

2ο ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

*“Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και
Εκπαίδευση του 21ου αιώνα”*

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΤΟΜΟΣ Α΄

Επιμέλεια:

Σπύρος Χ. Πανταζής

Θωμάς Μπάκας

Μαρία Ι. Σακελληρίου

Ελένη Καινούργιου

Συνδιοργάνωση

- Εργαστήριο Παιδαγωγικής και Διδακτικής Μεθοδολογίας του Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
- Τομέας Παιδαγωγικής του Τμήματος Βρεφονηπιοκομίας του Τ.Ε.Ι. Ηπείρου
- Παράρτημα Ηπείρου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας (Π.Ε.Ε.)

Τόπος διεξαγωγής: Hotel Du Lac ΙΩΑΝΝΙΝΑ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ

22, 23 & 24 Οκτωβρίου 2010

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Α΄ ΤΟΜΟΣ

	ΣΕΛ.
Πρόλογος	19
Χαιρετισμός του Αντιπρύτανη του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Καθηγητή κ. Γεώργιου Δ. Καψάλη	21
Χαιρετισμός του Προέδρου της Οργανωτικής Επιτροπής του Συνεδρίου Λέκτορα του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων κ. Θωμά Μπάκα	22
1. ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	
Ματθαίου Σεβαστή <i>Η αξία των ζώων και των περιβαλλόντων τους στα λογοτεχνικά βιβλία Ελλήνων συγγραφέων της δεκαετίας 1999-2008, για αναγνώστες 4-10 ετών</i>	27
Κατσιμάρδος Βασίλειος <i>Η παραδοσιακή παιδαγωγική, η κονστρουκτιβιστική-εποικοδομητική παιδαγωγική και ο ρόλος του δασκάλου</i>	39
Καινούργιου Ελένη, Λαλούμη-Βιδάλη Ευαγγελία, Δήμα Ευφροσύνη <i>Συγκριτική προσέγγιση Αναλυτικών Προγραμμάτων Προσχολικής Αγωγής Ελλάδας-Γερμανίας στο πλαίσιο της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης</i>	53
Γκόγκας Θεμιστοκλής <i>Από τον Κρατικό στον Κριτικό Λόγο για την Προσχολική Αγωγή</i>	64
Σταύρου Αικατερίνη <i>Η δημιουργική αξιοποίηση της μορφολογικής θεωρίας του V. Propp στη διδακτική παιδιών προσχολικής ηλικίας</i>	76

2. Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Σιδηροπούλου Τρυφαίνη, Τσαούλα Κων/να, Νανούρη Μαίρη

Δια βίου εκπαίδευση: Οι αλληλεπιδράσεις ακαδημαϊκού και εργασιακού χώρου 90

Τσακίρη Θεανώ

Δείκτες ποιότητας των υποδομών και των εκπαιδευτικών διαδικασιών προσχολικής αγωγής που συντελούν στη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη του νηπίου 102

Ρέντζου Κωνσταντίνα, Σακελληρίου Μαρία

Εργαλεία αξιολόγησης της ποιότητας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης 117

Παπαδανιήλ Μαρία, Μπάκας Θωμάς

Η αξιολόγηση των νηπιαγωγών από τους επιθεωρητές στην περιοχή του νομού Σερρών κατά τη χρονική περίοδο 1964-1982 134

3. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Γώτη Ευθυμία, Ντίνας Κώστας

Διερεύνηση της σχέσης φωνολογικών δεξιοτήτων και οικογενειακού γραμματισμού στην καλλιέργεια του γραμματισμού των νηπίων 150

Παπαχρήστου Ειρήνη

Η μεγάλωφωνα ανάγνωση στο νηπιαγωγείο: μια αμοιβαία κατάσταση διαλόγου και αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στον εκπαιδευτικό, το παιδί και το κείμενο 168

Σωτηροπούλου Ελένη, Βαμβακίδου Ιφιγένεια

Αφηγήσεις παραμυθιού και γλωσσικές πράξεις της μητέρας-αφηγήτριας 181

Βαγή-Σπύρου Ευφροσύνη, Γεωργιάδου-Καμπουρίδη Βαρβάρα

Σύνδεση εικονικής αναπαράστασης και παραγωγής προφορικού λόγου

Διερεύνηση της σχέσης φωνολογικών δεξιοτήτων και οικογενειακού γραμματισμού στην καλλιέργεια του γραμματισμού των νηπίων.

Ευθυμία Γώτη, Σχ. Σύμβουλος Π.Α.

*Κώστας Δ. Ντίνας, Καθηγητής Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

Abstract

Phonological awareness is defined as a) a key factor for pre-schoolers' acquisition of early decoding skills and b) a dynamic, predictive and diagnostic index of the reading skill. However, despite the fact that it is a highly important factor for the development of preschoolers' literacy, it has not been strongly related to pre-school language education and it has been even less relevant to family literacy. The present study aims at a) detecting preschoolers' knowledge regarding the phonological skills, b) reflecting the practices of family literacy, and c) associating the aforementioned components. The analysis of the results shows that family literacy and children's achievement of phonological skills are, even though not highly, correlated. Therefore, the necessity of a high level preschool education, geared towards enhancing preschoolers' phonological skills, is revealed.

Θεωρητικό πλαίσιο

Ο όρος γραμματισμός αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου "να λειτουργεί στον κόσμο του γραπτού λόγου με τη διπλή όψη της ανάγνωσης και της γραφής" (Παπούλια & Τάφα, 2004:13) και στη δυνατότητά του να "λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς και σε μη γλωσσικά κείμενα όπως εικόνες, χάρτες, σχεδιαγράμματα κ.λπ." (Μητσιοπούλου, 2001:209).

Με την έννοια του γραμματισμού συνδέεται στενά και η έννοια του αναδυόμενου γραμματισμού. Η ξεχωριστή αυτή θεώρηση του γραμματισμού αναφέρεται στις γνώσεις και τις πληροφορίες που τα παιδιά κατέχουν για την ανάγνωση, τη γραφή και τη γλώσσα πριν από την είσοδό τους στο δημοτικό σχολείο και αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη του γραμματισμού στο σχολικό περιβάλλον (Clay 1966, Whitehurst & Lonigan, 1998) και προσδιορίζεται από δεξιότητες που αφορούν σε

όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας (προφορικός, γραπτός λόγος και μεταγλωσσικές δεξιότητες). Ειδικότερα, οι φωνολογικές δεξιότητες –αναφέρονται στην αναγνώριση και τον χειρισμό των δομικών στοιχείων (φώνημα & συλλαβή) του προφορικού λόγου (Perfetti et al., 1987)– ως δεξιότητες του προφορικού λόγου, οι οποίες όμως σχετίζονται και με τον γραπτό λόγο και κατέχουν σημαντική θέση στο περιεχόμενο του αναδυόμενου γραμματισμού (Teale & Sulzby, 1986, Pontecorvo & Zucchermaglio, 1988).

Η σχεδόν αποκλειστική έμφαση της έρευνας στην πρωτοσχολική ηλικία δεν έχει δώσει την ευκαιρία να καταγραφούν και να μελετηθούν επαρκώς οι φωνολογικές δεξιότητες παιδιών προσχολικής ηλικίας. Όπως είναι φυσικό, η περιορισμένη έρευνα αυτών των δεξιοτήτων εκτός από το ότι έχει ως αποτέλεσμα την έλλειψη δεδομένων όσον αφορά στη σχέση τους με τις άλλες δεξιότητες του γραμματισμού παρουσιάζει έλλειμμα και στη σχέση τους με τους παράγοντες ανάπτυξης του γραμματισμού (οικογένεια- σχολείο- κοινω-νία) και πιο συγκεκριμένα με τον οικογενειακό γραμματισμό.

Ο οικογενειακός γραμματισμός (family literacy, home literacy), που ως έννοια αναπτύχθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 1980 (Taylor, 1983), “περιλαμβάνει τους τρόπους που οι γονείς, τα παιδιά και τα υπόλοιπα μέλη της ευρύτερης οικογένειας χρησιμοποιούν τον γραμματισμό στο σπίτι και στην κοινότητα. Μερικές φορές ο οικογενειακός γραμματισμός συμβαίνει φυσικά κατά τη διάρκεια ρουτινών της καθημερινής ζωής και βοηθά ενήλικες και παιδιά να κάνουν διάφορα πράγματα (get thing done) [...] Ο οικογενειακός γραμματισμός μπορεί να εισάγεται σκόπιμα από τον γονιό, αλλά και αυθόρμητα μέσα στα πλαίσια της καθημερινότητας” (Morrow, 1995:78). Από αυτόν τον ορισμό προκύπτει ότι το οικογενειακό περιβάλλον (π.χ. συμπεριφορές των γονέων) καθορίζει σε μεγάλο βαθμό την ποιότητα και την ποσότητα των γνώσεων του γραμματισμού των παιδιών. Αυτό φαίνεται φυσικό, αφού οι γονείς αναπτύσσουν δυνατή συναισθηματική σχέση με τα παιδιά τους, τα κατανοούν καλύτερα από τον καθένα και ταυτόχρονα αποκτούν κοινές εμπειρίες (πβ. Whitehead, 2002).

Μολονότι το οικογενειακό περιβάλλον ως έννοια και περιεχόμενο θα μπορούσε να θεωρηθεί ενιαίο, οι ερευνητές το μελετούν με έναν πιο επεξεργασμένο τρόπο, εστιάζοντας σε παραμέτρους/ μεταβλητές με στόχο την αξιοποίηση των ευρημάτων τους. Συγκεκριμένα, οι Snow, Barnes, Chandler, Goodman & Hemphill (1991) ορίζουν πέντε κεντρικές μεταβλητές στον οικογενειακό γραμματισμό: α) το περιβάλλον γραμματισμού στο σπίτι (π.χ. αριθμός βιβλίων στο σπίτι), β) την άμεση διδασκαλία

(βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς στο σπίτι), γ) τη δημιουργία μαθησιακών ευκαιριών (έκθεση των παιδιών σε δραστηριότητες), δ) την εκπαίδευση των γονέων, και ε) τις προσδοκίες των γονέων (τι περιμένουν οι γονείς από το σχολείο για τα παιδιά τους).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι: α) η αποτύπωση του οικογενειακού γραμματισμού, β) η καταγραφή των φωνολογικών δεξιοτήτων των νηπίων, και γ) η διερεύνηση της σχέσης που διέπει τις ανωτέρω δύο συνιστώσες.

Μεθοδολογία της έρευνας

Ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα μελέτη ο πληθυσμός-στόχος αποτελείται από α) 76 νήπια ηλικίας 5,6-6 ετών και β) τις αντίστοιχες οικογένειές τους. Τα νήπια προέρχονται από έναν πληθυσμό παιδιών τα οποία φοιτούσαν κατά τη σχολική χρονιά 2007-2008 σε 9 δημόσια νηπιαγωγεία του Ν. Ημαθίας.

Όργανα μέτρησης

Για την επίτευξη των στόχων της έρευνας, την ανίχνευση του οικογενειακού γραμματισμού και την καταγραφή των φωνολογικών δεξιοτήτων των νηπίων, κατασκευάστηκε α) ένα ερωτηματολόγιο για τους γονείς και β) ένα κριτήριο φωνολογικών δεξιοτήτων για τα νήπια.

α. Ερωτηματολόγιο γονέων

Το ερωτηματολόγιο, που βασίζεται στις εργασίες των Kokkidou, Dinas, Tsakiridou & Kyridis (2004) και Snow et al. (1991), περιλάμβανε δύο βασικά μέρη. Το Α' μέρος περιλάμβανε 8 ερωτήσεις που αφορούσαν στα προσωπικά στοιχεία των νηπίων (φύλο, σύνθεση της οικογένειας, επίπεδο εκπαίδευσης κ.λπ.) και το Β' μέρος 13 ερωτήσεις κλειστού τύπου (ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, πολλαπλής απάντησης και διαβαθμισμένης απάντησης) που αναφέρονταν στις αναγνωστικές συνήθειες των γονέων, τις αντιλήψεις τους και τις υποστηρικτικές τους ενέργειες στην κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής. Το ερωτηματολόγιο κινείται στις ακόλουθες τέσσερις κεντρικές μεταβλητές: α) το περιβάλλον γραμματισμού, β) την άμεση διδασκαλία, γ) τη δημιουργία ευκαιριών μάθησης και δ) τις προσδοκίες των γονέων.

β. Κριτήριο φωνολογικών δεξιοτήτων

Η φωνολογική επίγνωση μπορεί να μετρηθεί με εγκυρότητα και αξιοπιστία μέσω μιας ποικιλίας δραστηριοτήτων (Lieberman et al., 1974, Ehri, 1994, Ball & Blachman,

1991, Byrne & Fielding- Barnsley, 1991, Stanovich, Cunningham & Cramer, 1984, Velutino & Scalon, 1987). Στην παρούσα μελέτη για την αξιολόγηση της φωνολογικής επίγνωσης χρησιμοποιήθηκαν 5 δοκιμασίες κατάλληλες για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αξίζει να τονιστεί ότι οι δοκιμασίες δίνονταν με τη μορφή παιχνιδιού, οι οδηγίες ήταν όμοιες για όλα τα παιδιά και παρουσιάζονταν με την ίδια σειρά σε όλα τα παιδιά. Επίσης, όλες οι δοκιμασίες περιλάμβαναν τρία δοκιμαστικά θέματα τα οποία προηγούνταν της αξιολόγησης. Κατά τη δοκιμαστική εφαρμογή δίνονταν τυχόν εξηγήσεις και διευκρινίσεις. Από τις πέντε δοκιμασίες, που καθημιά συγκροτείται από δέκα θέματα, οι τρεις αναφέρονται στο επίπεδο της συλλαβής και οι υπόλοιπες δύο στο επίπεδο του φωνήματος και είναι οι εξής: α) συλλαβικής κατάτμησης, β) απάλειψης αρχικής συλλαβής γ) απάλειψης αρχικού φωνή-ματος, δ) φωνημικής κατάτμησης, και ε) αναγνώρισης ομοιοκαταλη-ξίας.

Στατιστική Ανάλυση

Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων εφαρμόστηκαν οι μέθοδοι: α) της Περιγραφικής Στατιστικής (Δαφέρμος 2005), όπως ο υπολογισμός απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (ποσοστών %), και β) συντελεστών συσχέτισης (Pearson's r) με επίπεδο σημαντικότητας = 0,005.

Αποτελέσματα

α. Αποτύπωση οικογενειακού γραμματισμού Περιβάλλον γραμματισμού

Στην ερώτηση Κάνει ερωτήσεις το παιδί σας που σχετίζονται με τα βιβλία σε άλλες στιγμές; 3 γονείς απάντησαν ποτέ, 12 σπάνια, 40 μερικές φορές, 13 συχνά και 8 πολύ συχνά (Πίνακας Α1). Από τις απαντήσεις των γονέων διαφαίνεται ότι οι ερωτήσεις των παιδιών σχετικά με τα βιβλία που τους διαβάστηκαν δεν είναι μια πρακτική που αναπτύσσεται στην οικογένεια.

Πίνακας Α1: Κάνει ερωτήσεις που σχετίζονται με τα βιβλία σε άλλες στιγμές;

	Συχνότητα	%
Ποτέ	3	4,0
Σπάνια	12	15,8
Μερικές Φορές	40	52,6
Συχνά	13	17,1
Πολύ Συχνά	8	10,5
Σύνολο	76	100,0

Στην ερώτηση Έχετε ακούσει το παιδί σας να χρησιμοποιεί λέξεις στον καθημερινό του λόγο που να προέρχονται από βιβλία; 12 γονείς απάντησαν θετικά (ΝΑΙ) ενώ 64 ΟΧΙ (Πίνακας Α2). Οι απαντήσεις των γονέων οδηγούν στην εκτίμηση ότι από την ανάγνωση βιβλίων δεν καταγράφονται οφέλη στα παιδιά.

Πίνακας Α2: Έχετε ακούσει το παιδί σας να χρησιμοποιεί λέξεις στον καθημερινό του λόγο που να προέρχονται από βιβλία;

	Συχνότητα	%
ΟΧΙ	12	15,8
ΝΑΙ	64	84,2
Σύνολο	76	100,0

Στην ερώτηση Αν υπάρχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το νήπιο τα παρακολουθεί όταν κάνουν τα σχολικά τους μαθήματα; 1 γονιός απάντησε ποτέ, 3 σπάνια, 11 μερικές φορές, 13 συχνά και 21 καθημερινά (Πίνακας Α3). Από τις απαντήσεις διαπιστώνεται ότι ένας σημαντικός αριθμός των παιδιών παρακολουθούν τα αδέρφια τους συστηματικά ή λιγότερο συστηματικά στις σχολικές εργασίες που γίνονται στο σπίτι.

Πίνακας A3: Αφ' υπέρχοντα μερικά παραμύθια, τι είδους τα παραμύθια έχετε στην βιβλιοθήκη ή στο σπίτι των παιδιών σας;

	Ευχρότητα	%
Παρά	1	2,0
Συμμετ	5	6,1
Μικροδοξο Φυρέ:	11	22,4
Συγγε:	13	26,5
Καθημερινα:	21	42,9
Σύνολο	49	100,0

Στην ερώτηση Τι είδους βιβλία έχετε στο σπίτι; 50 γονείς απάντησαν ιστορίες, 25 κόμικς, 72 παραμύθια, 23 γονείς άλλα βιβλία (Πίνακας A4). Από τις απαντήσεις των γονέων είναι φανερό ότι στις βιβλιοθήκες των οικογενειών κυριαρχούν τα παραμύθια και οι ιστορίες.

Πίνακας A4: Τι είδους βιβλία έχετε στο σπίτι;

	N	%	% Ατόμων
Ιστοριών	50	29,4	67,6
Κόμικς	25	14,7	33,8
Παραμύθια	72	42,4	97,6
Κάτι άλλο	23	13,5	31,1
Σύνολο	170	100,0	229,7

Στην ερώτηση Εάν έχουν στο σπίτι... 62 γονείς απάντησαν βιβλιοθήκη, 53 δισκοθήκη, 74 τηλεόραση, 66 γονείς βίντεο, 40 Η/Υ και 18 Internet (Πίνακας A5). Αξιοσημείωτο είναι ότι στις περισσότερες οικογένειες υπάρχει βιβλιοθήκη, τηλεόραση και σε αρκετές Η/Υ.

Πίνακας Α5: Έχετε στο σπίτι σας...

	Απαντήσεις		
	N	%	% Ατόμων
Βιβλιοθήκη	62	19,8	83,8
Δισκοθήκη	53	16,9	71,6
Τηλεόραση	74	23,6	100,0
Βίντεο	66	21,1	89,2
H/Y	40	12,8	54,1
Internet	18	5,8	24,3
Σύνολο	313	100,0	

Σε μια συνοπτική εκτίμηση των απαντήσεων που αφορούν στο περιβάλλον γραμματισμού της οικογένειας, από τις απαντήσεις των γονέων προκύπτει ότι τα περισσότερα παιδιά δεν ωφελούνται άμεσα από την ανάγνωση βιβλίων (π.χ. ηεξιλόγιο) παρά το γεγονός ότι: α) παρακολουθούν τα μεγαλύτερα αδέρφια τους στις σχολικές τους εργασίες και β) υπάρχει ο ανάλογος τεχνολογικός και υλικός εξοπλισμός.

Άμεση διδασκαλία

Στην ερώτηση Μαθαίνετε στο παιδί σας να γράφει; 16 γονείς απάντησαν αρνητικά (OXI) ενώ 60 απάντησαν θετικά (NAI) (Πίνακας Α6).

Πίνακας Α6: Μαθαίνετε στο παιδί σας να γράφει;

	Συχνότητα	%
OXI	16	21,1
NAI	60	78,9
Σύνολο	76	100,0

Στην ερώτηση Μπορεί το νήπιο να γράψει το όνομά του; 8 γο-νείς απάντησαν αρνητικά (ΟΧΙ) ενώ 67 απάντησαν θετικά (ΝΑΙ) (Πίνακας Α7). Από ό,τι φαίνεται η πλειοψηφία των παιδιών μπορεί να γράψει το όνομά τους.

Πίνακας Α7: Μπορεί το νήπιο να γράψει το όνομά του;

	Συχνότητα	%
ΟΧΙ	8	10,7
ΝΑΙ	67	89,3
Σύνολο	75	100,0

Τα παραπάνω δεδομένα επιβεβαιώνουν την εκτίμηση ότι η γραφή αποτελεί έναν επιδιωκόμενο στόχο που ενδιαφέρει ιδιαίτερος τους περισσότερους γονείς. Το ενδιαφέρον τους μεταφράζεται με την οικογενειακή πρακτική τού να μαθαίνουν στα παιδιά τους να γράφουν το όνομά τους.

Δημιουργία ευκαιριών μάθησης

Στην ερώτηση Διαβάζει κάποιος βιβλία στο παιδί σας; και οι 76 γονείς απάντησαν θετικά (ΝΑΙ).

Στην ερώτηση Κάνει ερωτήσεις το παιδί κατά τη διάρκεια του διαβάσματος; 75 γονείς απάντησαν θετικά (ΝΑΙ) ενώ μόνο 1 γονέας απάντησε ΟΧΙ (Πίνακας Α8). Από τις απαντήσεις των γονέων διαπιστώνεται ότι τα παιδιά ρωτούν για την εικονογράφηση, τους ήρωες και τις έννοιες των λέξεων και λιγότερο για τα γράμματα και τους ήχους τους.

Πίνακας Α8: Αν ναι, ρωτάει για

	Απαντήσεις	
	N	%
Εικόνες	58	77,3
Χαρακτήρες	37	49,3
Ονόματα Γραμμάτων	23	30,7
Ήχους Γραμμάτων	8	10,7
Έννοιες Λέξεων	58	77,3

Στην ερώτηση Αντιγράφει τίτλους, λέξεις ή προσπαθεί να ζωγ-ραφίσει εικόνες από το βιβλίο που του διαβάσατε; 10 γονείς απάντησαν θετικά (ΝΑΙ) ενώ 66 ΟΧΙ (Πίνακας Α9). Από τις απαντήσεις διαπιστώνεται ότι η ανάγνωση ιστοριών περιορίζεται μόνο σε δραστηριότητες με μικρής έντασης αλληλεπίδραση.

Πίνακας Α9: Αντιγράφει τίτλους, λέξεις ή προσπαθεί να ζωγρα-φίσει εικόνες από το βιβλίο που του διαβάσατε;

	Συχνότητα	%
ΝΑΙ	10	13,2
ΟΧΙ	66	86,8
Σύνολο	76	100,0

Στην ερώτηση Έχει το παιδί σας κάρτα δανεισμού σε κάποια βιβλιοθήκη; 58 γονείς απάντησαν αρνητικά (ΟΧΙ) ενώ 18 απάντησαν θετικά (ΝΑΙ) (Πίνακας Α10). Από τις απαντήσεις των γονέων φαίνεται ότι σχετικά μικρός αριθμός παιδιών έχει κάρτα δανεισμού σε κάποια βιβλιοθήκη —παρότι σε όλες τις ερευνώμενες περιοχές υπάρχει Δημόσια ή Δημοτική Βιβλιοθήκη— και η διαδικασία αυτή δεν είναι ανεπτυγμένη στις οικογένειες, τουλάχιστον για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Πίνακας Α10: Έχει το παιδί σας κάρτα δανεισμού σε κάποια βι-βλιοθήκη;

	Συχνότητα	%
ΟΧΙ	58	76,3
ΝΑΙ	18	23,7
Σύνολο	76	100,0

Στην ερώτηση Όταν αγοράζετε βιβλία, επισκέπτεστε το βιβλιο-πωλείο μαζί με το παιδί σας; 19 γονείς απάντησαν αρνητικά (ΟΧΙ), ενώ 57 απάντησαν θετικά (ΝΑΙ) (Πίνακας Α11). Από τις απαντήσεις των γονέων διαπιστώνεται ότι αποτελεί μια οικογενειακή πρακτική η επίσκεψη στα βιβλιοπωλεία με την παρουσία των παιδιών.

Πίνακας A11: Όταν αγοράζετε βιβλία, επισκέπτεστε το βιβλιοπωλείο μαζί με το παιδί σας;

	Συχνότητα	%
OXI	19	25,0
ΝΑΙ	57	75,0
Σύνολο	76	100,0

Οι απαντήσεις των γονέων στην μεταβλητή Δημιουργία ευκαιριών μάθησης συνοψίζονται ως εξής: από τη μια οι γονείς αναφέρουν ότι τα παιδιά ρωτούν για την εικονογράφηση, τους ήρωες και για λέξεις και από την άλλη ότι δεν παρατηρούν τα παιδιά τους να αντιγράφουν λέξεις ή να ζωγραφίζουν εικόνες από τα βιβλία. Επίσης επισκέπτονται μεν το βιβλιοπωλείο με τα παιδιά τους αλλά δεν έχουν κάρτες δανεισμού σε κάποια βιβλιοθήκη.

Από τα δεδομένα αυτά ως μια πρώτη ερμηνεία προκύπτει ότι οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκουν οι γονείς τα παιδιά τους είναι τυπικές, χωρίς ουσιαστική αλληλεπίδραση και επέκταση.

Προσδοκίες γονέων

Στην ερώτηση Πιστεύετε ότι το παιδί σας πρέπει να μάθει να διαβάζει και να γράφει όσο το δυνατόν πιο νωρίς ηλικιακά; 37 γονείς απάντησαν αρνητικά και 38 θετικά (Πίνακας A12). Οι απαντήσεις των γονέων αναδεικνύουν την αντιφατική αντιμετώπιση της γραφής και της ανάγνωσης. Οι μισοί γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα πιστεύουν ότι το παιδί τους πρέπει να μάθει να διαβάζει όσο το δυνατόν νωρίτερα ηλικιακά και οι άλλοι μισοί πιστεύουν ακριβώς το αντίθετο, γεγονός το οποίο δείχνει ότι οι πρακτικές γραμματισμού που καλλιεργούνται στο σπίτι είναι ποικίλες και διαφοροποιούνται ανάλογα με τις αντιλήψεις τους.

Πίνακας A12: Πιστεύετε ότι το παιδί σας πρέπει να μάθει να διαβάζει και να γράφει όσο το δυνατόν πιο νωρίς ηλικιακά;

	Συχνότητα	%	Έγκυρο %
OXI	37	48,7	49,3

ΝΑΙ	38	50,0	50,7
Σύνολο	75	98,7	100,0
ΕΤ	1	1,3	
Σύνολο	76		

*ΕΤ: Ελλείπουσες Τιμές

β. Καταγραφή των φωνολογικών δεξιοτήτων των νηπίων

Η φωνολογική επίγνωση στη μελέτη μας καταγράφεται με τις επιδόσεις των νηπίων στις δεξιότητες συλλαβικής κατάτμησης, απάλειψης συλλαβής, απάλειψης φωνήματος, φωνημικής κατάτμησης και αναγνώρισης ομοιοκαταληξίας.

Ο Πίνακας Α13 αποκαλύπτει τα δεδομένα συχνότητας σε σχέση με τις γνώσεις των παιδιών στις φωνολογικές δεξιότητες. Από τα στοιχεία του πίνακα παρατηρούμε ότι υψηλά είναι τα ποσοστά επιτυχίας των παιδιών στη συλλαβική κατάτμηση. Το μικρότερο συγκριτικά ποσοστό επιτυχίας παρατηρείται στις τετρασύλλαβες λέξεις της υπο-δοκιμασίας αυτής. Στις δισύλλαβες και τρισύλλαβες λέξεις το ποσοστό επιτυχίας αγγίζει το 96%, ενώ στις τετρασύλλαβες λέξεις το ποσοστό επιτυχίας κινείται από 54%-70%.

Στην υποδοκιμασία απάλειψη αρχικής συλλαβής παρατηρούμε ακριβώς τα αντίθετα αποτελέσματα. Στη δεξιότητα αυτή βλέπουμε ότι τα ποσοστά επιτυχίας των νηπίων είναι χαμηλά και κυμαίνονται από 7% έως 22%. Στην υπο δοκιμασία της απάλειψης φωνήματος, από τα περιγραφικά δεδομένα φαίνεται ότι το ποσοστό επιτυχίας των παιδιών είναι πολύ μικρό και κυμαίνεται από 3% έως 17%.

Από την ανίχνευση των γνώσεων των νηπίων που αφορούν στη φωνημική κατάτμηση παρατηρούμε ότι τα νήπια εμφανίζουν ιδιαίτερα χαμηλές επιδόσεις. Εκτός από την μεμονωμένη επιτυχή ανά-ληψη κάποιων λέξεων, τα ευρήματα δεν μπορούν να αξιοποιηθούν.

Τέλος, στην υπο δοκιμασία της αναγνώρισης της ομοιοκαταληξίας τα ποσοστά επιτυχίας κυμαίνονται από το 40% έως 78%.

Πίνακας Α13 : Δεδομένα συχνότητας επιτυχίας για τις φωνολογικές δεξιότητες

Συλλαβική κατάτμη-	Απάλειψη αρχικής	Απάλειψη φωνήμα-	Φωνημική κατάτμη-	Αναγνώριση ομοιοκατα-
-----------------------	---------------------	---------------------	----------------------	--------------------------

	σημ	φωολογική ποσ	σημ	ζωήσεις
	ποσοστό %			
1	96,32	19,4	0,00	68,42
2	94,74	27,6	10,00	78,45
3	96,25	27,6	8,33	65,79
4	85,52	6,58	12,51	59,47
5	90,74	27,6	18,47	63,16
6	85,52	17,1	17,44	49,47
7	69,74	19,7	0,00	52,63
8	76,32	17,1	9,21	57,89
9	55,24	12,5	2,08	56,65
10	53,24	15,7	17,11	44,74

Συνοπτικά, από την παρουσίαση των γνώσεων των νηπίων του δείγματός μας στις δεξιότητες φωνολογικής επίγνωσης παρατηρούμε ότι: α) μεγάλο ποσοστό νηπίων έχει κατακτήσει τη συλλαβική κατάτμηση. Ανεπτυγμένη καταγράφεται η δεξιότητα αναγνώρισης της ομοιοκαταληξίας, αν και το ποσοστό είναι χαμηλότερο από εκείνο της συλλαβικής κατάτμησης, β) το ποσοστό των "σωστών" απαντήσεων στην απάλειψη συλλαβής και φωνήματος είναι χαμηλό, και γ) τα νήπια του δείγματός μας στη δεξιότητα της φωνημικής κατάτμησης σχεδόν στο σύνολό τους δεν παρουσιάζουν επιδόσεις που μπορούν να αξιολογηθούν.

γ. Σχέση φωνολογικών δεξιοτήτων και οικογενειακού γραμματισμού

Εξετάζοντας τη σχέση των όψεων του οικογενειακού γραμματισμού με τις επιδόσεις των νηπίων στις φωνολογικές δεξιότητες, αυτό που διαπιστώνουμε είναι ότι υπάρχουν συσχετίσεις με τις επιδόσεις των παιδιών. Ωστόσο, δεν είναι έντονες συσχετίσεις, δηλαδή στο βαθμό που ενδεχομένως αναμενόταν.

Περιβάλλον γραμματισμού

Βάσει των διαθέσιμων δεδομένων, προκύπτει ότι το περιβάλλον του οικογενειακού γραμματισμού δε συσχετίζεται έντονα με τις επιδόσεις των νηπίων στις φωνολογικές δεξιότητες. Παρατηρούνται κυρίως τοπικού χαρακτήρα συσχετίσεις. Αναλυτικότερα, ανιχνεύθηκε θετική συσχέτιση της ερώτησης η οποία αφορά στο είδος των βιβλίων που υπάρχουν στο σπίτι (ιστορίες, κόμικς, παραμύθια κ.λπ.) και της επίδοσης στην

αναγνώριση της ομοιοκαταληξίας ($r=0,268$, $p<0,005$). Αυτό σημαίνει ότι η παρουσία των βιβλίων ενισχύει τις δεξιότητες γραμματισμού.

Άμεση διδασκαλία

Στη συσχέτιση των φωνολογικών δεξιοτήτων των νηπίων με το περιβάλλον άμεσης διδασκαλίας ανιχνεύθηκε θετική ενίσχυση μεταξύ του ερωτήματος Μαθαίνετε στο παιδί σας να γράφει; και του κριτηρίου συλλαβικής κατάτμησης ($r=0,254$, $p<0,005$). Πρόκειται για την ερώτηση που σχετίζεται με τη γραφή των παιδιών. Από τις συσχετίσεις φαίνεται ότι το θέμα της γραφής ενδιαφέρει τους γονείς και πιθανώς να θεωρούν ότι τα παιδιά τους θα αποδώσουν αρκετά στο σχολείο, αν μάθουν να γράφουν.

Δημιουργία ευκαιριών μάθησης

Αναφορικά με τη μεταβλητή του οικογενειακού γραμματισμού Δημιουργία ευκαιριών μάθησης, από τα αποτελέσματα διαπιστώνεται ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ερώτησης Όταν αγοράζετε βιβλία, επισκέπτεσθε το βιβλιοπωλείο μαζί με το παιδί σας, της συλλαβικής κατάτμησης ($r=0,251$, $p=0,005$) και της αναγνώρισης ομοιοκαταληξίας ($r=0,319$, $p<0,005$). Πρόκειται για μια πρακτική που αναδεικνύει ότι η επαφή και η χρήση των υλικών και εντύπων γραπτού λόγου —έστω και μη στοχευμένη— λειτουργεί ως δυνατότητα ενίσχυσης των γλωσσικών δεξιοτήτων.

Προσδοκίες γονέων

Ως προς τη μεταβλητή του οικογενειακού γραμματισμού Προσδοκίες γονέων, από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνεται ότι υπάρχει μέτρια θετική συσχέτιση της ερώτησης Πιστεύετε ότι πρέπει το παιδί σας να μάθει να διαβάσει και να γράφει όσο το δυνατόν πιο νωρίς ηλικιακά; και του κριτηρίου συλλαβικής κατάτμησης ($r=0,231$, $p<0,005$).

Μόρφωση γονέων

Από τα δεδομένα της έρευνας διαφαίνεται ότι το στοιχείο του μορφωτικού επιπέδου των γονέων στη σχέση του με τις φωνολογικές δεξιότητες γραμματισμού των παιδιών δεν είναι τόσο δυνατό όσο αναμενόταν και πιθανώς να επιβεβαιώνεται ότι η κοινωνική τάξη δεν παίζει τον πιο σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών (Teale, 1992, Θεοδωρακάκου, 2001, Wood, 2002)

Συμπεράσματα

Η διερεύνηση της σχέσης του οικογενειακού γραμματισμού με τις φωνολογικές δεξιότητες των νηπίων που συμμετείχαν στη μελέτη μας δεν αναδεικνύουν δυνατούς συσχετισμούς. Παρά το γεγονός ότι τα ευρήματα είναι μη αναμενόμενα, ωστόσο

δεν προκαλούν έκπληξη αφού είναι γνωστό ότι α) το οικογενειακό υπόβαθρο είναι σύνθετο και αποτελείται από οικονομικούς, πολιτισμικούς, κοινωνικούς και προσωπικούς παράγοντες και β) υπάρχει ποικιλία πρακ-τικών γραμματισμού στην οικογένεια. Επιπροσθέτως, αυτοί οι δύο παράγοντες δεν είναι ανεξάρτητοι και καθορίζουν αποφασιστικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των νηπίων (Bradley & Corwyn, 2002, Olson, Evans & Keckler, 2006).

Ωστόσο, μια παράμετρος του οικογενειακού γραμματισμού που πρέπει να προβληθεί είναι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων και η σχέση τους με τις γλωσσικές δεξιότητες των νηπίων. Αξιοσημείωτο είναι ότι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά (κοινωνικοοικονομικό επίπεδο) φαίνεται να παίζουν πολύ μικρό ρόλο στις γλωσσικές δεξιότητες των νηπίων. Η αντίληψη αυτή ενισχύεται από το γεγονός ότι ακόμη και σε παιδιά του ίδιου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου παρατηρούνται διαφοροποιήσεις στις γλωσσικές δεξιότητες, όπως έδειξε ο Teale 1992. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα ερευνών των Teale (1992:193), Wood (2002) και Θεοδωρακάκου (2001), καθώς συμπεραίνουν ότι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο δεν έχει σημαντική επίδραση στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού. Πιθανώς να επιβεβαιώνεται πως η κοινωνική τάξη δεν παίζει τον πιο σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών. Κατά συνέπεια, δεν είναι το εισόδημα ή η μόρφωση που κάνουν τη διαφορά, αλλά το πώς οι γονείς ανατρέφουν τα παιδιά τους με στοχευμένες πρακτικές γραμματισμού.

Ένα δεύτερο ενδιαφέρον και ταυτόχρονα αντιφατικό στοιχείο που αναδύεται από τις απαντήσεις των γονέων και αφορά στη με-ταβλητή άμεση διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων είναι: από τη μια η ανάγνωση ιστοριών είναι μια συνήθης πρακτική των γονέων, από την άλλη όμως δεν αξιοποιείται στην καλλιέργεια των φωνολογικών δεξιοτήτων των παιδιών τους. Πιθανώς η αδυναμία αξιοποίησης αυτής της πρακτικής να οφείλεται στην ελλιπή ενημέρωση των γονέων όσον αφορά τον τρόπο εφαρμογής και την αξία των δραστηριοτήτων γραμματισμού που διαδραματίζονται στο σπίτι.

Από τα παραπάνω προκύπτει ως επιβεβλημένη ανάγκη η καθοδήγηση του νηπιαγωγού προς τους γονείς, καθώς και η ενημέρωση και η υποστήριξή τους, με στόχο την ενίσχυση των φωνολογικών δεξιοτήτων των παιδιών στην οικογένεια. Είναι σαφές πως οι γονείς δεν αναλαμβάνουν αρμοδιότητες και ρόλο νηπιαγωγού στο σπίτι. Στόχος είναι η εκμετάλλευση των συμβάντων γραμματισμού στην οικογένεια και η κατανόηση του σημαντικού ρόλου της οικογένειας στην ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών. Ωστόσο, η σχέση οικογένειας και νηπιαγωγείου είναι σύνθετη και πρέπει να διέπεται από τις σημαντικές αρχές της συνεργασίας και της διαπραγμάτευσης.

Στο εξωτερικό έχουν αναπτυχθεί προγράμματα συνεργασίας οικογένειας-νηπιαγωγείου και προωθείται ο γραμματισμός στο σπίτι με γονεϊκή εμπλοκή. Ειδικότερα στον αγγλοσαξονικό χώρο, οι γονείς συμμετέχουν σε προγράμματα παρέμβασης, τα οποία σχεδιάζονται από το νηπιαγωγείο και στοχεύουν στην ανάπτυξη του γραμματισμού των παιδιών τους. Από αυτά, τα περισσότερα προγράμματα υλοποιούνται με την τακτική ανάγνωση βιβλίων που τα προμηθεύονται από τη βιβλιοθήκη του σχολείου ή με την αποστολή βιβλίων με το ταχυδρομείο σε παιδιά που πρόκειται να ξεκινήσουν το νηπιαγωγείο (McCormic & Mason, 1986). Σε άλλα προγράμματα συνεργασίας οι νηπιαγωγοί δείχνουν τον τρόπο ανάγνωσης των βιβλίων (ερωτήσεις, σχόλια, προβλήψεις κ.λπ) (Cairney & Ruge, 1999).

Από τα προαναφερθέντα ασφαλώς δεν πρέπει να μείνει η εντύπωση ότι το οικογενειακό περιβάλλον δεν επιδρά στις γλωσσικές δεξιότητες των νηπίων. Αντιθέτως, ο παράγοντας που αναδεικνύεται —ίσως ο πιο σημαντικός για τη μέγιστη επιτυχία του παιδιού στο σχολείο και τη ζωή του— στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών είναι η ενεργός συμμετοχή των γονέων με στοχευμένα προγράμματα παρέμβασης (πβ. Wisniewski, 2007).

Βιβλιογραφία

- Adams, M. J.** (1990). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Ball, E.W. & Blachman, B.A.** (1991). Does phoneme awareness training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *Reading Research Quarterly*, 26, 49-66.
- Blachman, B.A.** (1994). Relationship of rapid naming ability and language analysis skills to kindergarten and first-grade reading achievement. *Journal of Educational Psychology*, 76, 610-622.
- Bradley, R. & Corwyn, R.** (2002). Socioeconomic status and child development, *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.
- Byrne, B. & Fielding-Barnsley, R.** (1991). Evaluation of a program to teach phonemic awareness to young children. *Journal of Educational Psychology*, 83, 451-455.
- Cairney T. H. & Ruge J.** (1999). Community literacy practices and schooling: Towards effective support for students. *Queen-sland Journal of Educational Research*, 15, 25-34.
- Chard, D. J. & Dickinson, S.V.** (1999). *Phonological Awareness: Instructional and*

Assessment Guidelines. *Intervention in School and Clinic*, 34, 261-270.

Clay, M. M.(1966). Emergent reading behavior. Unpublished doctoral dissertation. University of Auckland, Auckland, New Zealand.

Ehri, L.C. (1994). Development of the ability to read words: Up-date. In R. Ruddell & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4th ed.) Newark, DE: International Reading Association.

<http://www.iier.org.au/qjer/qjer15/cairney2.html>.

Kokkidou, M., Dinas K., Tsakiridou, H. & Kyridis, A. (2004). In-fant's Phonemic Awareness and Family Literacy in Greece. *International Journal of Learning*, vol. 11.

Lieberman, I.Y., Shankweller, D. Fischer, W.F. & Carter, B. (1974). Explicit Syllable and Phoneme Segmentation in the Young Child. *Journal of Experimental Child Psychology* 18, 201-212.

McCormic, C.E. & Mason, J.M. (1986). Intervention Procedures for Increasing Pre-school Children's Interest in and Knowledge About Reading. In W. Teale & E. Sulzby (Eds), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp. 90-115) Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Olson, L.A., Evans, J.R. & Keckler, W. T. (2006). Precocious Readers: Past, Present, and Future. *Journal for the Education of the Gifted*, 30, 205-236.

Perfetti, C.A., Beck, L., Bell, L. & Hughes, C. (1987). Phonemic knowledge and learning to read are reciprocal: A longitudinal study of first grade children. *Merill-Palmer Quarterly*, 33, 283-319.

Pontecorvo, C.& Zucchermaglio, C. (1988). Modes of differentiation in children's writing construction. *European Journal of Psychology*, 3, 371-384.

Snow, C.E., Barnes, W.E., Chandler, J., Goodman, I.F. & Hemphill, L. (1991). Unfulfilled expectations: Home and school influences on literacy. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Stanovich, K.E., Cunningham, A.E. & Cramer, B.B. (1984). Assessing phonological awareness in kindergarten children: Issues of task comparability. *Journal of Experimental Child Psychology*, 38, 175-190.

Taylor, D. (1983). *Family Literacy; Young Children Learning to Read and Write*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Teale, W. & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. Introduction in *Emergent literacy: Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Teale, W. H. (1992). Home background and young children's literacy development. In W. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading* (pp.173-206). Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.

Vellutino, R. & Scalon, D.M. (1987). Phonological coding, phonological awareness and reading ability: Evidence from a longitudinal and experimental study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 321-363.

Wagner, R.K., & Torgesen, J. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101, 192-212.

Wagner, R.K., Torgesen, J.X., Rashotte, C.A. (1994). The development of reading-related phonological processing abilities: New evidence of bi-directional causality from variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 30, 73-87

Wagner, R.K., Torgesen, J.X., Rashotte, C.A., Hecht, S.A., Barker, T.A., Burgess, S.R., Donahue, J. & Garon, T. (1997). Changing causal relations between phonological processing abilities and word-level reading as children develop from beginning to fluent readers: A five-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, 33, 468-479.

Whitehead, M. (2002). *Developing language and literacy with young children*. London: Paul Chapman Publishing.

Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child Development and Emergent Literacy. *Child Development*, 69, 848-872.

Wisniewski, F. (2007). *Universal Preschool Around The World*. Retrieved February 26, 2009 from <http://www.universalpreschool.com/get-info/preschool-around-the-world.asp>.

Wood, C. (2002). Parent-child pre-school activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading*, 25, 241-258.

Γιαννικοπούλου, Α.(2000), Από την προανάγνωση στην ανάγνωση, Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.

Θεοδωρακάκου Μ. (2001), Η αναδυόμενη σεξιότητα γραφής και ανάγνωσης και η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στην ανάπτυξή της: Μια διαχρονική μελέτη. Στο Παπούλια -Τζελέπη (Επιμ). *Ανάδυση γραμματισμού. Έρευνα και Πρακτική* (σσ. 241-268). Αθήνα: Καστανιώτης.

Μπισκοπούλου, Β. (2001), *Γραμματισμός. Στο Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* επιμ. Α. Φ. Χριστίδης, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Παπούλια-Τζελέπη Π. & Τάφα Ε. (2004) *Γλώσσα και γραμματισμός στη νέα χιλιετία*. Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.

Παπούλια-Τζελέπη, Π. (1997), Η αυθόρμητη ανάλυση της φωνημι-κής συνειδητοποίησης στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, *Γλώσσα*, 41, 24-42.

Πόρποδας, Κ. (2002), *Η Ανάγνωση*, Πάτρα, Αυτοέκδοση.