

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

3^ο ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

3rd INTERNATIONAL CONFERENCE
on EARLY CHILDHOOD EDUCATION



"Η έρευνα στην παιδική ηλικία:
Προσδιορίζοντας ένα νέο ερευνητικό τοπίο"

"Research on Early Childhood:
Defining the new research landscape"

Ioannina - 11, 12 & 13 May 2012

Στο Συνεδριακό Κέντρο "Κάρολος Παπούλιας" του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Congress Center "Karolos Papoulias", University of Ioannina, Greece

Επιμέλεια: Σπύρος Χ. Πανταζής, Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας

3^ο ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
3RD INTERNATIONAL CONFERENCE ON EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Ιωάννινα, 11-13 Μαΐου 2012

Επιμέλεια Έκδοσης: **Σπύρος Χ. Πανταζής**
Χαρίλαος Κ. Ζάραγκας

Editors: **Spyros Ch. Pantazis**
Charilaos K. Zaragas

Creative Art Director: Λάζαρος Θ. Σιώζος

Ο πίνακας στο εξώφυλλο είναι έργο του Δημήτρη Ράτσικα

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

3^ο ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

3rd INTERNATIONAL CONFERENCE
on EARLY CHILDHOOD EDUCATION



" Η έρευνα στην παιδική ηλικία:
Προσδιορίζοντας ένα νέο ερευνητικό τοπίο "

"Research on Early Childhood:
Defining the new research landscape"

Ioannina - 11, 12 & 13 May 2012

Στο Συνεδριακό Κέντρο "Κάρολος Παπούλιας" του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Congress Center "Karolos Papoulias", University of Ioannina, Greece

For more information: <http://pedagogy.gr/en/announcements.html> - email: 3sunpra@cc.uoi.gr



Hans **Böckler**
Stiftung

GRADUIERTEN KOLLEG
KINDHEITEN IM SPANNUNGSFELD

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ - CONTENTS

Πρόλογος	11
Χαιρετισμός	12
ΜΕΡΟΣ 1ο	17
Η ιστορία της παιδικής ηλικίας και η εναλλαγή της ανά τους αιώνες	
Χαράλαμπος Μπαμπούνης	18
Η εφημερίδα “Φοιτητής” (1869) το πρώτο δημοσιογραφικό βήμα σπουδαστών του Πανεπιστημίου Αθηνών	
Παναγιώτα Γ. Κωνσταντοπούλου	26
Αναγνώσματα από το περιοδικό «ΠΑΙΔΙΚΟΣ ΚΟΣΜΟΣ» της Κωνσταντινούπολης (Οκτ. 1898 – Σεπτ. 1899).	
Σοφία Αυγητίδου, Α. Α. Γεωργοπούλου, Α. Μουταφίδου	33
Θεωρίες για την παιδική ηλικία στο κείμενο της σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού.	
Καλεράντε Ευαγγελία	49
Η διαλεκτική των δικαιωμάτων στις Διακηρύξεις για τα Δικαιώματα του Παιδιού.	
Γεώργιος Γρόλλιος	61
Προοδευτική εκπαίδευση και παιδική ηλικία.	
ΜΕΡΟΣ 2ο	72
Παιδική Ηλικία και Λογοτεχνία	
Γώπη Ευθυμία, Ντίνας Δ. Κώστας	73
Τα κειμενικά είδη στο Νηπιαγωγείο: η περίπτωση του ονόματος.	
Μαίρη Μαργαρώνη	85
Ο Γεροστάθης ή αναμνήσεις της παιδικής μου ηλικίας του Λέοντος Μελά: συγκρότηση ταυτοτήτων στην ηθικοπλαστική παιδική λογοτεχνία στα μέσα του 19ου αιώνα	
Παρπαρούση Γεωργία	98
Έχω γιο στα γράμματα κόρη στα ξομπλιάσματα. Αντιλήψεις για το σχολείο και τη μόρφωση των παιδιών στο ελληνικό δημοτικό τραγούδι.	

Καπραβέλου Αλεξία	108
Προβλήματα στην εκπαίδευση και προτάσεις αλλαγών, μέσα από τις συλλογές διηγημάτων της Έλλης Αλεξίου: «Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή» και «Υπολείμματα επαγγέλματος»	
ΜΕΡΟΣ 3ο	118
Παιδική Ηλικία και Μάθηση	
Ψαριανός Ερμόλαος, Ψαριανού Χρύσα	119
Κριτική θεώρηση της κονστрукτιβιστικής διαδικασίας της γνώσης στη πιαζετιανή θεωρία	
Mcs. Lilo (Cinga) Zhuljeta	129
Ο επικοινωνιακός λόγος του παιδιού προσχολικής ηλικίας και το γλωσσικό περιβάλλον μάθησης	
Βασίλειος Γ. Κατσιμάρδος	142
Η προσέγγιση των παιδιών στη νέα γνώση. Τρόποι ενίσχυσης της συνεργατικής και της αυτορυθμιζόμενης μάθησης των μαθητών.	
Τσάρπα Ιωάννα	153
Σχεδιασμός, οργάνωση και αξιολόγηση των προαιρετικών οικονομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για την παιδική ηλικία.	
Καραγιώργου Ιωάννα, Χατζηγεωργιάδου Σοφία	164
«Παιδικό Μουσείο Αγάπης», ένα πρόγραμμα ενίσχυσης των μαθησιακών των μαθησιακών εμπειριών των παιδιών, μέσω της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας.	
Αθανασία Θεοχάρη, Παρασκευή Κουτσούρα	176
Η διαθεματική εκπαιδευτική προσέγγιση στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας στην παιδική ηλικία.	
Κιοσσές Βασίλης, Συμεωνίδου Νάντια, Αλεξίου Καρολίνα	185
Ένας διευκολυντικός παιδαγωγός: μια προσωποκεντρική προσέγγιση.	
Τσιτσανούδη – Μαλλίδη Νικολέττα	197
Προβληματισμοί και προτάσεις για την καλλιέργεια της διεπιστημονικής προσέγγισης της παιδικής ηλικίας με άξονα τη γλώσσα και την κοινωνία	

- Γιαννοπούλου Βασιλική** 211
“Ένα φανταστικό ταξίδι στο Λονδίνο” - Μια εναλλακτική Προσέγγιση της Αγγλικής Γλώσσας στο Νηπιαγωγείο.
- Κωνσταντίνος Καραδημητρίου, Μαρία Σακελλαρίου, Σπύρος Χ. Πανταζής** 219
Το αυθόρμητο παιχνίδι παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας με παιχνίδια – αντικείμενα σε έναν εσωτερικό χώρο παιχνιδιού
- Καβαλάρη Παρασκευή, Κακανά Δόμνα-Μίκα** 232
Βύθιση/Πλεύση: Διδακτικές πρακτικές των νηπιαγωγών και Αναλυτικό Πρόγραμμα.
- Φωτεινή Βουτσά, Θεοδώρα Αρκούλη** 244
Η Ψυχολογική και Παιδαγωγική προσέγγιση του παιχνιδιού στην προσχολική ηλικία.
- Βαΐα Αγγέλη –Χαράλαμπος Κωνσταντίνου** 256
Διερεύνηση του βαθμού επίτευξης των διδακτικών στόχων στις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου της Ιστορίας της Β΄ Γυμνασίου
- ΜΕΡΟΣ 4ο**
- Παιδική Ηλικία και Πρώιμη Εκπαίδευση** 264
- Ζάραγκας Κ. Χαρίλαος** 265
Μελέτη περίπτωσης δραστηριοτήτων λεπτής και αδρής κινητικότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.
- Καραγιώργου Ιωάννα, Χατζηγεωργιάδου Σοφία** 283
«Παιδικό Μουσείο Αγάπης», ένα πρόγραμμα ενίσχυσης των μαθησιακών των μαθησιακών εμπειριών των παιδιών, μέσω της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας.
- Καρανταΐδου Σταυρούλα** 295
Ανάπτυξη ικανοτήτων γραμματισμού σε παιδιά της πρώτης τάξης του Δημοτικού Σχολείου: Μια μετάβαση από την εμπειρία των παιδιών στην κατανόηση και παραγωγή κειμένων.
- Μαρία Vlachou, Kafenia Mpotsoyglou, Eleni Andreou, Eleni Didaskalou** 310
Bullying/Victimization in Preschool Children: Intrapersonal and Environmental Factors.

Νταλούκα Ελπίδα, Μαρία Παπαδοπούλου, Μαρία Θεοδωρακάκου	324
«Όσο μεγαλώνω μαθαίνω να διαβάζω τον γραπτό κόσμο γύρω μου;» Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την ανάγνωση	
Ζίφκου Ελισάβετ, Παπαδοπούλου Μαρία, Κακανά Δόμνα-Μίκα	336
Χρώμα + τυπογραφία + εικόνες: τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ως νοσηματοδότες πολυτροπικών κειμένων	
ΜΕΡΟΣ 5ο	
Παιδική Ηλικία και Έρευνα	348
Δημητριάδη Σοφία, Παρχαρίδου Χριστίνα, Μπούντρη Πανωραία	349
Διερεύνηση της σύνθεσης της παιδαγωγικής ομάδας των βρεφικών τμημάτων ιδιωτικών παιδικών σταθμών.	
Μπέση Μαρίνα	368
Ατομικός φάκελος αξιολόγησης. Εφαρμογή και αξιοποίηση από τις νηπιαγωγούς.	
Ε. Μουσένα, Μ. Ζέρβα	379
Το παιδαγωγικό κλίμα και η πολυμεθοδική καταγραφή του.	
Καραγιάννη Στυλιανή	391
Ο διαγωνισμός του ΑΣΕΠ: Επαγγελματοποίηση των νηπιαγωγών ή κρατικός έλεγχος;	
Ιωαννίδου Π. Μαρία, Σαμαρά Γραμματική	402
Αξίες ζωής στην προσχολική εκπαίδευση: ένα καινοτόμο πρόγραμμα για την παιδική ηλικία.	
Ιωαννίδου Αικατερίνη, Dr. Καπουλίτσα – Τρούλου Θωμαΐς	414
«Το χαρτί αντέχει τα πάντα» - απόψεις και προτάσεις φοιτητριών Βρεφ/μίας για την ενσωμάτωση στοιχείων της προσέγγισης του Reggio Emilia..	
Λυκομήτρου Σόνια	426
«Η κοινωνική κατασκευή της παιδικής ηλικίας στο λόγο των νηπιαγωγών».	
Λιάκου Ειρήνη, Τσιλιμένη Τασούλα	441
Οι Απόψεις των Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας για τα Αγορίστικα και Κοριτσίστικα Βιβλία-Αντικείμενα και η Επίδραση των Βιβλίων Αυτών στη Διατήρηση των Έμφυλων Στερεοτύπων.	

Κουτσομπίνα Βασιλική	452
Ο ρόλος του φύλου στην ανάπτυξη δεξιοτήτων λεπτής κινητικότητας τυπικώς αναπτυσσόμενων και νοητικά καθυστερημένων παιδιών.	
Αρώνη Ελπίς	469
Σεξισμός και Στερεότυπα στις Παιδικές ταινίες Disney.	
Σχίζα Μελοπομένη, Δεληγιάννη Ευαγγελία, Τριανταφύλλου Μαρία	478
Η Πατρική Συμβολή στο Μεγάλωμα των Παιδιών Νηπιακής Ηλικίας	
ΜΕΡΟΣ 6ο	
Παιδική Ηλικία και Τέχνη	489
Ράτσικας Δημήτριος, Γιολάντα Ζιάκα	490
Η καλλιτεχνική δημιουργία ως παιχνίδι για μικρούς και μεγάλους.	
Αραπάκη Πολυξένη, Δέδος Ζήκος	499
Προετοιμάζοντας δασκάλους για την καλλιτεχνική αγωγή στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Μια συγκριτική διερεύνηση του μαθήματος της καλλιτεχνικής εκπαίδευσης στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και του Τμήματος Πλαστικών Τεχνών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.	
Δρ Χριστίνα Ι. Μητσοπούλου	511
Ο μαινόμενος Ορλάντο του Λ. Αριόστο στο «πολύχρωμο παζλ» του Ι. Καλβίνο.	
Αντώνης Βάος, Ζήκος Δέδος	518
Εικαστικές δράσεις στην προσχολική ηλικία στην τυπική και μη τυπική εκπαίδευση: Η περίπτωση του εικαστικού εργαστηρίου του Δήμου Ρίου.	
Μελισσόβα Ζαφειρούλα	527
Η θεατρική τέχνη στη διδακτική διαδικασία αλλόγλωσσων παιδιών: η περίπτωση του Γενερικού θεάτρου στο νηπιαγωγείο.	
Κόνσολας Μάνος, Καμπουροπούλου - Σαββαΐδου Μαρία, Παναγιωτοπούλου Πολυξένη	536
Τέχνη και Προσχολική Εκπαίδευση: Η αξιοποίηση των κυβιστικών έργων για την ανάπτυξη μαθηματικών εννοιών σε μαθητές Νηπιαγωγείου.	

Αραβανή Ευαγγελία, Αμαργιωτάκη Φιλία 549
Ποίηση και Δραματική Τέχνη στο νηπιαγωγείο: Όταν ο ποιητικός λόγος μιλάει με τη γλώσσα του θεάτρου.

ΜΕΡΟΣ 7ο

Παιδική Ηλικία και Νέες Τεχνολογίες 559

Νατσιοπούλου Τριανταφυλλιά, Μελισσά-Χαλικοπούλου Χρυσούλα 560
Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής στην προσχολική ηλικία: απόψεις γονέων.

Σεμεντεριάδης Θεμιστοκλής, Τσαμποδήμου Δήμητρα 580
Η τηλεόραση στην καθημερινή ζωή των παιδιών πρωτοσχολικής ηλικίας.

Νικολοπούλου Κλεοπάτρα 591
Εμπόδια χρήσης του υπολογιστή σε τάξεις νηπιαγωγείων: συνεντεύξεις με νηπιαγωγούς.

Αβραάμ Βασιλειάδης 601
Η συμβολή του ιστολογίου στην ανάπτυξη της δημιουργικής γραφής των παιδιών.

Δανηλίδου Ευγενία, Βορβή Ιωάννα, Λιναρδή Ελένη 613
Νέες Τεχνολογίες και πολυμεσικές εφαρμογές στο νηπιαγωγείο. Παιδιά προσχολικής ηλικίας «δημιουργοί» ψηφιακών ιστοριών.

Παγκάλου Ευδοκία, Θαλασσινού Έλσα, Γάκη Ράνια 623
Δημιουργικά βιβλία από μαθητές πολυπολιτισμικών νηπιαγωγείων και συνεργασία μέσω e-twinning.

ΜΕΡΟΣ 8ο

Παιδική Ηλικία - Ομαλότητα και Απόκλιση 636

Ελένη Τσάνταλη 637
Η ταχύτητα και η ακρίβεια κατονομασίας ως δείκτες σύντομης ανίχνευσης μαθησιακών δυσκολιών

Νταλάκας Χαράλαμπος 644
Δυσκολίες μάθησης: Μελέτη περίπτωσης ως λύση προβλήματος

Παπαναστασίου Έμη 660
Αυτισμός και αξιολόγηση παιδιού προσχολικής ηλικίας στο ΚΕΔΔΥ.

- Dr Eleni Maria Kouimtzi, Dr Anastasia Psalti** 668
Pre-school educators' readiness to identify and deal with children at risk for learning disabilities
- Καραβασίλη Νικολέττα, Γώγος Γεώργιος** 684
Επιθετικότητα ιχνογράφημα και παιδί.
- Αικατερίνη Σταύρου** 693
Η αφήγηση ως μέσο για την ανάπτυξη της ψυχοκοινωνικής επάρκειας του αυτιστικού παιδιού.
- Ελένη Τσάνταλη** 707
Η ταχύτητα και η ακρίβεια κατονομασίας ως δείκτες σύντομης ανίχνευσης μαθησιακών δυσκολιών.
- Άννα Μποβολή, Κωνσταντίνος Τσικούρας** 714
Η μετάβαση από το δημοτικό σχολείο στο γυμνάσιο στα πλαίσια της ειδικής αγωγής.

**«Όσο μεγαλώνω μαθαίνω να διαβάζω
τον γραπτό κόσμο γύρω μου;»
Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας
για την ανάγνωση**

Νταλούκα Ελπίδα
Νηπιαγωγός

Παπαδοπούλου Μαρία
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Θεοδωρακάκου Μαρία
Νηπιαγωγός-Κάτοχος Μάστερ, Π.Τ.Π.Ε., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Εισαγωγή

1. Από την αποκωδικοποίηση στη νοηματοδότηση κειμένων

Από τη δεκαετία του 1960 μέχρι τα τέλη του 20ου αιώνα, η έννοια του γραμματισμού έχει αναθεωρηθεί σημαντικά. Σύμφωνα με παλαιότερες αντιλήψεις, η ανάγνωση αφορούσε την κατάκτηση της τεχνικής αποκωδικοποίησης γραπτών κειμένων, τεχνική η οποία διδασκόταν στην Α' Δημοτικού σε παιδιά τα οποία δεν είχαν καμία πρότερη γνώση ή διαμορφωμένες ιδέες για το γραπτό σύστημα. Νεότερες απόψεις διευρύνουν το όριο του γραμματισμού ως ένα σύνολο δεξιοτήτων για την προετοιμασία και τη μετέπειτα διαχείριση της ίδιας της ζωής του ατόμου (Χατζησαββίδης, 2007). Επιπλέον, ο γραμματισμός δεν αφορά αποκλειστικά γραπτά γλωσσικά κείμενα, αλλά πολυτροπικά κείμενα, τα οποία άλλωστε συνιστούν την πλειοψηφία των γραπτών κειμένων που συναντάει ο αναγνώστης στον κοινωνικό χώρο. Στο ίδιο πλαίσιο, έχει διαφοροποιηθεί ο ρόλος του αναγνώστη όπως και της ανάγνωσης η οποία θεωρείται μία διαδικασία πρόσληψης/κατανόησης γραπτών κειμένων όπου ο αναγνώστης έχει ενεργό ρόλο.

Η απομάκρυνση της έννοιας του γραμματισμού από την κατάκτηση μίας 'ουδέτερης' τεχνικής, που αντιστοιχεί σε ένα 'αυτόνομο' μοντέλο γραμματισμού στην πρόσληψη/κατανόηση πολυτροπικών κειμένων συνδυάζεται με αντιλήψεις για τον γραμματισμό που αναδεικνύουν την κοινωνική φύση του και τη σημασία των κοινωνικο-πολιτισμικών περιβαλλόντων μέσα στα οποία λαμβάνει χώρα. Ο γραμματισμός, σύμφωνα με το ιδεολογικό μοντέλο (Gee, 1996) νοείται ως κοινωνική πρακτική κι όχι ως ουδέτερο πακέτο δεξιοτήτων αποσυνδεδεμένων από τα συμφραζόμενα (Bayhnam, 2002; Gee, 1996).

Ο ρόλος του αναγνώστη στο πλαίσιο του ιδεολογικού μοντέλου είναι ενεργός. Για την αποτελεσματική επικοινωνία, είναι απαραίτητο ο αναγνώστης να αντιλαμβάνεται τη διαφορετικότητα των προτύπων νοηματοδότησης που παράγονται σε διαφορετικά πλαίσια επικοινωνίας κάθε φορά (Kalantzis & Cope, 2008).

Η διαφοροποιημένη αντίληψη για την έννοια του γραμματισμού προαναγγέλει το πέρασμα από την παιδαγωγική του γραμματισμού στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, η οποία αφορά την ικανότητα νοηματοδότησης σε διαφορετικά πολιτισμικά, κοινωνικά κι επιστημονικά πεδία και την ικανότητα χρήσης όχι μόνο αλφαβητικών αλλά και πολυτροπικών αναπαραστάσεων (Cope & Kalantzis, 2000). Ειδικά για τον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, οι επιρροές της

νέας προσέγγισης του γραμματισμού φαίνονται ιδιαίτερα σημαντικές. Για τα παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης, η πρόσληψη και νοηματοδότηση κειμένων βασίζεται κυρίως τους ποικίλους σημειωτικούς τρόπους που λειτουργούν μαζί με τη γλώσσα στα σύγχρονα πολυτροπικά κείμενα κι όχι στην ικανότητα χρήσης των γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων του αλφαβητικού συστήματος. Τα παιδιά προσεγγίζοντας αρχικά το κείμενο «ολικά» αναπτύσσουν σταδιακά την ικανότητα να ανταποκριθούν στην αυξανόμενη οπτικοποίηση των γραπτών μηνυμάτων (Παπαδοπούλου, 2001).

1.2. Αντιλήψεις παιδιών προσχολικής ηλικίας για την ανάγνωση

Η γνώση των παιδιών για την ανάγνωση και τη γραφή έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών για πολλά χρόνια. Οι παρατηρήσεις τους οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά ακόμη και πριν την ηλικία των πέντε ετών έχουν πολλές γνώσεις για το γραπτό λόγο (Goodman, 1990).

Σύμφωνα με τον Piaget τα παιδιά αδιαμφισβήτητα παρουσιάζουν πρόοδο ως προς τις γνώσεις τους, ωστόσο, η πρόοδος αυτή βασίζεται στη δική τους λογική και πολλές φορές για τους ενήλικους μοιάζει «σαν ένα βήμα προς τα πίσω». Η εφαρμογή της ερευνητικής προσέγγισης του Piaget στο πεδίο της ανάγνωσης και γραφής έχει στρέψει το ερευνητικό ενδιαφέρον προς την αλληλεπίδραση ανάμεσα στις σκέψεις και τις πράξεις των παιδιών (Κουτσουβάνου, 2000). Ήδη το 1980 η Yetta Goodman υποστηρίζει ότι τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τον γραπτό λόγο και αναπτύσσουν «παράξενες» (για τους ενήλικους) υποθέσεις σχετικά με τη δομή και τις λειτουργίες του γραπτού λόγου ανακαλύπτοντας, ωστόσο, ότι ο γραπτός λόγος έχει νόημα.

Στον ίδιο άξονα κινούνται και οι μελέτες της E. Ferreiro και των συνεργατών της οι οποίες αποκαλύπτουν στο σύνολό τους το «πέρασμα» από τις θεωρούμενες, από συμβατική άποψη, «ατελείς» αντιλήψεις των παιδιών, στην εδραίωση οργανωμένων αντιλήψεων για το γραφικό σύστημα, οι οποίες στην πραγματικότητα λανθάνουν και στις πρωταρχικές γνώσεις τους (Ferreiro & Teberosky, 1982). Νέότερες έρευνες που επιδίωξαν να καταγράψουν τη διαδικασία διαμόρφωσης των «ατελών» αντιλήψεων για την ανάγνωση σε αντιλήψεις με «λογική», για τους ενήλικους, αλληλουχία έχουν επικεντρωθεί στη διερεύνηση του ρόλου της ηλικιακής ανάπτυξης των παιδιών.

Ιδιαίτερη είναι η σημασία του περιβάλλοντος γραπτού λόγου για την ανάγνωση και σε πολλές περιπτώσεις αντιδιαστέλλεται με τη σημασία της εκμάθησης της τεχνικής αποκωδικοποίησης κειμένων στην ανάπτυξη της αναγνωστικής διαδικασίας. Στα πρώιμα στάδια της ανάγνωσης η μέθοδος της γραφοφωνηματικής αντιστοίχισης αποδεικνύεται λιγότερο βοηθητική για τα παιδιά κατά την πρόσβαση στον γραπτό λόγο (Louden & Hunter, 1999). Έρευνα (Cronin, 1999) έδειξε ότι τα παιδιά που μπορούσαν να αναγνωρίσουν γνωστές πινακίδες ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν τις ίδιες λέξεις εκτός του συγκεκριμένου πλαισίου γρηγορότερα από τα παιδιά που χρησιμοποιούσαν γραφοφωνηματικές αντιστοιχίσεις.

Όπως έχει διαπιστωθεί ήδη από την ηλικία των τριών ετών τα παιδιά μπορούν να αποτελούν ικανούς «αναγνώστες» του περιβαλλοντικού λόγου. Η συγκεκριμένη ικανότητα παρουσιάζεται ως εξελικτική, καθώς τα μεγαλύτερα παιδιά φαίνεται να αναγνωρίζουν περισσότερα δείγματα περιβαλλοντικού λόγου από τα μικρότερα (Lomax, 1987). Τέλος, σημασία έχει δοθεί και στο είδος του περιβάλλοντος λόγου το οποίο, όπως αποδεικνύεται, επηρεάζει την αμεσότερη αναγνώρισή του από τα παιδιά. Έρευνα της Homer (2005) έδειξε ότι τα παιδιά ηλικίας τριών έως πέντε ετών αναγνώριζαν σε μεγαλύτερο βαθμό δείγματα περιβαλλοντικού λόγου που σχετίζονταν

με τα ενδιαφέροντά τους, όπως κινούμενα σχέδια ή ονόματα εταιριών που κατασκευάζουν ή πωλούν παιχνίδια, καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι δείγματα περιβαλλοντικού λόγου που ενδιαφέρουν τα παιδιά μπορούν να οδηγήσουν στην ανάπτυξη του γραμματισμού.

Επίσης, μέσα από έρευνες στο διεθνή (Hiebert, 1978) αλλά και στον ελληνικό χώρο (Γκανά, 1998) διαπιστώθηκε ότι υπάρχει αναλογία ανάμεσα στην ανάγνωση και την ηλικία των παιδιών, με τα μεγαλύτερα να φαίνεται ότι αναγνωρίζουν περισσότερα δείγματα γραπτού λόγου. Τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά φαίνεται να είναι σε θέση να οργανώνουν αποτελεσματικότερα τις απαντήσεις τους σε σχέση με τη γραφική πληροφορία των εκθεμάτων ενώ οι απαντήσεις των μικρότερων παιδιών αντιστοιχούν ολικά στα κείμενα (Γκανά, 1998). Κατά τα αρχικά στάδια της αναγνωστικής διαδικασίας, η ανάγνωση του περιβάλλοντος γραπτού λόγου δε στηρίζεται στην ανάγνωση του γραπτού μηνύματος αλλά στις ενδείξεις που το συνοδεύουν (Hiebert, 1978). Άλλωστε, τα σύγχρονα κείμενα, στην πλειονότητά τους, δεν επιδιώκουν την πληροφόρηση μόνο μέσω της γλωσσικής πληροφορίας αλλά συντίθεται από πολλούς και διαφορετικούς σημειωπικούς τρόπους, συμβάσεις τυπογραφικές, εικόνες, σύμβολα, χρώματα κ.α., πρόκειται δηλαδή για κείμενα πολυτροπικά.

Μέσα από τα ευρήματα της παρούσας εργασίας επιδιώκεται να εντοπιστούν οι όψεις της γραφής που τα παιδιά θεωρούν ότι καθιστούν αναγνώσιμο ή μη αναγνώσιμο ένα σύγχρονο κείμενο και τα σημεία εκείνα στα οποία οι απαντήσεις των νηπίων και προνηπίων διαφοροποιούνται μεταξύ τους.

2. Μέθοδος

Όπως παρουσιάστηκε στη σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν μία πρώτη ικανότητα να αναπτύσσουν υποθέσεις σχετικά με τη δομή και τις λειτουργίες του γραπτού λόγου (Goodman, 1989). Η έρευνα που παρουσιάζεται αποτελεί μέρος ευρύτερης εργασίας που αφορούσε στις αντιλήψεις παιδιών προσχολικής ηλικίας για γραπτά κείμενα του κοινωνικού χώρου (Νταλούκα, 2011). Μέσα από τις απαντήσεις των υποκειμένων του δείγματος (νηπίων και προνηπίων) διαπιστώθηκε διαφοροποίηση των αντιλήψεων των μικρότερων και μεγαλύτερων παιδιών για την εν δυνάμει αναγνωσιμότητα έντυπων κειμένων.

2.1. Δείγμα

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσω απλής τυχαίας δειγματοληψίας. Το ερευνητικό δείγμα αποτελούνταν από ογδόντα εννέα (89) παιδιά προσχολικής ηλικίας και για την ανάλυση των αποτελεσμάτων λήφθηκε υπόψη, ως σημαντικός διαφοροποιητικός παράγοντας, η ηλικία των παιδιών. Δημιουργήθηκαν δύο ηλικιακές ομάδες, η ομάδα των προνηπίων και η ομάδα των νηπίων. Η πρώτη περιελάμβανε δεκαέξι (16) παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως πέντε ετών ενώ η δεύτερη εβδομήντα τρία (73) παιδιά ηλικίας πέντε ετών και άνω. Με σύντομο τεστ διαπιστώθηκε ότι όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δεν είχαν αναπτύξει την τυπική αναγνωστική διαδικασία.

2.2. Ερευνητικό εργαλείο

Το ερευνητικό υλικό που κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας αποτελούνταν από είκοσι οκτώ καρτέλες στην πλειοψηφία τους με κείμενα του κοινωνικού χώρου στην αυθεντική μορφή τους. Στο κείμενο κάθε καρτέλας εμφανίζονταν μία ή περισσότερες όψεις γραφής. Οι όψεις γραφής αφορούσαν τυπογραφικά στοιχεία όπως το είδος γραμματοσειράς (πεζά-κεφαλαία

γράμματα, αριθμοί, σύμβολα, χρωματιστά γραπτά σημεία, ιδιότυπη φόρμα γραμμάτων) και το μέγεθος γραμματοσειράς, τη διαστοιχείωση (ύπαρξη ή μη ύπαρξη διαστημάτων μεταξύ των στοιχείων/γραμμάτων), τη χρήση του χώρου στη σελίδα (ευθεία ή μη διάταξη, μεγάλος όγκος γραπτού) αλλά και στοιχεία όπως το είδος γραπτού (χειρόγραφο, γραπτό περιβαλλοντικού λόγου, γραπτό με ελληνικό αλφάβητο, λατινικό ή αλφάβητο αρχαίας εποχής), την παρουσία εικόνας και την επαναληψιμότητα των γραπτών σημείων. Επίσης, πέντε από τις καρτέλες δεν ήταν δυνατό ν' αναγνωστούν με τη χρήση γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων αλλά μέσω άλλων κωδικών όπως αριθμοί, εικόνες, νότες, ψευδογράμματα. Η ερευνητική διαδικασία υλοποιήθηκε μέσω συνέντευξης, η οποία διεξαγόταν μέσω δύο βασικών ερωτημάτων:

- Πρώτο ερώτημα: «Πιστεύεις ότι αυτή η καρτέλα διαβάζεται από κάποιον που ξέρει να διαβάζει;»

- Δεύτερο ερώτημα: «Γιατί ναι;» (σε περίπτωση θετικής απάντησης)/ «Γιατί όχι;» (σε περίπτωση αρνητικής απάντησης)

2.3 Διαδικασία

Η ερευνητική διαδικασία πραγματοποιήθηκε στο διάστημα Δεκεμβρίου 2010- Μαρτίου 2011 σε πέντε δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Μαγνησίας, εκ των οποίων τα τρία βρίσκονται σε αστική περιοχή ενώ από τα υπόλοιπα δύο το ένα ανήκει σε ημιαστική και το άλλο σε αγροτική περιοχή.

Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω προσωπικής συνέντευξης με καθένα από τα ογδόντα εννέα (89) παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα σε τρία στάδια.

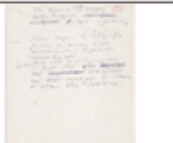




Στο πρώτο στάδιο πραγματοποιούνταν ένα αναγνωστικό τεστ το οποίο στόχευε στη διαπίστωση της αναγνωστικής δεξιότητας κάθε παιδιού. Στο δεύτερο στάδιο γινόταν ανάλυση της μετέπειτα διαδικασίας, όπου το παιδί ενημερωνόταν ότι θα ακολουθήσει ένα «παιχνίδι με καρτέλες». Στο συγκεκριμένο παιχνίδι οι καρτέλες θα χωριζόνταν από το παιδί σε δύο ομάδες και θα ταξινομούνταν σε δύο διαφορετικά κουτιά, στο ένα εκείνες που είναι δυνατόν να διαβαστούν και στο άλλο εκείνες που δεν είναι δυνατόν να διαβαστούν. Τα παιδιά καλούνταν να τοποθετηθούν νοερά από την σκοπιά ενός ικανού αναγνώστη και να αξιολογήσουν τη δική του ικανότητα, κι όχι των ίδιων, να διαβάσει τις καρτέλες.

Στο τρίτο στάδιο το παιδί καταχωρούσε την καρτέλα στο κουτί που θεωρούσε σωστό.



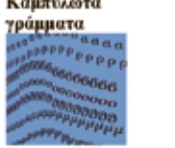
Τα δεδομένα της έρευνας καταγράφονταν σε ψηφιακά αρχεία. Παράλληλα συμπληρώνονταν και φύλλα παρατήρησης για κάθε παιδί. Τα δεδομένα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν σε ποιοτικό επίπεδο, μέσω ανάλυσης περιεχομένου αλλά και σε ποσοτικό επίπεδο μέσω του προγράμματος Microsoft Excel.

3. Αποτελέσματα


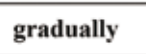

Οι απαντήσεις των δύο ηλικιακών ομάδων για την αναγνωσιμότητα των καρτελών του δείγματος παρουσίασαν σημαντική διαφοροποίηση. Ενδιαφέρον προσελκύει η διαπίστωση ότι η διαφοροποίηση της τάξεως του δέκα τοις εκατό και άνω χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερο αριθμό θετικών απαντήσεων για την αναγνωσιμότητα του ερευνητικού υλικού από την ομάδα των προνηπίων κι όχι των νηπίων, όπως φαίνεται στα δεδομένα του κατωτέρου πίνακα.

Καρτέλα	Ποσοστό Αναγνωσιμότητας Προνηπίων	Ποσοστό Αναγνωσιμότητας Νηπίων	Όψεις γραφής του κειμένου	Προβληματικός Παράγοντας
<p>Σύγχρονο Χειρόγραφο</p> 	77%	50%	Ελληνικό αλφάβητο Ευθεία διάταξη Παρουσία μοντζούρας Πεζά γράμματα Συνόπαρξη γραμμάτων και αριθμών Χειρόγραφο γραπτός λόγος	Χειρόγραφος γραπτός λόγος
<p>«Πολιτροπικός τίτλος άρθρου»</p> 	89%	67%	Ελληνικό αλφάβητο Ευθεία Διάταξη Μεγάλη γραμματοσειρά γραμμάτων Ιδιότυπη φόρμα γραμμάτων Πεζά γράμματα Συνόπαρξη γραμμάτων και αριθμών Χρωματιστά γράμματα	Ιδιότυπη φόρμα γραμμάτων
<p>Σταυρόλεξο</p> 	88%	69%	Ελληνικό αλφάβητο Κεφαλαία γράμματα Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων Μη ευθεία διάταξη γραμμάτων Περιβαλλοντικός Λόγος ¹ Συνόπαρξη γραμμάτων και αριθμών	Μη ευθεία διάταξη γραμμάτων
<p>Χάρτης Βόλου</p> 	77%	61%	Μη ευθεία διάταξη γραπτών σημείων Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων Κεφαλαία γράμματα Παρουσία εικόνας Περιβαλλοντικός Λόγος ¹ Συνόπαρξη γραμμάτων και αριθμών	Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων
<p>Χειρόγραφο 12^{ος} αιώνα</p> 	70%	55%	Αλφάβητο παλαιότερης εποχής Ευθεία Διάταξη Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων Παρουσία εικόνας Πεζά γράμματα Χειρόγραφο	Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων

1. «Ο περιβαλλοντικός λόγος» εδώ αναφέρεται στην αναγνώριση του είδους του γραπτού και όχι του γραπτού κειμένου αυτού καθαυτού.

 <p>Ιστοσελίδα</p>	70%	55%	<p>Ελληνικό αλφάβητο Ευθεία Διάταξη Λατινικό αλφάβητο Μικρή γραμματοσειρά Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά Παρουσία εικόνας Πεζά γράμματα Περιβαλλοντικός Λόγος² Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών Χρωματιστά Γραπτά Σημεία</p>	Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων Μικρή γραμματοσειρά
 <p>Σχέδιο κατασκευής</p>	70%	55%	<p>Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων Μη ευθεία διάταξη Μικρή γραμματοσειρά Παρουσία εικόνας Περιβαλλοντικός Λόγος</p>	Μη δυνατότητα ανάγνωσης με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων
 <p>Καμπυλωτά γράμματα</p>	63%	57%	<p>Ελληνικό αλφάβητο Επανάληψη γραπτών σημείων Μη ευθεία διάταξη γραπτών σημείων Πεζά γράμματα</p>	Επανάληψιμότητα γραπτών σημείων
<p>Σκουληκομυμγκότροπα</p> <p>Σκουληκομυμγκότροπα</p>	89%	77%	<p>Ελληνικό αλφάβητο Ευθεία Διάταξη Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων Πεζά γράμματα</p>	Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων
<p>«γη»</p> <p>Γη</p>	75%	63%	<p>Ελληνικό αλφάβητο Ευθεία Διάταξη Μεγάλη γραμματοσειρά Μικρός αριθμός γραπτών σημείων Πεζά γράμματα</p>	Μικρός αριθμός γραπτών σημείων

2. «Ο περιβαλλοντικός λόγος» εδώ αναφέρεται στην αναγνώριση του είδους του γραπτού και όχι του γραπτού κειμένου αυτού καθαυτού.

<p>«Baby on board»</p> 	59 %	70%	Ευθεία Διάταξη Λατινικό αλφάβητο Παρουσία εικόνας Πεζά γράμματα	Έντονη παρουσία εικόνας Πεζά γράμματα
<p>«gradually»</p> 	89%	79%	Ευθεία Διάταξη Λατινικό αλφάβητο Πεζά γράμματα	Λατινικό αλφάβητο
<p>«Προτόγωνα γραφήματα- ψευδογράμματα»</p> 	70%	60%	Μεγάλη γραμματοσειρά γραπτών σημείων Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων Μη ευθεία διάταξη γραπτών σημείων Μη δυνατότητα ανάγνωσης με τη χρήση γραφοφονηματικών αντιστοιχίσεων Παρουσία μουντζούρας Περιβαλλοντικός Λόγος Χειρόγραφο γραπτός λόγος	Μη δυνατότητα ανάγνωσης με τη χρήση γραφοφονηματι- κών αντιστοιχι- σεων Παρουσία μουντζούρας

Η μεγαλύτερη διαφοροποίηση (27%) εμφανίζεται στην καρτέλα «Σύγχρονο χειρόγραφο» στην οποία τα προνήπια απέδωσαν ποσοστό αναγνωσιμότητας 77% («Έχει γλώσσα», « Έχει γράμματα», «Έχει ωραία γράμματα, έχει το γ», « Βλέπει γράμματα») έναντι 50% των νηπίων. Η μη δυνατότητα ανάγνωσης αιτιολογείται από τα μεγαλύτερα παιδιά με απαντήσεις του τύπου: «Τα γράμματα είναι χαλασμένα», «Είναι δύσκολα τα γράμματα, παλιά», «Είναι λίγο σβησμένα», «Δεν είναι ξεκάθαρα τα γράμματα». Όπως διαπιστώνεται, παρόλο που τα μεγαλύτερα παιδιά επικεντρώνονται με συστηματικότερο τρόπο στη γραπτή πληροφορία, καταλήγουν σε μικρότερο βαθμό να θεωρούν αναγνώσιμο το χειρόγραφο γραπτό λόγο.

Ακολουθεί η καρτέλα «Πολυτροπικός τίτλος άρθρου» με θετικές απαντήσεις για την αναγνωσιμότητα των καρτελών 89% από τα προνήπια («Έχει γράμματα», «Είναι αυτό το γράμμα, το στρογγυλάκι (δείχνει το α)», «Έχει λ, α», «Βλέπει το φ και το τα») και 67% από τα νήπια. Οι αρνητικές απαντήσεις των νηπίων («Δεν μπορεί, αυτά τα γράμματα είναι πλεκτά» «Είναι από σοκολάτα (τα γράμματα), είναι από καφέ», « Αυτό (φωτιά) δεν μπορεί (να το διαβάσει) είναι χρωματιστό και ζαρωμένο») διαφοροποιούν το ποσοστό αναγνωσιμότητας κατά 22%. Τα προνήπια επικεντρώνονται στα γραπτά σημεία, ωστόσο φαίνεται ότι αρκεί η ύπαρξη γραμμάτων και η αναγνώριση κάποιων από αυτών για να θεωρηθεί αναγνώσιμη, ενώ η προσέγγιση των νηπίων αν και λεπτομερέστερη, καταλήγει να θεωρεί ότι η ιδιότυπη φόρμα των γραμμάτων παρεμποδίζει την αναγνωσιμότητά του κειμένου.

Η καρτέλα «Σταυρόλεξο» εμφανίζει ποσοστό αναγνωσιμότητας 88% από τα προνήπια («Έχει πάνω γράμματα», «Έχει γλώσσα», «Έχει γράμματα Είναι το Ι» «Έχει πολύ καλά γράμματα. Βλέπει το Ο» «Βλέπει τα γράμματα) και 69%, από τα νήπια. Η διαφοροποίηση (19%) οφείλεται

σε απαντήσεις όπως: «Είναι σαν λαβύρινθος» «Είναι μπερδεμένα τα γράμματα» «Υπάρχουν γράμματα σε κουτάκια, δεν είναι ολόκληρη λέξη». Οι απαντήσεις των προνηπίων δε φαίνεται να επικεντρώνονται στη διάταξη των γραμμάτων. Αντίθετα, τα νήπια ενώ δείχνουν ότι κατανοούν τη διαφοροποιημένη σύμβαση για τη διάταξη των γραμμάτων, θεωρούν ότι η μη ευθεία διάταξη παρεμποδίζει την κατανόηση του νοήματος της καρτέλας.

Διαφοροποίηση 16% παρουσιάζεται στην καρτέλα «Χάρτης Βόλου» που θεωρείται αναγνώσιμη κατά 77% από τα προνήπια («Γιατί είναι πάνω τα γραμματάκια αυτά» «Έχει γράμματα», «Μπορεί να το διαβάσει κι ένας παππούς που δεν ξέρει τίποτα και ζει σε ένα σπίτι που το λέει Αγγλία. Δείχνει την πολυκατοικία και το σπίτι», «Έχει εικόνες και δρόμους, σχολεία και γράμματα») και 61% από τα νήπια. Οι απαντήσεις («Έχει πάρα πολύ μικρά γράμματα», «Είναι μικρά, δε φαίνονται») δείχνουν τα προνήπια να θεωρούν ότι η ύπαρξη γραμμάτων ή η δυνατότητα απόδοσης νοήματος εκ μέρους τους αρκούν για να αναγινώσκει η καρτέλα. Αντίθετα, τα νήπια αν κι αντιλαμβάνονται τη μικρή γραμματοσειρά των γραπτών σημείων, εν τέλει τη θεωρούν υπεύθυνη για τις περιπτώσεις μη δυνατότητας ανάγνωσης της καρτέλας.

Ποσοστό διαφοροποίησης 15% εμφανίζεται σε τρεις καρτέλες. «Το χειρόγραφο 12ου αιώνα» θεωρείται αναγνώσιμο σε ποσοστό 70% από την ομάδα των προνηπίων («Έχει πολύ μικρά τα γράμματα», «Έχει γράμματα», «Είναι ένας λύκος που έχει ένα σπαθί. Αυτό θα διαβάσει», «Έχει πολλά πολλά γράμματα») και 55% από εκείνη των νηπίων. Οι αιτιολογήσεις των περιπτώσεων μη αναγνωσιμότητας από την πλευρά των νηπίων («Είναι πολύ μικρά απ' όλα τα γράμματα και δε φαίνονται», «Έχει πολλά πολλά γράμματα», «Έχει δέκα γράμματα») επιδεικνύουν μία ευρύτητα για τη μικρή γραμματοσειρά και τον μεγάλο αριθμό γραπτών σημείων, καθώς θεωρούν ότι επιτρέπουν την ανάγνωση, ενώ, αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά θεωρούν ότι την εμποδίζουν.

Αναφορικά με την καρτέλα «Ιστοσελίδα», τα προνήπια θεωρούν ότι μπορεί ν' αναγνωστεί σε ποσοστό 70% («Έχει πάνω νούμερα», «Έχει γράμμα», «Έχει γράμματα και εικόνες») ενώ τα νήπια σε ποσοστό 55%. Οι αρνητικές απαντήσεις των νηπίων βασίζονται στον μεγάλο όγκο του γραπτού («Είναι πάρα πολλά γράμματα», «Είναι πολλά κυκλάκια και μπαλίτσες») και τη μικρή γραμματοσειρά («Έτσι έτσι είναι όλες μικρές οι λέξεις και όποιος δε βλέπει καλά δεν μπορεί να τις διαβάσει», «Πολύ μικρά γράμματα») παράγοντες οι οποίοι δε φαίνεται να δημιουργούν πρόβλημα για τα προνήπια.

Για το «Σχέδιο κατασκευής», η ομάδα των προνηπίων αποδίδει ξανά αναγνωσιμότητα της τάξεως του 70% («Έχει πάνω νουμεράκια», «Έχει γράμματα» «Είναι ένα ποδήλατο και μία ρόδα») ενώ η ομάδα των νηπίων 55%. Η μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων επηρεάζει αρνητικά την αποκωδικοποίηση ενός κειμένου σύμφωνα με τα νήπια («Δεν έχει γράμματα, μόνο αριθμούς. Δεν μπορούμε να τους διαβάσουμε μπορούμε μόνο να τους μετρήσουμε» «Είναι αριθμοί και ζωγραφίες και δεν μπορούν να τη διαβάσουν»), άποψη η οποία δεν υποστηρίζεται από τα προνήπια. Αποδεικνύεται, επομένως μεγαλύτερη αποδοχή της ύπαρξης πολλών τροπικότητων για τη νοηματοδότηση ενός κειμένου από την πλευρά των μικρότερων παιδιών.

Η καρτέλα «Καμπυλωτά γράμματα» θεωρείται αναγνώσιμη σε ποσοστό 63% από τα προνήπια («Έχει νούμερα», «Έχει γράμματα», «Πολλά στρογγυλά γράμματα») και 57% από τα νήπια (διαφοροποίηση 14%). Η επαναληψιμότητα των γραπτών σημείων αν και εντοπίζεται από τα μεγαλύτερα παιδιά θεωρείται προβληματικός παράγοντας για την αναγνωσιμότητα σύμφωνα με τις απαντήσεις τους («Κανένas (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια», «Είναι στην πρώτη

σειρά μόνο α, στη δεύτερη ρ και στην τρίτη μόνο θ) , «(Λέει) βα βα βα, ξξξ. Έχει συνέχεια τα ίδια»). Ενδιαφέρον προκαλεί η μη δυσχέρεια της επαναληψιμότητας των γραπτών σημείων σύμφωνα μάλιστα με τη γνώμη των μικρότερων παιδιών σε μεγαλύτερο ποσοστό. Αντίθετα, στην έρευνα των Ferreiro και Teberosky (1982), τα παιδιά εξέφρασαν την άποψη ότι για να διαβαστεί ένα γραπτό κείμενο πρέπει τα γραπτά σύμβολα από τα οποία αποτελείται να μην επαναλαμβάνονται αλλά να είναι διαφορετικά μεταξύ τους.

Η καρτέλα «Σκουληκομυρμηγκότρυπα» μπορεί να διαβαστεί σύμφωνα με τα προνήπια κατά 89% («Είναι μικρό το γράμμα» «Μπορεί να διαβάσει το στρογγυλάκι» «Βλέπει (ο αναγνώστης) το ο» ενώ σύμφωνα με τα νήπια κατά 77% (διαφοροποίηση 12%). Οι αρνητικές απαντήσεις των νηπίων για την αναγνωσιμότητα της λέξης φαίνεται να επικεντρώνονται στην ύπαρξη πολλών γραμμάτων («Είναι πολύ μεγάλη» «Είναι δύσκολο. Έχει όλα αυτά τα γράμματα»), το οποίο φαίνεται ν' αποτελεί εμπόδιο για την ανάγνωσή της. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας σχετικής με το θέμα (Παπαδοπούλου, 2001), ο μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων σε μία λέξη δε φάνηκε να δημιουργεί προβλήματα στην αναγνωσιμότητά της. Ενδιαφέρον στην παρούσα εργασία προκαλεί ο «δихασμός» που προκαλεί ο μεγάλος αριθμός των γραμμάτων για την αναγνωσιμότητα του γραπτού ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες του δείγματος. Η άποψη, που σε μεγαλύτερο ποσοστό υποστηρίζουν τα προνήπια για την αναγνωσιμότητα του μεγάλου αριθμού γραμμάτων, δεν επιβεβαιώνει την «αρχή της ελάχιστης ποσότητας» των Ferreiro & Teberosky (1982). Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη μελέτη μία λέξη καθίσταται αναγνώσιμη όταν αποτελείται τουλάχιστον από τρία σύμβολα με μέγιστο όριο ανοχής ένα σύμβολο λιγότερο ή περισσότερο.

Το ίδιο ποσοστό εμφανίζει και η καρτέλα «γη», για την οποία τα προνήπια απάντησαν ότι μπορεί να διαβαστεί σε ποσοστό 75% («Έχει μεγάλα γραμματάκια» «Έχει δύο γράμματα» «Βλέπει το γ») ενώ τα νήπια σε ποσοστό 63%. Τα νήπια αν κι επικεντρώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό την προσοχή τους στον μικρό αριθμό γραπτών σημείων («Είναι μόνο δύο γράμματα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει», «Είναι μόνο δύο γράμματα και είναι δύσκολο») οδηγούνται στην άποψη ότι παρεμποδίζει την ανάγνωση. Το γεγονός αντίθετα με την «αρχή της ελάχιστης ποσότητας» (Ferreiro & Teberosky, 1982), δεν αποτελεί εμπόδιο για τα προνήπια.

Διαφοροποίηση ως προς την ομάδα που φαίνεται να σημειώνει τα καλύτερα αποτελέσματα σημειώνεται στην καρτέλα «Baby on board», όπου αποδίδεται αναγνωσιμότητα 70% από τα νήπια («Δεν έχει δύσκολα γράμματα», «Είναι πολύ καλά γράμματα» «Είναι πανεύκολα τα γράμματα») και 59% από τα προνήπια. Τα προνήπια έδωσαν αρνητικές απαντήσεις του τύπου: «Επειδή το μωρό κλαίει», «Είναι μικρά γράμματα», «Είναι μικρά, πεζά», σημειώνοντας διαφοροποίηση 11%. Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι τα πεζά γράμματα αποτελούν διευκολυντικό παράγοντα για τα νήπια, παράγοντας που φαίνεται να δυσκολεύει τα προνήπια. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι τα προνήπια επικεντρώνονται στο είδος των γραμμάτων και μάλιστα ένα παιδί είναι σε θέση να τα αποδώσει με τον λειτουργικό όρο «πεζά». Η παρεμβολή της εικόνας, αλλά και το μέγεθος των γραμμάτων φαίνεται να καθορίζει το ποσοστό αναγνωσιμότητας για την ομάδα των προνηπίων. Ωστόσο, εάν αυτό το αποτέλεσμα συνδυαστεί με τα αποτελέσματα άλλων καρτελών που αφορούν τα πεζά γράμματα, διαπιστώνεται ότι η ύπαρξη πεζών γραμμάτων δεν είναι αυτή που κυρίως παρεμποδίζει την αναγνωσιμότητα, όσο η ύπαρξη εικόνας. Αυτό που μπορούμε να υπαινιχθούμε είναι ότι ο συνδυασμός των πεζών γραμμάτων και της έντονης παρουσίας της εικόνας λειτούργησε αρνητικά για την αναγνωσιμότητα της καρτέλας για παραπάνω από τα μισά προνήπια.

Διαφοροποίηση της τάξης του 10% μεταξύ των απαντήσεων νηπίων και προνηπίων παρουσιάζεται στις καρτέλες «gradually» και «Πρωτόγονα γραφήματα-ψευδογράμματα».

Στην πρώτη αποδίδεται ποσοστό αναγνωσιμότητας 89% από την ομάδα των προνηπίων («Έχει γλώσσα», «Έχει γράμματα», «Είναι στρογγυλάκι (δείχνει το g)», «Έχει όμορφα γράμματα και άσπρη σελίδα») και 79% από την ομάδα των νηπίων. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδιών, η διαφοροποίηση φαίνεται να οφείλεται στην ύπαρξη λατινικού αλφαβήτου το οποίο φαίνεται να οδηγεί τα μεγαλύτερα παιδιά στο συμπέρασμα ότι αποτελεί εμπόδιο για την ανάγνωση.

Αναφορικά με τη δεύτερη καρτέλα, τα προνήπια κατά 70% θεωρούν ότι είναι δυνατό ν' αναγνωστεί («Έχει Α και άλλα γράμματα», «Είναι αυτό το γράμμα (δείχνει το Ο)» «Έχει σωστά γράμματα») ενώ τα νήπια κατά 60%. Οι αρνητικές απαντήσεις των νηπίων επικεντρώνονται στη μη δυνατότητα ανάγνωσης της καρτέλας με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων («Τα γράμματα είναι χαλασμένα», «Έχει υπογραφές και χαζά γράμματα») και στην παρουσία μουντζούρας («Είναι μουντζουρωμένο», «Δεν έχει γράμματα, έχει μουντζούρες». Εν αντιθέσει, τα προνήπια θεωρούν αναγνώσιμες τις πρώιμες μορφές γραπτού λόγου εντοπίζοντας μάλιστα και κάποια γράμματα, το οποίο πιθανόν οφείλεται στην ομοιότητα, ως προς τη μορφή, του συγκεκριμένου γραπτού κειμένου με δικά τους.

4. Συμπεράσματα

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων για την αναγνωσιμότητα με γνώμονα την ηλικία, έδειξε καταρχήν ότι όλα τα παιδιά δίνουν απαντήσεις που υποδηλώνουν γραφική εμπλοκή (Γκανά, 1998).

Ωστόσο, τα μεγαλύτερα παιδιά παρουσίασαν μεγαλύτερη επικέντρωση στην εκάστοτε υπό μελέτη όψη γραφής ενώ οι απαντήσεις των μικρότερων παιδιών φάνηκε ν' αντιστοιχούν ολικά στο κείμενο (Hiebert, 1978; Γκανά, 1998). Τα μικρότερα παιδιά αν και ήταν σε θέση να αποδίδουν την αναγνωσιμότητα της καρτέλας στην ύπαρξη των γραπτών σημείων, έδειξαν να επικεντρώνουν την προσοχή τους λιγότερο στη γραφηματική πληροφορία. Σε αντίθεση με τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά, δε φάνηκε να θεωρούν ότι οι υπό μελέτη όψεις γραφής λειτουργούν ανασταλτικά, θέτοντας μάλιστα υπό αμφισβήτηση ευρήματα γνωστών ερευνών. Τα μικρότερα παιδιά δε θεώρησαν εμπόδιο για την ανάγνωση το μικρότερο ή και μεγαλύτερο των τριών γραμμάτων αριθμό μίας λέξης, ούτε την επαναληψιμότητα των γραπτών σημείων σε μία λέξη (Ferreiro & Teberosky, 1982).

Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά ενώ ήταν σε θέση να προσεγγίζουν λεπτομερέστερα ένα γραπτό κείμενο και να εντοπίζουν τις διαφορετικές όψεις γραφής, φάνηκε να έχουν εδραιώσει περιορισμένες αντιλήψεις για την ανάγνωση και τη γραφή ως πολυτροπικό σύστημα, δηλαδή να θεωρούν ότι κάποιο κείμενο μπορεί να διαβαστεί εφόσον έχει την τυπική μορφή του έντυπου κειμένου (τα γράμματα σε ευθεία διάταξη, έντυπα και όχι χειρόγραφα, τυπικού μεγέθους κλπ).

Η μεγαλύτερη ευρύτητα της προσέγγισης του γραπτού από την πλευρά των μικρότερων παιδιών αποδεικνύεται μέσω της κωδικοποίησης των απαντήσεων και των αιτιολογήσεων των παιδιών. Οι διαφοροποιήσεις που προκύπτουν ανάμεσα στην ομάδα των νηπίων και των προνηπίων οφείλονται σε συγκεκριμένους παράγοντες όπου εντοπίζονται και οι μεγαλύτερες διαφορές. Οι «προβληματικοί» παράγοντες φαίνεται να σχετίζονται κυρίως με την τυπογραφία του γραπτού (Χειρόγραφος γραπτός λόγος, Ιδιότυπη φόρμα γραμμάτων, Μη ευθεία διάταξη

γραμμάτων, Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων, Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά, Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων, Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων, Πεζά γράμματα, Λατινικό αλφάβητο) αλλά και στους παράγοντες της Μη δυνατότητας ανάγνωσης με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων, της Επαναληψιμότητας των γραπτών σημείων, του Μεγάλου και μικρού αριθμού γραπτών σημείων, της παρουσίας εικόνας ή μουντζούρας. Η ομάδα των νηπίων φαίνεται να ταυτίζει σε μεγαλύτερο βαθμό την έννοια της ανάγνωσης με τον έντυπο λόγο τυπικής μορφής. Ενδεχομένως, η περιορισμένη άποψη των μεγαλύτερων παιδιών για τη γραφή να οφείλεται στην ανάπτυξη του μηχανισμού γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων (Cronin, 1999; Louden & Hunter, 1999; Παπαδοπούλου, 2001), η οποία τα ωθεί να επικεντρώνουν την προσοχή τους περισσότερο στη γραφηματική πληροφορία για τη νοηματοδότηση ενός γραπτού κειμένου, αγνοώντας τα επιμέρους σημειωτικά συστήματα. Σε μία προσπάθεια ερμηνείας, μπορούμε να αναφέρουμε πως η νέα γνώση των μεγαλύτερων παιδιών για την κωδικοποίηση του γραπτού λόγου μέσω γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων και η επικέντρωση στη γραπτή πληροφορία φάνηκε να αναιρεί την πρωταρχική επικέντρωση στα συλλειτουργούντα σημειωτικά συστήματα. Ωστόσο, στο ερευνητικό υλικό η γραπτή πληροφορία συνδυάζεται με ποικίλα σημειωτικά συστήματα. Το γεγονός φαίνεται να δημιουργεί γνωστικές συγκρούσεις ανάμεσα στις προϋπάρχουσες και νέες γνώσεις των μεγαλύτερων παιδιών, οι οποίες υπαγορεύουν την αναδιοργάνωση των εννοιολογικών κατασκευών τους (Γκανά, 1998).

Οι γνώσεις της κατανόησης του γραφικού συστήματος ως πολυτροπικού συστήματος όπου ποικίλοι σημειωτικοί τρόποι συντίθεται σε ένα γραπτό προκειμένου να συμβάλουν στην αμεσότερη κατανόησή του, προκύπτουν από την επαφή των παιδιών με πολυτροπικά κείμενα του κοινωνικού χώρου. Η παρούσα εργασία αποτελεί έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση αναφορικά με την εφαρμογή παιδαγωγικών μεθόδων που θα συμβάλουν κατά τέτοιον τρόπο ώστε η ηλικιακή ανάπτυξη των παιδιών να συμβαδίζει με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους ως «ικανών» αναγνωστών του γραπτού κόσμου που τα περιβάλλει.

5. Βιβλιογραφία

Baynham, M., (2002). Πρακτικές γραμματισμού. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Γκανά, Ε. (1998). Η αναγνωστική πράξη και το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Ιωάννινα. Διδακτορική διατριβή.

Cronin, V., D. Farrell et M. Delaney (1999). Environmental print and word reading. *Journal of Research in Reading*, 22(3), 271-282.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1982a). *Literacy before schooling*. Heinemann Educational Books, Oxford.

Gee, J. Hull, G. & Lunkshear, C. (1996). *The new work order. Behind the language of the new capitalism*. Sydney: Allen & Unwin Pty Ltd.

Goodman, Y. M. (1980). The roots of literacy. In M. P. Douglass (Ed.), *Claremont Reading Conference Forty-fourth Yearbook*. Claremont, CA: The Claremont Reading Conference.

Goodman, Y. M. (eds.) (1990) *Discovering children's inventions of written language. How children construct literacy: Piagetian perspectives* pp. 1-11. International Reading Association, Newark, DE

Halliday, M.A.K. (1989). "Part A.". In M.A.K. Halliday and Ruqaiya Hasan (eds). *Language, context and Text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press, pp. 1-49.

Hiebert, E. (1978). Pre-school children's understanding of written language. *Child Development*, 49, 123-134

Hiebert, E. (1981). Developmental patterns and interrelationships of preschool children's print awareness. *Reading Research Quarterly*, 16, 236-260.

Horner, S. L. (2005). Categories of environmental print: All logos are not created equal. *Early Childhood Education Journal*, 33, 113-119.

Kalantzis, M., & Cope, B. (2008). Language education and multiliteracies. In S. May & N. H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education: Vol. 1.* (pp. 195-211). New York: Springer.

Κουτσουβάνου, E. (2000). Πρώτη ανάγνωση και γραφή. Στρατηγικές διδακτικής. Οδυσσέας. Αθήνα.

Lomax, R. G., & McGee, L.M. (1987). Young children's concepts about print and reading: Toward a model of word reading acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22, 237-256.

Louden, W. and Hunter, J. (1999). One hundred children: baseline assessment of literacy in the early years of education. *Journal of Research in Reading*, 22, 89-94.

Lynch, J. (2009) Preschool teachers' beliefs about children's print literacy development. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 29, 191-203.

Λύκου, X. (2000). Η συστημική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday. *Γλωσσικός Υπολογιστής* 2: 57-71.

Νταλούκα, E. (2011). Αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την Ανάγνωση. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Πτυχιακή Εργασία.

Παπαδοπούλου, M. 2001. Η εξοικείωση με την ελληνική γραφή παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω της αξιοποίησης των συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειολογικών συστημάτων. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 21, 574-584.

Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των Πολυγραμματισμών (προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών). *Φιλολογος* , 113, 405-414.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007). «Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη», στα Πρακτικά (ηλεκτρονική μορφή) του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου της ΟΜΕΡ, Πάτρα 1-3 Ιουνίου 2007

Cope, B., & Kalantzis, M. (2000). Multiliteracies: The beginning of an idea. In B. Cope & M. Kalantzis (eds.), *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge (pp. 3-8).

Abstract

Nowadays, the information conveyed by any text is not exclusively derived from its linguistic content. In this paper, we explore early childhood children's concepts about print and texts, and examine factors that affect and differentiate children's perception about text readability. Eighty nine children (4-6 years old) participated in the research and according to data analysis the majority of the younger children supported a wider approach to reading. The older children connected reading mainly to the application of the phoneme-grapheme correspondence rules rather than to a meaning making procedure. The multimodality of print texts appears problematic for the older children. So the question that seeks answer is how age and education affect children's ideas about reading in the preschool years.