνίες δημιούργησαν σωφρονιστικά συστήματα για την καταδίκη και την τιμωρία εγκληματικών ενεργειών.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες κάλυπταν όλα όσα ζητούσε η απάντηση, όπως για παράδειγμα οι απαντήσεις

*‘Για να υπάρχει τάξη, υπήρχαν πολλές αναστατώσεις. Ήθελαν να απομονώσουν αυτούς που δημιουργούν πρόβλημα και να θέσουν όρια.’,*

*‘Εφαρμόζεται από πολύ παλιά για να μη διαιωνίζεται το έγκλημα και να μη μεγαλώνει η ομάδα των εγκληματιών’*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν επαρκείς αλλά έλλειπε κάποια πληροφορία, όπως για παράδειγμα στην απάντηση:

*‘Ανάλογα το έγκλημα και για να το καταπολεμήσουν’*

*‘Απόφαση του δικαστηρίου. Μεγάλα κακουργήματα, εγκλήματα, βιασμοί. Πρέπει να τιμωρούνται μέχρι και με θάνατο. Αλλιώς θα συνεχίσουν να κάνουν εγκλήματα χωρίς λόγο’.*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις στις οποίες γινόταν αναφορά σε κάποια από τις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση, για παράδειγμα:

*‘Δύο μέτωπα υπάρχουν των εγκληματιών και των αθώων. Οι εγκληματίες τιμωρούνται’*

*‘Μερικοί πρέπει να μπουν φυλακή ανάλογα με το έγκλημα που διέπραξε’.*

Μηδενική βαθμολογία είχαν οι απαντήσεις, οι οποίες ήταν εκτός θέματος:

*‘Από την ψυχολογία του’*

*‘Είναι παλιό το σύνταγμα, τώρα έχει καινούργιους τρόπους να τους θανατώνουν με χάπια και ενέσεις. Ο τρόπος τους με την ηλεκτρική καρέκλα είναι οπισθοδρομικός’*

2. Σε τι βασίστηκε η ποικιλία των ποινών που θεσπίστηκαν;

*Η ποικιλία των ποινών βασίστηκε στο είδος και τη σοβαρότητα των εγκλημάτων.*

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις:

*‘Ανάλογα το έγκλημα, πχ αν κλέψεις τράπεζα, αν σκοτώσεις..’*

*‘Ανάλογα το έγκλημα, ληστεία, δολοφονία.’*

*‘Αν έκανε βαρύ έγκλημα – θανατική ποινή. Σε περίπτωση κλοπής ισόβια. Ανάλογα το έγκλημα. Πρέπει να ρυθμιστεί, ο δικαστής να κρίνει.’*

*‘Ανάλογα το έγκλημα. Μερικοί είναι ψυχοπαθείς, υπάρχει απόφαση για ισόβια φυλάκιση ή θανατική καταδίκη. Αν όμως το έγκλημα έγινε από λάθος ή καταδικάστηκε*

*κάποιος αθώος. Σε αυτή την περίπτωση τι γίνεται; Κανείς δεν μπορεί να βοηθήσει, καλύτερα να υποφέρει στη φυλακή’.*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν σωστές αλλά δεν έδιναν επιπλέον πληροφορίες, όπως πχ στην απάντηση *‘Ανάλογα το έγκλημα’* και με 2 οι απαντήσεις οι οποίες δεν ξέφευγαν από το θέμα: *‘Ήταν κλέφτες και σκότωναν’*.

Τέλος, μηδενική βαθμολογία δόθηκε στις απαντήσεις οι οποίες ήταν εκτός θέματος: *‘Το δικαστήριο αποφασίζει’*, *‘Είναι άσχημο. Η φυλακή αρκεί’*.

### 3. Ποια τα επιχειρήματα των υποστηρικτών της θανατικής ποινής;

*Η μεγάλη έξαρση της βίας και της εγκληματικότητας στην εποχή μας, η αδυναμία και ανικανότητα του σωφρονιστικού συστήματος να την αναχαιτίσει και να την περιορίσει. Επίσης το γεγονός ότι στην εποχή μας διαπράττονται με μεγάλη συχνότητα αποτρόπαια εγκλήματα πρωτόγνωρης βιαιότητας και βαναυσότητας και από τη στιγμή που δεν υπάρχει αποτελεσματική επιβολή κ έκτιση των ποινών πρέπει με κάποιο τρόπο να προστατευθεί το αθώο κοινωνικό σύνολο. Επιχειρηματολογούν πως με την ατιμωρησία που επικρατεί ή με τις μικρές τιμωρίες που επιβάλλονται το έγκλημα θα φουντώνει όλο και περισσότερο.*

Η απάντηση στην 3<sup>η</sup> ερώτηση που αφορούσε στα επιχειρήματα των υποστηρικτών της θανατικής ποινής απαιτούσε την αναφορά αρκετών στοιχείων, οπότε οι απαντήσεις βαθμολογούνταν από το 1 έως το 6 για κάθε σωστή πληροφορία που δίνονταν. Τα άτομα που έδωσαν την απάντηση αυτούσια από το κείμενο βαθμολογήθηκαν με 6 ενώ με 1 και 2 όσοι ανέφεραν κάποια από τα στοιχεία που απαιτούσε η απάντηση. Για παράδειγμα οι απαντήσεις *‘Θεωρούν μεγάλο το αδίκημα και θέλουν να τους τιμωρήσουν έτσι. Πιστεύουν ότι δεν υπάρχει άλλη λύση’*, *‘Γιατί είναι πολλοί που πιστεύουν ότι είναι άσχημο να σκοτώνεις και πρέπει να τιμωρούνται. Είναι πολλοί που το υποστηρίζουν αυτό’* βαθμολογήθηκαν με 1 και 2 αντίστοιχα, ενώ με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος, πχ *‘Θέλουν να καταδικάζονται σε θάνατο και να μη γίνονται δικαστήρια γιατί με τις δίκες χάνονται πολλά χρήματα’*, *‘Να καταλάβουν όλοι ότι δεν είναι σωστό να αφαιρούνται ζωές και να εξαλειφθεί ο φόβος’*. Δεν υπήρξαν άλλες βαθμολογίες στη συγκεκριμένη ερώτηση.

### 4. Πως στηρίζουν τη θέση τους οι αντίθετοι προς τη θανατική ποινή;

*Κατά τη γνώμη των αντίθετων προς τη θανατική ποινή η εκτέλεσή της αποκτηνώνει αυτούς που εμπλέκονται στη διαδικασία της. Ισχυρίζονται ότι δεν έχει αποδειχτεί η αποτελεσματικότητα της αφού τόσους αιώνες δεν έχουν πάψει να γίνονται κακουργήματα. Επίσης, απ’ τη στιγμή που είναι έγκλημα η ίδια, θεωρείται αδύνατον να χρησιμοποιείται εναντίον του εγκλήματος αφού παραβιάζει τα ανθρώπινα δικαιώματα και σύμφωνα με την ανθρώπινη διακήρυξη, κάθε άτομο έχει δικαίωμα στη ζωή και δεν επιτρέπεται κανείς να*

*υποβάλλεται σε βασανιστήρια ή σε σκληρή, απάνθρωπη και εξευτελιστική μεταχείριση. Απ' την άλλη είναι απόλυτη και σε περίπτωση λάθους δεν μπορεί να ανακληθεί. Η φρίκη για το έγκλημα δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν δικαιολογία για την προσφυγή στη θανατική ποινή.*

Σε αυτή την ερώτηση καμία απάντηση δε βαθμολογήθηκε με 6, και μόνο μία με 5 που η απάντηση είχε δοθεί από το κείμενο, απλά παραλείπονταν κάποια πληροφορία.

Οι απαντήσεις οι οποίες έδιναν πολλές πληροφορίες βαθμολογήθηκαν με 4, *‘Θέλουν να αποδείξουν ότι υπάρχουν αθώοι που καταδικάστηκαν, δεν τους αρέσει να πεθαίνουν άνθρωποι. Χωρίς αυτούς τι γίνεται; Δεν έχουν το δικαίωμα να αφαιρούν ζωές. Έχουν ένστικτα ζώου, αν πιστεύουν στο θεό, πως μπορούν να σκοτώνουν;’.*

Με 3 και 2 όσοι κάλυπταν ένα μέρος της απάντησης. Δίνονται οι απαντήσεις αντίστοιχα : *‘Απάνθρωπο, ζωώδες και δεν έχει αντίκτυπο στην κοινωνία. Κάνουν προπαγάνδα για να δείξουν στον κόσμο ότι αυτό είναι το σωστό.’* και *‘Άσχημη εικόνα, δολοφόνοι. Είναι ακριβώς το ίδιο, τιμωρούν το έγκλημα με έγκλημα. Εκδίκηση, δεν υπάρχει λόγος να γίνεται αυτό’.*

Οι απαντήσεις που δεν ξέφευγαν από το θέμα έπαιρναν 1, πχ *‘Παγκόσμια ανθρώπινα δικαιώματα’*, *‘Να σκοτώνεις είναι άσχημο’.*

Απαντήσεις του τύπου, *‘Να καταργηθεί η θανατική ποινή. Καλύτερα ισόβια φυλάκιση’*, που ήταν εκτός θέματος είχαν μηδενική βαθμολογία.

##### 5. Υπάρχει διάκριση ως προς τις ομάδες που καταδικάζονται σε θάνατο;

*Είναι ρατσιστική. Σύμφωνα με τα ποσοστά θανατοποινιτών το 82% που έχουν εκτελεστεί από το 1977 είχαν καταδικαστεί για φόνο λευκών. Οι μαύροι αποτελούν το 12% του ανθρώπινου πληθυσμού των ΗΠΑ αλλά το 42% των θανατοποινιτών και το δικαστικό σύστημα που τους καταδίκασε παραμένει στο μέγιστο μέρος του λευκό.*

Σε αυτή την ερώτηση απαραίτητη ήταν η αναφορά σε ποσοστά που αναφέρονται στο κείμενο. Καμία από τις απαντήσεις δεν έκανε αναφορά στα ποσοστά αυτά, οπότε δεν υπήρχε απάντηση που να βαθμολογήθηκε με 6.

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, που ανέφεραν το ότι μεγαλύτερα ποσοστά μαύρων καταδικάζονται από λευκούς:

*‘Το δικαστήριο δικάζει σε μεγαλύτερο ποσοστό τους μαύρους. Ρατσισμός’*,

*‘Οι λευκοί καταδικάζουν κυρίως τους μαύρους λόγω του ρατσισμού’*,

*‘Διάκριση μαύρων και λευκών. Οι μαύροι έχουν μεγαλύτερο ποσοστό καταδίκης σε θάνατο σε σχέση με τους λευκούς’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που απλά αναφέρθηκαν στη διάκριση λευκών-μαύρων, χωρίς να δώσουν περαιτέρω πληροφορίες:

*‘Αν και αναφέρεται η διάκριση λευκών και μαύρων εγώ πιστεύω ότι δεν ισχύει αυτό κι ότι υπάρχει δικαιοσύνη’*

*‘Υπάρχει, λευκοί και μαύροι, αλλά όλοι είναι ίσοι. Πρέπει να το ρυθμίσουμε αυτό, όλοι είναι άνθρωποι’*

Τέλος με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος ή μονολεκτικές:

*‘Υπάρχει’,*

*‘Ναι’,*

*‘Όχι’.*

6. Γιατί το σύστημα της ταυτοπάθειας χαρακτηρίζεται απάνθρωπο;

*Με την τεράστια πρόοδο του πολιτισμού καθώς και την παγκόσμια διακήρυξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων είναι κατακριτέο να εφαρμόζεται μέχρι και σήμερα η θανατική ποινή. Η εμφάνιση της θανατικής ποινής είναι πολύ παλιά και δεν φαίνεται να έχει αποτέλεσμα, όσον αφορά την εξάλειψη του εγκλήματος, οπότε ίσως οι αρμόδιοι θα έπρεπε να αναζητήσουν άλλους τρόπους ποινών, πιο αποτελεσματικούς.*

Καμία απάντηση δε βαθμολογήθηκε με 6 γιατί δεν ανέφερε όλες τις απαραίτητες πληροφορίες.

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν επαρκείς και ανέφεραν αρκετές από τις πληροφορίες που αναμενόταν. Για παράδειγμα η απάντηση *‘Σου γυρίζουν τα μάτια, τρέχουν αίματα από το κεφάλι, όπως είναι απάνθρωπη και η δηλητηρίαση. Είναι σαν να θέλουν να τους βλέπουν να πεθαίνουν, να τους αρέσει το αίμα. Μπορούν απλά να πάνε φυλακή. Προτιμότερο είναι να τους χτυπάει η αστυνομία εκεί παρά να τους σκοτώνουν’* κάνει αναφορά και σε εναλλακτικούς τρόπους ποινών αλλά και στην απάνθρωπη μεταχείριση που υπόκεινται οι θανατοποινίτες, κάτι ανεπίτρεπτο σύμφωνα με την παγκόσμια διακήρυξη ανθρωπίνων δικαιωμάτων.

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις, που αναφέρονταν σε κάποιο από τα στοιχεία της απάντησης. Η απάντηση *‘ Γιατί ίσως έκανε λάθος, δεν είναι ανάγκη να πεθάνει , υπάρχει άλλος τρόπος τιμωρίας’* αναφέρεται σε εναλλακτικούς τρόπους ποινών, όπως και η απάντηση *‘Γιατί να μην το στείλω π στη φυλακή; Να μην σκοτωθεί ένας παραπάνω’.*

Με 0 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν εκτός θέματος:

*‘Ίσως σκότωσε κατά λάθος γι αυτό’*

*‘Φταίχτης είναι αυτός που έφτασε σε σημείο να σκοτώσει, το οποίο είναι λάθος βέβαια. Αλλά το δικαστήριο αποφάσισε να τιμωρηθεί με θανατική ποινή’*

7. Γιατί η θανατική ποινή δεν πρέπει να χρησιμοποιείται εναντίον του εγκλήματος;

*Επειδή η ανθρώπινη ζωή που είναι το ύψιστο αγαθό αφαιρείται με τις πιο απάνθρωπες μεθόδους. Κανείς δεν έχει το δικαίωμα να αφαιρεί τη ζωή του άλλου με το πρόσχημα του παραδειγματισμού. Υπάρχουν πιο πολιτισμένοι τρόποι να σωφρονιστεί ένας εγκληματίας.*

Καμία απάντηση δεν ήταν πλήρης, συνεπώς η βαθμολογία έφτανε μέχρι το 4, για όσους οι απαντήσεις ήταν επαρκείς, όπως οι παρακάτω: *‘Φταίχτης είναι αυτός που έφτασε σε σημείο να σκοτώσει, το οποίο είναι λάθος βέβαια. Αλλά το δικαστήριο αποφάσισε να τιμωρηθεί με θανατική ποινή’*,

*‘Γίνονται αδικίες στα δικαστήρια. Οι ζωές των ανθρώπων δεν πρέπει να αφαιρούνται έτσι, καλύτερα να τιμωρηθούν αλλιώς’*

Με 2 όσες απαντήσεις δεν ξέφευγαν από το θέμα και έκαναν αναφορά σε κάποια από τα στοιχεία της απάντησης που αναμενόταν :

*‘Ίσως μετά καταλάβουν ότι είναι αθώοι και τότε δεν μπορεί να υπάρξει επιστροφή’*

*‘Γιατί αμέσως πεθαίνουν και δεν καταλαβαίνουν το λάθος. Ενώ με τα ισόβια μπορεί να αναθεωρήσει και να αλλάξει’.*

Μηδενική βαθμολογία είχαν απαντήσεις όπως οι παρακάτω:

*‘Να καταργηθεί, άσχημη εικόνα’*

*‘Είναι άσχημο’.*

#### 8. Γιατί δεν λειτουργεί σωστά το σωφρονιστικό σύστημα;

*Αν λειτουργούσε σωστά το έγκλημα θα είχε εξαιρεθεί ή τουλάχιστον μειωθεί άρα οι ακραίοι τρόποι αντιμετώπισης του εγκλήματος δεν αποτελούν τη λύση στο πρόβλημα αφού δεν πετυχαίνουν το στόχο τους δηλαδή τον παραδειγματισμό.*

Οι περισσότερες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος και βαθμολογήθηκαν με 0. Δίνονται παραδείγματα :

*‘Πρέπει να αλλάξει λίγο και όχι να πεθαίνουν όλοι. Αυτοί που σκοτώνουν δεν είναι τρελοί, έχουν ψυχολογικά προβλήματα αλλά το να πεθαίνουν έτσι είναι λάθος’,*

*‘Να καταργηθεί η ηλεκτρική καρέκλα’,*

*‘Είναι παλιός ο νόμος, να αλλάξει με ισόβια. Εκτός αν σκοτώσει κάποιος, τότε είναι σωστή η θανατική ποινή. Στην Ευρώπη σωστά το έχουν καταργήσει’.*

Με 4 βαθμολογήθηκε μια απάντηση που ήταν επαρκής :

*‘Η θανατική ποινή εφαρμόζεται από πολύ παλιά και έχει πολλά λάθη. Μερικοί δεχτήκαν την κατάργηση, μερικοί όχι. Εφαρμόζεται για να μη διαιωνίζεται το έγκλημα και να μη μεγαλώνει η ομάδα των εγκληματιών’.*

Όσες απαντήσεις έκαναν αναφορά σε κάποια από τα στοιχεία που απαιτούσε η απάντηση, βαθμολογήθηκαν με 2:

*‘Δεν είναι έξυπνο και λογικό όλο αυτό. Πρέπει να υπάρξει πρόοδος, να το χειριστούν πιο έξυπνα για να υπάρξει αλλαγή’*

#### 9. Υπήρξαν λανθασμένες αποφάσεις δικαστηρίων; Πως αντιμετωπίστηκαν; Τι προβλήματα δημιουργούν στην εφαρμογή της θανατικής ποινής;

*Έχουμε πολλά παραδείγματα δικαστικών πλανών όπου αθώοι εκτελέστηκαν και όταν αποδείχτηκε η αθωότητά τους ήταν πλέον αργά. Σε αυτές τις περιπτώσεις το αποτέλεσμα δεν μπορώ να ανακληθεί κάτι που είναι πλήγμα για τη*



*δικαιοσύνη και δημιουργεί αμφιβολίες για τη θανατική καταδίκη ως μορφή ποινής με πολλούς να έχουν ταχθεί υπέρ της κατάργησής της.*

Η βαθμολογία έφτανε μέχρι το 4 γιατί κανείς δεν έδωσε πλήρη απάντηση. Με 4 βαθμολογήθηκαν όσοι απάντησαν δίνοντας επιπλέον στοιχεία. Για παράδειγμα :

*‘ Πολλά λάθη, μπορούσαν να σκοτώσουν και αθώους. Αντιμετωπίστηκαν με λάθος τρόπο γιατί πίστευαν ότι αυτό είναι το σωστό. Δημιουργούν ψυχολογικά προβλήματα, καταθλίψεις, τάσεις αυτοκτονίας και οι περισσότεροι αθώοι προσπαθούν να αντιστρέψουν το σύστημα. ’*

*‘Κάνουν κάποια λάθη, δεν είναι κανείς τέλειος. Ένα αθώο τον στέλνουν στη φυλακή γιατί δεν έχει καλό δικηγόρο αλλά αυτό μπορεί να καλυφθεί. Γιατί γίνονται ενστάσεις για τους αθώους και αυτό πρέπει να ρυθμιστεί. ’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που δεν ξέφευγαν από το θέμα:

*‘Έχει πολλά λάθη. Πιστεύουν ότι οι μαύροι κάνουν τους περισσότερους φόνους. Έχει οικονομικό συμφέρον το δικαστήριο. Ρατσισμός στις καταδίκες, πιστεύουν ότι οι μαύροι είναι κακοί’*

*‘Ανάλογα έχει λάθη, συμφέροντα με λεφτά και αλλάζουν την απόφαση. Κακό αυτό. Μόνο στα λεφτά εστιάζουν μόνο αυτό τους νοιάζει, όχι οι άνθρωποι. ’*

Με μηδέν βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ήταν εκτός θέματος:

*‘Ανάλογα το δικαστήριο. Χρειάζονται αποδείξεις, ενημέρωση για να αλλάξει η θανατική ποινή. Τιμωρούνται ανάλογα με το τι έκαναν. ’*

*‘Ανάλογα έχει λάθη, συμφέροντα με λεφτά και αλλάζουν την απόφαση. Κακό αυτό. Μόνο στα λεφτά εστιάζουν μόνο αυτό τους νοιάζει, όχι οι άνθρωποι. ’*

10. Οι δικαστικές αποφάσεις για τη θανατική ποινή είναι αμερόληπτες; Γιατί;

*Δεν είναι πάντα αμερόληπτες αφού είναι συνισταμένη της κοινωνικής θέσης και οικονομικής κατάστασης του εγκληματία. Πολλές φορές το αποτέλεσμα της δικαστικής απόφασης εξαρτάται από έναν έμπειρο και ικανό δικηγόρο.*

Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση που ήταν πλήρης:

*‘ Η επιβολή της θανατικής ποινής εξαρτάται από την κοινωνική θέση και την οικονομική κατάσταση. το εάν κάποιος θα καταδικαστεί σε θάνατο ή όχι, μπορεί να εξαρτάται περισσότερο από τον δικηγόρο του παρά από το έγκλημα ’*

Με 4 βαθμολογήθηκαν όσοι έδιναν επιπλέον πληροφορίες: *‘Όχι, ανάλογα τα λεφτά και αν είναι ευχαριστημένοι με αυτό δεν τους νοιάζει.. ’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες έδιναν σωστές πληροφορίες:

*‘Όχι. Βιαστικές αποφάσεις ή βλέπουν το αποτέλεσμα και δεν αναλύω σε βάθος το θέμα γιατί ίσως να ήταν ένα τέλεια οργανωμένο έγκλημα και να μην το έκανε ο ίδιος ’*

*‘Έχει λάθη, πρέπει να ερευνούν για το τι έγινε και να έχουν μαρτυρίες, όχι να καταδικάζουν από την εμφάνιση, να έχουν αποδείξεις ’*

Μηδενική βαθμολογία είχαν οι απαντήσεις που δεν απαντούσαν σωστά στην ερώτηση :

*‘Πάντα είναι δίκαιες, φαίνεται αυτό’,*

*‘Ναι πάντα’*

### 3.1.4 Κείμενο 4

#### «Ονειρεύομαι οι γυναίκες στο Αφγανιστάν να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους»

1. Ποιες οι συνθήκες της ζωής της στο Αφγανιστάν;

*Ζει υπό το διαρκή φόβο ότι μπορεί να τη σκοτώσουν ή να την απαγάγουν. Η ζωή της δεν είναι ήρεμη, την ημέρα κυκλοφορεί μόλιως με μπουρκα και δέχεται αμέτρητες προσβολές.*

Με 6 βαθμολογήθηκε μία απάντηση, στην οποία γινόταν αναφορά στις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση, δηλαδή στο ότι φοράει μονίμως μπουρκα, φοβάται μήπως τη σκοτώσουν και δέχεται προσβολές:

*‘Χάλια. Δεν έχει δύναμη, θέλει να βγάλει τη μπουρκα, την προσβάλλουν, φοβάται μην σκοτωθεί και τον ξυλοδαρμό.*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι μερικώς επαρκείς:

*‘Την απειλούν, βωμολοχίες, για να μην αλλάξει την παρούσα κατάσταση αλλά είναι δυνατή. Το θέλει η ψυχή της να αλλάξει η ζωή στο Αφγανιστάν ώστε οι γυναίκες να είναι ίσες με τους άντρες’*

*‘Ξύλο, δολοφονίες, μπουρκα, όχι εκπαίδευση.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ανέφεραν κάποια από τις αναμενόμενες πληροφορίες:

*‘Μετακινήσεις πολλές, εργασία σε υπόγεια σχολεία παρόλο που ήταν ακτιβίστρια, φορούσε μπουρκα και κυριαρχούσε ο φόβος.’*

*‘Επικρατεί φόβος, οι Ταλιμπάν τους ελέγχουν και τους τιμωρούν συνέχεια.’*

Με 0 όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος:

*‘Χρειάζονται πολλά άτομα, αυτή είναι μόνη, είναι δύσκολο αν και θέλει να επαναστατήσει. Μπορεί να ξεπεράσει όμως τα εμπόδια’*

*‘Είναι πανάθλια, έχουν άλλη νοοτροπία αλλά δεν χρησιμοποιούν τηλεόραση για να αποφύγουν την πλύση εγκεφάλου’*

*‘Γεννήθηκε εκεί, είχε εκπαίδευση, πρέπει υποχρεωτικά να υπακούει και να σέβεται τους άντρες, να παντρευτεί με προζενιό. Αυτή όμως μετά άλλαξε, έμαθε να γράφει. Στεναχωριέται αλλά έμαθε να κάνει υπομονή και να μην είναι ανεξάρτητη. Θέλει την πραγματική ζωή, να μπορεί να κάνει ταξίδια και να ζει όμορφα’*

2. Για ποιους λόγους αντέδρασε στο παρόν καθεστώς ;

*Σύμφωνα με την προσωπική της ιστορία όταν έγινε βουλευτής το 1988, η πλειοψηφία του κοινοβουλίου απαρτιζόταν από εγκληματίες πολέμου και εμπόρους ναρκωτικών. Αυτό που την έκανε να αντιδράσει είναι για να καταλάβει η διεθνής κοινότητα ότι αυτοί το κοινοβούλιο αποτελούνταν από διεφθαρμένους εγκληματίες που εκμεταλλεύονται τις γυναίκες. Όταν ήταν στα μέλη που ήταν αρμόδια για τη διαμόρφωση του συντάγματος φτάνοντας στην Καμπούλ αντίκρισε πως απαρτιζόταν από εγκληματίες, απατεώνες,*

*βασανιστές. Βλέποντας όμως την αποδοχή και υποστήριξη του κόσμου δεν μπόρεσε να σταματήσει να μάχεται. Αυτό που θέλει είναι να αποκαλυφθούν οι διεφθαρμένοι που κυβερνούν τη χώρα τους και να γίνει το Αφγανιστάν μια μεγάλη κοσμική Δημοκρατία.*

Η βαθμολογία ήταν από το 1-6 για κάθε αναφορά στις απαιτούμενες πληροφορίες. Καμία απάντηση δεν βαθμολογήθηκε με 4,5 και 6.

Με 3 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που έδιναν κάποια από τα απαιτούμενα στοιχεία:

*‘Ισότητα, δημοκρατία, να βοηθήσουν και να υποστηρίζουν όλοι για να υπάρξει ανάπτυξη. ένταξη*

*‘Θέλει την ισότητα γιατί είναι κακή η συμπεριφορά των αντρών απέναντί τους. Να μην υπάρχει συμφέρον και οι γυναίκες να έχουν την ίδια δύναμη με τους άντρες. Δεν είναι ευχαριστημένοι, θέλει να έχουν δικαιώματα και να απελευθερωθούν. Γενικά όλοι να έχουν δικαιώματα, όχι να αντιστραφούν οι ρόλοι’*

*‘Θέλει να υποστηρίξει τα δικαιώματα των γυναικών, δημοκρατία. Δεν θέλει η ζωή τους να είναι στα χέρια των Ταλιμπάν’.*

*‘Ήθελε να δείξει ότι μια γυναίκα μπορεί να ανταπεξέλθει, να βοηθήσει περισσότερο ώστε να εξαλειφθεί η καταπίεση και να δείξει ότι μπορεί να βοηθήσει το λαό της. Και οι γυναίκες να έχουν ελευθερία, να είναι ίσοι σε όλα τα θέματα.’*

*‘Κακή κυβέρνηση, όλοι υποφέρουν, δούλοι, το σύνταγμα τους φταίει. Ο νόμος τους είναι έτσι, δεν δέχονται βοήθεια. Πρέπει να αλλάξει η κατάσταση αλλά δεν είναι εύκολο, τους κυβερνούν κακοί’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις όπως οι παρακάτω που ήταν αρκετά ελλιπείς:

*‘Όλος ο κόσμος να δει ότι εκεί δεν έχουν ισότητα, να βοηθήσουν οι δημοσιογράφοι για την ανάπτυξη μέσω της προβολής. να μην υπάρχει επικινδυνότητα, ναρκωτικά κτλ.*

Με 1 όσες απαντήσεις ανέφεραν κάποια πληροφορία που ήταν σωστή:

*‘Οι μη κυβερνητικές οργανώσεις να υποστηρίζουν τα δικαιώματά τους. Να ανοίξουν σχολεία, οι γυναίκες να έχουν δικαιώματα, να αρχίσουν να αγωνίζονται και να φωνάζουν τα δικαιώματά τους αλλιώς θα συνεχίσουν να έχουν τον ίδιο τρόπο ζωής.*

*‘Υποβιβάζουν τις γυναίκες, είναι σαν σκλάβες. Θέλει αυτό να αλλάξει.*

*Τις δέρνουν, δεν έχουν βοήθεια, πίεση, άσχημη ψυχολογία. Όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι, γιατί εκεί να μην ισχύει αυτό;’*

*‘Γιατί είναι σαν σκλάβο και στόχος της είναι να γίνει όπως όλες οι γυναίκες του κόσμου. Να σπουδάζουν κλπ’*

*‘Για Να σταματήσουν οι πόλεμοι, να είναι ελεύθεροι όχι σκλάβοι χωρίς άγχος και αρρώστιες. Να έχει στο μέλλον δουλειά’*

Με 0 όσες ήταν εκτός θέματος:

*‘Πήγε σε άλλες χώρες και είδε πως είναι η ζωή, έμαθε και γι αυτό επαναστάτησε, θέλει κι εκεί να γίνει το ίδιο.’*

*‘Θέλει να βγάλει τη μπούρκα και να σταματήσουν οι πόλεμοι έτσι ώστε να είναι όλοι ευτυχημένοι.’*

*‘Είναι έξυπνη, βλέπει τι γίνεται γύρω στον κόσμο και θέλει κι εκεί να είναι έτσι οι γυναίκες, να μην τις παραγκωνίζουν.’*

*‘Δύσκολο. Είναι ο νόμος τους έτσι. Είναι σαν αμαρτία γι αυτούς, είναι πολύ δύσκολο. Δεν μπορούν να βγάλουν τη μπούρκα, είναι το πιστεύω τους. Μια πηγε στην Αμερική και κατάφερε να αλλάξει τη ζωή της. Το έδειξε η τηλεόραση. Ήταν όμορφα εκεί’*

### 3. Γιατί την απέβαλλαν από το κοινοβούλιο;

*Λόγω των κατηγοριών που απέδωσε σε όλους όσους βρισκόταν στο κοινοβούλιο, ότι ήταν εγκληματίες, βασανιστές, κλέφτες και προσπαθούσαν να αρπάξουν την εξουσία στο όνομα της δημοκρατίας. Ζήτησαν την αποπομπή της από την αίθουσα ακόμα και το θάνατο της.*

Καμία απάντηση δεν βαθμολογήθηκε με 2, 4, 5 και 6.

Με 3 βαθμολογήθηκαν μία απάντηση που ήταν μερικώς επαρκείς:

*‘Πήγε και δεν σταμάτησε να διεκδικεί δικαιώματα, να μάχεται εναντίων των εγκληματιών και γι αυτό την απέβαλλαν’*

Με 1 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ανέφεραν κάποιο σωστό στοιχείο:

*‘Για να σταματήσει να μιλάει, δεν τους βόλεψε η συζήτηση, την έδιωξαν’*

*‘Για να μην ακουστεί η φωνή της και η λέξη δημοκρατία’*

*‘Γιατί είπε την αλήθεια, είπε για τα δικαιώματα και για το απαρχαιωμένο σύστημα που έχουν’*

Με 0 όσες ήταν εκτός θέματος:

*‘Έχει τρελούς, δεν δέχονται το διαφορετικό, δεν θέλουν να προοδεύσουν.’*

*‘Μια γυναίκα εκεί δεν έχει αυτό το δικαίωμα. Οι άντρες δεν τις αφήνουν.’*

*‘Αυτό είναι απαγορευμένο που έκανε’.*

*‘Απαγορεύεται δεν έχουν δικαιώματα.*

*‘Απαγορεύεται αυτό στις γυναίκες’*

*‘Την κορόιδεψαν και την έδιωξαν.’*

*‘Αυτό είναι άδικο, απλά θέλει την ελευθερία της, της κατέστρεψαν τη ζωή.’*

*‘Είναι ψυχοπαθείς, πρέπει να αλλάξουν πολλά αλλά όλοι αδιαφορούν. Πολλές γυναίκες σκοτώνονται.’*

*‘Απαγορεύονται πολλά στις γυναίκες, δεν έχουν δικαιώματα.’*

*‘Τους τα απαγορεύουν όλα, μόνο στο σπίτι μπορούν να κάθονται, οι άντρες έχουν πολλά δικαιώματα και ίσως να τις σκοτώσουν ακόμα αν αυτές κάνουν κάποιο λάθος’*

### 4. Ποια η αντιμετώπιση των γυναικών στο Αφγανιστάν;

*Σε ποσοστό 87% οι γυναίκες πέφτουν θύματα οικογενειακής βίας ενώ αμέτρητα είναι τα περιστατικά γυναικών που είναι θύματα βίας . τα κορίτσια χρησιμοποιούνται ως μέσο συναλλαγών, τα παραχωρούν σε ηλικιωμένους, τα προσφέρουν ως αντάλλαγμα σε χρέη, τα ανταλλάσσουν ακόμα και με σκύλους, τα παντρεύουν δια της βίας.*

Στην 4<sup>η</sup> ερώτηση όπως και παραπάνω έπρεπε να αναφερθούν 6 στοιχεία και καθένα βαθμολογούνταν με 1 βαθμό. Σε αυτήν την ερώτηση η βαθμολογία ήταν 0 και 1.

Με 1 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις που ανέφεραν κάποιο σωστή πληροφορία:  
*‘Είναι σαν σκλάβες, δουλεύουν σκληρά γιατί οι άντρες είναι ανώτεροι, τις διατάζουν και αυτές υπακούν. Δεν βγαίνουν από το σπίτι, για καφέ κλπ. Τις βιάζουν και τις δέρνουν.’*

*‘Διεκδικούν δικαιώματα, θέλουν επανάσταση, παλιά νοοτροπία, θέλουν δημοκρατία αλλά μερικοί δεν το δέχτηκαν. Στεναχώρια, φόννοι, εκμετάλλευση, απειλές, άγχος, η θρησκεία τους είναι πίσω, φιλοσοβιετικό καθεστώς. Σύγκρουση με πύργους, ενημέρωση δεν χουν, φοβούνται τον πόλεμο.’*

*‘Θέλουν να είναι ανεξάρτητες, να βγάλουν τη μπούρκα. Οι άντρες είναι ανώτεροι, παλιά νοοτροπία. Δεν μπορούν οι γυναίκες να ερωτευτούν. Τις κακοποιούν σε περίπτωση που απατήσουν τους άντρες τους. Όλες είναι στεναχωρημένες και κάνουν υπομονή για πολλά χρόνια’*

*‘Κατώτερες, δεν έχουν δικαιώματα οι γυναίκες, υπακούν τους άντρες, όταν αυτές αντιδρούν τις δέρνουν μέχρι θανάτου’.*

Με 0 βαθμολογήθηκαν όσες δεν ανέφεραν κανένα από τα στοιχεία που απαιτούσε η απάντηση:

*‘Δεν έχουν δύναμη, ούτε δικαιώματα. Δεν μπορούν να πουν τη γνώμη τους. Εκεί μόνο οι άντρες έχουν δικαιώματα’*

*‘Δεν υπάρχει ισότητα, οι γυναίκες φοράνε μπούρκα. Τα πάντα τους είναι απαγορευμένα, κάθονται συνέχεια, αυτά είναι υπερβολικά. Πρέπει οι γυναίκες να έχουν δικαιώματα και να υπάρχει ισότητα.’*

*‘Διεκδικούν, θέλουν να επαναστατήσουν, να βγάλουν τη μπούρκα, να πηγαίνουν σχολείο, να μην τις χτυπάνε, να μπορούν να συμμετέχουν στο κοινοβούλιο, όπως αυτή και να μην ασχολούνται μόνο με το νοικοκυριό.’*

*‘Κατώτερο είδος, ο άντρας πι πάνω. Δεν υπάρχει ελευθερία, συνέχεια είναι σπίτι με τα παιδιά, οι άντρες πιστεύουν ότι αυτό είναι το σωστό λόγω της θρησκείας τους. Αποδεικνύει ότι αυτοί δεν θέλουν να δουν τις άλλες κοινωνίες όπου υπάρχει ισότητα, δεν θέλουν να βγει ποτέ αυτό στην επιφάνεια. Δυστυχώς είναι χάλια ως απαίσια η αντιμετώπιση.’*

*‘Θέλουν δικαιώματα, απελευθέρωση να μην είναι παραγκωνισμένες. Θέλουν να συμμετέχουν στα κοινά, είναι καταπιεσμένες. Τίποτα από όσα θέλουν δεν συμβαίνει’*

*‘Σαν σκουπίδια, σχεδόν ανύπαρκτοι, δεν έχουν ζωή γεννήθηκαν και μεγάλωσαν για να προσφέρουν τις υπηρεσίες τους. Δεν έχουν δικαίωμα λόγου και ψήφου όχι μόνο στην κοινωνία αλλά και στο σπίτι.’*

*‘Πιέζουν οι άντρες τις γυναίκες, μουσουλμάνοι, βιασμοί, μπούρκα, διαταγές, δεν έχουν δικαιώματα. Άσχημο.’*

*‘Δύσκολα για τις γυναίκες, γιατί οι γυναίκες δεν μπορούν να κάνουν τίποτα, να είναι σπίτι, να μαγειρεύουν και να εξυπηρετούν τους άντρες’*

*‘Κατώτερες, οι άντρες είναι πιο δυνατοί, δεν έχουν δικαιώματα, μόνο υπακούν, απαγορεύεται να βγουν από το σπίτι.’*

*‘Τα παιδιά δεν έχουν οικογένειες, πηγαίνουν σε ιδρύματα. Γίνονται πόλεμοι, οι άνθρωποι πεθαίνουν, δεν έχουν οικογένειες’*

*‘Οι γυναίκες φοράνε μπούρκα, υπάρχει φτώχεια, πείνα, σκλαβιά.’*

5. Ποιο το όραμα της;

*Να βγάλουν οι γυναίκες τη μπούρκα και να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους. Να αποκαλυφθούν οι εγκληματίες που κυβερνούν τη χώρα πλουτίζοντας από την εξωτερική βοήθεια. Να αποδοθεί δικαιοσύνη, να μη συγχέεται η θρησκεία με την πολιτική. Να απαλλαχτεί το Αφγανιστάν από την ξένη κατοχή. Οι υποβαθμισμένες περιοχές να αποκτήσουν σχολείο κ πρόσβαση στο διαδίκτυο και τέλος μια γυναίκα να αναλάβει τα ηνία και να αποδείξει την εξαιρετική δουλειά που μπορούν να κάνουν οι γυναίκες.*

Εδώ δινόταν ένας βαθμός σε κάθε σωστό στοιχείο που αναφερόταν στην απάντηση. Με 5 βαθμολογήθηκε η παρακάτω απάντηση:

*‘Επανάσταση, δημοκρατία, αλλαγή της θρησκείας. Όλοι να είναι ευτυχισμένοι και να έχουν ψυχική ηρεμία. Να υπάρχει ασφάλεια, χωρίς φασαρίες. Να συλληφθούν οι απατεώνες και οι εγκληματίες και να δικαστού. Τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα να μορφώνονται, να μάθουν τις αξίες της δημοκρατίας’*

Με 4 η παρακάτω:

*‘Να μπει στο κοινοβούλιο. Είναι η πρώτη στο Αφγανιστάν που τα κατάφερε. Θέλησε να βγάλει στην επιφάνεια ότι η γυναίκα είναι ελεύθερο πουλί, να δείξει ότι μπορεί να ανταπεξέλθει σε όλα, να διώξει τους Ταλιμπάν, να καθαρίσει τη γη από τους εγκληματίες. Να έχουν καλύτερα σχολεία, να έχουν επίπεδο ώστε να ανταπεξέλθουν στον έξω κόσμο.’*

Με 3 βαθμολογήθηκαν απαντήσεις όπως:

*‘Ισότητα, δικαιώματα, να γίνει βουλευτής, να μην τις απαγορεύουν συνεχώς πράγματα, να έχουν όλοι ίσα δικαιώματα, να δουλεύουν και οι γυναίκες, να μορφώνονται και να μην είναι συνεχώς κλεισμένες στο σπίτι.*

*‘Θέλει πρόσβαση στο διαδίκτυο, δουλειά, δικαιώματα. Το όραμα της είναι να είναι ελεύθερη’*

*‘Να γίνει μια κανονική χώρα, να έχουν δικαιώματα οι γυναίκες στη ζωή, τα παιδιά να πηγαίνουν σχολείο, να δίνουν ευκαιρίες στις γυναίκες να αποδείξουν τις ικανότητες τους και να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους’*

Με 2 οι παρακάτω απαντήσεις:

*‘Ισότητα, ελευθερία. Να είναι ευχαριστημένη και να αποδείξει ότι οι γυναίκες μπορούν να κάνουν ότι και οι άντρες.’*

*‘ Δικαιώματα, να βγάλουν τη μπούρκα. Δύσκολα. Στην Ευρώπη τα πράγματα δεν είναι έτσι, είναι πιο σωστά τα πράγματα έχουν ελευθερίες, περνάνε καλά.’*

*‘Ισότητα, να πάει πανεπιστήμιο, ελευθερία, να παντρευτεί, όλο το Αφγανιστάν πρέπει να αντιδράσει για να έχουν καλύτερη ζωή’*

Με 1 απαντήσεις που ανέφεραν κάποιο από τα στοιχεία που αναμενόταν:

*‘Μια όμορφη κοινωνία, όπου όλοι θα μπορούν να μορφώνονται και να έχουν καλές δουλειές και ευτυχισμένες οικογένειες χωρίς φτώχεια. Να επικρατεί ένα περιβάλλον ηρεμίας χωρίς άλλες αναστατώσεις και με ισότητα’*

*‘Δουλειά, πανεπιστήμιο, σχολείο. Σε αυτό ελπίζει’.*

*‘Να μπει στο κοινοβούλιο, να έχουν δικαιώματα, να πει και τη δική της άποψη ως προς τα δικαιώματα γυναικών και να διεκδικήσει’*

Με 0 οι απαντήσεις που δεν είχαν κανένα από τα στοιχεία που αναμένονταν:

*‘Στόχος της είναι να αλλάζουν τα πράγματα εκεί και να γίνουν σαν την Ευρώπη’*

*‘Όμορφο περιβάλλον, να μπορούν να διασκεδάζουν. Τώρα μόνο πόλεμοι γίνονται και όλοι είναι κλεισμένοι μέσα στο σπίτι’.*

*‘Θέλει να αλλάξει τη ζωή της, να αποβάλλει το άγχος, να σταματήσει ο πόλεμος και να μπορεί να διασκεδάσει και να πηγαίνει ταξίδια.’*

6. Γιατί θέλει να αποδειχτεί σε όλο τον κόσμο το έργο που μπορούν να επιτελέσουν οι γυναίκες;

*Το Αφγανιστάν είναι μια συντηρητική κοινωνία όπου η θέση της γυναίκας είναι κατώτερη, τις εκμεταλλεύονται και τις κακομεταχειρίζονται, δεν μορφώνονται. Είναι το όνειρο της να ανατραπεί αυτή η κατάσταση και να αποδείξει ότι οι γυναίκες αν τους δοθεί η ευκαιρία το έργο της μπορεί να είναι τόσο εποικοδομητικό όσο και των αντρών.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 0, 3 και 6.

Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις:

*‘Θέλει να δείξει σε όλους ότι οι καταπιεσμένες γυναίκες είναι πιο δυνατές από τους άντρες γιατί αντέχουν σε όλες τις κακουχίες. Ότι μια γυναίκα πρέπει να πάρει το θάρρος ή μάλλον όλες, ότι κι αυτές έχουν ζωή, δύναμη και να συντελέσουν στον υπόλοιπο κόσμο με το να υπάρχει ισότητα*

*Συνήθως έχουν αποδείξει ότι μπορούν να καταφέρουν πολλά πράγματα όμως εκεί μπορούν οι άντρες να τις καταρρίψουν με διάφορους τρόπους, δεν τους συμφέρει να ακουστούν οι γυναίκες.*

*‘Μπορεί να το αποδείξει, θέλει την ισότητα, οι γυναίκες όλα τα μπορούν όμως είναι η θρησκεία τους από πίσω. Πρέπει να απαλλαχτεί από το βάρος αυτό για να το κατορθώσει αυτό αλλά υπάρχει πάμπου προς πάμπου.’*

Με 3 βαθμολογήθηκαν όσες ήταν επαρκείς:

*‘Μια γυναίκα μπορεί να τα καταφέρει και να είναι σωστή σε ότι κάνει.’*

*‘Μπορεί αλλά εκεί είναι στενόμυαλοι, υπάρχει ανισότητα’.*

*‘Όπως όλες έχουμε πολύ δύναμη παρόλο που υποτιμούνται οι ικανότητες τους μπορούν να κάνουν πολύ καλά τη δουλειά τους πέρα από το απροσδόκητο.’*

*‘Πρέπει όλοι να το μάθουν, να μη δέχεται τίποτα, να δείξει την ισότητα, να μιλήσει για επανάσταση, να μην είναι σφιγμένη και να τα κρατάει όλα μέσα της. Να έχει ψυχική ελευθερία’*

*‘Μπορούν να τα καταφέρουν και μπορεί να το αποδείξει αυτό, δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα 2 φύλα, ισότητα’*

*‘Θέλει να δείξει ότι μπορεί να επαναστατήσει, να φέρει την ειρήνη και να υποστηρίζει τα δικαιώματα των γυναικών.’*

Με 0 όσες ήταν εκτός θέματος:

*‘Για να αλλάξει η ζωή τους, να μη γίνονται πόλεμοι και να υπάρξει πρόοδος.’*

*‘Θέλει να αποδείξει τη δύναμη της και η Αμερική να αποτύχει’*

*‘Διάφορες οργανώσεις να βοηθήσουν την κατάσταση εκεί, μέχρι να αλλάξει. Χρειάζεται συνεχής υποστήριξη μέχρι να επιτευχθεί αυτό, να βοηθήσουν όλοι’*

*‘Θα τη σκοτώσουν, είναι πολύ δύσκολο, μπορεί να προσπαθήσει αλλά φοβάται το θάνατό της.’*

*‘Στο Αφγανιστάν δεν μπορεί να κάνει τίποτα, ούτε να επαναστατήσει’*

## 7. Γιατί θα βοηθήσει η ενημέρωση και η εκπαίδευση;

*Με την εκπαίδευση και ενημέρωση θα μπορούν να διαβάσουν, να ενημερώσουν και μ’ αυτό τον τρόπο να κατανοήσουν καλύτερα τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η χώρα το ις και θα ξεκινήσω αγώνες για τη βελτίωση και αλλαγή της παρούσας κατάστασης.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 0, 2, 4 και 6.

Οι απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις και βαθμολογήθηκαν με 6, ήταν οι εξής:

*‘Να μαθαίνουν τι γίνεται και να προοδεύουν, γι αυτό πρέπει να μορφωθούν. Πρέπει να αλλάξουν τα πράγματα. Με την κατάσταση που επικρατεί εκεί μαθαίνουν μόνο στον πόλεμο και να υπακούν. Δεν έχουν γνώμη’*

*‘Γιατί με την ενημέρωση και την εκπαίδευση μπορεί να μάθουν για δικαιώματα, άλλες ιστορίες. Η μόρφωση κάνει καλό στα παιδιά και τις γυναίκες και θα βοηθήσει το κράτος να έχει καλύτερο μέλλον.’*

*‘Πρέπει να ενημερώνονται για τα δικαιώματα γυναικών, να ανεξαρτητοποιηθούν, να ανοίξει το μυαλό τους. Αν όλοι τους υποστηρίζουν ίσως στο μέλλον αλλάξει η κατάσταση αλλά χρειάζονται υποστήριξη και να διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους’*

Με 4 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν επαρκείς:

*‘Πολύ σημαντικό. Για να μπορείς να έχεις πρόσβαση σε κοινωνίες, άλλους πολιτισμούς, να φύγεις εξωτερικό, να έχεις πρόσβαση γενικά στα πάντα. Εκεί έγκειται η σημαντικότητα της ενημέρωσης και της εκπαίδευσης.’*

*‘Αν υπήρχε εκπαίδευση, θα υπήρχε και πρόοδος. Οι γυναίκες θέλουν να πηγαίνουν σχολείο αλλά εκεί δεν μπορούν να κάνουν σχεδόν τίποτα’.*

*‘Είναι σημαντική η πρόοδος, το σχολείο, το πανεπιστήμιο. Βοηθάει στο να μαθαίνεις τι γίνεται στον κόσμο και στην κοινωνία.’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν οι μερικώς επαρκείς, δηλαδή αυτές οι απαντήσεις που δεν ξέφευγαν από το θέμα:

*‘Η μόρφωση είναι σημαντική για να μπορούν να ενημερώνονται περισσότερες γυναίκες και όχι μόνο.’*

*‘Να ανοίξει το μυαλό τους και να προοδεύσουν. Θα είναι κάτι θετικό’*

*‘Μικρό το ποσοστό που πάει σχολείο, 44 χρονών πεθαίνουν. Να ενημερώσει ότι πρέπει να πραγματοποιήσουν και να μη συγχέουν τι Ισλάμ με την πολιτική’.*



*‘Η χώρα υποβαθμισμένη και δεν πηγαίνουν τα παιδιά σχολείο. Στρατολογούσαν τα παιδιά από νωρίς. Πιστεύει ότι αν έχουν γνώσεις θα τους βοηθήσει να αντιδράσουν Μπορούν έτσι να αλλάξουν την κατάσταση, αν τα παιδιά μορφώνονται’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν όσες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος:

*‘Αν η Ευρώπη βοηθήσει θα προοδεύσουν αλλά εκεί δεν θέλουν. Είναι δύσκολο’*

*‘Πρέπει, είναι πολύ πίσω, όλα είναι τα ίδια, δεν ξέρουν τίποτα, έχουν ελλείψεις. Καλό θα ήταν να υπάρξει πρόοδος αλλά εκεί οι άντρες δεν το θέλουν αυτό.’*

*‘Για να υπάρξει πρόοδος’*

*‘Για να βοηθήσει τα παιδιά να προοδεύσουν και να πάνε πανεπιστήμιο’*

#### 8. Γιατί η θρησκεία δε βοηθά στη λύση του προβλήματος;

*Δε βοηθά στη λύση γιατί φανατίζει τους οπαδούς, δεν καλλιεργεί το πνεύμα της δημοκρατίας, δεν διδάσκει την ελευθερία των ατόμων και τους κρατά προσηλωμένους στο υπάρχον καθεστώς.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 0, 2 και 4 γιατί καμία απάντηση δεν ήταν πλήρης.

Με 4 βαθμολογήθηκαν όσες ήταν επαρκείς:

*‘Η θρησκεία τους εκεί παραμένει σταθερή τόσα χρόνια, είναι όμως πολύ πίσω και δεν συνεπάγεται πρόοδο και αλλαγή. Πρέπει να βγάλουν τη μπούρκα’*

*‘Δε βοηθά. Ισλάμ, Ισλάμ, πιστεύουν μόνο σε αυτό. Γι αυτούς δεν υπάρχει τίποτε άλλο. Αυτό είναι προκατάληψη. Ένας Ισλάμ δε βοηθά σε τίποτα, αυτό είναι κακή νοοτροπία και επηρεάζει’*

*‘Είναι πολύ πιστοί και υπάκοοι σε αυτήν. Πρέπει η θρησκεία τους να αλλάξει αλλά μέχρι τώρα υπάρχει σταθερότητα’*

Με 2 βαθμολογήθηκαν όσες απαντήσεις ανέφεραν κάποια από τις πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση:

*‘Αυτή είναι η πίστη τους. Έμαθαν έτσι και δεν έχει υπάρξει πρόοδος’.*

*‘Είναι μουσουλμάνοι. Παλιά νοοτροπία που μέχρι τώρα δεν έχει αλλάξει’*

*‘Η θρησκεία είναι απαρχαιωμένη και επιβαρύνει πολύ τη γυναίκα και θεωρείται ότι ο άντρας είναι η βάση όλων. Η θρησκεία σκοτώνει τις γυναίκες, το γράφει και το κοράνι’*

*‘Είναι μουσουλμάνοι, βαριά θρησκεία, αποκλείεται να προοδεύσουν’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες δεν έκαναν καμία αναφορά στις πληροφορίες που αναμένονταν:

*‘Είναι άθεοι’*

*‘Δεν εφαρμόζεται σωστά η θρησκεία τους*

*‘Το μυαλό τους είναι κολλημένο και δεν υπάρχει πρόοδος’*

*‘Κάθε χώρα έχει τη δική του θρησκεία, ότι θέλει να πιστεύει ο κάθε άνθρωπος’*

*‘Μουσουλμάνοι. Στη Συρία, στο Αφγανιστάν, στο Ιράν έτσι είναι. Έχουν τη δική τους θρησκεία και τους δικούς τους νόμους’*

*‘Μουσουλμάνοι, είναι διαφορετικοί. Οι γυναίκες είναι πίσω και οι άντρες είναι μπροστά. Οι γυναίκες είναι κατώτερες’*

*‘Να μην είναι μουσουλμάνοι να γίνουν ορθόδοξοι’*

9. Πόσο άλλαξε η κατάσταση μετά την επέμβαση των ξένων δυνάμεων στο Αφγανιστάν; Γιατί;

*Η επέμβαση ξένων δυνάμεων δε βοήθησε στο να αλλάξει η κατάσταση στο Αφγανιστάν γιατί δεν έφτασαν εκεί να τους βοηθήσουν ως προς αυτή την κατεύθυνση αλλά για να πλουτίσουν οι ίδιοι. Ο ποθητός στόχος που ήταν η δημοκρατία δεν επετεύχθη ποτέ.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 0, 3, 6. Με 6 βαθμολογήθηκαν οι απαντήσεις οι οποίες ήταν πλήρεις:

*‘Πήγαν για το πετρέλαιο..είχαν στόχο να τους εκμεταλλευτούν για να κερδίσουν χρήματα. Δεν τους βοήθησαν ως προς τα δικαιώματά του και τη δημοκρατία.’*

*‘Πρέπει να τους βοηθάνε ως προς την ελευθερία και τη δημοκρατία αλλά αυτοί νοιάζονται για το συμφέρον τους και μόνο. Να βοηθήσουν για τα δικαιώματα και την αφύπνισή τους και μετά να φύγουν.’*

*‘Η επέμβαση δεν άλλαξε τίποτα όσο αφορά στη δημοκρατία. Γνώμη μου οι ξένες δυνάμεις εκμεταλλεύτηκαν ανελέητα την κατάσταση για το όφελος τους. Ίσως ελάχιστα πράγματα άλλαξαν όσο αφορά στις γυναίκες’*

*‘Όχι απλά ήθελαν να καταλείψουν την περιοχή για το πετρέλαιο και το συμφέρον τους. Πόλεμος. Θέλουν απλά να τους υπακούν, σαν το Χίτλερ, έτσι όπως φερόταν κι αυτός, δεν θέλουν τη δημοκρατία’*

*‘Τους εκμεταλλεύτηκαν για τα πετρέλαια, η Ευρώπη βοήθησε αλλά η Αμερική όχι. Δεν βοήθησαν ούτε στο να έχουν δρόμους, να καλυτερεύσει η ζωή τους, ούτε για τη δημοκρατία.’*

Με 3 βαθμολογήθηκαν οι μερικώς επαρκείς απαντήσεις:

*‘Παντού εκεί υπάρχουν εγκληματίες. Η ξένες δυνάμεις βοηθάνε λίγο. Οι πολιτικοί κοιτάνε μόνο το συμφέρον τους, μόνο το πετρέλαιο σκέφτονται.’*

*‘Στόχος να καταλείψουν την περιοχή, για το συμφέρον τους. Εμπόριο’*

*‘Εκμετάλλευση για την εικόνα το έκαναν αλλά στην ουσία δεν βοήθησαν’*

*‘Ήθελαν το Λάντεν, δεν βοήθησαν. Μόνο πολέμους έκαναν. Ήθελαν να τους συλλάβουν για την τρομοκρατία και να τους εκμεταλλευτούν, όχι να βοηθήσουν’*

*‘Απλά ήθελαν να τους εκμεταλλευτούν δε βοήθησαν . εκεί δέρνουν τις γυναίκες μέχρι να πεθάνουν, η Αμερική δεν έκανε τίποτα.’*

*‘Τους εκμεταλλεύτηκαν για τα πετρέλαια, η Ευρώπη βοήθησε αλλά η Αμερική όχι. Δεν βοήθησαν ούτε στο να έχουν δρόμους, να καλυτερεύσει η ζωή τους, ούτε για τη δημοκρατία.’*

Με 0 οι απαντήσεις οι οποίες ήταν εκτός θέματος:

*‘Βοήθησαν αλλά απ’ τη στιγμή που η θρησκεία τους είναι έτσι και είναι η κληρονομιά τους, είναι δύσκολο να αλλάξει τώρα.’*

*‘Πόλεμος, επίθεση. Καμία βοήθεια.’*

*‘Οι ΗΠΑ φοβούνται τον πόλεμο μετά από αυτό με τους δίδυμους πύργους. Τους διατάζουν, δεν πάνε σχολείο, είναι μουσουλμάνοι, όλοι φοβούνται εκεί. Η θρησκεία τους διαφέρει, δεν έχουν μέλλον’*

*‘Παλιά βοήθωσαν αλλά μετά τη σύγκρουση άρχισαν οι πόλεμοι. Οι ΗΠΑ να το σταματήσουν αυτό’*

10. Γιατί αντέδρασαν βίαια όταν τους κατηγορήσε στο κοινοβούλιο;

*Γιατί στο όνομα της δημοκρατίας κατέλαβαν την εξουσία και τη χρησιμοποίησαν προς δικό τους όφελος. Αν έμπαιναν στη διαδικασία του διαλόγου θα αποδείκνυαν ότι μέσα στα σχέδια τους δεν υπάρχει το ενδιαφέρον για την αλλαγή της συντηρητικής ζωής των πολιτών. Η βίαιη αντίδραση σημαίνει ότι επιθυμούν τη διαίωνιση του παρόντος καθεστώτος.*

Οι απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 0,3 και 6. Οι πλήρεις απαντήσεις βαθμολογήθηκαν με 6:

*‘Όταν μπήκε αποφάσισε να πάρει πρωτοβουλία και να κατηγορήσει απατεώνες, κλέφτες, βασανιστές ότι θα πρέπει να πάνε φυλακή. Αντέδρασαν βίαια, ήθελαν να τη βιάσουν, ζήτησαν τη αποπομπή της. Δεν ήθελαν πρόοδο’*

*‘Δεν θέλουν δημοκρατία, ελευθερία, δεν το δέχτηκαν έτσι είναι ο νόμος τους. Έτσι έμαθαν έτσι θα συνεχίσουν.’*

Με 3 βαθμολογήθηκαν οι μερικώς επαρκείς:

*‘Παρόλη τη μόρφωσή της και που επιδίωξε αλλαγή δεν το δέχτηκαν’*

*‘Δημοκρατία, μίλησε για δημοκρατία για αυτό όλοι άρχισαν να φωνάζουν’*

*‘Για να μην επαναστατήσει, δεν θέλουν πρόοδο’*

*‘Θέλει να αλλάξει την κατάσταση, να έχει δικαιώματα αλλά ο νόμος της το απαγορεύει.’*

Με 0 βαθμολογήθηκαν οι εκτός θέματος:

*‘Συνήθισαν τις γυναίκες χωρίς δικαιώματα, πώς να αλλάξει τώρα αυτό;’*

*‘Δεν θέλουν οι κοπέλες να έχουν δικαιώματα’*

*‘δεν τους άρεσαν αυτά που είπε. Πρέπει να ανοίξει το μυαλό τους.’*

*‘Στις γυναίκες απαγορεύεται αυτό. Δεν μπορούν.’*

*‘Είναι η μοναδική γυναίκα που τους κατηγορήσε γιατί οι άντρες εκεί δεν δέχονται κριτική από γυναίκα και προσπάθησαν να την κατακρεουργήσουν.’*

*‘Είναι μουσουλμάνοι και αναρχικοί. Μόνο μαλώνουν εκεί.’*

*‘Γιατί επαναστάτησε, στόχος της ήταν να δουλέψει’*

### **3.1.5 Ποσοτική Ανάλυση**

Παρακάτω αναφέρεται ο μέσος όρος από τη βαθμολογία που δόθηκε σε κάθε απάντηση των ερωτήσεων που αποτελούσε κάθε κείμενο. Οι απαντήσεις βαθμολογούνταν από κλίμακα 0 έως 6 με χαμηλότερη βαθμολογία το 0 και μεγαλύτερη το 6.

#### **Ο καπιταλισμός σημαδεύει τα παιδιά όλου του κόσμου**

K1 E1	K1 E2	K1 E3	K1 E4	K1 E5
1,2857	1,6071	1,6429	1,7857	2,2500
K1 E6	K1 E7	K1 E8	K1 E9	K1 E10
2,0000	0,8214	2, 1429	1,1429	1,18571

Στις πληροφοριακές ερωτήσεις οι απαντήσεις υπήρχαν αυτούσιες στο κείμενο και απαιτούσαν την αναφορά συγκεκριμένων στοιχείων. Κάθε αναφορά σε αυτά βαθμολογούνταν ανάλογα. Στις πληροφοριακές ερωτήσεις ο μέσος όρος σύμφωνα με τη βαθμολογία που δόθηκε σε κάθε απάντηση είναι 8,5714 με άριστα το 30. Στην πέμπτη ερώτηση (*Τι είναι τα παιδιά του δρόμου;*) φαίνεται να απάντησαν με μεγαλύτερη ευκολία πιθανόν επειδή η απάντηση ήταν προφανής στο κείμενο, λόγω του τίτλου. Κάποιοι βασίζονταν σε κάποιες πληροφορίες του κειμένου αλλά απαντούσαν και με την κρίση τους οπότε σε αρκετές ερωτήσεις υπήρχε έλλειψη στοιχείων. Δύο άτομα έδωσαν ακριβώς την απάντηση όπως δινόταν στο κείμενο. Δεν έλειψαν οι περιπτώσεις που μη βασιζόμενοι στο κείμενο απάντησαν. Η επόμενη ερώτηση στην οποία τα υπήρχε καλύτερη απόδοση ήταν η τέταρτη (*Η εργασία των παιδιών θεωρείται από τις χειρότερες μορφές παιδικής εκμετάλλευσης. Γιατί;*), η οποία απαιτούσε την αναφορά έξι στοιχείων, στην οποία δύο άτομα απάντησαν με βάση το κείμενο. Η πλειοψηφία βασίστηκε στην κεντρική ιδέα του κειμένου προσθέτοντας προσωπική γνώμη πάνω στο θέμα της ερώτησης με αποτέλεσμα να αναφέρονται ένα ή δύο στο χείρα από αυτά που αναμενόταν. Στην τρίτη (*Τι επιφέρει η σεξουαλική εκμετάλλευση των παιδιών;*) και δεύτερη ερώτηση (*Ποιες δουλειές αναγκάζονται να κάνουν;*) ο μέσος όρος βαθμολογίας δεν έχει μεγάλη απόκλιση. Σε αυτές τις δύο ερωτήσεις η πλειοψηφία ανέφερε κάποια από τα στοιχεία που αναμενόταν, οπότε αρκετά μεγάλο ποσοστό απαντήσεων ήταν επαρκές, και οι υπόλοιποι βγήκαν εκτός θέματος πέρα από μεμονωμένες περιπτώσεις που οι απαντήσεις τους ήταν πλήρεις. Στην πρώτη ερώτηση (*Γιατί είναι τραγική ειρωνεία ότι ο τόπος προέλευσης της παροιμίας «η παιδική ηλικία είναι δώρο μιας φοράς» είναι η Αφρική;*) φαίνεται να είχαν χαμηλότερη απόδοση, πιθανόν λόγω παρανόησης της ερώτησης και πιο συγκεκριμένα της λέξης δώρο.

Στις συμπερασματικές ερωτήσεις, οι οποίες συμπλήρωναν τα κενά για την οικοδόμηση συνοχής του κειμένου, η βαθμολογία έγινε όπως στις πληροφοριακές ερωτήσεις, με μέσο όρο 7, 9643 με άριστα το 30. Στις συμπερασματικές ερωτήσεις χαμηλή απόδοση φαίνεται να σημείωσαν στην έβδομη ερώτηση (*Τα παιδικά χρόνια-*

χρόνια αθωότητας. Συμβαίνει αυτό πάντα; Γιατί;) από τις συμπερασματικές όπου απάντησαν κυρίως με την κρίση τους και όχι με βάση το κείμενο ενώ πιο εύκολα απάντησαν στην όγδοη (Τι στερούνται τα παιδιά με την παιδική εργασία;), η οποία προέκυπτε συνολικά από το κείμενο. Στην έβδομη ερώτηση σημείωσαν πολύ χαμηλές βαθμολογίες, καμία δεν αξιολογήθηκε με άριστα, οι περισσότερες απαντήσεις δεν κάλυπταν κανένα από τα αναμενόμενα στοιχεία και κάποιο ποσοστό απαντήσεων ήταν επαρκές. Στην έκτη ερώτηση (Πως τα παιδιά μπορούν να πάνε να είναι θύματα εκμετάλλευσης;), τρία άτομα βαθμολογήθηκαν με έξι και η πλειοψηφία είχε επαρκείς απαντήσεις. Μικρό ήταν το ποσοστό που βγήκε εκτός θέματος στην απάντηση. Στη δέκατη ερώτηση (Γιατί έχουν να αντιμετωπίσουν τον κοινωνικό στιγματισμό τα άτομα που έχουν υποστεί σεξουαλική εκμετάλλευση;) είχαν καλή απόδοση, τη δεύτερη καλύτερη μετά την όγδοη, μία απάντηση βαθμολογήθηκε με έξι, οι περισσότερες απαντήσεις ήταν επαρκείς και βαθμολογήθηκαν με τέσσερα, ενώ στη ένατη (Γιατί η κατάσταση δε μπορεί να βελτιωθεί;) καμία απάντηση δε βαθμολογήθηκε με άριστα, λίγες ήταν οι επαρκείς ενώ στην πλειοψηφία ήταν μερικώς επαρκείς, δηλαδή βαθμολογούνταν με δύο.

Στο συγκεκριμένο κείμενο υπήρχε μεγαλύτερη απόδοση στις πληροφοριακές. Γενικότερα, ευκολότερες ήταν οι απαντήσεις των οποίων οι απαντήσεις ήταν προφανείς στο κείμενο, όπως για παράδειγμα στη πέμπτη, η οποία σημείωσε και τις υψηλότερες βαθμολογίες σε σχέση με τις υπόλοιπες, δυσκολότερη ήταν η έβδομη ερώτηση. Ο μέσος όρος της βαθμολογίας των απαντήσεων, πληροφοριακών και συμπερασματικών, είναι 16, 5357 για το κείμενο αυτό.

### Άτομα με ειδικές ανάγκες και κοινωνικός ρατσισμός

K3 E1	K3 E2	K1 E3	K1 E4	K1 E5
1,2143	0,9643	0,7857	1,5000	0,8571
K3 E6	K3 E7	K3 E8	K3 E9	K3 E10
1,4286	1,5000	2,3571	1,0000	1,1429

Οι πληροφοριακές ερωτήσεις σε αυτό το κείμενο βαθμολογήθηκαν με τον ίδιο τρόπο. Ο μέσος όρος, σε αυτό το κείμενο, των πληροφοριακών ερωτήσεων είναι 3, 8214 με άριστα το 30. Σε γενικές γραμμές απαντούσαν με βάση τις προσωπικές εμπειρίες και γνώσεις τους και, καθώς το κείμενο αφορούσε τα άτομα με ειδικές ανάγκες, γινόταν πολλές αναφορές σε προσωπικές εμπειρίες του καθενός. Καλύτερη απόδοση φαίνεται να είχαν στην τέταρτη ερώτηση (Τι συναισθήματα δημιουργεί η επικρατούσα κατάσταση στα άτομα με ιδιαιτερότητες;) του κειμένου ενώ με μεγαλύτερη δυσκολία απάντησαν στην τρίτη ερώτηση του κειμένου (Κατά πόσο η επίσημη πολιτεία στέκεται κοντά στα άτομα με ειδικές ανάγκες;). Η επόμενη ερώτηση στην οποία απάντησαν σωστότερα ήταν η πρώτη (Ποια η αντιμετώπιση του απ' τους συναδέλφους όταν προσελήφθη;) στην οποία και πάλι απάντησαν με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες και η πλειοψηφία των απαντήσεων ήταν επαρκείς. Στη δεύτερη (Πως εκδηλώνεται ο ρατσισμός στα άτομα με ειδικές ανάγκες και στα άτομα

με ψυχικά νοσήματα;) μεγάλο μέρος απάντησε στο πρώτο σκέλος της ερώτησης που αφορούσε τα άτομα με ειδικές ανάγκες και δεν απάντησε στο δεύτερο. Οι απαντήσεις δε βασίζονταν στις πληροφορίες του κειμένου. Τέλος στην πέμπτη ερώτηση (*Κατά τη γνώμη του πως μπορεί να αλλάξει η κατάσταση για τα άτομα με ειδικές ανάγκες;*) οι περισσότεροι έθεταν τη δική τους άποψη για το πώς μπορεί να αλλάξει η κατάσταση και δεν έλειψαν οι περιπτώσεις που αναφέρονταν στην κοινότητα των κωφών.

Στις συμπερασματικές ερωτήσεις ο μέσος όρος της βαθμολογίας με άριστα το 30 είναι 8, 1071. Με μεγαλύτερη ευκολία απάντησαν στην όγδοη ερώτηση του κειμένου (*Γιατί το ενδιαφέρον ως προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες είναι υποθετικό;*) στην οποία πολλά άτομα απάντησαν καλύπτοντας πολλά στοιχεία οπότε βαθμολογήθηκαν με άριστα. Αρκετοί κάλυπταν μέρος της απάντησης, και κάποιο ποσοστό ήταν εκτός θέματος. Με μεγαλύτερη δυσκολία στην ένατη ερώτηση του κειμένου (*Γιατί η αλλοτριωμένη κατάσταση έχει αντίκτυπο στις ζωές τους;*) στην οποία δεν υπήρχαν απαντήσεις που βαθμολογήθηκαν με άριστα. Το μεγαλύτερο ποσοστό απάντησε μερικώς ή ήταν εκτός θέματος. Η έβδομη ερώτηση (*Γιατί χρησιμοποιούν ως πρόφαση ότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες δεν μπορούν να προσφέρουν μετά την πρόσληψή τους στην εταιρία;*) είχε τη δεύτερη μεγαλύτερη βαθμολογία στις συμπερασματικές, οι περισσότερες απαντήσεις ήταν επαρκείς ή μερικώς επαρκείς. Ακολουθεί η δέκατη (*Πως μπορούν να σπάσουν το ρατσισμό τα άτομα με ειδικές ανάγκες;*) ερώτηση στην οποία οι περισσότερες απαντήσεις ήταν επαρκείς και υπήρχε μία πλήρης. Τέλος, η έκτη (*Η περιθωριοποίηση των ατόμων με ειδικές ανάγκες είναι προσωπική επιλογή;*) στην οποία οι περισσότερες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος γιατί απαντούσαν θέτοντας λύσεις ώστε να μην υπάρχει περιθωριοποίηση.

Οπότε οι ερωτήσεις που απαιτούσαν αναφορά σε συγκεκριμένα στοιχεία (πληροφοριακές) δυσκόλεψε τους περισσότερους ενώ οι συμπερασματικές όχι, πιθανόν η προϋπάρχουσα γνώση στο συγκεκριμένο κείμενο ήταν υψηλότερη. Από τις δέκα ερωτήσεις ευκολότερη φαίνεται να είναι η όγδοη ερώτηση ενώ δυσκολότερη η τρίτη και η απόδοση στις συμπερασματικές ερωτήσεις είναι υψηλότερη σε αυτό το κείμενο.

Ο μέσος όρος της βαθμολογίας των απαντήσεων, πληροφοριακών και συμπερασματικών, είναι 12, 7500.

### Θανατική Ποινή: διατήρηση ή κατάργηση

K2 E1	K2 E2	K2 E3	K2 E4	K2 E5
2,0714	3,5714	0,6786	1,2500	1,1429
K2 E6	K2 E7	K2 E8	K2 E9	K2 E10
1,2143	1,3571	0,2143	1,8571	1,7143

Ο μέσος όρος σε αυτό το κείμενο για τις πρώτες πέντε πληροφοριακές ερωτήσεις είναι 8, 7143 με άριστα το 30. Η τρίτη ερώτηση (*Ποια τα επιχειρήματα των*

υποστηρικτών της θανατικής ποινής;) απαιτούσε την αναφορά πολλών στοιχείων από το κείμενο οπότε αρκετοί δεν αναφέρθηκαν σε αυτά και έτσι φαίνεται να έχει τη χαμηλότερη βαθμολογία. Με ευκολία απάντησαν στη δεύτερη ερώτηση του κειμένου (*Σε τι βασίστηκε η ποικιλία των ποινών που θεσπίστηκαν;*), στην οποία μεγάλο ποσοστό ανέφερε τα στοιχεία που αναμένονταν, υπήρχαν κάποιες απαντήσεις που ήταν μερικώς επαρκείς και λίγες που ήταν εκτός θέματος. Επίσης φαίνεται να είχαν καλή απόδοση στην πρώτη ερώτηση (*Τι οδήγησε τις κοινωνίες να δημιουργήσουν σωφρονιστικά συστήματα;*) στην οποία λίγα άτομα βγήκαν εκτός θέματος και οι απαντήσεις ήταν κυρίως επαρκείς και μερικώς επαρκείς. Στην τρίτη ερώτηση (*Ποια τα επιχειρήματα των υποστηρικτών της θανατικής ποινής;*) η απάντηση δινόταν αυτούσια στο κείμενο αλλά το μεγαλύτερο ποσοστό δεν αναφέρθηκε σε αυτή, και βγήκε εκτός θέματος. Κάποιοι αναφέρθηκαν σε κάποια από τα στοιχεία που απαιτούσε η απάντηση και ένα άτομο έδωσε την απάντηση που αναμένονταν. Στην τέταρτη ερώτηση (*Πως στηρίζουν τη θέση τους οι αντίθετοι προς τη θανατική ποινή;*) η απάντηση απαιτούσε κάποια στοιχεία που δίνονταν στο κείμενο, καμία απάντηση δεν ήταν πλήρης, κάποιες ήταν επαρκείς και ένα μεγάλο ποσοστό ήταν εκτός θέματος. Στην πέμπτη ερώτηση (*Υπάρχει διάκριση ως προς τις ομάδες που καταδικάστηκαν σε θάνατο;*) πολλοί απάντησαν επαρκώς λόγω της έλλειψης στοιχείων (σε κάποια ποσοστά που απαιτούσε η συγκεκριμένη ερώτηση), ενώ καμία απάντηση δεν ήταν πλήρης.

Ο μέσος όρος στις συμπερασματικές ερωτήσεις είναι 6, 3571 με άριστα το 30. Η όγδοη ερώτηση έχει τις χαμηλότερες βαθμολογίες (*Γιατί δεν λειτουργεί σωστά το σωφρονιστικό σύστημα;*) όπου απάντησαν διαφορετικά από αυτά που αναμένονταν ενώ με μεγαλύτερη ευκολία απάντησαν στην ένατη ερώτηση (*Υπήρξαν λανθασμένες αποφάσεις δικαστηρίων; Πως αντιμετωπίστηκαν; Τι προβλήματα δημιουργούν στην εφαρμογή της θανατικής ποινής;*) στην οποία οι περισσότερες απαντήσεις ήταν επαρκείς ή μερικώς επαρκείς. Λίγοι απάντησαν λανθασμένα. Η δέκατη ερώτηση φαίνεται να είναι η δεύτερη ερώτηση στην οποία απάντησαν με μεγαλύτερη ευκολία (*Οι δικαστικές αποφάσεις για τη θανατική ποινή είναι αμερόληπτες; Γιατί;*). Αρκετές απαντήσεις ήταν επαρκείς και μία πλήρης. Οι υπόλοιπες ήταν εκτός θέματος. Στην έβδομη ερώτηση (*Γιατί η θανατική ποινή δεν πρέπει να χρησιμοποιείται εναντίον του εγκλήματος;*) είναι η επόμενη στην οποία σημείωσαν καλύτερη βαθμολογία μετά την δέκατη με τις περισσότερες απαντήσεις επαρκείς και μερικώς επαρκείς. Τέλος, η έκτη (*Γιατί το σύστημα της ταυτοπάθειας χαρακτηρίζεται απάνθρωπο;*) στην οποία καμία πλήρης απάντηση δε δόθηκε.

Οπότε και σε αυτό το κείμενο η απόδοση στις πληροφοριακές ερωτήσεις είναι υψηλότερη, με ευκολότερη ερώτηση στην δεύτερη, αφού σημείωσε την υψηλότερη βαθμολογία και δυσκολότερη την όγδοη.

Ο μέσος όρος της βαθμολογίας των απαντήσεων του κειμένου, πληροφοριακών και συμπερασματικών, είναι 15, 0714.

## Ονειρεύομαι οι γυναίκες στο Αφγανιστάν να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους

K4 E1	K4 E2	K4 E3	K4 E4	K4 E5
0,9286	0,9286	0,2500	0,2143	1,5000
K4 E6	K4 E7	K4 E8	K4 E9	K4 E10
1,9286	1,7143	1,2857	2,0357	1,1429

Στο τελευταίο κείμενο ο μέσος όρος για τις πληροφοριακές ερωτήσεις ήταν 3,8214 με άριστα το 30 από τις οποίες η ευκολότερη ερώτηση ήταν η πέμπτη (*Ποιο το όραμα της;*), ενώ δυσκολότερη ερώτηση ήταν η τέταρτη (*Ποια η αντιμετώπιση των γυναικών στο Αφγανιστάν;*) όπου οι περισσότερες απαντήσεις ήταν ελλιπείς. Στην τρίτη ερώτηση (*Γιατί την απέβαλλαν απ' το κοινοβούλιο;*) δεν υπήρχαν πλήρεις απαντήσεις, μία ήταν μερικώς επαρκής και οι υπόλοιπες ανέφεραν κάποιες πληροφορίες που απαιτούσε η απάντηση ή ήταν εκτός θέματος. Η πρώτη (*Ποιες οι συνθήκες ζωής στο Αφγανιστάν;*) και δεύτερη (*Για ποιους λόγους αντέδρασε στο παρόν καθεστώς;*) ερώτηση είχαν το ίδιο ποσοστό και είναι αυτές που τους δυσκόλεψαν λιγότερο μετά την πέμπτη ερώτηση. Στην πρώτη ερώτηση μόνο μία απάντηση βαθμολογήθηκε ως πλήρης. Οι πλειοψηφία ήταν εκτός θέματος, καθώς οι απαντήσεις δε βασίζονταν στο κείμενο και οι υπόλοιπες ήταν μερικώς επαρκείς αφού αναφέρονταν σε κάποια στοιχεία που αναμενόταν. Στη δεύτερη ερώτηση καμία δε βαθμολογήθηκε με έξι, οι βαθμολογία κυμαίνονταν από μηδέν έως τρία αφού δεν αναφέρονταν στο κείμενο.

Στις συμπερασματικές ο μέσος όρος με άριστα το 30 είναι 8,1071. Η ευκολότερη ερώτηση ήταν η ένατη (*Πόσο άλλαξε η κατάσταση μετά την επέμβαση των ξένων δυνάμεων στο Αφγανιστάν; Γιατί;*) στην οποία αρκετά μεγάλο ποσοστό απάντησε πλήρως, ενώ η δυσκολότερη απάντηση ήταν η δέκατη (*Γιατί αντέδρασαν βίαια όταν τους κατηγορήσε στο κοινοβούλιο;*) που σημείωσε τη χαμηλότερη βαθμολογία. Ευκολότερη μετά τη δέκατη ήταν η έκτη ερώτηση (*Γιατί θέλει να αποδειχτεί σε όλο τον κόσμο το έργο που μπορούν να επιτελέσουν οι γυναίκες;*). Λίγες απαντήσεις ήταν εκτός θέματος, οι περισσότερες ήταν επαρκείς έως πλήρεις. Στη συνέχεια η έβδομη (*Γιατί θα βοηθήσει η ενημέρωση και η εκπαίδευση;*) στην οποία λίγες ήταν εκτός θέματος, μία ήταν πλήρης και οι υπόλοιπες μερικώς επαρκείς έως επαρκείς. Τέλος η όγδοη (*Γιατί η θρησκεία δε βοηθά στη λύση του προβλήματος;*) στην οποία οι περισσότερες ήταν μερικώς επαρκείς και οι υπόλοιπες εκτός θέματος. Τρεις απαντήσεις ήταν επαρκείς αφού ανέφεραν περισσότερες πληροφορίες σε σχέση με την αναμενόμενη απάντηση.

Η ερώτηση που φαίνεται να τους δυσκόλεψε περισσότερο ήταν η τέταρτη και η πιο εύκολη η ένατη. Η απόδοση στις συμπερασματικές ερωτήσεις ήταν μεγαλύτερη σε σχέση με τις πληροφοριακές.

Συγκρίνοντας την απόδοση σε όλα τα κείμενα, μεγαλύτερη κατανόηση είχαν στο κείμενο με θέμα την παιδική εργασία (16,5357), στη συνέχεια στο κείμενο με θέμα τη θανατική ποινή (15,0714), ακολουθεί το κείμενο με θέμα τα ΑΜΕΑ(12,7500) και τέλος αυτό που είχε χαμηλότερη κατανόηση είναι το κείμενο με θέμα τις γυναίκες στο Αφγανιστάν (11,9286). Στο κείμενο με τη μεγαλύτερη απόδοση που αφορούσε στην παιδική εργασία πιθανώς να βοήθησε η ύπαρξη τίτλων οπότε η αναζήτηση των



απαντήσεων , μέσα στο κείμενο δεν ήταν δύσκολη. Επίσης το θεματικό περιεχόμενο πιθανόν να προκάλεσε το ενδιαφέρον των περισσότερων. Σύμφωνα με τον Πόρποδα (2002) το θεματικό περιεχόμενο έχει άμεση σχέση με τις προϋπάρχουσες γνώσεις του αναγνώστη και επομένως έχει επίδραση στην κατανόηση. Επίσης πιθανώς να την αύξησε η ύπαρξη εικόνων και ο χωρισμός σε ενότητες. Το επόμενο κείμενο που σημείωσε τις υψηλότερη απόδοση ήταν αυτό με θέμα τη θανατική ποινή. Στο οποίο σημείωσαν υψηλές βαθμολογίες στις πληροφοριακές ερωτήσεις ενώ χαμηλές στις συμπερασματικές. Σε αυτό το κείμενο πολλοί ανέφεραν ότι ήταν δύσκολο πιθανόν λόγω λεξιλογίου και σύνθετης συντακτικής δομής, ίσως γι αυτό δεν είχαν καλή απόδοση στις συμπερασματικές ερωτήσεις. Το κείμενο που αφορούσε τα ΑΜΕΑ αναμένονταν να έχει υψηλά ποσοστά κατανόησης. Πολλοί από τους συμμετέχοντες εστίασαν στην αναφορά προσωπικών εμπειριών ή δικών τους γνώσεων παραβλέποντας τις πληροφορίες του κειμένου. Τέλος το χαμηλότερο ποσοστό κατανόησης είχε το κείμενο που αφορούσε τα δικαιώματα των γυναικών στο Αφγανιστάν. Χαμηλή βαθμολογία είχαν στις πληροφοριακές ερωτήσεις που έπρεπε να αναφέρουν πολλά στοιχεία του κειμένου, σε αντίθεση στις συμπερασματικές ερωτήσεις είχαν καλύτερη απόδοση. Ίσως ο τρόπος ανάπτυξης του περιεχομένου του κειμένου να μη βοήθησε στην ουσιαστική κατανόηση του κειμένου (Πόρποδας, 2002)

Τέλος ο μέσος όρος βαθμολογίας απαντήσεων για όλες τις πληροφοριακές ερωτήσεις είναι 26,4286 ενώ για τις συμπερασματικές 29, 8571, συμπερασματικά η απόδοσή τους στις συμπερασματικές απαντήσεις ήταν καλύτερη.

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

### *Γενικά*

Η έρευνα που έγινε πάνω στην αναγνωστική κατανόηση από κωφούς, για την πραγματοποίηση της οποίας δόθηκαν τέσσερα κείμενα σε κάθε αναγνώστη και καλούνταν να απαντήσουν δέκα ερωτήσεις για το καθένα, έδειξε ότι τα ποσοστά κατανόησης ήταν πολύ χαμηλά. Η προηγούμενη γνώση αυξάνει τη βασική κατανόηση και επιτρέπει την εργαζόμενη μνήμη να κάνει συνδέσεις ανάμεσα στην καινούργια πληροφορία και σε αυτή που έχει ήδη κατακτηθεί ώστε να εξάγει συμπεράσματα. Η ευχέρεια αυξάνεται από την προϋπάρχουσα γνώση που επιτρέπει τον αναγνώστη να κάνει γρήγορες συνδέσεις ανάμεσα στο νέο και στο προηγούμενο περιεχόμενο. Τα θέματα των κειμένων ήταν οικεία στους περισσότερους από τους συμμετέχοντες, φυσικά σε μερικά έγινε σχόλιο από κάποιους ότι δεν γνωρίζουν το θέμα σε βάθος, και ένα μη οικείο θέμα είναι πιο δύσκολο να κατανοηθεί οπότε η απάντηση των ερωτήσεων γινόταν πιο δύσκολα. Παρ' όλα αυτά οι περισσότεροι δεν διέτρεχαν στο κείμενο για αναζήτηση πληροφοριών ή σε κάποιες περιπτώσεις που αυτό γινόταν πιο πριν είχε ερωτηθεί στην ερευνήτρια αν η απάντηση της ερώτησης δίνεται μέσα στο κείμενο. Δεν έλειψαν περιπτώσεις που δεν απάντησαν σε ερωτήσεις ή ισχυρίστηκαν ότι δε γνωρίζουν την απάντηση.

Για κάποιο ποσοστό συμμετεχόντων ήταν πιο εύκολη η ανάκληση πληροφοριών από το κείμενο. Αυτό μπορεί να συνέβη λόγω μεγαλύτερης επαφής με το γραπτό λόγο σαν φοιτητές, είτε λόγω εργασίας σε τομέα που απαιτούσε περισσότερη επαφή με το γραπτό λόγο είτε επειδή κατείχαν τον προφορικό λόγο. Κάποιοι από τους συμμετέχοντες σχολίασαν το γεγονός ότι τα κείμενα αυτά δεν ταιριάζουν σε κωφούς λόγω του ότι έχουν πολύ πλούσιο λεξιλόγιο. Το νόημα των λέξεων επίσης παίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνώριση λέξεων και στην αναγνωστική κατανόηση. Οι Carver(2000) &Thorndike(1972) έχουν προτείνει ότι η γνώση του καθενός για τις σημασίες των λέξεων είναι τόσο στενά συνδεδεμένη με την ικανότητα κατανόησης κειμένου ώστε οι δύο έννοιες είναι σχεδόν ταυτόσημες. Οι σημασίες των λέξεων επίσης συνδέονται με την αναγνώριση λέξεων. Οι λέξεις που έχουν νόημα για τον αναγνώστη αναγνωρίζονται γρηγορότερα και με περισσότερη ακρίβεια σε σχέση με τις λέξεις των οποίων το νόημα είναι άγνωστο(Adams, 1990). Στη θεωρία του LaBerge &Samuels (1974), η μνήμη θεωρείται επεξεργαστής πληροφοριών περιορισμένης ικανότητας, ικανή να εστιάζει σε περιορισμένο αριθμό λειτουργιών κάθε φορά. Οι διαδικασίες που συμπεριλαμβάνονται στην ανάγνωση, ιδιαίτερα αυτές που περιλαμβάνουν εξαγωγή συμπερασμάτων ή κριτική αντίληψη, θα χρειάζονται πάντα προσοχή. Αν η αναγνώριση λέξεων είναι αυτόματη, τότε ο αναγνώστης μπορεί να αφιερώσει ένα μεγαλύτερο μέρος γνωστικών πόρων για την κατανόηση, ιδιαίτερα τις πλευρές της κατανόησης που απαιτούν προσοχή. Αν η αναγνώριση λέξεων δεν είναι αυτόματη, όπως η στα νεότερα παιδιά που πρέπει να επικεντρωθούν στην αποκωδικοποίηση, τότε λιγότερη προσοχή είναι διαθέσιμη για την κατανόηση. συμπερασματικά το λεξιλόγιο αποτέλεσε ένα απ' τους βασικότερους παράγοντες για την χαμηλή αναγνωστική κατανόηση. Όπως αναφέρουν οι Oakhill& Cain(2004),

«από την έναρξη ανάγνωσης της πρότασης με τις δυσκολίες που συναντά ο αναγνώστης μέχρι το τέλος της πρότασης θα έχει ξεχάσει πως ξεκίνησε». Όσο περισσότερες είναι οι άγνωστες λέξεις ενός κειμένου τόσο μεγαλύτερη είναι η δυσκολία κατανόησης του, καθώς η ανάγνωση για κατανόηση διακόπτεται συνεχώς.

Το γεγονός ότι οι περισσότεροι κωφοί δεν έχουν επαφή με το γραπτό λόγο ίσως έκανε τη διαδικασία πιο δύσκολη. Η πλειοψηφία των κωφών κατά τη φοίτησή τους σε σχολείο δεν μάθαιναν τον γραπτό λόγο σαν δεύτερη. Οπότε πιθανόν να μην έχουν αναπτύξει γνωστικές στρατηγικές, οι οποίες επιτρέπουν τον αναγνώστη να κάνει ανάκληση πληροφοριών ή να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές για αποτελεσματική ανάγνωση.

Επίσης, σύμφωνα με τους Paris, Lipson & Wixson (1983) αναφέρουν πάνω σε αυτό ότι οι στρατηγικές είναι συνιστάμενες της δεξιοτήτας αλλά και της επιθυμίας. Αν δε θέλει ο μαθητευόμενος να εκπληρώσει έναν συγκεκριμένο σκοπό, είναι απίθανο το αν θα διαθέσει χρόνο και ενέργεια για να εμπλέξει γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές. Το κίνητρο παίζει έναν σημαντικό ρόλο στη γνωστική και μεταγνωστική χρήση στρατηγικής. Δεν έλειψαν οι περιπτώσεις που έδειξαν δυσαρέσκεια στο γεγονός ότι τα κείμενα ήταν αρκετά μεγάλα και πολλά, το ίδιο και οι ερωτήσεις οπότε μετά το δεύτερο κείμενο οι περισσότεροι ένιωθαν κούραση. Ίσως και αυτός είναι ένας από τους λόγους που οι περισσότεροι διάβαζαν τα κείμενα αρκετά βιαστικά ή επειδή δεν είχαν οικειότητα με τη διαδικασία ανάγνωσης και κατανόησης κειμένου.

Αναμφισβήτητα, η διαφορά στη σύνταξη και λεξιλόγιο της νοηματικής από το γραπτό λόγο είναι ένας βασικός λόγος δυσκολίας κατανόησης όπως και το γεγονός ότι πολλές λέξεις που συναντώνται σε γραπτό λόγο δεν υπάρχουν στη νοηματική γλώσσα παρά μόνο περιγραφικά. Η νοηματική γλώσσα έχει διαφορετική σύνταξη και λεξιλόγιο, είναι μια γλώσσα που οι περισσότερες έννοιες περιγράφονται, πιθανόν τα κείμενα αυτά να περιείχαν έννοιες οι οποίες ήταν δυσνόητες για πολλούς από τους συμμετέχοντες. Τα κείμενα που δόθηκαν ήταν αρκετά μεγάλα, είχαν πλούσιο λεξιλόγιο, αρκετά περίπλοκη σύνταξη και πολλές πληροφορίες που έπρεπε να συγκρατηθούν. Στο κείμενο με θέμα την παιδική εργασία απέδωσαν καλύτερα, γιατί η ύπαρξη τίτλων βοήθησε στο να εντοπίσουν που βρίσκεται η απάντηση. Στο κείμενο που αφορούσε στα ΑΜΕΑ αναμένονταν να υπάρχει μεγαλύτερη κατανόηση αφού αφορούσε τη συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα και η προϋπάρχουσα γνώση είναι μεγαλύτερη. Οι περισσότεροι φαίνεται να απάντησαν με βάση τις προσωπικές τους εμπειρίες αναφέροντας και πολλά παραδείγματα που αφορούσαν τους ίδιους ή γενικότερα τους κωφούς, οπότε η κατανόηση διακόπτονταν. Στο κείμενο με θέμα τη θανατική ποινή, παρόλο που πολλοί σχολίασαν ότι ήταν δύσκολο έρχεται δεύτερο στη βαθμολογία, ίσως οι απαντήσεις να ήταν σύντομες οπότε να τα πιο εύκολη η ανάκληση πληροφοριών κάτι που δε συνέβη στο κείμενο με θέμα τις γυναίκες στο Αφγανιστάν όπου έπρεπε να αναφερθούν σε περισσότερα στοιχεία.

Σε κάποιες ερωτήσεις, το συντακτικό φαίνεται να τους προκάλεσε δυσκολία ή ακόμα και παρανόηση κάτι που φαινόταν από τις απαντήσεις που έδιναν. Για παράδειγμα στο κείμενο με θέμα την παιδική εργασία έγινε παρανόηση της ερώτησης « Γιατί είναι τραγική ειρωνεία ότι ο τόπος προέλευσης της παροιμίας ‘ η παιδική

ηλικία είναι δώρο μιας φορές' είναι η Αφρική; », με αρκετούς να παρερμηνεύουν την ερώτηση καταλαβαίνοντας 'Για ποιο λόγο είναι σημαντικό να στέλνουμε δώρα στα παιδιά στην Αφρική'. Ακόμη, στην ερώτηση «Γιατί θα βοηθήσει η ενημέρωση και η εκπαίδευση», πολλοί κατάλαβαν « Για ποιους λόγους πρέπει να στραφεί η βοήθεια στους συγκεκριμένους τομείς». Αυτό οφείλεται στο ότι δεν κατάλαβαν το νόημα της πρότασης και λόγω ελλιπής γνώσης συντακτικού, άγνωστων λέξεων (παροιμία, ειρωνεία, προέλευσης) αλλά και στο γεγονός ότι η παροιμία είναι κάτι που δε γνωρίζουν οι περισσότεροι κωφοί αφού δεν υπάρχει στη γλώσσα τους.

Συμπερασματικά, το νόημα και το κεντρικό θέμα των κειμένων ήταν κατανοητό από τους περισσότερους, αλλά λόγω της μη χρήσης στρατηγικών και της μη επανεξέτασης των κειμένων, οι απαντήσεις ξέφευγαν από το κείμενο. Πολύ πιθανόν οι κωφοί να χάνουν πολλές πληροφορίες κατά την ανάγνωση κειμένων. Ίσως λόγω δυσκολίας στην ανάγνωση μεγάλων κειμένων λόγω μη επαφής με τον έντυπο λόγο και ελλιπούς γνώσης λεξιλογίου, από τα σχολικά χρόνια έως και μεγαλύτερες ηλικίες, οπότε μετάδοση πληροφοριών είναι πιο εύκολη όταν γίνεται στη νοηματική γλώσσα. Το μορφωτικό επίπεδο έπαιξε ρόλο στην απόδοσή τους αφού τα άτομα με μεγαλύτερη εμπειρία και επαφή με το γραπτό λόγο απάντησαν σωστότερα στις απαντήσεις. Επίσης τα άτομα που κατείχαν τον προφορικό λόγο δεν έδειξαν ιδιαίτερη δυσκολία στην ανάγνωση και κατανόηση κειμένων και απάντησαν με μεγαλύτερη ευκολία στις ερωτήσεις ανατρέχοντας συχνότερα στο κείμενο, οπότε υπήρχε έλεγχος κατανόησης.

#### *Εκπαιδευτικές προτάσεις*

Αρχικά θα αναφερθεί η σημαντικότητα της γλώσσας για ένα κωφό παιδί, του οποίου η φυσική γλώσσα είναι η νοηματική. Το μεγαλύτερο ποσοστό (90%), γεννιούνται από ακούοντες γονείς οπότε αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην προγλωσσική ανάπτυξη, όχι επειδή έχουν έλλειψη ακοής αλλά λόγω του ότι δεν ακούν ομιλία. Δεν αναπτύσσουν τη γλώσσα των γονιών τους συνεπώς δε μπορούν να επικοινωνήσουν με το περιβάλλον τους. Σύμφωνα με τους Corson (1973) και Moores(1987), τα κωφά παιδιά κωφών γονιών υπερτερούν, όχι μόνο στον τομέα της ανάγνωσης και της γραφής αλλά και στην ακαδημαϊκή πρόοδο.

Από τις αρχές εκπαίδευσης κωφών μέχρι σήμερα η επικοινωνία του κωφού παιδιού με το δάσκαλο, θεωρείται ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα και πολυσυζητημένα θέματα του κλάδου. Σύμφωνα με τον Moores(1996), οι πιο συνηθισμένες μέθοδοι επικοινωνίας και διδασκαλίας στα σχολεία κωφών σήμερα είναι οι παρακάτω:

1. Προφορική Μέθοδος (ή προφορικοακουστική)(Oral Communication): με τη μέθοδο αυτή οι μαθητές μπορεί να χρησιμοποιούν την ομιλία όταν εκφράζονται και τη χειλοανάγνωση ή την ανάγνωση της ομιλίας σε συνδυασμό με την ενισχυμένη ουσιαστικά υπολειμματική ακοή τους, για να αντιλαμβάνονται γλωσσικά μηνύματα. Στα σχολεία που χρησιμοποιείται η προφορική μέθοδος απαγορεύονται εντελώς τα νοήματα και η δακτυλογραφία (η γραφή με το δακτυλικό αλφάβητο)

2. Ολική επικοινωνία (Total Communication): είναι ο συνδυασμός της προφορικής μεθόδου, των νοημάτων και της δακτυλογραφής. Οι μαθητές προσλαμβάνουν πληροφορίες μέσω χειλοανάγνωσης, υπολειμματικής ακοής, νοημάτων και δακτυλογραφής και εκφράζονται με την ομιλία, γραφή, νοήματα και δακτυλογραφή.
3. Δίγλωσση Προσέγγιση: σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή η Νοηματική γλώσσα χρησιμοποιείται για όλες τις περιστάσεις επικοινωνίας στο σχολείο ενώ οι ομιλούμενη γλώσσα χρησιμοποιείται μόνο για ανάγνωση και γραφή.

Σε άλλες χώρες της Ευρώπης και στις ΗΠΑ εφαρμόζονται προγράμματα δίγλωσσης εκπαίδευσης (Mahshie, 1995). Στα προγράμματα αυτά, τα παιδιά από πολύ νωρίς μαθαίνουν τη φυσική ως προς την πρόσληψη τους γλώσσα, δηλαδή τη νοηματική που χρησιμοποιούν οι κωφοί στην κοινότητά τους και όπως τη μαθαίνουν και τα κωφά παιδιά από τους κωφούς γονείς. Στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό διδάσκονται τη νοηματική σαν πρώτη γλώσσα.

Το σχολείο αποτελείται από κωφούς και ακούοντες δασκάλους που είναι δίγλωσσοι, δηλαδή πολύ καλοί χρήστες της Νοηματικής και της ομιλούμενης γλώσσας. Η ομιλούμενη γλώσσα διδάσκεται σαν δεύτερη γλώσσα μέσω του γραπτού λόγου. Η μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στη γραφή και στην ανάγνωση. Το μέσο επικοινωνίας γενικά στο σχολείο, είναι η νοηματική γλώσσα των κωφών. Η ομιλία και η ακουστική γίνεται σαν μάθημα στα παιδιά, δε χρησιμοποιείται όμως σαν κύριο μέσο εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας. Τα κωφά παιδιά δεν αντιμετωπίζονται σαν ανάπηρα, αλλά σαν δίγλωσσα. Η εφαρμογή της δίγλωσσης εκπαίδευσης φαίνεται να έχει θετικά αποτελέσματα στα σχολεία που χρησιμοποιείται. Πολλοί ερευνητές πιστεύουν ότι η εφαρμογή της δίγλωσσης εκπαίδευσης θα μπορούσε να καταφέρει αυτό που δεν έχουν καταφέρει οι προηγούμενες μέθοδοι, να βοηθήσει δηλαδή το κωφό παιδί να αποκτήσει γρήγορα γλώσσα και να εκπαιδευτεί στο ίδιο επίπεδο με τα ακούοντα παιδιά.

Στην εκπαίδευση των κωφών η προφορική μέθοδος υπερίσχυε στα σχολεία. Οι περισσότεροι κωφοί έχουν κενά στην ελληνική γλώσσα και αντιμετωπίζουν δυσκολία στην κατανόηση ενός απλού πληροφοριακού κειμένου. Οι περισσότεροι ποτέ δεν είχαν την ευκαιρία να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν με δάσκαλο ο οποίος ξέρει τη νοηματική γλώσσα. Η εκμάθηση αναγνωστικών και γραπτών δεξιοτήτων είναι μια μακρόχρονη διαδικασία και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να χουν κατά νου ότι η απόκτηση της δεύτερης γλώσσας είναι μια μακρόχρονη διαδικασία και πρέπει να ενθαρρύνουν και να βοηθούν τους μαθητές τους ακόμα και μετά την αποφοίτηση. Η νοηματική γλώσσα και η εθνική γλώσσα είναι δύο πολύ διαφορετικές γλώσσες. Η σύνταξη και η δομή των γλωσσών διαφέρουν σημαντικά. Έχουν διαφορετικούς κανόνες, σύμβολα και γραμματική. Ακόμη και το λεξιλόγιο διαφέρει σημαντικά. Επίσης διαφέρουν και οι νοηματικές γλώσσες σε κάθε χώρα. Η εθνική γλώσσα είναι η δεύτερη γλώσσα για τους κωφούς, δε μπορούν να την κατακτήσουν αυτόματα ούτε να τη χρησιμοποιήσουν. Κατά κάποιο τρόπο, η δίγλωσσία των κωφών είναι κάτι παρόμοιο με τους ακούοντες μετανάστες. Και οι δύο ομάδες εκφράζονται καλύτερα

στην πρώτη γλώσσα και κάνουν παρόμοια λάθη στο γραπτό λόγο στη δεύτερη γλώσσα.

Η πρώτη γλώσσα γραπτή ή προφορική χρησιμεύει στην έκφραση και κατανόηση συναισθημάτων, στην κοινωνικοποίηση, στην ανταλλαγή πληροφοριών. Η πρώτη γλώσσα επίσης βοηθάει στις νοητικές επεξεργασίες, πχ να λαμβάνει υπόψη διάφορους παράγοντες υπόψη την ίδια στιγμή, να επιλύει προβλήματα, να συγκρατεί πληροφορίες, να εκτιμά τη σχέση μεταξύ διάφορων πληροφοριών.

Οι κωφοί είναι δίγλωσσοι απ' την άποψη ότι χρησιμοποιούν τη νοηματική γλώσσα αλλά και τη δεύτερη γλώσσα στην καθημερινή τους ζωή. Ο βαθμός διγλωσσίας διαφέρει απ' τον έναν κωφό στον άλλον ανάλογα με την ευχέρεια του στη δεύτερη γλώσσα. Οι δεξιότητες στη δεύτερη γλώσσα ποικίλει στην κοινότητα των κωφών. Πολλοί κωφοί μπορούν δύσκολα τα πάνε καλά με τη δεύτερη γλώσσα. Ένας κωφός μπορεί να γράφει άψογα, αλλά ξέρει την υποτυπώδη ομιλία και χειλοανάγνωση. Ίσως κάποιοι με υπολειπόμενη ακοή μπορούν να τα πηγαίνουν καλά στην απλή συζήτηση αλλά ο γραπτός τους λόγος είναι φτωχός.

Συμπερασματικά για τους κωφούς μαθητές είναι σημαντική η επικοινωνία στη νοηματική γλώσσα, η επαφή με το γραπτό λόγο από μικρή ηλικία και εκτός από την παραδοσιακή διδασκαλία ανάγνωσης, σημαντική είναι και η εξάσκηση των κωφών μαθητών σε απόκτηση διάφορων στρατηγικών ανάγνωσης για διάφορους σκοπούς (ανάγνωση επιγραφών, ανάγνωση για ευχαρίστηση, ανάγνωση για παρακολούθηση οδηγιών, συνταγών). Επίσης, για κάποιους κωφούς ή ακούοντες μαθητές είναι σημαντική η διδασκαλία λεξιλογίου αλλά και του συντακτικού. Για να αναπτυχθεί το βάθος της γνώσης του λεξιλογίου, καλό θα ήταν να αποφευχθούν οι καθορισμένες και πλαισιωμένες προσεγγίσεις και να εστιάσουν στη σημασιολογική επεξεργασία. Αυτό θα βοηθήσει τους αναγνώστες να προχωρήσουν στην κατοχή μιας λέξης. Κατά τον Pearson(1984) αυτές οι προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στο που μια λέξη ταιριάζει στο σημασιολογικό ρεπερτόριο παρά τι σημαίνει και πως χρησιμοποιείται στις προτάσεις. Αυτό είναι τι σημαίνει να κατέχεις μια λέξη, να ξέρεις πως είναι και πως διαφέρει από άλλες λέξεις που το παιδί ήδη ξέρει.

Για τους κωφούς που είναι γνώστες τη νοηματικής γλώσσας είναι δυνατή η παρουσίαση γραπτών κειμένων μέσω της νοηματικής γλώσσας για να διδαχθούν δεξιότητες όπως η εξαγωγή συμπερασμάτων, ο έλεγχος κατανόησης και η δομή ιστοριών. Αυτή η διδασκαλία θα επέτρεπε στους αναγνώστες να αναπτύξουν δεξιότητες αναγκαίες για την οικοδόμηση συνεκτικότητας και συνοχής αναπαράστασης του κειμένου. Όταν οι στρατηγικές κατανόησης γίνονται αβίαστα και είναι αυτόματες, η περιορισμένη ικανότητα της εργαζόμενης μνήμης δε θα αποτελεί εμπόδιο για υψηλότερα επίπεδα κατανόησης του κειμένου, όπως όταν η αναγνώριση λέξεων δε γίνεται αυτόματα. Εμπειρία σε αυτές τις δεξιότητες κατανόησης θα επιτρέψει στους κωφούς αναγνώστες να αποκτήσουν την εμπειρία της απόλαυσης κατά την ανάγνωση κειμένου και να εμποδίσει την έλλειψη κινήτρων για ανάγνωση που εμφανίζεται σε πολλά παιδιά με δυσκολίες στην ανάγνωση λέξεων. Η επαφή με το γραπτό λόγο, η συντακτική και λεξικολογική γνώση της γλώσσας είναι σημαντική ώστε να φτάσουν σε ένα επίπεδο ανάγνωσης ανάλογο με την ηλικία τους(Oakhill& Cain, 2000).

## *Προτάσεις για μελλοντική έρευνα*

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκε η αναγνωστική κατανόηση από ενήλικες με προβλήματα ακοής. Επίσης διερευνήθηκε ο ρόλος της προϋπάρχουσας γνώσης όσο αφορά στην κατανόηση κειμένων καθώς και η γνώση λεξιλογίου και συντακτικού καθώς και ποιος ρόλος της νοηματικής γλώσσας στην ανάγνωση κειμένων. Λαμβάνοντας υπόψη τα χαμηλά ποσοστά κατανόησης, η δημιουργία περιβάλλοντος πλούσια σε ερεθίσματα γραμματισμού μπορεί να βοηθήσει στην αναγνωστική κατανόηση; Ποια τα επίπεδα κατανόησης από ακούοντες ενήλικες συγκριτικά με τους κωφούς; Τελικά η εμπλοκή με τον δεξιόητες γραμματισμού τι επιπτώσεις έχει στην εκμάθηση και παραγωγή γραπτού λόγου και ποιος ρόλος της μεταγλωσσικής ενημερότητας για την κατάκτησή του; Πως επιτυγχάνεται η αύξηση του λεξιλογίου; Σε περίπτωση που οι απαντήσεις δινόταν γραπτά θα υπήρχε μεγαλύτερη απόδοση; Ποιος ο ρόλος του βαθμού απώλειας ακοής και ποια η διαφορά κωφών βαρήκοων στη αναγνωστική κατανόηση; Αν είναι σημαντική η άμεση διδασκαλία για την εκμάθηση κάποιων λέξεων τι συμβαίνει στην περίπτωση που δεν υπάρχει αντιστοιχία με τη νοηματική γλώσσα ή με τις ομόηχες λέξεις; Ποια η κατανόηση σε επίπεδα πρότασης;

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Αϊδίνης, Α. Ανάγνωση, ικανότητα αναγνώρισης λέξεων και αναγνωστική κατανόηση.
2. Αϊδίνης, Α. *Ανάπτυξη μεταγλωσσικών ικανοτήτων και κατάκτηση της εγγραμματοσύνης.*
3. Αντζακας, Κ. (2003). *Στοιχεία άρνησης στην Ελληνική Νοηματική Γλώσσα.* Studies in Greek Linguistics.
4. ΕΠΕΚ. (2007). *Διαναπηρικός Οδηγός Επιμόρφωσης.* Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών (Τμήμα Ψυχολογίας).
5. Μανωλίτσης, Γ. (2000). *Μέτρηση και αξιολόγηση μεταγλωσσικών ικανοτήτων παιδιών ηλικίας 5-6 ετών.* Αθήνα: Γρηγόρη.
6. Πήτα, Ρία.(1998). *Ψυχολογία της γλώσσας.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
7. Πόρποδας, Δ. Κ. (2002). *Η ανάγνωση.* Πάτρα
8. Πρόγραμμα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. – ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1997-1999). *Εκπαίδευση και Κωφό Παιδί.* Πανεπιστήμιο Πατρών ΠΤΔΕ, Μονάδα Αγωγής Κωφών . Επιστημονική Υπεύθυνη : Βενέττα Λαμπροπούλου. 39-41
9. Πρόγραμμα Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. – ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1997-1999). *Γλωσσική Ανάπτυξη και Κωφό Παιδί .* Πανεπιστήμιο Πατρών ΠΤΔΕ, Μονάδα Αγωγής Κωφών . Επιστημονική Υπεύθυνη : Βενέττα Λαμπροπούλου. 7, 15
10. Χατζησαββίδης, Σ. (2003). *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών.*
11. Frank, S. (2006). *Κατανοώντας την ανάγνωση.* Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

### ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Ahlgren, I., Hyltenstam, K. (1994). *Bilingualism in Deaf Education.* Signum.
2. Alderson, J.H. (2000). *Assessing Reading.* United Kingdom: Cambridge University Press.
3. Britton. K.B, Graesser C.A.(1996). *Models of understanding Text.* New Jersey: Laurence Erlbaum associates Publishers.
4. Cain, K., Bryant, P., Oakhill, J. (2004). *Children's reading comprehension ability: Concurrent Prediction by working memory, verbal ability and component skills.* Journal of educational psychology, vol. 96
5. Clarke, R.B, Stewart, A.D (2003). *Literacy and your deaf child.* Washington, D.C.: Gallaudet University Press.



6. Cornoldt, C., Oakhill, J.( 1996). *Reading comprehension difficulties Processes and Intervention*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.p.221
7. Crowder G.R., Wagner, K.R. (1992). *The psychology of reading*. New York: Oxford University Press
8. Dewitz, P., Dewitz, K. P.(2003). *They can read the words but they can't understand : Refining comprehension assessment*. International Reading Association, *The Reading Teacher*, p. 426- 427
9. Doug, W., Jones, D., Luckner, J.(2005). *Promoting Literacy with children who are deaf, hard of hearing, and hearing*. *Teaching exceptional children*, vol.37, No.5, pp. 56-62
10. Garner, R. (1987). *Metacognition and Reading comprehension*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation
11. Gibson, J.E., Levin, H. (1976). *The psychology of reading*. Massachusetts, London, Cambridge: MIT Press
12. Gollasch, V.F (1982). *Language and Literacy: The selected Writings of Kenneth S. Goodman*. Boston, London and Henley: Routledge and Kegan Paul.
13. Gombert, J.E. (1992). *Metalinguistic Development*. Chicago: University of Chicago Press, p. 160-163
14. Gregory, S., Knight, P., McCracken, W., Powers, S., Watson, L. *Issues in deaf education*. London: David Fulton Publishers.
15. Harley, A.T. (1995). *The psychology of language*. UK: BPC Wheatons Ltd, Exeter.
16. Hirsch E.D. Jr. (2003). *Reading Comprehension Requires Knowledge of Words and the World*. *American Educator*.
17. Hulme, C., Joshi, R.M. (1998). *Reading and spelling*. New Jersey: Laurence Associates, Publishers, London.
18. Jane Oakhill,Allan Garnham.(1988).*Becoming a skilled reader*. Blackwell Publishers: Basil Blackwell
19. John-Steiner, V., Panofsky, P.C., Smith W. L. *Sociocultural approaches to language and literacy*. Cambridge University Press.
20. Lynas, W. (1994). *Communication Options in the education of deaf children*. London: Whurr Publishers Ltd.
21. Marschark, M. (1997). *Raising and educating a deaf child*. New York: Oxford University Press.
22. Martin, S. David (1987). *Cognition, Education and deafness*. Washington, D.C.: Gallaudet University Press
23. Moores, F. Donald (1996). *Educating the deaf*. Psychology, Principles and practices. Houghton Mifflin Company Boston Toronto.
24. Paris, G.S, Stahl A.S. (2005). *Children's Reading Comprehension and Assessment*. London: Laurence Erlbaum Associates, Publishers, p.161-163
25. Perfetti A. C. (1985). *Reading Ability*. New York Oxford University Press.
26. Rand, J.S., Bertram, C.B., Brewer, F.W. (1980). *Theoretical Issues in reading Comprehension. Perspectives from cognitive Psychology*,

- Linguistics, Artificial Intelligence, and Education*. New Jersey: Laurence Erlbaum associates Publishers.
27. Rickheit, G., Strohner, H. (1991). *Inferences in text processing*. USA&CANADA: Elsevier Science Publishing Company, Inc.
  28. Strong, M. (1995). *Language Learning and Deafness*. Cambridge University Press.
  29. Scott, G., Stahl, A.S. (2005). *Children's reading comprehension and assessment*. New Jersey: Laurence Erlbaum associates Publishers.
  30. Singer H., Ruddell, B.R. (1985). *Theoretical models and processes of reading*. International reading association, Inc.
  31. <http://jdsde.oxfordjournals.org/>
    - i. Musselman C. (2000). *How do children Who Can't hear Learn to read an Alphabetic Script? A review of the literature on Reading and deafness*. Oxford University Press
    - ii. Power, D., Leigh, R. G. (2000). *Principles and practises of Literacy Development for Deaf Learners: A historical Overview*. Oxford University Press
    - iii. Williams, C. (2004). *Emergent literacy of deaf Children*. Oxford University Press
    - iv. Paul, V.P. (1996). *Reading Vocabulary Knowledge and Deafness*. Oxford University Press
    - v. Kelly, L. (1996). *The Interaction of Syntactic Competence and Vocabulary during Reading by Deaf Students*. Oxford University Press
    - vi. Transler, C., Leybaert, J., Gombert. (1999). E.J. *Do Deaf Children Use Phonological Syllables as Reading Units?* Oxford University Press
    - vii. Narr, F.R. (1999). *Phonological Awareness and Decoding in Deaf/ Hard of Hearing Students who use Visual Phonics*. Oxford University Press
    - viii. Nielsen, C.D., Stahlman- Luettker, B. (2003). *The Contribution of Phonological Awareness and Receptive and Expressive English to the Reading Ability of Deaf Students with Varying Degrees of Exposure to Accurate English*. Oxford University Press
    - ix. Mayer, C. (2007). *What Really Matters in The Early Literacy Development of Deaf Children*. Oxford University Press
    - x. Harris, M., Beech, J.R. (1998). *Implicit Phonological Awareness and Early Reading Development in Prelingually Deaf Children*. Oxford University Press
    - xi. Oakhill, J., Cain, K. (2000) *Children's difficulties in text comprehension: Assessing causal issues*. Oxford University Press.
    - xii. Strassman, K.B. (1997). *Metacognition and reading in children who are deaf: a review of the research*. Oxford University Press.
    - xiii. Jackson, W.D., Paul, P., Smith, C.J. (1997) *Prior knowledge and reading comprehension ability of deaf adolescents*. Oxford University Press.
  32. <http://www.translatum.gr/journal/2/greek-sign-language.htm>

Κατσογιάννου, Μ. *Η Ελληνική Νοηματική Γλώσσα, ένα άλλο μέσο επικοινωνίας*

33. [http://dare.uhn.kun.nl/bitstream/2066/19575/1/19575%20\\_readcoind.pdf](http://dare.uhn.kun.nl/bitstream/2066/19575/1/19575%20_readcoind.pdf)  
Wauters, L. (2005) Reading Comprehension in deaf children: the impact of mode of acquisition of word meanings. Netherlands
34. [http://www.specialeducation.gr/files/ereyna\\_eng\\_glossa\\_43.pdf](http://www.specialeducation.gr/files/ereyna_eng_glossa_43.pdf)  
Λαμπροπούλου, Β. Η έρευνα της Ελληνικής Νοηματικής. Παρατηρήσεις φωνολογικής ανάλυσης.
35. [http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema\\_e3/thema\\_pdf.pdf](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e3/thema_pdf.pdf)  
Δενδρινού Β., Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Κείμενο 1

#### **«Θανατική Ποινή : διατήρηση ή κατάργηση;»**

Η βία και το έγκλημα ήταν πάντα και εξακολουθεί να είναι συνοδοί της ανθρώπινης ιστορίας και του ανθρώπινου πολιτισμού. Δεν υπήρξε ιστορική περίοδος χωρίς βίαιες πράξεις ή εγκληματικές ενέργειες. Γι' αυτό, από πολύ νωρίς όλες οι υγιείς κοινωνίες, προβληματίστηκαν σχετικά με την καταδίκη και την τιμωρία τέτοιων εκδηλώσεων. Αποτέλεσμα ήταν η δημιουργία σωφρονιστικών συστημάτων. Οι ποινές που θεσπίστηκαν κατά καιρούς, ποίκιλαν ανάλογα με το είδος και τη σοβαρότητα των εγκλημάτων ή των αδικημάτων. Όμως, μια από τις αρχαιότερες ποινές, η θανατική καταδίκη, εξακολουθεί να εφαρμόζεται και σήμερα σε πολλά σημεία του πλανήτη και να δημιουργεί μια αμφιλεγόμενη κατάσταση σχετικά με την αναγκαιότητα ή όχι της ύπαρξής της.

Η εμφάνιση της θανατικής ποινής είναι πολύ παλιά, χάνεται στα βάθη των αιώνων. Οι πρώτες θρησκείες θέσπισαν και εφαρμόζαν τη θανατική ποινή, όπως συνέβαινε στον κώδικα του Χαμουραπί. Ο Δίας με τον κεραυνό του θανάτωνε όποιον κακούργουσε. Ακόμη και τα Εκκλησιαστικά δικαστήρια στο Μεσαίωνα καταδίκάζαν σε θάνατο, παρά το αξίωμα «Ecclesia abhorret a sanguine» (η εκκλησία απεχθάνεται το αίμα).

Στην εποχή μας πια, η θανατική ποινή είναι γεγονός και εφαρμόζεται σε πολλές χώρες του πλανήτη, ενώ σε άλλες έχει καταργηθεί και αποτελεί παρελθόν. Όμως, η διατήρησή της ή η κατάργησή της εξακολουθεί να διχάζει και να προκαλεί έντονους προβληματισμούς. Απ' τη μια μεριά βρίσκονται εκείνοι που είναι υπέρμαχοι και θιασώτες της θανατικής ποινής. Χρησιμοποιούν λοιπόν, μια σειρά επιχειρημάτων για να στηρίξουν την ορθότητα της θέσης τους. Πρώτα-πρώτα επισημαίνουν τη μεγάλη έξαρση της βίας και της εγκληματικότητας στην εποχή μας. Παρατηρούν την αδυναμία ή και την ανικανότητα του σωφρονιστικού συστήματος να την αναχαιτίσει και να την περιορίσει. Επίσης, χρησιμοποιούν ως επιχείρημα το γεγονός ότι στην εποχή μας διαπράττονται, με όλο μεγαλύτερη συχνότητα, αποτρόπαια ειδεχθή εγκλήματα, πρωτόγνωρης βιαιότητας και βαναυσότητας, τέτοια που ποτέ άλλοτε δεν είχε γνωρίσει η ανθρωπότητα. Πρέπει λοιπόν με κάθε τρόπο να προστατευθεί το αθώο κοινωνικό σύνολο που ταλαιπωρείται και υποφέρει από το έγκλημα. Απ' την άλλη πλευρά, υποστηρίζουν, δεν υπάρχει αποτελεσματική επιβολή και έκτιση των ποινών από τους εγκληματίες. Με την ατιμωρησία που επικρατεί ή με τις μικρές τιμωρίες που επιβάλλονται, το έγκλημα θα φουντώνει όλο και περισσότερο.

Πολλά κράτη της Ανατολικής Ευρώπης, όπου εφαρμόζεται η θανατική ποινή, καθώς και ορισμένες πολιτείες των ΗΠΑ, πιστεύουν πως η γενική πρόληψη του εγκλήματος εξασφαλίζεται καλύτερα με τη διατήρηση της

θανατικής καταδίκης. Ακόμη και σε κράτη που έχει καταργηθεί πια, όπως η Αγγλία και η Γαλλία, κάθε τόσο αποδίδεται η αύξηση της εγκληματικότητας σ' αυτή την κατάργηση και συζητιέται η επαναφορά της, τουλάχιστον για ορισμένα εγκλήματα.

Άλλοι πάλι υποστηρίζουν πως το κράτος με την επιβολή της φανερώνει πόσο μεγάλη αξία έχει η ανθρώπινη ζωή (όταν π.χ. επιβάλλεται σε περιπτώσεις φόνων) ή τα ύψιστα αγαθά της πολιτείας (όταν π.χ. επιβάλλεται σε περιπτώσεις εσχάτης προδοσίας). Η πολιτεία τα προστατεύει και τα αφαιρεί και αυτή με τη σειρά της από τον εγκληματία. Οι υποστηρικτές της θανατικής ποινής Δε βλέπουν το λόγο, γιατί να διστάσει η πολιτεία να στείλει στο θάνατο εγκληματίες που ρίχνουν βενζίνη και καίνε τα παιδιά και τη γυναίκα τους.

Φαίνεται όμως ότι όλα τα παραπάνω επιχειρήματα δεν είναι και τόσο πειστικά. Γιατί όλο και περισσότερο πληθαίνουν οι φωνές εκείνων που μιλούν για κατάργηση της θανατικής ποινής. Κατά τη γνώμη τους, η εμπειρία και η πράξη δείχνουν ότι η εκτέλεση της θανατικής ποινής αποκτηνώνει αυτούς που εμπλέκονται στη διαδικασία της. Πουθενά δεν έχει αποδειχθεί ότι η θανατική ποινή αποτελεί το πιο αποτελεσματικό μέσο για την καταστολή του εγκλήματος ή της πολιτικής βίας. Αν αυτό ίσχυε, τότε γιατί, ενώ τόσους αιώνες που εφαρμόζεται η θανατική ποινή, δεν έπαψαν ποτέ να γίνονται κακουργήματα;

Η θανατική ποινή δεν είναι δυνατόν να χρησιμοποιείται εναντίον του εγκλήματος, γιατί έγκλημα είναι η ίδια. Αποτελεί κατάφορη παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η Παγκόσμια Διακήρυξη των ανθρωπίνων δικαιωμάτων αναγνωρίζει το δικαίωμα κάθε ατόμου για τη ζωή και δεν επιτρέπεται να υποβάλλεται κανένας σε βασανιστήρια ή σε σκληρή, απάνθρωπη και εξευτελιστική μεταχείριση. Η θανατική ποινή λοιπόν παραβιάζει τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αν η διοχέτευση ηλεκτρικού ρεύματος 100 volt στα πιο ευαίσθητα μέρη του ανθρώπινου σώματος προκαλεί στην κοινή γνώμη αηδία, ποια αντίδραση πρέπει να προκαλέσει η διοχέτευση 2000 volt στο σώμα του θανατοποινίτη; Η γνώμη που δέχεται το σύστημα της «ταυτοπάθειας» (ius tallionis ή οφθαλμόν αντί οφθαλμού), χαρακτηρίζεται πια στις σύγχρονες κοινωνίες, με την τεράστια πρόοδο και εξέλιξη του πολιτισμού, απάνθρωπη και κατακριτέα.

Ένα άλλο σοβαρότατο επιχείρημα για την κατάργησή της είναι η βαναυσότητά της και η ψυχική βία που ασκεί στον μελλοθάνατο, εφόσον ξέρει εκ των προτέρων τον επικείμενο θάνατό του. Αυτό τον οδηγεί σε μια οριακή-υπαρξιακή κατάσταση, η ψυχική τυραννία που δέχεται είναι αφόρητη, απάνθρωπη. Τόσο, που μεγάλοι άνθρωποι της διανοήσης όπως ο Ντοστογιέφσκι, ο Ουγκώ ή ο Ιταλός διαφωτιστής ποινικολόγος Μπεκαρία να ταχθούν υπέρ της κατάργησής της και να την καταδικάσουν ως ηθικό στίγμα και κορυφαία βαρβαρότητα.

Απ' την άλλη πλευρά η θανατική ποινή είναι απόλυτη. Είναι η μόνη ποινή που μετά την εκτέλεσή της Δε μπορεί να ανακληθεί ή να μετατραπεί. Η

φρίκη για το έγκλημα δεν επιτρέπεται να χρησιμοποιηθεί ως δικαιολογία για την προσφυγή στη θανατική ποινή. Αποτελεί υπέρβαση των ανθρωπίνων ορίων. Η αφαίρεση μιας ζωής δε μπορεί να είναι αποτέλεσμα ανθρώπινης ετυμηγορίας. Είναι απάνθρωπη : αποκεφαλισμός, καύση στην πυρά, απαγχονισμός, θάλαμος αερίων, τουφεκισμός, ηλεκτρική καρέκλα, η επινοητικότητα των ανθρώπων είναι ανεξάντλητη όταν πρόκειται να εξοντώσουν τον συνάνθρωπό τους.

Και το κυριότερο επιχείρημα : τι γίνεται στην περίπτωση δικαστικής πλάνης; Τότε είναι αδύνατη η επανόρθωση της αδικίας. Και δυστυχώς δεν είναι λίγα τα παραδείγματα δικαστικών πλανών στην ανθρώπινη ιστορία, όπου αθώοι άνθρωποι εκτελέστηκαν για να αποδειχθεί εκ των υστέρων η αθωότητά τους. Κορυφαίο βέβαια παράδειγμα, ο Σωκράτης.

Μια άλλη άποψη που ακούγεται όλο και περισσότερο τον τελευταίο καιρό, είναι ότι η θανατική ποινή είναι ρατσιστική. Μαύροι και λευκοί πέφτουν θύματα βίαιων εγκλημάτων περίπου στο ίδιο ποσοστό. Παρ' όλα αυτά, το 82% των ανθρώπων που έχουν εκτελεστεί από το 1977 είχαν καταδικαστεί για το φόνο λευκών. Οι μαύροι αποτελούν μόλις το 12% του πληθυσμού των ΗΠΑ, αλλά το 42% των θανατοποινιτών. Το δικαστικό σύστημα που τους δίκασε και τους καταδίκασε, παραμένει στο μέγιστο μέρος του λευκό.

Χώρια που η επιβολή της θανατικής ποινής ή η αποτροπή της σε κάποιον εγκληματία είναι συνισταμένη και της κοινωνικής του θέσης και της οικονομικής του κατάστασης. Δηλαδή, το εάν κάποιος θα καταδικαστεί σε θάνατο ή όχι, μπορεί να εξαρτάται περισσότερο από τον δικηγόρο του παρά από το έγκλημα. Ένας κατηγορούμενος που δεν έχει την οικονομική δυνατότητα να προσλάβει έναν έμπειρο και ικανό δικηγόρο, είναι πιο πιθανό να καταδικαστεί σε θάνατο από κάποιον που έχει τα αναγκαία μέσα.

Συμπερασματικά λοιπόν, μετά τα παραπάνω θα λέγαμε ότι είναι πράγματι αποτρόπαιη η επιβολή της θανατικής ποινής. Μπορεί και πρέπει να καταργηθεί, αφού η κοινωνία μπορεί με άλλους τρόπους να προστατευθεί αποτελεσματικά από το έγκλημα και όχι με το να εγκληματήσει η ίδια. Κι αυτοί οι άλλοι τρόποι είναι αυστηρές ποινές, όπως τα ισόβια δεσμά, αρκεί βέβαια να επιβάλλονται και να τηρούνται αυστηρά.

## Κείμενο 2

### ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΙΔΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΡΑΤΣΙΣΜΟΣ

Με αφορμή τους παραολυμπιακούς αγώνες, άτομο με αναπηρία ή με ειδικές ανάγκες, όπως συνήθως λέγεται, η αφεντιά μου, θα προσπαθήσω να σας διατυπώσω κάποιες σκέψεις για τη θέση μας στην σύγχρονη κοινωνική και πολιτική πραγματικότητα.

Καταρχήν θα σας διηγηθώ μια μικρή προσωπική ιστορία : πριν από 7 χρόνια η επιτροπή του νόμου 1648/86 που τοποθετεί άτομα με ειδικές ανάγκες σε θέσεις εργασίας, μου βρήκε μια θέση σε μια κρατικοσυνεταιριστική επιχείρηση ενώ βρισκόμουν για 8 ολόκληρα χρόνια άνεργος.

Βέβαια με το συγκεκριμένο νόμο διορίστηκαν άπειροι ‘ανάπηροι μαϊμούδες’ ενώ πραγματικοί ανάπηροι παραμένουν άνεργοι, ζώντας συχνά από το υστέρημα των γονιών τους και τα άθλια επιδόματα της πρόνοιας. Με την τοποθέτησή μου στη συγκεκριμένη εργασία βρέθηκα αντιμέτωπος με την άρνηση της εταιρίας να αποδεχτεί την τοποθέτησή μου, ένα γεγονός βέβαια που συνηθίζεται από όλες τις επιχειρήσεις του δημόσιου και ιδιωτικού τομέα. Αλλά αυτό που με σοκάρει δεν είναι τα κατώτερα των εργοδοτών, αλλά η ρατσιστική συμπεριφορά των συναδέλφων που διαμαρτύρονταν για τις προσλήψεις μας. Οι διάφορες δικαιολογίες που πρόβαλαν οι συνδικαλιστές και οι εργαζόμενοι ήταν ολοκληρωτικά ενταγμένες μέσα στο κλίμα της ανθρωποφάγας πραγματικότητας «η εταιρία δε βγαίνει... εσείς δε μπορείτε να προσφέρετε...». Ένας δηλαδή κυνικός ρατσιστικός συντεχνιακός λόγος ‘αφού βολεύτηκα εγώ οι άλλοι ας πάνε να πνιγούνε’.

Παρόμοιες και πιο θλιβερές ακόμη ιστορίες ρατσιστικής συμπεριφοράς, απόρροια της συνολικής αλλοτριωμένης πραγματικότητας, έχουν όλα τα άτομα με ψυχικές, σωματικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες να διηγηθούν. Ακόμη και το συναίσθημα του οίκτου δεν είναι αντίθετο του κοινωνικού ρατσισμού, απεναντίας συμπληρώνει τις εκφράσεις ανωτερότητας αυτών που θεωρούνται «ολοκληρωμένοι» άνθρωποι, τρομάρα τους!! Φυσικά το μόνο που σε τελευταία ανάλυση προσπαθούν να διαχειρισθούν είναι ο φόβος του διαφορετικού, μέσα σε μια άκρως ανταγωνιστική κοινωνία.

Είναι αλήθεια πως οι ρατσιστικές συμπεριφορές απέναντι στα άτομα με σωματική αναπηρία είναι συγκεκαλυμμένες και υποδόριες αλλά δεν συμβαίνει το ίδιο με τα άτομα με ψυχικά νοσήματα. Εκεί ο ρατσισμός είναι απροκάλυπτος, πόσες αλήθειες κινητοποιήσεις «πολιτών», έγιναν το τελευταίο διάστημα ενάντια στο πρόγραμμα αποασυλοποίησης. Δυστυχώς είναι εκατοντάδες σε όλη την Ελλάδα.

Οι ίδιοι άνθρωποι που ενθουσιάζονται με τις πραγματικά σπουδαίες επιδόσεις των αθλητών στους παραολυμπιακούς αγώνες, που εκδηλώνουν την «φιλάνθρωπία» τους έξω από την εκκλησία στο πάσχοντα, που μπορεί και να διαδηλώνουν όταν οι κακοί αμερικάνοι σκοτώνουν στο Ιράκ, οι ίδιοι άνθρωποι διαμαρτύρονται εάν στην γειτονιά τους πάει να δημιουργηθεί μια ανοικτή κοινότητα ψυχικά ασθενών, τρέμοντας αυτόν που δεν χωράει στις νόρμες της συντηρητικής κοινωνίας.

Αλλά και στο επίπεδο της επίσημης πολιτείας τα πράγματα δεν είναι καλύτερα, φυσικά το νομοθετικό πλαίσιο έχει βελτιωθεί αισθητά σε σύγκριση με τις προηγούμενες δεκαετίες, αλλά η συνολική παρέμβαση των κρατικών δομών είναι αναντιστοιχίες με τις αυξημένες ανάγκες των ατόμων με αναπηρία και των οικογενειών τους. Η πρόσβαση στα μέσα μαζικής μεταφοράς είναι από δύσκολη έως αδύνατη. Το ίδιο και η μετακίνηση στις μεγαλουπόλεις, η πρόσβαση στα δημόσια στα δημόσια και ιδιωτικά κτήρια. Στο όψιμο ενδιαφέρον που έδειξαν οι υπεύθυνοι λόγω παραολυμπιακών καλώντας τις επιχειρήσεις να γίνουν προσβάσιμες στα άτομα με αναπηρία, σύμφωνα με τις εφημερίδες, ανταποκρίθηκε μόλις το 1% από αυτές. Το ίδιο και συχνά μεγαλύτερες οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε στην διασκέδαση ή στις διακοπές. Είναι ολοφάνερο ότι αυτός ο κόσμος απαγορεύει το διαφορετικό που μορφαίνει τον ανθρώπινο πολιτισμό μας.

Η γκετοποίησης και η αυτοπεριθωριοποίηση για την πλειονότητα των αναπήρων και των οικογενειών τους είναι η μοναδική λύση. Και το αίτιο πλέον δεν είναι η άγνοια και οι προλήψεις όπως τις προηγούμενες δεκαετίες αλλά η αδυσώπητη πολιτική και κοινωνική πραγματικότητα του όψιμου καπιταλισμού.

Αυτή η κατάσταση έχει σαν αποτέλεσμα συχνά τα άτομα με ειδικές ανάγκες και οι οικογένειες τους να εσωτερικεύουν την απόρριψη και τον ρατσισμό της πολιτείας, αν και αυτό εξαρτάται σε μεγάλο ποσοστό από την κοινωνική θέση και τη μόρφωσή τους.

Οι κοινωνικές αντιθέσεις επηρεάζουν το πώς ζούνε τα άτομα με ειδικές ανάγκες, πχ διαφορετικά ζει και αντιμετωπίζει το πρόβλημά του, ένας ανάπηρος που δεν έχει οικονομικό πρόβλημα και διαφορετικά ο ανάπηρος που η οικογένειά του δύσκολα τα βγάζει πέρα. Ιδιαίτερα μέσα σε ένα πολιτικό και οικονομικό κλίμα φιλελευθεροποίησης των πάντων που οι κοινωνικές δαπάνες λιγοστεύουν αντί να αυξάνονται, όπου το κοινωνικό έργο το αναλαμβάνουν οι φιλανθρωπικές οργανώσεις, η εκκλησία, οι μη κυβερνητικές οργανώσεις και οι ιδιώτες.

Κατά βάθος το πρόβλημα της αναπηρίας είναι βαθιά πολιτικό, κοινωνικό και φιλοσοφικό ζήτημα. Αντανακλά σε όλο το μεγαλείο της το τι κοινωνία έχουμε και το τι κοινωνία θέλουμε. Κάτω από αυτή τη λογική μπορούμε να πούμε ότι δεν υπάρχουν «τέλειοι» και «ατελείς» άνθρωποι, όλοι μας είμαστε άτομα με ειδικές ανάγκες αλλά και ικανότητες που μέσα στη διαφορετικότητα μας μπορούμε να οικοδομήσουμε μια κοινωνία που θα έχει στο κέντρο της τις πολύμορφες ανάγκες μας και όχι το κέρδος.

Αυτό θα το πετύχουμε εάν ξαναανακαλύψουμε την αλληλεγγύη, τον συλλογικό αγώνα, εάν πάψουμε να είμαστε θεατές και να γίνουμε πρωταγωνιστές στα δρώμενα της ζωής. Αρκεί να αγαπήσουμε αυτό που είμαστε για να αγαπήσουμε και αυτούς που έχουμε γύρω μας. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες μέσα στην πολιτική- κοινωνική και επιστημονική τους δράση μπορούν να σπάσουν το ρατσισμό και την αδιαφορία αρνούμενα να εκλάβουν την φυσική τους ιδιαιτερότητα σαν μειονεξία. Αλλά σαν μια πραγματικότητα που μπορεί να δράσει απελευθερωτικά.

Τα πράγματα εξελίσσονται, ύστερα από 7 και κάτι χρόνια στην εργασία το κλίμα έχει αλλάξει αισθητά προς το καλύτερο, κάτι που σε μικροκλίμακα υποδηλώνει ότι η σημερινή βαθιά αλλοτριωμένη κατάσταση μπορεί να ανατραπεί.

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΑΡΓΥΡΟΣ



### Κείμενο 3

#### «Ονειρεύομαι οι γυναίκες στο Αφγανιστάν να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους»

Το βλέμμα της ανήσυχο. Η ροή της φωνής της συνεχής. Μιλάει υπό το διαρκή φόβο ότι δεν θα έχει τον χρόνο να πει όσα θέλει, να διηγηθεί ιστορίες, να καταγγείλει αδικίες, να καλέσει σε βοήθεια τους δημοκράτες όλου του κόσμου. Να μιλήσει για τα όνειρα της

Έχω δεχτεί αμέτρητες προσβολές: πόρνη, τρελή, άπιστη, κομμουνίστρια... Ακόμη τόσες απειλές: ότι θα με ιάσουν, θα με απαγάγουν, θα με δολοφονήσουν... Έχω άλλωστε επιζήσει από τέσσερις απόπειρες δολοφονίας. Ωστόσο η αποφασιστικότητα μου δεν πρόκειται να καμφθεί. Η ζωή μου, βέβαια είναι ταραγμένη. Δεν κοιμάμαι ποτέ δύο συνεχόμενες νύχτες στο ίδιο σπίτι και την ημέρα κυκλοφορώ μονίμως με μπούρκα. Οι σφαίρες μπορεί να με σκοτώσουν, όμως η φωνή μου δεν θα σιγήσει. Είναι πλέον η φωνή όλων των γυναικών. Μπορούμε να κόψουμε ένα λουλούδι αλλά δεν μπορούμε να σταματήσουμε την άνοιξη.

Το όνομα μου δεν είναι τυχαίο. Το διάλεξε ο πατέρας μου σε ανάμνηση της Μαλαλάι του Μαϊούαντ που πολέμησε τους Βρετανούς, το 1880. Μια γυναίκα που ήταν έτοιμη να θυσιάσει για το λαό και τις ιδέες της. Το ίδιο καθήκον νιώθω κι εγώ. Όσο για το επώνυμό μου το διάλεξα μόνη μου. Είναι το όνομα ενός αγωνιστή της ελευθερίας που εκτελέστηκε αρνούμενος να συμβιβαστεί. Δεν θέλω να πεθάνω, είμαι όμως έτοιμη, όπως και αυτός, να διακινδυνεύσω τη ζωή μου.

Ήμουν τεσσάρων ημερών όταν το φιλοσοβιετικό καθεστώς πήρε την εξουσία, τεσσάρων ετών όταν η οικογένεια μου έφυγε για το Ιράν, οκτώ όταν εγκατασταθήκαμε σε προσφυγικό καταυλισμό στο Πακιστάν και 20 όταν επιστρέψαμε στο Αφγανιστάν των Ταλιμπάν. Τότε, το 1988, έγινα ακτιβίστρια και αργότερα βουλευτής. Η συντριπτική πλειονότητα του κοινοβουλίου απαρτιζόταν από εγκληματίες πολέμου και εμπόρους ναρκωτικών. Όταν τόλμησα να τους καταγγείλω, με απέβαλλαν. Πότε επιτέλους θα καταλάβει η διεθνής κοινότητα ότι αυτοί οι άνθρωποι δεν είναι παρά μια συμμορία διεφθαρμένων εγκληματιών που εκμεταλλεύονται τις γυναίκες; Πότε θα καταλάβουν το χάος στο οποίο έχουν βυθίσει τη χώρα μου;

Στον προσφυγικό καταυλισμό έμαθα να γράφω και να διαβάζω. Εκεί έμαθα και όσα έγιναν στη χώρα από σοβιετικούς και αργότερα στον εμφύλιο πόλεμο, όταν οι μουτζαχεντίν, αυτοί οι αιμοσταγείς βάρβαροι, σκόρπιζαν τον τρόμο στην Καμπούλ βασανίζοντας και βιάζοντας γυναίκες. Τότε λοιπόν κατάλαβα ότι η σωτηρία μας περνούσε μέσα από την εκπαίδευση.

Αυτοί που με βοήθησαν ήταν οι άνθρωποι του οργανισμού για την προώθηση δεξιοτήτων των γυναικών του Αφγανιστάν (OPAWC). Αυτή η Μη Κυβερνητική οργάνωση στρατολόγησε νέους, προκειμένου να κατασκευάσει σχολεία για τα μικρά κορίτσια. Οι γονείς μου ανησυχούσαν πολύ για μένα, όπως άλλωστε και εγώ. Ήμουν όμως αποφασισμένη. Εργαζόμουν σε υπόγεια σχολεία, με κατασκόπους των Ταλιμπάν γύρω μας.

Αν και αποκομμένοι από τον υπόλοιπο κόσμο, πληροφορηθήκαμε για το χτύπημα της 11<sup>ης</sup> Σεπτεμβρίου από το – απαγορευμένο- ραδιόφωνο. Η είδησή μας προκάλεσε αντιφατικά συναισθήματα. Ενώ φοβόμασταν για τον ερχόμενο πόλεμο, την ίδια στιγμή ελπίζαμε ότι οι ξένοι θα μας έδιναν ένα χέρι βοήθειας. Ήταν η πρώτη φορά στην ιστορία που ήμασταν έτοιμοι να τους εμπιστευτούμε.

Ήμουν το νεότερο από τα 500 μέλη της Λόγια Ζίργκα, της συνόδου που ήταν αρμόδια για τη διαμόρφωση του τελικού κειμένου του νέου συντάγματος, τον Δεκέμβριο του 2003. Τι αντίκρισα όμως φθάνοντας στη Καμπούλ; Όλοι οι εγκληματίες, οι απατεώνες, οι κλέφτες και οι βασανιστές, για τα ανοσιουργήματα των οποίων είχα ακούσει από μικρή, βρισκόταν εκεί. Είχαν διεισδύσει σε όλες τις επιτροπές και ήταν έτοιμοι να αρπάξουν την εξουσία διατυμπανίζοντας την καινούργια λέξη: δημοκρατία! Ήταν πραγματικά αδιανόητο! Ήθελα να τους ξεμπροστιάσω μπροστά σε όλους. Πήρα τον λόγο και άρχισα το «κατηγορώ» εναντίον αυτών των προδοτών μισογύνηδων που είχαν καταστρέψει τη χώρα και οι οποίοι θα έπρεπε να δικαστούν για όσα είχαν διαπράξει. Επικράτησε πανδαιμόνιο. Σηκώθηκαν με τις γροθιές σφιγμένες και κραυγάζοντας βρισιές ζητούσαν την αποπομπή μου από την αίθουσα. Ακόμη περισσότερο τον θάνατό μου!

Επιστρέφοντας στην επαρχία ο κόσμος με υποδέχτηκε με «μπράβο» και «ευχαριστώ», ζητώντας μου να συνεχίσω να μάχομαι εναντίον των εγκληματιών και να πάρω μέρος στις επόμενες εκλογές. Δε μπορούσα λοιπόν να το αποφύγω.

Έτσι, τον Νοέμβριο του 2005, βρέθηκα στο νέο κοινοβούλιο. Έπειτα από όσα είχαν προηγηθεί, με αντιμετώπισαν με τον χειρότερο τρόπο. Μου έσπασαν το μικρόφωνο και με απειλούσαν ότι θα με βιάσουν και ότι θα με σκοτώσουν. «ακόμη και με επίθεση αυτοκτονίας!» οι εκδηλώσεις υποστήριξης και οι διεθνείς εκκλησίες δεν απέτρεψαν την αποπομπή μου.

Ε, λοιπόν, ναι, τώρα που αγωνίζομαι να ξαναμπώ στο κοινοβούλιο κάνω όνειρα. Πολλά όνειρα. Ονειρεύομαι οι γυναίκες στο Αφγανιστάν να βγάλουν τη μπούρκα και να διεκδικήσουν τα δικαιώματά τους. Αυτές είναι τα πρώτα θύματα όλων των δοκιμασιών που περνάει η χώρα μας. Σε ποσοστό 87% οι γυναίκες πέφτουν θύματα οικογενειακής βίας, ενώ αμέτρητα είναι τα περιστατικά βιασμών, τα οποία μένουν στην πλειονότητα ατιμώρητα. Τα κορίτσια χρησιμοποιούνται ως μέσο συναλλαγών. Τα παραχωρούν σε ηλικιωμένους, τα προσφέρουν ως αντάλλαγμα σε χρέη, τα ανταλλάσσουν ακόμη και με σκύλους. Τα παντρεύουν δια της βίας. Η αυτοκτονία μοιάζει για πολλές από αυτές τις γυναίκες η μόνη διέξοδος στη δυστυχία τους.

Αν ξέρατε πόσες γυναίκες φτάνουν με κακώσεις ή ακόμη και καμένες στο νοσοκομείο της Χεράτ! Όσο για την εκπαίδευση, μόνο ένα στα πέντε κορίτσια πηγαίνουν στο δημοτικό σχολείο και ένα στα 20 στο γυμνάσιο. Πάντοτε με το φόβο της απαγωγής από τους Ταλιμπάν. Η υγεία εξίσου ανύπαρκτη. Το προσδόκιμο της ζωής μιας γυναίκας μόλις που φθάνει τα 44 χρόνια.

Ονειρεύομαι ότι θα αποκαλύψουμε όλους αυτούς τους διεφθαρμένους εγκληματίες που κυβερνούν τη χώρα πλουτίζοντας από την εξωτερική βοήθεια και την καλλιέργεια οπίου, όταν το 70% του πληθυσμού ζει με λιγότερα από 2 δολάρια την ημέρα. Ένας λαός που, χωρίς ηλεκτρικό ρεύμα, βυθίζεται όλο και πιο πολύ στην ανασφάλεια.

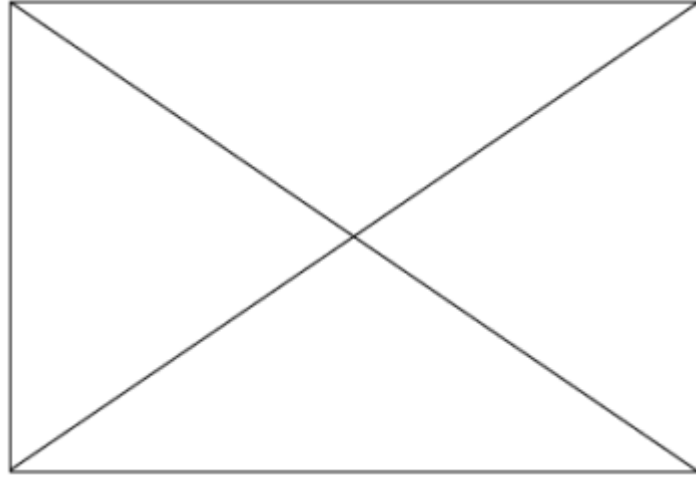
Ονειρεύομαι να δω αυτή την κλίκα των σύγχρονων Χίτλερ ενώπιον της διεθνούς δικαιοσύνης. Ονειρεύομαι ότι θα σταματήσουμε να συγχέουμε το Ισλάμ με την πολιτική και ότι το Αφγανιστάν απαλλαγμένο από την ξένη κατοχή θα γίνει μια μεγάλη κοσμική Δημοκρατία. Το Ισλάμ βρίσκεται στην καρδιά και στην ψυχή μας, δεν θα πρέπει όμως να γίνεται μέσο χειραγώγησης της κοινής γνώμης.

Ονειρεύομαι να δω τις υποβαθμισμένες περιοχές να αποκτούν σχολείο και πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Ονειρεύομαι, τέλος, να αναλάβει τα ηνία του Αφγανιστάν μια γυναίκα και να αποδείξει σε ολόκληρο τον κόσμο ότι, όταν τους δίνεται η δυνατότητα, οι γυναίκες μπορούν να κάνουν εξαιρετική δουλειά.

#### Κείμενο 4

##### Ο καπιταλισμός «σημαδεύει» τα παιδιά όλου του κόσμου

Ο καπιταλισμός «σημαδεύει» τα παιδιά όλου του κόσμου! «Η παιδική ηλικία είναι δώρο μιας φοράς», λέει μια αφρικανική παροιμία. Η τραγική ειρωνεία είναι ότι ο τόπος προέλευσης αυτής της φράσης είναι ο τόπος, όπου τα περισσότερα παιδιά του δεν μπορούν να γευτούν αυτό το δώρο της μιας φοράς. Και να 'ταν μόνον η Αφρική...



Τούτη η κατάσταση διατρέχει τη σκέψη μας, ιδιαίτερα τώρα τις γιορτινές μέρες, που για τα παιδιά, η χαρά και η ευτυχία δίνεται με απλοχεριά. Γιατί αυτή η χαρά και ευτυχία, των γιορτών, με τα δώρα, την αγάπη και τη θαλπωρή, για πολλά παιδιά του κόσμου, είναι απαγορευμένος καρπός απ' αυτήν τη βάρβαρη κοινωνία.

Τα χρόνια της αθωότητας, κάθε χρόνο που περνά, αποδεικνύονται σκέτος εφιάλτης για εκατομμύρια παιδιά σε όλο τον κόσμο. Οι στατιστικές και τα νούμερα, ψυχροί εκτελεστές κάθε ελπίδας πως η κατάσταση - με τις υπάρχουσες συνθήκες - μπορεί να βελτιωθεί. Κάποτε μιλούσαμε για τα πεινασμένα παιδιά της Αφρικής, της Ασίας, άντε και της Λατινικής Αμερικής. Τις τελευταίες δεκαετίες - κυρίως την τελευταία - σ' αυτά προστέθηκαν τα παιδιά που κοιμούνται στους σιδηροδρομικούς σταθμούς της «πλούσιας» Ευρώπης, τα παιδιά που ξυπνούν σε εγκαταλειμμένα σπίτια και βαγόνια της Αμερικής, τα παιδιά του δρόμου όλων των ανεπτυγμένων χωρών, και η μεγάλη ντροπή που ακούει στον ορισμό «σεξουαλική εκμετάλλευση ανηλίκων» και που τα πλοκάμια αυτής της ...επιχείρησης (με κέρδη, κυριολεκτικά, δισεκατομμυρίων δολαρίων) έχουν απλωθεί μέχρι την πιο μακρινή γωνιά αυτού του πλανήτη. Νούμερα, κυριολεκτικά, συγκλονιστικά ήρθαν κι αυτή τη χρονιά να τσακίσουν, με την Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη να έχει την «τιμητική» της, αφού ο καπιταλισμός κατάφερε κι εκεί να δείξει το πραγματικό του πρόσωπο. «Υπάρχει ελπίς;», είναι το ερώτημα που αυτόματα τίθεται και η απάντηση έρχεται αυθόρμητα - ευτυχώς από πολύ περισσότερους απ' ό,τι κάποιοι νομίζουν: «Με την ανατροπή αυτού του συστήματος, που καλλιεργεί αυτά τα φαινόμενα και στερεί τα δικαιώματα απ' τα μικρά κι αθώα θύματά του»... Που αφήνει κάθε χρόνο σχεδόν 11.000.000 παιδιά να πεθαίνουν από προλαμβανόμενες ασθένειες, 170.000.000 παιδιά να υποσιτίζονται, 500 εκατομμύρια να ζουν με λιγότερο από ένα δολάριο την ημέρα κι ανυπολόγιστο αριθμό αθώων θυμάτων να πέφτουν νεκρά απ' τις σφαίρες των πολεμικών συγκρούσεων και των εμφύλιων συρράξεων σε όλο τον κόσμο...

Απ' την άλλη, κανείς δεν ξέρει σίγουρα πόσα είναι τα παιδιά που καθημερινά πέφτουν θύματα εκμετάλλευσης, καθώς οι διάφορες μορφές εκμετάλλευσής τους, η σκοτεινή φύση τους και τα εκατομμύρια παιδιά που δεν είναι πουθενά εγγεγραμμένα καθιστούν δύσκολο έως κι ανέφικτο το έργο των ειδικών, που προσπαθούν να συγκεντρώσουν στοιχεία για τα παιδιά - θύματα εκμετάλλευσης. Ωστόσο, νούμερα υπάρχουν και, μάλιστα, νούμερα συγκλονιστικά έως κι απελπιστικά. Κι ας είναι



Κορίτσι που εργάζεται σκληρά σε ταπητουργία του Νεπάλ βέβαιο, για όλους τους παραπάνω λόγους, πως αυτά τα νούμερα είναι απλώς ενδεικτικά της κατάστασης και δεν ανταποκρίνονται πλήρως στο μέγεθος της βαναυσότητας αυτού του συστήματος που ακούει στον ορισμό «παιδική εκμετάλλευση». Ο εξευτελισμός της παιδικής εργασίας

Σύμφωνα με αυτά, η τεράστια πλειοψηφία του συνόλου των εργαζομένων παιδιών βρίσκονται στην Ασία, στην Αφρική και τη Λατινική Αμερική. Ωστόσο, αισθητή αύξηση έχει σημειώσει, την τελευταία 10ετία, η παιδική εργασία στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη, ως αποτέλεσμα της κατάρρευσης των σοσιαλιστικών καθεστώτων και της επικράτησης - και εκεί - της ελεύθερης οικονομίας. Συγκεκριμένα, υπολογίζεται ότι 250.000.000 παιδιά ηλικίας 5 - 14 χρόνων, δηλαδή το 1/4 των παιδιών του αναπτυσσόμενου κόσμου, εργάζονται σε απαράδεκτες συνθήκες, σε κάτεργα βιομηχανιών που εξάγουν φθηνά προϊόντα σε εταιρίες των πλουσίων χωρών (π.χ., οι μπάλες μπέιζμπολ που φτιάχνουν τα παιδιά στο Πακιστάν, για να τις χρησιμοποιήσουν τα παιδιά των βιομηχανικών χωρών), αλλά μόνον ένα μικρό ποσοστό εργαζόμενων παιδιών απασχολούνται στις εξαγωγικές βιομηχανίες - πιθανόν λιγότερο από 5%. Τα περισσότερα εργαζόμενα παιδιά δουλεύουν στην παραοικονομία - σε φυτείες, υπαίθριοι μικροπωλητές ή κρυμμένα σε σπίτια, μακριά από κει που θα μπορούσαν να τα εντοπίσουν επιθεωρητές Εργασίας. Απόλυτα εξακριβωμένο, πάντως, θεωρείται ότι απ' τα 250 εκατομμύρια εργαζόμενα παιδιά, τα 50 με 60 εκατομμύρια ηλικίας 5 έως 11 ετών είναι τα πιο καταπιεσμένα, τα φτωχότερα των φτωχών και είναι τόσο πολυάριθμα, όσο ολόκληρος ο πληθυσμός της Γαλλίας ή της Μεγάλης Βρετανίας. Κάτι που ανάγκασε πρόσφατα την εκτελεστική διευθύντρια της «Γιούνισεφ», Κάρολ Μπέλαμι, να δηλώσει: «Κανείς δε θα ανεχόταν τόσο εξευτελισμό, αν ήταν ορατός και συγκεντρωμένος σ' ένα μέρος, όμως συνεχίζουμε να τον ανεχόμαστε σ' αυτήν τη σκοτεινή και διασκορπισμένη μορφή»...

Τα πιο ευάλωτα στην εκμετάλλευση παιδιά - και πιο δύσκολο να προστατευτούν - είναι αυτά που απασχολούνται ως οικιακοί βοηθοί. Συχνά κακοπληρώνονται ή δεν αμείβονται καθόλου. Οι συνθήκες και όροι διαβίωσής τους εξαρτώνται απόλυτα από τους εργοδότες τους, χωρίς να λογαριάζεται το



Παιδιά - σκλάβοι σε φυτείες στις Φιλιππίνες παραμικρό δικαίωμα που μπορεί να έχουν. Δεν πάνε σχολείο, δεν παίζουν, ζουν τελείως απομονωμένα, χωρίς την παραμικρή συναισθηματική υποστήριξη από κανέναν και είναι περισσότερο ευάλωτα στη φυσική και σεξουαλική κακοποίηση. Η απομόνωση αυτών των παιδιών μέσα στο σπίτι καθιστά επίσης αδύνατες τις εκτιμήσεις για τον αριθμό τους σε παγκόσμιο επίπεδο. Τα 9/10 απ' αυτά τα παιδιά είναι κορίτσια και έρευνες απέδειξαν ότι στην Τζακάρτα της Ινδονησίας περίπου 400.000 παιδιά κάτω των 15 δουλεύουν απάνθρωπα σε σπίτια, ενώ στην Αϊτή το 20% απ' τα 250.000 παιδιά που δουλεύουν σε σπίτια είναι 7 έως 10 χρόνων. Τέλος, στην Ινδία έχει παρατηρηθεί ότι το 17% αυτών των παιδιών που προτιμούνται απ' τους εργοδότες είναι 12 - 15 χρονών.

Όσον αφορά τη χώρα μας, η «Γιούνισεφ» για πρώτη φορά παρουσίασε πρόσφατα έρευνα για την παιδική εκμετάλλευση στην Ελλάδα. Σύμφωνα με αυτήν, η παιδική εκμετάλλευση είναι μια έννοια που συνδέεται στη χώρα μας με την παιδική εργασία, αλλά και με την παιδική πορνεία. Όσοι απ' τους ερωτηθέντες γνώριζαν θύματα παιδικής εκμετάλλευσης, οι μισοί (49,2%) αναφέρθηκαν σε περιστατικά παιδικής εργασίας, το 33,8% σε περιστατικά πορνείας και το 15,4% σε άλλες μορφές εκμετάλλευσης. Ως πιο ευάλωτα στην παιδική εργασία, θεωρούνται τα παιδιά των μεταναστών και προσφύγων (45,4%), ακολουθούν τα παιδιά διαλυμένων οικογενειών (31,1%) και, τέλος, αναφέρονται τα παιδιά Τσιγγάνων (14,8%).

Ό,τι χειρότερο: Παιδιά - θύματα σεξουαλικής εκμετάλλευσης

Κάθε χρόνο, τουλάχιστον 1.000.000 παιδιά σε όλο τον κόσμο προσελκύονται ή εξαναγκάζονται να εμπλακούν στην πορνεία. Και πάλι όμως, επειδή η εμπορική σεξουαλική εκμετάλλευση των παιδιών είναι μια κρυφή πληγή (με τεράστια κέρδη παγκοσμίως), ακριβή στοιχεία είναι πολύ δύσκολο να βρεθούν. Τα παιδιά αυτά



Αθλια ζωή για χιλιάδες παιδιά του δρόμου στο Κάιρο ενός κρυφού δικτύου εμπόρων, το μεγαλύτερο μέρος, ωστόσο, αυτής της διαδικασίας



δε φτάνει ποτέ στο φως. Είναι ενδεικτικό ότι σε πολλές χώρες η σεξουαλική εκμετάλλευση των ανηλίκων δεν αναγνωρίζεται καν ως πρόβλημα, τη στιγμή που η εμπορία του σεξ είναι μια αγορά δισεκατομμυρίων.

Όπως αποκαλύπτουν οι αριθμοί που ακολουθούν, το συγκεκριμένο πρόβλημα έχει λάβει τρομακτικές διαστάσεις παγκοσμίως. Υπολογίζονται στις 100.000 τα παιδιά που έχουν εμπλακεί στην πορνεία στις Φιλιππίνες, 400.000 στην Ινδία, 100.000 στην Ταϊβάν, 200.000 στην Ταϊλάνδη, γύρω στις 350.000 στις ΗΠΑ, 100.000 στη Βραζιλία, 35.000 στη Δυτική Αφρική και σχεδόν 200.000 στην Ανατολική και Κεντρική Ευρώπη.

Αλλά και στη χώρα μας, όπως έδειξε πρόσφατη έρευνα της «Γιούνισεφ», φαίνεται ότι το 7% του γενικού κοινού δηλώνει ότι γνωρίζει κάποιο ή κάποια παιδιά που έχουν πέσει θύματα εκμετάλλευσης, ενώ απ' αυτούς το 33,8% αναφέρεται σε περιστατικά



Πολλά παιδιά πέφτουν θύματα σεξουαλικής κακοποίησης στο σπίτι ή στην εργασία παιδικής πορνείας.

Ειδικοί επιστήμονες επισημαίνουν ότι η σεξουαλική εκμετάλλευση ανηλίκων είναι ό,τι χειρότερο μπορεί να συμβεί σ' ένα παιδί. Τα τραύματα που προκαλούνται με αυτόν τον τρόπο παραμένουν για πολύ καιρό. Παιδιά - θύματα σεξουαλικής εκμετάλλευσης υποφέρουν - τόσο σωματικά, όσο και ψυχολογικά - για όλη τους τη ζωή και συχνά αυτό έχει ως αποτέλεσμα τον πρόωρο θάνατό τους! Παράλληλα, τα κορίτσια διατρέχουν τον κίνδυνο της ανεπιθύμητης εγκυμοσύνης, αλλά και τον κίνδυνο να προσβληθούν από το Εϊτζ ή άλλα σεξουαλικά μεταδιδόμενα νοσήματα. Τέλος, η μειοψηφία των παιδιών, που, τελικά, καταφέρνουν να ξεφύγουν αντιμετωπίζουν τον κοινωνικό στιγματισμό, την απόρριψη από την οικογένειά τους, την ντροπή, τον κίνδυνο της αντεκδίκησης και την απώλεια οποιασδήποτε μελλοντικής οικονομικής προοπτικής.

Τα παιδιά του δρόμου

Ο όρος «παιδιά του δρόμου» είναι ένας όρος που προσδιορίζει τις συνθήκες ζωής εκατομμυρίων παιδιών, που είναι άπορα, άστεγα και εγκαταλειμμένα. Κι αν δε συμβαίνει ακριβώς αυτό - δηλαδή να ζουν όλα στο δρόμο, με τη στενή έννοια του όρου - είναι τα παιδιά που περνούν το μεγαλύτερο μέρος της ζωής τους στο δρόμο,

αφού εκεί εργάζονται για να επιβιώσουν. Στις μεγαλουπόλεις όλου του κόσμου, απ' την Ευρώπη έως την Αφρική, την Ασία και τη Λατινική Αμερική, σχεδόν 100 εκατομμύρια παιδιά ζουν στους δρόμους και επιβιώνουν με κάθε τρόπο, εύκολα θύματα σε κάθε μορφής εκμετάλλευση. Μόνο στη Βραζιλία υπολογίζονται στα 17.000.000 αυτά τα παιδιά, στη Μανίλα των Φιλιππίνων ανέρχονται σε 100.000, ενώ στη χώρα μας ο αριθμός των παιδιών κάτω των 14 χρόνων που εργάζονται παράνομα υπολογίζονται στις 5.000.

Οι βασικότεροι απ' τους κινδύνους που αντιμετωπίζουν αυτά τα παιδιά είναι το άσχημο επίπεδο διαβίωσης και διατροφής, η έλλειψη στέγης, η αδυναμία πρόσβασης σε ιατρικές υπηρεσίες, η αδυναμία τακτικής παρακολούθησης του σχολείου, η βία και η εγκληματικότητα στους δρόμους, πίεση για χρήση και διακίνηση ναρκωτικών, η σεξουαλική εκμετάλλευση και κακοποίηση, ο κοινωνικός αποκλεισμός και η περιθωριοποίηση.

**Μπέρρυ ΤΣΟΥΓΚΡΑΝΗ**