



Πτυχιακή Εργασία με Θέμα

*«Προσεγγίζοντας το Νόημα σε Εξώφυλλα Παραμυθιών:  
Μία έρευνα με παιδιά 4-7 ετών»*

Φοιτήτρια: Κούκα Αντωνία

Επιβλέπουσες καθηγήτριες: Μαρία Παπαδοπούλου  
Δόμνα – Μίκα Κακανά

Ακ. Έτος: 2008-2009



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 7679/1  
Ημερ. Εισ.: 13-11-2009  
Δωρεά: Συγγραφέας  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ  
2009  
ΚΟΥ

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος.....	5
---------------	---

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

<b>1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....</b>	<b>7</b>
<b>2. ΣΗΜΕΙΩΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ.....</b>	<b>9</b>
2.1. Η οργάνωση των νοημάτων στα εξώφυλλα παραμυθιών/ στα εικονογραφημένα βιβλία.....	10
2.2. Η σημασιολογία των σημείων στα σύγχρονα εικονογραφημένα παραμύθια.....	13
2.2.1. Η λειτουργία των εικόνων.....	14
2.2.2. Η λειτουργία του χρώματος .....	15
<b>3. ΕΙΔΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ – ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ.....</b>	<b>17</b>
3.1. Πολυτροπικά Συστήματα.....	20
3.1.1. Η εικόνα ως τροπικότητα.....	22
3.3. Οπτικός Γραμματισμός.....	24
3.3.2. Οπτικός Γραμματισμός και Διδακτική Πράξη.....	28
<b>4. Εικονογραφημένα βιβλία: παράδειγμα πολυτροπικού κειμένου.....</b>	<b>31</b>
4.1. Ο ρόλος της εικονογράφησης.....	33
4.2. Η λειτουργία της εικόνας στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία.....	34
4.2.1. Ο προσανατολισμός της παρούσας έρευνας.....	36

### ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

<b>1.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΈΡΕΥΝΑΣ.....</b>	<b>38</b>
<b>2. ΔΕΙΓΜΑ.....</b>	<b>41</b>
<b>3. ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....</b>	<b>43</b>
• “Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό” .....	44
• “Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου”.....	45
• “Ο μεγάλος χνουδωτός” .....	46
• “Το Γάντι”.....	46
• “Γκιοοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο”.....	46
• “Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια”.....	47
• “Καλώς τον κύριο ΚΟΚ” .....	47

• "Απαγορεύεται το παιχνίδι" .....	48
<b>4. ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ.....</b>	<b>49</b>
<b>5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ</b>	
• "Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό" .....	51
• "Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου".....	56
• "Ο μεγάλος χνουδωτός" .....	61
• "Το Γάντι".....	67
• "Γκοοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο".....	72
• "Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια".....	81
• "Καλώς τον κύριο ΚΟΚ" .....	90
• "Απαγορεύεται το παιχνίδι" .....	95
<b>6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ.....</b>	<b>100</b>
<b>7. ΕΠΙΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....</b>	<b>113</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>115</b>
<b>Παράρτημα 1: Εξώφυλλα παραμυθιών.....</b>	<b>121</b>
<b>Παράρτημα 2: Φύλλα παρατήρησης .....</b>	<b>125</b>
<b>Παράρτημα 3: Ενδεικτικά παραδείγματα συνεντεύξεων.....</b>	<b>133</b>

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η εργασία αυτή εκπονήθηκε στο πλαίσιο προπτυχιακών σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και διήρκεσε περίπου ένα χρόνο.

Η επιλογή για τη διερεύνηση του συγκεκριμένου θέματος προέκυψε από την αναζήτηση ενός νέου αντικειμένου στον τομέα του γραμματισμού, για το οποίο δεν έχει υπάρξει εκτεταμένη έρευνα, τουλάχιστον σε ότι αφορά στην ελληνική βιβλιογραφία. Προς την κατεύθυνση αυτού του θέματος συνετέλεσε επίσης το γεγονός ότι αγνοείται ή παραμελείται η καταλυτικής σημασίας επίδραση του οπτικού γραμματισμού και της διδακτικής αξιοποίησής του στη σχολική τάξη, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τη διαρκώς αυξανόμενη κυριαρχία του οπτικού τρόπου επικοινωνίας και της πολυτροπικής κατασκευής νοημάτων. Τέλος, η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος ενισχύθηκε από το γεγονός ότι έννοιες όπως οπτικός γραμματισμός ή πολυτροπικότητα ήταν για εμένα ανοίκειες, οπότε η ενασχόλησή μου με αυτές αποκτούσε μεγαλύτερο ενδιαφέρον, καθώς εμπλουτίστηκαν οι γνώσεις μου για ένα θέμα που προηγουμένως μου ήταν πραγματικά άγνωστο.

Στο σημείο αυτό όμως, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιστημονική υπεύθυνη της εργασίας, την καθηγήτρια μου κ. Μαρία Παπαδοπούλου, όχι μόνο για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε όταν της ζήτησα να αναλάβω αυτήν την εργασία, αλλά και για τις γενικότερες κατευθύνσεις και συμβουλές της, χωρίς τις οποίες δε θα είχα την ευκαιρία να αποκομίσω τις ωφέλειες που συνεπάγεται μία πτυχιακή εργασία. Επίσης θα ήθελα να την ευχαριστήσω για την ουσιαστική ενθάρρυνση της, εφόσον έπαιξε σημαντικό ρόλο στη συνέχιση και ολοκλήρωσή της εργασίας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη δεύτερη επιβλέπουσα, την καθηγήτρια μου κ. Δόμνα-Μίκα Κακανά, η οποία δέχτηκε να αξιολογήσει την εργασία μου και με ενθάρρυνε δημιουργικά στα χρόνια των σπουδών μου ως φοιτήτρια του Π.Τ.Π.Ε. Ιδιαίτερος ευχαριστώ τη διδάκτορα του τμήματος μας, την κ. Μαρία Ποιμενίδου, η οποία με μεγάλη προθυμία και ευχαρίστηση προσέφερε τις πολύτιμες συμβουλές της σε όλα τα στάδια της εργασίας, από την αρχή μέχρι και την ολοκλήρωσή της, ενώ παράλληλα δέχτηκε με χαρά να συμμετέχουν οι μαθητές/τριες του νηπιαγωγείου όπου υπηρετεί, στη συγκεκριμένη έρευνα.

Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τους δασκάλους και τις νηπιαγωγούς για την ευχάριστη διάθεση με την οποία δέχτηκαν να συνεργαστούν, αλλά και όλα τα παιδιά, νήπια και μαθητές/τριες Ά δημοτικού που συμμετείχαν στην έρευνα.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου για την ολόπλευρη υποστήριξή τους, όχι μόνο στο παρόν έργο, αλλά και σε όλα τα άλλα στη ζωή μου.

# ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το γεγονός της κυριαρχίας της εικόνας έναντι άλλων έντυπων μορφών επικοινωνίας δε μπορεί να θεωρηθεί, ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες, παρά αδιαμφισβήτητο. Έτσι, κι ενώ ο οπτικός τρόπος επικοινωνίας κατέχει εξέχουσα θέση, καθίσταται αδήριτη ανάγκη η καλλιέργεια αντίστοιχων δεξιοτήτων, ώστε να δύνανται τα άτομα να αποκωδικοποιούν τις πληροφορίες που λαμβάνουν μέσω των διάφορων τροπικοτήτων (ακουστικών, οπτικών κ.α.) ενώ παράλληλα να είναι σε θέση να παράγουν κείμενα, όπου θα διαπλέκονται περισσότεροι του ενός. Απόρροια των παραπάνω είναι ο ευρύς λόγος σχετικός με την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών καθώς και με τη γραμματική του οπτικού γραμματισμού, γεγονός που αποδεικνύεται και από τις ολοένα και περισσότερες έρευνες που υλοποιούνται με γνώμονα την κατανόηση των πολυτροπικών κειμένων από παιδιά και ενήλικους (Unsworth, 2001).

Αντικείμενο της εργασίας αυτής είναι να ερευνηθεί ο τρόπος προσέγγισης του νοήματος από παιδιά ηλικίας 4-7 ετών, όταν έχουν στη διάθεσή τους πολυτροπικού χαρακτήρα κείμενα, και στη συγκεκριμένη περίπτωση εξώφυλλα παραμυθιών. Με τον τρόπο αυτό, θα διαπιστωθεί το ποσοστό στο οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κατέχουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται και να νοηματοδοτούν τα στοιχεία-οπτικά χαρακτηριστικά που χρησιμοποιούνται για να ενισχύσουν με κάποιον τρόπο το γλωσσικό μήνυμα του κειμένου, και που δεν αφορούν τη γραφή ως σημειωτικό σύστημα.

Υπό αυτό το πρίσμα κρίνεται απαραίτητη η αναφορά στο θεωρητικό υπόβαθρο των σημειωτικών συστημάτων και των διαφόρων τρόπων, μέσω των οποίων μεταδίδονται οι πληροφορίες και οργανώνονται τα νοήματα ενός κειμενικού τύπου. Στη συνέχεια, γίνεται μία σύντομη αναφορά στη σημασιολογία των σημείων στα σύγχρονα εικονογραφημένα παραμύθια, και πιο συγκεκριμένα παρουσιάζονται οι εικόνες ταξινομημένες οι εικόνες σε κατηγορίες, με κριτήριο τη σχέση που αναπαράγεται μεταξύ αυτών και της απορρέουσας από την εικόνα πληροφορία. Επιπλέον, εξετάζεται το χρώμα ως ένας σημειωτικός τρόπος, η επίδραση του οποίου είναι βαρύνουσα σημασίας.

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας ανήκει και η προσπάθεια μίας σύντομης ανασκόπησης της βιβλιογραφίας που έχει αναπτυχθεί γύρω από τα ποικίλα είδη

γραμματισμού, επιχειρώντας την οριοθέτηση της έννοιας των πολυγραμματισμών, ενώ παράλληλα θα γίνει μία εκτενέστερη αναφορά στην έννοια της πολυτροπικότητας και του οπτικού γραμματισμού, καθώς κρίνεται ως ο επικρατέστερος με τα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνίας. Για το λόγο αυτό, θα υπογραμμίζεται η ανάγκη της ένταξης των πολυγραμματισμών, και πιο συγκεκριμένα του οπτικού γραμματισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, το τελευταίο κεφάλαιο αναφέρεται στα εικονογραφημένα βιβλία, ως ένα παράδειγμα πολυτροπικού κειμένου, καθώς η συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιεί ως εργαλείο της τα εξώφυλλα παραμυθιών, προκειμένου να διατυπώσει συμπεράσματα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά χειρίζονται και αξιοποιούν τα πολυτροπικά κείμενα, ώστε να βγάλουν νόημα. Στην προσπάθεια αποκωδικοποίησης του μηνύματος, καταλυτικός είναι ο ρόλος της εικονογράφησης, η οποία μαρτυρά πολλά στοιχεία του περιεχομένου της γλωσσικής πληροφορίας. Μάλιστα, εικάζεται πως για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που ακόμη δεν κατέχουν το σύστημα ανάγνωσης, η εικονογράφηση σε συνδυασμό με τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου αποτελούν τις μόνες πηγές πληροφόρησης και νοηματοδότησης. Για το λόγο αυτό μελετάται η λειτουργία της εικόνας στα σύγχρονα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία και το ρόλο που μπορεί να επιτελέσει.



## 2. ΣΗΜΕΙΩΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΑ

Ο κύριος σκοπός της επικοινωνίας, που είναι η ανταλλαγή μηνυμάτων, καθίσταται ολοένα και πιο περίπλοκος λόγω των ραγδαίων τεχνολογικών εξελίξεων, αλλά και της διαρκώς αυξανόμενης δύναμης των μέσων μαζικής ενημέρωσης (Τοκατλίδου, 2004). Τα νέα δεδομένα θέτουν στο προσκήνιο μία ποικιλία τρόπων μετάδοσης και δόμησης των μηνυμάτων (Τοκατλίδου, 2004), που αναιρούν την αποκλειστικότητα της γραφής. Έτσι, οι πληροφορίες ενός γραπτού μηνύματος πηγάζουν κι από άλλα στοιχεία, που απέχουν από την αυστηρά γλωσσική μορφή (Παπαδοπούλου, 2001). Υπό αυτήν την έννοια γίνεται αντιληπτό πως η σκέψη δημιουργίας ενός λεξιλογίου που να περιλαμβάνει το περιεχόμενο όλων των εξωγλωσσικών στοιχείων που μπορούν να παρέχουν πληροφορίες φαντάζει ουτοπική (Γκόρια, 2007). Το τελευταίο αφορά κατά κύριο λόγο στην «οπτική επικοινωνία» (Γκόρια, 2007), στις οποίας τη δυναμική ανήκει η πληθώρα των σημειωτικών συστημάτων και τρόπων αποτύπωσης ενός μηνύματος, που υπερτερεί συντριπτικά σε σύγκριση με το μήνυμα που μεταδίδεται προφορικά.

Το εύρος των σημειωτικών συστημάτων γίνεται ακόμη πιο αντιληπτό, εάν αναλογιστεί κανείς το πλήθος των διαφορετικών μέσων και πηγών πληροφόρησης που κατακλύζουν τη σύγχρονη κοινωνία (διαδίκτυο, άλλες ψηφιακές πηγές πληροφόρησης, τηλεόραση, περιοδικά, κλπ), η ανάγνωση των οποίων προϋποθέτει όχι μόνο τον «λεκτικό» (verbal), αλλά κυρίως τον «οπτικό αλφαριθμητισμό» (visual literacy), έτσι ώστε να αξιοποιηθεί αποτελεσματικά η αλληλεπίδραση των λεκτικών και των οπτικών χαρακτηριστικών του κειμένου (Robers and Philip, 2006). Ο Kress (1998) ενισχύοντας την παραπάνω άποψη, κάνει λόγο για επανάσταση στο χώρο της επικοινωνίας, η οποία έχει «εκτοπίσει» τη γραπτή γλώσσα και την έχει αντικαταστήσει με άλλους τρόπους μετάδοσης μηνυμάτων. Λαμβάνοντας κανείς υπόψη του τα παραπάνω, θα συμπεράνει πως είναι ανάγκη στη σύγχρονη κοινωνία να συμπεριλάβει στον όρο «οπτικός αλφαριθμητισμός» τη μαθησιακή διαδικασία κατά την οποία το άτομο εξοικειώνεται με την παρατήρηση και την κατανόηση ενός κειμένου, εμπλουτισμένο με εικόνες, διαγράμματα, σύμβολα, κτλ, με άλλα λόγια ενός κειμένου το οποίο χρησιμοποιεί ποικίλους σημειωτικούς τρόπους για να παρέχει τις πληροφορίες που έχει επιλέξει ως περιεχόμενό του (Robers and Philip, 2006). Οι εν λόγω σημειωτικοί τρόποι υπάγονται ο καθένας ξεχωριστά στους δικούς του κανόνες και δομές που προσδιορίζονται από τα διάφορα πολιτισμικά πλαίσια των

κατασκευαστών τους και που πρέπει να ληφθούν υπόψη όταν το άτομο έρχεται αντιμέτωπο και αλληλεπιδρά με αυτά (Kress, 1998).

Τα παραμύθια, και πιο συγκεκριμένα τα εξώφυλλα παραμυθιών που έχουν επιλεγθεί στην παρούσα έρευνα συγκαταλέγονται στα κείμενα εκείνα που μεταδίδουν πληροφορίες με τρόπο που να ξεπερνά τα όρια της κειμενικής τους υπόστασης. Η επικοινωνία των εν λόγω κειμένων, αλλά και γενικότερα των κειμένων που δεν αποτελούνται αποκλειστικά από χαρακτήρες, με άλλα λόγια από «λεκτικές κατασκευές» (Γιαννικοπούλου, 2008), επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης περισσότερων του ενός τρόπου, όπως για παράδειγμα εικόνα, σύμβολο, χρώμα, ιδιαίτερη γραμματοσειρά κτλ. Με αυτόν τον τρόπο, η γλωσσική πληροφορία αναπαρίσταται με διάφορους τρόπους, που υπαινίσσονται στοιχεία για τα αντίστοιχα κοινωνικά συμφραζόμενα, τις επικρατέστερες αξίες και τις κυρίαρχες ιδεολογίες (Baynham, 2002).

## **2.1. Η οργάνωση των νοημάτων στα εξώφυλλα παραμυθιών/ στα εικονογραφημένα βιβλία**

Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η μέθοδος για την ανάγνωση του οπτικού μηνύματος βασίζεται στις σημειολογικές αρχές (Robers and Philip, 2006), κρίνεται απαραίτητο να γίνει αναφορά στην επιστήμη της σημειωτικής, δηλαδή στην επιστήμη των σημείων που θα καταστήσει σαφές τον τρόπο με τον οποίο κατανοείται και ερμηνεύεται ένα κείμενο, όπως είναι τα εξώφυλλα παραμυθιών. Μία πτυχή της σημειωτικής επιστήμης ασχολείται επίσης με τη μελέτη των αναπτυσσόμενων τρόπων ενός κειμένου (Chandler, 1999).

Η έννοια «τρόπος» ταυτίζεται με μία κατάσταση που αντανακλά στις πραγματικές συνθήκες και που «αποδίδεται ή διεκδικείται από ένα σημείο, κείμενο» (Chandler, 1999). Με τον όρο «τρόπος» ο Kress (1998) υπογραμμίζει πως περιλαμβάνονται οι έννοιες που αποδίδονται με σαφήνεια, με τη χρήση των ποικίλων σημειωτικών συστημάτων, μέσω των οποίων επιτυγχάνεται η αναπαράσταση και η επικοινωνία.

Η γλώσσα είναι ένα σύστημα σημείων, καθένα εκ των οποίων αποτελείται από ένα «σημαινόμενο», που αφορά στη σημασία μίας έννοιας που πηγάζει από την εμπειρική πραγματικότητα (Chandler, 1999) και ένα «σημαίνον» που αποτελεί την

ηχητική απόδοση του σημαινόμενου (Saussure, 1979 και Μπαμπινιώτης, 1998), λαμβάνοντας έτσι διττό χαρακτήρα. Πιο συγκεκριμένα το γλωσσικό σημείο ορίζεται ως ένας συνδυασμός μοναδικός και συμβατικός, δύο εσωτερικών στοιχείων: μίας ορισμένης σημασίας (περιεχομένου) και μίας ορισμένης μορφής (Saussure, 1979). Με την έννοια της μοναδικότητας τονίζεται το αδύνατο της ταύτισης της σημασίας και της μορφής του γλωσσικού σημείου. Ωστόσο, η έννοια της συμβατικότητας, σύμφωνα με τον Saussure, άρει την ύπαρξη αιτιακής σχέσης μεταξύ σημαινόμενου και σημαίνοντος, και υπογραμμίζει τον αυθαίρετο χαρακτήρα της. Το τελευταίο χαρακτηριστικό του σημείου δέχτηκε ωστόσο κριτική, που διατυπώθηκε μάλιστα από τον ίδιο τον υποστηρικτή της συμβατικότητας του σημείου (Μπαμπινιώτης, 1998), αλλά και από εκείνους που ακολούθησαν το φιλοσοφικό ρεαλισμό, τονίζοντας πως υπάρχει μία μοναδική αντικειμενική πραγματικότητα έξω από εμάς (Chandler, 1999). Επιπλέον, για την αξιοπιστία των σημείων της πραγματικότητας γίνεται αναφορά από το χώρο της κοινωνικής σημειωτικής, όπου υποστηρίζεται η εγκυρότητα κάποιων αναπαραστάσεων της πραγματικότητας (Chandler, 1999).

Ενώ η θεωρία του Saussure αναπτύχθηκε γύρω από το γλωσσικό σημείο, το βασικό στοιχείο της σημειωτικής του Peirce, που την καθιστά χρήσιμη στο χώρο της σημειωτικής, συνίσταται στο γεγονός ότι ασχολήθηκε με το σημείο γενικώς, χωρίς να περιοριστεί στην ανάλυση του γλωσσικού σημείου. Έτσι, η σημειωτική του Peirce απεικονίζεται με ένα τριγωνικό σχήμα, στις κορυφές του οποίου βρίσκονται το σημείο, το αντικείμενο και τέλος ο ερμηνευτής του. Δηλαδή, πρόκειται για μία διαδικασία στην αρχή της οποίας βρίσκεται η σύλληψη του αντικειμένου ως αφηρημένη έννοια, στη συνέχεια η σύνδεση της έννοιας με ένα συγκεκριμένο αντικείμενο και τέλος η ερμηνεία αυτού του αντικειμένου, ή αλλιώς η απόδοση μίας συγκεκριμένης σημασίας στο αντικείμενο (Τοκατλίδου, 2004).

Αυτή η διαδικασία μπορεί να θεωρηθεί πως αντιστοιχεί στα στάδια αντιμετώπισης ενός οπτικού χαρακτηριστικού που συναντά κανείς σε ένα κειμενικό είδος. Αρχικά, γίνεται αντιληπτό ως έννοια από το οπτικό μας σύστημα, στη συνέχεια συνδέεται με ένα από αντικείμενο που ανήκει είτε στη σφαίρα της πραγματικότητας είτε της φαντασίας, και τέλος ακολουθεί η ερμηνεία αυτού του αντικειμένου.

Το σημείο που γίνεται αντιληπτό από τον ερμηνευτή διαφέρει από κείμενο σε κείμενο, χωρίς ωστόσο να χάνει τις ιδιότητες του σημείου. Πιο συγκεκριμένα ο Peirce αρχικά κάνει λόγο για σημεία που έχουν τη μορφή εικόνας και τα οποία προσδίδουν μία σχέση ομοιότητας με τα αναπαριστανόμενα αντικείμενα (Peirce, 1978,

Παπαδοπούλου, κ.α. 2007). Έτσι, η αξία της αλήθειας θεωρείται ότι αναπαρίσταται μέσω του σημείου με ρεαλιστικό τρόπο (Chandler, 1999). Αυτές οι εικόνες αποτελούν ένα πρόσθετο στοιχείο στο κείμενο που συνάδει με το εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο (Τοκατλίδου, 2004).

Αξιοσημείωτο κρίνεται το γεγονός ότι η εικονιστική σχέση στα διάφορα κειμενικά είδη δεν είναι δυνατόν να αναπαράγεται μόνο μέσω των εικόνων. Παράλληλα επιτυγχάνεται με τη χρήση διαγραμμάτων «που αναπαριστούν τις σχέσεις των τμημάτων μέσα από αναλογικές σχέσεις τμημάτων», ή μεταφορών, που εκμεταλλεύονται τη δυνατότητα παραλληλισμού μεταξύ δύο στοιχείων. Τα παραπάνω στοιχεία που διατηρούν την εικονική σχέση μεταξύ σημείου και αντικειμένου, καθώς και τις ιδιότητές τους συνοψίζονται στον όρο «υποεικόνα» (hypoicon) (Γκόρια, 2007).

Επιπλέον, τα σημεία μπορούν να θεωρηθούν ως ενδείκτες, εφόσον υπάρχει αιτιακή σχέση μεταξύ αυτών και των αναπαριστανόμενων αντικειμένων (Peirce, 1978 και Παπαδοπούλου, κ.α., 2007), προσλαμβάνοντας πληροφορίες που εξάγονται συνεπαγωγικά από αυτά (Τοκατλίδου, 2004). Με αυτόν τον τρόπο κυριαρχούν οι σχέσεις λογικής αναγκαιότητας μεταξύ των σημείων (Chandler, 1999). Στο πλαίσιο των ποικίλων κειμενικών ειδών χρησιμοποιούνται τα σημεία – ενδείκτες, ώστε να διευκολύνουν τον ερμηνευτή να λάβει αρκετά μεγαλύτερο αριθμό πληροφοριών από αυτόν που του παρέχεται με άμεσο τρόπο.

Τέλος, ένα σημείο έχει τη μορφή συμβόλου από τη στιγμή που η ύπαρξη του έχει οριστεί να εξυπηρετεί μία συμβολική σχέση μεταξύ αυτού και του αντικειμένου που αναπαρίσταται, λαμβάνοντας έτσι ένα συμβατικό χαρακτήρα (Peirce, 1978 και Τοκατλίδου, 2004). Επομένως, οι σχέσεις που συνδέουν τα σημεία μπορούν εν δυνάμει να λάβουν τη συγκεκριμένη ερμηνεία, εφόσον έχουν δημιουργηθεί για να εξυπηρετούν τη συγκεκριμένη λειτουργία που έχει οριστεί από τις ισχύουσες κοινωνικές προδιαγραφές (Chandler, 1999). Η συμβολική σχέση αξιοποιείται από πληθώρα κειμένων και περιστάσεων επικοινωνίας, καθώς ο συμβατικός αλλά συγχρόνως και καθολικός χαρακτήρας των κωδίκων, στο πλαίσιο μίας γλωσσικής κοινότητας (Swales, 1990), διευκολύνει τη συνεννόηση και επικοινωνία των ατόμων.

Αξίζει να σημειωθεί πως η ύπαρξη ενός τύπου σημείου, εικονικού, ενδεικτικού ή συμβολικού χαρακτήρα, δεν αποκλείει την παράλληλη παρουσία κι ενός δεύτερου λειτουργικού ρόλου του ίδιου σημείου. Ο χαρακτήρας ο οποίος

προσδίδεται στο κάθε σημείο είναι μεταβλητός και άμεσα εξαρτώμενος από το εκάστοτε πολιτισμικό και κοινωνικό πλαίσιο (Παπαδοπούλου, κ.α., 2007).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει, τέλος, η οπτική του Baudrillard, σύμφωνα με την οποία τα σημεία έχουν υποταχθεί στις επιταγές της εμπορευματοποίησης και έχουν προσαρμοστεί στα δεδομένα της κοινωνικής πραγματικότητας. Έτσι, παραλληλίζει τα σημεία με «είδωλα» (Chandler, 1999), τα οποία «προσποιούνται ότι σημαίνουν κάτι». Στην προσέγγιση αυτή τα σημεία – είδωλα διακρίνονται σε τρεις διαφορετικές μορφές, οι οποίες διαμορφώνονται με κριτήριο την επικρατούσα σχέση μεταξύ σημαίνοντος και σημαινόμενου. Με αυτόν τον τρόπο ο Baudrillard εισήγαγε στο χώρο της σημειωτικής την έννοια των πλαστών σημείων, όταν η προαναφερθείσα σχέση είναι άμεση, τα σημεία – παράγωγα, για να αναφερθεί στην έμμεση σχέση μεταξύ σημαίνοντος και σημαινόμενου και τέλος στα ομοιώματα, τα οποία αναφέρονται σε σημαίνοντα που παραπέμπουν σε άλλα σημαίνοντα και δε συνδέονται με σημαινόμενα, δεν αντανακλούν με άλλα λόγια, σε στοιχεία της αντικειμενικής πραγματικότητας (Chandler, 1999).

## **2.2. Η σημασιολογία των σημείων στα σύγχρονα εικονογραφημένα παραμύθια**

Προκειμένου να γίνει αντιληπτός ο τρόπος με τον οποίο τα εικονογραφημένα βιβλία παράγουν και μεταδίδουν πληροφορίες, μέσω της ποικιλομορφίας των σημείων, προτάθηκαν τρόποι έρευνας όπως το μοντέλο των Kress και van Leeuwen που αφορά στις σημειολογικές αρχές της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού, η οποία αναφέρεται από τους τελευταίους ως «κοινωνική σημειολογία» (Roberts and Philip, 2006). Ο όρος «γραμματική» ταυτίζεται με το σύνολο των κανόνων μίας κατάλληλης γλωσσικής πρακτικής ή συμπεριφοράς, και συνδέεται στενά με την έννοια της ορθότητας. Άλλωστε, το βασικότερο χαρακτηριστικό μίας γραμματικής συνίσταται στην καθολικότητα της ισχύος των κανόνων της, μεταξύ των ατόμων που ανήκουν σε μία ομάδα (Kress and van Leeuwen, 2002).

Έτσι, ο σημειωτικός τρόπος κατασκευής και μετάδοσης μηνυμάτων καθορίζεται από τους δικούς του κανόνες γραμματικής, καθώς αναγνωρίζεται ως μία ισότιμη και «γνήσια επικοινωνιακή πράξη», τοποθέτηση που αντιτίθεται στο ανώριμο της πρώιμης μορφής επικοινωνίας των παιδιών που αναμένεται πως θα

αντικατασταθεί από το γραπτό λόγο, όταν θα αποκτηθούν οι αντίστοιχες για την παραγωγή αυτού γνώσεις και δεξιότητες (Γιαννικοπούλου και Παπαδοπούλου, 2004). Για την αποτελεσματική ανάπτυξη της δεξιότητας του οπτικού γραμματισμού καταλυτικής σημασίας κρίνεται η κατανόηση της αλληλεπιδραστικής σχέσης μεταξύ της λεκτικής και της οπτικής γλώσσας. Ωστόσο, η απουσία μίας κοινά αποδεκτής μεθόδου ή μίας κατευθυντήριας γραμμής που να αφορά στην άρθρωση των οπτικών εννοιών αποτελεί τροχοπέδη στη διαδικασία καλλιέργειας του οπτικού γραμματισμού (Roberts and Philip, 2006).

Μία κατηγοριοποίηση των στοιχείων στα οποία συνίσταται η εικονικότητα των γραπτών μηνυμάτων ή των κειμένων που διαβάζουν τα παιδιά πραγματοποιήθηκε από τις Γιαννικοπούλου και Παπαδοπούλου (2004), αποδίδοντας την αντίστοιχη με τη φύση των σημείων σημασιολογία στο κείμενο. Πιο συγκεκριμένα, αναδεικνύεται η δυνατότητα αξιοποίησης των οπτικών τροπικοτήτων ώστε να δηλωθούν οι εν δυνάμει διαφορετικοί τρόποι αφήγησης, να μαρτυρήσουν την ύπαρξη διαφορετικών κειμενικών ειδών, την παρουσία της μουσικής στο γραπτό κείμενο, καθώς και των προερχόμενων από το περιβάλλον ήχων. Παράλληλα, καθίσταται εφικτή η οπτική αναπαράσταση της έντασης της φωνής του ήρωα, ενώ μπορούν να εξαχθούν συμπεράσματα για τη διαφορετική γλώσσα ή προφορά από τη διαφορετικότητα της γραμματοσειράς. Τέλος, οπτικά σημεία ή σύμβολα του κειμένου είναι ικανά να αποδώσουν τον συναισθηματικό κόσμο των ηρώων, αλλά και την ένταση των συναισθημάτων που βιώνουν, να υπογραμμίσουν τα σημαντικά στοιχεία του κειμένου ή ακόμη να καταστήσουν εμφανή στον αναγνώστη ή να δώσουν έμφαση σε συγκεκριμένες λέξεις.

### **2.2.1. Η λειτουργία των εικόνων**

Όπως αναφέρεται από τους Roberts and Philip (2006) οι απορρέουσες από την εικόνα έννοιες μπορούν να διακριθούν σε **εκφραστικές, αλληλεπιδραστικές και συνθετικές**. Οι έννοιες που πηγάζουν από την πρώτη κατηγορία εικόνων συνεπάγεται τη φυσική ή τη σημειολογική έκφραση των οντοτήτων, ενώ η δεύτερη κατηγορία συνοψίζει αυτές τις εικόνες που προσδιορίζουν τις σχέσεις ανάμεσα στο αναπαριστάμενο αντικείμενο και στο θεατή του αντικειμένου. Τέλος, οι πληροφορίες των συνθετικών εικόνων κατανέμονται σε όλα τα στοιχεία που βρίσκονται διάχυτα στην εικόνα.

Αναφορικά με τη σημασιολογία των εικόνων, ως οπτικότητα με αναμφισβήτητη ισχύ στην παροχή πληροφοριών, αξίζει να σημειωθούν οι παράμετροι για τις οποίες κάνει λόγο η Γιαννικοπούλου (2008), τονίζοντας πως η κατάλληλη χρήση των οπτικών σημειωτικών συστημάτων και μόνο, είναι ικανή να μεταδώσει τα απαραίτητα μηνύματα για τους χαρακτήρες ή την πλοκή της ιστορίας ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, χωρίς να υστερεί καθόλου, σε σύγκριση με τη λεκτική απόδοση του ίδιου μηνύματος. Τα σημεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν με αυτόν τον προσανατολισμό είναι η γραμμή, το χρώμα, η οπτική γωνία, το υλικό που επιλέγεται, η ομοιότητα μεταξύ των ηρώων, η αποτύπωση της ενδυμασίας καθώς και η απουσία αυτών. Κατά κύριο λόγο όμως, αξίζει να σημειωθεί πως ένα μεγάλο μέρος της αλληλεπιδραστικής λειτουργίας και της επιρροής που ασκούν οι εικόνες στους αναγνώστες πηγάζει από χρήση των χρωμάτων (Burmark, 2008). Επιπλέον, το μέγεθος των μορφών της εικόνας, η θέση, η στάση ή ακόμη και το βλέμμα τους, το ευρύτερο σκηνικό, το εικονογραφικό στυλ, το σχήμα του βιβλίου αλλά και γενικότερα η υλικότητα αυτού, τα οπτικά σχήματα, η διεικονικότητα / διακειμενικότητα και τέλος η αυτοαναφορικότητα, καθίστανται όλα στοιχεία ικανά να προσδώσουν την επιθυμητή σημασιολογία που θα ενισχύσει το περιεχόμενο του κειμένου και θα διασαφηνίσει κάποια στοιχεία της πλοκής του, χωρίς αυτά να αποδίδονται με λεκτικά μέσα (Γιαννικοπούλου, 2008).

### **2.2.2. Η λειτουργία του χρώματος**

Το χρώμα είναι ένας σημειωτικός τρόπος που εξυπηρετεί ποικίλες λειτουργίες στα εκάστοτε πολιτισμικά πλαίσια (Kress and van Leeuwen, 2002). Η καθοριστικής σημασίας επίδραση του χρώματος υπογραμμίζεται από έναν σημαντικό αριθμό ερευνητικών δεδομένων, που απέδειξαν πως η ύπαρξη τους στα πλαίσια ενός κειμενικού είδους είναι ικανή να αυξήσει την επιθυμία του ατόμου να διαβάσει το κείμενο, του παρέχει ισχυρότερα κίνητρα, ενώ παράλληλα δεν παραβλέπεται η ενίσχυση που επιτυγχάνεται στη διαδικασία μάθησης μέσω του χρώματος (Burmark, 2008).

Αναντίρρητα, το χρώμα αποτελεί μία γνήσια επικοινωνιακή μεταλειτουργική πηγή που υπάγεται στους κανόνες των ευρύτερων γραμματικών συστημάτων, και κατά συνέπεια στις ταξινομήσεις αυτών των συστημάτων. Επιπρόσθετα σημειώνεται πως, αν και εξυπηρετεί τις λειτουργίες ενός επικοινωνιακού συστήματος, ωστόσο δεν

αυτονομείται ως αυθύπαρκτη σημειωτική πρακτική. Έτσι, γίνεται κατανοητό πως όταν αναφέρεται κανείς στο χρώμα με αυτήν την έννοια, δεν μπορεί παρά να μιλά για μία γραμματική του χρώματος κι όχι για απλά χαρακτηριστικά του (Kress and van Leeuwen, 2002).

Πιο συγκεκριμένα, οι Kress και van Leeuwen (2002) κάνουν λόγο για τη συνειρμική λειτουργία (ideational) του χρώματος ως υπεύθυνου παροχής πληροφοριών που ανήκουν στην πνευματική – ιδεολογική σύλληψη. Έτσι, όταν η αντίληψη του χρώματος παραπέμπει σε μία ευρύτερη έννοια ή υποδηλώνει συγκεκριμένα πρόσωπα ή καταστάσεις, τότε μπορεί κανείς να αναφέρεται σε συγκεκριμένη λειτουργία του χρώματος. Με αυτό τον τρόπο το χρώμα αποκτά «συνδυαστική αξία» (associative value), καθώς ένα συγκεκριμένο χρώμα συνδέεται με ένα αντικείμενο ή έννοια (για παράδειγμα, το κόκκινο που είθισται να φέρνει στο νου τη φωτιά). Αντίθετα, η φυσική επίδραση του χρώματος, απαλλαγμένη από συνειρμικές τοποθετήσεις ταυτίζεται με την «άμεση αξία» (direct value) που φέρει, και περιορίζεται στην αισθητική της λειτουργία, ως επακόλουθο του διακοσμητικού ρόλου του χρώματος (Kress and van Leeuwen, 2002).

Στη συνέχεια, το χρώμα, με την αδιαμφισβήτητη δύναμή του, μπορεί να αναλάβει τη διαπροσωπική (interpersonal) λειτουργία, η οποία παραπέμπει σε χρήσεις του χρώματος που αποβλέπουν στην πρόκληση συγκεκριμένων συναισθηματικών ή άλλων ψυχολογικών καταστάσεων στο άτομο, όπως φόβο, εντύπωση, άγχος κτλ. Μάλιστα, αυτή η λειτουργία του χρώματος είναι αξιοσημείωτο πως παραλληλίζεται με τις «επικοινωνιακές δράσεις» που μπορούν να επιτευχθούν μέσω του λόγου, παραπέμποντας στην αντίστοιχη δυνατότητα του χρώματος, η χρήση του οποίου παραπέμπει σε «χρωματικές δράσεις» (colour acts) (Kress and van Leeuwen, 2002).

Μία ακόμη λειτουργία του χρώματος αναφέρεται στην κειμενική (textual) συνοχή που μπορεί να επιτευχθεί, όχι μόνο μέσω της χρήσης ενός συγκεκριμένου χρώματος, αλλά και με τη συνεργασία μίας ποικιλίας χρωμάτων. Οι τρεις παραπάνω λειτουργίες μπορούν ταυτόχρονα, αλλά όχι απαραίτητα, να συνυπάρχουν σε ένα κείμενο (Kress and van Leeuwen, 2002).



### 3. ΕΙΔΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ – ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ

Με τον όρο ‘γραμματισμός’ νοείται μία προσέγγιση του λόγου που δεν περιορίζεται μόνο στην μελέτη της προφορικής και της γραπτής γλώσσας ως αυτόνομων οντοτήτων, αλλά η οποία πλαισιώνεται και διαμορφώνεται από τα εκάστοτε πολιτισμικά και «κοινωνικά συμφραζόμενα», με άλλα λόγια από τις απαιτήσεις, τους στόχους και τις ανάγκες που προκύπτουν στα διάφορα πολιτισμικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. (Baynham, 2002) .

Λαμβάνοντας ως δεδομένο τις συνεχώς εξελισσόμενες κοινωνικές και οικονομικές δομές, ως απόρροια της ονομαζόμενης από τον Gee (2000) “new work order” (η νέα εργασιακή τάξη) όπως και τις νέες τεχνολογικές δυνατότητες στον τομέα της επικοινωνίας, ή την αντικατάσταση της σελίδας από την οθόνη που συνεπάγεται την κυριαρχία της εικόνας έναντι του γραπτού λόγου, τεκμηριώνεται η αναφορά του Kress (2001) σε ένα «επικοινωνιακό τοπίο νέου είδους». Παράλληλα, οι δομές της νέας *εργασιακής τάξης* επηρεάζουν άμεσα τη διαδικασία του τρόπου σκέψης και μάθησης, οπότε και τον τρόπο που σκέφτεται κανείς το σχολείο και τις σχολικές τάξεις, μέσα στις οποίες οι επικρατούσες αρχές χρειάζεται να συμβαδίζουν με τις ανάγκες των συνεχώς εξελισσόμενων οικονομικών και κοινωνικών δομών (Gee, 2000).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η ταχεία ανάπτυξη των τεχνολογικών επιτευγμάτων επιβάλλει τη διεύρυνση του όρου ‘γραμματισμός’. Ο σύγχρονός άνθρωπος δεν αρκεί να γνωρίζει το σύστημα ανάγνωσης και γραφής, προκειμένου να θεωρηθεί εγγράμματος (σχολικός γραμματισμός), αλλά χρειάζεται «να είναι σε θέση να παραγάγει μία γκάμα ειδών λόγου και, γενικά, να ελέγχει τη ζωή και το περιβάλλον του *διά του γραπτού λόγου*» (Χατζησαββίδης, 2005), ενώ παράλληλα θα πρέπει να έχει τη δυνατότητα να ερμηνεύει επιτυχώς εικόνες, σχεδιαγράμματα ή χάρτες (Μητσικοπούλου, 2008), αλλά και κάθε άλλο είδος κειμενικού τύπου, που θα αποκλίνει από την καθιερωμένη μονοτροπική μορφή απόδοσης νοημάτων, αξιοποιώντας με αυτόν τον τρόπο τις «περιστάσεις επικοινωνίας» (Χατζησαββίδης, 2005).

Με αυτόν τον τρόπο, ο εγγράμματος άνθρωπος είναι σε θέση να ελίσσεται και να προσαρμόζεται με επάρκεια στους διάφορους παράγοντες που συνθέτουν και προσδιορίζουν μία κατάσταση επικοινωνίας, όπως ορίζονται από το εθνογραφικό

μοντέλο επικοινωνίας (SPEAKING) του Dell Hymes. Πιο συγκεκριμένα, τα χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν μία περίπτωση επικοινωνίας αφορούν: το χώρο και το χρόνο στον οποίο αυτήν εξελίσσεται (setting), όλα τα φυσικά ή νοητικά παρευρισκόμενα, κατά τη διάρκεια της εξέλιξης μίας συγκεκριμένης περίπτωσης επικοινωνίας, άτομα (participants), τον τελικό αποβλεπόμενο στόχο (ends), καθώς και το θέμα στο οποίο αναφέρονται τα υποκείμενα μίας περίπτωσης επικοινωνίας (acts). Παράλληλα με όλα τα παραπάνω, καθοριστικής σημασίας για τη διαμόρφωση μίας συγκεκριμένης περίπτωσης επικοινωνίας αποτελεί το ύφος των συνομιλητών ή ο τόνος τους (key), το σύνολο των μεταξύ τους κωδίκων, γλωσσικού, κινησιολογικού, ενδυματολογικού, κ.α. (instrumentalities), τα μοτίβα των γλωσσικών ή των πολιτισμικών τους συνηθειών (norms), ενώ τέλος, σε μία περίπτωση επικοινωνίας, ασκείται επιρροή και από τα είδη λόγου, όπως για παράδειγμα το παραμύθι, δοκίμιο, επιστολή κ.α. (genres) (Τοκατλίδου, 1986).

Όπως αναφέρει ο Χατζησαββίδης (2005), οι νέες ανάγκες που προκύπτουν στο χώρο του γραμματισμού, οδηγούν στη δημιουργία της «παιδαγωγικής του γραμματισμού» (literacy education). Ο εν λόγω γραμματισμός, ο οποίος στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρεται ενίοτε ως 'γλωσσικός γραμματισμός', προϋποθέτει μία σειρά από δεξιότητες, η καλλιέργεια των οποίων ανήκει στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του γραμματισμού. Χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιων δεξιοτήτων συνιστά «η ικανότητα κατανόησης των νοημάτων που βρίσκονται δίπλα και πέρα από τις λέξεις των κειμένων» (Healy, 2008). Ωστόσο, αντιφατικό θεωρείται το γεγονός, πως αν και η ανάγκη διεύρυνσης του γραμματισμού καθίσταται αδήριτη, παραμελούνται σημαντικά οι γραμματισμοί που δεν αφορούν έντυπα κείμενα (Healy, 2008). Ωστόσο, έρευνες με παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν αποδείξει ότι ο οπτικός γραμματισμός συνιστά μία καλλιεργήσιμη δεξιότητα, που μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο μάθησης στην προσχολική εκπαίδευση εφόσον υπάρχουν «αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες» και δημιουργία «αυθεντικών περιβαλλόντων μάθησης» (Γκόρια, 2007).

Αδιαμφισβήτητα, έχει καταστεί εμφανής η ανάγκη μύησης των μαθητών στις ποικίλες μορφές γραμματισμού, τις οποίες επιβάλλουν οι επιταγές της σύγχρονης κοινωνίας, μετατοπίζοντας έτσι το ενδιαφέρον από το σχολικό γραμματισμό, δηλαδή την απόκτηση της ανάγνωσης και της γραφής, μία δεξιότητα που μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως «εργαλείο», για την περαιτέρω καλλιέργεια του γραμματισμού, στην ανάπτυξη άλλων μορφών γραμματισμού, που θα καταστήσουν το άτομο ικανό

να τις χειριστεί (Kress, 1998 και Roberts and Phillip, 2006 και Kress, 2002). Ο Baynham (2002) τονίζει τη διάκριση ανάμεσα στον λειτουργικό και τον κριτικό γραμματισμό, όπου με τον πρώτο νοείται η ικανότητα του ατόμου να ανταποκρίνεται στα εκάστοτε «κοινωνικά συμφραζόμενα» και με τον δεύτερο σκιαγραφείται η διαρκώς τιθέμενη υπό αμφισβήτηση ισχύς του δεδομένου, των κοινωνικών στόχων ή των κοινωνικών συμφραζομένων, αναπτύσσοντας με αυτόν τον τρόπο την κριτική σκέψη και καθιστώντας το άτομο ικανό να ερμηνεύσει «τις ρητές ή υπόρρητες μορφές του λόγου».

Άλλες μορφές γραμματισμού που το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να λάβει υπόψη του σε μία κοινωνία όπου η πληροφορία μεταδίδεται με τη χρήση ποικίλων μέσων είναι ο πολιτισμικός γραμματισμός, ο τεχνολογικός ή πληροφορικός γραμματισμός, καθώς και ο οπτικός γραμματισμός (Baynham, 2002). Παράλληλα με τα παραπάνω, ο Kellner κάνει λόγο για τον γραμματισμό που παράγεται από τα ΜΜΕ (Γκόρια, 2007).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, οι πολυγραμματισμοί εμφανίζονται ως η απάντηση στις ανάγκες που αναδύονται στη σύγχρονη κοινωνία, οι οποίες προκύπτουν από τη συνεχώς εξελισσόμενη πολιτισμική, θεσμική και παγκόσμια τάξη πραγμάτων (Cope και Kalantzis, 2000). Με αυτόν τον τρόπο οι τελευταίοι υπογραμμίζουν πως η ίδια η έννοια των «πολυγραμματισμών» καλύπτει τη σημασία της πολυπλοκότητας των σύγχρονων επικοινωνιακών δεδομένων, ενώ παράλληλα λαμβάνει υπόψη της την πολιτισμική και γλωσσολογική ποικιλομορφία που επικρατεί στα πλαίσια μίας κοινωνίας. Έτσι, μία παιδαγωγική των πολυγραμματισμών θα μπορούσε αναμφίβολα να αντιμετωπίσει αβίαστα τα αναδυόμενα προβλήματα (Cope και Kalantzis, 2000).

Σε μία άλλη προσπάθεια προσδιορισμού της έννοιας των «πολυγραμματισμών», η Mills (2008) απαλλάσσει το περιεχόμενό τους από την αποκλειστικότητα του γλωσσικού κώδικα και το εμπλουτίζει με τους τρόπους κειμενικής απόδοσης που χαρακτηρίζονται από το συνδυασμό του γλωσσικού τρόπου επικοινωνίας, του οπτικού, ακουστικού, χωρικού, αλλά και άλλους τρόπους που ορίζονται από το εκάστοτε πολιτισμικό πλαίσιο. Το τελευταίο παρουσιάζεται ως απόρροια της «παγκοσμιοποίησης της πληροφορίας» (Παπαδοπούλου, 2001). Ακόμη και οι δυσκολίες της επικοινωνίας μεταξύ των διαφόρων πολιτισμών που επιβιώνουν στα πλαίσια της ίδιας κοινωνίας, ως συνέπεια της πολυπολιτισμικότητας, φαίνονται

να αίρονται με τη μεσολάβηση των πολυγραμματισμών (Mills, 2008 και Cope and Kalantzis, 2000).

### **3.1. Πολυτροπικά Συστήματα**

Σύμφωνα με την οπτική παράμετρο που φέρει η γραπτή γλώσσα, αυτή δεν είναι μόνο μια εικόνα, η οποία περιορίζεται στην αποκωδικοποίηση του συμβολικού χαρακτήρα των γραμμάτων. Αντίθετα, στη γραπτή γλώσσα εμπερικλείονται κι άλλα στοιχεία που μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο αποκωδικοποίησης, καθώς είναι δυνατόν να εξαχθεί από αυτά νόημα (Στελλάκης, 2001). Άλλωστε, οι ενδείξεις που συνοδεύουν το γραπτό μήνυμα είναι αυτές που ενισχύουν την έννοια της «ανάγνωσης», ιδιαίτερα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Γιαννικοπούλου, 2001). Αυτές οι ενδείξεις αναφέρονται ως “μη λεκτικά στοιχεία” ή “εξωγλωσσικές πληροφορίες” (Γιαννικοπούλου, 2001) καθώς δεν ανήκουν στους χαρακτήρες της ελληνικής αλφαβήτου. Ωστόσο, στο πλαίσιο της θεωρίας των πολυγραμματισμών, το ενδιαφέρον μετακινείται από την αποκλειστική χρήση της γλωσσικής τροπικότητας στους ποικίλους τρόπους νοηματοδότησης ενός κειμένου. Αυτά τα «σημειολογικά μέσα» (Kress, 2001) αναφέρονται και ως τροπικότητες, οι οποίες χρησιμοποιούνται και συμπλέκονται στα πλαίσια ενός πολυτροπικού κειμένου, για τη νοηματοδότηση ενός γραπτού κειμένου. Χαρακτηριστικό γνώρισμα των πολυτροπικών συστημάτων επικοινωνίας αποτελεί η συνθετότητα και η δυναμική της αλληλεπίδρασης των σχέσεων μεταξύ των διαφόρων τροπικοτήτων (Mills, 2008).

Με αυτόν τον τρόπο τα οπτικά στοιχεία ενός γραπτού κειμένου πλεονάζουν (Παπαδοπούλου, 2001) και συνίστανται στην εικόνα, το χρώμα, τη γραμματοσειρά, τη θέση που κατέχει το γλωσσικό μήνυμα, το μέγεθος των γραμμάτων ή και των υπολοίπων στοιχείων ή ακόμη και την ιδιαίτερη τυπογραφία που θα χρησιμοποιηθεί επειδή θα εξυπηρετεί κάποιο συγκεκριμένο σκοπό. Τα στοιχεία αυτά που χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο, αυξάνουν την οπτικότητα των γραπτών μηνυμάτων (Γιαννικοπούλου και Παπαδοπούλου, 2004).

Η Mills (2008) προτείνει μία ταξινόμηση για το σύνολο των τρόπων, οι οποίοι βρίσκονται στη διάθεση μίας περίπτωσης επικοινωνίας, προκειμένου να αποδώσει πολυτροπικά τις πληροφορίες της. Πιο συγκεκριμένα διακρίνονται αρχικά στον

οπτικό (visual) τρόπο μετάδοσης μηνυμάτων, στον οποίο περικλείεται η εικόνα, η διάταξη της σελίδας, οι διαστάσεις του αντικειμένου που βρίσκεται στο οπτικό μας πεδίο, τα χρώματα, η προοπτική, καθώς και το φόντο ή το “προσκήνιο”. Στη συνέχεια, οι διάφορες τροπικότητες καθορίζονται και από τα διάφορα ακουστικά μέσα, όπως είναι η μουσική, τα φωνητικά ή ηχητικά εφέ. Παράλληλα με τα παραπάνω, η πολυτροπικότητα λαμβάνει χώρα μέσω των σχεδιασμών που βασίζονται στις χειρονομίες. Ως τέτοιες αναφέρονται η γλώσσα του σώματος, η κινησιολογία, τα συναισθήματα και η συμπεριφορά. Τέλος, ο χωρικός σχεδιασμός αντανακλά σε ένα είδος τροπικότητας και μπορεί να φέρει μηνύματα που να αναφέρονται είτε σε περιβαλλοντικές ή και σε γεωγραφικές πληροφορίες, είτε σε πληροφορίες που αφορούν στον αρχιτεκτονικό σχεδιασμό.

Στην παραπάνω κατηγοριοποίηση, η Healy (2008) υπογραμμίζει επιπλέον τα γλωσσολογικά χαρακτηριστικά μίας περίπτωσης επικοινωνίας, ως ενός πολυτροπικού στοιχείου που μπορεί να εμφανιστεί σε ένα πολυτροπικό κείμενο. Αυτά τα χαρακτηριστικά προσδιορίζονται από τους τρόπους εκφοράς ενός κειμένου, το λεξιλόγιο, την ύπαρξη μεταφορών, τις ονοματοποιήσεις, τη δομή ή τη συνοχή του κειμένου, κ.α.

Τέλος, γίνεται αναφορά και σε έναν πολυτροπικό σχεδιασμό μηνυμάτων. Ωστόσο, τονίζεται πως ανήκει σε μία διαφορετική τάξη, καθώς η ύπαρξή του εξαρτάται από τον συνδυασμό των υπολοίπων τροπικοτήτων (The New London Group, 2000).

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να αναφερθεί πως η κυριαρχία της εικόνας έναντι του γραπτού λόγου, καθώς και η παραδοχή ότι ζούμε σε έναν οπτικά οργανωμένο κόσμο καθιστά τον οπτικό τρόπο μετάδοσης μηνυμάτων, ως τον πιο αποτελεσματικό, για την κατανόηση και την επικοινωνία, και συχνά εμφανιζόμενο σε κάθε έκφανση της ζωής του ατόμου (Burmark, 2008).

Ο ισχυρισμός που αναφέρεται στην ασάφεια των ορίων της πολυτροπικότητας καθίσταται επιχείρημα που λειτουργεί ως τροχοπέδη στην εισαγωγή των πολυτροπικών συστημάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Από την άλλη πλευρά, εκφράζεται η άποψη πως η διδασκαλία του γραμματισμού ως μίας αυτόνομης, ανεπηρέαστης και σταθερής πρακτικής δε μπορεί να συμβαδίσει με τις ανάγκες του σύγχρονου επικοινωνιακού τοπίου (Mills, 2008). Η άποψη αυτή ενισχύεται από το θέμα ότι αποστολή της εκπαίδευσης είναι η εξασφάλιση μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που θα επιτρέπουν στους μαθητές να συμμετέχουν σε όλες τις πτυχές της

ζωής, όπως κοινωνική, οικονομική κ.α., και θα επωφελούνται από αυτές (The New London Group, 2000). Άλλωστε, από ποικίλες έρευνες τονίζονται τα ευεργετικά οφέλη της διδασκαλίας των πολυγραμματισμών μέσω πολυτροπικών κειμένων, καθώς απέδειξαν πως οι μαθητές μαθαίνουν να αποκωδικοποιούν και να ερμηνεύουν την οπτική πληροφορία (Healy, 2008), ενώ τα ίδια συμπεράσματα αναφέρονται και από τη Mills (2008) με αφορμή μία έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές προερχόμενους από διάφορα κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα.

### **3.1.1. Η εικόνα ως τροπικότητα**

Η δύναμη της εικόνας και η εξουσία που ασκεί απέναντι σε άλλα σημειωτικά συστήματα, όπως έχει ήδη υπογραμμιστεί, αποτελεί αδιαμφισβήτητο γεγονός, καθώς, στο σύγχρονο επικοινωνιακό περιβάλλον, η σελίδα αντικαταστάθηκε σε μεγάλο βαθμό από την οθόνη (Kress, 2001).

Στην προσπάθεια προσδιορισμού της σχέσης μεταξύ εικόνας και λέξεων, ο Mitchell τη χαρακτηρίζει ως περίπλοκη και διεπόμενη από αμοιβαία μεταφραστική και ερμηνευτική λειτουργία. Ταυτόχρονα, άλλοι ερευνητές και πιο συγκεκριμένα ο Kress και ο van Leeuwen εστιάζουν στην οπτική εκδοχή ενός κειμένου, την οποία την αντιμετωπίζουν ως ένα μήνυμα, ανεξάρτητα δομημένο και οργανωμένο που, ωστόσο, συνδέεται με το γραπτό κείμενο. Άλλη εκδοχή υποστηρίζει πως πάντα επικρατεί η διαλογική σχέση μεταξύ εικόνας και κειμένου, ιδιαίτερα σε ότι αφορά στη μαθησιακή διαδικασία μέσω αυτών των δύο τροπικοτήτων (Arizpe and Styles, 2003). Με άλλα λόγια, η εικόνα, για να συντεθεί, χρησιμοποιεί στοιχεία από το κείμενο και το κείμενο από την εικόνα.

Επιπλέον, ο Harrison (2003) διακρίνει τις εικόνες σε τρεις κατηγορίες, χρησιμοποιώντας την τριαδική διάκριση του Charles Peirce για τις πιθανές σχέσεις ανάμεσα στο σημείο και αυτό το οποίο αναπαριστά. Αρχικά μιλά για τις εικονικές αναπαραστάσεις (icon) της εικόνας που αποκτά σχέση ομοιότητας με το ήδη γνωστό αντικείμενο. Η τροπικότητα της εικόνας μπορεί επίσης να θεωρηθεί πως λειτουργεί ως φορέας περιεχομένου (index) στις περιπτώσεις που παρέχει πληροφορίες ίδιες, επιπρόσθετες ή και διαφορετικές από το αντικείμενο που αναπαριστά. Τέλος, η συμβολική λειτουργία της εικόνας (symbol) οφείλεται στο γεγονός ότι οι

πληροφορίες που παρέχει ως τροπικότητα πηγάζουν από τη γνώση του ατόμου σχετικά με τη συμβατική σημασία που είναι αποδεκτή για την συγκεκριμένη εικόνα.

Μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τον Nodelman ασχολείται με την εις βάθος εξέταση των οπτικών χαρακτηριστικών για να αποδείξει τον τρόπο με τον οποίον επιτυγχάνεται η επικοινωνία μεταξύ αυτών και του κειμένου στην περίπτωση των εικονογραφημένων βιβλίων. Από αυτήν τη μελέτη εξακριβώθηκε πως όταν το περιεχόμενο ενός κειμένου και της αντίστοιχης εικόνας συμβαδίζει, ενώ οι μεταξύ τους διαφορές που αναπόφευκτα υπάρχουν λειτουργούν επικουρικά στη νοηματοδότηση της ιστορίας, τότε το εικονογραφημένο βιβλίο θεωρείται πως μπορεί να προσφέρει πλούσιες εμπειρίες (Arizpe and Styles, 2003). Από την άλλη πλευρά, για τα μικρής ηλικίας παιδιά, δεν είναι δεδομένο ότι τα εικονικά στοιχεία έχουν ευεργετικά οφέλη.

Αν και αναφέρεται ως παράδειγμα πως τα καλύτερα εικονογραφημένα βιβλία είναι αυτά που έχουν τη δύναμη να εγείρουν το φαντασιακό κόσμο του παιδιού (Hicks, 2006), η εικονογράφηση μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά εάν σ' αυτήν περικλείονται ανοίκια για τους μικρούς αναγνώστες στοιχεία, διαπίστωση που συνάδει με τη δυσκολία των παιδιών αυτής της ηλικίας να αγνοήσουν το άγνωστο. Αντίθετα, η απουσία της εικονογράφησης δε θα έθετε φραγμούς στη φαντασία των αναγνωστών (Arizpe and Styles, 2003). Παρόλο αυτά, με αφορμή έρευνες που πραγματοποιήθηκαν, σημειώνεται πως η συνύπαρξη λέξεων και εικόνας συμβάλλουν ουσιαστικά στην κατανόηση του περιεχομένου από τα παιδιά (Bucky – Carter, 2008).

Τέλος, κρίνεται ενδιαφέρον πως οι λέξεις, κατά τον Peirce, λειτουργούν ως εικόνες, καθώς «η γραφή γίνεται εικόνα και για την ερμηνεία της το γλωσσικό σύστημα συνυπάρχει με άλλα σημειωτικά συστήματα γλωσσικής επικοινωνίας» (Παπαδοπούλου, 2001). Από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε παιδιά προσχολικής ηλικίας προκειμένου να διερευνηθεί η σημασία του κάθε σημειωτικού συστήματος που συνυπάρχει σε ένα γραπτό κείμενο, ή αλλιώς της κάθε τροπικότητας, για την κατανόηση του γλωσσικού περιεχομένου, διαπιστώθηκε πως εικονικά στοιχεία όπως το χρώμα και η ιδιαίτερη τυπογραφική μορφή διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη σύλληψη του γραπτού μηνύματος. Η υπεροχή μάλιστα της τυπογραφικής ιδιαιτερότητας, στα πλαίσια της συγκεκριμένης έρευνας, φαίνεται αδιαμφισβήτητης ισχύος (Παπαδοπούλου, 2001).

### 3.3. Οπτικός Γραμματισμός

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, με τα δεδομένα που επικρατούν στη σύγχρονη κοινωνία είναι αδύνατο να μιλάμε για ένα είδος γραμματισμού. Ωστόσο, μπορεί κανείς να ισχυριστεί, πως εξαιτίας της τηλεόρασης, της διαφήμισης και του διαδικτύου, από το σύνολο των γραμματισμών, ο οπτικός γραμματισμός είναι αυτός που καθίσταται πιο διαδεδομένος, καθώς συναντάται σε κάθε έκφανση της καθημερινότητας (Burmark, 2008). Παρόλη την παραπάνω παραδοχή, η Pantaleo (2005) ισχυρίζεται πως οι οπτικές αναπαραστάσεις τοποθετούνται ως μέρος της κοινωνίας των ανθρώπων για περισσότερο από πέντε χιλιάδες χρόνια. Από την άλλη πλευρά, επικρατέστερες είναι οι αναφορές πως στο παρελθόν το κείμενο με τη μορφή του γραπτού λόγου υπήρξε κυρίαρχο, τώρα οι οπτικές εικόνες αντιμετωπίζονται και αναλύονται ως κείμενα, ως μέσα κατανόησης και αντικείμενα κριτικής. Παράλληλα, η οπτική αναπαράσταση των πληροφοριών χαρακτηρίζεται ως μία γλώσσα με την οποία επιτυγχάνεται η επικοινωνία και η οποία ενισχύει σημαντικά την κειμενικότητα (Callow, 2005).

Αν και το τελευταίο αποτελεί το αποτέλεσμα του οπτικού γραμματισμού, ωστόσο δε μπορεί να θεωρηθεί ο ορισμός του. Με τον όρο «οπτικός γραμματισμός» εννοείται «το σύνολο των δεξιοτήτων που κατακτά ο άνθρωπος με την όραση και τη συνδρομή άλλων αισθήσεων και οι οποίες είναι θεμελιώδεις για τη μάθηση και χαρακτηρίζουν τον οπτικά εγγράμματο άνθρωπο». Ως τέτοιες δεξιότητες αναφέρονται η αντίληψη, η ερμηνεία των συμβολικών αναπαραστάσεων και η επικοινωνία (Γκόρια, 2007). Άλλοι ορισμοί θέτουν τον οπτικό γραμματισμό ιδωμένο ως το σύνολο των παραπάνω δεξιοτήτων, υπογραμμίζοντας με αυτόν τον τρόπο τη σπουδαιότητα της κατάκτησης τους από το άτομο (Γκόρια, 2007).

Στην προσπάθεια προσέγγισης του οπτικού γραμματισμού ο Burmark (2008) υπογραμμίζει πως «τα σημεία βρίσκονται παντού, γι' αυτούς που μπορούν να τα διαβάσουν». Λαμβάνοντας το παραπάνω γεγονός ως δεδομένο, χρειάζεται να προσδιοριστεί το ακριβές περιεχόμενο της έννοιας της ανάγνωσης, η οποία εμπεριέχεται στην έννοια του οπτικού γραμματισμού, και που δεν περιορίζεται στην αποκωδικοποίηση των χαρακτήρων ενός γραπτού κειμένου. Ο για χρόνια περιορισμένος χαρακτήρας της ανάγνωσης αποδεικνύεται από έρευνα που τοποθετήθηκε σε περασμένες δεκαετίες, η οποία αναφέρει πως τα παιδιά από την



ηλικία των 5 ετών και μετά αρχίζουν να αντιλαμβάνονται πως το γραπτό κείμενο είναι αυτό που παράγει νόημα και όχι οι εικόνες, ενώ σε μικρότερες ηλικίες τα παιδιά προσπαθούσαν να διαβάσουν τις εικόνες (Τάφα, 2001). Η διατύπωση των αποτελεσμάτων αυτής της έρευνας που πραγματοποιήθηκε από την Goodman (1986) υπαινίσσεται πως πράγματι, σε παλαιότερες δεκαετίες ο γραπτός λόγος χρησιμοποιούταν ως η μόνη πηγή άντλησης πληροφοριών, οπότε η αναγνωστική δεξιότητα, με την έννοια της ανάγνωσης του γραπτού κειμένου κατείχε την αποκλειστικότητα στην περιοχή του γραμματισμού. Φαίνεται δηλαδή, ότι οι τεχνολογικές εξελίξεις που οδηγούν σε αλλαγές το επικοινωνιακό τοπίο, αναδιαμορφώνουν τους τρόπους με τους οποίους άτομα διαφόρων ηλικιών προσεγγίζουν τα γραπτά κείμενα και ειδικότερα τις πληροφορίες που αντλούν από το κείμενο ή/και την εικόνα

Στις ημέρες μας ωστόσο, υπό το πρίσμα του οπτικού γραμματισμού, δε θεωρείται αρκετό κάποιος να διαβάζει και να γράφει κείμενα. Ενώ παλαιότερα η ανάγνωση δεν ταυτιζόταν παρά με την «απόδοση των γραμμάτων με ήχους» και η γραφή με τη «μετεγγραφή του προφορικού λόγου σε γραπτό κώδικα» (Δαφέρμου κ.α, 2007), σήμερα οι παραπάνω έννοιες έχουν διευρυνθεί σημαντικά. Αυτή η διεύρυνση του γραμματισμού από την παραδοσιακή έννοια της ανάγνωσης και της γραφής σε ένα κοινωνικό και πολιτισμικό φαινόμενο το οποίο οφείλεται στις σχέσεις των ποικίλων μορφών της συμβολικής έκφρασης, αναφέρεται ως μία σημαντική ανάπτυξη στον τομέα του γραμματισμού (Chandler- Olcott, 2008). Επιπλέον, κρίνεται αξιοσημείωτο πως ο όρος «ανάγνωση» χρησιμοποιείται ως ένα επίπεδο δεξιοτήτων που αφορά στην αποκωδικοποίηση και λήψη πληροφοριών από την εικόνα (Γκόρια, 2007), γεγονός που ενισχύει την εμπλοκή του συγκεκριμένου όρου με την περιοχή του οπτικού γραμματισμού.

Ο οπτικός γραμματισμός περικλείει την ικανότητα του ατόμου να «διαβάζει» εικόνες και να «γράφει» ή να παραγάγει ποικίλα επικοινωνιακά είδη κειμένων, που να διακρίνονται από τα πλούσια οπτικά χαρακτηριστικά τους (Burmark, 2008). Με αυτόν τον τρόπο, ως οπτικά εγγράμματος χαρακτηρίζεται αυτός που κατέχει την ικανότητα κριτικής σκέψης, ώστε να μπορεί με αυτόν τον τρόπο να ερμηνεύει και να αποκωδικοποιεί τα οπτικά μηνύματα που τον περιβάλλουν (Γκόρια, 2007). Οι Arizpe και Styles (2003) από έρευνα που πραγματοποίησαν με παιδιά ηλικίας 4-11 ετών για να διαπιστώσουν τον τρόπο με τον οποίο χειρίζονται κείμενα πλούσια σε οπτικά

χαρακτηριστικά, διατύπωσαν το συμπέρασμα πως τα παιδιά είναι κριτικοί αναγνώστες τέτοιου είδους κειμένων.

Το οπτικά εγγράμματο άτομο προϋποθέτει πως θα μπορεί να χειρίζεται με ευχέρεια τους κώδικες και την εικονικότητα ενός κειμένου, η οποία συνίσταται κατά κύριο λόγο στο τυπογραφικό, στο χρωματικό και στο εικονικό σημειωτικό σύστημα (Παπαδοπούλου, 2001). Οι Luke και Freebody (1999) άλλωστε υπογραμμίζουν πως η κατάκτηση του γραμματισμού μπορεί να ειπωθεί πως αντιστοιχεί σε ένα άτομο, εφόσον είναι σε θέση να εφαρμόσει κάποιες συγκεκριμένες πρακτικές. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι μία από αυτές της πρακτικές περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου, όχι μόνο για αναγνώριση ή ερμηνεία, αλλά και την με ευχέρεια χρήση και παραγωγή, όλων εκείνων των χαρακτηριστικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στα πλαίσια ενός συγκεκριμένου κειμενικού είδους (Luke και Freebody, 1999 και Callow, 2005) που μπορούν να καταστήσουν τον γραμματισμό, οπτικό.

Η καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού εξαρτάται από το βαθμό έκθεσης των ατόμων σε περιβάλλοντα πλούσια σε οπτικά ερεθίσματα, καθώς και από το σχεδιασμό κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, που θα έχουν ως στόχο τη βελτίωση των δεξιοτήτων που θα καταστήσουν το άτομο οπτικά εγγράμματο. Η μικρότερη ή μεγαλύτερη εξοικείωση και επαφή των ατόμων με περιβάλλοντα οπτικού γραμματισμού συνεπάγεται μία υποκειμενική αντιμετώπιση των οπτικών χαρακτηριστικών, οπότε και διαφορετικά επίπεδα οπτικού γραμματισμού (Γκόρια, 2007). Ως τέτοιες δεξιότητες αναφέρεται η ικανότητα κατανόησης του εικονικού περιεχομένου, του πολιτιστικού πλαισίου που το περιστοιχίζει, η αποτελεσματική αξιολόγηση του ύφους της εικόνας και της αισθητικής της αξίας, αλλά και της γενικότερης εντύπωσης που προκαλεί η εικόνα στον παρατηρητή της, συμπεριλαμβανομένου του επιπέδου αλληλεπίδρασης που συνεπάγεται η μεταξύ τους σχέση. Παράλληλα με όλα τα παραπάνω, η δεξιότητα της παρατήρησης καθίσταται καταλυτικής σημασίας για την αποτελεσματική ανάγνωση ενός οπτικού μηνύματος (Γκόρια, 2007).

Και ενώ ο λόγος για το διδακτέο χαρακτήρα του οπτικού γραμματισμού είναι διαδεδομένος, ο Callow (2005) υπογραμμίζει την υποκειμενική διάσταση στην προσπάθεια κατανόησης και ερμηνείας του οπτικού μηνύματος. Επιπρόσθετα, για την επαρκή ερμηνεία των οπτικών χαρακτηριστικών ενός κειμενικού είδους κρίνει απαραίτητο να λάβει κανείς υπόψη του τα βαθύτερα κίνητρα, τον τρόπο σκέψης, τα

πιστεύω, τις ελπίδες και τις προσωπικές αξίες του κάθε καλλιτέχνη, ή του κάθε εικονογράφου, που τον ώθησαν να δημιουργήσει συγκεκριμένα οπτικά χαρακτηριστικά και με συγκεκριμένο τρόπο.

Παράλληλα με τα παραπάνω, ο Callow (2005) αναφέρεται σε έρευνα που υλοποιήθηκε σε παιδιά 11-12 ετών, προκειμένου να διαπιστωθεί πως μπορεί να συνεισφέρει η χρήση έργων τέχνης στην καλλιέργεια και κατάκτηση του γραμματισμού, αξιοποιώντας τα οπτικά χαρακτηριστικά. Διαπιστώθηκε πως την ερμηνεία αυτών των έργων διευκόλυνε ουσιαστικά η ενημέρωση των παιδιών σχετικά με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες δημιουργήθηκαν, καθώς και με τα στοιχεία εκείνα που επηρέασαν τους δημιουργούς τους. Σε κάθε περίπτωση, θεωρείται πως ο οπτικός πολιτισμός (visual culture), με άλλα λόγια τα οπτικά στοιχεία που αποδίδουν τα πολιτισμικά δεδομένα μίας χρονικής περιόδου, εμπλουτίζουν το περιεχόμενο των πληροφοριών και αυξάνουν το ποσοστό κατανόησης της εικόνας (Callow, 2005). Η ίδια τοποθέτηση διατυπώνεται και από τον Hassett (2006), ο οποίος υπογραμμίζει, πως για να γίνει κατανοητό ένα κείμενο χρειάζεται να λάβει υπόψη του όλα εκείνα τα στοιχεία που περιέχουν πληροφορίες, αλλά κυρίως απαιτείται να εκτιμήσει το πολιτισμικό πλαίσιο δημιουργίας αυτών των στοιχείων, το οποίο είναι υπεύθυνο για τη συγκεκριμένη μορφή που έχουν λάβει.

Τέλος κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί πως ένα ακόμη σημαντικό προτέρημα του οπτικού γραμματισμού και της διδακτικής αξιοποίησής του συνοψίζεται στο γεγονός ότι ενισχύει σημαντικά του μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες να αναπτύξουν ευκολότερα μαθησιακές μεθόδους αλλά και άλλες δεξιότητες, ενώ παράλληλα βελτιώνονται τα επίπεδα κατανόησης, μέσω της χρήσης των ποικίλων τροπικοτήτων (Kluth, 2008).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αναφορά του Hassett (2006), ο οποίος κάνει λόγο για την προσπάθεια κάποιων εκπαιδευτικών να εκμαιεύσουν από τους μαθητές τους τις γνώσεις τους για τον έντυπο λόγο, ώστε να τις αξιοποιήσουν κατάλληλα στη διαδικασία εκμάθησης της ανάγνωσης. Έτσι λοιπόν, εξετάζονται οι πληροφορίες που μπορούν να αντλήσουν τα παιδιά από το εξώφυλλο ενός βιβλίου, εκμεταλλευόμενα μόνο το γραπτό έντυπο λόγο και τα στοιχεία του, όχι όμως την εικόνα. Άλλωστε, η τεχνολογία βοηθά σημαντικά στον εμπλουτισμό των οπτικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν τα σημειωτικά συστήματα, και τα οποία ανταγωνίζονται το τυπωμένο κείμενο, που είναι απαλλαγμένο από τυπογραφικά χαρακτηριστικά που να ενισχύουν τη γλωσσική πληροφορία που φέρει. Τα

τυπογραφικά χαρακτηριστικά τα οποία αναφέρονται περιλαμβάνει τα γραφήματα, εικονικά στοιχεία, καθώς και την τυπογραφία, εφόσον μπορεί να φορτίσει νοηματικά και πληροφοριακά το περιεχόμενο της λέξης (Hassett, 2006).

### **3.3.2. Οπτικός Γραμματισμός και Διδακτική Πράξη**

Ο ραγδαίος ρυθμός των εξελίξεων στον κοινωνικό, αλλά και στον επιστημονικό χώρο, είχαν ως αποτέλεσμα έναν αξιοσημείωτο αριθμό κοινωνικών και επιστημονικών εξελίξεων, που συνετέλεσαν ουσιαστικά στη δημιουργία της έννοιας της ανάδυσης του γραμματισμού. Εξαιτίας αυτού, η δυνατότητα ερμηνείας του περιβάλλοντος γραπτού λόγου αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα των παιδιών προτού αυτά αγγίξουν τη σχολική ηλικία. Οι εμπειρίες και οι γνώσεις που κατέχουν διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην αποκωδικοποίηση των γραπτών μηνυμάτων από τους μη δεινούς ακόμη αναγνώστες (Παπούλια – Τζελέπη, 2001). Η εν λόγω αποκωδικοποίηση, εφόσον αφορά σε μία νοητική διεργασία, καθίσταται εφικτή όταν το άτομο έχει καλλιεργήσει τις απαραίτητες δεξιότητες, στάσεις και γνώσεις. Έτσι, εγγράμματος δε θεωρείται μόνο ο κάτοχος του συστήματος της ανάγνωσης και της γραφής, αλλά αυτός που δύναται σε μικρότερο ή μεγαλύτερο ποσοστό να ερμηνεύσει ένα γραπτό μήνυμα και να εξαγάγει νόημα από αυτό, χωρίς απαραίτητα να το διαβάσει με την αυστηρή έννοια του ρήματος «διαβάζω». Υπό αυτό το πρίσμα, γίνεται λόγος για τον αναδυόμενο γραμματισμό, η έγκαιρη ανάπτυξη του οποίου αντανακλά στην “σκεπτική ικανότητα” του παιδιού (Παπούλια – Τζελέπη, 2001). Άλλωστε η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner εμμένει στη σημασία που έχει η ανάπτυξη της ικανότητας των παιδιών να ερμηνεύουν και να χρησιμοποιούν μία ποικιλία σημειωτικών τρόπων και να επικοινωνούν με γνώμονα αυτές τις τροπικότητες (Pantaleo, 2005). Παράλληλα με αυτό καλλιεργείται η κριτική ικανότητα του παιδιού, η οποία συμβάλει ουσιαστικά στην εξοικείωση και την κατανόηση των πολυγραμματισμών και της πολυτροπικότητας ενός κειμένου (Tulk, 2005).

Η έμφαση που δίνεται στη διδασκαλία των πολυγραμματισμών αποδεικνύεται από το μεγάλο αριθμό ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί, όπως για παράδειγμα η έρευνα του Callow (2006), ο οποίος εξέτασε την οπτική μεταγλώσσα που χρησιμοποιήθηκε στο πλαίσιο μίας σχολικής τάξης, προκειμένου να αναλυθεί η

εικόνα μίας πολιτικής διαφήμισης (Mills, 2008). Άλλες εργασίες με μαθητές δημοτικού οδήγησαν στο συμπέρασμα πως η διαδικασία της ανάγνωσης των οπτικών μηνυμάτων μπορεί να αποτελέσει αντικείμενο προς διδασχή (Sipe, 2008).

Ως στόχος της διδασκαλίας του οπτικού γραμματισμού μπορεί να τεθεί αρχικά το «να γίνουν ικανοί οι μαθητές/τριες, να αποκωδικοποιούν, δηλαδή να διαβάζουν, να ερμηνεύουν, να μεταφράζουν, να κατανοούν τις οπτικές αναπαραστάσεις μέσα από την εξάσκηση τεχνικών ανάλυσης» και «να γίνουν ικανοί οι μαθητές/τριες, να κωδικοποιούν, δηλαδή να εκφράζουν τις σκέψεις και τις ιδέες τους μέσα από τις οπτικές αναπαραστάσεις για να επικοινωνούν» (Γκόρια, 2007).

Ωστόσο, στα Αναλυτικά Προγράμματα για το νηπιαγωγείο δε φαίνεται να υπάρχει κανένας στόχος που να κάνει νύξη σε θέματα πολυτροπικών συστημάτων ή οπτικού γραμματισμού. Κοινό τόπο αποτελεί η παραδοχή πως στην εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν δίνεται επαρκής προσοχή στην επίδραση της εικόνας, με αποτέλεσμα να μην αξιοποιούνται στο έπακρον οι παρεχόμενες πληροφορίες (Reeck, 1993). Είναι αξιοσημείωτο, πως ο μοναδικός στόχος του πρόσφατου ΔΕΠΠΣ που θα μπορούσε να θεωρηθεί σχετικός βρίσκεται στην ενότητα «Παιδί και Γλώσσα» και συνοψίζεται στο «να αναγνωρίζουν τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο και να συνειδητοποιήσουν ότι οι διαφορετικές αυτές εκδοχές μεταφέρουν μήνυμα», ενώ προτείνεται ως δραστηριότητα «να έρχονται τα παιδιά σε επαφή με εικονογραφημένα βιβλία, στα οποία εικόνα και κείμενο συμβάλλουν με διαφορετικό τρόπο στην απόδοση νοήματος» (ΔΕΠΠΣ/Αναλυτικό Πρόγραμμα). Ωστόσο, η έλλειψη ενός καθαρά διατυπωμένου θεωρητικού πλαισίου δε μπορεί παρά να οδηγήσει στη διατύπωση γενικών στόχων, χωρίς συγκεκριμένες κατευθύνσεις, ενώ παράλληλα με αυτόν τον τρόπο φανερώνεται το γεγονός πως δεν δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία του οπτικού γραμματισμού (Γκανά κ.α 2006).

Η Sipe (2008) προτείνει κάποιους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βελτιώσουν την ικανότητα των παιδιών να ερμηνεύουν οπτικές πληροφορίες. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ο ενθαρρυντικός ρόλος των εκπαιδευτικών, μέσω του οποίου τους δίνεται η δυνατότητα να παροτρύνουν να παιδιά να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύουν τα οπτικά χαρακτηριστικά, ενώ παράλληλα είναι σημαντικό ο ένας μαθητής να λαμβάνει υπόψη την οπτική του άλλου, ώστε όλοι να έρθουν αντιμέτωποι με περισσότερες από μία ερμηνείες. Ένα άλλο παράδειγμα μίας πρακτικής, η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί από τους

εκπαιδευτικούς είναι να ωθούν τα παιδιά να σκεφτούν διαφορετικές εκδοχές ερμηνείας του ίδιου οπτικού σημείου, εκφράζοντας αμφισβήτηση για την άποψη που εξέφρασαν οι ίδιοι. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές εξοικειώνονται με την έννοια των οπτικών χαρακτηριστικών, μαθαίνουν να τα αξιοποιούν στην κατανόηση του συνόλου του κειμένου κι έτσι βελτιώνονται και καλλιεργούνται οι δεξιότητες εκείνες που καθιστούν το άτομο οπτικά εγγράμματο. Σε κάθε περίπτωση οι μαθητές χρειάζονται να διδάσκονται τον τρόπο ερμηνείας των οπτικών χαρακτηριστικών ή των ποικίλων τροπικοτήτων, όπως η εικονογράφηση, ενώ παράλληλα είναι απαραίτητο να τους δίνεται χρόνος να μιλήσουν για τα πολυτροπικά στοιχεία ενός οπτικού κειμένου, καθώς και για τις σχέσεις μεταξύ κειμένου και εικονικότητας (Pantaleo, 2005). Όλα τα παραπάνω όμως προϋποθέτουν τη μαθητοκεντρική προσέγγιση διδασκαλίας και μάθησης, με ότι αυτή συνεπάγεται, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με το δασκαλοκεντρικό πρόγραμμα διδασκαλίας, όπως σκιαγραφείται από τα Αναλυτικά Προγράμματα προηγούμενων χρόνων (Γκανά κ.α., 2006).

Ως βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του οπτικού γραμματισμού στην προσχολική ηλικία αναφέρεται επιπλέον η συνειδητοποίηση των παιδιών για την ευχαρίστηση που λαμβάνει κανείς κατά την ανάγνωση βιβλίων με σκοπό να ενεργοποιηθούν προς αυτήν την κατεύθυνση (Hicks, 2006). Άλλωστε, η πληθώρα των παιδικών εικονογραφημένων λογοτεχνικών βιβλίων που κυκλοφορεί στις ημέρες μας, τα οποία συνδυάζουν τη λεκτική και την οπτική τροπικότητα μέσω του «λεκτικού κώδικα» και των «εικονιστικών παραμέτρων» που χρησιμοποιούνται σε αυτά, θεωρείται πως αποτελεί το εφελκυστικό της ανάπτυξης των δεξιοτήτων του πολυγραμματισμού (Γιαννικοπούλου & Παπαδοπούλου, 2004). Αυτές οι δεξιότητες κρίνονται άλλωστε απαραίτητες, προκειμένου να μπορέσει κανείς να ανταποκριθεί στα οπτικά ή κειμενικά μηνύματα που κατακλύζουν κάθε σύγχρονη πηγή πληροφόρησης. Άλλωστε, οι στρατηγικές αποκωδικοποίησης, κατασκευής νοήματος και ανάλυσης κειμένου ή εικόνας έχουν εμπλουτιστεί σημαντικά. Η εφαρμογή τέτοιων στρατηγικών στην σχολική τάξη καθίσταται καταλυτική για τη διεύρυνση της οπτικής εμπειρίας, οπότε και στον τρόπο με τον οποίο προσλαμβάνονται και κατανοούνται τα οπτικά, κειμενικά ή λεκτικά μηνύματα από τους προερχόμενους από διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα μαθητές (Hicks, 2006).

#### **4. ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΑ ΒΙΒΛΙΑ: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ**

Η παρούσα έρευνα χρησιμοποιεί για υλικό της εικονογραφημένα παραμύθια, και πιο συγκεκριμένα τα εξώφυλλά τους. Για το λόγο αυτό θα ήταν σκόπιμο να γίνει στο σημείο αυτό μία αναφορά στην έννοια των εικονογραφημένων βιβλίων και κυρίως αυτών που παρουσιάζουν στοιχεία πολυτροπικότητας, στις βασικές αρχές που τα διέπουν και τέλος στους σκοπούς που μπορούν να εξυπηρετήσουν.

Αρχικά, χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι η χρήση της έννοιας εικονογραφημένο βιβλίο συμπεριλαμβάνει «ένα κείμενο, εικονογράφηση, συνολικό σχέδιο: αντικείμενο κατασκευής και εμπορικό προϊόν: ένα κοινωνικό, πολιτισμικό, ιστορικό ντοκουμέντο: και επιπλέον μία εμπειρία για το παιδί (Arizpe and Styles, 2003). Ως ένα είδος τέχνης βασίζεται στην αλληλεξάρτηση των εικόνων και των λέξεων, στην ταυτόχρονη παρουσίαση των δύο αντικρινών σελίδων και στο δράμα των δύο επόμενων σελίδων (turning pages)» (Arizpe and Styles, 2003).

Το γεγονός ότι ένα καλό εικονογραφημένο βιβλίο διαθέτει πληθώρα νοημάτων, ενώ παράλληλα είναι παρόντα και προσβάσιμα για τους αναγνώστες κάθε ηλικίας τα συστατικά της αφηγηματικής δομής καθιστά το συγκεκριμένο κειμενικό είδος ιδιαίτερα ωφέλιμο και κατάλληλο για την προώθηση του γραμματισμού των παιδιών και ιδιαίτερα του οπτικού γραμματισμού (Tulk, 2005), ο οποίος κατά κύριο λόγο απουσιάζει από τις εκπαιδευτικές πρακτικές. Πιο συγκεκριμένα, το εν λόγω κειμενικό είδος, με την προϋπόθεση ότι θα αξιοποιηθεί αποτελεσματικά, μπορεί να ενισχύσει τη φαντασία των μαθητών και να διευκολύνει την κατανόησή του. Επιπρόσθετα, οι δυσκολίες της αφηγηματικής δομής θα μπορούσαν πιο εύκολα να ξεπεραστούν και να καταληφθεί η ποικιλία των νοημάτων (Tulk, 2005). Σημειώνεται παράλληλα, πως η πολυπλοκότητα των μηνυμάτων που πηγάζουν από πολυτροπικού χαρακτήρα κείμενα, με το συνδυασμό εικόνας και λέξεων μπορεί να εξυπηρετήσει και να βοηθήσει αποτελεσματικά στην κατανόησή τους, αναγνώστες διαφορετικών επιπέδων (Hicks, 2006).

Ακόμη, τα πολυτροπικού χαρακτήρα εικονογραφημένα βιβλία συνεισφέρουν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των αναγνωστών και υποστηρίζουν μία κριτική ανάγνωση (critical reading). Αυτό οφείλεται στην ύπαρξη δύο σημειωτικών συστημάτων που συνυπάρχουν ταυτοχρόνως και αλληλεπιδρούν, αποδεικνύοντας

έμπρακτα πως καμία από τις δύο τροπικότητες δεν υπερέρχει της άλλης (Tulk, 2005), όσον αφορά την ποιότητα της παρεχόμενης πληροφορίας, αν και η δύναμη της εικόνας είναι αδιαμφισβήτητα πιο ισχυρή (Kress, 2001). Έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί άλλωστε στο παρελθόν με παιδιά ηλικίας 7 ετών, έχει αποδείξει πως η ανάγνωση εικονογραφημένων βιβλίων αναβαθμίζει την σκέψη των παιδιών (Tulk, 2005). Εκτός από την παροχή πληροφοριών, η εικόνα καλλιεργεί τις νοητικές δεξιότητες των μαθητών και συμβάλλει στην πνευματική πρόοδο τους. Βαρύνουσας σημασίας κρίνεται επιπλέον, πως η κριτική σκέψη που αναπτύσσεται αποτελεί το θεμέλιο που θα μπορούσε να διδάξει τους αναγνώστες για την ουσιαστική φύση της ανάγνωσης των εικόνων (Arizpe and Styles, 2003).

Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά διαβάζουν τις εικόνες και ερμηνεύουν τα πολυτροπικά κείμενα που διαθέτουν κάποια συγκεκριμένα οπτικά χαρακτηριστικά έχει αποτελέσει αντικείμενο ερευνών (Arizpe and Styles, 2003), που οδήγησαν τους ερευνητές στο συμπέρασμα πως η ανάγνωση των εικόνων από τα παιδιά είναι μία εξίσου περίπλοκη δραστηριότητα, όπως η ανάγνωση των λέξεων. Η Walsh (2003) κατέληξε στην ίδια παραδοχή, με αφορμή έρευνα σχετική με τις αντιδράσεις των μαθητών σε εικονογραφημένα βιβλία, υπογραμμίζοντας πως η ανάγνωση των εικόνων απαιτεί μία διαφορετική διαδικασία από αυτή της ανάγνωσης του γραπτού κειμένου. Επιπλέον, η τελευταία αναφέρεται στην καθοριστικής σημασίας επίδραση που έχουν οι εικόνες στην κατανόηση και την ερμηνεία της ιστορίας από τα παιδιά, τα οποία προσεγγίζουν τις εικόνες ολιστικά, με άλλα λόγια παρατηρώντας και ερμηνεύοντας όλα σχεδόν τα χαρακτηριστικά τους. Για τη βοήθεια που προσφέρουν οι εικόνες στην κατανόηση του κειμένου κάνουν λόγο και οι Moore and Skinner (1985), σχολιάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνάς τους με παιδιά 11-12 ετών.

Στα ίδια συμπεράσματα έχουν καταλήξει και παλαιότερες έρευνες, όπως για παράδειγμα του Peeck (1974) σε παιδιά ηλικίας 9–10 ετών, αναφέροντας πως οι μαθητές που χρησιμοποίησαν στην έρευνα εικονογραφημένο κείμενο θυμόταν περισσότερες πληροφορίες συγκριτικά με τους υπόλοιπους, των οποίων η ιστορία δεν υποστηρίχθηκε από εικόνες. Επιπρόσθετα, οι Brookshire, Scharff και Moses (2002) ενισχύουν τον ισχυρισμό πως η εικονογράφηση βοηθάει εκτός από την κατανόηση και στη διατήρηση της ιστορίας στη μνήμη των παιδιών, σύμφωνα με έρευνά τους, με παιδιά ηλικίας 7-10ετών, αν και οδηγήθηκαν επίσης στο συμπέρασμα πως στις περιπτώσεις που δίνεται κείμενο και εικόνες, τα παιδιά αντλούν κατά κύριο λόγο πληροφορίες από το κείμενο.



Παράλληλα, οι Kress και Van Leeuwen, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, κάνουν λόγο για μία γραμματική της εικόνας, η γνώση της οποίας καθιστά ικανό τον αναγνώστη να κατανοήσει καλύτερα τα σύνθετα νοήματα που αποδίδονται μέσα από την εικόνα (Tulsk, 2005).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν αντίστοιχες έρευνες με άτομα ηλικίας 22 ετών οι οποίες έχουν αποδείξει πως για τους ενήλικες, οι εικόνες φαίνεται να είναι χρήσιμες, όταν το κείμενο είναι πολύπλοκο ή όταν η προηγούμενη γνώση τους για το αντικείμενο του κειμένου βρίσκεται σε χαμηλά επίπεδα, ενώ τέλος αναφέρονται οι περιπτώσεις των ενηλίκων με μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίοι ωφελούνται σημαντικά από την ύπαρξη εικόνων (Fillipatou and Pumfrey, 1996). Τέλος, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει έρευνα με ενηλίκους, ηλικίας 22 και 71 ετών, όπου αναφέρεται η ωφέλεια και των δύο ηλικιακών ομάδων από την ύπαρξη των εικόνων σε διάφορα κείμενα (Cherry, κ.α., 2003).

#### **4.1. Ο ρόλος της εικονογράφησης**

Η ύπαρξη της εικονογράφησης δεν παραπέμπει εξ ορισμού στην έννοια της πολυτροπικότητας, αλλά εξαρτάται από τη λειτουργία που αυτήν εξυπηρετεί. Πιο συγκεκριμένα, αναφέροντας κανείς την εικονογράφηση που έχει διακοσμητικό ρόλο (decorative role) (Peeck, 1993) μπορεί να μιλά για μία τροπικότητα, αλλά αν η ίδια πληροφορία δεν περιγράφεται και με έναν άλλον τρόπο, τότε το κείμενο δε μπορεί να χαρακτηριστεί ως πολυτροπικό. Αντίθετα, ένα κείμενο του οποίου η εικονογράφηση έχει διακοσμητική αξία, μπορεί παράλληλα αυτή να εξάπτει τη φαντασία του αναγνώστη, να αναλαμβάνει να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες κατανόησης του και να επεκτείνει το περιεχόμενο της αφήγησης (Peeck, 1993).

Έτσι, γίνεται λόγος για τη «διηγητική» και την «ερμηνευτική» εικονογράφηση που παραπέμπουν στην «οπτική τροπικότητα», η οποία είθισται να είναι η επανάληψη της «λεκτικής» τροπικότητας (Γιαννικοπούλου, 2008). Η εξοικείωση των αναγνωστών με την διακοσμητική λειτουργία της εικονογράφησης είναι υπεύθυνη για την υποτίμηση ή την αγνόηση της εικόνας, κυρίως από τους ενηλίκους. Αντίθετα, όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται από τους Arizpe και Styles (2003), τα παιδιά έχουν την δυνατότητα να διεισδύσουν ολοένα και περισσότερο στην

ιστορία ενός κειμένου αξιοποιώντας την εικονογράφιση, και μέσα από αυτή τη διαδικασία να γίνονται πιο ανεξάρτητους "αναγνώστες" από τους ενήλικους, ακόμη και εάν αυτά δεν κατέχουν ακόμη το σύστημα ανάγνωσης.

Σε ότι αφορά την έννοια της εικόνας, αυτή σχετίζεται με διάφορα στοιχεία που ανήκουν στο πεδίο του οπτικού γραμματισμού καθώς αφορά την οπτική τροπικότητα. Υπό το πρίσμα της πολυτροπικότητας, η εικόνα εμφανίζεται με διάφορα σχήματα, χρώματα, γραμμές, μεγέθη σχεδίων, αλλά και από κείμενο, του οποίου η γραμματοσειρά μπορεί να ποικίλει ως προς τα χαρακτηριστικά της, έχοντας ως γνώμονα την εξάρτησή της από το περιεχόμενο του γλωσσικής πληροφορίας. Το τελευταίο τεκμηριώνει μάλιστα και την άποψη που διατυπώνεται από τον Lewis, ότι δηλαδή οι λέξεις υφίστανται επιρροή από τις εικόνες και το αντίστροφο (Γιαννικοπούλου, 2008). Με αυτόν τον τρόπο αναδεικνύεται η λειτουργία της εικόνας και γίνεται αντιληπτό πως η εικονογράφιση διαδραματίζει καταλυτικής σημασίας ρόλο στην αφήγηση, αμφισβητώντας «την παντοδυναμία του γραπτού λόγου» (Γιαννικοπούλου, 2008).

Οι παραπάνω αρχές ισχύουν και για το εξώφυλλο ενός εικονογραφημένου ή όχι βιβλίου, το οποίο μπορεί να παρουσιάζει πολυτροπικά στοιχεία. Το βασικό "εργαλείο" της συγκεκριμένης έρευνας συνίσταται, όπως θα αναφερθεί παρακάτω, σε επιλεγμένα παραμύθια, τα οποία έχουν εξώφυλλο που εκμεταλλεύεται τη δυνατότητα πολυτροπικής κατασκευής του νοήματος, εμπλουτίζοντας έτσι την προοπτική του οπτικού γραμματισμού των αναγνωστών. Ο τίτλος με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του αποτελούν τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στην εικόνα και το κείμενο, ενώ σε πολλές περιπτώσεις η εικόνα διεισδύει δυναμικά στο πεδίο (Γιαννικοπούλου, 2008).

## **4.2. Η λειτουργία της εικόνας στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία**

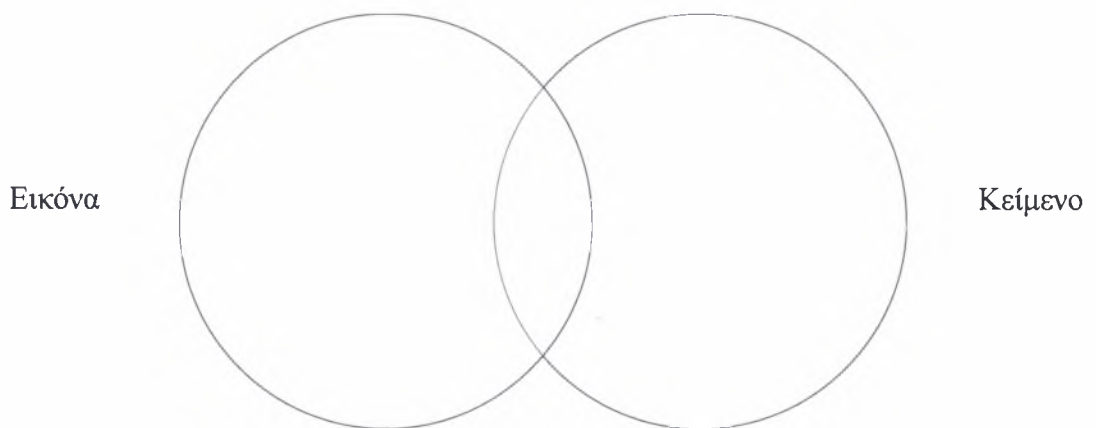
Η προσπάθεια οριοθέτησης του εικονογραφημένου βιβλίου από άλλους ερευνητές δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην αλληλεξάρτηση της εικόνας και του κειμένου. Πιο συγκεκριμένα, το εικονογραφημένο βιβλίο περιλαμβάνει από τη μία πλευρά εκείνες τις περιπτώσεις των κειμένων στα οποία κυρίαρχη θέση κατέχει ο γραπτός λόγος, ενώ η εικόνα έχει επικουρικό ή «μεταφραστικό» χαρακτήρα, καθώς η

λειτουργικότητά της περιορίζεται στην απόδοση του ίδιου νοήματος, αυτό που φέρει το γραπτό κείμενο, καθώς οπτικοποιείται.

Ακόμη, η ίδια έννοια συμπεριλαμβάνει και τις περιπτώσεις των κειμένων, το περιεχόμενο των οποίων εξάγεται όχι μόνο από το ίδιο το γραπτό κείμενο, αλλά συγχρόνως και από την εικόνα. Με αυτόν τον τρόπο τα δύο σημειωτικά συστήματα μοιράζονται «το καθήκον της επικοινωνίας» (Kress, 2001). Σε αυτήν την περίπτωση η απουσία του ενός ή του άλλου συστήματος θα καθιστούσε την ιστορία νοηματικά ελλιπή. Η «οπτική γλώσσα» (visual language) (Tulk, 2005), όπως αναφέρεται για την εικόνα μπορεί να μεταφέρει πληροφορίες τις οποίες οι λέξεις δεν μπορούν να φέρουν. Στην πραγματικότητα, πρόκειται για μία «συνεργασία λεκτικής και οπτικής αφήγησης» (Γιαννικοπούλου, 2008), όπως ακριβώς αναφέρθηκε από την Bader, καθώς από τις δύο τροπικότητες παρέχονται «συμπληρωματικές πληροφορίες» (Kress, 2001).

Ο λόγος για τον οποίο δε θεωρείται αυτονόητο ότι και τα δύο είδη κειμένων ανήκουν στην κατηγορία του εικονογραφημένου βιβλίου είναι ότι ο όρος που χρησιμοποιείται στην αγγλική βιβλιογραφία για να οριστεί η πρώτη κατηγορία είναι *illustrated books* ενώ για τη δεύτερη είναι *picturebooks* (Γιαννικοπούλου, 2008), τα οποία δεν αφορούν σε μεμονωμένες εικόνες, αλλά σε μία σειρά συμβολικής επικοινωνίας (Arizpe and Styles, 2003).

Ο Peeck (1993) υπογραμμίζει πως σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, το γλωσσικό περιεχόμενο μπορεί να αναβαθμιστεί, σχεδόν αποκλειστικά και μόνο όταν η εικονογράφηση μεταγράφει το γραπτό κείμενο. Ωστόσο, υπογραμμίζεται πως θα ήταν ανέφικτη η πλήρης ταύτιση του συνόλου των παρεχόμενων πληροφοριών είτε μόνο μέσω της εικόνας, είτε μόνο μέσω του κειμένου. Υπάρχουν στοιχεία που παρέχονται και από τις δύο πηγές, αλλά και άλλα, που ανήκουν στη δικαιοδοσία μοναχά της κάθε μία από αυτές. Έτσι, γίνεται λόγος για την περίπτωση των δύο τεμνόμενων κύκλων, όπως φαίνεται στο παρακάτω σχήμα όπου ο πρώτος αναπαριστά τις παρεχόμενες από την εικόνα πληροφορίες και ο δεύτερος το γραπτό κείμενο (Γιαννικοπούλου, 2008).



#### **4.2.1. Ο προσανατολισμός της παρούσας έρευνας**

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως τα εξώφυλλα παραμυθιών μπορούν να αποτελέσουν πολυτροπικά κείμενα, στις περιπτώσεις που οι πληροφορίες τους διατίθενται με περισσότερους από έναν τρόπους. Έχοντας το τελευταίο ως εφαλτήριο, στα πλαίσια της συγκεκριμένης έρευνας επιλέχθηκαν ως εργαλείο κάποια εξώφυλλα παραμυθιών, στα οποία ο εικονογράφος έχει αξιοποιήσει την οπτική τροπικότητα. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα καλούνται αρχικά να αναγνωρίσουν τις οπτικές πληροφορίες που τους είναι διαθέσιμες και στη συνέχεια να τις ερμηνεύσουν. Στο σημείο αυτό, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, χρειάζεται να σημειωθεί πως το ποσοστό των μαθητών που θα ερμηνεύσει σωστά ή όχι τα οπτικά χαρακτηριστικά είναι συνάρτηση της γενικότερης έκθεσης και της εξοικείωσης των παιδιών με πολυτροπικά κείμενα. Η επιλογή των εξώφυλλων εικονογραφημένων παραμυθιών ως

αντικείμενου της συγκεκριμένης έρευνας καθορίστηκε από το γεγονός ότι απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, οπότε, έχουν δημιουργηθεί με γνώμονα τα αναπτυξιακά στάδια αυτής της ηλικίας.

Συγκεντρωτικά, την παρούσα έρευνα θα απασχολήσουν ερωτήματα για το εάν μπορούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας να αξιοποιήσουν τα «συλλειτουργούντα σημειωτικά συστήματα» (Παπαδοπούλου, 2001) που βρίσκονται στα εξώφυλλα παραμυθιών για να κατανοήσουν ή να εκφράσουν κάποιες υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου. Στα κείμενα που επιλέχθηκαν τα οπτικά χαρακτηριστικά είναι διαφορετικής φύσης. Για παράδειγμα η επιλογή των χρωμάτων, η εναλλαγή πεζών – κεφαλαίων γραμμάτων κ.ο.κ. Έτσι, η έρευνα φιλοδοξεί πως θα διαπιστώσει πιο από όλα τα χαρακτηριστικά είναι εκείνο που αναγνώρισαν οι μαθητές πιο εύκολα. Στη συνέχεια η έρευνα θα ασχοληθεί με το κατά πόσο τα παιδιά μπόρεσαν να ερμηνεύσουν την παρουσία των συγκεκριμένων οπτικών χαρακτηριστικών και εάν μπόρεσαν να το συνδέσουν με το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου, τεκμηριώνοντας με αυτόν τον τρόπο την ύπαρξη του.

Τέλος, αν και δεν θεωρείται το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα, θα προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε αν τα παιδιά εστιάζουν κυρίως στην εικονογράφηση παρά στο γραπτό κείμενο, έστω κι εάν σε αυτό υπάρχουν κάποια ιδιαίτερα οπτικά χαρακτηριστικά, γεγονός που επιβεβαιώνει την παντοδυναμία της εικόνας, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο.

# ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## 1.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα ενότητα θα παρουσιαστεί μία λεπτομερής περιγραφή της ερευνητικής διαδικασίας, ενώ παράλληλα θα καταγραφούν οι λόγοι και τα κριτήρια με τα οποία επιλέχθηκαν τα συγκεκριμένα εξώφυλλα παραμυθιών, το σκεπτικό με το οποίο δομήθηκε το φύλλο παρατήρησης, ενώ τέλος περιγράφεται ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων.

Τα κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα ήταν δύο και συνοψίζονται ως εξής: Μπορούν τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας να διακρίνουν τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα που βρίσκονται στα εξώφυλλα παραμυθιών;

Και επιπλέον: Μπορούν τα παιδιά να αξιοποιήσουν αυτά τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα για να κατανοήσουν ή να εκφράσουν κάποιες υποθέσεις για το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου;

Με άλλα λόγια, η έρευνα επιδιώκει να αναδείξει το βαθμό αξιοποίησης των πολυτροπικών στοιχείων που βρίσκονται στα εξώφυλλα παραμυθιών και τη δυνατότητα σύνδεσης των εικονικών - οπτικών χαρακτηριστικών με το γλωσσικό περιεχόμενο που φέρει ένα γραπτό μήνυμα.

Ωστόσο, η φύση της έρευνας μας δίνει την δυνατότητα να μελετήσουμε και κάποιες άλλες παραμέτρους για τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά κατανοούν το μήνυμα που παρουσιάζεται στα εξώφυλλα των παραμυθιών. Ειδικότερα, το γεγονός ότι η φύση των οπτικών χαρακτηριστικών του τίτλου διαφέρει από παραμύθι σε παραμύθι, όπως θα αναλυθεί παρακάτω, δίνει τη δυνατότητα να διερευνηθεί «ποιο είναι το οπτικό χαρακτηριστικό που αντιλαμβάνονται και ερμηνεύουν πιο εύκολα τα παιδιά;». Παράλληλα, την έρευνα θα απασχολήσει το ερώτημα «μπόρεσαν τα παιδιά τελικά να ερμηνεύσουν την ύπαρξη των οπτικών χαρακτηριστικών με γνώμονα την γλωσσική πληροφορία ή κυρίως μέσω της εικονογράφησης;». Χαρακτηριστικό γνώρισμα της συγκεκριμένης έρευνας αποτελεί το γεγονός πως, αν και η γλωσσική πληροφορία του τίτλου αποδίδεται στις περισσότερες περιπτώσεις των κειμένων και με οπτικά-τυπογραφικά χαρακτηριστικά, ωστόσο δεν απουσιάζει η εικονογράφηση, η

οποία συμβαδίζει με τη γλωσσική πληροφορία. Αν και δεν αποτελεί κεντρικό ερευνητικό ερώτημα, ωστόσο θα γίνει αναφορά σχετική με τον τρόπο που χρησιμοποίησαν τελικά τα παιδιά προκειμένου να αποκωδικοποιήσουν τη γλωσσική πληροφορία. Τέλος, θα διερευνηθεί εάν παρατηρήθηκαν κάποιες διαφορές ως προς το παραπάνω ζήτημα, μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας και πρώτης σχολικής ηλικίας, καθώς η πρώτη ομάδα παιδιών δεν κατέχει ακόμη το σύστημα ανάγνωσης και γραφής, ενώ η δεύτερη έχει διδαχθεί συστηματικά τις παραπάνω δεξιότητες.

Τα δεδομένα είναι κυρίως ποιοτικού χαρακτήρα. Συγκεντρώθηκαν με ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις, που καταγράφηκαν σε ηλεκτρονικά αρχεία, ενώ ακολούθησε απομαγνητοφώνηση για την επεξεργασία και την κωδικοποίηση αυτών σε κατηγορίες, στις οποίες θα γίνει αναφορά σε επόμενο κεφάλαιο. Έτσι, γίνεται λόγος για ποιοτική μέθοδο συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, στην οποία άλλωστε παραπέμπει η συνέντευξη (Cohen, κ.α., 2000). Οι ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις είχαν ως κατευθυντήρια γραμμή τα φύλλα παρατήρησης.

Σε αυτό το σημείο χρειάζεται να σημειωθεί πως ο ημιδομημένος χαρακτήρας της έρευνας είχε ως αποτέλεσμα την αντιμετώπιση δυσκολιών σε ότι αφορά στην κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των παιδιών. Από την άλλη πλευρά, υπήρξε ευεργετικός καθώς δόθηκε η ευκαιρία να αποσπάσει κανείς πολλές επιπλέον πληροφορίες για τον τρόπο με τον οποίο χειρίζονται οι μαθητές/ τριες πολυτροπικά κείμενα, πληροφορίες που δεν είχαν προβλεφθεί ότι θα αποσπούσε η έρευνα, καθώς δεν ανήκουν στα δύο κεντρικά ερευνητικά ερωτήματα.

Οι συνεντεύξεις των παιδιών πραγματοποιήθηκαν στην τραπεζαρία, στην αίθουσα εκδηλώσεων, στην αίθουσα υπολογιστών ή στην αίθουσα μουσικής των σχολείων, ανάλογα με το χώρο που ήταν διαθέσιμος σε κάθε σχολείο. Είναι σκόπιμο να σημειωθεί πως στα 2 από τα 3 νηπιαγωγεία υπήρχε ξεχωριστή αίθουσα όπου τα παιδιά γευμάτιζαν, ενώ στο τρίτο νηπιαγωγείο, όπου δεν υπήρχε τέτοια δυνατότητα, μας παραχωρήθηκε η αίθουσα εκδηλώσεων του συστεγαζόμενου δημοτικού σχολείου. Οι υπόλοιποι χώροι οι οποίοι αναφέρθηκαν αφορούν στα 2 δημοτικά σχολεία, οι μαθητές των οποίων συμμετείχαν στην έρευνα.

Η επιλογή του χώρου καθορίστηκε με κριτήριο τη δυνατότητα απομόνωσης του κάθε παιδιού, ώστε να μη δέχεται διάφορα ερεθίσματα που θα αποσπούσαν την προσοχή του. Επιπλέον, η απουσία παρεμβάσεων από τα υπόλοιπα παιδιά, σε συνδυασμό με τη διατήρηση του ενδιαφέροντος, της περιέργειας και του αυθορμητισμού τους, διευκόλυνε την αύξηση της εγκυρότητας της έρευνας.

Οι μαθητές/τριες ενημερώθηκαν ατομικά πριν την έναρξη της συνέντευξης για το τι καλούνται να κάνουν, ενώ παράλληλα υπογραμμίστηκε πως μπορούν ελεύθερα να εκφράζουν και να παρατηρούν ό,τι σκέφτονται χωρίς κανένα δισταγμό, καθώς δεν υπάρχει κάτι σωστό και κάτι λάθος. Τέλος, να σημειωθεί πως κατά μέσο όρο η κάθε συνέντευξη διήρκεσε 13 – 15 λεπτά.

Η ερευνήτρια έχει το ρόλο του καθοδηγητή σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας. Ιδιαίτερα στις περιπτώσεις των μαθητών προσχολικής ηλικίας, όπου η δεξιότητα της ανάγνωσης δεν έχει ακόμη κατακτηθεί, ήταν απαραίτητο η ερευνήτρια να διαβάζει (σε κάποιο σημείο της διαδικασίας και εφόσον χρειαζόταν) τους τίτλους των παραμυθιών, αναλαμβάνοντας με αυτόν τον τρόπο και το ρόλο του διευκολυντή της όλης διαδικασίας.

Οι ερωτήσεις οι οποίες πραγματοποιήθηκαν βασίζονταν στο φύλλο παρατήρησης που αναπτύχθηκε για κάθε εξώφυλλο παραμυθιού, το οποίο τροποποιήθηκε, εφόσον κρίθηκε απαραίτητο ύστερα από πιλοτική εφαρμογή του σε ένα αρχικό δείγμα νηπίων.

Τέλος, χρειάζεται να αναφερθεί πως ο ημιδομημένος και ευέλικτος χαρακτήρας των συνεντεύξεων προκύπτει και από τις απαντήσεις των παιδιών, αλλά και τη γενικότερη ανατροφοδότηση που έδιναν τα ίδια, η οποία συχνά οδηγούσε σε μία διαφορετική, από την αρχική, διατύπωση των ερωτήσεων.



## 2. ΔΕΙΓΜΑ

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 3 δημόσια Νηπιαγωγεία και σε 2 δημόσια Δημοτικά Σχολεία της πόλης του Βόλου επί τρεις μήνες (Φεβρουάριος – Μάρτιος – Απρίλιος 2009). Συμμετείχαν συνολικά ογδόντα παιδιά και συγκεκριμένα, 14 προνήπια, 44 νήπια και 22 μαθητές/τριες της Α΄ Δημοτικού.



Η ηλικία των παιδιών αποτέλεσε σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων της έρευνας, αντίθετα με τον παράγοντα του φύλλου, ο οποίος δε λήφθηκε υπόψιν.

Εφόσον η έρευνα διεξήχθη την άνοιξη, θεωρήθηκε ότι τα παιδιά της Α΄ Δημοτικού ήταν σε θέση να διαβάζουν αυτόνομα σε ικανοποιητικό βαθμό, εξετάστηκε όμως ερευνητικά, όπως θα παρουσιαστεί παρακάτω, εάν κάποια από τα νήπια ή προνήπια που συμμετείχαν στην έρευνα κατείχαν επίσης τον μηχανισμό τυπικής ανάγνωσης Συμπτωματικά, κανένα από τα 58 παιδιά προσχολικής ηλικίας του δείγματος δεν κατείχε πλήρως την αναγνωστική δεξιότητα.. Η επιλογή της συγκεκριμένης περιόδου για την έρευνα αυξάνει τις εμπειρίες και το βαθμό έκθεσης των παιδιών σε γλωσσικά περιβάλλοντα και περιβάλλοντα αναγνωστικών δραστηριοτήτων μέσα στην τάξη. Εκτός από το παραπάνω, η ένταξη των παιδιών σε μία κοινωνία που τη χαρακτηρίζει η πληθώρα των γραπτών μηνυμάτων θέτει ως δεδομένο την εξοικείωση των παιδιών στη διαχείριση των ποικίλων κειμενικών ειδών (Παπαδοπούλου, 2001).

Ο τρόπος με τον οποίο επιλέχθηκε το δείγμα ήταν τυχαίος. Το τελευταίο, σε συνδυασμό με τον ικανοποιητικό αριθμό των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα

εξασφαλίζει, σε ένα βαθμό, την αντιπροσωπευτικότητα, την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της ερευνητικής διαδικασίας.

### 3. ΣΥΛΛΟΓΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Για τη διερεύνηση της δυνατότητας των παιδιών να αξιοποιήσουν τα πολυτροπικά στοιχεία ενός κειμένου και να συνδέσουν το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου των παραμυθιών με τις οπτικές πληροφορίες που περιέχονται σε αυτόν χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος των ατομικών συνεντεύξεων, οι οποίες καταγράφηκαν σε ηλεκτρονικά αρχεία.

Στα παιδιά δόθηκαν 8 παραμύθια στην αυθεντική μορφή τους, ως βιβλία, ώστε να ανακαλέσουν τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους για τέτοιου τύπου κείμενα. Αποφεύχθηκε η φωτοτύπηση των κειμένων, προκειμένου να διατηρηθεί η γνησιότητα τους και να μπορέσουν τα παιδιά, ειδικά τα μικρότερα, να κατανοήσουν ότι πρόκειται για παραμύθια και να αντλήσουν πληροφορίες από το σύνολο του κειμένου (π.χ. μέγεθος, σχήμα κλπ).

Για να διερευνηθεί η αναγνωστική ικανότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας τους επιδειχθεί ο τίτλος ενός βιβλίου γνώσεων («Η ρύπανση του αέρα»), που δεν έφερε πολυτροπικά χαρακτηριστικά και τους ζητήθηκε, σε ατομική συνέντευξη, να τον διαβάσουν. Κανένα από τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα δεν μπόρεσε να διαβάσει τον τίτλο του παραμυθιού. Η ίδια διαδικασία δεν ακολουθήθηκε με τους μαθητές/τριες Ά Δημοτικού, οι οποίοι θεωρήθηκε δεδομένο πως κατέχουν την αναγνωστική ικανότητα, οπότε αναμένεται να είναι πιο εύκολο γι' αυτά να συνδέσουν ένα οπτικό χαρακτηριστικό του τίτλου με τη γλωσσική πληροφορία που αυτός φέρει.

Για κάθε ένα από τα παραμύθια της έρευνας αναπτύχθηκε ειδικό φύλλο παρατήρησης το οποίο διέφερε ανάλογα με τα οπτικά χαρακτηριστικά που υπήρχαν στο κάθε εξώφυλλο παραμυθιού. Τα βασικά σημεία των φύλλων παρατήρησης τα οποία ήταν κοινά για όλα τα παραμύθια αφορούσαν την ικανότητα των μαθητών/τριών:

α) να περιγράψουν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ή με προτροπή και

β) να συνδέσουν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση του εξωφύλλου/ με το γλωσσικό περιεχόμενο/ και με τα δύο ή και παραπάνω (ανάλογα με την εικονογράφηση) οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου κάθε παραμυθιού αυθόρμητα ή με προτροπή.

Τα παραπάνω συμπληρώθηκαν στο φύλλο παρατήρησης σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν τα παιδιά στις ερωτήσεις:

α) τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού και

β) για ποιο λόγο θεωρείς ότι υπάρχει το τάδε χαρακτηριστικό (εξαρτάται από το οπτικό χαρακτηριστικό του κάθε παραμυθιού) στον τίτλο, αντίστοιχα.

Ωστόσο, το φύλλο παρατήρησης εστίασε σε περισσότερα από αυτά τα 2 στοιχεία που θα αναλυθούν, καθώς αυτά συνιστούν τον κεντρικό κορμό της έρευνας. Θεωρήθηκε πως θα ήταν πιο ομαλή η διαδικασία να αφεθούν τα παιδιά ελεύθερα να σχολιάσουν αυθόρμητα ότι τους κάνει εντύπωση στο εξώφυλλο του παραμυθιού, χωρίς να κατευθυνθούν απευθείας στον τίτλο κάθε παραμυθιού. Έτσι, η πρώτη ερώτηση που πραγματοποιήθηκε ήταν «τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις το συγκεκριμένο παραμύθι». Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά εστίαζε αυθόρμητα όπου αυτό επέλεγε. Να σημειωθεί πως σε ένα από τα 8 παραμύθια και συγκεκριμένα σε αυτό που τιλοφορείται «Το Γάντι», το οπτικό χαρακτηριστικό δεν υφίσταται στον τίτλο, αλλά στο σχήμα του παραμυθιού, το οποίο είναι ένα γάντι. Μόνο σε αυτήν την περίπτωση η πρώτη βασική ερώτηση διαφοροποιήθηκε και ήταν «τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι»..

Στη συνέχεια, με τον ίδιο τρόπο προσεγγίζονταν τα δύο κεντρικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, δηλαδή, η δυνατότητα α) περιγραφής και β) σύνδεσης των οπτικών χαρακτηριστικών με τον τίτλο ή την εικονογράφηση του κάθε παραμυθιού. Για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ήταν αναγκαίο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης να διαβαστεί ο τίτλος του κάθε παραμυθιού, κάτι το οποίο έκαναν από μόνα τους και αυθόρμητα η πλειονότητα των παιδιών της Α' Δημοτικού.

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, στα παιδιά δόθηκαν 8 παραμύθια, για το κάθε ένα από τα οποία υπήρξαν δύο βασικά ερωτήματα που αναδείκνυαν το βαθμό αξιοποίησης των πολυτροπικών χαρακτηριστικών του κάθε κειμένου. Στη συνέχεια αναφέρονται τα παραμύθια που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα και επιχειρείται μία ανάλυση αυτών, ενώ παρουσιάζονται τα εικονιστικά - πολυτροπικά χαρακτηριστικά τα οποία αναμένονταν να παρατηρήσουν τα παιδιά

1<sup>ο</sup> **''Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό''** (βλ. παρ. σελ. 121).

Αρχικά, είναι σκόπιμο να αναφερθεί πως σύμφωνα με την ταξινόμηση του Peirce (1978) για το σημείο, το συγκεκριμένο κείμενο ανήκει στις εικόνες (hypoicon), καθώς τα πολύχρωμα γράμματα παραπέμπουν στο πολύχρωμο φύλλο. Επιπλέον, η ύπαρξη

των χρωμάτων εξυπηρετεί την κειμενική συνοχή, εφόσον το γλωσσικό περιεχόμενο ενισχύεται από την οπτική πηγή νοηματοδότησης (Kress and van Leeuwen, 2002).

Η πρώτη ερώτηση διερευνά την ικανότητα του παιδιού να δει τα πολύχρωμα γράμματα του τίτλου και να τα σχολιάσει, ενώ η δεύτερη επιδιώκει να εξακριβώσει την δυνατότητα του παιδιού να συνδέσει το γεγονός της πολυχρωμίας των γραμμάτων με αυτό της εικονογράφησης, όπου εμφανίζεται ένα «παρδαλό φτερό», αλλά και να συνδυάσει το γεγονός ότι μόνο αυτές οι δύο λέξεις είναι πολύχρωμες, αφού μόνο εκεί γράφει «παρδαλό φτερό». Το παραπάνω προϋποθέτει πως ο τίτλος έχει αποκαλυφθεί στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που δε θεωρούνται δεινοί αναγνώστες.

## 2. "Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου" (βλ. παρ. σελ.121 )

Το συγκεκριμένο κείμενο επιχειρεί να αναδείξει μία ποσοτική σχέση ανάμεσα στην εικονογράφηση και στοιχεία του τίτλου με το αναπαριστανόμενο αντικείμενο. Πιο συγκεκριμένα, επειδή είναι μεγάλο το κρεβάτι της εικονογράφησης (αφού έχει τόσα πολλά άτομα), χρησιμοποιεί μεγάλα-κεφαλαία γράμματα στη λέξη μεγάλο, για να δηλώσει τη σχέση μεγέθους. Σύμφωνα με τα παραπάνω, γίνεται αντιληπτό πως το κείμενο ανήκει στις εικόνες καθώς το μέγεθος των γραμμάτων (τα κεφαλαία γράμματα) παραπέμπει στο μεγάλο μέγεθος του κρεβατιού, σχέσεις αναλογίας ιδιοτήτων (Peirce, 1978). Παράλληλα, χρειάζεται να σημειωθεί πως η χρήση του πορτοκαλί χρώματος για την αποτύπωση του τίτλου δε φαίνεται να έχει άλλη λειτουργία, παρά μόνο την αισθητική, καθώς ο ρόλος του φαίνεται να είναι διακοσμητικός (Kress και van Leeuwen, 2002).

Σε αυτή την περίπτωση επιδιώκεται να διερευνηθεί εάν τα παιδιά είναι σε θέση να κατανοήσουν ότι η λέξη «μεγάλο» αναγράφεται με κεφαλαία γράμματα, εφόσον αναφέρεται σε μεγάλο μέγεθος, ενώ παράλληλα η εικονογράφηση απεικονίζει ένα μεγάλο κρεβάτι όπου κοιμάται μία πολυμελής οικογένεια και τα ζώα της. Με τις δύο ερωτήσεις που πραγματοποιήθηκαν στους μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα επιδιώκονται ακριβώς οι ίδιοι στόχοι με τους παραπάνω, με άλλα λόγια να διαπιστωθεί η δυνατότητα των παιδιών να αντιληφθούν πως στον τίτλο άλλα γράμματα είναι πεζά και άλλα κεφαλαία και στη συνέχεια να τεκμηριώσουν αυτό το φαινόμενο με βάση το νόημα που φέρει η λέξη «μεγάλο», αλλά και σχολιάζοντας την εικονογράφηση.

### 3. **''Ο μεγάλος χνουδωτός''**(βλ. παρ. σελ.122 )

Η ιδιότητα που έχουν τα σημεία του κειμένου και η οποία παραπέμπει στο αναπαριστανόμενο αντικείμενο είναι η ομοιότητα στην υφή των γραμμάτων και του αρκούδου στην εικονογράφηση. Επιπλέον, το χρώμα του κειμένου και τα στρογγυλεμένα γράμματα αυξάνουν το βαθμό ομοιότητας με την απεικονιζόμενη αρκούδα. Έτσι, με βάση την ταξινόμηση του Peirce (1978) για το σημείο, τα σημεία του κειμένου λειτουργούν ως εικόνες. Επιπρόσθετα, το μπλε χρώμα των γραμμάτων παραπέμπει ως ένα βαθμό στο χρώμα του αρκούδου και γενικότερα στην παγερή ατμόσφαιρα της εικονογράφησης αποκτώντας με αυτόν τον τρόπο τη συνδυαστική αξία η οποία αντιστοιχεί στη συνειρμική λειτουργία του χρώματος (Kress και van Leeuwen, 2002).

Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας το συγκεκριμένο παραμύθι κρίθηκε κατάλληλο, καθώς γύρω από τα γράμματα είναι εμφανείς οι τριχούλες που θυμίζουν τα χνούδια της αρκούδας της εικονογράφησης. Τα παιδιά καλούνται με τις 2 ερωτήσεις να σχολιάσουν αυτό ακριβώς το γεγονός και να το συνδέσουν τόσο με την εικονογράφηση, όσο και με το γλωσσικό περιεχόμενο της λέξης «χνουδωτός», καθώς δίνεται η αίσθηση ότι και τα γράμματα είναι επίσης ''χνουδωτά''.

### 4. **''Το Γάντι''** (βλ. παρ. σελ.122)

Η πολυτροπικότητα αυτού του παραμυθιού συνίσταται στο ίδιο το σχήμα του εξωφύλλου που θυμίζει ένα παιδικό γάντι (εφόσον λείπουν οι διακριτοί χώροι για τα άλλα δάκτυλα), το οποίο φανερά παραπέμπει στον τίτλο. Έτσι, γίνεται αντιληπτό πως σύμφωνα με την ταξινόμηση του Peirce (1978) το συγκεκριμένο παραμύθι παραπέμπει σε εικόνες. Τα παιδιά αναμένεται πως θα προσέξουν αμέσως πως το σχήμα του παραμυθιού δεν είναι ίδιο με όλα τα άλλα και επιδιώκεται είτε να μαντέψουν τον τίτλο είτε να συνδέσουν τον τίτλο (αφού τους αποκαλυφθεί, στην περίπτωση των παιδιών προσχολικής ηλικίας) με το σχήμα του παραμυθιού.

5. **''Γκοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο''** (βλ. παρ. σελ. 123 )

Το συγκεκριμένο παραμύθι εμφανίζει δύο συμπληρωματικές πηγές νοηματοδότησης, πέρα από τη γλώσσα. Αρχικά, τα γράμματα του τίτλου έχουν κόκκινο και πράσινο χρώμα, κάτι που παραπέμπει όχι μόνο στα χρώματα της εικονογράφησης, αλλά και στα χρώματα των δύο πιο δημοφιλών ομάδων ποδοσφαίρου, του Ολυμπιακού

(κόκκινο) και του Παναθηναϊκού (πράσινο). Σε αυτήν την περίπτωση λοιπόν, γίνεται φανερή η συνειρμική λειτουργία του χρώματος (Kress and van Leeuwen, 2002).

Επιπλέον η λέξη «γκοοοοολ» παρουσιάζει μία ιδιαιτερότητα που αναμένεται πως θα τραβήξει την προσοχή των παιδιών, καθώς η μέχρι τώρα αναγνωστική τους εμπειρία δεν έχει συναντήσει λέξη η οποία να έχει τόσα πολλά και ίδια φωνήεντα, και συγκεκριμένα 'ο' σε μία λέξη. Η ερμηνεία για το παραπάνω μπορεί να συνοψίζεται είτε στο ότι τα πολλά 'ο' θυμίζουν τη στρογγυλή μπάλα (η οποία υπάρχει και στην εικονογράφηση), είτε για την περισσότερο πιστή αναπαραγωγή της προφορικής αλυσίδας του λόγου όταν κατά το επιτυχές αποτέλεσμα μιας επιθετικής προσπάθειας στο ποδόσφαιρο το κοινό φωνάζει 'γκολ' με παράταση του ήχου του φωνήεντος. Οι παραπάνω σχέσεις που αναφέρονται παραπέμπουν στην ταξινόμηση των σημείων ως εικόνες (Peirce, 1978).

#### 6. "Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια" (βλ. παρ. σελ. 123)

Στην ίδια κατηγορία βρίσκεται και το έκτο παραμύθι, το οποίο εμφανίζει επίσης δύο, εκτός από τη γλώσσα, συμπληρωματικές πηγές νοηματοδότησης. Πιο συγκεκριμένα στο αρχικό γράμμα «Δ» της λέξης «Δέντρο» σχηματίζεται η εικόνα ενός δέντρου, που αναμένεται να διευκολύνει τα παιδιά στην ανάγνωση της λέξης δέντρο. Επιπλέον, το «Δ» έχει διαφορετικό χρώμα από ότι έχουν τα υπόλοιπα γράμματα του τίτλου. Είναι σκούρο πορτοκαλί, όπως και οι καρποί του δέντρου που βρίσκεται στην εικονογράφηση, ενώ επίσης το χρώμα αυτό μπορεί να παραπέμπει σε κορμό δέντρου. Με βάση το παραπάνω, αποτυπώνεται η λειτουργία του σημείου ως εικόνας (Peirce, 1978), ενώ το χρώμα παραπέμπει στη συνειρμική του λειτουργία (Kress and van Leeuwen, 2002). Άρα για τη νοηματοδότηση του τίτλου τα παιδιά μπορεί να διευκολυνθούν από χρωματικές όσο και εικονιστικές πληροφορίες.

#### 7. "Καλώς τον κύριο ΚΟΚ" (βλ. παρ. σελ. 124 )

Στο έβδομο παραμύθι το «ο» της λέξης ΚΟΚ έχει αντικατασταθεί από ένα σήμα οδικής κυκλοφορίας, το 'απαγορεύεται η είσοδος στα οχήματα', το σχήμα του οποίου είναι επίσης στρογγυλό, όπως και το όμικρον, ενώ ταυτόχρονα υπογραμμίζει στους αναγνώστες ότι το περιεχόμενο του συγκεκριμένου παραμυθιού αναφέρεται στα σήματα οδικής κυκλοφορίας. Στο σημείο αυτό χρειάζεται να τονίσει κανείς πως εκτός από την αναγνωστική ικανότητα του κάθε παιδιού, για το συγκεκριμένο παραμύθι κρίθηκε σκόπιμο να εξακριβωθεί το κατά πόσο τα παιδιά αναγνωρίζουν το σήμα της

απαγόρευσης σύμφωνα με τον κώδικα οδικής κυκλοφορίας . Έτσι, στο αντίστοιχο φύλλο παρατήρησης (βλ. παρ. σελ. ) υπάρχει ένα επιπλέον ερώτημα που αφορά το κατά πόσο τα παιδιά γνωρίζουν ότι το σήμα που παρεμβάλλεται στους συμβατούς χαρακτήρες της λέξης «κοκ» αφορά σήμα οδικής κυκλοφορίας. Στις περιπτώσεις των παιδιών που δεν το γνώριζαν, οι οποίες ήταν ελάχιστες, πραγματοποιήθηκε η απαραίτητη διευκρίνιση, προτού το παιδί κλιθεί να τεκμηριώσει την ύπαρξη του σήματος στη λέξη «κοκ».

Το παιδί μπορεί λοιπόν, να πάρει τις πληροφορίες που του παρέχονται μόνο εάν γνωρίζει από την κοινωνική του εμπειρία ότι το σήμα που χρησιμοποιείται στον τίτλο ανήκει στα σήματα οδικής κυκλοφορίας. Έτσι, γίνεται εύκολα αντιληπτό πως το σημείο αποκτά συμβολικό χαρακτήρα (Peirce, 1978) καθώς στα πλαίσια μίας κοινωνίας έχει προσδιοριστεί με τρόπο που να παραπέμπει σε κάτι συγκεκριμένο.

#### 8. "Απαγορεύεται το παιχνίδι" (βλ. παρ. σελ. 124 )

Τέλος, ο τίτλος του όγδοου παραμυθιού, βρίσκεται μέσα στο σήμα οδικής κυκλοφορίας που δηλώνει την απαγόρευση στάθμευσης οχημάτων. Όπως και στην περίπτωση του προηγούμενου παραμυθιού, το αντίστοιχο φύλλο παρατήρησης συμπεριλαμβάνει ακόμη ένα σημείο που διαπραγματεύεται το κατά πόσο τα παιδιά γνωρίζουν τον συμβολισμό του συγκεκριμένου σήματος. Σε ότι αφορά στο συγκεκριμένο σημείο χρειάζεται να σημειωθεί πως έχει συμβολικό χαρακτήρα (Peirce, 1978). Μόνο στην περίπτωση που τα παιδιά γνωρίζουν τη σημασία του σήματος θα ήταν σε θέση να συνδέσουν το γεγονός ότι επειδή ο τίτλος γράφει «απαγορεύεται» βρίσκεται μέσα στο αντίστοιχο σήμα. Έτσι, αυτό που αναγράφεται στον τίτλο, αποδίδεται και οπτικά με τη χρήση του σήματος. Γι' αυτόν το λόγο, στις περιπτώσεις των παιδιών που δεν γνώριζαν τον συμβολισμό του σήματος, τους ανακοινώθηκε προτού τους ζητηθεί να τεκμηριώσουν για ποιόν λόγο βρίσκεται ο τίτλος μέσα σε αυτό το σήμα.

Τα δεδομένα που διεξήχθησαν από την έρευνα αναλύθηκαν ποιοτικά, ενώ ακολούθησε στατιστική επεξεργασία με ποσοτικοποίηση και γραφική αναπαράσταση αυτών. Τέλος, να σημειωθεί πως τα δεδομένα – απαντήσεις των μαθητών αναπαρίστανται και σε πίνακες, οι οποίοι επιχειρούν να διευκολύνουν την ανάγνωση των αποτελεσμάτων.



#### 4. ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

Στην πρώτη ερώτηση «Τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού», θεωρούμε ότι η απάντηση δίνεται αυθόρμητα όταν προηγείται η ερώτηση που ήδη αναφέρθηκε ή ερωτήσεις όπως: «Τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τα γράμματα του τίτλου» ή «Βλέπεις κάτι περίεργο στον τίτλο». Αντίθετα, μία σωστή απάντηση θεωρούμε ότι δόθηκε με προτροπή στην περίπτωση που χρειάστηκε να προηγηθεί η εξής ερώτηση: Βλέπεις κάποια γράμματα να είναι διαφορετικά / πολύχρωμα/ ...; Η τελευταία ερώτηση πραγματοποιήθηκε μόνο στις περιπτώσεις των παιδιών που δεν απάντησαν ικανοποιητικά σε μία ή και σε περισσότερες ερωτήσεις, οι απαντήσεις των οποίων θα συγκαταλέγονταν στις αυθόρμητες. Εάν το παιδί εξακολουθούσε να απαντάει κάτι διαφορετικό από τις αναμενόμενες απαντήσεις, τότε η τελική απάντησή του κατατάσσόταν στην κατηγορία «άλλες απαντήσεις». Επίσης, εάν τα παιδιά δεν απαντούσαν καθόλου ή παρέμεναν σιωπηλά, τότε κατατάσσονταν στην κατηγορία «δεν ξέρω, τίποτα, σιωπή». Με βάση τα παραπάνω προέκυψε ο αριθμός των παιδιών που περιέγραφε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου και αυτός των παιδιών που δεν τα περιέγραφε.

Οι αναλύσεις των δεδομένων για τις τρεις διαφορετικές ηλικιακές ομάδες έγινε ξεχωριστά. Από την κάθε ηλικιακή ομάδα προέκυψαν δύο κατηγορίες, αυτή των παιδιών που σχολίασε και αυτή που δε σχολίασε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Έχοντας ως δεδομένο πως τα προνήπια είναι 14, τα νήπια 44 και τα παιδιά Α΄ Δημοτικού 22, ο αριθμός των παιδιών που βρισκόταν στην κάθε κατηγορία πολλαπλασιαζόταν με το 100 και στη συνέχεια διαιρέθηκε με το πλήθος του δείγματος της κάθε ηλικιακής ομάδας, προκειμένου να υπολογιστεί το ποσοστό %.

Στη συνέχεια δημιουργήθηκε ένα υπο-δείγμα, αυτό των παιδιών που σχολίασε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Για την κάθε ηλικιακή ομάδα αυτό το υπο-δείγμα αποτελείται από αριθμό παιδιών μικρότερο από τον αρχικό.

Έπειτα, ακολούθησε σε όλα τα παιδιά η δεύτερη ερώτηση «Για ποιο λόγο πιστεύεις πως ο εικονογράφος επέλεξε να βάλει το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό στον τίτλο». Οι απαντήσεις που δόθηκαν θεωρούμε πως είναι αυθόρμητες, όταν απαντηθούν, εφόσον έχει προηγηθεί η συγκεκριμένη ερώτηση. Στις περιπτώσεις των παιδιών που ακολούθησε πιο εξειδικευμένη ερώτηση εκτός από την προηγούμενη, όπως «Μήπως βλέπεις κάτι στην εικόνα που να σε βοηθάει;/ Τι γράφει η συγκεκριμένη λέξη;», τότε θεωρούμε πως οι απαντήσεις εκμαιεύτηκαν με προτροπή.

Τονίζεται πως η δεύτερη ερώτηση πραγματοποιείται στο σύνολο του δείγματος της κάθε ηλικιακής ομάδας. Στα παιδιά που δεν είδαν το οπτικό χαρακτηριστικό του τίτλου που θα διευκόλυne τη νοηματοδότησή του, τους αποκαλύπτεται και στη συνέχεια ακολουθεί η δεύτερη ερώτηση. Έτσι, καταγράφοντας και ταξινομώντας τις απαντήσεις των παιδιών, διαπιστώνει κανείς πως υπάρχουν τα παιδιά που απαντούν επιτυχώς και αυτά που δεν απαντούν επιτυχώς. Με αυτόν τον τρόπο προκύπτει και πάλι η κατηγοριοποίηση των παιδιών σε αυτά που ερμηνεύουν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου και σε αυτά που δεν τα ερμηνεύουν. Ο αριθμός των παιδιών της κάθε ομάδας πολλαπλασιάζεται με το 100 και στη συνέχεια διαιρείται με το σύνολο του αριθμού του δείγματος της κάθε ηλικιακής ομάδας. Έτσι, προκύπτει το ποσοστό των παιδιών που αξιοποίησαν την πολυτροπικότητα του κειμένου. Ο αριθμός αυτών των παιδιών είναι μικρότερος από τον αρχικό αριθμό του δείγματος. Στη συνέχεια προκύπτουν 2 υποκατηγορίες που προκύπτουν από το σύνολο των παιδιών που αξιοποίησαν τα οπτικά χαρακτηριστικά. Αυτές οι υποκατηγορίες αναφέρονται στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αξιοποίησαν τα εν λόγω χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφεται εάν το έκαναν αυθόρμητα ή με προτροπή. Ο αριθμός των παιδιών της κάθε υποκατηγορίας πολλαπλασιάστηκε με το 100 και διαιρέθηκε με τον αριθμό των παιδιών που αξιοποίησαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου, που όπως ήταν αναμενόμενο, ο αριθμός αυτός είναι μικρότερος από το σύνολο των παιδιών του αρχικού δείγματος.

Τέλος, κρίνεται απαραίτητο να σημειωθεί πως στην περίπτωση των δύο παραμυθιών που έχουν παραπάνω από ένα σημειωτικούς πόρους συμπληρωματικής νοηματοδότησης της γλωσσικής πληροφορίας του τίτλου, δηλαδή το χρώμα και την ιδιαιτερότητα της λέξης στην περίπτωση του «Γκοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο» και το χρώμα σε συνδυασμό με το σύμβολο του δέντρου στην περίπτωση το παραμυθιού «Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια» το δείγμα υποδιαιρείται σε τρεις κατηγορίες και στις δύο ερωτήσεις που πραγματοποιήθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, είναι η κατηγορία των παιδιών που είδαν και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου, αυτή που είδε μόνο το 'α' χαρακτηριστικό και τέλος αυτή που είδε μόνο το 'β' χαρακτηριστικό. Αντίστοιχα και στη δεύτερη ερώτηση προκύπτει η κατηγορία των παιδιών που ερμήνευσε και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά, η κατηγορία που ερμήνευσε μόνο το 'α' χαρακτηριστικό και η κατηγορία που ερμήνευσε μόνο το 'β' χαρακτηριστικό.

## 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

- Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό



### Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Τα χρώματα του τίτλου</i>	10
	Άλλη απάντηση	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	10	71,4
Όχι	4	28,6

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (10 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=10	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	5	50
Με προτροπή	5	50

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν τόσα πολλά χρώματα στον τίτλο). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό,

ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχουν οι συγκεκριμένες 2 λέξεις, οι οποίες είναι πολύχρωμες, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες μονόχρωμες.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Για ποιο λόγο έχει τόσα χρώματα ο τίτλος;	<i>Γιατί έχει πολλά χρώματα και το φτερό</i>	7
	<i>Γιατί γράφει χρωματιστό φύλλο</i>	1
	<i>Γιατί είναι ο κλόουν και το φτερό</i>	1
	<i>Γιατί είναι ο κλόουν</i>	1
	<i>Γιατί είναι το φύλλο και έτσι γράφει</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	1
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση, είτε αφορά στο φύλλο είτε στον κλόουν, ο οποίος έχει επίσης πολλά χρώματα, καθώς επίσης και η απάντηση πως τα γράμματα είναι πολύχρωμα γιατί έτσι γράφει. Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	11	78,6
Όχι	3	21,4

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(11 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Ερμηνεύουν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=11	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	9	81,8
Με προτροπή	2	18,2

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Τα χρώματα του τίτλου</i>	37
	Άλλη απάντηση	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	4

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό(%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	37	84
	7	16

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(37 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Περιέγραψαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=37	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	22	59,5
Με προτροπή	15	40,5

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν τόσα πολλά χρώματα στον τίτλο). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχουν οι συγκεκριμένες 2 λέξεις, οι οποίες είναι πολύχρωμες, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες μονόχρωμες.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο έχει τόσα χρώματα ο τίτλος;	<i>Γιατί έχει πολλά χρώματα και το φτερό/φύλλο</i>	25
	<i>Γιατί γράφει χρωματιστό φύλλο</i>	1
	<i>Γιατί είναι ο κλόουν και το φτερό</i>	1
	<i>Γιατί είναι ο κλόουν</i>	1
	<i>Γιατί είναι το φύλλο και έτσι γράφει</i>	2
	Άλλες απαντήσεις	7
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	7

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου, είτε αφορά στο φύλλο είτε στον κλόουν, ο οποίος έχει επίσης πολλά χρώματα, καθώς επίσης και η απάντηση πως τα γράμματα είναι πολύχρωμα γιατί έτσι γράφει. Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει ο εξής πίνακας:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	30	68
	14	32

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(30 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=30	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	25	83,3
Με προτροπή	5	16,7

Μαθητές/τριες Α Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Τα χρώματα του τίτλου</i>	20
	Άλλη απάντηση	1
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	20
	Όχι	2
		90,9
		9,1

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(20 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=20	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	13	65
Με προτροπή	7	35

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν τόσα πολλά χρώματα στον τίτλο). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχουν οι συγκεκριμένες 2 λέξεις, οι οποίες είναι πολύχρωμες, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες μονόχρωμες.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο έχει τόσα χρώματα ο τίτλος;	<i>Γιατί έχει πολλά χρώματα και το φτερό / φύλλο</i>	19
	<i>Γιατί έχει πολλά χρώματα ο άνθρωπος</i>	1
	<i>Γιατί γράφει "παρδαλό φτερό"</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	1/22
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	0/22

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου, είτε αφορά στο φύλλο είτε στον κλόουν, ο οποίος έχει επίσης πολλά χρώματα. Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει ο εξής πίνακας:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	21	96
	1	4

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(21 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=21	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	19	90,5
Με προτροπή	2	9,5

## • Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου



### Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Ότι αυτά τα γράμματα είναι μεγάλα (η διαφορά πεζών – κεφαλαίων)	5
	Άλλη απάντηση	5
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	4

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	5	35,7
	9	64,3

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (5 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=5	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	1	20
Με προτροπή	4	80

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι η λέξη μεγάλο είναι με μεγάλα γράμματα). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο η συγκεκριμένη λέξη είμαι με κεφαλαία γράμματα, σε αντίθεση με τις υπόλοιπες, γι' αυτό και είναι διαφορετική.



Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Για ποιο λόγο έχει μεγάλα γράμματα σε αυτήν τη λέξη;	<i>Γιατί είναι μεγάλο το κρεβάτι</i>	5
	<i>Γιατί γράφει μεγάλο</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	5
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	3

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου που αφορά στο μεγάλο κρεβάτι, καθώς επίσης και η απάντηση πως τα γράμματα είναι μεγάλα, γιατί γράφει τη λέξη «μεγάλο».

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	6	43
	8	57

Ο αριθμός των παιδιών που αξιοποίησε ικανοποιητικά τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ανέρχεται σε 6 από τα 14 προνήπια. Κρίνεται αξιοσημείωτο πως και τα 6 προνήπια απάντησαν αυθόρμητα στη δεύτερη ερώτηση, χωρίς να χρειαστεί κάποια περαιτέρω διευκρίνιση. Από τη στιγμή που έγινε σαφές σε αυτά πως τα γράμματα είναι μεγάλα στο σημείο όπου γράφει την αντίστοιχη λέξη, ήταν εύκολο γι' αυτά να το συνδέσουν με το γεγονός ότι αποδίδουν την έννοια της λέξης αλλά και το μέγεθος του κρεβατιού.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=6	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	6	100
Με προτροπή	0	0

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι αυτά τα γράμματα είναι μεγάλα</i> (η διαφορά πεζών – κεφαλαίων)	29

Άλλη απάντηση	7
Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	8

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό(%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	29	66
	Όχι	15
		34

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(29 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=29	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	7	24
Με προτροπή	22	76

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει μεγάλα γράμματα σε αυτήν τη λέξη). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχει η συγκεκριμένη λέξη που είναι διαφορετική από τις υπόλοιπες του τίτλου για το λόγο ότι είναι γραμμένη με κεφαλαία γράμματα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο έχει μεγάλα γράμματα σε αυτήν τη λέξη;	<i>Γιατί είναι μεγάλο το κρεβάτι</i>	26
	<i>Γιατί γράφει μεγάλο</i>	6
	Άλλες απαντήσεις	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	8

Στις απαντήσεις των νηπίων που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου, που αφορά στο μεγάλο κρεβάτι, καθώς επίσης και στο νόημα το οποίο φέρει η λέξη "μεγάλο". Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει ο εξής πίνακας:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά	32	72,8

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(32 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=32	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	24	75
Με προτροπή	8	25

Μαθητές/τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι αυτά τα γράμματα είναι μεγάλα</i> (η διαφορά πεζών – κεφαλαίων)	16
	Άλλη απάντηση	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	3

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	16	73
	6	27

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(16 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=16	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	7	43,7
Με προτροπή	9	56,3

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει μεγάλα γράμματα σε αυτήν τη λέξη). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχει η συγκεκριμένη λέξη που είναι διαφορετική από τις υπόλοιπες του τίτλου για το λόγο ότι είναι γραμμένη με κεφαλαία γράμματα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο έχει μεγάλα γράμματα σε αυτήν τη λέξη;	<i>Γιατί είναι μεγάλο το κρεβάτι</i>	13
	<i>Γιατί γράφει μεγάλο</i>	7
	Άλλες απαντήσεις	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	0

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου, που αφορά στο μεγάλο κρεβάτι ή με την γλωσσική πληροφορία της λέξης «μεγάλο». Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει ο εξής πίνακας:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	20	90,9
Όχι	2	9,1

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(20 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=20	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	18	90
Με προτροπή	2	10

- Ο μεγάλος χνουδωτός



Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι τα γράμματα είναι τριχωτά/ χνουδωτά/ έχουν γούνα/ έχουν χιόνι/ έχουν γραμμούλες</i>	8
	Άλλη απάντηση	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	8	57
	Όχι	6	43

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(8 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=8	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	2	25
Με προτροπή	6	75

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι τα γράμματα του τίτλου έχουν αυτές τις γραμμούλες/ τα χνούδια/ το χιόνι/...). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι γύρω από τα γράμματα του τίτλου υπάρχουν κάτι γραμμούλες που μοιάζουν με χνούδια.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Για ποιο λόγο έχει γραμμούλες/ τρίχες/ χνουδία/ χιόνι γύρω από τα γράμματα;	<i>Γιατί είναι ο αρκούδος/ έχει η αρκούδα τρίχες/ είναι ο χνουδωτός</i>	5
	<i>Γιατί γράφει χνουδωτός</i>	0
	<i>Γιατί μιλάει το παραμύθι για την αρκούδα και γράφει χνουδωτός</i>	0
	Άλλες απαντήσεις	5
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	4

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου που αφορά στον χνουδωτό αρκούδο , καθώς επίσης και η απάντηση πως τα γράμματα είναι χνουδωτά, γιατί έτσι γράφει η λέξη «χνουδωτός».

Οπότε:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	5	36
	Όχι	9	64

Ο αριθμός των παιδιών που αξιοποίησε ικανοποιητικά τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ανέρχεται σε 5 από τα 14 προνήπια. Από αυτά, άλλα απάντησαν αυθόρμητα κι άλλα με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=5	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	4	80
Με προτροπή	1	20

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι τα γράμματα είναι τριχωτά/ χνουδωτά/ έχουν γούνα</i>	31
	Άλλη απάντηση	7
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	6

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό(%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	31	71
	Όχι	13	29

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(31 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=31	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	17	54
Με προτροπή	14	45

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι τα γράμματα του τίτλου έχουν αυτές τις γραμμούλες/ τα χνούδια/ το χιόνι/...). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι γύρω από τα γράμματα του τίτλου υπάρχουν κάτι γραμμούλες που μοιάζουν με χνούδια.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο έχει γραμμούλες/ τρίχες/ χνούδια/ χιόνι γύρω από τα γράμματα;	<i>Γιατί είναι ο αρκούδος/ έχει η αρκούδα</i>	22
	<i>τρίχες/ είναι ο χνουδωτός</i>	4
	<i>Γιατί γράφει χνουδωτός</i>	
	<i>Γιατί μιλάει το παραμύθι για την αρκούδα και γράφει χνουδωτός</i>	3
	Άλλες απαντήσεις	6
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	9

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου που αφορά στον χνουδωτό αρκούδο , καθώς επίσης και η απάντηση πως τα γράμματα είναι χνουδωτά, γιατί έτσι γράφει η λέξη «χνουδωτός».Οπότε:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	29	66
	Όχι	15	34

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(29 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=29	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	16	55
Με προτροπή	13	45

Μαθητές/ τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι τα γράμματα είναι τριχωτά/ χνουδωτά/ έχουν γούνα</i>	18
	Άλλη απάντηση	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	18	82
	Όχι	4	18

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(18 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=18	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	12	67
Με προτροπή	6	33

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι τα γράμματα του τίτλου έχουν αυτές τις γραμμούλες/ τα χνούδια/ το χιόνι/...). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι γύρω από τα γράμματα του τίτλου υπάρχουν κάτι γραμμούλες που μοιάζουν με χνούδια.



Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο έχει γραμμούλες/ τρίχες/ χνούδια/ χιόνι γύρω από τα γράμματα;	<i>Γιατί είναι ο αρκούδος/ έχει η αρκούδα τρίχες/ είναι ο χνουδωτός</i>	11
	<i>Γιατί γράφει χνουδωτός</i>	3
	<i>Γιατί μιλάει το παραμύθι για την αρκούδα και γράφει χνουδωτός</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	5

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με την εικονογράφηση του κειμένου που αφορά στον χνουδωτό αρκούδο , καθώς επίσης και η απάντηση πως τα γράμματα είναι χνουδωτά, γιατί έτσι γράφει η λέξη «χνουδωτός».

Οπότε:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	15	68
	Όχι	7	32

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιολογήσε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(15 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=15	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	11	73
Με προτροπή	4	27

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι αρκετά από τα παιδιά του δείγματος είδαν και σχολίασαν και ένα άλλο χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου παραμυθιού, το οποίο δεν ανήκει στον αρχικό σχεδιασμό της έρευνας, ωστόσο είναι απαραίτητο να σημειωθεί καθώς αποτελεί πραγματικά ένα επιπλέον πολυτροπικό στοιχείο του τίτλου. Ο λόγος γίνεται για το μπλε χρώμα των γραμμάτων του τίτλου, που παραπέμπει μάλλον στο γαλάζιο χρώμα της αρκούδας. Στη συνέχεια θα αναφερθεί το ποσοστό των μαθητών κάθε ηλικίας το οποίο είδε και σχολίασε το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό. Όσα παιδιά είδαν το χρώμα του τίτλου το έκαναν αυθόρμητα, καθώς, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, δεν περιλαμβάνεται στον αρχικό σχεδιασμό της έρευνας.

Ομάδα Προνηπίων (14)

	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Σχολιάζουν και ερμηνεύουν το χρώμα του τίτλου	5	35,7%

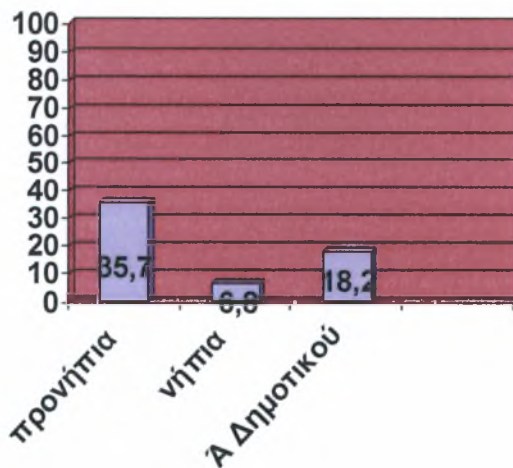
Ομάδα Νηπίων (44)

	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Σχολιάζουν και ερμηνεύουν το χρώμα του τίτλου	3	6,8%

Μαθητές/ τριες Α Δημοτικού (22)

	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Σχολιάζουν και ερμηνεύουν το χρώμα του τίτλου	4	18,2%

**Σχολιάζουν και ερμηνεύουν το χρώμα του τίτλου**



## • Το γάντι



### Ομάδα Προνηπίων(14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις το παραμύθι;	<i>Το σχήμα του/ ότι είναι γάντι/ ότι είναι στρόγγυλο/...</i>	7
	Άλλη απάντηση	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	5

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	7	50
	Όχι	7	50

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(7 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή. Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=7	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	6	86
Με προτροπή	1	14

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι το παραμύθι έχει σχήμα γαντιού/...). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι το παραμύθι έχει διαφορετικό σχήμα, που θυμίζει ένα γάντι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Για ποιο λόγο έχει αυτό το σχήμα;	<i>Γιατί γράφει το γάντι/ στρόγγυλό/...</i>	6
	Άλλες απαντήσεις	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	6

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με τον τίτλο του παραμυθιού που είναι «το γάντι». Το γλωσσικό περιεχόμενο του τίτλου αποδίδεται και οπτικά.

Οπότε:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστά (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	6	43
	Όχι	8	57

Ο αριθμός των παιδιών που αξιοποίησε ικανοποιητικά τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ανέρχεται σε 6 από τα 14 προνήπια. Από αυτά, άλλα απάντησαν αυθόρμητα κι άλλα με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=6	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	5	83
Με προτροπή	1	17

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο έχει αυτό το σχήμα;	<i>Γιατί γράφει το γάντι/ στρογγυλό/...</i>	31
	<i>Γιατί το παραμύθι έχει σχέση με το γάντι</i>	0
	<i>Γιατί ο τίτλος είναι το γάντι και το παραμύθι έχει σχέση με το γάντι</i>	0
	Άλλες απαντήσεις	6
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	7

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό(%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	31	71
	Όχι	13	29



Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(31 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=31	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	13	42
Με προτροπή	18	58

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι το παραμύθι έχει σχήμα γάντιού). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι το σχήμα του παραμυθιού θυμίζει γάντι.

Οπότε:

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο έχει αυτό το σχήμα;	<i>Γιατί γράφει το γάντι/ στρογγυλό/...</i>	21
	<i>Γιατί το παραμύθι έχει σχέση με το γάντι</i>	64
	<i>Γιατί ο τίτλος είναι το γάντι και το παραμύθι έχει σχέση με το γάντι</i>	0
	Άλλες απαντήσεις	9
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	8

Στις απαντήσεις των νηπίων που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που σχετίζονται με το σχήμα του παραμυθιού και τη σύνδεση αυτού με τον τίτλο. Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει ο εξής πίνακας:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	27	61
	Όχι	17	39

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε το σχήμα του παραμυθιού και το συνέδεσε με τον τίτλο αυτού (27 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=27	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	18	67
Με προτροπή	9	33

Μαθητές/τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις το παραμύθι;	<i>Το σχήμα του/ ότι είναι γάντι/ ότι είναι στρόγγυλο/...</i>	18
	Άλλη απάντηση	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	0

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	18	82
	Όχι	4	18

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(18 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=18	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	8	44
Με προτροπή	10	56

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των μαθητών η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι το παραμύθι έχει σχήμα γαντιού). Στα παιδιά που δε σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι το σχήμα του παραμυθιού θυμίζει γάντι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο έχει αυτό το σχήμα;	<i>Γιατί γράφει το γάντι/ στρόγγυλό/...</i>	16
	<i>Γιατί το παραμύθι έχει σχέση με το γάντι</i>	3
	<i>Γιατί ο τίτλος είναι το γάντι και το παραμύθι έχει σχέση με το γάντι</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	0
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Σύμφωνα με τα παραπάνω, προκύπτει ο εξής πίνακας:

Κωδικοποίηση		Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι	20	90,9
	Όχι	2	9,1

Από το ποσοστό των παιδιών που συνέδεσε το σχήμα του παραμυθιού με τον τίτλο αυτού (20 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=20	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	17	85
Με προτροπή	3	15

• Γκοοοοολ! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο



Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Ότι είναι κόκκινος και πράσινος	9
	Ότι έχει πολλά "ο"	0
	Ότι είναι κόκκινος, πράσινος και έχει πολλά "ο"	4
	Άλλη απάντηση	0
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	13	93
Όχι	1	7

Το 93% αντιστοιχεί στα 13 παιδιά που είδαν ένα από τα δύο ή και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Από το παραπάνω ποσοστό προκύπτουν οι εξής περιπτώσεις:

- A) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με τα χρώματα του τίτλου του παραμυθιού
- B) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με την ιδιαιτερότητα της λέξης "γκοοοοολ"
- Γ) τα παιδιά που σχολίασαν τόσο τα χρώματα όσο και την ιδιαιτερότητα



Ο αριθμός των παιδιών που ασχολήθηκε με τα παραπάνω φανερώνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Περιγράφουν / σχολιάζουν:	Αριθμός παιδιών N=14
Τα χρώματα του τίτλου	9
Την ιδιαιτερότητα της λέξης	0
Τα χρώματα και την ιδιαιτερότητα	4

Πιο συγκεκριμένα:

#### A) Τα χρώματα του τίτλου

Από τα 9 παιδιά που σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=9	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	7	78
Με προτροπή	2	22

#### B) Η ιδιαιτερότητα της λέξης "γκοοοοολ"

Μόνο με την ιδιαιτερότητα της λέξης γκοοοοολ του τίτλου δεν ασχολήθηκε κανένα από τα 13 παιδιά

#### Γ) Τα χρώματα του τίτλου και η ιδιαιτερότητα της λέξης

Από τα 4 παιδιά που ασχολήθηκαν και με τα δύο, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=4	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα και τα 2	0	0
Με προτροπή και τα 2	1	25
Αυθόρμητα το χρώμα – προτροπή ιδιαιτερότητα λέξης	2	50
Προτροπή το χρώμα – αυθόρμητα ιδιαιτερότητα της λέξης	1	25

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν αυτά τα χρώματα στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει τόσα πολλά "ο" αυτή η λέξη;).

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν αυτά τα χρώματα στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει τόσα πολλά "ο" αυτή η λέξη;	<i>Γιατί είναι κόκκινη η στολή του παίχτη και πράσινο το γήπεδο</i>	5
	<i>Γιατί παίζει ολυμπιακός – παναθηναϊκός</i>	4
	<i>Γιατί μοιάζει με τη μπάλα</i>	1
	<i>Γιατί φωνάζει γκοοοοοολ</i>	0
	2 από τα παραπάνω	1
	Άλλες απαντήσεις	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη των συγκεκριμένων χρωμάτων και των πολλών "ο" στη λέξη γκοοοοοολ.

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν ένα ή και τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	11	79
	3	21

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (11 παιδιά), κάποια ασχολήθηκαν με ένα από τα δύο και κάποια και με τα 2.

Πιο συγκεκριμένα:

Ερμήνευσαν / αξιοποίησαν	Αριθμός παιδιών N=11	Ποσοστό (%)
Τα χρώματα του τίτλου	9	82
Την ιδιαιτερότητα της λέξης γκοοοοοολ	1	9
Τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης γκοοοοοολ	1	9

A) Τα χρώματα του τίτλου

Από τα 9 παιδιά που ερμήνευσαν τα χρώματα του τίτλου κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή

Ερμήνευσαν τα χρώματα του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=9	Ποσοστό
Αυθόρμητα	4	44
Με προτροπή	5	56

B) Την ιδιαιτερότητα της λέξης

Με την ιδιαιτερότητα της λέξης ασχολήθηκε μόλις ένα παιδί, το οποίο τεκμηρίωσε αυθόρμητα την ύπαρξη των πολλών 'ο' στη λέξη γκοοοοοολ.

Γ) Τα πολλά ο και την ιδιαιτερότητα της λέξης

Και με τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ασχολήθηκε 1 προνήπιο, το οποίο σχολίασε και τα 2 αυθόρμητα

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι είναι κόκκινος και πράσινος</i>	30
	<i>Ότι έχει πολλά "ο"</i>	0
	<i>Ότι είναι κόκκινος, πράσινος και έχει πολλά "ο"</i>	9
	Άλλη απάντηση	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	3

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	39	89
Όχι	5	11

Το 89% αντιστοιχεί στα 39 παιδιά που είδαν ένα από τα δύο ή και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Από το παραπάνω ποσοστό προκύπτουν οι εξής περιπτώσεις:

A) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με τα χρώματα του τίτλου του παραμυθιού

Β) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με την ιδιαιτερότητα της λέξης "γκοοοοολ"

Γ) τα παιδιά που σχολίασαν τόσο τα χρώματα όσο και την ιδιαιτερότητα

Ο αριθμός των παιδιών που ασχολήθηκε με τα παραπάνω φανερώνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Περιγράφουν / σχολιάζουν:	Αριθμός παιδιών
	N=44
Τα χρώματα του τίτλου	30
Την ιδιαιτερότητα της λέξης	0
Τα χρώματα και την ιδιαιτερότητα	9

Πιο συγκεκριμένα:

Α) Τα χρώματα του τίτλου

Από τα 30 παιδιά που σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου	Αριθμός παιδιών	Ποσοστό (%)
	N=30	
Αυθόρμητα	12	40
Με προτροπή	18	60

Β) Η ιδιαιτερότητα της λέξης "γκοοοοολ"

Μόνο με την ιδιαιτερότητα της λέξης γκοοοοολ του τίτλου δεν ασχολήθηκε κανένα από τα 13 παιδιά

Γ) Τα χρώματα του τίτλου και η ιδιαιτερότητα της λέξης

Από τα 9 παιδιά που ασχολήθηκαν και με τα δύο, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών	Ποσοστό (%)
	N=9	
Αυθόρμητα και τα 2	1	11,1
Με προτροπή και τα 2	2	22,2
Αυθόρμητα το χρώμα – προτροπή ιδιαιτερότητα λέξης	2	22,2
Προτροπή το χρώμα – αυθόρμητα ιδιαιτερότητα της λέξης	4	44,5

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν αυτά τα χρώματα στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει τόσα πολλά ο αυτή η λέξη;).

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχουν αυτά τα χρώματα στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει τόσα πολλά ο αυτή η λέξη;	<i>Γιατί είναι κόκκινη η στολή του παίχτη και πράσινο το γήπεδο</i>	12
	<i>Γιατί παίζει ολυμπιακός – παναθηναϊκός</i>	7
	<i>Γιατί μοιάζει με τη μπάλα</i>	4
	<i>Γιατί φωνάζει γκοοοοολ</i>	5
	<i>Στολή παίχτη/ομάδες και μπάλα/φωνάζει γκοοοοολ</i>	8
	Άλλες απαντήσεις	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	4

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη των συγκεκριμένων χρωμάτων και των πολλών 'ο' στη λέξη γκοοοοολ.

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν ένα ή και τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι 36	81,8
	Όχι 8	18,2

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (36 παιδιά), κάποια ασχολήθηκαν με ένα από τα δύο και κάποια και με τα δύο.

Πιο συγκεκριμένα:

Ερμήνευσαν / αξιοποίησαν	Αριθμός παιδιών N=36
Τα χρώματα του τίτλου	19
Την ιδιαιτερότητα της λέξης γκοοοοολ	9
Τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης γκοοοοολ	8

### A) Τα χρώματα του τίτλου

Από τα 19 παιδιά που ερμήνευσαν τα χρώματα του τίτλου κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή

Ερμήνευσαν τα χρώματα του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=19	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	10	53
Με προτροπή	9	47

### B) Την ιδιαιτερότητα της λέξης

Την ιδιαιτερότητα της λέξης την ερμήνευσαν 9 παιδιά- Από αυτά κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Ερμήνευσαν την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=9	Ποσοστό
Αυθόρμητα	2	22
Με προτροπή	7	78

### Γ) Τα πολλά ο και την ιδιαιτερότητα της λέξης

Και με τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ασχολήθηκαν 8 νήπια, από τα οποία άλλα τα σχολίασαν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=8	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα και τα 2	3	37,5
Με προτροπή και τα 2	0	0
Αυθόρμητα το χρώμα – προτροπή ιδιαιτερότητα λέξης	4	50
Προτροπή το χρώμα – αυθόρμητα ιδιαιτερότητα της λέξης	1	12,5

### Μαθητές/τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις	Ότι είναι κόκκινος και πράσινος	4

τον τίτλο του παραμυθιού;	Ότι έχει πολλά "ο"	6
	Ότι είναι κόκκινος, πράσινος και έχει πολλά "ο"	9
	Άλλη απάντηση	1
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	19	86
Όχι	3	14

Το 86% αντιστοιχεί στα 19 παιδιά που είδαν ένα από τα δύο ή και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Από το παραπάνω ποσοστό προκύπτουν οι εξής περιπτώσεις:

- A) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με τα χρώματα του τίτλου του παραμυθιού
- B) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με την ιδιαιτερότητα της λέξης "γκοοοοολ"
- Γ) τα παιδιά που σχολίασαν τόσο τα χρώματα όσο και την ιδιαιτερότητα

Ο αριθμός των παιδιών που ασχολήθηκε με τα παραπάνω φανερώνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Περιγράφουν / σχολιάζουν:	Αριθμός παιδιών N=22
Τα χρώματα του τίτλου	4
Την ιδιαιτερότητα της λέξης	6
Τα χρώματα και την ιδιαιτερότητα	9

Πιο συγκεκριμένα:

A) Τα χρώματα του τίτλου

Από τα 4 παιδιά που σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=4	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	3	75
Με προτροπή	1	25

## B) Την ιδιαιτερότητα της λέξης

Από τα 6 παιδιά που ασχολήθηκαν με την ιδιαιτερότητα της λέξης, άλλα το έκαναν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=6	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	5	83
Με προτροπή	1	17

## Γ) Τα πολλά ο και την ιδιαιτερότητα της λέξης

Και με τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ασχολήθηκαν 9 μαθητές, από τους οποίους άλλοι τα σχολίασαν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=9	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα και τα 2	4	44,5
Με προτροπή και τα 2	1	11,1
Αυθόρμητα το χρώμα – προτροπή ιδιαιτερότητα λέξης	1	11,1
Προτροπή το χρώμα – αυθόρμητα ιδιαιτερότητα της λέξης	3	33,3



## • Το δέντρο με τα κεχρμπάρια



Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι έχει ένα δέντρο</i>	4
	<i>Ότι το Δ είναι πορτοκαλί</i>	0
	<i>Ότι έχει ένα δέντρο και το Δ είναι πορτοκαλί</i>	5
	Άλλη απάντηση	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	9	64,3
Όχι	5	35,7

Το 64,3% αντιστοιχεί στα 9 παιδιά που είδαν ένα από τα δύο ή και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Από το παραπάνω ποσοστό προκύπτουν οι εξής περιπτώσεις:

- A) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με το σύμβολο του τίτλου του παραμυθιού
- B) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με το χρώμα του Δ της λέξης δέντρο
- Γ) τα παιδιά που σχολίασαν τόσο σύμβολο του τίτλου όσο και το χρώμα του Δ της λέξης δέντρο

Ο αριθμός των παιδιών που ασχολήθηκε με τα παραπάνω φανερώνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Περιγράφουν / σχολιάζουν:	Αριθμός παιδιών
	N=14
Το σύμβολο του τίτλου	4
Ο χρώμα του Δ	0
Το σύμβολο και το χρώμα του Δ	5

Πιο συγκεκριμένα:

A) Το σύμβολο του τίτλου

Τα 4 παιδιά που σχολίασαν το σύμβολο του τίτλου, το έκαναν όλα αυθόρμητα.

B) Ο χρώμα του Δ

Μόνο με το χρώμα του Δ δεν ασχολήθηκε κανένα από τα παιδιά

Γ) Το σύμβολο και το χρώμα του Δ

Από τα 5 παιδιά που ασχολήθηκαν και με τα δύο, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών	Ποσοστό (%)
	N=5	
Αυθόρμητα και τα 2	1	20
Με προτροπή και τα 2	0	0
Αυθόρμητα το σύμβολο – προτροπή το χρώμα	3	60
Προτροπή το σύμβολο – αυθόρμητα το χρώμα	1	20

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει αυτό το δέντρο στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει αυτό το χρώμα το Δ;).

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών
		N=14
Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει το δέντρο στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει αυτό το χρώμα το Δ;	<i>Γιατί γράφει το δέντρο/ γιατί είναι το Δ του δέντρου</i>	3
	<i>Γιατί γιατί είναι τα φύλλα του δέντρου/φθινόπωρο/πορτοκαλιά</i>	1
	<i>Γιατί γράφει το δέντρο και είναι τα φύλλα του αυτό το χρώμα</i>	2
	Άλλες απαντήσεις	5

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν ένα ή και τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι 6	43
	Όχι 8	57

Από τον αριθμό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (6 παιδιά), κάποια ασχολήθηκαν με ένα από τα δύο και κάποια και με τα 2.

Πιο συγκεκριμένα:

Ερμήνευσαν / αξιοποίησαν	Αριθμός παιδιών N=6
Το σύμβολο	3
Το χρώμα του Δ	1
Το σύμβολο και το χρώμα του Δ	2

A) Το σύμβολο

Και τα 3 παιδιά που ερμήνευσαν το σύμβολο στον τίτλο το έκαναν αυθόρμητα.

B) Το χρώμα του Δ

Το χρώμα του Δ ερμηνεύτηκε αυθόρμητα από 1 παιδί.

Γ) Το σύμβολο και το χρώμα του Δ

Και με τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ασχολήθηκαν 2 παιδιά, τα οποία είδαν και τα δύο χαρακτηριστικά αυθόρμητα.

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Ότι έχει ένα δέντρο</i>	17
	<i>Ότι το Δ είναι πορτοκαλί</i>	4
	<i>Ότι έχει ένα δέντρο και το Δ είναι πορτοκαλί</i>	15
	Άλλη απάντηση	5

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	36	82
Όχι	8	18

Το 82% αντιστοιχεί στα 36 παιδιά που είδαν ένα από τα δύο ή και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Από το παραπάνω ποσοστό προκύπτουν οι εξής περιπτώσεις:

- A) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με το σύμβολο του τίτλου του παραμυθιού
- B) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με το χρώμα του Δ της λέξης δέντρο
- Γ) τα παιδιά που σχολίασαν τόσο σύμβολο του τίτλου όσο και το χρώμα του Δ της λέξης δέντρο

Ο αριθμός των παιδιών που ασχολήθηκε με τα παραπάνω φανερώνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Περιγράφουν / σχολιάζουν:	Αριθμός παιδιών N=36
Το σύμβολο του τίτλου	17
Ο χρώμα του Δ	4
Το σύμβολο και το χρώμα του Δ	15

Πιο συγκεκριμένα:

#### A) Το σύμβολο του τίτλου

Από τα 17 παιδιά που σχολίασαν το σύμβολο του τίτλου, άλλα το έκαναν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή. Οπότε:

Είδαν και σχολίασαν το σύμβολο του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=17	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	12	70,6
Με προτροπή	5	29,4

#### B) Το χρώμα του Δ

Μόνο με το χρώμα του Δ ασχολήθηκαν 4 παιδιά, τα οποία το ερμήνευσαν αυθόρμητα.

Γ) Το σύμβολο και το χρώμα του Δ

Από τα 15 παιδιά που ασχολήθηκαν και με τα δύο, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με

προτροπή, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=15	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα και τα 2	8	53
Με προτροπή και τα 2	2	13
Αυθόρμητα το σύμβολο – προτροπή το χρώμα	4	27
Προτροπή το σύμβολο – αυθόρμητα το χρώμα	1	7

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει αυτό το δέντρο στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει αυτό το χρώμα το Δ;).

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει το δέντρο στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει αυτό το χρώμα το Δ;	<i>Γιατί γράφει το δέντρο/ γιατί είναι το Δ του δέντρου</i>	22
	<i>Γιατί γιατί είναι τα φύλλα του δέντρου/φθινόπωρο/πορτοκαλιά</i>	4
	<i>Γιατί γράφει το δέντρο και είναι τα φύλλα του αυτό το χρώμα</i>	13
	Άλλες απαντήσεις	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν ένα ή και τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι 39	89
	Όχι 5	11

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (39 παιδιά), κάποια ασχολήθηκαν με ένα από τα δύο και κάποια και με τα 2.

Πιο συγκεκριμένα:

Ερμήνευσαν / αξιοποίησαν	Αριθμός παιδιών
	N=39
Το σύμβολο	22
Το χρώμα του Δ	4
Το σύμβολο και το χρώμα του Δ	13

#### A) Το σύμβολο

Από τα 22 παιδιά που ερμήνευσαν το σύμβολο στο σήμα, άλλα το έκαναν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή. Οπότε:

Είδαν και σχολίασαν το σύμβολο του τίτλου	Αριθμός παιδιών	Ποσοστό (%)
	N=22	
Αυθόρμητα	17	77,3
Με προτροπή	5	22,7

#### B) Το χρώμα του Δ

Το χρώμα του Δ είδαν με προτροπή και τα 4 παιδιά.

#### Γ) Το σύμβολο και το χρώμα του Δ

Και με τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ασχολήθηκαν 13 παιδιά, από τα οποία άλλα ασχολήθηκαν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή.

Οπότε:

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών	Ποσοστό (%)
	N=13	
Αυθόρμητα και τα 2	2	15,4
Με προτροπή και τα 2	1	7,6
Αυθόρμητα το σύμβολο – προτροπή το χρώμα	8	61,5
Προτροπή το σύμβολο – αυθόρμητα το χρώμα	2	15,5

## Μαθητές/τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Ότι έχει ένα δέντρο	2
	Ότι το Δ είναι πορτοκαλί	0
	Ότι έχει ένα δέντρο και το Δ είναι πορτοκαλί	20
	Άλλη απάντηση	0
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	0

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	22	100
Όχι	0	0

Το 100% αντιστοιχεί στα 22 παιδιά που είδαν ένα από τα δύο ή και τα δύο οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου. Από το παραπάνω ποσοστό προκύπτουν οι εξής περιπτώσεις:

- A) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με το σύμβολο του τίτλου του παραμυθιού
- B) τα παιδιά που ασχολήθηκαν μόνο με το χρώμα του Δ της λέξης δέντρο
- Γ) τα παιδιά που σχολίασαν τόσο σύμβολο του τίτλου όσο και το χρώμα του Δ της λέξης δέντρο

Ο αριθμός των παιδιών που ασχολήθηκε με τα παραπάνω φανερώνεται από τον παρακάτω πίνακα:

Περιγράφουν / σχολιάζουν:	Αριθμός παιδιών N=22
Το σύμβολο του τίτλου	2
Ο χρώμα του Δ	0
Το σύμβολο και το χρώμα του Δ	20

Πιο συγκεκριμένα:

- A) Το σύμβολο του τίτλου

Από τα 2 παιδιά που σχολίασαν μόνο το σύμβολο του τίτλου το 1 το έκανε αυθόρμητα και το άλλο με προτροπή.

Είδαν και σχολίασαν το σύμβολο του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=2	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	1	50
Με προτροπή	1	50

## B) Το χρώμα του Δ

Μόνο με το χρώμα του Δ δεν ασχολήθηκε κανένα παιδί.

## Γ) Το σύμβολο και το χρώμα του Δ

Από τα 20 παιδιά που ασχολήθηκαν και με τα δύο, κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών N=20	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα και τα 2	5	25
Με προτροπή και τα 2	2	10
Αυθόρμητα το σύμβολο – προτροπή το χρώμα	11	55
Προτροπή το σύμβολο – αυθόρμητα το χρώμα	2	10

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των παιδιών η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει αυτό το δέντρο στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει αυτό το χρώμα το Δ;).

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει το δέντρο στον τίτλο του παραμυθιού ή/ και για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει αυτό το χρώμα το Δ;	<i>Γιατί γράφει το δέντρο/ γιατί είναι το Δ του δέντρου</i>	4
	<i>Γιατί γιατί είναι τα φύλλα του δέντρου/φθινόπωρο/πορτοκαλιά</i>	0
	<i>Γιατί γράφει το δέντρο και είναι τα φύλλα του αυτό το χρώμα</i>	15
	Άλλες απαντήσεις	0
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	3

## Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό
Ερμηνεύουν / αξιολογούν ένα ή και τα 2 οπτικά	Ναι 19	86



Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου (19 παιδιά), κάποια ασχολήθηκαν με ένα από τα δύο και κάποια και με τα 2.

Πιο συγκεκριμένα:

Ερμήνευσαν / αξιοποίησαν	Αριθμός παιδιών
	N=19
Το σύμβολο	4
Το χρώμα του Δ	0
Το σύμβολο και το χρώμα του Δ	15

A) Το σύμβολο

Από τα 4 παιδιά που ερμήνευσαν το σύμβολο στο σήμα, όλα το έκαναν αυθόρμητα.

B) Το χρώμα του Δ

Μόνο με το χρώμα του Δ δεν ερμηνεύτηκε από κανένα παιδί.

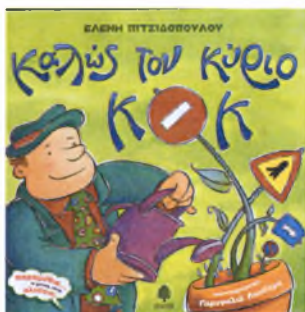
Γ) Το σύμβολο και το χρώμα του Δ

Και με τα 2 οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου ασχολήθηκαν 15 παιδιά, από τα οποία άλλα ασχολήθηκαν αυθόρμητα και άλλα με προτροπή.

Οπότε:

Είδαν και σχολίασαν τα χρώματα του τίτλου και την ιδιαιτερότητα της λέξης	Αριθμός παιδιών	Ποσοστό (%)
	N=15	
Αυθόρμητα και τα 2	14	93
Με προτροπή και τα 2	0	0
Αυθόρμητα το σύμβολο – προτροπή το χρώμα	1	7
Προτροπή το σύμβολο – αυθόρμητα το χρώμα	0	0

- Καλώς τον κύριο ΚΟΚ



Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην πρώτη ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Το σήμα στη λέξη/ το στρόγγυλο/ η ταμπέλα</i>	9
	Άλλη απάντηση	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου		
Ναι	9	64,3
Όχι	5	35,7

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(9 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=9	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	5	56
Με προτροπή	4	44

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει αυτό το σήμα στον τίτλο;). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχει αυτό το σήμα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
---------	------------	-------------------------

Για ποιο λόγο έχει αυτό το σήμα στον τίτλο;	<i>Γιατί μοιάζει με το "ο"</i>	5
	<i>Γιατί μιλάει για τα σήματα</i>	0
	<i>Γιατί μοιάζει με το "ο" και μιλάει για τα σήματα</i>	0
	Άλλες απαντήσεις	7
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη του σήματος στο στον τίτλο και που τις συνδέουν με το περιεχόμενο του βιβλίου.

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	5	36
	9	64

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιολογήσε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(5 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=5	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	3	60
Με προτροπή	2	40

### Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Το σήμα στη λέξη/ το στρόγγυλο/ η ταμπέλα</i>	26
	Άλλη απάντηση	10
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	8/44

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό(%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	26	59
	18	41

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(26 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=26	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	12	46
Με προτροπή	14	54

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει αυτό το σήμα στον τίτλο του παραμυθιού). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχει ένα σήμα αντί για ένα γράμμα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο έχει αυτό το σήμα ο τίτλος;	<i>Γιατί μοιάζει με το "ο"</i>	12
	<i>Γιατί μιλάει για τα σήματα</i>	7
	<i>Γιατί μοιάζει με το "ο" και μιλάει για τα σήματα</i>	4
	Άλλες απαντήσεις	10
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	11

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη του σήματος στο στον τίτλο και που τις συνδέουν με το περιεχόμενο του βιβλίου.

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	23	52,2
	Όχι	21
		47,8

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(23 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=23	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	13	56,5
Με προτροπή	10	43,5

## Μαθητές/τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Το σήμα στη λέξη/ το στρόγγυλο/ η ταμπέλα</i>	18
	Άλλη απάντηση	3
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό	
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	18	82	
	Όχι	4	18

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(18 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=18	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	11	61
Με προτροπή	7	39

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των νηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι υπάρχει αυτό το σήμα στον τίτλο του παραμυθιού). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι στον τίτλο υπάρχει ένα σήμα αντί για ένα γράμμα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο έχει αυτό το σήμα ο τίτλος;	<i>Γιατί μοιάζει με το "ο"</i>	3
	<i>Γιατί μιλάει για τα σήματα</i>	7
	<i>Γιατί μοιάζει με το "ο" και μιλάει για τα σήματα</i>	4
	Άλλες απαντήσεις	7
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη του σήματος στο στον τίτλο και που τις συνδέουν με το περιεχόμενο του βιβλίου.

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι 14	64
	Όχι 8	36

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιολογήσε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(14 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	7	50
Με προτροπή	7	50

- **Απαγορεύεται το παιχνίδι**



Ομάδα Προνηπίων (14)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Το σήμα / ο κύκλος γύρω από τα γράμματα</i>	14
	Άλλη απάντηση	0
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	0

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστά (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	14	100
	0	0

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(14 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	5	36
Με προτροπή	9	64

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα στο συγκεκριμένο σήμα). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα στο σήμα που σημαίνει ότι απαγορεύεται να παρκάρουν τα οχήματα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=14
Για ποιο λόγο ο τίτλος βρίσκεται μέσα σε αυτό το σήμα;	<i>Για να δείξει ότι απαγορεύεται το παιχνίδι</i>	5
	<i>Γιατί λέει ότι απαγορεύεται</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	4

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο, λέγοντας πως αυτός βρίσκεται εκεί γιατί ο τίτλος λέει ότι απαγορεύεται το παιχνίδι και θέλει να δείξει αυτό ακριβώς. Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=14	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	6	43
	8	57

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(6 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=6	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	4	67
Με προτροπή	2	33

Ομάδα Νηπίων (44)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Το σήμα / ο κύκλος γύρω από τα γράμματα</i>	29
	Άλλη απάντηση	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	11

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό(%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	29	66



Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(29 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=29	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	10	34,5
Με προτροπή	19	65,5

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα στο συγκεκριμένο σήμα). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα στο σήμα που σημαίνει ότι απαγορεύεται να παρκάρουν τα οχήματα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=44
Για ποιο λόγο ο τίτλος βρίσκεται μέσα σε αυτό το σήμα;	<i>Για να δείξει ότι απαγορεύεται</i>	23
	<i>Γιατί η πρώτη λέξη είναι απαγορεύεται</i>	8
	Άλλες απαντήσεις	7
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	6

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο, λέγοντας πως αυτός βρίσκεται εκεί γιατί ο τίτλος λέει ότι απαγορεύεται το παιχνίδι και θέλει να δείξει αυτό ακριβώς.

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=44	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιοποιούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι 31	70,5
	Όχι 13	29,5

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(31 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=31	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	16	52

### Μαθητές/τριες Ά Δημοτικού (22)

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται οι απαντήσεις των παιδιών στην α ερώτηση που αφορά στο συγκεκριμένο παραμύθι.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	<i>Το σήμα / ο κύκλος γύρω από τα γράμματα</i>	19
	Άλλη απάντηση	2
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	1

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει η εξής κωδικοποίηση:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	19	86
	Όχι	3

Από το ποσοστό των παιδιών που περιέγραψε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(19 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=19	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	6	31,6
Με προτροπή	13	68,4

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε στο σύνολο των προνηπίων η δεύτερη ερώτηση (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα στο συγκεκριμένο σήμα). Στα παιδιά που δεν σχολίασαν ούτε αυθόρμητα ούτε με προτροπή το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ειπώθηκε άμεσα ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα στο σήμα που σημαίνει ότι απαγορεύεται να παρκάρουν τα οχήματα.

Ερώτηση	Απαντήσεις	Αριθμός παιδιών N=22
Για ποιο λόγο ο τίτλος βρίσκεται μέσα σε αυτό το σήμα;	<i>Για να δείξει ότι απαγορεύεται</i>	15
	<i>Γιατί η πρώτη λέξη είναι απαγορεύεται</i>	1
	Άλλες απαντήσεις	4
	Σιωπή, δεν ξέρω, τίποτα	2

Στις απαντήσεις των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του κειμένου συμπεριλαμβάνονται αυτές που τεκμηριώνουν την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο, λέγοντας πως αυτός βρίσκεται εκεί γιατί ο τίτλος λέει ότι απαγορεύεται το παιχνίδι και θέλει να δείξει αυτό ακριβώς.

Οπότε:

Κωδικοποίηση	Αριθμός παιδιών N=22	Ποσοστό (%)
Ερμηνεύουν / αξιολογούν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Ναι 16	73
	Όχι 6	27

Από το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε / αξιοποίησε τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου(16 παιδιά), κάποια το έκαναν αυθόρμητα και κάποια με προτροπή.

Πιο συγκεκριμένα:

Είδαν τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου	Αριθμός παιδιών N=16	Ποσοστό (%)
Αυθόρμητα	15	93,7
Με προτροπή	1	6,3

## 6. ΣΥΖΗΤΗΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Από την παρούσα μελέτη διαφαίνεται ότι ο οπτικός γραμματισμός αποτελεί μία δεξιότητα, η οποία δεν είναι αρκετά ανεπτυγμένη στα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα η δυνατότητα των παιδιών να παρατηρούν και να αναγνωρίζουν κάποια οπτικά χαρακτηριστικά είναι αρκετά περιορισμένη. Ο σχολικός γραμματισμός, με άλλα λόγια οι δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής, φαίνεται να προσφέρουν στα παιδιά αναμφίβολα περισσότερες εμπειρίες με την έννοια του κλασσικού γραμματισμού. Ο σχολικός γραμματισμός μπορεί να διευκολύνει την κατάκτηση του οπτικού γραμματισμού, αλλά δεν αρκεί για την κατάκτησή του.

Η συγκεκριμένη έρευνα εκθέτει τα παιδιά σε κείμενα με διαφορετικά πολυτροπικά στοιχεία. Αναμφίβολα, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας το χρώμα αποδεικνύεται ως το κυρίαρχο στοιχείο. Δηλαδή, τα παιδιά προσανατολίζονται πιο εύκολα στα διάφορα χρώματα ενός κειμένου, παρά σε σύμβολα ή άλλα στοιχεία που διαμορφώνουν το κείμενο και το καθιστούν πολυτροπικό. Πέραν αυτού επιδιώχθηκε να διερευνηθεί το ποσοστό αξιοποίησης των διαφορετικών πολυτροπικών στοιχείων από τους μαθητές.

Στη συνέχεια, θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα για το κάθε κείμενο στις 3 ηλικιακές ομάδες που εξετάστηκαν:

### 1. Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό

Η πλειονότητα των προνηπίων περιέγραψε την πολυχρωμία των γραμμάτων του τίτλου. Από αυτά όμως μόνο τα μισά το έκαναν αυθόρμητα. Παρόλο αυτά, αφού σχολιάστηκε το γεγονός της πολυχρωμίας, στη συνέχεια τα παιδιά αιτιολόγησαν την ύπαρξή της αβίαστα, δίνοντας ιδιαίτερη έμφαση στην εικονογράφηση και όχι στη γλωσσική πληροφορία.

Η ομάδα των νηπίων επίσης ασχολήθηκε αυθόρμητα στο μεγαλύτερο ποσοστό της με τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου, και ήταν ικανά τόσο να τα περιγράψουν όσο και να τα ερμηνεύσουν. Από την άλλη πλευρά, σχεδόν όλοι οι μαθητές/τριες της Ά Δημοτικού σχολίασαν και ερμήνευσαν την ύπαρξη των πολύχρωμων γραμμάτων.

Ο τρόπος με τον οποίον οι μαθητές στο σύνολό τους ερμήνευσαν την ύπαρξη των πολλών χρωμάτων στα γράμματα του τίτλου αναφερόταν στην εικονογράφηση.

Ακόμη και οι μαθητές/τριες της Α' Δημοτικού, των οποίων η εξοικείωση με τον γραπτό λόγο και την ανάγνωση θεωρείται μεγαλύτερη σε σύγκριση με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς έχουν διδαχθεί συστηματικά ανάγνωση και γραφή, δεν φάνηκε να δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην ταύτιση του γλωσσικού περιεχομένου της φράσης «παρδαλό φτερό» με την ύπαρξη πολλών χρωμάτων στις συγκεκριμένες δύο λέξεις. Αντίθετα το συνέδεσαν απευθείας με το πολύχρωμο φτερό της εικονογράφησης, αποδεικνύοντας την παντοδυναμία της εικόνας έναντι των υπολοίπων σημειωτικών συστημάτων.

## **2. Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου**

Το οπτικό χαρακτηριστικό του τίτλου του συγκεκριμένου παραμυθιού το οποίο συνίσταται στο γεγονός των κεφαλαίων γραμμάτων στη λέξη «μεγάλο» έναντι των υπολοίπων πεζών, δεν έγινε διακριτό από την πλειονότητα των προνηπίων. Το ποσοστό των προνηπίων που είδαν και σχολίασαν τα κεφαλαία γράμματα στον τίτλο είναι μικρό και το έκαναν με προτροπή. Το ίδιο μικρό ποσοστό μπόρεσε να συνδέσει το χαρακτηριστικό με τη γλωσσική πληροφορία ακόμη και μετά την ανάγνωση του τίτλου. Αξιοσημείωτο κρίνεται επίσης το γεγονός ότι όλα τα προνήπια που ερμήνευσαν τα κεφαλαία γράμματα το έκαναν αυθόρμητα, δηλώνοντας πως ήταν σχεδόν δεδομένο γι' αυτά πως αφού είναι μεγάλο το κρεβάτι θα είναι μεγάλα και τα γράμματα. Ωστόσο, δόθηκε και πάλι έμφαση στην εικονογράφηση, καθώς δεν τεκμηριώθηκε με βάση τη γλωσσική πληροφορία της λέξης «μεγάλο».

Μεγαλύτερο ποσοστό των νηπίων περιέγραψε το οπτικό χαρακτηριστικό αυτού του τίτλου, ωστόσο αυτό συνέβη κατά κύριο λόγο με προτροπή. Επίσης παρατηρείται σημαντική διαφορά στον αριθμό των νηπίων που ερμήνευσαν το εν λόγω χαρακτηριστικό. Η διαδικασία ερμηνείας ήταν αυθόρμητη, όπως και με την ομάδα των προνηπίων με τη διαφορά ότι καταγράφηκαν περισσότερες απαντήσεις που σχετίστηκαν με το γλωσσικό περιεχόμενο της λέξης.

Ακόμη και οι μαθητές/τριες της Α' Δημοτικού δεν διέκριναν εύκολα, ούτε αυθόρμητα το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό. Ωστόσο, σχεδόν όλα τα παιδιά της Α' Δημοτικού ερμήνευσαν αυθόρμητα το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, δίνοντας μάλιστα κάποια από αυτά έμφαση στο γλωσσικό περιεχόμενο, εκτός από την εικονογράφηση.

### 3. Ο μεγάλος χνουδωτός

Λίγα περισσότερα από τα μισά προνήπια διέκριναν με προτροπή τις τρίχες γύρω από τα γράμματα, ενώ πολύ μικρότερο ποσοστό κατόρθωσε να ερμηνεύσει την ύπαρξή τους στον τίτλο. Ωστόσο, η πλειονότητα των παιδιών που τα ερμήνευσε το έκανε αυθόρμητα και εστιάζοντας μόνο στην εικονογράφηση.

Τα περισσότερα νήπια περιγράφουν αυθόρμητα το συγκεκριμένο οπτικό χαρακτηριστικό, ενώ παράλληλα ένας ικανοποιητικός αριθμός παιδιών ερμηνεύει την ύπαρξή τους συνδέοντας μάλιστα όχι μόνο με την εικονογράφηση, αλλά και με το γλωσσικό περιεχόμενο της λέξης «χνουδωτός», ή το περιεχόμενο του ίδιου του παραμυθιού.

Τέλος, οι περισσότεροι μαθητές/τριες της Α Δημοτικού είδαν αυθόρμητα το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, ενώ επίσης ένας εξίσου ικανοποιητικός αριθμός παιδιών ερμήνευσαν την ύπαρξή του αυθόρμητα,, συνδέοντάς το ωστόσο κυρίως με την εικονογράφηση. Ωστόσο, υπήρξαν και μεμονωμένες περιπτώσεις παιδιών που εστίασαν στη γλωσσική πληροφορία καθώς και στο περιεχόμενο του παραμυθιού, δηλαδή στο ότι το παραμύθι αναφέρεται στην αρκούδα και γι' αυτόν το λόγο τα γράμματα είναι «χνουδωτά».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως ένας μικρός έστω αριθμός των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα, σχολίασαν και ερμήνευσαν το χρώμα των γραμμάτων του τίτλου, κάτι το οποίο δεν είχε προβλεφθεί. Με βάση το τελευταίο, μπορεί κανείς να ισχυριστεί πως το χρώμα είναι ένας σημαντικό σημειωτικό στοιχείο που ελκύει την προσοχή των αναγνωστών, ενώ παράλληλα φαίνεται να το διακρίνουν πιο εύκολα συγκριτικά με τους υπόλοιπους σημειωτικούς τρόπους.

Επιπλέον, η επιλογή του εικονογράφου να τονίσει κάποια στοιχεία στο εξώφυλλο (τα γράμματα του τίτλου που φαίνονται να έχουν το χνούδι της αρκούδας) δεν σημαίνει ταυτόχρονα την αποτροπή του αναγνώστη να παρατηρήσει άλλα, πιθανώς μικρότερης έντασης, αλλά ωστόσο αποκαλυπτικά για τον ίδιο. Χαρακτηριστικά αναφέρεται το παράδειγμα μίας μαθήτριας, η οποία διέκρινε και τα δύο χαρακτηριστικά:

Ερ.: Και τί παρατηρείς στα γράμματα;

Απ.: Είναι μπλε και έχουν γύρω – γύρω κάτι σαν γούνα.

Ερ.: Ωραία. Γιατί λες να έχουν κάτι σαν γούνα;

Απ.: Γιατί τώρα μιλάμε για την αρκούδα.

#### 4. Το γάντι

Τα μισά προνήπια διέκριναν το ιδιαίτερο σχήμα στο εξώφυλλο του συγκεκριμένου παραμυθιού, τα περισσότερα εκ των οποίων το έκαναν αυθόρμητα. Ωστόσο, ένα μικρότερο ποσοστό συνέδεσε το γεγονός του διαφορετικού σχήματος με τον τίτλο του παραμυθιού.

Ένας σημαντικός αριθμός νηπίων ασχολήθηκε επίσης με το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό, με προτροπή. Η ερμηνεία όμως αυτού έγινε από μικρότερο αριθμό παιδιών αυθόρμητα.

Τέλος, είναι σημαντικό πως ενώ με προτροπή σχολίασαν οι περισσότεροι μαθητές της Α Δημοτικού το γεγονός ότι το σχήμα του παραμυθιού μοιάζει με γάντι, ωστόσο η ερμηνεία αυτού έγινε από ακόμη περισσότερους μαθητές, στο μεγαλύτερο ποσοστό των οποίων το ερμήνευσαν αυθόρμητα.

#### 5. Γκοοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο

Ο πιο ισχυρός σημειωτικός τρόπος του συγκεκριμένου παραμυθιού φαίνεται να είναι το χρώμα, το οποίο σχολιάστηκε αυθόρμητα από την πλειονότητα των προνηπίων. Την ίδια στιγμή, η ιδιαιτερότητα της λέξης «γκοοοοοο!» παρατηρήθηκε και σχολιάστηκε από πολύ μικρό αριθμό προνηπίων.

Επιπλέον, γίνεται φανερό πως το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπίων ασχολήθηκε με το χρώμα, ενώ ένα πολύ μικρότερο ποσοστό ασχολήθηκε τόσο με το χρώμα όσο και με την ιδιαιτερότητα της λέξης. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει ωστόσο το γεγονός ότι το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσε αυθόρμητα την ιδιαιτερότητα της λέξης είναι αρκετά μεγάλο.

Τέλος είναι αξιοσημείωτο πως οι απαντήσεις των μαθητών της Α' Δημοτικού εστίασαν στο μεγαλύτερο ποσοστό στην ιδιαιτερότητα της λέξης, κάτι που φανερώνει τη σημασία της εξοικείωσης των μαθητών με τη γλώσσα στο να αντιληφθούν ότι υπάρχει κάτι διαφορετικό στη συγκεκριμένη λέξη, που δεν το έχουν συναντήσει από τη μέχρι τώρα εμπειρία τους. Μάλιστα, σχεδόν όλοι οι μαθητές, σχολίασαν την ιδιαιτερότητα της λέξης αυθόρμητα. Π.χ.:

Ερ.: Τί περίεργο βλέπεις;

Απ.: Έχει πολλά 'ο'.

Ερ.: Γιατί έχει πολλά 'ο'; Τί σου θυμίζει;

Απ.: Το Γκοοοοοο! (φωνάζει). Βάζουμε πολλά γκολ.

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: (δείχνει τα 'ο' της λέξης «γκοοοοολ»).

Ερ.: Τί μου δείχνεις;

Απ.: Ότι έχει πάρα πολλά 'ο'.

Ερ.: Γιατί έχει πολλά 'ο'; Τί σου θυμίζουν;

Απ.: Μπάλα.

Ερ.: Μπάλα. Μπράβο!

## 6. Το δέντρο με τα κεχριμπάρια

Τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου του συγκεκριμένου παραμυθιού δεν ερμηνεύτηκαν παρά από ένα σχετικά μικρό αριθμό προνηπίων, εάν συγκριθεί με τα υπόλοιπα παραμύθια. Με το σύμβολο του τίτλου, την ύπαρξη του δέντρου, ασχολήθηκαν αυθόρμητα σχεδόν όλα τα παιδιά που αναφέρονται στο παραπάνω ποσοστό, ενώ κάποια από αυτά παρατήρησαν επιπλέον και το χρώμα του Δ. Το ίδιο μικρό θεωρείται και το ποσοστό των παιδιών που ερμήνευσαν τα οπτικά χαρακτηριστικά. Αν και η δύναμη του χρώματος είναι μεγάλη, ωστόσο παρατηρείται ότι τα παιδιά δεν είδαν το διαφορετικό χρώμα στο Δ, ενώ αντίθετα ερμήνευσαν με μεγαλύτερη ευκολία την ύπαρξη του δέντρου. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός της παντοδυναμίας της εικόνας, η οποία τελικά φαίνεται να είναι πιο ισχυρός τρόπος και από το χρώμα.

Αντίθετα δεν είναι το ίδιο μικρός ο αριθμός των νηπίων που ασχολείται με το χρώμα, και όχι μόνο με το σύμβολο. Η συντριπτική πλειονότητα των νηπίων δε δυσκολεύτηκε καθόλου να ερμηνεύσει και τα δύο χαρακτηριστικά. Ιδιαίτερα το χρώμα σχολιάστηκε αυθόρμητα από τα περισσότερα παιδιά, σε αντίθεση με την ύπαρξη του δέντρου που χρειάστηκε σε ορισμένες περιπτώσεις προτροπή.

Τέλος, σχεδόν όλοι οι μαθητές/τριες της Α Δημοτικού σχολίασαν τόσο το χρώμα, όσο και την ύπαρξη του δέντρου στον τίτλο του παραμυθιού. Αυτό όμως που υπερίσχυσε και παρατηρήθηκε στο μεγαλύτερο ποσοστό αυθόρμητα ήταν το σύμβολο του δέντρου. Ωστόσο, η ερμηνεία του διαφορετικού χρώματος του Δ δόθηκε αυθόρμητα από όλους μαθητές/τριες όπως επίσης και η ερμηνεία της ύπαρξης του δέντρου έγινε αυθόρμητα από τους περισσότερους.



## **7. Καλώς τον κύριο ΚΟΚ**

Αρκετά από τα προνήπια που παρατήρησαν την ύπαρξη ενός συμβόλου στον τίτλο το έκαναν αυθόρμητα, αλλά ωστόσο πολύ μικρότερο ποσοστό από αυτό μπόρεσε να αιτιολογήσει την ύπαρξή του στο συγκεκριμένο σημείο. Τα περισσότερα ωστόσο από τα παιδιά που το ερμήνευσαν το έκαναν αυθόρμητα.

Επίσης, λίγα περισσότερα από τα μισά νήπια περιγράφουν με προτροπή την ύπαρξη του σήματος στον τίτλο. Το ίδιο ισχύει και για την ερμηνεία αυτού του χαρακτηριστικού, με τη διαφορά ότι αυτή δόθηκε από τα περισσότερα παιδιά αυθόρμητα.

Αντίθετα, σχεδόν κανένας από τους μαθητές/τριες της Α Δημοτικού δεν άφησε ασχολίαστη την ύπαρξη του σήματος στον τίτλο του παραμυθιού, και μάλιστα τα περισσότερα το έκαναν αυθόρμητα, ενώ αρκετά μεγάλος ήταν και ο αριθμός παιδιών που τα κατάφερε με προτροπή. Ωστόσο δεν μπόρεσαν όλα τα παιδιά να ερμηνεύσουν την ύπαρξη του σήματος στον τίτλο ενώ μόνο τα μισά από αυτά έφτασαν αυθόρμητα στην ερμηνεία.

## **8. Απαγορεύεται το παιχνίδι**

Αν και σχολίασαν όλα τα προνήπια την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο, ωστόσο τα περισσότερα το έκαναν με προτροπή. Μόνο ένα μικρό ποσοστό του συνόλου των παιδιών κατάφερε να δώσει μία ερμηνεία, η οποία κυρίως ήταν αυθόρμητη. Επιπλέον, φάνηκε ότι ένας μεγάλος αριθμός νηπίων ήταν σε θέση να παρατηρήσει και να ερμηνεύσει το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό.

Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών/τριών της Α Δημοτικού σχολιάζει με προτροπή την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο, ενώ αντίθετα η πλειονότητά τους την ερμηνεύει αβίαστα.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, όπως άλλωστε υπογραμμίζεται από τους Kress & van Leeuwen (2002) και Burmark (2006), το χρώμα αποτελεί τον πιο εύκολα αναγνωρίσιμο και αναγνώσιμο τρόπο από τα παιδιά ηλικίας 4-7 ετών. Στις περιπτώσεις των παραμυθιών που πραγματεύονταν την τροπικότητα του χρώματος, όπως είναι «Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό» ή το «Γκοοοοολ! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο», διαπιστώνεται πως οι μαθητές/τριες δεν δυσκολεύτηκαν να διακρίνουν και στη

συνέχεια να ερμηνεύσουν την ύπαρξη του συγκεκριμένου οπτικού χαρακτηριστικού.

Π.χ.:

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι έχει κόκκινα γράμματα και πράσινα.*

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Είναι πράσινος και κόκκινος.*

Ερ.: Γιατί λες να είναι πράσινος και κόκκινος;

Απ.: *Γιατί αυτός (δείχνει τον παίκτη της εικονογράφησης με την κόκκινη στολή) είναι ολυμπιακός. Κι εγώ είμαι ολυμπιακός. Και ο άλλος είναι παναθηναϊκός (δείχνει τον άλλο παίκτη).*

Η δύναμη του χρώματος αποδεικνύεται μάλιστα έντονα από το γεγονός ότι σχολιάστηκε και ερμηνεύτηκε από ένα ποσοστό παιδιών το μπλε χρώμα των γραμμάτων στο παραμύθι «Ο μεγάλος χνουδωτός», παρόλο που δεν είχε προβλεφθεί ως ιδιαίτερο οπτικό χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου παραμυθιού από τον αρχικό σχεδιασμό της έρευνας. Όλα αυτά έρχονται σε συμφωνία με προηγούμενη έρευνα (Παπαδοπούλου, 2001), όπου υποστηρίζεται η αδιαμφισβήτητη ισχύς του χρώματος στη σύλληψη του νοήματος.

Τέλος, το παραμύθι «Το δέντρο με τα κεχριμπάρια» εμπλέκει την εικόνα ενός δέντρου στο αρχικό γράμμα της αντίστοιχης λέξης, το οποίο επιπλέον διακρίνεται από το πορτοκαλί χρώμα που δεν χρησιμοποιείται στα υπόλοιπα γράμματα του τίτλου. Αξίζει να σημειωθεί πως αν και τα παιδιά 5-7 ετών πρόσεξαν και σχολίασαν και τα δύο χαρακτηριστικά, ωστόσο τα παιδιά ηλικίας 4-5 ετών δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερος να σχολιάσουν το χρώμα, ενώ αντίθετα η εικόνα του δέντρου τράβηξε την προσοχή τους και αξιοποιήθηκε σωστά από τα παιδιά, καθώς τη συνέδεσαν είτε με την εικονογράφηση, είτε με τη γλωσσική πληροφορία της λέξης «Δέντρο». Με βάση το τελευταίο εύρημα, θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί, πως η εικόνα ασκεί μεγαλύτερη επίδραση σε παιδιά μικρότερης ηλικίας, ενώ αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά μπορούν να χρησιμοποιούν ταυτόχρονα μεγαλύτερη ποικιλία σημειωτικών τρόπων προκειμένου να πάρουν πληροφορίες.

Εκτός από τις τροπικότητες του σχήματος, του χρώματος και της εικόνας, οι οποίες αναλύθηκαν μέχρι τώρα, υπήρξαν και τα παραμύθια που ασχολήθηκαν με άλλα οπτικά χαρακτηριστικά. Ειδικότερα, «Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου»

υποδηλώνει την έννοια του μεγέθους χρησιμοποιώντας κεφαλαία γράμματα στη λέξη 'μεγάλο'. Το χαρακτηριστικό αυτό δεν μπόρεσε να γίνει εύκολα διακριτό από τα παιδιά. Η διάκριση των κεφαλαίων γραμμάτων έγινε κατά κύριο λόγο με προτροπή. Ωστόσο, στη δεύτερη ερώτηση του παραμυθιού (για ποιο λόγο πιστεύεις ότι έχει μεγάλα γράμματα στη συγκεκριμένη λέξη;), τα παιδιά απάντησαν αβίαστα συνδέοντας το μέγεθος των γραμμάτων με το μέγεθος του κρεβατιού ή την έννοια της λέξης. Βέβαια, όπως και στην περίπτωση των υπόλοιπων παραμυθιών, η βασισμένη στην εικονογράφηση απάντηση υπήρξε πιο συνηθισμένη από αυτή που βασίζεται στο γλωσσικό περιεχόμενο των λέξεων. Αντίθετα,, φαίνεται πως τα παιδιά που απάντησαν με βάση τη γλωσσική πληροφορία ήταν στην πλειονότητα τους μαθητές/τριες Α Δημοτικού.

Από την άλλη, το «Γκοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο» εμφανίζει την ιδιαιτερότητα των πολλών 'ο' στην πρώτη λέξη του τίτλου. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι αυτό το χαρακτηριστικό κρίθηκε διακριτό από αρκετά μεγάλο αριθμό παιδιών, με το μικρότερο ποσοστό να ανήκει στην ομάδα των προνηπίων και το μεγαλύτερο στην ομάδα των μαθητών/τριων της Α Δημοτικού. Από αυτό μπορεί κανείς να διαπιστώσει τη σημασία της εμπειρίας και εξοικείωσης των παιδιών με το σύστημα ανάγνωσης και γραφής. Όσα περισσότερα αναγνωστικά ερεθίσματα έχει δεχτεί το παιδί, τόσο πιο εύκολα αντιλαμβάνεται πως στη συγκεκριμένη λέξη του τίτλου υπάρχει κάτι που δεν συνηθίζεται. Θεωρείται πως τα παιδιά της Α Δημοτικού έχουν περισσότερες αναγνωστικές εμπειρίες, καθώς έχουν διδαχθεί συστηματικά ανάγνωση και γραφή. Χαρακτηριστικά αναφέρονται κάποια παραδείγματα των απαντήσεων των παιδιών που να αφορούν στη συγκεκριμένη ιδιαιτερότητα της λέξης:

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Εδώ πέρα στο γκολ έχει πάρα πολλά ο.*

Ερ.: Και γιατί λες να έχει τόσα πολλά 'ο';;

Απ.: *Γιατί φωνάζουνε* (άρα πρόκειται για οπτική αναπαράσταση της ηχητικής αλυσίδας).

Ερ.: Τί σου θυμίζουνε αυτά τα 'ο'' που είναι στρόγγυλα;

Απ.: *Χμμμ...τη μπάλα*

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση στον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Εδώ έχει 5 'ο''.*

Ερ.: Άψογη. Γιατί λες να έχει 5 ''ο''; Τί σου θυμίζουν;

Απ.: *Στρογγυλά.*

Ερ.: Δηλαδή;

Απ.: *Μπάλα.*

Ερ.: Άρα γιατί έβαλε τόσα πολλά ''ο'';

Απ.: *Γιατί έχει τη μπάλα (δείχνει και την εικόνα).*

Τέλος, θα σχολιαστούν τα δύο παραμύθια που έχουν συμβολικό χαρακτήρα. Αρχικά, το σήμα οδικής κυκλοφορίας που αντικαθιστά το όμικρον στο «Καλώς τον κύριο ΚΟΚ», δεν παρατηρήθηκε από αρκετά μεγάλο ποσοστό των παιδιών προσχολικής ηλικίας, ενώ οι μαθητές/τριες της Α Δημοτικού το παρατήρησαν σχεδόν αβίαστα. Π.χ.

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Καλώς τον κύριο ΚΟΚ(διαβάζει).* Αυτό είναι σαν το ''ο'' (δείχνει το σήμα στον τίτλο). Αυτό είναι κάτι διαφορετικό.

Ερ.: Τέλεια. Μπράβο Χ. Ξέρεις τί είναι αυτό;

Απ.: *Ναι. Είναι το STOP.*

Ερ.: Γιατί λες να είναι έτσι;

Απ.: *Γιατί το βιβλίο είναι για την κυκλοφοριακή αγωγή.*

Η ύπαρξη του σήματος ωστόσο δε φάνηκε να τεκμηριώνεται εύκολα από τους μαθητές/τριες όλων των ομάδων. Π.χ.

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: (σιωπή).

Ερ.: Σε αυτήν τη λέξη συγκεκριμένα υπάρχει κάτι που σου κάνει εντύπωση;

Απ.: Ο κύκλος.

Ερ.: Και τί ρόλο λες να παίζει αυτός ο κύκλος ανάμεσα στα 2 γράμματα;

Απ.: *Ότι είναι λουλούδια.*

Από το επόμενο παραμύθι, το «Απαγορεύεται το παιχνίδι», εξάγεται το συμπέρασμα πως τα παιδιά μπορούν να τεκμηριώσουν την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο. Από τη στιγμή που αποκαλύφθηκε ο τίτλος στους μαθητές/τριες που δεν είναι ακόμη δεινοί αναγνώστες και δόθηκε η ερμηνεία του συγκεκριμένου σήματος, μπόρεσαν να συνδέσουν την ύπαρξη του με τη λειτουργία που εξυπηρετεί.

Από την έρευνα αναδείχθηκε πως το σήμα παρατηρήθηκε αυθόρμητα μόνο από μικρό αριθμό μαθητών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα των απαντήσεων μίας μαθήτριας Α Δημοτικού που είδε και σχολίασε αυθόρμητα την ύπαρξη του σήματος γύρω από τον τίτλο αποτελεί το παρακάτω:

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα σε ένα STOP.

Ερ.: Και γιατί λες να συμβαίνει αυτό;

Απ.: Για να μας πει...γιατί εδώ λέει, η πρώτη λέξη λέει ότι απαγορεύεται.

Επίσης, παρακάτω είναι το παράδειγμα από τη συνέντευξη ενός προνηπίου:

Ερ.. Πού βρίσκεται ο τίτλος,

Απ.. Στο STOP.

Ερ.. Ωραία. Και γιατί τον βάλανε μέσα στο STOP;

Απ.. Γιατί πρέπει να σταματήσουν τα παιχνίδια.

Τα παραπάνω δύο παραμύθια οδηγούν στο συμπέρασμα πως τα παιδιά μπορούν να αξιοποιήσουν το σύμβολο στην ερμηνεία του τίτλου με την προϋπόθεση ότι γνωρίζουν τη συμβατική του ερμηνεία. Μόνο τότε είναι σε θέση να το συνδέσουν είτε με τη γλωσσική πληροφορία είτε με την εικονογράφιση, αιτιολογώντας πως ένα σύμβολο υπάρχει, καθώς εξυπηρετεί μία συγκεκριμένη λειτουργία.

Στο σημείο αυτό θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί η περίπτωση των παιδιών, που από τις συνεντεύξεις τους διαπίστωνε κανείς ότι τα παιδιά έχουν δικούς τους τρόπους σκέψης, όπως αναφέρεται άλλωστε από τον Πιαζέ, και αυτό το βλέπουμε σε απαντήσεις όπως

Ερ.: Γιατί λες να έχει αυτό το σήμα σε αυτήν τη λέξη; (στο «Καλώς τον κύριο ΚΟΚ»)

Απ.: Για να κάνουν πλάκα στα παιδιά.

Ερ.: Γιατί λες να είναι με πορτοκαλί χρώμα το «Δ»; (στο «Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια»)

- Απ.: Γιατί είναι πορτοκαλιά.
- Απ.: Γιατί μιλά για μανταρινιά.
- Απ.: Γιατί είναι Φθινόπωρο.
- Απ.: Γιατί έτσι είναι τα φύλλα όταν ξεραίνονται.

- *Απ.: Για να φωτίζεται πιο πολύ.*

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση σε αυτήν τη λέξη; (στο «Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια»)

*Απ.: Ότι λέει Δήμητρα.*

Ερ.: Είναι το Δ της Δήμητρας. Σωστά. Να σε ρωτήσω, γιατί έχει το δέντρο εδώ πέρα;

*Απ.: Γιατί πέφτουνε τα φύλλα από τον αέρα.*

Ερ.: Γιατί λες να έχει αυτά τα δύο χρώματα στον τίτλο; (στο «Γκοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο»)

*Απ.: Γιατί είναι χαρούμενα χρώματα.*

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι; (στο «Γάντι»)

- *Απ.: Ότι μοιάζει με γιαγιά.*
- *Απ.: Ότι είναι σαν λουλούδι.*
- *Απ.: Μοιάζει με φάλαινα.*

Επίσης, κάποιες άλλες απαντήσεις των παιδιών που δόθηκαν και αντιστοιχούν στην καθαρά αισθητική πλευρά του χρώματος και όχι στη λειτουργική, ενώ παράλληλα φαίνεται να προκύπτουν από τη δική τους καθημερινότητα και στάση απέναντι στο χρώμα.

Ερ.: Για ποιο λόγο είναι πολύχρωμες αυτές οι λέξεις;

- *Απ.: Έχουν πολλά χρώματα οι λέξεις για να τις κάνει χαρούμενες, σαν ουράνιο τόξο.*
- *Απ.: Γιατί δεν είχε μονόχρωμο χρώμα, γι' αυτό τα έκανε πολύχρωμα.*
- *Απ.: Γιατί αυτά τα χρώματα αρέσουν στο ζωγράφο.*

Λαμβάνοντας κανείς υπόψη όλα τα αποτελέσματα των παραμυθιών, θα διαπιστώσει πως τα παιδιά ερμήνευσαν κατά κύριο λόγο την ύπαρξη των οπτικών χαρακτηριστικών στους τίτλους, με κριτήριο την εικονογράφηση. Ένα πολύ μικρότερο ποσοστό μαθητών/τριων ασχολήθηκε με την ταύτιση των οπτικών χαρακτηριστικών του τίτλου με την ίδια τη γλωσσική πληροφορία που έφερε αυτός. Το τελευταίο, αποδεικνύει για ακόμη μία φορά τον ισχυρισμό του Kress (2001) για την παντοδυναμία της εικόνας, η ισχύς της οποίας ξεχωρίζει, εάν συγκριθεί με τους υπόλοιπους τρόπους αναπαράστασης. Ο ισχυρισμός αυτός επιβεβαιώθηκε στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, καθώς διαπιστώθηκε πως στην εισαγωγική ερώτηση

«τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις το εξώφυλλο του παραμυθιού» που έγινε σε όλα τα παιδιά και στα 8 παραμύθια, οι απαντήσεις που δόθηκαν εστίαζαν στην εικονογράφηση. Χαρακτηριστικά αναφέρεται το εξής παράδειγμα:

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;

Απ.: *Είναι μια αρκούδα και δεν τα πειράζει αυτά τα παιδιά, τα έχει αγκαλιά.*

Ελάχιστες ήταν αυτές οι απαντήσεις που στηρίχθηκαν στους τίτλους των παραμυθιών, π.χ. Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι; (Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό)

Απ.: *Κλόουν και φυτό (δείχνει τον τίτλο και μαντεύει τί γράφει).*

Ωστόσο, δε καταγράφονται αριθμητικά ποσοστά που να αφορούν στην παραπάνω διαπίστωση, καθώς το ζήτημα αυτό δεν ανήκει στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα. Παρόλο αυτά, είναι σκόπιμο να αναφερθεί ακόμη και το παράδειγμα του παραμυθιού «Το γάντι» το οποίο επίσης αποδεικνύει περίτρανα την παντοδυναμία της εικόνας. Πιο συγκεκριμένα, ενώ η ιδιαιτερότητα αυτού του παραμυθιού βρίσκεται στο ίδιο το σχήμα του, που είναι εμφανώς διαφορετικό από τα υπόλοιπα συνηθισμένα παραμύθια, ωστόσο η σημαντική πλειονότητα όλων των παιδιών που σχολίασαν το σχήμα του παραμυθιού, το έκαναν με έντονη προτροπή, καθώς οι απαντήσεις τους σχετικά με το «Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις το συγκεκριμένο παραμύθι;», εστιάστηκαν στην εικονογράφηση. Παραδείγματα τέτοιων απαντήσεων είναι τα εξής:

Απ.1: Ότι ο βάτραχος είναι ντυμένος έτσι και το ποντίκι είναι ντυμένο έτσι.

Απ.2: Είναι ένα ποντίκι και ένας βάτραχος που κάνει τη γυναίκα.

Ωστόσο, το γεγονός αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι τα παιδιά χρησιμοποιούσαν ίσως μία σταθερή στρατηγική, δηλαδή εφόσον στα υπόλοιπα κείμενα οι απαντήσεις στις ερωτήσεις προέκυπταν από την εικονογράφηση και όχι από το σχήμα, η προσοχή κατευθυνόταν πρωτίστως στην εικονογράφηση.

Από την άλλη πλευρά υπήρξε ένα μικρότερο ποσοστό παιδιών που απάντησε αυθόρμητα πως το παραμύθι μοιάζει με γάντι, όπως φαίνεται παρακάτω:

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;

Απ.: *Είναι το παραμύθι που είναι σαν γάντι.*

Ένα ακόμη συμπέρασμα που εξήχθηκε κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, που ωστόσο δεν μπορεί να αποδειχθεί ποσοτικά, καθώς η έρευνα δεν είχε αυτόν τον

προσανατολισμό, είναι πως πολύ συχνά τα παιδιά στην ερώτηση «Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;» απαντούσαν με βάση την εικονογράφηση, δημιουργώντας ιστορίες για το περιεχόμενο και την πλοκή του παραμυθιού. Το τελευταίο θυμίζει τον ισχυρισμό των Bucky-Carter (2008), οι οποίοι αναφέρουν πως η εικονογράφηση εγείρει τη φαντασία των παιδιών, ενώ η συνύπαρξη λέξεων και εικόνων υπογραμμίζουν πως συμβάλλει ουσιαστικά στην κατανόηση της ιστορίας από τα παιδιά. Η τάση των παιδιών για τη δημιουργία ιστοριών βασισμένες στην εικονογράφηση, διαψεύδει επίσης την τοποθέτηση πως οι εικόνες περιορίζουν τη φαντασία των παιδιών, καθώς προβάλλονται δεδομένα χαρακτηριστικά κ.ο.κ (Arizpe and Styles, 2003).



## 7. ΕΠΙΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας δεν πραγματοποιήθηκε κανενός είδους διδακτική παρέμβαση. Θα είχε πολύ ενδιαφέρον να επαναληφθεί μία ανάλογη έρευνα που να περικλείει ένα κομμάτι διδακτικής παρέμβασης και να πραγματοποιούνταν συνεντεύξεις με αντίστοιχα κείμενα μετά από αυτή, με σκοπό να διαπιστωθεί το κατά πόσο θα υπήρχαν διαφορές στο σχολιασμό των οπτικών χαρακτηριστικών. Επίσης, θα ήταν σκόπιμο να αυξηθεί ο αριθμός των προνηπίων και των μαθητών της Α Δημοτικού.

Συμπερασματικά, θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει πως ο οπτικός γραμματισμός δεν θεωρείται επαρκώς αναπτυγμένος στους μαθητές προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας σε αναλογία με τη χρήση του στο σύγχρονο επικοινωνιακό περιβάλλον. Ωστόσο, είναι μία δεξιότητα που μπορεί να καλλιεργηθεί /καλλιεργείται, εφόσον δεν απαξιώνεται από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον (Unsworth, 2001). Σχετικές εφαρμογές μέσα από διδακτικές παρεμβάσεις εικάζεται πως θα ενισχύσουν την εγκυρότητα και την αλήθεια της παραπάνω άποψης.

Στο πλαίσιο κατάκτησης του σχολικού γραμματισμού χρειάζεται να ενταχθεί και η καλλιέργεια του οπτικού γραμματισμού. Τα διδακτικά οφέλη θα είναι ασυγκρίτως μεγαλύτερα όταν η έννοια του γραμματισμού στο σχολείο δεν περιορίζεται στην κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής, αλλά επεκτείνεται στη χρήση, ανάλυση και τέλος τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων από τους μαθητές.

Ο παραπάνω στόχος μπορεί να καταστεί εφικτός εφόσον προηγηθεί επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στον οπτικό γραμματισμό και ευρύτερα στους πολυγραμματισμούς. Επιπλέον, βαρύνουσας σημασίας κρίνονται οι μέθοδοι και οι στρατηγικές οι οποίες θα ακολουθηθούν, προκειμένου να υλοποιηθούν οι προαναφερθέντες στόχοι, καθώς δεν αρκεί μόνο η διάθεση των εκπαιδευτικών να διδάξουν τον οπτικό γραμματισμό. Με αυτόν τον τρόπο θα διαμορφωθούν σταδιακά οπτικά εγγράμματα άτομα, γεγονός που θα φέρει ως συνέπεια μία πιο αποτελεσματική προσαρμογή στα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνίας, με όλες τις τεχνολογικές ή άλλες επιταγές που αυτή συνεπάγεται. Έτσι, η έννοια του «εγγράμματος» ατόμου θα αρχίσει σιγά – σιγά να νοηματοδοτείται με έναν τρόπο πολύ διαφορετικό, καθώς οι προϋποθέσεις που θα χρειάζεται αυτός να πληροί και οι δεξιότητες που θα απαιτείται να κατέχει υποτάσσονται σε ραγδαίες αλλαγές.

Τέλος, γίνεται αντιληπτό πως η πολυτροπικότητα στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, οπότε και στα εξώφυλλα παραμυθιών, δικαιώνουν τον ισχυρισμό πως έχει διευρυνθεί η έννοια της ανάγνωσης (Chandler-Olcott, 2008). Με βάση αυτό σήμερα τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να μνηθούν αβίαστα στις ποικίλες όψεις του γραμματισμού από την αρχή της εκπαίδευσής τους. Μια τέτοια προοπτική συμφωνεί με τις παρατηρήσεις των Arizpe και Styles (2003), πως τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να διεισδύσουν ολόενα και περισσότερο στην ιστορία ενός κειμένου αξιοποιώντας την εικονογράφηση, καθώς και τους υπόλοιπους σημειωτικούς τρόπους, καθιστώντας τα ενίοτε με αυτόν τον τρόπο πιο ανεξάρτητους "αναγνώστες" από τους ενήλικους, ακόμη και εάν αυτά δεν κατέχουν ακόμη το σύστημα ανάγνωσης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνική βιβλιογραφία

- **Baunham, M.** (2002). *Πρακτικές Γραμματισμού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- **Γιαννικοπούλου, Α.** (2001). Πόπως Pokemon: Η γνωριμία των παιδιών με τα γράμματα σε μία κοινωνία δύο αλφαβήτων. Στο Π. Παπούλια – Τζελέπη (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- **Γιαννικοπούλου, Α.** (2008). *Στη χώρα των χρωμάτων. Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- **Γιαννικοπούλου, Α. και Παπαδοπούλου, Μ.**(2004). Η εικόνα του γραπτού μηνύματος σε κείμενα που διαβάζουν τα παιδιά: παραδείγματα από βιβλία, εφημερίδες, κόμικς και περιβάλλοντα γραπτό λόγο. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη και Ε. Τάφα (επιμ.). *Γλώσσα και γραμματισμός στη νέα χιλιετία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- **Γκανά, Ε., Παπαδοπούλου, Μ., Ποιμενίδου, Μ.** (2006). Έν αρχή ην ο λόγος: Ο προφορικός λόγος στα αναλυτικά προγράμματα για την προσχολική εκπαίδευση. Στο Δ. Κακανά, Κ. Μπότσογλου, Ν. Χανιωτάκης, Ε. Καβαλάρη (επιμ.). *Η αξιολόγηση στην Εκπαίδευση: Παιδαγωγική και Διδακτική Διάσταση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, 415-423.
- **Γκόρια, Σ.** (2007). *Οπτικός Γραμματισμός στην Προσχολική Ηλικία. Μία διδακτική παρέμβαση με τη χρήση χαρτών*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης., Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης και παραγωγή διδακτικού υλικού.
- **Δαφέρμου, Χ. Κουλούρη, Π., Μπασαγιάννη, Ε.** (2007). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.
- **Ελευθερίου, Β.** (2008). *Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό*. Αθήνα: Βιβλιόφωνο.
- **Καμπ, Α.** (2000). *Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου*. Αθήνα: Μίνωας.
- **Μητσικοπούλου, Β.** (2008). Γραμματισμός. Στο Α. Φ. Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη Γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής

Γλώσσας. Ανακτήθηκε στις 17/ 4/ 2009 από την ιστοσελίδα [http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Odigos/thema\\_e1/thema\\_pdf.pdf](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Odigos/thema_e1/thema_pdf.pdf).

- **Μπαμπινιώτης, Γ.** (1998). *Θεωρητική Γλωσσολογία. Εισαγωγή στη Σύγχρονη Γλωσσολογία*. Αθήνα: ιδιωτική έκδοση.
- **Μπάλινγκερ, Ε.** (2003). *Γκοοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο*. Αθήνα: Κέδρος
- **Παπαδοπούλου, Μ.** (2001). Αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των παιδιών για τη γραφή. Στο Π. Παπούλια – Τζελέπη (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- **Παπαδοπούλου, Μ.** (2000). *Η εξοικείωση με την ελληνική γραφή παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω της αξιοποίησης των συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειολογικών συστημάτων*. Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα. Πρακτικά της 21<sup>ης</sup> ετήσιας συνάντησης του τομέα γλωσσολογίας της φιλοσοφικής σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.
- **Παπαδοπούλου, Μ., Καβαλάρη, Π., Επιτρόπου, Μ.** (2007). Η συμβολή των Τ.Π.Ε. στην κατάκτηση οπτικών σημείων: διαμόρφωση ψηφιακού χάρτη πρόγνωσης καιρού από παιδιά ΄Δ Δημοτικού. Στο Ε. Σταυρίδου και Χ. Σολομωνίδου (επιμ.). *Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό: ζητήματα δημιουργίας, διδακτικής αξιοποίησης και αξιολόγησης*. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, 171-180.
- **Παπούλια – Τζελέπη, Π.** (2001). Η νέα προοπτική της ανάδυσης του γραμματισμού. Στο Π. Παπούλια – Τζελέπη (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- **Πιτσιδοπούλου, Ε.** (2006). *Καλώς τον κύριο ΚΟΚ*. Αθήνα: Κέδρος.
- **Ρωσικό Λαϊκό Παραμύθι (XX)**. *Το γάντι*. Αθήνα: Σύγχρονη εποχή.
- **Sassure, F. De.** (1979). *Μαθήματα Γενικής Γλωσσολογίας*. Αθήνα: Παπαζήση.
- **Στελλάκης, Ν.** (2001). Η συνειδητοποίηση των διαφορετικών μορφών διάταξης στο χώρο του γραπτού λόγου ως μέρος της γενικότερης διαδικασίας ανάδυσης του γραμματισμού από παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο Π. Παπούλια – Τζελέπη (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- **Τάφα, Ε.** (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- **Τοκατλίδου, Β.** (2004). *Γλώσσα, Επικοινωνία και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη.
- **Τοκατλίδου, Β.** (1986). *Εισαγωγή στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών: προτάσεις – προβλήματα*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- **Τορόση, Ε.** (2001). *Το δέντρο με τα κεχριμπάρια*. Αθήνα:
- **Τσορώνη-Γεωργιάδη, Γ.** (2009). *Ο μεγάλος χνουδωτός*. Αθήνα: Σαββάλας.
- **Toutain, C.** (2007). *Η ρύπανση του αέρα*. Αθήνα: Πατάκης.
- **Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.Π.Ε.Π.Θ.)** – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) (2002α) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*. Αθήνα.
- **Φωτακέλη, Μ.** (2005). *Απαγορεύεται το παιχνίδι*. Αθήνα: Κέδρος.
- **Χατζησαββίδης, Σ.** (2005). Από την παιδαγωγική του γραμματισμού στους πολυγραμματισμούς: νέες τάσεις, διαστάσεις και προοπτικές στη διδασκαλία της γλώσσας. Στο Κ. Μπαλάσκας και Κ. Αγγελάκος (επιμ.). *Γλώσσα και λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο, 35-52.

### Ξένη βιβλιογραφία

- **Arizpe, E. and Styles, M.** (2003). *Children Reading Pictures. Interpreting visual texts*. London and New York: Routledge Falmer.
- **Brookshire, J., Scharff, L. and Moses, L.** (2002). *The influence of illustrations on children's Books Preferences and Comprehension*. Reading Psychology, 23(4), 323-339.
- **Bucky-Carter, J.** (2008). Comics, the Canon, and the Classroom. In N. Frey and D. Fisher. *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: Corwin Press.
- **Burmark, L.** (2008). Visual Literacy: What you get is what you see. In N. Frey and D. Fisher. *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: Corwin Press.
- **Callow, J.** (2005). *Literacy and the visual: Broadening our vision*. *English Teaching: Practice and Critique*, 4(1), 6-19. ανακτήθηκε στις 15/4/2009 από

[http://education.waikato.ac.nz/journal/english\\_journal/uploads/files/2005v4nlar1.pdf](http://education.waikato.ac.nz/journal/english_journal/uploads/files/2005v4nlar1.pdf)

- **Chandler, D.** (1999). Σημειωτική για αρχαρίους. Ανακτήθηκε στις 22/4/2009 από την ιστοσελίδα <http://www.mcm.aueb.gr/ment/semiotics/sem02a.html>.
- **Chandler-Olcott, K.** (2008). Seeing the world through a stranger's eyes: exploring the potential of anime in literacy classrooms. In N. Frey and D. Fisher (eds). *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: Corwin Press.
- **Cherry, K., Dokey, K., Reese, C., Brigman, S.** (2003). *Pictorial Illustrations Enhance Memory for Sentences in Younger and Older Adults*. *Experimental Aging Research*, 29, 353-370.
- **Cohen, L., Manion, L., Morrison, K.** (2000). *Research Methods in Education*. USA and Canada: RoutledgeFalmer.
- **Cope, B. and Kalantzis, M.** (2000). Introduction: Multiliteracies: the beginnings of an idea. In B. Cope and M. Kalantzis (eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge.
- **Cope, B. and Kalantzis, M.** (2000). A Multiliteracies pedagogy: a pedagogical supplement. In B. Cope and M. Kalantzis (eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge.
- **Fillipatou, D., Pumfrey, P.D.** (1996). Pictures, titles, reading accuracy and reading comprehension: a research review (1973-95). *Education Research*, 38: 259-91.
- **Gee, J. P.** (2000). New people in new worlds: networks, the new capitalism and schools. In B. Cope and M. Kalantzis (eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge.
- **Harrison, C.** (2003). Visual Social Semiotics: Understanding How Still Images Make Meaning. *Technical Communication*, 50(1), 46-60.

- **Hassett, D.D.** (2006). Signs of the times: The governance of alphabetic print over 'appropriate' and 'natural' reading development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6, 77-103.
- **Healy, A.** (2008). *Multiliteracies and Diversity in Education: new pedagogies for explaining landscapes*. Oxford: University Press.
- **Hicks, J.** (2006). *Catching the reading bug: looking at how to immerse children in the literacy experience using visual and textual literacy*. Sydney: University Press. Ανακτήθηκε στις 15/4/2009 από την ιστοσελίδα [http://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/2333/1/FutureDirections\\_Ch8.pdf](http://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/2123/2333/1/FutureDirections_Ch8.pdf)
- **Kluth, P.** (2008). "It was always the pictures...": creating visual literacy supports for students with disabilities. In N. Frey and D. Fisher (eds). *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: Corwin Press.
- **Kress, G.** (1998). Multimodality. In The New London Group (eds). *Multiliteracies: The design of Social Futures*. London: Palmer Press.
- **Kress, G.** (2001). Issues for a Working Agenda in Literacy. In M. Kalantzis and B. Cope (eds). *Transformations in Language and Learning: Perspectives on Multiliteracies*. Australia: Common Ground Publishing.
- **Kress, G. and Leeuwen, van T.** (2002). Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour. *Visual Communication*, 1(3), 143-368.
- **Luke, A. and Freebody, P.** (1999). Four Literacy Resources Model. In *A map of possible practices: Further notes on the four resources model*. Australia: Department of education and Children's Services. Ανακτήθηκε στις 20/4/2009 από την ιστοσελίδα [http://www.middleyears.sa.edu.au/pages/Teaching\\_and\\_Learning/four/?reFlag=1](http://www.middleyears.sa.edu.au/pages/Teaching_and_Learning/four/?reFlag=1)
- **Mills, K. A.** (2008). *Multiliteracies: Interrogating competing discourses*. *Language and Education: An International Journal* In Press.
- **Moore, P., Skinner, M.** (1985). The effects of illustrations on children's comprehension of abstract and concrete passages. *Journal of Research in Reading*, 8(1), 45-56.

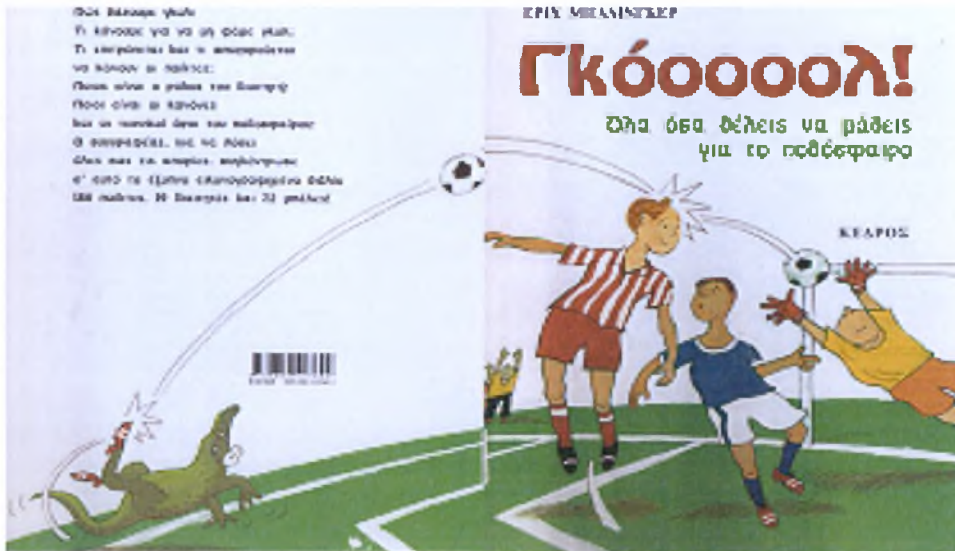
- **Pantaleo, S.** (2005). *"Reading" Young Children's Visual Texts. Early Childhood Research and Practice*, 7(1), ανακτήθηκε στις 4/3/2009 από την ιστοσελίδα <http://ecrp.uiuc.edu/v7n1/pantaleo.html>.
- **Peeck, J.** (1974). Retention of pictorial and verbal content of a text with illustrations. *Journal of Educational Psychology*, 66, 880-888.
- **Peeck, J.** (1993). Increasing picture effects in learning from illustrated text. *Learning and Instruction*, 3, 227-238.
- **Peirce, Ch. S.** (1978). *Ecrits sur le signe. Traduction et commentaire de G. Deledalle*. Paris : Le Seuil.
- **Roberts, S. and Philip, R.** (2006). *The grammar of visual design*. *Australasian Journal of Educational Technology*, 22(2), 209-228. ανακτήθηκε στις 15/3/2009 από την ιστοσελίδα <http://www.lib.mq.edu.au/readingthefamilyalbum/picman/>.
- **Sipe, L. R.** (2008). Learning from illustrations in picturebooks. In N. Frey and D. Fisher (eds). *Teaching Visual Literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. United States of America: Corwin Press.
- **The New London Group** (2000). A pedagogy of Multiliteracies designing social futures. In B. Cope and M. Kalantzis (eds). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London and New York: Routledge.
- **Tulk, S.** (2005). *Reading picture books is serious fun. English Teaching: Practice and Critique*, 4(2), 89-95. ανακτήθηκε στις 15/3/2009 από την ιστοσελίδα <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2004v4n2nar2.pdf>.
- **Unsworth, L.** (2001). *Teaching Multiliteracies Across the Curriculum: changing contexts of text and image in classroom practice*. Great Britain: Open University Press.
- **Walsh, M.** (2003). 'Reading' pictures: What do they reveal? Young children's reading of visual texts. *Reading: Literacy and Language*, 37(3), 123-130.

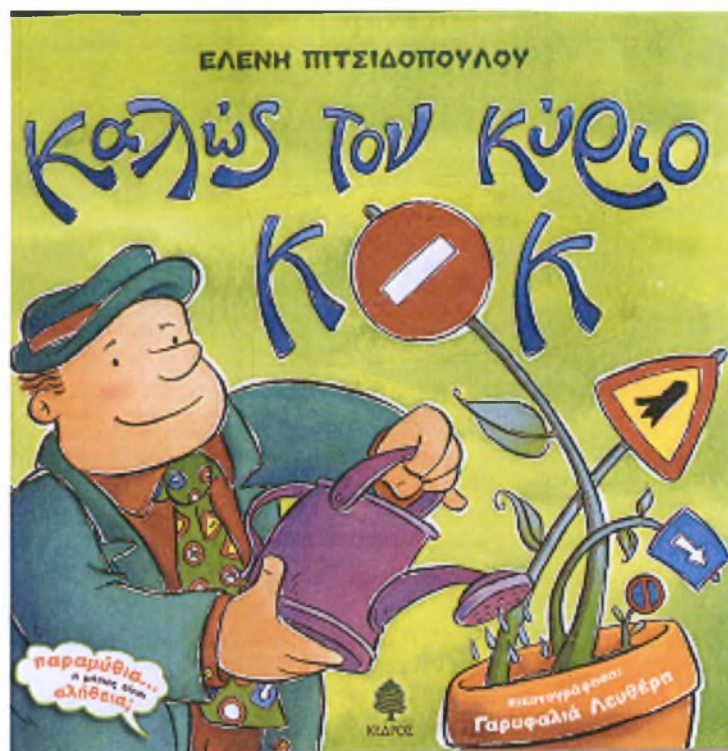


ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1  
ΕΞΩΦΥΛΛΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ









## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 ΦΥΛΛΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ

Ημερομηνία.....  
Νηπιαγωγείο.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο ή β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση  
α.....β.....

#### Τίτλος

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το  
κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με  
προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση  
αυθόρμητα....με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με τη γλωσσική του πληροφορία  
ναι..... όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Με βάση ποια στοιχεία ερμηνεύει τον τίτλο α) χρώμα..... β) άλλο.....

Άλλο:.....

#### Εικονογράφηση

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση:  
ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου  
αυθόρμητα....με προτροπή.....

Άλλο:.....

.....

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του

παιδιού.....

Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο ή β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση  
α.....β.....

#### Τίτλος

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το  
κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με προτροπή...

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση  
αυθόρμητα....με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με τη γλωσσική του πληροφορία  
ναι..... όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Με βάση ποια στοιχεία ερμηνεύει τον τίτλο α) πεζά-κεφαλαία..... β) άλλο.....

Άλλο:.....

#### Εικονογράφηση

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση:  
ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι.....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τα οπτικά χαρακτηριστικά τίτλου  
αυθόρμητα....με προτροπή.....

Άλλο:.....

Ιδιαίτερα ..... χαρακτηριστικά ..... του  
παιδιού.....

Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Ο μεγάλος χνουδωτός

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο ή β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση  
α.....β.....

#### Τίτλος

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το  
κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με  
προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση  
αυθόρμητα.....με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με τη γλωσσική του πληροφορία  
ναι..... όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Με βάση ποια στοιχεία ερμηνεύει τον τίτλο α) υφή χαρακτήρων..... β) άλλο.....

Άλλο:.....  
.....

#### Εικονογράφηση

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση:  
ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι.....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τα οπτικά χαρακτηριστικά τίτλου  
αυθόρμητα.....με προτροπή.....

Άλλο:.....  
.....

Ιδιαίτερα ..... χαρακτηριστικά ..... του  
παιδιού.....

Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### ΠΑΡΑΜΥΘΙ: ΤΟ ΓΑΝΤΙ

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο..... β) στην υπόλοιπη  
εικονογράφηση.....

γ) στο διαφορετικό σχήμα του εξώφυλλου.....

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στο σχήμα του εξώφυλλου:  
ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα....

Προσπαθεί να συνδέσει το σχήμα του εξώφυλλου με τον τίτλο ναι....όχι.....

Άλλο:.....  
.....  
.....

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του

παιδιού.....



Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### **ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Γκόοοοοο! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο**

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο ή β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση  
α.....β.....

#### **Τίτλος**

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το  
κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με  
προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση  
αυθόρμητα....με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με τη γλωσσική του πληροφορία  
ναι..... όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Με βάση ποια στοιχεία ερμηνεύει τον τίτλο α) χρώμα..... β) ιδιαιτερότητα στη  
λέξη..... γ) στίξη.....δ) διαφορά στο μέγεθος των χαρακτήρων.....ε)άλλο.....

Άλλο:.....  
.....

#### **Εικονογράφηση**

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση:  
ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι.....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τα οπτικά χαρακτηριστικά τίτλου  
αυθόρμητα....με προτροπή.....

Άλλο:.....

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού.....

Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

## ΠΑΡΑΜΥΘΙ: ΤΟ ΔΕΝΤΡΟ ΜΕ ΤΑ ΚΕΧΡΙΜΠΑΡΙΑ

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο.....β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση .....

### Τίτλος

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση αυθόρμητα....με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με τη γλωσσική του πληροφορία ναι..... όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Με βάση ποια στοιχεία ερμηνεύει τον τίτλο α) μέγεθος γραμματοσειράς.....β) σύμβολο..... γ)υφή του Δ....δ) χρώμα του Δ....ε) άλλο.....

Άλλο:.....  
.....

### Εικονογράφηση

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση: ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι.....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τα οπτικά χαρακτηριστικά τίτλου αυθόρμητα....με προτροπή.....

Άλλο:.....  
Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού.....

Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Καλώς τον κύριο ΚΟΚ

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο.....β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση .....

#### Τίτλος

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει / σχολιάζει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με την υπόλοιπη εικονογράφηση αυθόρμητα....με προτροπή.....

Συνδέει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου με τη γλωσσική του πληροφορία ναι..... όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Με βάση ποια στοιχεία ερμηνεύει τον τίτλο α) σύμβολο..... β) άλλο.....

Άλλο:.....

Αναγνωρίζει ότι το σήμα που παρεμβάλλεται στους συμβατούς χαρακτήρες της λέξης “κοκ” αφορά σήμα οδικής κυκλοφορίας ναι...όχι...

Αναγνωρίζει ότι το σήμα αντικαθιστά ένα γράμμα ναι.....όχι.....

Αν ναι, με παρότρυνση....αυθόρμητα.....

#### Εικονογράφηση

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση: ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι.....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τα οπτικά χαρακτηριστικά τίτλου αυθόρμητα....με προτροπή.....

Άλλο:.....

Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού.....

Νηπιαγωγείο..... Ημερομηνία.....  
Όνομα..... Φύλο: αγόρι..... κορίτσι.....  
Ηλικία..... Γνωρίζει να διαβάζει: ναι.....όχι.....

### ΠΑΡΑΜΥΘΙ: Απαγορεύεται το παιχνίδι

Η προσοχή του εστιάστηκε πρώτα α) στον τίτλο.....β) στην υπόλοιπη εικονογράφηση .....

#### Τίτλος

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στον τίτλο: ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει τα οπτικά χαρακτηριστικά του τίτλου αυθόρμητα ..... με προτροπή.....

Σχολιάζει αυθόρμητα..... με προτροπή..... το γεγονός ότι ο τίτλος βρίσκεται μέσα σε έναν κύκλο – σήμα

Αντιλαμβάνεται ότι ο τίτλος περικλείεται από ένα σήμα οδικής κυκλοφορίας ναι...όχι....

Γνωρίζει το συμβολισμό του συγκεκριμένου σήματος ναι.....όχι....

Συνδέει το συμβολισμό του σήματος με τη γλωσσική του πληροφορία ναι.....  
όχι.....

Αν ναι, το κάνει αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Άλλο:.....  
.....

#### Εικονογράφηση

Χρειάστηκε προτροπή για να εφιστήσει την προσοχή του στην εικονογράφηση: ναι.....όχι, το κάνει αυθόρμητα.....

Περιγράφει την εικόνα του εξωφύλλου αυθόρμητα..... με προτροπή.....

Προεκτείνει την εικόνα του εξωφύλλου πέρα από αυτό που βλέπει ναι..... όχι....

Συνδέει τα στοιχεία της εικονογράφησης με τον συμβολισμό του σήματος ναι.....όχι.....

Άλλο:.....

Ιδιαίτερα ..... χαρακτηριστικά ..... του παιδιού.....

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

### Ενδεικτικά παραδείγματα συνεντεύξεων

#### Το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό

Ερώτηση	Κατηγοριοποίηση απαντήσεων	(σωστών)
1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Αυθόρμητη	
β) Βλέπεις κάποια γράμματα να έχουν κάτι διαφορετικό από τα υπόλοιπα;	Με προτροπή	
2) α) Για ποιο λόγο λες αυτές οι λέξεις να έχουν πολλά χρώματα;	Αυθόρμητη	
β) Για ποιο λόγο λες να έχουν τόσα χρώματα αυτές οι λέξεις; Σου θυμίζει κάτι από την εικόνα;/ Θυμάσαι τί γράφει σε αυτές τις λέξεις	Με προτροπή	

#### Προνήπια

##### Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί παρατηρείς όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Εδώ βλέπω τον κλόουν να φοβάται.*

Ερ.: Ωραία. Τώρα θα σου διαβάσω τον τίτλο. Γράφει: το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό. Τί παρατηρείς εδώ πέρα; Τί έχουν τα γράμματα; (δείχνω τα γράμματα των λέξεων "παρδαλό φτερό").

Απ.: *Το φυτό και ο κλόουν (διαβάζει).*

##### Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Φ: Τί παρατηρείς όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Π: *Ότι είναι χρωματιστά τα γράμματα.*

Φ: Γιατί λες να' ναι χρωματιστά τα γράμματα;

Π: *Επειδή έχει εδώ το φύλλο.*

Φ: Πάρα πολύ ωραία. Εδώ γράφει: το νησί της χαράς και το παρδαλό φτερό.

Επομένως μπορείς να σκεφτείς γιατί έχει μόνο εδώ τόσα χρώματα;

Π: *Επειδή μόνο εδώ γράφει έτσι.*

##### Παράδειγμα 3<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι εδώ γράφει «το χρωματιστό φύλλο» (δείχνει τις 2 πολύχρωμες λέξεις).*

Ερ.: Μπράβο Χ! Γράφει «παρδαλό φτερό», με άλλα λόγια αυτό που είπες, «το χρωματιστό φύλλο». Πώς το κατάλαβες;

Απ.: *Γιατί είχε χρωματιστά γράμματα.*

## **Νήπια**

### Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Το φτερό είναι χρωματιστό.*

Ερ.: Ωραία, αλλά στον τίτλο, τί σου κάνει εντύπωση;

Απ.: *Ότι έχει χρωματιστά γράμματα.*

Ερ.: Τέλεια. Για ποιόν λόγο λες να έχει χρωματιστά γράμματα, Τί λες να γράφουν αυτές οι δύο λέξεις που έχουν χρωματιστά γράμματα; (ακόμη δεν του είχα διαβάσει τον τίτλο, ώστε να διαπιστωθεί το κατά πόσο θα ήταν δυνατό να συνδυάσει το χρωματιστό φύλλο της εικονογράφησης με τα χρωματιστά γράμματα).

Απ.: *Το φτερό.*

Ερ.: Ωραία, αλλά ποιο φτερό;

Απ.: *Το χρωματιστό φτερό.*

Ερ.: Πάρα πολύ ωραία! Αυτό ακριβώς γράφει, «το παρδαλό φτερό».

### Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Εδώ τα γράμματα είναι πολύχρωμα.*

Ερ.: Γιατί λες να είναι πολύχρωμα τα γράμματα;

Απ.: *Γιατί είναι πολύχρωμο και το φύλλο.*

### Παράδειγμα 3<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Είναι με χρωματιστά γράμματα.*

Ερ.: Μπράβο! Γιατί λες να έχει χρωματιστά γράμματα;

Απ.: *Γιατί μιλάει για τα χρώματα αυτό το παραμύθι.*

## Α Δημοτικού

### Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Ότι το κάτω είναι χρωματιστό (δείχνει τις λέξεις παρδαλό φτερό).

Ερ.: Και γιατί λες να είναι χρωματιστό;

Απ.: Γιατί είναι...λέει το παρδαλό φτερό, γιατί το φτερό είναι παρδαλό.

### Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Εδώ λέει το παρδαλό φτερό.

Ερ.: Και γιατί σου κάνει εντύπωση αυτό;

Απ.: Γιατί δεν υπάρχει παρδαλό φτερό.

Ερ.: Πώς δεν υπάρχει. Αφού φαίνεται στην εικόνα.

Απ.: Αυτό είναι σαν του παπαγάλου.

Ερ.: Ναι, θα μπορούσε, έχεις δίκαιο. Ναι, αλλά τί άλλο σου κάνει εντύπωση σε αυτές τις λέξεις;

Απ.: Μοιάζουν να είναι σύνθετες, αλλά δεν είναι.

Ερ.: Ναι, δεν είναι. Αλλά τί έχουνε αυτές οι λέξεις; Πολλά....

Απ.: Πολλά 'α'.

Ερ.: Πολλά χρώματα δεν έχουνε;

Απ.: Ναι, ενώ τα πάνω – πάνω είναι μόνο πορτοκαλί.

Ερ.: Ωραία. Και γιατί λες μόνο αυτές οι δύο λέξεις να έχουνε πολλά χρώματα;

Απ.: Γιατί εδώ πέρα το φτερό είναι παρδαλό και γι' αυτό κάνουνε και τα γράμματα πολύχρωμα. Πρέπει να είναι κι αυτά παρδαλά, γιατί έτσι γράφει.

## Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου

### Ερώτηση

### Κατηγοριοποίηση απαντήσεων:

(σωστών)

1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Αυθόρμητη

β) Βλέπεις κάποια γράμματα να έχουν κάτι διαφορετικό από τα υπόλοιπα; Άλλα να είναι πιο μεγάλα και άλλα πιο μικρά;/ Τί διαφορετικό βλέπεις στη λέξη μεγάλο;

Με προτροπή

2) α) Για ποιο λόγο λες αυτή η λέξη να έχει μεγάλα γράμματα;

Αυθόρμητη

β) Για ποιο λόγο λες να έχει μεγάλα

Με προτροπή

**γράμματα αυτή η λέξη; Σου θυμίζει κάτι από την εικόνα;/ Θυμάσαι τί γράφει σε αυτή τη λέξη;**

### **Προνήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι γράφει...εεεε... «Το σκυλάκι που κοιμόταν στο κρεβάτι» (μαντεύει τί γράφει).*

Ερ.: Εκτός από αυτό, παρατηρείς κάτι περίεργο;

Απ.: *Ότι... (σιωπή)....ότι....ότι έχει εδώ και εδώ και εδώ...3 'ο''.*

Ερ.: Πολύ ωραία. Άκου τί γράφει «Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου». Τί παρατηρείς τώρα που ξέρεις τον τίτλο;

Απ.: *Ότι έχει και 2 γατούλες.*

Ερ.: Μήπως κάποια γράμματα είναι πιο μεγάλα και κάποια πιο μικρά;

Απ.: *Ναι. Αυτά (μου δείχνει),*

Ερ.:Γιατί είναι πιο μεγάλα (ξαναδιαβάζω τον τίτλο).

Απ.: *Γιατί λέει το πιο μεγάλο κρεβάτι. Είναι μεγάλο το κρεβάτι, γι' αυτό.*

Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: (σιωπή).

Ερ.: Τί περίεργο βλέπεις στα γράμματα του παραμυθιού; Έχουν όλα το ίδιο μέγεθος;

Απ.: *Όχι. Δεν έχει ίδια γράμματα.*

Ερ.: Εδώ γράφει «Το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου». Βλέπεις κάποια γράμματα να είναι μεγάλα;

Απ.: (δείχνει το Π από το «πιο»).

Ερ.: Αυτήν η λέξη δεν έχει μεγάλα γράμματα;

Απ.: *Ναι.*

Ερ.: Γιατί λες αυτή η λέξη που γράφει μεγάλο να έχει μεγάλα γράμματα;

Απ.: *Γιατί είναι πιο χοντρά.*

### **Νήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Σε αυτό το παραμύθι...

Απ.: *'Τα παιδιά που κοιμούνται'* (μαντεύει τί γράφει ο τίτλος).



Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Λοιπόν, ότι εδώ έχει κεφαλαία κι εδώ πεζά (έδειχνε στις αντίστοιχες λέξεις).*

Ερ.: Τέλεια! Ο τίτλος είναι: «το πιο ΜΕΓΑΛΟ κρεβάτι του κόσμου». Οπότε για ποιο λόγο λες αυτή η λέξη να έχει κεφαλαία γράμματα;

Απ.: *Γιατί λέει το πιο μεγάλο.*

### Παράδειγμα 3<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Το 'Μ'* (δείχνει το Μ από τη λέξη "Μεγάλο").

Ερ.: Γιατί σου κάνει αυτό εντύπωση;

Απ.: *Γιατί είναι σαν το δικό μου το όνομα.*

### Α Δημοτικού

#### Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Το πιο μεγάλο κρεβάτι του κόσμου (διαβάζει). Δεν υπάρχει πάρα πολύ μεγάλο κρεβάτι στον κόσμο.*

Ερ.: Ναι, αλλά αυτό είναι παραμύθι, άρα μπορούμε να φανταστούμε ότι υπάρχει. Όταν όμως προσέχεις τα γράμματα θέλω να μου πεις τί σου κάνει εντύπωση.

Απ.: *Είναι κυματιστά. Κοίτα πως πάνε...*

Ερ.: Ναι, σωστά. Εκτός από αυτό. Βλέπεις κάτι διαφορετικό σε κάποια από αυτά τα γράμματα; Τί διαφορετικό βλέπεις στη λέξη μεγάλο;

Απ.: *Α, ότι είναι με μεγάλα γράμματα.*

Ερ.: Ωραία. Γιατί λες να έχει μεγάλα γράμματα;

Απ.: *Γιατί λέει μεγάλο.*

#### Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Κάποια είναι μικρά γράμματα και εδώ πέρα που λέει μεγάλο (δείχνει τη λέξη ΜΕΓΑΛΟ) είναι μεγάλα τα γράμματα.*

## Ο μεγάλος χνουδωτός

Ερώτηση	Κατηγοριοποίηση απαντήσεων	(σωστών)
1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Αυθόρμητη	
β) Βλέπεις να υπάρχει κάτι περίεργο γύρω από τα γράμματα;	Με προτροπή	
2) α) Για ποιο λόγο λες να υπάρχουν αυτές οι γραμμούλες/ τα χνούδια/ τα χιόνια (εξαρτάται από την απάντηση του κάθε παιδιού) γύρω από τα γράμματα;	Αυθόρμητη	
β) Για ποιο λόγο λες να υπάρχουν αυτές οι γραμμούλες/ τα χνούδια/ τα χιόνια (εξαρτάται από την απάντηση του κάθε παιδιού) γύρω από τα γράμματα; Ποιος έχει τόσα πολλά χνούδια;/ Θυμάσαι τί γράφει σε αυτή τη λέξη;	Με προτροπή	

### Προνήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Ότι... (σιωπή).

Ερ.: Γύρω από τα γράμματα βλέπεις κάτι περίεργο;;

Απ.: Ότι έχει κάτι σαν τρίχες.

Ερ.: Μπράβο! Γιατί λες να έχει κάτι σαν τρίχες;

Απ.: Γιατί λέει...γράφει...εδώ γράφει ότι έχει έναν αρκούδο (μαντεύει τι γράφει).

Γράφει «η αρκούδα».

### Νήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Ότι αυτά εδώ έχουν χιόνι.

Ερ.: Α., και τί σου θυμίζουν αυτά τα γράμματα που έχουν χιόνι;

Απ.: Την αρκούδα, ότι είναι άσπρη, όπως το χιόνι.

Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Είναι χνουδωτά* (ακόμη δεν είχα διαβάσει τον τίτλο).

Ερ.: Γιατί λες να είναι χνουδωτά;

Απ.: *Γιατί μιλάει για την αρκούδα που είναι χνουδωτή.*

Ερ.: (Στη συνέχεια της αποκάλυψα τον τίτλο). Οπότε γιατί λες να έχουν χνούδια τα γράμματα;

Απ.: *Γιατί λέει χνουδωτός.*

## Α Δημοτικού

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι και οι τόνοι και τα γράμματα έχουν τέτοια... που πετάγονται.*

Ερ.: Έχεις απόλυτο δίκαιο, αλλά πως τα λένε αυτά που πετάγονται; Τί είναι;

Απ.: (διαβάζει για δεύτερη φορά τον τίτλο). *Είναι χνουδωτά τα γράμματα, και ο τόνος.*

Ερ.: Πολύ σωστά, και ο τόνος είναι χνουδωτός. Γιατί λες να είναι χνουδωτά τα γράμματα;

Απ.: *Γιατί είναι η αρκούδα, να που τη δείχνει κι εδώ.*

## Το Γάντι

### Ερώτηση

### Κατηγοριοποίηση απαντήσεων

(σωστών)

1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;

Αυθόρμητη

β) Είναι ίδιο με όλα τα άλλα παραμύθια; Βλέπεις κάτι διαφορετικό; Το σχήμα του σου θυμίζει κάτι;

Με προτροπή

2) α) Για ποιο λόγο λες να έχει σχήμα γαντιού/ ... (ότι άλλο λένε τα παιδιά) αυτό το παραμύθι; / Μπορείς να μαντέψεις ποιος είναι ο τίτλος του παραμυθιού (στις περιπτώσεις που δεν τους έχει διαβαστεί ακόμη ο τίτλος);

Αυθόρμητη

β) Θυμάσαι ποιος είναι ο τίτλος του παραμυθιού;

Με προτροπή

## Προνήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;

Απ.: *Ο βάτραχος.*

Ερ.: Ωραία. Πες μου τώρα, τί σου θυμίζει το σχήμα του παραμυθιου;

Απ.. *Ε... (σιωπή)...*

Ερ.: Σκέφτεσαι κάτι;

Απ.: *Όχι.*

## **Νήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;

Απ.: *Ότι αυτοί χορεύουν.*

Ερ.: Ωραία. Τί άλλο σου κάνει εντύπωση; Είναι ίδιο με όλα τα άλλα παραμύθια;

Απ.: *Ότι αυτό μοιάζει σαν κύμα.*

Ερ.: Ποιο μοιάζει σαν κύμα;

Απ.: *Το παραμύθι.*

Ερ.: Τώρα που μου λες ότι μοιάζει με κύμα, τί λες να γράφει στον τίτλο;

Απ.: *Το γλέντι που χορεύουνε.*

## **Α Δημοτικού**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις αυτό το παραμύθι;

Απ.: *Ο τίτλος είναι "Το γάντι" και το βιβλίο είναι γάντι.*

Ερ.: Τέλεια. Γιατί λες λοιπόν να το έκανε σαν γάντι το βιβλίο;

Απ.: *Γιατί έχει τίτλο το γάντι.*

Ερ.: Ωραία.

Απ.: *Ε, αυτό ήταν πανεύκολο.*

## **Γκοοοοολ! Όλα όσα θέλεις να μάθεις για το ποδόσφαιρο.**

**Ερώτηση**

**Κατηγοριοποίηση  
απαντήσεων**

**(σωστών)**

1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

**Αυθόρμητη**

β) Βλέπεις να υπάρχει κάτι περίεργο σε αυτήν τη λέξη (δείχνω τη λέξη Γκοοοοολ); και είναι όλα τα γράμματα με το ίδιο χρώμα γραμμένα;

**Με προτροπή**

2) α) Για ποιο λόγο λες να έχει τόσα πολλά "ο" σε αυτήν τη λέξη; και γιατί λες ο εικονογράφος να επέλεξε αυτά τα

**Αυθόρμητη**

δύο χρώματα για να γράψει τον τίτλο;  
β) Για ποιο λόγο λες να έχει τόσα πολλά **Με προτροπή**  
''ο'' σε αυτήν τη λέξη; Τί σου  
θυμίζουνε αυτά τα ''ο'' που είναι  
στρόγγυλα;/ Τί λέμε όταν βάζουν οι  
παίχτες γκολ; και Γιατί λες ο  
εικονογράφος να επέλεξε αυτά τα δύο  
χρώματα για να γράψει τον τίτλο;  
Βλέπεις κάτι στην εικόνα που να σου  
θυμίζει αυτά τα δύο χρώματα; ή ποιες  
ομάδες λες να παίζουν;

### Προνήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Ότι... «ο κροκόδειλος που παίζει μπάλα» (μαντεύει τί γράφει).

Ερ.: Ωραία. Να σε ρωτήσω, τί χρώματα έχει;

Απ.: Κόκκινα και πράσινα.

Ερ.: Γιατί λες να έχει αυτά τα 2 χρώματα;

Απ.: Γιατί στη μία ομάδα έχει τον ολυμπιακό και στην άλλη τον παναθηναϊκό.

Ερ.: Μπράβο αγόρι μου. Να σε ρωτήσω, υπάρχει κάτι που σου κάνει εντύπωση σε  
αυτήν τη λέξη(δείχνω τη λέξη γκοοοοοολ);

Απ.: Ότι γράφει ολυμπιακός.

Ερ.: Όχι, εδώ γράφει «Γκοοοοοολ». Παρατηρείς κάτι περίεργο; Τί έχει πολλά;

Απ.: Πολλά...(σιωπή). Πολλά ''ο''.

Ερ.: Ωραία. Τί σου θυμίζουν, με τί μοιάζουν;

Απ.: Σαν κουλουράκια.

Ερ.: Εκτός από αυτό; Τί άλλο σου θυμίζει από αυτά που βλέπεις,

Απ.: Μοιάζει με την μπάλα.

### Νήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Ωραία. Άμα προσέξεις αυτή τη λέξη (δείχνω τη κλέξη γλοοοοογ), υπάρχει κάτι  
που σου κάνει εντύπωση;

Απ.: Ναι, αυτό και αυτό και αυτό (δείχνει τα ''ο''), που είναι πολλά.

Ερ.: Γιατί λες να έχει τόσα πολλά ''ο'';

Απ.: Για να λέει ποδόσφαιρο.

Ερ.: Σου θυμίζουν κάτι αυτά τα ο;

Απ.: *Ναι, είναι στρόγγυλο κουλούρι.*

Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Που τα πάνω γράμματα είναι με κόκκινο και τα κάτω με πράσινα.*

Ερ.: Α, και γιατί λες να είναι πάνω με κόκκινα και κάτω με πράσινα;

Απ.: *Γιατί κάτω είναι πράσινο το χορτάρι εδώ και πάνω αυτός εδώ είναι με κόκκινα(δείχνει τον παίχτη με την κόκκινη στολή).*

## Α Δημοτικού

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Βλέπεις όλα τα γράμματα να είναι με το ίδιο χρώμα γραμμένα;

Απ.: *Όχι, άλλα είναι κόκκινα και άλλα πράσινα.*

Ερ.: Και γιατί έχει κόκκινο και πράσινο;

Απ.: *Είναι για 2 περιπτώσεις αυτό. Είναι το έδαφος πράσινο και κόκκινο είναι γιατί...χμμμ...γιατί κοίτα, έχουν κόκκινα γάντια και κόκκινη στολή αυτός.*

Ερ.: Πάρα πολύ ωραία.

Απ.: *Δεν ήταν και πάρα πολύ δύσκολο αυτό.*

## Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια

Ερώτηση

Κατηγοριοποίηση  
απαντήσεων

(σωστών)

1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Αυθόρμητη

β) Βλέπεις να υπάρχει κάτι περίεργο σε αυτήν τη λέξη (δείχνω τη λέξη Δέντρο); Και Όλα τα γράμματα έχουν το ίδιο χρώμα;

Με προτροπή

2) α) Για ποιο λόγο λες να έχει αυτό το δέντρο σε αυτήν τη λέξη; και γιατί λες ο εικονογράφος να έκανε με αυτό το χρώμα το Δ;

Αυθόρμητη

β) Για ποιο λόγο λες να έχει αυτό το δέντρο σε αυτήν τη λέξη; Τί θέλει να δείξει ότι γράφει; και γιατί λες ο εικονογράφος να έκανε με αυτό το χρώμα το Δ; Τί σου θυμίζει; Βλέπεις κάτι που να σου το θυμίζει;

Με προτροπή

## **Προνήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι έχει μεγάλο Δ.*

Ερ.: Πολύ ωραία. Εκτός από αυτό;

Απ.: *Ότι έχει ένα δέντρο πάνω στο Δ.*

Ερ.: Α, γιατί λες να έχει αυτό το δέντρο;

Απ.: *Γιατί λέει «το χρωματιστό δέντρο» (μαντεύει τί γράφει).*

Ερ.: Μπράβο! Αυτό λέει. Λέει «Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια». Τί άλλο σου κάνει εντύπωση πάνω στο Δ;

Απ.: *Ότι έχει χρωματιστά φύλλα πάνω στο δέντρο.*

Ερ.: Ωραία, και το Δ τί χρώμα έχει;

Απ.: *Πορτοκαλί.*

Ερ.: Γιατί λες να είναι πορτοκαλί; Τί σου θυμίζει από το δέντρο;

Απ.: *(σιωπή). Δεν ξέρω.*

## **Νήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι έχει ένα δέντρο.*

Ερ.: Και γιατί λες να έχει αυτό το δέντρο;

Απ.: *Γιατί έχει ένα μεγάλο γράμμα, όπως αρχινάει από Δημήτρης.*

Ερ.: Και τί λες να γράφει αυτήν η λέξη που έχει ένα δέντρο εδώ πάνω;

Απ.: *Οι άνθρωποι που τρώγανε συνέχεια ψάρια.*

Ερ.: Όχι, γράφει «Το Δέντρο με τα κεχριμπάρια». Τώρα που ξέρεις τί γράφει στον τίτλο, για ποιόν λόγο λες να έχει αυτό το δέντρο εδώ πάνω;

Απ.: *Γιατί το λέει ο τίτλος.*

Ερ.: Ωραία, να σε ρωτήσω τώρα, τί άλλο σου κάνει εντύπωση σε αυτό το γράμμα, το Δ;

Απ.: *Ότι είναι πορτοκαλί.*

Ερ.: Γιατί λες να είναι πορτοκαλί;

Απ.: *Γιατί έχει και τι δέντρο πορτοκαλί φύλλα, κίτρινα και καφέ.*

## Α Δημοτικού

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Μου κάνει εντύπωση ότι... (σιωπή).

Ερ.: Έλα πες μου, τί σου κάνει εντύπωση;

Απ.: Μου κάνει εντύπωση ότι το δέλτα είναι μεγάλο και έχει ένα δέντρο ανάμεσα, επειδή είναι ο τίτλος έτσι.

Ερ.: Τέλεια. Πες μου, τί άλλο έχει αυτό το δέλτα;

Απ.: Είναι πορτοκαλί.

Ερ.: Γιατί είναι πορτοκαλί;

Απ.: Γιατί κι αυτό το δέντρο είναι πορτοκαλί (δείχνει το δέντρο της εικονογράφησης).

## Καλώς τον κύριο ΚΟΚ

Ερώτηση	Κατηγοριοποίηση απαντήσεων	(σωστών)
1)α) Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Αυθόρμητη	
β) Βλέπεις να υπάρχει κάτι περίεργο σε αυτήν τη λέξη (δείχνω τη λέξη ΚΟΚ); Είναι όλα τα γράμματα κανονικά;	Με προτροπή	
2) α) Για ποιο λόγο λες να έχει αυτό το σήμα σε αυτήν τη λέξη;	Αυθόρμητη	
β) Για ποιο λόγο λες να έχει αυτό το σήμα σε αυτήν τη λέξη (αντί για το 'ο'); / Ποιο γράμμα σου θυμίζει; και Μήπως θέλει να μας πει για τί μιλάει το παραμύθι;	Με προτροπή	

## Προνήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Σε τί λες να αναφέρεται αυτό το παραμύθι;

Απ.: Λέει για τα αυτοκίνητα.

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: Ότι τα λουλούδια δεν πρέπει να είναι εκεί.

Ερ.: Ωραία. Σε αυτήν τη λέξη συγκεκριμένα υπάρχει κάτι που σου κάνει εντύπωση;

Τί έχει ανάμεσα στα 2 'κ';

Απ.: Το STOP;

Ερ.: Και τί ρόλο λες να παίζει το STOP ανάμεσα σε 2 γράμματα;



Απ.: *Γιατί εδώ γράφει STOP (δείχνει τη λέξη ΚΟΚ) .*

Ερ.: Ωραία. Πολύ καλή ιδέα. Εδώ όμως γράφει ΚΟΚ. Ποιο γράμμα σου θυμίζει αυτό το σήμα;

Απ.: *Το 'ο'.*

Ερ.: Και γιατί έβαλε το σήμα αντί για το 'ο';

Απ.: *Για να το κάνει για το 'ο' και να μας πει ότι μιλάει για τα αυτοκίνητα.*

## **Νήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Σε τί λες να αναφέρεται αυτό το παραμύθι;

Απ.: *Τα σήματα του δρόμου.*

Ερ.: Πώς το κατάλαβες;

Απ.: *Γιατί εδώ έχει σήματα.*

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι έχει δεξιά και αριστερά τα γράμματα.*

Ερ.: Τί εννοείς;

Απ.: *Εδώ είναι δεξιά και εδώ είναι αριστερά (σχολίασε την κλίση των γραμμάτων).*

Ερ.: Ωραία. Σε αυτήν τη λέξη συγκεκριμένα υπάρχει κάτι που σου κάνει εντύπωση;

Απ.: *Ότι εδώ έχει ένα στρόγγυλο που είναι ένα σήμα.*

Ερ.: Και τί ρόλο λες να παίζει αυτό το σήμα ανάμεσα σε 2 γράμματα;

Απ.: *Είναι ένα στρόγγυλο.*

Ερ.: Ωραία. Μοιάζει με 'ο'. Γιατί λες αντί για 'ο' να βάλανε αυτό το σήμα;

Απ.: *Για να διαβάσουμε τον τίτλο.*

Ερ.: Και τί άλλο να καταλάβουμε;

Απ.: *Ότι μιλάει για τον κύριο ΚΟΚ και τα σήματα.*

## **Α Δημοτικού**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι αυτό το λουλούδι έχει σήματα.*

Ερ.: Μπράβο Χ. Μόνο αυτό σου κάνει εντύπωση;

Απ.: *Όχι. Ότι τα γράμματα του τίτλου είναι άλλα έτσι, άλλα έτσι, άλλα έτσι....(κάνει με το σώμα του το λύγισμα των γραμμάτων).*

Ερ.: Γιατί λες να είναι έτσι;

Απ.: Χμμμ...δεν ξέρω.

Ερ.: Εντάξει. Πες μου σε παρακαλώ αυτήν η λέξη (δείχνω τη λέξη ΚΟΚ), τί περίεργο έχει;

Απ.: Αυτό είναι (δείχνει το σήμα του τίτλου) το...χμμμ.....

Ερ.: Το STOP;

Απ.: Όχι, δεν είναι το STOP αυτό. Απαγορεύεται η είσοδος σε όλα τα οχήματα.

Ερ.: Μπράβο Χ. Και γιατί λες αντί για το "ο" να έβαλε αυτό το σήμα που σημαίνει ότι απαγορεύεται η είσοδος σε όλα τα οχήματα;

Απ.: Γιατί αυτό το βιβλίο είναι αφιερωμένο στα σήματα...νομίζω.

## Απαγορεύεται το παιχνίδι

Ερώτηση	Κατηγοριοποίηση απαντήσεων	(σωστών)
1)α) Τι σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;	Αυθόρμητη	
β) Τι υπάρχει γύρω από τον τίτλο του παραμυθιού;	Με προτροπή	
2) α) Για ποιο λόγο λες να έχει αυτό το σήμα γύρω από τον τίτλο του παραμυθιού;(έχει προηγηθεί η ερμηνεία του)	Αυθόρμητη	
β) Για ποιο λόγο λες να έχει αυτό το σήμα που σημαίνει ότι απαγορεύεται να παρκάρουν τα αυτοκίνητα, γύρω από τον τίτλο; / Τι θέλει να μας δείξει ο εικονογράφος ότι απαγορεύεται;/ Θυμάσαι τί γράφει στον τίτλο;	Με προτροπή	

## Προνήπια

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Πού βρίσκεται ο τίτλος,

Απ.: Μέσα σε έναν κύκλο.

Ερ.: Αυτός ο κύκλος τι σημαίνει;

Απ.: Είναι κόκκινος.

Ερ.: Ξέρεις τί σημαίνει;

Απ.: Όχι.

Ερ.: Σημαίνει ότι απαγορεύεται τα αυτοκίνητα να περνάνε. Ο τίτλος γράφει «Απαγορεύεται το παιχνίδι».

Απ.: Αφού δεν περνάνε τα αυτοκίνητα.

Ερ.: Ναι, αλλά δεν ξέρω γιατί απαγορεύεται το παιχνίδι. Να σε ρωτήσω, γιατί λες αυτός ο τίτλος να βρίσκεται μέσα σε αυτό το σήμα που λέει ότι απαγορεύεται,;

Απ.: *Γιατί είναι τα παιδάκια και μία μπάλα και το αρκουδάκι.*

## **Νήπια**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Ότι έχει μία γάτα, ένα ποντικάκι κι ένα αρκουδάκι.*

Ερ.: Ωραία. Πού βρίσκεται ο τίτλος; Τί υπάρχει γύρω από τον τίτλο;

Απ.: *Ένα στρόγγυλο με μία γραμμή.*

Ερ.: Είναι ένα σήμα. Ξέρεις τί σημαίνει αυτό το σήμα;

Απ.: *Ναι. Ότι όπου υπάρχει ή δεξιά, ή αριστερά ή πίσω, δεν πηγαίνουμε.*

Ερ.: Δηλαδή ότι απαγορεύεται να πηγαίνουμε. Μπορείς να σκεφτείς τώρα που ξέρεις ότι σημαίνει ότι απαγορεύεται, τί γράφει ο τίτλος;

Απ.: *Όχι.*

Ερ.: Γράφει «απαγορεύεται το παιχνίδι». Άρα τώρα μπορείς να σκεφτείς γιατί αυτός ο τίτλος βρίσκεται μέσα σε αυτό το σήμα;

Απ.: *Γιατί μπορεί να έρθει κανένας άνθρωπος και να τον πατήσουνε.*

## **Α Δημοτικού**

Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>

Ερ.: Τί σου κάνει εντύπωση όταν βλέπεις τον τίτλο του παραμυθιού;

Απ.: *Μου κάνει εντύπωση...έχει μια ταμπέλα (δείχνει την ταμπέλα της εικονογράφησης, στο πίσω αριστερά μέρος του παραμυθιού). Εδώ πέρα δείχνει απαγορεύεται (δείχνει το σήμα γύρω από τον τίτλο), χαρταετό δείχνει εδώ, μια μπάλα και ένα αρκουδάκι.*

Ερ.: Άρα τί λες να απαγορεύεται;

Απ.: *Οι χαρταετοί, οι μπάλες και το αρκουδάκι.*

Ερ.: Ωραία. Πες μου σε παρακαλώ....

Απ.: *Και μάλλον αυτό το ζωγράφισαν αυτοί (δείχνει τον χαρταετό), γιατί δε φαίνεται καλά...*

Ερ.: Για πες μου, που είναι ο τίτλος;

Απ.: *Εδώ πέρα...(διαβάζει).*

Ερ.: Για ποιόν λόγο λες αυτόν τον τίτλο να τον βάλανε μέσα σε αυτό το σήμα;

Απ.: *Γιατί απαγορεύεται...γιατί λέει απαγορεύεται το παιχνίδι.*



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000101127

