



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

**Παιδαγωγικά μέσω Καινοτόμων Προσεγγίσεων, Τεχνολογίες και Εκ-
παίδευση**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η Προώθηση της Φιλαναγνωσίας στην Προσχολική Ηλικία

POST GRADUATE THESIS

Promoting the Love of Reading at Early Childhood



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

Αικατερίνη Πέτσα

Aikaterini Petsa

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Ιωάννης Παναγάκος

Ioannis Panagakos

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogics with New Approaches, Technologies and Education

POST GRADUATE THESIS

Promoting the Love of Reading at Early Childhood

NAME OF STUDENT
AIKATERINI PETSΑ

Registration Number
17018

E-mail:
mscedt17018@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR
IOANNIS PANAGAKOS

SECOND SUPERVISOR
PETROS KARKALOUSOS

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Αικατερίνη Πέτσα

Ευχαριστίες

Σ' αυτό το σημείο, θέλω να ευχαριστήσω τους γονείς μου και την αδερφή μου για την στήριξη τους καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.

Επίσης, θέλω να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους επιβλέποντές καθηγητές μου, κ. Ιωάννη Παναγάκο και κ. Πέτρο Καρκαλούσο για την υποστήριξη τους και τις κατευθυντήριες γραμμές που μου έδωσαν για την υλοποίηση αυτής της εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους παιδαγωγούς και τους γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην έρευνα και συνέβαλαν με τις απαντήσεις τους στην εξαγωγή των αποτελεσμάτων.

Αφιερώσεις

Στον Άρη, στην Ελένη

Και στους γονείς μου,

Μαίρη & Νίκο

*«Το να ζεις μόνο δεν είναι αρκετό, είπε η πεταλούδα
πρέπει να έχεις λιακάδα, ελευθερία και ένα μικρό λουλούδι»*

Hans Christian Andersen

Περίληψη

Εισαγωγή: Η παρουσία του παιδικού βιβλίου εδώ και δύο αιώνες συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Το παιδί εξελίσσει τη γλωσσική ανάπτυξη και εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του. Με αυτό τον τρόπο του παρέχεται η δυνατότητα να κατακτήσει τη δεξιότητα της επικοινωνίας. Επίσης, αναπτύσσει τις γνωστικές και πνευματικές του ικανότητες, ενεργοποιώντας την κριτική και δημιουργική του σκέψη. Μέσα από την επαφή με το βιβλίο, το παιδί καλλιεργεί την προσωπικότητά του, καθώς και την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη.

Η καλλιέργεια της βιβλιοφιλίας από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον σε παιδιά προσχολικής ηλικίας δημιουργεί μελλοντικούς αναγνώστες που αποκτούν σεβασμό προς τα βιβλία, δημιουργώντας παράλληλα μια σχέση αγάπης που συντροφεύει το άτομο για μια ολόκληρη ζωή.

Σκοπός: Η διερεύνηση της προώθησης της φιλαναγνωσίας από το σχολικό και το οικογενειακό περιβάλλον σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Μέθοδος: Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή των αποτελεσμάτων είναι η ποσοτική έρευνα. Η εργασία βασίζεται στην εμπειρική έρευνα επισκόπησης, με στοιχεία που συλλέχθηκαν από εμπειρικά δεδομένα παιδαγωγών και γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Αποτελέσματα: Από την έρευνα προκύπτει ότι οι παιδαγωγοί διαβάζουν βιβλία στα παιδιά καθημερινά (59,81%). Η ανάγνωση βιβλίων αποτελεί πολύ συχνά κίνητρο (58,88%) ώστε να οργανωθούν δράσεις φιλαναγνωσίας στην τάξη (71,96%) και να δημιουργηθούν καινούριες ιστορίες από τα παιδιά (80,37%). Σημαντική είναι η εμπλοκή των κοινωνικών συνεργατών σε προγράμματα βιβλιοφιλίας στις προσχολικές μονάδες (41,12%).

Στο ερευνητικό μέρος που αφορά τους γονείς, είναι φανερό ότι εκείνοι φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με το βιβλίο από τη βρεφική ηλικία (πρώτο εξάμηνο ζωής: 37,60%, δεύτερο εξάμηνο ζωής: 36,00%). Επίσης, φαίνεται ότι κυριαρχεί η ύπαρξη της βιβλιοθήκης στο χώρο του σπιτιού (85,60%). Οι γονείς διαβάζουν καθημερινά βιβλία στα παιδιά τους (42,40%), κάνοντάς τα να αποτελούν συχνά πηγή έμπνευσης για περαιτέρω δράσεις, όπως κατασκευές, χορός (30,40%), ή παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης που είναι βασισμένη σε ένα παιδικό βιβλίο (76,80%).

Τέλος, παιδαγωγοί και γονείς, αντίστοιχα, συμφωνούν πλήρως ως προς τα οφέλη της φιλιαναγνωσίας στην ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας (73,83% & 66,40%), στην ανάπτυξη του λεξιλογίου (76,64% & 71,20%), στην κοινωνική ανάπτυξη (32,71% & 29,20%), στη γνωστική ανάπτυξη (51,40% & 52,80%), στην επαφή με άλλους πολιτισμούς (32,71% & 31,20) και στην καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και φαντασίας (71,03% & 67,20%).

Συμπεράσματα: Από την έρευνα προκύπτει ότι η φιλιαναγνωσία προωθείται στα παιδιά προσχολικής ηλικίας τόσο στο σχολικό, όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον.

Abstract

Introduction: Research shows that during the last two centuries, children's storybooks have contributed to the overall development of children. They have enhanced literacy development and vocabulary acquisition. The little child develops her/his communication skills, along with fundamental cognitive and mental skills and evolves both cognitive and creative thinking. It has been proved that children's storybooks support the development of a child's personality, as well as her/his social and emotional development.

The promotion of a love of reading and emergent literacy in early childhood, both in the family and the school context, helps create independent future readers who respect books, and encourages a life-long loving relationship with books.

Purpose: To investigate the extent to which a love of reading is promoted both in the family and the school environment.

Method: A quantitative research approach has been used to analyze data. During the research, empirical evidence by parents and early childhood educators has been collected to support the research hypotheses.

Results: According to the research findings, early childhood educators read books to their little pupils on a daily basis (59.81%). Reading itself constitutes a major motive for both children and educators (58.88%) to organize follow up literacy activities in the classroom (71.96%) or make up new creative stories (80.37%). An important and crucial part to the organization of such activities is played by the external social partners, i.e. librarians or parents.

Research conducted on parents shows that their first children's contact with an illustrated story book is during infancy (0 to 6 months: 37.60%, 7 to 12 months: 36.00%). Most families acquire an organized home bookcase (85.60%). The major percentage of parents have seemed to read to their children daily (42.40%), using books as a source of inspiration for further activities, such as crafts or dancing (30.40%), or viewing a theatrical performance based on the storybook (76.80%).

Finally, both early childhood educators and parents have agreed to the benefits of promoting a love of reading to the development of linguistic expression (73.83% and 66.40% respectively), vocabulary acquisition (76.64% and 71.20% respectively), social skills devel-

opment (32.71% and 29.20% respectively), cognitive growth (51.40% and 52.80% respectively), intercultural contact (32.71% and 31.20% respectively), as well as the development of creative thinking and imagination skills (71.03% and 67.20% respectively).

Discussion: The promotion of a love of reading and emergent literacy occurs equally both in the family and the school environment.

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	iv
Ευχαριστίες	vi
Αφιερώσεις	viii
Περίληψη	ix
Abstract	xii
Συνομογραφίες	xvi
Πρόλογος.....	1
Εισαγωγή.....	3
Ιστορική Αναδρομή	4
ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	7
Κεφάλαιο 1. Τι Είναι η Παιδική Λογοτεχνία.....	8
1.1 Φιλαναγνωσία και Προσχολική Ηλικία.....	12
1.2 Το Παραμύθι και η Αξιοποίηση του μέσω Δράσεων Φιλαναγνωσίας	16
Κεφάλαιο 2. Η Συμβολή της Παιδικής Λογοτεχνίας στους Τομείς Ανάπτυξης του Παιδιού.....	20
2.1 Γλωσσική Ανάπτυξη.....	21
2.2 Γνωστική Ανάπτυξη	24
<i>Τα βιβλία γνώσεων.....</i>	27
2.3 Κοινωνική και Συναισθηματική Ανάπτυξη: Η Ανάπτυξη της Προσωπικότητας	29
Κεφάλαιο 3. Παράγοντες που Επηρεάζουν την Προώθηση της Φιλαναγνωσίας στην Προσχολική ηλικία	32
3.1 Ο ρόλος του Παιδαγωγού Προσχολικής Ηλικίας	33
<i>Η Τέχνη της Αφήγησης</i>	36
<i>Οργάνωση Γωνιάς Βιβλίου</i>	37
<i>Δανειστική Βιβλιοθήκη και Παιδική Βιβλιοθήκη</i>	38
3.2 Η Εμπλοκή των Κοινωνικών Συνεργατών στην Οργάνωση Δράσεων Φιλαναγνωσίας	40
3.3 Η Ενασχόληση και η Συμμετοχή των Γονέων στην Προώθηση της Φιλαναγνωσίας	42
<i>Επιλογή Βιβλίων</i>	45
3.4 Το Παιδί ως Αναγνώστης.....	46
Κεφάλαιο 4. Φιλαναγνωσία και Διεπιστημονικότητα στην Εκπαίδευση	48
4.1 Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή	49

4.2 Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο και Δράσεις Φιλαναγνωσίας	52
4.3 Φιλαναγνωσία και Νέες Τεχνολογίες.....	55
ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	58
1. Μεθοδολογία.....	59
2. Σκοπός	59
3. Ερευνητικά Ερωτήματα.....	59
4. Μέθοδος.....	60
5. Υλικό	60
6. Διαδικασία	61
7. Δείγμα της Έρευνας	61
Αποτελέσματα	62
8. Αποτελέσματα – Παιδαγωγοί Προσχολικής Ηλικίας	63
9. Αποτελέσματα – Γονείς Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας	85
10. Συζήτηση – Συμπεράσματα	104
11. Δυσκολίες.....	129
12. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα	129
Αναφορές.....	130
Πηγές Εικόνων	141

Συντομογραφίες

	Ελληνική ορολογία	Αγγλική ορολογία
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας	Information and Communication Technologies (ICT)

Πρόλογος

Η ιδέα για την εκπόνηση της παρούσας επιστημονικής εργασίας προέκυψε αφενός μεν από το ενδιαφέρον και την αγάπη μου για το παιδικό βιβλίο, μιας και ασχολούμαι με τη συγγραφή παραμυθιών για μικρά παιδιά και αφετέρου από την ενασχόλησή μου με την οργάνωση και υλοποίηση δράσεων φιλιαναγνωσίας, μιας και είμαι εθελόντρια στην Ξενοπούλειο Παιδική Βιβλιοθήκη του Δήμου Ζακύνθου.

Σε ένα κόσμο που διαρκώς εξελίσσεται και αλλάζει, τα παιδιά έχουν την ανάγκη να μαθαίνουν ώστε να αναπτύσσεται η κοινωνική, η γνωστική και η γλωσσική τους ικανότητα. Βασικά εργαλεία για την ανάπτυξη της μάθησης των παιδιών είναι τα βιβλία και τα βιώματά τους σε συνδυασμό με την αλληλεπίδραση των ενηλίκων που τα περιβάλλουν.

Σκοπός, λοιπόν, αυτής της εργασίας είναι να ερευνήσουμε σε ποιο βαθμό και με ποιο τρόπο προάγεται η φιλιαναγνωσία από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Η αξία των βιβλίων είναι διττής σημασίας μιας και από τη μία προσφέρονται για ψυχαγωγία και απόλαυση και παράλληλα διαπαιδαγωγούν τα μικρά παιδιά. (Παπαδάτος, 2016)

Σημαντικός θεωρείται ο ρόλος των εκπαιδευτικών, των γονέων και των κοινωνικών συνεργατών στην αλληλεπίδραση του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με το βιβλίο. Οι τρόποι με τους οποίους οι ενήλικες παρουσιάζουν το βιβλίο στα παιδιά, με ελκυστικά μέσα και τεχνικές, παίζει καθοριστικό ρόλο ώστε τα παιδιά να σεβαστούν και να αγαπήσουν το βιβλίο στη μετέπειτα ζωή τους.

Η φιλιαναγνωσία από τη σκοπιά της διεπιστημονικότητας δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να ανακαλύψουν τον κόσμο μέσα από τις γνώσεις που προσφέρουν οι επιστήμες εμβαθύνοντας και συνδέοντας τα πεδία των επιστημών ώστε να κατακτήσουν βιωματικά τη γνώση μέσω της μεθόδου των σχεδίων εργασίας. Για παράδειγμα, μέσω της υλοποίησης ενός Project για τη δημιουργία του δικού τους παραμυθιού.

Όταν οι ενήλικες δίνουν κίνητρα για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας στα παιδιά, τότε δημιουργούνται ομάδες παιδιών που θα αγαπήσουν το βιβλίο και την ανάγνωση.

Σύμφωνα με τον Jackson, «Όταν οι σχολικές μέρες δεν θα είναι τίποτα άλλο από μία ανάμνηση, οι κάτοικοι των σημερινών σχολικών τάξεων θα στρέφονται στα βιβλία (εάν στρέφονται καθόλου στα βιβλία), όχι γιατί κάποιος θα τους λέει να το κάνουν, ούτε γιατί θα πάρουν καλούς βαθμούς αν το κάνουν, αλλά γιατί θα πιστεύουν ότι η εμπειρία αυτή είναι μια μεγάλη προσωπική ανταμοιβή. Θα διαβάζουν όχι γιατί πρέπει να το κάνουν, αλλά γιατί θέλουν να το κάνουν. Πρέπει οπωσδήποτε να προβληματιστούμε για το εάν αυτά που κάνουμε στο σχολείο προάγουν ή διαβρώνουν την ανάπτυξη αυτής της επιθυμίας» (Μαλαφάντης, 2006, 395).

Εισαγωγή

Φιλαναγνωσία και Προσχολική Αγωγή: Με μια πρώτη ματιά ίσως κάποιος αναρωτηθεί, πώς γίνεται να συνδέονται οι δύο όροι αφού δεν είναι αλληλένδετοι. Πώς θα δώσουμε όμως το κίνητρο στα μικρά παιδιά της προσχολικής ηλικίας να αγαπήσουν τα βιβλία, το κείμενο, τα χρώματα και τους ήρωες;

Το παιδικό βιβλίο συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και κατέχει σημαντική θέση στην πορεία της εξέλιξής του.

Οι παιδαγωγοί και οι γονείς χρησιμοποιούν ελκυστικούς και πρωτότυπους τρόπους ώστε να παρουσιάσουν το βιβλίο στο παιδί ενισχύοντας παράλληλα τους δεσμούς αγάπης μεταξύ του παιδιού και του βιβλίου.

Η οργάνωση και η υλοποίηση δράσεων φιλαναγνωσίας, είτε από το σχολικό είτε από το οικογενειακό περιβάλλον, φέρνουν το παιδί της προσχολικής ηλικίας κοντά στο βιβλίο δημιουργώντας του, μια σειρά από οφέλη που συμβάλλουν στη γλωσσική ανάπτυξη, στη γνωστική εξέλιξη, στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη της δημιουργικής φαντασίας και της κριτικής σκέψης καθώς και στην ενίσχυση της ομαδικότητας και τη συνεργασία με τους συνομηλίκους.

Στα επόμενα κεφάλαια παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους οι παιδαγωγοί και οι γονείς προωθούν την φιλαναγνωσία στα παιδιά, τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας που εμπλέκονται σε προγράμματα φιλαναγνωσίας, καθώς και δημιουργικές ιδέες για την ανάπτυξη δράσεων και παιχνιδιών φιλαναγνωσίας.

Εν κατακλείδι, το ενδιαφέρον των ενηλίκων για το παιδικό βιβλίο σκιαγραφείται στην αγάπη που εκδηλώνει το παιδί για το βιβλίο. Η καλλιέργεια της βιβλιοφιλίας και η ανάπτυξη των επιμέρους δεξιοτήτων, από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον σε παιδιά προσχολικής ηλικίας δημιουργούν μελλοντικούς αναγνώστες που αποκτούν σεβασμό προς τα βιβλία, δημιουργώντας παράλληλα μια σχέση αγάπης που συντροφεύει το άτομο σε όλη του τη ζωή.

Ιστορική Αναδρομή

Τον 19ο και στις αρχές του 20ου αιώνα, το παιδικό βιβλίο αρχίζει να σταθεροποιεί την παρουσία του στον χώρο της λογοτεχνίας και να θέτει τους στόχους και τις λειτουργίες του. Έτσι, η παιδική λογοτεχνία εμφανίζεται ως ξεχωριστό κομμάτι από την υπόλοιπη λογοτεχνία ήδη από τα τέλη του 18^{ου} αιώνα (Ντελόπουλος, 1995) «και είναι η κοινωνία των ενηλίκων που θα ορίσει τι είναι παιδική λογοτεχνία και ποιο οφείλει να είναι το περιεχόμενό της» (Μερακλής, 1997, 24).

Επίσης, την ίδια εποχή που η Ελλάδα εκδηλώνει το ενδιαφέρον της για τα ευρωπαϊκά πράγματα, υλοποιούνται και περνούν στην έκδοση οι πρώτες μεταφράσεις βιβλίων από τη δύση όπως ο «Νέος Ροβινσώνας» του J. K. Campe. Η καθιέρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, ήδη από τον 19ο αιώνα, θα δημιουργήσει το νέο αναγνωστικό κοινό των μαθητών και την ανάπτυξη του παιδικού βιβλίου. Στις αρχές του εικοστού αιώνα, «το παιδικό βιβλίο σταθεροποιεί τη μορφή του και θα οδεύσει προς τις κατακτήσεις του» (Ντελόπουλος, 1997, 141).

Η παιδική λογοτεχνία έχει ως κύριο αποδέκτη το παιδί. Έτσι, τα παιδικά βιβλία θα εμπεριέχουν στον τίτλο τους γνωρίσματα απευθυνόμενα άμεσα στα παιδιά και διαχωρίζοντας τα από το περιβάλλον των ενηλίκων: «Διά τα παιδιά», «Χάριν των παιδιών», «Διάπλασις των παιδων». Τον 19ο αιώνα δεν υπάρχει παιδί που δεν είναι μαθητής. Τα παιδιά πηγαίνουν στο σχολείο, διαβάζουν και μορφώνονται. Οι λέξεις - έννοιες «παιδί» και «μαθητής» είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους, αλληλοσυμπληρώνοντας η μία την άλλη (Ντελόπουλος, 2008).

Το παιδικό βιβλίο, κυρίως από τον 19ο αιώνα, έχει έντονο διδακτικό χαρακτήρα, υπηρετώντας εκπαιδευτικούς σκοπούς, από τον Αίσωπο έως τον Ιούλιο Βερν (Δασκαλόπουλος, 1997). Το παιδί διαπλάθεται σύμφωνα με τις ανάγκες της κοινωνίας, ακολουθώντας συγκεκριμένα μηνύματα από τη μετάδοση των γνώσεων και της κοινωνικής διαπαιδαγώγησης, που έχει ως αποτέλεσμα μία λογοτεχνία που διδάσκει, διαμορφώνει και διαπλάθει τα παιδιά (Πάτσιου, 1995).

Η επίδραση του ρεύματος της δημοτικής γύρω στο 1880 θα επηρεάσει τη γλώσσα και την πνευματική ζωή του τόπου, καθώς επίσης και το ύφος των παιδικών βιβλίων. Τα παιδιά ως τότε δεν κατανοούσαν τα όσα διάβαζαν, με συνέπεια να αποστρέφονται το διάβασμα, που είχε ως αποτέλεσμα την αποτυχία του συστήματος διδασκαλίας και την

επιθυμία για άμεση τροποποίησή του (Καρπόζηλου, 1997). Έτσι η γλώσσα γίνεται πλέον πιο απλή και κατανοητή, μιας και απευθύνεται σε παιδιά-αναγνώστες (Ντελόπουλος, 2008).

Με τη χρήση της δημοτικής δόθηκε ένα ακόμη χαρακτηριστικό στην παιδική λογοτεχνία: η λογοτεχνική αξία και καταλληλότητα του περιεχομένου που οφείλει να επιδεικνύει ένα βιβλίο που απευθύνεται σε παιδιά. Το περιεχόμενο του βιβλίου δεν θα είναι μόνο διδακτικό, ψυχαγωγικό και ηθοπλαστικό, αλλά κυρίως λογοτεχνικό.

Όσον αφορά την εικονογράφηση του παιδικού βιβλίου, στα τέλη του 18^{ου} αιώνα, οι εικόνες στα βιβλία ήταν σπάνιες, χωρίς όμως να είναι άγνωστες. Στις πρώτες δεκαετίες του 19ου αιώνα, οι εικόνες εμφανίζονται συχνότερα και πιο έντονα κάνοντας τα βιβλία «πιο ελκυστικά και χαρούμενα» για το παιδικό κοινό. Τα παιδιά βλέπουν πλέον τους ήρωες και δεν είναι απαραίτητο να τους πλάθουν μόνο στη φαντασία τους. Βασική λειτουργία των εικόνων είναι να βοηθούν τον μικρό αναγνώστη στην κατανόηση του κειμένου και έτσι «τα παιδιά πληροφορούνται μάλλον από τας εικόνες των πραγμάτων» (Ντελόπουλος, 1997, 148).

Ενδεικτικά αναφέρονται ονόματα Ελλήνων λογοτεχνών, όπως ο Ζαχαρίας Παπατωνίου, η Πηνελόπη Δέλτα, ο Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, ο Γεώργιος Βιζυηνός, ο Ηλίας Βενέζης, ο Γρηγόριος Ξενόπουλος, η Διδώ Σωτηρίου, έως τους πιο σύγχρονους Γεώργιο Σεφέρη και Οδυσσέα Ελύτη, οι οποίοι άφησαν το ισχυρό αποτύπωμά τους στην παιδική λογοτεχνία στην Ελλάδα από τον 18ο αιώνα έως σήμερα. Επίσης, ξένοι συγγραφείς, όπως οι Grimm Brothers, η Beatrix Potter, ο Carroll Lewis, ο Hans Christian Andersen, ο Roald Dahl, ο Eric Carle, έως και τους πιο σύγχρονους Dr. Seuss και Julia Donaldson, αναγνωρίστηκαν ως σπουδαίοι λογοτέχνες για παιδιά τόσο στη χώρα μας όσο και σε όλο τον κόσμο.

Σύμφωνα με τον Γ. Π. Σαββίδη, η παρουσία της ξένης λογοτεχνίας σε μεταφρασμένη μορφή εμπλουτίζει την ελληνική τους δύο τελευταίους αιώνες παραμένοντας σε μεγάλο βαθμό «αναπόγραφη και αλογάριαστη» (Δασκαλόπουλος, 1997, 118).

Η παγκόσμια ημέρα του παιδικού βιβλίου γιορτάζεται κάθε χρόνο στις 2 Απριλίου, ημερομηνία γέννησης του μεγάλου Δανού παραμυθά Hans Christian Andersen. Καθιερώθηκε από τη διεθνή οργάνωση βιβλίων για τη νεότητα International Board of Books for Young People - IBBY το 1966 και έχει ως σκοπό της να τονίσει την αξία των βιβλίων

και της ανάγνωσης καθώς και να ενθαρρύνει τη διεθνή συνεργασία για την ανάπτυξη και τη διάδοση της παιδικής λογοτεχνίας.

ΓΕΝΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

*«Τα παραμύθια γράφονται για να κοιμούνται τα παιδιά
και να ξυπνάνε οι ενήλικες»*

Hans Christian Andersen

Κεφάλαιο 1. Τι Είναι η Παιδική Λογοτεχνία

«Λογοτεχνικό κείμενο είναι εκείνο το γραπτό που μας προσφέρει τέρψη, αισθητική απόλαυση, νέους προβληματισμούς και πνευματικά ανοίγματα των οριζόντων της σκέψης μας» (Κοντολέων, 1998, 59).

Η παιδική λογοτεχνία αποτελεί χώρο ελευθερίας και έκφρασης που θα πρέπει να συνυπάρχει με την αγωγή, η οποία θεωρείται απαραίτητο στοιχείο για τον αποδέκτη της, που είναι το παιδί. Οι συγγραφείς καλούνται να βρουν τη χρυσή τομή, ώστε να μετριάσουν την ποσότητα των δύο συντελεστών για να δημιουργηθεί ένα καλό παιδικό βιβλίο, προσκαλώντας το παιδί στο συναρπαστικό ταξίδι της λογοτεχνίας. Το μικρό παιδί εξαιτίας του αναπτυξιακού του επιπέδου δεν διαβάσει μόνο του αλλά στηρίζεται στις επιθυμίες των ενηλίκων, οι οποίοι από την πλευρά τους επιδοκιμάζουν ή αποδοκιμάζουν τα είδη της λογοτεχνίας που προσφέρονται (Κανατσούλη, 2018). Με αυτόν τον τρόπο δίνεται η ευκαιρία στους ενήλικες να ενισχύσουν τα παιδιά ώστε να αναγνωρίζουν τα γνήσια λογοτεχνικά έργα, κρίνοντάς τα από τη λογοτεχνική τους αξία (Κοντολέων, 1998).

Σε αυτό το σημείο τίθεται το ερώτημα: Τι είναι λοιπόν η παιδική λογοτεχνία και κατά πόσο διαφέρει από τη λογοτεχνία των ενηλίκων;

Η έννοια της παιδικής λογοτεχνίας διαφοροποιείται ανάλογα με την εποχή και τον πολιτισμό στον οποίο καθορίζεται να ζήσει ένα παιδί. Οι Grenby & Reynolds επισημαίνουν πως για να οριστεί η παιδική λογοτεχνία θα πρέπει να προηγηθεί η κατανόηση της παιδικής ηλικίας και η διάρκεια της καθώς και το πώς αυτή επηρεάζεται από τους πολιτισμικούς παράγοντες, όπως ο τόπος, η φυλή ή ο πλούτος (Κανατσούλη, 2018).

Η Λότη Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου αναγνωρίζει την παιδική λογοτεχνία από την απλότητα του λόγου και τη συντομία που έχει δοθεί στο κείμενο, την άμεση αφήγηση και τη διαμόρφωση των χαρακτήρων χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ψυχογράφησή τους. Στο τέλος επέρχεται η κάθαρση και δίνεται η αίσθηση ότι ο αναγνώστης είναι «αντικείμενο αγάπης από τον συγγραφέα». Σύμφωνα με τον Ηρακλή Καλλέργη, σημαντικό παράγοντα αποτελεί και ο συγγραφέας που θα γράψει για μικρά παιδιά, αφήνοντας πίσω του τον κόσμο των ενηλίκων και προτάσσοντας την αγγελική πλευρά των πραγμάτων (Κανατσούλη, 2018, 25).

Ενώ η Isabelle Jan τονίζει ως παιδική λογοτεχνία τη διάκριση ανάμεσα σε παιδιά και ενήλικες μιας και στο παρελθόν αυτή δεν ήταν αυτόνομη, όπως επέδειξε και ο Philip

Aries (Κανατσούλη, 2018). Ο Aries εντόπισε την επινόηση της παιδικότητας στις αρχές του 16^{ου} αιώνα όπου το παιδί αντιμετωπίζεται ως ξεχωριστή προσωπικότητα στα ανώτερα κοινωνικά στρώματα (Πεχτελίδης, 2015).

Η παιδική λογοτεχνία επεκτείνει τη γνώση, προάγοντας την πνευματική και συναισθηματική αντίληψη των παιδιών και αποτελώντας ένα εξαιρετικό σημείο εκκίνησης για την εκτέλεση πλήθους δραστηριοτήτων με την ενεργή και δημιουργική εμπλοκή των παιδιών και τη σύνδεση της ιστορίας με τη δική τους ζωή και την καθημερινότητά τους. Η εκπαιδευτική αξία της λογοτεχνίας είναι αδιαμφισβήτητη, μιας και προσφέρονται γνωστικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και ψυχοσυναισθηματικές έννοιες για τη διδασκαλία και τη μάθηση των παιδιών (Mohamed, 2007).

Η παιδικότητα είναι η ηλικιακή φάση κατά την οποία το παιδί προετοιμάζεται για την ενηλικίωση και πρεσβεύει «τα βιώματα που τα ίδια τα παιδιά αποκομίζουν από αυτή τη φάση της ζωής τους. Σημαίνει την αυτονομία των βιωμάτων αυτών σε σχέση με κάθε άλλη ηλικιακή φάση» (Κανατσούλη, 2018, 27).

Τα πρότυπα συμπεριφοράς, οι έμφυλες διαστάσεις της παιδικής ηλικίας, οι προσδοκίες των ενηλίκων καθώς και τα αντίθετα αυτών επιδρούν κρυφά ή φανερά στις σχέσεις των ενηλίκων με τα παιδιά και επηρεάζουν την επίγνωση της παιδικής ηλικίας που τα ίδια τα παιδιά βιώνουν. Σύμφωνα με τον Hollindale, «η παιδικότητα ενός κειμένου μπορεί να επηρεάσει και να αλλάξει την παιδικότητά του παιδιού και το αντίστροφο» (Κανατσούλη, 2018, 28).

Αντίθετα, άλλοι θεωρητικοί αρνούνται την ύπαρξη της παιδικής λογοτεχνίας. Σύμφωνα με τον Croce, «τα αδύναμα μάτια των νέων δεν είναι σε θέση να ανεχτούν τον εκθαμβωτικό ήλιο της καθαρής τέχνης» (Καρπόζηλου, 1994, 151). Με λίγα λόγια, τα παιδιά δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσουν την αξία και την ποιότητα της λογοτεχνίας.

Σύμφωνα με τον Παπαδάτο (2016), η θεματολογία της παιδικής λογοτεχνίας στην Ελλάδα βασίζεται στο παιδί - ήρωα, τη δραστηριοποίησή του στην καθημερινότητα σε σχέση με κοινωνικά και οικουμενικά ζητήματα. Ως είδη της Ελληνικής Παιδικής λογοτεχνίας αναφέρονται τα εξής:

- Τα μυθιστορήματα που προσελκύουν το ενδιαφέρον του αναγνώστη, κατακτώντας τη μέγιστη παραγωγή τόσο σε προσωπικό όσο και ποιοτικό επίπεδο και είναι συγκρίσιμα στην Ευρωπαϊκή λογοτεχνία. Τα θέματά τους αντλούνται συνήθως από ιστορικά γεγονότα.

- Τα διηγήματα τα οποία δεν παρουσιάζουν μεγάλη παραγωγή εξαιτίας της σύγχυσης με τις παραμυθικές ιστορίες.
- Η ποίηση και τα θεατρικά έργα, τα οποία, λόγω της έλλειψης ανταπόκρισης, καθώς και για οικονομικούς λόγους, περιορίζεται στην έκδοση ελάχιστων βιβλίων.
- Η εικονογραφημένη παραμυθική ιστορία που παρουσιάζει τη μέγιστη δυνατή παραγωγή, χωρίς ωστόσο η ποσότητα να είναι ανάλογη με την ποιότητα. Μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στις μεγάλες αφηγήσεις και στον έντονο διδακτισμό, κάνοντας φανερή την απουσία μικρών αφαιρετικών αφηγήσεων που δεν ανταποκρίνονται στο αναγνωστικό κοινό και τα χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας (Παπαδάτος, 2016).
- Η ξένη παιδική λογοτεχνία στη μεταφρασμένη της εκδοχή, στον χώρο της οποίας η παραγωγή είναι μέγιστη, καθώς τα βιβλία αυτού του είδους αποτελούν «καλλιτεχνικά δημιουργήματα λόγου, καθορίζονται επομένως από αισθητικές απαιτήσεις και αναζητήσεις που πραγματώνονται με γλωσσικά μέτρα» (Σαραφίδου, 1998, 148).

Η παιδική λογοτεχνία, έχοντας στο περιεχόμενό της στοιχεία που προσδίδουν ποιότητα και έχοντας παράλληλα διδακτικό και ψυχολογικό χαρακτήρα ενισχύει τη μάθηση των παιδιών.

Ήδη από τον 20ο αιώνα έως σήμερα, το παιδί θεωρείται ότι διακατέχεται από «αγνότητα», για αυτό οι ενήλικες θα πρέπει να το σεβαστούν τόσο ψυχοσυναισθηματικά όσο και στα αναγνώσματα της παιδικής λογοτεχνίας, ώστε να μη θίγεται ή προσβάλλεται η προσωπικότητά του.

Η λογοτεχνία ως κατασκεύασμα για παιδιά οφείλει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στα χαρακτηριστικά των παιδιών κάθε ηλικίας, ώστε να γίνεται κατανοητή στο εκάστοτε κοινό στο οποίο απευθύνεται. Ειδικά στις πολύ μικρές ηλικίες καλό είναι να χρησιμοποιείται λεξιλόγιο το οποίο το παιδί θα είναι σε θέση να κατανοεί τα νοήματα που του προσφέρονται, έχοντας ως θετικό πρόσημο τη γλωσσική και εκφραστική του ανάπτυξη. Ο ενήλικας, με την προσπάθεια και τη θέληση του, μπορεί να ενισχύσει το παιδί σε αυτό το δρόμο της μάθησης για την απόκτηση νέων γνώσεων και εμπειριών.

Εν κατακλείδι, η παιδική λογοτεχνία έχει τη δυνατότητα να καλλιεργεί μέσα από το κείμενο και την εικονογράφηση τη δημιουργική φαντασία των παιδιών ώστε να εκ-

φράζουν ελεύθερα τις απόψεις και τις παρατηρήσεις τους, αναπτύσσοντας παράλληλα την κριτική τους σκέψη.

1.1 Φιλαναγνωσία και Προσχολική Ηλικία

Ακούγοντας τον συνδυασμό των όρων φιλαναγνωσία και προσχολική ηλικία θα αναρωτηθεί κανείς για ποιο λόγο να προωθείται η φιλαναγνωσία στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μιας και το αναπτυξιακό τους επίπεδο δεν τους επιτρέπει να χειρίζονται αποτελεσματικά την γραφή και την ανάγνωση.

Ως απάντηση, θα σημειωθεί πως η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας από την προσχολική ηλικία, ακόμη και από την πρώτη ημέρα της γέννησης του παιδιού, επιφέρει μακροπρόθεσμα αποτελέσματα στη ζωή του ατόμου, καθιστώντας το ικανό αναγνώστη.

Στη σύγχρονη εποχή που χαρακτηρίζεται από την κυριαρχία της τεχνολογίας, της παγκοσμιοποίησης, της οικονομικό-πολιτικής κρίσης και της πολυπολιτισμικότητας, το βιβλίο κατέχει σημαντική θέση στη ζωή του ανθρώπου καθώς ψυχαγωγεί, προβληματίζει, αγγίζει και δίνει την απαραίτητη γνώση στον αναγνώστη, καλλιεργώντας την κριτική του σκέψη και έκφραση, ώστε να ανταποκριθεί στις δύσκολες συνθήκες της πραγματικότητας.

Ο άνθρωπος, για να γίνει αποδέκτης αυτής της πολυσύνθετης προσφοράς του βιβλίου, αποκτά την ικανότητα της ανάγνωσης από τη μικρή του ηλικία. Σύμφωνα με την Αγγελόπουλου, η φιλαναγνωσία δεν είναι μία ιδιότητα που είναι έμφυτη στον άνθρωπο, η φιλαναγνωσία είναι επίκτητη και καλλιεργείται όταν το παιδί αποκτά την οικειότητα του γραπτού λόγου ήδη από τα πρώτα χρόνια της σχολικής του ζωής (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013).

Η Τσιλιμένη χρησιμοποιεί τον όρο «βιβλιοφιλία», αντί του όρου «φιλαναγνωσία», διότι θεωρεί ότι αντιπροσωπεύει στον μέγιστο βαθμό τις μικρές ηλικίες που βλέπουν το βιβλίο ως αντικείμενο εξερεύνησης, χρησιμοποιώντας όλες τους τις αισθήσεις (Τσιλιμένη, 2008)

Επίσης, σημαντικό είναι το γεγονός ότι στις δραστηριότητες που προάγουν τη βιβλιοφιλία δεν υφίσταται ο φόβος και η ανησυχία της αποτυχίας γιατί το παιδί έχει τη δυνατότητα να βιώνει την παιδική του ηλικία χρησιμοποιώντας το βιβλίο κατά βούληση, ανάποδα-κανονικά, ανοιχτό-κλειστό, μιμούμενο την αναγνωστική συμπεριφορά των ενηλίκων (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος, και Καρακίτσιος, 2011).

Λαμβάνοντας υπόψη τα στάδια της ανάπτυξης, η σχέση του μικρού παιδιού με τη λογοτεχνία είναι κυρίως ακουστική και βιωματική. Το παιδί θεωρείται «προφορικός

αναγνώστης». Ο Appleyard ορίζει το παιδί ως «αναγνώστη-παίκτη» που ζει ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη φαντασία. Οι αφηγήσεις που πραγματοποιούνται από τους γονείς μπορεί από τη μία πλευρά να καλλιεργούν τη φαντασία, όμως από την άλλη εντείνουν τους φόβους του παιδιού για τον φανταστικό κόσμο. Όταν το παιδί βρεθεί στο χώρο του σχολείου και συγκεκριμένα σε μία μονάδα προσχολικής αγωγής, αναγκάζεται να δράσει έξω από την ασφάλεια του οικογενειακού περιβάλλοντος, να κοινωνικοποιηθεί και να διακρίνει τις διαφορές ανάμεσα στους δύο κόσμους στους οποίους παράλληλα ζει (Κανατσούλη, 2013, 75). «Η σύνδεση της φαντασίας με την πραγματικότητα θα δώσει στους μικρούς αναγνώστες τη δυνατότητα να διακρίνουν την τέχνη από τη ζωή και συγχρόνως να ανακαλύψουν τη σύνθεσή τους στο χώρο της μυθοπλασίας» (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2012, 14).

Ο Christian Poslaniek προτείνει συγκεκριμένα σχήματα, σύμφωνα με τα αναγνωστικά μοντέλα: την τελετουργική ανάγνωση, τη διασκεδαστική ανάγνωση, την ανάγνωση εμπλοκής, τον έμπειρο αναγνώστη και τη λογοτεχνική ανάγνωση. Εμείς εδώ θα αναφερθούμε μόνο στις τρεις πρώτες κατηγορίες οι οποίες αφορούν παιδιά ηλικίας τριών έως έξι ετών, ενώ οι δύο τελευταίοι τύποι αναγνωρίζονται σε παιδιά σχολικής ηλικίας.

Ο τελετουργικός αναγνώστης επιδιώκει να ακούει μία ιστορία σε μία συγκεκριμένη χρονική στιγμή μέσα στην ημέρα, όπως για παράδειγμα, το βράδυ. Επίσης αντιλαμβάνεται όταν ο ενήλικας αλλάζει μία λέξη ή μία φράση μέσα στο κείμενο μιας ιστορίας την οποία έχει ξανακούσει και αυτό συμβαίνει γιατί το παιδί έχει ανάγκη από σταθερότητα, ώστε να αισθάνεται ασφάλεια και εμπιστοσύνη μέσα στο περιβάλλον που ζει (Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

Ο αναγνώστης-παίκτης ξεφυλλίζει τα βιβλία, παρατηρεί τις εικόνες, κάνει «ανάγνωση» της εικόνας μιας ιστορίας, την παρελθοντική αφήγηση της οποίας ανασύρει από τη μνήμη του, ή απλά παρατηρεί και σελίδες του βιβλίου για να περάσει ευχάριστα την ώρα του. Αυτή την αναγνωστική συμπεριφορά τη συναντάμε συχνά στους ενήλικες που θεωρούν την ανάγνωση ενός βιβλίου μία ευχάριστη δραστηριότητα.

Στην ανάγνωση εμπλοκής, το παιδί συσχετίζει και συνδέει τον προσωπικό του κόσμο με τον κόσμο του βιβλίου. Για παράδειγμα, ξεφυλλίζοντας το παιδί ένα βιβλίο μπορεί να δει ένα ζωάκι και να το συνδέσει με το δικό του κατοικίδιο χωρίς να είναι απαραίτητο ότι μοιάζει στο χρώμα και στη ράτσα. Το παιδί συνδέει και συσχετίζει τα βιώ-

ματα του με την εικόνα και τα συναισθήματα που πηγάζουν από το βιβλίο (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011. Καρακίτσιος, 2012).

Οι παραπάνω τρεις τύποι αναγνωστικής συμπεριφοράς εντοπίζονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά και σε μεγαλύτερα παιδιά.

Τα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν κυρίως παιγνιώδη και ελκυστικό χαρακτήρα, με ζωηρή και πρωτότυπη εικονογράφηση. Διακρίνονται σε βιβλία με κρυμμένες εικόνες, αφής, τύπου πάζλ, μεγάλα βιβλία (big books), με ήχους, βιβλία pop-up, βιβλία ακορντεόν, που εντυπωσιάζουν μικρούς και μεγάλους με εικόνες που ξεπετάγονται, δίνοντας έμφαση στο ξεχωριστό.

Για τις μικρότερες ηλικιακές ομάδες παιδιών (12-30 μηνών) ξεχωρίζουν τα δραστηρικά βιβλία, με δραστηριότητες τύπου τόμπολα, χρωμάτων και σχημάτων «κουμπώνω τα κουμπιά», «ψαρεύω στη λίμνη» και άλλα που καλλιεργούν τη λεπτή κινητικότητα των παιδιών αλλά και τη γνωστική τους ανάπτυξη.

Για τη βρεφική ηλικία, συναντάμε υφασμάτινα βιβλία, βιβλία από χοντρό χαρτόνι, πλαστικοποιημένα, με ήχους, καθώς και βιβλία-κουδουνίστρες που είναι κατάλληλα σχεδιασμένα έτσι ώστε να καλλιεργούν τις αισθήσεις των παιδιών, χωρίς να καταστρέφονται.

Η αγάπη λοιπόν για το διάβασμα στην προσχολική ηλικία προσφέρεται με δύο τρόπους, τόσο στα άτυπα περιβάλλοντα στα οποία ανήκει η οικογένεια, όσο και στα τυπικά που περιλαμβάνουν τις μονάδες προσχολικής αγωγής και τις παιδικές βιβλιοθήκες. Τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας όπως το μυθιστόρημα, τα βιβλία γνώσεων, τα εικονογραφημένα βιβλία και τα παραμύθια κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών δίνοντάς τους το κίνητρο για διάβασμα (Κατσιίκη-Γκίβαλου, 2013).

Αξίζει εδώ να σημειωθεί ότι τα παιδιά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα ή τα παιδιά οικονομικών μεταναστών ενισχύονται από την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, ώστε να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους και να κατακτήσουν τη γλώσσα της χώρας που τα φιλοξενεί, κυρίως η δεύτερη ομάδα μαθητών.

Το μικρό παιδί έχει ανάγκη τον ενήλικα να του διαβάζει, να ακούει τους ήχους και το χρωματισμό της φωνής του, να παρακολουθεί με ενδιαφέρον τις εκφράσεις του προσώπου του και τις κινήσεις που κάνει με τα χέρια και το σώμα του κατά τη διάρκεια της αφήγησης ή της ανάγνωσης του βιβλίου.

Το παιδί αντιλαμβάνεται τις αφηγήσεις των ενηλίκων και τις αναπαράγει σχηματίζοντας τις δικές του. Δημιουργεί το δικό του συμβολικό παιχνίδι και ενσωματώνει τον εαυτό του σε διάφορους ρόλους κάνοντάς το να εμπιστεύεται το φανταστικό (Κανατσούλη, 2013).

Μέσα από το παιχνίδι, το παιδί μαθαίνει εμπλουτίζοντας τις γνωστικές του δεξιότητες και τη φαντασία του. Για αυτό το λόγο είναι σκόπιμο οι δράσεις φιλιαναγνωσίας στην προσχολική ηλικία να δίνονται μέσα από τη μορφή παιχνιδιού (δραματοποίηση, μουσικοκινητικά παιχνίδια, εικαστικά, κατασκευές, κουκλοθέατρο και άλλα).

Η προώθηση της φιλιαναγνωσίας έχει ως βάση της μία σημαντική παιδαγωγική αρχή: τη μετάδοση γνώσεων με έμμεσο τρόπο μέσω της βιωματικής εμπειρίας. Για παράδειγμα, τα παιδιά επισκέπτονται τη φύση ή φιλοξενούν στην τάξη τους ένα ζώακι το οποίο το φροντίζουν, συζητούν για αυτό μεταξύ τους, κάνουν τις παρατηρήσεις τους και στη συνέχεια, σε συνεργασία με τον παιδαγωγό και τους εξωτερικούς συνεργάτες, αφηγούνται μία ιστορία, ένα παραμύθι ή εξερευνούν περισσότερα βιβλία σχετικά με το αντικείμενο της μελέτης τους (Παπαδάτος, 2016. Sadiq and McTavish 2016).

Οι κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές στο παιδαγωγικό πρόγραμμα για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας αποτελούν σημαντικό παράγοντα για τα παιδιά που ανήκουν στην πρώιμη προσχολική αλλά και την προσχολική ηλικία.

Όταν οι ενήλικες αντιλαμβάνονται τη σημασία όλων των παραπάνω στοιχείων και τον πολύτιμο ρόλο τους στην εκάστοτε προσχολική ή σχολική ηλικιακή ομάδα των παιδιών τους, τότε απαιτείται η εμπλοκή και η ενεργητική συμμετοχή τους με την οργάνωση και υλοποίηση βιβλιοφιλικών δράσεων. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται μελλοντικοί αναγνώστες και σκεπτόμενοι ενήλικες.

1.2 Το Παραμύθι και η Αξιοποίηση του μέσω Δράσεων Φιλαναγνωσίας

Η λέξη παραμύθι προέρχεται ετυμολογικά από το αρχαίο ελληνικό ρήμα παραμύθεομαι-ούμαι, που σημαίνει παρηγορώ, συμβουλεύω, παρακινώ, ανακουφίζω, μετριάζοντας κάτι δυσάρεστο.

Αυτή την ιδιότητα δεν έχουν άλλωστε και στις μέρες μας τα παραμύθια; Το να παρηγορούν και να παρακινούν τα παιδιά ακούγοντας τους ενήλικες που τους περιβάλλουν να τα αφηγούνται είτε στο οικογενειακό, είτε στο σχολικό περιβάλλον.

Το παραμύθι εντοπίζεται από τότε που εμφανίστηκε ο άνθρωπος πάνω στη γη (Βασιλειάδου, 1988. Δελώνης, 1990). Βέβαια, μέσα από το πέρασμα των αιώνων προστίθενται σε αυτό νέα στοιχεία ή τα ήδη υπάρχοντα διαφοροποιούνται ανάλογα με τις ανάγκες της εποχής «γιατί το παραμύθι είναι ένα πολύ ευκίνητο λογοτεχνικό είδος και εύκολα δια της προφορικής επανάληψης μπορούσε να διαδοθεί και να εισχωρήσει ως δάνειο και αργότερα να ενσωματωθεί στην κουλτούρα ενός λαού» (Κανατσούλη, 2018, 89).

Ο Propp εντοπίζει συνολικά τριάντα οκτώ λειτουργίες στη δομή των παραμυθιών, οι οποίες είναι απαραίτητες για την εξέλιξη της υπόθεσης και τοποθετούνται μέσα στη διήγηση εφαρμόζοντας τη διαδοχική τους σειρά και ακολουθία (Προπ, 1928/2009). Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τον Ροντάρι (1973/1994), δεν είναι δυνατό να αναφέρονται όλες οι λειτουργίες σε μία ιστορία, όπως επίσης το ότι κάποια ιστορία ενδεχομένως να αρχίζει από την τρίτη κατά σειρά λειτουργία που όρισε ο Propp.

Στα λαϊκά παραμύθια εντοπίζονται κάποια κοινά χαρακτηριστικά και ιδιότητες όπως το ότι ο κόσμος του παραμυθιού στηρίζεται στη φαντασία και απουσιάζει ο ρεαλισμός. Όταν ο ήρωας φανερώνει κάποια αδυναμία, τότε εμφανίζεται το μαγικό μέσο (όπως για παράδειγμα, το μαγικό ραβδί, η κάπα, τα γοβάκια) που θα δώσει λύση στον ήρωα και θα τον βγάλει από τη δύσκολη κατάσταση. Επίσης από το λαϊκό παραμύθι απουσιάζει ο τόπος και ο χρόνος («Μια φορά και έναν καιρό...», «Κάποτε σε ένα παλάτι...»). Ενώ οι ήρωες δεν έχουν συγκεκριμένα ονόματα, αλλά παίρνουν το όνομά τους από κάποια ιδιότητα τους ή κάποιο γνώριμο χαρακτηριστικό τους (όπως για παράδειγμα, η Πεντάμορφη από την αξιοθαύμαστη ομορφιά της, η Κοκκινοσκουφίτσα από το χρώμα της σκούφιας της). Ένα ακόμη στοιχείο είναι το ότι δεν εντοπίζεται το μέσο σε μία

κατάσταση, αλλά όλα εκτυλίσσονται μεταξύ των δύο άκρων, όπως για παράδειγμα είτε θα είναι όλα πολύ όμορφα ή πολύ άσχημα. (Κανατσούλη, 2018).

Το παραμύθι δεν έχει σκοπό να διδάξει το κοινό, αλλά να καλλιεργήσει την αισθητική και να ψυχαγωγήσει το παιδί (Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

Σε αντίθεση με το λαϊκό, το σύγχρονο, ή διαφορετικά το έντεχνο παραμύθι, έρχεται να εκφράσει τις απόψεις, τις σκέψεις, τους προβληματισμούς του σύγχρονου συγγραφέα, περιλαμβάνοντας προσωπικά του βιώματα, τα οποία έρχονται σε αντίθεση με τη συλλογικότητα που αποτυπώνεται στο λαϊκό παραμύθι.

Τα σύγχρονα προβλήματα και η καθημερινότητα αποτελούν τη θεματολογία του έντεχνου παραμυθιού, εντάσσοντας μέσα σε αυτά τον ρεαλισμό των πραγμάτων και το χιούμορ. Τα μαγικά μέσα αντικαθίστανται από τις νέες τεχνολογίες, διατηρώντας την ευχάριστη κατάληξη και επιφέροντας την κάθαρση στο τέλος της ιστορίας (Δελώνης, 1990. Κανατσούλη, 2018).

Το παιδικό βιβλίο, και ειδικότερα το παραμύθι, αποτελεί ένα σημαντικό μέσο για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας στην προσχολική ηλικία. Η ιστορία δεν τελειώνει στο «Και ζήσαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα!», κλείνοντας το βιβλίο και τοποθετώντας το πάλι πίσω στο ράφι. «Ο μικρός αναγνώστης-ακροατής μετατρέπεται σε ένα μικρό δημιουργό καθώς προσλαμβάνει με τον προσωπικό του τρόπο τα θέματα, τα νοήματα και τις πράξεις των ηρώων, κινητοποιώντας τη συνείδηση και το υποσυνείδητο του (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011, 35).

Σ' αυτό το σημείο απαντώνται το πρώτο και το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα: *Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλιαναγνωσία στις μονάδες προσχολικής αγωγής; και Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλιαναγνωσία στο οικογενειακό περιβάλλον; Γίνεται πρόταση λοιπόν για συνέχεια της δράσης, η οποία λαμβάνει χώρα γύρω από το παραμύθι, τόσο στο σχολικό όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον. Οι δραστηριότητες που προάγουν τη φιλιαναγνωσία στις μικρές ηλικιακές ομάδες των παιδιών στηρίζονται κατά ένα μεγάλο μέρος στη βιωματική μάθηση.*

«Με τον όρο βιωματική διδασκαλία εννοούμε ένα πλέγμα διδακτικών διαδικασιών που έχουν ως αφορμή βιωματικές καταστάσεις». Με λίγα λόγια, είναι οι ανάγκες και οι προβληματισμοί του παιδιού που προκύπτουν από την καθημερινότητα και τις εμπειρίες που αποκομίζει μέσα από αυτή και δημιουργούνται στο κοινωνικό περιβάλλον

στο οποίο είναι μέλος το παιδί. Έτσι μπορούμε να πούμε ότι το παιδί οδηγείται στη γνώση μέσω των βιωμάτων του (Χρυσ αφίδης 2006, 17).

Σύμφωνα με τη Βασιλειάδου (1988) και τις Παπανικολάου και Τσιλιμένη (1992), παρουσιάζονται πολλές δυνατότητες έκφρασης του παραμυθιού, με ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο και κυρίως βιωματικό.

Η δραματοποίηση αποτελεί τον πιο δημοφιλή τρόπο αποτύπωσης μιας ιστορίας, δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να εκφραστούν ελεύθερα, χρησιμοποιώντας τον λόγο αλλά και τη σωματική τους έκφραση.

Το παραμύθι μπορεί να διασκευαστεί και να μεταφερθεί στη σκηνή του κωλοθέατρου ή να παιχτεί μόνο με κούκλες χωρίς σκηνικά. Με αυτό τον τρόπο, καλλιεργείται η μνήμη και η παρατηρητικότητα, καθώς επίσης εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο του παιδιού. Η κούκλα αποτελεί μέσο καθοριστικής σημασίας, καθώς βοηθά τα παιδιά να ξεπεράσουν εκφραστικά προβλήματα που ενδέχεται να αντιμετωπίζουν στην εκφορά του λόγου. Σύμφωνα με τον Σαμαρά (2007), πολλά γνωστικά αντικείμενα που θεωρούνται δύσκολα, όπως η μητρική ή η ξένη γλώσσα, ακόμη και οι μαθηματικές έννοιες, διδάσκονται με τη μορφή των παραμυθιών, επιτρέποντας τη φαντασία να οδηγήσει τα παιδιά στη γνώση.

Ένας άλλος τρόπος επέκτασης του παραμυθιού είναι να αποδοθεί μέσω της ζωγραφικής, της χειροτεχνίας ή ακόμη και της φωτογραφίας. Τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν τις αγαπημένες τους σκηνές από το παραμύθι, εικονογραφώντας το ξανά από την αρχή. Κάτι αντίστοιχο μπορεί να γίνει και με τη φωτογραφία, αποτυπώνοντας στιγμιότυπα από την καθημερινή ζωή τα οποία συνδέονται με το παραμύθι. Το ίδιο μπορεί να γίνει και με τη χειροτεχνία: να κατασκευάσουν ένα αντικείμενο που τα εντυπωσίασε κατά την ανάγνωση του παραμυθιού (όπως για παράδειγμα την άμαξα της Σταχτοπούτας ή νομίσματα από τον Τζακ και τη Φασολιά).

Επίσης, προτείνεται, τα ίδια τα παιδιά να επινοήσουν ένα δικό τους τίτλο ή ένα διαφορετικό τέλος στην ιστορία που μόλις άκουσαν, ενισχύοντας την καλλιέργεια της φαντασίας τους και την κριτική τους σκέψη.

Ο κατάλογος των δράσεων δεν τελειώνει όμως εδώ. Ένα παιδικό βιβλίο μπορεί να αποτελέσει ερέθισμα για ένα πλήθος δραστηριοτήτων για το παιδί, από κάτι απλό όπως μία συνταγή ή τα βασικά βήματα ενός χορού, μέχρι το πιο σύνθετο όπως μία εκδρομή ή ένα ταξίδι.

Έτσι γίνεται η προσφορά της μάθησης με ευχάριστο και βιωματικό τρόπο, καλ-
λιεργώντας παράλληλα την αγάπη, την αφοσίωση και τον σεβασμό για το βιβλίο.

Κεφάλαιο 2. Η Συμβολή της Παιδικής Λογοτεχνίας στους Τομείς Ανάπτυξης του Παιδιού

Η παιδική λογοτεχνία και ειδικότερα το παιδικό βιβλίο συμβάλουν σημαντικά στους τομείς ανάπτυξης του παιδιού καθορίζοντας την ολική διαμόρφωσή του.

Συγκεκριμένα στις επόμενες σελίδες αυτού του κεφαλαίου, απαντάται το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε: *Ποια είναι τα οφέλη που δημιουργούνται στα παιδιά με τη φιλιαναγνωσία;*

Η φιλιαναγνωσία συμβάλει στη γλωσσική και εκφραστική ανάπτυξη του παιδιού, στη σωστή προφορά και άρθρωση των λέξεων και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου που χρησιμοποιεί. Επίσης, γίνονται κατανοητές οι διαδικασίες της ανάγνωσης και της γραφής, ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία.

Επιπλέον, μέσω της φιλιαναγνωσίας αναπτύσσεται η γνωστική δεξιότητα του παιδιού, το οποίο κατανοεί ακόμη και τις πιο δύσκολες ή αφηρημένες έννοιες. Επίσης, μέσω του παιδικού βιβλίου, προσφέρεται η καλλιέργεια της παρατήρησης και της κριτικής σκέψης, στα πλαίσια μίας συγκεκριμένης θεματικής ενότητας. Τα βιβλία γνώσεων συμβάλλουν σημαντικά στην επίτευξη αυτού του σκοπού.

Τέλος, το παιδί αναπτύσσεται συναισθηματικά και αναπτύσσει την προσωπικότητά του μέσω ενός σχεδιασμένου προγράμματος φιλιαναγνωσίας, γνωρίζει τον κόσμο και κοινωνικοποιείται μιας και αλληλεπιδρά με την ομάδα.

2.1 Γλωσσική Ανάπτυξη

Η γλώσσα αποτελεί ένα σύστημα επικοινωνίας με τους άλλους, το οποίο χρησιμοποιεί σήματα που μεταφέρουν νόημα και συνδυάζονται σύμφωνα με τους κανόνες της γραμματικής. Με τη χρήση της γλώσσας, τα άτομα επικοινωνούν ανταλλάσσοντας πληροφορίες σχετικές με τα όσα συμβαίνουν γύρω τους και δημιουργούν ισχυρές κοινωνικές σχέσεις και επαφές με τους ανθρώπους που τους περιβάλλουν (Κατή, 2011)

Παρά τις διαφορές που παρουσιάζουν οι θεωρίες της γλωσσολογίας, συγκλίνουν στο ότι ο τρόπος και ο ρυθμός με τον οποίο αναπτύσσεται η γλώσσα από τη νηπιακή και προσχολική ηλικία είναι εντυπωσιακός, καθώς όλα τα φυσιολογικά παιδιά μαθαίνουν με την ίδια σειρά τη φωνολογία και τη σύνταξη της μητρικής τους γλώσσας. Με μοναδική διαφορά στον ρυθμό στον οποίο κατακτώνται τα διάφορα στοιχεία της γλώσσας, αδιαμφισβήτητα, το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνει το παιδί καθώς και τα ερεθίσματα που δέχεται μέσα από αυτό συντελούν στη γλωσσική του ανάπτυξη. Μέσα σε αυτό το περιβάλλον ανήκει και το παιδικό βιβλίο καθώς και ο τρόπος με τον οποίο θα το αξιοποιήσουν οι ενήλικες, ώστε να αναπτύξει το παιδί τη γλωσσική του ικανότητα καθώς και την επικοινωνία με το περιβάλλον. Επίσης, θα πρέπει να παρέχονται στα παιδιά κείμενα τα οποία θα είναι δομημένα με αναπτυγμένο συντακτικό, και πλούσια λεξιλογικά στοιχεία και θα περιέχουν διαφορετικές χρήσεις της γλώσσας. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί θα κατανοήσει βασικούς γλωσσικούς κανόνες (Καρπόζηλου, 1994).

Τα στάδια από τα οποία περνάει το παιδί για την κατάκτηση της γλώσσας έχουν περιληπτικά ως εξής:

Από τη γέννηση έως το πρώτο έτος της ζωής του, το παιδί χρησιμοποιεί τα γουργουρίσματα και τα άναρθρα σύμφωνα, ώσπου φτάνει να χρησιμοποιεί μεμονωμένες λέξεις στο δεύτερο στάδιο.

Από 18 μηνών έως 2 ετών, αυξάνει τον αριθμό των λέξεων του, δημιουργώντας φράσεις δύο λέξεων, χρησιμοποιώντας ουσιαστικά, ρήματα και επίθετα.

Στο επόμενο στάδιο, φτάνοντας στην ηλικία των τριών ετών, παράγει συνθέτες προτάσεις, χρησιμοποιώντας επιρρήματα, αντωνυμίες και προθέσεις, ενώ στην ηλικία των τεσσάρων ετών, επιτυγχάνει να δημιουργεί προτάσεις που είναι σωστές γραμματικά. Τέλος, στην ηλικία των 5 ετών, όπως όλα τα φυσιολογικά παιδιά, ακολουθεί τους

φωνολογικούς και συντακτικούς κανόνες της μητρικής του γλώσσας (Armbuster, Lehr & Osborn, 2006).

Οι ενήλικες δεν θα πρέπει μόνο να επιλέγουν βιβλία και να τα διαβάζουν στα παιδιά αλλά και να επεκτείνονται σε περαιτέρω δραστηριότητες, όπως η οπτικοποίηση των λέξεων με κινήσεις κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, η συνομιλία με τα παιδιά, οι απαντήσεις στις ερωτήσεις τους για τη σημασία των λέξεων, η δραματοποίηση και η οργάνωση παιχνιδιών με ήχους σχετικούς με το κείμενο. Με αυτό τον τρόπο, παρέχονται στα παιδιά ερεθίσματα και ενθαρρύνονται να δοκιμάσουν αυτά που τα ίδια ανακάλυψαν μέσα από ελκυστικές δραστηριότητες που έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα (Καρπόζηλου, 1994).

Επιπλέον, έρευνα της Carol Chomsky σε παιδιά ηλικίας πέντε έως δέκα ετών έδειξε ότι υπήρχε σύγκλιση μεταξύ των σταδίων γλωσσικής ανάπτυξης των παιδιών που είχαν έρθει σε επαφή με λογοτεχνικά βιβλία κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας (Chomsky, 1972).

Άλλη μία έρευνα που διεξήχθη από την ομάδα του Gordon Wells έδειξε ότι η συχνότητα με την οποία οι ενήλικες διάβαζαν ιστορίες στα παιδιά κατά την προσχολική ηλικία είχε θετική επίδραση στα μετέπειτα χρόνια τους και ειδικότερα στις σχολικές τους επιδόσεις δίνοντας έμφαση στη σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στο επίπεδο εγγραμματοσύνης του παιδιού όταν βρίσκεται στην ηλικία των πέντε ετών και στις επόμενες αξιολογήσεις έως τη σχολική επιτυχία (Wells, 1986).

Έτσι, λοιπόν, τα πρώτα χρόνια της προσχολικής ζωής του παιδιού θεωρούνται καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη του λεξιλογίου, η οποία γίνεται με γοργούς ρυθμούς και όπως όλα δείχνουν ένα πλούσιο λεξιλόγιο παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της δεξιότητας της πρόωρης ανάγνωσης. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας με πλούσιο λεξιλόγιο κατανοούν καλύτερα τα ακουστικά ερεθίσματα, αναγνωρίζουν οπτικά τις λέξεις και κατανοούν την ανάγνωση τα επόμενα χρόνια της σχολικής ζωής, καθώς επίσης μακροπρόθεσμα έχουν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις.

Σύμφωνα με τους Carey και Clark, η ανάπτυξη του λεξιλογίου συνοδεύεται από θεμελιώδεις αλλαγές στους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά συσχετίζουν τις λέξεις μεταξύ τους και με τα πλαίσια μέσα στα οποία χρησιμοποιούν τις λέξεις αυτές καταλήγοντας στη δημιουργία ποσοτικά νέων συστημάτων εννοιών (Cole and Cole, 2001).

Προσφέροντας λοιπόν στα παιδιά πλούσια κείμενα με ποικιλία ερεθισμάτων της γλώσσας ενισχύεται η ανάπτυξη και η καλλιέργεια του γραπτού και προφορικού λόγου στη μετέπειτα σχολική αλλά και στην ενήλικη ζωή τους.

Επίσης, θα πρέπει να παρέχονται στα παιδιά κείμενα τα οποία θα είναι δομημένα με αναπτυγμένο συντακτικό και πλούσιο λεξιλόγιο και θα περιέχουν διαφορετικές χρήσεις της γλώσσας. Με αυτό τον τρόπο, το παιδί θα κατανοήσει τους βασικούς κανόνες της γλώσσας (Καρπόζηλου, 1994).

Σύμφωνα με την Κουτσοβάνου, η προσχολική περίοδος είναι καθοριστικής σημασίας, μιας και κατά τη διάρκειά της τα παιδιά «κατανοούν και δημιουργούν σύμβολα για την ανάγνωση και τη γραφή» (Παπαχρήστου, χ.χ., 1)

Όλα τα παραπάνω στοιχεία αποκαλύπτουν τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, όσον αφορά την καλλιέργεια και ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής τους ικανότητας, καθώς και την ανάπτυξη του λεξιλογίου, όταν έρχονται σε επαφή με το βιβλίο και την προαγωγή της φιλιαναγνωσίας στην πρώιμη παιδική ηλικία.

2.2 Γνωστική Ανάπτυξη

Οι θεωρίες του κονστρουκτιβιστικού πλαισίου αναφοράς διατυπώνουν την άποψη ότι η φύση, σε συνδυασμό με την ανατροφή παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη του ατόμου και λειτουργούν μαζί ως ενότητα. Όλοι οι άνθρωποι στον οργανισμό τους, έχουν ένα γενετικό σύστημα που σημαίνει ότι «στο έμβρυο δεν είναι όλα προδιαμορφωμένα αλλά πολλά οικοδομούνται από τις αλληλεπιδράσεις με το περιβάλλον» (Δανάσσης - Αφεντάκης, 1993, 158).

Η αποκτηθείσα γνώση προέρχεται από τον τρόπο που τροποποιούμε και μετασχηματίζουμε τον κόσμο. Η προσπάθεια της ενεργής κυριαρχίας των παιδιών στο περιβάλλον έχει ως αποτέλεσμα την οικοδόμηση ανώτερων επιπέδων γνώσης από αυτά που προσφέρονται από την ωρίμανση και τις περιβαλλοντικές συνθήκες (Cole and Cole, 2000).

Επίσης, οι οπαδοί των κονστρουκτιβιστικών θεωριών πιστεύουν ότι το περιβάλλον δεν επηρεάζει στον ίδιο βαθμό το παιδί σε κάθε ηλικία και οι επιρροές του περιβάλλοντος εξαρτώνται από το στάδιο ανάπτυξης του παιδιού. Οι μεταβολές του περιβάλλοντος μπορούν να επηρεάσουν τους ρυθμούς ανάπτυξης του κάθε παιδιού. Κάθε παιδί περνάει από όλα τα στάδια της ανάπτυξης, που σημαίνει ότι οι διεργασίες της αναπτυξιακής αλλαγής είναι ίδιες για όλους τους ανθρώπους (Cole and Cole, 2000).

Οι οπαδοί του πολιτισμικού πλαισίου αναφοράς πιστεύουν ότι ο τρόπος που οι βιολογικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες επηρεάζουν την απόκτηση γνώσεων των παιδιών «εξαρτάται από τον τρόπο που συνδυάζονται μέσα σε ένα συγκεκριμένο πολιτισμικό-ιστορικό πλαίσιο» (Cole and Cole, 2000, 83).

Επίσης, τονίζεται ότι ο τρόπος ζωής και η δραστηριότητα των υπαρχουσών γενεών διαμορφώνονται από τις εμπειρίες των προηγούμενων γενεών που κληρονομήθηκαν από το πολιτισμικό πλαίσιο, ο πολιτισμός αυτός αποτελείται από τη γλώσσα, τα ήθη και τα έθιμα, τις πεποιθήσεις και τις αξίες του κάθε λαού που περνούν από γενιά σε γενιά (Cole and Cole, 2000).

Και οι δύο θεωρίες συγκλίνουν στην άποψη ότι το άτομο περνάει από στάδια και αλλαγές μεταξύ αυτών των σταδίων στην πορεία της ανάπτυξης του, καθώς και το ότι η ανάπτυξή του θα είναι αδύνατη χωρίς την προσπάθεια και συμβολή του κάθε ατόμου προσωπικά (Cole and Cole, 2000).

Τα παιδικά βιβλία προσφέρουν στα παιδιά ένα καταιγισμό πληροφοριών και χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη της σκέψης, της νοημοσύνης και της κριτικής σκέψης, ακόμα και στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με τη Strickland, τα παιδιά μπορούν να εξασκήσουν τις ικανότητες που αφορούν την παρατήρηση, τη σύγκριση, την ταξινόμηση, την οργάνωση, τη σύμπτυξη-περίληψη, την εφαρμογή και την κριτική (Καρπόζηλου, 1994):

Παρατήρηση

Η παρατήρηση κατέχει εξέχοντα ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού, μιας και είναι απαραίτητη και για άλλες ικανότητες, τις οποίες πρέπει να εξασκήσει το παιδί, όπως για παράδειγμα η σύγκριση μεταξύ εικόνων. Η εικονογράφηση είναι ένας τρόπος για να εξασκηθεί η παρατηρητικότητα του παιδιού, ειδικά για τα βιβλία τα οποία απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Με αυτό τον τρόπο διευρύνεται η φαντασία του παιδιού ή ακόμη μπορεί να παρατηρεί εικόνες οι οποίες έχουν σχέση με την πραγματικότητα.

Σύγκριση

Η σύγκριση μπορεί να γίνει τόσο ανάμεσα σε λογοτεχνικά βιβλία όσο και σε βιβλία γνώσεων. Η σύγκριση μπορεί να περιλαμβάνει το εξώφυλλο του βιβλίου, την εξέλιξη της πλοκής, τους ήρωες, τη γλώσσα και πολλά άλλα. Για παράδειγμα, το λαϊκό παραμύθι «Τα τρία γουρουνάκια» μπορεί να συγκριθεί με «Τα τρία μικρά λυκάκια» του Ευγένιου Τριβιζά. Ενώ στο πρώτο παραμύθι ο λύκος έχει άσχημη κατάληξη, στο δεύτερο απομυθοποιείται. Ο κακός λύκος είναι πλέον καλός και όλοι οι ήρωες γίνονται καλοί στο τέλος του παραμυθιού, ζώντας όλοι υπό το κλίμα της ειρήνης και της φιλίας. Ο Τριβιζάς, εμπνευσμένος από τον Τζιάνι Ροντάρι, μπερδεύει τα παραμύθια, δημιουργεί μία «πουαντιστική κατασκευή που ευνοεί μία περιπλάνηση χωρίς συγκεκριμένο σκοπό ανάμεσα σε παραμυθικά θέματα» (Ροντάρι, 1973/1994, 74).

Ταξινόμηση

Η ικανότητα της ταξινόμησης περιλαμβάνει την τακτοποίηση ιδίων ή παρόμοιων αντικειμένων σε ομάδες με βάση ένα συγκεκριμένο κριτήριο, όπως το χρώμα, το σχήμα, το είδος.

Οργάνωση

Η ικανότητα των παιδιών να τοποθετούν τα γεγονότα σε σωστή χρονολογική σειρά καλλιεργείται με την ανάγνωση παιδικών βιβλίων η οποία τα βοηθάει σταδιακά να κατακτήσουν τη δύσκολη έννοια του χρόνου. «Η νοητική εξέλιξη του παιδιού, καθώς και αυτή που αφορά τον λεκτικό τομέα, του επιτρέπουν σιγά-σιγά να φέρνει στη μνήμη του όλο και περισσότερα αντικείμενα ή γεγονότα που δεν είναι παρόντα, να τα ονομάζει και άρα να τα φέρνει με ένα διαφορετικό τρόπο στο παρόν, να μπορεί να τα επηρεάζει, συνδυάζοντάς τα και τακτοποιώντας τα, ενώ παραμένουν ανεξάρτητα από τα γεγονότα του παρόντος» (Ζακοπούλου, 1999, 19).

Ο παιδαγωγός, λοιπόν, μπορεί να δημιουργήσει κάρτες που να απεικονίζουν σκηνές από ένα παραμύθι και να ζητήσει από τα παιδιά να τις τοποθετήσουν στη σωστή σειρά με την οποία διαδραματίστηκαν τα γεγονότα, καλλιεργώντας παράλληλα τη γλωσσική και λογικομαθηματική τους ανάπτυξη.

Σύμπτυξη - Περίληψη

Κάθε κείμενο έχει τη δυνατότητα να υποστεί σύμπτυξη, η οποία μπορεί να αποδοθεί από τα παιδιά είτε προφορικά είτε γραπτά, με τη βοήθεια του παιδαγωγού και την ενεργή συμμετοχή των μικρών παιδιών. Επίσης, η σύμπτυξη μπορεί να αποδοθεί και μέσω της ζωγραφικής από μέρους των παιδιών. Μέσω αυτής της ικανότητας τα παιδιά μπορούν να απομονώσουν τα στοιχεία της ιστορίας τα οποία θεωρούν περισσότερο σημαντικά.

Εφαρμογή

Τα βιβλία που έχουν ως περιεχόμενο την κηπουρική, τη χειροτεχνία, τη μαγειρική, την κατασκευή, καλούν τα παιδιά να αναπτύξουν τις αντίστοιχες δεξιότητές τους, εφαρμόζοντας τις στην πράξη, αρκεί να ανταποκρίνονται στην ηλικία και στις ανάγκες των παιδιών στα οποία απευθύνονται.

Κριτική

Σημαντικό ρόλο παίζει η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των παιδιών μιας και αποτελεί κυρίαρχο εκπαιδευτικό σκοπό. Το παιδί πρέπει να είναι σε θέση να αξιολογεί τόσο το περιεχόμενο όσο και τη μορφή του έργου. Για να αναπτυχθεί όμως αυτή η ικανότητα

από το άτομο «θα πρέπει πρώτα να είναι σε θέση να εντοπίζει σχέσεις ανάμεσα σε πράγματα και καταστάσεις να ερμηνεύει, να αναλύει και να συνθέτει» (Καρπόζηλου, 1994, 66).

Τα παιδιά, ήδη από την προσχολική ηλικία, είναι σε θέση να επιλύουν σύνθετα προβλήματα, αιτιολογώντας τα με επιχειρήματα. Αυτή τους η προσπάθεια θα πρέπει να ενισχύεται από τους ενήλικες με αφορμή μία ιστορία ή ένα λογοτεχνικό βιβλίο (Μάσσου, 2006).

Τα βιβλία γνώσεων

Όταν ένα βιβλίο μεταδίδει γνώσεις μέσω της αφήγησης, η οποία αποτελεί ένα ελκυστικό μέσο για το παιδικό αναγνωστικό κοινό, τότε γίνεται λόγος για «ένα αφηγηματικό ή λογοτεχνικό βιβλίο γνώσεων» (Γιαννικοπούλου, 2009, 131).

Σε ένα βιβλίο γνώσεων, είναι μείζονος σημασίας να παρέχεται η εγκυρότητα, η αντικειμενικότητα και η αξιοπιστία. Η εικονογράφηση των βιβλίων αυτών προτείνεται να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να μεροληπτεί υπέρ της γνώσης και να είναι εφικτή η κατανόηση των δύσκολων εννοιών. Στην προσχολική ηλικία, τα φυσικά φαινόμενα και οι αφηρημένες έννοιες όπως της ειρήνης, της ελευθερίας ή της σοφίας θα πρέπει να αποδίδονται υπό την έννοια του ανθρωπομορφισμού, να παρουσιάζονται δηλαδή με ανθρώπινη μορφή ώστε να είναι πιο κατανοητές για τα παιδιά (Καρπόζηλου, 1994).

Σε αυτό το σημείο ιδιαίτερη μνεία θα πρέπει να γίνει στο γεγονός ότι τα βιβλία γνώσης είναι βασικό να ανανεώνονται και να εκσυγχρονίζονται ώστε να ανταποκρίνονται στα νέα δεδομένα και στις ανάγκες της σύγχρονης εποχής (Καρπόζηλου, 1994).

Επιπλέον, καθοριστικής σημασίας είναι ο τρόπος με τον οποίο ο αναγνώστης θα προσεγγίσει το κείμενο, καθώς και η στάση που θα κρατήσει απέναντί του. Πιο συγκεκριμένα, αν πραγματοποιήσει μία «αισθητική ανάγνωση», απολαμβάνοντας την αξία και τους ήχους των λέξεων, ή αν θα πραγματοποιήσει μία «πληροφοριακή ανάγνωση» εστιάζοντας στις πληροφορίες που του παρέχει το κείμενο. Έχει σημασία επίσης εάν ο αναγνώστης επιδείξει «επιλεκτική προσοχή», αφομοιώνοντας ή μεταδίδοντας απλά γνώση ή καλλιεργώντας τη φαντασία του στηριζόμενος στο κείμενο (Γιαννικοπούλου, 2009, 131-146).

Όλα τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της ικανότητας της περιέργειας των παιδιών, καθώς μαθαίνουν και εξηγούν τις νέες πληροφορίες και ανακαλύπτουν καινούργια ενδιαφέροντα. Τα βιβλία γνώσεων δημιουργούνται με σκοπό να διαβάζονται οικειοθελώς γιατί τα παιδιά ενδιαφέρονται για ένα συγκεκριμένο θέμα. Ένα ευπαρουσίαστο κείμενο το οποίο έχει γραφτεί με ενθουσιασμό από την πλευρά του συγγραφέα και παράλληλα πλαισιωμένο από την κατάλληλη εικονογράφηση θα διευρύνει τους ορίζοντες των παιδιών (Γιαννικοπούλου, 2009). Έτσι, είτε με τη βοήθεια των ενηλίκων είτε μόνο του θα ανακαλύπτει τη γνώση τοποθετώντας τον εαυτό του ένα βήμα πιο μπροστά (Παπαδάτος, 2016).

2.3 Κοινωνική και Συναισθηματική Ανάπτυξη: Η Ανάπτυξη της Προσωπικότητας

Η προαγωγή της κοινωνικής, συναισθηματικής και γνωστικής ανάπτυξης κατά την περίοδο της προσχολικής ηλικίας από το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον είναι ωφελιμότερο να γίνεται με επιστημονικές προσεγγίσεις. Έρευνες δείχνουν ότι η εφαρμογή προγραμμάτων που προάγουν την κοινωνική και συναισθηματική μάθηση μειώνουν τις προβληματικές συμπεριφορές των μαθητών και βελτιώνουν τις σχολικές τους επιδόσεις, καθώς το άτομο ισορροπεί κοινωνικά (Κουράκη, Κουρμούση και Σαλαγιάννη, 2016).

Η συνεργατική ένωση για την ακαδημαϊκή, κοινωνική και συναισθηματική μάθηση όρισε πέντε ομάδες δεξιοτήτων που θα πρέπει να εφαρμόζονται από προγράμματα κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης (Κουράκη, Κουρμούση και Σαλαγιάννη, 2016):

1. Την ομάδα της αυτογνωσίας-αυτεπίγνωσης: το άτομο έχει την ικανότητα να αναγνωρίζει τα συναισθήματά του, τις ανάγκες και τις αξίες του εαυτού του, διατηρώντας την αίσθηση εμπιστοσύνης στον εαυτό του.
2. Την ομάδα της αυτοδιαχείρισης: το άτομο προσπαθεί να κατακτήσει εσωτερικές δεξιότητες αυτορρύθμισης σε δράσεις, διαχειρίζεται το στρες και την παρορμητικότητα, έχει αυτοέλεγχο, επιμένει στην αντιμετώπιση των προκλήσεων και θέτει στόχους προς επίτευξη.
3. Την ομάδα της κοινωνικής επίγνωσης: το άτομο έχει την ικανότητα να δημιουργεί επιτυχείς σχέσεις με το περιβάλλον του, να αντιλαμβάνεται την ομοιότητα και τη διαφορετικότητα των άλλων, να έχει ενσυναίσθηση, δηλαδή να καταλαβαίνει τα συναισθήματα των άλλων.
4. Την ομάδα που αφορά στις δεξιότητες των σχέσεων: το άτομο καλείται να αναπτύξει την ικανότητα να δημιουργεί επιτυχείς σχέσεις με βάση τη συνεργασία, να επιλύει διαπροσωπικές συγκρούσεις και να έχει την ικανότητα να ζητάει βοήθεια όποτε τη χρειάζεται
5. Την ομάδα της υπεύθυνης λήψης αποφάσεων: το άτομο αναγνωρίζει τα προβλήματα, τα επεξεργάζεται και καταφεύγει στη χρήση δεξιοτήτων προκειμένου να τα επιλύσει, σχεδιάζοντας και συνυπολογίζοντας εναλλακτικές λύσεις.

Η παιδική λογοτεχνία, από την πλευρά της, συμβάλλει αδιαμφισβήτητα στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού. Το περιεχόμενο των λογοτεχνικών έργων, με

τις ιδέες, τους χαρακτήρες - προσωπικότητες των ηρώων, το ηθικό τους δίδαγμα, συμβάλλει στη συναισθηματική, κοινωνική και ηθική ανάπτυξη του παιδιού (Πατέρα και Τσιλιμένη, 2012).

Οι μελετητές της εξελικτικής ψυχολογίας υποστηρίζουν ότι «η ανάγνωση λογοτεχνικών έργων μπορεί να βοηθήσει το παιδί στην κατανόηση και αποδοχή των συναισθημάτων του, στην πρόσκτηση νέων αντιλήψεων και την απόκτηση ταυτότητας» (Καρπόζηλου, 1994, 74).

«Όλη η διαδικασία κοινωνικοποίησης περνάει μέσα από τα πρότυπα με τα οποία το παιδί ταυτίζεται» (Φίλιας, 1998, 25). Το παιδί έχει την ευκαιρία να ταυτιστεί με τους χαρακτήρες μιας ιστορίας και να κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων (ενσυναίσθηση), τα οποία είναι ίδια ή διαφέρουν από τα δικά του συναισθήματα. Το παιδί παρακολουθεί την εξέλιξη της δράσης των ηρώων καθώς και τη διαχείριση διαφόρων καταστάσεων από την πλευρά τους, οι οποίες συμπίπτουν με τον τρόπο τον οποίο δρα το ίδιο το παιδί στην καθημερινή του ζωή ή στη φαντασία του, άλλοτε ταυτιζόμενο πλήρως με αυτά που συμβαίνουν και άλλοτε παραμένοντας παθητικός θεατής (Καρπόζηλου, 1994).

Τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν επίσης να συμβάλλουν στην ανάπτυξη και διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης του παιδιού. Ήδη από τα πρώτα χρόνια της σχολικής του ζωής, το παιδί διαμορφώνει ταυτότητα και αντίληψη για τον εαυτό του, έχοντας την αποδοχή και την εκτίμηση από το οικογενειακό και το σχολικό περιβάλλον. Έτσι, τα βιβλία που ασχολούνται με τις ενδοοικογενειακές και διαπροσωπικές σχέσεις ενισχύουν την αυτοεκτίμηση του παιδιού, το οποίο ταυτίζεται με εκείνους τους χαρακτήρες των ιστοριών, που στο τέλος υπερσχύουν με την εξυπνάδα και την καλοσύνη τους (Καρπόζηλου, 1994).

Τα λαϊκά παραμύθια, παρόλο που δεν δείχνουν να αναφέρονται στα σημερινά προβλήματα με τα οποία έρχεται αντιμέτωπη η σύγχρονη κοινωνία, διαπραγματεύονται καταστάσεις που έχουν μία διαχρονική και πανανθρώπινη επικαιρότητα και μέχρι σήμερα έχουν εξέχοντα ρόλο στη διαμόρφωση των έμφυλων ταυτοτήτων του ατόμου. Για αυτό το λόγο, οι πρωταγωνιστές που «ξεπηδούν» από τις σελίδες του θα πρέπει να είναι ρεαλιστικοί, αληθινοί, πειστικοί και αποδεκτοί από το αναγνωστικό κοινό, ώστε το παιδί να τους δείξει εμπιστοσύνη (Κουράκη, Κουρμούση και Σαλαγιάννη, 2016).

Τέλος, το παιδί, μέσα από την παιδική λογοτεχνία που διαπραγματεύεται θέματα κοινωνικής φύσης, συνειδητοποιεί το «αναπόφευκτο των οριακών καταστάσεων», όπως για παράδειγμα η απώλεια-θάνατος, το διαζύγιο, ο πόλεμος ή η ζήλια, ώστε να αποφύγει τις κινήσεις ψευδαίσθησης μέσα από την αντίληψη μιας προστατευτικής σφαίρας, ακόμα και μετά το πέρασμα της παιδικής ηλικίας, φτάνοντας το άτομο στην ενήλικη ζωή (Φίλιας, 1998, 24).

Κεφάλαιο 3. Παράγοντες που Επηρεάζουν την Προώθηση της Φιλαναγνωσίας στην Προσχολική ηλικία

Στις επιμέρους ενότητες αυτού του κεφαλαίου απαντώνται τα δύο ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν αρχικά, και παρατίθενται οι τρόποι καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας σε παιδιά που ανήκουν στην πρώιμη παιδική ηλικία. Τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν τα εξής:

- 1^ο *Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλαναγνωσία στις μονάδες προσχολικής αγωγής;*
- 2^ο *Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλαναγνωσία στο οικογενειακό περιβάλλον;*

Μέσα από τις δράσεις φιλαναγνωσίας, τα παιδιά αναπτύσσονται ολόπλευρα, σε ψυχοκινητικό, κοινωνικό, νοητικό, συναισθηματικό και γλωσσικό επίπεδο. Επίσης, αναπτύσσουν την προσωπική τους έκφραση με χαρά και δημιουργική φαντασία, η οποία πηγάζει μέσα από τις δραστηριότητες (Τσιλιμένη, 2004).

Οι ενήλικες που ασχολούνται με παιδιά προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να καλλιεργούν τη βιβλιοφιλία με τρόπους και τεχνικές που συμβάλλουν στην αγάπη και το σεβασμό προς τα βιβλία, δημιουργώντας μελλοντικούς αναγνώστες.

3.1 Ο ρόλος του Παιδαγωγού Προσχολικής Ηλικίας

Οι παιδαγωγικοί στόχοι σχεδιάζονται και υλοποιούνται στον χώρο του σχολείου, ο οποίος «αποτελεί μια κοινότητα οργανωμένης αγωγής και μάθησης» (Παπάς, 1995, 13). Πρωταγωνιστικό ρόλο στην κοινότητα της Προσχολικής Αγωγής κατέχουν τα παιδιά και ο/η παιδαγωγός.

Ο Δελμούζος περιγράφει συνοπτικά τον ρόλο του δασκάλου ως ενισχυτικό προς το παιδί, ώστε να μπορεί αυτό να εκφράζεται ελεύθερα, και κατ' επέκταση να υπάρχει αμοιβαία ανάπτυξη της εκτίμησης και της εμπιστοσύνης και από τις δύο πλευρές. Ο δάσκαλος κατέχει δημιουργική θέση ως προς την οικοδόμηση της γνωστικής ανάπτυξης του παιδιού, έχοντας πίστη στον άνθρωπο που έχει απέναντί του και συμμετέχοντας ενεργά στη ζωή του παιδιού (Παπάς, 1995). Το παιδί αναπτύσσει την προσωπικότητά του μέσα σε κλίμα συνεργασίας και υποστήριξης, αλληλεπιδρώντας ενεργά με τον δάσκαλό του.

Έρευνα των Κατσίκη - Γκίβαλου κ.ά. το 2011, δείχνει ότι οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας θα επιθυμούσαν ένα σχολικό περιβάλλον που να υποστηρίζει και να προωθήει τη φιλιανγνωσία εντός της σχολικής μονάδας, ενισχύοντας παράλληλα και τη συνεργασία του παιδαγωγού με τον Διευθυντή, τους συναδέλφους, την οικογένεια και την ευρύτερη κοινότητα, δηλαδή τους εξωτερικούς συνεργάτες. Επίσης, οι παιδαγωγοί διεκδικούν λειτουργικές και ενημερωμένες βιβλιοθήκες εντός του σχολείου, και πάγιο αίτημά τους αποτελεί το να στηρίζεται η εκπαίδευση πάνω σε προγράμματα φιλιανγνωσίας, καθώς και σχεδιασμού επιμέρους δράσεων (Τσιαμπάση, 2013).

Σε ένα οργανωμένο πρόγραμμα φιλιανγνωσίας, ο παιδαγωγός δεν αποσκοπεί μόνο στο να φέρει το παιδί σε μια επιφανειακή επαφή με το βιβλίο, αλλά και στο να επεκτείνει και να μεταμορφώσει σε σχέση αγάπης την επαφή αυτή. Συγκεκριμένα, ακολουθώντας μια σειρά από τεχνικές προώθησης της φιλιανγνωσίας, ο παιδαγωγός μεταλαμπαδεύει την αγάπη για το βιβλίο ακόμη και στα πολύ μικρά παιδιά, τα οποία δεν γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση, εξαιτίας του αναπτυξιακού τους επιπέδου.

- Ο εκπαιδευτικός επιχειρεί να επιλέξει βιβλία που αρέσουν στον ίδιο αλλά και στα παιδιά και τα διαβάζει στην τάξη επιχειρώντας να αυξήσει την προσοχή των παιδιών και το ενδιαφέρον τους. Παράλληλα, ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση κατά τη διάρκεια της ακρόασης, ζητώντας από τα παιδιά να παρατηρήσουν την εικονογράφηση, να μαντέψουν τη συνέχεια, ακούγοντας τον τίτλο της ιστορίας και να επιβεβαιώσουν ή να ανα-

θεωρήσουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους σχετικά με το ανάγνωσμα. Με αυτό τον τρόπο, καλλιεργείται η κριτική σκέψη των παιδιών και ο διάλογος στην ομάδα, έτσι ώστε να ακούγονται όλες οι απόψεις συμβάλλοντας στη γλωσσική και εκφραστική ανάπτυξη των παιδιών (Βασιλειάδου, 1988. Μαλαφάντης, 2006).

- Ο παιδαγωγός οφείλει να δίνει πλήθος ευκαιριών στους μαθητές ώστε να επιλέξουν ελεύθερα τα βιβλία που θα «διαβάσουν», ανεξαρτήτως του αναπτυξιακού τους επιπέδου, έτσι ώστε τα παιδιά να δράσουν ελεύθερα και αυτόνομα, κατακτώντας τις επιλογές τους. Επίσης, οφείλει να βρίσκεται δίπλα τους, παρέχοντας θετική ενίσχυση προς τα παιδιά, με τη συμμετοχή του/της στις «αναγνωστικές δράσεις» και επιβεβαιώνοντας αυτή την προσπάθεια λεκτικής επικοινωνίας και τη δεξιότητα της αφήγησης, οι οποίες αποτελούν προκατόχους των μελλοντικών δεξιοτήτων της γραφής και της ανάγνωσης (Μαλαφάντης, 2006).

- Κατά τον Dewey, «αν θέλουμε να διδάξουμε σε κάποιον να σκέφτεται, πρέπει πρώτα να τον διδάξουμε να επινοεί». Μετά το πέρας της ανάγνωσης ενός παραμυθιού ή της αφήγησης μιας ιστορίας, ο παιδαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να συμμετέχουν σε δράσεις φιλιαναγνωσίας, παρέχοντάς τους ξεχωριστές δυνατότητες έκφρασης του παραμυθιού. Μέσα από μια σειρά βιωματικών δραστηριοτήτων, όπως η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι, η παντομίμα, η μεταφορά στο κουκλοθέατρο ή η εικονογράφηση, ο παιδαγωγός μαζί με τα παιδιά ξαναζωντανεύουν το παραμύθι. Ο παιδαγωγός ανακαλύπτει τα ταλέντα των παιδιών, ξεδιπλώνοντας τον χαρακτήρα και την προσωπικότητά τους (Βασιλειάδου, 1988, 117. Παπαδάτος, 2016).

Επιπλέον, ενισχύεται το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα μεταξύ των μαθητών και του/της παιδαγωγού. Τα παιδιά μαθαίνουν να εργάζονται σε ομάδες, να χρησιμοποιούν την ενεργητική ακρόαση, ακούγοντας τους γύρω τους και να εκφράζουν τις απόψεις τους, καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο την κοινωνική τους ανάπτυξη. «Η αξιολόγηση και της λειτουργικότητας της συλλογικής εργασίας της ομάδας και του ατομικού έργου των μαθητών αυξάνει την αλληλεξάρτηση και παρέχει αυξημένες πιθανότητες ατομικής διάκρισης» (Ματσαγγούρας, 2008, 244).

- Ο παιδαγωγός ενισχύει τα παιδιά κατά τη διάρκεια της αφήγησης μιας πραγματικής ή φανταστικής ιστορίας, καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο την εκφραστική τους ικανότητα και παρέχοντάς τους παράλληλα υποστήριξη στην ακολουθία της διαδοχικής σει-

ράς των γεγονότων, παραπέμποντας έτσι στη σχέση αιτίας-αποτελέσματος (Βασιλειάδου, 1988. Μιχαλοπούλου, 2006).

- Ένας άλλος τρόπος προώθησης της φιλιαναγνωσίας είναι τα πρότυπα των ενηλίκων που περιβάλλουν το παιδί. Ο παιδαγωγός, αλλά και άλλοι ενήλικες, όπως οι γονείς, πρέπει να αποτελούν αναγνωστικά πρότυπα για το παιδί, καθώς και οι ίδιοι διαβάζουν για προσωπική ευχαρίστηση και εξέλιξη. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να καλλιεργούν τη λογοτεχνική τους κατάρτιση και ενημέρωση μέσω σεμιναρίων πάνω στην παιδική λογοτεχνία (Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992)

Ο παιδαγωγός αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές του ανάλογα με τη συχνότητα της προσωπικής του ανάγνωσης μπροστά τους, κατά τη διάρκεια κάποιας ελεύθερης δράσης ή κατά την ώρα ανάπαυσης των παιδιών, καθώς και με τη συχνότητα με την οποία αφηγείται μια ιστορία στα παιδιά εβδομαδιαία.

Επιπλέον, η μη λεκτική στάση του εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ή της αφήγησης μιας ιστορίας, όπως η οπτική επαφή, η εκφραστικότητα του προσώπου, η στάση του σώματος, ο τρόπος που κρατά το βιβλίο, καθώς και ο ενθουσιασμός και ο χρωματισμός της φωνής, συντελεί ενεργά στη μίμηση των προτύπων ανάγνωσης (Poslaniec, 2006, Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013, Παπαδάτος, 2016, Τσιλιμένη, 2008).

- Τέλος, ο παιδαγωγός μπορεί να προάγει τη φιλιαναγνωσία σε συνεργασία με το οικογενειακό περιβάλλον. «Οι γονείς καλούνται να γίνουν συμμετοχοί στη δράση του σχολείου με ποικίλες μορφές και δράσεις» (Τσιλιμένη, 2008, 95). Με την ενεργή συμμετοχή και την εργασία των γονιών, η σχολική ζωή «αποκτά δυναμισμό και πολυδιάσταση» (Χρυσάφιδης, 2006, 78).

Ο δάσκαλος ενθαρρύνει τα παιδιά να επιλέξουν και να φέρουν ένα βιβλίο στην τάξη, να το παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους και να συζητήσουν αναφορικά με αυτό (για παράδειγμα, ποιος τους το χάρισε και σε ποια χρονική στιγμή ή να παρατηρήσουν τις εικόνες στο εξώφυλλο και εντός του βιβλίου). Με τον τρόπο αυτό εμπλέκονται και οι γονείς στη διαδικασία της επιλογής του βιβλίου, καθώς και της προτροπής παρουσιάσής του έξω από το περιβάλλον του σπιτιού (Βασιλειάδου, 1988).

Ένα διαφορετικό τρόπο συνεργασίας του σχολείου με το σπίτι αποτελεί η πρόσκληση μελών της οικογένειας στο σχολείο και η ανάγνωση ή αφήγηση ενός παραμυθιού στα παιδιά ή η εκμάθηση ενός νέου τραγουδιού από διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον.

Από την πλευρά τους, οι γονείς μπορούν να συνδέσουν τη σχολική ζωή με τη ζωή στο σπίτι, ενθαρρύνοντας το παιδί να αναδιηγηθεί το παραμύθι που ειπώθηκε στην τάξη. Η δράση μπορεί να επεκταθεί με την κατασκευή ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού, το οποίο είναι βασισμένο στην εξέλιξη του παραμυθιού (Παπαδάτος, 2016).

Έρευνα που παρουσιάζει η Τσιλιμένη (2008), δείχνει την επιθυμία των γονέων να συμμετέχουν σε προγράμματα φιλιανγνωσίας, σε συνεργασία με το σχολείο. Η πραγματοποίηση παρεμβατικών δράσεων φιλιανγνωσίας έχει ενθαρρυντικά αποτελέσματα, καθώς οι δράσεις αυτές είναι «ενταγμένες σε ένα γενικότερο κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο δράσεων για το βιβλίο και μπορούν να προκαλέσουν τη διεύρυνση του ορίζοντα της βιβλιοφιλίας» (Τσιλιμένη, 2008, 104-105).

Ακολουθώντας και εντάσσοντας ο εκπαιδευτικός τις παραπάνω πρακτικές μέσα στην τάξη και στο παιδαγωγικό του πρόγραμμα θα εμφυσήσει την αγάπη των παιδιών για το βιβλίο μέσα από πράξεις ενθάρρυνσης, παιχνιδιού και προτύπων.

Η Τέχνη της Αφήγησης

Η αφήγηση είναι μια ευκαιρία που δίνεται στον άνθρωπο ώστε να συνεχίσει τη μνημόνευση της ταυτότητάς του, είτε ατομικά είτε ως μέλος μιας κοινότητας όπως της σχολικής, της οικογενειακής, της κοινωνικής κ.ά (Αναγνωστόπουλος, 2011). Για αυτό τον λόγο, η αφήγηση έχει ως αφετηρία την αρχή της ανθρωπότητας (Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου, 2004).

«Ο καλός λαϊκός παραμυθάς είναι αφέντης και υπηρέτης, караβοκύρης και καπετάνιος της αφήγησής του. Δίνει ζωή και κίνηση και φωνή και συναίσθημα σε ακίνητα πράγματα και σε άλογα όντα» (Αναγνωστόπουλος, 2011, 167). Όλα τα παραπάνω επιτυγχάνονται με πειραματισμό, συνεχή άσκηση και βελτίωση ώστε ο αφηγητής να επιτύχει την αποτελεσματική αφηγηματική του ικανότητα (Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου, 2004).

Ο παιδαγωγός-αφηγητής, χρησιμοποιώντας τεχνικές αφήγησης, μπορεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να κεντρίσει την προσοχή τους.

Κύριο εργαλείο στην αφήγηση αποτελεί η φωνή του αφηγητή. Ο αφηγητής, χρωματίζοντας τη φωνή του με τον κατάλληλο τρόπο, δίνει ζωή στην ιστορία του και τους πρωταγωνιστές της. Επιπλέον, χρησιμοποιώντας μια κούκλα-μεσάζοντα στην αρχή του παραμυθιού, ή αντικείμενα και ηχητικά εφέ που περιλαμβάνονται στο παραμύθι, ενθουσιάζει τα παιδιά και εμπλουτίζει την αφήγηση (Καλαμπαλίκη-Μπάου, 2004).

Τέλος, οι αφηγήσεις που πραγματοποιούνται χωρίς την παρουσία εικόνας έχουν ως στόχο την κατανόηση του προφορικού λόγου από τα παιδιά και την καλλιέργεια της φαντασίας τους (Γιαννικοπούλου, 2004).

Μια εύστοχη και επιτυχημένη αφήγηση από μέρους του παιδαγωγού, του εμπυχωτή ή του γονέα σηματοδοτεί την έναρξη ενός προγράμματος φιλιαναγνωσίας το οποίο λαμβάνει χώρα στο σχολείο ή το σπίτι, δίνοντας την ευκαιρία στα παιδιά να ξεδιπλώσουν τα ταλέντα και τις ικανότητές τους.

Οργάνωση Γωνιάς Βιβλίου

Σε ένα κέντρο προσχολικής αγωγής, που οργανώνονται και υλοποιούνται δράσεις φιλιαναγνωσίας, επιβάλλεται η δημιουργία και οργάνωση μιας προσεγμένης γωνιάς βιβλίου μέσα στην αίθουσα.

Ο παιδαγωγός επιλέγει μια ήσυχη και φωτεινή γωνιά μέσα στην τάξη για να στήσει τη γωνιά του βιβλίου. Στη γωνιά αυτή καλό είναι να υπάρχει ένα τραπεζάκι, ώστε να υλοποιούνται και οι αντίστοιχες δραστηριότητες μετά την αφήγηση (εικονογράφηση, κατασκευές και άλλα). Επίσης, είναι σκόπιμο να υπάρχουν ξύλινα παγκάκια ή μαξιλάρες που θα χρησιμοποιούν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της «ανάγνωσης» (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011). Ο παιδαγωγός μπορεί να κάνει την ανάγνωση ή αφήγηση ενός παραμυθιού στη γωνιά αυτή. Η γωνιά ανάγνωσης μπορεί επίσης να γειτνιάζει με τη γωνιά της μεταμφίεσης, ώστε να υλοποιούνται παράλληλα δράσεις δραματοποίησης και θεατρικού παιχνιδιού (Ντολιοπούλου, 2005).

Στον χώρο υπάρχουν επίσης ράφια στο ύψος των παιδιών, ώστε να μπορούν να προσεγγίσουν τα βιβλία. Τα παιδιά μαθαίνουν να σέβονται το υλικό και να επιδεικνύουν

υπευθυνότητα, ώστε όταν τελειώσουν την ανάγνωση να τοποθετούν τα βιβλία πίσω στο ράφι τους.

Τέλος, σημαντικό ρόλο στη δημιουργία μιας γωνιάς ανάγνωσης παίζει η ποιότητα των βιβλίων και όχι απαραίτητα η ποσότητα που θα στελεχώσει τη βιβλιοθήκη. Σύμφωνα με τις Παπανικολάου και Τσιλιμένη (1992, 114), «ένα ποιοτικό βιβλίο θα κερδίσει τον μικρό αναγνώστη και θα του καλλιεργήσει τη συνήθεια του διαβάσματος, που είναι ο θετικότερος συντελεστής της ψυχαγωγίας, της ενημέρωσης και της γενικότερης ανάπτυξής του».

Δανειστική Βιβλιοθήκη και Παιδική Βιβλιοθήκη

Η σωστή επιλογή ενός βιβλίου μπορεί να αποτελέσει σημαντικό και καθοριστικό ρόλο στη δημιουργία μελλοντικών αναγνωστών (Μπρίντζη, 2013).

Ο θεσμός των Σχολικών Βιβλιοθηκών και των Δημοτικών Παιδικών Βιβλιοθηκών μπορεί να συμβάλλει στην προώθηση της φιλιαναγνωσίας ακόμη και στην προσχολική ηλικία, μιας και ο κοινός τους στόχος είναι η δημιουργία αναγνωστών.

Δίνεται λοιπόν η δυνατότητα στα παιδιά, σε οποιοδήποτε κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον και αν ανήκουν, να έρθουν σε επαφή με το βιβλίο από πολύ μικρή ηλικία, ενισχύοντας παράλληλα την επαφή και τη συνεργασία των γονέων με τη βιβλιοθήκη. Επίσης, τα παιδιά, με τη βοήθεια των παιδαγωγών και των βιβλιοθηκονόμων, μπορούν να εμπλακούν στη διαδικασία του δανεισμού και να αποκτήσουν υπευθυνότητα και σεβασμό απέναντι στο βιβλίο (Κοσμά, Ευστρατίου και Παπαγεωργίου, 2002. Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

Σύμφωνα με τον Ντελόπουλο (2006), η βιβλιοθήκη καλλιεργεί την προσωπικότητα και την υπευθυνότητα του παιδιού απέναντι στην κοινή ιδιοκτησία και την αναγνώριση του συνανθρώπου, καθώς αντιλαμβάνεται βασικές αρχές της δημοκρατίας.

Οι βιβλιοθήκες, σε αλληλεπίδραση με το σχολείο, καλούνται να ανακαλύψουν και να παράσχουν καινοτόμους τρόπους δράσης, ώστε να προσεγγίσουν και να ενσωματώσουν το παιδικό κοινό στους κόλπους τους (Αθανασοπούλου, 2013). Για παράδειγμα, η οργάνωση και υλοποίηση προγραμμάτων φιλιαναγνωσίας, οι παρουσιάσεις βιβλίων, η

συνάντηση με τους συγγραφείς και η συζήτηση για το βιβλίο, η δραματοποίηση, η προσέγγιση μιας θεματικής ενότητας μέσω της αφήγησης ιστοριών, αποτελούν προτάσεις οι οποίες προσεγγίζουν τον μικρό αναγνώστη και τον φέρνουν κοντά στη διαδικασία του δανεισμού.

Ο Ποσλάνιεκ (1990/1991), προτείνει την ύπαρξη μιας μικρής βιβλιοθήκης στην αυλή της σχολικής μονάδας. Τα παιδιά, αφήνοντας για λίγο το παιχνίδι, θα ξεφυλλίσουν τα βιβλία, θα τα παρατηρήσουν και θα ικανοποιήσουν την περιέργειά τους, συμπαρασύροντας τους φίλους και τους συμμαθητές τους. Τέτοιες δράσεις παρακινούν τα παιδιά σε πράξεις δανεισμού και αγάπης προς το βιβλίο, απελευθερώνοντας αισθήματα ευχαρίστησης και διασκέδασης (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011).

Με τη συνεχή αναζήτηση πληροφοριών δημιουργούνται ενημερωμένοι «αναγνώστες», οι οποίοι αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες εντός ενός φάσματος που αποτελεί απαίτηση της σύγχρονης εποχής, μέσα σε ένα πλαίσιο που κοινωνικοποιεί και δημιουργεί μελλοντικούς αναγνώστες (Κοψιδά - Βρεττού, 2011).

3.2 Η Εμπλοκή των Κοινωνικών Συνεργατών στην Οργάνωση Δράσεων Φιλαναγνωσίας

Με βάση τις θεωρίες των Dewey, Decroly και Freinet, το σχολείο και ιδιαίτερα τα κέντρα προσχολικής αγωγής θα έπρεπε να ανοίξουν τις πόρτες τους στη «ζωή». Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά, βγαίνοντας από τον χώρο του σχολείου, συναντούν την πραγματικότητα και αποκομίζουν γνώσεις και εμπειρίες που πηγάζουν από ρεαλιστικές καταστάσεις. Θα λέγαμε ότι το εξωτερικό περιβάλλον έχει την ικανότητα «να κεντρίζει την περιέργεια και το ενδιαφέρον του παιδιού, να αφυπνίζει το πνεύμα του και να προσφέρει γνώσεις» (Αναγνωστοπούλου, 2003, 327).

Αντίθετα, η πραγματική ζωή, δηλαδή όλοι οι άλλοι εκτός του χώρου του σχολείου, όπως οι κοινωνικοί συνεργάτες, έρχονται στο σχολείο, συμμετέχουν στο παιδαγωγικό πρόγραμμα, προσφέροντας στα παιδιά τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους (Αναγνωστοπούλου, 2003).

Με αυτό τον τρόπο, αποφεύγεται η «απομόνωση» του παιδαγωγού στην τάξη και το παιδαγωγικό πρόγραμμα, καθώς ο ίδιος δεν δύναται να έχει γνώσεις παντός επιστητού. Δίνεται όμως παράλληλα η ευκαιρία στον κοινωνικό συνεργάτη να παρουσιάσει στα παιδιά την εμπειρία του και τις ιδέες του για το αντικείμενο που κατέχει σε άριστο βαθμό.

Οι κοινωνικοί συνεργάτες μπορούν να προκύψουν από τις ανάγκες για ειδικές γνώσεις, καθώς επίσης και από τα ενδιαφέροντα των παιδιών και των παιδαγωγών σε ένα προς υλοποίηση σχέδιο παιδαγωγικής δράσης. Έτσι, ως εξωτερικοί συνεργάτες μπορούν να θεωρηθούν μια ομάδα γονέων, επαγγελματίες με εξειδικευμένες γνώσεις και διάφοροι φορείς (Αναγνωστοπούλου και Παπαπροκοπίου, 2003).

Στα πλαίσια ενός προγράμματος φιλαναγνωσίας, οι εξωτερικοί συνεργάτες μπορούν να απαρτίζονται από τις ακόλουθες ομάδες:

- Συγγραφέας: Μπορεί να παρουσιάσει στα παιδιά ένα βιβλίο του, καθώς και να συζητήσουν ως ομάδα σχετικά με αυτό. Τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν τις απορίες και τις σκέψεις τους, καθώς και τα συναισθήματα που τους προκάλεσε το βιβλίο. Επίσης, εντοπίζουν τα σημεία της ιστορίας που τα εντυπωσίασαν περισσότερο (Σταθάτου, 1995).
- Εικονογράφος: Καλείται να συζητήσει με τα παιδιά την πηγή της έμπνευσής του για την εικονογράφηση ενός βιβλίου, καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά τη

διάρκεια της εργασίας του. Ως επέκταση, μπορεί να μας ξεναγήσει στο καλλιτεχνικό εργαστήρι του, να παρουσιάσει στα παιδιά μέρος της δουλειάς του και να τα ενθαρρύνει ώστε να εικονογραφήσουν τη δική τους ιστορία.

- Γονείς, παππούδες και γονείς παιδιών-μεταναστών: Μπορούν να έρθουν στην τάξη και να διαβάσουν ή να αφηγηθούν τις δικές τους προσωπικές, ξεχωριστές ιστορίες, καθώς και παραμύθια που άκουγαν όταν οι ίδιοι ήταν μικροί, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο, διαφορετικά πρότυπα και παρουσιάζοντας «νέες στάσεις απέναντι στο βιβλίο» (Παπαδάτος, 2016, 266). Επίσης, ειδική κατηγορία αποτελεί η πρόσκληση σε γονείς παιδιών-μεταναστών, οι οποίοι μπορούν να αφηγηθούν μια παραδοσιακή ιστορία της πατρίδας τους ή να τραγουδήσουν στη μητρική τους γλώσσα.
- Υπάλληλος εκδοτικού οίκου: Καλείται να ξεναγήσει τα παιδιά στον χώρο των εκδόσεων, να πραγματοποιηθεί συζήτηση σχετικά με τη διαδικασία της δημιουργίας ενός βιβλίου ή και να βοηθήσει τα παιδιά να τυπώσουν τη δική τους ιστορία.
- Βιβλιοθηκονόμος: Πραγματοποιείται ξενάγηση στον χώρο του συνοικιακού βιβλιοπωλείου ή της βιβλιοθήκης και ο υπάλληλος παρουσιάζει στα παιδιά τη διαδικασία οργάνωσης μιας δανειστικής βιβλιοθήκης εντός του σχολείου. Έτσι τα παιδιά μαθαίνουν πώς λειτουργεί το σύστημα του δανεισμού.

Κλείνοντας, με λίγα λόγια, θα λέγαμε πως όταν οι εσωτερικοί κανονισμοί μιας προσχολικής μονάδας συναινούν με τις σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους, τότε έχουν θετική επίδραση σε όσους εμπλέκονται στην οργάνωση των προγραμμάτων, καθώς και στο κλίμα που επικρατεί στους θεσμούς της προσχολικής ηλικίας (Παπαπροκοπίου, 2003).

«Όταν το σχολείο θα προετοιμάζει τα παιδιά μέσα σε μία τόσο μικρή κοινότητα, στα καθήκοντα και στις απαιτήσεις τους σαν μέλη της κοινωνίας, εμφυσώντας τους το πνεύμα της χρησιμότητας, κι εφοδιάζοντάς τα με τ' απαραίτητα για μια λυσιτελή αυτοδιεύθυνση, τότε θα έχουμε στα σίγουρα μια κοινωνία όμορφη κι αρμονική, όπου θ' αξίζει στ' αλήθεια να ζεις» (Ντιούι, 1899/1982, 27).

3.3 Η Ενασχόληση και η Συμμετοχή των Γονέων στην Προώθηση της Φιλαναγνωσίας

Από την πρώτη στιγμή της άφιξης του νέου μέλους, η οικογένεια το καλωσορίζει στους κόλπους της με ταχταρίσματα, νανουρίσματα και λίγο αργότερα με τραγούδια που έχουν ως σκοπό την αυτοαναγνώριση, τη μίμηση και την προτροπή - κάλεσμά του στο παιχνίδι. Με την αλληλεπίδραση αυτή, το βρέφος ανακαλύπτει τον κόσμο γύρω του, λαμβάνοντας την αγάπη και τη στοργή των μελών της οικογένειάς του. Το παιδί ξεφεύγει από το ατομικό παιχνίδι για να δοκιμάσει τη «συγκίνηση της κοινωνικότητας» μέσα από την αλληλεπίδρασή του με τους ενήλικες (Κλιάφα και Βαλάση, 2000, 15).

Στη βρεφική περίοδο έως και τα δύο έτη, οι γονείς δίνουν στα παιδιά πάνινα βιβλία, βιβλία πλαστικοποιημένα ή από χοντρό χαρτόνι, καλλιεργώντας με αυτό τον τρόπο, την πρώτη επαφή του πολύ μικρού παιδιού με το βιβλίο και δημιουργώντας μια ξεχωριστή σχέση ανάμεσά τους. Χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις τους, τα βρέφη θα εξερευνήσουν το βιβλίο, αλλά και τον πραγματικό κόσμο. Ενδεχομένως να το καταστρέψουν, όμως ο «μικρός αναγνώστης» χρειάζεται σεβασμό και υπομονή από την πλευρά των γονέων, έως ότου μάθει να χειρίζεται το βιβλίο όπως οι ενήλικες.

Στο επόμενο στάδιο, στην ηλικία των τριών έως τεσσάρων ετών, τα παιδιά έχουν ανάγκη από τα βιβλία της προηγούμενης ηλικίας, τα οποία είναι πλούσια σε εικόνες και η έκταση του κειμένου κατέχει μικρό ποσοστό σε κάθε σελίδα. Οι γονείς διαβάζουν βιβλία στα παιδιά ή τα διασκευάζουν, απλοποιώντας τον λόγο, ώστε να είναι κατανοητά από τους μικρούς ακροατές. Τα παιδιά, από την πλευρά τους «διαβάζουν» ξανά τις ιστορίες που έχουν ήδη ακούσει από τους γονείς τους κοιτάζοντας τις εικόνες του βιβλίου. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας προτιμούν βιβλία στα οποία κυριαρχεί ο ήχος της γλώσσας και ειδικότερα ο ρυθμός των επαναλαμβανόμενων μοτίβων και οι τεχνικές της προσωδίας (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011).

Στην ηλικία των τεσσάρων έως πέντε ετών, τα παιδιά επιλέγουν μόνο τους τα βιβλία τα οποία ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους. Οι γονείς οφείλουν να αφουγκράζονται τα μικρά παιδιά, ώστε να αντιληφθούν τι τα ενδιαφέρει πραγματικά. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν την ανάγκη της φυσικής παρουσίας των ατόμων του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, μιας και η ανάγνωση αποτελεί μια διαδικα-

σία όπως είναι η σκέψη, η εικόνα ή η συγκίνηση που πηγάζει από ένα βιβλίο, που βοηθά ώστε να ενισχυθούν οι σχέσεις με τους ενήλικες (Κατσίκη - Γκίβαλου, 2013).

Τέλος, στην ηλικία των πέντε έως έξι ετών, το παιδί αναπτύσσει το λεξιλόγιό του, τη γλωσσική του έκφραση, το γνωστικό πεδίο του και την προσωπικότητά του. Το παιδί αναγνωρίζει, ομαδοποιεί και συγκρίνει χρώματα, σχήματα και μεγέθη, αντιλαμβάνεται τη σχέση αιτίας-αποτελέσματος, μέσα από τη χρονική σειρά κατά την οποία εκτυλίσσονται τα γεγονότα στο αφήγημα. Το παιδί, ακούγοντας γνωστές ιστορίες για γνωστούς ήρωες από οικεία άτομα του περιβάλλοντός του, θα καταφέρει αργότερα να επαναλάβει την ίδια διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων για ένα πιο απαιτητικό βιβλίο (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011. Παπαδάτος, 2016).

Ο ρόλος της οικογένειας, παρόλο που επηρεάζεται από κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές επιρροές είναι καθοριστικός, ώστε να αναπτυχθεί ένας ισχυρός δεσμός ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο από τη βρεφική έως τη σχολική ζωή (Κατσίκη - Γκίβαλου, 2013. Τσιλιμένη, 2008). Ωστόσο, ένα περιβάλλον πλούσιο σε βιβλία, με γονείς που διαβάζουν μπροστά στα παιδιά τους, αναπαράγει την ίδια συμπεριφορά από τα μικρά παιδιά, κυρίως στην πρώιμη παιδική ηλικία, μιας και οι γονείς αποτελούν πρότυπα συμπεριφοράς μέσα στην οικογένεια (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011. Παπαδάτος, 2016. Τσιλιμένη, 2008).

Σε αυτό το σημείο παρατίθεται όμως και η αντίθετη άποψη. Έχει αποδειχθεί πως όταν οι γονείς κυκλοφορούν μέσα στο σπίτι με ένα βιβλίο στο χέρι, είτε επειδή διαβάζουν για προσωπική ευχαρίστηση, είτε λόγω του επαγγέλματος που ασκούν, τότε το παιδί αντιλαμβάνεται το γεγονός αυτό ως μια πράξη που αφορά αποκλειστικά τον γονιό και όχι το ίδιο (Poslaniec, 2006).

Οι γονείς λοιπόν οφείλουν να περάσουν στα παιδιά τους το μήνυμα ότι η ανάγνωση ενός βιβλίου αποτελεί ευχαρίστηση και ότι το βιβλίο κατέχει τον ρόλο του φίλου στην καθημερινότητά τους. Όσο οι γονείς υιοθετούν τις επιθυμητές συμπεριφορές προς το βιβλίο, τόσο ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να υιοθετήσουν όμοιες συνήθειες, καθώς το παιδί αντιλαμβάνεται τη χρησιμότητα του βιβλίου, αντλώντας από αυτό γνώση και ευχαρίστηση (Τσιλιμένη, 2008).

Η συμμετοχή των γονέων στην ενασχόληση των παιδιών με τα βιβλία μέσα από δραστηριότητες που βασίζονται στο παιχνίδι, δίνουν στο παιδί τα χαρακτηριστικά του «εν δυνάμει αναγνώστη» (Παπαδάτος, 2016, 252). Για τον λόγο αυτό, οι γονείς πρέπει να

αφιερώνουν όχι τόσο ποσοτικό, αλλά ποιοτικό χρόνο με τα παιδιά τους, παρέχοντας ουσιώδεις γνώσεις και αγάπη προς το παιδικό βιβλίο και το βιβλίο γενικότερα.

Σύμφωνα με τον Παπαδάτο (2016), υπάρχει μια σειρά από τεχνικές και πρακτικές της οικογένειας ώστε το παιδί να γνωρίσει και να αγαπήσει το βιβλίο, καλλιεργώντας του παράλληλα τη φιλιαναγνωσία.

Αρχικά, είναι απαραίτητο σε κάθε σπίτι να υπάρχει μια βιβλιοθήκη, όπου τα μέλη της οικογένειας θα τοποθετούν τα βιβλία τους. Τα παιδικά βιβλία θα ήταν προτιμότερο να βρίσκονται σε χαμηλά ράφια, στο ύψος του παιδιού, ώστε να έχει το ίδιο άμεση πρόσβαση σε αυτά. Το παιδί μπορεί να συμμετέχει στο στήσιμο της βιβλιοθήκης, στην τακτοποίηση και την ταξινόμηση των βιβλίων, μαθαίνοντας παράλληλα να είναι υπεύθυνο για αυτά.

Κατά την ανάγνωση ενός βιβλίου, δίνεται η ευκαιρία σε γονείς και παιδιά να αλλάξουν την πλοκή μιας ιστορίας (Ροντάρι, 1973/1994), τους ήρωες, την εικονογράφηση ή ακόμη και να εικονογραφήσουν μια φανταστική ιστορία (Γιαννικοπούλου, 2004).

Μια βόλτα στο πάρκο, η έκθεση σε ένα φυσικό φαινόμενο, όπως η καταιγίδα, ή ένα κοινωνικό γεγονός, όπως ο ερχομός ενός νέου μέλους στην οικογένεια, μπορούν να αποδοθούν όμορφα με τη βοήθεια ενός βιβλίου που ανταποκρίνεται στην ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού.

Τέλος, θα μπορούσε να δίνεται η ευκαιρία για επίσκεψη σε μια βιβλιοθήκη ή ένα βιβλιοπωλείο, όπου το παιδί θα αντλεί ερεθίσματα από το περιβάλλον συμμετέχοντας σε δράσεις φιλιαναγνωσίας ή επιλέγοντας μόνο του τα βιβλία. Το να παρευρεθεί το παιδί σε μια παρουσίαση βιβλίου συνεπάγεται την άμεση επαφή, αλληλεπίδραση και συζήτηση με τον συγγραφέα (Σταθάτου, 1995).

Η ανταλλαγή βιβλίων με φίλους και η αφήγηση ιστοριών από τους γονείς ή τα μεγαλύτερα αδέρφια, μπορούν να δημιουργήσουν πρόσφορο έδαφος για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, κάνοντας το βιβλίο αποδεκτό από το παιδί.

Επιλογή Βιβλίων

Για την επιλογή των παιδικών βιβλίων, πολλοί ισχυρίζονται ότι θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κριτήρια, όπως η πνευματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού, η ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκει, το κοινωνικο-οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον της οικογένειάς του, καθώς και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών του.

Σε κάθε περίπτωση όμως θα πρέπει να πούμε ότι το βιβλίο που ταιριάζει στον κάθε αναγνώστη, θα πρέπει να το επιλέξει ο ίδιος ο «μικρός αναγνώστης», όταν κατακτήσει την ικανότητα να επιδεικνύει την αγάπη του για το βιβλίο. Οι παιγνιώδεις δράσεις και οι αναγνωστικές εμπυχωσεις που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο ή το σπίτι συμβάλουν τα μέγιστα ως προς αυτό (Παπαδάτος, 2016. Πιέρρος, 2013).

Επίσης, οι γονείς θα μπορούσαν να αναπτύξουν στρατηγικές επιλογής βιβλίων. Για παράδειγμα, η επιλογή του κατάλληλου βιβλίου για το παιδί τους να γίνεται με βάση την εικονογράφηση, τη μορφή του κειμένου (πεζός ή έμμετρος λόγος), την έκταση του κειμένου, τον συγγραφέα και άλλα.

Τα παιδιά θα είναι σε θέση να επιλέξουν μόνα τους τα βιβλία της προτίμησής τους, όταν οι ενήλικες τους προσφέρουν τα κίνητρα και τις ευκαιρίες ώστε να μπορούν να το κάνουν (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011).

3.4 Το Παιδί ως Αναγνώστης

Με την εμφάνιση του γραπτού λόγου δίνεται ένα τέλος στον προφορικό πολιτισμό, περιορίζοντας τον ρόλο της μνήμης ως βασικής νοητικής διεργασίας και δίνοντας τη θέση της στην εξέλιξη της σκέψης, ανοίγοντας νέους ορίζοντες και απαλλάσσοντας τον άνθρωπο από το να οργανώνει στρατηγικές μνήμης για την διατήρηση της πληροφορίας. Ο εγκέφαλος δημιουργεί νέες νευρωνικές διακλαδώσεις, ώστε να αποκωδικοποιεί τα σύμβολα του γραπτού λόγου (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011).

Τα παιδιά, από την πρώτη κιόλας ημέρα της γέννησής τους, ακούν και μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τους ήχους και τις λέξεις που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης τους με τους ενήλικες και να ανταποκρίνονται θετικά ή αρνητικά σε αυτές. Αργότερα, αρχίζουν να κατανοούν τον γραπτό λόγο, όταν ακούνε τους ενήλικες να τους διαβάζουν ιστορίες ή όταν τους βλέπουν να διαβάζουν οι ίδιοι βιβλία, περιοδικά και εφημερίδες.

Ήδη από την προσχολική ηλικία και προτού φθάσουν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ενταχθούν στον θεσμό της σχολικής μονάδας, τα παιδιά ξέρουν να αναγνωρίζουν οπτικά και ακουστικά τα είδη επώνυμων προϊόντων, όπως τα μοντέλα των αυτοκινήτων, τις ονομασίες των παιχνιδιών ή αναψυκτικών και άλλα.

Η έρευνα δείχνει ότι για να αποκτήσουν τα παιδιά ενδιαφέρον για την ανάγνωση και να γίνουν αληθινοί αναγνώστες θα πρέπει να μιλούν πολύ εκφράζοντας τις απόψεις τους (Armbruster, Lehr & Osborn, 2006).

Το παιδί στην ηλικία των τριών ετών παρουσιάζει ένα πλήθος από ικανότητες στη σχέση του με το βιβλίο, όπως το να αναγνωρίζει ένα παραμύθι από το εξώφυλλό του, να ζητάει από τον ενήλικα να του διαβάζει μία συγκεκριμένη ιστορία ή να τη διαβάζει μόνο του, ανακαλώντας στη μνήμη του την παρελθοντική ανάγνωση η αφήγηση που έχει γίνει, να αναγνωρίζει τις εικόνες και να σχολιάζει τους χαρακτήρες των βιβλίων ανάλογα με τα χαρακτηριστικά που τους διακρίνουν. Στην ηλικία των τεσσάρων έως πέντε ετών, ακούει προσεκτικά όταν του διαβάζουν ένα βιβλίο, αναγνωρίζει και διακρίνει τη διαδοχική σειρά των γεγονότων της εξέλιξης της ιστορίας, ζητάει απαντήσεις σχετικές με τις απορίες που του δημιουργούνται κατά την ανάγνωση και κάνει σχόλια δείχνοντας ότι κατανοεί αυτά που ακούει, όπως επίσης το να αναγνωρίζει το όνομά του όταν το βλέπει γραμμένο (Armbruster, Lehr & Osborn, 2006).

Σύμφωνα με τον Sartre, το διάβασμα είναι ένα μέσο εξερεύνησης ενός άλλου σύμπαντος που μας κάνει να δραπετεύουμε από την καθημερινότητα δίνοντάς μας την ευκαιρία να συναντήσουμε τη ζωή (Ποσλάνιεκ, 1991).

Θα λέγαμε, λοιπόν, πως η ανάγνωση στο στάδιο της προσχολικής ηλικίας αποτελεί προάγγελο για τη μετέπειτα κατάκτηση της ανάγνωσης στην περίοδο της σχολικής ζωής, «ένα άνοιγμα παραθύρου προς νέους ορίζοντες αλλά και μία ευεργετική δίοδο προς την ενδοχώρα της ψυχικής ζωής του αναγνώστη» (Καλογήρου, 2008, 36).

Κεφάλαιο 4. Φιλαναγνωσία και Διεπιστημονικότητα στην Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Χρυσάφιδη (2011, 27), «η διεπιστημονική προσέγγιση των θεματικών εννοιών συντελεί στη σφαιρική αντιμετώπιση γεγονότων και καταστάσεων απαλλάσσοντας τη διαδικασία της μάθησης από φαινόμενα επιδερμικής και μονοδιάστατης προσέγγισης».

Με αυτό τον τρόπο, προσφέρεται η ευκαιρία της διερεύνησης του εκάστοτε θέματος, μέσα από τη σφαιρική οπτική όλων των επιστημών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την πλήρη κατανόηση του υπό μελέτη θέματος και αποτελεί ένα πρόσφορο άνοιγμα προς όλες τις επιστήμες.

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα μελετήσουμε τη φιλαναγνωσία και την αξιοποίησή της στην προσχολική αγωγή, μέσα από τη σκοπιά της δημιουργικής γραφής, της εικονογράφησης και των νέων τεχνολογιών.

Επίσης, στο τελευταίο κεφάλαιο αυτής της εργασίας, απαντάται το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε: *Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλαναγνωσία στις μονάδες προσχολικής αγωγής;*

Ο παιδαγωγός μέσω της διεπιστημονικής προσέγγισης της γνώσης προωθεί τη φιλαναγνωσία μέσα από τις επιστήμες της γλώσσας, της τέχνης και των νέων τεχνολογιών, προσφέροντας στα παιδιά μια σφαιρική οπτική της φιλαναγνωσίας με τη συμβολή των επιστημών, δημιουργώντας παράλληλα το κλίμα της βιωματικής μάθησης στην τάξη.

Ο κατάλογος όμως δεν περιορίζεται εδώ μιας και η φιλαναγνωσία προσφέρεται ώστε να μελετηθεί μέσα από το πρίσμα των θετικών επιστημών όπως είναι τα Μαθηματικά. Η λογοτεχνία, και ειδικότερα η προαγωγή της φιλαναγνωσίας, μπορεί να μελετηθεί επίσης μέσα από τη σκοπιά του Φυσικού Οικοσυστήματος, της Γεωγραφίας, της Διαπολιτισμικής Αγωγής, των Ξένων γλωσσών, του Θεάτρου, της Δραματοποίησης και της Μουσικής (Παπαδάτος, 2016. Παπαδάτος, 2016).

4.1 Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή

Η εκπαίδευση οφείλει να δίνει στους μαθητές κίνητρα ώστε να επινοούν και να βρίσκουν δημιουργικές λύσεις σε οποιοδήποτε πρόβλημα με το οποίο θα βρεθούν αντιμέτωποι. Η δημιουργικότητα μπορεί να καλλιεργηθεί αρκεί να υπάρχει ένα πρόσφορο έδαφος τόσο από την πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων, προκειμένου να αναπτυχθεί.

Ο Ροντάρι (1973/1994, 206), θεωρεί συνώνυμο της δημιουργικότητας την «αποκλίνουσα σκέψη», η οποία αποσυνθέτει τα εμπειρικά σχήματα. Ένα «δημιουργικό μυσλό» ρωτάει, σκέφτεται, αναζητά ιδέες και λύσεις στα προβλήματα και δεν αδρανεύει. Βρίσκεται συνεχώς σε εγρήγορση, αναζητώντας πάντα τη χρυσή τομή.

Η δημιουργικότητα αποτελεί τη δυνατότητα που καθιστά το άτομο ικανό για τη σύνθεση και τη δημιουργία πρωτότυπων έργων σε διάφορους τομείς, στους οποίους δραστηριοποιείται. Το άτομο αγαπά να διερευνά, να ανακαλύπτει και να επινοεί μέσω μιας διασκεδαστικής και ευχάριστης διαδικασίας (Kallas-Καλογεροπούλου, 2006).

Οι συγγραφείς που γράφουν για παιδιά δημιουργούν έργα τα οποία εισχωρούν στον ψυχισμό τους, καθώς και την πνευματική, συναισθηματική και κοινωνική τους ανάπτυξη.

Η Σταθάτου (1995) εκφράζει την επιθυμία της αποτύπωσης των ιστοριών της στο χαρτί, δημιουργώντας στην ίδια συναισθήματα χαράς και ικανοποίησης.

Η Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου (1998, 46) εκφράζει τη νοσταλγία της για τις παραστάσεις των παιδικών της χρόνων, θεωρώντας την παιδική ηλικία μια «αξιόλογη και ευχάριστη περίοδο της ζωής». Επίσης τονίζει ότι δεν πρέπει να κρύβεται η αλήθεια από τον μικρό αναγνώστη ή ακροατή και να απαντώνται τα ερωτήματα της περιέργειας των παιδιών.

Η Μάρρα (1998) μας αποκαλύπτει πως ό,τι γράφει ένας συγγραφέας αποτυπώνεται σε τρισδιάστατη μορφή μπροστά στον αναγνώστη-ακροατή. Έτσι μεταδίδονται μηνύματα τα οποία θα χαραχτούν στην ψυχή, λειτουργώντας ως παραδείγματα και πρότυπα. Η ανάγνωση, η αφήγηση, η παρατήρηση των εικόνων ενός λογοτεχνικού έργου, η παρακολούθηση μιας θεατρικής παράστασης, ή ακόμη και ένα περιστατικό-βίωμα μέσα στην τάξη, μπορούν να προκαλέσουν αδιαμφισβήτητα εξαιρετικά ερεθίσματα δημιουργικότητας, τα οποία όταν θα χρησιμοποιηθούν θα προκύψει μία νέα ιστορία εμπνευσμένη από τα παιδιά.

Τα παιδιά, καλλιεργώντας τη φαντασία τους, τη δημιουργική και κριτική τους σκέψη, κατασκευάζουν το δικό τους παραμύθι. Ο ρόλος του παιδαγωγού είναι να προάγει την ενίσχυση, την υποστηρικτικότητα και την ενθάρρυνση στο έργο των παιδιών, επιτρέποντάς τους τον πειραματισμό και την ανακάλυψη (Κωτόπουλος, 2013).

Με βάση τις παραπάνω απόψεις των συγγραφέων, τα παιδιά σε συνεργασία με τον παιδαγωγό, μπορούν να δημιουργήσουν τις δικές τους ιστορίες, ανακαλύπτοντας και μαθαίνοντας πράγματα για τον κόσμο, χρησιμοποιώντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, επιφέροντας σε προσωπικό επίπεδο, συναισθήματα χαράς και ικανοποίησης για το δημιούργημά τους.

Στόχος λοιπόν της δημιουργικής γραφής είναι η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της φαντασίας των παιδιών, μέσω τεχνικών συγγραφής και η δημιουργία περισσότερων αναγνωστών μέσω των βιωματικών δραστηριοτήτων (Αρτζανίδου και Κουράκη, 2014).

Μέσω της δημιουργικής γραφής, τα παιδιά οδηγούνται με παιγνιώδη τρόπο στην κατασκευή δομικών στοιχείων της ιστορίας, όπως είναι η πλοκή, τα πρόσωπα-χαρακτήρες και το χωροχρονικό πλαίσιο στο οποίο λαμβάνουν χώρα και εξελίσσονται τα γεγονότα (Χάρρισον 2011/2012. Αρτζανίδου και Κουράκη, 2014. Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, 1998).

Η δημιουργική γραφή πηγάζει από τις δράσεις φιλιαναγνωσίας, μιας και το βιβλίο κατέχει πρωταγωνιστικό ρόλο σε αυτό το κομμάτι. Τα συναισθήματα των αναγνωστών και η ενεργή εμπλοκή τους μπορούν να συνθέσουν ένα νέο κείμενο, όπως το παραμύθι, το ποίημα ή το θεατρικό έργο.

Στο κομμάτι της προσχολικής ηλικίας, που μελετάτε και κατά το οποίο τα παιδιά δεν έχουν κατακτήσει ακόμη τις δεξιότητες της γραφής και της ανάγνωσης, το κείμενο μπορεί να δημιουργηθεί με τη βοήθεια του παιδαγωγού, αξιοποιώντας τις λέξεις, τα συναισθήματα, τις ιδέες και την επινόηση των παιδιών. Επίσης, το έργο μπορεί να αποδοθεί μέσω της δραματοποίησης, όπου με βιωματικό τρόπο τα παιδιά θα εκφράσουν το δημιούργημά τους ή μέσω των εικαστικών, όπου θα εικονογραφήσουν το παραμύθι τους.

Εν κατακλείδι, «η δημιουργική γραφή και η φιλιαναγνωσία με ειδικές διδακτικές τεχνικές και τις ξεχωριστές διδακτικές παρεμβάσεις μπορούν να αποτελέσουν τους δύο βασικούς πυλώνες της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και γενικότερα του λογοτεχνικού

πολιτισμού. Η δημιουργική γραφή επιτρέπει την ανάπτυξη συγγραφικών δεξιοτήτων στον διδασκόμενο και η φιλαναγνωσία του επιτρέπει να μετεξελιχθεί σε ένα σοβαρό αναγνώστη» (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011, 27-28).

4.2 Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο και Δράσεις Φιλαναγνωσίας

Τα οπτικά ερεθίσματα που μπορούν να αποκομίσουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας ξεφυλλίζοντας ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μπορούν να αποτελέσουν εναρκτήριο σήμα, δίνοντας την αφορμή για υλοποίηση δράσεων φιλαναγνωσίας βασισμένων στην εικονογράφιση.

Τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, συμπεριλαμβανομένου του κειμένου με μεγάλα, ευδιάκριτα γράμματα συνήθως, ή και χωρίς αυτό, απευθύνονται κυρίως σε μικρές ηλικιακές ομάδες παιδιών.

Ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο δεν χαρακτηρίζεται από την ποσότητα των εικόνων, αλλά από τη λειτουργικότητά τους μέσα στο κείμενο. Απαιτείται λοιπόν, συνδυαστικά, η συμμετοχή των εικόνων και των λέξεων στη διήγηση της ιστορίας (Γιαννικοπούλου, 2016).

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο εμπλουτίζει τα βιώματα του παιδιού και αναπτύσσει τις αισθητικές του ικανότητες. Το παιδί ανακαλύπτει τον κόσμο που το περιβάλλει μέσα από τις εικόνες, οι οποίες ανεξάρτητα από τις γλωσσικές ικανότητες του, ικανοποιούν την έμφυτη περιέργειά του.

Επίσης, το εικονογραφημένο βιβλίο ενισχύει το παιδί να αναπτύξει τις δεξιότητες της γλώσσας, παροτρύνοντάς το να μιλήσει, μέσω της παρατήρησης των εικόνων, ενεργοποιώντας παράλληλα τη λειτουργία της σκέψης και της αντίληψης (Κιτσαράς, 1993. Ρουτζούνη-Μπίκα, 2001).

Επιπροσθέτως, καλλιεργείται η λειτουργία της κοινωνικοποίησης και «διαμορφώνονται οι κοινωνικές αξίες και οι κοινωνικοί κανόνες συμπεριφοράς, οι οποίοι επιδρούν στο παιδί, αλλά και συμβάλλουν στη διατήρηση των καθιερωμένων» (Κιτσαράς, 1993, 59).

Η παρουσία της εικόνας «εξασφαλίζει τη διάσταση του χώρου δράσης με τον καλύτερο τρόπο, που δεν είναι άλλος από την οπτική απεικόνιση» (Φεγγερού, 2007, 263).

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο λοιπόν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο ως προς το θέμα που διαπραγματεύεται, ώστε να προσελκύσει οπτικά τους μικρούς «αναγνώστες».

Η προώθηση της φιλιανγνωσίας από την προσχολική ηλικία θα δημιουργήσει μελλοντικούς αναγνώστες με αντίληψη και κριτική σκέψη.

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο δίνει την αφορμή, ώστε να πραγματοποιηθούν δραστηριότητες φιλιανγνωσίας, βασισμένες στην εικονογράφιση, ούτως ώστε τα παιδιά με αυτό τον τρόπο να έρθουν σε επαφή με το βιβλίο, να το ξεφυλλίσουν, να το επεξεργαστούν και να το αγαπήσουν.

Τα παιδιά μπορούν να αποτυπώσουν στο χαρτί την αγαπημένη τους σκηνή από το παραμύθι με τον δικό τους ξεχωριστό, καλλιτεχνικό τρόπο, χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές ζωγραφικής (υδατογραφία, ζωγραφική με τα δάχτυλα, κολάζ και άλλα). Τα παιδιά συζητούν και εργάζονται σε ομάδες, ανταλλάσσουν απόψεις, αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο τη συνεργατικότητα και τη δεξιότητα της επικοινωνίας (Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

Επίσης, τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν το δικό τους εξώφυλλο για ένα παραμύθι που τους άρεσε. Εξώφυλλο μπορεί να αποτελέσει ακόμη και μια φωτογραφία από σκηνή δραματοποίησης του παραμυθιού, με πρωταγωνιστές τα ίδια τα παιδιά.

Εμπνευσμένοι από τον Ροντάρι (1973/1994), μπορούμε να αλλάξουμε όχι μόνο το παραμύθι, αλλά και την εικονογράφησή του. Πώς θα έμοιαζε άραγε η Κοκκινোসκουφίτσα με ένα άλλο σκούφο, που θα διέφερε ως προς το χρώμα ή το σχήμα, ή φορώντας στο κεφάλι ένα καπέλο δεινόσαυρου ή ένα καπέλο μάγισσας; Ποιος θα ήταν ο ρόλος της; Ποιοι θα ήταν οι υπόλοιποι ήρωες του παραμυθιού; Ποια θα ήταν η εξέλιξη της πλοκής; Τι θα γινόταν άραγε αν άλλαζε το σκηνικό και η Κοκκινোসκουφίτσα ή άλλοι ήρωες των παραμυθιών βρισκόντουσαν στο διάστημα, σε μια ακρογιαλιά ή μέσα σε ένα αερόστατο; Τα παιδιά δημιουργούν τα δικά τους σχέδια, ανατρέποντας τα δεδομένα ενός κλασικού παραμυθιού και δημιουργώντας μια ξεχωριστή καινούρια ιστορία.

Μια ακόμη πρωτότυπη ιδέα θα αποτελούσε ένα άλμπουμ φωτογραφιών, ως συνοδευτικό του βιβλίου, με μια και μόνο οδηγία. Για παράδειγμα, στο βιβλίο «Μια κάμπια πολύ πεινασμένη» του Eric Carle, θα μπορούσε να δίνεται η ακόλουθη οδηγία: «Δημιούργησε και φωτογράφησε τη δική σου κάμπια.» Τα παιδιά τοποθετούν στη σειρά αντικείμενα, φρούτα ή lego και δημιουργούν τη δική τους κάμπια, ως εξής: ένα κόκκινο τουβλάκι ή μήλο για κεφάλι και τρία πράσινα για το σώμα. Οι φωτογραφίες συνοδεύουν το βιβλίο και δημιουργείται ένα ξεχωριστό portfolio εργασιών για κάθε ιστορία (Γιαννικοπούλου, 2016).

Τέλος μπορεί να συνδυαστεί η τέχνη, και συγκεκριμένα οι πίνακες Ελλήνων και ξένων ζωγράφων, με δράσεις φιλαναγνωσίας, οι οποίες να βασίζονται στη θεματική ενότητα, κατά την οποία εργάζεται ο παιδαγωγός στην τάξη (π.χ. οικοσύστημα, λαϊκή παράδοση, παιχνίδι και άλλα).

Για παράδειγμα, τα παιδιά παρατηρώντας τους πίνακες των Γύζη, Ιακωβίδη, Θεόφιλου, Λύτρα ή των Renoir, Gauguin, Monet, Van Gogh, μπορούν να εμπνευστούν από την τέχνη και να δημιουργήσουν τις δικές τους ιστορίες (Παπαδάτος, 2016).

Εν κατακλείδι, μέσα από τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, καθώς και τις δράσεις φιλαναγνωσίας οι οποίες στηρίζονται σε αυτά, τα παιδιά καλλιεργούν τη δημιουργική τους σκέψη και φαντασία, εμπλουτίζοντάς την με νέες εικόνες. Επίσης, αποκομίζουν γνώσεις και αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και αντίληψη, ενώ παράλληλα ευαισθητοποιούνται στον τομέα της τέχνης και της Αισθητικής Αγωγής.

4.3 Φιλαναγνωσία και Νέες Τεχνολογίες

Διανύοντας τον 21ο αιώνα και έχοντας ενσωματωθεί για τα καλά οι νέες τεχνολογίες στην καθημερινότητά μας, όπως το προστάζει άλλωστε η σύγχρονη εποχή, δεν θα μπορούσε να παραβλεφτεί η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στο κεφάλαιο «Φιλαναγνωσία».

Σε αυτό το σημείο μπορεί να παρουσιαστούν αντίθετες απόψεις που διατυπώνουν ότι η χρήση του βιβλίου δεν μπορεί να αντικατασταθεί από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και ειδικότερα το ηλεκτρονικό βιβλίο (e-book). Έτσι, έρχεται στην επιφάνεια η άποψη ότι η λογοτεχνία συνδέεται με την υψηλή τέχνη του πνεύματος και σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να σχετίζεται με τον κόσμο της τεχνολογίας (Χριστοδουλίδου και Μουλά, 2013).

Επίσης, υποστηρίζεται ότι ο υπολογιστής στην εκπαίδευση, πόσο μάλλον σε ένα πρόγραμμα φιλαναγνωσίας, αντικαθιστά τον εκπαιδευτικό, περιορίζοντας τις αρμοδιότητές του ή ότι τα προγράμματα δεν είναι κατάλληλα σχεδιασμένα για την ηλικιακή ομάδα των παιδιών, απορροφώντας την προσοχή τους και συμβάλλοντας στην κοινωνική τους απομόνωση (Ράπτης και Ράπτη, 2006).

Τέλος, προβάλλεται ως επιχείρημα το γεγονός ότι δεν διασφαλίζεται η προσωπική ασφάλεια των παιδιών, καθώς και τα προσωπικά τους δεδομένα, στον χώρο του διαδικτύου.

Σε καμία περίπτωση όμως δεν πρέπει να παγιωθεί η άποψη ότι ο υπολογιστής μπορεί να αντικαταστήσει και να απομακρύνει τον εκπαιδευτικό από την τάξη. Στο σύγχρονο σχολείο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού αναβαθμίζεται, μιας και προσφέρει στα παιδιά την τεχνολογία, παρουσιάζοντας τους τα κατάλληλα λογισμικά με βάση την ηλικία τους, και λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα τους εμπνέει και καθοδηγεί τη διδασκαλία. Ο παιδαγωγός θέτει στόχους και βλέπει την τεχνολογία ως μία «πηγή μάθησης με διαφορετικές δυνατότητες» (Γιαννικοπούλου, 1998, 221).

Ο σχεδιασμός των εφαρμογών φιλαναγνωσίας μέσω των νέων τεχνολογιών θα πρέπει να διακρίνεται από μία γκάμα χαρακτηριστικών. Για παράδειγμα, η απόλυτη και καθολική πρόσβαση σε αυτές από τα παιδιά, το να είναι εύχρηστες, ευχάριστες, επικοινωνιακές, να σέβονται τις ανάγκες και τις επιθυμίες όλων των συμμετεχόντων, να είναι ελκυστικές και διαδραστικές (Τζιάβας και Ραγκούση, 2012).

Μία δράση φιλιαναγνωσίας μπορεί να έχει ως αφετηρία την ψηφιακή αφήγηση, κεντρίζοντας με αυτό τον τρόπο το ενδιαφέρον των παιδιών. Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μία ανανεωμένη έκδοση της παραδοσιακής αφήγησης, κάνοντας εμφανή την εξελιγμένη μορφή της.

Οι ψηφιακές ιστορίες περιέχουν εικόνες, ηχογραφημένη αφήγηση, βίντεο, μουσική και κείμενο. Η θεματολογία της ποικίλλει και έχει ως στόχο τη διδασκαλία για ένα συγκεκριμένο θέμα (Ξέστερνου 2013. Χατζηγιάννογλου, χ.χ.). Στην περίπτωση της προσχολικής αγωγής, το περιεχόμενό της αποτελεί την εμπλουτισμένη αφήγηση ενός παραμυθιού.

Οι Meadows και Kidd ορίζουν τις ψηφιακές ιστορίες «ως πολυμεσικά σονέτα φτιαγμένα από κοινούς ανθρώπους», επειδή μπορούν να δημιουργηθούν από οποιονδήποτε, οπουδήποτε και να ταξιδέψουν σε όλο τον κόσμο μέσω του διαδικτύου (Κοτρωνίδου και Τόζιου, 2011, 22).

Ο παιδαγωγός μπορεί να σχεδιάσει και να πραγματοποιήσει δράσεις φιλιαναγνωσίας, κάνοντας αρχικά μία ψηφιακή αφήγηση του παραμυθιού. Προτείνεται η προβολή εικόνων μέσω διαδραστικού πίνακα ή και αλλού μέσου προβολής, η χρήση ηχητικών εφέ ή και φράσεων των ηρώων.

Μετά το τέλος της ψηφιακής αφήγησης, ο παιδαγωγός μπορεί να χρησιμοποιήσει ένα πλήθος λογισμικού υλικού ή να δημιουργήσει ο ίδιος δραστηριότητες μέσω των προγραμμάτων *Powerpoint* και *Word* και με τις οποίες θα γίνει αντιληπτό εάν τα παιδιά κατανόησαν το παραμύθι.

Συγκεκριμένα, μπορεί να δημιουργήσει αρχεία *Powerpoint* και να ενσωματώσει εικόνες από το παραμύθι, ζητώντας από τα παιδιά να τις βάλουν στη σωστή χρονική σειρά, ανάλογα με την εξέλιξη του παραμυθιού.

Επίσης μέσω του προγράμματος *Astra Gift Maker*, τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν την αγαπημένη τους σκηνή από το παραμύθι και να δημιουργήσουν το δικό τους πάζλ. Στο πρόγραμμα δίνεται άμεση ανατροφοδότηση καθώς επίσης επιλέγεται ο αριθμός των κομματιών ανάλογα με τις ικανότητες των μαθητών.

Τέλος, μέσω των προγραμμάτων *Tux Paint* και *Paint*, τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν ζωγραφίζοντας τις δικές τους σκηνές από τα παραμύθια. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια του παιδαγωγού, πληκτρολογούν το κείμενο και δημιουργούν το δικό τους παραμύθι μέσω προγραμμάτων.

Το λογισμικό *Storyjumper* περιέχει έτοιμα πρότυπα (templates) για τη δημιουργία ιστοριών. Το λογισμικό *MyStoryMaker* επιτρέπει τη δημιουργία μιας ιστορίας επιλέγοντας το σκηνικό, τα αντικείμενα, τους χαρακτήρες που μπορούν να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.

Το λογισμικό *Voki* δίνει την ευκαιρία δημιουργίας χαρακτήρων, οι οποίοι μπορούν να μιλούν. Επίσης, μπορεί να γίνει η επισύναψη του τελικού προϊόντος στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και να αποσταλεί ως μήνυμα των παιδιών προς τους γονείς τους.

Μέσω του λογισμικού *Little Bird Tales*, τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν ιστορίες, προσθέτοντας είτε τις δικές τους εικόνες ή από το διαδίκτυο, καθώς και να ηχογραφήσουν την αφήγηση (Κοτρωνίδου και Τόζιου, 2011. Χατζηγιάννογλου, χ.χ.) και να αποστείλουν την τελική τους εργασία, μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, προς τους γονείς ή τους συμμαθητές τους από διαφορετικά συνεργαζόμενα σχολεία (Ευαγγέλου και Δελή, 2010).

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι προσφέρεται ένα πλήθος δραστηριοτήτων για την ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας μέσω των νέων τεχνολογιών, παρέχοντας την ευκαιρία στα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τεχνολογικά μέσα και εργαλεία, νέες γνώσεις, εργασία σε συλλογικό πνεύμα και δημιουργικότητα.

ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

*«Οτιδήποτε βλέπεις μπορεί να γίνει ένα παραμύθι
και μπορείς να βγάλεις μία ιστορία από οτιδήποτε αγγίζεις»*

Hans Christian Andersen

1. Μεθοδολογία

Στη σημερινή εποχή, της πληροφορίας, της ενημέρωσης και της ψυχαγωγίας τα παιδιά αναζητούν να μάθουν πράγματα εξερευνώντας τον κόσμο γύρω τους. Γονείς και παιδαγωγοί, στο οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον αντίστοιχα, υλοποιούν δραστηριότητες μέσα στις οποίες εμπεριέχεται η ανάγνωση ενός βιβλίου ή η αφήγηση μιας ιστορίας.

Κι όταν κλείσει το βιβλίο τι συμβαίνει;

Η παρούσα εργασία ερευνά εάν στο σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον προωθείται τη φιλιαναγνωσία κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας.

Ειδικότερα, ερευνώνται οι τρόποι με τους οποίους προωθείται η φιλιαναγνωσία στις μικρές ηλικιακές ομάδες παιδιών που δεν έχουν κατακτήσει ακόμη τις δεξιότητες της γραφής και της ανάγνωσης.

Επιπλέον, μέσω της έρευνας παρουσιάζονται τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά από σχεδιασμένες ή μη δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο ή στο σπίτι.

2. Σκοπός

Ο σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να ερευνηθεί σε ποιο βαθμό προάγεται η φιλιαναγνωσία από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Η ανάπτυξη και η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας σε παιδιά και ομάδες παιδιών προσχολικής ηλικίας έχουν ως σκοπό την εδραίωση της σχέσης του παιδιού με το βιβλίο. Ενδυναμώνοντας τη σχέση αυτή θα δημιουργηθούν μελλοντικοί αναγνώστες με όρεξη για διάβασμα, αγάπη για το βιβλίο και ανάπτυξη της έκφρασης και της κριτικής τους σκέψης.

3. Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί ώστε να εξεταστεί ο βαθμός στον οποίο προωθείται η φιλιαναγνωσία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Για το λόγο αυτό, διαμορφώθηκαν τρία ερευνητικά ερωτήματα που θα οδηγήσουν μέσα από την ερευνητική διαδικασία στο αποτέλεσμα της προαγωγής της φιλιαναγνωσίας.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τέθηκαν και στα οποία βασίζεται η έρευνα, αλλά και η ανάπτυξη όλης της εργασίας είναι:

1^ο Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλιαναγνωσία στις μονάδες προσχολικής αγωγής;

2^ο Με ποιους τρόπους προωθείται η φιλιαναγνωσία στο οικογενειακό περιβάλλον;

3^ο Ποια είναι τα οφέλη που δημιουργούνται στα παιδιά με τη φιλιαναγνωσία;

4. Μέθοδος

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για την εκπόνηση της έρευνας είναι η ποσοτική έρευνα. Μέσω αυτού του τύπου δόθηκε αριθμητική – ποσοτική μορφή στα αποτελέσματα της έρευνας, απεικονίζοντάς τα σχηματικά μέσα από γραφικές παραστάσεις (Δημητρόπουλος, 2004).

Για τις ανάγκες της έρευνας σχεδιάστηκαν δύο διαφορετικά ερωτηματολόγια, εκ των οποίων το ένα δόθηκε να συμπληρωθεί από παιδαγωγούς και το άλλο, από γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας.

5. Υλικό

Το υλικό για τη διεξαγωγή της έρευνας, αποτέλεσαν δύο διαφορετικού τύπου ερωτηματολόγια, τα οποία κλήθηκαν να συμπληρώσουν παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, οι οποίοι εργάζονται σε μονάδες προσχολικής αγωγής και από γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας που φοιτούν σε Παιδικούς Σταθμούς και Νηπιαγωγεία.

Και οι δύο τύποι ερωτηματολογίων, απαιτούσαν την απάντηση όλων των ερωτήσεων σε σύντομο χρονικό διάστημα και ήταν ανώνυμα.

Τα ερωτηματολόγια σχεδιάστηκαν ώστε να απαντηθούν υποκειμενικά από τους ερωτώμενους, καλύπτοντας το θέμα της φιλιαναγνωσίας στην προσχολική ηλικία. Η σειρά των ερωτήσεων αποδόθηκε με τέτοιο τρόπο, ώστε ο ερωτώμενος «να προχωρεί σταδιακά στο θέμα του ερωτηματολογίου». Η μορφή των ερωτήσεων ήταν κλειστού τύπου, ζητώντας απαντήσεις, μεμονωμένες, πολλαπλής επιλογής ή σύντομης απάντησης. (Altrichter, Poch and Somekh, 1993/2001, 170)

6. Διαδικασία

Αρχικά, το ερωτηματολόγιο, δόθηκε να συμπληρωθεί πιλοτικά από δύο μικρές ομάδες, παιδαγωγών και γονέων αντίστοιχα, για να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό είναι κατανοητό από τις ομάδες με την προϋπόθεση, ότι θα δοθούν πληροφορίες ανατροφοδότησης (Δημητρόπουλος, 2004).

Η πιλοτική εφαρμογή αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση πριν την τελική σύνταξη και διανομή του ερωτηματολογίου. Αφού δόθηκαν και σημειώθηκαν οι προτάσεις της πιλοτικής ομάδας, προστέθηκαν νέες κατηγορίες επιλογών που εξετάστηκαν και ενσωματώθηκαν στο ερωτηματολόγιο (Παπαγεωργίου, 2007).

7. Δείγμα της Έρευνας

Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν να συμπληρωθούν από παιδαγωγούς που εργάζονται σε μονάδες προσχολικής αγωγής (Παιδικοί Σταθμοί και Νηπιαγωγεία Δημοσίων Φορέων) και από γονείς παιδιών που ανήκουν στην προσχολική ηλικία, με τυχαία επιλογή, εντός του Νομού Αττικής. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν σε χρονικό διάστημα τριών μηνών, από τον Φεβρουάριο έως τον Απρίλιο του 2019.

Αποτελέσματα

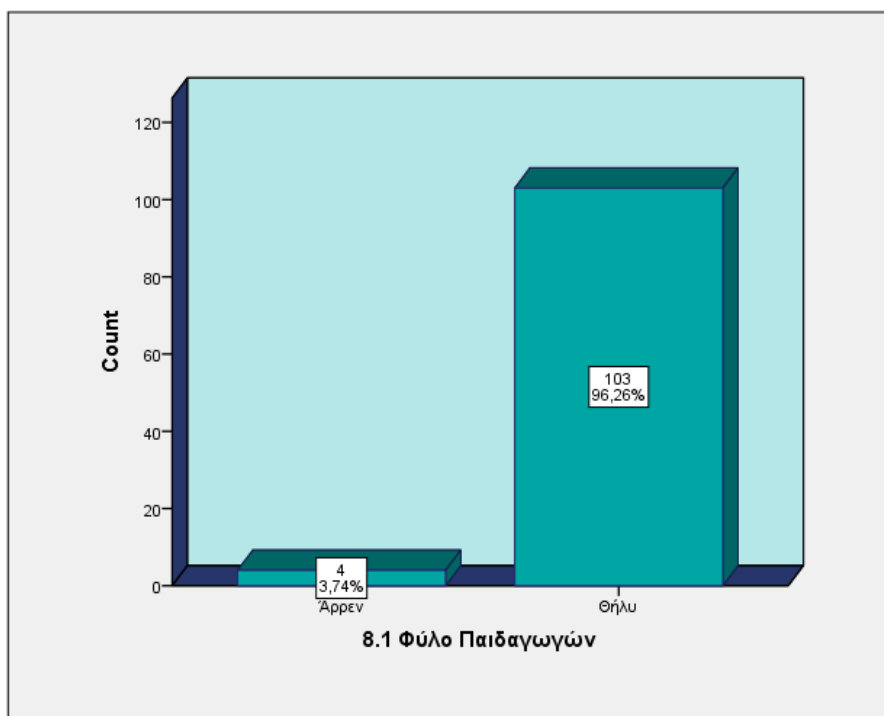
Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη. Η έρευνα χωρίζεται σε δύο τμήματα. Στο πρώτο τμήμα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου, για την προώθηση της φιλαναγνωσίας από τους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας στο σχολείο. Ενώ, στο δεύτερο τμήμα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου, για την προώθηση της φιλαναγνωσίας στο σπίτι από τους γονείς των παιδιών που ανήκουν στην ίδια ηλικιακή ομάδα.

Για την ανάλυση των στατιστικών δεδομένων της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα *IBM SPSS Statistics Version 20.0*.

Παρακάτω παρουσιάζονται σε πίνακες οι γραφικές παραστάσεις των ερωτήσεων που περιείχαν τα ερωτηματολόγια και η περιγραφική τους ανάλυση.

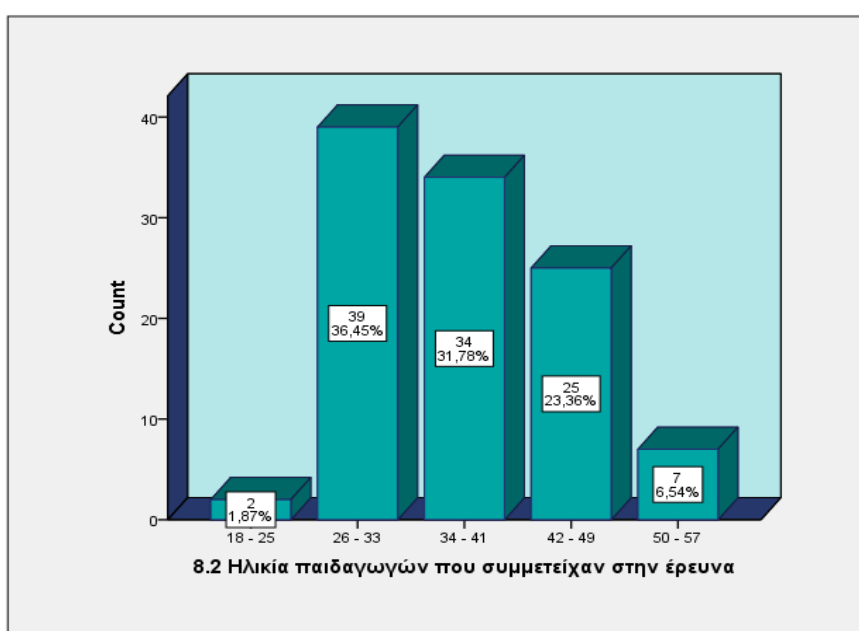
8. Αποτελέσματα – Παιδαγωγοί Προσχολικής Ηλικίας

Γράφημα 8.1. Φύλο Παιδαγωγών



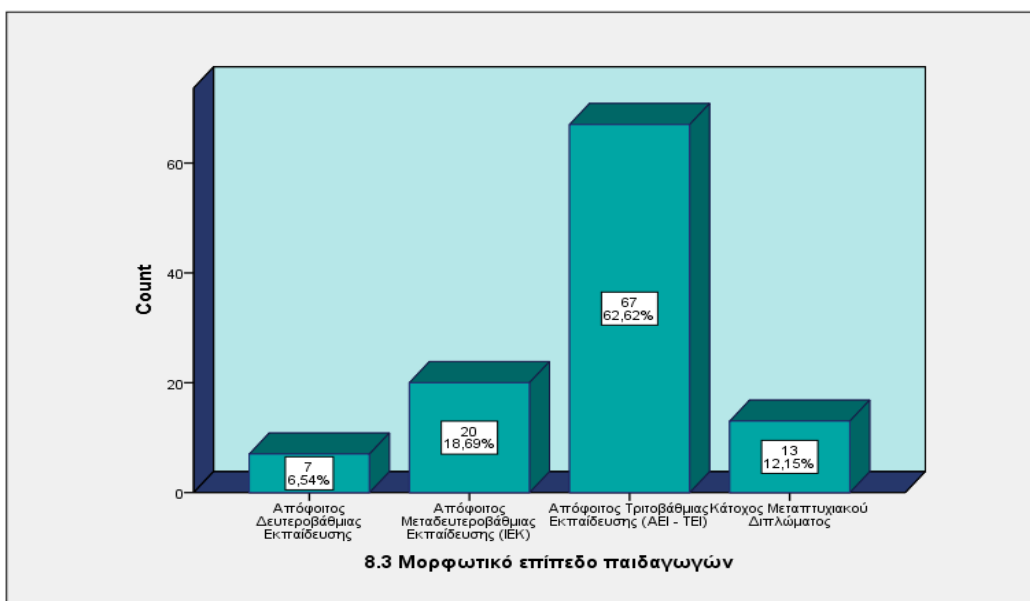
Από το γράφημα 8.1 προκύπτει ότι η πλειοψηφία του πληθυσμού των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας είναι γυναίκες σε ποσοστό 96,26% (103), ενώ μόλις το 3,74 % (4) είναι άντρες.

Γράφημα 8.2. Ηλικία παιδαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα



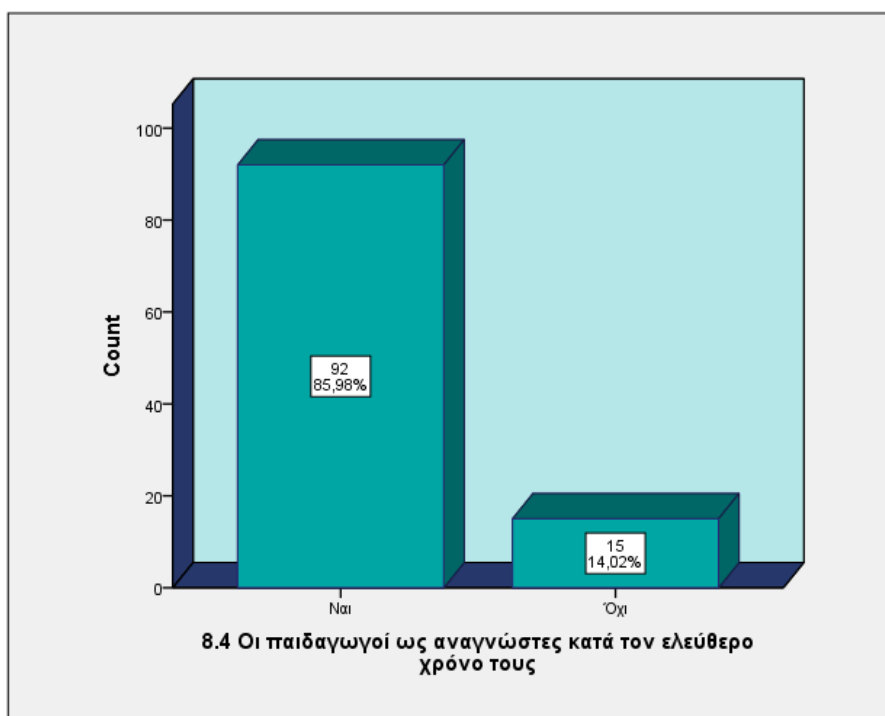
Στο σχήμα 8.2 παρατηρούνται οι ηλικιακές ομάδες των παιδαγωγών που συμμετείχαν στην έρευνα. Συγκεκριμένα, στις ηλικίες 18-25, το ποσοστό αγγίζει τη συντριπτική μειοψηφία του 1,87% (2), ενώ στις ηλικίες 26-33, το ποσοστό αγγίζει το 36,45% (39), που αποτελεί και την πλειοψηφία. Στις ηλικίες 34-41 και 42-49, το ποσοστό βρίσκεται στο 31,78% (34) και 23,36% (25) αντίστοιχα. Τέλος, στις ηλικίες 50-57, το ποσοστό είναι μόλις 6,54% (7).

Γράφημα 8.3. Μορφωτικό επίπεδο παιδαγωγών



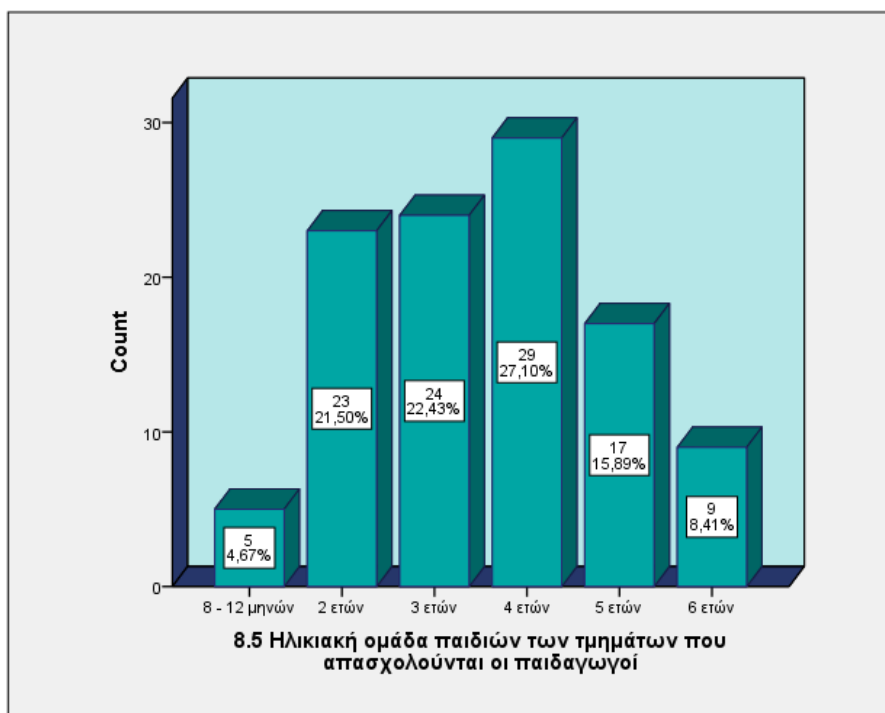
Στο παραπάνω γράφημα παρατηρείται ότι οι πλείστοι των συμμετεχόντων κατέχουν τίτλο σπουδών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ-ΤΕΙ), σε ποσοστό 62,62% (67). Ακολουθούν οι απόφοιτοι Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (IEK) σε ποσοστό 18,69% (20), οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών σε ποσοστό 12,15% (13) και οι απόφοιτοι Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε ποσοστό μόλις 6,54% (7).

Γράφημα 8.4. Οι παιδαγωγοί ως αναγνώστες κατά τον ελεύθερο χρόνο τους



Από το παραπάνω σχήμα προκύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των παιδαγωγών διαβάζουν βιβλία στον ελεύθερο χρόνο τους, σε ποσοστό 85,98% (92), ενώ σε ποσοστό 14,02% (15), οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι έχουν διαφορετικά ενδιαφέροντα.

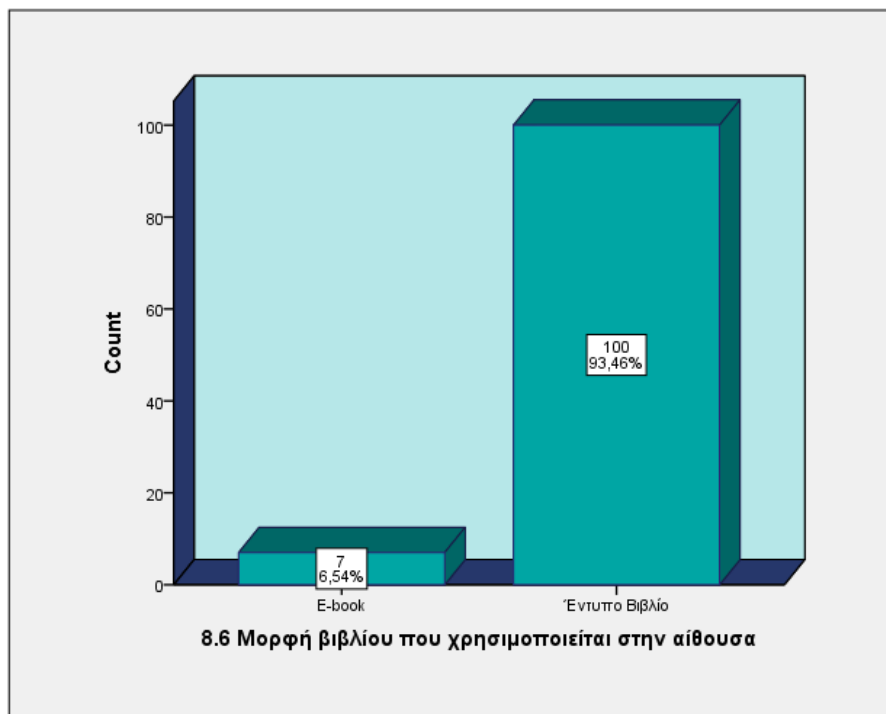
Γράφημα 8.5. Ηλικιακή ομάδα παιδιών των τμημάτων που απασχολούνται οι παιδαγωγοί



Στο γράφημα παρουσιάζονται τα τμήματα των συμμετεχόντων παιδαγωγών τα οποία απαρτίζονται από παιδιά των ακόλουθων ηλικιακών ομάδων:

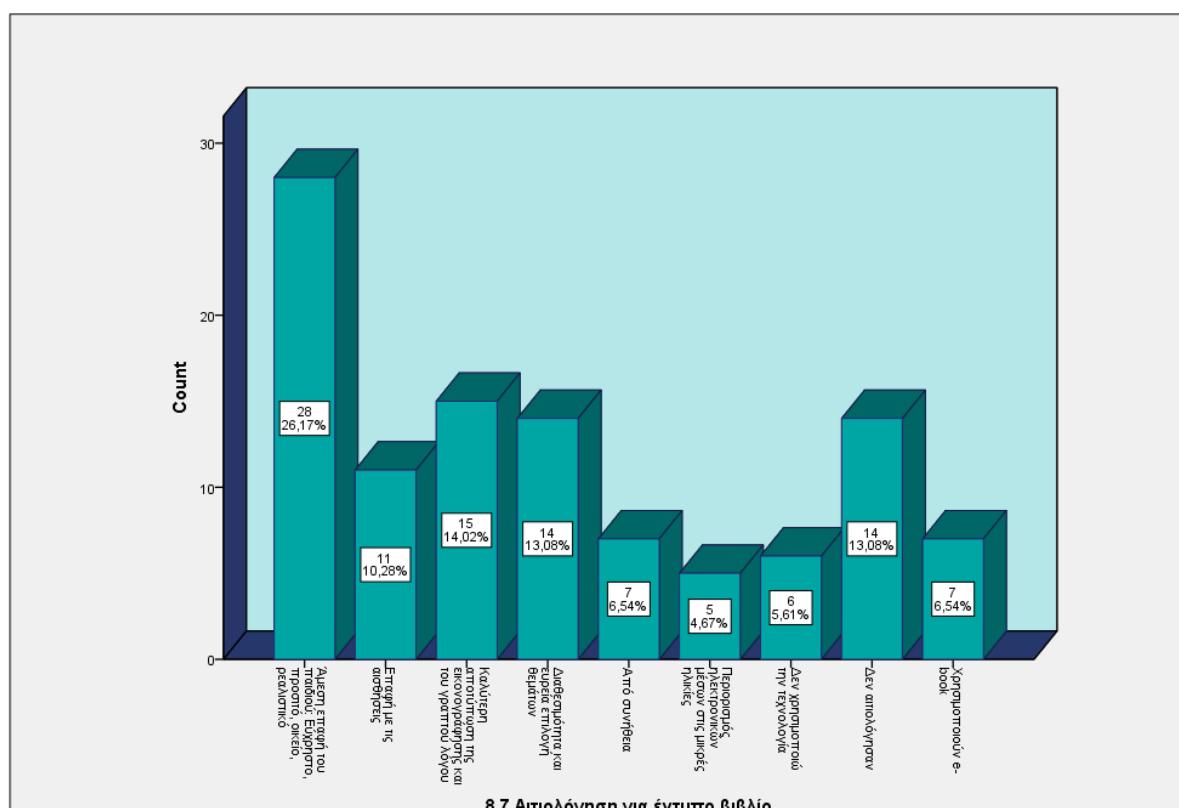
- 8-12 μηνών σε ποσοστό 4,67% (5),
- 2 ετών σε ποσοστό 21,5% (23),
- 3 ετών σε ποσοστό 22,43% (24),
- 4 ετών σε ποσοστό 27,10% (29), που αποτελεί και την πλειοψηφία,
- 5 ετών σε ποσοστό 15,89% (17),
- 6 ετών σε ποσοστό μόλις 8,41% (9).

Γράφημα 8.6. Μορφή βιβλίου που χρησιμοποιείται στην αίθουσα



Στο σχήμα απεικονίζεται η μορφή του βιβλίου που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί μέσα στην τάξη, στα πλαίσια του παιδαγωγικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, η συντριπτική πλειοψηφία φαίνεται να χρησιμοποιεί το έντυπο βιβλίο σε ποσοστό 93,46% (100), ενώ μόλις ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 6,54% (7) χρησιμοποιεί το βιβλίο σε ηλεκτρονική μορφή (e-book).

Γράφημα 8.7. Αιτιολόγηση για έντυπο βιβλίο

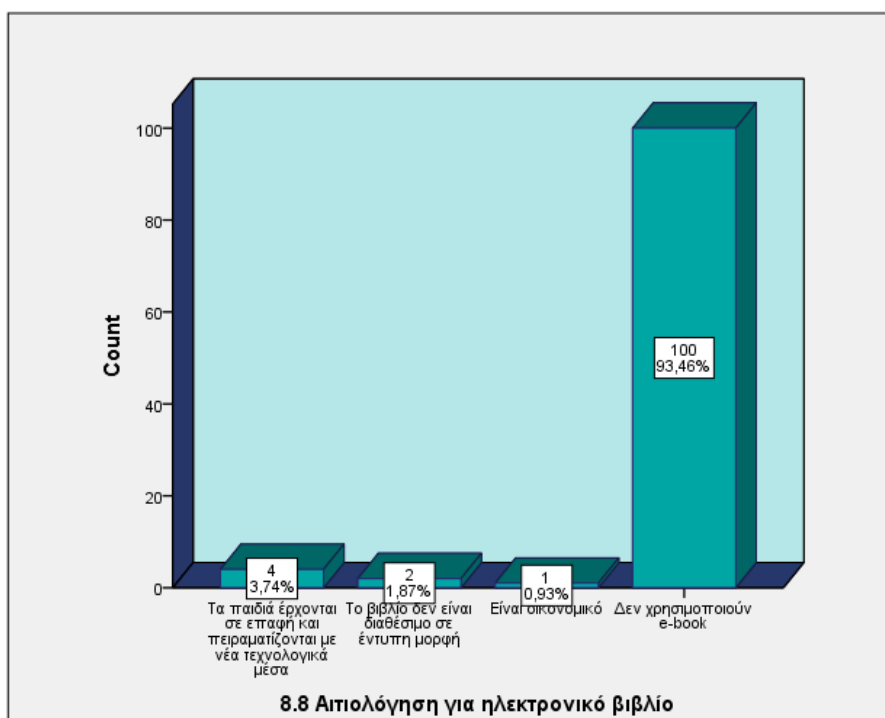


8.7 Αιτιολόγηση για έντυπο βιβλίο

Στο διάγραμμα καταφάνονται οι απόψεις των παιδαγωγών σχετικά με τη χρήση του έντυπου βιβλίου στην τάξη. Η άμεση επαφή του παιδιού με το βιβλίο που το καθιστά «εύχρηστο», «προσιτό», «οικείο» και «ρεαλιστικό» κατέχει ποσοστό 26,17% (28). Ακολουθούν: «η καλύτερη αποτύπωση της εικονογράφησης και του γραπτού λόγου» σε ποσοστό 14,2% (15), «η διαθεσιμότητα των βιβλίων», καθώς και «η ευρεία επιλογή των θεμάτων» σε ποσοστό 14,02% (14). Επίσης, ένα ποσοστό 10,28% (11) δηλώνει ότι «το παιδί έρχεται σε επαφή με όλες τις αισθήσεις του».

Το 6,54% (7) των παιδαγωγών χρησιμοποιεί το έντυπο βιβλίο «από συνήθεια», ενώ το 5,61% (6) «δεν χρησιμοποιούν καθόλου την τεχνολογία ως παιδαγωγικό μέσο». Το 4,67% (5) των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι θα έπρεπε να υπάρχει «περιορισμός των ηλεκτρονικών μέσων σε πολύ μικρές ηλικίες», Τέλος, το 13,08% (14) δεν αιτιολόγησαν την προτίμησή τους ως προς τη συγκεκριμένη μορφή βιβλίου.

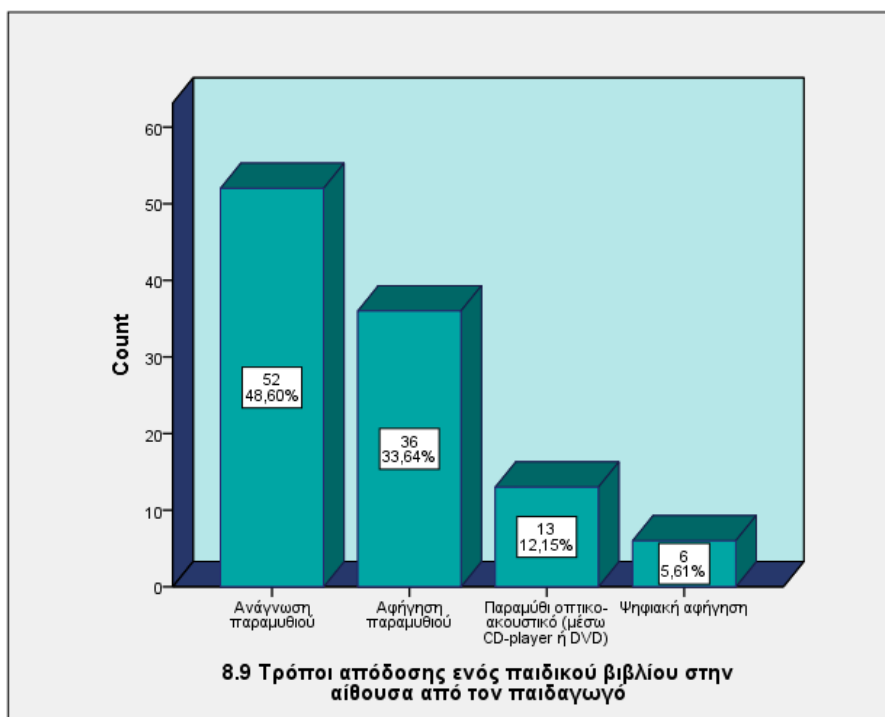
Γράφημα 8.8. Αιτιολόγηση για ηλεκτρονικό βιβλίο



Στο σχήμα απεικονίζεται η δεύτερη ομάδα των παιδαγωγών, οι οποίοι αποτελούν υποστηρικτές του ηλεκτρονικού βιβλίου (e-book) και το χρησιμοποιούν κατά τη διάρκεια του παιδαγωγικού προγράμματος. Σε ποσοστό 3,74% (4), οι παιδαγωγοί υποστηρίζουν ότι με τη χρήση του ηλεκτρονικού βιβλίου μέσα στην τάξη, «τα παιδιά έρχονται σε επαφή και πειραματίζονται με νέα τεχνολογικά μέσα».

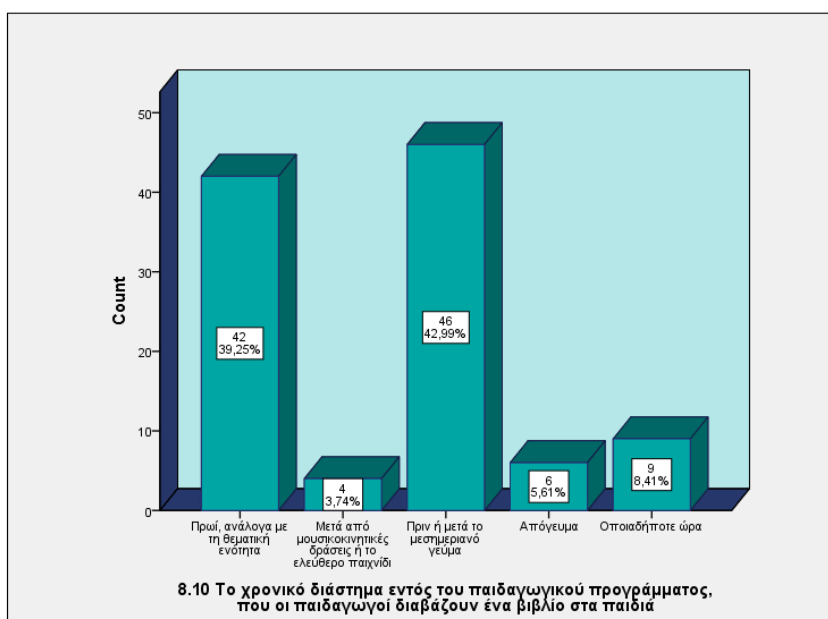
Σε ποσοστό 1,87% (2), οι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν το e-book, καθώς «το συγκεκριμένο βιβλίο ή παραμύθι δεν διατίθεται σε έντυπη μορφή», ενώ παράλληλα το 0,93% (1) χρησιμοποιεί «το e-book γιατί είναι πιο οικονομικό».

Γράφημα 8.9. Τρόποι απόδοσης ενός παιδικού βιβλίου στην αίθουσα από τον παιδαγωγό



Στο διάγραμμα περιλαμβάνονται οι τρόποι με τους οποίους οι παιδαγωγοί διαβάζουν ή αποδίδουν ένα βιβλίο μέσα στην τάξη. Η κλασική ανάγνωση του παραμυθιού κατέχει το μεγαλύτερο ποσοστό, 48,60% (52). Ακολουθούν η αφήγηση του παραμυθιού σε ποσοστό 33,64% (36), η απόδοση του παραμυθιού με οπτικο-ακουστικά μέσα (μέσω CD-Player ή DVD) σε ποσοστό 12,15% (13) και η ψηφιακή αφήγηση σε ποσοστό 5,61% (6).

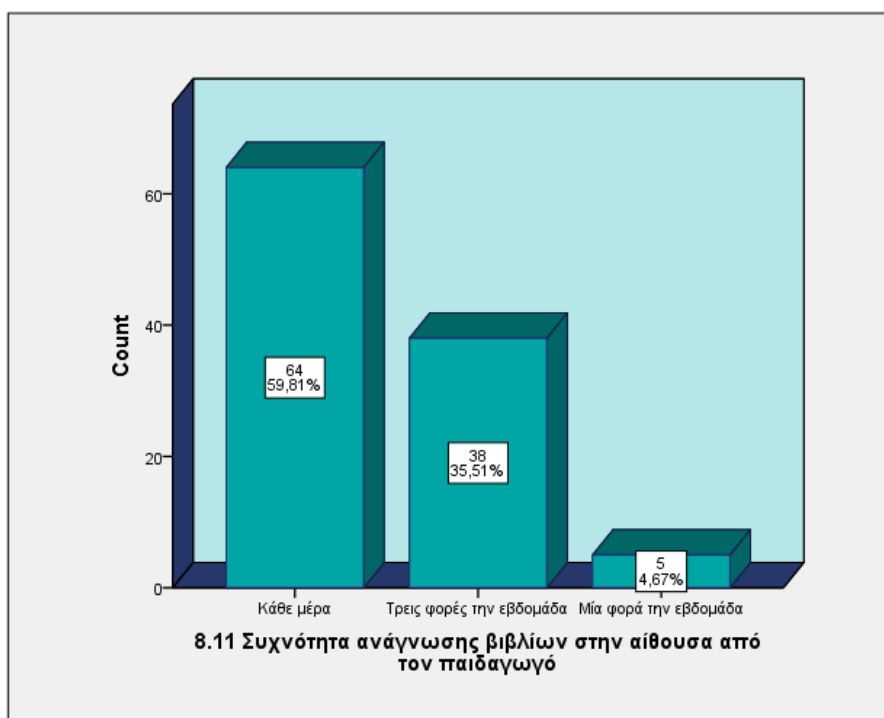
Γράφημα 8.10. Το χρονικό διάστημα που οι παιδαγωγοί διαβάζουν στα παιδιά



Στο παραπάνω σχήμα αποτυπώνονται τα χρονικά διαστήματα κατά τα οποία ο παιδαγωγός διαβάζει μια σύντομη ιστορία ή παραμύθι στα παιδιά στα πλαίσια της πραγματοποίησης του παιδαγωγικού προγράμματος.

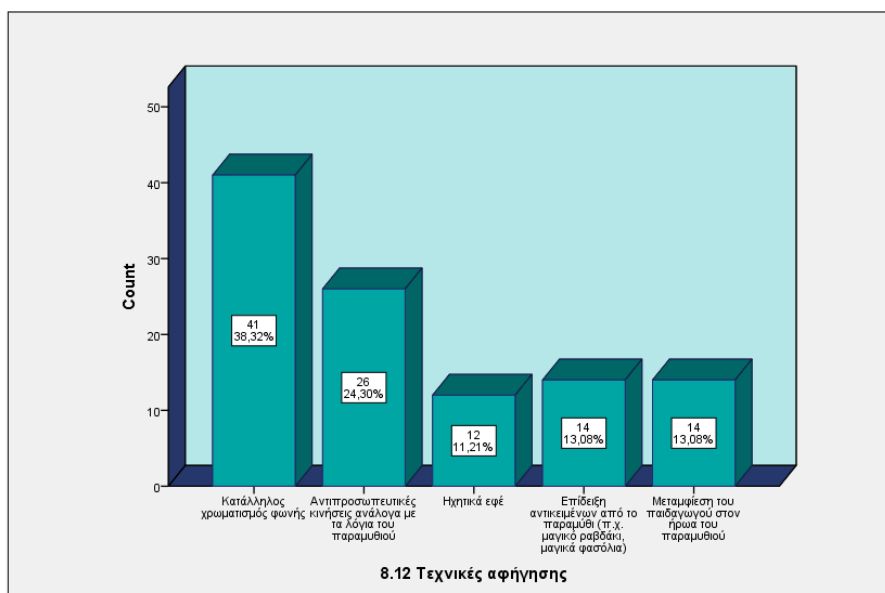
Πιο συγκεκριμένα, το 39,25% (42) διαβάζει στα παιδιά «κατά τις πρωινές ώρες», ανάλογα με τη θεματική ενότητα με την οποία ασχολούνται. Το 3,74% (4) των παιδαγωγών διαβάζει ένα βιβλίο στα παιδιά «μετά από τη συμμετοχή τους σε μουσικοκινητικές δραστηριότητες ή ελεύθερο παιχνίδι». Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, 42,99% (46), αφιερώνουν χρόνο στην ανάγνωση ενός βιβλίου «λίγο πριν ή αμέσως μετά το μεσημεριανό γεύμα». Το 5,6% (6) διαβάζει βιβλία στα παιδιά «κατά τις απογευματινές ώρες», ενώ το 8,41 (9) χρησιμοποιεί το βιβλίο οποιαδήποτε ώρα της ημέρας.

Γράφημα 8.11. Συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην αίθουσα από τον παιδαγωγό



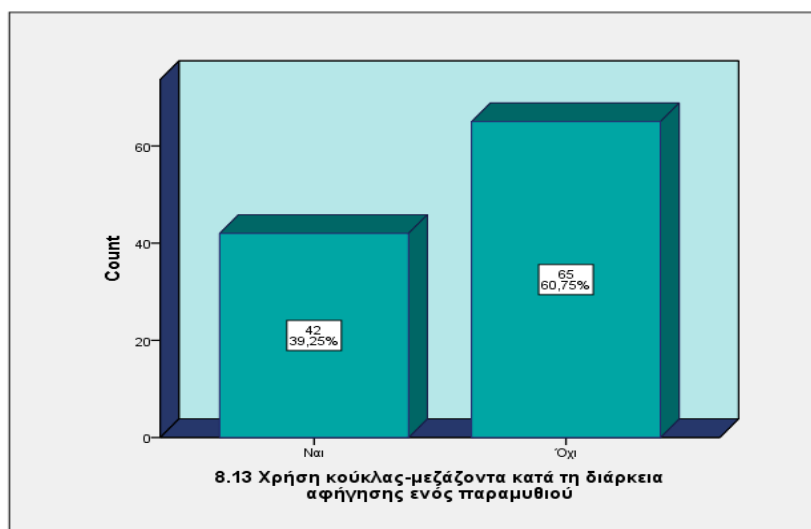
Στο διάγραμμα αυτό παρουσιάζεται η συχνότητα με την οποία πραγματοποιείται το πρόγραμμα της φιλιαναγνωσίας μέσα στην τάξη. Σε ποσοστό 59,8% (64), οι παιδαγωγοί διαβάζουν βιβλία στα παιδιά κάθε μέρα. Το 35,51% (38) των παιδαγωγών διαβάζουν στα παιδιά τρεις φορές την εβδομάδα, ενώ η μειοψηφία των παιδαγωγών κάνει ανάγνωση βιβλίων μόνο μια φορά την εβδομάδα, σε ποσοστό 4,67% (5).

Γράφημα 8.12. Τεχνικές αφήγησης



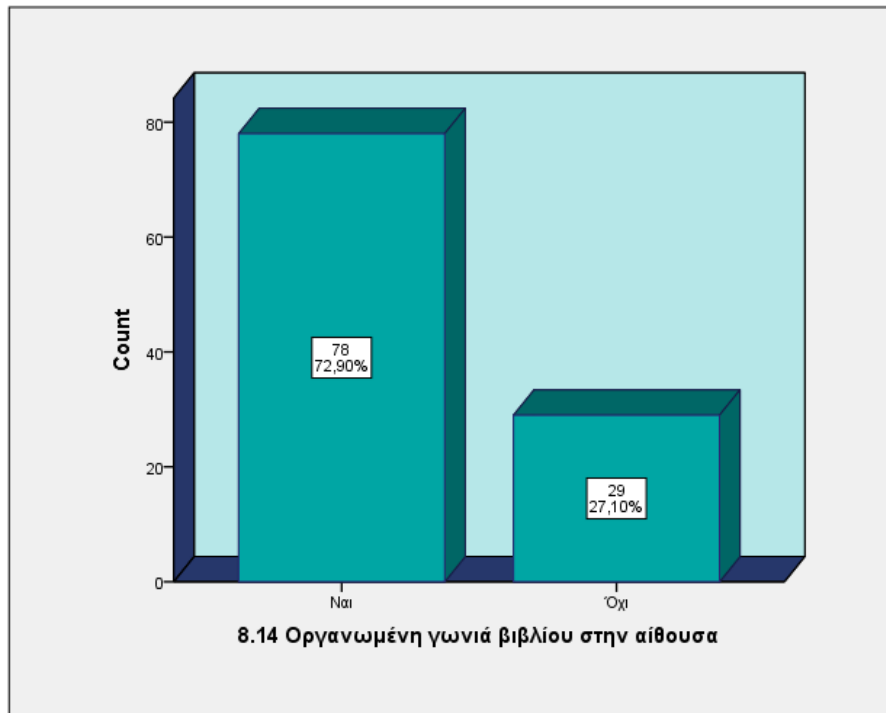
Στην παραπάνω γραφική παράσταση, παρουσιάζονται οι τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ή της αφήγησης ενός παραμυθιού. Συγκεκριμένα, ο κατάλληλος χρωματισμός της φωνής καταλαμβάνει το μεγαλύτερο ποσοστό (38,32% - 41) και ακολουθούν οι αντιπροσωπευτικές κινήσεις του εμψυχωτή που συνοδεύουν το κείμενο του παραμυθιού, σε ποσοστό 24,30% (26), η χρήση αντικειμένων ή παιχνιδιών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης σε ποσοστό 13,08% (14) και η μεταμφίεση του εμψυχωτή σε έναν από τους ήρωες του παραμυθιού σε ποσοστό 13,08% (14). Τέλος, τα ηχητικά εφέ συμπεριλαμβάνονται στις ιστορίες των παιδαγωγών σε ποσοστό 11,21% (12).

Γράφημα 8.13. Χρήση κούκλας μεζάζοντα κατά τη διάρκεια αφήγησης ενός παραμυθιού



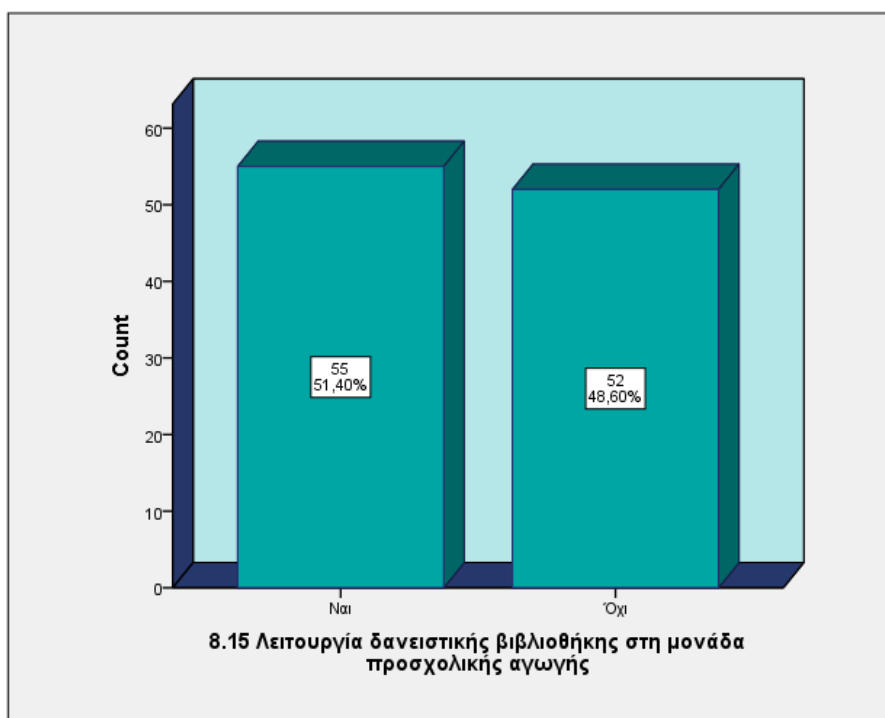
Στο σχήμα αυτό παρουσιάζεται η χρήση της κούκλας-μεσάζοντα σε ποσοστό 39,25% (42), ενώ το 60,75% (65) των παιδαγωγών χρησιμοποιεί άλλα μέσα κατά την αφήγηση του παραμυθιού.

Γράφημα 8.14. Οργανωμένη γωνιά βιβλίου στην αίθουσα



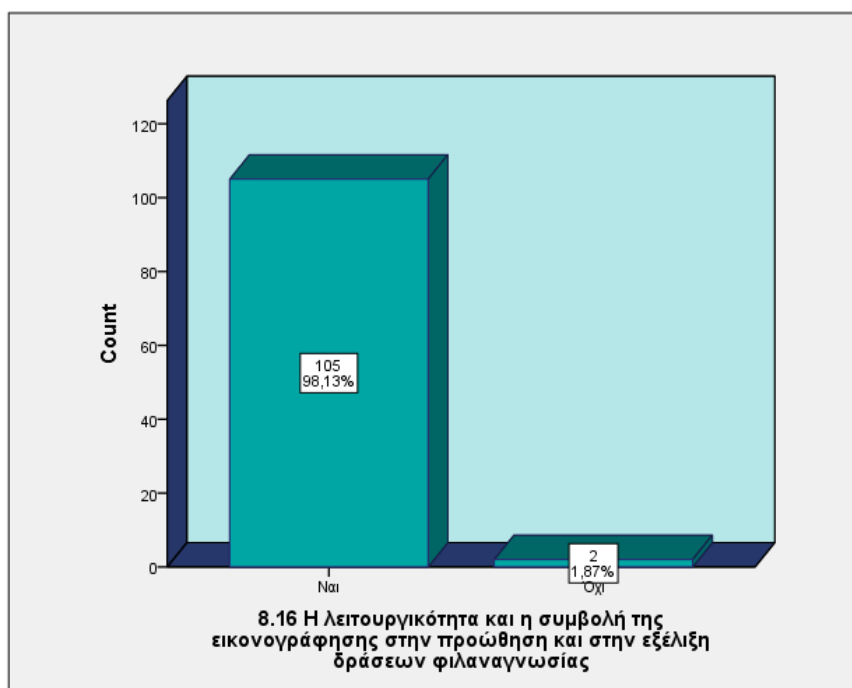
Το διάγραμμα απεικονίζει την ύπαρξη οργανωμένης γωνιάς παιδικού βιβλίου στην τάξη ή μη. Η πλειοψηφία των παιδαγωγών (72,90% - 78) έχει ιδρύσει γωνιά βιβλίου εντός της αίθουσας, ενώ σε ποσοστό 27,10% (29) των αντίστοιχων αιθουσών, η γωνιά βιβλίου απουσιάζει παντελώς.

Γράφημα 8.15. Λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στη μονάδα προσχολικής αγωγής



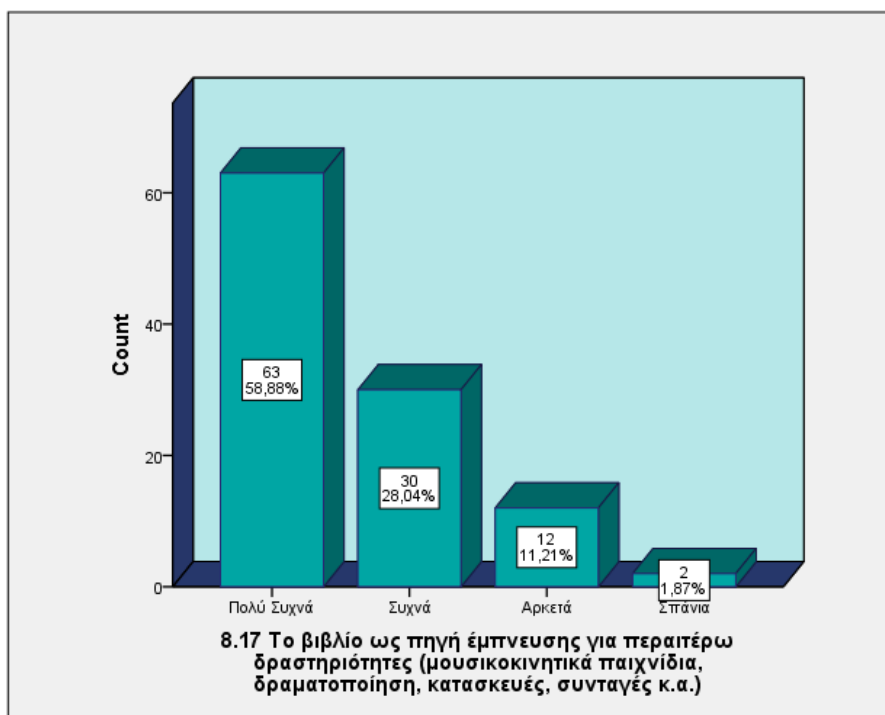
Σύμφωνα με το διάγραμμα, σε ποσοστό 51,40% (55) λειτουργεί δανειστική βιβλιοθήκη σε μονάδες προσχολικής αγωγής, ενώ αντίθετα σε ποσοστό 48,60% (52) δεν λειτουργεί ο θεσμός της δανειστικής βιβλιοθήκης.

Γράφημα 8.16. Η λειτουργικότητα και η συμβολή της εικονογράφησης στην προώθηση και στην εξέλιξη δράσεων φιλαναγνωσίας



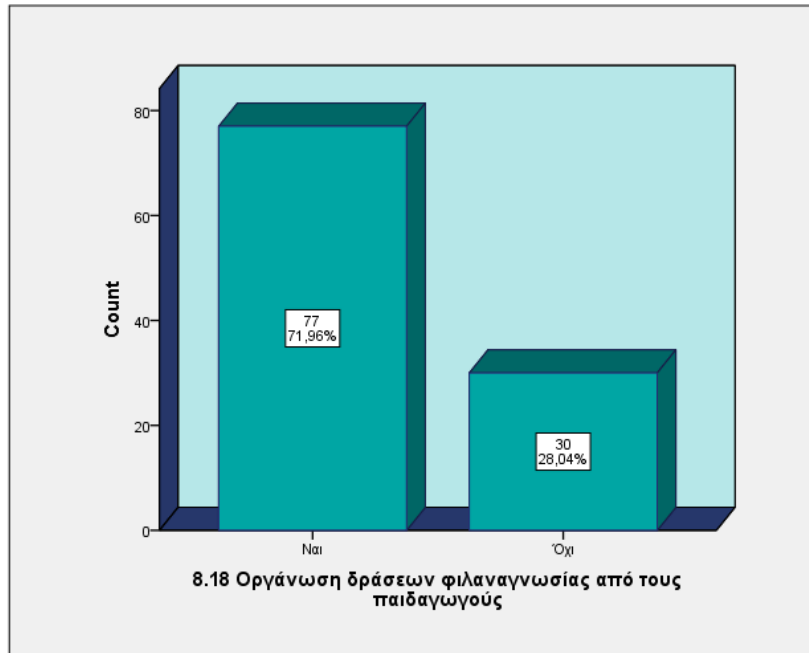
Το παραπάνω διάγραμμα αντιπροσωπεύει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή της εικονογράφησης στην προώθηση και την εξέλιξη των δράσεων φιλαναγνωσίας. Σε ποσοστό 98,13% (105), οι παιδαγωγοί θεωρούν σημαντική την εικονογράφηση ενός βιβλίου ή παραμυθιού ως προς την οργάνωση δράσεων φιλαναγνωσίας, ενώ το 1,87% (2) θεωρούν ότι δεν παίζει καθοριστικό ρόλο.

Γράφημα 8.17. Το βιβλίο ως πηγή έμπνευσης δραστηριοτήτων



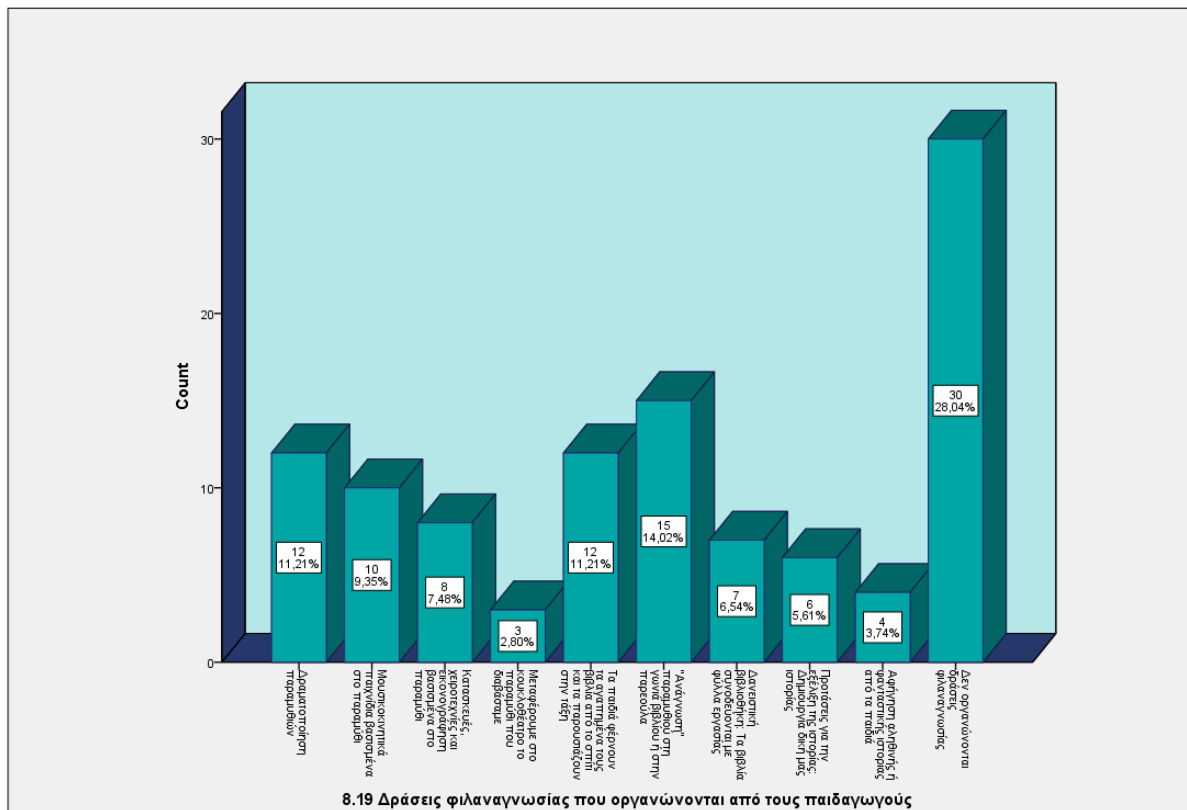
Στη γραφική παράσταση απεικονίζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν το βιβλίο αποτελεί πηγή έμπνευσης για περαιτέρω δραστηριότητες εντός της τάξης, όπως μουσικοκινητικά παιχνίδια, δραματοποίηση, κατασκευές, συνταγές και άλλα. Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών δόθηκαν με βάση τη συχνότητα υλοποίησής τους. Σε ποσοστά 58,88% (63) και 28,04% (30), οι παιδαγωγοί πραγματοποιούν τις σχετικές δραστηριότητες πολύ συχνά και συχνά αντίστοιχα, σε ποσοστό 11,21% (12) αρκετά, ενώ μόλις το 1,87% (2) σπάνια έως καθόλου.

Γράφημα 8.18. Οργάνωση δράσεων φιλαναγνωσίας από τους παιδαγωγούς



Στο σχήμα απεικονίζεται η οργάνωση των δράσεων φιλαναγνωσίας από τους παιδαγωγούς σε ποσοστό 71,96% (77). Αντίθετα σε ποσοστό 28,04% (30), οι παιδαγωγοί δεν εντάσσουν την οργάνωση σχετικών δράσεων στο παιδαγωγικό τους πρόγραμμα.

Γράφημα 8.19. Δράσεις φιλαναγνωσίας που οργανώνονται από τους παιδαγωγούς

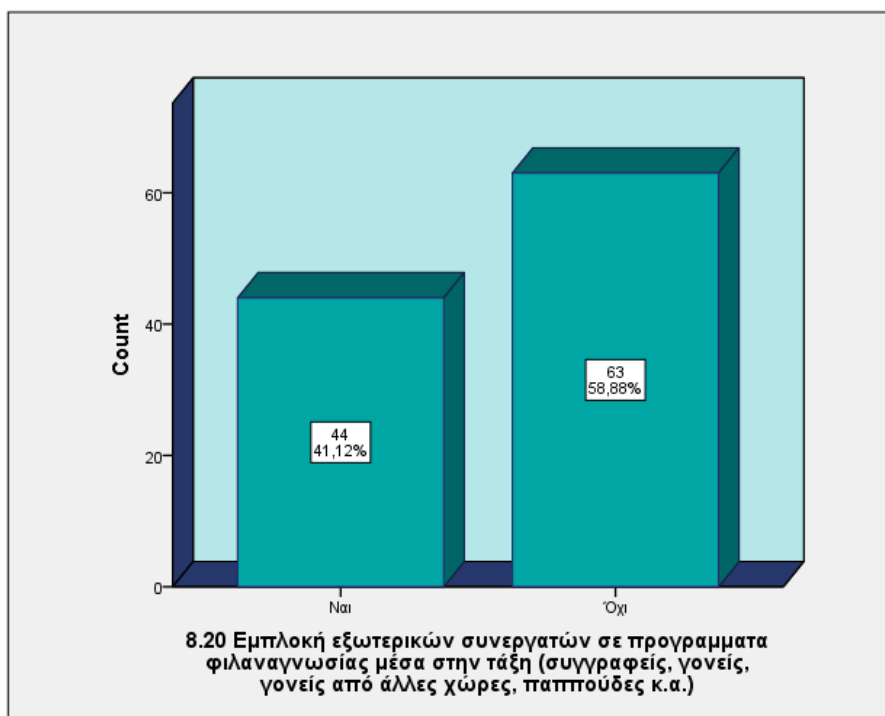


Στο παραπάνω διάγραμμα παρουσιάζονται οι δράσεις φιλιαναγνωσίας τις οποίες οργανώνουν οι παιδαγωγοί και τις εντάσσουν στα πλαίσια του παιδαγωγικού τους προγράμματος.

Πιο αναλυτικά, αναφέρονται τα εξής:

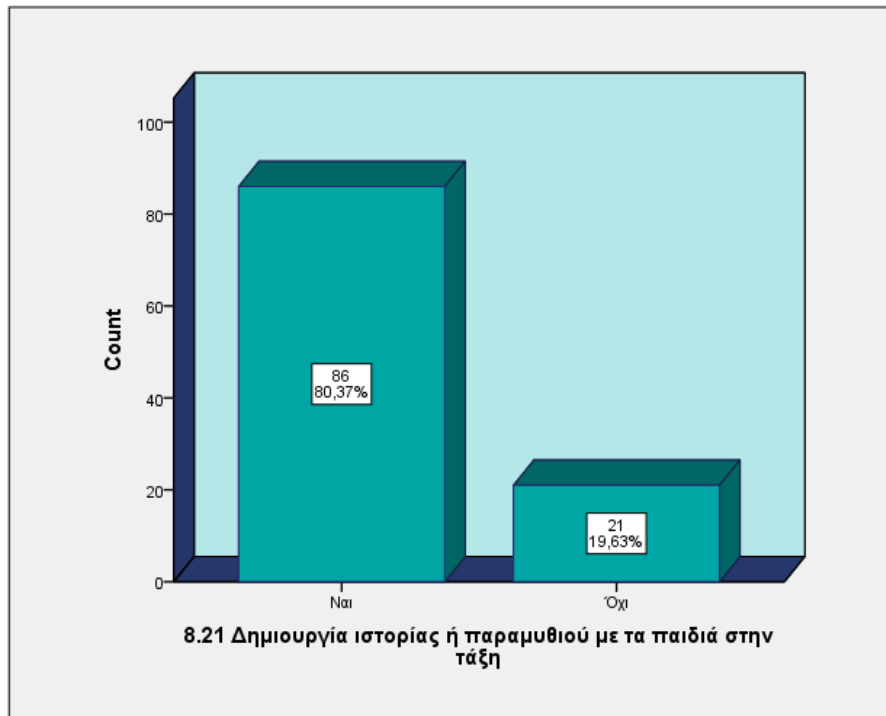
- «Αφήγηση παραμυθιού από τα παιδιά στη γωνιά βιβλίου ή την παρεούλα» (14,02% - 15),
- «Τα παιδιά φέρνουν τα αγαπημένα τους βιβλία από το σπίτι και τα παρουσιάζουν στην τάξη» (11,21% - 12),
- «Δραματοποίηση παραμυθιού» (11,21% - 12),
- «Μουσικοκινητικά παιχνίδια βασισμένα στα παραμύθια» (7,48% - 8),
- «Δανειστική βιβλιοθήκη: Τα βιβλία συνοδεύονται από φύλλα εργασίας» (6,54% - 7),
- «Προτάσεις από τα παιδιά σχετικά με την εξέλιξη μιας ιστορίας ή δημιουργίας δικής τους ιστορίας» (5,61% - 6),
- «Αφήγηση αληθινής ή φανταστικής ιστορίας από τα παιδιά» (3,74% - 4),
- «Μεταφορά του παραμυθιού στο κουκλοθέατρο» (2,80% - 3).

Γράφημα 8.20. Εμπλοκή εξωτερικών συνεργατών σε προγράμματα φιλιαναγνωσίας μέσα στην τάξη



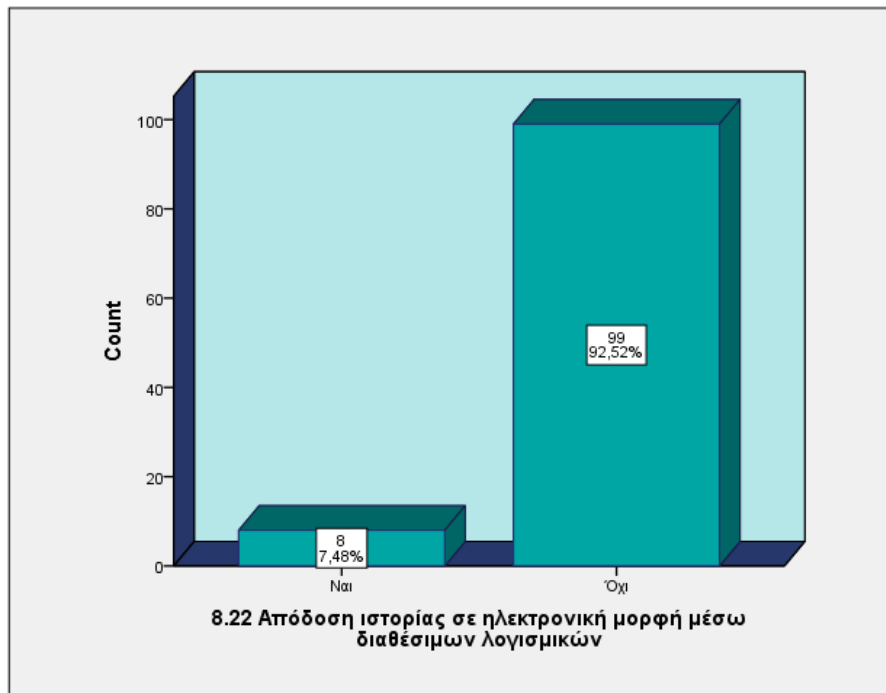
Σύμφωνα με το διάγραμμα, οι παιδαγωγοί, σε ποσοστό 41,12% (44), καλούν εξωτερικούς συνεργάτες στην τάξη, ενθαρρύνοντας με αυτό τον τρόπο την εξέλιξη των δράσεων φιλιαναγνωσίας. Από την άλλη πλευρά, το 58,88% (63) των παιδαγωγών δεν εμπλέκουν εξωτερικούς συνεργάτες στο πρόγραμμά τους.

Γράφημα 8.21. Δημιουργία ιστορίας ή παραμυθιού με τα παιδιά στην τάξη



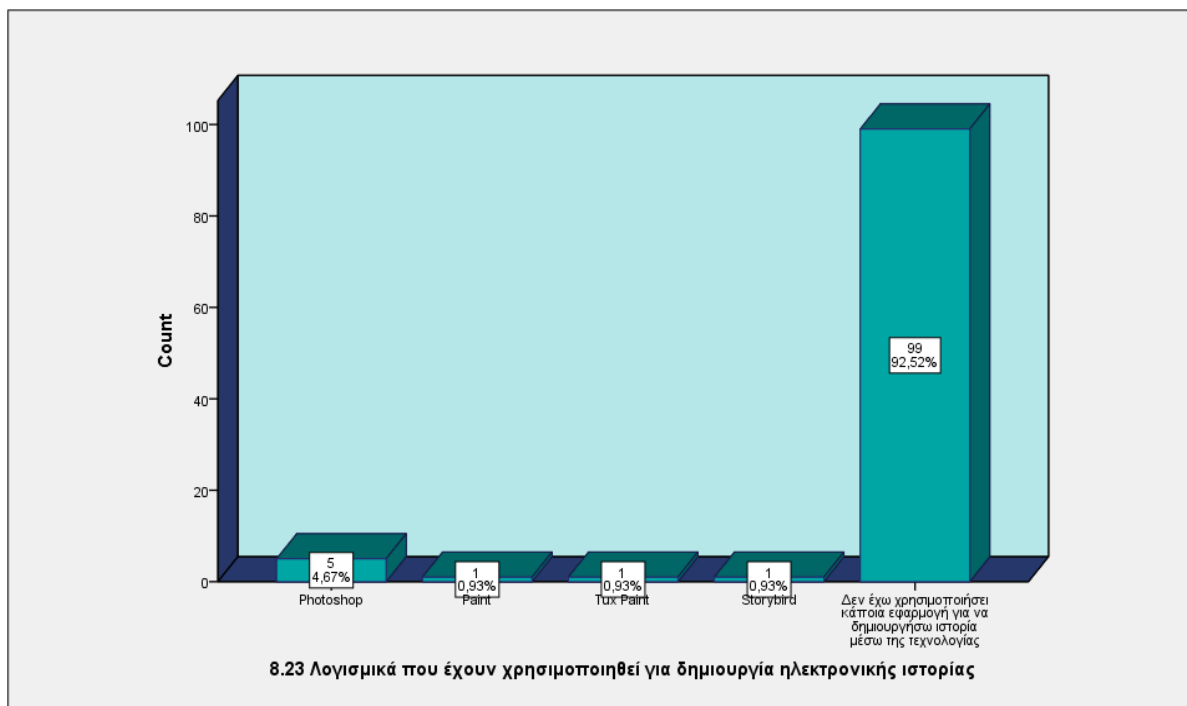
Στο διάγραμμα φαίνεται ότι σε ποσοστό 80,37% (86), οι παιδαγωγοί έχουν δημιουργήσει ένα δικό τους παραμύθι ή ιστορία σε συνεργασία με τα παιδιά, ενώ αντίθετα το 19,63% (21) των ερωτηθέντων δεν το έχει επιχειρήσει.

Γράφημα 8.22. Απόδοση ιστορίας σε ηλεκτρονική μορφή μέσω διαθέσιμων λογισμικών



Η γραφική παράσταση δείχνει ότι οι παιδαγωγοί σε ποσοστό 92,52% (99) δεν έχουν προσαθήσει να αποδώσουν την ιστορία που δημιούργησαν σε ηλεκτρονική μορφή. Αντίθετα, ένα μικρό ποσοστό του 7,48% (8) το έχει πραγματοποιήσει.

Γράφημα 8.23. Λογισμικά που έχουν χρησιμοποιηθεί για δημιουργία ηλεκτρονικής ιστορίας



Στο παραπάνω διάγραμμα παρουσιάζονται τα ηλεκτρονικά προγράμματα (λογισμικό υ-λικό) που έχουν χρησιμοποιήσει οι παιδαγωγοί για να αποδώσουν την ιστορία τους σε ηλεκτρονική μορφή. Συγκεκριμένα, αναφέρονται τα προγράμματα:

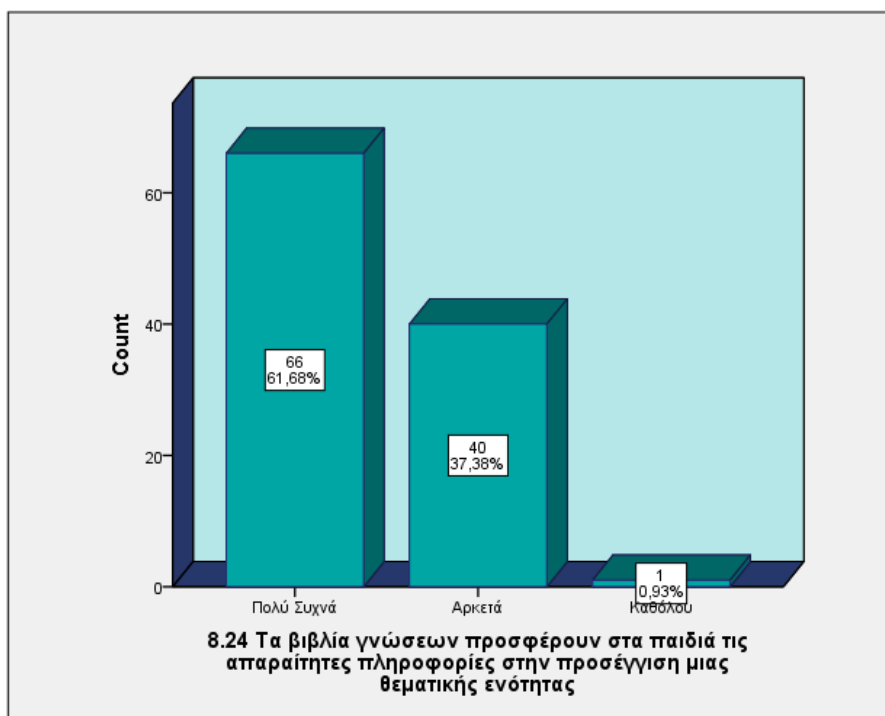
A) Photoshop, σε ποσοστό 4,67% (5),

B) Paint, σε ποσοστό 0,93% (1),

Γ) Tux Paint, σε ποσοστό 0,93% (1) και

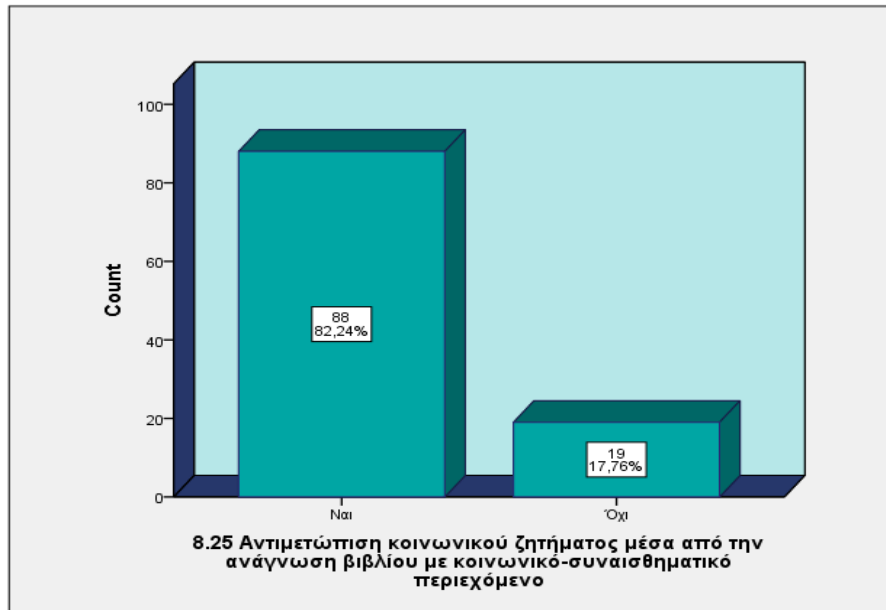
Δ) Storybird, σε ποσοστό 0,93% (1).

Γράφημα 8.24. Τα βιβλία γνώσεων προσφέρουν στα παιδιά τις απαραίτητες πληροφορίες στην προσέγγιση μιας θεματικής ενότητας



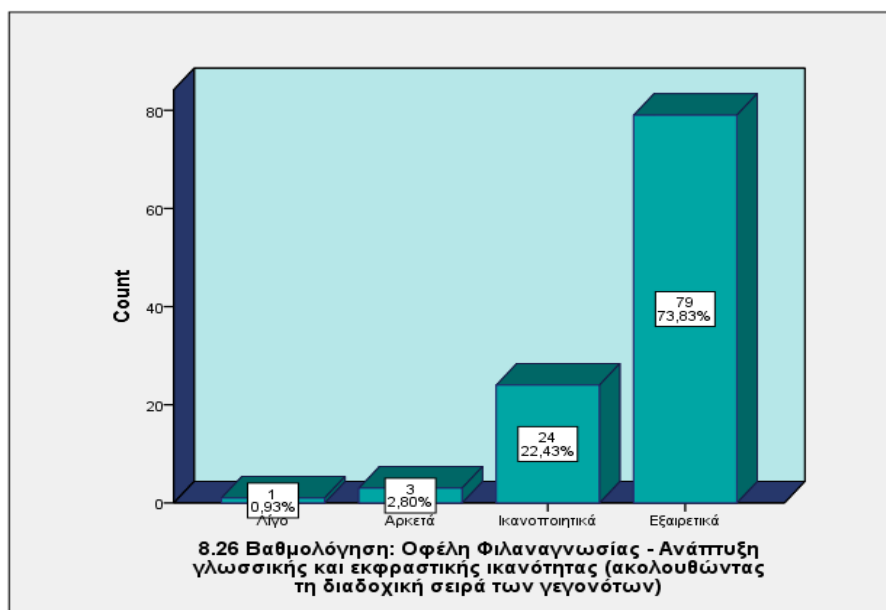
Στο παραπάνω σχήμα φαίνεται ότι σύμφωνα με τους παιδαγωγούς, τα βιβλία γνώσεων πολύ συχνά προσφέρουν στα παιδιά τις απαραίτητες πληροφορίες στην προσέγγιση μιας θεματικής ενότητας, σε ποσοστό 61,68% (66), αρκετά, σε ποσοστό 37,38% (40), ενώ πιθανόν καθόλου στο μικρό ποσοστό του 0,93% (1).

Γράφημα 8.25. Αντιμετώπιση κοινωνικού ζητήματος μέσα από την ανάγνωση βιβλίου με κοινωνικό-συναισθηματικό περιεχόμενο



Στο σχήμα παρουσιάζεται η χρήση βιβλίων με κοινωνικο-συναισθηματικό περιεχόμενο με στόχο την αντιμετώπιση ενός κοινωνικού ζητήματος από τους παιδαγωγούς σε ποσοστό 82,24% (88). Στον αντίποδα αυτού, σε ποσοστό 17,7% (19), οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας δεν έχουν αντιμετωπίσει οποιοδήποτε κοινωνικό ζήτημα με την ανάγνωση κάποιου σχετικού βιβλίου.

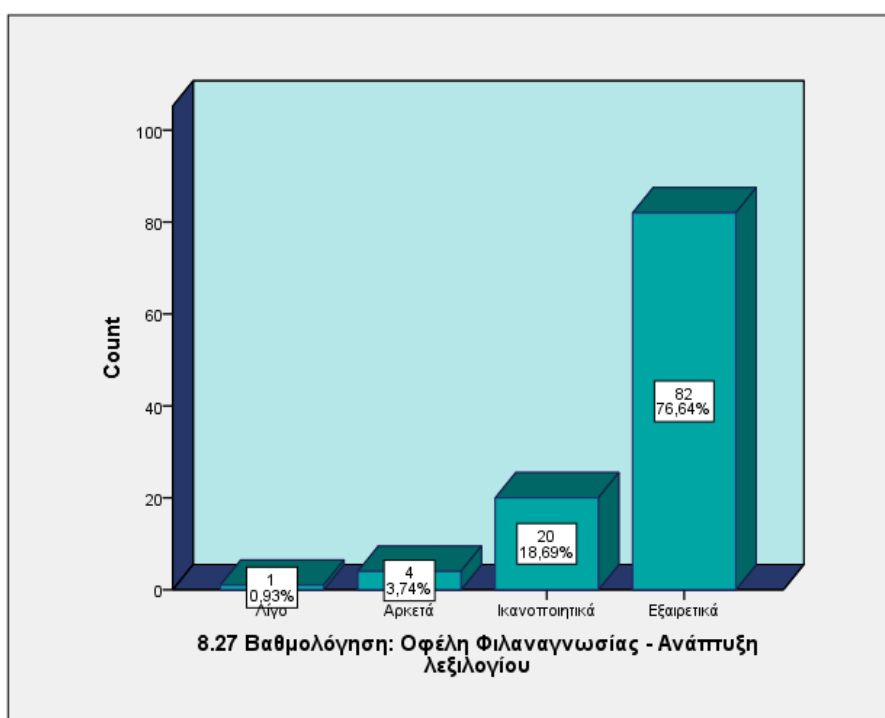
Γράφημα 8.26. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Ανάπτυξη γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας



Στην παραπάνω γραφική παράσταση, οι παιδαγωγοί βαθμολόγησαν τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς την ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας. Συγκεκριμένα, οι παιδαγωγοί αξιολόγησαν τα οφέλη σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

- «Εξαιρετικά», σε ποσοστό 73,83% (79),
- «Ικανοποιητικά», σε ποσοστό 22,43% (24),
- «Αρκετά», σε ποσοστό 3,74% (4), ενώ
- «Λίγο», σε ποσοστό μόλις 0,93% (1).

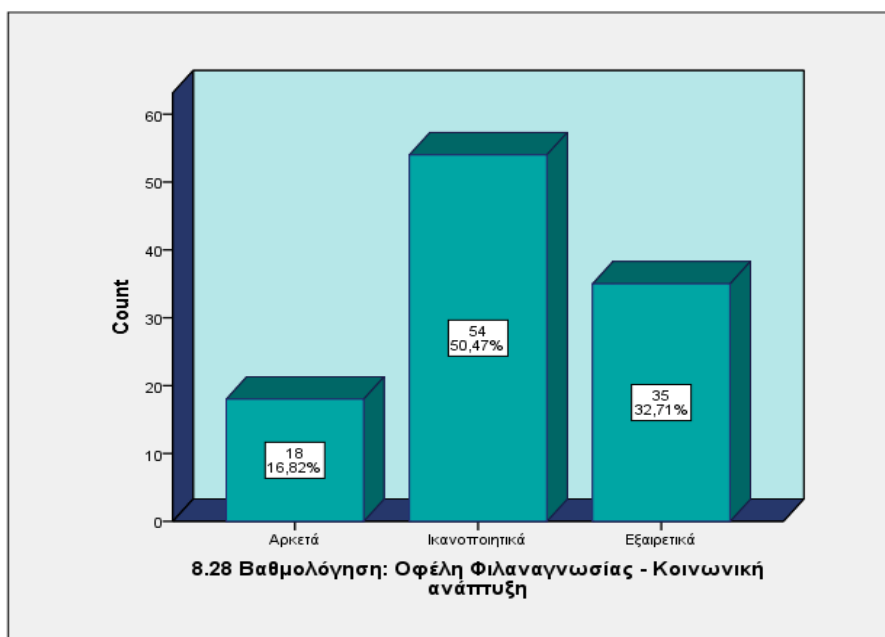
Γράφημα 8.27. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Ανάπτυξη λεξιλογίου



Στη γραφική παράσταση απεικονίζεται η βαθμολόγηση των παιδαγωγών ως προς τα οφέλη της φιλαναγνωσίας και την ανάπτυξη του λεξιλογίου των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι παιδαγωγοί αξιολόγησαν τα οφέλη σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

- «Εξαιρετικά», σε ποσοστό 76,64% (82),
- «Ικανοποιητικά», σε ποσοστό 18,69% (20),
- «Αρκετά», σε ποσοστό 3,74% (4), ενώ
- «Λίγο», σε ποσοστό μόλις 0,93% (1).

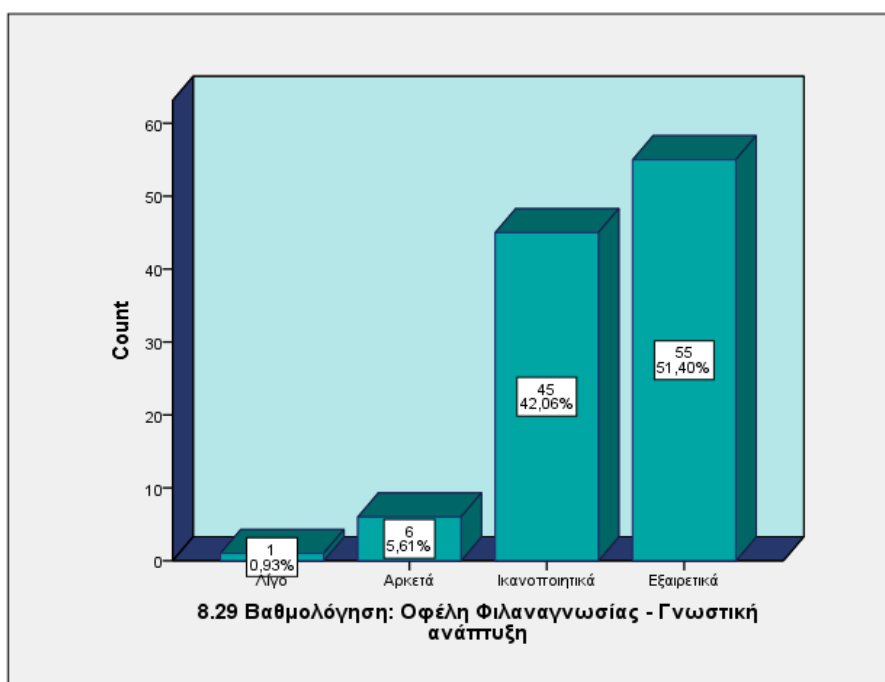
Γράφημα 8.28. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Κοινωνική ανάπτυξη



Στο σχήμα παρουσιάζεται η βαθμολογία των εκπαιδευτικών ως προς τα οφέλη της φιλαναγνωσίας στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι παιδαγωγοί αξιολόγησαν τα οφέλη σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

- «Εξαιρετικά», σε ποσοστό 32,71% (35),
- «Ικανοποιητικά», σε ποσοστό 50,47% (54), ενώ
- «Αρκετά», σε ποσοστό 16,82% (18).

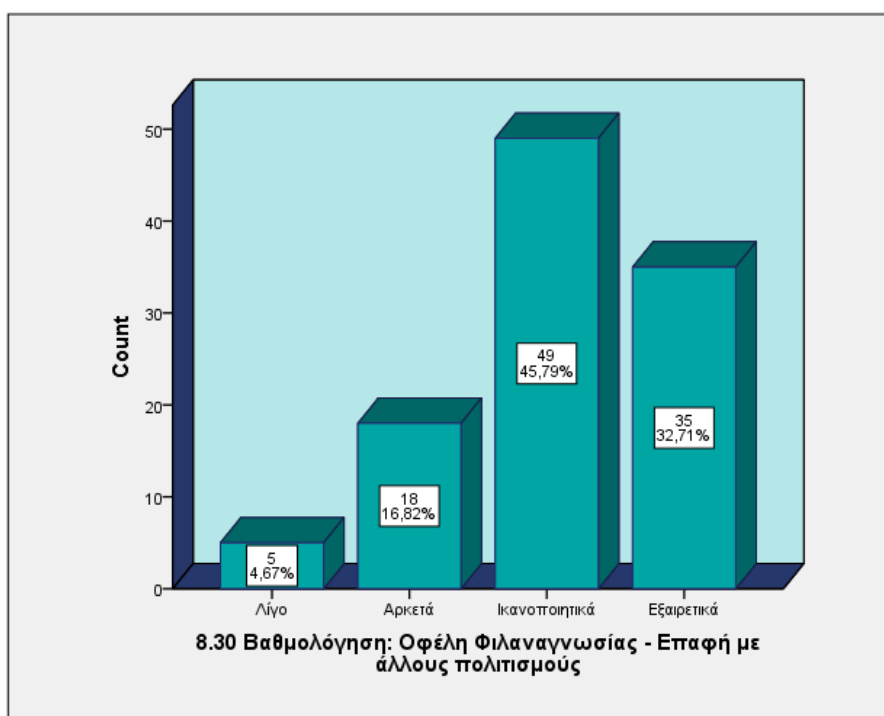
Γράφημα 8.29. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Γνωστική ανάπτυξη



Στην παραπάνω γραφική παράσταση αποτυπώνεται η βαθμολογία των παιδαγωγών ως προς τη συμβολή της φιλιαναγνωσίας στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Αναλυτικότερα, οι παιδαγωγοί αξιολόγησαν τα οφέλη σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

- «Εξαιρετικά», σε ποσοστό 51,40% (55),
- «Ικανοποιητικά», σε ποσοστό 42,06% (45),
- «Αρκετά», σε ποσοστό 5,61% (6), ενώ
- «Λίγο», σε ποσοστό μόλις 0,93% (1).

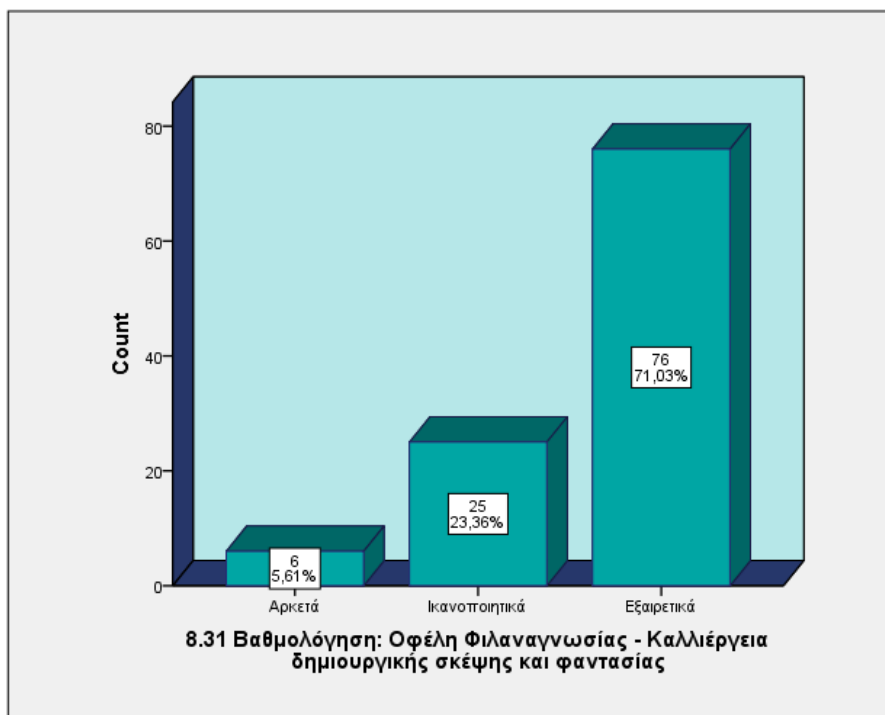
Γράφημα 8.30. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλιαναγνωσίας – Επαφή με άλλους πολιτισμούς



Η γραφική παράσταση δείχνει τη βαθμολογία των εκπαιδευτικών σχετικά με το ποσοστό στο οποίο συμβάλλει η φιλιαναγνωσία στην επαφή των παιδιών με άλλους πολιτισμούς. Συγκεκριμένα, οι παιδαγωγοί αξιολόγησαν τα οφέλη σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

- «Εξαιρετικά», σε ποσοστό 32,71% (35),
- «Ικανοποιητικά», σε ποσοστό 45,79% (49),
- «Αρκετά», σε ποσοστό 16,82% (18), ενώ
- «Λίγο», σε ποσοστό μόλις 4,67% (5).

Γράφημα 8.31. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Καλλιέργεια δημιουργικής σκέψης και φαντασίας



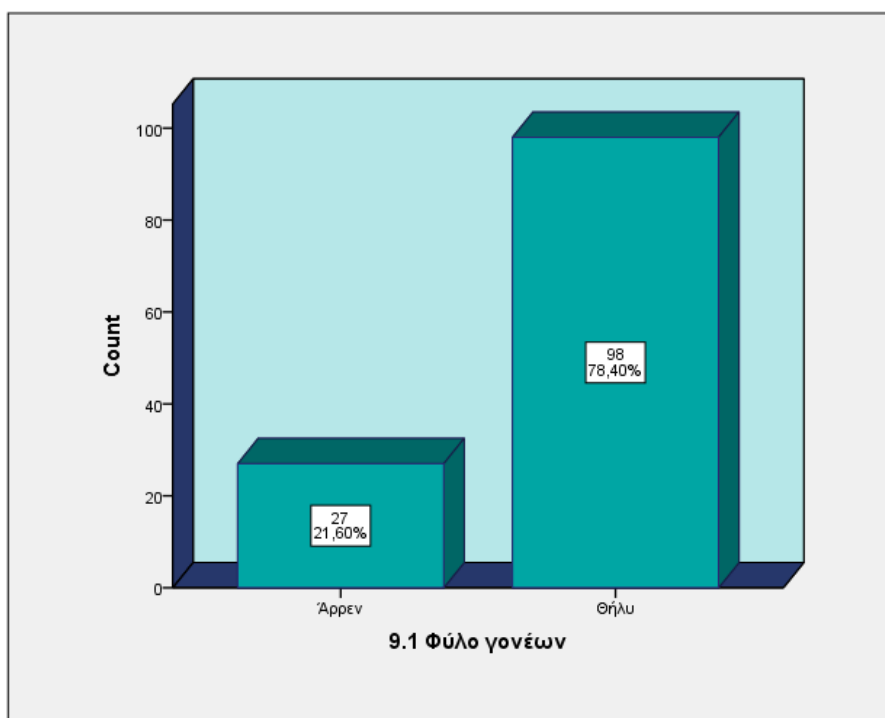
Στο διάγραμμα παρουσιάζεται η βαθμολογία των παιδαγωγών ως προς τη συμβολή της φιλαναγνωσίας στην ανάπτυξη και καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και φαντασίας. Πιο αναλυτικά, οι παιδαγωγοί αξιολόγησαν τα οφέλη σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα:

- «Εξαιρετικά», σε ποσοστό 71,03% (76),
- «Ικανοποιητικά», σε ποσοστό 23,36% (25), ενώ
- «Αρκετά», σε ποσοστό 5,61% (6).

9. Αποτελέσματα – Γονείς Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας

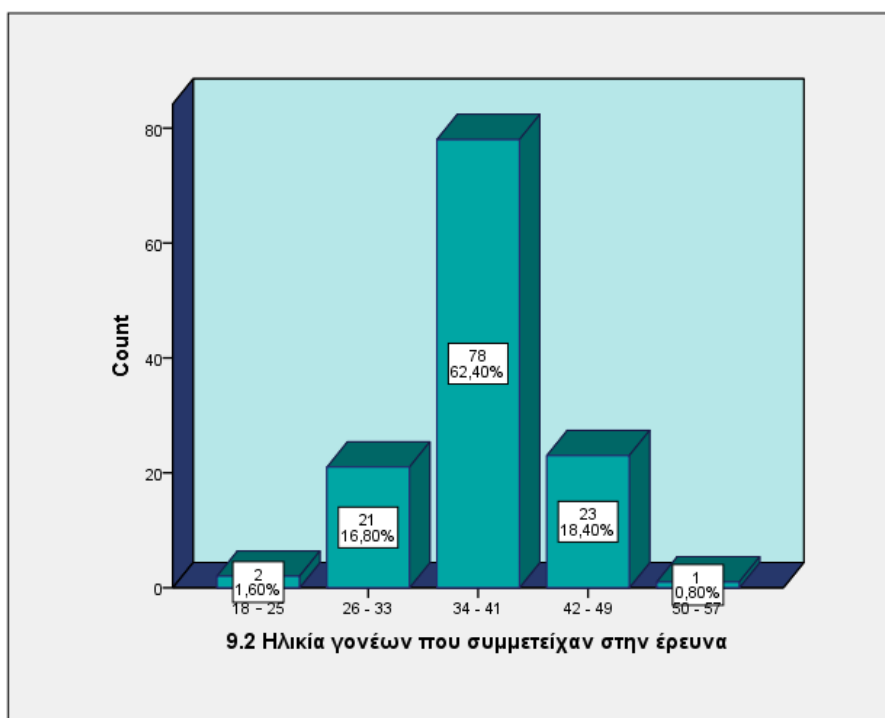
Στις γραφικές παραστάσεις που ακολουθούν παρουσιάζονται οι απαντήσεις των γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τους τρόπους που χρησιμοποιούν για να προάγουν τη φιλαναγνωσία στο σπίτι, καθώς επίσης και οι απόψεις τους ως προς τα οφέλη της φιλαναγνωσίας.

Γράφημα 9.1. Φύλο Γονέων



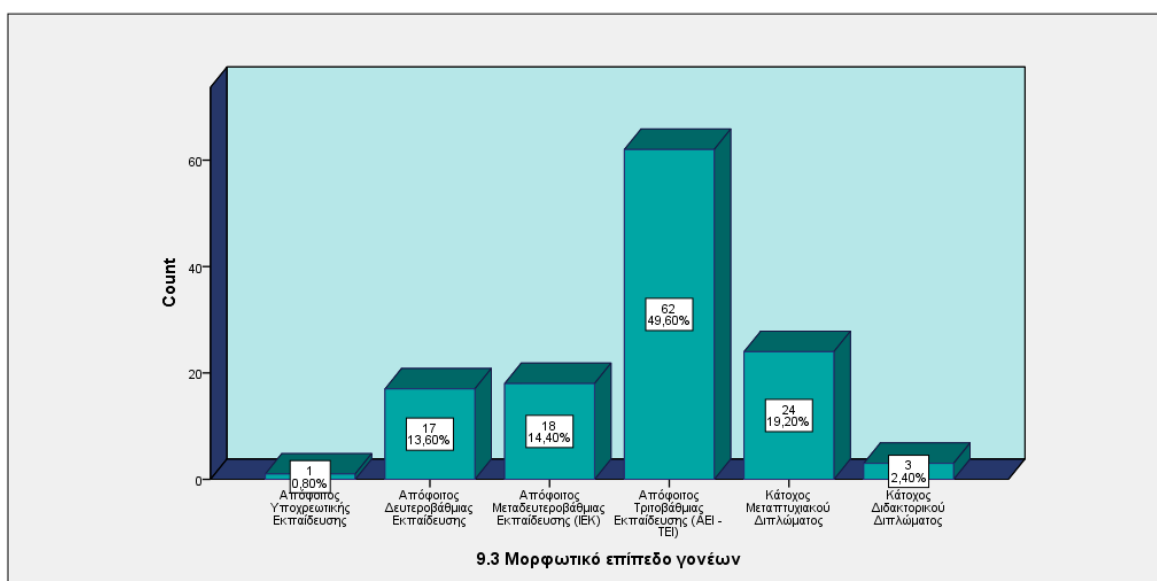
Στο σχήμα παρουσιάζεται το φύλο των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων γονέων ήταν γυναίκες, σε ποσοστό 78,40% (98), ενώ αντίθετα η συμμετοχή των αντρών έφτασε το 21,60% (27).

Γράφημα 9.2. Ηλικία γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα



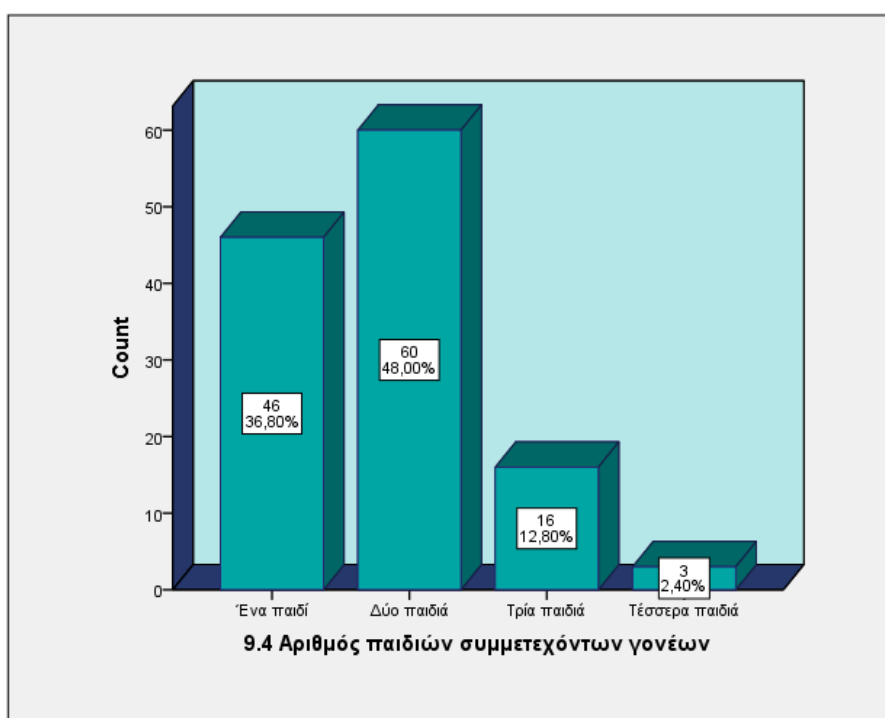
Στη γραφική παράσταση αποτυπώνονται οι ηλικιακές ομάδες των γονέων. Αναλυτικότερα, στην ηλικιακή ομάδα 18-25, το ποσοστό είναι μόλις 1,60% (2), ενώ στις ηλικίες 26-33, το ποσοστό είναι 16,80% (21). Η πλειοψηφία των γονέων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 34-41, όπου το ποσοστό αγγίζει το 62,40% (78). Στην ηλικιακή ομάδα 42-49, το ποσοστό των γονέων ανέρχεται στο 18,40% (23), ενώ τέλος, στις ηλικίες 50-57, το ποσοστό βρίσκεται μόλις στο 0,80% (1).

Γράφημα 9.3. Μορφωτικό επίπεδο γονέων



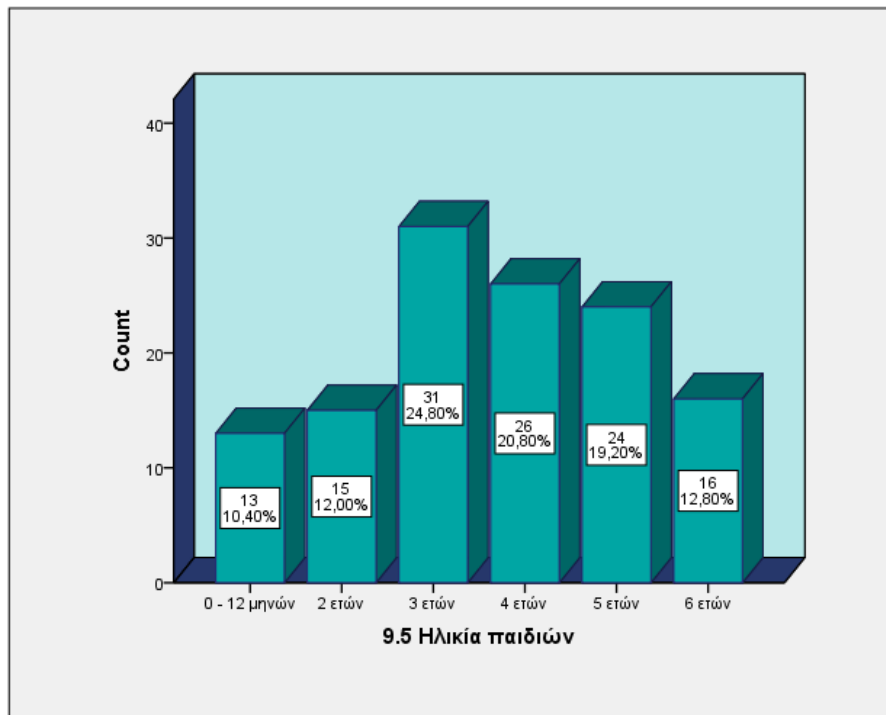
Στο παραπάνω σχήμα φαίνεται το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Πιο αναλυτικά σε ποσοστό 0,80% (1), οι γονείς είναι απόφοιτοι υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σε ποσοστό 13,60% (17) είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε ποσοστό 14,40% (18) είναι απόφοιτοι μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΙΕΚ), ενώ σε ποσοστό 49,60% (62) είναι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΑΕΙ-ΤΕΙ). Οι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών αγγίζουν το ποσοστό του 19,20% (24), ενώ μόλις το 2,40% (3) των γονέων είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος.

Γράφημα 9.4. Αριθμός παιδιών συμμετεχόντων γονέων



Το σχήμα απεικονίζει τον αριθμό των παιδιών κάθε συμμετέχοντα γονέα, στην έρευνα. Έτσι, σε ποσοστό 36,80% (46) οι γονείς έχουν ένα παιδί, σε ποσοστό 48,00% (60) έχουν δύο παιδιά, σε ποσοστό 12,80% (16) έχουν τρία παιδιά, ενώ σε ποσοστό 2,40% (3) οι οικογένειες αποτελούνται από τέσσερα παιδιά.

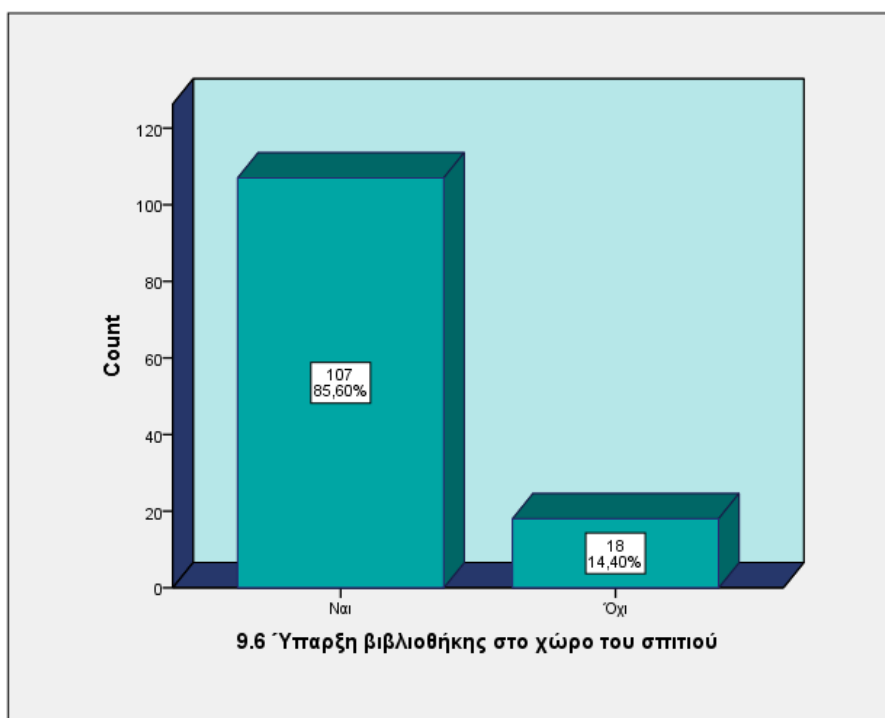
Γράφημα 9.5. Ηλικία παιδιών



Το διάγραμμα δείχνει την ηλικία των παιδιών των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, οι γονείς έχουν:

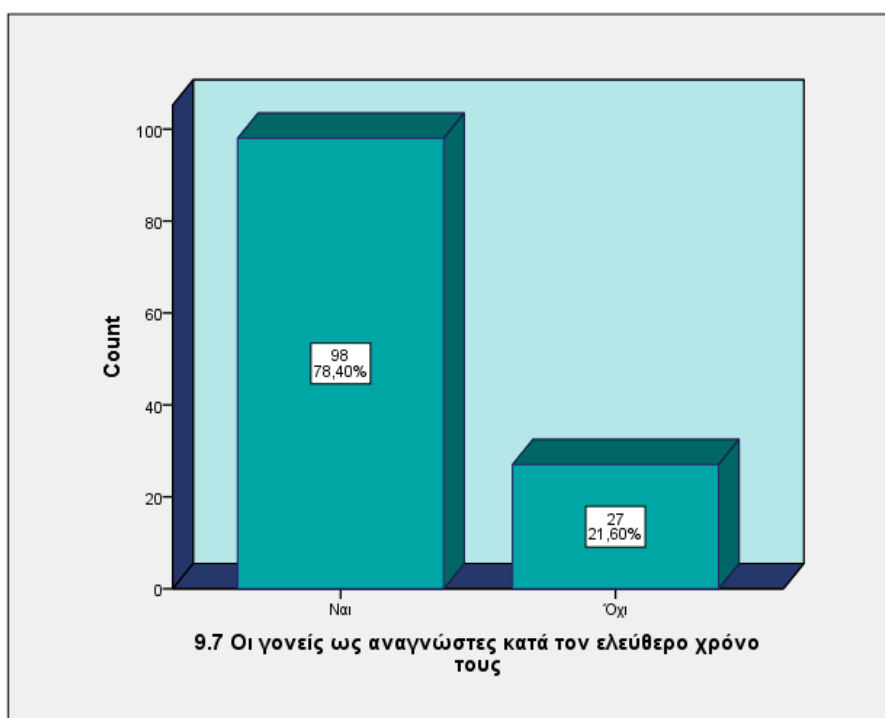
- παιδί ηλικίας 0-12 μηνών, σε ποσοστό 10,40% (13),
- παιδί ηλικίας 2 ετών, σε ποσοστό 12,00% (15),
- παιδί ηλικίας 3 ετών, σε ποσοστό 24,80% (31),
- παιδί ηλικίας 4 ετών, σε ποσοστό 20,80% (26),
- παιδί ηλικίας 5 ετών, σε ποσοστό 19,20% (24),
- παιδί ηλικίας 6 ετών, σε ποσοστό 12,80% (16).

Γράφημα 9.6. Ύπαρξη βιβλιοθήκης στο χώρο του σπιτιού



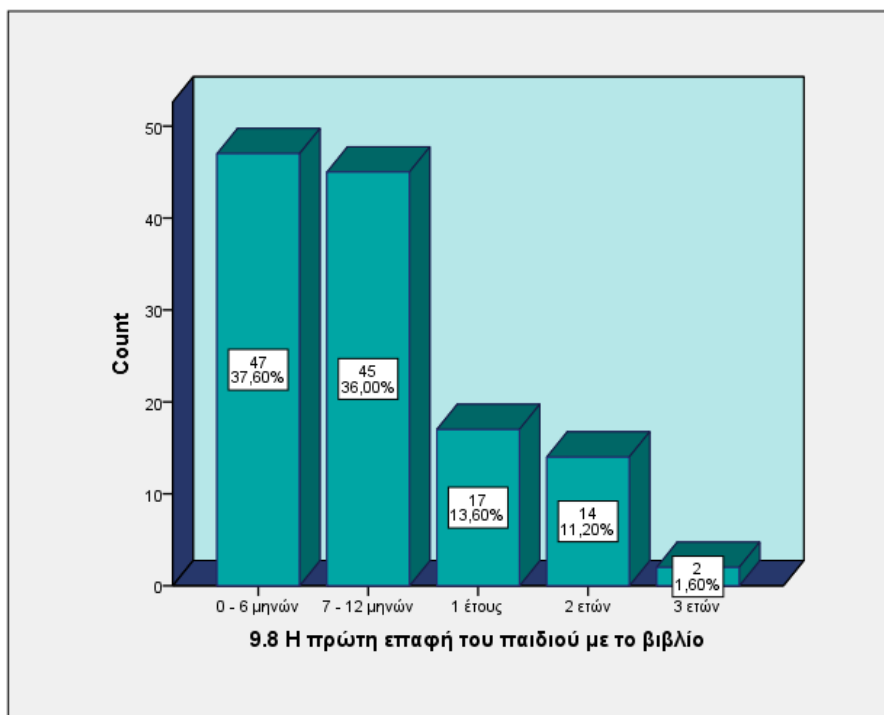
Από το παραπάνω σχήμα προκύπτει ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων διαθέτει πλήρως εξοπλισμένη βιβλιοθήκη στον χώρο του σπιτιού, σε ποσοστό 85,60% (107), ενώ σε ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 14,40% (18), δεν υπάρχει βιβλιοθήκη στο σπίτι.

Γράφημα 9.7. Οι γονείς ως αναγνώστες κατά τον ελεύθερο χρόνο τους



Στο διάγραμμα φαίνεται ότι η πλειοψηφία των γονέων διαβάζει βιβλία στον ελεύθερο χρόνο τους, σε ποσοστό 78,40% (98), ενώ αντίθετα σε ποσοστό 21,60 % (27), οι γονείς ασχολούνται με άλλες δραστηριότητες.

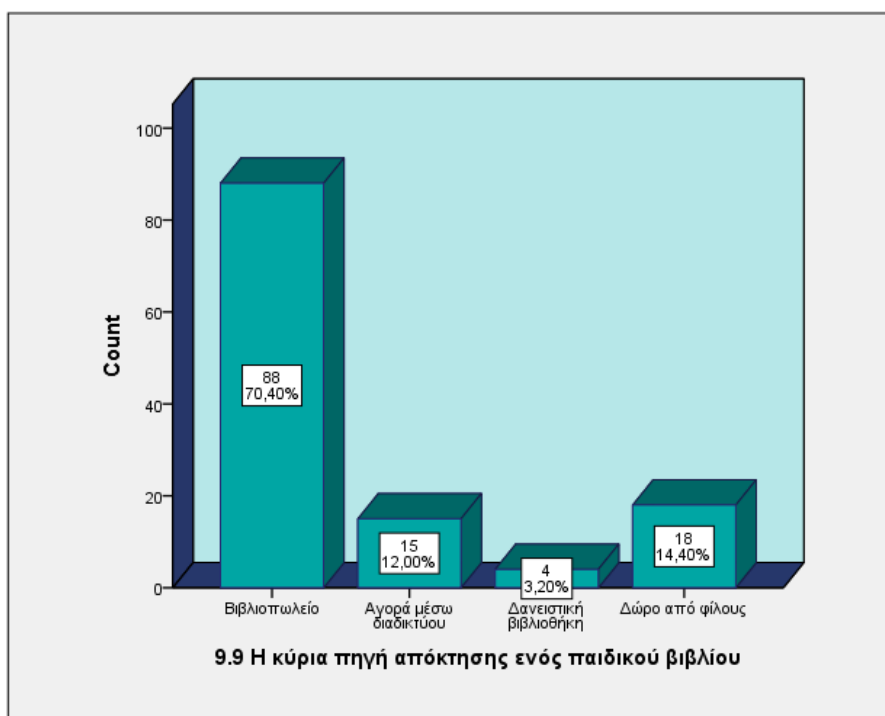
Γράφημα 9.8. Η πρώτη επαφή του παιδιού με το βιβλίο



Η γραφική παράσταση παρουσιάζει την ηλικία κατά την οποία οι γονείς διαβάσανε το πρώτο βιβλίο στο παιδί τους. Έτσι, συνεπάγεται ότι τα παιδιά ακούσανε ή «διαβάσανε» το πρώτο τους παραμύθι ως εξής:

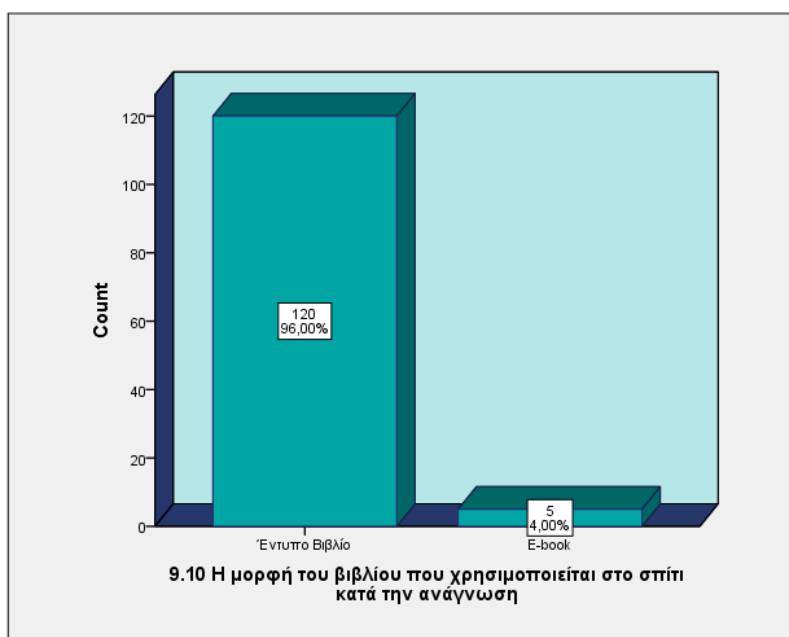
- στην ηλικία των 0-6 μηνών, το ποσοστό ανέρχεται στο 37,60% (47), που αποτελεί και την πλειοψηφία,
- στην ηλικία των 7-12 μηνών, το ποσοστό είναι 36,00% (45),
- στην ηλικία του 1 έτους, το ποσοστό βρίσκεται στο 13,60% (17),
- στην ηλικία των 2 ετών, το ποσοστό είναι 11,20% (14), ενώ
- στην ηλικία των 3 ετών, το ποσοστό βρίσκεται μόλις στο 1,60% (2).

Γράφημα 9.9. Η κύρια πηγή απόκτησης ενός παιδικού βιβλίου



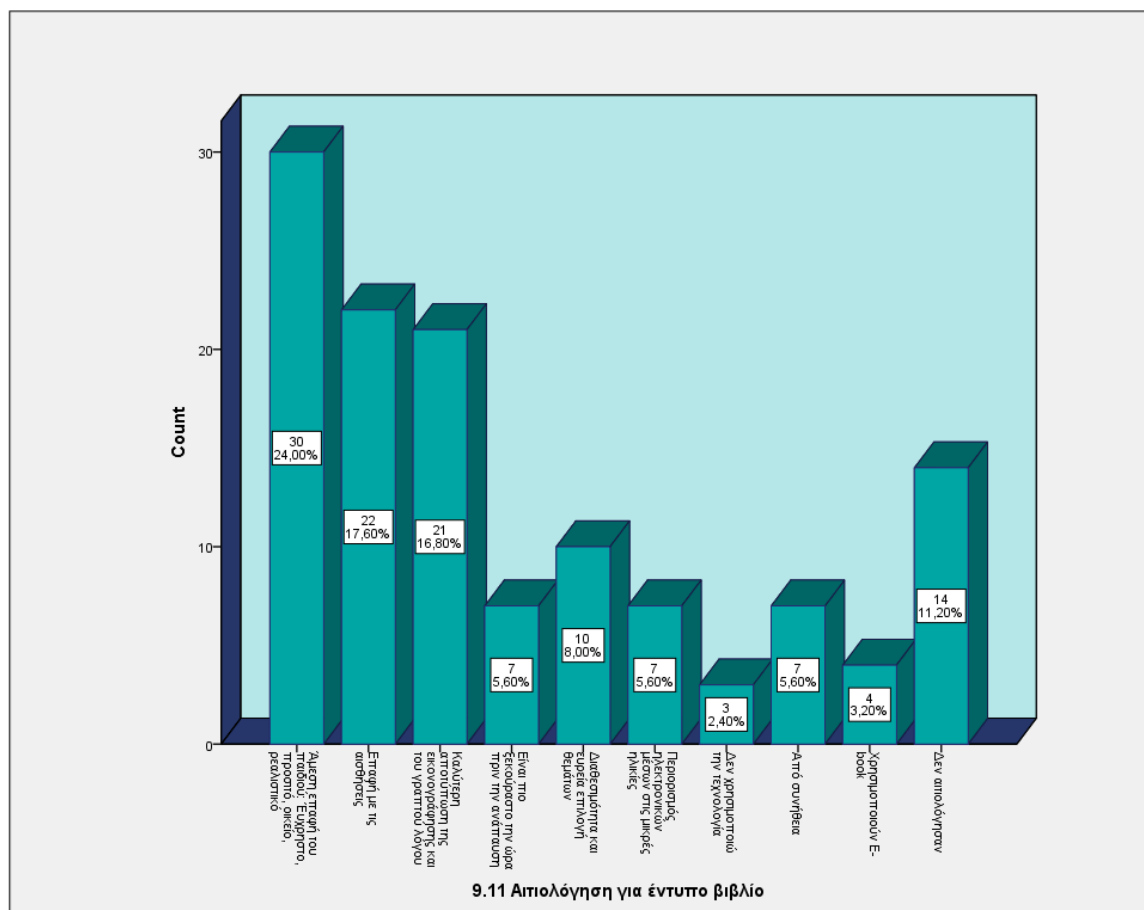
Στο διάγραμμα απεικονίζεται η πηγή απόκτησης ενός παιδικού βιβλίου. Συγκεκριμένα, το βιβλιοπωλείο αποτελεί την κύρια πηγή απόκτησης ενός παιδικού βιβλίου, σε ποσοστό 70,40% (88). Ακολουθεί το βιβλίο ως δώρο, σε ποσοστό 14,40% (18), η αγορά του βιβλίου μέσω του διαδικτύου, σε ποσοστό 12,00% (15) και η δανειστική βιβλιοθήκη, σε ποσοστό μόλις 3,20% (4).

Γράφημα 9.10. Η μορφή του βιβλίου που χρησιμοποιείται στο σπίτι κατά την ανάγνωση



Στη γραφική παράσταση παρουσιάζεται η μορφή του βιβλίου που χρησιμοποιούν οι γονείς για τα παιδιά τους. Φαίνεται ότι το έντυπο βιβλίο κατέχει τη συντριπτική πλειοψηφία του 96,00% (120), σε αντίθεση με το ηλεκτρονικό βιβλίο (e-book), που λαμβάνει ποσοστό 4,00% (5).

Γράφημα 9.11. Αιτιολόγηση για έντυπο βιβλίο

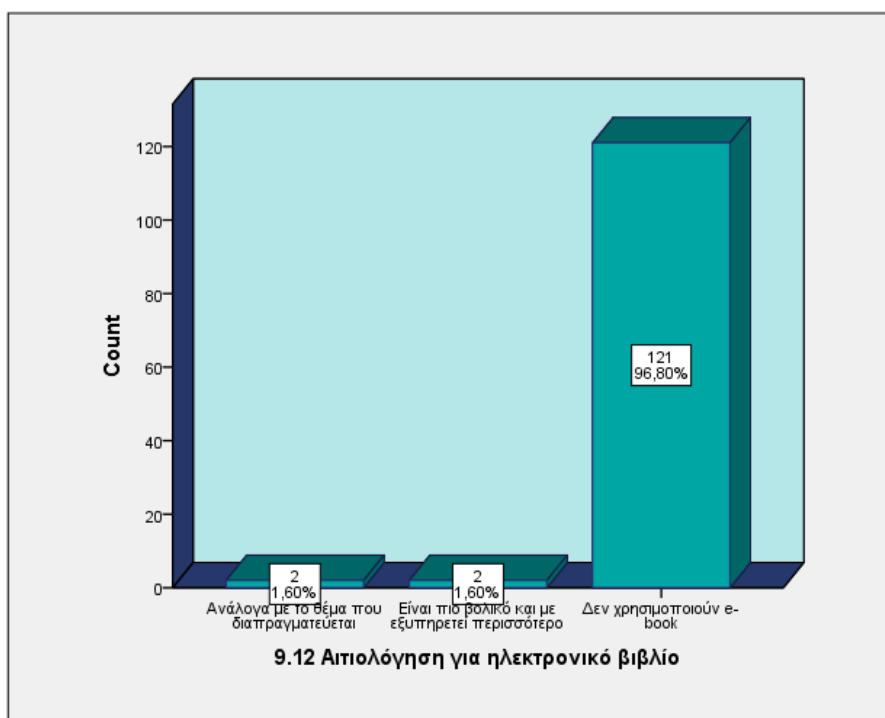


Στο παραπάνω γράφημα αποτυπώνονται οι απόψεις των γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας, όσον αφορά τη χρήση του έντυπου βιβλίου μαζί με το παιδί τους. Πιο αναλυτικά, οι γονείς επιλέγουν το έντυπο βιβλίο για τους παρακάτω λόγους:

- «Η άμεση επαφή του παιδιού με το βιβλίο, καθώς το έντυπο βιβλίο είναι πιο εύχρηστο, προσιτό, οικείο και ρεαλιστικό», σε ποσοστό 24,00% (30),
- «Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με όλες τους τις αισθήσεις», σε ποσοστό 17,60% (22),
- «Το βιβλίο παρουσιάζει καλύτερη αποτύπωση της εικονογράφησης και του γραπτού λόγου», σε ποσοστό 16,80% (21),

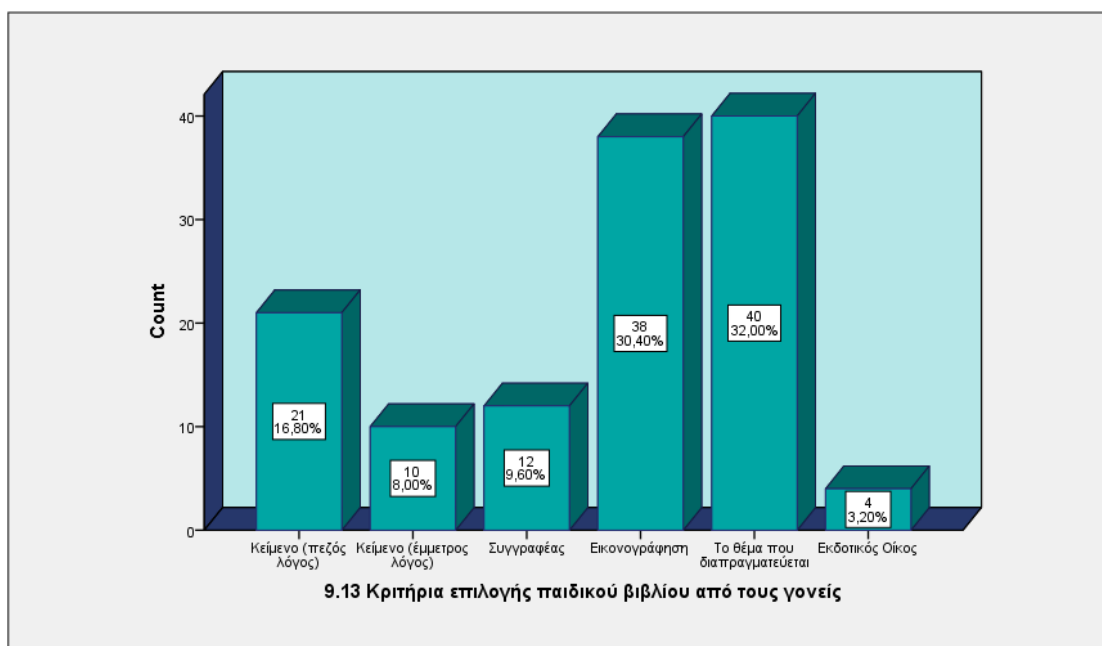
- «Η διαθεσιμότητα των βιβλίων, καθώς και η ευρεία επιλογή των θεμάτων», σε ποσοστό 8,00% (10),
- «Το έντυπο βιβλίο είναι πιο ξεκούραστο κατά την ώρα πριν την ανάπαυση», σε ποσοστό 5,60% (7),
- «Υπάρχει περιορισμός της χρήσης των ηλεκτρονικών μέσων στις πολύ μικρές ηλικίες», σε ποσοστό 5,60% (7),
- «Από συνήθεια», σε ποσοστό 5,60% (7),
- «Οι γονείς δεν χρησιμοποιούν την τεχνολογία», σε ποσοστό 2,40% (3), ενώ το 11,20% (14) των γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας δεν αιτιολόγησαν γιατί χρησιμοποιούν το έντυπο βιβλίο.

Γράφημα 9.12. Αιτιολόγηση για ηλεκτρονικό βιβλίο



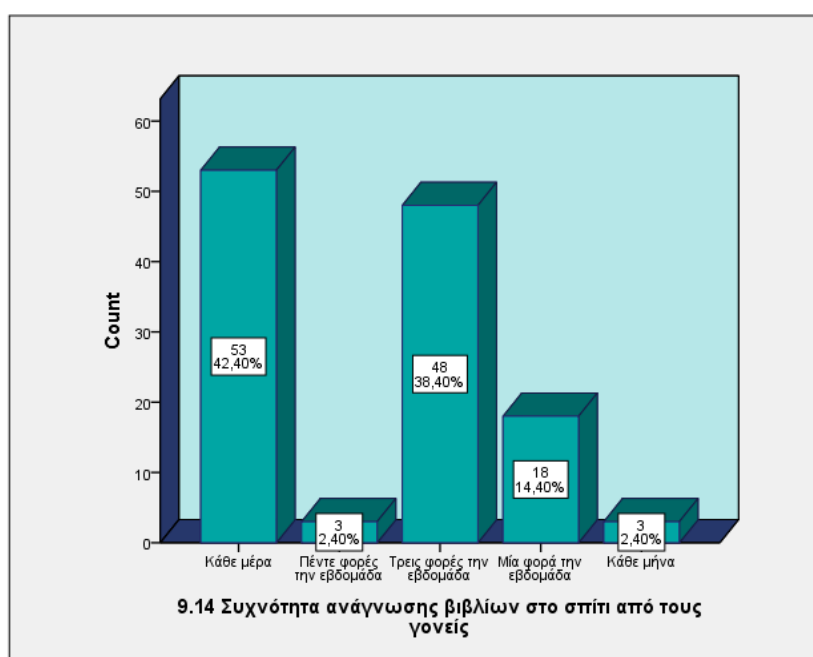
Το παραπάνω σχήμα παρουσιάζει τις απόψεις των γονέων παιδιών προσχολικής ηλικίας, που χρησιμοποιούν το ηλεκτρονικό βιβλίο κατά την ανάγνωση. Συγκεκριμένα, σε ποσοστό 1,60% (2), οι γονείς χρησιμοποιούν το ηλεκτρονικό βιβλίο «ανάλογα με το θέμα που πραγματεύεται και θέλουν να παρουσιάσουν στο παιδί τους», ενώ σε ποσοστό 1,60% (2) θεωρούν το ηλεκτρονικό βιβλίο «πιο βολικό και εξυπηρετικό».

Γράφημα 9.13. Κριτήρια επιλογής παιδικού βιβλίου



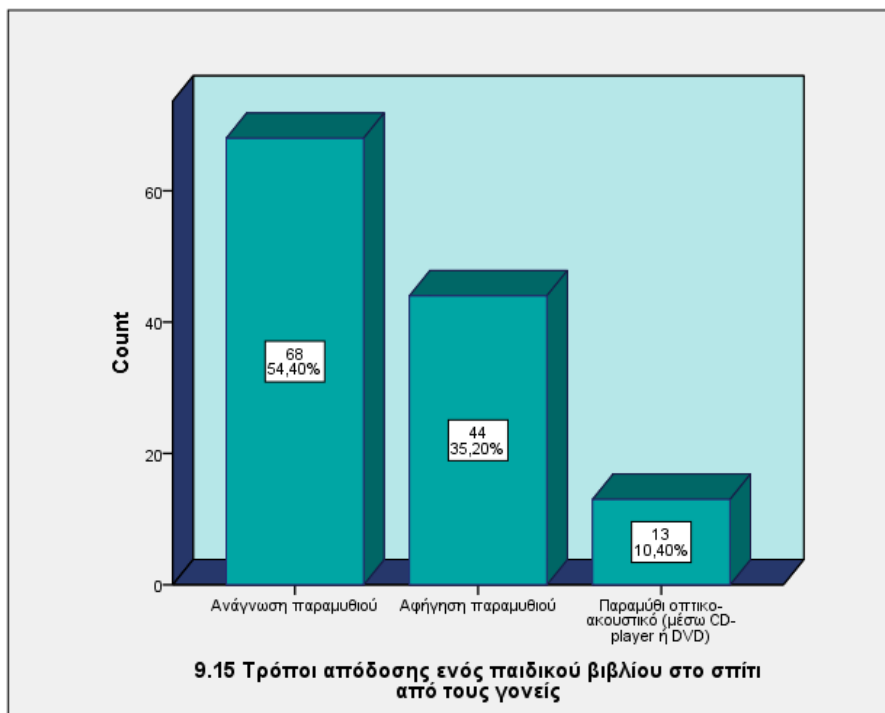
Η παραπάνω γραφική παράσταση απεικονίζει τα κριτήρια επιλογής ενός παιδικού βιβλίου από τους γονείς. Αναλυτικότερα, το θέμα που διαπραγματεύεται το βιβλίο λαμβάνει ποσοστό 32,00% (40) και ακολουθούν η εικονογράφηση, σε ποσοστό 30,40% (38), το κείμενο που είναι δοσμένο σε πεζό λόγο, σε ποσοστό 16,80% (21), ο συγγραφέας του βιβλίου, σε ποσοστό 9,60% (12), το κείμενο σε έμμετρο λόγο σε ποσοστό 8,00% (10) και ο εκδοτικός οίκος σε ποσοστό μόλις 3,20% (4).

Γράφημα 9.14. Συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στο σπίτι από τους γονείς



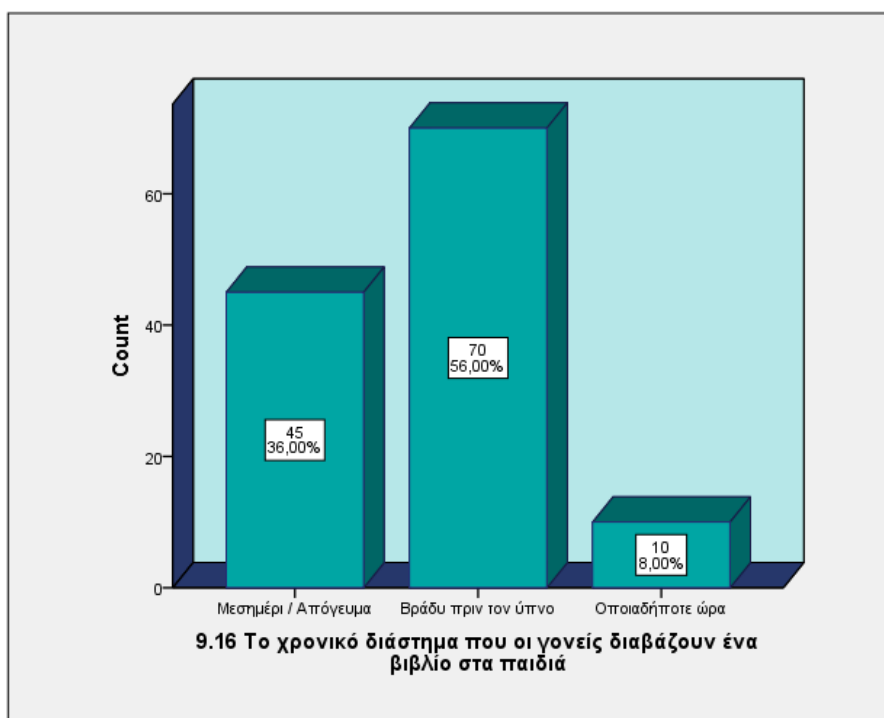
Η γραφική παράσταση παρουσιάζει τη συχνότητα με την οποία οι γονείς διαβάζουν βιβλία στα παιδιά τους. Συγκεκριμένα, σε ποσοστό 42,40% (53), οι γονείς διαβάζουν ένα βιβλίο, παραμύθι ή ιστορία στα παιδιά τους σε καθημερινή βάση, σε ποσοστό 14,40% (18), μία έως τρεις φορές την εβδομάδα, σε ποσοστό 2,40% (3) πέντε φορές την εβδομάδα, και επίσης σε ποσοστό 2,40% (3) κάθε μήνα.

Γράφημα 9.15. Τρόποι απόδοσης ενός παιδικού βιβλίου στο σπίτι, από τους γονείς



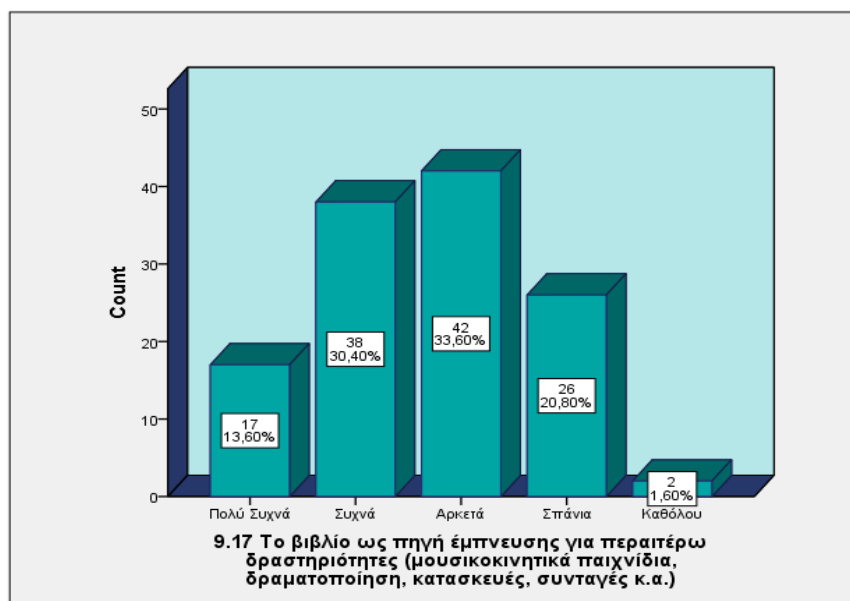
Στο γράφημα παρουσιάζονται οι τρόποι με τους οποίους οι γονείς παρουσιάζουν ένα βιβλίο στο παιδί τους. Έτσι σε ποσοστό 54,40% (68), οι γονείς κάνουν ανάγνωση του κειμένου, σε ποσοστό 35,20% (44), οι γονείς αφηγούνται ένα παραμύθι, ενώ σε ποσοστό 10,40% (13) αποδίδουν το παραμύθι οπτικο-ακουστικά, μέσω CD-Player ή DVD.

Γράφημα 9.16. Το χρονικό διάστημα που οι γονείς διαβάζουν ένα βιβλίο στα παιδιά



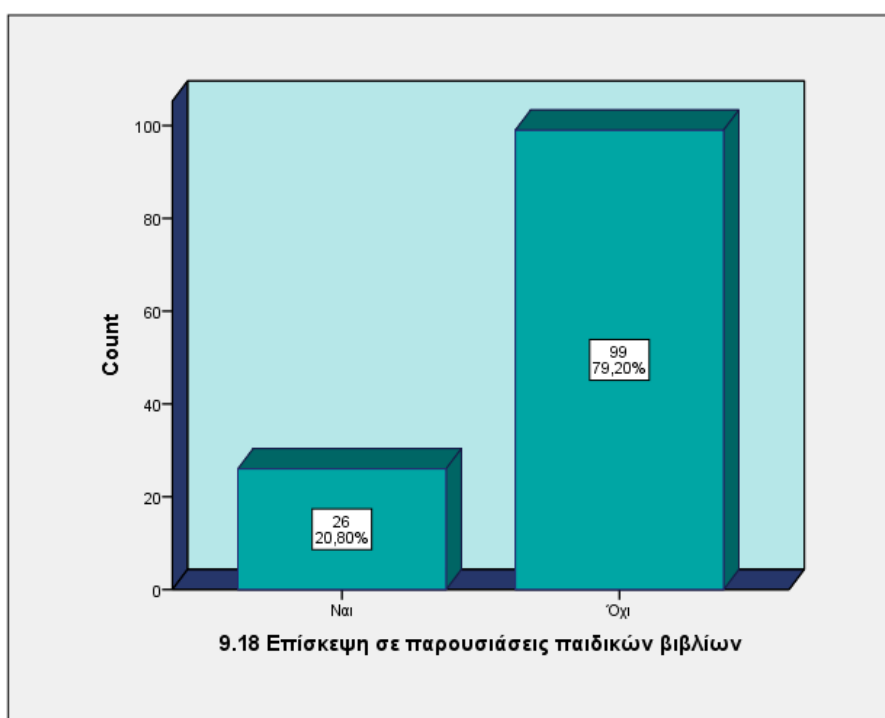
Στο σχήμα παρουσιάζεται το χρονικό διάστημα της ημέρας κατά το οποίο οι γονείς επιλέγουν να διαβάσουν ένα παραμύθι ή ιστορία στα παιδιά τους. Η πλειοψηφία των γονέων επιλέγει το βράδυ, λίγο πριν τον ύπνο, σε ποσοστό 56,00% (70). Ακολουθούν αυτοί που επιλέγουν το μεσημέρι ή το απόγευμα σε ποσοστό 36,00% (45), ενώ σε ποσοστό 8,00% (10), οι γονείς αφηγούνται μια ιστορία στα παιδιά τους οποιαδήποτε ώρα της ημέρας.

Γράφημα 9.17. Το βιβλίο ως πηγή έμπνευσης δραστηριοτήτων



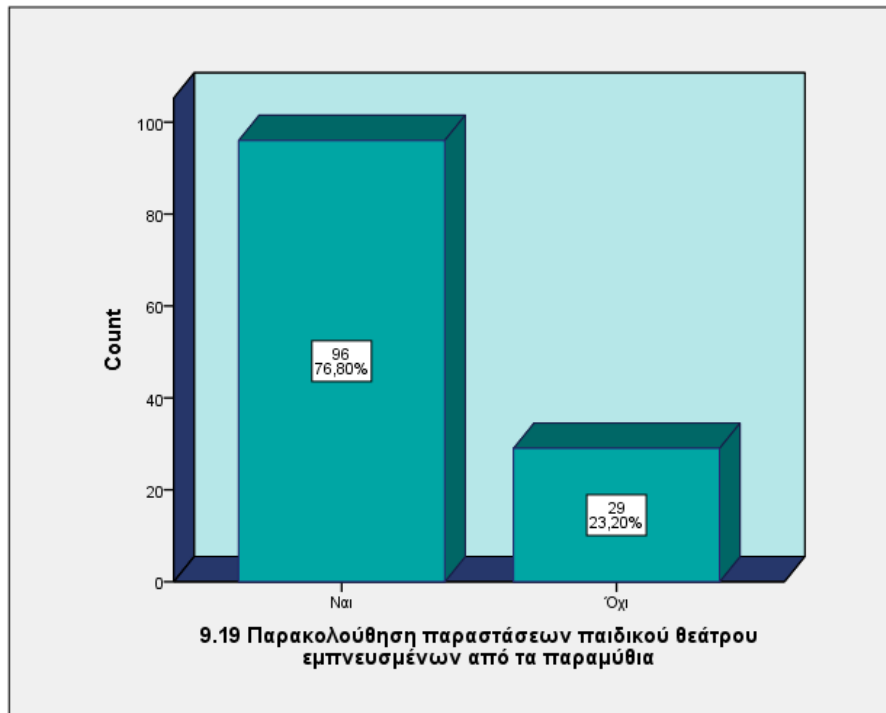
Στη γραφική παράσταση παρουσιάζεται η συχνότητα με την οποία το βιβλίο αποτελεί πηγή έμπνευσης για περαιτέρω δημιουργικές δραστηριότητες, όπως κατασκευές, μουσικοκινητικές δράσεις, εκτέλεση μιας συνταγής και άλλα, με τη συμμετοχή γονέων και παιδιών στο περιβάλλον του σπιτιού. Ειδικότερα, σε ποσοστό 13,60% (17), οι γονείς πραγματοποιούν πολύ συχνά τις σχετικές δραστηριότητες, συχνά, σε ποσοστό 30,40% (38), αρκετά, σε ποσοστό 33,60% (42), σπάνια, σε ποσοστό 20,80% (26), ενώ καθόλου, σε ποσοστό 1,60% (2).

Γράφημα 9.18. Επίσκεψη σε παρουσιάσεις παιδικών βιβλίων



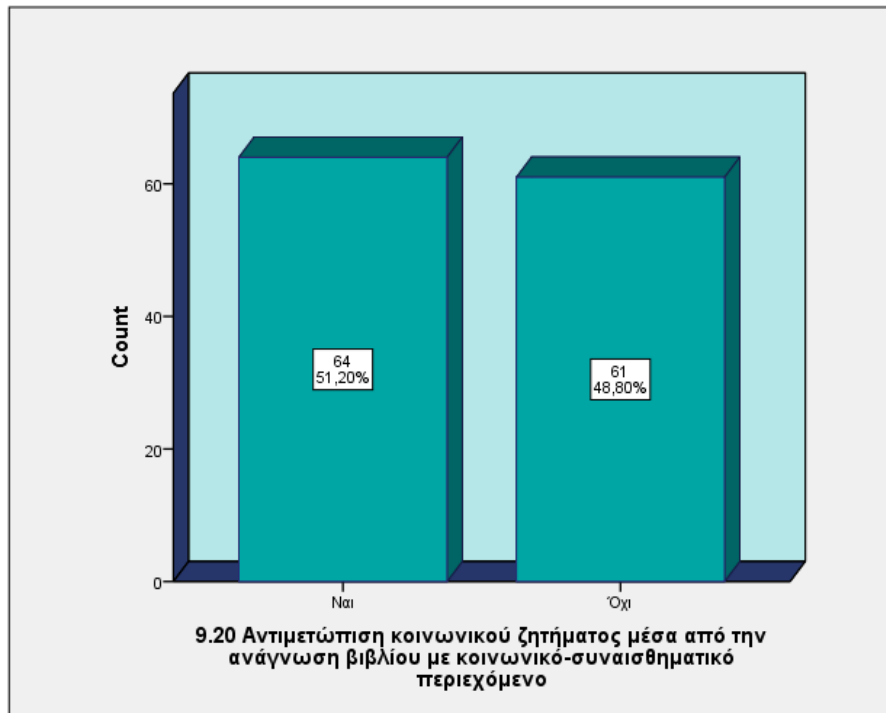
Το γράφημα απεικονίζει την παρουσία γονέων και παιδιών σε παρουσιάσεις παιδικών βιβλίων από τον ίδιο τον συγγραφέα, σε ποσοστό 20,80% (26), ενώ αντίθετα η πλειοψηφία της τάξης του 79,20% (99) δεν παρευρίσκεται σε παρουσιάσεις παιδικών βιβλίων.

Γράφημα 9.19. Παρακολούθηση παραστάσεων παιδικού θεάτρου εμπνευσμένων από τα παραμύθια



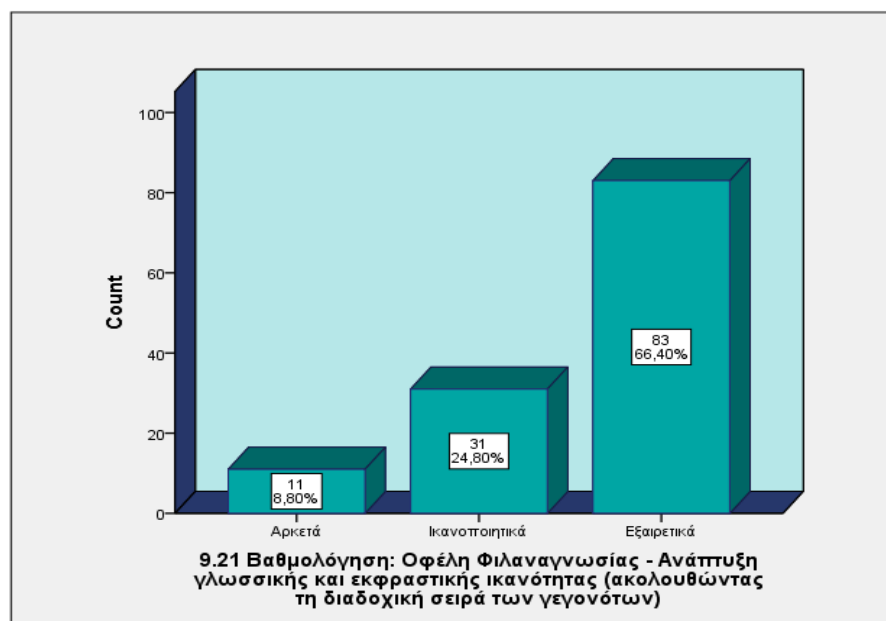
Το σχήμα αποτυπώνει την παρακολούθηση παιδικών θεατρικών παραστάσεων, που είναι βασισμένες σε παραμύθια, από τους γονείς και τα παιδιά, σε ποσοστό 76,80% (96), ενώ αντίθετα σε ποσοστό 23,20% (29), οι γονείς δεν παρακολουθούν παιδικές παραστάσεις με τα παιδιά τους.

Γράφημα 9.20. Αντιμέτωπιση κοινωνικού ζητήματος μέσα από την ανάγνωση βιβλίου με κοινωνικο-συναισθηματικό περιεχόμενο



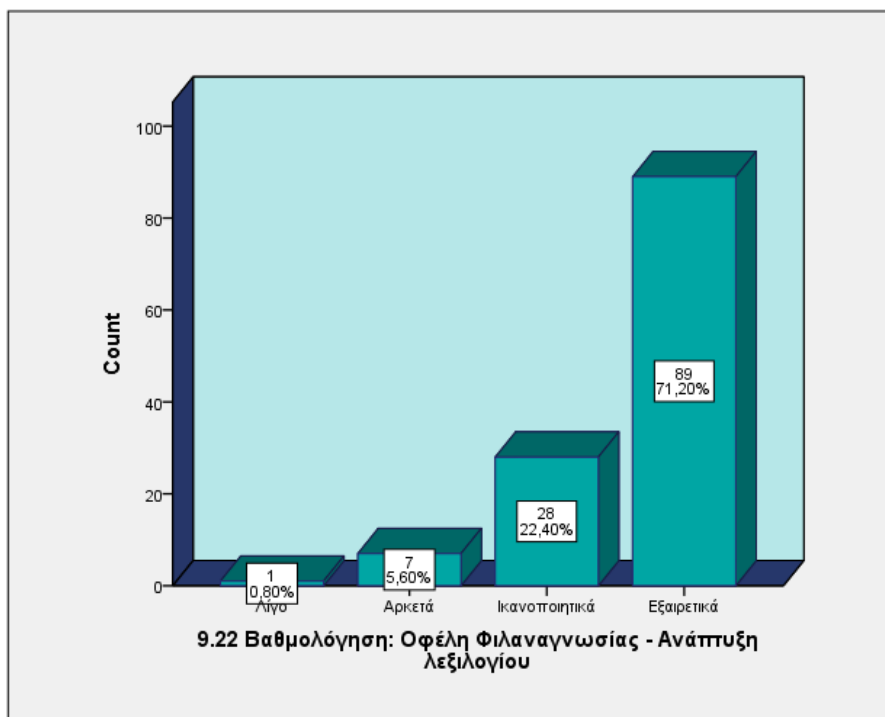
Το διάγραμμα διερευνά τη χρήση βιβλίων με κοινωνικο-συναισθηματικό περιεχόμενο για την αντιμετώπιση κάποιου κοινωνικού ζητήματος, που απασχολεί την οικογένεια, σε ποσοστό 51,20% (64), ενώ το 48,80% (61) δεν έχει επιδιώξει επίλυση παρόμοιου θέματος μέσω ενός βιβλίου.

Γράφημα 9.21. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Ανάπτυξη γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας



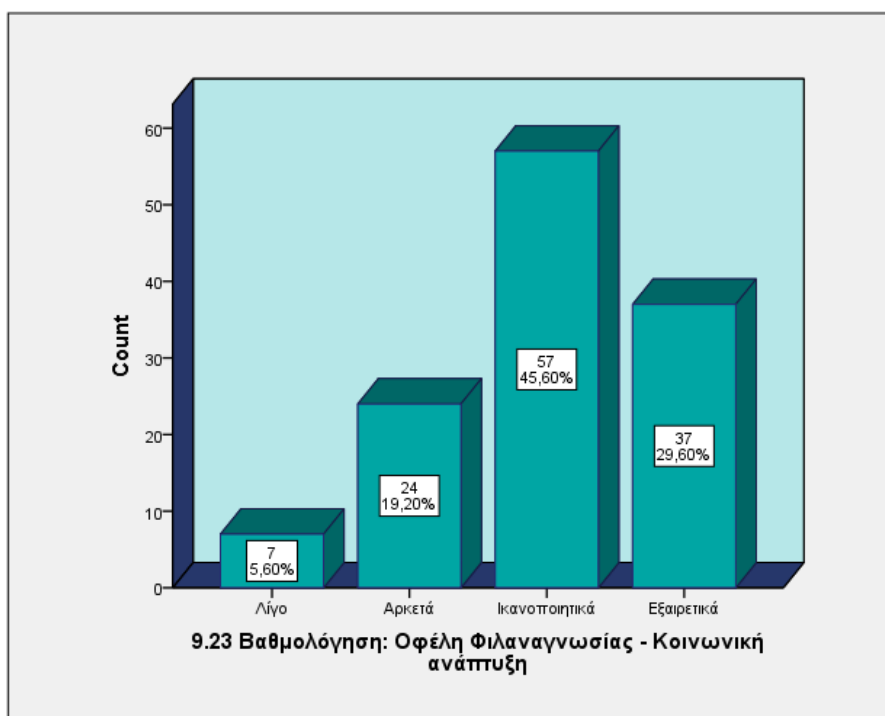
Η γραφική παράσταση απεικονίζει τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς την ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας των παιδιών, με βαθμολόγηση από τους γονείς τους. Αναλυτικότερα, σε ποσοστό 66,40% (83), οι γονείς θεωρούν τα οφέλη εξαιρετικά, ικανοποιητικά, σε ποσοστό 24,80% (31), ενώ αρκετά, σε ποσοστό 8,80% (11).

Γράφημα 9.22. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Ανάπτυξη λεξιλογίου



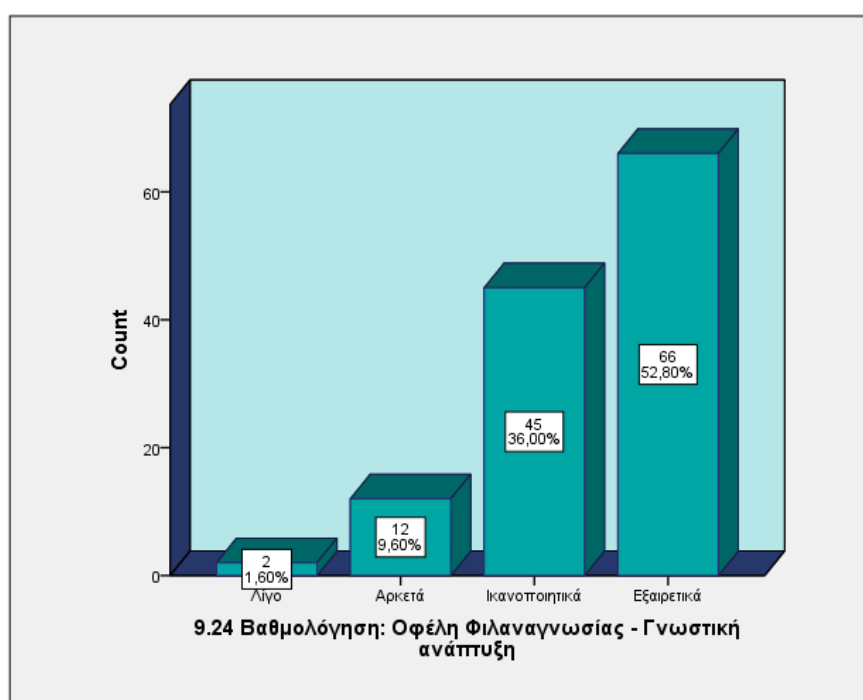
Στο σχήμα παρουσιάζονται τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς την ανάπτυξη του λεξιλογίου, όπως τα βαθμολόγησαν οι γονείς. Σε ποσοστό 71,20% (89), τα οφέλη θεωρούνται εξαιρετικά, ικανοποιητικά, σε ποσοστό 22,40% (28), αρκετά, σε ποσοστό 5,60% (7), ενώ ελάχιστα οφέλη υπάρχουν σύμφωνα με το 0,80% (1) των γονέων.

Γράφημα 9.23. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Κοινωνική ανάπτυξη



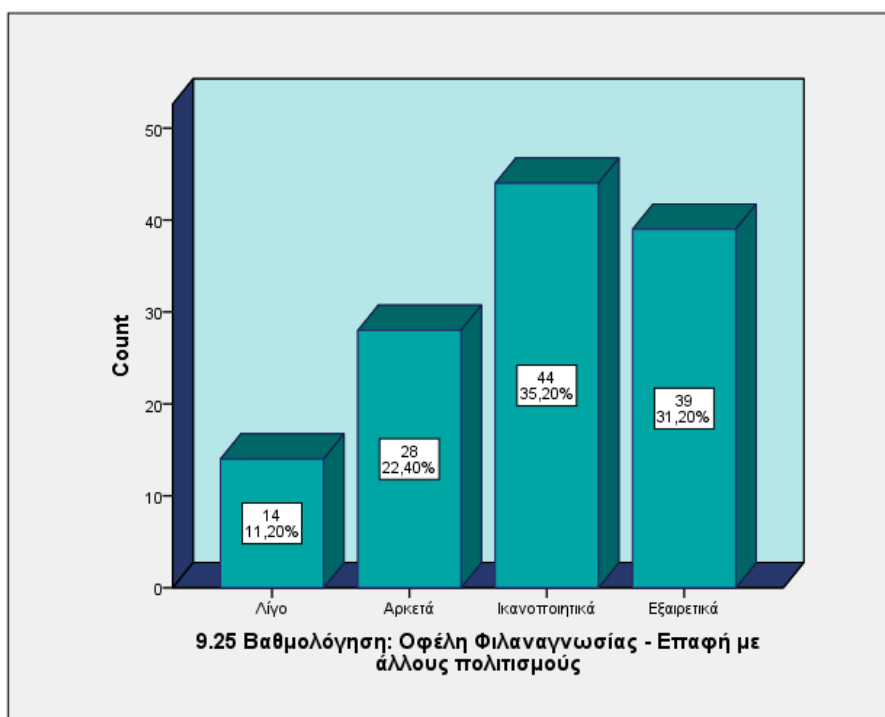
Στο γράφημα παρατηρούμε τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, σύμφωνα με τους γονείς. Πιο αναλυτικά, σε ποσοστό 29,60% (37), οι γονείς βαθμολόγησαν τα οφέλη ως εξαιρετικά, ενώ σε ποσοστό 45,60% (57) ως ικανοποιητικά. Αρκετά οφέλη υπάρχουν για το 19,20% (24), ενώ λίγα για το 5,60% (7).

Γράφημα 9.24. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Γνωστική ανάπτυξη



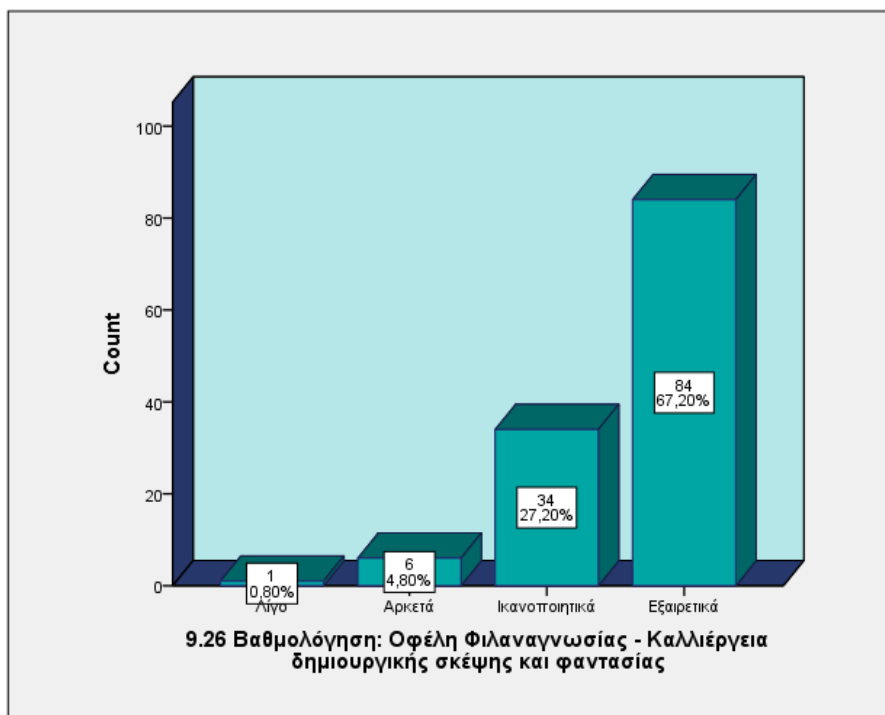
Στη γραφική παράσταση διερευνώνται τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Συγκεκριμένα, οι γονείς βαθμολόγησαν τα οφέλη ως εξής: εξαιρετικά, σε ποσοστό 52,80% (66), ικανοποιητικά, σε ποσοστό 36,00% (45), αρκετά, σε ποσοστό 9,60% (12), ενώ λίγα, για το 1,60% (2) των γονέων.

Γράφημα 9.25. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Επαφή με άλλους πολιτισμούς



Στο διάγραμμα απεικονίζονται τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς την επαφή του παιδιού με άλλους πολιτισμούς. Αναλυτικότερα, σε ποσοστό 31,20% (39), οι γονείς βαθμολόγησαν τα οφέλη ως εξαιρετικά, σε ποσοστό 35,20% (44) ως ικανοποιητικά, σε ποσοστό 22,40% (28) ως αρκετά, ενώ λίγα οφέλη υπάρχουν για το 11,20% (14).

Γράφημα 9.26. Βαθμολόγηση: Οφέλη Φιλαναγνωσίας – Καλλιέργεια δημιουργικής σκέψης και φαντασίας



Το διάγραμμα δείχνει τα οφέλη της φιλαναγνωσίας ως προς την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και φαντασίας, όπως βαθμολογήθηκαν από τους γονείς: εξαιρετικά, για το 67,20% (84) των γονέων, ικανοποιητικά, για το 27,20% (34), αρκετά για το 4,80% (6) και λίγα για το 0,80% (1).

10. Συζήτηση – Συμπεράσματα

Στην ενότητα αυτή εξετάζονται τα τρία ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία τέθηκαν στην αρχή της εργασίας. Συγκεκριμένα, απαντώνται τα ερωτήματα, εάν τελικά προάγεται η φιλιαναγνωσία τόσο στο σχολικό όσο και στο οικογενειακό περιβάλλον κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και με ποιους τρόπους πραγματοποιείται η διαδικασία αυτή.

Επίσης, παραθέτονται τα οφέλη τα οποία αποκομίζουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας με την ενεργή συμμετοχή τους σε φιλιαναγνωστικές δράσεις, μέσω της βιωματικής οδού.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που τέθηκε ήταν: *Με ποιους τρόπους οι παιδαγωγοί προάγουν τη φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία;*

Αρχικά, για να απαντηθεί το ερώτημα, θεωρείται σκόπιμο να σκιαγραφήσουμε το αναγνωστικό προφίλ του παιδαγωγού. Από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, στο σχήμα 8.4 φαίνεται ότι οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, σε σημαντικό ποσοστό (85,98%) διαβάζουν κατά τη διάρκεια του ελεύθερου χρόνου τους. Αυτό το στοιχείο είναι ενθαρρυντικό, μιας και ο παιδαγωγός, με αυτή τη συνήθεια, επιθυμεί ο ίδιος να φέρει το βιβλίο στην τάξη και να το παρουσιάσει στα παιδιά. Σύμφωνα με την Τσιλιμένη (2013), ο παιδαγωγός αποτελεί πιο ισχυρό αναγνωστικό πρότυπο για τα παιδιά σε σχέση με τους γονείς.

Τέλος, η στάση του δασκάλου απέναντι στο βιβλίο, όπως ο ενθουσιασμός, η γλώσσα του σώματος, ο τρόπος αφήγησης είναι σημαντικοί παράγοντες που προάγουν τη φιλιαναγνωσία στα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Μαλαφάντης, 2006). Ο παιδαγωγός διαβάζει ελληνική αλλά και ξένη λογοτεχνία, κατακτά σε βάθος τη δύναμη της γλώσσας και προσπαθεί να τη μεταδώσει στα παιδιά (Παναού και Βρασίδης, 2013). Επίσης, η ενημέρωση του παιδαγωγού μέσω σεμιναρίων τα οποία είναι βασισμένα στην παιδική λογοτεχνία αποτελεί βασικό στοιχείο ώστε να προωθήσει την αγάπη για το βιβλίο στα παιδιά (Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

Στο διάγραμμα 8.11, αποτυπώνεται η συχνότητα με την οποία οι παιδαγωγοί διαβάζουν βιβλία στα παιδιά. Οι παιδαγωγοί, σε ποσοστό 59,81%, διαβάζουν στην τάξη τους σε καθημερινή βάση, την ώρα που θεωρούν πιο κατάλληλη, ανάλογα με την οργάνωση του παιδαγωγικού προγράμματος. Για τους περισσότερους παιδαγωγούς υπάρχει

ευελιξία στο παιδαγωγικό πρόγραμμα, καθώς αφιερώνουν τον υπόλοιπο χρόνο σε δράσεις δημιουργικής έκφρασης (Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, 2011).

Η ανάγνωση ενός βιβλίου ή η αφήγηση ενός παραμυθιού, όπως προκύπτει από το σχήμα 8.10, μπορεί να πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε στιγμή της εκπαιδευτικής διαδικασίας: Το πρωί για να συνδεθεί με τη θεματική ενότητα πάνω στην οποία εργάζονται ως σύνολο ή το μεσημέρι, μετά την ολοκλήρωση του παιδαγωγικού προγράμματος, όταν τα παιδιά επιθυμούν να ξεκουραστούν μετά από μια ημέρα γεμάτη με δραστηριότητες (Βασιλειάδου, 1988).

Η ώρα του βιβλίου είναι μια δραστηριότητα στην οποία κατά κύριο λόγο συμμετέχουν όλα τα παιδιά και κατά την οποία υπάρχει εγγύτητα μεταξύ τους. Τα παιδιά ακουμπούν το ένα στο άλλο, αλληλεπιδρούν κοινωνικά αλλά και μέσα στην ομάδα (Καλαμπαλίκη-Μπάου, 2004. Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992. Τσιλιμένη, 2013).

Σύμφωνα με την Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου (2011, 222), «το συνεχές δούλει και λαβείν, η ανατροφοδότηση που παρατηρείται κατά τη διαδικασία αυτή, χαλκεύει δεσμούς φιλίας και αγάπης που όλο και σπανιότερα συναντάμε στη μηχανοκρατούμενη και χρησιμοθηρική εποχή μας».

Ως εργαλείο, οι παιδαγωγοί προτιμούν να χρησιμοποιούν το βιβλίο στην έντυπη μορφή του, όπως φαίνεται στο διάγραμμα 8.6. Το έντυπο βιβλίο έχει τη δυνατότητα να εξοικειώνει το παιδί με τον κόσμο του βιβλίου, φέρνοντάς το σε άμεση επαφή με αυτό, χρησιμοποιώντας όλες του τις αισθήσεις (Κανατσούλη, 2013). Η άμεση διαθεσιμότητα του έντυπου υλικού σε μια οργανωμένη βιβλιοθήκη επηρεάζει την πρόθεση για ανάγνωση με αποτέλεσμα την αναγνωστική στάση των παιδιών (Μαλαφάντης, 2006).

Στην έντυπη αποτύπωση, οι ενήλικες δείχνουν τα γράμματα κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης έχοντας ως σκοπό την κατανόηση της σύνδεσης του γραπτού με τον προφορικό λόγο (Γιαννικοπούλου, 1998. Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992). Η καλύτερη αποτύπωση της εικόνας στο έντυπο βιβλίο έρχεται να συμπληρώσει και να εμπλουτίσει το κείμενο.

Έρευνα των Rosa & Storey (2016), στις δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες των ΗΠΑ δείχνει την αποθαρρυντική στάση των μαθητών προς το ηλεκτρονικό βιβλίο, λόγω έλλειψης της γνησιότητάς του και της στροφής τους προς το έντυπο βιβλίο εξαιτίας της εύκολης πρόσβασης σε αυτό.

Στη σύγχρονη όμως εποχή, το βιβλίο έρχεται σε επαφή με την τεχνολογία και παίρνει ηλεκτρονική μορφή (Κωτόπουλος, 2013. Τζιάβας και Ραγκούση, 2012).

Σύμφωνα με τα σημερινά δεδομένα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν έχουν αποκτήσει ακόμη άμεση επαφή με το ηλεκτρονικό βιβλίο. Στο πέρασμα όμως των χρόνων και στα πλαίσια του εκσυγχρονισμού, θα πρέπει να διαβλέψουμε τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών που ανήκουν στο συγκεκριμένο ηλικιακό φάσμα. Τα άτομα διάκεινται ευμενώς προς την ανάγνωση όταν καλύπτονται οι κοινωνικές και ψυχολογικές τους ανάγκες (Χριστοδουλίδου και Μουλά, 2013).

Σε ένα πρόγραμμα, στο οποίο η φιλιανγνωσία προάγεται μέσω των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ), τα παιδιά θα πρέπει να έχουν πρόσβαση στις αντίστοιχες ιστοσελίδες, να είναι εύχρηστο, ώστε να χρησιμοποιηθεί από όλους τους μαθητές, καθώς επίσης και να αποτελεί μια ευχάριστη, επικοινωνιακή, διαδραστική και ελκυστική διαδικασία που έχει να προσφέρει γνώση και αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών (Τζιάβας και Ραγκούση, 2012).

Από το σχήμα 8.9 προκύπτει ο τρόπος με τον οποίο οι παιδαγωγοί αποδίδουν μια ιστορία μέσα στην τάξη. Κατά κύριο λόγο, είναι μέσω της ανάγνωσης και της αφήγησης, σε ποσοστά 48,60% και 33,64% αντίστοιχα. Η επιτυχημένη ανάγνωση θα οδηγήσει τα παιδιά σε ένα κόσμο, όπου θα ανακαλύψουν τα συναισθήματά τους, θα αισθανθούν τη διαφορά μεταξύ της πραγματικότητας και του συμβολισμού, του οικείου και του απρόσωπου. Το παιδί καλείται να ανακαλύψει τον κόσμο αυτό, να τοποθετήσει τον εαυτό του μέσα σε αυτόν και να ταυτιστεί με τους ήρωες (Τσιλιμένη, 2013).

Ο Jean Perrot υποστηρίζει ότι η «επιτυχημένη ανάγνωση [...] είναι η δημιουργική εκείνη ενέργεια στην οποία παιχνίδι και φαντασίωση συμπύκνουν» (Ποσλάνιεκ, 1990/1991, 77).

Αντίθετα, σύμφωνα με τη Βασιλειάδου (1988), τα παιδιά παρακολουθούν με περισσότερη προσοχή τον παιδαγωγό όταν αφηγείται μια ιστορία παρά όταν τη διαβάζει. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης, ο αφηγητής είναι ελεύθερος, δεν δεσμεύεται από το βιβλίο που κρατά και η ιστορία έχει αυθόρμητο χαρακτήρα. Με τον τρόπο αυτό, η ιστορία αποκτά ενδιαφέρον και προκαλεί την περιέργεια του ακροατή (Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, 2004).

Στόχος της αφήγησης δεν είναι μόνο να δημιουργήσει καλούς ακροατές μέσα στην τάξη, αλλά να δημιουργήσει παράλληλα και καλούς αφηγητές. Έτσι μέσω της εν-

θάρρυνσης, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να αφηγούνται οτιδήποτε για οποιαδήποτε περίπτωση (Κουλουμπή-Παπανικολάου, 2011).

Παρά όλα αυτά, η απόδοση ενός παραμυθιού ή ιστορίας με τη χρήση οπτικο-κουστικών μέσων και την τεχνική της ψηφιακής αφήγησης γίνεται με περιορισμένη συχνότητα μέσα στην αίθουσα, κάτι που αποδεικνύει την περιορισμένη χρήση των τεχνολογικών μέσων.

Όπως αποτυπώνεται στο σχήμα 8.13, κατά την αφήγηση του παραμυθιού, οι παιδαγωγοί φαίνεται πως δεν χρησιμοποιούν κούκλα-μεσάζοντα για την εισαγωγή των παιδιών στην παραμυθική ιστορία, σε ποσοστό 60,75%.

Ο Winnicott κάνει λόγο για το «μεταβατικό αντικείμενο», το οποίο μπορεί να αποτελέσει ένα αντικείμενο από την καθημερινότητα του παιδιού (ένα αρκουδάκι, ή ένα μαξιλάρι) και στο οποίο το παιδί αποδίδει συμβολικές ερμηνείες ή συναισθήματα που συνδέονται με άτομα του οικογενειακού περιβάλλοντος και ιδιαίτερα τη μητέρα του. Τα αντικείμενα αυτού του τύπου παίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή του παιδιού και «συνιστούν μια μετάβαση από το πραγματικό στο φανταστικό, και επομένως βοηθούν το παιδί να τοποθετηθεί μέσα σε αυτό το συνεχές ταξίδι» (Ποσλάνιεκ, 1990/1991, 78).

Με τον ίδιο τρόπο, και η κούκλα-μεσάζοντας μεταφέρει το παιδί από το πραγματικό στο φανταστικό. Συζητάει με τα παιδιά, τα προσφωνεί με το μικρό τους όνομα, που σημαίνει πως τα γνωρίζει, προσεγγίζοντάς τα με οικείο και φιλικό τρόπο, ώστε να την εμπιστευτούν κατά τη διάρκεια της αφήγησης.

Η κούκλα αναγγέλλει την έναρξη του παραμυθιού, χρησιμοποιώντας προηγουμένως ένα μουσικό μοτίβο που σημαίνει πρόσκληση για παραμύθι. Έτσι, καλλιεργεί συναισθήματα χαράς και ενθουσιασμού στα παιδιά (Καλαμπαλίκη-Μπάου, 2004. Παπανικολάου-Τσιλιμένη 1992).

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης ή της ανάγνωσης ενός παραμυθιού, ο παιδαγωγός μπορεί να εφαρμόσει μια σειρά από τεχνικές που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια της αφήγησης ώστε να προκαλέσει το ενδιαφέρον και να κεντρίσει την προσοχή των μικρών παιδιών. Έτσι, τα παιδιά παρακολουθούν με προσοχή και ευχαρίστηση το παραμύθι (σχήμα 8.12).

Οι ηχητικές διακυμάνσεις και οι αποχρώσεις του τόνου καθορίζουν τον χρωματισμό της φωνής. Για να επιτύχει το σωστό αποτέλεσμα, ο παιδαγωγός θα πρέπει να

ρυθμίσει την ένταση των συναισθημάτων του, το ύψος της φωνής και τον ρυθμό των λέξεων (Κουλουμπή-Παπαπετροπούλου, 2004. Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

Οι αντιπροσωπευτικές κινήσεις που λαμβάνουν χώρα κατά την αφήγηση «σηκώνουν το μεγαλύτερο βάρος» της ερμηνείας και εκτελούνται, ώστε να αποδώσουν θεματικά το μέγεθος, το σχήμα και τον όγκο αυτής. Τα χέρια, σε συνεργασία με το πρόσωπο, λειτουργούν ως προς την επίτευξη αυτού του στόχου (Γαλάντης, 2004).

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης μπορεί να χρησιμοποιηθεί μια ποικιλία από ηχητικά εφέ ή ακόμη και μία μουσική υπόκρουση εφ' όσον η ιστορία το επιτρέπει. Και αυτό γιατί πρέπει να αντιστοιχεί κατάλληλα στο αφήγημα πραγματοποιώντας ένα πολιτιστικό και συνάμα παιδαγωγικό γεγονός (Βασιλειάδου, 1998. Καρακίτσιος, 2012).

Μαζί με τα ηχητικά εφέ, ο παιδαγωγός μπορεί να επενδύσει το αφήγημά του, εμπλουτίζοντάς το με αντικείμενα που περιέχονται μέσα στο παραμύθι, δίνοντας παράλληλα μια ευχάριστη νότα και καθιστώντας την αφήγηση περισσότερο βιωματική (Καλαμπαλίκη-Μπάου, 2004).

Ο παιδαγωγός ενισχύει τις τεχνικές αφήγησης μεταμφιεσμένος και ο ίδιος σε ήρωα του παραμυθιού. Σύμφωνα με τη Γιαννικοπούλου (2016, 401), «τα ρούχα αποτελούν κομβικό σημείο της αφήγησης, αφού αυτά πραγματικά θέτουν σε κίνηση τον παραμυθικό κόσμο και δίνουν το εναρκτήριο σάλπισμα στην πλοκή».

Με αυτό τον τρόπο, ελκύεται περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών μιας και μπορούν να ακούσουν το παραμύθι από διαφορετική σκοπιά κάθε φορά, όπως το διηγείται ο εκάστοτε ήρωας, δίνοντας έμφαση στη βιωματική μορφή που μπορεί να πάρει το παραμύθι.

Από τα σχήματα 8.17 και 8.18, προκύπτουν ενθαρρυντικά αποτελέσματα, μιας και οι παιδαγωγοί σημειώνουν ότι το βιβλίο αποτελεί πηγή έμπνευσης για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση δράσεων που προάγουν τη φιλιαναγνωσία. Οι παιδαγωγοί επιμελούνται τον σχεδιασμό και την εφαρμογή των δράσεων, διακείμενοι θετικά σε προγράμματα και δράσεις βιβλιοφιλίας.

Στον Πίνακα 1, παρουσιάζεται η διαφορά μεταξύ παιδαγωγών και γονέων σχετικά με το αν το βιβλίο αποτελεί πηγή έμπνευσης για περαιτέρω δραστηριότητες με την ενεργή συμμετοχή των παιδιών.

Συγκρίνοντας τα σχήματα 8.17 και 9.17, οι παιδαγωγοί φαίνεται πως ακολουθούν περισσότερο αυτή την τακτική, υλοποιώντας δράσεις φιλιαναγνωσίας μετά την α-

νάγνωση ενός βιβλίου σε αντίθεση με τους γονείς, οι οποίοι δεν πραγματοποιούν κάτι αντίστοιχο.

Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,000 < 0,05$.

Πίνακας 1. Το βιβλίο ως πηγή έμπνευσης για περαιτέρω δραστηριότητες

		Το Βιβλίο ως Πηγή Έμπνευσης για περαιτέρω Δραστηριότητες					Σύνολο
		Πολύ Συχνά	Συχνά	Αρκετά	Σπάνια	Καθόλου	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	63	30	12	2	0	107
	Γονέας	17	38	42	26	2	125
Σύνολο		80	68	54	28	2	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	,487	,046	10,560	,000
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Οι βιβλιοφιλικές δραστηριότητες αναδεικνύουν τα γνωστικά πεδία μέσω της ενασχόλησης με την παιδική λογοτεχνία. Στις δράσεις κατέχουν σημαντική θέση η μουσική, η τέχνη, το θεατρικό παιχνίδι και η δημιουργική γραφή. «Διαμορφώνεται έτσι ένα τοπίο που φαντάζει νεότροπο χωρίς να είναι και εμπεριέχει καθ' ολοκληρίαν τον χώρο της διδασκαλίας της λογοτεχνίας» (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011, 97).

Η συμμετοχή σε ομαδικές δράσεις φιλιανγνωσίας με συνομηλίκους, από την ακρόαση της ιστορίας μέχρι και τη διαδραστική εφαρμογή των δράσεων, συμβάλει στο μέγιστο δυνατό βαθμό στην αγάπη του παιδιού για το βιβλίο, αναπτύσσοντας παράλληλα τις αισθητικές, κινητικές και αισθητηριακές δεξιότητές του (Παπαδάτος, 2016).

Οι φιλιανγνωστικές δράσεις που λαμβάνουν χώρα στα προσχολικά κέντρα παρατίθενται από τους παιδαγωγούς στις επόμενες γραμμές:

- Τα παιδιά «διαβάζουν» βιβλία στη γωνιά του βιβλίου. Ο μικρός αναγνώστης «διαβάζοντας» τις εικόνες του βιβλίου, αποκρυπτογραφεί το νόημά τους και κατανοεί το περιεχόμενο του βιβλίου (Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992). Παράλληλα, ικανοποιεί την περιέργειά του και κατανοεί τον κόσμο που το περιβάλλει ανεξάρτητα από τη γλωσσική του ανάπτυξη (Κιτσαράς, 1993. Ρουτζούνη-Μπίκα, 2001).

Το παιδί, μιμούμενο τη συμπεριφορά των ενηλίκων και αποτυπώνοντας λεκτικά ένα κείμενο το οποίο έχει ξανακούσει, προσποιείται την ανάγνωσή του με όλες τις λεπτομέρειες. Ακόμη και όταν ο ενήλικας παραλείψει κάτι κατά την ανάγνωση, το παιδί, κατέχοντας τον ρόλο του τελετουργικού αναγνώστη, θυμάται και διορθώνει αυτή την παράλειψη. Επίσης, αρχίζει να αναγνωρίζει και να συνδέει τη μορφή του γραπτού λόγου με την ανάγνωση και τις εικόνες (Καρακίτσιος, 2012. Παπαδάτος, 2016).

- Ο παιδαγωγός ενθαρρύνει τα παιδιά να φέρουν στην τάξη βιβλία από το σπίτι και να τα παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους, εμπλέκοντας σε αυτή τη διαδικασία και τους γονείς για την επιλογή των συγκεκριμένων βιβλίων (Βασιλειάδου, 1988).

- Τα παιδιά, ακολουθώντας την προτροπή του παιδαγωγού, αφηγούνται την αγαπημένη τους ιστορία στους συμμαθητές τους. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης, τα παιδιά μπορούν να ανακαλέσουν διακεείμενα τα οποία έχουν ακούσει από άλλες ιστορίες (Παπαδάτος, 2016), ενεργοποιώντας τη σκέψη, τη δημιουργικότητα και τη λειτουργία του συμβολισμού (Τσιλιμένη, 2004). Με τη διαδικασία αυτή, καλλιεργείται το δημοκρατικό και επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη, καθώς και η ανάπτυξη της πρωτοβουλίας (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011).

- Η απόδοση μιας ιστορίας μέσω της δραματοποίησης προκαλεί το ενδιαφέρον του μαθητή ώστε να τον καταστήσει μελλοντικό αναγνώστη (Καλογήρου και Βησαράκη, 2007). Το παιδί εκφράζει τον αυθορμητισμό του και εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του καθώς και τις σωματικές και εκφραστικές του δεξιότητες (Βασιλειάδου, 1998).

Μέσω του αυτοσχεδιασμού, της μίμησης και της αναδιοργάνωσης τα παιδιά ανακαλύπτουν τις δυνατότητές τους κατευθυνόμενα από το παιχνίδι της δραματοποίησης (Τσιλιμένη, 2004). Τα παιδιά αναλαμβάνουν το ρόλο της ευθύνης, όταν παρουσιάζουν την εργασία τους στο κοινό σε μία παράσταση (Ποσλάνιεκ, 1990/1991).

- Το θέατρο με κούκλες για παιδιά έχει ως σκοπό να προκαλέσει συναισθήματα χαράς και να διεγείρει τη φαντασία του παιδιού (Meschke, 2002/2004). Έτσι, μεταφέροντας τα ίδια τα παιδιά το παραμύθι, που άκουσαν, στο κουκλοθέατρο τους δίνεται η δυ-

νατότητα να το ζωντανέψουν πάλι από την αρχή, χρησιμοποιώντας κούκλες κουκλοθεάτρου.

Επίσης, καλλιεργείται η ανάπτυξη της γλώσσας και της έκφρασης και ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου του παιδιού. Το παιδί οργανώνει τη σκέψη του, καλλιεργεί τη μνήμη και την παρατηρητικότητα του και δίνει λύση στην αντιμετώπιση των δυσκολιών. (Άλκηστις, 1992).

- Η κατασκευή αντιπροσωπευτικών αντικειμένων που προέρχονται από το παραμύθι καθώς και η εικονογράφηση του μέσα από το παιδικό σχέδιο, αποτελούν δημιουργικές δράσεις για τα παιδιά καλλιεργώντας την αισθητική και τη φαντασία τους, καθώς εκφράζονται με τον δικό τους μοναδικό τρόπο (Τσιλιμένη, 2004).
- Από το σχήμα 8.21 φαίνεται ότι τα παιδιά μαζί με τον παιδαγωγό μπορούν να δημιουργήσουν τη δική τους ιστορία όπου τα πάντα είναι δυνατόν να συμβούν, χωρίς στενά περιθώρια και με απόλυτη φαντασία, σχηματίζοντας τον δικό τους -ανεξάρτητο- κόσμο μέσα από το παραμύθι (Καλαμπαλίκη - Μπάου, 2004). Επίσης, τα παιδιά μπορούν να φτιάξουν τη δική τους δημιουργική προέκταση σε ένα ήδη υπάρχον παραμύθι ή μία ιστορία που μόλις άκουσαν (Αναγνωστόπουλος, 2004).

Επιπλέον, η καινούρια ιστορία μπορεί να πάρει ηλεκτρονική μορφή μέσω διαφόρων λογισμικών όπως τα *Photoshop*, *Tux Paint*, *Storybird* κ.ά. Χρησιμοποιώντας τα νέα τεχνολογικά μέσα και εργαλεία, τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα χρήσης της τεχνολογίας για τη δημιουργία ψηφιακών ιστοριών, καλλιεργούν τη δημιουργική τους φαντασία και ενδυναμώνουν την κριτική τους σκέψη (Κοτρωνίδου και Τόζιου, 2011).

Όπως φαίνεται από τα διαγράμματα 8.22 και 8.23, ελάχιστοι παιδαγωγοί χρησιμοποιούν λογισμικό υλικό ώστε να αποδώσουν ηλεκτρονικά μαζί με τα παιδιά το δημιουργημά τους. Η κατάρτιση των παιδαγωγών πάνω σε τεχνολογικά μέσα θα πρέπει να ενισχυθεί με τη βοήθεια, τη συμβολή και την ενίσχυση των φορέων στους οποίους απασχολούνται.

Από το σχήμα 8.20 προκύπτει ότι οι μισοί ερωτηθέντες παιδαγωγοί δείχνουν πρόθυμοι ώστε να προσκαλούν στην τάξη τους κοινωνικούς συνεργάτες. Έτσι, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να συμμετέχουν, παίρνοντας μέρος στο δημιουργικό τους έργο και στις ιδέες τους μέσα από παιγνιώδεις δράσεις (Ηλιόπουλος, 2012), απολαμβάνοντας μια ιδιαίτερη αφήγηση από τον επισκέπτη (Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου, 1993).

Όταν οι δράσεις αποδίδονται μέσω της δημιουργικής ενθάρρυνσης και με ελκυστικούς τρόπους, από την πλευρά των κοινωνικών συνεργατών, τότε προσελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών, κερδίζοντας το αναγνωστικό κοινό (Αθανασοπούλου, 2013).

Από τη γραφική παράσταση 8.14 προκύπτει ότι σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, της τάξης του 72,90%, υπάρχει οργανωμένη γωνιά βιβλίου στην αίθουσα γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα της Τόλη (2016), όπου φαίνεται πως τα κέντρα προσχολικής αγωγής διαθέτουν γωνιά βιβλιοθήκης, αλλά η οργάνωσή της δεν επαρκεί να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών.

Οι Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος (2011), Ντολιοπούλου (2005) και Παπανικολάου και Τσιλιμένη (1992), προτείνουν την οργάνωση γωνιάς βιβλίου με ελκυστικό τρόπο, ώστε να δώσει στα παιδιά το κίνητρο να αγαπήσουν το βιβλίο.

Το γράφημα 8.15, παρουσιάζει ότι σε παραπάνω από τις μισές μονάδες προσχολικής αγωγής, σε ποσοστό 51,40%, λειτουργεί δανειστική βιβλιοθήκη, γεγονός που δείχνει την ευρεία αποδοχή της από το αναγνωστικό κοινό καθώς και το πλήθος των ενεργειών με στόχο την ενθάρρυνση, ώστε να απορροφηθεί ο θεσμός της δανειστικής βιβλιοθήκης.

Σύμφωνα με τη Χριστοδούλου-Γκλιάου (2007), η οργάνωση της δανειστικής βιβλιοθήκης παίζει καθοριστικό ρόλο ως προς την εδραίωση και την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας.

Οι Αθανασοπούλου (2013), Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος (2011) και Μαλαφάντης (2006), παραθέτουν ότι η ύπαρξη δανειστικών βιβλιοθηκών είναι περιορισμένη, καθώς δεν υπάρχει ποικιλία βιβλίων στο περιεχόμενό τους και δεν είναι ενημερωμένες.

Αντίθετη άποψη έχει η Τσιαμπάση (2013), που αποδεικνύει πως υπάρχουν βιβλιοθήκες στο σχολικό περιβάλλον αλλά υπάρχουν διαφορετικές απόψεις ως προς το περιεχόμενο του ορισμού τους μιας και είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων, όπως τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες των παιδιών, η κατάσταση στην οποία βρίσκεται το υλικό, το σημείο πρόσβασης κ.ά.

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που θέσαμε θελήσαμε να ερευνήσουμε με ποιους τρόπους οι γονείς προωθούν τη φιλαναγνωσία στα παιδιά τους που ανήκουν στην προσχολική ηλικία.

Αρχικά, όπως και με τους παιδαγωγούς, θελήσαμε να διαπιστώσουμε αν οι γονείς διαβάζουν ως ενήλικες τον ελεύθερο χρόνο τους. Έτσι όπως προκύπτει από το σχήμα 9.7, οι γονείς κατά ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 78,40%, διαβάζουν τον ελεύθερο χρόνο τους, παρέχοντας θετική απάντηση στο ερώτημά μας. Οι απαντήσεις αυτές, ωστόσο, έρχονται σε αντίθεση με την άποψη του Κιτσαρά (1993), από μία παλαιότερη έρευνα, που διατυπώνεται πως οι ενήλικες σε ποσοστό παραπάνω από το μισό δεν διαβάζουν τον ελεύθερο χρόνο τους και τον διαθέτουν σε άλλες δράσεις.

Η οικογένεια αποτελεί τον πυρήνα ώστε να προσφέρει στο παιδί τις βάσεις της αγωγής και της κοινωνικοποίησης του ακόμα κι όταν γίνει μέλος της σχολικής κοινότητας (Κρουσταλάκης, 2004. Τσιλιμένη, 2008).

Το μικρό παιδί εκλαμβάνει τους ενήλικες του περιβάλλοντός του, ακόμα και τα μεγαλύτερα αδέρφια, ως «σημαντικούς άλλους» και γι' αυτό το λόγο παρατηρούμε να οικειοποιείται τη συμπεριφορά των προσώπων αυτών. Οι γονείς που διαβάζουν βιβλία μπροστά στα παιδιά τους αποτελούν αναγνωστικά πρότυπα. Έτσι αναπαράγεται η ίδια συμπεριφορά ακόμη και από τα παιδιά που βρίσκονται στην προσχολική ηλικία. Επίσης, η συνανάγνωση βιβλίων, από το γονέα και το παιδί συνεπάγεται ισότιμες σχέσεις, συζήτηση για το βιβλίο και παιγνιώδεις δράσεις (Κατσίκη - Γκίβαλου, 2013. Μαλαφάντης, 2005. Παπαδάτος, 2016. Τσιλιμένη, 2008).

Ενθαρρυντικό στοιχείο αποτελεί και η ύπαρξη βιβλιοθήκης στο περιβάλλον του σπιτιού σε ποσοστό 85,60%, όπως αυτό φαίνεται στο σχήμα 9.6. Σύμφωνα με τον Παπαδάτο (2016), η οργάνωση της βιβλιοθήκης στον χώρο του σπιτιού είναι αναγκαία, μιας και αποτελεί τον πυρήνα της φιλιαναγνωσίας. Το παιδί μαθαίνει να είναι υπεύθυνο απέναντι στα βιβλία, την ταξινόμησή τους στα ράφια ή ακόμη, γιατί όχι, και τον δανεισμό τους σε φίλους. Επιπλέον, φροντίζει μαζί με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας για τον εμπλουτισμό της βιβλιοθήκης με καινούριο υλικό.

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των παιδαγωγών και των γονέων στα γραφήματα 8.14 και 9.6, αντίστοιχα, προκύπτουν τα στοιχεία του Πίνακα 2, που αποκαλύπτουν τη διαφορά μεταξύ της οργάνωσης βιβλιοθήκης στην αίθουσα και στο σπίτι. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι περισσότερες οργανωμένες βιβλιοθήκες υπάρχουν στον χώρο του σπιτιού και όχι στις μονάδες προσχολικής αγωγής.

Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,017 < 0,05$.

Πίνακας 2. Οργάνωση βιβλιοθήκης στην αίθουσα και στο σπίτι

		Οργάνωση Βιβλιοθήκης στην Αίθουσα και στο σπίτι		Σύνολο
		Ναι	Όχι	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	78	29	107
	Γονέας	107	18	125
Σύνολο		185	47	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,158	,065	-2,386	,017
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Στο σχήμα 9.8, διαπιστώνεται ότι οι γονείς διαβάσανε το πρώτο βιβλίο στο παιδί τους κατά το πρώτο εξάμηνο της ζωής του σε ποσοστό 37,60%, ενώ κατά το δεύτερο εξάμηνο ζωής σε ποσοστό 36,00%. Ωστόσο, στο σχήμα 9.14 φαίνεται η συχνότητα με την οποία οι γονείς διαβάζουν στα παιδιά σε καθημερινή βάση και το γεγονός αυτό ανέρχεται σε ποσοστό 42,40%.

Αναλυτικότερα, στον Πίνακα 3, μελετώντας τα αποτελέσματα των γραφημάτων 8.11 και 9.14, παρατηρείται και συγκρίνεται, εάν υπάρχει διαφορά μεταξύ των παιδαγωγών και των γονέων σχετικά με τη συχνότητα διαβάσματος βιβλίων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αν και δεν υπάρχει μεγάλη διαφορά σχετικά με την αναλογία των συμμετεχόντων (παιδαγωγών και γονέων), παρόλα αυτά αποδεικνύεται πως οι παιδαγωγοί διαβάζουν με μεγαλύτερη συχνότητα στα παιδιά σε σύγκριση γονείς τους.

Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,002 < 0,05$.

Πίνακας 3. Συχνότητα διαβάσματος στα παιδιά

	Συχνότητα Διαβάσματος στα Παιδιά					Σύνολο
	Κάθε μέρα	Πέντε φορές την εβδομάδα	Τρεις φορές την εβδομάδα	Μία φορά την εβδομάδα	Κάθε μήνα	
Ιδιότητα Παιδαγωγός	64	0	38	5	0	107
Γονέας	53	3	48	18	3	125
Σύνολο	117	3	86	23	3	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	,189	,060	3,130	,002
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Στη βρεφική ηλικία αναπτύσσεται μια ειδική σχέση του παιδιού με το βιβλίο και το ανακαλύπτει χρησιμοποιώντας όλες τις αισθήσεις του (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011). Μέσω της μακροχρόνιας και συστηματικής χρήσης και χωρίς υποχρεωτικό χαρακτήρα, καλλιεργείται η αγάπη του παιδιού για το βιβλίο από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής του (Χριστοδούλου - Γκλιάου, 2007).

Το χρονικό διάστημα κατά το οποίο οι γονείς επιλέγουν να διαβάσουν ένα βιβλίο στο παιδί τους είναι το βράδυ πριν τον ύπνο σε ποσοστό 56,00% ή κατά τη διάρκεια του μεσημεριού και του απογεύματος, όπως φαίνεται στο διάγραμμα 9.16.

Το παιδί σ' αυτή την ηλικία κατέχει το ρόλο του τελετουργικού αναγνώστη μιας και επιζητά να ακούει μια ιστορία σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα μέσα στην ημέρα. Σε περίπτωση που ο ενήλικας παραλείψει μία λέξη ή μία φράση της ιστορίας, το παιδί θα το παρατηρήσει και θα το εκφράσει. Αυτή η συμπεριφορά οφείλεται στο ότι το παιδί επιθυμεί να νιώθει το αίσθημα της ασφάλειας σε σχέση με το περιβάλλον του (Καρακίτσιος, 2012. Παπαδάτος, 2016).

Στο σχήμα 9.15 περιλαμβάνονται οι τρόποι με τους οποίους οι γονείς αποδίδουν λεκτικά ένα παιδικό βιβλίο. Έτσι φαίνεται ότι οι γονείς σε ποσοστό 54,40% προτιμούν να

κάνουν ανάγνωση του παραμυθιού ενώ το 35,20% αποδίδουν το παραμύθι μέσω της αφήγησης. Η ανάγνωση του βιβλίου και η αφήγηση μιας ιστορίας ως δράση από τους γονείς ή τα μεγαλύτερα αδέρφια και η επαφή με το βιβλίο δημιουργεί ευχάριστα συναισθήματα στο παιδί και μπορεί να αποτελέσει μία μελλοντική βιβλιαναγνωστική συμπεριφορά (Παπαδάτος, 2016).

Έτσι, το βιβλίο μετατρέπεται σε «μεταβατικό αντικείμενο» (Winnicott, 1989), το οποίο φορτίζεται με τα συναισθήματα του παιδιού και αποκτά συμβολική έννοια, μιας και συνδέεται με ευχάριστες στιγμές.

Η λειτουργία της αφήγησης ενισχύει τα παιδιά ώστε να μαθαίνουν να αφηγούνται, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου, της σκέψης και της φαντασίας των παιδιών (Μιχαλοπούλου, 2006).

Όπως προκύπτει από το σχήμα 9.9, η πλειοψηφία των γονέων δηλώνει ως πηγή απόκτησης του βιβλίου το βιβλιοπωλείο, σε ποσοστό 70,40%. Η δανειστική βιβλιοθήκη της τάξης κατέχει το ελάχιστο ποσοστό του 3,20%. Αποδεικνύεται λοιπόν το γεγονός ότι η χρήση της δανειστικής βιβλιοθήκης είναι περιορισμένη και ιδίως στον χώρο του σχολείου, μιας και υπάρχει έλλειψη στην ποικιλία των βιβλίων και δεν είναι ενημερωμένες (Αθανασοπούλου, 2013. Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος και Καρακίτσιος, 2011. Μαλαφάντης, 2006. Παπαδάτος, 2016. Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2007).

Το γεγονός αυτό, ωστόσο, έρχεται σε αντιπαράθεση με τις απαντήσεις των παιδαγωγών, οι οποίοι δηλώνουν κατά το ήμισυ, σε ποσοστό 51,40%, ότι λειτουργεί οργανωμένη δανειστική βιβλιοθήκη στον χώρο της προσχολικής μονάδας όπου εργάζονται (σχήμα 8.15).

Σε έρευνα του Μαλαφάντη (2005), βρέθηκε ότι λόγω της έλλειψης σχολικών βιβλιοθηκών, ο πιο συχνός τρόπος αναζήτησης και εύρεσης παιδικών βιβλίων ήταν το βιβλιοπωλείο, η βιβλιοθήκη στον χώρο του σπιτιού και τα δώρα από φίλους.

Η επιλογή βιβλίων, με την ενεργή συμμετοχή των γονέων προσφέρει μια ευχάριστη ατμόσφαιρα συνανάγνωσης (Παπαδάτος, 2016). Στο διάγραμμα 9.13, παρουσιάζονται τα κριτήρια επιλογής ενός παιδικού βιβλίου από τους γονείς. Συγκεκριμένα, οι γονείς επιλέγουν ένα παιδικό βιβλίο με βάση το θέμα που διαπραγματεύεται και το είδος του κειμένου (πεζός ή έμμετρος λόγος). Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο (2007, 174), ένα λογοτεχνικό κείμενο έχει αυθυπόστατη αξία, αισθητική, κοινωνική, πολιτισμική, «η οποία

υπερβαίνει αξιολογικά το σύνολο των πληροφοριών που διαθέτει και το σύνολο των μορφικών επιλογών που το χαρακτηρίζουν».

Το θέμα που διαπραγματεύεται και το είδος του κειμένου αποτελούν τους σημαντικότερους παράγοντες ώστε το παιδί να αποκτήσει μια θετική προοπτική απέναντι στο βιβλίο (Τσιλιμένη, 2013).

Η Hayes αναφέρει ως αποτέλεσμα έρευνας της ότι τα παιδιά που ακούγανε το κείμενο το οποίο ήταν δοσμένο σε έμμετρο λόγο, κατέκτησαν τη δεξιότητα της ανάγνωσης πολύ πιο γρήγορα, σε σχέση με τα παιδιά που δεν είχαν παρόμοιες εμπειρίες (Παπαδάτος, 2016). Επίσης, τα παιδιά απολαμβάνουν ένα κείμενο το οποίο έχει συνταχθεί σε έμμετρο λόγο και απολαμβάνουν τις ιστορίες που συνεπάγονται τη λύση ενός προβλήματος, καθώς και την ευχάριστη έκβαση μιας ιστορίας (Θεοδούλου, 1988). Διαπιστώνεται λοιπόν, ότι όλα τα είδη των κειμένων καλλιεργούν πρόσφορο έδαφος, ώστε να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον του παιδιού και να το καταστήσουν μελλοντικό αναγνώστη (Κατσίκη - Γκίβαλου, 2013).

Στις μικρές ηλικιακές ομάδες, σημαντικό κομμάτι για την επιλογή του αναγνώσματος αποτελεί η εικόνα, της οποίας ο ρόλος είναι γνωστικός. Βλέποντας την εικόνα, το παιδί μαθαίνει και ανακαλύπτει τον κόσμο μέσα από αυτή, ζωντανεύει το κείμενο και παράλληλα τη φαντασία του (Βασιλειάδου, 1988. Ρουτζούνη - Μπίκα, 2001. Χριστοδούλου - Γκλιάου, 2007).

Το παιδί «διαβάζει» την εικόνα, κατανοώντας το περιεχόμενο του κειμένου (Παπανικολάου - Τσιλιμένη, 1992), και αντιλαμβάνεται την πραγματικότητα αποκωδικοποιώντας τα μηνύματα τα οποία έχουν αποδοθεί με συμβολισμούς (Κιτσαράς, 1993).

Όταν η εικονογράφηση του βιβλίου έχει αποδοθεί με ελκυστικό και καλλιτεχνικά εκφραστικό τρόπο, τότε αποτελεί κίνητρο προσέλκυσης του ενδιαφέροντος τόσο του ίδιου του παιδιού όσο και των ενηλίκων.

Από το γράφημα 9.19 προκύπτει ότι οι γονείς μαζί με τα παιδιά τους παρακολουθούν παραστάσεις παιδικού θεάτρου, οι οποίες είναι εμπνευσμένες από τα παραμύθια, σε ποσοστό 76,80%. Η θεατρική παράσταση και εικόνα εκλαμβάνεται άμεσα από τον θεατή στα πλαίσια μιας διαδικασίας δούναι και λαβείν, η οποία λαμβάνει χώρα σε παρόντα χρόνο, περνώντας τα μηνύματά της στο κοινό (Άλκηστις, 1992).

Σε πρώτο στάδιο, γονείς και παιδιά μπορούν να διαβάσουν μια συγκεκριμένη ιστορία στο βιβλίο και στη συνέχεια να δούνε τη μεταφορά της στο θεατρικό σανίδι, κά-

νοντας έτσι τη σύνδεση των δύο αντικειμένων. Το θεατρικό έργο αποδίδεται σε λεκτικό μήνυμα και στη συνέχεια «αποστέλλει ένα πλήθος αναγνώσεων στους θεατές» (Παπαδάτος, 2016).

Από τη γραφική παράσταση 9.18 προκύπτει ότι οι γονείς με τα παιδιά τους δεν παρευρίσκονται σε παρουσιάσεις παιδικών βιβλίων, σε ποσοστό που ανέρχεται στο 79,20%. Στη συνάντηση συγγραφέα - παιδιού, παρέχεται η δυνατότητα στο παιδί να εκφράσει τα συναισθήματα, τις σκέψεις, τις ιδέες και τις εντυπώσεις του απευθείας στον συγγραφέα (Σταθάτου, 1995). Συζητώντας για το περιεχόμενο του βιβλίου, το παιδί συνδέει το κείμενο με τον δημιουργό του και καλλιεργεί παράλληλα τη δεξιότητα της επικοινωνίας και της βιβλιοφιλίας (Κοψιδά - Βρεττού, 2011).

Όταν ένας συγγραφέας γράφει για μικρά παιδιά, θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ότι δεν γράφει για το σημερινό ανήλικο κοινό, αλλά για τους μελλοντικούς υπεύθυνους ενήλικες. Τηρουμένων των όρων αυτών, η υπεύθυνη συγγραφή θα αποτελέσει βασικό στοιχείο αναβάθμισης του λογοτεχνικού και του παιδαγωγικού έργου (Μανθόπουλος, 1998).

Στο τρίτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα, παρατίθενται οι απόψεις των γονέων και των παιδαγωγών οι οποίοι αξιολόγησαν σε κλίμακα από το ένα έως το πέντε, έξι παραμέτρους - οφέλη που καλλιεργούνται κατά τη διάρκεια προγραμμάτων φιλιανγνωσίας στην προσχολική ηλικία.

Όπως προκύπτει από το σχήμα 8.26, οι παιδαγωγοί θεωρούν ότι αναπτύσσεται η γλωσσική και εκφραστική ικανότητα των παιδιών μέσα από δράσεις φιλιανγνωσίας σε ποσοστό 73,83%, ενώ οι γονείς, σε ποσοστό 66,40%, (σχήμα 9.21).

Στον παρακάτω πίνακα (βλ. Πιν. 4), γίνεται σύγκριση των αποτελεσμάτων μεταξύ των σχημάτων 8.26 και 9.21. Φαίνεται, λοιπόν, η ομοιότητα των απόψεων μεταξύ παιδαγωγών και γονέων, όσον αφορά τα οφέλη της φιλιανγνωσίας στη γλωσσική και εκφραστική ανάπτυξη των παιδιών.

Είναι προφανές ότι οι παιδαγωγοί και οι γονείς υποστηρίζουν στην αξιολόγησή τους, βαθμολογώντας ως «Εξαιρετικά», τον θετικό αντίκτυπο της φιλιανγνωσίας στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Σε αυτή την περίπτωση, η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,164 > 0,05$.

Πίνακας 4. Τα οφέλη της φιλιαναγνωσίας στη γλωσσική και εκφραστική ανάπτυξη των παιδιών

		Γλωσσική και Εκφραστική Ανάπτυξη				Σύνολο
		Λίγο	Αρκετά	Ικανοποιητικά	Εξαιρετικά	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	1	3	24	79	107
	Γονέας	0	11	31	83	125
Σύνολο		1	14	55	162	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,088	,063	-1,392	,164
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Η ανάγνωση βιβλίων μέσα από προγράμματα φιλιαναγνωσίας ενισχύει την ανάπτυξη της γλώσσας (Καρακίτσιος, 2007. Παπαδάτος, 2016), την κατάκτηση της ομιλίας και του δομημένου λόγου του παιδιού, καθώς το εισάγει στον κόσμο της λογοτεχνίας (Βασιλειάδου, 1988). Με αυτό τον τρόπο βελτιώνεται η εκφραστική ικανότητα (Μουρούτη-Γκενάκου, 1995) και αναπτύσσεται η αισθητική καλλιέργεια του ατόμου (Καλογήρου-Βησαράκη, 2007).

Μέσω της κατάκτησης της γλώσσας το παιδί μαθαίνει τη χρησιμότητα του ρόλου της επικοινωνίας με το περιβάλλον του (Καρπόζηλου, 1994).

Η προσφορά κειμένων με πλούσια και ποιοτικά δείγματα γλώσσας φέρνει το παιδί σε «επαφή με πιο αναπτυγμένες μορφές και δομές της γλώσσας» (Καρπόζηλου, 1994, 58).

Εκτός από το άκουσμα των αναγνωσμάτων από τους ενήλικες, τα παιδιά κάνοντας χρήση των εικονοβιβλίων αναπτύσσουν τη γλωσσική και εκφραστική τους ικανότητα μέσω της «ανάγνωσης των εικόνων» παράγοντας τα ίδια λόγο, εμπλουτίζοντας το γλωσσικό τους κόσμο (Καρπόζηλου, 1994. Ντούλια, 2010. Ρουτζούνη - Μπίκα, 2001).

Επίσης, όταν τα παιδιά καλούνται να αναδιηγηθούν μια ιστορία, ακολουθούν τη διατήρηση της διαδοχικής σειράς κατά την οποία εκτυλίχθηκαν τα γεγονότα, κατανοώ-

ντας παράλληλα τη χρονική διαδοχή τους (Αρτζανίδου, Γουλής, Γρόσδος & Καρακίτσιος, 2011. Καρπόζηλου, 1994), κάτι που παραπέμπει στη σχέση αιτίας - αποτελέσματος (Μιχαλοπούλου, 2006).

Στα σχήματα 8.27 και 9.22, αποτυπώνονται οι απόψεις των παιδαγωγών και των γονέων σχετικά με την ανάπτυξη του λεξιλογίου των παιδιών μέσω της ανάγνωσης βιβλίων και των δράσεων φιλιαναγνωσίας.

Στον Πίνακα 5, αποτυπώνεται η ομοιότητα των απόψεων μεταξύ των παιδαγωγών και των γονέων, αξιολογώντας με βαθμό «Εξαιρετικά», ως προς την ανάπτυξη του λεξιλογίου των παιδιών, μέσω της ενίσχυσης του παιδικού βιβλίου. Με αυτό τον τρόπο, τα παιδιά εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, ανακαλύπτοντας καινούριες λέξεις, τις οποίες χρησιμοποιούν στον καθημερινό λόγο.

Η διαφορά, λοιπόν, δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,337 > 0,05$.

Πίνακας 5. Τα οφέλη της φιλιαναγνωσίας στην ανάπτυξη του λεξιλογίου των παιδιών

	Ανάπτυξη Λεξιλογίου				Σύνολο
	Λίγο	Αρκετά	Ικανοποιητικά	Εξαιρετικά	
Ιδιότητα Παιδαγωγός	1	4	20	82	107
Γονέας	1	7	28	89	125
Σύνολο	2	11	48	171	232

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal Kendall's tau-b	-,061	,064	-,959	,337
N of Valid Cases	232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Οι παιδαγωγοί και οι γονείς σε ποσοστό 76,64% και 71,20%, αντίστοιχα, θεωρούν ότι μέσω της συμμετοχής των παιδιών σε δράσεις φιλιαναγνωσίας, αναπτύσσεται και εμπλουτίζεται το λεξιλόγιο των παιδιών. Τα παιδιά ανακαλύπτουν καινούριες λέξεις

(Βασιλειάδου, 1988), τις αποκωδικοποιούν και τις συνδέουν με το περιβάλλον γύρω τους (Ντούλια, 2010).

Σύμφωνα με την Καρπόζηλου (1994, 55), είναι απαραίτητο να προσφέρουμε στα παιδιά κείμενα με «αναπτυγμένες συντακτικές δομές, πλούσιο λεξιλόγιο και διαφορετικές χρήσεις της γλώσσας, διότι αυτά λειτουργούν ως μια βάση δεδομένων από την οποία το παιδί αντλεί και γενικεύει τους κανόνες της γλώσσας».

Τα βιβλία με κοινωνικό περιεχόμενο εισάγουν το παιδί στους κοινωνικούς τρόπους συμπεριφοράς οδηγώντας το στην εκμάθηση της δικής του συμπεριφοράς. Επίσης, το παιδί γνωρίζει τις κοινωνικές σχέσεις, τους κανόνες, τις ανάγκες, τα προβλήματα, μπαίνοντας στη διαδικασία της κριτικής σκέψης και του διαχωρισμού της επιθυμητής από την ανεπιθύμητη κοινωνική συμπεριφορά (Κιτσαράς, 1993).

Μέσω της «συνομιλίας» και της ταύτισης του παιδιού με τον ήρωα του βιβλίου, το ίδιο το παιδί απορροφά μηνύματα και ιδέες για την ένταξή του στο σχολικό περιβάλλον, την αποδοχή της διαφορετικότητας, τη μείωση του εγωκεντρισμού και την εξάλειψη των φόβων του (Παπαδάτος, 2016).

Μέσα από την υλοποίηση των δράσεων φιλιαναγνωσίας, τα παιδιά αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, ερχόμενα σε επαφή και αλληλεπιδρώντας με τους συνομηλίκους και τους ενήλικες που συμμετέχουν στην ομάδα.

Ιδίως σε δράσεις που λαμβάνουν χώρα στην τάξη ή στις βιβλιοθήκες, τα παιδιά ακούνε όλα μαζί μια ιστορία και συζητούν και συμμετέχουν στην ομαδική υλοποίηση δράσεων φιλιαναγνωσίας.

Τα παιδιά μέσω των ομαδοσυνεργατικών δράσεων «συνειδητοποιούν τις χαρές και τις δυσκολίες της συνεργασίας και, κυρίως, εξασκούνται σταδιακά και με ευχάριστο τρόπο στις στάσεις και στις δεξιότητες που προϋποθέτει η συνεργασία» (Ματσαγγούρας, 2008, 108-109).

Με την ένταξη στην ομάδα, το παιδί αποκτά αξίες, στάσεις και δεξιότητες της κοινωνικής μάθησης αλληλεπιδρώντας με τους συμμαθητές του μέσω της επικοινωνίας και οδηγώντας το στην κοινωνικοποίηση.

Η ανάγνωση ενός βιβλίου και η εργασία σε ομάδες, η ενίσχυση της φιλίας, οι ρόλοι που κατέχουν τα μέλη στην ομάδα και η συνεργασία με όλους (Παπαδάτος, 2016), ταυτίζονται με την κοινωνικοποίηση, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη του παιδιού σε

ολοκληρωμένο και αυτόνομο άτομο (Ματσαγγούρας, 2008. Παπανικολάου και Τσιλιμένη, 1992).

«Τα παραμύθια προσφέρουν μ' αυτό τον τρόπο στα παιδιά μοντέλα διαπροσωπικών σχέσεων» (Μαλαφάντης, 2014, 16).

Παρ' όλα αυτά όμως, όπως φαίνεται από τα σχήματα 8.28 και 9.23, οι παιδαγωγοί και οι γονείς αξιολογούν τα οφέλη της φιλιαναγνωσίας μέσω της κοινωνικής ανάπτυξης κατά το ήμισυ, στην κλίμακα αξιολόγησης της τιμής «Ικανοποιητικά» σε ποσοστό 50,47% και 45,60% αντίστοιχα.

Στον παρακάτω πίνακα (βλ. Πιν. 6), αποτυπώνεται η ομοιότητα των απόψεων μεταξύ παιδαγωγών και γονέων όσον αφορά την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών μέσω δράσεων φιλιαναγνωσίας, αξιολογώντας με βαθμό «Ικανοποιητικά».

Η διαφορά όμως δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,200 > 0,05$.

Πίνακας 6. Τα οφέλη της φιλιαναγνωσίας στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών

		Κοινωνική Ανάπτυξη				Σύνολο
		Λίγο	Αρκετά	Ικανοποιητικά	Εξαιρετικά	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	0	18	54	35	107
	Γονέας	7	24	57	37	125
Σύνολο		7	42	111	72	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,078	,061	-1,281	,200
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Παρ' όλα αυτά όπως παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα (βλ. Πιν. 7), συγκρίνοντας τα σχήματα 8.25 και 9.20, προκύπτει ότι οι παιδαγωγοί φαίνεται να έχουν αντιμετωπίσει κάποιο κοινωνικό ζήτημα μέσω της ανάγνωσης ενός βιβλίου, σε αντίθεση με τους γονείς που πιθανότατα χρησιμοποίησαν κάποια άλλη μέθοδο για την αντιμετώπιση ενός κοινωνικού ζητήματος που αφορούσε τα παιδιά.

Η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,000 < 0,05$.

Πίνακας 7. Αντιμετώπιση κοινωνικού ζητήματος μέσα από το παιδικό βιβλίο

	Αντιμετώπιση Κοινωνικού Ζητήματος μέσα από το Βιβλίο		Σύνολο
	Ναι	Όχι	
Ιδιότητα Παιδαγωγός	88	19	107
Γονέας	64	61	125
Σύνολο	152	80	232

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal Kendall's tau-b	,326	,060	5,344	,000
N of Valid Cases	232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Όπως προκύπτει από τα σχήματα 8.29 και 9.24, οι παιδαγωγοί και οι γονείς σε ποσοστό 51,40% και 52,80%, αντίστοιχα, θεωρούν ότι η φιλιαναγνωσία ωφελεί στη μαθησιακή διαδικασία, οικοδομώντας τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών.

Στον πίνακα που ακολουθεί (βλ. Πιν. 8), φαίνεται να συγκλίνουν οι απόψεις μεταξύ των παιδαγωγών και των γονέων σχετικά με τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά στο γνωστικό τους πεδίο, μέσω της φιλιαναγνωσίας, αξιολογώντας με βαθμό «Εξαιρετικά».

Η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,888 > 0,05$.

Πίνακας 8. Τα οφέλη της φιλαναγνωσίας στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών

		Γνωστική Ανάπτυξη				Σύνολο
		Λίγο	Αρκετά	Ικανοποιητικά	Εξαιρετικά	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	1	6	45	55	107
	Γονέας	2	12	45	66	125
Σύνολο		3	18	90	121	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,009	,063	-,141	,888
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση μέσω των βιβλίων γνώσεων που έχουν κυρίως μορφωτικό χαρακτήρα προσφέροντας στον δέκτη «πραγματολογικό υλικό» (Παπαδάτος, 2016, 212).

Η Καρπόζηλου (2010, 11) επισημαίνει ότι τα βιβλία γνώσεων «είναι εκείνα που μέσα από την παράθεση στοιχείων, πληροφοριών, γεγονότων, δεδομένων, φαινομένων, περιγραφών, εξηγήσεων και ερμηνειών επιχειρούν να εισάγουν το παιδί - αναγνώστη στο χώρο της επιστήμης και να το βοηθήσουν να ανακαλύψει τις γενικότερες έννοιες που διέπουν το φυσικό και κοινωνικό κόσμο, να ενθαρρύνουν τη δεξιότητα της ερευνητικής εργασίας και τέλος να αναπτύξουν την κριτική σκέψη».

Τα βιβλία που προσφέρουν γνώσεις δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά ώστε να αποκτήσουν την εμπειρία μέσα από την ανακάλυψη, η οποία μπορεί να αποτελέσει κίνητρο για περαιτέρω διερεύνηση ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση και την πρωτοβουλία των παιδιών (Παπαντωνάκης και Κώτη-Παπαντωνάκη, 2010), παρέχοντάς τους επιπλέον πληροφόρηση (Παναού, 2010).

Όπως φαίνεται από τα σχήματα 8.30 και 9.25, οι παιδαγωγοί σε ποσοστό 45,79% και οι γονείς σε ποσοστό 35,20% πιστεύουν ότι η φιλαναγνωσία φέρνει το παιδί σε επαφή με τους πολιτισμούς σε ικανοποιητικό βαθμό.

Στον Πίνακα 9, διαπιστώνεται η ομοιομορφία απόψεων των παιδαγωγών και των γονέων σχετικά με την επαφή των παιδιών με άλλους πολιτισμούς, αξιολογώντας με βαθμό «ικανοποιητικά».

Η διαφορά είναι δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,153 > 0,05$.

Πίνακας 9. Τα οφέλη της φιλιαναγνωσίας στην επαφή των παιδιών με άλλους πολιτισμούς

		Επαφή με άλλους Πολιτισμούς				Σύνολο
		Λίγο	Αρκετά	Ικανοποιητικά	Εξαιρετικά	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	5	18	49	35	107
	Γονέας	14	28	44	39	125
Σύνολο		19	46	93	74	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,086	,060	-1,431	,153
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Σύμφωνα με τον Παπαδάτο (2016), ο ρόλος του βιβλίου δεν είναι μονάχα να προσφέρει γνώσεις στα παιδιά, αλλά και να ψυχαγωγήσει τον αναγνώστη, ο οποίος θα γνωρίσει πολιτισμούς με έμμεσο τρόπο, θα αντιληφθεί τις κοινωνικές σχέσεις, τους χαρακτήρες και τη συμπεριφορά των ανθρώπων. Με αυτό τον τρόπο, το άτομο γνωρίζοντας τους άλλους, γνωρίζει παράλληλα και τον εαυτό του.

Ο ρόλος της ανάγνωσης, όπως άλλωστε και των ταξιδιών, ικανοποιούν την προθυμία του ατόμου να εξοικειωθεί με το άγνωστο, να πλησιάσει το μακρινό, γεφυρώνοντας την απόσταση ανάμεσα στο οικείο και στο ξένο (Καλογήρου, 2008).

Τα πολιτισμικά ζητήματα προωθούνται με άμεσο ή έμμεσο τρόπο, εκφραζόμενα μέσα από τη λογοτεχνία (Κιοσσές, 2018).

Επιπλέον, τα παραμύθια, οι ιστορίες και οι θρύλοι που βασίζονται στο τοπικό πολιτισμικό περιβάλλον μπορούν να οδηγήσουν τα παιδιά μέσω της έρευνας «στην αναζήτηση της ζώσας τοπικής προφορικής παράδοσης στο οικογενειακό περιβάλλον, στη γειτονιά της πόλης ή στο χωριό και να τα φέρει σε επαφή με την τοπική ιστορία και τον πολιτισμό τους» (Καπλάνογλου, 2008, 59).

Τα σχήματα των γραφικών παραστάσεων 8.31 και 9.26 υποδεικνύουν την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των γονέων όσον αφορά την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και της φαντασίας μέσω της φιλιανγνωσίας σε εξαιρετικό βαθμό σε ποσοστό 71,03% και 67,20% για τους παιδαγωγούς και τους γονείς, αντίστοιχα.

Στον Πίνακα 10, παρατηρείται ομοιομορφία στις απόψεις των παιδαγωγών και των γονέων, σχετικά με τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά μέσω της φιλιανγνωσίας και έχουν ως αντίκτυπο την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και της φαντασίας των παιδιών. Και οι δύο ομάδες αξιολόγησαν με βαθμό «Εξαιρετικά» αυτή τη σημαντική συμβολή της φιλιανγνωσίας.

Η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική αφού $P = 0,551 > 0,05$.

Πίνακας 10. Τα οφέλη της φιλιανγνωσίας στην καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και φαντασίας των παιδιών

		Καλλιέργεια Δημιουργικής Σκέψης και Φαντασίας				Σύνολο
		Λίγο	Αρκετά	Ικανοποιητικά	Εξαιρετικά	
Ιδιότητα	Παιδαγωγός	0	6	25	76	107
	Γονέας	1	6	34	84	125
Total		1	12	59	160	232

Symmetric Measures

		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,038	,064	-,596	,551
N of Valid Cases		232			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Κατά τη διάρκεια της αφήγησης τα παιδιά καλλιεργούν τη φαντασία τους, δημιουργώντας τις δικές τους «νοητικές εικόνες» που είναι βασισμένες στην ενεργητική ακρόαση και στην προσωπική αντίληψη του κάθε παιδιού (Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου, 2011, 223).

Επίσης, η φαντασία μπορεί να επεκταθεί σε καταστάσεις και ιδέες που δεν προσεγγίζονται άμεσα (Θεοδούλου, 1988) και να συμβάλει στην ανάπτυξη της συμβολικής λειτουργίας (Ντούλια, 2010).

Τα κείμενα στα οποία κυριαρχεί το αισθητικό στοιχείο, απευθύνονται στη φαντασία του αναγνώστη - ακροατή μεταφέροντάς τον, μέσω ενός νοητικού ταξιδιού, σε ένα μυθοπλαστικό κόσμο κεντρίζοντάς του το ενδιαφέρον. Τα παιδιά συνδέοντας το πραγματικό με το φανταστικό έχουν την ευκαιρία να διαχωρίσουν τη ζωή από την τέχνη (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2012).

Μέσω των δράσεων φιλιαναγνωσίας και με τη δημιουργία ακροατών και μελλοντικών αναγνωστών απελευθερώνεται η φαντασία των παιδιών, καλλιεργώντας παράλληλα τους δύο πόλους της ανθρώπινης σκέψης, τη συγκλίνουσα και την αποκλίνουσα, τη δημιουργική και την κριτική σκέψη, εφαρμόζοντας το συνδυασμό συναισθήματος και σκέψης (Καλογήρου και Βησαράκη, 2007).

Ένα παιδαγωγικό πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας, λοιπόν, δεν θα πρέπει να προσφέρει στους μαθητές μόνο γνωστικές δεξιότητες για την αντιμετώπιση των σύγχρονων απαιτήσεων, θα πρέπει επίσης να τους προετοιμάζει για τις ενδεχόμενες αποτυχίες και την επιθυμητή διαχείρισή τους καλλιεργώντας έτσι τη δημιουργική σκέψη. Μ' αυτό τον τρόπο δεν θα τους διδάξει μόνο να σκέφτονται αλλά και να επινοούν μέσα σε ένα δημιουργικό σχολείο που θα είναι πλούσιο σε ερεθίσματα (Καρβουντζή, 2018).

Συμπερασματικά, η φιλιαναγνωσία προωθείται στην προσχολική ηλικία, τόσο στα παιδαγωγικά όσο και στα οικογενειακά περιβάλλοντα.

Οι παιδαγωγοί και οι γονείς, εφαρμόζοντας μία σειρά από τεχνικές και χρησιμοποιώντας τις κατάλληλες μεθόδους φέρνουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας σε επαφή με το βιβλίο προτού εκείνα αποκτήσουν τις δεξιότητες της γραφής και της ανάγνωσης. Και με αυτό τον τρόπο καθιστούν τα παιδιά ικανά ώστε να αγαπήσουν το βιβλίο δημιουργώντας μελλοντικούς αναγνώστες.

Σύμφωνα με τις απόψεις των παιδαγωγών και των γονέων, μέσα από τις δράσεις φιλιαναγνωσίας τα παιδιά αναπτύσσουν μια σειρά από οφέλη που συμβάλλουν στην

ολόπλευρη ανάπτυξή τους. Αναλυτικότερα, τα παιδιά αναπτύσσουν τη γλωσσική και εκφραστική τους ικανότητα εμπλουτίζοντας παράλληλα το λεξιλόγιό τους, χρησιμοποιώντας στην καθημερινότητά τους νέες λέξεις που συμβάλλουν στην ενίσχυση της επικοινωνίας με το περιβάλλον.

Επίσης, μέσω των οργανωμένων δραστηριοτήτων που είναι βασισμένες στο βιβλίο, τα παιδιά εξελίσσουν τη γνωστική τους ανάπτυξη διευρύνοντας το πεδίο των γνώσεών τους και έρχονται σε επαφή με διάφορους πολιτισμούς, μαθαίνουν τα ήθη, τα έθιμα και την κουλτούρα άλλων λαών μέσα από την παρατήρηση και τη μίμηση.

Επιπλέον, οι μαθητές αναπτύσσουν τη δημιουργική και κριτική τους σκέψη, συμμετέχοντας σε δράσεις φιλιαναγνωσίας που ενθαρρύνουν την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, την αποδοχή και την ένταξή του στην ομάδα και στο σύνολο.

Ειδικότερα, εφαρμόζοντας τη μέθοδο της συμπερασματικής στατιστικής στα δεδομένα της έρευνας, προκύπτει ότι οι παιδαγωγοί αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην ανάγνωση βιβλίων και στην υλοποίηση δράσεων φιλιαναγνωσίας απ' ότι οι γονείς.

Αντίθετα, στο οικογενειακό περιβάλλον φαίνεται να υπάρχει καλύτερη οργάνωση των βιβλιοθηκών απ' ότι στις σχολικές μονάδες. Σε αυτή την περίπτωση προτείνεται στους γονείς να περνούν, παράλληλα, περισσότερο ποιοτικό και δημιουργικό χρόνο μαζί με τα παιδιά τους, αξιοποιώντας τον με τέτοιο τρόπο ώστε αυτά να μεγαλώσουν μέσα σε ένα περιβάλλον αγάπης και αποδοχής για τα βιβλία.

Τέλος, από τα παραπάνω αποτελέσματα προκύπτει ότι τόσο οι παιδαγωγοί όσο και οι γονείς πιστεύουν ότι η φιλιαναγνωσία προσφέρει στα παιδιά μια σειρά από οφέλη, βοηθώντας τα στην ενίσχυση της ολόπλευρης ανάπτυξης τους. Ειδικότερα αναπτύσσονται τομείς, όπως ο γλωσσικός, ο κοινωνικός, ο γνωστικός, καθώς και η δημιουργική σκέψη και φαντασία. Όλοι αυτοί οι τομείς, ακολουθούν το παιδί καθ' όλη τη διάρκεια της εξέλιξής του. Εφ' όσον η φιλιαναγνωσία καλλιεργείται από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον, τότε έχει να προσφέρει στα παιδιά μια σειρά από οφέλη στη μετέπειτα ζωή τους.

Δημιουργώντας μελλοντικούς αναγνώστες, δημιουργούνται σκεπτόμενοι αναγνώστες με κριτική σκέψη και λόγο.

11. Δυσκολίες

Κατά την εκπόνηση της ερευνητικής εργασίας δεν αντιμετωπίστηκαν ιδιαίτερες δυσκολίες ως προς τη διεκπεραίωσή της. Αξίζει όμως να αναφερθεί ότι καθυστέρησε η διανομή του ερωτηματολογίου σε μονάδες προσχολικής αγωγής μιας και απαιτούνταν επίσημη έγκριση από τον Φορέα.

12. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Ως επέκταση της έρευνας για μελλοντική διερεύνηση, προτείνεται η εστίασή της στη συμμετοχή των παιδιών, έχοντας ως σκοπό τα ίδια τα παιδιά να ερωτηθούν για τα βιβλία που αρέσκονται να ξεφυλλίζουν και να αξιολογήσουν τη συμμετοχή τους σε βιβλιοφιλικές δράσεις, υπό την κατεύθυνση και την ενθάρρυνση των παιδαγωγών. Με αυτή τη διαδικασία θα συλλεχθεί υλικό το οποίο θα πηγάζει από τις απόψεις των ίδιων των μαθητών εντός του Νομού Αττικής ή ακόμη και σε πανελλαδικό επίπεδο.

Επιπλέον, μέσω της εφαρμογής της έρευνας δράσης στην τάξη και τη συμμετοχή των παιδιών σε φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες, θα διαπιστωθούν πραγματικά τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά όταν συμμετέχουν σε ανάλογες δράσεις αφήνοντας θετικό αντίκτυπο στο γνωστικό, κοινωνικό, γλωσσικό, δημιουργικό κομμάτι της εξέλιξής τους.

Η διαδικασία αυτή γίνεται ξεχωριστή μέσω της συνεχόμενης αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης (Δημητρόπουλος, 2004), της παρατήρησης και της καταγραφής ημερολογίου του παιδαγωγού και του ατομικού φακέλου του παιδιού που δείχνει τη συνολική του απόδοση πάνω σε μία εργασία (MacBeath, Schratz, Meuret και Jacobsen, 2004).

Αναφορές

- Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B. (2001). Οι Εκπαιδευτικοί Ερευνούν το έργο τους: Μια Εισαγωγή στις Μεθόδους της Έρευνας Δράσης. (Μ. Δεληγιάννη, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1993).
- Armbruster, B., Lehr, F. & Osborn, J. (2006). A Child Becomes a Reader. Proven ideas from research for parents. Birth through preschool. National Institute for Literacy. The Partnership for reading. 3rd Edition. 1-20. Ανακτήθηκε από https://lincs.ed.gov/publications/pdf/reading_pre.pdf (27/12/2018)
- Chomsky, C. (1972). Stages in Language development and reading exposure. *Harvard Educational Review*, 42, (1), p. 1-33. doi: 10.17763/haer.42.1.h78l676h28331480
- Cole, M. & Cole, S. (2001). Η Ανάπτυξη των Παιδιών: Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Νηπιακή και μέση Παιδική Ηλικία (τ. 2). (Μ. Σόλμαν, μεταφρ.). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2000)
- Cole, M. & Cole, S. (2001). Η Ανάπτυξη των Παιδιών: Η Ανάπτυξη των Παιδιών: Η Αρχή της Ζωής: Εγκυμοσύνη, Τοκετός, Βρεφική Ηλικία (τ. 1). (Μ. Σόλμαν, μεταφρ.). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2000)
- Kallas - Καλογεροπούλου, Χ. (2006). Σενάριο: Η Τέχνη της Επινόησης της Αφήγησης στον Κινηματογράφο, 66 ασκήσεις και 1 μέθοδος. Αθήνα: Νεφέλη.
- MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D. & Jacobser, L. (2005). Η Αυτοαξιολόγηση στο Ευρωπαϊκό Σχολείο: Πώς άρχισαν όλα. (Μ. Δεληγιάννη, μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2000).
- Meschke, M. (2004). Το Θέατρο στα Ακροδάχτυλα. (Μ. Κουλεντιανού, μετάφρ.). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2002).
- Mohamed, N. (2007). Children's Literature. *English Teaching Professional*. (49), 22-24. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/281711396_Children's_Literature (03/01/2019)
- Poslaniec, Ch. (2006). *Le Plaisir de lire explique aux parents*. Paris: Retz.
- Rosa, K. & Storey, T. (2016). American Libraries in 2016: Creating their Future by Connecting, Collaborating and Building Community. *SAGE Journals*, 42 (2), p. 85 – 101. doi: 10.1177/0340035216646061
- Sadiq, A. & McTavish M. (2016). Effective early literacy practice: here's how, here's why. *Journal of early childhood literacy*, 16 (4), 554-558. doi: 10.1177/1468798416659219
- Wells, G. (1986). *The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn*. London: Hodder and Stoughton.

- Winnicott, D. W. (2004). Το Παιδί, το Παιχνίδι και η Πραγματικότητα. (Γ. Κωστόπουλος, μετάφρ.). Αθήνα: Καστανιώτης. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1989).
- Αθανασοπούλου, Α. (2013). «Κοινός Τόπος»: Ο Ρόλος και η Δυναμική των Βιβλιοθηκών. Ενεργητική Ανάγνωση και Δράσεις. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 386 – 395). Αθήνα: Διάδραση.
- Άλκηστις. (1992). Κουκλοθέατρο Σκιών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (2004). Αφηγηματικά Κείμενα για το Σχολείο. Στο: Κ. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου (Επιμ.), Η Τέχνη της Αφήγησης (σ. 103 – 116). Αθήνα: Πατάκη.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (2011). Αφήγηση είναι η ζωή. Στο: Τ. Τσιλιμένη (Επιμ.), Αφήγηση και Εκπαίδευση: Εισαγωγή στην Τέχνη της Αφήγησης. Άρθρα και Μελετήματα (σ. 151 – 169). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Αναγνωστοπούλου, Λ & Παπαπροκοπίου, Ν. (2003). Τα μεθοδολογικά «εργαλεία». Στο: Εταιρία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών (Επιμ.), Προς μια Συνεργατική και Συμμετοχική Επιμόρφωση στην Προσχολική Αγωγή (σ. 67 – 95). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Αναγνωστοπούλου, Λ. (2003). Το «άνοιγμα προς τα έξω» του προσχολικού θεσμού. Στο: Εταιρία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών (Επιμ.), Προς μια Συνεργατική και Συμμετοχική Επιμόρφωση στην Προσχολική Αγωγή (σ. 325 – 332). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Αρτζανίδου, Ε. & Κουράκη, Χ. (2014). Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή. Στο: Τ. Κωστόπουλος, Α. Βακάλη, Β. Νάνου & Δ. Σουλιώτη (Επιμ.) Δημιουργική Γραφή (1-15). Φλώρινα: Π.Μ.Σ. «Δημιουργική Γραφή». Ανακτήθηκε από: http://cwconference.web.uowm.gr/archives/1st_conference/artzanidou_kouraki_article.pdf (30/11/2018)
- Αρτζανίδου, Ε., Γουλής, Δ., Γρόσδος, Σ. & Καρακίτσιος, Α. (2011). Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Αναγνωστικές Εμπυρώσεις. Αθήνα: GUTENBERG.
- Βασιλειάδου, Ε. (1988). Το παιδί της προσχολικής ηλικίας και το παραμύθι. Στο: Η Παιδική Λογοτεχνία και το Μικρό Παιδί: Εισηγήσεις στο Β' Σεμινάριο του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου (σ. 103-119). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Γαλάντης, Γ. (2004). Η Χειρονομία και η Γκριμάτσα. Στο: Κ. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου (Επιμ.), Η Τέχνη της Αφήγησης (σ. 141 – 148). Αθήνα: Πατάκη.
- Γιαννικοπούλου, Α. (1998). Η Αλίκη στη Χώρα των Πολυμέσων: Μια άλλη Προσέγγιση της Λογοτεχνίας. Στο Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 209-225). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.

- Γιαννικοπούλου, Α. (2004). Η Παρουσίαση Εικόνων κατά την Αφήγηση. Στο: Κ. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου (Επιμ.), Η Τέχνη της Αφήγησης (σ. 149 – 179). Αθήνα: Πατάκη.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2009). Το Θαύμα του Κόσμου μέσα από το Θαύμα της Αφήγησης: Το λογοτεχνικό βιβλίο γνώσης. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.) Η Πολιτεία της Μάρως Λοΐζου (σ.131-146). Αθήνα: Πατάκη.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2016). Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στην Προσχολική Εκπαίδευση: Φιλαναγνωστικές Δράσεις. Αθήνα: Πατάκη.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2016). Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Δανάσσης-Αφεντάκης, Α. (1993). Η Εξέλιξη της Παιδαγωγικής και Διδακτικής Σκέψης (17ος - 20ς αι.): Παιδαγωγικά Συστήματα. (4η έκδ.). Αθήνα: Γ. Γκέλμπεσης,
- Δασκαλόπουλος, Δ. (1997). Βιβλία για Παιδιά. Το βιβλιογραφικό προσκήνιο του 19ου αιώνα. Στο: Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο: Το Παιδικό Βιβλίο στην Ελλάδα τον 19ο Αιώνα (13-21). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Δελώνης, Α. (1990). Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία: 1835 -1985 Από τις πρώτες ρίζες μέχρι σήμερα. (2η έκδ.). Αθήνα: Ηράκλειτος
- Δημητρόπουλος, Ε. (2004). Εισαγωγή στη Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας: Ένα Συστημικό Δυναμικό Μοντέλο. (3η έκδ.). Αθήνα: Έλλην.
- Ευαγγέλου, Ο. & Δελή, Ε. (2010). Σχολείο: Μια ζεστή αγκαλιά για όλου του κόσμου τα παιδιά! Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Ζακοπούλου, Α. (1999). Παιχνίδια με το Χρόνο για Μικρά και Μεγαλύτερα Παιδιά: Η Ψυχοπαιδαγωγική της έννοιας του Χρόνου. (2η έκδ.). Αθήνα: Εκκρεμές.
- Ηλιόπουλος, Β. (2012). Christiane Raabe: Διεθνής Βιβλιοθήκη του Μονάχου – Ένα Παράδειγμα. Στο: Κ. Κουτσουλάρης (Επιμ.), Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας. Θεωρητικές προσεγγίσεις, βασικές έννοιες, ιδέες, πρακτικές προτάσεις (σ. 55 – 63). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου.
- Θεοδούλου, Δ. (1988). Η Παιδική Λογοτεχνία και το Μικρό Παιδί. Στο: Η Παιδική Λογοτεχνία και το Μικρό Παιδί: Εισηγήσεις στο Β΄ Σεμινάριο του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου (σ. 69 – 84). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Καλαμπαλίκη – Μπάου, Θ. (2004). Ελάτε να Διηγηθούμε Παραμύθια... Στο: Κ. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου (Επιμ.), Η Τέχνη της Αφήγησης (σ. 131 – 140). Αθήνα: Πατάκη.
- Καλογήρου, Τ. & Βησαράκη, Ε. (2007). Η Συμβολή της Θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον Εμπλουτισμό της Διδακτικής Λογοτεχνίας. Στο: Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές

- Εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (σ. 53 – 78). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Καλογήρου, Τ. (2008). Είμαστε Πλασμένοι από το Υλικό των Βιβλίων. Τα Νεανικά Χρόνια της Ανάγνωσης. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου, Τ. Καλογήρου & Α. Χαλκιαδάκη (Επιμ.), Φιλαναγνωσία και Σχολείο (σ. 35 – 42). Αθήνα: Πατάκη.
- Κανατσούλη, Μ. (2013). Παιχνίδι και Φιλαναγνωσία για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 75 – 87). Αθήνα: Διάδραση.
- Κανατσούλη, Μ. (2018). Εισαγωγή στη Θεωρία και Κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας: Σχολικής και Προσχολικής Ηλικίας. (3η έκδ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Καπλάνογλου, Μ. (2008). Τα Είδη του Πεζού Λαϊκού Λόγου στην Εποχή μας. Από την Προφορική Παράδοση στις Σύγχρονες Αναγνώσεις. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου, Τ. Καλογήρου & Α. Χαλκιαδάκη (Επιμ.), Φιλαναγνωσία και Σχολείο (σ. 55 – 64). Αθήνα: Πατάκη.
- Καρακίτσιος, Α. (2007). Ποίηση στην Προσχολική Εκπαίδευση. Στο: Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (σ. 173 – 193). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Καρακίτσιος, Α. (2012). Αναγνωστικές Εμπυχώσεις, Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Φιλαναγνωστικές Δράσεις. Στο: Κ. Κουτσουλάρης (Επιμ.), Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας. Θεωρητικές προσεγγίσεις, βασικές έννοιες, ιδέες, πρακτικές προτάσεις (σ. 83 – 86). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου.
- Καρακίτσιος, Α. (2012). Εισαγωγή στη φιλαναγνωσία. Στο: Κ. Κουτσουλάρης (Επιμ.), Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας. Θεωρητικές προσεγγίσεις, βασικές έννοιες, ιδέες, πρακτικές προτάσεις (σ. 21-34). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου.
- Καρβουντζή, Μ. (2018). Δημιουργικότητα στην Εκπαίδευση: Τεχνικές Ανάπτυξης και Εμπόδια Ενίσχυσης της Δημιουργικής Σκέψης στο Σχολείο. Ανακτήθηκε από: [http://epri.korinthos.uop.gr/BlogsPortal/mps2018/2018/05/28/δημιουργικότητα-στην-εκπαίδευση-τεχ/ \(15/11/2018\)](http://epri.korinthos.uop.gr/BlogsPortal/mps2018/2018/05/28/δημιουργικότητα-στην-εκπαίδευση-τεχ/ (15/11/2018))
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). Το Παιδί στη Χώρα των Βιβλίων. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Καρπόζηλου, Μ. (1997). Η Αποθήκη των Παιδών της Madame Leprince de Beaumont: Ένα Σχολικό Εγχειρίδιο στα Χρόνια του Ελληνικού Διαφωτισμού. Στο: Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο: Το Παιδικό Βιβλίο στην Ελλάδα τον 19ο Αιώνα (103-119). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Καρπόζηλου, Μ. (2010). Τα Παιδικά Βιβλία Γνώσεων. Ένα Παράθυρο στα Ορατά και στα Αόρατα του Κόσμου. Κείμενα, (11). Ανακτήθηκε από:

http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=55%3Atefchos11&id=182%3Aenapara8urostaoratakiaorata-karpozhlou&format=pdf&option=com_content&Itemid=91 (15/09/2019)

- Κατή, Δ. (2001). Γλώσσα και Σκέψη. Ανακτήθηκε από <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHS157/Άρθρα%20προς%20Μελέτη/Σκέψη%20και%20Γλώσσα.pdf> (29/12/2018)
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2013). Το Θαυμαστό Ταξίδι: Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία. (17η έκδ.). Αθήνα: Πατάκη.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2012). Λογοτεχνία και εκπαίδευση. Από τα Στενά Όρια μιας Διδασκαλίας στην Καλλιέργεια της Φιλαναγνωσίας. Στο: Κ. Κουτσουλάρης (Επιμ.), Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας. Θεωρητικές προσεγγίσεις, βασικές έννοιες, ιδέες, πρακτικές προτάσεις (σ. 11-20). Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2013). Η φιλαναγνωσία και η αναγκαιότητα καλλιέργειάς της. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και Προοπτικές. (σ. 35-47). Αθήνα: Διάδραση.
- Κιοσσές, Σ. (2018). Λογοτεχνία για Παιδιά και Εφήβους: Σύγχρονες Θεωρητικές και Διδακτικές Προσεγγίσεις σε Διεθνές Επίπεδο. Κείμενα, (27). Ανακτήθηκε από: <http://keimena.ece.uth.gr/main/t27/04-kiosses.pdf> (20/11/2018)
- Κιτσαράς, Γ. (1993). Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στη Νηπιακή και Πρωτοσχολική Ηλικία: Μια Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση. Αθήνα: Παπαζήση.
- Κλιάφα, Μ. & Βαλάση, Ζ. (2000). Ας παίξουμε πάλι. (7η έκδ.). Αθήνα: Κέδρος.
- Κοντολέων, Μ. (1998). Παιδική Λογοτεχνία. Αυτόνομη λογοτεχνική οντότητα ή εκδοτικό τρικό; Στο Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 59-65). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Κοσμά, Β., Ευστρατίου, Μ. & Παπαγεωργίου, Κ. (2002). Εγχειρίδιο για την Οργάνωση Προσχολικής Δανειστικής Βιβλιοθήκης. Αθήνα: ΕΑΔΑΠ – Εταιρία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών.
- Κοτρωνίδου, Ι. & Τόζιου, Τ. (2011). Η Ψηφιακή Αφήγηση στο Σχολείο: Η Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Καλλιέργεια του Πολυγραμματισμού και της Επικοινωνιακής Δεξιότητας των Μαθητών. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ. (1993). Η Τέχνη της Αφήγησης ως Δυνατότητα Πρώτης Γνωριμίας του Παιδιού με τη Λογοτεχνία. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου (Επιμ.), Παιδική Λογοτεχνία: Θεωρία και Πράξη (τ. 1), (σ. 160 – 161). Αθήνα: Καστανιώτη.

- Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ. (2004). Η Επιλογή του Αφηγήματος, μια άλλη Τέχνη. Στο: Κ. Κουλουμπή – Παπαετροπούλου (Επιμ.), Η Τέχνη της Αφήγησης (σ. 117 – 130). Αθήνα: Πατάκη.
- Κουλουμπή-Παπαετροπούλου, Κ. (2011). Η Τέχνη της Αφήγησης στο Σχολείο. Στο: Τ. Τσιλιμένη (Επιμ.), Αφήγηση και Εκπαίδευση: Εισαγωγή στην Τέχνη της Αφήγησης. Άρθρα και Μελετήματα (σ. 215 – 226). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κουράκη, Χ., Κουρμούση, Ν. & Σαλαγιάννη, Μ. (2016). Η Κοινωνική-Συναισθηματική Μάθηση μέσα από την Παιδική Λογοτεχνία και το Πρόγραμμα «Βήματα για τη Ζωή». Πρακτικός Οδηγός για Εκπαιδευτικούς Μαθητών Πρώτης Σχολικής Ηλικίας (4-8). Αθήνα: ΟΜΕΡ Ελλάδα. Ανακτήθηκε από http://www.omep.gr/images/pdf/KoinonikoSynaisthmMathhsh_2016.pdf (05/10/2018)
- Κοψιδά-Βρεττού, Π. (2011). Φιλαναγνωσία και Σχολικές Βιβλιοθήκες: Πώς παράγεται το «γεγονός» στη Σχολική Καθημερινότητα. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κρουσταλάκης, Γ. (2004). Διαπαιδαγώγηση – Πορεία Ζωής: Θεωρία και Πράξη της Αγωγής του Νέου Ανθρώπου. (6η έκδ.). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Κωτόπουλος, Τ. (2013). Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 113-125). Αθήνα: Διάδραση.
- Μαλαφάντης, Κ. (2005). Το Παιδί και η Ανάγνωση: Στάσεις, Προτιμήσεις, Συνήθειες. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μαλαφάντης, Κ. (2006). Παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της φιλαναγνωσίας των παιδιών. Εισήγηση στο 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο Κριτικής, Δημιουργικής, Διαλεκτικής Σκέψης στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη, Αθήνα Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/258448294_Paidagogikes_praktikes_gi_a_ten_proagoge_tes_philanagnosias_ton_paidion_Pedagogical_practices_to_promote_love_of_reading_in_children (24/11/2018)
- Μαλαφάντης, Κ. (2014). Το Παραμύθι και η Δημιουργικότητα των Παιδιών. Κείμενα, (18), σ. 1-26. Ανακτήθηκε από: <http://keimena.ece.uth.gr/main/t18/04-malafantis.pdf> (25/11/2018)
- Μανθόπουλος, Δ. (1998). Ποιητής ή / και δάσκαλος; Μια συνηγορία υπέρ του «και». Στο: Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 193 – 207). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Μάρρα, Ε. (1998). Προβληματισμός του Συγγραφέα μπροστά στις Λευκές Σελίδες. Στο: Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 75-79). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.

- Μάσσου, Μ. (2006). Η Δυνατότητα της λογοτεχνίας να συμβάλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης: Ο κριτικός αναγνώστης, στόχος του σχολείου. Εισήγηση στο 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο Κριτικής, Δημιουργικής, Διαλεκτικής Σκέψης στην Εκπαίδευση, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση: Για το Καθημερινό Μάθημα, το Ολοήμερο Σχολείο και για τα Περιβαλλοντικά, τα Πολιτιστικά και τα Ερωπαϊκής Συνεργασίας Προγράμματα. (3η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μερακλής, Μ. (1997). Η Παιδική Ηλικία της Λογοτεχνίας στην Ελλάδα του 19ου Αιώνα. Στο: Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο: Το Παιδικό Βιβλίο στην Ελλάδα τον 19ο Αιώνα (23-32). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2006). Ο Ρόλος των Ηρώων της Παιδικής Λογοτεχνίας στη Διδασκαλία του Αφηγήματος στο Νηπιαγωγείο. Στο: Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), Λογοτεχνία και Εκπαίδευση. (3η έκδ.). Αθήνα: Τυπωθήτω: Γιώργος Δαρδάνος.
- Μουρούτη-Γκενάκου, Ζ. (1995). Η Παιδική Λογοτεχνία στο Σχολείο. Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και Ιστορίας με τη βοήθεια του Λογοτεχνικού Κειμένου. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου (Επιμ.), Παιδική Λογοτεχνία: Θεωρία και Πράξη (τ. 2), (σ. 79 – 104). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Μπρίντζη, Χ. (2013). Η Προώθηση της Φιλαναγνωσίας ως Πρωταρχικός Σκοπός των Βιβλιοθηκών. Οι Δραστηριότητες της Βιβλιοθήκης του Ιδρύματος Ευγενίδου. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 396 – 402). Αθήνα: Διάδραση.
- Ντελόπουλος, Κ. (1995). Παιδικά και Νεανικά Βιβλία του 19ου Αιώνα. Αθήνα: Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο (Ε.Λ.Ι.Α.)
- Ντελόπουλος, Κ. (1997). «...Και τερπνότερα και καταληπτότερα και επομένως και ωφελιμότερα γίνονται τα βιβλία, εάν στολίζονται και με εικόνες». Στο: Ελληνικό Λογοτεχνικό και Ιστορικό Αρχείο: Το Παιδικό Βιβλίο στην Ελλάδα τον 19ο Αιώνα (137-148). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Ντελόπουλος, Κ. (2008). Τα Παιδικά Αναγνώσματα των Πάππων μας: Η Ευρωπαϊκή Σκηνή και το Ελληνικό Προσκήνιο. Αθήνα: Πατάκη.
- Ντιούι, Τζ. (1982). Το Σχολείο που μ' αρέσει: Ο δρόμος και ο αγώνας για την μεταμόρφωση των παιδαγωγικών ιδεών. (Μ. Μιχαλοπούλου, μετάφρ.). Αθήνα: Γλάρος. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1899).
- Ντολιοπούλου, Ε. (2005). Σύγχρονα Προγράμματα για Παιδιά Προσχολικής Ηλικίας. (2η έκδ.). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Ντούλια, Α. (2010). Διδάσκοντας μέσα από τα Παραμύθια: Δυνατότητες – Όρια – Προοπτικές. Εισήγηση στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, Αθήνα. Ανακτήθηκε από:

http://www.elliepek.gr/documents/5o_synedrio_eisigiseis/Ntoulia_Athina.pdf
(23/10/2018)

Ξέστερνου, Μ. (2013). Η Ψηφιακή Αφήγηση στην Εκπαίδευση. Διεθνείς και Ελληνικές Πρακτικές. Παιδαγωγικός Λόγος, ΙΘ, (1), 39-60. Ανακτήθηκε από: https://www.plogos.gr/ΤΕΥΧΗ/2013_1_pdf/3xesternou.pdf (25/11/2018)

Παναού, Π. & Βρασίδης, Χ. (2013). Το πρόγραμμα «Lifelong Readers» και η Προώθηση της Φιλαναγνωσίας σε Επίπεδο Ολόκληρης Σχολικής Μονάδας. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 210 –224). Αθήνα: Διάδραση.

Παναού, Π. (2010). Αφήγηση και Ιδεολογία στο Παιδικό Βιβλίο Γνώσεων. Κείμενα, (11). Ανακτήθηκε από: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=55%3Atefxos11&id=179%3Apaidikonivliognwsewn-panaou&format=pdf&option=com_content&Itemid=91 (15/09/2019)

Παπαγεωργίου, Ε. (2017). Βιοστατιστική και Εφαρμογές. (2η έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Παπαδάτος, Γ. (2016). Παιδικό Βιβλίο και Φιλαναγνωσία: Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις – Δραστηριότητες. Αθήνα: Πατάκη.

Παπαδάτος, Γ. (2016). Το Παιδικό Βιβλίο στην Εκπαίδευση και στην Κοινωνία: Μελέτες για τη Θεωρία και τη Θεματολογία της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας, τη Διδακτική του Ποιήματος, τη Φιλαναγνωσία, τις Λέσχες Ανάγνωσης, τη Δημιουργική Γραφή και Έκφραση – Το Βιβλίο Γνώσεων. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Παπανικολάου, Ρ. & Τσιλιμένη, Τ. (1992). Η Παιδική Λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο: Θεωρία και Πράξη. Αθήνα: Καστανιώτη.

Παπαντωνάκης, Γ. & Κώτη-Παπαντωνάκη, Δ. (2010). Βιβλίο Γνώσεων για Παιδιά και Νέους. Θεωρητική Προσέγγιση. Κείμενα, (11). Ανακτήθηκε από: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?view=article&catid=55%3Atefxos11&id=184%3Abibliognwsewngiapaidia-parantwnakh&format=pdf&option=com_content&Itemid=91 (15/09/2019)

Παπαπροκοπίου, Ν. (2003). Δημόσιοι Παιδικοί Σταθμοί: Χθες, Σήμερα, Αύριο. Στο: Εταιρία για την Ανάπτυξη και τη Δημιουργική Απασχόληση των Παιδιών (Επιμ.), Προς μια Συνεργατική και Συμμετοχική Επιμόρφωση στην Προσχολική Αγωγή (σ. 43 – 58). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.

Παπάς, Α. (1995). Ο ρόλος του δασκάλου στην ανάπτυξη της αγάπης του παιδιού για τη λογοτεχνία. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου (Επιμ.), Παιδική Λογοτεχνία: Θεωρία και Πράξη (Β' Τόμος) (σ. 13 – 30). Αθήνα: Καστανιώτη.

Παπαχρήστου, Ε. (χ.χ). Η παιδική λογοτεχνία ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ανακτήθηκε από

<http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/17Afises/papahristou/papahristou.pdf>
(29/12/2018)

- Πατέρα, Α. & Τσιλιμένη, Τ. (2012). Φιλαναγνωσία και Κοινωνικό-συναισθηματική Ανάπτυξη του Παιδιού: Θεωρητικές Προσεγγίσεις, Δραστηριότητες και Παιχνίδια. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Πάτσιου, Β. (1995). «Η Διάπλασις των Παιδών» 1879-1922: Το Πρότυπο και η Συγκρότησή του. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, Λ. (1998). Ο Συγγραφέας Βιβλίων για Παιδιά μπροστά στη Λευκή Σελίδα. Στο: Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 45-57). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Πεχτελίδης, Ι. (2015). Κοινωνιολογία της Παιδικής Ηλικίας. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/4746/1/Κεφάλαιο%201.pdf> (03/02/2019)
- Πιέρρος, Σ. (2013). Η Δημοτική Βιβλιοθήκη Θεσσαλονίκης Αγαπάει την Ανάγνωση. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 403 – 410). Αθήνα: Διάδραση.
- Ποσλάνιεκ, Κ. (1991). Να Δώσουμε στα Παιδιά την Όρεξη για Διάβασμα. (Σ. Αθήνη, μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτη. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1990).
- Προπ, Β. (2009). Μορφολογία του Παραμυθιού: Η διαμάχη με τον Κλωντ Λέβι Στρως και άλλα κείμενα. (Α. Παρίση. Μεταφρ.). Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου – Α. Καρδαμίτσα. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1928)
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2006). Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορικής – Ολική Προσέγγιση (τ. 1). Αθήνα: Αριστοτέλης Ράπτης.
- Ροντάρι, Τζ. (1994). Γραμματική της φαντασίας. (Μ. Βερτσώνη-Κοκόλη & Λ. Αγγουρίδου-Στρίντζη, μεταφρ.). Αθήνα: Τεκμήριο. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1973)
- Ρουτζούνη – Μπίκα, Α. (2001). Σχέσεις Εννοιών Χώρου και Αντικειμένων στην Εικονογραφική Πραγματικότητα του Παιδικού Βιβλίου για την Προσχολική Ηλικία. Στο: Μ. Τζαφεροπούλου (Επιμ.), Ο Κόσμος της Παιδικής Λογοτεχνίας. Η Συγγραφή και η Εικονογράφηση (σ. 237-248). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Σαμαράς, Μ. (2007). Ποιητική της Οικονομίας: Τα Παραμύθια του Χανς Κρίστιαν Άντερσεν. Στο: Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. (σ. 313-327). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Σαραφίδου, Τ. (1998). Η Μεταφρασμένη στα Ελληνικά ξένα Παιδική Λογοτεχνία. Υφολογικές και Γλωσσικές Παρατηρήσεις. Στο Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες

- Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 147-158). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Σταθάτου, Φ. (1995). Ένας Συγγραφέας μιλά για το Έργο του. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου (Επιμ.), Παιδική Λογοτεχνία: Θεωρία και Πράξη (τ. 2), (σ. 249-254). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Τζιάβας, Α. & Ραγκούση, Μ. (2012). Η Καλλιέργεια της Φιλαναγνωσίας στα παιδιά μέσω ΤΠΕ, με εφαρμογή στην Τεχνολογία Ιστοτόπων Google. Στο: Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.) Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές (σ. 460-470). Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε από: http://www.primedu.uoa.gr/fileadmin/primedu.uoa.gr/uploads/Panellinio_Synedrio/A_tomos.pdf (27/05/2019)
- Τόλη, Π. (2016). Η Οργάνωση της «Γωνιάς Βιβλιοθήκης» στο Νηπιαγωγείο. Εισήγηση στο 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, Αθήνα. Ανακτήθηκε από: http://www.elliepek.gr/documents/8o_synedrio_eisigiseis/Τόλη.pdf (23/10/2018)
- Τσιαμπάση, Φ. (2013). Η Προώθηση της Ανάγνωσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ο Λόγος στους Εκπαιδευτικούς. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 225 – 238). Αθήνα: Διάδραση.
- Τσιλιμένη, Τ. (2004). Δραστηριότητες μετά την Αφήγηση. Στο: Κ. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου (Επιμ.), Η Τέχνη της Αφήγησης (σ. 181 – 195). Αθήνα: Πατάκη.
- Τσιλιμένη, Τ. (2008). Παρεμβατικές δράσεις στους γονείς για την καλλιέργεια της βιβλιοφιλίας σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Τ. Καλογήρου & Α. Χαλκιαδάκη (Επιμ.), Φιλαναγνωσία και Σχολείο (95-106). Αθήνα: Πατάκη.
- Τσιλιμένη, Τ. (2013). Πρακτικές για την Καλλιέργεια της Βιβλιοφιλίας και της Φιλαναγνωσίας στην Προσχολική Εκπαίδευση. Στο: Α. Κατσίκη – Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 185 – 197). Αθήνα: Διάδραση.
- Φεγγερού, Π. (2007). Εικόνα και Λόγος στα Κλασικά Εικονογραφημένα: Το Παράδειγμα του Αμλετ. Στο: Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), Η Λογοτεχνία στο Σχολείο: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (σ. 257-266). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.
- Φίλιας, Β. (1998). Κοινωνικά Πρότυπα και Αξίες της Παιδικής Λογοτεχνίας στη Μεταβατική Κοινωνία της Εποχής μας. Στο Ι. Βασιλαράκης (Επιμ.), Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους (σ. 17-26). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδάνος.

- Χάρρισον, Σ. (2012). Πώς να Γράψεις το Δικό σου Βιβλίο: Προτάσεις για τους Χαρακτήρες και την Πλοκή, για το πώς ξεκινά, πώς εξελίσσεται και πώς τελειώνει μια ιστορία. (Ε. Μπακογεώργου, μετάφρ.). Αθήνα: Πατάκη. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 2011).
- Χατζηγιάννογλου, Θ. (χ.χ.). Η Αξιοποίηση της Ψηφιακής Αφήγησης στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από: <https://docplayer.gr/29910195-l-axiopoisi-tis-psifiakis-afigisis-stin-ekpaideysi.html> (25/11/2018)
- Χριστοδουλίδου, Λ. & Μουλά, Ε. (2013). Διαδίκτυο και Φιλαναγνωσία: Από τα doodles της google στη Λογοτεχνία ως Απόλαυση και Αφετηρία Δημιουργίας. Στο: Α. Κατσίκη-Γκίβαλου & Δ. Πολίτης (Επιμ.), Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία: Πραγματικότητες και Προοπτικές (σ. 138-151). Αθήνα: Διάδραση.
- Χριστοδούλου-Γκλίου, Ν. (2007). Φιλαναγνωσία, Παιδικά Έντυπα και Δημιουργικότητα των Παιδιών. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, (12), σ. 170 – 181. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyχος12/xristodoulou.pdf> (23/10/2018)
- Χρυσ αφίδης, Κ. (2006). Βιωματική - Επικοινωνιακή Διδασκαλία: Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο. Αθήνα: GUTENBERG
- Χρυσ αφίδης, Κ. (2011). Διαθεματική Προσέγγιση της Γνώσης: Διαθεματικότητα, Διεπιστημονικότητα, Ευέλικτη Ζώνη, Μέθοδος Project, Ενιαία Συγκεντρωτική Διδασκαλία. (2η έκδ.). Αθήνα: Δίπτυχο.

Πηγές Εικόνων

Εξώφυλλο: Pierre August Renoir, «*Jean and Genevieve Caillebotte*», 1895
https://arthive.com/artists/749~Pierre_Auguste_Renoir/works/355312~Portrait_of_Jean_and_Genevieve_Caillebotte (25/11/2018)

*«Σουτ... αρχίζει το παραμύθι!
Όταν τελειώσει θα ξέρουμε περισσότερα από ό,τι τώρα»*

Hans Christian Andersen