



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγικά μέσω Καινοτόμων Προσεγγίσεων, Τεχνολογίες και Εκπαίδευση

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας στην προσχολική αγωγή

POST GRADUATE THESIS

Cultivating readers in preschool education



ΟΝΟΜΑΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Ζωή Κρασάκη

Zoi Krasaki

ΟΝΟΜΑΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Παρασκευή Φώτη

Paraskevi Foti

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2019



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

POST GRADUATE THESIS

Cultivating readers in preschool education

Zoi Krasaki

17087

zoe.krasaki@gmail.com

FIRST SUPERVISOR

Paraskevi Foti

SECOND SUPERVISOR

Eleni Mousena

AIGALEO 2019

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.

Ζωή Κρασάκη.

Ευχαριστίες

Θερμές ευχαριστίες εκφράζω στη καθηγήτρια μου κα. Παρασκευή Φώτη για την επίβλεψη και τη πολύτιμη καθοδήγηση που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Ευχαριστώ επίσης θερμά την οικογένεια μου όπου με υποστήριξαν σε αυτό το εγχείρημα μου αλλά και τον πνευματικό μου πατέρα όπου με την αγάπη του με ενδυνάμωνε πνευματικά για την εκπόνηση των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Περίληψη

Εισαγωγή: η παρούσα διπλωματική εκπονήθηκε κατά τη διάρκεια του διατμηματικού προγράμματος μεταπτυχιακών σπουδών των τμημάτων βιοιατρικών σπουδών και του τμήματος αγωγής και φροντίδας στη πρώιμη προσχολική ηλικία για το μεταπτυχιακό “παιδαγωγικά μέσω καινοτόμων προσεγγίσεων τεχνολογίας και εκπαίδευση”.

Στόχος της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας είναι να αναδειχθούν τα οφέλη της ανάγνωσης μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση αλλά και η δημιουργία βιβλιοθήκης, η οποία θα βοηθήσει καταλυτικά ώστε τα παιδιά να αλληλεπιδράσουν και να αποκτήσουν φιλική σχέση με το βιβλίο.

Ο όρος φιλιαναγνωσία χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη θετική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον αναγνώστη και το γραπτό κείμενο αλλά και στις ποικίλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται για την δημιουργία αυτής της σχέσης μέσα από την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων κυρίως αλλά και κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητικών κριτηρίων.

Σκοπός: σκοπός της διπλωματικής είναι, η ανάδειξη της αξίας της φιλιαναγνωσίας μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και της επαφής του παιδιού με το βιβλίο.

Μέθοδος: η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η μελέτη περίπτωσης. Επίσης, πραγματοποιήθηκαν και ποικίλες δράσεις που στόχευαν στη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και στη δημιουργία φιλικής σχέσης του παιδιού με το βιβλίο.

Συμπεράσματα: τα παιδιά που έχουν περισσότερες αναγνωστικές εμπειρίες είτε στο οικογενειακό τους περιβάλλον είτε κατά την είσοδό τους στο σχολικό περιβάλλον, σχηματίζουν θετική στάση απέναντι στα βιβλία και κατ’ επέκταση και στην ανάγνωση. Επίσης ο ρόλος του ενήλικα είναι καταλυτικός για τη σχέση που θα δημιουργηθεί ανάμεσα στο παιδί και στο βιβλίο. Για αυτό το λόγο ο ενήλικας θα πρέπει να παροτρύνει και να ενθαρρύνει το παιδί να αλληλεπιδρά με το βιβλίο έτσι ώστε να δημιουργηθεί μια σχέση αγάπης παιδιού και βιβλίου.

Abstract

Introduction: The term "love of book reading" is used to describe the positive relationship that develops between the reader and the written text, as well as the various educational activities carried out to build that relationship through the development of cognitive skills primarily but also social skills and aesthetic criteria. Cultivating readers in preschool education could have positive effects lasting through adulthood.

Purpose: This thesis was developed in the framework of the Interdisciplinary Postgraduate Programme "Pedagogy through Innovative Approaches, Technologies and Education" of the Departments of "Biomedical Sciences" and "Early Childhood Education and Care". The purpose of this thesis is to highlight the benefits of reading through a literature review as well as the creation of library, which will help children interact and develop a loving relationship with books.

Aim: the aim of this thesis is to highlight the importance of the "love of book reading" through a literature review and by bringing children in contact with books.

Method: The method used is literature review and a case study. In addition, a variety of actions was carried out aiming at fostering "love of book reading" and creating a loving relationship of children with books.

Results-Conclusion: Children who have more reading experiences either in their home environment or upon entering the school environment have a positive attitude toward books and therefore also in reading. In addition, the role of the adults in the child's environment is crucial to the relationship that will be created between the child and books. Adults should promote book reading and encourage the child to interact with books in order to foster a loving child-book relationship.

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής.....	iii
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	vii
Περίληψη.....	ix
Abstract.....	xi
1. Γραμματισμός.....	1
1.1 Αναδυόμενος Γραμματισμός.....	3
1.2 Αναδυόμενος Γραμματισμός και Οριοθέτηση.....	4
2. Τα κίνητρα των παιδιών για ανάγνωση.....	8
2.1 Οι τρόποι που το παιδί κατακτά τον έντυπο λόγο.....	10
2.2 Πως οι αντιλήψεις των γονιών επηρεάζουν τη σχέση των παιδιών με το βιβλίο...12	
2.3 Οι από «κοινού» ανάγνωση βιβλίων και τα οφέλη της.....	14
2.4 Συμβολή της οικογένειας.....	17
3. Φιλαναγνωσία.....	20
3.1 Η έννοια της φιλαναγνωσίας.....	21
3.2 Παράγοντες που συμβάλλουν στη καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας.....	23
3.3 Ο ρόλος της οικογένειας στη καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας.....	24
3.4 Ο ρόλος του σχολείου στη καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας.....	26
3.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	27
3.6 Ο ρόλος του παιδιού.....	28
4. Παιδικό βιβλίο.....	30
4.1 Τι είναι το παιδικό βιβλίο.....	30
4.2 Το παιδικό βιβλίο στη προσχολική ηλικία.....	31
4.3 Η επιλογή του «σωστού» βιβλίου για παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	31
4.4 Πως το παιδικό βιβλίο συμβάλει στην ωρίμανση και ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας	32
4.5 Πως διαβάζουμε μια ιστορία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.....	33
4.6 Εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο.....	35
4.7 Διαβάζοντας την εικόνα.....	37
4.8 Η κατανόηση των εικόνων από το παιδί	39
5. Βιβλιοθήκη.....	41
5.1 Η εφαρμογή του θεσμού της Σχολικής Βιβλιοθήκης.....	42
5.2 Η βιβλιοθήκη του σχολείου.....	42
5.3 Η βιβλιοθήκη ως περιβάλλον καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας	47
5.4 Δανειστική βιβλιοθήκη.....	49
5.5 Δανειστική βιβλιοθήκη και ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας.....	50
6. Συμπεράσματα ερευνών.....	52
7. Μελέτη περίπτωσης.....	54

8. Δυσκολίες-Περιορισμοί.....	56
9. Αναφορές.....	57
10. Παράρτημα.....	63

1. Γραμματισμός

Τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών είναι πολύ σημαντικά καθώς οι εμπειρίες και τα βιώματα τους επηρεάζουν την μετέπειτα ζωή τους. Σε αυτά τα κρίσιμα χρόνια τα παιδιά αποκτούν τις βάσεις για την εξέλιξη τους σχετικά με την ανάγνωση. Ο εκπαιδευτικός έχει καθοριστικό ρόλο στην ενθάρρυνση τόσο των παιδιών όσο και των γονιών προκειμένου να διαβάζουν βιβλία, καθώς η διαδικασία αυτή αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο που συμβάλει στην πρώιμη γλωσσική ανάπτυξη.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες υπήρχε μία αλλαγή όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να γράφουν και να διαβάζουν. Στη σημερινή εποχή θεωρείται δεδομένο ότι τα παιδιά μεγαλώνοντας σε ένα κατάλληλο περιβάλλον όπου κυριαρχεί ο έντυπος λόγος, με τον δικό τους μοναδικό τρόπο, αρχίζουν να κατανοούν και να διαπλάθουν τη σχέση τους με την ανάγνωση και τη γραφή. «Η μάθηση δηλαδή της ανάγνωσης και της γραφής είναι μια φυσική και αναμενόμενη αντίδραση, καθώς τα παιδιά προσπαθούν να ερμηνεύσουν τον κόσμο που τα περιβάλλει» (Μουσειάδου, 2009: 62). Τα παιδιά με ένα φυσικό και εντελώς αβίαστο τρόπο μαθαίνουν τη γλώσσα και αναπτύσσουν τις απαραίτητες ικανότητες για τη χρήση της, εφόσον βρίσκονται σε ένα κοινωνικό περιβάλλον και αλληλεπιδρούν με αυτό. Με αυτό τον τρόπο δεν προχωρούν σε ανάλυση της γλώσσας αυτής καθεαυτής. Αυτό πραγματοποιείται από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής των παιδιών καθώς προκειμένου να επικοινωνήσουν με το περιβάλλον τους, χρησιμοποιούν τον προφορικό λόγο που είναι μέρος της γλώσσας. Η αντίληψη αυτή είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την αρχική θεωρία, όπου τα παιδιά από τη γέννηση τους ζουν στον κόσμο των γραμμάτων, του γραμματισμού και δεν είναι ανάγκη να φτάσουν σε μία συγκεκριμένη ηλικία όπως αυτή του δημοτικού σχολείου, για να μάθουν να γράφουν και να διαβάζουν. Ο γραπτός λόγος αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής τους για αυτό προσπαθούν να το οικειοποιηθούν και να το νοηματοδοτήσουν. Η αλλαγή αυτή που έχει να κάνει με τον αναδυόμενο γραμματισμό, έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να μην αντιμετωπίζεται ως παθητικός δέκτης μια τυπικής μορφής διδασκαλίας της ανάγνωσης ούτε να πιστεύεται ότι κατακτά και χρησιμοποιεί το γραπτό λόγο μόνο μέσω της τυπικής διδασκαλίας που επιτυγχάνεται με την είσοδό του στο σχολικό σύστημα και συνεπώς στην τυπική εκπαίδευση. Με το πέρασμα των χρόνων αναδείχθηκαν κι άλλες θεωρήσεις που πρέσβευαν ότι ο γραμματισμός στην προσχολική ηλικία δεν χαρακτηρίζεται αποκλειστικά και μόνο από συμπεριφορές που δεν υπάρχουν οι ικανότητες ανάγνωσης και γραφής σε αυτήν την ηλικία αλλά το ακριβώς αντίθετο με την παρουσία αυτών των ικανοτήτων.

Με τον όρο «αναδυόμενος γραμματισμός» δίνεται έμφαση στη διαδικασία μάθησης ανάγνωσης και γραφής, που ξεκινά από πολύ νωρίς στη ζωή των παιδιών και όταν τα παιδιά μεγαλώσουν σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα, τότε η μάθηση θα ενισχυθεί ακόμα και κατά τη σχολική περίοδο. Πιο αναλυτικά ο συγκεκριμένος όρος εντοπίζεται σε όλες τις αντιλήψεις, γνώσεις και δεξιότητες που έχουν σχέση τόσο με την κωδικοποίηση και την αποκωδικοποίηση του έντυπου λόγου όσο και με την αντίληψη του περιεχομένου παιδιών προσχολικής ηλικίας, πριν ακόμα ξεκινήσει η συστηματική διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής (Μουσειάδου, 2009). Δίνουμε βαρύτητα στο συγκριμένο όρο καθώς θέλουμε να τονίσουμε ότι ενώ τα παιδιά αναπτύσσονται σε ένα περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα γραπτού λόγου, το να γίνουν ικανοί χρήστες του, είναι κάτι που αφορά το ίδιο το παιδί και αναβλύζει από μέσα του. Επιπλέον, με αυτό τον τρόπο σημειώνεται μια εξελικτική πορεία προς τη μάθηση που ξεκινά από τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών στο σπίτι και συνεχίζεται μέχρι και με την είσοδο του στο σχολείο. Η ανάγνωση δεν κατακτιέται μόνο μια φορά με τον ίδιο τρόπο και στην ίδια ηλικία από όλα τα παιδιά. Αντίθετα πρόκειται για μια δεξιότητα όπου βελτιώνεται με την επανάληψη και την πρακτική άσκηση. Η διαδικασία ξεκινάει με την πρώτη επαφή του ατόμου με γραπτό κείμενο και ένα εγγράμματο περιβάλλον και συνεχίζεται μέσα από τη ζωή (Anderson, Heibert, Scott & Wilkinson, 1985). Στο γραμματισμό λοιπόν, δίνεται έμφαση στη διαδικασία της μάθησης και όχι στη διδασκαλία αυτή καθαυτή, αντικρίζει τα παιδιά ως ενεργούς μαθητές που επεξεργάζονται, κατανοούν διάφορα κείμενα και μαθαίνουν μέσα από την αλληλεπίδραση τους με αυτά (Αποστόλου, 2007, Anderson, Heibert, Scott & Wilkinson, 1985). Επιπλέον η ανάγνωση θεωρείται ένα μέρος της γλωσσικής ανάπτυξης και όχι μια μεμονωμένη ικανότητα της ομιλίας, της κατανόησης και της γραφής, επειδή οι δεξιότητες που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και της γραφής είναι αλληλένδετες. Για παράδειγμα ένα παιδί δεν μαθαίνει πρώτα να διαβάζει και ύστερα να γράφει ή το αντίστροφο. Αλλά ταυτόχρονα πραγματοποιούνται και οι δύο αυτές ικανότητες. Επιπροσθέτως αναπτύσσοντας την ικανότητα του προφορικού λόγου, ενισχύεται ταυτόχρονα και η ακουστική ικανότητα του ατόμου, η οποία με τη σειρά της βοηθάει έτσι ώστε να βελτιωθεί η ικανότητα της γραφής και η απόκτηση της ανάγνωσης. Δηλαδή όταν τα παιδιά κατακτήσουν τον προφορικό λόγο, βελτιωθεί δηλαδή η επικοινωνία με τους ενηλίκους, είναι δεδομένο ότι διακρίνεται άνεση στην ανάγνωση και τη γραφή αντιστοίχως (Μουσειάδου, 2009, Anderson et al, 1985). Εντούτοις, απαιτούνται ορισμένες προϋποθέσεις προκειμένου να καλλιεργηθούν οι προαναφερθείσες δεξιότητες. Συγκεκριμένα η ανάγνωση και η γραφή εμφανίζονται μόνο όταν τα παιδιά μεγαλώνουν και αναπτύσσονται σε ένα πλούσιο με κατάλληλα ερεθίσματα περιβάλλον και οι ενήλικες με το δικό

τους τρόπο ενθαρρύνουν τα παιδιά στα πρώτα τους βήματα στην ανάγνωση και τη γραφή. Εν τέλει, προκύπτει ότι η όλη διαδικασία για να φθάσει στην κατάκτηση του γραμματισμού και ειδικότερα της ικανότητας της ανάγνωσης διαφέρει από παιδί σε παιδί, σε σχέση με τη συχνότητα και ποιότητα των βιωμάτων που είχε στο στενό του περιβάλλον. Ορμώμενη από τη συγκεκριμένη αναφορά, είναι αξιοσημείωτο πόσο σημαντικό ρόλο παίζει το οικογενειακό περιβάλλον στη σωστή ανάπτυξη των παιδιών και πόσο σημαντικό ρόλο έχουν οι αντιλήψεις και οι απόψεις που πρεσβεύουν οι ενήλικες αναφορικά με το γραμματισμό, τόσο στη κατάκτηση της αναγνωστικής ικανότητας, όσο και στη δημιουργία μιας σχέσης αγάπης και σεβασμού προς το βιβλίο (Αποστόλου, 2007, Baker, Scher & Mackler, 1997).

1.1 Αναδυόμενος Γραμματισμός

«Ο όρος αναδυόμενος γραμματισμός εκφράζει όλο το φάσμα των συμπεριφορών που προηγούνται και εξελίσσονται στη συμβατική γνώση του γραμματισμού» (Sulzby, 1989: 84) «ένα εξελισσόμενο εύρος γνώσεων για τον έντυπο λόγο και μια ποικιλία συμπεριφορών που ξεκινούν πριν το σχολείο και οδηγούν στη συμβατική γνώση της ανάγνωσης, της γραφής, της ομιλίας, της ακοής, της θέασης και της κριτικής σκέψης» (Zygouris – Coe, 2001:6). Ο αναδυόμενος γραμματισμός ξεκινά από πολύ νωρίς στη ζωή του ανθρώπου και πρόκειται για μια εξελισσόμενη διαδικασία που εμπεριέχει την αδιάκοπη παρατήρηση, την εξερεύνηση και τον πειραματισμό τόσο για το φυσικό περιβάλλον όσο και για τον κόσμο του γραπτού λόγου. Φυσικά, όλα αυτά πραγματοποιούνται σε κατάλληλα περιβάλλοντα, όπου οι συνθήκες το επιτρέπουν. Πρώτο και βασικό περιβάλλον είναι η οικογένεια όπου είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το κοινωνικό-πολιτισμικό πλαίσιο.

Βασικές αρχές του αναδυόμενου γραμματισμού:

- Το ταξίδι προς το γραμματισμό είναι συνεχές και ξεκινά από τη πρώιμη ηλικία.
- Η ανάκυψη του γραμματισμού προέρχεται από το ίδιο το παιδί και ενθαρρύνεται από τα ερεθίσματα που προσφέρει ο ενήλικας και το είδος της αλληλεπίδρασης που υπάρχει μεταξύ τους.
- Η ομιλία, η ανάγνωση, η γραφή και η ακρόαση είναι αλληλένδετες και ενισχύονται ταυτόχρονα.
- Η κατανόηση των διάφορων λειτουργιών του γραπτού λόγου αφομοιώνονται κατά τη διάρκεια της κατάκτησης του γραμματισμού.

- Τα παιδιά συμμετέχουν ενεργά στη κατάκτηση της γνώσης και αποτελούν τους δημιουργούς.
- Το οικογενειακό περιβάλλον κατέχει το σπουδαιότερο ρόλο στην ενθάρρυνση για τη κατάκτηση του γραμματισμού.
- Ο χώρος της εκπαίδευσης στη προσχολική ηλικία πρέπει να παρέχει ευκαιρίες, κίνητρα για τη κατάκτηση του γραμματισμού.

Ο γραμματισμός αφορά τις ηλικίες από τη γέννηση ενός παιδιού μέχρι και την είσοδο του στη τυπική εκπαίδευση. Η εκμάθηση αυτής της διαδικασίας επιτυγχάνεται μέσω της συνεχούς προσπάθειας. Η έρευνα δίνει έμφαση στο τρόπο με τον οποίο τα παιδιά θα επιτύχουν το γραμματισμό μέσα από την άτυπη διδασκαλία που υλοποιείται στις καθημερινές δραστηριότητες, που λαμβάνουν μέρος τα παιδιά είτε κατά τη παραμονή τους στο παιδικό σταθμό (σχολείο) είτε στο οικείο περιβάλλον. [“the single most important activity for building the knowledge required for eventual success in reading” (Anderson, Hiebert, Scott & Wilkinson, 1985: 23)]. Για αυτό το λόγο θεωρείται αμετάβλητος παράγοντας όπου εξαρτάται η ανάπτυξη του γλωσσικού τομέα και η πορεία προς το γραμματισμό.

1.2 Αναδυόμενος Γραμματισμός και Οριοθέτηση

Ο όρος αναδυόμενος γραμματισμός ειπώθηκε πρώτη φορά από τη Clay (1966, όπ. παρ. Τάφα, 2011α), η οποία προσπάθησε να αναλύσει τις διάφορες συμπεριφορές που εκδηλώνουν τα παιδιά όταν έρχονται σε επαφή με τα βιβλία και όταν τα ίδια τα παιδιά δεν προσπαθούσαν να γράψουν και να διαβάσουν ακόμα κι όταν δεν είχαν κατακτήσει αυτή την ικανότητα. Από εκείνη τη στιγμή ξεκίνησαν να ασχολούνται πολλοί ερευνητές με το συγκεκριμένο θέμα και προσπαθούσαν να εξετάσουν τις στρατηγικές και τους τρόπου με τους οποίους τα παιδιά συμπεριφέρονται σε ποικίλες δράσεις που αφορούν το βιβλία, πριν εισέλθουν στη τυπική εκπαίδευση και διδαχθούν με συστηματικό τρόπο τη γραφή και την ανάγνωση. Ένα βιβλίο που έπαιξε καταλυτικό ρόλο στο τι είναι αναδυόμενος γραμματισμός ήταν των Teale και Sulzby (1986). Στο συγκεκριμένο βιβλίο ουσιαστικά δίνεται έμφαση στο πλαίσιο μέσα στο οποίο θα κινηθεί ο αναδυόμενος γραμματισμός και αντικρούεται η προσέγγιση της αναγνωστικής ετοιμότητας. Οι βασικές αρχές που υιοθετούν όσοι ασπάζονται και χρησιμοποιούν τη προσέγγιση του αναδυόμενου γραμματισμού είναι: τα παιδιά προσχολικής ηλικίας πριν μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν, εξωτερικεύουν τις ανάλογες συμπεριφορές και στρατηγικές. Για παράδειγμα το παιδί μπαίνει σε μια διαδικασία να κάνει ότι

διαβάζει ή προσπαθεί να γράψει, ζωγραφίζοντας διάφορες γραμμές – αυτοσχέδια γράμματα, μερικά παιδιά προσπαθούν να διαβάσουν ότι υπάρχει στο οικείο περιβάλλον και έχει σχέση με τον έντυπο λόγο (Morrow, 2001). Α) Ο αναδυόμενος γραμματισμός σαν όρος έχει αναθεωρηθεί για να περικλείει μεγαλύτερη γκάμα μορφών συμπεριφοράς που σχετίζονται με τον έντυπο λόγο, πέρα της τυπικής μορφής γραπτού λόγου που συναντούν τα παιδιά στη τυπική εκπαίδευση. Β) ο προφορικός λόγος, η γραφή και η ανάγνωση είναι ικανότητες που είναι άρρηκτα συνδεδεμένες μεταξύ τους. Ο γραπτός λόγος δεν γίνεται να αποκοπεί από τη συνολική θεώρηση της γλώσσας γενικότερα αλλά ούτε κι από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο μέσα στο οποίο χρησιμοποιείται (Gillen & Hall, 2013). Μέσα από όλα αυτά διαφαίνεται ότι ο αναδυόμενος γραμματισμός δεν αφορά μια συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα από την οποία ξεκινά ούτε κάνει διακρίσεις ανάμεσα σε αναγνωστικό και προ-αναγνωστικό τμήμα (Whitehurst & Lonigan, 1998). Τουναντίον, πιστεύει ότι η ανάπτυξη του γραπτού λόγου είναι διαρκής και ξεκινάει από πολύ νωρίς στη ζωή ενός ανθρώπου, με την προϋπόθεση ότι ο άνθρωπος από τη γέννηση ακόμα αναπτύσσεται σε ένα κατάλληλο περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα σχετικά με τον έντυπο λόγο. Γ) ο αναδυόμενος γραμματισμός εκφράζεται μέσα από τις καθημερινές εμπειρίες και τα βιώματα που το παιδί λαμβάνει. Για παράδειγμα μέσα από τη χρήση τηλεφωνικού καταλόγου ή μέσα από το κατάλογο ενός εστιατορίου. Η καθημερινή αβίαστη τριβή του παιδιού είναι εξίσου σημαντική για τη κατάκτηση του γραπτού λόγου. Η ανατροφή του παιδιού μέσα σε ένα εγγράμματο περιβάλλον από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ύπαρξης του και οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που πραγματοποιούνται εντός του συγκεκριμένου πλαισίου, αποτελούν τους διαμεσολαβητές για την ανάδυση του γραμματισμού στο παιδί. Η ανάδυση αυτή συμβαίνει πριν την είσοδο του παιδιού στη τυπική μορφή εκπαίδευσης και κατ' επέκταση της εκμάθησης του γραπτού λόγου. Όπως δηλώνει η Goodman, για τα παιδιά που ανατρέφονται σε τέτοιο περιβάλλον, «ο γραπτός λόγος αποτελεί ένα ενιαίο τμήμα της προσωπικής, οικογενειακής και κοινωνικής τους βιογραφίας» (1986, σ. 1). Δ) Με τον όρο αναδυόμενο γραμματισμό υποδηλώνουμε μια αναπτυξιακή και όχι στατική πλευρά. Ο όρος αναδυόμενος όπως οικειοποιήθηκαν οι Teale και Sulzby (1986), έχει παρθεί από άλλα επιστημονικά πεδία όπως: από την Ανθρωπολογία, τη Κοινωνιολογία και την Αναπτυξιακή Ψυχολογία και δίνεται έμφαση ότι τα παιδιά ακολουθούν μια πορεία προκειμένου να γίνουν εγγράμματα όντα. Παράλληλα ο όρος ανάδυση εκφράζει ότι υπάρχει συνέχεια στην εξέλιξη του γραπτού λόγου που προέρχεται από τα ίδια τα παιδιά, και ότι τα παιδιά γίνονται εγγράμματα ενώ δεν ήταν ανέκαθεν εγγράμματα. Γενικά με τη χρήση του συγκεκριμένου όρου δηλώνεται ότι τα παιδιά ακολουθούν μια κατεύθυνση για την εκμάθηση τόσο της ανάγνωσης όσο και της γραφής. Ο όρος αυτός εσωκλείει μια σειρά από

δεξιότητες, γνώσεις και στάσεις οι οποίες θεωρούνται ως προϋπάρχουσες καταστάσεις αλλά όχι προαπαιτούμενες και μέγιστη σημασία δίνεται στο περιβάλλον που προκαλεί την ανάπτυξη τους (Whitehurst & Lonigan, 1998). Συγκεκριμένα, γνώσεις του αναδυόμενου γραμματισμού θεωρούνται ότι αποκομίζει το παιδί για το γραπτό λόγο πριν τη συστηματική εκμάθηση του. Ενώ δεξιότητες του αναδυόμενου γραμματισμού αποτελούν οι στρατηγικές και οι τρόποι που θα χρησιμοποιήσει το παιδί για να εξωτερικεύσουν τις προαναφερθείσες γνώσεις (Rhyner, Haebig, & West, 2009). Οι στάσεις που υιοθετεί το παιδί φαίνεται από το πόσο ενδιαφέρον εκδηλώνει για ένα βιβλίο καθώς και για τις προσπάθειες που καταβάλλει για ανάγνωση και γραφή. Αυτές λοιπόν οι μορφές συμπεριφοράς επισημαίνονται ως αναδυόμενη ανάγνωση και αναδυόμενη γραφή (Whitehurst & Lonigan, 1998). Ωστόσο δεν έχουν αναγνωριστεί εξολοκλήρου όλα αυτά που αναλύσαμε: στάσεις, δεξιότητες, γνώσεις που συγκαταλέγονται στον όρο αναδυόμενος γραμματισμός. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος, έχουν δημιουργηθεί ορισμένα μοντέλα προκειμένου να τις οριοθετήσουν και να τις ταξινομήσουν, πιστεύοντας ότι αποτελούν βασικά συστατικά του αναδυόμενου γραμματισμού. Βέβαια πολλοί χρησιμοποιούν παραπλήσιους όρους για να περιγράψουν την ανάπτυξη του γραμματισμού από τη πρώιμη ηλικία. Για παράδειγμα, «αρχικός γραμματισμός» (early literacy) όπου αναλύονται οι γνώσεις και δεξιότητες που αναπτύσσονται πριν εισέλθει το παιδί στη τυπική εκπαίδευση (βλ. Αϊδίνης, 2012), «προσχολικός γραμματισμός» (early childhood literacy) ασχολείται όχι μόνο με τις γνώσεις και τις δεξιότητες αλλά και με τις ευρύτερες πρακτικές που εφαρμόζονται για την εξέλιξη του γραπτού λόγου κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας (early childhood). Αξίζει σε αυτό το σημείο να αναφέρουμε ότι, τα νοήματα των συγκεκριμένων όρων δεν ταυτίζονται επακριβώς με τον όρο "αναδυόμενος γραμματισμός".

Η θεωρία που κυριάρχησε τα τελευταία δύο τρίτα του εικοστού αιώνα όσον αφορά τη κατάκτηση δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής από τα παιδιά είναι η <<αναγνωστική ετοιμότητα>> (reading readiness). Οι επιστήμονες θεωρούν ότι υπάρχει μια συγκεκριμένη στιγμή όπου τα παιδιά είναι έτοιμα να αποδεχτούν τη διαδικασία της εκμάθησης της ανάγνωσης και της γραφής. Για να επιτευχθεί όμως αυτό θα πρέπει πρώτα να καλλιεργήσουν ορισμένες προ-αναγνωστικές και προ-γραφικές δεξιότητες (οπτικοκινητικό συντονισμό, οπτική και ακουστική αντίληψη κ.α.) (Τάφα, 2001). Η αναγνωστική ικανότητα βασιζόταν στην αναγνωστική ετοιμότητα που διέκρινε το παιδί. Τα τελευταία χρόνια διάφοροι επιστήμονες είχαν τη περιέργεια να εμβαθύνουν στο τι συμβαίνει με τη διαδικασία κατάκτησης του γραπτού λόγου στο ίδιο το παιδί, βλέποντας έτσι από διαφορετική οπτική γωνία τα

πράγματα να εξελίσσονται. Πρόσφατες μελέτες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής προέρχεται από το ίδιο το παιδί. Επιπλέον, όλη αυτή η διαδικασία ξεκινά ουσιαστικά να έρχεται στο φως όταν το παιδί συνειδητοποιεί ότι ο γραπτός λόγος περιέχει νοήματα, μεταδίδει διάφορα μηνύματα και το παιδί διερωτάται πώς προβάλλεται το νόημα από τον έντυπο λόγο (Τάφα, 2001). Πλήθος επιστημονικών πεδίων ανέδειξαν μια ακόμη προοπτική που δεν έχει να κάνει με κάποια τεχνική ή διδασκαλία αλλά με μια ιδεολογία-στάση απέναντι στη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης του γραπτού λόγου, στο σπουδαίο ρόλο του παιδαγωγού αλλά και του παιδιού. Αυτή η νέα προοπτική ονομάζεται αναδυόμενος γραμματισμός που έχει αντικαταστήσει τη λεγόμενη αναγνωστική ετοιμότητα (Παπούλια-Τζελέπη, 2001). Ο συγκεκριμένος όρος είναι ευρύτατα διαδεδομένος και αποδεκτός, για αυτό ο Hall (1987) τονίζει τα εξής σημεία: ο όρος αυτός μαρτυρά ότι η ικανότητα που έχει το παιδί να χρησιμοποιεί το γραπτό λόγο πηγάζει από το ίδιο, υπό την προϋπόθεση να αναπτύσσεται σε ένα κατάλληλο περιβάλλον και πλούσιο σε ερεθίσματα έντυπου λόγου. Υποδεικνύει τη συνεχή πορεία προς τη μάθηση, η οποία ξεκινά από τα πρώτα χρόνια ζωής του ανθρώπου και συνεχίζεται με τη συμμετοχή του παιδιού στη τυπική εκπαίδευση. Δίνεται ιδιαίτερη προσοχή στη μάθηση και όχι στη καθαυτή διδασκαλία. Η ανάγνωση και η γραφή ξεπροβάλλουν όταν αφενός έχει δημιουργηθεί ένα κατάλληλο περιβάλλον, προσφέροντας στο παιδί τη δυνατότητα για μάθηση και εξερεύνηση, και αφετέρου, όταν οι ενήλικες ενισχύουν και ενθαρρύνουν το παιδί σε όλη αυτή τη πορεία και προσπάθεια.

2. Τα κίνητρα των παιδιών για ανάγνωση

Στη σύγχρονη κοινωνία ολοένα και περισσότερο πληθαίνουν οι απαιτήσεις σε σημαντικό βαθμό και αυτό διότι η παιδεία αποτελεί το σημαντικό κρίκο μέσω της οποίας τροφοδοτείται η σημερινή "Κοινωνία της Πληροφορίας" (Brandt, 2001 όπως αναφέρεται στο Zucker & Grant, 2007:81). Αυτή η αυξημένη προσήλωση στο ρόλο που κατέχει η παιδεία μεταφράζεται και ως εστίαση στο ρόλο της οικογένειας, ως η πρώτη πηγή από την οποία αναπτύσσεται και διαμορφώνεται ο γραμματισμός. Η οικογένεια δεδομένου του βάρους που κατέχει τόσο στην κοινωνία όσο και στην ανάπτυξη των παιδιών, έχει την ικανότητα είτε να ενισχύσει, να προωθήσει και να λειτουργήσει ως ένα μοντέλο σχετικά με το γραμματισμό είτε να τον καθυστερήσει και να τον αλλοιώσει (Brandt, 2001 όπως αναφέρεται στο Zucker & Grant, 2007). Η Γιαννικοπούλου (1998) θεωρεί ότι η ανάπτυξη των παιδιών πραγματοποιείται στο οικογενειακό περιβάλλον όπου ο ρόλος της δασκάλας τείνει να είναι συμπληρωματικός σε όσα έχουν ήδη διαμορφωθεί. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη επαφή των παιδιών με το γραμματισμό φαίνεται πως επηρεάζεται από πιθανά ερεθίσματα που προτείνονται από το οικογενειακό περιβάλλον καθώς και ποικίλες πρακτικές του γραμματισμού αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι των διάφορων δραστηριοτήτων που υλοποιούνται στο συγκεκριμένο περιβάλλον (Zucker & Grant, 2007). Ο βαθμός κατά τον οποίο μια οικογένεια συμβάλλει με τα διάφορα ερεθίσματα που παρέχει στο παιδί στη διαδικασία κατάκτησης του γραμματισμού αποδεικνύεται και από το ίδιο το παιδί. Δηλαδή κατά πόσο το ίδιο το παιδί ενδιαφέρεται να αλληλεπιδράσει με τα βιβλία, να δείξει ενδιαφέρον για αυτά και να τα συμπεριλάβει στην καθημερινότητά του. Η μέγιστη επιρροή των γονιών για την ενθάρρυνση των παιδιών ώστε να προσεταριστούν εγγράμματα συμπεριφορές έχει τονιστεί ιδιαίτερα από ειδικούς επιστήμονες (Juleibo, 1985, Tizard & Hughes, 1984 όπως αναφέρεται στη Γιαννικοπούλου, 1998), σύμφωνα με τους οποίους: η αγάπη η στοργή και η αποδοχή πρέπει να είναι τα τρία βασικά συστατικά, που αν κυριαρχούν μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον θα αποτελέσουν την πιο σημαντική προϋπόθεση και την ασφαλέστερη εγγύηση για κάθε είδος μάθησης. Στο σπίτι δίνεται η δυνατότητα εμπλοκής των παιδιών στην βιωματική μάθηση, δηλαδή συμμετοχή σε δραστηριότητες που αφορούν φυσικές και πραγματικές καταστάσεις, μέσα από τις οποίες τα παιδιά αφομοιώνουν γνώσεις και εμπειρίες. Οι γονείς εκδηλώνουν με κάθε τρόπο την επιτυχία των παιδιών τους και αυτό συμβάλλει κατά πολύ στην ενθάρρυνση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησής τους, με αποτέλεσμα να συμμετέχουν σε ολοένα και περισσότερες δράσεις και να τα προωθούν σε μια συνεχή αναζήτηση. Η δυαδική σχέση μεταξύ γονέα- παιδιού επινοεί εκείνες τις προϋποθέσεις της ποιοτικής αλληλεπίδρασης μέσα από ερωτήσεις, σχόλια, διασαφήνισεις που αντανακλούν κατά τη διάρκεια της

αλληλεπίδρασης. Μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον πρυτανεύουν τα ενδιαφέροντα, οι προτιμήσεις των παιδιών, δίνοντας με αυτό τον τρόπο οι ενήλικες όλο και περισσότερες ευκαιρίες για πρωτοβουλία σε σχέση με δραστηριότητες γραμματισμού. Επιπλέον, σχετικά με τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο περιβάλλον οικογενειακού γραμματισμού και τις δεξιότητες αναδυόμενου γραμματισμού που πιθανώς θα αναπτύξουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, πιστεύεται ότι τα παιδιά όντας αρχάριοι αναγνώστες έχουν πολλές περισσότερες πιθανότητες από εκείνα τα παιδιά που δεν έχουν καμία επαφή με τα βιβλία, ότι προέρχονται από γονείς που έχουν άμεση επαφή με τα βιβλία (π.χ. διαβάζουν περιοδικά, εφημερίδες κ.α.) ή κατέχουν πλήθος βιβλίων και δεν χάνουν ευκαιρία για εφαρμογή της αναγνωστικής διαδικασίας, θεωρείται πως η επαφή σε εγγράμματα συμπεριφορές στο στενό περιβάλλον επιδρά καταλυτικά στην ανάπτυξη του γραμματισμού. Μάλιστα, έχει αποδειχθεί μακροπρόθεσμα βέβαια πως η ενθάρρυνση στο τομέα του γραμματισμού μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον συμβάλει σε ένα ορισμένο βαθμό στη γλωσσική ανάπτυξη, στην αναγνωστική ικανότητα και στις γνωστικές δεξιότητες που αφορούν τον ακαδημαϊκό χώρο. (Sonnenschein, Baker, Serpell, Scher, Truitt&Munsterman, 1997, 14 Baker&Scher, 2002, Kassow, 2006, Bus, vanIJzendoorn&Pellegrini, 1995, Curen-ton&Justice, 2008). Αξίζει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο το παράδειγμα της Miller (1996), όπως παρουσιάζεται μέσα από την οπτική γωνία της Γιαννικοπούλου, 1998. Η Miller (1996), «Σύμφωνα με αυτήν, όταν βλέπουμε τα παιδιά να προσποιούνται ότι διαβάζουν, να μαντεύουν το περιεχόμενο των γραπτών μηνυμάτων που συναντούν, να αναγνωρίζουν λέξεις ή γράμματα, να πειραματίζονται με τις ομόηχες λέξεις, να επιχειρούν να «γράψουν» ή να διαβάζουν και να γράφουν το όνομά τους, πρέπει να ξέρουμε ότι αυτό δεν είναι παρά μόνο η κορυφή του παγόβουνου. Από κάτω κρύβεται πάντα ένας γονιός που τους λέει ποιήματα, τραγούδια, διαβάζει ιστορίες στα παιδιά του, αποκωδικοποιεί μαζί τους γραπτά μηνύματα, παίζει λεκτικά παιχνίδια, γράφει σημειώματα, γράμματα, επιταγές, διαβάζει βιβλία, εφημερίδες, περιοδικά» (Γιαννικοπούλου, 1998:75). Συνεπώς, οι πρακτικές του γραμματισμού στο οικογενειακό περιβάλλον έχουν σχέση με την ενεργό συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες ανάγνωσης, όταν βασικός σκοπός είναι η διαμόρφωση ενός μελλοντικού αναγνώστη, θεωρείται απαραίτητο οι γονείς να δώσουν ιδιαίτερη έμφαση στα ερεθίσματα που προτείνουν στα παιδιά τους.

2.1 Οι τρόποι που το παιδί κατακτά τον έντυπο λόγο

Τα μικρά παιδιά έρχονται καθημερινά σε επαφή με τον γραπτό λόγο μέσα από διάφορους τρόπους όπως στους δρόμους(πινακίδες, διαφημίσεις), στα μέσα μαζικής ενημέρωσης(τηλεόραση), στα καταστήματα, παρατηρεί τους ανθρώπους γύρω του να διαβάζουν βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες, έρχεται το ίδιο το παιδί αντιμέτωπο με ποικίλα εικονογραφημένα βιβλία κι άλλες φορές έχει την ευκαιρία να μουντζουρώσει διάφορα χαρτιά. Αντιδρώντας λοιπόν στα ποικίλα καθημερινά ερεθίσματα που προκύπτουν, του προσφέρεται η δυνατότητα να κάνει τα πρώτα του ουσιαστικά βήματα προς την ανάγνωση και κατά συνέπεια να αποκτήσει εκείνες τις γνώσεις που θα τον οδηγήσουν στο κόσμο του γραπτού λόγου. Πριν ακόμα εισέλθει στην τυπική εκπαίδευση και τη συστηματική διαδικασία διδασκαλίας, ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται, του παρέχεται η δυνατότητα να εξοπλιστεί η όχη, με πλούσια αναγνωστικά βιώματα, γνώσεις και δεξιότητες (Γιαννικοπούλου, 1998). Το μικρό παιδί έχει τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσει τη σπουδαιότητα που κατέχει στη ζωή όλων η επικοινωνία και τους σκοπούς που εξυπηρετεί. Καθώς κατανοεί ότι τα σύμβολα που υπάρχουν στο γραπτό λόγο μεταφέρουν ένα συγκεκριμένο μήνυμα συνειδητοποιεί πόσο χρήσιμη είναι η γραπτή γλώσσα για την απόκτηση γνώσεων και πληροφορίας, για ψυχαγωγικούς λόγους καθώς και για την υλοποίησι ποικίλων σκοπών επικοινωνίας. Η κατάκτηση της συγκεκριμένης ικανότητας θα αποτελέσει για το παιδί βασικό κίνητρο για την απόκτηση της ανάγνωσης και της γραφής(Γιαννικοπούλου, 1998, Mata, 2011). Από πολύ μικρή ηλικία τα παιδιά συλλαμβάνουν ότι ο γραπτός λόγος αποτελεί ένα κώδικα, γεγονός που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αλληλεπίδρασή τους με τα έντυπα κείμενα και στη συνέχεια τις εμπειρίες του σχετικά με την ανάγνωση. Μέσα από τις αναγνώσεις που προβαίνουν οι γονείς τα παιδιά με φυσικό και αβίαστο τρόπο, χωρίς καμία συστηματική διδασκαλία αρχίζουν να συνειδητοποιούν ότι τα μαύρα σύμβολα-σημαδάκια της κάθε σελίδας του βιβλίου, καθορίζουν τη μορφή και τη ποσότητα που μπορεί να έχει ο προφορικό λόγος. Η απόλυτη ταύτιση της ανάγνωσης ταυτόχρονα με τη μεγαλόφωνη ανάγνωση του ενήλικα, διαπιστώνεται ότι είναι ένα κοινό "πιστεύω" πάρα πολλών μικρών παιδιών. Αποδέχονται ότι ο γονιός διαβάζει, μόνο όταν εκείνος διαβάζει με δυνατή φωνή ενώ δεν παραδέχονται το ίδιο, όταν ο ενήλικας διαβάζει χωρίς να ακούγεται τίποτα, καθώς κανένας γονιός δεν έχει διαβάσει στο παιδί κάτι, διαβάζοντας από μέσα του. Αυτό το «πιστεύω» τους το εφαρμόζουν ακόμα και στον ίδιο τους τον εαυτό καθώς διαβάζουν πάντα μεγαλόφωνα είτε στον εαυτό τους είτε σε κάποιο άψυχο αντικείμενο όπως η κούκλα, το αρκουδάκι η κάποιο μεταβατικό αντικείμενο, παρόλο που ξέρουν ότι δεν τους ακούει (Γιαννικοπούλου, 1998). Συνεπώς διαπιστώνουμε ότι η αναγνωστική ικανότητα πρόκειται για κάτι εντελώς περίπλοκο και μυστηριώδη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα οποία πολλές φορές φαίνεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες

προσπαθώντας να κατανοήσουν πλήρως τον τρόπο λειτουργία της. Εντούτοις, ανάλογα με τη ποιότητα και τη ποσότητα των βιωμάτων που έχουν αποκτήσει τα παιδιά στο οικογενειακό τους περιβάλλον, τα παιδιά κατακτούν ορισμένες γνώσεις που θεωρούνται όμως και οι θεμελιώδεις για τη κατάκτηση της αναγνωστικής ικανότητας. Οι συγκεκριμένες γνώσεις αναφέρονται στα ακόλουθα σημεία (Γιαννικοπούλου, 1998, Μουσιάδου, 2009):

- Διαβάζουμε το κείμενο και όχι την εικόνα
- Διαβάζουμε από αριστερά προς τα δεξιά κι από πάνω προς τα κάτω
- Να υπάρχει αντιστοιχία του γραπτού με τον προφορικό λόγο
- Το βιβλίο έχει αρχή και τέλος
- Ο γραπτός λόγος διακρίνεται από σταθερότητα
- Η γραπτή γλώσσα εξυπηρετεί συγκεκριμένο σκοπό
- Το κείμενο αποτελείται από μεμονωμένες λέξεις
- Τα γράμματα αποτελούνται από κεφαλαία και πεζά

Από όλα όσα προαναφέραμε είναι αξιοσημείωτο πως η γνώση που αποκτούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για αναγνωστική διαδικασία και το γραπτό λόγο είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το οικείο τους περιβάλλον. Όταν τα παιδιά ανατρέφονται και αλληλεπιδρούν σε ένα περιβάλλον που τους παρέχει ένα πλούσιο φάσμα ερεθισμάτων προκειμένου να καταλάβουν με ποιο τρόπο λειτουργεί η ανάγνωση, είναι πιο πιθανό τα παιδιά να κατακτήσουν με ευκολία τις αναγνωστικές δεξιότητες (Γιαννικοπούλου, 1998, Anderson et al. 1985, Μουσιάδου, 2009). Εκείνο που αδιαμφισβήτητα συντελεί στη κατάκτηση αναγνωστικών βιωμάτων των παιδιών και στον εμπλουτισμό των γνώσεών τους είναι η επαφή και η αλληλεπίδραση από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής τους και πριν ακόμα τα παιδιά εισέλθουν στο εκπαιδευτικό σύστημα. Τα παιδιά μέσα από την επαφή τους με την ανάγνωση αποκτούν εμπειρίες και γνώσεις, όπως, ότι υπάρχουν πολλών διαφορετικών ειδών βιβλία, το κάθε είδος απαιτεί συγκεκριμένο τρόπο ανάγνωσης και ότι ο γραπτός λόγος που χρησιμοποιείται σε κάθε είδος, για παράδειγμα στα παραμύθια διαφέρει από αυτόν που χρησιμοποιείται στα ποιήματα (Γιαννικοπούλου, 2008). Σύμφωνα λοιπόν με τον Teale (όπως αναγράφεται στη Γιαννικοπούλου, 1998:95): «η επαφή των παιδιών με τα βιβλία επικεντρώνει την επίδραση των τελευταίων σε τέσσερις τομείς: α) στη συνειδητοποίηση του επικοινωνιακού ρόλου της γραπτής γλώσσας, β) στην απόκτηση γνώσεων για τον γραπτό λόγο, τα βιβλία και τη δομή της γραπτής γλώσσας, γ) στον καθορισμό στάσης απέναντι στο διάβασμα και δ) στην εκμάθηση στρατηγικών ανάγνωσης (τρόπων προσέγγισης του κειμένου).

2.2 Πως οι αντιλήψεις των γονιών επηρεάζουν τη σχέση των παιδιών με το βιβλίο

Έρευνες έχουν δείξει σχετικά με την ανάπτυξη του γραμματισμού στα παιδιά (Sonnenschein et al. 2002, Baker & Scher, 2002, Evans et al. 2004, Weigel, Martin & Bennett, 2006) τη διχογνωμία που υπάρχει μεταξύ αυτών των απόψεων σε σχέση με την κατάκτηση του γραμματισμού αλλά και τις εμπειρίες που αποκτούν τα παιδιά στο οικείο τους περιβάλλον (Bingham, 2007). Όπως διαπιστώνουν οι Zucker και Grant (2007), οι πεποιθήσεις των γονέων σε σχέση με την αναγνωστική ικανότητα, οι γνώσεις τους για την καλλιέργεια και την απόκτηση του αναδυόμενου γραμματισμού, δείχνουν να λειτουργούν με έμμεσο τρόπο όσον αφορά τη σχέση του παιδιού με το γραμματισμό. Σύμφωνα με τον Evans και άλλους (όπως αναγράφεται στο Weigel, Martin & Bennett, 2006:192), "τα συστατικά στοιχεία των αντιλήψεων είναι η γνώση ή διαφορετικά οι ιδέες που γίνονται αποδεκτές από ένα άτομο ως αληθείς ή οι πιθανές απαντήσεις σε ερωτήματα σχετικά με ένα γεγονός". Οι έρευνες γύρω από αυτό το θέμα, δηλαδή οι αντιλήψεις των γονιών σχετικά με τον γραμματισμό, αποτελούν την κινητήρια δύναμη για το σχηματισμό διάφορων δράσεων που σκοπεύει στην κατάκτηση του. Έτσι με αυτό τον τρόπο ο γονέας είναι εκείνος που καθοδηγεί το παιδί προς τις δράσεις, είναι υπεύθυνος για τις εμπειρίες που μοιράζεται με το παιδί και μέσω αυτής της διαδικασίας οικοδομείται η σχέση του παιδιού με το βιβλίο αλλά και ανασηματίζεται η σχέση του ενήλικα με την ανάγνωση. Οι αντιλήψεις των ενηλίκων (γονέων) για την ανάγνωση ως πρακτική, πηγάζουν κατά κάποιο τρόπο από τα βιώματα που είχαν ως παιδιά σε αυτό τον τομέα, από τα διάφορα πρότυπα, από τις πολιτισμικές νόρμες και από τη προσωπική τους συναναστροφή με άλλα παιδιά (Sonnenschein, Baker, Serpell, Scher, Truitt & Munsterman, 1997, Curenton & Justice, 2008). Οι αντιλήψεις αυτές που ενυπάρχουν μέσα στο άτομο, αποτυπώνονται μέσα στα διάφορα περιβάλλοντα που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά και σχετίζονται με διαπαιδαγώγηση των παιδιών καθώς και με τον τρόπο που αλληλεπιδρούν με αυτά (Weigel, Martin, & Bennett, 2006). Επιπροσθέτως, ανάλογα με τις αναγνωστικές συνήθειες που έχουν αποκτήσει οι γονείς φαίνεται σε ένα μεγάλο ποσοστό, η σχέση που έχουν γενικά με τα βιβλία και ως εκ τούτου και με την ανάγνωση. Όταν ο γονιός απολαμβάνει και ψυχαγωγείται με την ανάγνωση βιβλίων, αυτό από μόνο του αποτελεί θετικό ερέθισμα, κίνητρο και πρότυπο σε ένα παιδί. Το παιδί εκτός του ότι καταλαβαίνει τη θετική στάση του γονιού απέναντι στα βιβλία, βιώνει και τη δύναμη που έχει ο έντυπος λόγος μέσα από τις θετικές αντιδράσεις των οικείων του προσώπων με τα βιβλία (Weigel, Martin & Bennett, 2006, Sonnenschein et al. 1997). Όταν το παιδί αρχίζει να παρατηρεί τον

ενήλικα, να επισκέπτεται ποικίλους χώρους με βιβλία, η ανάγνωση να γίνεται απόλαυση, να συζητάει αυτά που του κέντρισαν το ενδιαφέρον σε όσα διάβασε, να χαίρεται που βρίσκεται γύρω από βιβλία, τότε το κίνητρο του παιδιού να έρθει σε επαφή με τα βιβλία και να επέλθει και η ανάγνωση ενισχύεται ουσιαστικά και σημαντικά (Γιαννικοπούλου, 1998). Κατά συνέπεια, τα παιδιά που οι γονείς τους κατέχουν ουσιαστική αναγνωστική συνήθεια και αποτελούν πρότυπο ανάγνωσης, είναι πιο πιθανό να φέρουν θετική άποψη για την αναγνωστική διαδικασία και να διαμορφώσουν μια σχέση αγάπης με το βιβλίο. Επιπλέον, τους στόχους που θέτουν οι γονείς στα παιδιά για την κατάκτηση του γραμματισμού και της αναγνωστικής ικανότητας, είναι πιθανό να επηρεάζει τις απόψεις και τα κίνητρα των παιδιών για ανάγνωση (Zucker & Grant, 2007). Για παράδειγμα υπάρχουν γονείς που θεωρούν ότι μέσα στο ρόλο τους περιλαμβάνεται και η ανάπτυξη των αναδυόμενων αναγνωστικών δεξιοτήτων των παιδιών τους ενώ υπάρχουν και άλλοι είδους γονείς που δεν σκέφτονται το ίδιο. Πολλοί είναι και εκείνοι που πιστεύουν ότι η από κοινού ανάγνωση ιστοριών με τα παιδιά τους, εμπλουτίζει το λεξιλόγιό τους, όμως υπάρχουν και γονείς που δεν πρεσβεύουν τη συγκεκριμένη άποψη (Weigel, Martin & Bennett, 2006). Είναι εξίσου σημαντικό να αναφέρουμε και τις πρακτικές των γονέων σε σχέση με τη μόρφωση του παιδιού και το γραμματισμό που λαμβάνουν χώρα στο οικογενειακό περιβάλλον, καθώς οι συγκεκριμένες πρακτικές είναι πολύ πιθανό να αντλούνται από τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται οι γονείς γύρω από τα προαναφερθέντα θέματα. Οι γονείς οι οποίοι είναι γνώστες της αξίας του αναδυόμενου γραμματισμού, είναι εκείνοι οι οποίοι θα προσφέρουν όσο περισσότερα κίνητρα και ερεθίσματα γίνεται, για πιο συχνά αναγνωστικά γεγονότα στο οικείο περιβάλλον. Συγκεκριμένα, οι γονείς που έχουν επίγνωση του ρόλου τους για να αναπτύξουν στο παιδί μια σχέση αγάπης με τα βιβλία, είναι συνήθως εκείνοι που διαβάζουν συχνά, έχουν στην κατοχή τους ένα ικανοποιητικό αριθμό βιβλίων και λειτουργούν ως ένα θετικό πρότυπο καθώς περνάνε στα παιδιά τους την άποψη, πως μπορεί κάποιος να αξιοποιήσει το χρόνο του ευχάριστα διαβάζοντας βιβλία. Έτσι, οι συγκεκριμένοι γονείς πιστεύουν ότι η από κοινού ανάγνωση και οι διάφορες δραστηριότητες γραμματισμού πρέπει να αποτελούν μέρος της καθημερινότητας των παιδιών από τα πρώτα τους κιόλας χρόνια (Weigel, Martin & Bennett, 2006).

2.3 Η από "κοινού" ανάγνωση βιβλίων και τα οφέλη της

Ο πιο πετυχημένος δρόμος για τη κατάκτηση της ανάγνωσης είναι η ανάγνωση ποικίλων ιστοριών στα παιδιά (Anderson et al, 1985). Ένας μέρος της ανάγνωσης που έχει ίσως την

μεγαλύτερη απήχηση στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, είναι η ανάγνωση ανάμεσα στο παιδί και τον ενήλικα. Ο συγκεκριμένος όρος "κοινού ανάγνωση" χρησιμοποιείται για να δοθεί έμφαση στην αλληλεπίδραση που συμβαίνει καθώς το παιδί μαζί με τον ενήλικα διαβάζουν ή απλώς κοιτούν ένα βιβλίο. Πιο συγκεκριμένα ο όρος κοινού συνοδεύει τον όρο ανάγνωση για να τονίσει τη σημασία που έχει η ενεργό συμμετοχή και των δύο συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης με το περιεχόμενο της ιστορίας του βιβλίου, τις λέξεις και τις εικόνες (Ezell & Justice, 2005). Μέσα από τη κοινού ανάγνωση διαμορφώνεται ένα μοναδικό πλαίσιο μάθησης για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που περιλαμβάνει πολλά περισσότερα από ένα απλό ξεφύλλισμα των βιβλίων ή την παρατήρηση ωραίων ζωγραφισμένων εικόνων. Πέρα του ότι οι απεικονίσεις που περιλαμβάνονται στα παραμύθια είναι ήδη ένα βασικό χαρακτηριστικό τους, εντούτοις τα παραμύθια δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να γνωρίσουν ένα κόσμο με ήχους και λέξεις που απέχει κατά πολύ από τα βιώματα που αποκομίζουν από το σπίτι τους, το σχολείο και γενικότερα τη κοινωνία μέσα στην οποία αναπτύσσονται. Για παράδειγμα μέσα από τα παραμύθια, τα παιδιά έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με το μαγικό κόσμο του ζωικού βασιλείου(λιοντάρια, φίδια, καμηλοπαρδάλεις, χελώνες) και αυτά γνωρίζουν τα παιδιά τα ονόματά τους, τον τρόπο επιβίωσης τους, τη τροφή τους και τα χαρακτηριστικά τόσο αυτών όσο και των υπόλοιπων ζώων επιτρέποντας με αυτό τον τρόπο να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο τους που πιθανό να μην προκύψει μέσα στο οικείο περιβάλλον (Ezell & Justice, 2005). Η εικονογράφηση στα βιβλία είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς το παιδί ξεφυλλίζοντας τις σελίδες παρατηρεί τις πολύχρωμες, εντυπωσιακές εικόνες, όσο ο ενήλικας του διαβάζει την ιστορία. Υπάρχουν βέβαια ορισμένα χαρακτηριστικά που είναι απαραίτητο να προσέξει ο ενήλικας κατά τη επιλογή του βιβλίου, προκειμένου το βιβλίο να αποτελέσει για το παιδί, πέρα από πηγή γνώσης και μετάδοσης πληροφορίας και πηγή ψυχαγωγίας και απόλαυσης (Γιαννικοπούλου, 1998).

Χαρακτηριστικά:

- Ευδιάκριτα τυπογραφικά στοιχεία
- Αισθητική ποιότητα εικόνων
- Αρμονία μεταξύ κειμένου και εικόνας
- Κατάλληλο για την ηλικία του παιδιού
- Σχετικό με τα ενδιαφέροντα του παιδιού

Ένα ακόμη βασικό χαρακτηριστικό των βιβλίων που κατά κάποιο τρόπο οφείλεται και η εκμάθηση του εγγραμματισμού και της ανάγνωσης είναι η γλώσσα. Η γλώσσα που

περιέχεται στα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι πιο σύνθετη και πιο επεξεργασμένη σε σύγκριση με τη γλώσσα που λαμβάνει μέρος κατά τη διάρκεια της καθημερινής επικοινωνίας παιδιού και ενήλικα. Η έκθεση των παιδιών σε ένα τέτοιο πολύπλοκο κόσμο, με πλούσια γλωσσικά και όχι μόνο ερεθίσματα, εκτός του ότι το παιδί έχει τη δυνατότητα να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του, του επιφέρει ακόμα περισσότερα οφέλη σε διάφορες πτυχές της γλωσσικής ανάπτυξης. Για παράδειγμα στην κατανόηση σύνθετων προτάσεων τόσο μορφολογικά όσο και συντακτικά. Τα παιδιά μέσα από την "κοινού ανάγνωση" έρχονται σε επαφή με τη δομή της ιστορίας και με λογοτεχνικές συμβάσεις που θεωρούνται προαπαιτούμενες για τη κατανόηση του περιεχομένου με το οποίο και αλληλεπιδρούν. Μέσα λοιπόν από αυτή τη δραστηριότητα εκτίθενται στο γραπτό λόγο καθώς και στο πλούσια συντακτικά στοιχεία που περιλαμβάνει ο γραπτός λόγος. Παρόλο που οι γραμματικοί κανόνες είναι ίδιοι και για το γραπτό και για το προφορικό λόγο, στην ουσία τους η χρήση που γίνεται στη καθημερινότητα αποδεικνύει το εντελώς αντίθετο. Δηλαδή διαφέρει κατά πολύ η ομιλία από τη γραφή και την ανάγνωση. Η σύνταξη που χρησιμοποιείται στο γραπτό λόγο θεωρείται πιο πολύπλοκη από αυτή του προφορικού λόγου και δεδομένου ότι γραπτώς αντικρίζουμε μεγαλύτερη γκάμα στο είδος των φράσεων και των προτάσεων (Pellegrini et al 1995). Επιπλέον, τα παιδιά έρχονται σε επαφή για πρώτη φορά με τη δομή της πρότασης, τα στοιχεία που έχουν να κάνουν με το σχηματισμό των λέξεων που σπάνια περιλαμβάνονται στο προφορικό λόγο. Οι ενήλικες διαβάζοντας στα παιδιά βιβλία και συζητώντας μαζί τους θέματα που αναδύονται με αφορμή το περιεχόμενο του βιβλίου «δείχνει καθαρά ότι το νόημα δε βρίσκεται αποκλειστικά στις τυπωμένες λέξεις. Αντίθετα, το νόημα αποκτά οντότητα, πνοή μέσα από το παιδί, καθώς αυτό ερευνά τη δική του ζωή για εμπειρίες που θα φωτίσουν την ιστορία και θα κάνουν δυνατή την πρόσληψή της. Το παιδί αναζητεί, συγκρίνει, συνταιριάζει τα δικά του βιώματα με εκείνα που βιώνουν τα παιδιά της ιστορίας και με αυτό τον τρόπο μπορεί και κατανοεί όχι μόνο τον δικό του κόσμο αλλά και αυτόν του βιβλίου» (Minns, 1982 όπως αναφέρεται στη Γιαννικοπούλου, 1998:109). Η συμπεριφορά του ενήλικα παίζει ουσιαστικό ρόλο στα οφέλη που θα αποκομίσει το παιδί αλληλεπιδρώντας με τον ενήλικα κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Όλες οι πρακτικές που εφαρμόζονται για να αυξήσει τη ποιότητα της αλληλεπίδρασης και να εισάγει το μελλοντικό αναγνώστη στη διαδικασία της ανάγνωσης, ακολουθούν ένα εξελικτικό στάδιο όπως άλλωστε συμβαίνει και με τα οφέλη. Στην αρχή το παιδί αναγνωρίζει τα σύμβολα(γράμματα), μαντεύει λέξεις που πιθανό μπορεί να υπάρχουν στο κείμενο και παρατηρεί τα χαρακτηριστικά του γραπτού λόγου όπως τα κεφαλαία από τα πεζά. Αξίζει να σημειώσουμε σε αυτό το σημείο ότι παρόλο που τα οφέλη που προσκομίζει το παιδί από τη "κοινού ανάγνωση" είναι πολλά,

όμως είναι εξίσου σημαντικό να γίνει αντιληπτό πως δεν αποτελεί στόχο η διδασκαλία της ανάγνωσης στα παιδιά. Εν κατακλείδι, η ανάγνωση ιστοριών στα παιδιά για να έχει όσο το δυνατό περισσότερα οφέλη και να αποτελέσει ευχάριστη δραστηριότητα στα παιδιά, θα πρέπει να υπάρχει και ο ανάλογος χρόνος και οι κατάλληλες συνθήκες, έτσι ώστε να ενισχυθεί η ποιοτική αλληλεπίδραση μεταξύ ενήλικα και παιδί. Η ανάγνωση ενός βιβλίου βοηθάει το παιδί να χαλαρώσει και να ξεκουραστεί από μια επίπονη μέρα πριν από το ύπνο ή ακόμα και πριν από τις δημιουργικές δραστηριότητες ως έμπνευση για το παιδί. Για παράδειγμα η ανάγνωση ενός βιβλίου μπορεί να εξελιχθεί σε δραματοποίηση και συμβολικό παιχνίδι (Γιαννικοπούλου, 1998). Συγκρίνοντας ανάμεσα στο πόσο συχνά υλοποιούνται οι αναγνωστικές δραστηριότητες στα παιδιά προσχολικής ηλικίας με τη ποιότητα τους, σχετικά με τα αντίστοιχα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά. Η ανάγκη των παιδιών να συμμετέχουν σε δραστηριότητες που αφορούν την ανάγνωση βιβλίων στο οικείο τους περιβάλλον, αποτελεί για τους γονείς το κοινό τους μυστικό (Bergin, 2001 όπως αναφέρεται στο Kassow, 2006). Η ανάγνωση ποικίλων ιστοριών σε παιδιά προσχολικής ηλικίας από πρόσωπα του περιβάλλοντος τους, λογίζεται βασική δραστηριότητα τόσο στο χώρο της οικογένειας όσο και στο σχολικό περιβάλλον. Για να δημιουργηθεί μια σχέση αγάπης μεταξύ του παιδιού και του βιβλίου ή μετέπειτα να πραγματοποιηθεί μια πετυχημένη ενίσχυση των πρώιμων δεξιοτήτων, απαιτείται η ανάγνωση βιβλίων παραπάνω από έναν ενήλικα να διαβάσει και το παιδί να ακούει. Προκειμένου το παιδί να αποκομίσει όσο το δυνατό περισσότερα οφέλη από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, θα πρέπει ο ενήλικας αναγνώστης να αποκτήσει το ρόλο του μεσάζοντα ανάμεσα στο παιδί και το κείμενο. Εν ολίγοις, ο ενήλικας θα πρέπει να απλοποιήσει και να εξηγήσει σύνθετες και δυσνόητες έννοιες κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, να εναρμονίσει το κείμενο στο γνωστικό επίπεδο του παιδιού έτσι ώστε το παιδί να συμμετέχει και να κατανοεί το νόημα του περιεχομένου και να αποφύγει εντελώς τη τυπική, γραμμική ανάγνωση του περιεχομένου (Sutton et al. 2007, Hangrave and Senescal, 2000, Anderson et al. 1985). Όταν ο ενήλικας αναγνώστης σχολιάζει τα λεγόμενα του βιβλίου, περιγράφει τις εικόνες, τους χαρακτήρες που συμμετέχουν στην ιστορία, κάνει αναπαράσταση ορισμένων καταστάσεων δίνει στο παιδί-ακροατή την ευκαιρία να αλληλεπιδράσει με το κείμενο και να εμβαθύνει στα νοήματα του (Sutton et al. 2007). Επίσης, η αλληλεπίδραση που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του ενήλικα στο παιδί θα πρέπει να αναλογιστεί και η ποιότητα της μεταξύ τους σχέσης. Η ποιότητα αυτή αντανακλάται πάντα σε συμπεριφορές που προκαλούν ευχαρίστηση και αλληλεπίδραση. Αυτό δεν συνδέεται ποτέ με αρνητικές συμπεριφορές που έχουν να κάνουν με προσταγές και πειθαρχία που επιβάλλουν οι ενήλικες στα παιδιά κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης που έχει ως αποτέλεσμα το παιδί να

μην νιώθει ελευθερία και άνεση να προσεγγίσει το βιβλίο (Kassow, 2006). Η ανάγνωση διάφορων βιβλίων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας αποτελεί μια ουσιαστική δραστηριότητα τόσο στο οικείο περιβάλλον όσο και στο σχολικό. Με αυτό τον τρόπο, η από κοινού ανάγνωση αποτελεί τη σπουδαιότερη δραστηριότητα μέσα από την οποία τα παιδιά κατακτούν τη δεξιότητα που απαιτείται για τη κατάκτηση της ανάγνωσης (Sutton, Sofka, Bojczyk & Cumenton, 2007, Anderson et al. 1985, Bingham, 2007). Είναι ευρέως αποδεκτή βέβαια η άποψη ότι όσο περισσότερα ερεθίσματα λαμβάνουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας τόσο μεγαλύτερη πιθανότητα επιτυχίας υπάρχει κατά τη είσοδο τους στη τυπική εκπαίδευση και κατ' επέκταση στον ακαδημαϊκό χώρο.

2.4 Συμβολή της οικογένειας

Το οικογενειακό περιβάλλον παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία της ανάγνωσης του εγγραμματισμού. Παραδείγματος χάρη, ο Bruner, (όπως αναγράφεται στη Γιαννικοπούλου, 1998:75) εισήγαγε ένα καινούργιο όρο <<scaffolding>> για να τονίσει και να περιγράψει ότι οι γονείς είναι δίπλα στα παιδιά τους και τα στηρίζουν σε κάθε μαθησιακή τους πορεία, κάνοντας με αυτό τον τρόπο παραλληλισμό του ρόλους τους με εκείνον της προστατευτικής σκαλωσιάς που προστατεύει, αλληλοϋποστηρίζει, αλληλοβοηθάει και κατευθύνει. Ο συγκεκριμένος όρος αναφέρεται σε μια υψηλής ποιότητας, διαδραστική, μεγαλόφωνη ανάγνωση στην οποία ο γονέας ελέγχει τη συμπεριφορά του κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης λαμβάνοντας υπόψη πρώτα τις ανάγκες του παιδιού. Η ανάλυση διάφορων όρων και εννοιών που εντοπίζονται μέσα στο κείμενο, η συζήτηση διάφορων πληροφοριών που συλλέγονται από το κείμενο καθώς και η διατύπωση ποικίλων ερωτήσεων προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει το νόημα, τη πλοκή, τους χαρακτήρες αποτελούν μέρος της συμπεριφοράς των ενηλίκων (Sutton et al. 2007, Γιαννικοπούλου, 1998). Ένας σπουδαίος ψυχολόγος που ανέπτυξε το θέμα της ποιότητας των αναγνωστικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ γονέα και παιδιού και αναφέρεται στο σημαντικό ρόλο που έχουν οι γονείς προκειμένου το παιδί να γίνει εγγράμματο, είναι ο Vygotsky. Ο Vygotsky (1962) μιλώντας για τη «zone of proximal development» («ζώνη εγγύτερης ανάπτυξης») περιοχή μέσα στην οποία το παιδί με τη βοήθεια του ενήλικα μπορεί να προχωρήσει στα επόμενα στάδια της ανάπτυξης του, αναφέρει «Ότι ένα παιδί μπορεί να κατορθώσει σήμερα συνεργαζόμενο θα μπορέσει να το κάνει αύριο μόνο του» (όπως αναγράφεται στη Γιαννικοπούλου, 1998:75). Όμως οι ποικίλες αναγνωστικές αλληλεπιδράσεις δεν λειτουργούν αυτόνομα, εξαρτώνται αφενός και από τη

ποιότητα που υπάρχει στη μεταξύ τους σχέση, γονέα και παιδιού. Το συστατικό της "επιτυχίας" που θα πρέπει να κυριαρχεί στις συμπεριφορές των αναγνωστικών αλληλεπιδράσεων είναι η ευχαρίστηση και η αλληλεπίδραση. Αυτό σε καμία περίπτωση δεν έχει σχέση με πειθαρχία και προσταγές του ενήλικα προς το παιδί κατά τη διάρκεια των αναγνωστικών εμπειριών ούτε βέβαια ο ενήλικας να εμποδίζει το παιδί να έχει πρόσβαση στα βιβλία (Kassow, 2006). Απεναντίας, για να χαρακτηριστεί η συγκεκριμένη αλληλεπίδραση ως υψηλής ποιότητας θα πρέπει το παιδί να έχει ενεργή συμμετοχή, ο ενήλικας να χρησιμοποιεί απλοποιημένο λεξιλόγιο στις συζητήσεις που προκύπτουν από την ιστορία και να κάνει χρήση της επαγωγικής μορφής λόγους για εξηγήσεις και προβλέψεις (Kassow, 2006, Bergin, 2001). Συνεπώς ο γονεϊκός ρόλος είναι πια φανερό πόσο ουσιαστικό ρόλο παίζει στη μόρφωση των παιδιών και καθορίζει τόσο τη ποιότητα όσο και τα οφέλη που αποκομίζει το παιδί από τις αναγνωστικές αλληλεπιδράσεις. Μέσα από τις επαναληπτικές αλληλεπιδράσεις με τους γονείς, όπου εμπεριέχεται και η από κοινού ανάγνωση βιβλίων, τα παιδιά σχηματίζουν μια εικόνα για τους γονείς τους που θα επηρεάσει τις προσδοκίες τους, τις απαντήσεις τους και τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσά τους. Αυτό είναι άρρηκτα συνδεδεμένο και με τη θεωρία της προσκόλλησης. Η προσκόλληση είναι στην ουσία ο συναισθηματικός δεσμός που αναπτύσσεται μεταξύ ενός βρέφους με τους γονείς του μέσω της αλληλεπίδρασης που πραγματοποιείται από πολύ νωρίς στη ζωή του (Kassow, 2006, Bergin, 2001). Εν συντομία, τα παιδιά διαμορφώνουν ασφαλή δεσμό με το γονιό ή με το πρόσωπο που έχει αναλάβει την ανατροφή του, βιώνουν άσχημα συναισθήματα κατά την απομάκρυνση τους από αυτό ενώ νιώθουν ασφάλεια και ευχάριστα όταν επανασυνδεθούν και καταφεύγουν σε αυτό όταν βιώνουν άγχος και καταστάσεις ανάγκης. Αντίθετα, τα παιδιά που αναπτύσσουν ανασφαλή-αποφευκτικό δεσμό όταν αποχωρίζονται το γονιό βιώνουν ελάχιστο άγχος ενώ όταν ξαναέρθουν σε επαφή τον αποφεύγουν. Επίσης, υπάρχουν τα παιδιά που δημιουργούν ανασφαλή-ανθυμικό δεσμό, όπου εκφράζουν έντονα τη δυσαρέσκεια τους όταν αποχωρίζονται από το πρόσωπο φροντίδας ενώ δεν ηρεμούν όταν γίνεται η επανασύνδεση. Αυτά τα παιδιά γενικά αμφιταλαντεύονται για το αν θέλουν κοντά τους γονείς τους ή όχι (Kassow, 2006). Η συγκεκριμένη θεωρία και η ανάπτυξη του ασφαλούς δεσμού στα παιδιά παίζει καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση για τη θετική γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας (Kassow, 2006). Τα παιδιά που έχουν δημιουργήσει ασφαλή δεσμό εμπιστεύονται το γονέα και βασίζονται πάνω του γιατί γνωρίζουν ότι θα του σταθούν στις δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει. Οι μητέρες επίσης σε αυτού του είδους το δεσμό, κατανοούν τις ανάγκες του παιδιού, σέβονται το καθημερινό πρόγραμμά τους, τις απογοητεύσεις τους και έχουν πιο ευέλικτη συμπεριφορά στη διαδικασία της

αναγνωστικής πορείας. Από τη άλλη πλευρά, στο δεύτερο είδος δεσμού(ανασφαλή) τα παιδιά αποφεύγουν την αγκαλιά της μητέρας τους και δεν δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το βιβλίο. Αυτή η συμπεριφορά που εκδηλώνει το παιδί είναι δικαιολογημένη καθώς δεν περιμένουν σχεδόν καθόλου βοήθεια από τους γονείς και όπως έχουμε ήδη αναφέρει η ευχαρίστηση της ανάγνωσης μιας ιστορίας εξαρτάτε σε μεγάλο βαθμό από τη συμβολή του ενήλικα κατά τη διάρκεια της αναγνωστικής αλληλεπίδρασης (Bus, 2001). Οι μητέρες σε αυτό το δεσμό δίνουν περισσότερη βαρύτητα στις κινητικές δραστηριότητες που έχουν δηλαδή σχέση με το σώμα και συνήθως απαγορεύουν στο παιδί να έρθει σε επαφή με το βιβλίο. Οι συγκεκριμένες μητέρες δεν δίνουν στα παιδιά την κατάλληλη ανατροφοδότηση σε σύγκριση με τις μητέρες του ασφαλούς δεσμού. Για αυτό το λόγο οι αναγνωστικές αλληλεπιδράσεις με τα παιδιά διακρίνονται από αυστηρότητα και έλλειψη ικανότητας να περιγράψουν τα ποικίλα ενδιαφέροντα των παιδιών (Bergin, 2001, Kassow, 2006, Gest, Freeman, Domitrovich & Welsh, 2004).

3. Φιλαναγνωσία

Ο όρος φιλαναγνωσία προστέθηκε πρόσφατα στην ελληνική βιβλιογραφία. Μέχρι πρότινος χρησιμοποιούσαν συγγενικούς όρους όπως: βιβλιοφιλία και γραμματισμός. Συνεπώς η ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας συνυπάρχει και ο όρος φιλαναγνωσία καθώς η συγκεκριμένη έννοια περιλαμβάνει τη εγκαθίδρυση μιας θετικής στάσης του παιδιού προς το βιβλίο και την ανάπτυξη μιας ουσιαστικής σχέσης ανάμεσα τους αλλά και στη δημιουργία του γραμματισμού στα παιδιά προσχολικής ηλικίας ή αλλιώς πρώτης σχολικής ηλικίας (Βασίλα, 2013). Σύμφωνα με τον Μαρκίδη, «ο όρος φιλαναγνωσία παραπέμπει στη θετικά προσδιορισμένη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο ως το κατεξοχήν είδος και έκφραση της γραπτής ύλης και εμπεριέχει ταυτόχρονα τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που στοχεύουν στη διαμόρφωση αυτής της σχέσης μέσα από την ανάπτυξη αναγκαίων γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητικών κριτηρίων» (Καρακίτσιος, 2012). Όπως αντιλαμβανόμαστε και από τον ορισμό, πρόκειται για μια ευρύτερη και διεπιστημονική έννοια που έχει σχέση με μια γκάμα εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων με σκοπό την ανάπτυξη και την εδραίωση της αγάπης του παιδιού για το βιβλίο. Οι δραστηριότητες που σχεδιάζονται για τη καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας έχουν το πλεονέκτημα ότι μπορούν να προσαρμόζονται για τις ανάγκες, τις προτιμήσεις της κάθε ηλικίας και του κάθε αναγνώστη (Παπαδάτος, 2012) για αυτό μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όσο και από τα μεγαλύτερα παιδιά που έχουν εισέλθει στη τυπική πλέον εκπαίδευση. Ο βασικός σκοπός της φιλαναγνωσίας είναι πρώτα το παιδί να εξοικειωθεί με το βιβλίο και ύστερα να δημιουργηθεί μια σχέση αγάπης. Πέρα από τα ποικίλα γνωστικά οφέλη που αποκομίζει το παιδί από όλη αυτή την αλληλεπίδραση, ακόμα πιο σημαντικό είναι η καλλιέργεια της αποκλίνουσας σκέψης, της εφευρετικότητας, της φαντασίας, της συναισθηματικής νοημοσύνης και της αισθητικής (ΕΚΕΒΙ, 2012). Επιπρόσθετους στόχους της ανάπτυξης της φιλαναγνωσίας σύμφωνα με το Εθνικό Κέντρο του Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) αποτελούν: η καλλιέργεια της απολαυστικής ανάγνωσης, η επαφή του παιδιού με λογοτεχνικά κείμενα αποτελεί μια ψυχαγωγική δράση, να μην παραλληλιστεί από τα παιδιά ως αναγκαστικό διάβασμα και αργότερα για το σχολείο αλλά ότι η ανάγνωση βιβλίων είναι στιγμή χαλάρωσης και προσωπικής ευχαρίστησης, η λογοτεχνία δεν αποσκοπεί στη κατάκτηση γνώσεων ανεξάρτητα αν κατά τη διάρκεια της επαφής μας με αυτή αποκτούμε και γνωστικές δεξιότητες. Ο βασικός λόγος που τα παιδιά πρέπει να επιλέγουν βιβλία είναι για να περάσουν στιγμές ευχαρίστησης με βιβλία που τους εξάπτουν τη φαντασία, τους κεντρίζουν το ενδιαφέρον και τους χαρίζουν αισθητική απόλαυση όπως για παράδειγμα συμβαίνει

με μια θεατρική παράσταση. Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό στα μικρά παιδιά μόνο με βιωματικό τρόπο. Για παράδειγμα μέσω της εξάσκησης της δεξιότητας της προσεκτικής ακρόασης, διαβάζοντας οι ενήλικες στα παιδιά ποικίλα βιβλία (ποιήματα, ιστορίες) δίνοντας την ευκαιρία να επιλέγουν τα ίδια τα παιδιά ποια βιβλία επιθυμούν να τους διαβάσουν. Μέσα από όλα αυτά που προαναφέραμε, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν την ικανότητα να αναπτύσσουν τη δεξιότητα της προσεκτικής ακρόασης και να κατανοούν μια ιστορία με αλληλουχία. Η καλλιέργεια αυτής της δεξιότητας είναι εξαιρετικής σημασίας καθώς μπορεί να λειτουργήσει κατασταλτικά σε διαταραχές όπως η ελλειμματική προσοχή. Επίσης, η ανάδυση της δεξιότητας της κατανόησης και της διήγησης ιστοριών και η περιγραφή των συναισθημάτων. Τα παιδιά με αυτό τον τρόπο μπορούν να διηγηθούν με το δικό τους τρόπο την ιστορία που ο ενήλικας τους αφηγήθηκε-διάβασε, αναφέρονται σε γεγονότα με χρονολογική σειρά, κατανοούν τα συναισθήματα των ηρώων και κατ' επέκταση καλλιεργείται και η ενσυναίσθηση που αποτελεί σημαντικό κατόρθωμα για παιδιά προσχολικής ηλικίας καθώς είναι χαρακτηριστικό πως σε αυτές τις ηλικίες βασιλεύει ο εγωκεντρισμός. Η καλλιέργεια της συνεργατικής μεθόδου και της επικοινωνίας. Για παράδειγμα τα παιδιά συνεργάζονται μεταξύ τους, αποτελούν μέρος μιας ομάδας σε δραστηριότητες που σχετίζονται με τα βιβλία, επικοινωνούν μεταξύ τους, ακούν ο ένας το άλλον δείχνοντας σεβασμό σε όλες τις απόψεις για την υλοποίηση ενός σκοπού, όπως η δραματοποίηση μιας ιστορίας. Η διαμόρφωση ενός κλίματος δημιουργικότητας και συντροφικότητας. Σταδιακά δημιουργούνται σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των παιδιών αλλά και των παιδαγωγών και η ομάδα εκφράζεται δημιουργικά ενώ η ανάπτυξη και η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας αποτελεί πια μια ομάδα με ένα κοινό χαρακτηριστικό, την αγάπη για τα βιβλία και τη δημιουργία φιλικής σχέσης με αυτά.

3.1 Η έννοια της φιλιαναγνωσίας

Ορισμός της φιλιαναγνωσίας: ο συγκεκριμένος όρος αναφέρεται στη σχέση που μπορεί να δημιουργηθεί μεταξύ του αναγνώστη και του βιβλίου αλλά παράλληλα και στις ειδικά σχεδιασμένες δραστηριότητες που διαμορφώνονται για την ανάπτυξη αυτής της σχέσης μέσα κυρίων από τη σύνθεση απαραίτητων γνωστικών δεξιοτήτων αλλά και κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητηριακών κριτηρίων.

Βασικό μέλημα της φιλιαναγνωσίας είναι η δημιουργία θετικής στάσης του παιδιού προς το βιβλίο και η ενίσχυση αυτής της σχέσης, κάτι το οποίο αποτελεί και βασικό

συστατικό της φιλιαναγνωσίας. Εξάλλου η προθυμία που δείχνουν τα παιδιά για την ανάγνωση βιβλίων και η ενασχόληση τους με αυτά είναι άρρηκτα συνδεδεμένο με τον όρο φιλιαναγνωσία. Στη διεθνή βιβλιογραφία συναντάμε τον όρο εγγραμματισμός να συνδέεται με τον όρο φιλιαναγνωσία, για αυτό και στις εκπαιδευτικές πρακτικές για τη χρήση ερευνητικών δεδομένων συνιστάται η υιοθέτηση της έννοιας εγγραμματισμός. Από τη δεκαετία του 1970 έχουν υλοποιηθεί ποικίλες έρευνες από διάφορα επιστημονικά πεδία που έχουν αποδείξει ότι παίζουν σπουδαίο ρόλο οι κοινωνικές συνθήκες και οι αναπτυξιακές διαδικασίες καθώς καθοδηγούν στην ομαλή κοινωνικοποίηση του αναγνώστη. Με τον όρο κοινωνικός εγγραμματισμός εννοούμε ότι η θετική στάση του αναγνώστη με το γραπτό λόγο δημιουργείται μέσα από ειδικές κοινωνικές πρακτικές εγγραμματισμού, οι οποίες αναπτύσσονται τόσο σε τυπικές μορφές εκπαίδευσης αλλά και άτυπες. Για παράδειγμα βιβλιοθήκη, σχολείο, οικογενειακό περιβάλλον, ομάδες συνομηλίκων κ.α. Επίσης, η φιλιαναγνωσία δεν είναι μία τέχνη που μπορεί να κατακτηθεί άκοπα και σε σύντομο χρονικό διάστημα. Αντιθέτως, απαιτείται βασική προϋπόθεση η διαρκής, συστηματική και συνδυαστική καθοδηγητική παρέμβαση όλων των θεσμών που λαμβάνουν συμμετοχή στην ανατροφή και διαπαιδαγώγηση του παιδιού. Εκτός αυτού η φιλιαναγνωσία δεν αποτελεί μια ιδιότητα που βρίσκεται εκ γενετής στον άνθρωπο, αλλά εξελίσσεται όταν το παιδί από τη πρώιμη ηλικία έρχεται σε επαφή με τα βιβλία και συνεπώς με το γραπτό λόγο. Όταν η πρωταρχική επαφή του παιδιού με το βιβλίο πραγματοποιείται σε ένα κλίμα χαράς, ευχαρίστησης, χαλάρωσης και δεν συμβαίνει το εντελώς αντίθετο, καταναγκαστική προσέγγιση, τότε η φιλιαναγνωσία προξενεί θετικά αποτελέσματα και συνεπώς η ανάγνωση για το παιδί έχει ψυχαγωγικό χαρακτήρα όπως και το παιχνίδι. Σκοπός της φιλιαναγνωσίας είναι το παιδί να εξοικειωθεί με το γραπτό λόγο, την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και σταδιακά να υλοποιηθεί μία φιλική-θετική στάση με τα βιβλία. Η δημιουργία αυτής της σχέσης θα βοηθήσει το ίδιο το παιδί σε πολλούς τομείς: να αναπτύξει κριτική σκέψη, να καλλιεργήσει τη φαντασία, να αναπτύξει τη δική του προσωπικότητα, να αναγνωρίσουν και να αντιμετωπίσουν τα συναισθήματά τους, αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο τη συναισθηματική νοημοσύνη. Η φιλιαναγνωσία έχει σπουδαίο ρόλο και συμβάλει ουσιαστικά στη γλωσσική, συναισθηματική, κοινωνική, νοητική ανάπτυξη και γενικά στη συνολική διαμόρφωση του χαρακτήρα του παιδιού καθώς έχει γίνει κοινή αποδεκτή από πολλές ειδικές μελέτες. Η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας και η δημιουργία φιλικής σχέσης με τα βιβλία συσχετίζεται με την αναγνώριση της συνεισφοράς της στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ανθρώπου.

3.2 Παράγοντες που συμβάλλουν στη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας.

Ένα παιδί μεγαλώνει και εντάσσεται σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό περιβάλλον, το οποίο ασκεί διάφορες επιρροές στη διάπλαση συγκεκριμένων στάσεων, απόψεων και συμπεριφορών. Οι διάφοροι παράγοντες που υπάρχουν στο κοινωνικό περιβάλλον επιδρούν στην ολική ανάπτυξη του παιδιού. Το σχολείο και το οικογενειακό περιβάλλον είναι από τους πιο βασικούς παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία μιας καλής σχέσης ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο και έχουν τη δυνατότητα να προωθήσουν τη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας. Τόσο η άτυπη μορφή εκπαίδευσης που λαμβάνει το παιδί από το οικείο περιβάλλον όσο και η τυπική μορφή εκπαίδευσης που διεκπεραιώνεται στο σχολικό περιβάλλον θεωρούνται ως οι πιο χαρακτηριστικοί κοινωνικά και ιδεολογικά κατατοπισμένοι παράγοντες που επιδρούν στις αναγνωστικές συνήθειες των παιδιών και μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη ουσιαστικής σχέσης του παιδιού για το βιβλίο. Ένας άλλος εξίσου σημαντικός παράγοντας για τη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας μπορεί να αποτελέσει το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον όπως οι συνομήλικοι φίλοι του κάθε παιδιού. Επιπλέον τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης λόγω της μεγάλης επιρροής που έχουν στα παιδιά, μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτή τη δύναμη έτσι ώστε να ενισχύσουν και να αναβαθμίσουν το παιδικό βιβλίο. Η πολιτεία και το Κράτος οφείλει να παρέχει διάφορες επιδοτήσεις σε δημόσιους φορείς, βιβλιοθήκες, εκθέσεις για τη προώθηση και αναβάθμιση του παιδικού βιβλίου. Ουσιαστικό ρόλο σε όλο αυτό τη διαδικασία φέρουν οι εκδοτικοί οίκοι και τα βιβλιοπωλεία τα οποία δημιουργούν, διακινούν και προμηθεύουν τα παιδικά βιβλία. Εν κατακλείδι, σημαντικοί παράγοντες που συμβάλλουν στη σχέση του παιδιού με το παιδικό βιβλίο είναι οι εκθέσεις λογοτεχνικών έργων, οι ημερίδες αφιερωμένες στη Λογοτεχνία, οι επισκέψεις των συγγραφέων στη τυπική εκπαίδευση, οι εκδηλώσεις για την ημέρα του παιδικού βιβλίου, οι ποικιλόμορφες καλλιτεχνικές εκδηλώσεις και οι δραστηριότητες που πραγματοποιούν τα παιδιά με την ενασχόληση τους με τα βιβλία.

3.3 Ο ρόλος της οικογένειας στη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας

Το οικείο περιβάλλον έχει τη δυνατότητα και πρέπει να βοηθήσει το παιδί να αποκτήσει μια φιλική σχέση με το βιβλίο και να εξοικειωθεί με το συγκεκριμένο ερέθισμα. Επειδή οι γονείς ασκούν μεγάλη και ουσιαστική επιρροή στο παιδί για αυτό και αποτελούν πρότυπο μίμησης για αυτό, έχουν μεγάλη ευθύνη στο να δημιουργήσουν μια σύνδεση του παιδιού με το παιδικό βιβλίο και να αναπτυχθεί μια σχέση αγάπης. Η αλληλεπίδραση που θα έχει το παιδί με το παιδικό βιβλίο εξαρτάται αποκλειστικά από το οικογενειακό περιβάλλον. Σε ένα περιβάλλον όπου οι ενήλικες έχουν αναγνωστικές εμπειρίες, είναι πολύ πιθανό αυτό να συμβεί και στο παιδί καθώς τα παιδιά μιμούνται τους γονείς και οικειοποιούνται τις συμπεριφορές τους. Η ποιότητα της επικοινωνίας που έχουν τα μέλη του οικογενειακού περιβάλλοντος μεταξύ τους είναι σημαντική για τη σχέση που θα αναπτύξει το παιδί με το παιδικό βιβλίο. Ορισμένοι παράγοντες που επηρεάζουν τις μελλοντικές αναγνωστικές επιλογές των παιδιών είναι το πόσο συχνά διαβάζουν οι γονείς βιβλία στα παιδιά και αν υπάρχουν διαθέσιμα βιβλία στο περιβάλλον γενικότερα. Οι προτιμήσεις των παιδιών διαμορφώνονται κυρίως κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, έχοντας τα παιδιά ως έναυσμα τις αναγνωστικές εμπειρίες με τους γονείς τους στη καθημερινή τους ζωή. Τα παιδιά πρέπει να βιώνουν την ανάγνωση βιβλίων ως μια ευχάριστη δραστηριότητα και να απολαμβάνουν το χρόνο που σπαταλούν για τη συγκεκριμένη ενασχόληση τους. Η ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας εξαρτάται από το ρόλο που έχει η οικογένεια από τους πρώτους κιόλας μήνες ζωής του παιδιού. Οι γονείς είναι ανάγκη να εξασκήσουν την ακοή των παιδιών τους έτσι ώστε να αφυπνίσουν τη χαρά της γλώσσας. Η αφήγηση διάφορων ιστοριών δημιουργεί ένα κλίμα οικειότητας στα μικρά παιδιά όπου με αυτό το τρόπο τα παιδιά μπορούν να αφομοιώσουν εμπειρίες. Οι ενήλικες οφείλουν να δημιουργήσουν ένα πρόσφορο και κατάλληλο περιβάλλον σε σχέση με τα παιδικά βιβλία. Για παράδειγμα οι δραστηριότητες γύρω από τη φιλιαναγνωσία είναι πολύ γνωστές και η ενεργό συμμετοχή των ενηλίκων είναι απαραίτητη και χρήσιμη για να υπάρχει ένας εν δυνάμει αναγνώστης. Η ποιότητα, η διάρκεια και το είδος της σχέσης αυτής εξαρτώνται από τις εμπειρίες και τα βιώματα που έχει το παιδί γύρω από όλη αυτή τη διαδικασία. Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι η διαμόρφωση μιας θετικής ατμόσφαιρας και σχέσης των παιδιών με τα βιβλία δεν πρέπει να διακοπεί όταν τα παιδιά εισέλθουν στη τυπική εκπαίδευση όπου θα μάθει ανάγνωση και γραφή. Η από κοινού ανάγνωση βοηθάει ουσιαστικά και αποτελεσματικά το παιδί ώστε να γίνει ένας αναγνώστης με κριτική σκέψη αλλά και να διαμορφωθούν πιο παιδαγωγικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας. Οι γονείς μπορούν να εφαρμόσουν διάφορες τεχνικές ανάλογα ποιες τους ταιριάζουν και

έχουν αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, η συζήτηση για το βιβλίο που διάβασαν, η παρακολούθηση ποικίλων εκδηλώσεων για το παιδικό βιβλίο όπου θα υλοποιούνται και διάφορα εργαστήρια που θα μπορούν να συμμετέχουν τα παιδιά. Η από κοινού ανάγνωση πραγματοποιείται στηριζόμενη στην εξής άποψη: τα παιδιά είναι ωφέλιμο να συμμετέχουν στην ανάγνωση βιβλίων ως ενεργά μέλη και όχι ως παθητικοί ακροατές μιας ιστορίας. Οι γονείς θα αποτελέσουν τους διαμεσολαβητές ανάμεσα στο παιδί και στο περιεχόμενο του βιβλίου ώστε το βιβλίο να αποτελέσει για το παιδί καθημερινό κίνητρο. Βασικό συστατικό προκειμένου να επιτευχθεί η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας είναι η οικογένεια να εφαρμόσει τις κατάλληλες πρακτικές και τεχνικές. Οι τεχνικές πρέπει να ταιριάζουν με την ιδιοσυγκρασία του παιδιού για αυτό το λόγο οφείλεται να χαρακτηρίζονται από δημιουργικότητα, αυθορμητισμό και πρωτοτυπία. Για παράδειγμα μια εύκολη αλλά ουσιαστική δραστηριότητα που περιλαμβάνει τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά είναι η δημιουργία μιας βιβλιοθήκης στο οικείο περιβάλλον συμμετέχοντας βεβαίως και τα παιδιά στην όλη διαδικασία. Επίσης η αφήγηση ιστοριών από τα παιδιά αλλάζοντας τους ήρωες ή υποδύοντας το ίδιο το παιδί κάποιον ήρωα του βιβλίου. Οι γονείς θα πρέπει να προτείνουν στα παιδιά ενδιαφέρουσες δράσεις που θα προσελκύουν το παιδί, θα το ψυχαγωγούν και θα χαρακτηρίζονται από πρωτοτυπία, αναδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο και τη ποιότητα του βιβλίου. Επίσης οι γονείς μπορούν να επισκέπτονται διάφορες βιβλιοθήκες, εκδηλώσεις, εκθέσεις, βιβλιοπωλεία, να συμμετέχουν σε ανταλλαγές βιβλίων όπου όλα αυτά θα ενθαρρύνουν το παιδί να αγαπήσει το βιβλίο και το ενδιαφέρον του παιδιού να στραφεί αβίαστα προς τη φιλιαναγνωσία. Ένα σημαντικό παράγοντα που πρέπει να λάβουν υπόψη οι γονείς είναι να δώσουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην επιλογή των βιβλίων. Οι ενήλικες είναι καλό πριν μουν στη διαδικασία επιλογής παιδικών βιβλίων να ενημερωθούν για παιδαγωγικά θέματα και για τη σπουδαιότητα που έχει το βιβλίο στον εσωτερικό κόσμο του παιδιού. Όλα αυτά θα βοηθήσουν τους γονείς να αποκτήσουν γενικά κάποιες γνώσεις αλλά η τελική επιλογή θα γίνει με βάση τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις των ίδιων των παιδιών. Οι προτιμήσεις αυτές εκφράζονται μέσα από το παιχνίδι και από τη καθημερινή ζωή των παιδιών. Οι γονείς για να μπορέσουν να μεταδώσουν το νόημα του βιβλίου και να το αφηγηθούν, θα πρέπει να το έχουν διαβάσει πρώτα οι ίδιοι. Συμπερασματικά, οι γονείς θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοήσουν το σπουδαίο ρόλο που έχουν για τη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας τόσο στη πρώιμη ηλικία όσο και στη μετέπειτα σχολική ζωή των παιδιών. Θα πρέπει να συνειδητοποιήσουν ότι για τα παιδιά αποτελούν πρότυπο, για αυτό όποια αναγνωστική στάση έχουν υιοθετήσει συνδέεται με την αντίστοιχη συμπεριφορά που θα υιοθετήσουν και τα παιδιά τους. Η φιλιαναγνωσία έχει αποδειχθεί ότι δεν οφείλεται στη κληρονομικότητα αλλά ότι κατακτάται μέσα από πολύ

προσπάθεια, επιμονή και υπομονή. Η οικογένεια παίζει το πρωτεύοντα ρόλο ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν θετική, φιλική στάση απέναντι στα βιβλία και να γίνουν τελικά φιλιαναγνώστες.

3.4 Ο ρόλος του σχολείου στη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας

Το σχολείο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη ανάπτυξη και προώθηση της φιλιαναγνωσίας όπως και το οικογενειακό περιβάλλον. Ο πρώτος φορέας όπου διαμορφώνονται οι αναγνωστικές συμπεριφορές των παιδιών είναι ο παιδικός σταθμός, οι οποίες εξελίσσονται και στις επόμενες βαθμίδες. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και γενικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος είναι να παρέχουν στα παιδιά τα κατάλληλα κίνητρα για να αναπτυχθούν και οι ανάλογες αναγνωστικές δεξιότητές τους. Ο κάθε εκπαιδευτικός σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα κατέχει σπουδαίο ρόλο «γιατί είναι χτίστες του ίδιου οικοδομήματος, απλώς διαφέρουν στα υλικά και τα μέσα που χρησιμοποιούν». Όπως οι γονείς έτσι και το σχολείο πρέπει να είναι παράδειγμα για το παιδί. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι πρότυπο και να δημιουργήσει ένα σχολικό περιβάλλον με φιλιαναγνωστική στάση ώστε να έχει θετική επίδραση στα παιδιά. Η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας επιτυγχάνεται με τη συνεργασία όλων των εμπλεκομένων στις δραστηριότητες μιας σχολικής μονάδας, όπως: του διευθυντή, των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων. Οι δράσεις που διοργανώνονται σε κάθε σχολική μονάδα πρέπει να στοχεύουν αρχικά στη δημιουργία μιας αναγνωστικής κουλτούρας. Ορισμένες δράσεις που μπορούν να προταθούν σε μια σχολική βαθμίδα είναι οι εξής: επίσκεψη ενός συγγραφέα στο σχολείο, δημιουργία λέσχης ανάγνωσης με τους γονείς, η αφιέρωση μιας ημέρας ανάγνωσης, έκθεση βιβλίων αλλά και των αντίστοιχων έργων των παιδιών, ο εμπλουτισμός της βιβλιοθήκης και η καθιέρωση δανειστικής βιβλιοθήκης. Οποιαδήποτε δράση γενικότερα υλοποιήσει το σχολείο καλό είναι τα παιδιά να συμμετέχουν ενεργά αλλά ταυτόχρονα να υπάρχει επικοινωνία και αλληλεπίδραση με τους γονείς. Η συνεργασία με άλλους τοπικούς οργανισμούς μπορεί να συμβάλει θετικά στο σχολικό πλαίσιο. Ειδικά οι σχολικές αίθουσες θα πρέπει να είναι κατάλληλα διαμορφωμένες προσφέροντας στα παιδιά ευκαιρίες για αναγνωστικές εμπειρίες. Μια κατάλληλα διαμορφωμένη αίθουσα λειτουργεί ενθαρρυντικά όταν τα ερεθίσματα δεν αναφέρονται μόνο στη στεγνή μετάδοση γνώσεων. Είναι απαραίτητη μια άλλη αισθητική και νοοτροπία, όπου το περιβάλλον θα εκπέμπει μια θετική προσέγγιση του βιβλίου όπως πλούσιο διαθέσιμο υλικό (βιβλία, περιοδικά, εφημερίδες) που θα προσεγγίζονται από πρωτότυπες και εναλλακτικές δράσεις. Η κάθε σχολική βαθμίδα οφείλει να

λειτουργεί με τέτοιο τρόπο ώστε να παρακινεί τα παιδιά να αναπτύξουν μια ουσιαστική σχέση με το βιβλίο, μέσα στο συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον. Η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας επιτυγχάνεται όταν το σχολικό πλαίσιο προσφέρει χρόνο για αναγνωστικές εμπειρίες που βασίζονται στη προσωπική ευχαρίστηση του κάθε παιδιού και μετέπειτα όταν η ανάγνωση πραγματοποιείται μέσα από μια απολαυστική διαδρομή, που ενισχύεται, με κάθε ευκαιρία σε όλους τους χώρους του σχολικού περιβάλλοντος.

3.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει και βελτιώνεται (ΕΚΕΒΙ, 2012) καθώς αναλαμβάνει το ρόλο του εμπυχωτή και του βοηθού στη πρώτη επαφή του παιδιού με το βιβλίο ενθαρρύνοντας το να ασχοληθεί με ποικίλα βιβλία ελεύθερα και αβίαστα χωρίς να του μεταδίδει ότι αυτό είναι υποχρέωση αλλά μια ελεύθερη δραστηριότητα. Ταυτόχρονα πρέπει να δίνεται βάση στα δικαιώματα που έχει ο αναγνώστης σύμφωνα με το Γάλλο συγγραφέα Daniel Pennac: τα παιδιά (αναγνώστες) έχουν δικαίωμα να μη διαβάζουν το βιβλίο που τους προτείνει ο ενήλικας, να προσπερνάνε όσες σελίδες επιθυμούν, να μην ολοκληρώνει το βιβλίο που ξεκίνησε, να το διαβάζουν όσες φορές επιθυμούν και να διαβάζουν ότι επιθυμούν, να παραλληλίζουν την ιστορία ενός βιβλίου με τη πραγματικότητα που βιώνουν, να ξεφυλλίζουν το βιβλίο παρατηρώντας μόνο τις εικόνες, να διαβάζουν όπου αισθάνονται πιο καλά, να διαβάζουν με δυνατή φωνή ή ακόμα να υιοθετούν τη σιωπή. Η επιλογή των βιβλίων από τους ενήλικες πρέπει να γίνεται προσεκτικά με βάση πρώτα την ηλικία του παιδιού, την ιδιοσυγκρασία, τα ενδιαφέροντάς τους ενώ παράλληλα να είναι σύγχρονα και να περιλαμβάνουν ελκυστικά θέματα. Ακόμα και τα παιδιά που δείχνουν αδιαφορία προς τα βιβλία εντούτοις με το κατάλληλο βιβλίο θα παρακινηθούν θετικά προς την ανάγνωση και την αλληλεπίδραση που μπορούν να έχουν με τα βιβλία. Για παράδειγμα, αφήγηση πρωσικών βιομάτων ή αναφορά σε ήρωες που μπορούν να ταυτιστούν (ΕΚΕΒΙ, 2011). Τα βιβλία που οι ενήλικες προτείνουν στα παιδιά είναι καλό να αντιστοιχούν σε μεγάλο αριθμό έτσι ώστε να καλύπτουν μεγάλη γκάμα των ενδιαφερόντων τους. Το περιεχόμενο πρέπει να προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία για να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους, να σκεφτούν με βάση τις πράξεις των ηρώων και τους συμβολισμούς τους ενώ παράλληλα να δίνεται έμφαση στην εικονογράφηση και τη πλοκή της ιστορίας ώστε να τους ελκύει το ενδιαφέρον (Καρακίτσιο, 2012). Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο (2012) η προετοιμασία των διάφορων αναγνωστικών δραστηριοτήτων περνάει από 3 στάδια: α) ανάγνωση και διερεύνηση του βιβλίου.

Το παιδί μαζί με τον ενήλικα σχολιάζουν το εξώφυλλο του βιβλίου, ο ενήλικας μπορεί να του κάνει διάφορες ερωτήσεις για να υποθέσουν το περιεχόμενο του βιβλίου. Β) αναζήτηση των απαντήσεων μέσω του περιεχομένου και της εικονογράφησης. Σε κάθε ερώτηση να υπάρχουν περισσότερες από μια απαντήσεις. Γ) οργάνωση των δράσεων με βάση τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Οι δράσεις να είναι προσαρμοσμένες στην ηλικία του παιδιού για να υπάρχει επιθυμία συμμετοχής αυθόρμητα και αβίαστα.

3.6 Ο ρόλος του παιδιού

Η διαδικασία της ανάγνωσης και της γραφής θεωρούνται ικανότητες ενεργούς σκέψης για το σχηματισμό νόημα, για τη αναπαραγωγή του και για τη κατανόηση. Το παιδί δεν θεωρείται ένα άβουλο παθητικό όν που απλώς δέχεται παθητικά ότι συμβαίνει στη ζωή του. Το παιδί έχει το ρόλο του δυναμικού ενεργητικού οργανωτή των βιωμάτων, αυτός που τους προσδίδει νόημα, που μέσα από την ενεργητική του συμμετοχή αντιλαμβάνεται και κατανοεί τον κόσμο γύρω του και ειδικά το κόσμο του γραπτού λόγου (Παπούλια-Τζελέπη, 2001). Οι αναγνωστικές εμπειρίες των παιδιών αποκτούν νόημα όταν αλληλεπιδρούν με τις αναγνωστικές προκλήσεις που τους προσφέρονται (Παπούλια-Τζελέπη, 2001). Τα παιδιά πρώτα έρχονται σε επαφή με το γραπτό λόγο που ενυπάρχει στο οικείο τους περιβάλλον, επεξεργάζονται ιδέες και σχηματίζουν αντιλήψεις προσπαθώντας να δώσουν νόημα στη γραφή. Οι αντιλήψεις αυτές μεταβάλλονται όταν τα παιδιά συμμετάσχουν στη διδασκαλία καθώς σε αυτό το στάδιο πραγματοποιείται η αναγνώριση, η εξαγωγή συμπερασμάτων ή αναδιαμόρφωση της πληροφορίας που προσλαμβάνουν. Δεν πρόκειται για μια σταδιακή, σωρευτική διαδικασία αλλά για μια πολύπλοκη διαδικασία δόμησης αντιλήψεων (Βαρνάβα-Σκούρα, 1993). Στο ίδιο μήκος κύματος πορεύονται και οι Ferreiro και Teberosky, οι οποίες υιοθετούν την άποψη ότι τα παιδιά δεν είναι άγραφοι χάρτες αλλά με τη συνεχή τους προσπάθεια, συμμετοχή και δράση αποκτούν εμπειρίες (Παπούλια-Τζελέπη & Τάφα, 2004). Οι γραφοφωνημικές αντιστοιχίες είχαν το πρώτιστο ρόλο με όσα ίσχυαν έως τώρα και για αυτό πολλές δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν είχαν αναπτυχθεί. Στη σύγχρονη εποχή όμως οι μικροί αναγνώστες από αδρανής μεταφραστές οπτικών ερεθισμάτων μεταλλάσσονται σε δυναμικούς δραστήριους κνηγούς νοημάτων.

4. Παιδικό βιβλίο

Είναι δύσκολο να αναφερθούμε σε συγκεκριμένους όρους που εξηγούν τι είναι παιδικό βιβλίο αφού οι ενήλικες το γράφουν, το κρίνουν, το εκδίδουν, το διαθέτουν, το αγοράζουν και εν τέλει το μεταδίδουν στα παιδιά μέσω της ανάγνωσης. Στο τομέα που το παιδί συμμετέχει ενεργά είναι στο να το επιλέξει, να το διαβάσει μετέπειτα και να το αγαπήσει ανεξάρτητα από τις απόψεις που θα παρουσιάσουν οι ενήλικες. Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο αποτελεί η πλοκή και οι χαρακτήρες της ιστορίας. Στα λογοτεχνικά αναγνώσματα συμμετέχουν άνθρωποι, μάγισσες, γίγαντες, λύκοι και γοργόνες. Τα ζώα ασφαλώς κατέχουν πρωταγωνιστικό ρόλο και οι χαρακτήρες παρουσιάζονται με ελάχιστα και ξεκάθαρα χαρακτηριστικά. Αυτό βέβαια αποτελεί πλεονέκτημα της παιδικής λογοτεχνίας αλλά και σημαντικό διαφορετικό στοιχείο με τη Λογοτεχνία. Μια παιδική ιστορία όσον αφορά στο χρόνο, μπορεί να εξελίσσεται στο παρόν, στο παρελθόν, στο μέλλον, ακόμη κι σε ένα φανταστικό κόσμο όπου τα προβλήματα των παιδιών να έχουν σχέση με την ειρήνη, την οικολογία και την ιστορία.

4.1 Τι είναι το παιδικό βιβλίο

Το παιδικό βιβλίο είναι ένα άριστο έργο που περιέχει σωστή χρήση της γλώσσας, η οποία συμβάλλει στη βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας του αναγνώστη-ακροατή. Διακρίνεται από ένα μοναδικό ύφος το οποίο προκύπτει από τα τρόπο με τον οποίο ο συγγραφέας διατυπώνει τις ιδέες του. Μέσα από το κείμενο αναδύονται ουσιαστικά ιδανικά για τον άνθρωπο και παρακινεί τους μικρούς αναγνώστες για την υλοποίηση τους μέσω του ρόλου που διαδραματίζουν οι ήρωες. Γίνεται αφορμή χαράς, ευχαρίστησης, ευθυμίας και μεσολαβεί για τη συμφιλίωση του παιδιού με το ωραίο επιτυγχάνοντας με αυτό τον τρόπο τη ψυχαγωγία (Δελώνης, 1991). Η δημιουργία ενός παιδικού βιβλίου αποσκοπεί στη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων, δηλαδή άτομα με ευαισθησία, κρίση, άποψη και σημαντική αίσθηση της ελευθερίας. Το παιδί μέσα από τη επαφή του με το παιδικό βιβλίο ψυχαγωγείται και μεταφέρεται αυτόματα σε ένα ανώτερο επίπεδο ζωής. Αυτό συμβαίνει διότι το παιδί καλλιεργεί τόσο τον εσωτερικό όσο και τον εξωτερικό του κόσμο αφού γνωρίζει τον άνθρωπο, την ιστορία του, τους τόπους και τους πολιτισμούς. Επιπλέον παρουσιάζονται πρότυπα για μίμηση, εξασκεί την ικανότητα της μνήμης, διευρύνει τη φαντασία, συντελεί και στην αποδοχή της διαφορετικότητας, της ιδιαιτερότητας αλλά και την αγάπη στο συνάνθρωπο, στα ζώα και στη φύση. Εκτός από αυτά τα θετικά στοιχεία που προσφέρει το παιδικό βιβλίο, συμβάλλει επίσης και στη μετέπειτα πορεία του παιδιού στο σχολείο επειδή

συγκρατεί διάφορες έννοιες, φράσεις, εμπλουτίζει το λεξιλόγιό του, τις ιδέες του, ενισχύει την αναγνωστική του ικανότητα και κατανοεί γραμματικά, συντακτικά και δομικά στοιχεία της γλώσσας. Το βιβλίο ασκεί μια αθόρυβη, δυναμική και βαθμιαία επιρροή στη καθολική πορεία και ωρίμανση του κάθε παιδιού(Αναγνωστόπουλος,1987).

4.2 Το παιδικό βιβλίο στη προσχολική ηλικία

Η πρώτη και βασική μύηση του παιδιού στο βιβλίο γίνεται στη προσχολική ηλικία, κατά την οποία το παιδί διαχωρίζει τον εαυτό του από τον άλλον, και έχει την ικανότητα να αφομοιώνει, να προβάλλει και να προβάλλεται, να ταυτίζει και να ταυτίζεται και στη συνέχεια να διακρίνει ποιο είναι το αληθές από το αληθοφανές. Η προσχολική ηλικία θεωρείται ιδανική περίοδος όπου το παιδί μπορεί να γνωρίσει και να έρθει σε επαφή με το βιβλίο, το οποίο μάλιστα μπορεί να λειτουργήσει για το παιδί προστατευτικά και απελευθερωτικά. Το παιδί μέσα από τον πλούσιο κόσμο των εικόνων που προσφέρει το βιβλίο μπορεί να γνωρίσει τον κόσμο γύρω του, τον εσωτερικό του κόσμο, να αντιμετωπίσει τον εαυτό του και τους άλλους(Αναγνωστοπούλου, Καλογήρου και Πάτσιου, 2001). Στο δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα γνωρίζει ιδιαίτερη ακμή το παιδικό βιβλίο στο δυτικό κόσμο. Στην αρχή εκδόθηκαν πολλά βιβλία που αφορούσαν παιδιά που πήγαιναν σχολείο και παιδιά εφηβείας. Τις τελευταίες δεκαετίες όμως σημαντική άνοδο έχουν σημειώσει τα βιβλία για παιδιά προσχολικής και βρεφικής ηλικίας. Συνήθως είναι βιβλία με εικόνες με ποικιλία στη μορφή. Τα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά που δεν έχουν κατακτήσει ακόμη το λόγο, είναι βιβλία μικρού μεγέθους που σε κάθε σελίδα αποτυπώνεται μια εικόνα από τη ζωή του παιδιού. Για παιδιά (2-3 ετών) απεικονίζονται παραπάνω από ένα αντικείμενο μαζί με τις ονομασίες ή μια πρόταση. Στον Ελλαδικό χώρο το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής βιβλιοπαραγωγής απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας(Νατσιοπούλου,2007).

4.3 Η επιλογή του «σωστού» βιβλίου για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα που διαφαίνεται σε αυτή την ηλικία είναι ότι τους απασχολεί πολύ ο εαυτός τους, το οικείο τους περιβάλλον και το σπίτι τους. Τα βιβλία λοιπόν περιγράφουν και διαδραματίζουν ιστορίες που έχουν σχέση με αυτά τα χαρακτηριστικά και έτσι το παιδί μπορεί να ταυτιστεί με τους ήρωες. Τα βιβλία που είναι ιδιαίτερα αγαπητά και προσιτά για αυτή την ηλικία εμπεριέχουν ιστορίες με ζώα. Οι γονείς είναι καλό να επιλέγουν βιβλία

με ενδιαφέρουσες λέξεις, λέξεις που θα ξεχωρίζουν, αστείες λέξεις με ομοιοκαταληξία. Τις περισσότερες φορές τα παιδιά δείχνουν ενδιαφέρον σε βιβλία που έχουν μόνο μια λέξη επειδή είναι αστεία. Στη συγκεκριμένη ηλικία επειδή τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τη γλώσσα πιο πρακτικά, οι λέξεις και οι ήχοι τα ενθουσιάζει. Επιπλέον τα παιδιά επειδή ξεκινούν αρκετά νωρίς το συμβολικό παιχνίδι, προτιμούν βιβλία με φανταστικούς χαρακτήρες και καταστάσεις, τους αρέσει να υποδύονται τους ήρωες και συνήθως επιλέγουν βιβλία με αίσιο τέλος. Τα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι καλό να είναι πλούσια σε εικόνες. Για να είναι όμως κατάλληλο, θα πρέπει οι εικόνες να έχουν ζωντάνια, δηλαδή με φωτεινά και χαρούμενα χρώματα και να είναι απλές και ξεκάθαρες.

4.4 Πως το παιδικό βιβλίο συμβάλλει στην ωρίμανση και ανάπτυξη του παιδιού προσχολικής ηλικίας.

Στη σημερινή εποχή τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με το βιβλίο από τη πρώιμη κιόλας ηλικία. Ακόμα και στα βρέφη προσφέρουμε ως ερέθισμα τα πάνινα βιβλία. Τα βρέφη μαζί με τους γονείς τους επισκέπτονται ποικίλους χώρους με πλούσιο υλικό βιβλίων όπως, βιβλιοπωλεία, εκθέσεις, μπαζάρ και βιβλιοθήκες. Το παιδί από τη στιγμή που έχει την ωριμότητα να κρατήσει αντικείμενα με τα χέρια του, το ενθαρρύνουμε και το παρακινούμε να επιλέξει και βιβλία που θα ικανοποιήσουν μερικές από τις ανάγκες τους όπως, περιέργεια και αντίληψη. Οι ενήλικες διαβάζουν όσο πιο συχνά γίνεται διάφορα εικονογραφημένα βιβλία, έχοντας τα παιδιά αγκαλιά, που όπως έχουν δείξει οι έρευνες θα συμβάλλει με ποικίλους τρόπους στη μετέπειτα γλωσσική, συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη του παιδιού. Τραγουδώντας στα βρέφη διάφορα νανουρίσματα, προσφέρουμε ερεθίσματα στο νοητικό μέρος και το βοηθάμε με αυτό τον τρόπο να συνδέσει το διάβασμα με ευχάριστα συναισθήματα. Διαβάζοντας βιβλία από τη πρώιμη κιόλας ηλικία ενός παιδιού, το βοηθάμε να αναπτύξει τη περιέργεια έτσι ώστε να ανακαλύψει τον κόσμο, τον εαυτό του αλλά και τους γύρω του ανθρώπους. Είναι εξίσου σημαντικό να αναφέρουμε ότι η ανταλλαγή βιβλίων με παιδιά του στενού οικογενειακού περιβάλλοντος βοηθάει στη δημιουργία ποιοτικών διαπροσωπικών σχέσεων. Έτσι ένα βιβλίο που έχει ενθουσιάσει ένα παιδί το δανείζει σε ένα άλλο γνωστό του παιδί κι εκείνο του προσφέρει το δικό του βιβλίο που τον έχει εντυπωσιάσει και με αυτό τον τρόπο ωφελούνται ταυτόχρονα και οι δύο πλευρές. Βεβαίως το πρωταγωνιστικό ρόλο σε όλο αυτό το ταξίδι τον έχει το ίδιο το παιδί, καθώς το παιδί είναι δεδομένο ότι τα παιδιά δρουν με βιωματικό τρόπο. Ζουν τη κάθε στιγμή. Χρησιμοποιούν τα μέσα

μαζικής μεταφοράς, επισκέπτονται άγνωστους, μαγικούς, παραμυθένιους χώρους, συναντιούνται με τους ήρωες που επιθυμούν (νεράιδες, ιππότες) και τρώνε, κοιμούνται, παίζουν μαζί τους. Έχουν την ικανότητα να βλέπουν αόρατα για εμάς πράγματα επειδή η μνήμη τους είναι ακόμη "φρέσκια" και μπορούν να ονειρεύονται και όταν δεν κοιμούνται. Οι γονείς των παιδιών που διαβάζουν και αγαπούν τα βιβλία, προσφέρουν στα παιδιά τους κίνητρο για διάβασμα. Επισκέπτονται χώρους με βιβλία για μικρά παιδιά, παίρνουν μέρος στην ανταλλαγή βιβλίων και τα παιδιά μέσα από όλες αυτές τις δραστηριότητες αποκομίζουν εμπειρίες που θα τα βοηθήσουν στη μετέπειτα τυπική εκπαίδευση. Για παράδειγμα πολλά παιδιά γνώριζαν ανάγνωση και γραφή πριν εισέλθουν στο σχολείο, χωρίς όμως οι γονείς να διδάσκουν στο παιδί την εκμάθηση των συγκεκριμένων μεθόδων. Σε αυτό σημείο να τονίσουμε τη σπουδαιότητα που έχει η συμπεριφορά των γονιών απέναντι στα βιβλία. Προκειμένου τα παιδιά να αναπτύξουν μια σχέση αγάπης προς τα βιβλία θα πρέπει πρώτα οι γονείς να αγαπάνε και να ασχολούνται με τα βιβλία.

4.5 Πως διαβάζουμε μια ιστορία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Πριν ξεκινήσουν οι ενήλικες την ανάγνωση της ιστορίας, μπορούν να δείξουν στα παιδιά το εξώφυλλο, να το σχολιάσουν, να τους διαβάσουν το τίτλο, να αναφερθούν στο συγγραφέα, να αφηγηθούν στα παιδιά αυτά που πιστεύει πως θα του κεντρίσουν το ενδιαφέρον και να τους παρουσιάσουν τους ήρωες που συμμετέχουν στην ιστορία. Κατά τη διάρκεια της αφήγησης μπορούμε να ενθαρρύνουμε τα παιδιά να σχολιάσουν ότι επιθυμούν, να ρωτήσουν, να μας δείξουν τι τους έκανε εντύπωση. Μπορούμε να επαναλάβουμε την ιστορία με δικά μας λόγια έτσι ώστε αν δεν κατανοήθηκαν κάποιες έννοιες του περιεχομένου από τα παιδιά να γίνουν αντιληπτές. Ολοκληρώνοντας την ανάγνωση μπορούμε να προτείνουμε στα παιδιά αν επιθυμούν να ζωγραφίσουν κάτι που εμπνεύστηκαν από την ιστορία ή ακόμα και να το διαδραματίσουν. Σε αυτή την ηλικία πολλές φορές τα παιδιά ζητάνε από τους ενήλικες να τους διαβάσουν πολλές φορές το ίδιο βιβλίο. Σε αυτή τη περίπτωση είναι καλό οι ενήλικες να ανταποκρίνονται θετικά διότι είναι χαρακτηριστικό ότι στα παιδιά τους αρέσει η επανάληψη και εξάλλου το διαβάζουμε για την ευχαρίστηση τους. Είναι πολύ σημαντικό οι γονείς να αποτελέσουν για τα παιδιά τους πρότυπο και στη συνέχεια να προωθούν το παιδί να έρθει σε επαφή με το βιβλίο και να το διαβάσει "διδάσκοντας" με τον τρόπο τους ότι το βιβλίο αποτελεί ένα κρυμμένο θησαυρό που ανοίγει πολλούς ορίζοντες σε σύγκριση για παράδειγμα με τη τηλεόραση. Σύμφωνα με επιστημονικές έρευνες το βιβλίο βοηθά το παιδί

σε διάφορους τομείς. Συμβάλλει στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας, καλλιεργεί τη μνήμη και την ικανότητα της κριτικής σκέψης, εμπλουτίζει τη φαντασία, ωθεί το παιδί στη δημιουργικότητα, το βοηθάει να αναπτύξει ισορροπημένη σχέση με τους γονείς του, να είναι συναισθηματικά ώριμος, να αποκτήσει ηθικές αξίες, να καλυτερεύσει τη δυνατότητα για συγκέντρωση και συνεπώς να διαβάσει με μεγαλύτερη ευχέρεια τα μαθήματα της τυπικής εκπαίδευσης μετέπειτα και να υιοθετήσει μεγαλύτερη προθυμία για μάθηση. Ο κ. Κουράκης τονίζει ότι είναι πολύ σημαντικό τα βρέφη να αποκτούν εικόνες από τη πρώιμη κιόλας ηλικία καθώς αποκομίζουν γνώσεις για τον εαυτό τους, το σπίτι τους, τα προσωπικά τους αντικείμενα και γενικά μαθαίνουν μόνα τους πώς να μαθαίνουν. Ο κ. Κουράκης, Τ. επιμορφωτής του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Αθηνών δίνει ορισμένες συμβουλές τι πρέπει να προσέξουμε όταν επιλέγουμε ένα παιδικό βιβλίο.

- Αρχικά τα παιδικά βιβλία πρέπει να διαβάζονται πρώτα από τους ενήλικες και ύστερα να καταλήγουν στα χέρια των παιδιών.
- Οι ενήλικες θα πρέπει να γνωρίζουν τι μηνύματα θέλουν να περάσουν στα παιδιά και τότε να επιλέξουν το ανάλογο βιβλίο.
- Θα πρέπει να γνωρίζουν ποιανού συγγραφέα είναι το βιβλίο και αν δεν τον γνωρίζουν καλό είναι να αναζητήσουν διάφορες πληροφορίες όπως: την εργογραφία του.
- Ουσιαστική ένδειξη της ποιότητας ενός παιδικού βιβλίου αποτελούν οι έπαινοι, τα βραβεία και οι θετικές κριτικές των αξιολογητών κριτικών και άλλων συγγραφέων.
- Επειδή όμως ο όρος ποιότητα ταυτίζεται με τον όρο υποκειμενικότητα θα εξηγήσουμε ότι ποιοτικό βιβλίο για ένα παιδί είναι το βιβλίο που συνδέει τα συναισθήματά του και τα ενδιαφέροντά του. Για παράδειγμα σε ένα παιδί που το αρέσουν τα αυτοκίνητα, θα του είναι πολύ ελκυστικό και ενδιαφέρον το αντίστοιχο βιβλίο

4.6 Εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο

Πολλοί είναι οι επιστήμονες που έχουν ασχοληθεί με την έννοια του εικονογραφημένου βιβλίου στον ελληνικό χώρο (Αναγνωστοπούλου, 2007, Παπαδάτος, 2012, Γιαννικοπούλου, 2016, Κατσίκη-Γκίβαλου, 2005, Οικονομίδου, 2008, Κανατσούλη, 2004, Καρπόζηλου, 1994).

Σύμφωνα με τον Αναγνωστόπουλου (1984:7) με τον όρο εικονογραφημένα βιβλία εννοούμε έργα παρμένα από τη καθημερινή ζωή των παιδιών που χαρακτηρίζονται από α-γάπη, ανθρωπιά, ευαισθησία, ανακάλυψη, πειραματισμό, περιπέτεια και ονειροπόληση. Σύμφωνα με τον Nodelman (2009:23), τα εικονογραφημένα βιβλία μεταδίδουν πληροφορίες ή διηγούνται μια ιστορία μέσα από μια σειρά ποικίλων εικόνων μαζί με το κείμενο.

Η Norton (2006:174), αναφέρει ότι παρόλο που μια μεγάλη γκάμα παιδικών βιβλίων είναι εικονογραφημένα, δεν υπάγονται όλα στο συγκεκριμένο ορισμό, αν και έχουν εικόνες. Οι εικόνες στα παιδικά βιβλία προσελκύουν το ενδιαφέρον του μικρού αναγνώστη, κάνουν πιο ελκυστικό το περιεχόμενο και εξασφαλίζονται με αυτό τον τρόπο μεγαλύτερα οφέλη κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης και της ακρόασης των ιστοριών.

Σύμφωνα με τη Κανατσούλη (2002:103), τα βιβλία που χρησιμοποιούνται από τους παιδαγωγούς στην Ελλάδα διακρίνονται σε δυο κατηγορίες: α) τα εικονοβιβλία και β) τα βιβλία με εικόνες. Η διαφορά τους έγκειται στο ότι η πρώτη κατηγορία αντιμετωπίζει τα βιβλία ως σύνολο, δηλαδή εικόνες και περιεχόμενο βρίσκονται σε άμεση αλληλεξάρτηση ενώ η δεύτερη κατηγορία η εικόνα συνήθως ενισχύει το νόημα του κειμένου ή απλώς διακοσμεί τη σελίδα.

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο έχει τη δική του δυναμική καθώς συμβάλλει σημαντικά στη κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Καρπόζηλου, 1994, Κιτσαράς, 1993). Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται το παιδικό βιβλίο μέσα από τη εικονογράφηση μετατρέπει και το τρόπο με τον οποίο ο αναγνώστης μπορεί να το διαβάσει (Hunt, 1991). Έχει αποδειχτεί ότι όταν η εικονογράφηση ενός παιδικού βιβλίου περιλαμβάνει ποικίλα χρώματα και κατανοητές μορφές τότε συντελεί στη παρατηρητικότητα του παιδιού, την ευαισθησία, την κατανόηση του κειμένου, τη δεκτικότητα που δείχνει το παιδί απέναντι σε πλούσια διαφοροποιημένα καλλιτεχνικά μηνύματα και εν τέλει όλα αυτά με τη σειρά τους ενθαρρύνουν και ενισχύουν τη φιλιαναγνωσία (Καρπόζηλου, 1994). Όπως αναφέρει η Landes (1985), το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο μνεί τα παιδιά από πολύ νωρίς στο κόσμο της λογοτεχνίας και τα καθιστά αναγνώστες χωρίς ακόμα να έχουν κατακτήσει αυτή την ικανότητα. Σύμφωνα με την ίδια, το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο

διακρίνεται σε δύο τρόπους αφήγησης, την οπτική και τη λεκτική. Η οπτική πλευρά της αφήγησης πραγματοποιείται εύκολα καθώς γίνεται μέσα από τη κατανόηση των εικόνων. Ενώ η λεκτική απαιτεί τη παρουσία κάποιου ενηλίκου όπου και οι δύο μαζί επεκτείνουν το νόημα, βιώνοντας έτσι μια λογοτεχνική εμπειρία. Πολλοί είναι οι ερευνητές που έχουν διατυπώσει τη εξής άποψη, ότι το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού(Ασωνίτης, 2001, Καρπόζηλου, 1994, Κιτσαράς, 1993, Langford, 1994, Norton, 2006, Thron, 1991), κινητοποιώντας την αντιληπτική ικανότητα, συμβάλλοντας στη νοητική και γλωσσική εξέλιξη, εξασκώντας τη παρατηρητικότητα, την αφαιρετική και κριτική ικανότητα και καλλιεργώντας τη φαντασία. Σύμφωνα με την Καρπόζηλου (1994), οι ικανότητες γενικά που μπορούν να εξασκηθούν μέσα από ένα εικονογραφημένο βιβλίο τη παρατήρηση, τη σύγκριση, την οργάνωση, τη ταξινόμηση, τη σύμπτυξη, τη περίληψη, την εφαρμογή και τη κριτική σκέψη. Η παρατηρητικότητα παίζει σημαντικό ρόλο και τα εικονογραφημένα βιβλία δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να την εξασκήσουν. Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία είναι πολύ σημαντική η σχέση μεταξύ βιβλίου και εικόνας για τη πλήρη κατανόηση του κειμένου και είναι αναγκαίο ο αναγνώστης να καταλάβει αυτή τη σχέση (Arizpe&Styles,2003). Τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία δεν μοιάζουν με κανένα άλλο είδος εικαστική ή λεκτικής τέχνης, συνδυάζουν το κείμενο με την εικόνα, μεταδίδοντας πληροφορίες ή αφηγούνται ιστορίες. Εικόνα και κείμενο στηρίζει το ένα το άλλο, χωρίς κανένα να είναι ανοιχτό στην ερμηνεία του, μεταδίδοντας με πολύ διαφορετικό τρόπο μηνύματα (Nodelman, 1988). Η Doonan (1993) αναφέρει ότι το κείμενο τις περισσότερες φορές οδηγεί τον αναγνώστη σε ένα γραμμικό τρόπο ανάγνωσης ενώ η πλούσια εικονογράφηση ελκύει το ενδιαφέρον του αναγνώστη και τον καθλώνει για να παρατηρήσει τις εικόνες. Τις περισσότερες φορές οι λεκτικές πληροφορίες είναι τόσο περιορισμένες όπου ο αναγνώστης απαιτείται να αντλήσει πληροφορίες και να εμπλουτίσει το νόημα από τις εικόνες(Nodelman, 1988).OSipe(2012), αναφέρει ότι τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία αποτελούν αντικείμενα υψηλής αισθητικής αξίας. Η αλληλεπίδραση ανάμεσα στο κείμενο και την εικόνα αποτελεί συνειδητή αισθητική πρόθεση από τους δημιουργούς των συγκεκριμένων βιβλίων(Arizpe&Styles, 2003) εντούτοις η ανάγνωση των βιβλίων δεν θα πρέπει να παραμένει μόνο στην αισθητική πλευρά αλλά στη κατάκτηση ποικίλων δεξιοτήτων, οπτικών και λεκτικών(Sipe,1998). Η αλληλεπίδραση που πραγματοποιείται μεταξύ της εικόνας και του γραπτού λόγου μπορεί να ποικίλει(Nikolajeva&Scott, 2000). Ο Nodelman (1988), εξηγεί ότι κάθε εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο περιλαμβάνει τρεις ιστορίες: τη λεκτική, την εικονική και των συνδυασμό και των δύο. Ο ίδιος (1991), προσθέτει ότι πολλές φορές εικόνα και κείμενο παρουσιάζουν μια ανταγωνιστική σχέση καθώς οι συγγραφείς και οι

εικονογράφοι συνδυάζουν αυτές τις τέχνες χωρίς να αντιγράφει η μια την άλλη. Σε όλα τα προαναφερθέντα έρχονται να συμφωνήσουν οι Nikolajeva και Scott (2001), διατυπώνοντας την άποψη ότι η φαντασία δεν θα υπήρχε αν η εικόνα συμπλήρωνε απλώς τα κενά του γραπτού λόγου. Αυτό άλλωστε αν συνέβαινε θα οδηγούσε σε μια παθητική ανάγνωση η οποία μπορεί να αποφευχθεί όταν τα στοιχεία του εικονογραφημένου βιβλίου(εικόνα και λόγος) μπορούν να μεταδώσουν διαφορετικά μηνύματα και ποικίλες ερμηνείες. Έτσι θα μπορούσαμε να πούμε ότι το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο προκαλεί και προσκαλεί τον αναγνώστη να αναλάβει το ρόλο του θεατή. Σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν γίνεται φανερό, ότι τα σύγχρονα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία παίζουν ουσιαστικό ρόλο για την παιδαγωγική και την αισθητική τους αξία, λόγω του τρόπου με τον οποίο συνδυάζουν και χρησιμοποιούν τη λογοτεχνία με τις εικαστικές τέχνες(Sipe,2001). Σκοπός του είναι τα παιδιά να καλλιεργήσουν τον εσωτερικό ψυχικό τους κόσμο, να αναπτύξουν τη κριτική τους σκέψη, να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, να μην αρκестούν στη πρόσκαιρη ματαιοδοξία και να τα βοηθήσουν να βιώσουν και να διασχίσουν τον κόσμο, χρησιμοποιώντας και τις δύο μορφές αισθητικής απόλαυσης που παρέχουν, το λόγο και την εικόνα(Κιτσαράς, 1993).

4.7 Διαβάζοντας την εικόνα

Πολλοί επιστήμονες αναφέρουν ότι τα μικρά παιδιά προτιμούν τις εικόνες καθώς τους είναι πιο οικείες από τις λέξεις. Η αναγνωστική διαδικασία που θα ακολουθήσει κάποιος σε βιβλία με εικόνες διαφέρει από τα βιβλία με λέξεις καθώς οι εικόνες μεταφέρουν διαφορετικό είδος πληροφορίας. Η αισθητική που περιλαμβάνει ένα παιδικό εικονογραφημένο βιβλίο αποτελεί βασικό συστατικό για τη καλλιέργεια της λογοτεχνικής ανάγνωσης.

Σύμφωνα με τον Κανατσούλη(2001:105-107), η εικονογράφιση του βιβλίου πρέπει να περιλαμβάνει τα εξής κριτήρια:

- Η εικόνα πρέπει να είναι κοντά στο κείμενο που σχετίζεται. Αυτό βοηθάει τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στη κατανόηση του νοήματος. Όμως πολλές φορές διαπιστώνεται μια σύγχυση στην ανάγνωση του κειμένου λόγω των έντονων χρωμάτων και σχεδίων που κυριαρχούν .
- Τα εικονογραφημένα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας οφείλουν να περιέχουν απλές, ρεαλιστικές εικόνες με αυξανόμενη δυσκολία. Οι εικόνες θα πρέπει να είναι "ήσυχες" διακριτικές. Ωστόσο σε βιβλία που περιλαμβάνουν ξένους

λαούς-πολιτισμούς η πλούσια εικονογράφηση βοηθάει στη κατανόηση του περιεχομένου από το παιδί.

- Οι εικόνες που χαρακτηρίζονται από πολυπλοκότητα μπορούν να εκλύσουν τη περιέργεια του μικρού αναγνώστη. Το βιβλίο έτσι δέχεται πολλές αναγνώσεις και ο αναγνώστης εντοπίζει μέσα σε αυτό ανάλογες με τα βιώματά του.
- Η εικόνα είναι καλό να συμφωνεί με το όλο πνεύμα του βιβλίου κι αυτό επιτυγχάνεται πιο εύκολα όταν ο συγγραφέας είναι και εικονογράφος ή όταν ο συγγραφέας εμπιστευτεί το περιεχόμενο του στον εικονογράφο κι εκείνος ζωντανέψει το γραπτό λόγο.

Η Nodelman (2009: 17), αναφέρει πως η σύνδεση του κειμένου με τις εικόνες πρέπει να είναι αρμονική παρόλο που το κείμενο προηγείται των εικόνων. Οι εικόνες βοηθούν στη κατανόηση του κειμένου, δίνουν πληροφορίες προβάλλοντας τη δική του αισθητική χωρίς να σκιάζουν το κείμενο. Οι πρώτες εικόνες είναι εκείνες που θα δημιουργήσουν εντυπώσεις και θα διαμορφώσουν τη στάση που θα κρατήσει ο αναγνώστης. Οι εικόνες δίνουν το στίγμα της ιστορίας και ανάλογα εξάπτουν τη φαντασία του αναγνώστη ή όχι. Έτσι το παιδί φαντάζεται τη συνέχεια της ιστορίας μέσα από τις εικόνες. Οι εικόνες κατέχουν καταλυτικό ρόλο μέσα σε ένα βιβλίο και από αυτό εξαρτάται η στάση που θα κρατήσει γενικότερα ο αναγνώστης απέναντι στο βιβλίο. Σύμφωνα με τον Κανατσούλη (2007: 103-107) ουσιαστικό ρόλο στη γνωριμία του παιδιού με το βιβλίο παίζει το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο, για αυτό θέλει μεγάλη προσοχή στην επιλογή τους. Θα πρέπει να είναι ιδιαίτερα καλαίσθητα, ελκυστικά για να αποκαλύψουν και το περιεχόμενο του βιβλίου. Ο τίτλος που θα διακοσμήσει το βιβλίο θα πρέπει να είναι αποκαλυπτικός. Η σύνδεση του τίτλου με τις εικόνες σύμφωνα με τη Γιαννικοπούλου (2016: 149&162) προκαλεί στον αναγνώστη μια οικειότητα με το γραπτό λόγο που συνυπάρχει στο βιβλίο. Ταυτόχρονα η περίληψη που θα συμπεριληφθεί στο οπισθόφυλλο όταν διατυπωθεί με έξυπνο και επικοινωνιακό τρόπο, τότε μπορεί να κερδίσει τις εντυπώσεις για την επιλογή του τίτλου. Γενικά, οι εικόνες και οι λέξεις σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο έχουν μια σχέση αλληλεξάρτησης. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, προσπαθούν να κατανοήσουν το νόημα, βιώνοντας κάθε φορά μια μοναδική αναγνωστική εμπειρία.

4.8 Η κατανόηση των εικόνων από το παιδί

Σύμφωνα με τον Charman(1993:118) οι εικόνες αποτελούν ένα πολύ ισχυρό μέσο επικοινωνίας και έκφρασης και αφού ο σύγχρονος άνθρωπος κατακλύζεται καθημερινά από ένα

τεράστιο όγκο εικόνων είναι εξίσου σημαντικό να λάβει και την ανάλογη παιδεία και εξάσκηση ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει με τα ανάλογα εφόδια στην πλήρη κατανόηση του. Ο Berger(1993) αναφέρει ότι << σε κανένα άλλο τύπο κοινωνίας στην ιστορία δεν υπήρξε τέτοια συγκέντρωση εικόνων, τέτοια πυκνότητα οπτικών μηνυμάτων. Μπορεί κανείς να ξεχνά ή να θυμάται αυτά τα μηνύματα αλλά σύντομα δέχεται και για μια στιγμή διεγείρουν τη φαντασία διαμέσου είτε της μνήμης είτε της προσδοκίας(...) είμαστε τώρα τόσο συνηθισμένοι να μας απευθύνονται αυτές οι εικόνες που μόλις παρατηρούμε την ολική τους επίδραση >> (Berger, 1993:129). Οι εικόνες λοιπόν μπορούν να περιλαμβάνονται μέσα σε ποικίλα περιβάλλοντα όπως, λογότυπα, διαφημίσεις, έντυπα, συσκευασίες και ασκούν μεγάλη επίδραση, κοινωνική και πολιτισμική τόσο στον ενήλικα όσο και στο παιδί. Η δύναμη της εικόνας μέσα στην κοινωνική, οικονομική και πολιτισμική πραγματικότητα έχει δημιουργήσει την ανάγκη για μια καινούργια μορφή εκπαίδευσης, την οπτική εκπαίδευση ή τον οπτικό γραμματισμό. Ο οπτικός γραμματισμός αποτελεί μια από τις πιο βασικές δεξιότητες που πρέπει να κατακτήσει ο σύγχρονος άνθρωπος και σχετίζεται με την ικανότητα ερμηνείας, κριτικής αποτίμησης και δημιουργίας οπτικών μηνυμάτων(Kress&VannLeeuwen, 2001). Τα παιδιά μέσα από τον συνεχή καταιγισμό εικόνων εκπαιδεύονται στο να αποκωδικοποιούν τα οπτικά μηνύματα και διαμορφώνουν ιδέες, αξίες, σύμβολα μέσα σε ένα μεταλλασσόμενο κοινωνικό γίγνεσθαι (Μυλωνάκου, 2006). Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου τα παιδιά μετατρέπουν τα οπτικά μηνύματα σε νοήματα(Driggs-Wolfenbarger&Sipe, 2007). Στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία και στα διάφορα άλλα έντυπα γραπτού λόγου με τα οποία ο αναγνώστης έρχεται σε επαφή, κυριαρχεί η παρουσία των εικόνων (Kress, 2003). Πρωταρχικός σκοπός της παρουσίας των εικόνων στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία είναι η ουσιαστική συμβολή που προσφέρουν στην αφήγηση ιστοριών(Nodelman, 1988). Οι εικόνες στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία είναι άρρηκτες συνδεδεμένες με την ιστορία, συμβάλλουν στη αφήγηση και την αισθητική αγωγή του αναγνώστη, προσελκύοντας την προσοχή του. Αποτελούν μια κωδικοποιημένη γλώσσα η οποία συνδυάζοντας την αφήγηση και τη καλλιτεχνική αξία μεταφέρουν πληροφορίες, μηνύματα, αξίες, προκαλούν συναισθήματα, ασκώντας επιρροή όχι μόνο στο λογοτεχνικό αλλά και στον αισθητικό γραμματισμό του παιδιού(Ασωνίτης, 2001, Κιτσαράς, 1993, Οικονομίδου, 2011). Είναι εξίσου σημαντικό να τονίσουμε ότι η εικόνα πλέον παίζει σημαντικό ρόλο στη πλοκή και την εξέλιξη της ιστορίας παραγκωνίζοντας την εποχή που ο ρόλος της ήταν απλώς διακοσμητικός – υπαρκτός στο βιβλίο. Στη σύγχρονη εποχή η σχέση του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου η σχέση μεταξύ εικόνας και γραπτού λόγου κλίνει υπέρ της εικόνας(Αναγνωστόπουλος, 2003). Η εικόνα αποκτά τη δική της αφηγηματική δομή,

διεγείροντας την ευρηματικότητα του αναγνώστη και καλλιεργώντας την κριτική ικανότητα (Τσιλιμένη, 2007). Παρόλο που η εικόνα μέσα στα βιβλία είναι στατική πλεονεκτεί έναντι της κινούμενης ηλεκτρονικής. Ένα βασικό πλεονέκτημα που διαθέτει είναι ότι τα παιδιά μπορούν να την χρησιμοποιούν ανεξαρτήτως χώρου και χρόνου. Συγκεκριμένα το παιδί μπορεί να την επεξεργαστεί, να τη ψηλαφήσει, να την αποκωδικοποιήσει, να τη παρατηρήσει όπου θέλει και για όσο χρόνο επιθυμεί με βάση και τις προηγούμενες εμπειρίες του (Κιτσαράς, 1993). Οι νέες θεωρήσεις που διατυπώνονται σχετικά με την εικόνα αναφέρονται περισσότερο στο ρόλο της εικόνας ως μέσου ερμηνείας παρά ως μέσο αναπαραγωγής της ορατής πραγματικότητας (Goodnow, 1988, Κιτσαράς, 1993, Moss, 1991). Πιο αναλυτικά, η ερμηνευτική εικονογραφική αντίληψη αναζητά έναν ενεργό αναγνώστη πιστεύοντας ότι η εικόνα λειτουργεί ως κάτι ενδιάμεσο μεταξύ τέχνης και αισθητικής αγωγής (Moss, 1991) και ταυτόχρονα μέσα από τη σύγχρονη διάσταση της αποβλέπει στη καλλιέργεια της ικανότητας των παιδιών να εξηγούν τα «οπτικά ισοδύναμα» που διαθέτει μια κοινωνία ως μέσο μετατροπής του κόσμου (Goodnow, 1988).

5. Βιβλιοθήκη

Γενικά περί Βιβλιοθήκης

Οι πρώτες βιβλιοθήκες πρέπει να εντοπίστηκαν στη Μεσοποταμία ήδη από το 3000 π.Χ. Ποικίλες ανασκαφές που πραγματοποιήθηκαν στη Νινευί το 1850 φανέρωσαν χιλιάδες πήλινες πινακίδες με σφηνοειδή γραφή, μεθοδικά ταξινομημένες και καταλογογραφημένες, που συγκροτούσαν το αρχείο του βασιλιά Ασουρμπασιάλ (668-626 π.Χ.). Ο βασιλιάς της Αλεξάνδρειας Πτολεμαίος Φιλάделφος (283-247 π.Χ.) εγκαθίδρυσε τη πιο πλούσια και λαμπρή βιβλιοθήκη του αρχαίου κόσμου, που είναι γνωστή και ως «Μεγάλη Βιβλιοθήκη της Αλεξάνδρειας», με 400.000 και για άλλους 700.000 τόμους και καταλόγους, οι οποίοι από πολλούς θεωρούνται ότι αποτελούν τις πρώτες απόπειρες για την ανάπτυξη συστηματικής βιβλιογραφίας. Η συγκεκριμένη βιβλιοθήκη καταστράφηκε ολοσχερώς από πυρκαγιά κατά τη διάρκεια της άλωσης στην Αλεξάνδρεια από τον Ιούλιο Καίσαρα το 47π.Χ. Οι Ρωμαϊκές βιβλιοθήκες ήταν συνήθως εγκατεστημένες στο κέντρο των διάφορων πόλεων σε διαδοχικά παραρτήματα των ναών. Διακρίνονταν σε δύο μέρη της ελληνικής και της λατινικής γραμματείας. Τα τετράγωνα βιβλία φτιαγμένα από περγαμνή τοποθετούνταν στα πλάγια. Κατά τη διάρκεια της μεσαιωνικής περιόδου βιβλιοθήκες υπήρχαν μόνο στους ναούς και στα μοναστήρια, ενώ η οργάνωση, η λειτουργία τους και η συστηματική αντιγραφή διάφορων χειρογράφων υλοποιούνταν από καλλιτέχνες και μοναχούς με μορφωτικό επίπεδο. Στα σημαντικότερα μέρη του Ισλάμ (Βαγδάτη, Κάιρο, Τρίπολη), κατασκευάστηκαν βιβλιοθήκες που περιλάμβαναν ελληνικά χειρόγραφα μεταφρασμένα στην αραβική διάλεκτο. Στην Αναγέννηση παρατηρήθηκε μια ροπή προς ίδρυση ιδιωτικών βιβλιοθηκών ενώ στα μετέπειτα χρόνια δημιουργήθηκαν οι βάσεις για τη κατασκευή μεγάλων δημόσιων βιβλιοθηκών που συνεχίζουν να υπάρχουν έως τη σημερινή εποχή σε όλο τον κόσμο. Οι βιβλιοθήκες ανάλογα με το είδος των βιβλίων που περιλαμβάνουν χωρίζονται σε γενικές και ειδικές, ενώ ανάλογα με το φορέα τους σε δημόσιες, δημοτικές, ιδιωτικές, κοινοτικές, ΝΠΔΔ, ΝΠΙΔ, ενώ ανάλογα με το σκοπό τους σε λαϊκές, παιδικές, σχολικές, πανεπιστημιακές, αγροτικές, ιατρικές, μουσικές, θεατρικές, μουσικές, τεχνικές, οικονομικές, ιστορικές. Γενικότερα ο όρος βιβλιοθήκη παραπέμπει τον περισσότερο κόσμο σε μια εικόνα ενός αυστηρού χώρου όπου βασιλεύει η σιωπή.

5.1 Η εφαρμογή του θεσμού της Σχολικής Βιβλιοθήκης

Η εφαρμογή του θεσμού της βιβλιοθήκης λειτουργούσε ανέκαθεν ως γωνιά βιβλιοθήκης. Η λειτουργία της βιβλιοθήκης στο παιδικό σταθμό παίζει ουσιαστικό ρόλο στην ανάπτυξη του εγγραμματισμού των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Οι παιδαγωγοί είναι καλό να χρησιμοποιούν με συνέπεια τη συγκεκριμένη γωνιά. Η γωνιά βιβλιοθήκης πρέπει να είναι εμπλουτισμένη με εικονογραφημένα βιβλία, παραμύθια, λαχνίσματα, ποιήματα, εικονογραφημένα περιοδικά, εφημερίδες, ιστοριούλες. Γενικά ο παιδικός σταθμός είναι ένας χώρος που ενθαρρύνει τα παιδιά και τους προσφέρει άφθονα ερεθίσματα γραπτού λόγου. Η βιβλιοθήκη μπορεί να μετατραπεί και σε δανειστική. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να δανείζονται όποιο βιβλίο επιθυμούν και να το επιστρέφουν στη θέση του. Με βάση τα ανωτέρω ο χώρος της γωνιάς βιβλιοθήκης μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά λαμβάνοντας υπόψη συγκεκριμένους παράγοντες, όπως είναι η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των παιδαγωγών, ο διαθέσιμος χώρος που υπάρχει στο παιδικό σταθμό και η ποιότητα του, η επίπλωση και ο εξοπλισμός της, η εμπλουτισμένη συλλογή τους και ο τρόπος λειτουργίας της. Μια βασική παράμετρος που σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα είναι με ποιο τρόπο θα αξιοποιηθεί ο χώρος και η συλλογή της βιβλιοθήκης. Υπάρχουν παιδικοί σταθμοί που διαθέτουν βιβλιοθήκες με ποιοτικά χαρακτηριστικά και μπορούν να παροτρύνουν τα παιδιά να συμμετέχουν σε δραστηριότητες εγγραμματισμού και φιλιαναγνωσίας. Από τη άλλη πλευρά υπάρχουν και παιδικοί σταθμοί που λόγω της χαμηλής ποιότητας των υλικών στοιχείων δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των παιδιών.

5.2 Η βιβλιοθήκη του σχολείου

Η βιβλιοθήκη του σχολείου, ο τομέας της οργάνωσης και της γενικότερης εικόνας, δεν έχουν καμία απολύτως σχέση με τις σύγχρονες παιδικές βιβλιοθήκες, το θεσμό αυτό που μεταπολεμικά και κυρίως από τη δεκαετία του 60' και μετέπειτα, έχει γίνει γνωστό παντού. Ο τρόπος με τον οποίο οι παιδικές βιβλιοθήκες λειτουργούν, δημιουργείται μια αισιόδοξη-ζωντανή ατμόσφαιρα, γεμάτη χαρά, που μέσα από αυτή δημιουργείται η ανάγκη για ευχάριστο διάβασμα. Εξάλλου ένας από τους πιο βασικούς στόχους της βιβλιοθήκης, είναι: το διάβασμα να αποτελέσει για τα παιδιά τρόπο <<ψυχαγωγίας>>, ευχάριστο όπως ακριβώς το παιχνίδι, να γίνει απαραίτητο (Αγγ παιδείας ενός λαού). Συγκεκριμένα, στη προσχολική ηλικία, μια γωνιά που έχει αποδειχθεί πως βοηθάει τα παιδιά να αναπτύξουν μια φιλική σχέση με τα βιβλία, είναι η γωνιά βιβλιοθήκης (Τάφα, 2001: 213). Από τη στιγμή που ο παιδαγωγός

θα αρχίσει να διαβάζει στα παιδιά διάφορες ιστορίες, παραμύθια, ποιήματα, εκείνα θα αρχίσουν να μένουν έκπληκτα και να μαγεύονται από όλη αυτή τη διαδικασία, τη μαγεία που προσφέρει από μόνη της η ανάγνωση με το κατάλληλο περιεχόμενο και τις ωραίες εικονογραφήσεις. Όλη αυτή η διαδικασία θα αποτελέσει για τα παιδιά ισχυρό κίνητρο να ξεφυλλίσουν από μόνα τους τα βιβλία. Για αυτό είναι απαραίτητο στη τάξη να δημιουργηθεί μια γωνιά βιβλίου, όπου τα παιδιά θα έχουν τη δυνατότητα να απολαμβάνουν και να χαλαρώνουν με τα αγαπημένα τους βιβλία (Παπανικολάου, 1999:97). Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο στο τομέα της κατασκευής μιας βιβλιοθήκης είναι ο πληθυσμός που πρόκειται να απευθυνθεί. Είναι γνωστό ότι κάθε βιβλιοθήκη έχει και ένα διαφορετικό σκοπό σχετικά με τους ενδιαφερόμενους μελλοντικούς χρήστες της συγκεκριμένης βιβλιοθήκης. Η γωνιά βιβλιοθήκης μπορεί να εξελιχθεί σε μια από τις πιο ενδιαφέρουσες και ευχάριστες γωνιές αν βέβαια δοθεί η ανάλογη προσοχή στην οργάνωση, στο χώρο όπου θα τοποθετηθεί και στα βιβλία που θα περιλαμβάνει (Παπανικολάου, 1999:97). Όσο πιο προσεγμένη και οργανωμένη είναι η βιβλιοθήκη σε μία σχολική τάξη τόσο περισσότερα θα είναι και τα παιδιά που θα επιθυμούν να την επισκέπτονται και να περνούν χρόνο κατά τη διάρκεια του ημερήσιου προγράμματος. Συνεπώς, η βιβλιοθήκη θα είναι καλό να διαθέτει πολλά και ενδιαφέροντα βιβλία και να είναι τοποθετημένα με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να έχουν εύκολη πρόσβαση τα παιδιά (Τάφα 2001: 214). Στόχος της ένταξης της βιβλιοθήκης σε μια σχολική τάξη είναι το παιδί να έρθει σε επαφή με το βιβλίο, να το γνωρίσει, να το πλησιάσει από τη πρώιμη κιόλας ηλικία χωρίς βεβιασμένο τρόπο και αναγκαστικό αλλά ευχάριστα και αβίαστα (Αγγελοπούλου, 1995:185). Το πρώτο βήμα είναι να αποφασισθεί το μέρος που θα τοποθετηθεί η βιβλιοθήκη μέσα στην αίθουσα. Θα είναι καλό και ωφέλιμο προς τα παιδιά, η ήσυχη αυτή γωνιά να βρίσκεται σε ένα φωτεινό μέρος και ήρεμο, μακριά από άλλες δραστηριότητες (Παπανικολάου, 1999:97). Δηλαδή η γωνιά βιβλίου όσον αφορά τη προσχολική ηλικία αφενός θα πρέπει να είναι προσβάσιμη από όλους, να βρίσκεται δηλαδή σε ένα κεντρικό σημείο από την άλλη όμως, θα πρέπει να εξασφαλίζεται η ηρεμία και η ησυχία στα παιδιά που επιλέγουν να την επισκεφτούν. Πολλές φορές τα παιδιά αυτής της ηλικίας επιδιώκουν και αναζητούν την απομόνωση και επιθυμούν να "κρυφτούν" σε μια γωνιά και να χαλαρώσουν. Αυτά τα χαρακτηριστικά τα προσφέρει η γωνιά βιβλίου μόνο όταν είναι σωστά παιδαγωγικά οργανωμένη και όταν βρίσκεται μακριά από θορυβώδεις γωνιές, όπως: γωνιά μεταμπίεσης, γωνιά οικοδομικού υλικού (Τάφα, 2001: 226-227). Η συγκεκριμένη γωνιά για να ελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών θα πρέπει να είναι σωστά διακοσμημένη (αφίσες, εικαστικά έργα) και διαμορφωμένη με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να προσφέρει στα παιδιά σιγουριά και ότι είναι κάτι που τους ανήκει και μπορούν να το χρησιμοποιήσουν. Το

μεταλλικό στοιχείο στη συγκεκριμένη περίπτωση απωθεί τα παιδιά ενώ το ξύλινο και τα χρωματιστά μαξιλάρια δημιουργούν πιο ζεστή-φιλική ατμόσφαιρα.

Είναι εξίσου σημαντικό να αναφέρουμε ότι μια βιβλιοθήκη μπορεί να λειτουργήσει σαν άσυλο για μικρούς και μεγάλους, όπου το παιδί θα αναπτύξει μια σχέση με το βιβλίο (Παπανικολοπούλου, 1989:28). Η έκταση που θα έχει η γωνιά βιβλιοθήκης ποικίλει ανάλογα με το μέγεθος της τάξης, αλλά θα ήταν καλό να μπορούν πέντε έως έξι παιδιά να την επισκεφτούν. Είναι σημαντικό η τοποθέτηση μιας μοκέτας καθώς μειώνει το θόρυβο αλλά και τα παιδιά να μπορούν να κάθονται κάτω ή να ξαπλώνουν και να απολαμβάνουν το χρόνο που περνούν με τα αγαπημένα τους βιβλία. Επιπλέον, η συμπλήρωση της γωνιάς με μαλακά μαξιλάρια και ένα καναπέ μετατρέπει τη παραμονή των παιδιών να είναι πιο άνετη και χαλαρή. Η βιβλιοθήκη είναι απαραίτητο να διαθέτει κασετόφωνο και ακουστικά έτσι ώστε τα παιδιά να μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να ακούσουν τις κασέτες που διαθέτουν τα βιβλία (Τάφα, 2001:214). Για την οργάνωση της συγκεκριμένης γωνιάς χρειάζεται να ακολουθήσουμε κάποιες οδηγίες:

- Το έπιπλο της βιβλιοθήκης και τα ράφια να είναι ανάλογα στο ύψος των παιδιών έτσι ώστε να έχουν πρόσβαση.
- Ένα τραπεζάκι με καρέκλες στο ύψος των παιδιών ή στρώμα και μαλακά μαξιλάρια.
- Ένα χαλάκι-μοκέτα.
- Βιβλία (παραμύθια, ποιήματα, βιβλία γνώσεων, ιστοριούλες) (Παπανικολάου, 1999:97).
- Κασετόφωνο με ακουστικά για να ακούν τις κασέτες αλλά να υπάρχουν διαθέσιμες και κενές κασέτες για να μπορούν τα παιδιά να ηχογραφούν τον εαυτό τους (Τάφα, 2001:120-121). Όπως αναφέρει και ο Hall με το κασετόφωνο τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ηχογραφήσουν είτε την αφήγηση ενός παραμυθιού, μιας ιστορίας είτε ενός προσωπικού βιώματος το οποίο επιθυμούν να δημοσιοποιήσουν σε όλα τα μέλη της τάξης. Η αναπαραγωγή της ηχογράφησης μπορεί να υλοποιηθεί είτε την ίδια στιγμή μετά την ηχογράφηση είτε κάποια στιγμή κατά τη διάρκεια του ημερήσιου προγράμματος. Στη συνέχεια, τα παιδιά μαζί με τη παιδαγωγό μπορούν να σχολιάσουν αυτό το οποίο άκουσαν. Η συγκεκριμένη δράση προσφέρει στα παιδιά καλλιέργεια του προφορικού λόγου όχι μόνο του αφηγητή αλλά και των ακροατών (Τάφα, 2001:121).

- Έναν προβολέα διαφανειών. Το συγκεκριμένο εργαλείο προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα να διαβάζουν-βλέπουν ομαδικά, καθώς οι σελίδες του βιβλίου προβάλλονται σε μεγέθυνση (Τάφα, 2001,121).

Σε αυτό που πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή είναι στην επιλογή των βιβλίων. Η παιδαγωγός θα πρέπει να επιλέξει βιβλία ανάλογα με την ηλικία, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες των παιδιών, τη ποιότητα και την αισθητική αξία των βιβλίων (Παπανικολάου, 1999:98). Η βιβλιοθήκη είναι καλό να περιλαμβάνει πολλά είδη βιβλίων, όπως: παραμύθια, ιστορίες, βιβλία γνώσεων αλλά και ποικίλων μεγεθών μικρά και μεγάλα βιβλία (Τάφα, 2001:214). Τα μεγάλα βιβλία απευθύνονται σε μεγαλύτερο ακροατήριο και τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να βλέπουν με ακρίβεια τις εικόνες και το κείμενο (Γιαννικοπούλου, 1998:165). Στη περίπτωση που στη βιβλιοθήκη υπάρχουν βιβλία σκισμένα, τσαλακωμένα είναι καλό η παιδαγωγός να τα απομακρύνει καθώς παίζει σημαντικό ρόλο η καλή εικόνα που θα έχει η βιβλιοθήκη της τάξης. Από την άλλη βέβαια η παιδαγωγός μπορεί μαζί με τα παιδιά να φτιάξει τα συγκεκριμένα βιβλία για να μάθουν και τα παιδιά ότι μια σκισμένη σελίδα μπορεί να φτιαχτεί με κολλητική ταινία για παράδειγμα. Επίσης μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά μαθαίνουν ότι πρέπει να σεβόμαστε τα βιβλία και να τα προσέχουμε (Παπανικολάου, 1999:98). Ας αναφέρουμε ορισμένα ενδεικτικά βιβλία που μπορούν να συμπεριληφθούν στη γωνιά βιβλιοθήκης: Εικονογραφημένα βιβλία, παιχνιδοβιβλία, βιβλία "μάθησης" (φυτά, ζώα), ιστοριούλες, ποιήματα, κόμικς, χιουμοριστικά, παραμύθια, κουκλοθεατρικές ιστορίες, βιβλία με τραγούδια. Η τοποθέτηση των βιβλίων στη βιβλιοθήκη μπορεί να οργανωθεί με δύο τρόπους: το μεγαλύτερο μέρος τοποθετείται με τη ράχη προς τα έξω, ενώ θα πρέπει να υπάρχουν και βιβλία που να φαίνεται το εξώφυλλό τους ώστε να ελκύουν και το ενδιαφέρον των παιδιών. Είναι χρήσιμο να υπάρχει πίσω από κάθε βιβλίο μια ασπρόμαυρη φωτοτυπία του εξωφύλλου του βιβλίου για δύο λόγους. Πρώτον με αυτό τον τρόπο προσδιορίζεται η θέση του βιβλίου και δεύτερον τα παιδιά όταν τοποθετούν το βιβλίο στη θέση του παρατηρούν το τίτλο και τα υπόλοιπα γραπτά στοιχεία που εμπεριέχονται στο εξώφυλλο. Τα βιβλία τοποθετούνται στη βιβλιοθήκη θεματικά (Τάφα, 2001,119-120). Ένας πολύ απλός και αποτελεσματικός τρόπος ταξινόμησης είναι το κάθε θέμα να έχει ένα συγκεκριμένο χρώμα ταινίας, που θα τοποθετηθεί στο κάτω μέρος του βιβλίου. Για παράδειγμα τα ζώα κόκκινη ταινία (Παπανικολάου, 1999:97). Στη περίπτωση όμως που δεν υπάρχει αρκετός χώρος για τη προαναφερθείσα ταξινόμηση, μπορούν τα βιβλία να τακτοποιηθούν πάλι θεματικά σε κουτιά. Επιπλέον, σε όλη αυτή τη διαδικασία είναι ωφέλιμο να λαμβάνουν και τα παιδιά συμμετοχή υπό τη καθοδήγηση του παιδαγωγού και ως ομάδα να

διατυπώσουν όλοι μαζί του κανόνες για τη χρήση των βιβλίων και τη συντήρησή τους (Τάφα, 2001). Για να προστατευτούν τα βιβλία από διάφορες φθορές, καλό είναι να ντυθούν με διαφανές αυτοκόλλητο, πριν τα τοποθετήσουμε στη βιβλιοθήκη. Τα βιβλία τοποθετούνται με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να φαίνεται το εξώφυλλό τους. Κάθε εβδομάδα πρέπει να ανανεώνονται τα βιβλία έτσι ώστε τα παιδιά να έχουν κίνητρο για να επισκεφτούν τη βιβλιοθήκη. Τα παιδιά συνήθως δείχνουν αδιαφορία για βιβλία που απλώς είναι στοιβαγμένα σε ένα ράφι και είναι πάντα τα ίδια (Παπανικολάου, 1999:98). Σε αυτό το σημείο θα μπορούσαμε να αναφερθούμε και για ανταλλαγή υλικού (βιβλίων) μεταξύ των τμημάτων. Αυτό όμως είναι κάτι που απαιτεί χρόνο, κόπο και ιδιαίτερη αγάπη τόσο για το παιδικό βιβλίο όσο και τα οφέλη που αποκομίζουν τα παιδιά από αυτό (Παπανικολοπούλου, 1989:29). Οι παιδαγωγοί οφείλουν και είναι υπεύθυνοι να παροτρύνουν τα παιδιά να επισκέπτονται τη βιβλιοθήκη όχι μόνο κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δράσεων αλλά καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας. Τα παιδιά μπορούν να επισκέπτονται τη βιβλιοθήκη είτε μεμονωμένα για να διαβάσουν, ξεφυλλίσουν κάποιο βιβλίο είτε μαζί με τη παρέα τους. Εκτός του ότι τα παιδιά "πρέπει" να επισκέπτονται το χώρο της βιβλιοθήκης, το ίδιο πρέπει να συμβαίνει και από τη πλευρά των παιδαγωγών, για να μπορέσουν να οργανώσουν ποικίλες δραστηριότητες που έχουν σχέση με το παιδικό βιβλίο. Για παράδειγμα, ενώ στη τάξη πραγματοποιείται μια δραστηριότητα και κάποια παιδιά την έχουν ολοκληρώσει, μπορεί η παιδαγωγός να αναλάβει την ομάδα που έχει ολοκληρώσει και να τους κάνει μια δράση με ένα βιβλίο (Τάφα,2001). Επιπλέον, ο χώρος της βιβλιοθήκης μπορεί να αξιοποιηθεί και με άλλους τρόπους. Για παράδειγμα μπορεί να γίνει το επίκεντρο για την έκθεση διάφορων έργων τέχνης (πίνακες ζωγραφικής, γλυπτά) αλλά και έκθεση συλλογών (νομίσματα, γραμματόσημα). Με αυτό το τρόπο αξιοποιούμε τη γωνιά και με άλλους τρόπους, φιλοξενώντας κι άλλες γωνιές όπως την αισθητική αγωγή. Ταυτόχρονα αντιμετωπίζουμε και το θέμα του χώρου δηλαδή ότι δεν υπάρχει αρκετός χώρος για πολλές γωνιές (Παπανικολοπούλου,1989).

5.3 Η βιβλιοθήκη ως περιβάλλον καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας

Διεθνείς οργανισμοί και θεωρητικοί ερευνητές έχουν εστιάσει στο πόσο σημαντικό ρόλο παίζει η βιβλιοθήκη στη σχέση που θα αναπτύξει το παιδί με το βιβλίο, στην εξέλιξή του ως μελλοντικός αναγνώστης και στη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας. Η σχολική βιβλιοθήκη αποτελεί τη πρώτη ουσιαστική επαφή του παιδιού με το βιβλίο για αυτό και ο ρόλος της είναι μέγιστος (Αρβανίτη,2008). Με τη κατάλληλη παρότρυνση του παιδαγωγού στο σχολείο και του γονιού στο σπίτι, η πρώτη αυτή επαφή του παιδιού με το παιδικό βιβλίο, μπορεί να εξελιχθεί σε αγάπη για την ανάγνωση (Σουλιώτης,1995, Germanos, Gavrilidis, Arvaniti, 2009). Η παιδαγωγική αξιοποίηση της σχολικής βιβλιοθήκης ενισχύει τη γενικότερη εικόνα του σχολείου για τη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας αφού η προσχολική ηλικία θεωρείται η κατάλληλη περίοδος για να ξεκινήσει η ουσιαστική σχέση του παιδιού με το βιβλίο. Μέγιστη σημασία έχει η σχέση που θα αναπτυχθεί μεταξύ του αναγνώστη και του αναγνώσματος, άσχετα από το είδος του αναγνώσματος. Η ανάγνωση αποτελεί μια φυσική πράξη, εθελούσια, απολαυστική, αναγκαία και αναπότρεπτη. Η δημιουργία κατάλληλων παιδαγωγικών δραστηριοτήτων που χρησιμοποιούν το πλούτο της συλλογής και το χώρο της, συμβάλλει ώστε να καλλιεργηθεί η μοναδική, προσωπική αλλά και δυναμική σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο του, κατά την οποία ο αναγνώστης βρίσκεται σε διαρκή αλληλεπίδραση με το κείμενο σύμφωνα με τη <<συναλλακτική θεωρία>> της Rosenblatt (1994,1995).

Η σχολική βιβλιοθήκη διαθέτει:

- Ποικιλία βιβλίων που μπορούν να καλύψουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των αναγνώστών της σχολικής μονάδας.
- Βιβλία που καλλιεργούν τη φαντασία των παιδιών και κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους.
- Ευχάριστο, οικείο, εύθυμο περιβάλλον που σχετίζεται με τη ποιότητα όσων αποκομίζουν τα μικρά παιδιά κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης βιβλίων από τους παιδαγωγούς.
- Κατάλληλος διαμορφωμένος χώρος για ποικίλες δραστηριότητες που πηγάζουν από τα βιβλία.

Ο παιδαγωγός που θα έχει ως στόχο τη καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας θα πρέπει να λάβει υπόψη του ότι η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας είναι μια διαρκής διαδικασία που υπάρχει σε όλη τη σχολική ζωή ενός παιδιού και έχει σχέση τόσο με τον έντυπο λόγο όσο και με το προφορικό λόγο. Αυτό θα επιτευχθεί όταν ο παιδαγωγός εντάξει το βιβλίο στη ζωή

του παιδιού. Επίσης δύο βασικά στοιχεία για να αναπτυχθεί η φιλιαναγνωσία είναι το ερέθισμα και το κίνητρο. Η Β. Αγγελουπούλου υποστηρίζει πως [...] η φιλιαναγνωσία δεν είναι έμφυτη ιδιότητα. Είναι επίκτητη και καλλιεργείται, όταν ο έντυπος λόγος γίνει οικείος στο άτομο από τη πιο νεαρή του ηλικία και η Ε. Μαραγκουδάκη αναφέρει ότι [...] η φιλιαναγνωσία, ως επιλογή και πρακτική δεν αποκτιέται εύκολα ούτε σε σύντομο χρονικό διάστημα. Αντίθετα, προϋποθέτει και απαιτεί τη αδιάλειπτη, συστηματική και συνδυασμένη καθοδηγητική παρέμβαση όλων των φορέων που εμπλέκονται στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και ιδιαίτερα, μάλιστα της οικογένειας και του σχολείου (Αγγελουπούλου, 1994:12, Μαραγκουδάκη, 1994:46 αντίστοιχα). Οι δραστηριότητες που επιλέγει ο παιδαγωγός να εμπλουτίσει το παιδαγωγικό του έργο πρέπει να είναι παιγνιώδεις, δημιουργικές, απολαυστικές, που να εκφράζουν τους μικρούς αναγνώστες μέσα από τη δραματοποίηση, τη μουσική, τα εικαστικά και γενικότερα οι συμμετέχοντες θα νιώθουν δημιουργικοί. Επιπλέον, τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα να συζητούν αυτό που τους έκανε εντύπωση από την ανάγνωση του βιβλίου ή να μπορούν να αφηγηθούν ένα προσωπικό βίωμα με αφορμή τη συγκεκριμένη ιστορία που διαβάστηκε. Στα παιδιά είναι καλό να δίνεται η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής των βιβλίων που επιθυμούν να διαβάσουν (Αγγελουπούλου, Βαλάση, 1989:10). Οι παιδαγωγοί μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά στις αναγνωστικές τους επιλογές, χωρίς να τις επικρίνουν και να δημιουργούν ερεθίσματα για διεύρυνση των αναγνωστικών τους ενδιαφερόντων. Με βάση τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις που έχει εκδηλώσει το παιδί, ο παιδαγωγός μπορεί να ενημερώσει και καθοδηγήσει το παιδί ιδιαίτερα στη πρόωμη επαφή του παιδιού με το βιβλίο.

Η επαφή του παιδιού με το βιβλίο ξεκινά ήδη από το παιδικό σταθμό, αξιοποιώντας τη βιβλιοθήκη και συνεχίζεται κατά την είσοδο του παιδιού στο σχολείο. Στην αρχή τα παιδιά θα γνωρίσουν το βιβλίο ως αντικείμενο, όπως συνέβη με τον Πουλού, τον μικρό Σαρτ. Ο Μ. Σουλιώτης γράφει στο βιβλίο του αλφαβητάρι για τη ποίηση: ο Σαρτ έρχεται σε επαφή με το βιβλίο ως αντικείμενο και το χρησιμοποιεί. Η προσομοίωση του φετιχισμένου βιβλίου γίνεται με τις πέντε αισθήσεις: το βλέπει, το ακούει, το γεύεται, το οσφραίνεται, το πιάνε.[...] . με αυτό τον τρόπο η αγάπη των παιδιών για το παιδικό βιβλίο θα συνεχιστεί σε αγάπη για το διάβασμα, σε φιλιαναγνωσία.

5.4 Δανειστική βιβλιοθήκη

Προκειμένου τα παιδιά να εξοικειωθούν με την ιδέα της βιβλιοθήκης, της οργάνωσής της και της λειτουργίας της, μπορεί να λειτουργήσει και ως δανειστική βιβλιοθήκη (Παπανικολάου - Τσιλιμένη, 1992:109). Η δανειστική βιβλιοθήκη έχει διττό σκοπό λειτουργίας. Από τη μια πλευρά διαμορφώνει μια συγκεκριμένη μορφή συμπεριφοράς στα παιδιά και από την άλλη εμπλέκει το οικείο περιβάλλον του παιδιού να συμμετέχει με έμμεσο τρόπο (Τάφα, 2001:121). Κατά τη διαδικασία του δανεισμού των βιβλίων, τα παιδιά παρατηρούν τα βιβλία και επιλέγουν αυτό που τους αρέσει. Με τη βοήθεια της παιδαγωγού συμπληρώνουν το όνομά τους, το τίτλο του βιβλίου και την ημερομηνία εξαγωγής στη καρτέλα δανεισμού. Τα παιδιά μέσα από αυτή τη διαδικασία παρατηρούν όχι μόνο τις εικόνες που περιέχει το βιβλίο αλλά και τα γράμματα και τις λέξεις. Στη συνέχεια τα παιδιά αφού πάρουν το βιβλίο στο σπίτι "αναγκάζουν" τους γονείς τους ή κάποιο μέλος του οικείου περιβάλλοντός τους να τους διαβάσουν το συγκεκριμένο βιβλίο. Με αυτό τον τρόπο η οικογένεια συνεργάζεται με το σχολείο και εμπλέκεται στη όλη διαδικασία με σκοπό οι γονείς και τα παιδιά να αναπτύξουν μια θετική-φιλική στάση απέναντι στο βιβλίο (Τάφα, 2001:215). Επιπλέον, στη διαδικασία της δανειστικής βιβλιοθήκης μπορεί η παιδαγωγός να προσθέσει και το ρόλο του βιβλιοθηκάρου (Παπανικολάου-Τσιλιμένη 1992:109). Ο τρόπος με τον οποίο η δανειστική βιβλιοθήκη λειτουργεί είναι ο εξής: πιο αναλυτικά, τα βιβλία εκτίθενται πάνω σε τραπεζάκια και τα παιδιά αφού τα δουν όλα να επιλέξουν αυτό που επιθυμούν και τους έκανε εντύπωση. Πριν όμως συμβεί αυτό, θα πρέπει όλα τα παιδιά να έχουν αποκτήσει τη σφραγίδα τους. Αυτό που έχει οριστεί ως σφραγίδα για κάθε παιδί η παιδαγωγός το καταγράφει σε ένα τετράδιο δίπλα στο ονοματεπώνυμο του κάθε παιδιού. Έτσι αν κάποιο παιδί ξεχάσει το σύμβολο του, μπορεί εύκολα να το θυμηθεί (Παπανικολάου-Τσιλιμένη, 1992-109). Η παιδαγωγός συμπληρώνει στο τετράδιο της το τίτλο του βιβλίου και το όνομα του παιδιού που το διάλεξε. Ταυτόχρονα ο βιβλιοθηκάριος παρακολουθεί την όλη διαδικασία και συμπληρώνει τη σφραγίδα που δείχνει την ημερομηνία που πραγματοποιήθηκε η δανειστική βιβλιοθήκη. Όταν το παιδί επιστρέψει το βιβλίο, θα πρέπει να αναγνωρίζει τη σφραγίδα του και ο βιβλιοθηκάριος να τον διαγράψει με ένα (X) από τη λίστα του τετραδίου. Έπειτα ο βιβλιοθηκάριος μαζί με το παιδί τοποθετούν το βιβλίο στη θέση του (Παπανικολάου-Τσιλιμένη, 1992:109). Από την έναρξη της σχολικής χρονιάς η παιδαγωγός δείχνει στα παιδιά πως ξεφυλλίζουν το βιβλίο και πως συμπεριφέρονται κατά κάποιο τρόπο στη γωνιά βιβλιοθήκης. Μαθαίνουν στην ουσία ορισμένους κανόνες αν επιθυμούν να επισκεφτούν τη συγκεκριμένη γωνιά. Δηλαδή, να προσέχουν τα βιβλία και να μη τα σχίζουν, τους εξηγεί πόσο άσχημο και στενάχωρο είναι όταν ένα παιδί θέλει να διαβάσει ένα βιβλίο και λείπουν οι σελίδες ή είναι σκισμένες, λερωμένες και τσαλακωμένες και τέλος όταν κάποιο παιδί τελειώσει με το βιβλίο

που πήρε από τη βιβλιοθήκη το επιστρέφει πίσω στη θέση του έτσι ώστε να μπορεί ένα άλλο παιδί να το διαβάσει (Παπανικολάου-Τσιλιμένη 1992:101). Στη περίπτωση που κάποιο βιβλίο σκιστεί, μπορεί να διορθωθεί άμεσα. Για αυτό είναι καλό στη συγκεκριμένη γωνιά να δημιουργηθεί και μια γωνιά << νοσοκομείο βιβλίων >> όπου θα περιέχει όλα τα απαραίτητα << ιατρικά υλικά >> για την επισκευή των βιβλίων (ψαλίδι, κόλλα, κολλητική ταινίακ.α.). Η παιδαγωγός μπορεί να ορίσει μια ομάδα παιδιών που θα είναι υπεύθυνη να γιατρεύει να σκισμένα, τσαλακωμένα, λερωμένα βιβλία. Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία αναπτύσσεται και μια συναισθηματική σύνδεση μεταξύ των παιδιών και των βιβλίων (Παπανικολοπούλου, 1989:29). Στη γωνιά της βιβλιοθήκης μπορούν να προσφεύγουν τα παιδιά και κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δράσεων. Τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να ξεφυλλίσουν τα βιβλία, να ακούσουν κασέτες, να συζητήσουν για ένα θέμα που προέκυψε με αφορμή μιας εικόνας και να σχολιάσουν. Τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν επίσης να αφηγηθούν ένα παραμύθι και η παιδαγωγός να επεμβαίνει όπου εκείνη νομίζει ότι χρειάζεται και είναι απαραίτητο. Κρίνεται απολύτως αναγκαία η παρότρυνση των παιδιών, που δεν έχουν τέτοιου είδους εμπειρίες, να ασχοληθούν με τη συγκεκριμένη γωνιά. Η επίσκεψη σε μια βιβλιοθήκη ή η αγορά ενός βιβλίου δεν υπάγονται στις καθημερινές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται σε ένα οικογενειακό περιβάλλον (Τάφα, 2001: 230).

5.5 Δανειστική βιβλιοθήκη και ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας

Η σωστή οργάνωση και λειτουργία μιας δανειστικής βιβλιοθήκης, η υλοποίηση ποικίλων δραστηριοτήτων με αφορμή τα βιβλία μπορούν να δημιουργήσουν μια σχέση ζωής με τα βιβλία και ταυτόχρονα να προκαλέσουν και την ανάδυση του γραπτού λόγου. Καθοριστικό ρόλο για την επίτευξη όλων αυτών, είναι ο ρόλος του παιδαγωγού. Συγκεκριμένα οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας, έχουν τη δυνατότητα να παρακινήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν μια καλή σχέση με τα βιβλία, να ενισχύουν συνεχώς τα αναγνωστικά ενδιαφέροντα μέσα από την ανάγνωση διάφορων ιστοριών και τη συζήτηση γύρω από τις ιστορίες που διάβασαν. Οι παιδαγωγοί οφείλουν να παροτρύνουν τα παιδιά να επισκέπτονται τη γωνιά βιβλιοθήκης για να ξεφυλλίσουν κάποιο βιβλίο, να χαλαρώσουν με ένα βιβλίο, να παρατηρήσουν τις εικόνες, να ζητήσουν από τη παιδαγωγό να τους το διαβάσει ακόμα και να το δανειστούν για να το διαβάσουν σπίτι με το πρόσωπο που επιθυμούν. Οι ποικίλες προσπάθειες των παιδαγωγών να διαμορφώσουν έναν ελκυστικό χώρο στη βιβλιοθήκη, ανταμείβονται όσο αυξάνεται ο αριθμός της συμμετοχής των παιδιών στις διάφορες δραστηριότητες

που οργανώνονται και πραγματοποιούνται (Τάφα, 2001:215-216). Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησαν οι Morrow & Weinstein (1982, 1986), τα δεδομένα έδειξαν ότι η σωστή οργάνωση και λειτουργία της βιβλιοθήκης της τάξης στη προσχολική ηλικία μπορεί να συντελέσει στη καλύτερη ποιότητα και της ποσότητας των δραστηριοτήτων με βασικό σημείο εστίασης τα βιβλία που βρίσκονται ήδη εκεί (Τάφα, 2001:217). Συνοψίζοντας τους στόχους του θεσμού των παιδικών βιβλιοθηκών γίνεται αντιληπτό ότι συντελείται η καλύτερη φιλαναγνωσία και της αρμονικής ανάπτυξης της προσωπικότητας του παιδιού. Δηλαδή, πνευματική εξέλιξη και διερεύνηση των βιωμάτων του με τη επιρροή του έντυπου λόγου και των υπόλοιπων πολιτιστικών μέσων που προσφέρει η βιβλιοθήκη (Αγγελόπουλου, 1995:189-190).

6. Συμπεράσματα ερευνών

Κατά διαστήματα έχουν υλοποιηθεί πολλές έρευνες σχετικά με την ανάγνωση ιστοριών σε παιδιά πρώιμης ηλικίας και συγκεκριμένα για τη συχνότητα που πραγματοποιείται μεταξύ γονέων και παιδιών, τη σημασία που έχει στην κατάκτηση γλωσσικών δεξιοτήτων και γενικότερα των δεξιοτήτων που αφορούν τον αναδυόμενο γραμματισμό, που θεωρούνται απαραίτητες στην εκμάθηση της αναγνωστικής διαδικασίας (Sutton, Sofka, Bojczyk & Cumenton, 2007). Δίνεται τόσο μεγάλη έμφαση στη μέτρηση της συχνότητας όπου οι ενήλικες μοιράζονται με τα παιδιά αναγνωστικές εμπειρίες επειδή προϋπάρχουσες έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά που έρχονται πιο συχνά σε επαφή με ποικίλες αναγνωστικές δραστηριότητες είτε κατά τη παραμονή τους στο οικείο περιβάλλον είτε κατά τη είσοδό τους στο σχολικό πλαίσιο, είναι πιθανότερο ο λόγος τους να περιλαμβάνει σύνθετες προτάσεις, επαγωγικές και γραμματικές δεξιότητες κατανόησης, να καταλαβαίνουν πιο εύκολα το νόημα μιας ιστορίας, να νιώσουν οικεία απέναντι στα γράμματα και στα σύμβολα και στην αποκωδικοποίηση τους και τελικά να σχηματίσουν θετική άποψη απέναντι στην διαδικασία της ανάγνωσης. Όντως έχει αποδειχθεί ότι οι ώρες που ο ενήλικας προσφέρει σε ένα παιδί προσχολικής ηλικίας αναγνωστικές εμπειρίες, αποτελεί ένα από τους πιο σημαντικούς προγνωστικούς παράγοντες για τη μετέπειτα εξέλιξη του στη τυπική εκπαίδευση και ως επί το πλείστον και για την άποψη που το παιδί θα διαμορφώσει σχετικά με τη δομή και τον τρόπο που λειτουργεί ο γραπτός λόγος (Sutton et al. 2007, Kassow, 2006). Είναι εξίσου σημαντικό να αναφέρουμε ότι τα συμπεράσματα αυτών των ερευνών έχουν αμφισβητηθεί για ποικίλους λόγους και ιδιαίτερα γιατί τα στατιστικά μεγέθη και οι ποσοτικές μεταβλητές είναι ανεπαρκείς όσον αφορά το θέμα σχετικά με τη κατάκτηση των δεξιοτήτων του γραμματισμού (Γιαννικοπούλου, 1998, Sutton et al. 2007). Πιο συγκεκριμένα, η από "κοινού ανάγνωση" βοηθάει αναμφισβήτητα τα παιδιά με πολλούς και ποικίλους τρόπους, η έννοια της συχνότητας δεν μπορεί να κατανοήσει το βάθος και το πλούτο που κατέχει το περιεχόμενο μιας αναγνωστικής δραστηριότητας. Υπάρχουν πολλά παιδιά για παράδειγμα που για να αναπτύξουν τις αρχικές δεξιότητες του γραμματισμού και να δημιουργήσουν μια σχέση με το βιβλίο που να βασίζεται στην αγάπη απαιτούνται παραπάνω από έναν ενήλικα να διαβάζουν και το παιδί να ακούει παθητικά. Επειδή στόχος είναι το παιδί να αποκομίσει όσο το δυνατόν περισσότερα οφέλη από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, θα πρέπει ο ενήλικας να αναλάβει το ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στο παιδί και στο περιεχόμενο. Ο ενήλικας δηλαδή θα πρέπει να μεταφέρει στο παιδί με πιο απλά λόγια το περιεχόμενο του βιβλίου, να επεκτείνει ίσως τις ιδέες και τα νοήματα που τίθενται και να μην ακολουθήσει τη καθαυτή ανάγνωση

του κειμένου (Sutton et al. 2007, Hangrave and Senescal, 2000, Anderson et al. 1985). Όταν ο ενήλικας καταφέρει να μεταδώσει στο παιδί το νόημα του περιεχομένου, να κάνει αναπαράσταση διάφορους χαρακτήρες, να σχολιάσει το περιεχόμενο ή και τις εικόνες ακόμα που εντυπωσιάζουν το παιδί, τότε δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσει με ουσιαστικό τρόπο με το κείμενο, εμβαθύνοντας στα νοήματά του (Sutton et al. 2007). Ο Mayer και οι υπόλοιποι (όπως αναγράφεται στο Bergin, 2001:682) παραθέτουν ότι “ Δεν υπάρχει τίποτα μαγικό στην ανάγνωση ιστοριών στα παιδιά. Ενιαιτού η μαγεία ξεπροβάλλει όταν ενθαρρύνουμε το παιδί να λάβει μέρος στην ανάγνωση αλληλεπιδρώντας με το γραπτό κείμενο και είναι αυτή η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση που βοηθούν τα παιδιά να γίνουν ικανότατοι αναγνώστες”. Το παιδί όσο περισσότερο έχει ενεργή συμμετοχή στην ανάγνωση μιας ιστορίας τόσο περισσότερο επωφελείται από την όλη διαδικασία. Ο ρόλος που κατέχει ο ενήλικας πρέπει να είναι ενθαρρυντικός. Να δίνει δηλαδή στο παιδί ποικίλες ευκαιρίες για συμμετοχή. Για παράδειγμα να δώσει στο παιδί τη δυνατότητα να ζωγραφίσει αυτό που εμπνεύστηκε ακούγοντας την ιστορία, να δημιουργήσει διάλογο όταν υπάρχει έμμεση αφήγηση και το παιδί όταν θελήσει να παραθέσει διάφορες ιδέες για το τι θα μπορούσε να ήταν η συνέχεια της ιστορίας (Sutton et al. 2007, Dennis & Horn, 2011).

Ουσιαστικό παράγοντα για τη προσωπική και επαγγελματική επιτυχία του παιδιού είναι η διαμόρφωση της θετικής στάσης απέναντι στα βιβλία. Η ενασχόληση των παιδιών με τα παιδικά βιβλία συνδέεται άμεσα με τη μελλοντική τους πορεία, τόσο στο σχολείο όσο και στον ακαδημαϊκό χώρο. Ποικίλα ερεθίσματα σε σχέση με τα βιβλία ελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας. Οι γνώσεις που το παιδί αποκομίζει μέσα από τις διαδικασίες που μόνο του εφευρίσκει, επιζητεί και κατακτά αποτελούν βασικό κίνητρο για να συνεχίσει τη περαιτέρω ενασχόλησή του με τα βιβλία. Ο παιδαγωγός με την σωστή καθοδήγηση και την ουσιαστική παρέμβαση μπορεί να δημιουργήσει θετικές στάσεις απέναντι στο βιβλίο και να συμβάλλει στη σταδιακή κατάκτηση του γραμματισμού. Τα παιδιά για να μπορέσουν να αναπτύξουν μια φιλική στάση απέναντι στο βιβλίο και να το αγαπήσουν είναι απαραίτητο η κατάρτιση προγραμμάτων προσχολικής εκπαίδευσης που θα προσφέρουν στα παιδιά πλούσια ερεθίσματα ώστε να καλλιεργήσουν τη φιλιαναγνωσία.

7. Μελέτη περίπτωσης

Κατά την διάρκεια της διπλωματικής μου εργασίας, εργαζόμουν σε δημιουργική απασχόληση. Υλοποίησα ποικίλες δράσεις σχετικά με την φιλιανγνωσία και την δημιουργία φιλικής σχέσης του παιδιού (1;6 – 2;6 χρονών) με το βιβλίο. Αφορμή για την ενασχόληση μου με τις συγκεκριμένες δράσεις ήταν το οικογενειακό περιβάλλον όπου κυριαρχούσε ο έντυπος λόγος, δηλαδή το παιδί μεγάλωνε μέσα σε ένα χώρο όπου υπήρχαν πολλές βιβλιοθήκες με διάφορα βιβλία και βλέποντας τους γονείς τους να εντρυφούν στην γνώση και μέσα στα βιβλία, το παιδί δεχόταν το κατάλληλο ερέθισμα ώστε να μνηθεί την ανάλογη συμπεριφορά. Σε συνεργασία με τους γονείς, πρότεινα διάφορα βιβλία κατάλληλα για την αντίστοιχη ηλικία του παιδιού. Τα βιβλία περιείχαν εικόνες με έντονα χρώματα με ελάχιστο έως καθόλου κείμενο. Ο Π...(1;6 ετών) στην αρχή παρατηρούσε τις εικόνες, εγώ γυρνούσα τις σελίδες και ονομάτιζα το αντικείμενο που απεικονιζόταν στη κάθε σελίδα. Αυτό έγινε πολλές φορές και με πολλά διαφορετικά βιβλία. Καθώς περνούσε ο καιρός, τα βιβλία αυξάνονταν και οι δράσεις διαφοροποιούντουσαν. Για παράδειγμα τα βιβλία που περιείχαν κείμενο το διάβαζα και ταυτόχρονα έδειχνα με το δάχτυλο μου από τα αριστερά προς τα δεξιά το κείμενο που διάβαζα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα ο Π... να αρχίζει σιγά σιγά να κάνει κι εκείνος το ίδιο, να εμπλουτίζεται το λεξιλόγιό του, να ονοματίζει τα αντικείμενα που έβλεπε γύρω του και υπήρχαν και στα βιβλία. Επίσης, το ίδιο το παιδί καθώς παρατηρούσα άρχισε να αποκτά συνήθεια την από κοινού ανάγνωση βιβλίων τόσο με εμένα όσο και με τους γονείς του συγκεκριμένες χρονικές στιγμές. Πολλές φορές ξεφύλλιζε και μόνος του τα βιβλία που επιθυμούσε. Παρατηρώντας όλα αυτά τα γεγονότα σκέφτηκα και πρότεινα στον Π... να φτιάξουμε μαζί τη δική του βιβλιοθήκη. Εκμεταλλευτήκαμε έτσι μια βιβλιοθήκη που βρίσκονταν στο δικό του χώρο και τοποθετήσαμε μαζί τα βιβλία στη σειρά από το μεγαλύτερο στο μικρότερο. Μάλιστα επειδή ο Π... είχε για παράδειγμα από την ίδια σειρά πολλά βιβλία αποφάσισε τα συγκεκριμένα να τα βάλει όλα μαζί σε σειρά. Στη συνέχεια του εξήγησα ότι καλό είναι να παίρνει ένα βιβλίο να το διαβάσει και να τοποθετεί ξανά στη θέση του. Αυτό κι έγινε. Ο Π... πήγαινε στη βιβλιοθήκη του μου έδειχνε ποιο βιβλίο θέλει, το έφερνε στο σημείο που ήθελε να το διαβάσουμε, καθόταν στη αγκαλιά μου και διαβάζαμε μαζί το βιβλίο. Όταν ολοκληρώναμε την ανάγνωση πήγαινε το βιβλίο στη βιβλιοθήκη και επέλεγε άλλο. Επιπλέον, ο Π... πέρασε ένα διάστημα όπου πειραματιζόταν με τα βιβλία, δηλαδή έσκιζε κάποιες σελίδες και είδε ότι το βιβλίο του χάλασε. Τότε του εξήγησα ότι αν το κάνει αυτό δυστυχώς δεν θα μπορέσουμε να διαβάσουμε τι γράφει το βιβλίο γιατί θα είναι σκισμένες οι σελίδες. Υπάρχει όμως μια λύση, να το «επισκευάσουμε», να κολλήσουμε τις σελίδες με κολλητική ταινία. Μετά από αυτό το γεγονός όταν συνέβαινε κάτι αντίστοιχο πήγαινε και έφερνε μόνος του το κολλητική ταινία για να το φτιάξουμε μαζί.

Με το πέρασμα του χρόνου καθώς ο Π... αλληλεπιδρούσε όλο και περισσότερο με τα βιβλία και προσπαθούσε να ερμηνεύσει τον κόσμο και το περιβάλλον γύρω του, παρατηρώντας τον διέκρινα ότι το λεξιλόγιό του όλο και εμπλουτιζόταν, οξύνθηκε η αντίληψη του και η επικοινωνία του με τους άλλους βελτιώθηκε. Στην ηλικία των 2 χρονών ο Π... επέλεγε μόνος του το βιβλίο που επιθυμούσε και αφηγούταν μόνος του τις ιστορίες με βάση τις εικόνες. Επιπλέον σε μερικά βιβλία επέλεγε κάποιες εικόνες και αφηγούταν το περιστατικό της εικόνας, δηλαδή ένα μόνο μέρος της ιστορίας.

Ολοκληρώνοντας τις δράσεις με τον Π... άλλοτε επιθυμούσε να χαλαρώνει μόνος του με τα βιβλία του και άλλοτε ζητούσε την από κοινού ανάγνωση.

Με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιήθηκε σχετικά με την φιλαναγνωσία και τη δημιουργία φιλικής σχέσης του παιδιού με το βιβλίο διαπιστώνεται ότι όλα αυτά που αναφέρονται στις βιβλιογραφικές πηγές είναι εφικτό να πραγματοποιηθούν και αυτό γίνεται φανερό από την μελέτη περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε.

8. Δυσκολίες-Περιορισμοί

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία θα μπορούσε να υλοποιηθεί και με τη μέθοδο της έρευνας δράσης σε παιδικό σταθμό. Όμως λόγω κάποιων δυσκολιών που υπήρχαν τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, αποφάσισα να συγγράψω τη διπλωματική μου εργασία με τη μέθοδο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης σε ένα παιδί κατά τη διάρκεια δημιουργικής απασχόλησης. Στο τέλος της διπλωματικής μου εργασίας παραθέτω ένα φωτογραφικό υλικό όπου παρουσιάζω βιβλία που χρησιμοποίησα με το συγκεκριμένο παιδί, τα οποία θεωρώ ότι είναι κατάλληλα για παιδιά προσχολικής ηλικίας γενικότερα.

9. Αναφορές

- Anderson, C. R., Heibert, H. E., Scott, A. J., & Wilkinson, G. Ian A. (1994). «Πώς να δημιουργήσουμε ένα έθνος από αναγνώστες» Αθήνα, εκδ. Gutenberg.
- Baker, C. D., & Freebody, P.(1989). Children's First School books Oxford: Blackwell.
- BaynhanM.(2000), «Πρακτικές γραμματισμού», Αθήνα , εκδ. Μεταίχμιο
- Bergin, C. (2001). The Parent-Child Relationship during Beginning Reading. *Journal of Literacy Research*, 33(4), 681-706.
- Berko, J. (1958). The child's learning of English morphology. *Word*, 14: 150- 177.
- Brisk, M.E. & Harrington, M.M. (2007). *Literacy and bilingualism. A handbook for all teachers.* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Burnett J., Opening the World to Children: Using Books to Develop Problem-Solving Strategies, Εισήγησησεσυνέδριο Association for Childhood Education's International's Annual International Conference and Exhibition, Portland, Απρίλιος 1997 (ERIC 414565).
- Bus, G. A., van IJzendoorn, H. M. & Pellegrini, D. A. (1995). Joint Book Reading Makes for Success in Learning to Read: A Meta-Analysis on Intergenerational Transmission of Literacy, *Spring*, 65(1), 1-21.
- Clark, C., & Rumbold. K. (2006). Reading for Pleasure: A research review. National Literacy Trust.
- Cohen, J.S. & Mendez, J.L. (2009). Emotion regulation, language ability and the stability of preschool children's peer play behavior. *Early Education & Development*, 20: 1016-1037.
- Kassow, Z. D. (2006). Parent-Child Book Reading: Quality versus Quantity of Reading Interactions between Parents and Young Children. *Talaris Research Institute*, 1(1), 1-9.
- Kubicek, L.F. & Emde, R.N. (2012). Emotional expression and language: A longitudinal study of typically developing earlier and later talkers from 15 to 30 months. *Infant Mental Health Journal*, 33: 553-584.

Mayer J.–DiPaolo M.–Salovey P., «Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence», *Journal of Personality Assessment*, 1990, αρ. 54, σσ. 772-781.

Mayer J.–Salovey P., «What is Emotional Intelligence?», *Emotional development and emotional intelligence. Educational Implications*, επιμ. Salovey P.–Sluyter D., εκδ. BasicBooks, New York 1997.

Sulzby, E. (1989). Assessment of writing and of children's language while writing. Στο L. Morrow & J. Smith (Επιμ.). *The role of assessment and measurement in early literacy instruction*, 83-109. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall.

Sutton M. M., Sofka, E. A., Bojczyk, E. K., & Curenton, M., S. (2007). *Assessing the Quality of Storybook Reading*. In K. Pence (eds). *Assessment in Emergent Literacy*. Chapter five, San Diego: Plural Publishing Inc.

Willard Hall, K. (2004). *A critical analysis of the books read aloud by Kindergarten teachers and their reasons for book selection*. Doctoral Dissertation, University of Florida, 2004. Ανακτήθηκε στις 8 Σεπτεμβρίου, 2009 από: www.scirus.com

Zygouris-Coe, V. (2001). *Emergent literacy*. Orlando, FL: Florida Literacy and Reading Excellence Center

Αγγελοπούλου Βίτω, *Βιβλιοθήκες για παιδιά στην Ελλάδα, Διαδρομές, Τεύχος 13, Αθήνα 1989.*

Αγγελοπούλου Βίτω, *Παιδικές βιβλιοθήκες. Οι στόχοι και λειτουργία τους, στο «Παιδική λογοτεχνία- Θεωρία και Πράξη», Τόμος ' , Καστανιώτης, Αθήνα 1995.*

Αθανασοπούλου, Μ. (2010). *Τα κίνητρα των παιδιών προσχολικής ηλικίας για μάθηση. (Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, 2010) Ανακτήθηκε 24 Οκτωβρίου του 2012.*

Αναγνωστόπουλος Β. Δ., *Οικογένεια: συντροφιά στο διάβασμα, Διαδρομές, Τεύχος 35, Αθήνα 1994.*

Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (2003). *Λειτουργία Λόγου-Εικόνας στο Παιδικό Βιβλίο και Σημασία τους για το Παιδί ως Αναγνώστη, στο: Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά: Περιπλανήσεις στην Παιδική Λογοτεχνία, Μελετήματα. Αθήνα: Ακρίτας.*

Αναγνωστοπούλου Α. (2001), «Λογοτεχνικά βιβλία στην προσχολική αγωγή», Αθήνα εκδ. Ι.Μ. Παναγιωτοπούλου.

Βασίλα, Β. (2013). Νέο Πρόγραμμα Σπουδών και Φιλαναγνωσία στην Προσχολική και Πρωτοσχολική Ηλικία. Ανακτήθηκε 12 Απριλίου 2013 από http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VaEndB16TrEJ:dipe.pie.sch.gr/portal/2013_2_21_filanagnosia.ppt+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=gr

Γιαννικοπούλου, Α. (1996): “ Ανάγνωση ιστοριών σε προαναγνώστες. Αναγνωστικές εμπειρίες μη αναγνωστών”. Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας, Πατάκης, 42-51.

Γιαννικοπούλου Α. (2003), « Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία: Η συμβολή τους στην κατάκτηση του γραμματισμού». Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 33, 8-13.

Γιαννικοπούλου Α.Α., Από την προανάγνωση στην ανάγνωση, Καστανιώτης, Αθήνα 1998. •

Γιαννικοπούλου Α.Α., Από την προανάγνωση στην ανάγνωση. Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2 2000.

Γιαννικοπούλου, Α. Α. (2003), Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία: συμβολή τους στην κατάκτηση του γραμματισμού, Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 33.

Γιαννικοπούλου, Α. (2008). Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Γιαννικοπούλου, Α. Α. (1998). Από την προανάγνωση στην ανάγνωση. Αθήνα: Καστανιώτη.

ΕΚΕΒΙ (2011). Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας των Μαθητών. Επιστολή προς Εκπαιδευτικούς. Ανακτήθηκε 5 Απριλίου 2012 από https://docs.google.com/document/d/1oMR8hwgIPOrwSd3M4TcForbuITAK_qOkO2wxqQfwOw/edit?hl=en_US

ΕΚΕΒΙ (2012). Σχέδιο του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) για την Προώθηση και Υλοποίηση της Φιλαναγνωσίας στις Α΄ και Β΄ Τάξεις των Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Πρόγραμμα. Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2013 από http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:b92Sjpszuz_EJ:antik.pde.sch.gr/anakoinoiseis/Yliko800/Filanagnwsia-Odi-gies.doc+&cd=2&hl=en&ct=clnk&gl=gr

Καρακίτσος, Α. (1996): Ποίηση για μικρά παιδιά. Το Limenick. Θεσσαλονίκη, Προμηθεύς.

Καρακίτσος, Α. (2012). Εισαγωγή στη Φιλαναγνωσία. Στο Επιμορφωτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας των Μαθητών. Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2013 από <http://www.philanagnosia.gr/epimorfoseis/epimorfotikoyliko/1583-epimorfotikoyliko2>

Καρακίτσος, Α. (2012). Στερεότυπα, Προκαταλήψεις, Προτάσεις Δράσεων Φιλαναγνωσίας για τη Δημιουργία Φιλαναγνωστικών Πρακτικών. Στο Επιμορφωτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας των Μαθητών. Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2013 από <http://www.philanagnosia.gr/epimorfoseis/epimorfotikoyliko/1583-epimorfotikoyliko2>

Καρπόζηλου, Μ. (1994)). Το παιδί στη χώρα των βιβλίων. Παιδική λογοτεχνία: θεωρία, μελέτη, έρευνα. Αθήνα: Καστανιώτη.

Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. (1995): Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την παιδική λογοτεχνία. Αθήνα, Πατάκης.

Κιτσαράς, Γ. (1993). Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στη Νηπιακή και Πρωτοσχολική Ηλικία: Μια θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση. Αθήνα: Παπαζήση.

Κουνέλη, Β. (2007).Κίνητρα επίδοσης σε αλλοδαπούς και γηγενείς μαθητές- Μια πειραματική έρευνα σε μαθητές 'ε και 'στ δημοτικών σχολείων του Ν. Αχαΐας. (Διπλωματική έρευνα που ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2013 από [nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/.../Nimertis_Kouneli\(ptde\).pdf](http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/.../Nimertis_Kouneli(ptde).pdf)

Μαραγκουδάκη Ελένη, Σχολικός χρόνος, ελεύθερος χρόνος και Φιλαναγνωσία, στο «Φιλαναγνωσία και παιδική λογοτεχνία», Δελφίνι, Αθήνα 1995.

Μαραθευτής, Μ. (1990). Δοκίμια για την παιδική λογοτεχνία. Αθήνα: Σύλλογος Προς Διάδοσιν Ωφέλιμων Βιβλίων.

Μουσιάδου, Ε. (2009). Βιωματική και Γραμματισμός στο Νηπιαγωγείο. (Διπλωματική εργασία, ανακτήθηκε στη 1 Μαΐου 2012, από www.nipiagogoi.gr/grammatismosmousiadou.pdf

Οικονομίδης, Β.Δ. (2003β). Η αφήγηση ιστοριών από τους γονείς και η επίδραση τους στο δεκτικό λεξιλόγιο παιδιών ηλικίας 5.5-6.5 ετών. Στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Γλώσσα και Μαθηματικά στην Προσχολική Ηλικία. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου, 22-23 Νοεμβρίου 2002 (σ. 209- 228). Ρέθυμνο: Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης.

Παπαδάτος Σ. Γ., Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 3 2013.

Παπαδάτος, Γ. (2012) Η Μαθήτρια / ο Μαθητής, η Δασκάλα / ο Δάσκαλος και η Ανάγνωση. 45 Διαδρομές Φιλαναγνωσίας με τις Μικρές Τάξεις. 46 Διαδρομές Φιλαναγνωσίας με τις Μεγάλες Τάξεις. Στο Επιμορφωτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας των Μαθητών. Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2013 από <http://www.philanagnosia.gr/epimorfoseis/epimorfotikoyliko/1583-epimorfotikoyliko2>

Παπαηλιού, Χριστίνα. (2005). Η ανάπτυξη της γλώσσας. Θεωρητικές προσεγγίσεις και ερευνητικά δεδομένα από την τυπική και αποκλίνουσα γλωσσική συμπεριφορά. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση. 48-67 , 93-167

Παπανικολάου Ρ.- Τσιλιμένη Τ., παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο, Καστανιώτης, Αθήνα 1992.

Παπανικολάου Ρούλα, Οργάνωση και διαμόρφωση του χώρου στο νηπιαγωγείο, Καστανιώτης, Αθήνα 1999.

Παπανικολοπούλου Κατερίνα, «Γωνιά βιβλιοθήκης στο νηπιαγωγείο», περιοδικό Διαδρομές, τεύχος 13, Αθήνα 1989.

Σακελαρίου Χ. (2003), «παιδί και βιβλίο. Η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας και της καλλιέργειας με την παιδική λογοτεχνία», Αθήνα, Μελωδία-Καψάσκη.

Σιβροπούλου, Ρ. (2004). Ταξίδι στον κόσμο των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών: θεωρητικές και διδακτικές διαστάσεις. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τάφα Ευθυμία, Ανάγνωση και Γραφή στην προσχολική ηλικία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2001. •

Τάφα Ευθυμία, βιβλιοθήκη στη τάξη της προσχολικής εκπαίδευσης: οργάνωση και λειτουργία της στο πλαίσιο του προγράμματος για την ανάπτυξη του γραπτού λόγου, στο «Ανάδυση του γραμματισμού», Καστανιώτης, Αθήνα 2001. •

Τάφα, Ε. & Μανωλίτσης, Γ. (2009). Αναδυόμενος Γραμματισμός: Έρευνα και εφαρμογές. Αθήνα: Πεδίο.

Τζουριάδου Μ. (1995), «Ο λόγος του παιδιού της προσχολικής ηλικίας» Θεσσαλονίκη, εκδ. Προμηθεύς.

Τζουριάδου, Μ. (1995). Ο λόγος του παιδιού της προσχολικής ηλικίας. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς.

Τσιλιμένη Τασούλα, Πρόσθετος Φάκελος σημειώσεων στο μάθημα αφήγηση στην προσχολική εκπαίδευση. Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας, Βόλος 2002.

10. Παράρτημα

Προτάσεις Παιδικών Βιβλίων













