

# Μετεωρισμοί, Προσανατολισμοί, Προβληματισμοί: Ανιχνεύοντας τις απόψεις των νηπιαγωγών για τη γραφή <sup>1</sup>

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εμπειρικές παρατηρήσεις της ερευνητικής ομάδας ανέδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί 8 χρονιά μετά τη δημοσίευση του ΦΕΚ 93/τ.β'1999, παρ' όλες τις επιμορφώσεις που υλοποιήθηκαν από διαφορετικούς φορείς, φαίνεται να είναι σε σύγχυση αναφορικά με τις αντιλήψεις και πρακτικές τους για το γραπτό λόγο. Αυτό το γεγονός διαφαίνεται από την ταυτόχρονη επιλογή παραδοσιακών πρακτικών που συνδέονται με τη θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας και σύγχρονων που ταυτίζονται με τη δομητική προσέγγιση.

Στο πλαίσιο αυτό, η παρούσα μελέτη αποσκοπεί να διερευνήσει τις απόψεις και τις πρακτικές των νηπιαγωγών αναφορικά με τη γραφή. Το δείγμα αποτέλεσαν 105 νηπιαγωγοί της Αττικής. Για τη διερεύνηση των απόψεων τους συντάχθηκε και διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο με 10 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 1 ανοιχτή. Παράλληλα για την τριγωνοποίηση των αποτελεσμάτων, πραγματοποιήθηκε συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της διδακτικής διαδικασίας σε 20 τάξεις νηπιαγωγείων με χρήση ημερολογίου. Τέλος, υλοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις σε 25 νηπιαγωγούς του Μαρασλείου διδασκαλείου, οι οποίες είχαν συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι νηπιαγωγοί δεν έχουν κατανοήσει επακριβώς την έννοια του αναδυόμενου εγγραμματος. Συνεπώς στις πρακτικές που επιλέγουν ενσωματώνουν στοιχεία που θα μπορούσαν να προωθούν τον αναδυόμενο εγγραμματοσμό, ωστόσο όμως υλοποιούνται σε στενά παραδοσιακά πλαίσια. Για παράδειγμα, οι πίνακες αναφοράς δε χρησιμοποιούνται με λειτουργικό τρόπο αλλά ως αυτόνομες αποκομμένες δραστηριότητες σχηματισμού του εγγράμματος περιβάλλοντος της τάξης (επικάλυψη τοίχων). Επίσης, προκύπτει ότι οι τελικές τους επιλογές επηρεάζονται περισσότερο από τις προσδοκίες του περιβάλλοντος (γονείς, δάσκαλοι δημοτικού, συνάδελφοι νηπιαγωγοί) παρά από την επιμόρφωση που έχουν δεχτεί. Τέλος, φαίνεται ότι ενώ θεωρούν απαραίτητη τη συστηματική διδασκαλία της γραφής, και το επιδιώκουν μέσα από πολλές δραστηριότητες, παράλληλα όμως δηλώνουν ότι δεν έχουν απαίτηση τα νήπια να μάθουν να γράφουν η ότι αρκούνται στο να γράφουν όπως μπορούν.

---

<sup>1</sup> **Στοιχεία δημοσίευσης (N. 24)**

Κακανά, Δ., Καζέλα, Κ., Ανδριοπούλου, Γ, **Παπαδοπούλου, Μ.** (2007). Μετεωρισμοί, Προσανατολισμοί, Προβληματισμοί: Ανιχνεύοντας τις απόψεις των νηπιαγωγών για τη γραφή. Στο *Πρακτικά του 6<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της ΟΜΕΡ «Η γλώσσα ως μέσο και αντικείμενο μάθησης στην Προσχολική και Πρωτοσχολική ηλικία»* Πάτρα, 135-142.

**ΛΕΞΕΙΣ- ΚΛΕΙΔΙΑ:** απόψεις νηπιαγωγών, διδακτικές πρακτικές, αναδυόμενος γραμματισμός, επιμόρφωση εκπαιδευτικών

## **Meteorisms, Orientations, Considerations: Tracking kindergarten teachers' perceptions about writing**

### **SUMMARY**

*The researchers have conducted empirical observations that demonstrate confusion among pre-school teachers regarding their conceptions and practices in teaching writing.*

*Despite their theoretical and practical training during the last 8 years, after the establishment of the new curriculum, teachers seem to integrate traditional approaches which are based on the theory of reading readiness into contemporary ones which reflect the constructivism.*

*The aim of this study is to investigate the conceptions and practices of preschool teachers concerning the writing in kindergarten. The sample was 105 preschool teachers. A questionnaire including 10 closed questions and 1 open was conducted. In addition systematic observation of teaching approaches in 20 nursery classrooms using diaries were conducted, in order to triangulate the above results. Finally 25 semi-constructive interviews were used with 25 nursery teachers of Marasleion Training School. These teachers had already filled the questionnaire.*

*The results of the study demonstrate that teachers have not understood the concept of emergent literacy. Consequently, they incorporate in their practices approaches that could promote emergent literacy; however these are realized in restricted and traditional ways. For instance, they don't use the reference tables in a functional way, but as a separated activity, covering class space in order to create a "literate" environment. Besides, it seems that their final choices are very much influenced by parents' and other people's expectations (other colleagues, primary schools teachers etc). Finally, although they consider the systematic teaching of writing to be necessary, on the other hand, they declare that they don't demand from the children to write accurately, but to write according to their competencies.*

**KEY- WORDS:** teachers' conceptions, teaching practices, emergent literacy, teacher training

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες υπήρξε μια σημαντική αλλαγή στην αντίληψη των επιστημόνων για το πώς τα μικρά παιδιά μαθαίνουν να γράφουν και να διαβάζουν (Ferreiro & Teberosky, 1982. Goodman, 1980). Ήδη από τη δεκαετία του '70 η Mary Clay (Clay, 1966) και αργότερα η Yetta Goodman (Goodman, 1980) τόνισαν το γεγονός ότι στις «δυτικού»<sup>2</sup> τύπου εγγράμματα κοινωνίες τα παιδιά αναπτύσσουν συμπεριφορές σε σχέση με το γραπτό λόγο πολύ νωρίτερα από τον επίσημο σχολικό γραμματισμό τους. Ποικίλες έρευνες στο πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού τόνισαν το γεγονός ότι πρόκειται για μια διαδικασία συνεχή και εξελικτική, κατά τη διάρκεια της οποίας το παιδί διαμορφώνει αντιλήψεις για το γραπτό λόγο, το σύστημα σημείωσης καθώς και τις λειτουργίες και χρήσεις της γραφής τις οποίες βελτιώνει και διευρύνει σταδιακά όσο αυξάνονται οι εμπειρίες του. Με αυτήν την έννοια το παιδί δεν είναι παθητικός δέκτης αλλά κατασκευαστής σημασιών με αφετηρία το γραπτό λόγο (Teale & Sulzby, 1989. Hall, 1987. Ferreiro & Teberosky, 1982. Morrow, 2005. κ.α.)

Τα ερευνητικά δεδομένα οδήγησαν τα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών στην αναθεώρηση και τροποποίηση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, όσον αφορά στην οικοδόμηση του γραμματισμού από τα παιδιά.<sup>3</sup> Τέτοιες μεταρρυθμιστικές τάσεις συνοδεύονται από καλές και αγαθές προθέσεις, θεσμικά περιγραφικά κείμενα, «ταχύρυθμη» (σεμιναριακής μορφής) επιμόρφωση εκπαιδευτικών, υποστηρικτικό παιδαγωγικό υλικό και προσδοκίες ότι, οι αλλαγές «θα βρουν το δρόμο τους» μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Στη χώρα μας στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης, παρόμοια σημαντική μεταρρύθμιση έγινε το 1999 (ΦΕΚ 93/τ. Β'/10-2-1999) με πλήρη αναδιάρθρωση της προσέγγισης της γλώσσας. Έτσι από τη θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας (Τάφα, 2002) μεταβήκαμε στην εποικοδομητική προσέγγιση. Η μεν πρώτη είχε αποτυπωθεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1989 και στο Βιβλίο Δραστηριοτήτων που αποτέλεσε το υποστηρικτικό υλικό των νηπιαγωγών, η δεύτερη παρουσιάστηκε το 1999 στο Πρόγραμμα για την Προδημοτική Εκπαίδευση και ουσιαστικά αποκρυσταλλώθηκε το 2003 στο ΔΕΠΠΣ για την προσχολική εκπαίδευση, του οποίου το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό (Οδηγός Νηπιαγωγού) ολοκληρώθηκε και διανεμήθηκε το 2006.

---

<sup>2</sup> Ο όρος δεν θέλει να αποδίδει γεωγραφικά χαρακτηριστικά αλλά κοινωνικο-οικονομικά.

<sup>3</sup> Ιδιαίτερα ενδιαφέροντα και κατατοπιστική παρουσίαση των προγραμμάτων για τη γλώσσα στην Προσχολική Εκπαίδευση των ευρωπαϊκών χωρών και των ΗΠΑ γίνεται από την Ευφημία Τάφα (Τάφα, 2005: 49-193)

Σύμφωνα με τον Οδηγό της Νηπιαγωγού, η δόμηση μιας θετικής σχέσης με το γραπτό και τον προφορικό λόγο είναι το κλειδί για κάθε μάθηση, καθώς και για την ανάπτυξη συγκροτημένης κοινωνικής ταυτότητας (Πικροδημήτρη, 2004).

Στο διάστημα των 8 χρόνων πραγματοποιήθηκαν στο πλαίσιο ενδοσχολικών, περιφερειακών και άλλων δράσεων πλήθος επιμορφωτικές δραστηριότητες προκειμένου να διευκολυνθεί η μετάβαση των νηπιαγωγών στο καινούργιο πρόγραμμα (ΠΕΚ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Πρόγραμμα ακαδημαϊκής και επαγγελματικής αναβάθμισης, σεμινάρια από σχολικούς συμβούλους, κλπ.)

Συνεπώς, η ανάγκη αποτίμησης των νέων εκπαιδευτικών πρακτικών που εφαρμόζονται όσον αφορά στην οικοδόμηση του γραμματισμού, αναδύεται επιτακτική, τόσο για τον επαναπροσδιορισμό των στόχων, όσο και για την άρθρωση λόγου από τους ίδιους τους μάχιμους εκπαιδευτικούς που κλήθηκαν να υλοποιήσουν τις εκπαιδευτικές αλλαγές. Σε προηγούμενη έρευνα σε σχέση με τις απόψεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας για το νέο Πρόγραμμα διατυπώνεται η θετική μεν στάση των νηπιαγωγών προς το νέο πρόγραμμα και την αναγκαιότητα εξοικείωσης των νηπίων με το γραπτό λόγο ενώ ταυτόχρονα δηλώνεται η περιορισμένη κατάρτιση στη διάρκεια των σπουδών τους με το αντικείμενο του γραμματισμού, η ελλιπής επιμόρφωση και ενημέρωσή τους στη διάρκεια των πρώτων χρόνων εφαρμογής του νέου προγράμματος για τη Γλώσσα καθώς και η απουσία ή η μη-καταλληλότητα του αναγκαίου υποστηρικτικού υλικού για την εφαρμογή του προγράμματος (Τάφα, 2002: 210-211). Άλλωστε, η απουσία κατάλληλης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των νηπιαγωγών στο αντικείμενο της γραφής και της ανάγνωσης καταγράφεται και σε παλαιότερη έρευνα, αν και εκεί διαπιστώνεται αντίθετα δυσπιστία των εκπαιδευτικών απέναντι στην εισαγωγή του γραμματισμού στο νηπιαγωγείο (Παπούλια-Τζελέπη 1993).

Το διάστημα που μεσολάβησε από την πρώτη παρουσίαση του προγράμματος το 1999 επιτρέπει μια νηφαλιότερη καταγραφή και αποτίμηση των δεδομένων. Τη δυσπιστία<sup>4</sup> των νηπιαγωγών απέναντι στην εισαγωγή της γραφής και της ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο φαίνεται να διαδέχεται μια θετική στάση απέναντι γενικότερα στο αντικείμενο του γραμματισμού όσο και στο νέο πρόγραμμα για τη γλώσσα στο

---

<sup>4</sup> Δυσπιστία σε μεγάλο βαθμό δικαιολογημένη λόγω του συγκεντρωτικού χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, του περιορισμένου εύρους και επαρκούς βάθους ουσιαστικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, των συνεχών και αναπιολόγητων αλλαγών και μεταρρυθμίσεων του εκπαιδευτικού προγράμματος. Ταυτόχρονα η έλλειψη ουσιαστικών δικτύων επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, η περιορισμένη πρωτοβουλία για ενημέρωση και πληροφόρηση και η έμφαση στην πράξη δίχως την επαρκή θεωρητική κατάρτιση που θα επέτρεπε την κατανόηση του ευρύτερου πλαισίου μέσα στο οποίο εγγράφεται κάθε νέα διδακτική πρόταση καθιστά συχνά δυσχερή την υιοθέτηση καινοτόμων πρωτοβουλιών και προτάσεων.

Νηπιαγωγείο. Εντούτοις, συχνά διατυπώνονται απόψεις από νηπιαγωγούς που αφορούν δυσκολίες -τεχνικές αλλά και ουσιαστικές- στην υλοποίηση του προγράμματος. Οι δυσκολίες αυτές φαίνεται να οφείλονται σε μεγάλο βαθμό στην ασυνέχεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναφορικά με τη γλωσσική αγωγή, καθώς και στην ελλιπή ενημέρωση των εκπαιδευτικών και της κοινωνίας γενικότερα. Όπως λόγου χάρη, αμφισβητήσεις ή ακόμη και συγκρούσεις με τους δασκάλους της Α' τάξης για τους τρόπους γλωσσικής εκπαίδευσης των παιδιών -κυρίως όσον αφορά την αναγκαιότητα έμφασης στη σωστή φορά σχηματισμού των γραμμάτων-, πιέσεις από τους γονείς για μια πιο συστηματική εκπαίδευση των νηπίων στο γραμματισμό, κλπ. Παράλληλα, συχνά στο πλαίσιο της Πρακτικής Άσκησης των φοιτητών/τριών, όπως και στις επισκέψεις των σχολικών συμβούλων στα νηπιαγωγεία παρατηρούνται στην καθημερινή πρακτική σημαντικές αποκλίσεις από τη λογική και την ουσία του προγράμματος σε τέτοιο μάλιστα βαθμό ώστε να προκύπτει το ερώτημα εάν έχει γίνει σε βάθος κατανοητή η νέα προσέγγιση του γραμματισμού και η θεωρητική της υποστήριξη ή εάν πρόκειται για μια επιφανειακή υλοποίησή της σε επίπεδο συνταγολογίου.

Σύμφωνα με τους παραπάνω προβληματισμούς η παρούσα μελέτη αποσκοπεί να διερευνήσει τις απόψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές των νηπιαγωγών αναφορικά με τη μύηση των νηπίων στη γραφή, καθώς και τις απόψεις τους για το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του γραπτού λόγου.

## **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

### **Ερευνητικές Υποθέσεις.**

Βασική υπόθεση της μελέτης αποτέλεσε η θέση ότι οι νηπιαγωγοί υιοθετούν στοιχεία από το καινούργιο Πρόγραμμα του γραπτού λόγου και τα εφαρμόζουν εντάσσοντάς τα σε παραδοσιακά πλαίσια.

### **Δείγμα.**

Το βασικό δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 105 νηπιαγωγοί του νομού Αττικής, στο σύνολό τους γυναίκες.

### **Μέσα συλλογής δεδομένων**

Ως εργαλεία καταγραφής χρησιμοποιήθηκαν α) ερωτηματολόγια β) συστηματικές παρατηρήσεις και καταγραφές γ) ημιδομημένες συνεντεύξεις-συζητήσεις.

Για τη συλλογή των δεδομένων συντάχθηκε *ερωτηματολόγιο* το οποίο διανεμήθηκε και συμπληρώθηκε ανώνυμα από τις νηπιαγωγούς του δείγματος. Αρχικά οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να σημειώσουν δημογραφικά στοιχεία και στη συνέχεια να απαντήσουν σε 11 ερωτήματα, 10 κλειστού τύπου και 1 ανοιχτού. Τα ερωτήματα

αφορούσαν αντιλήψεις και πρακτικές των νηπιαγωγών σε ζητήματα αναφορικά με τη μύηση των νηπίων στο γραπτό λόγο. Στη συνέχεια καταφύγαμε στην ανάλυση των *καταγραφών των συστηματικών παρατηρήσεων* που είχαν υλοποιηθεί από τη σχολική σύμβουλο σε 20 τάξεις των νηπιαγωγών του δείγματος. Τέλος, πραγματοποιήσαμε *ημι-δομημένες συνεντεύξεις- συζητήσεις* σε 25 νηπιαγωγούς του Μαρασλείου Διδασκαλείου, οι οποίες είχαν συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο και επιδιώξαμε να αντλήσουμε επιπλέον πληροφορίες, ώστε με τον τριγωνισμό των δεδομένων να διασφαλίσουμε την εγκυρότητα των αποτελεσμάτων μας (ΕΑΠ, 1999).

## ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στην **1<sup>η</sup> ερώτηση** οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν αν θεωρούν απαραίτητη τη συστηματική διδασκαλία της γραφής στο νηπιαγωγείο. Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών (90) απάντησε καταφατικά, ενώ 14 δήλωσαν αρνητικά και μια δεν απάντησε.

Για όσες απάντησαν καταφατικά ακολούθησε ερώτημα με δυνατότητα πολλαπλής επιλογής που αφορούσε τον τρόπο που επιλέγουν να διδάσκουν τη γραφή. Οι περισσότερες απαντήσεις (86) επικεντρώθηκαν στην επιλογή «μέσα από κάθε ευκαιρία», 57 αναφορές μέσα από ψυχοκινητικού τύπου δραστηριότητες, 50 μέσα από αυτόνομες δραστηριότητες γραφής, 49 μέσα από δραστηριότητες προγραφής, 40 με διδασκαλία λέξεων και προτάσεων, 39 μέσω αντιγραφής και τέλος 35 αναφορές με τη διδασκαλία γραμμάτων.

Από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών φαίνεται καθαρά ότι διδάσκουν συστηματικά τη γραφή, όμως το γεγονός ότι σημειώνουν τουλάχιστον 4-5 επιλογές όχι απαραίτητα σύγχρονης διδακτικής μεθοδολογίας, υποδηλώνει μια σύγχυση τόσο στο θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς όσο και στις πρακτικές που υιοθετούν.

Στη **2η ερώτηση** ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να σημειώσουν πότε αναπτύσσουν δραστηριότητες γραφής. Η συντριπτική πλειοψηφία των απαντήσεων (95) εστιάζει στη συστηματική διδασκαλία της γραφής μέσα από κάθε ευκαιρία, 82 αναφορές επικεντρώνονται σε δραστηριότητες στα πλαίσια μιας θεματικής ή project, ενώ 68 αναφορές αφορούσαν αυτόνομες δραστηριότητες γραφής, οι οποίες δε συνδέονται με κάποιο θέμα.

Η **3<sup>η</sup> ερώτηση** αφορούσε τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το τι θα πρέπει να είναι σε θέση τα παιδιά να κάνουν σχετικά με τη γραφή ολοκληρώνοντας τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο. 95 απαντήσεις αφορούσαν στο να είναι ικανά τα παιδιά να

γράφουν όπως μπορούν, 93 το να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στη γραφή, 81 το να γράφουν το όνομά τους και 50 το να γράφουν γράμματα. Υπήρχαν ωστόσο αρκετές απαντήσεις (35) όπου οι νηπιαγωγοί θεωρούν σημαντικό να γράφουν τα παιδιά μικρές προτάσεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι όλες οι επιλογές των νηπιαγωγών του δείγματός μας επικεντρώνονται σε κάποιου τύπου συστηματικής παραγωγής γραπτού λόγου ενώ ελάχιστες αναφορές αφορούσαν την προτεινόμενη επιλογή «δεν έχω απαίτηση να γράφουν».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον φαίνεται να παρουσιάζουν οι απαντήσεις στο **4<sup>ο</sup> ερώτημα**, όπου οι μισές (53) νηπιαγωγοί δηλώνουν ότι δε θεωρούν σημαντικό να μαθαίνουν τα παιδιά τη σωστή φορά σχηματισμού των γραμμάτων, ενώ 47 δηλώνουν ότι είναι απαραίτητο να αναπτύξουν τα παιδιά αυτή τη δεξιότητα και 5 νηπιαγωγοί δεν απάντησαν στο ερώτημα αυτό.

Το **5<sup>ο</sup> ερώτημα** ζητούσε από τις νηπιαγωγούς να επιλέξουν ανάμεσα από έξι προτεινόμενες συγκεκριμένες δραστηριότητες ποιες θεωρούν χρήσιμες για την ανάπτυξη της δεξιότητας της γραφής. Ειδικότερα, 92 αναφορές εστιάζουν σε δραστηριότητες σχεδιασμού γραμμάτων με διάφορα υλικά (π.χ πλαστελίνη), 87 στην αντιγραφή λέξεων από πίνακες αναφοράς, 73 δίνουν έμφαση στη βίωση του σχήματος των γραμμάτων, 53 προτιμούν τη χορήγηση φύλλων εργασίας με αντιγραφή γραμμάτων, 44 αναφορές σε φύλλα εργασίας με συμπλήρωση σχήματος γραμμάτων (τελίτσες), και τέλος 42 χρησιμοποιούν βιβλία-βοηθήματα σχετικά με τη γραφή. Φαίνεται από τις επιλογές των νηπιαγωγών του δείγματος ότι επικεντρώνονται σε πρακτικές που δεν έχουν προφανή σχέση με τον αναδυόμενο γραμματισμό, αλλά ταυτίζονται με παραδοσιακές κατευθύνσεις και πρακτικές.

Στην **6<sup>η</sup> ερώτηση** ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να αναφέρουν τη συχνότητα με την οποία οργανώνουν δραστηριότητες γραφής στην τάξη τους. Από το σύνολο των απαντήσεων 67 αφορούν την αξιοποίηση κάθε ευκαιρίας που προκύπτει στο πρόγραμμα, ενώ στο επίπεδο των προγραμματισμένων δραστηριοτήτων γραφής οι μισές περίπου απαντήσεις (48) αναφέρονταν στην οργάνωση δραστηριοτήτων γραφής σε συχνότητα μια-δύο φορές την εβδομάδα. Ακόμα υπήρχαν 42 αναφορές που δήλωναν οργάνωση δραστηριοτήτων γραφής σε καθημερινή βάση ενώ σε 35 περιπτώσεις ανέφεραν τη συχνότητα 3-4 φορές. Αξιοσημείωτο αποτελεί το γεγονός ότι 20 περίπου νηπιαγωγοί δηλώνουν ότι οργανώνουν δραστηριότητες γραφής άλλοτε σε συχνότητα 1-2 και άλλοτε 3-4.

Στο **7<sup>ο</sup> ερώτημα** οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να επιλέξουν δραστηριότητες που οργανώνουν στην τάξη τους. Δημοφιλέστερη επιλογή ήταν η δημιουργία πινάκων αναφοράς, με 93 προτιμήσεις. Δεύτερη επιλογή (89) η παραγωγή ιστοριών-βιβλίων. 85

προτιμήσεις σημειώθηκαν για τη δημιουργία προσκλήσεων, 82 αντιγραφή από πίνακες αναφοράς, 72 κατασκευή αφίσας και 61 δημιουργία επιστολών.

Φαίνεται λοιπόν ότι οι νηπιαγωγοί οργανώνουν δραστηριότητες που προτείνονται με βάση το νέο ΑΠ, όμως τα δεδομένα των υπόλοιπων ερωτημάτων μας δίνουν στοιχεία ένταξης των δραστηριοτήτων αυτών σε μη λειτουργικές αυθεντικές καταστάσεις, γεγονός που αναδεικνύει μια σημαντική δυσκολία σύνδεσης της πράξης με το θεωρητικό πλαίσιο.

Το **8<sup>ο</sup> ερώτημα** αφορούσε προτάσεις των νηπιαγωγών για την αξιοποίηση των πινάκων αναφοράς. Η πλειοψηφία των απαντήσεων (91) αφορούν τη χρήση αυτών για εντοπισμό γραμμάτων, 87 αναφορές εστιάζονται στην αντιγραφή λέξεων από όσα παιδιά επιθυμούν να το κάνουν. Σημαντικός αριθμός επιλογών (77) αφορά τη χρήση των πινάκων για αναγνώριση φωνημάτων, 76 για την αναγνώριση γραμμάτων με σκοπό την αντιστοίχηση τους με τα φωνήματα και την αξιοποίηση τους σε άλλες καταστάσεις γραφής. Τέλος, 22 απαντήσεις επικεντρώνονται στη συστηματική αντιγραφή από όλα τα παιδιά όλων των λέξεων του πίνακα.

Στις επόμενες ερωτήσεις επιδίωξη μας ήταν να αναδείξουμε καθημερινές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί σχετικά με την αντιμετώπιση ζητημάτων που αφορούν τη γραφή. Πιο συγκεκριμένα, στην **9η ερώτηση** σχετικά με το πώς διαχειρίζονται οι νηπιαγωγοί ένα παιδί όταν δε γράφει με συμβατικό τρόπο, 96 απαντήσεις αναδεικνύουν ως κυρίαρχη πρακτική το να ρωτούν το παιδί τι έγραψε και να σημειώνουν. Οι μισές απαντήσεις περίπου επικεντρώνονται στην επιλογή των νηπιαγωγών να μην ασκούν διορθωτικές παρεμβάσεις, ενώ σε 24 περιπτώσεις οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι υποδεικνύουν το σωστό τρόπο γραφής γράφοντας κάτω από το κείμενο του παιδιού.

Στο **10<sup>ο</sup> ερώτημα** που αφορούσε στις ενέργειες-επιλογές των νηπιαγωγών στη περίπτωση που ένα παιδί δηλώνει ότι δεν ξέρει ή δεν μπορεί να γράψει το όνομά του, η πλειοψηφία των απαντήσεων (97) εστιάζει στην ενθάρρυνση των παιδιών να γράφουν όπως μπορούν. Ακόμα 76 αναφορές αφορούν την ενθάρρυνση αντιγραφής του ονόματος από την καρτέλα. Επίσης σε 42 περιπτώσεις οι νηπιαγωγοί παραπέμπουν τα παιδιά για βοήθεια σε συνομήλικούς τους. Τέλος, σε 30 απαντήσεις οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι το γράφουν οι ίδιες.

Στο **11<sup>ο</sup> ερώτημα** ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να σημειώσουν τις δυσκολίες που συναντούν στη διδασκαλία της γραφής. Όπως φαίνεται μεγάλος αριθμός απαντήσεων (84) εστιάζει στα προβλήματα που προκύπτουν από τις προσδοκίες των γονέων. Ακόμα, 60 απαντήσεις έχουν σχέση με τις προσδοκίες των δασκάλων της Α΄ δημοτικού ενώ 52 επικεντρώνονται στην ελλιπή ενημέρωση τους σχετικά με το πρόγραμμα της γλώσσας. Σε 32 περιπτώσεις τονίζεται η απουσία επίσημου



βοηθήματος με ασκήσεις προγραφής για τα παιδιά της ηλικίας αυτής. 25 απαντήσεις αφορούν δυσκολίες που συναντούν εξαιτίας του περιορισμένου χρόνου και τέλος σε 10 περιπτώσεις αναφέρουν διάφορους λόγους, όπως το γεγονός ότι οι γονείς διδάσκουν την αλφαβήτα συστηματικά στο σπίτι, το μεγάλο αριθμό παιδιών στις τάξεις, την ασάφεια του ΑΠ ως προς την προσέγγιση της γραφής και σε 3 απαντήσεις οι νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι δεν έχουν καμία δυσκολία.

Στο **τελευταίο ερώτημα** που ήταν ανοιχτού τύπου ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να καταγράψουν τις απόψεις τους για το ζήτημα της γραφής στο νηπιαγωγείο. Από τη μελέτη των απαντήσεων φαίνεται ότι σημαντικός αριθμός νηπιαγωγών αισθάνεται ότι υπάρχει ασάφεια γύρω από το θέμα της γραφής. Συγκεκριμένα θεωρούν ότι οι προτάσεις του αναλυτικού προγράμματος της γλώσσας δεν υποδεικνύουν με σαφείς τρόπους τις πρακτικές που πρέπει να ακολουθήσουν, καθώς και το επίπεδο των δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτύξουν τα παιδιά φτάνοντας στην πρώτη Δημοτικού. Ένα άλλο σημείο που τονίζουν είναι η ανάγκη επιμόρφωσης τους στην εφαρμογή των προτάσεων του ΑΠ, καθώς και στην ανάγκη επιμόρφωσης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου για τους στόχους του ΑΠ της γλώσσας για το Νηπιαγωγείο. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στην αναγκαιότητα ενημέρωσης των γονέων σχετικά με την προσέγγιση της γλώσσας στο νηπιαγωγείο και τους στόχους του προγράμματος. Επισημαίνεται ακόμα η δυνατότητα του νηπιαγωγείου να αντισταθμίσει τις ανισότητες που δημιουργούνται εξαιτίας των διαφορετικών αφετηριών των νηπίων. Τέλος, αναφέρεται ο κίνδυνος που ελλοχεύει λόγω της ασάφειας των στόχων του προγράμματος για *σχολιοποίηση* του νηπιαγωγείου.

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα κυριότερα σημεία-διαπιστώσεις που προέκυψαν από τη μελέτη των καταγραφών που πραγματοποίησε η σχολική σύμβουλος κατά τη διάρκεια των επισκέψεων της σε 20 από τα νηπιαγωγεία, που οι εκπαιδευτικοί τους είχαν απαντήσει στο ερωτηματολόγιο. Μια καταρχήν γενική παρατήρηση είναι ότι σχεδόν σε όλες τις τάξεις οι νηπιαγωγοί έχουν ενσωματώσει τις νέες πρακτικές στο παραδοσιακό τους πρόγραμμα. Έτσι, έχουν επικεντρωθεί στην ανάπτυξη ορισμένων δραστηριοτήτων με δημοφιλέστερη τους πίνακες αναφοράς, οι οποίοι όπως διαπιστώθηκε από σχετικές συζητήσεις δεν παράγονται στα πλαίσια μιας θεματικής ή σχεδίου εργασίας αλλά μέσα από αυτόνομες δραστηριότητες γραφής, αποσκοπούν στην ενδυνάμωση του εγγράμματος περιβάλλοντος της τάξης. Επίσης, όπως φαίνεται από τις συζητήσεις που έγιναν στο χώρο του νηπιαγωγείου με τις εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια των παρατηρήσεων, είναι ενήμερες ως προς το τι είδους δραστηριότητες (π.χ πίνακες αναφοράς, παραγωγή βιβλίων, επιστολές)

ενδείκνυται να αναπτύσσουν σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο προσέγγισης της γραφής που προτείνει το νέο ΑΠ. Ωστόσο, όμως η υλοποίηση αυτών των δραστηριοτήτων στις περισσότερες περιπτώσεις δε χαρακτηρίζεται από λειτουργικό, επικοινωνιακό χαρακτήρα αλλά γίνεται αυτόνομα και δεν εντάσσεται στα ενδιαφέροντα των παιδιών. Για παράδειγμα, η νηπιαγωγός λέει: «*Σήμερα παιδιά θα γνωρίσουμε ένα καινούργιο φίλο μας το γράμμα Δ.....Πάμε να βρούμε λέξεις που ξεκινούν από Δ.....Να τις γράψουμε κιόλας;*». Σύμφωνα με το παραπάνω πλαίσιο στις περισσότερες τάξεις εντοπίστηκαν φύλλα εργασίας με αντιγραφή ή σχεδιασμό γραμμάτων, συμπλήρωση με τελίτσες και σε κάποιες περιπτώσεις διαπιστώθηκε η χρήση βιβλίων-βοηθημάτων του εμπορίου. Θα μπορούσαμε να πούμε λοιπόν ότι οι νηπιαγωγοί είναι εγκλωβισμένες σε προηγούμενες παραδοσιακές προσεγγίσεις και οποιαδήποτε προσπάθεια εφαρμογής νέων πρακτικών δεν καταφέρνει να ξεπεράσει τα πλαίσια αυτά.

Τέλος, πραγματοποιήσαμε συζητήσεις-συνεντεύξεις σε 25 νηπιαγωγούς από το δείγμα μας, μετεκπαιδευόμενες στη Μαράσλειο, με σκοπό να εμβαθύνουμε στα δεδομένα μας μέσα από την τριγωνοποίησή τους. Η συζήτηση- συνέντευξη εστιάστηκε σε τρία σημεία (ανοιχτά ερωτήματα) που αφορούσαν κατ' αρχήν τις απόψεις, σκέψεις και τα συναισθήματα τους από την εφαρμογή του νέου Αναλυτικού Προγράμματος και ειδικότερα του προγράμματος γραφής στο νηπιαγωγείο. Ακόμα ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να αναφέρουν τις σημαντικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην προσέγγιση της γραφής, καθώς και τρόπους που προτείνουν για τη μείωση των σχετικών προβλημάτων. Χαρακτηριστικές απαντήσεις και συναισθήματα που εκφράστηκαν με διατύπωση αποριών, αναδεικνύουν έντονα αφενός την ανησυχία τους και αφετέρου τη σύγχυσή τους ως προς την κατανόηση των στόχων του νέου ΑΠ. Π.χ.: «*Τι είναι αυτό που επιδιώκεται να αναπτύξουν τα παιδιά, απλά θετική στάση προς τη γραφή;*», «*να αναπτύξουν ταυτόχρονα και κάποιες δεξιότητες;*», «*μήπως υπάρχει ένα κενό στο ζήτημα ανάπτυξης της δεξιότητας της γραφής από το νηπιαγωγείο στο Δημοτικό;*», «*ποιος θα προετοιμάσει τα παιδιά για τη φορά σχηματισμού των γραμμάτων;*» «*πώς θα εξηγήσουμε στους γονείς και στους δασκάλους τι ακριβώς κάνουμε στο Νηπιαγωγείο αφού και εμείς είμαστε μπερδεμένες;*», κλπ. Οι δυσκολίες και οι τρόποι αντιμετώπισης που πρότειναν συμφωνούσαν με τις απαντήσεις του ανοιχτού ερωτήματος που τέθηκε στο ερωτηματολόγιο με κυριότερες αναφορές την ανάγκη επιμόρφωσης τους καθώς και ενημέρωσης τόσο των γονέων όσο και των δασκάλων αναφορικά με το πρόγραμμα της γλώσσας στο νηπιαγωγείο.

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ακόμα ότι οι περισσότερες από τις νηπιαγωγούς του δείγματος, τόσο εκείνες στις τάξεις των οποίων πραγματοποιήθηκαν οι παρατηρήσεις

όσο και εκείνες που συμμετείχαν στη συζήτηση- συνέντευξη, συνηθίζουν να αφιερώνουν πολύ χρόνο στην ανάπτυξη δραστηριοτήτων που αφορούν τη γλώσσα γενικότερα, αλλά και τη γραφή ειδικότερα, στα πλαίσια των δραστηριοτήτων καθημερινής ροής με κυριότερη πάλι τον πίνακα αναφοράς με τα ονόματα των παιδιών. Ο προβληματισμός μας ως προς το θέμα αυτό εστιάζεται στον κίνδυνο που υπάρχει η επανάληψη της ίδιας δραστηριότητας καθημερινά, με την ίδια τυπική και αρκετά χρονοβόρα διαδικασία να μετατρέψει μια δημιουργική επικοινωνιακή δραστηριότητα σε μια στείρα χωρίς ενδιαφέρον διαδικασία.

## **ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Από την ανάλυση των απαντήσεων που δόθηκαν στα ερωτηματολόγια, των καταγραφών που σημειώθηκαν στο ημερολόγιο επισκέψεων της Σχολικής Συμβούλου, καθώς και από τις απαντήσεις των νηπιαγωγών της Μαρασελίου στις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν προκύπτει ότι, οι νηπιαγωγοί βρίσκονται σε μια κατάσταση σύγχυσης, τόσο ως προς το θεωρητικό πλαίσιο που αφορά γενικότερα την προσέγγιση της γλώσσας στο νηπιαγωγείο και ειδικότερα την προσέγγιση της γραφής, όσο και στις πρακτικές που ενδείκνυται να χρησιμοποιούν για την επίτευξη των στόχων του συγκεκριμένου προγράμματος. Ιδιαίτερες δυσκολίες αναδεικνύονται στον τομέα της διδακτικής μεθοδολογίας, καθώς οι νηπιαγωγοί αναφέρουν διάφορες δραστηριότητες που πραγματοποιούν, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στη φιλοσοφία των νέων προγραμμάτων αλλά συνδέονται με πρακτικές παραδοσιακού χαρακτήρα.

Ειδικότερα, στο 1<sup>ο</sup> ερώτημα όπου κλήθηκαν να επιλέξουν τρόπους διδασκαλίας της γραφής σημαντικός αριθμός απαντήσεων επικεντρώθηκαν σε δραστηριότητες ψυχοκινητικού χαρακτήρα, προγραφής, διδασκαλίας λέξεων και προτάσεων, αντιγραφής, διδασκαλίας γραμμάτων, γεγονός που αναδεικνύει τον εγκλωβισμό των νηπιαγωγών σε πρακτικές που χρησιμοποιούσαν στο προηγούμενο αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας. Το ζήτημα αυτό ενισχύεται ιδιαίτερα από τις απαντήσεις στο 5<sup>ο</sup> ερώτημα όπου διαπιστώνεται ότι, εκτός από τις παραπάνω πρακτικές χρησιμοποιούν και άλλες, οι οποίες δεν έχουν καμία σχέση με τον αναδυόμενο γραμματισμό, γεγονός που παρατηρήθηκε και καταγράφηκε στο ημερολόγιο της Σχολικής Συμβούλου στο πλαίσιο επισκέψεων της σε νηπιαγωγεία.

Εύλογοι προβληματισμοί δημιουργούνται ως προς την ωφελιμότητα που μπορεί να έχουν για τα νήπια τέτοιου είδους δραστηριότητες, όπως η στείρα αντιγραφή γραμμάτων σε φύλλα εργασίας, η συμπλήρωση του σχήματος των γραμμάτων με τελίτσες, η χρήση βιβλίων-βοηθημάτων.

Οι παραπάνω προβληματισμοί επιβεβαιώνονται από τις απαντήσεις στην ερώτηση 3 όπου ενώ η πλειοψηφία αναφέρεται σε στόχους συμβατούς με το πρόγραμμα της γλώσσας, ωστόσο υπάρχει σημαντικός αριθμός απαντήσεων που εστιάζει σε γραφή γραμμάτων και προτάσεων. Οι απαντήσεις μάλιστα στο 4<sup>ο</sup> ερώτημα καταστούν το πρόβλημα πιο έντονο, καθώς οι μισές νηπιαγωγοί θεωρούν σημαντικό να μάθουν τα παιδιά τη σωστή φορά σχηματισμού των γραμμάτων. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει μια αντίθεση μεταξύ των απόψεων που εκφράζουν και των πρακτικών που χρησιμοποιούν, με απλά λόγια... «άλλα λένε και άλλα κάνουν».

Όσον αφορά στο ζήτημα της υλοποίησης των δραστηριοτήτων γραφής στα πλαίσια του ημερήσιου προγράμματος διαπιστώνεται ότι, ενώ η πλειοψηφία των απαντήσεων εστιάζει στο «μέσα από κάθε ευκαιρία», υπάρχει ωστόσο μεγάλος αριθμός απαντήσεων που αναφέρεται σε αυτόνομες δραστηριότητες γραφής, οι οποίες δεν εμπίπτουν ούτε στο πλαίσιο ανάπτυξης μιας θεματικής ούτε project. Φαίνεται λοιπόν ότι αυτές οι δραστηριότητες είναι ανεξάρτητες, ξεκομμένες, αυθαίρετα τοποθετημένες στο πρόγραμμα, δεν πραγματοποιούνται σε λειτουργικά πλαίσια και αυθεντικές καταστάσεις γραφής.

Η μελέτη των απαντήσεων στα ερωτήματα 7 και 8 συνδέονται σε ένα βαθμό με τις παραπάνω παρατηρήσεις γιατί ενώ φαίνεται να επιλέγουν και να πραγματοποιούν δραστηριότητες όπως προτείνονται στο ΑΠ, ωστόσο δεν εντάσσονται σε λειτουργικά πλαίσια. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται και από τις παρατηρήσεις που έγιναν σε νηπιαγωγεία, όπου διαπιστώθηκε η χρήση πληθώρας πινάκων αναφοράς στα πλαίσια δημιουργίας εγγράμματος περιβάλλοντος της τάξης χωρίς λειτουργικό χαρακτήρα.

Σχετικά με την αντιμετώπιση καθημερινών ζητημάτων που αφορούν τη γραφή η πλειοψηφία των απαντήσεων που έδωσαν οι νηπιαγωγοί συμφωνεί με πρακτικές που προτείνονται στο ΑΠ γραφής. Αρκετές απαντήσεις όμως (25%) ανταποκρίνονται σε πρακτικές που αναδεικνύουν ένα δασκαλοκεντρικό-παραδοσιακό διδακτικό μοντέλο όπως για παράδειγμα «γράφουν το όνομα οι ίδιες», «υποδεικνύουν το σωστό τρόπο γραφής γράφοντας κάτω από το κείμενο του παιδιού».

Ως προς το ζήτημα που αφορούσε τις δυσκολίες που συναντούν στη διδασκαλία της γραφής είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι, τόσο οι απαντήσεις στα ερωτηματολόγια, όσο και η ανάλυση των συνεντεύξεων αναδεικνύουν τη σημαντική επίδραση στον τρόπο διδασκαλίας της γραφής που φαίνεται να ασκούν οι προσδοκίες κατ' αρχήν των γονέων, αλλά και στη συνέχεια των δασκάλων της Α' τάξης Δημοτικού. Τονίζεται ακόμα η ανάγκη για την εκπόνηση βοηθήματος με ασκήσεις προγραφής, γεγονός που δείχνει πάλι την εμμονή των νηπιαγωγών στο προηγούμενο θεωρητικό πλαίσιο με τη θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας και την άσκηση των δεξιοτήτων προγραφής.

Θα μπορούσαμε συμπερασματικά να πούμε ότι οι νηπιαγωγοί βιώνουν το «μετέωρο βήμα» των εκπαιδευτικών αλλαγών οι οποίες δεν κατάφεραν ενδεχομένως να αλλάξουν την κουλτούρα και τις πρακτικές τους και έτσι ακροβατούν ανάμεσα στο παλιό ΑΠ και το καινούργιο, γεγονός που επιβεβαιώνει τη βασική υπόθεση αυτής της μελέτης. Οι μετεωρισμοί αυτοί αποτυπώνονται τόσο στις απόψεις που εκφράζουν όσο και στην υιοθέτηση κάποιων πρακτικών που αντικατοπτρίζουν μεν τη φιλοσοφία του νέου ΑΠ, ωστόσο παραμένουν εγκλωβισμένες σε παραδοσιακά πλαίσια, ίσως γιατί οι νεωτερισμοί δεν οικοδομήθηκαν στο πλαίσιο των καθημερινών δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών.

Οι δυσκολίες για τους /τις νηπιαγωγούς να ατενίσουν το μέλλον στηριζόμενοι στις παρελθούσες και συγκεχυμένες παρούσες κοινωνικές και ερμηνευτικές αναπαραστάσεις και σημασίες τόσο του ρόλου τους, όσο και των «καινοτομιών» καθιστούν επιτακτική την ανάγκη αντιμετώπισης αυτής της κατάστασης, μέσα από επαναπροσανατολισμό των στόχων του Προγράμματος, διαρκή θεωρητική και πρακτική επιμόρφωση των νηπιαγωγών και ενημέρωση των γονέων και των δασκάλων για το Πρόγραμμα της Γλώσσας του νηπιαγωγείου.

## **Βιβλιογραφία**

- Clay, M. (1966). *Emergent reading behavior*. Doctoral dissertation. New Zealand: Heinemann.
- Goodman, Y. (1980). The roots of literacy. In M. Douglas (ed.) *Claremont Reading Conference Forty-Fourth Yearbook*. Claremont C.A.: The Claremont Reading Conference.
- Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (1999). *Εγχειρίδιο μεθοδολογίας*. Πάτρα.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1982). *Literacy before schooling*. London: Heinemann Educational
- Hall, N. (1987). *The emergence of literacy*. Kent: Hodder and Stoughton.
- Morrow, L.M. (2005). *Literacy development in the early years*. (5<sup>th</sup> edition). Boston: Pearson.
- Παπούλια-Τζελέπη, Π. (1993). Η ανάδυση του γραμματισμού και το νηπιαγωγείο. *Γλώσσα*, 31: 4-16.
- Πικροδημήτρη, Μ., (2004). "Τα σχέδια εργασίας στην ανάπτυξη της γλώσσας-εγγραμματισμού στο Νηπιαγωγείο", *Περιοδικό Επιθεώρηση Παιδαγωγικών Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τχ.9. σσ.53-61.
- Τάφα, Ε. (2005). *Ανάγνωση και Γραφή στα Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Τάφα, Ε. (2002). Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση: Οι απόψεις των παιδαγωγών της προσχολικής ηλικίας για το νέο Πρόγραμμα. Στο: *Ψυχοπαιδαγωγική της Προσχολικής Ηλικίας* (Τόμος Α). Ρέθυμνο: Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης. (pp. 201-215)
- Teale, W.H. & Sulzby, E. (1989). Emergent literacy: new perspectives. In D.S. Strickland & L.M. Morrow (eds). *Emerging literacy: young children learn to read and write*. Newark, D.E.: International Reading Association. (pp 1-15)