

Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Τόμ. 13 (2014)

Special Issue - Life Skills



Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΣΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥΣ

Ειρήνη Αντωνοπούλου (Eirini Antonopoulou),
Νεκτάριος Στελλάκης

doi: [10.12681/icw.17913](https://doi.org/10.12681/icw.17913)

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού



Άδεια χρήσης [Creative Commons Αναφορά-Μη Εμπορική Χρήση 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Αντωνοπούλου (Eirini Antonopoulou) Ε., & Στελλάκης Ν. (2014). Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΣΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥΣ. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 24–35. <https://doi.org/10.12681/icw.17913>

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΣΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΝΟΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΟΥΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια η έρευνα έχει δείξει ότι η ύπαρξη θετικών κινήτρων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας για εμπλοκή σε αναγνωστικά συμβάντα έχει καθοριστική σημασία στην ενίσχυση της πορείας γραμματισμού τους και συμβάλλει στο να γίνουν σταθεροί αναγνώστες αργότερα. Τα παιδιά που αντιμετωπίζουν την ανάγνωση ως ένα τρόπο διασκέδασης και ψυχαγωγίας διαβάζουν περισσότερο από τους συνομηλίκους τους και σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στην ανάγνωση, ιδίως λόγω των ωριμότερων ικανοτήτων κατανόησης εκτενών κειμένων και του ανεπτυγμένου λεξιλογίου. Στη σχετική βιβλιογραφία η ύπαρξη θετικών κινήτρων για ανάγνωση αντιμετωπίζεται ως ένας από τους βασικότερους παράγοντες στην απόκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης ενώ η έλλειψή τους ως εμπόδιο για την ανάπτυξη μιας ώριμης και εποικοδομητικής αντίληψης για την αξία της ανάγνωσης και συνεπώς στην εμπλοκή σε αναγνωστικές πράξεις. Στην παρούσα εργασία επιχειρείται η επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας με στόχο την ανάδειξη της σημασίας της καλλιέργειας θετικών κινήτρων για ανάγνωση με σκοπό την ευχαρίστηση (*reading for pleasure*), παρουσιάζονται οι λιγοστές ερευνητικές απόπειρες αποτίμησης των κινήτρων για ανάγνωση που έχουν χρησιμοποιηθεί σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και, τέλος, παρουσιάζεται ένα εύχρηστο και σύντομο στην εφαρμογή του εργαλείο ανίχνευσης των κινήτρων για ανάγνωση που μπορεί να εφαρμοστεί σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η συνεισφορά αυτού του εργαλείου στο εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγών είναι σημαντική, γιατί θα τους βοηθήσει να αποτιμήσουν τα κίνητρα των μαθητών τους και με βάση αυτή την αποτίμηση να σχεδιάσουν δράσεις και δραστηριότητες που να τα ενισχύουν. Είναι γεγονός ότι η ενίσχυση των κινήτρων για ανάγνωση δεν περιλαμβάνεται ρητά στους στόχους του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος για τη διδασκαλία της γλώσσας στο νηπιαγωγείο. Με δεδομένο, ωστόσο, ότι «η εκπαίδευση που συνδυάζει γνωστικά στοιχεία και δημιουργία κινήτρων μπορεί να βελτιστοποιήσει τα επιτεύγματα ως προς την ικανότητα ανάγνωσης» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011: 39) καθίσταται αφενός χρήσιμη η διερεύνηση των κινήτρων των μαθητών και αφετέρου αναγκαία η εφαρμογή παιδαγωγικών πρακτικών ενίσχυσής τους.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ

«Πρώτος» γραμματισμός, κίνητρα, ανάγνωση, προσχολική ηλικία, εργαλεία αποτίμησης κινήτρων για ανάγνωση

THE IMPORTANCE OF READING MOTIVATION TO THE ENRICHMENT OF EARLY LITERACY: DEVELOPING A MEASURE FOR ASSESSING READING MOTIVATION

ABSTRACT

Recent research has shown that the existence of positive motives in preschool-age children towards reading engagement plays an important role in their literacy development and also contributes to becoming good readers in the future. Children who faced reading as a way of amusement and entertainment tend to read more than other children of the same age and indeed they have better performance in reading. This happens mostly because they are capable to comprehend extensive texts and use improved vocabulary. According to the related bibliography in reading motivation, the existence of positive motives is concerned to be one of the most important factors for reading acquisition. On the other hand, the lack of beneficial motivation appears as an obstacle for the development of a mature and constructive conception towards value of reading and, therefore, towards engagement to literacy events. This current essay attempts to present current references about reading motivation so as to emphasize the significance of positive reading motivation for pleasure. Moreover, we describe the limited measures for assessing reading motivation, which have been used for kindergarten and preschool students. In conclusion, we strive to create a useful and brief measure for assessing reading motivation, which is more appropriate for Greek kindergarten students. The contribution of this measure is substantial for kindergarten teachers to assess the motives of their students and consequently use this assessment for their lessons plans and activities with the view to enrich those motives. It is a fact that the amplification of reading motivation is not mentioned clearly in the existing curriculum for teaching language in kindergarten. However, given that “education that combines cognitive elements and motivation can optimize the greatest achievements for reading skills” (European Commission, 2011:39), we need as kindergarten teachers to explore student motivation and implement educational methods in order to enrich those motives.

KEY WORDS

Early literacy, motivation, reading, preschool age, measures for assessing reading motivation

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Πρόσφατες μελέτες (Τάφα, 2001• Παπούλια-Τζελέπη, 2001) έδειξαν πως για την προσέγγιση τόσο του γραπτού όσο και του προφορικού λόγου στη προσχολική ηλικία, υιοθετείται ο «αναδυόμενος γραμματισμός» ή «πρώτος γραμματισμός» (*emergent/ early literacy*). Ο όρος «αναδυόμενος» υποδηλώνει εκτός των άλλων πως η απόκτηση δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης «αναδύεται» από το ίδιο το παιδί, το οποίο εξοικειώνεται και μαθαίνει τη γλώσσα, προφορική και γραπτή, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του (Γιαννικοπούλου, 1998). Η γραφή και η ανάγνωση, τόσο ως κατανόηση και παραγωγή κειμένων όσο και ως εκμάθηση του συστήματος γραφής, δεν «αναδύονται» από το πουθενά αλλά προϋποθέτουν ένα περιβάλλον πλούσιο σε αναγνωστικά ερεθίσματα καθώς και ενήλικες που παρεμβαίνουν και ενισχύουν τις προσπάθειες του παιδιού. Στις σημερινές κοινωνίες, η πορεία προς τον εγγραμματοισμό ξεκινά από τη γέννηση του παιδιού και επηρεάζεται από τις πρακτικές του οικογενειακού περιβάλλοντος, οι οποίες πρακτικές συνδιαλέγονται και με το ευρύτερο κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον.

Ειδικότερα, η κατάκτηση της αναγνωστικής ικανότητας αποτελεί έναν από τους βασικούς παράγοντες για την προσωπική και κοινωνική ολοκλήρωση του παιδιού και εντέλει για την ανάπτυξη μιας εγγράμματης συμπεριφοράς. Η ανάγνωση υπερβαίνει τις γνωστικές συνιστώσες, δηλαδή την αποκωδικοποίηση λέξεων και την κατανόηση γραπτών κειμένων και συνδέεται με χαρακτηριστικά όπως: προσοχή, μνήμη και κίνητρα (Snow, Burns & Griffin, 1998: 15). Γίνεται λόγος λοιπόν για έναν *αναγνωστικό γραμματισμό (reading literacy)*, ο οποίος ενισχύεται όταν τα παιδιά κινητοποιούνται και εμπλέκονται σε αναγνωστικές διαδικασίες (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2011). Όταν τα ίδια τα παιδιά εκδηλώνουν την επιθυμία να εμπλακούν σε αναγνωστικά συμβάντα και τείνουν να διαβάζουν περισσότερο οδηγούνται στο να γίνουν καλύτεροι αναγνώστες. Στην πραγματικότητα, το κίνητρο είναι αυτό που διαφοροποιεί την επιφανειακή και προσωρινή μάθηση από τη μόνιμη και ουσιαστική διαδικασία εκμάθησης τόσο της γραφής όσο και της ανάγνωσης (McTigue, Beckman & Kadevarek, 2007).

Η ύπαρξη θετικών κινήτρων για ανάγνωση ταυτίζεται με τη βαθύτερη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, τη μεγαλύτερη κατανόηση και την επιμονή του στην αναγνωστική διαδικασία ακόμη και όταν πρόκειται για δύσκολα είδη κειμένων (Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki, 1999). Μάλιστα τα παιδιά που προτιμούν την ανάγνωση για ευχαρίστηση φαίνεται πως παρουσιάζουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους ως αναγνώστες και εντέλει λαμβάνουν σε μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίηση από τη διαδικασία της ανάγνωσης (Clark & Rumbold, 2006). Αντίθετα, όταν ένα παιδί δεν παρουσιάζει ένα αρχικό κίνητρο για να διαβάσει, φαίνεται να μην είναι σε θέση να αναπτύξει μια ώριμη αντίληψη για την αξία της ανάγνωσης (Snow, Burns & Griffin, 1998).

Λαμβάνοντας υπόψη πως το κίνητρο ουσιαστικά μπορεί να αποτελέσει αξιόλογο δείκτη πρόβλεψης για την αναγνωστική πορεία ενός παιδιού, επιχειρείται σε ένα επόμενο επίπεδο μια προσπάθεια οριοθέτησης του συγκεκριμένου όρου, μέσω της διερεύνησης της σχετικής βιβλιογραφίας.

ΚΙΝΗΤΡΑ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Το κίνητρο αποτελεί ένα πολυδιάστατο και δυναμικό φαινόμενο, το οποίο ταυτόχρονα το καθιστά σύνθετο με αποτέλεσμα τη δυσκολία οριοθέτησής του. Για να αποφευχθεί αυτό, πολλοί ερευνητές επιχείρησαν να αναφερθούν σε επιμέρους στοιχεία που το απαρτίζουν (McTigue, Beckman & Kadevarek, 2007).

Ένας πρώτος γενικού τύπου ορισμός που μπορεί να αποδοθεί στην έννοια του κινήτρου, έχει αντληθεί από το χώρο της εκπαιδευτικής ψυχολογίας. Πιο συγκεκριμένα, «το κίνητρο αποτελεί μια εσωτερική

διαδικασία που ενεργοποιεί, καθοδηγεί και συντηρεί τη συμπεριφορά στην πάροδο του χρόνου» (Slavin, 2007: 397). Με άλλα λόγια, τα κίνητρα είναι αυτά που μας κάνουν να «παίρνουμε μπρος», μας «κρατούν σε κίνηση» και καθορίζουν το «προορισμό» μας.

Ειδικότερα οι Guthrie & Wigfield (2000, όπως αναφ. στο Clark & Rumbold, 2006: 16) ορίζουν τα κίνητρα της ανάγνωσης ως «τους προσωπικούς στόχους, αξίες και πεποιθήσεις σχετικά με τις θεματολογίες, τις διεργασίες και τα αποτελέσματα της ανάγνωσης». Στα κίνητρα ανάγνωσης συμπεριλαμβάνονται οι στόχοι για την ανάγνωση, τα εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα, η αυτό-αποτελεσματικότητα και το κοινωνικό κίνητρο για ανάγνωση (Clark & Rumbold, 2006).

Δύο ακόμα διαστάσεις έχουν τα κίνητρα για ανάγνωση, οι οποίες συχνά είναι αλληλεπικαλυπτόμενες, τη «στάση» του αναγνώστη απέναντι στην ανάγνωση καθώς και το «ενδιαφέρον» που εκδηλώνει για την ανάγνωση. Οι Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki, (1999) επιχειρούν να οριοθετήσουν τις τρεις διαστάσεις, παραθέτοντας μια διάκριση των όρων. Πιο συγκεκριμένα, η «στάση» (*reading attitude*) αναφέρεται σε απόψεις και συναισθήματα που έχει ένας αναγνώστης κατά την ανάγνωση, ενώ το «ενδιαφέρον» (*reading interest*) σχετίζεται με τις προσωπικές προτιμήσεις των αναγνωστών για θέματα, είδη κειμένων, στόχους ή περιεχόμενα. Παράλληλα, τα κίνητρα για ανάγνωση συνιστούν μια εσωτερική κατάσταση που οδηγεί κάποιον προς την ανάγνωση (*reading motivation*). Αποτελούν τα «γιατί» μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς και σχετίζονται με την αυτό-αντίληψη που έχει κάποιος ή με την επάρκεια του ως αναγνώστης, την αξία στόχου για την ανάγνωση, την αυτό-αποτελεσματικότητα ή προσδοκίες για το πώς θα διαχειριστεί αναγνωστικά συμβάντα, τον προσανατολισμό του στο στόχο και τέλος τα εσωτερικά ή εξωτερικά κίνητρα (Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki, 1999). Δύο κυρίαρχα στοιχεία για θετικά κίνητρα ανάγνωσης αποτελούν η αυτό-εκτίμηση των αναγνωστών και η αξία της ανάγνωσης, καθώς οι μαθητές που αφενός πιστεύουν ότι είναι ικανοί και άξιοι να επιτύχουν και αφετέρου απολαμβάνουν το διάβασμα είναι πιθανότερο να τα καταφέρουν καλύτερα από αυτούς που δεν εμπλέκονται σε τέτοιου είδους δραστηριότητες (Paris & Oka, 1986 όπως αναφ. στους Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki, 1999).

Μια τελευταία και χρήσιμη διάκριση είναι αυτή των Guthrie & Knowles (2001), που διακρίνουν τα κίνητρα σε εσωτερικά (*intrinsic*) και εξωτερικά (*extrinsic*). Τα πρώτα συνιστούν μια προσωπική επιθυμία να εμπλακεί κανείς σε διαδικασίες ανάγνωσης χωρίς εξωτερικές αμοιβές, ενώ τα δεύτερα προέρχονται από την επιθυμία ενός ατόμου να εμπλακεί σε αναγνωστικά γεγονότα με σκοπό κυρίως την εξωτερική ανταμοιβή όπως την επιβράβευση από το δάσκαλο. Τα εσωτερικά κίνητρα διακρίνονται περαιτέρω σε δύο τύπους ενδιαφέροντος: προσωπικό (λόγω αρέσκειας στο θέμα) και περιστασιακό (λόγω πλαισίου).

Καταλήγοντας, αυτό που καθίσταται σαφές είναι πως τα κίνητρα ανάγνωσης αποτελούν ένα πεδίο αρκετά σύνθετο, που σχετίζεται με πολλούς επιμέρους παράγοντες. Κάτι τέτοιο όμως δεν αναιρεί τον καθοριστικό ρόλο που αυτά διαδραματίζουν στη μαθησιακή διαδικασία, δεδομένου ότι οι μαθητές που θέλουν να μάθουν μπορούν να αναλάβουν τον κόπο ευκολότερα και να επιμείνουν στο στόχο τους.

ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΚΙΝΗΤΡΩΝ

Τα κίνητρα αποτελούν αφενός μία από τις καθοριστικές συνιστώσες της μάθησης αλλά αφετέρου και μία από τις δυσκολότερες ως προς τη μέτρηση (Slavin, 2007). Από τα ήδη υπάρχοντα εργαλεία αποτίμησης κινήτρων, τα περισσότερα αξιολογούν τα γενικότερα κίνητρα των παιδιών για μάθηση και μόνο ένα μικρό μέρος τους είναι αποκλειστικά σχεδιασμένο για την ανάγνωση (McTigue, Beckman & Kadavarek, 2007). Επιπλέον, η σχετική έρευνα με τα κίνητρα και την ανάγνωση έχει αρκετά σύντομη ιστορία και οι πρόσφατες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί απευθύνονται σε παιδιά δημοτικής ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Chang & Burns, 2005· Coddington & Guthrie, 2009· Hamilton, Nolen & Abbott, 2013).

Πιο αναλυτικά, οι ερευνητικές προσπάθειες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τα κίνητρα για την ανάγνωση, εξετάζουν τις αντιλήψεις των ίδιων των παιδιών, τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις αναγνωστικές ικανότητες των παιδιών καθώς και τις γονεϊκές αντιλήψεις. Οι αντιλήψεις των παιδιών αποτυπώνονται κυρίως με αυτοαναφορές (ερωτηματολόγιο), που συμπληρώνουν τα ίδια ή και με συνεντεύξεις που τα παιδιά δίνουν στους εκπαιδευτικούς τους ή σε ερευνητές. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών διερευνώνται μέσα από σχάρες παρατήρησης ή ερωτηματολόγια, ενώ οι αντιλήψεις των γονέων με συνεντεύξεις σε ερευνητές/εκπαιδευτικούς. Παρακάτω παρουσιάζονται αναλυτικότερα τα εργαλεία αποτίμησης κινήτρων για ανάγνωση, που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και ερευνούν αντιλήψεις παιδιών και εκπαιδευτικών.

Children Reading Motivation (CRM)


Οι Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki (1999) χρησιμοποιούν ένα ερευνητικό εργαλείο με 17 ερωτήσεις κλειστού τύπου που σχετίζονται με τις πιθανές συμπεριφορές και επιλογές των παιδιών δύο διαφορετικών χωρών ηλικίας 6 και 7 απέναντι σε ένα αναγνωστικό συμβάν που λαμβάνει χώρα είτε στο σχολείο είτε στο κοινωνικό-οικογενειακό του περιβάλλον.

Στόχος της ήταν μέσα από τη παρακολούθηση ενός ολόκληρου σχολικού έτους σε σχολεία δύο διαφορετικών χωρών (ΗΠΑ και Φιλανδία) να εξετάσει αλλαγές αναφορικά με τα κίνητρα για ανάγνωση σε μαθητές πρώτης και δευτέρας τάξης δημοτικού. Να σημειωθεί πως το συγκεκριμένο εργαλείο χρησιμοποιήθηκε τόσο στις αρχές όσο και στα τέλη της σχολικής χρονιάς ώστε να διερευνηθούν οι πιθανές αλλαγές που μπορεί να προέκυπταν στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Σχετικά με την διαδικασία υλοποίησης, δόθηκαν κάποιες γενικές οδηγίες για το σύνολο της τάξης από τους ερευνητές. Αυτοί στη συνέχεια διάβαζαν την κάθε ερώτηση δύο φορές και τα παιδιά καλούνταν να συμπληρώσουν την απάντησή τους στο σχετικό ερωτηματολόγιο. Κάποια ενδεικτικά παραδείγματα ερωτήσεων που περιλαμβάνει το εργαλείο αυτό αποτελούν: «Πόσο συχνά σου αρέσει να ακούς ιστορίες από το δάσκαλό σου στη τάξη; Σου αρέσει να διαβάζεις βιβλία μόνος σου; Πως θα ένιωθες αν κάποιος σο υ έδινε ένα βιβλίο για δώρο ; Τι θα επέλεγες, να καθαρίσεις το δωμάτιο σο υ ή να διαβάσεις ένα βιβλίο;».

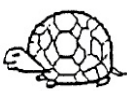
Me and My Reading

PRACTICE




What grade are you in?

1 First Grade	2 Second Grade
------------------	-------------------




Which would you most like to have?

1 A new game	2 A new book
-----------------	-----------------




I am a

1 Girl	2 Boy
-----------	----------




Do you tell your friends about books and stories you read?

1 Never	2 Almost never	3 Sometimes	4 A lot
------------	-------------------	----------------	------------




How often would you like for your teacher to read stories out loud to the class?

1 Every day	2 Almost every day	3 Not much
----------------	-----------------------	---------------




How do you feel when you read out loud to someone?

1 Happy	2 Embarrassed	3 OK	4 Sad
------------	------------------	---------	----------



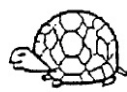
Do you like to read books all by yourself?

1 No	2 It's OK	3 Yes
---------	--------------	----------



Do you like to read during your free time?

1 Yes!	2 It's OK.	3 I would do something else.
-----------	---------------	---------------------------------



How would you feel if someone gave you a book for a present?

1 Disappointed	2 Sort of happy	3 Happy
-------------------	--------------------	------------

Εικόνα 1. Children Reading Motivation (CRM), Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki (1999: 252)

Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού / Τεύχος 13 /2014

Σελίδα 27

Motivation for Reading Scale (MRS)

Ένα δεύτερο εργαλείο είναι αυτό των Baker & Scher (2002), το οποίο απευθύνεται σε παιδιά Α' τάξης δημοτικού και αξιολογεί τα κίνητρα ανάγνωσης με βάση την απόλαυση που αντλούν τα παιδιά από αυτή, την αίσθηση που έχουν για την αξία της ανάγνωσης, την ικανότητα τους ως αναγνώστες και το ενδιαφέρον τους για επίσκεψη σε βιβλιοθήκες.

Ειδικότερα, τα παιδιά συμμετέχουν σε μια προφορική συζήτηση με τον ερευνητή απαντώντας σε συγκεκριμένες ερωτήσεις σχετικά με τη διαδικασία της ανάγνωσης. Για καλύτερη και πιο προσιτή ανταπόκριση των παιδιών αυτής της ηλικίας, η συζήτηση αυτή είχε τη μορφή ενός παιχνιδιού ρόλων. Σε πρώτη φάση, τα παιδιά καλούνταν να επιλέξουν μία από τις δύο αντίθετες εκδοχές παιχνιδιών-ζώων (θετική και αρνητική) που τους αναφέρονταν ως την αγαπημένη τους, ενώ σε μια επόμενη φάση έπρεπε να επεκτείνουν την απάντησή τους, εξηγώντας σε ποιο βαθμό («πολύ ή λίγο») τους αρέσει η συγκεκριμένη κατάσταση του ζώου. Για παράδειγμα, ο ερευνητής έθετε στα παιδιά το παρακάτω ζήτημα: «Ο κος Σκίουρος πιστεύει πως στα βιβλία μπορείς να βρεις απαντήσεις σε ό, τι ψάχνεις ενώ η κα Ψιψίνα δεν το πιστεύει αυτό. Εσύ με ποιο από τα δύο ζώα μοιάζεις περισσότερο ή λιγότερο;». Έτσι, δημιουργείται μια τετράβαθμη κλίμακα απαντήσεων, όπου οι πιο υψηλοί βαθμοί δείχνουν και την εντονότερη προτίμηση.

Το εργαλείο αυτό αποτυπώνει τα κίνητρα ανάγνωσης με βάση κάποιες παραμέτρους που εντόπισαν οι Baker & Scher (2002) στην ερευνητική τους πρόταση. Οι απαντήσεις-δηλώσεις που υιοθετούν τα παιδιά ώστε να εντοπιστούν τα κίνητρα για την ανάγνωση σχετίζονται με τέσσερις παράγοντες. Ειδικότερα, μιλούν για την απόλαυση που λαμβάνουν κατά την ανάγνωση («*Θεωρώ πως το διάβασμα ενός βιβλίου έχει πλάκα, Μου αρέσει να κοιτάζω βιβλία μόνος μου*»), για την αξία που αποδίδουν στην ανάγνωση («*Να γνωρίζει κανείς να διαβάζει είναι πολύ σημαντικό*», «*Χρειάζεται να γνωρίζω πώς να διαβάζω ώστε να είμαι καλός μαθητής στο σχολείο*»), για την αντίληψη επάρκειας τους ως αναγνώστες («*Πιστεύω πως είμαι ένας καλός αναγνώστης*») και τέλος για τις δράσεις τους κατά την επίσκεψή τους σε βιβλιοθήκες («*Μου αρέσει να πηγαίνω στη βιβλιοθήκη*»). Να σημειωθεί πως οι συγκεκριμένες προτάσεις δημιουργήθηκαν λαμβάνοντας υπόψη τον γνωστικό επίπεδο των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας (6 ετών), μια ηλικία που δεν τους επιτρέπει να κατέχουν τις αναγνωστικές ικανότητες ενός μεγαλύτερου ατόμου (Baker & Scher, 2002: 246).

TABLE 2. Children's Motivations for Reading Scale

<i>Enjoyment</i>	<i>Perceived competence</i>
1. I like to read	1. I think I will do well in reading next year ^c
2. I like to be read to ^a	2. Reading is easy/hard for me ^a
3. I like to look at books by myself ^a	3. I think I will be a good reader ^c
4. I get bored when the teacher reads stories	<i>Library-related</i>
5. I think reading is a good way to spend time	1. I like to get books from the library
6. I like to get books for presents ^a	2. I like to go to the school library ^a
7. I think reading is boring/fun	
<i>Value</i>	^a Items loaded on the Enjoyment factor in the factor analysis
1. I think books can be used to find answers to questions ^b	^b Items loaded on the Value factor in the factor analysis
2. I think I will need to know how to read to do well in school ^b	^c Items loaded on the Competence factor in the factor analysis
3. I think people can learn new things from books ^b	
4. I think people can find things out from magazines and newspapers ^b	

Εικόνα 2. Motivation for Reading Scale (MRS), Baker & Scher (2002: 245)

Στη συγκεκριμένη εργασία συμπληρωματικά με τις αντιλήψεις των παιδιών, επιχειρείται και η ανίχνευση των γονεϊκών απόψεων για τις πρακτικές γραμματισμού που αυτοί ακολουθούν στο σπίτι. Οι γονείς έδωσαν συνεντεύξεις για τις θέσεις τους σχετικά με τους λόγους που οδηγούν στην ανάγνωση,

σχετικά με το ενδιαφέρον των παιδιών τους για να μάθουν να διαβάζουν και τη συχνότητα των εμπειριών των παιδιών τους με έντυπα υλικά.

Motivation for Reading and Writing Profile (MRWP)

Ένα πιο πρόσφατο εργαλείο αξιολόγησης κινήτρων (*Motivation for Reading and Writing Profile MRWP*) ειδικότερα για το νηπιαγωγείο αποτελεί η ερευνητική πρόταση της Mata (2011). Αναλυτικότερα, το συγκεκριμένο εργαλείο, που αποτελεί μια επέκταση του εργαλείου των Baker & Scher (2002), περιλαμβάνει μια λίστα 36 ερωτήσεων που αξιολογεί τα κίνητρα παιδιών προσχολικής ηλικίας τόσο για την ανάγνωση όσο και για τη γραφή. Ουσιαστικά χρησιμοποιούνται 10 ερωτήματα από το εργαλείο *Motivation for Reading Scale (MRS)*-Baker & Scher (2002) και προστίθενται επιπλέον 26 ερωτήσεις που σχετίζονται με τη κατάκτηση ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης των παιδιών της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας.

Σχετικά τώρα με τη διαδικασία υλοποίησης, πραγματοποιείται μια προφορική συζήτηση παιδιού-ερευνητή, κατά την οποία τα παιδιά και πάλι απαντούν σε αντιτιθέμενες προτάσεις - διλήμματα που τους τίθενται. Στο *Motivation for Reading and Writing Profile (MRWP)* εξετάζονται τρία χαρακτηριστικά στοιχεία για τα κίνητρα των παιδιών για τη γραφή και την ανάγνωση. Αναλυτικότερα, οι ερωτήσεις του εργαλείου σχετίζονται με το βαθμό ευχαρίστησης που απολαμβάνουν τα παιδιά μέσα από δραστηριότητες ανάγνωσης/γραφής (π.χ. «Ο ένας πιστεύει πως η ανάγνωση είναι βαρετή ενώ ο άλλος διασκεδαστική»), την αξία/σημαντικότητα που αυτά αποδίδουν στην ανάγνωση/γραφή (π.χ. «Ο ένας θεωρεί πως είναι σημαντικό να γνωρίζει κανείς να γράφει ενώ ο άλλος δεν το θεωρεί σημαντικό») καθώς και την αυτό-αντίληψη τους ως αναγνώστες/συγγραφείς (π.χ. «Ο ένας πιστεύει πως θα καταφέρει να γράψει όλες τις εργασίες του σχολείου για το σπίτι, αντίθετα ο άλλος δεν μπορεί να το καταφέρει»).

Total of the 36 Items Created to Be Tested for the Reading and Writing Motivation Scale (RWMS)

Reading Items		Writing Items		Reading Items		Writing Items	
ER1	Likes when gets books for presents ^a	EW19	Likes when gets papers, pencils, and pens for presents	VR11	People can discover new things when they read ^a	VW29	People can discover new things when they write
VR2	It is necessary to know how to read to do well at school ^a	VW20	It is necessary to know how to write to do well at school	SCR12	Is going to manage to read schoolwork well next year	SCW30	Is going to manage to write schoolwork well next year
SCR3	Is going to be able to read many things next year ^a	SCW21	Is going to be able to write a lot of things next year	ER13	Reading is boring/fun ^a	EW31	Writing is boring/fun
ER 4	Enjoys when parents read stories ^a	EW22	Enjoys when parents write with him or her	VR14	It is necessary to read things everyday	VW32	It is necessary to write things everyday
VR5	It is important to know how to read	VW23	It is important to know how to write	SCR15	Is going to be able to read stories well next year	SCW33	Is going to be able to write stories well next year
SCR6	Reading is going to be difficult/easy ^a	SCW24	Writing is going to be difficult/easy	ER16	Reading is good	EW34	Writing is good
ER7	Enjoys looking at books ^a	EW25	Enjoys writing	SCR17	Already knows how to read lots of things	SCW35	Already knows how to write lots of things
VR8	People learn things when they read ^a	VW26	People learn things when they write	ER 18	Likes to look at books for long periods.	EW36	Likes writing for long periods.
SCR9	Is going to learn to read well ^a	SCW27	Is going to learn to write well				
ER10	Reading is a good way to spend time ^a	EW28	Writing is a good way to spend time				

Note. VR = value of reading; VW = value of writing; ER = Enjoyment in reading; EW = Enjoyment in writing; SCR = self-concept as a reader; SCW = self-concept as a writer.
^aItems similar to or inspired by those from the Motivation for Reading Scale (Scher & Baker, 1997).

Εικόνα 3. Motivation for Reading and Writing Profile (MRWP), Mata (2011: 298)

Rating of Orientation to Book (ROB)

Το εργαλείο αυτό αναπτύχθηκε από τους Kadevarek & Sulzby (2002) και μετρά τα επίπεδα της εμπλοκής και προσοχής των παιδιών κατά τη διάρκεια ανάγνωσης βιβλίων. Πρόκειται για ένα εργαλείο που έχει σκοπό να αποτυπώσει την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών για το βαθμό εμπλοκής των παιδιών της τάξης τους σε αναγνωστικά γεγονότα. Οι εκπαιδευτικοί βαθμολογούν παιδιά ηλικίας 2-4 ετών με βάση μια σχάρα παρατήρησης που περιλαμβάνει προτάσεις που διαβαθμίζονται σε 4 κατηγορίες. Οι

βαθμοί 1-2 αντιστοιχούν σε χαμηλό βαθμό εμπλοκής, όπου το παιδί εκδηλώνει από ανύπαρκτη έως μέτρια συμμετοχή στην ανάγνωση ιστοριών ή συμμετέχει μόνο για βιβλία υψηλού ενδιαφέροντος ύστερα από παρότρυνση του εκπαιδευτικού, ενώ οι βαθμοί 3-4 αντιστοιχούν σε υψηλό βαθμό εμπλοκής, όπου το παιδί δείχνει προθυμία για συμμετοχή στην ανάγνωση και εμπλέκεται σε ικανοποιητικό βαθμό στη διαδικασία της ανάγνωσης (Kadavarek & Sulzby, 2002, όπως αναφ. στο McTigue, Beckman & Kadavarek, 2007).

Rating of Orientation to Book Reading (ROB) Scale

1	2	3	4
(A) Child refuses to participate.	(A) Child demonstrates mild/moderate reluctance to participate and once engaged is only minimally interested during the storybook interaction.	(A) Child is willing to participate in the storybook reading and demonstrates mild/moderate interest in the book.	(A) Child consistently is eager to read the book and is readily engaged in the story.
OR	OR	OR	
(B) Child participates but does not become engaged at any time during bookreading.	(B) Child is only interested in reading a book if it happens to be something he/she is very interested in. Most/many books are not interesting to this child.	(B) Child initially shows some mild resistance but eventually becomes very interested in the storybook.	
	OR	OR	
	(C) Child shows interest but frequently gets up from reading session and the adult has to reengage the child as a participant.	(C) Child generally shows high interest but occasionally gets up from reading session and adult has to reengage the child as a participant.	

Εικόνα 4. Rating of Orientation to Book (ROB), Kadavarek & Sulzby (2002, όπως αναφ. στο McTigue, Beckman & Kadavarek, 2007: 490)

Young Reader Motivation Questionnaire (YRMQ) - Teacher form of the Young reader Motivation Questionnaire (T-YRMQ)

Ένα συνδυαστικό εργαλείο που αποτυπώνει τόσο τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών για τα κίνητρα ανάγνωσης αναπτύχθηκε από τους Coddington & Guthrie (2009). Πρόκειται για δύο παράλληλα εργαλεία, που χρησιμοποιούν τις ίδιες παραμέτρους για να διερευνηθούν τα κίνητρα μαθητών Α' τάξης δημοτικού για την ανάγνωση από δύο διαφορετικές οπτικές.

Πιο συγκεκριμένα, το Young Reader Motivation Questionnaire (YRMQ) αποτελείται από 12 ερωτήματα που εξετάζουν την αποτελεσματικότητα του μαθητή στην ανάγνωση (4 ερωτήσεις), τον προσανατολισμό στο στόχο που διαθέτει (3 ερωτήσεις) και τις δυσκολίες που πιθανώς αντιμετωπίζει κατά την ανάγνωση (5 ερωτήσεις). Οι ερωτήσεις πραγματοποιούνται στη μέση της σχολικής χρονιάς και στα πλαίσια μιας ατομικής συνέντευξης του παιδιού με τον ερευνητή, ενώ οι απαντήσεις τους βαθμολογούνται με μια 4-βάθμη κλίμακα Likert από τον ερευνητή.

Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί συμπληρώνουν μια παρόμοια φόρμα ερωτήσεων για κάθε μαθητή που συμμετείχε στη παραπάνω διαδικασία. Το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει 15 αντικείμενα σε μορφή πρότασης, στα οποία καλούνται να διατυπώσουν τη προσωπική τους θέση για τα κίνητρα ανάγνωσης των μαθητών τους. Οι προτάσεις αυτές σχετίζονται με τους ίδιους παράγοντες, την αποτελεσματικότητα του μαθητή για αναγνωστικές δράσεις, τη συγκέντρωση των μαθητών απέναντι σε διάφορους αναγνωστικούς στόχους και τέλος τις πιθανές δυσκολίες των μαθητών τους στην διαδικασία της ανάγνωσης (5 ερωτήσεις για κάθε παράμετρο).

Κάποιες ενδεικτικές ερωτήσεις και των δύο εργαλείων είναι: για την αποτελεσματικότητα («Πιστεύεις πως διαβάζεις καλά; // Αυτός ο μαθητής διαβάζει ικανοποιητικά»), για τον προσανατολισμό στην ανάγνωση («Έχει πλάκα να διαβάζεις; // Αυτός ο μαθητής βρίσκει διασκεδαστική την ανάγνωση») και τη δυσκολία στην ανάγνωση («Δυσκολεύεται να διαβάσεις; // Αυτός ο μαθητής δυσκολεύεται να διαβάσει»).

Young Reader Motivation Questionnaire – Student Form

Efficacy for Reading

1. Can you work out hard words by yourself when you read?
2. Are you good at remembering words?
3. Do you think you read well?
4. Can you work out hard words in a story even if there are no pictures?

Reading Orientation

1. Is it fun for you to read books?
2. Do you look forward to reading?
3. Do you like reading at home?

Perceptions of Difficulty in Reading

1. Is reading to the class hard for you?
2. Are the books you read in class too hard?
3. Do you make lots of mistakes in reading?
4. Do you need extra help in reading?
5. Is it hard for you to understand the stories you have to read in class?

Young Reader Motivation Questionnaire – Teacher Form*

Perceptions of Student Efficacy for Reading

1. This student thinks he/she can work out hard words by himself/herself when he/she reads.
2. This student thinks he/she is good at remembering words.
3. This student thinks he/she can work out sounds in words.
4. This student thinks he/she can read well.
5. This student thinks he/she can work out hard words in a story even if there are no pictures.

Perceptions of Student Reading-Orientation

1. This student likes word games in class.
2. This student thinks it is fun to read books.
3. This student looks forward to reading.
4. This student likes reading to himself/herself.
5. This student likes reading at home.

Perceptions of Student Difficulty in Reading

1. This student finds reading to the class hard.
2. This student thinks the books he/she reads in class are too hard.
3. This student makes lots of mistakes in reading.
4. This student needs extra help in reading.
5. This student finds it hard to understand the stories he/she has to read in class.

Εικόνα 5. Young Reader Motivation Questionnaire (YRMQ) - Teacher form of the Young reader Motivation Questionnaire (T-YRMQ), Coddington & Guthrie (2009: 248)

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ

Δεδομένου της γενικότερης έλλειψης σχετικών με κίνητρα ανάγνωσης ερευνών για τα ελληνικά δεδομένα, στόχος της εργασίας αυτής είναι η δημιουργία ενός εργαλείου αποτύπωσης των κινήτρων των παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας για την ανάγνωση, το οποίο παράλληλα συνιστά και ένα χρηστικό μέσο για τον εκπαιδευτικό πρωτοσχολικής εκπαίδευσης στο σχεδιασμό της μαθησιακής διαδικασίας με σκοπό την ενδυνάμωση των κινήτρων των παιδιών για την ανάγνωση.

Το εργαλείο αυτό περιλαμβάνει δύο φάσεις υλοποίησης, όπου κατά τη πρώτη φάση ο/η νηπιαγωγός συμπληρώνει μια σχάρα παρατήρησης για να ανιχνεύσει διαισθητικά τη συμμετοχή και εμπλοκή των παιδιών απέναντι σε αναγνωστικά συμβάντα. Τα αποτελέσματα της α' φάσης οδηγούν σε μια επόμενη φάση, κατά την οποία εξετάζονται αυτή τη φορά οι αντιλήψεις των ίδιων των παιδιών μέσα από δυο διαφορετικά μεθοδολογικά εργαλεία. Τα παιδιά αποτυπώνουν τις απόψεις τους ατομικά μέσα από ένα παιδικό σχέδιο ζωγραφικής και στη συνέχεια καλούνται να πραγματοποιήσουν μια ημι-δομημένη ατομική συνέντευξη με τον εκπαιδευτικό. Με αυτό το τρόπο υιοθετείται ένα συνδυαστικό μοντέλο για τις αντιλήψεις παιδιών και εκπαιδευτικών, ένα στοιχείο που επιτρέπει την απόκτηση μιας συνολικής εικόνας των κινήτρων ανάγνωσης μαθητών πρωτοσχολικής ηλικίας.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ

Επειδή το προτεινόμενο εργαλείο απαιτεί μια μακροχρόνια και σε βάθος παρατήρηση των παιδιών καλό είναι ο ερευνητής να αποτελεί είτε το βασικό εκπαιδευτικό της τάξης που πρόκειται να μελετήσει ή στην καλύτερη των περιπτώσεων να έχει απόλυτο έλεγχο της τάξης που θα επιβλέψει δεδομένου του χαρακτήρα συλλογής των δεδομένων καθώς και της ηλικίας των παιδιών. Κατά τη γνώμη μας μια τέτοιου είδους αποτύπωση δεν μπορεί παρά να αποσκοπεί σε μια συνολικότερη προσπάθεια ενίσχυσης των εσωτερικών κυρίως κινήτρων των παιδιών. Συνεπώς, τα ευρήματα θα πρέπει να αποτελέσουν τη βάση πάνω στην οποία η/ο νηπιαγωγός θα εμβαθύνει ή θα εμπλουτίσει τις πρακτικές του, ώστε να εξασφαλίσει τη μέγιστη δυνατή ενίσχυση των κινήτρων.

Η **α' φάση** υλοποίησης της ερευνητικής διαδικασίας έχει ως βασικό σκοπό να αποκτήσουν οι νηπιαγωγοί μια διαισθητική γνώση της ύπαρξης ή μη κινήτρων για την ανάγνωση των μαθητών της τάξης τους. Για το λόγο αυτό, προτείνεται να χρησιμοποιηθεί μια σχάρα παρατήρησης για τον/την εκπαιδευτικό με τρεις άξονες. Ο πρώτος, που αφορά τις οργανωμένες δραστηριότητες ανάγνωσης είναι όμοια με αυτή που περιλαμβάνεται στο εργαλείο Rating of Orientation to Book (ROB) των Kadavarek & Sulzby (2002). Ο δεύτερος αφορά τις ελεύθερες δραστηριότητες και ο τρίτος τις αναφορές σε βιβλία οποιαδήποτε άλλη ώρα της σχολικής ζωής.

Ειδικότερα ως προς την διαδικασία υλοποίησης, ο/η νηπιαγωγός με την έναρξη της σχολικής χρονιάς παρατηρεί το κάθε παιδί ξεχωριστά κατά τη διάρκεια ανάγνωσης βιβλίων σε δύο χρονικές στιγμές: σε ελεύθερες δραστηριότητες -εφόσον επιλέγει το ίδιο να διαβάσει- και σε οργανωμένες δραστηριότητες του ημερήσιου προγράμματος της τάξης. Ο/η νηπιαγωγός παρατηρεί για ένα διάστημα (1 εβδομάδα) και αξιολογεί βάσει μιας 4βαθμης κλίμακας, από την ανύπαρκτη συμμετοχή του παιδιού ως τη πλήρη και ουσιαστική εμπλοκή του στην ανάγνωση. Παρακάτω υπάρχει ένας σχετικός πίνακας, που ο/η νηπιαγωγός χρησιμοποιεί για κάθε παιδί ξεχωριστά σημειώνοντας το βαθμό που κατά τη γνώμη της/του αποτυπώνει την συμμετοχή ή μη σε αναγνωστικά συμβάντα μέσα στην τάξη.

Πίνακας 1. Σχάρα παρατήρησης για εκπαιδευτικό

Α. Οργανωμένες δραστηριότητες ανάγνωσης			
1	2	3	4
(Α) Το παιδί αρνείται να συμμετέχει.	(Α) Το παιδί δείχνει μέτριο ενδιαφέρον να συμμετέχει και εμπλέκεται σε μικρό βαθμό μόνο κατά την αλληλεπίδρασή του με το βιβλίο/ιστορία.	(Α) Το παιδί είναι πρόθυμο να συμμετέχει στην ανάγνωση ενός βιβλίου και δείχνει μέτριο ενδιαφέρον γι' αυτό.	(Α) Το παιδί δείχνει ενθουσιασμό και προθυμία για την ανάγνωση και εμπλέκεται άμεσα και με συνέπεια στην ιστορία.
ή	Η	ή	
(Β) Το παιδί συμμετέχει αλλά δεν εμπλέκεται καθόλου κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης.	(Β) Το παιδί ενδιαφέρεται να διαβάσει μόνο κάτι που τον ενδιαφέρει. Τα περισσότερα βιβλία δεν τον ενδιαφέρουν.	(Β) Το παιδί δείχνει αρχικά μέτρια αντίσταση αλλά στη συνέχεια ενδιαφέρεται πολύ για ένα βιβλίο/ιστορία.	
ή	Η	ή	
	(Γ) Το παιδί δείχνει ενδιαφέρον αλλά συχνά διακόπτει την ανάγνωση και ο ενήλικας εμπλέκει το παιδί να συμμετέχει πάλι.	(Γ) Το παιδί γενικά δείχνει υψηλό ενδιαφέρον αλλά περιστασιακά διακόπτει την ανάγνωση και ο ενήλικας το εμπλέκει να συμμετέχει ξανά στη διαδικασία.	
Β. Ελεύθερες δραστηριότητες			
Το παιδί δεν επιλέγει	Το παιδί επιλέγει σπάνια	Το παιδί επιλέγει συχνά τη	Το παιδί επιλέγει συχνά τη

ποτέ τη γωνιά της βιβλιοθήκης.	τη γωνιά της βιβλιοθήκης.	γωνιά της βιβλιοθήκης και φαίνεται να διασκεδάζει.	γωνιά της βιβλιοθήκης, φαίνεται να διασκεδάζει πολύ και οργανώνει στην ομάδα δράσεις με τα βιβλία ή «διαβάζει» τα αγαπημένα του βιβλία στα άλλα παιδιά.
Γ. Αναφορά σε βιβλία			
Το παιδί δεν αναφέρεται ποτέ σε βιβλία.	Το παιδί κάνει ελάχιστες αναφορές σε βιβλία.	Το παιδί αναφέρεται σε βιβλία, που σχετίζονται με θέματα που το ενδιαφέρουν.	Το παιδί αναφέρεται πολύ συχνά σε βιβλία, σχεδόν σε οποιοδήποτε θέμα απασχολεί την τάξη.

Η **β' φάση** του ερευνητικού σχεδίου επιδιώκει την διερεύνηση κινήτρων ανάγνωσης μέσα από τις αντιλήψεις των ίδιων των παιδιών. Χωρίζεται σε δύο επιμέρους φάσεις: α) το παιδικό σχέδιο και β) την ημι-δομημένη συνέντευξη.

Στο πρώτο μέρος, ο/η νηπιαγωγός έχοντας κάποια γνώση για τα κίνητρα των μαθητών της, ζητά -κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων- από τα παιδιά να ζωγραφίσουν αυτό που τους *«αρέσει να κάνουν όταν είναι μόνα τους»*. Στόχος του συγκεκριμένου εργαλείου είναι να εντοπιστεί αν το ίδιο το παιδί επιλέγει να διαβάσει ή όχι στον ελεύθερο του χρόνο, αν υπάρχει δηλαδή εσωτερικό κίνητρο. Ο λόγος που επιλέχθηκε το συγκεκριμένο μεθοδολογικό εργαλείο είναι το γεγονός πως αποτελούν μια συνήθης πρακτική για το χώρο του νηπιαγωγείου και, επιπλέον, μπορεί να πραγματοποιείται ανά τακτά χρονικά διαστήματα.

Στο δεύτερο μέρος, υλοποιείται μια εξατομικευμένη συζήτηση εκπαιδευτικού-παιδιού με τα χαρακτηριστικά μιας ημι-δομημένης συνέντευξης. Αποτελεί ένα συνδυασμό τριών εργαλείων αποτύπωσης κινήτρων για ανάγνωση (CRM, MRS, MRWP) τα οποία προσαρμόστηκαν στη *φύση* του ελληνικού νηπιαγωγείου και στην *ηλικία* των παιδιών. Στόχος του εργαλείου αυτού είναι να ανιχνευθούν οι αντιλήψεις των ίδιων των παιδιών σχετικά με: α) την απόλαυση που νιώθουν κατά την ανάγνωση, β) το ενδιαφέρον που εκδηλώνουν για την ανάγνωση, γ) την αυτό-αποτελεσματικότητά τους απέναντι σε δραστηριότητες ανάγνωσης καθώς και δ) την αξία που δίνουν οι ίδιοι στην ανάγνωση. Η απόλαυση και το ενδιαφέρον είναι τα πρώτα στοιχεία που κινητοποιούν ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, καθώς όταν αντιλαμβάνεται την ανάγνωση ως κάτι ευχάριστο και ενδιαφέρον, θα εμπλέκεται περισσότερο σε αναγνωστικές διαδικασίες. Παράλληλα, η αντίληψη του παιδιού τόσο για την αξία της ανάγνωσης όσο και για την αποτελεσματικότητά του απέναντι σε αναγνωστικούς στόχους θεωρούνται σημαντικοί παράγοντες για την κινητοποίησή του και τη διατήρηση του ενδιαφέροντός του για την ανάγνωση.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ο/η εκπαιδευτικός θέτει ορισμένες ερωτήσεις στα παιδιά και τις επεκτείνει ώστε να διασφαλιστεί η μεγαλύτερη δυνατή αποτύπωση των κινήτρων του παιδιού. Σε ένα επόμενο επίπεδο, τα παιδιά, καλούνται να δηλώσουν και σε ποιο βαθμό τους αρέσουν οι δραστηριότητες ανάγνωσης (*«πολύ ή λίγο»*). Οι ερωτήσεις που περιέχει η ημι-δομημένη συνέντευξη ανά κατηγορία παρουσιάζονται παρακάτω:

Ερωτήσεις ημι-δομημένης συνέντευξης:

Ενδιαφέρον:

1. Σου αρέσει να διαβάζεις βιβλία μόνος/μόνη σου;
2. Διαβάζεις βιβλία με τους φίλους σου; Αν όχι, τι σου αρέσει να κάνεις με τους φίλους σου; Αν ναι, τι είδους βιβλία διαβάζεις με τους φίλους σου;
3. Υπάρχουν άλλα πρόσωπα (π.χ. γονείς, παππούδες) που σου αρέσει να διαβάζεις μαζί;
4. Σου αρέσει να λες στους φίλους σου και στους γονείς τις ιστορίες που έχεις διαβάσει;

Απόλαυση:

1. Σου αρέσει να διαβάζεις ένα βιβλίο πριν κοιμηθείς; Αν όχι, σου αρέσει να διαβάζεις άλλη ώρα;
2. Σου αρέσει να παίρνεις ως δώρο γενεθλίων ένα βιβλίο;

Αυτό-αποτελεσματικότητα:

1. Θα διάβαζες μια ιστορία μπροστά στους συμμαθητές σου; Αν ναι, είναι δύσκολο/εύκολο για σένα να το κάνεις αυτό;
2. Θα διαβάζεις ένα βιβλίο ακόμη και αν δεν υπάρχουν εικόνες σε αυτό;

Αξία:

1. Θα διάβαζες ένα περιοδικό, παραμύθι για να μάθεις πληροφορίες για τα πράγματα που σου αρέσουν;
2. Για ποιο άλλο λόγο θα επέλεγες να διαβάσεις ένα βιβλίο;

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Είναι εμφανές πως τα κίνητρα αποτελούν την εναρκτήρια βάση για την επιτυχία στην ανάγνωση. Πλήθος ερευνητών (Mazzoni, Gambrell & Korkeamaki, 1999• Lepola, Salonen, & Vauras, 2000• Baker and Scher, 2002• Wigfield, 2010• Malloy, Marinak & Gambrel, 2010) κάνουν λόγο για τα κίνητρα στην ανάγνωση (reading motivation) ως βασικό «μεσολαβητή» στην απόκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης και κατανόησης και συνεπώς και στην ενίσχυση του πρώτου γραμματισμού. Ο/Η νηπιαγωγός απαιτείται να έχει μια όσο το δυνατόν πλήρη και σαφή εικόνα των κινήτρων ή της έλλειψής τους στα παιδιά της τάξης της/του, ώστε να μπορέσει να διαμορφώσει μια αποτελεσματική παρέμβαση ενίσχυσής τους.

Ένας βασικός περιορισμός του εργαλείου είναι πως δεν λαμβάνει υπόψη του τις αντιλήψεις των γονιών για τα κίνητρα. Κατά την προσπάθεια ορισμού των κινήτρων ανάγνωσης, διαπιστώθηκε πως τα συναισθήματα παιδιών, οι στάσεις και οι προσδοκίες εξίσου των μαθητών και των γονέων καθώς και το είδος των οικογενειακών πρακτικών που ακολουθούν οι γονείς στο σπίτι διαδραματίζουν στην ενίσχυση κινήτρων των παιδιών. Οι «φτωχές» στάσεις αναγνώστων φαίνεται πως εξασθενούν πιο γρήγορα συγκριτικά με τις «καλές» στάσεις αναγνώστων (McTigue, Beckman & Kadevarek, 2007). Ωστόσο, κατά το σχεδιασμό της συγκεκριμένης ερευνητικής πρότασης δεν δημιουργήθηκε ένα ξεχωριστό εργαλείο για τις αντιλήψεις των γονέων, καθώς η έρευνά τους, παρότι θα συνεισέφερε σημαντικά, «βγαίνει» από τα όρια της τάξης και απαιτεί ιδιαίτερο κόπο και χρόνο από τις/τους εκπαιδευτικούς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Baker, L. & Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23 (4), 239-269.

Chang, F. & Burns, B. N. (2005, January/February). Attention in preschoolers: Associations with effortful control and motivation. *Child Development*, 76, 247-263.

Clark, C. & Rumbold, K. (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. London: National Literacy Trust.

Coddington, C. C. & Guthrie, J. T. (2009). Teacher and student perceptions of boys' and girls' reading motivation. *Reading Psychology*, 30 (3), 225-249.

Guthrie, J. T. & Knowles, K. T. (2001). Promoting reading motivation. Στο V. T. Ludo, & C. E. Snow (Επιμ.), *Literacy and motivation: reading engagement in individuals and groups*, (145-160). Mahwah: NJ: Lawrence Elbaum Associates.

Hamilton, E.W., Nolen, S.B. & Abbott, R.D. (2013). Developing measures of motivational orientation to read and write: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 28, 151-166.

Lepola, J., Salonen, P. & Vauras, M. (2000). The development of motivational orientations as a function of divergent reading careers from pre-school to the second grade. *Learning and Instruction*, 10, 153-177.

Malloy, J. A., Marinak, B. A. & Gambrell, L. B. (2010). Introduction-We hope you can dance: creating a community of literate souls. Στο J. A. Malloy, B. A. Marinak, & L. B. Gambrell (Επιμ.). *Essential Readings on Motivation*. Newark, DE: International Reading Association.

Mata, L. (2011). Motivation for reading and writing in kindergarten children. *Reading Psychology*, 32(3), 272-299.

Mazzoni, S. A., Gambrell, L. B. & Korkeamaki, R.-L. (1999). A cross-cultural perspective of early literacy motivation. *Reading Psychology*, 20(3), 237-253.

McTigue, E. M., Beckman, A. R. & Kadevarek, J. N. (2007). Assessing literacy Motivation and Orientation. Στο K. L. Pence, *Assessment in Emergent Literacy*, (481-518). San Diego: Plural Pub.

Slavin, R. E. (2007). *Εκπαιδευτική ψυχολογία: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

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

Wigfield, A. (2010). Children's motivations for Reading and reading engagement. Στο J. A. Malloy, B. A. Marinak, & L. B. Gambrell (Επιμ.), *Essential Readings on Motivation*. (13-27). Newark, DE: International Reading Association.

Γιαννικοπούλου, Α. (1998). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση: Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2011). *Η Διδασκαλία της Ανάγνωσης στην Ευρώπη: Πλαίσια, Πολιτικές και Πρακτικές*. Εκτελεστικός Οργανισμός Εκπαίδευσης, Οπτικοακουστικών Θεμάτων και Πολιτισμού - P9 Eyridice. Brussels.

Παπούλια-Τζελέπη, Π. (2001). Η νέα προοπτική της ανάπτυξης του γραμματισμού. Στο Π., Παπούλια-Τζελέπη (Επιμ.), *Ανάδυση του γραμματισμού. Έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Στοιχεία Επικοινωνίας:

Αντωνοπούλου Ειρήνη, eirinianton@upatras.gr

Στελλάκης Νεκτάριος, nekstel@upatras.gr