

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πτυχιακή Εργασία με θέμα:

**«Αντιλήψεις των παιδιών Προσχολικής Ηλικίας για
την Ανάγνωση»**

Εισηγήτρια: Νταλούκα Ελπίδα

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Παπαδοπούλου Μαρία

Συνεπιβλέπουσα Καθηγήτρια: Δόμνα- Μίκα Κακανά

Βόλος, Ιούνιος 2011



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

Αριθ. Εισ.: 9582/1
Ημερ. Εισ.: 23-06-2011
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΠΕ
2011
ΝΤΑ

Στην οικογένειά μου

«Για να καταλάβουμε τα παιδιά, πρέπει ν' ακούσουμε τα λόγια τους, να συμμεριστούμε τις ερμηνείες τους, να κατανοήσουμε τις παρανοήσεις τους και ν' αφογκραστούμε τη λογική τους» (Ferreiro & Teberosky, 1982)

ΠΡΟΛΟΓΟΣ	3
1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	5
2 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	8
2.1 Η έννοια του γραμματισμού	8
2.2 Ανάγνωση και γραπτός λόγος – Θεωρητικές Προσεγγίσεις.....	16
2.2.1 Η ανάγνωση ως αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου: Το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού.....	16
2.2.2 Η ανάγνωση ως κατανόηση της γραπτής πληροφορίας: Το ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού	18
2.2.3 Η νοηματοδότηση πολυτροπικών κειμένων	20
2.3 Η αναγνωστική διαδικασία και το παιδί της προσχολικής ηλικίας – Θεωρητικά μοντέλα	23
2.3.1 Η θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας.....	23
2.3.2 Η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού.....	24
2.4 ΔΕΠΠΣ και ανάγνωση.....	28
2.5 ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	30
2.5.1 ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	48
3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	50
3.1 Ερευνητική μέθοδος.....	50
3.2 Ερευνητικό δείγμα	50
3.3 Ερευνητικό εργαλείο.....	51
3.4 Ερευνητικό υλικό.....	52
3.5 Ερευνητική Διαδικασία.....	63
4 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	66
4.1 Αναγνωσιμότητα- μη αναγνωσιμότητα ερευνητικού υλικού	67
4.2 Αναγνωσιμότητα και ηλικία	69
4.3 Αναγνωσιμότητα και μη αναγνωσιμότητα ερευνητικού υλικού - Καθοριστικές όψεις γραφής.....	73

4.4	Όψεις γραφής που συμβάλλουν στην αναγνωσιμότητα- Όψεις γραφής που παρεμποδίζουν την αναγνωσιμότητα.....	91
5	ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	102
5.1	Αντιλήψεις των παιδιών για την ανάγνωση.....	102
5.2	Αναγνωσιμότητα ερευνητικού υλικού.....	112
5.3	Αναγνωσιμότητα και ηλικία	116
6	ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	123
7	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	127
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. Ερευνητικό Εργαλείο.....	135
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. Τα δεδομένα της έρευνας: Ενδεικτικές απαντήσεις για αναγνωσιμότητα και μη αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας.	145

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα εργασία αναφέρεται σε μία εμπειρική έρευνα η οποία διενεργήθηκε κατά το ακαδημαϊκό έτος 2010-2011, στο πλαίσιο προπτυχιακών σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Εφαλτήριο για τη διενέργειά της αποτέλεσε η σπουδαιότητα της διερεύνησης των πρώιμων αντιλήψεων των παιδιών. Σύμφωνα με τα λεγόμενα της Yetta Goodman (1989) : *«Αν θέλουμε να επιτύχουμε ευρύτερο και βαθύτερο γραμματισμό για όλους πρέπει να αποκτήσουμε την αναγκαία γνώση για να παρατηρήσουμε την ανάπτυξη του γραμματισμού στο πολύ μικρό παιδί»*. Λαμβάνοντας, λοιπόν, υπόψη τη βαρύνουσα σημασία της διερεύνησης των αντιλήψεων των παιδιών για την ανάπτυξη του γραμματισμού, η παρούσα εργασία αποσκοπούσε στη μελέτη των αντιλήψεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την ανάγνωση.

Τα πορίσματα της διερεύνησης των πληροφοριών τις οποίες έχουν ενσωματώσει τα παιδιά για την αναγνωστική διαδικασία πριν ακόμη τη συστηματική της εκπαίδευση, μπορούν και πρέπει να αποτελέσουν την αφετηρία της προσπάθειας που θα καταβάλλει ο/η εκπαιδευτικός προκειμένου να εισαγάγει τα νήπια στον πολιτισμό της γραφής. Εάν ο/η νηπιαγωγός αξιοποιήσει την ευρύτητα των πρώιμων αντιλήψεων των παιδιών για την ανάγνωση κι εφαρμόσει παιδαγωγικές πρακτικές που θα αποτρέπουν τη διαμόρφωση διαστρεβλωμένων αντιλήψεων, θα επιτύχει η ανάγνωση να αποτελέσει όχι μόνο επικοινωνιακό μέσο αλλά και διαδικασία ενεργού σκέψης για όλα τα παιδιά.

Στο προλογικό αυτό σημείο επιθυμώ να ευχαριστήσω θερμά την επιστημονική υπεύθυνη κι επιβλέπουσα καθηγήτρια κ. Μαρία Παπαδοπούλου, για την υποστήριξη και καθοδήγησή της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας. Η παρουσία της σε όλα τα στάδια της μελέτης ήταν ενεργητική, παρέχοντάς μου πολύτιμες συμβουλές, γνώσεις κι αμέριστη συμπαράσταση σε όλες τις δυσκολίες που προέκυψαν. Επέδειξε αξιοθαύμαστη ενσυναίσθηση προς τις αγωνίες που διακατέχουν έναν σπουδαστή κατά την εκπόνηση της πρώτης του επιστημονικής εργασίας, αποτελώντας πρότυπο διδάσκουσας.

Επίσης, ευχαριστώ την καθηγήτρια και πρόεδρο του τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης κ. Δόμνα- Μίκα Κακανά η οποία δέχτηκε να αξιολογήσει την εργασία κι επίσης κατέβαλε διαρκή προσπάθεια για την καλύτερη δυνατή κατάρτιση των μελλοντικών νηπιαγωγών του τμήματος.

Θα ήθελα, επιπλέον να ευχαριστήσω τη διδάκτορα κ. Μαρία Ποιμενίδου για τη βοήθεια που μου παρείχε στην επιλογή των υπό μελέτη νηπιαγωγείων και την κ. Μαρία Θεοδορακάκου για τις πολύτιμες βιβλιογραφικές πηγές που μου υπέδειξε.

Ευχαριστίες οφείλω προς τις νηπιαγωγούς των υπό μελέτη νηπιαγωγείων, του 2^{ου} νηπιαγωγείου Βόλου, του 3^{ου} νηπιαγωγείου Βόλου, του 22^{ου} νηπιαγωγείου Βόλου, του 1^{ου} νηπιαγωγείου Αισωνίας- Διμηνίου και του 1^{ου} νηπιαγωγείου Μουρεσίου. Θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθώ και να μην ευχαριστήσω τα παιδιά που συμμετείχαν με μεγάλη θέληση στην έρευνα και κατέθεσαν τις αξιόλογες γνώσεις τους.

Θα ήθελα να κλείσω το προλογικό σημείωμα, εκφράζοντας από καρδιάς την ευγνωμοσύνη μου προς τους δικούς μου ανθρώπους, που άλλοτε άδηλα κι άλλοτε πρόδηλα, ήταν πάντα κοντά μου, ο καθένας με τον δικό του μοναδικό τρόπο, να με περιβάλλουν με αγάπη, εμπιστοσύνη κι αμέριστη κατανόηση τόσο κατά την υλοποίηση της πτυχιακής εργασίας που ανέλαβα, όσο και καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών αλλά και της μέχρι τώρα ζωής μου.

1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στη σύγχρονη κοινωνία ο γραμματισμός δε νοείται ως ουδέτερη πρακτική, αντιθέτως συνδέεται άρρηκτα με τα κοινωνικο- πολιτισμικά περιβάλλοντα στα οποία λαμβάνει χώρα, με αποτέλεσμα να νοείται ως κοινωνική πρακτική (Street, 1984). Η νοηματοδότηση των γραπτών κειμένων δεν επιτυγχάνεται πλέον μόνο μέσω της γραφηματικής πληροφορίας αλλά μέσω πολλών σημειωτικών συστημάτων, όπως το τυπογραφικό, το χρωματικό και το εικονικό, τα οποία εξυπηρετούν την εικονικότητα και συμβάλλουν στην ευκολότερη και αμεσότερη σύλληψη το γραπτού μηνύματος. Ο ρόλος του αναγνώστη, επομένως, παρουσιάζεται διαφοροποιημένος καθώς η επικέντρωση μόνο στους γραμματικούς κανόνες και στην επίσημη μορφή της εθνικής γλώσσας δεν είναι πλέον επαρκής. Για την αποτελεσματική επικοινωνία και τη διαδικασία δημιουργίας νοήματος απαιτείται να γίνεται αντιληπτή, εκ μέρους των αναγνωστών, η διαφορετικότητα των προτύπων νοηματοδότησης που παράγονται σε διαφορετικά πλαίσια επικοινωνίας κάθε φορά (Kalantzis & Cope, 2008)

Στο πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού, είναι πλέον αδιαμφισβήτητο το γεγονός ότι το παιδί από τα πρώτα χρόνια της ζωής του καταβάλλει προσπάθεια και είναι ικανό να αντλήσει νόημα από το γραπτό λόγο που περικλείεται στο περιβάλλον του. Η πορεία προς την κατάκτηση του γραμματισμού είναι δυναμική, καθώς το παιδί αποδεικνύει ότι, πριν την επίσημη διδασκαλία, καταβάλλει προσπάθεια να οικοδομήσει τη γνώση μέσα από έννοιες που ενυπάρχουν τόσο στο άμεσα (οικογενειακό) όσο και στο έμμεσα οικείο (κοινωνικό) περιβάλλον (Harste, & Woodward, 1989; Neuman & Roskos, 1993; Walker-Dalhousie, 1986). Όσον αφορά την ανάγνωση, το παιδί βρίσκεται σε μία διαρκή προσπάθεια ερμηνείας τόσο του γραπτού λόγου γενικά όσο και των συμβόλων ειδικότερα, συνειδητοποιώντας κάθε φορά τις λειτουργίες που επιτελούν. (Clay, 1991; Goodman, 1990; Ferreiro & Teberosky, 1982).

Η γνώση των παιδιών για την ανάγνωση από τα πρώτα έτη της ζωής τους έχει καταστεί αντικείμενο έρευνας εδώ και πολλά χρόνια και σύμφωνα με τα πορίσματα τα παιδιά ακόμη και πριν την ηλικία των πέντε ετών έχουν πάρα πολλές γνώσεις για τον γραπτό λόγο. Αντιλαμβάνονται τη λειτουργική του χρήση και αναπτύσσουν υποθέσεις σχετικά με τη δομή και τις λειτουργίες του. (Goodman, 1989).

Η διερεύνηση της πρώιμης γνώσης των παιδιών για την ανάγνωση αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας της παρούσας εργασίας. Τα πορίσματά της είναι σε θέση να προσδώσουν σπουδαία γνώση στους εκπαιδευτικούς της προσχολικής εκπαίδευσης αναφορικά με τις γνώσεις που διαθέτουν τα παιδιά για το σύστημα γραφής και συγκεκριμένα για εκείνες τις όψεις της γραφής που τα παιδιά θεωρούν ότι καθιστούν αναγνώσιμο ή μη αναγνώσιμο ένα γραπτό κείμενο. Ο/Η νηπιαγωγός αξιοποιώντας τις πρώιμες γνώσεις για τη λειτουργία της ανάγνωσης ως πολυτροπικό σύστημα και βοηθώντας τα παιδιά να επιλύσουν τις παρανοήσεις τους, είναι σε θέση να παράσχει στα παιδιά τα κατάλληλα εφόδια ώστε να είναι σε θέση να λειτουργήσουν σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες και να καταστούν στο μέλλον ικανοί αναγνώστες.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον της εργασίας περιστρέφεται γύρω από τους εξής άξονες:

1. Αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τις συμβάσεις της γραφής και ανάγνωσης
2. Αντιλήψεις των μικρών παιδιών για τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής
3. Αντιλήψεις που έχουν διαμορφώσει τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για την ποικιλία των τρόπων γραφής
4. Αντιλήψεις που κατέχουν τα μικρά παιδιά για τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο και τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας πραγματοποιείται η παρουσίαση βασικών εννοιών. Αναλύεται η έννοια του γραμματισμού, αναφέρονται οι θεωρητικές προσεγγίσεις για την ανάγνωση, σύμφωνα με το αυτόνομο και ιδεολογικό μοντέλο του γραμματισμού κι επισημαίνεται η έννοια της νοηματοδότησης γραπτών κειμένων. Το θεωρητικό πλαίσιο περιλαμβάνει επίσης την ανάλυση των θεωρητικών μοντέλων της αναγνωστικής ετοιμότητας και του αναδυόμενου γραμματισμού για την αναγνωστική διαδικασία κατά την προσχολική ηλικία. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου πραγματοποιείται μία αναδρομή στα σημαντικότερα πορίσματα των ερευνών για τις αντιλήψεις των παιδιών για την ανάγνωση. Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει την ερευνητική διαδικασία στο σύνολό της ενώ στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματά της. Τα αποτελέσματα αναφέρονται στα ποσοστά αναγνωσιμότητας και μη αναγνωσιμότητας που αποδίδονται στο ερευνητικό υλικό, την επίδραση που ασκεί η διαφορετική ηλικία στις αντιλήψεις των παιδιών, τις καθοριστικές όψεις γραφής για την αναγνωσιμότητα ή μη αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας και τέλος της όψεις γραφής που στο σύνολό τους επιδρούν θετικά ή αρνητικά στη δυνατότητα

ανάγνωσης ενός γραπτού κειμένου. Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων κι επικεντρώνεται στις αντιλήψεις των παιδιών για την ανάγνωση που διαφάνηκαν μέσα από την παρούσα έρευνα κι επιβεβαιώνουν ή αμφισβητούν τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών. Επίσης, πραγματοποιείται μία σύγκριση του ποσοστού αναγνωσιμότητας καρτελών όπου εξετάζονται παρόμοιες όψεις γραφής. Τέλος, η συζήτηση επικεντρώνεται στην επίδραση της ηλικίας στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων. Στο παράρτημα εκτίθενται πρώτον το ερευνητικό υλικό στο σύνολό του και δεύτερον τα δεδομένα της έρευνας, δηλαδή οι θετικές κι αρνητικές απαντήσεις των παιδιών για κάθε καρτέλα.

2 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Η έννοια του γραμματισμού

Ο «*γρραμματισμός*», ως όρος, είναι ιδιαίτερα σύνθετος και δυναμικός καθώς αναδιαμορφώνεται με το πέρασμα του χρόνου αλλά και ανάλογα με τους ερευνητές που μελετούν τις διάφορες όψεις του. Φέρει πολλές έννοιες και ιδεολογίες, αποτελώντας ένα «γενετικό» θέμα, ένα θέμα που αναφέρεται στην επιστήμη της γλώσσας από την πρώτη στιγμή της εμφάνισής της, σύμφωνα με τη διατύπωση του Βραζιλιάνου θεωρητικού της εκπαίδευσης Freire (Baynham, 2002). Παρέχει, πανθομολογουμένως, τη δυνατότητα για κοινωνική και προσωπική ανάπτυξη με αποτέλεσμα τα περιβάλλοντα υψηλού γραμματισμού να παρουσιάζουν διαφορές από εκείνα στα οποία ο γραμματισμός κινείται σε χαμηλά επίπεδα. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται από τον Olson: «Ένας κόσμος γραμματισμένος είναι διαφορετικός από έναν κόσμο χωρίς γραμματισμό και οι πεποιθήσεις και οι πράξεις των ανθρώπων μορφοποιούνται σε αυτόν το διαφορετικό κόσμο. Μόνο με αυτόν τον έμμεσο τρόπο η εφεύρεση μίας τεχνολογίας (γραφής) αλλάζει και τη σκέψη και την πράξη. Πιο συγκεκριμένα, μελετώντας το γραμματισμό, αναρωτιόμαστε τι κάνουν και πώς κάνουν καθετί οι άνθρωποι σε γραμματισμένες κοινωνίες που τους διαφοροποιεί από τις ενέργειες όσων ζουν σε μη γραμματισμένο κόσμο. Πώς χρησιμοποιούν τη γλώσσα; Πώς κατασκευάζουν τις πεποιθήσεις τους για τη γλώσσα; Ποιες ειδικές ικανότητες απαιτούνται για το γραμματισμό κι επίσης τι ιδιάζουσες ικανότητες αυτός δημιουργεί και προάγει»; (Παπούλια-Τζελέπη, 2001). Όπως διαφαίνεται, λοιπόν, η έννοια του γραμματισμού είναι βασική και παρέχει το εφόδιο για κοινωνική καταξίωση, καθιστώντας την έλλειψή του κριτήριο κοινωνικού στιγματισμού (Μητσικοπούλου, 2001). Σύμφωνα με τον Freire η κατάταξη κάποιου στους «μη έχοντες (γρραμματισμό)» φέρει μαζί της το στίγμα του ορισμού του βάσει μίας έλλειψης, πρόκειται για τον *πολιτισμό της σιωπής*. Καθώς δεν υπάρχει πάντα ένα εξωτερικό σημάδι στιγματισμού από κάποιον ο οποίος δεν κατέχει δεξιότητες γραμματισμού, έχει καταδειχθεί ότι οι ενήλικοι με έλλειψη ή δυσκολίες γραμματισμού συχνά αντιπαρέρχονται το «πρόβλημά» τους μέσω της ανάπτυξης ειδικών δικτύων και στρατηγικών (Fingeret 1983 παρατίθεται στο Baynham, 2002). Ωστόσο, παραμένει ζήτημα ανοικτό για διερεύνηση σε ποιο βαθμό αυτό επαρκεί για την επίτευξη όλων των προσωπικών και κοινωνικών στόχων τους.

Στη σύγχρονη κοινωνία ο πολιτικός αλλά και ο ευρύτερα κοινωνικός χαρακτήρας του γραμματισμού αποτελεί έναυσμα συζητήσεων και προβληματισμού καθώς τίθενται πολιτικά και ιδεολογικά ζητήματα για τα είδη του γραμματισμού που απαιτεί μία κοινωνία και λαμβάνουν οι πολίτες μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος μίας χώρας (Μητσικοπούλου, 2001). Απαιτείται, επομένως, προβληματισμός αλλά και μελέτη όλων των ιδεολογικών θέσεων οι οποίες αποτελούν τα «ερείσματα» της εκπαιδευτικής «διαμάχης» περί γραμματισμού. Κατ' αυτόν τον τρόπο αποκτάται η δυνατότητα παρακολούθησης των πολιτικών που διατυπώνονται αλλά και των προγραμμάτων που οργανώνονται με βάση τις εκάστοτε ιδεολογικές θέσεις για τον γραμματισμό. (Baynham, 2002). Στο σημείο αυτό κρίνεται απαραίτητο να ορίσουμε την πολύπτυχη έννοια του όρου «γραμματισμός» μέσα από την αναφορά σε ερμηνευτικές προσεγγίσεις που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί πραγματοποιώντας παράλληλα μία ιστορική αναδρομή.

Όσον αφορά στην ελληνική βιβλιογραφία, ο γραμματισμός αποτελεί ένα σχετικά νέο όρο (Μητσικοπούλου, 2001; Χατζησαββίδης, 2007) και, ενώ περιλαμβάνει την έννοια του αλφαριθμητισμού, είναι ευρύτερος από αυτόν. Πρόκειται για μετάφραση του αγγλικού όρου «*literacy*», που έχει επίσης αποδοθεί στην ελληνική γλώσσα ως «**εγγραμματοσύνη**» (Ong, 1997) και ο οποίος δεν αναφέρεται μόνο στην ικανότητα για εφαρμογή των τεχνικών της ανάγνωσης και της γραφής. Η έννοια «γραμματισμός» αφορά τη δυνατότητα του ατόμου να αξιοποιεί τις λειτουργίες της ανάγνωσης και γραφής ώστε να λειτουργεί αποτελεσματικά σε διάφορα περιβάλλοντα και καταστάσεις επικοινωνίας, χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς επίσης μη γλωσσικά κείμενα (λ.χ. εικόνες, σχεδιαγράμματα, χάρτες) (Μητσικοπούλου, 2001). Ο ορισμός, ωστόσο, του τρόπου με τον οποίο αποκτάται η συγκεκριμένη δυνατότητα απαιτεί μελέτη και όχι διατύπωση πρόχειρων κι εύχρηστων ορισμών (Baynham, 2002).

Όπως επισημαίνεται από τον Χατζησαββίδη (2007), ο γραμματισμός συνδέθηκε και εν μέρει συνδέεται ακόμη και σήμερα με τη γλώσσα στην επικοινωνία ή καλύτερα με τον «**λόγο**», όπως αυτός διατυπώνεται στο πλαίσιο των πολιτισμικών σπουδών, αφορώντας τον *γλωσσικό γραμματισμό* και την επανοηματοδότησή του σε σχέση με τα κοινωνικά συμφραζόμενα. Ο Gee (1990) όρισε τον λόγο ως εξής: «*Ο λόγος είναι μία αποδεκτή κοινωνικά σύνδεση των τρόπων με τους οποίους χρησιμοποιούμε είτε την γλώσσα είτε άλλες συμβολικές εκφράσεις και τεχνικές, τους οποίους μπορεί να*

χρησιμοποιήσει κανείς για ν' αποκτήσει την ταυτότητα του μέλους μίας κοινωνικής ομάδας ή ενός κοινωνικού δικτύου ή να επισημάνει τον κοινωνικό ρόλο που παίζει».

Ο γλωσσικός γραμματισμός για πολλά χρόνια συνδέθηκε με αυτό που εμείς ονομάζουμε σήμερα «αλφαβητισμό» και παραπέμπει στην εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης, με έναν στατικό χαρακτήρα. Αλφαβητισμένο θεωρούνταν το άτομο που απλώς γνώριζε να αποκωδικοποιεί και να αναπαράγει τα γραπτά σύμβολα. Όπως γίνεται αντιληπτό δεν υπήρχε σύνδεση με τα κοινωνικά συμφραζόμενα. Αποτελούσε εκμάθηση «μηχανιστικών» χειρισμών και η διδασκαλία του αποτελούσε μόνο έργο του σχολείου, υποδεικνύοντας μία καθορισμένη ηλικία έναρξης της διαδικασίας. Ο γραμματισμός μ' αυτή τη στατική έννοια που συνδέεται με τη μάθηση πρώτης γραφής και ανάγνωσης για παιδιά κι ενηλίκους, κυριαρχούσε και φαίνεται να κυριαρχεί έως σήμερα σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα.

Κατά τον ρομαντισμό και το πρώτο διάστημα του 20^{ου} αιώνα ο γραμματισμός συνδέθηκε με την εκμάθηση του τρόπου ερμηνείας λογοτεχνικών κειμένων και παραγωγής γραπτών με παρόμοιο ύφος. Το γραμματισμένο άτομο έπρεπε να είναι σε θέση να κατανοεί τα υψηλά νοήματα των λογοτεχνικών κειμένων. Έργο της εκπαίδευσης, επομένως, αποτελούσε η διδασκαλία της λογοτεχνίας ως χαρακτηριστικό των ανθρώπων με ιδιαίτερη προσωπικότητα.

Στο διάστημα μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο πόλεμο όπου το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο παρουσίασε βαθμιαία ανάπτυξη, η έννοια του γλωσσικού γραμματισμού άρχισε να διευρύνεται και να αποκτά κοινωνικές διαστάσεις. Προς αυτή την κατεύθυνση καίριο ρόλο διαδραμάτισε ο ορισμός που προτάθηκε από την Unesco (1962) σύμφωνα με τον οποίο: «Ένα άτομο είναι εγγράματο όταν έχει αποκτήσει τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες που το καθιστούν ικανό να συμμετάσχει σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες στις οποίες απαιτείται γραμματισμός για την αποτελεσματική λειτουργία του ατόμου στην ομάδα και στη κοινότητά του και του οποίου οι επιτεύξεις στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική του επιτρέπουν να συνεχίζει να χρησιμοποιεί τις δεξιότητες αυτές για την ατομική του εξέλιξη και την ανάπτυξη της κοινότητάς του (Baynham, 2002). Η έννοια δηλαδή του γραμματισμού γίνεται ορατή μέσα από ένα πλαίσιο που αφορά τόσο την κοινωνία όσο και το κάθε άτομο ξεχωριστά. Ο γραμματισμός αποκτά πλέον μία κοινωνική διάσταση και τίθεται στην υπηρεσία της κοινωνικής και οικονομικής ανάπτυξης γινόμενος μοχλός παραγωγής νέων μοντέλων ανάπτυξης και ιδεών.

Από τη δεκαετία, λοιπόν, του 1960 μέχρι τα τέλη του 20^{ου} αιώνα η έννοια του γραμματισμού διευρύνθηκε και συνδέθηκε με κοινωνικές παραμέτρους και κοινωνικές πρακτικές. Θεωρήθηκε ως ένα σύνολο το οποίο είναι σε θέση να παράσχει στο άτομο όχι απλώς μία στοιχειώδη εκπαίδευση των τεχνικών ανάγνωσης και γραφής αλλά απαραίτητες δεξιότητες για την προετοιμασία και τη μετέπειτα διαχείριση της ίδιας του της ζωής. (Χατζησαββίδης, 2007).

Ευρύτητα στη σημασία του όρου επιχειρεί να δώσει και ο Freire σύμφωνα με τον οποίο «ο γραμματισμός είναι μία διαδικασία προς τη συνειδητοποίηση που περιλαμβάνει περισσότερο την ανάγνωση του κόσμου παρά την ανάγνωση της λέξης» (Freire & Macedo, 1987). Ο γραμματισμός, δηλαδή αποτελεί εφόδιο για την αποτελεσματική συμμετοχή στην κοινωνική διαδικασία» (Παπούλια- Τζελέπη, Φτερνιάτη και Θηβαίος, 2006).

Οι προαναφερθέντες ορισμοί αντιλαμβάνονται το γραμματισμό από μία «**λειτουργική**» προοπτική. Σύμφωνα με τον Baynham (2002): « *Μία λειτουργική προσέγγιση του γραμματισμού σημαίνει ότι διδάσκουμε τον γραμματισμό έτσι ώστε να μαθαίνουν οι συμμετέχοντες να πετυχαίνουν τους κοινωνικούς τους στόχους, δίνοντάς τους δηλαδή τη δυνατότητα πρόσβασης σε συναφείς χρήσεις του χωρίς ωστόσο να υπεισέρχεται η κριτική διάσταση, με μία μορφή διδασκαλίας που αποδέχεται τα κυρίαρχα μέσα επικοινωνίας με τους δικούς τους όρους ως κάτι δεδομένο και φυσικό*». Ο γραμματισμός στην προκειμένη περίπτωση γίνεται αντιληπτός ως μετρήσιμος και ποσοτικός. Σκοπός της εκπαίδευσης, από την άποψη αυτή είναι, είναι η επίτευξη των κοινωνικών στόχων και η παροχή πρόσβασης σε συγκεκριμένα είδη γραμματισμού (Μητσικοπούλου, 2001).

Το περιεχόμενο των ορισμών που αντιλαμβάνονται τον γραμματισμό από τη λειτουργική σκοπιά έχουν αμφισβητηθεί από τη δεκαετία του 1990 έως σήμερα καθώς υποδεικνύουν τον κοινωνικό προορισμό του γραμματισμού, ωστόσο αυτός καθορίζεται μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια και κατ' επέκταση καθοδηγεί τις ενέργειες των ανθρώπων που λειτουργούν μέσα σ' αυτά τα πλαίσια.

Στον αντίποδα της λειτουργικής οπτικής του γραμματισμού τίθεται ο «**κριτικός γραμματισμός**», ο οποίος αποσκοπεί να κινητοποιήσει την κριτική σκέψη των πολιτών απέναντι στις κυρίαρχες μορφές του γραμματισμού (Μητσικοπούλου, 2001). Ο Baynham παραθέτει έναν ορισμό από το Αυστραλιανό Συμβούλιο για το Γραμματισμό των Ενηλίκων: «*Ο γραμματισμός αναφέρεται στην ακρόαση, στην ομιλία, στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κριτική σκέψη. Περιλαμβάνει και τον*

αριθμητισμό. Περιλαμβάνει, επίσης, και την πολιτισμική γνώση η οποία καθιστά ικανό έναν ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις. Για μία τεχνολογικά προηγμένη χώρα, όπως η Αυστραλία, στόχος είναι ένας ενεργητικός γραμματισμός, που θα επιτρέπει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για ν' αυξήσουν την ικανότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και ν' αμφισβητούν έτσι ώστε να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνία». Επισημαίνεται, όπως φαίνεται, η ιδεολογική πλευρά του γραμματισμού. Οι μορφές γραμματισμού, όπως και οι χρήσεις της γλώσσας, όχι μόνο διαμορφώνουν αλλά και διαμορφώνονται μέσα από ιδεολογικές θέσεις κοινωνικής εξουσίας. Οι κοινωνικοί στόχοι, όπως στην περίπτωση του λειτουργικού γραμματισμού, έτσι κι εδώ έχουν ιδιαίτερη σημασία. Η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι στην παρούσα άποψη οι κοινωνικοί στόχοι αντιμετωπίζονται κριτικά από τους συμμετέχοντες στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μητσικοπούλου 2001). Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνει ο Baynham (2002): «Ο κριτικός γραμματισμός δεν αποδέχεται ως φυσικούς τους κυρίαρχους θεσμούς αλλά τους θέτει υπό αμφισβήτηση».

Ο ίδιος υποστηρίζει ότι απαιτείται η διερεύνηση του γραμματισμού ως πρακτικής. Να καταστεί αντικείμενο διαρκούς μελέτης ως «συγκεκριμένης ανθρώπινης δραστηριότητας», όχι μόνο των πράξεων των ανθρώπων για το γραμματισμό αλλά και των αντιλήψεων τους για το τι κάνουν, δηλαδή διερεύνηση των αξιών που επενδύουν σε αυτόν και των ιδεολογιών που τον περιβάλλουν. Κατ' αυτόν τον τρόπο θα επιτευχθεί διεύρυνση της δυνατότητας μίας ολικής προσέγγισης του γραμματισμού εν χρήσει, συνδέοντας το γνωσιακό με το κοινωνικό. Στη μελέτη του γραμματισμού απαραίτητη διάσταση αποτελεί και η γλωσσική ώστε να γίνει αντικείμενο μελέτης η σύνδεση της πρακτικής με τη γλώσσα. Όπως ο ίδιος ερευνητής αναφέρει: «Δεν αρκεί να μελετούμε τις αντικειμενικές γλωσσικές μαρτυρίες δηλαδή τα προφορικά και γραπτά κείμενα. Δεν αρκεί να μελετούμε τη διάσταση της διαδικασίας μέσω της οποίας οι άνθρωποι χειρίζονται την προφορική και γραπτή γλώσσα σε συμφραζόμενα. Θα χρειαστούμε επιπλέον μία διάσταση της γλώσσας ως κοινωνικής πρακτικής, για να διερευνήσουμε αφενός τους τρόπους με τους οποίους η γλώσσα λειτουργεί για να αναπαράγει και να συντηρεί θεσμούς και βάσεις εξουσίας κι αφετέρου τους τρόπους με τους οποίους οι λόγοι και οι ιδεολογίες λειτουργούν μέσω της γλώσσας. Η συνειδητοποίηση μέσω της γλώσσας του τρόπου με τον οποίο η γλώσσα λειτουργεί ως κοινωνική πρακτική, είναι το κλειδί για μία κριτική γλωσσική εκπαίδευση».

Ο γραμματισμός δεν πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ως καθαρά αυτόνομος και να θεωρείται ένα ουδέτερο πακέτο δεξιοτήτων. Σύμφωνα με το «**ιδεολογικό**» μοντέλο η έμφαση πρέπει να δίνεται στη διαφοροποίηση του γραμματισμού ανάλογα με τα συμφραζόμενα κι ανάλογα με την κοινωνική πρακτική (Street, 1993). «Τα *συμφραζόμενα* εδώ δε νοούνται μόνο ως τα άμεσα συμφραζόμενα της περιστασης κατά την οποία γίνεται χρήση του γραμματισμού αλλά και ως οι τρόποι με τους οποίους ευρύτερες κοινωνικο-πολιτισμικές κατηγορίες επηρεάζουν και διαμορφώνουν τις πρακτικές γραμματισμού μέσω σχέσεων κοινωνικής ισχύος, ως η επίδραση δηλαδή θεσμών και ιδεολογιών». (Baynham, 2002). Στο Ευρωπαϊκό Κοινό Πλαίσιο Αναφοράς για τη Γλώσσα (2001) αναφέρεται χαρακτηριστικά: «*Από καιρό έχει γίνει αποδεκτή η άποψη ότι η γλώσσα κατά τη χρήση της ποικίλλει σε μεγάλο βαθμό ανάλογα με τις απαιτήσεις του περιεχόμενου μέσα στο οποίο χρησιμοποιείται. Από αυτή την άποψη η γλώσσα δεν είναι ένα ουδέτερο εργαλείο σκέψης όπως, για παράδειγμα, τα μαθηματικά. Η ανάγκη και η επιθυμία να επικοινωνήσουμε ανακύπτουν σε μία συγκεκριμένη περίπτωση και η μορφή καθώς και το περιεχόμενο της επικοινωνίας ανταποκρίνονται σ' αυτή την περίπτωση*». Από τα ανωτέρω συνάγεται το συμπέρασμα ότι ο γραμματισμός δεν μπορεί να θεωρηθεί ως δεδομένο, ως μία γνωστή τεχνολογία που μεταφέρεται από περιβάλλον σε περιβάλλον. Οι πρακτικές γραμματισμού πρέπει να ανακαλυφθούν, να ανιχνευθούν, να διερευνηθούν. Η κριτική και λειτουργική διάσταση του γραμματισμού θα πρέπει να εννοηθούν ως μία σχέση συμπληρωματική ή προσθετική: Η λειτουργική διάσταση θέτει ζητήματα κοινωνικού στόχου σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα χρήσης. Η κριτική διάσταση προσφέρει ένα μετα-επίπεδο κριτικής συνειδητότητας, τόσο γλωσσικής όσο και κοινωνικής (Baynham, 2002).

Στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού κινείται και η «**θεωρία των πολυγγραμματισμών**» (**multiliteracies**) . Η έννοια της *πολυτροπικότητας* επιδιώκεται από τους εισηγητές της (κυρίως Kress & van Leeuwen 1996) , να γίνει αντιληπτή όχι ως ένα επιπλέον στοιχείο που πρέπει να επισυναφθεί στην ανάλυση της επικοινωνίας, αλλά ως ουσιαστική και θεμελιώδη παράμετρο κάθε κειμένου. Είναι γεγονός ότι αν και στις εμπειριστατωμένες αναλύσεις αποδίδεται σημασία στον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται η γλώσσα προκειμένου να παραχθεί νόημα, στην ουσία ποτέ δεν είναι μόνο η γλώσσα που νοηματοδοτείται. Ο λόγος στην πλειονότητα των περιπτώσεων νοηματοδοτείται παράλληλα με άλλα σημειωτικά μέσα, τόσο ο προφορικός (λ.χ τις κινήσεις) όσο και ο γραπτός. Αναφορικά με τον γραπτό, πάντοτε

παρατάσσει οπτικά, γραφολογικά και τυπογραφικά σημειωτικά μέσα (λ.χ ο τύπος γραμματοσειρών, το είδος του χαρτιού ο ιδιαίτερος τρόπος παρουσίασης των ειδών κειμένου). (Χοντολίδου, 1999). Κατ' αυτή την έννοια τα κείμενα στα οποία συνυπάρχουν περισσότεροι του ενός τρόποι για να μεταδώσουν ένα μήνυμα ονομάζονται «πολυτροπικά» και το χαρακτηριστικό που τα διέπει «πολυτροπικότητα». Η θεωρία των πολυγραμματισμών, ως θεωρητική σύλληψη, δίνει έμφαση στην ποικιλία των μορφών κειμένου η οποία αποτελεί απότοκο της ανάπτυξης των τεχνολογιών της πληροφορίας και των πολυμέσων αλλά και της πολύγλωσσης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Χατζησαββίδης, 2003).

Ο γραμματισμός, λοιπόν, ως ένας σύνθετος όρος θα πρέπει να αποτελεί αντικείμενο μελέτης πολλών επιστημονικών πεδίων και να μην επιδιώκεται η πρωτοκαθεδρία από την πλευρά κάθε προσέγγισης. Ο Levine περιέγραψε το «*περίπλοκο αμάγαμα ψυχολογικών, γλωσσικών και κοινωνικών διαδικασιών*» που συνιστούν το γραμματισμό. Οι Barton & Ivanic (1988) εξέφρασαν την αναγκαιότητα για συνεργασία μεταξύ των ερευνητών από διαφορετικά επιστημονικά πλαίσια καθώς ο γραμματισμός είναι πρωτίστως ένα κοινωνικό-πολιτικό κατασκεύασμα και το γλωσσολογικό του ανάλογο είναι μια θεωρία του προφορικού και γραπτού λόγου. Ερμηνεύοντας το περιεχόμενο της πρότασης διαπιστώνουμε καταρχήν την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε γλωσσικούς και κοινωνικοπολιτικούς παράγοντες ως απότοκο της συνεργασίας των επιστημονικών κλάδων που προτάθηκε από τους Barton & Ivanic (1988 παρατίθεται στο Baynham, 2002). Απαραίτητη για την ερμηνεία είναι και η συνδεόμενη με τα κοινωνικό-πολιτικά συμφραζόμενα λειτουργία της γλώσσας.

Μία ανάλυση σύμφωνη με την άποψη αυτή είναι «**η θεωρία της γλώσσας σε συμφραζόμενα**» των Fairclough και Kress (1989) κατά την οποία υποστηρίζεται η κατανόηση του γραμματισμού στα περιβάλλοντα χρήσης του.

Η συγκεκριμένη θεωρία αποτελείται από τρεις βασικές ζώνες με αλληλουχία μεταξύ τους κι εγκιβωτισμένες η μία στην άλλη. Την εξωτερική ζώνη αποτελεί η «**γλώσσα ως κοινωνική πρακτική**» κι εκεί βρίσκονται ενσωματωμένες οι ιδεολογίες, οι λόγοι και οι θεσμοί. Επόμενη ζώνη αποτελεί η «**γλώσσα ως κοινωνική διαδικασία**» κι εμπεριέχει τους τρόπους με τους οποίους η γλώσσα πραγματώνεται με διαδραστικό τρόπο σε συγκεκριμένες περιστάσεις. Συνδέεται με την έννοια του κειμενικού είδους όπως ορίστηκε από τους Martin & Rothery (1980, 1981) ως κοινωνική διαδικασία με διαβάθμιση και στοχοθεσία. Η ζώνη της κοινωνικής πρακτικής με τη μορφή των

λόγων και των ιδεολογιών εκφράζεται μέσα από τις κοινωνικές διαδικασίες, είτε με γραπτό είτε με προφορικό λόγο. Κατ' επέκταση, λοιπόν, συνδέεται με τον εσωτερικό πυρήνα του μοντέλου το οποίο περιλαμβάνει τη «*γλώσσα ως κείμενο*» και αναφέρεται στο πυρηνικό λεξικογραμματικό και φωνολογικό σύστημα της γλώσσας, στις περιοχές δηλαδή που παραδοσιακά αποτελούν το «άδυτο» της γλωσσολογικής ανάλυσης.

Συνοψίζοντας, ο γραμματισμός, ως κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου, αποτελεί μία πολλαπλώς αντιλαμβανόμενη έννοια και στο πέρας των χρόνων έχουν καταβληθεί πολλές προσπάθειες να οριστεί το περιεχόμενό της. Μέσα από την παρακολούθηση της συνεχούς αναδιαμόρφωσης του όρου, διαπιστώσαμε ότι από την εξίσωση της έννοιας του γραμματισμού με τη διαδικασία κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης του λόγου οδηγηθήκαμε στην έννοια των «πολυγραμματισμών». Η θεωρία των πολυγραμματισμών παρέχει τη δυνατότητα διαπλοκής διαφόρων σημειωτικών τρόπων, δημιουργεί ένα νέο σημειολογικό περιβάλλον και αποτελείται από κοινωνικές, ψυχολογικές και γενικότερα πολιτισμικές προϋποθέσεις που επικρατούν σε μία κοινωνία. Ο γραμματισμός, επομένως, όπως υποστηρίχθηκε και από τον Baynham (2002) θα πρέπει να γίνεται αντιληπτός ως τοποθετημένη κοινωνική πρακτική. Να μην αντιμετωπίζεται δηλαδή ως ουδέτερο πακέτο αποσυνδεδεμένων από τα συμφραζόμενα δεξιοτήτων αλλά να τα λαμβάνει, απαραίτητως, υπόψη ώστε να προσφέρει ένα μετα-επίπεδο κριτικής (γλωσσικής και κοινωνικής) συνειδητότητας. Μία ερμηνεία του γραμματισμού για να είναι επαρκής θα πρέπει να στηρίζεται τόσο στη γλωσσική όσο και στην κοινωνική θεωρία αποδίδοντας ιδιαίτερη έμφαση στους ρόλους του γραμματισμού σε πολυγλωσσικά περιβάλλοντα. Απαιτεί μία νοητική αλλά και μία πρακτική θεωρία η οποία θα περιλαμβάνει βασικές διαστάσεις της γλώσσας εν χρήσει, δηλαδή της γλώσσας ως κείμενο, της γλώσσας ως κοινωνική διαδικασία και της γλώσσας ως κοινωνική πρακτική.

2.2 Ανάγνωση και γραπτός λόγος – Θεωρητικές Προσεγγίσεις

Ο γραμματισμός και οι μηχανισμοί μέσω των οποίων επιτυγχάνεται η κατάκτησή του, αποτελούν αντικείμενο διαρκούς έρευνας σε ποικίλους επιστημονικούς κλάδους. Κριτήριο αποτελεί η διττή φύση του, η οποία αποτελεί αφενός μία γνωστική δραστηριότητα που αφορά τη γραφή και την ανάγνωση λέξεων, προτάσεων κι ευρύτερα κειμένων, κι αφετέρου ορίζεται ως μία κοινωνικά πλαισιωμένη διαδικασία που σχετίζεται με την παραγωγή κι επεξεργασία μηνυμάτων (Αϊδίνης & Κωστούλη, 2001).

Οι προτάσεις που έχουν διατυπωθεί στη βιβλιογραφία για τον γραμματισμό, συνιστούν, κατά βάση, εκφάνσεις δύο διαφορετικών προσεγγίσεων τα οποία βασίζονται στον διαχωρισμό που προτάθηκε από τον Brian Street (1984), σε **αυτόνομο** και **ιδεολογικό** μοντέλο γραμματισμού.

Καθεμιά από τις προαναφερθείσες προσεγγίσεις, εδράζεται σε διαφορετικά επιστημονικά περιβάλλοντα, προβάλλοντας ένα κατεξοχήν διαφορετικό σύνολο παραδοχών, οι οποίες αφορούν τόσο στη διερεύνηση της σχέσης του γραπτού με τον προφορικό λόγο και στον τρόπο καλλιέργειάς τους στο σχολικό περιβάλλον, όσο και στην ανάγκη αναγνώρισης και συστηματικής μελέτης των ιδεολογικών εκείνων ζητημάτων που απορρέουν από τη χρήση του γραπτού λόγου ως συστήματος επικοινωνίας (Αϊδίνης & Κωστούλη, 2001).

Το παρόν κεφάλαιο επιχειρεί να παρουσιάσει τις βασικές θεωρητικές παραδοχές των δύο μορφών γραμματισμού, ενώ παράλληλα επιχειρεί να καταδείξει τη συσχέτιση των συγκεκριμένων θεωρητικών θέσεων με τη διδακτική πράξη.

2.2.1 Η ανάγνωση ως αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου: Το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού

Ο γραπτός λόγος ως συμβολικό σύστημα απαιτεί μία διαδικασία αποκωδικοποίησης. Σύμφωνα με το αυτόνομο μοντέλο για τον γραμματισμό, η λειτουργία αποκωδικοποίησης φαίνεται ν' αποτελεί απότοκο σύνθετης ψυχογνωστικής διαδικασίας που απαιτεί σκέψη, προγραμματισμό και κωδικοποίηση του εσωτερικού λόγου. Κατά την αναγνωστική διαδικασία, ο αναγνώστης πρέπει να επιλέγει τις σωστές λέξεις και να τις δομεί σύμφωνα με τους κανόνες του μορφολογικού, του

συντακτικού και του σημασιολογικού συστήματος σε ορθές και αποδεκτές προτάσεις, ώστε να μεταδώσει επιτυχώς τη γλωσσική πληροφορία που επιθυμεί (Δερβίσης, 1998).

Η αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου, αποτελεί μία γνωστική λειτουργία η οποία πραγματοποιείται μέσω της αναγνώρισης των γραπτών (οπτικών) συμβόλων που αποτελούν τον γραπτό κώδικα και της μετάφρασής τους σε φωνολογική παράσταση. Η ολοκλήρωση της αποκωδικοποίησης μίας λέξης καθιστά δυνατή την πρόσβαση στη σημασιολογική μνήμη και την ανάσυρση (και κατανόηση) της σημασίας της λέξης. Για τη διεκπεραίωση της διαδικασίας απαιτούνται η γνώση του ορθογραφικού συστήματος στο οποίο είναι γραμμένη η λέξη και η επίγνωση ότι η λέξη αποτελείται από φωνημικές μονάδες αναπαριστώμενες από γραπτά σύμβολα. Η αποκωδικοποίηση, προϋποθέτει τη σωστή λειτουργία της αντίληψης και της μνήμης γραφημικών και φωνολογικών πληροφοριών για την επίτευξη της αντιστοιχίας μεταξύ γραμμάτων και φθόγγων (Πόρποδας, 2002).

Σύμφωνα με τον Πόρποδα (2002), η αντίληψη της ανάγνωσης ως μετατροπής των γραπτών συμβόλων σε φωνολογικό κώδικα, γίνεται αποδεκτή από διάφορες γλωσσολογικές προσεγγίσεις.

Σύμφωνα με την ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση η οποία διαμορφώθηκε από το Ρώσο ψυχολόγο (και μαθητή του Vygotsky) Elkolin, (1963, 1973), κατά την ανάγνωση η γραπτή αναπαράσταση μέσω της αναγνωστικής δραστηριότητας συμβάλλει στην αναδημιουργία της γραπτής ταυτότητας μίας λέξης. Κατά τη συγκεκριμένη διαδικασία, η ανάγνωση, ως δευτερογενής γλωσσική δραστηριότητα συνδέεται με τις δραστηριότητες της πρόσληψης (αναγνώρισης και κατανόησης) και παραγωγής (ομιλία) του προφορικού λόγου, οι οποίες αποτελούν πρωτογενείς γλωσσικές δραστηριότητες.

Η ψυχογλωσσική προσέγγιση της ανάγνωσης και συγκεκριμένα οι εκφραστές της N.Chomsky & M. Halle, υποστηρίζουν ότι: «... οι αναγνώστες με βάση την ορθογραφική αναπαράσταση του γραπτού λόγου και έχοντας υπόψη τη φωνολογική δομή του προφορικού λόγου, κατά την ανάγνωση μπορούν να παράγουν τις σωστές φωνητικές παραστάσεις με την αξιοποίηση των ίδιων κανόνων που εφαρμόζουν για την κατανόηση και την παραγωγή της ομιλίας...».

Η τρίτη προσέγγιση αποτελεί απόρροια της μελέτης των Liberman, Cooper, Shankweiler & Studdert-Kennedy (1967), Liberman (1971, 1973), Mattingly (1972) και σχετίζεται με την παραγωγή (ομιλία) και πρόσληψη (αναγνώριση και κατανόηση)

του προφορικού λόγου αλλά και των βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων. Σύμφωνα με τον Mattingly (1972), η ανάγνωση αποκτάται σκόπιμα κι αποτελεί γλωσσικά εξαρτώμενη δραστηριότητα με βασικό γνώμονα την επίγνωση (awareness) που έχει ο αναγνώστης, όντας ήδη χρήστης του προφορικού λόγου (της πρωτογενούς δηλαδή γλωσσικής δραστηριότητας). Η επίγνωση αυτή δραστηριοποιεί τη σύνθετη γλωσσική δραστηριότητα (που είναι σύνθετη για την ανάγνωση και την ομιλία) κι επιτρέπει στον αναγνώστη να κατανοήσει το νόημα του γραπτού μηνύματος.

Το γνωστικό μοντέλο εκλαμβάνει τη μετάβαση από τον προφορικό στον γραπτό λόγο, ως μία σύνθεση κι ενεργοποίηση περισσότερων της μίας γλωσσικών λειτουργιών. *«Σημαντική θέση καταλαμβάνει η μεταγλωσσική ενημερότητα, που περιλαμβάνει, ως συστατικά της στοιχεία, τη φωνολογική ενημερότητα, τη μορφολογική ενημερότητα και τη γνώση της γραμματικής. Οι ειδικότερες αυτές δραστηριότητες αναδεικνύουν διαφορετικές πτυχές μιας γενικής διαδικασίας που έχει σαν κεντρικό στόχο την κατάκτηση από τα παιδιά της σχέσης ανάμεσα στις μονάδες εκείνες (φωνήματα έναντι γραφημάτων) με τις οποίες επιτυγχάνεται η επικοινωνία στον προφορικό και γραπτό λόγο αντίστοιχα»* (Αϊδίνη & Κωστούλη, 2001).

2.2.2 Η ανάγνωση ως κατανόηση της γραπτής πληροφορίας: Το ιδεολογικό μοντέλο γραμματισμού

Στον αντίποδα του γνωστικού μοντέλου για την ανάγνωση, τίθεται το ιδεολογικό μοντέλο. Σύμφωνα με την προσέγγιση του συγκεκριμένου μοντέλου, *«η γλώσσα με τις ποικίλες εκφάνσεις της στον προφορικό και γραπτό λόγο, συνιστά μια κοινωνικά εντεταγμένη υπερ-προτασιακή δομή, η οποία απηχεί και διαμορφώνει ευρύτερες κοινωνικές και ιδεολογικές διαδικασίες, ενώ παράλληλα η ίδια διαμορφώνεται μέσα από αυτές»* (van Dijk, 1998 έμμεση αναφορά από Αϊδίνη & Κωστούλη, 2001).

Σύμφωνα με το **ιδεολογικό** μοντέλο του γραμματισμού, ο γραμματισμός δεν είναι ουδέτερος καθώς η μάθηση λαμβάνει χώρα σε κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα με αποτέλεσμα ο γραμματισμός να νοείται ως κοινωνική πρακτική. Αν υιοθετηθεί η άποψη της ουδετερότητας για τον γραμματισμό παραβλέπονται οι κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορετικότητες των μαθητών. Ωστόσο, κατά την κατασκευή της γνώσης η σύνδεση μεταξύ κοινωνικών και ατομικών διαδικασιών είναι άρρηκτη (Street, 1984 έμμεση αναφορά από Παπαδοπούλου, 2011).

Ο όρος γραμματισμός (literacy) σήμερα υποστηρίζεται (Χατζησαββίδης, 2003) ότι αποτελεί έναν όρο εννοιολογικά αρκετά ευρύ. Περιέχει πιο ευρεία έννοια από εκείνη του αλφαριθμητισμού και δεν αναφέρεται απλώς στην εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης και μιας γραμματικής μεταγλώσσας. Γραμματισμός δε σημαίνει μόνο η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί ένα γραπτό κείμενο, αλλά να διαμορφώνει κριτική στάση απέναντι στα διαφορετικά είδη λόγου, λειτουργώντας σε διάφορες επικοινωνιακές συνθήκες χρησιμοποιώντας γραπτό, προφορικό λόγο και μη γλωσσικά κείμενα. Ο γραπτός λόγος δε σχετίζεται μόνο με την αναγνώριση γραμμμάτων αλλά και τις συμβάσεις, την ποικιλία και τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής. Για τον Gee (1993:262) γραμματισμός είναι ο έλεγχος των χρήσεων της γλώσσας, ο οποίος κατακτιέται με ανάλογο τρόπο που κατακτιέται ο προφορικός λόγος από το παιδί.

Όπως επισημαίνεται (Παπαδοπούλου, 2011): «*Ο γραμματισμός δεν περιορίζεται στους σχολικούς τοίχους*». Οι μαθητές ως άτομα και μέλη κοινωνικο- πολιτισμικών ομάδων, στοχεύουν στην ύπαρξη διαφόρων κοινωνικών στόχων με αποτέλεσμα να απαιτείται η εκ μέρους τους ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Κατ' επέκταση, ο γραμματισμός δεν έχει ως μοναδικό κέντρο αναφοράς τον γραπτό λόγο αλλά αφορά ολόκληρο το φάσμα των τρόπων και πόρων που είναι διαθέσιμοι στους μαθητές προκειμένου να επιτύχουν τους κοινωνικούς τους στόχους. Ο γραπτός και προφορικός λόγος, ως μέσα, εξισώνονται με τις παραμέτρους της σχολικής τάξης.

Το ιδεολογικό μοντέλο λοιπόν, για τον γραμματισμό υιοθετεί μια λογική του *συνεχούς*. Η ανάγνωση και η γραφή αποτελούν τρόπους επικοινωνίας όχι αντιτιθέμενους μεταξύ τους. Η αλληλεπίδραση μεταξύ τους είναι συνεχής και παράγει ποικίλες μορφές γλωσσικής συμπεριφοράς. με αποτέλεσμα να γίνεται λόγος για *πολλαπλές μορφές* ανάγνωσης και γραφής. «Τα δρώντα υποκείμενα παράγουν, αναπαράγουν και μετασχηματίζουν τον πολιτισμό και την κοινωνία τους μέσα από τους τρόπους με τους οποίους τα ερμηνεύουν, τα κατανοούν και δρουν πάνω τους. Η γλώσσα, επομένως αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην κατασκευή της πραγματικότητας, ενώ η σημασία δεν αποτελεί ούτε αναπαράσταση ενός αντικειμένου ούτε έκφραση ενός υποκειμένου, αλλά τη δημιουργία μέσα από την κοινωνική πρακτική μιας "ερμηνευτικής κοινότητας». (Παρδέλης 1977).

2.2.3 Η νοηματοδότηση πολυτροπικών κειμένων

Την τελευταία δεκαετία, η σχέση του σύγχρονου πολίτη με τον γραπτό λόγο έχει διαφοροποιηθεί. Τα νέα δεδομένα του οικονομικού και κοινωνικού περιβάλλοντος του δυτικού κόσμου απαιτούν δεξιότητες οι οποίες θα προσδίδουν στο άτομο την ικανότητα να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις, αποκτώντας επίγνωση του περιβάλλοντος στο οποίο καλείται να ζήσει. Η κατανόηση του σύγχρονου περιβάλλοντος συνδέεται άρρηκτα με την κατανόηση του λόγου, προφορικού ή γραπτού, που παράγεται από τα υποκείμενα που συμμετέχουν σ' αυτό. Οι δραστηριότητες και οι διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα στο περιβάλλον συνοδεύονται από τον λόγο, αποτελώντας φορείς νοημάτων. (Χατζησαββίδης, 2003)

Έτσι, η σχέση του πολίτη των δυτικών κοινωνιών με τον γραπτό λόγο και την εικόνα αναδιαμορφώνεται ώστε να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα. Αν και η ανάπτυξη των σημειολογικών σπουδών κατά τη δεκαετία του '70 προσέδωσε μία αίγλη στη μελέτη αυτής της σχέσης, ωστόσο, η έννοια της «πολυτροπικότητας» δεν αποτέλεσε αντικείμενο της τότε μελέτης και άρχισε να κάνει την εμφάνισή της μόλις την τελευταία δεκαετία (Χατζησαββίδης, 2002).

Ο όρος «**πολυγραμματισμοί**» δημιουργήθηκε τον Σεπτέμβριο του 1994 από μια ομάδα δέκα επιστημόνων από όλον τον κόσμο, οι οποίοι συναντήθηκαν στην πόλη του Νέου Λονδίνου του New Hampshire της Αυστραλίας για να συζητήσουν το μέλλον της διδασκαλίας του γραμματισμού. Η ομάδα αυτή ονομάστηκε New London Group και το 1996 δημοσίευσε το πρώτο κείμενό της (New London Group 1996). Ο όρος «Πολυγραμματισμοί» χρησιμοποιήθηκε για να περιγράψει αφενός την αύξουσα σημασία της πολιτισμικής και γλωσσικής πολυμορφίας και αφετέρου την επίδραση των νέων τεχνολογιών. Τα συμπεράσματα των συζητήσεων εκείνων μπορούν να συνοψιστούν στο παρακάτω απόσπασμα: *«Οι διαφορές γλώσσας, λόγου και επιπέδων λόγου είναι δείκτες των διαφορών των κόσμων ζωής. Καθώς οι κόσμοι ζωής αποκλίνουν όλο και περισσότερο και τα όριά τους γίνονται όλο και πιο θολά, κεντρική πραγματικότητα της γλώσσας γίνεται η πολλαπλότητα των νοημάτων και η διαρκής τους διάτμηση. Όπως ακριβώς υπάρχουν πολλαπλά στρώματα στην ταυτότητα του καθενός, έτσι υπάρχουν και πολλαπλοί λόγοι περί ταυτότητας και πολλαπλοί λόγοι περί αναγνώρισης που πρέπει να γίνουν αντικείμενο διαπραγμάτευσης. Πρέπει να διαθέτουμε ικανότητα στη διαπραγμάτευση αυτών των πολλών κόσμων ζωής-των πολλών κόσμων ζωής μέσα στους οποίους κατοικεί ο καθένας μας και τους συναντούμε στην καθημερινότητά μας»* (Kalatzis & Cope, 1999: 686).

Η πολυτροπικότητα αναφέρεται και στα κείμενα τα οποία αναγνωρίζονται, πλέον, ως πολυτροπικά. Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2002): «Ένα πολυτροπικό σημειωτικό προϊόν συντίθεται από επιμέρους σημειωτικούς τρόπους -οι οποίοι από μόνοι τους είναι μονοτροπικοί- αλλά παράλληλα οι διάφοροι τρόποι επηρεάζονται και διαπλέκονται μεταξύ τους. Η σχέση μονοτροπικότητας και πολυτροπικότητας διαμορφώνει τα θεωρούμενα σήμερα ως πολυτροπικά κείμενα».

Η πολυτροπικότητα των κειμένων εμπεριέχει και την έννοια της λειτουργικότητας. Κάθε κείμενο, γραπτό ή προφορικό, επιτελεί έναν συγκεκριμένο σκοπό μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Δε νοείται ως απομονωμένες λέξεις ή προτάσεις (Halliday, 1989:10) κι αλληλεπιδρά με το κοινωνικο- πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται (Λύκου, 2000:62).

Διαφοροποιημένος στο νέο πλαίσιο των πολυγραμματισμών καθίσταται και ο ρόλος του αναγνώστη. Η επικέντρωση μόνο στους γραμματικούς κανόνες και στην επίσημη μορφή της εθνικής γλώσσας δεν είναι πλέον επαρκής. Για την αποτελεσματική επικοινωνία και τη διαδικασία δημιουργίας νοήματος απαιτείται να γίνεται αντιληπτή, εκ μέρους των αναγνωστών, η διαφορετικότητα των προτύπων νοηματοδότησης που παράγονται σε διαφορετικά πλαίσια επικοινωνίας κάθε φορά (Kalantzis & Cope, 2008)

Τα ανωτέρω προαναγγέλουν το πέρασμα από την παιδαγωγική του γραμματισμού στην παιδαγωγική των πολυγραμματισμών.

Επιδίωξη αποτελεί πλέον οι μαθητές όλων των βαθμίδων όχι μόνο να έλθουν σε επαφή με ορισμένα κείμενα αλλά να τα κατανοούν και να αποκτήσουν την ικανότητα κατάκτησης του γλωσσικού γραμματισμού που τα συνοδεύει και τα καθορίζει μορφοσυντακτικά και νοηματικά. Ο χειρισμός των σημειωτικών συστημάτων, όπως το τυπογραφικό, το χρωματικό και το εικονικό, τα οποία εξυπηρετούν την εικονικότητα και συμβάλλουν στην ευκολότερη και αμεσότερη σύλληψη το γραπτού μηνύματος καθίσταται αναγκαίος.

Η διαδικασία μάθησης και προετοιμασίας των μαθητών σ' αυτό το πλαίσιο, θα εφοδιάσει τους μαθητές με τις απαραίτητες δεξιότητες για την αποτελεσματική λειτουργία στο νέο κοινωνικό περιβάλλον. (Χατζησαββίδης 2003).

Ευεργετικές διαφαίνονται και οι συνέπειες της νέας προσέγγισης του γραμματισμού και για τη σχολική βαθμίδα του νηπιαγωγείου. Η συχνή επαφή με τις διαδικασίες ανάγνωσης και γραφής καθιστούν τα παιδιά ικανά να κατανοούν τον γραπτό λόγο και να αναπτύσσουν ανάλογες συμπεριφορές. Για τα παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης, η

πρόσβαση στον γραπτό λόγο και η κατ' επέκταση κατανόησή του βασίζεται κυρίως στα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα κι όχι στην ικανότητα της χρήσης των γραφο-φωνηματικών αντιστοιχίσεων του αλφαβητικού συστήματος. Τα παιδιά προσεγγίζοντας αρχικά το κείμενο «ολικά» αναπτύσσουν σταδιακά την ικανότητα να ανταποκριθούν στην εικονοποίηση των γραπτών μηνυμάτων, η οποία αποτελεί κύριο χαρακτηριστικό των σύγχρονων κοινωνιών (Παπαδοπούλου, 2001β). Τα πορίσματα των ερευνών που έχουν διενεργηθεί αλλά και η καθημερινή πρακτική αποδεικνύουν ότι τα παιδιά είναι σε θέση να αναγνωρίζουν γλωσσικά μηνύματα τα οποία μεταφέρονται μέσω συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειωτικών συστημάτων. Διαφαίνεται, λοιπόν, η ικανότητα των παιδιών από μικρή ηλικία να χειρίζονται ποικιλία μοντέλων για να ανακαλύψουν τη γλωσσική πληροφορία σ' ένα κείμενο (Παπαδοπούλου 2000).

2.3 Η αναγνωστική διαδικασία και το παιδί της προσχολικής ηλικίας – Θεωρητικά μοντέλα

Στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης κατά τα τρία πρώτα τέταρτα του 20^{ου} αιώνα, επικρατούσε η θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας για τον γραμματισμό, σύμφωνα με την οποία τα παιδιά έπρεπε να φτάσουν σε μία καθορισμένη ηλικία προκειμένου ν' αναπτύξουν τις δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής (Τάφα, 2004)

Ωστόσο, κατά τις τελευταίες δεκαετίες του ίδιου αιώνα εμφανίστηκε μία νέα θεωρία για την έννοια του γραμματισμού, με την ονομασία «αναδυόμενος γραμματισμός», η οποία έθεσε σε νέα βάση τη σχέση του παιδιού της προσχολικής ηλικίας με τον γραπτό λόγο. Το παιδί φαίνεται ν' αναπτύσσει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του τη σχέση με τον γραμματισμό και μάλιστα με το δικό του τρόπο, δεδομένου του περιβάλλοντος στο οποίο ζει και κινείται (Ferreiro & Teberosky, 1982; Teale & Sylzby, 1986). Η ανάλυση των δύο θεωρητικών μοντέλων πραγματοποιείται εν συνεχεία.

2.3.1 Η θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας

Η θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας, δηλαδή η συζήτηση περί του καθορισμού κατάλληλης ηλικίας για την έναρξη της διδασκαλίας ανάγνωσης και γραφής, ήταν ιδιαίτερα δημοφιλής (Γιαννικοπούλου, 1998). Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θεωρία, πιστευόταν ότι το κάθε παιδί για να καταστεί ικανό να μάθει και να διαβάζει πρέπει να έχει την απαραίτητη νοητική ανάπτυξη καθώς και τις απαραίτητες προαπαιτούμενες δεξιότητες (οπτικοκινητικό συντονισμό, οπτική και ακουστική αντίληψη, αναγνώριση των σχημάτων και των γραμμών κ.α) οι οποίες δε σχετίζονταν αποκλειστικά με τον γραπτό λόγο (Downing & Thackray, 1975, έμμεση αναφορά από Τάφα, 2004).

Το παιδί, δηλαδή, μόνο με τη μετάβαση στο δημοτικό σχολείο κρίνεται πλέον ικανό να ανταποκριθεί στις λειτουργικές «απαιτήσεις» της ανάγνωσης και γραφής.

Επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στην ανάγνωση, διαπιστώνεται ένας διαχωρισμός ανάμεσα στην «προανάγνωση» (που αποκτιέται στην προσχολική εκπαίδευση) και την ανάγνωση (που αποκτιέται στη δημοτική εκπαίδευση), υπονοώντας την ύπαρξη της κατάλληλης χρονικής στιγμής για τη μετάβαση από τη μεν στη δε. Έτσι, ο όρος «αναγνωστική ωριμότητα» ή «αναγνωστική ετοιμότητα» (reading readiness) εμφανίζεται και κυριαρχεί στο λεξιλόγιο όλων όσοι μιλούν ακόμη μιλούν για προανάγνωση και ανάγνωση (Γιαννικοπούλου, 1998).

Απότοκο των διαπραγματεύσεων περί «προανάγνωσης κι ανάγνωσης, αποτέλεσε η εμφάνιση μίας σειράς τεστ, κυρίως στις ΗΠΑ και στις χώρες της Δυτικής Ευρώπης για την κατάλληλη ηλικία εισαγωγής των παιδιών στο δημοτικό σχολείο και το ξεκίνημα της διδασκαλίας ανάγνωσης. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι η ετοιμότητα των παιδιών για την εκμάθηση του προφορικού λόγου δεν αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης, ωστόσο το ενδιαφέρον για την ετοιμότητα του παιδιού στην ανάγνωση, ήταν έντονο. Υποστηρίχθηκε, λοιπόν, ότι η γνωριμία του παιδιού με την ανάγνωση σε μία μικρότερη ηλικία από την ηλικία των 6 ½ χρόνια, που είχε καθοριστεί, ήταν αναποτελεσματική ή ακόμη κι επιβλαβής, διότι το παιδί ήταν ακόμη «ανώριμο» για να τη δεχτεί (DeLongne, 1978 έμμεση αναφορά από Γιαννικοπούλου, 1998).

Η επίδραση της θεωρίας της αναγνωστικής ετοιμότητας είχε επιπτώσεις και στα προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης τα οποία είχαν ως τελικό στόχο την ανάπτυξη «προ-δεξιοτήτων» από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αν και οι δεξιότητες αυτές δε σχετίζονταν άμεσα με τον γραπτό λόγο, θεωρούνταν πρόδρομοι της ανάπτυξης της ανάγνωσης και γραφής. Τα παιδιά καλούνταν να κατανοήσουν την ανάγνωση σύμφωνα, όμως με τη λογική των ενηλίκων (Τάφα, 2004).

Σύμφωνα με τον Smith (1978): «Παραπλανητικός αποδεικνύεται και ο όρος “μαθαίνω να διαβάζω” αφού υπονοεί ότι υπάρχει μία μαγική μέρα στη ζωή κάθε αναγνώστη, κάποιου είδους κατώφλι, που όταν το περάσουμε γινόμαστε αναγνώστες, ενώ πριν απλώς μαθαίναμε να διαβάζουμε. Όμως αρχίζουμε να διαβάζουμε την πρώτη φορά που θα καταλάβουμε κάτι για τη γραπτή γλώσσα και συνεχίζουμε να μαθαίνουμε για την ανάγνωση κάθε φορά που διαβάζουμε» (Γιαννικοπούλου, 1998).

2.3.2 Η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού

Αντίρροπη με τη θεωρία της αναγνωστικής ετοιμότητας για τον γραμματισμό, είναι η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού (Κονδύλη & Στελλάκης, 2006).

Σύμφωνα με τον Sulzby (1989:84), με τον όρο αναδυόμενος γραμματισμός εκφράζεται όλο το φάσμα των συμπεριφορών που προηγούνται της συμβατικής γνώσης του γραμματισμού. Το περιεχόμενο του όρου περιλαμβάνει μία ποικιλία γενικών αρχών οι οποίες υποστηρίζουν ότι ο γραμματισμός «αναδύεται» από το ίδιο το παιδί καθώς το παιδί αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του αποκτά επίγνωση αυτού. Το παιδί από τα πρώτα χρόνια της ζωής του καταβάλλει προσπάθεια και είναι ικανό

να αντλήσει νόημα από το γραπτό λόγο που περικλείεται στο περιβάλλον του. Πολλοί είναι οι ερευνητές (Clay, 1991; Goodman, 1990; Ferreiro & Teberosky, 1982) που υποστηρίζουν πως η πορεία προς την κατάκτηση του γραμματισμού είναι δυναμική καθώς το παιδί βρίσκεται σε μία διαρκή προσπάθεια ερμηνείας τόσο του γραπτού λόγου γενικά όσο και των συμβόλων ειδικότερα, συνειδητοποιώντας κάθε φορά τις λειτουργίες που επιτελούν. Το παιδί αποδεικνύει ότι, πριν την επίσημη διδασκαλία, καταβάλλει προσπάθεια να οικοδομήσει τη γνώση μέσα από έννοιες που ενυπάρχουν τόσο στο άμεσα (οικογενειακό) όσο και στο έμμεσα οικείο (κοινωνικό) περιβάλλον. (Harste, & Woodward, 1989; Neuman & Roskos, 1993; Walker-Dalhouse, 1986 έμμεση αναφορά από Κονδύλη & Στελλάκη, 2006).

Οι πρώιμες αυτές στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες των παιδιών που σχετίζονται με τον γραπτό λόγο δε θεωρούνται λιγότερο σημαντικές για την κατάκτηση του γραμματισμού. Σε μία απόπειρα αποσαφήνισης του όρου «αναδυόμενος γραμματισμός», γίνεται κατανοητό ότι εμπεριέχει τις έννοιες της συνέχειας, της εξέλιξης, της αλλαγής, της δυναμικής κίνησης και της κατάκτησης (Παπούλια-Τζελέπη, 2001). Επίσης, υποδηλώνει μια εξελικτική πορεία προς τη μάθηση, η οποία αρχίζει από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού στο σπίτι και συνεχίζεται με τη φοίτησή του στο σχολείο και περιγράφει την αναπτυξιακή διαδικασία γραμματισμού στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μια αναπτυξιακή πορεία που λαμβάνει χώρα με την πάροδο του χρόνου, όπου τα όρια ανάμεσα στην προανάγνωση και την «αληθινή» ανάγνωση εκμηδενίζονται, και η διαδικασία αποκτά σημασία και νόημα και το παιδί σχηματίζει ιδέες σχετικά με τις λειτουργίες των συμβόλων και του γραπτού λόγου (Γιαννικοπούλου, 1998).

Η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού διατείνεται ότι το παιδί, μεγαλώνοντας μέσα σε μια εγγράμματη κοινωνία που κατακλύζεται από γραπτό λόγο (όπως επιγραφές, ανακοινώσεις, σήματα, λογότυπα, σύμβολα, συσκευασίες) διαμορφώνει από πολύ νωρίς αντιλήψεις για την ανάγνωση και θέσεις για τον γραπτό λόγο, πολύ πριν πάει στο σχολείο (Πρεβεζάνου- Σακελλάκη, 2004)

Σύμφωνα με την Goodman (1990: 120): «τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν καθώς χρησιμοποιούν την ανάγνωση και τη γραφή για να μάθουν, για να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν τον κόσμο που τα περιβάλλει». Ακόμη, συμμετέχουν ενεργητικά στη γνώση κατακτώντας και δομώντας τις γνώσεις τους για τον γραπτό λόγο, μέσω της επεξεργασίας κι αφομοίωσης πληροφοριών του περιβάλλοντος (Ferreiro, 1998). Η διαδικασία γραμματισμού ξεκινά από τη στιγμή

που το παιδί θα κατανοήσει ότι ο γραπτός λόγος «έχει νόημα» (Goodman, 1990) και ότι αποτελεί μία εξελικτική διαδικασία που πραγματοποιείται όχι με τυχαίο τρόπο. Η ανάγνωση στο πλαίσιο του αναδύμενου γραμματισμού αποτελεί προσπάθεια για κατανόηση, όχι οπτική διάκριση και λεκτική αναπαραγωγή των λέξεων. Τα παιδιά έχουν την ικανότητα να διατυπώνουν υποθέσεις για το περιεχόμενο ενός κειμένου, να το εξερευνούν και να επιδίδονται σε στρατηγικές ανάγνωσης πολύ πριν μπορέσουν να διαβάσουν. Είναι σε θέση όχι μόνο να ερμηνεύσουν και να εκφράσουν την άποψή τους για διάφορες όψεις της ανάγνωσης αλλά και να χρησιμοποιούν εξωκειμενικές (π.χ. εμπειρίες, αντιλήψεις, προηγούμενες γνώσεις) και κειμενικές (λεκτικές και μη λεκτικές) ενδείξεις για να ερμηνεύσουν τη γραφή. Ο γραπτός λόγος δεν αποτελεί, πλέον τη μεταφορά του προφορικού λόγου στο γραπτό, αλλά γραπτή αναπαραγωγή των όσων ακούμε ή σκεφτόμαστε. Κάθε πράξη που σχετίζεται με τον γραμματισμό, συνδέεται με τη σκέψη και ξεκινά με την πραγματική πρόθεση των νηπίων να την υλοποιήσουν (Teberosky, 1997).

Θεωρείται, δηλαδή, ότι το παιδί που ζει σε εγγράμματο περιβάλλον εισάγει δομές γραμματισμού όπως συμβαίνει και στον προφορικό λόγο. Οι μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων έχουν προσλαμβάνουσες, μέσω των οποίων κατακτούν ένα μέρος του γραμματισμού που χρειάζονται. Η παιδαγωγική του γραμματισμού προτείνει την εκμετάλλευση αυτής της κατάκτησης (Χατζησαββίδης, 2003).

Η ρήξη της θεωρίας του αναδύμενου γραμματισμού με την ιδέα της αναγνωστικής ετοιμότητας και τις αντιλήψεις ότι μια σειρά προαπαιτούμενων δεξιοτήτων πρέπει να διδαχθεί στα παιδιά πριν από την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής επέφερε σημαντικές αλλαγές στα εκπαιδευτικά προγράμματα για την ανάγνωση και τη γραφή. Σήμερα οι πρώιμες στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες των παιδιών που σχετίζονται με το γραπτό λόγο θεωρούνται γνήσιες συμπεριφορές ανάγνωσης και γραφής. Δεν νοούνται, πλέον, ως προαναγνωστικές και προγραφικές δεξιότητες οι οποίες αναπτύσσονται στο νηπιαγωγείο αλλά αποτελούν γνήσιες δομές για την οργάνωση ενός υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος για την ανάδυση και την κατάκτηση του γραμματισμού. Βέβαια, ένα περιβάλλον πλούσιο σε έντυπο υλικό δεν είναι επαρκές για την εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης. Ο ρόλος της νηπιαγωγού είναι κρίσιμος για την οργάνωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος με αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες, όπου η ανάγνωση και η γραφή προβάλλονται ως μια διαδικασία ενεργού σκέψης και τα παιδιά προσεγγίζουν και δημιουργούν κείμενα τα οποία είναι σημαντικά και με νόημα για τα ίδια (Κουτσοβάνου, 2000).

Σημαντικές αποδεικνύονται και οι πρακτικές γραμματισμού στο οικογενειακό περιβάλλον. Το παιδί μέσα από την αλληλεπίδραση με τους ενήλικους δε μαθαίνει απαραίτητα να γράφει ή να διαβάζει κάποιες λέξεις. Αντίθετα, επιτυγχάνει κάτι σπουδαιότερο, την κατάκτηση στρατηγικών για την προσέγγιση και διαπραγμάτευση των πληροφοριών που παρέχονται σε διάφορα είδη κειμένων. Είναι οι στρατηγικές γραμματισμού στο σχολικό πλαίσιο εκτιμώνται και συνιστούν τη βάση για την αξιολόγηση του παιδιού (Αϊδίνης και Κωστούλη, 2001).

Έτσι το νήπιο με την είσοδό του στο νηπιαγωγείο διαθέτει πληροφορίες, εμπειρίες και γνώσεις, ενώ έχει ήδη αρχίσει να κατακτά και να εξελίσει τη γραφή και την ανάγνωση, (λόγου χάρι έχει γνώση για το τι σημαίνει διαβάζω ή γράφω, ξέρει αν διαβάζονται οι εικόνες ή τα γράμματα, διαχωρίζει αυτά τα δύο συστήματα γραφικής αναπαράστασης, αναγνωρίζει τη γραμμικότητα και τη σωστή φορά της ανάγνωσης, τη σταθερότητα του γραπτού λόγου, την αντιστοιχία του με τον προφορικό, την αυθαιρεσία των γραμμάτων, διατυπώνει απόψεις για το πόσα γράμματα και με ποια σειρά είναι απαραίτητα ώστε να δημιουργήσουν μια λέξη, μιμείται συμπεριφορές ανάγνωσης και γραφής κ.ά. (Γιαννικοπούλου, 1998).

Όλες αυτές οι γνώσεις και οι ενδείξεις πρέπει να ληφθούν υπόψη από το σύγχρονο εκπαιδευτικό, και να αποτελέσουν την αφετηρία της προσπάθειάς του να εισαγάγει τα νήπια στον πολιτισμό της γραφής (Πρεβεζάνου- Σακελλάκη, 2004).

2.4 ΔΕΠΠΣ και ανάγνωση

Η διδασκαλία της ανάγνωσης στα παραδοσιακά προγράμματα διδασκαλίας της γλώσσας προσδιοριζόταν σε σχέση με την κατάκτηση από το παιδί μιας σειράς μεταγλωσσικών ως επί το πλείστον δεξιοτήτων. Ωστόσο, στις νεότερες εξελίξεις η ανάγνωση, και η γραφή, νοούνται ως επικοινωνιακά δομούμενες διαδικασίες (Barton, Hamilton, and Ivanic, 2000; Raphael, 1984 έμμεση αναφορά από Αϊδίνης και Κωστούλη, 2001). Το ερευνητικό ενδιαφέρον έχει, πλέον, μεταστραφεί και προς τη μελέτη των μαθησιακών εκείνων πλαισίων ή των κειμενικών γεγονότων που οικοδομούνται σε διάφορες σχολικές τάξεις με στόχο τη σταδιακή εξοικείωση των παιδιών με τις ποικίλες μορφές γραμματισμού.

Αναφορικά με την προσέγγιση της γλώσσας στο ελληνικό νηπιαγωγείο, το αναλυτικό πρόγραμμα του 1999 αναδιαμορφώνει τη διδασκαλία του γλωσσικού αντικείμενου σύμφωνα με τις αντιλήψεις της ψυχογένεσης της γραφής και της θεωρίας του αναδυόμενου γραμματισμού. (Παπαδοπούλου, 2005).

Επιδίωξη του νηπιαγωγείου για το αντικείμενο της γλώσσας, όπως ορίζεται μέσα από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Πρόγραμμα Σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας για το νηπιαγωγείο του 2003 (ΥΠ.Ε.Π.Θ 2003), είναι η εξής: «Η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται σταδιακά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. Τα παιδιά οικοδομούν τη γνώση κάνοντας αναπόφευκτα λάθη κατά τη διαδικασία, τα οποία όμως αποτελούν δείγματα της προσπάθειας των παιδιών προς την κατάκτηση της γνώσης. Επίσης, τονίζεται ο σημαντικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίζει το νηπιαγωγείο στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, η οποία στις μικρές ηλικίες συνδέεται κατά κύριο λόγο με την έλλειψη εξοικείωσης του παιδιού με εκφάνσεις της γλώσσας που έχουν σχέση με τον γραπτό λόγο».

Επομένως, φαίνεται ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποσκοπεί στην όσο το δυνατόν καλύτερη προετοιμασία των παιδιών για την ένταξή τους σε μία κοινωνία γραπτής επικοινωνίας, όπως η σημερινή.

Οι ικανότητες που επιδιώκεται ν' αναπτυχθούν από τα παιδιά κινούνται σ' αυτό το πλαίσιο και για το αντικείμενο ανάγνωσης κρίνονται οι εξής:

- Να αναγνωρίζουν τις βασικές εκδοχές του γραπτού λόγου με βάση τα εξωτερικά- τυπογραφικά χαρακτηριστικά και το περιεχόμενο, να συνειδητοποιούν ότι οι διαφορετικές αυτές εκδοχές μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό σκοπό και χρησιμοποιούνται για διάφορους λόγους.

- Να υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής (π.χ ότι διαβάζουμε από τα αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω, ότι τα βιβλία διαβάζονται από την αρχή προς το τέλος κλπ.)
- Να ακούν και να κατανοούν μία διήγηση, ένα κανόνα παιχνιδιού ή άλλα απλά κείμενα που κάποιος διαβάζει φωναχτά.
- Να μπορούν να διακρίνουν σε ένα κείμενο που τους διαβάζεται, τα διαλογικά από τα μη διαλογικά μέρη.
- Να απομνημονεύουν πολύ μικρά κείμενα.
- Να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα σε κείμενα.
- Να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές, όπως αφίσες, ταινίες, σήματα, έργα τέχνης στις οποίες συνυπάρχουν γραπτός λόγος και εικόνα.
- Να «χρησιμοποιούν» τη βιβλιοθήκη της τάξης και να κάνουν συγκεκριμένες επιλογές βιβλίων, ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους ή το θέμα με το οποίο απασχολούνται κάθε φορά.
- Να εντοπίζουν τον τίτλο, τον συγγραφέα και άλλα στοιχεία του βιβλίου.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι ο γραπτός λόγος είναι αναπαράσταση της γλώσσας και η εικόνα είναι αναπαράσταση του κόσμου.
- Να κατανοούν γενικά στοιχεία από τη μη σχέση προφορικού- γραπτού λόγου.
- Να συνειδητοποιούν σταδιακά ότι στα φωνήματα της ομιλούμενης γλώσσας, αντιστοιχούν γράμματα.
- Να αναγνωρίζουν και να συγκρίνουν διαφορετικές μορφές του γραπτού λόγου, όπως το χειρόγραφο και το έντυπο κείμενο αλλά και την ελληνική και άλλες γραφές.

2.5 ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Η γνώση των παιδιών για την ανάγνωση και τη γραφή έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των ερευνητών για πολλά χρόνια. Εκπαιδευτικοί κι ερευνητές από διάφορους επιστημονικούς τομείς, ακόμη κι εκτός εκπαίδευσης, έχουν προβεί σε μελέτες που αφορούν τη σχέση παιδιών μικρής ηλικίας με τον γραπτό λόγο. Οι παρατηρήσεις τους οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά ακόμη και πριν την ηλικία των πέντε ετών έχουν πάρα πολλές γνώσεις για το γραπτό λόγο (Goodman, 1989).

Η έρευνα, λοιπόν, για τον προσχολικό γραμματισμό αποτελεί μία διεπιστημονική περιοχή. Οι μελετητές ανεξαρτήτως του επιστημονικού κλάδου από τον οποίο προέρχονται και της θεωρητικής κατεύθυνσης που ακολουθούν, έχουν ως κοινό στόχο την αναζήτηση των γνώσεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας αναφορικά με τον γραπτό λόγο (Γκανά, 1998).

Όπως αναφέρει η Goodman (1989), ορισμένοι από τους ερευνητές έφθασαν σε απαντήσεις μέσω της νατουραλιστικής μεθόδου συλλέγοντας τα δεδομένα τους μέσα από παρατηρήσεις σε πραγματικές, καθημερινές, περιστάσεις γραπτού λόγου, στο σπίτι των παιδιών ή στο σχολείο. Άλλοι συνέλεξαν τα δεδομένα τους μέσω πειραματικών ερευνών.

Εκπαιδευτικοί κι ερευνητές διερεύνησαν τις αντιλήψεις των παιδιών για τον γραπτό λόγο πριν τη συστηματική διδασκαλία στο σχολείο και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν πολλές γνώσεις για τη γλώσσα μέσα από την καθημερινή τους εμπειρία με το γραπτό λόγο (Bissex, 1980; Goodman & Alterweger, 1981; Harste, Woodward & Burke, 1984; Teale & Sulzby, 1986).

Οι ανθρωπολόγοι θέλησαν να μελετήσουν τις επιδράσεις της κοινωνίας, της οικογένειας και κυρίως τις διαφορές του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου στην ανάπτυξη του γραμματισμού (Anderson & Stokes, 1984; Heath, 1983; Scollon & Scollon, 1984).

Οι ψυχολόγοι διερεύνησαν πώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται την έννοια του γραμματισμού, ποιες λειτουργίες πιστεύουν ότι διαδραματίζει στη ζωή τους και πώς χρησιμοποιείται από τους ανθρώπους (Clark, 1976; Clay, 1975; Read, 1975).

Οι γλωσσολόγοι μελέτησαν τις γνώσεις που είχαν τα παιδιά για τα διάφορα γλωσσικά συστήματα όπως το φωνολογικό, το ορθογραφικό, το συντακτικό και το σημασιολογικό. Άρχισαν, λοιπόν, να εξερευνούν τι γνώριζαν τα παιδιά για το γραπτό

λόγο και ποιες διαφορές παρουσιάζουν από τις γνώσεις για τον προφορικό λόγο (Cazden, 1972; Clay, 1975; Read, 1975).

Από τα ανωτέρω, εξάγεται το συμπέρασμα ότι η έρευνα για τον πρώιμο γραμματισμό έχει προέλθει από ερευνητές με διαφορετικές επιστημολογικές και μεθοδολογικές απόψεις οι οποίοι ασχολήθηκαν με ποικίλες όψεις του φαινομένου της εισαγωγής των νηπίων στο γραμματισμό. (Goodman, 1989).

Τα αποτελέσματα, επομένως, για τη γνώση των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το γραμματισμό, όπως είναι φυσικό, ποικίλουν καθώς, όπως προαναφέρθηκε, προέρχονται από έρευνες πολλών και διαφορετικών κατευθύνσεων. Ωστόσο το ενδιαφέρον της παρούσας εργασίας θα επικεντρωθεί σε εκείνες τις μελέτες που είναι γνωστές στη βιβλιογραφία ως «μελέτες της επίγνωσης/ ενημερότητας αναφορικά με τον γραπτό λόγο» (studies of print awareness) (Hilbert, 1981; Harste, Woodward & Burke, 1981, 1984; Robeck & Wiseman, 1982; Haussler, 1982, 1985).

Οι συγκεκριμένες έρευνες αποσκοπούν στην οριοθέτηση του περιεχομένου του προσχολικού γραμματισμού και καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι όλα τα παιδιά, καθώς έρχονται σε επαφή με πραγματικές περιστάσεις γραπτής επικοινωνίας αναπτύσσουν απόψεις για τη δομή, τις λειτουργίες και τις διαδικασίες χρήσης του γραπτού λόγου (Γκανά, 1998).

Η Υ. Μ Goodman (1989) αναφέρει ότι η έναρξη της συστηματικής έρευνας για τη διερεύνηση των γνώσεων που έχουν τα παιδιά για τον γραπτό λόγο ορίζεται τη δεκαετία του 1970. Τότε οι ερευνητές άρχισαν να μελετούν σε μεγάλο βάθος τις πρώιμες αντιλήψεις που φαίνεται να έχουν τα παιδιά για τη φύση των συστημάτων γραφής κι ανάγνωσης και να καταγράφουν τις λειτουργίες που τα παιδιά νομίζουν ότι η ανάγνωση και η γραφή επιτελούν στη ζωή τους. Μέχρι τότε, το ενδιαφέρον των ερευνητών δεν ήταν επικεντρωμένο στις πρωταρχικές μορφές γραπτού λόγου των παιδιών. (Gardner, 1980; Kellogg, 1969). Παρόλο που υπήρχαν δείγματα γραπτού λόγου στις ζωγραφιές (με τη μορφή πρωτόγονων γραφημάτων/ψευδογραμμάτων), οι ερευνητές φαίνεται να υποτιμούσαν τη σημασία τους. Από τη στιγμή που τα πρώτα αυτά δείγματα γραπτού λόγου δε λαμβάνονταν ως γραφή, οι μελετητές δεν τους απέδιδαν ιδιαίτερη σημασία. Οι ενδείξεις υπήρχαν, ωστόσο οι ερευνητές δεν ήταν ακόμη σε θέση ν' αντιληφθούν ότι τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να επινοήσουν, με τον δικό τους τρόπο, τον γραπτό λόγο. Άλλωστε, όπως υποστηρίζει αργότερα η Emilia Ferreiro: « Μπορούμε να δούμε μόνο αυτά που ξέρουμε» (Ferreiro, 1982, έμμεση αναφορά από Goodman, 1989).

Ο Kenneth Goodman το 1981 αναφερόμενος στη διαδικασία δόμησης της ανάγνωσης και της γραφής από τα μικρά παιδιά λέει χαρακτηριστικά: «Αν ο Piaget μας έχει δώσει κάποιο μήνυμα και νόημα για τις ερμηνείες της μάθησης των παιδιών, το μήνυμα αυτό είναι πως τα παιδιά κατέχουν την αξιοθαύμαστη ανθρώπινη ικανότητα να βρίσκουν νόημα και σειρά στον κόσμο τους, την ικανότητα που καθιστά το άτομο ικανό να μάθει, να φτιάξει σχήματα, να προσαρμόσει, να αφομοιώσει. Τα παιδιά μόλις αποκτήσουν μία ομάδα κανόνων, σύμφωνα με τους οποίους μπορούν να γενικεύσουν καινούρια στοιχεία γλώσσας, κερδίζουν τον έλεγχο για τη γλώσσα σε πολύ μικρή ηλικία [...]. Ανακαλύπτουμε ότι οι άνθρωποι έρχονται στο σχολείο διαθέτοντας κάποια μόρφωση. Αυτό που μας διέφευγε ως σήμερα, επειδή δεν το εννοούσαμε, είναι το γεγονός ότι τα παιδιά χειρίζονται το έντυπο υλικό και ανταποκρίνονται σ' αυτό, ως προς τις πιο λειτουργικές του πλευρές. Για παράδειγμα το πρώτο που σε παγκόσμια κλίμακα διαβάζουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι το σήμα «STOP» και το δεύτερο στις ΗΠΑ είναι το σήμα McDonald's» (Goodman 1981, έμμεση αναφορά από Κουτσοβάνου, 2000).

Ο ίδιος ο Piaget διατείνεται ότι η πρόοδος που παρουσιάζουν τα παιδιά και βασίζεται στη δική τους λογική, πολλές φορές για τους ενήλικους μοιάζει «σαν ένα βήμα προς τα πίσω». Οι ιδέες που παρουσιάζονται σε πραγματικά πλαίσια συνδυάζονται με εκείνες που ήδη έχουν αφομοιώσει τα παιδιά ώστε να οδηγήσουν σε κάτι που να φαίνεται στα ίδια ότι λειτουργεί κανονικά. Αλλά αυτός ο συγκερασμός απαιτεί χρόνο. Στο μεσοδιάστημα οι νέες ιδέες και οι υπάρχουσες αντιλήψεις βρίσκονται σε διαδικασία συνεχούς επεξεργασίας με αποτέλεσμα να μη λειτουργούν τόσο καλά. Κι αν δε γνωρίζουμε τι πρέπει να αναζητήσουμε, ίσως οδηγηθούμε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά παλινδρομούν, χωρίς οι αντιλήψεις που εκφράζουν να δηλώνουν κάποια πρόοδο. Το έργο του Piaget (1976) συνέβαλε σημαντικά στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται τον κόσμο. Οι κλινικές μελέτες που πραγματοποίησε προκειμένου να γίνει κατανοητός ο κόσμος των παιδιών δεν μπορούν να υποτιμηθούν. Ακόμη και οι κριτικοί των θεωριών του (Vygotsky, 1987) βασίστηκαν για μεταγενέστερες έρευνες σε πορίσματα των ερευνών του.

Παρότι ο ίδιος ο Piaget δεν ασχολήθηκε με τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προσεγγίζουν το γραπτό λόγο, ωστόσο μεταγενέστεροι ερευνητές βασίστηκαν στις απόψεις τους περί γνωστικής ανάπτυξης. Σύμφωνα με τον Piaget κατά τη γνωστική ανάπτυξη συντελείται η μετάβαση από την αντιληπτική κατανόηση στην εννοιολογική κατανόηση μέσω μίας ενεργητικής διαδικασίας δόμησης πληροφοριών

(Piaget & Inhelder, 1969 έμμεση αναφορά από Πόρποδα, 2002). Η εφαρμογή της ερευνητικής του προσέγγισης στο πεδίο της ανάγνωσης και γραφής έχει στρέψει το ερευνητικό ενδιαφέρον προς την αλληλεπίδραση ανάμεσα στις σκέψεις και τις πράξεις των παιδιών (Κουτσοβάνου, 2000).

Μέσα, λοιπόν, από τη μελέτη, προέκυψε μία σειρά ερωτημάτων για τις στρατηγικές προσέγγισης του γραπτού λόγου με τις οποίες τα παιδιά είναι σε θέση να αλληλεπιδράσουν κατά την ανάπτυξη του γραμματισμού (Goodman, 1989) :

- Πώς τα παιδιά αποφασίζουν τι είναι αναγνώσιμο;
- Πώς συνθέτουν τον γραπτό λόγο;
- Πώς αποκτούν γνώση για τα είδη του γραπτού λόγου;
- Πώς καταλαβαίνουν και διαφοροποιούν τους ρόλους που επιτελούν η ζωγραφική, η εικονογράφηση, οι αριθμοί, η συνεχής ροή γραπτού λόγου, και η τυπογραφία στο σύστημα γραφής;
- Πώς τα παιδιά διαχωρίζουν τη γραφή από τη ζωγραφική;
- Ποια στοιχεία της γλώσσας περιμένουν να αντικρύσουν στο γραπτό κείμενο;
- Σε ποια συμφραζόμενα προσδοκούν να βρουν διαφορετικά είδη όπως μυθιστόρημα, μικρές ιστορίες ή προφορικούς διαλόγους;
- Ποιες αντιλήψεις έχουν για τον γραπτό λόγο και πώς οι γνώσεις μεταβάλλονται με τον καιρό;

Ήδη το 1980 η Yetta Goodman υποστηρίζει ότι τα παιδιά αλληλεπιδρούν με τον γραπτό λόγο σε γεγονότα γραμματισμού τα οποία παρουσιάζονται σε καθημερινές περιστάσεις και αναπτύσσουν «παράξενες» (για τους ενήλικους) υποθέσεις σχετικά με τη δομή και τις λειτουργίες του γραπτού λόγου. Καθώς εμβαθύνουν στον γραπτό λόγο και παρατηρούν τους άλλους να τον χρησιμοποιούν, ανακαλύπτουν ότι «ο γραπτός λόγος έχει νόημα». Χρησιμοποιείται για την επικοινωνία ή για να εκφράσει κάτι. Καθώς η αντίληψη αυτή αναπτύσσεται, τα παιδιά ενδιαφέρονται επίσης για την οργάνωση του γραπτού λόγου και για τον τρόπο με τον οποίο είναι δυνατόν να εμπεριέχει κάποιο νόημα. Με βάση τα παραπάνω, η Goodman διατύπωσε ένα μοντέλο ανάπτυξης «φυσικού» γραμματισμού το οποίο αποτελείται από αλληλοεπικαλυπτόμενες παραμέτρους οι οποίες αποτελούν τις καταβολές, **«τις προδρομικές ρίζες του γραμματισμού»**, όπως τις ονομάζει (roots of literacy). Όπως η ίδια η Goodman (1980) αναφέρει, «ο γραμματισμός αποτελείται από τρεις κύριες

προδρομικές ρίζες οι οποίες αποτελούνται από μικρότερες (εσωτερικές) κατηγορίες και είναι οι εξής:

1. Η επίγνωση των παιδιών για τη λειτουργικότητα της γραφής και τις συμβάσεις που προϋποθέτει η χρήση της.

Τα παιδιά αναπτύσσουν παράλληλα την ανάγνωση και τη γραφή καθώς συμμετέχουν σε περιστάσεις γραπτού λόγου. Αναπτύσσουν επίγνωση των λειτουργιών αλλά και των διαφορετικών ειδών του γραπτού λόγου. Αναγνωρίζουν ονόματα, λογότυπους και άλλα είδη γραπτού λόγου τα οποία συναντούν στο περιβάλλον τους. Οι απαντήσεις τους δείχνουν ότι κατανοούν το νόημα του γραπτού λόγου ακόμη και όταν δεν είναι σε θέση να το «διαβάσουν» με τον συμβατικό τρόπο αποκωδικοποίησης (χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων). Για παράδειγμα μία πινακίδα με την ένδειξη «STOP» μπορεί να ερμηνευθεί ως «σταμάτα», «μην προχωράς», «πάτησε φρένο» αλλά για το παιδί το νόημα παραμένει το ίδιο. Όπως αναφέρει η Goodman (1980) όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στην έως τότε έρευνα είχαν επίγνωση των λειτουργιών και των ειδών του γραπτού λόγου, χρησιμοποιώντας, παραδείγματος χάρη, με διαφορετικό τρόπο τη φράση «ζωγραφίζω ένα αγόρι» από τη φράση «γράφει αγόρι».

2. Η χρήση του προφορικού λόγου για να αναφερθούν στον γραπτό

Η χρήση του προφορικού λόγου για την αναφορά στον γραπτό λόγο αποτελεί μέρος της κοινωνικής πρακτικής και αντανακλά κοινωνικές πρακτικές γραμματισμού. Τα παιδιά και τα άλλα μέλη της κοινωνίας κάνουν λόγο για περιστάσεις γραμματισμού στις οποίες συμμετέχουν. Λέξεις όπως «διαβάζω», «στυλό», «ιστορία», «γράμμα» και «βιβλίο» σχετίζονται με αντιλήψεις οι οποίες εκφράζονται μέσω του προφορικού λόγου σε μία περίπτωση γραμματισμού. Για παράδειγμα ο Εδουάρδος, 3 ½ ετών, έδειξε με το δάχτυλό του στον πίνακα ανακοινώσεων το γράμμα «M» ρωτώντας τη μητέρα του: «*Lévi Mc' Donalds* ;» Τα παιδιά στην ηλικία των τριών ετών αρχίζουν να χρησιμοποιούν τη λέξη «λέει» στη θέση της λέξη «γράφει». Οι φράσεις «*τι λέει;*» και «*τι γράφει το όνομά μου;*» είναι κοινές για τα παιδιά τριών και τεσσάρων ετών, αναζητώντας νόημα στον γραπτό λόγο. Επίσης, τα παιδιά είναι σε θέση να εκφράσουν απόψεις για εμπειρίες γραμματισμού που σχετίζονται με το σχολείο, το επάγγελμα, την ανάγνωση βιβλίων. Όλες αυτές οι αλληλεπιδράσεις επηρεάζουν τις αντιλήψεις που έχουν τα παιδιά για το γραμματισμό. Μερικά παιδιά στην ηλικία των τριών ετών εκφράζουν τον φόβο τους για την εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής

θεωρώντας ότι είναι ένα καθαρά σχολική αντικείμενο: «είναι πολύ δύσκολο και μαθαίνεται μόνο στο σχολείο» (Goodman, 1984).

3. Η ανάπτυξη της μεταγνώσης και μεταγλώσσας αναφορικά με τον γραπτό λόγο η οποία περιλαμβάνει τις λειτουργίες, τις δομές και τα συμφραζόμενα του γραπτού λόγου.

Τα παιδιά την χρονική στιγμή κατά την οποία μαθαίνουν να γράφουν και να διαβάζουν, μαθαίνουν και ότι ο γραπτός λόγος αποτελεί αντικείμενο μελέτης και συζήτησης και είναι σε θέση να διατυπώσουν σαφείς απόψεις για τα είδη και τις λειτουργίες που επιτελεί και να εξηγήσουν την ίδια γλωσσική διαδικασία. Η Quincy, 4 ετών, καθώς παρατηρεί μία καρτέλα με τη λέξη «Ivory» που αποτελεί λογότυπο ενός σαπουνιού λέει: «Γράφει σαπούνι αλλά αν βάλουμε μία τελεία εδώ (δείχνει στο I) που είναι στο όνομά μου και μία γραμμή εδώ κάτω (δείχνει στο ο) που είναι στο όνομά μου και.....(δείχνει τα υπόλοιπα γράμματα) που είναι στο όνομά μου θα γράφει: Q-u-i-n-c-y.» Επίσης η Kristy, 4 ετών, απευθυνόμενη στους ερευνητές ισχυρίζεται ότι αναγνωρίζει τις γραπτές αναπαραστάσεις των ονομάτων των φίλων της, του Donald, της Denise και της Dona διότι έχουν το ίδιο «D», το ίδιο «N» και το ίδιο «A». Τα περιστατικά αυτά αποτελούν παραδείγματα του τρόπου με τον οποίο πολλά παιδιά αναπτύσσουν ένα είδος μεταγνώσης και μεταγλώσσας για τον γραπτό λόγο πριν τη συστηματική εκπαίδευση (Goodman, 1984).

Η έρευνα της Yetta Goodman αποτέλεσε το έναυσμα για την πραγματοποίηση μεταγενέστερων ερευνών για την επίγνωση/ ενημερότητα του γραπτού λόγου από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Hilbert, 1981; Harste, Woodward & Burke, 1981, 1984; Robeck & Wiseman, 1982).

Στον ίδιο άξονα κινούνται και οι μελέτες της E. Ferreiro και των συνεργατών της οι οποίες αποκαλύπτουν στο σύνολό τους το «πέραςμα» από τις θεωρούμενες, από συμβατική άποψη, «ατελείς» αντιλήψεις για την ανάγνωση και γραφή, στην εδραίωση οργανωμένων αντιλήψεων για το γραφικό σύστημα, οι οποίες στην πραγματικότητα λανθάνουν και στις πρωταρχικές γνώσεις τους. Σύμφωνα με την ίδια, κατά την κατάκτηση της γραφής το παιδί αποτελεί ενεργητικό υποκείμενο το οποίο κατασκευάζει τη γνώση. «Τα παιδιά αφομοιώνουν για να καταλάβουν» και «δημιουργούν για να αφομοιώσουν» (Ferreiro & Teberosky, 1982). Οι ερμηνευτικές υποθέσεις που διατυπώνουν αποτελούν αφομοιωτικά σχήματα τα οποία επιτρέπουν ή όχι την αποδοχή της νέας πληροφορίας. Η εφαρμογή των σχετικών υποθέσεων

καθίσταται προβληματική μετά από ορισμένο χρονικό διάστημα καθώς οι αντιφάσεις που προκύπτουν για την πραγμάτωση διαφόρων υποθέσεων οδηγούν σε γνωστικές συγκρούσεις (cognitive conflicts) οι οποίες υπαγορεύουν την αναδιοργάνωση των εννοιολογικών κατασκευών του παιδιού (Γκανά, 1998).

Σε μία κοινή μελέτη με την Anna Teberosky, η Emilia Ferreiro (1982) διατύπωσε την άποψη ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται αρχικά το σύστημα της γραφής ως έναν τρόπο αναπαράστασης στατικών αντικειμένων. Ο γραπτός λόγος διαφοροποιείται από τη ζωγραφική, ωστόσο αντιμετωπίζεται μόνο μέσα από τη σχέση του με το εικονικό σύστημα, αποδίδοντας το όνομα του εικονιζόμενου αντικειμένου. Στη συνέχεια το παιδί αντιλαμβάνεται ότι ο γραπτός λόγος αποδίδει ένα γλωσσικό μήνυμα, χρειάζεται κάποιο χρονικό διάστημα έως ότου συνειδητοποιήσει την ισομορφία ανάμεσα στα συστατικά στοιχεία του γραπτού λόγου και της προφορικής του εκφοράς. Οι ερευνήτριες διατύπωσαν ενδιαφέρουσες εννοιολογικές παραδοχές για το σύστημα γραφής οι οποίες λειτουργούν ως αρχές για τα παιδιά.

1. Η αρχή της γειννίαςης

Η συγκεκριμένη αρχή δηλώνει την αντίληψη των παιδιών ότι η «γειννίαςη» των γραπτών συμβόλων με ένα εικονιζόμενο αντικείμενο αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να δηλωθεί το μήνυμα της πρόθεσής τους. Η λέξη, δηλαδή, αποδίδει το όνομα του αντικειμένου της εικόνας.

2. Η αρχή της ελάχιστης ποσότητας

Την ίδια χρονική περίοδο τα παιδιά αρχίζουν να εφαρμόζουν την αρχή της «ελάχιστης ποσότητας». Μία λέξη καθίσταται αναγνώσιμη ή μη ανάλογα με τον αριθμό των συμβόλων από τα οποία αποτελείται. Η E. Ferreiro υποστηρίζει ότι η ποσότητα αυτή ορίζεται από τρία σύμβολα, με μέγιστο όριο ανοχής ένα σύμβολο λιγότερο ή περισσότερο.

3. Η αρχή της εσωτερικής ποικιλίας

Ως επόμενο στάδιο, κι αφού το παιδί έχει αποκαταστήσει την αρχή της «ελάχιστης ποσότητας» εμφανίζεται η αντίληψη της «εσωτερικής ποικιλίας» για τη γραφή. Σύμφωνα με αυτή την αρχή τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι οι διαφορετικές λέξεις αποδίδονται με διαφορές στην ποσότητα αλλά και στην ποιότητα των συμβόλων.

4. Η φωνολογική προσέγγιση

Στη συνέχεια, εμφανίζεται η «φωνολογική προσέγγιση» του συστήματος της γραφής. Κύριο άξονά της αποτελεί η «συλλαβική υπόθεση» από την πλευρά του παιδιού, το οποίο επιχειρεί να αντιστοιχίσει τις συλλαβές τις οποίες εκφέρει με τα σύμβολα του γραπτού κειμένου. Όπως όμως οι προηγούμενες παραδοχές των παιδιών έτσι και αυτή, δημιουργούν προβλήματα στους μικρούς αναγνώστες (σε πολλές περιπτώσεις μερικά σύμβολα μένουν χωρίς ηχητική αντιστοιχία) με αποτέλεσμα να καταφεύγουν στην «αλφαβητική υπόθεση». Σύμφωνα με τη συγκεκριμένη υπόθεση, η ομοιότητα του ήχου συνεπάγεται την ομοιότητα του γράμματος και το αντίστροφο.

Αναφορικά με τις απόψεις των παιδιών για την ανάγνωση, η E. Ferreiro και η A. Teberosky (1982) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά έχουν σαφείς αντιλήψεις για την αναγνωστική πράξη. Γνωρίζουν τι σημαίνει η ανάγνωση και πώς πραγματοποιείται, ποια είναι η κατάλληλη στάση, η κίνηση, ο τόνος της φωνής η θέση του βιβλίου, το διαδοχικό και με παύσεις γύρισμα των σελίδων και πολλές άλλες. Επίσης, αναφέρουν ότι κάθε παιδί έχει ένα σύνολο αντιλήψεων για το τι μπορεί να διαβαστεί και τι δεν μπορεί, οι οποίες αποδεικνύονται από τις πιο ενδιαφέρουσες κι εκπληκτικές. Το σύνολο των συγκεκριμένων αντιλήψεων θα παρουσιαστεί αναλυτικά εν συνεχεία.

Στην κατηγορία των ερευνών οι οποίες μελετούν τη διαδικασία προσπέλασης του κώδικα γραφής από τα παιδιά ανήκουν κι εκείνες της Marie Clay (Γκανά, 1998). Το 1975 η ερευνήτρια ανέπτυξε μία σειρά αρχών προκειμένου να διερευνήσει τον τρόπο ανάπτυξης γραφής των παιδιών. Οι συγκεκριμένες αρχές περιγράφουν την αντιληπτική ανάπτυξη της γραφής των μικρών παιδιών και μας βοηθούν να παρατηρούμε αναπτυξιακά σχήματα (Κουτσουβάνου, 2000).

1. Η αρχή της επανάληψης

Στο περιεχόμενο της αρχής αυτής ελλοχεύουν οι αιτίες εκείνες που οδηγούν τα παιδιά στη συνεχή επανάληψη στοιχείων κατά τη γραφή τους, δημιουργώντας μοτίβα. Τα παιδιά αποκτούν μία αίσθηση ικανοποίησης γράφοντας επαναλαμβανόμενα γράμματα και λέξεις, καθώς το γραπτό αποκτά μία οπτική συνοχή.

2. Η αρχή του προσανατολισμού μέσα σε μία συγκεκριμένη γλώσσα

Η αρχή αυτή αναφέρεται στις συμβάσεις που αφορούν τη χρήση του χώρου και τους συμβατικούς τύπους οι οποίοι πρέπει ν' ακολουθηθούν σ' ένα γραπτό κείμενο. Παραδείγματος χάρη, το μικρό παιδί κατά την ανάγνωση μίας ιστορίας κινεί το

κεφάλι του από αριστερά προς τα δεξιά δείχνοντας τον τρόπο με τον οποίο κινείται ο γραπτός λόγος σ' ένα βιβλίο και όταν γυρίζει σελίδα αρχίζει και πάλι την ανάγνωση από την αριστερή πλευρά του βιβλίου. Επίσης, η γλώσσα που χρησιμοποιεί χαρακτηρίζεται από κατάλληλα σημεία τονισμού της φωνής τα οποία ακολουθούν τη ροή της ιστορίας.

3. Η αρχή της ευελιξίας και προσαρμοστικότητας

Εδώ περιέχονται άλλες όψεις της αρχής του προσανατολισμού ο οποίος παρουσιάζεται με τυχαίες αναπαραστάσεις γραμμάτων. Τα παιδιά, στην πορεία για την κατάκτηση της αρχής του προσανατολισμού, πειραματίζονται με τα γράμματα, τα αντιστρέφουν, τα αναποδογυρίζουν και δημιουργούν μοτίβα σε διαφορετικές σειρές.

4. Η αρχή της αναπαραγωγής

Η συγκεκριμένη αρχή αναφέρεται στην επανάληψη γραμμάτων κι αποδεικνύει την ανάπτυξη λεπτής κινητικότητας από τα μικρά παιδιά.

5. Η αρχή του αποθεματικού

Μέσα από την αρχή αυτή διαφαίνεται η τακτική των παιδιών να αποθηκεύουν πληροφορίες με συγκεκριμένο τρόπο. Όλα τα γράμματα που γνωρίζουν τα παιδιά απ' όλες τις λέξεις και τους συνδυασμούς γραμμάτων, κατατάσσονται σε αποθεματικά σύνολα τα οποία αποτελούν οργανωμένα συστήματα και δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργήσουν δικούς τους κώδικες.

6. Η αρχή της αντιπαράθεσης

Τα παιδιά, μέσα από την αρχή της αντιπαράθεσης, φαίνεται ότι συγκρίνουν ιδέες πάνω στο χαρτί. Συγκεκριμένα σχεδιάζουν γραμμές και γωνίες που αναπαριστούν γράμματα και τις συγκρίνουν για να διαπιστώσουν την ομοιότητά τους.

7. Η αρχή της σύντηξης

Μέσα από τη μελέτη της αρχής της σύντηξης διαφαίνεται η ικανότητα των παιδιών ν' αντιλαμβάνονται ότι ειδικά σύμβολα μπορούν ν' αναπαριστούν ολόκληρες λέξεις ή ιδέες.

Οι έρευνες που εστιάζονται στις ανακαλύψεις των παιδιών για τον κώδικα της γραφής δεν εξαντλούνται στις εργασίες των Goodman, Ferreiro και Clay. Ωστόσο, οι συγκεκριμένες αποτελούν ορόσημο στη μελέτη της οργάνωσης της αναπτυξιακής διαδικασίας, αποδεικνύοντας ότι το παιδί στην προσχολική ηλικία, πριν ακόμη λάβει τη συστηματική διδασκαλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο, επιθυμεί να εξερευνήσει το σύστημα της γραφής κατασκευάζοντας και ανακατασκευάζοντας «αντιλήψεις» αναφορικά με τη δομή και τις χρήσεις του (γραφή/ ανάγνωση). Πολλές μεταγενέστερες έρευνες βασίστηκαν στις προαναφερθείσες, κλασσικές πλέον μελέτες, προκειμένου να εδραιώσουν την άποψη ότι ο γραμματισμός αρχίζει από την προσχολική ηλικία ως διαδικασία νοητικής οικοδόμησης του συστήματος της γραφής (Γκανά, 1998).

Επίσης το ενδιαφέρον των διενεργηθεισών ερευνών έχει κινηθεί και στον ρόλο που διαδραματίζει η ηλικία στις αντιλήψεις που διαμορφώνονται από τα παιδιά. Σύμφωνα με τον Hiebert (1978): *«φαίνεται αναλογία ανάμεσα στην ανάγνωση και την ηλικία των παιδιών καθώς τα μεγαλύτερα αναγνωρίζουν περισσότερα δείγματά του απ' ό,τι τα μικρότερα»*. Επίσης η έρευνά του οδήγησε και στο συμπέρασμα ότι, αρχικά τουλάχιστον, η ανάγνωση του περιβάλλοντος γραπτού λόγου δε στηρίζεται στην ανάγνωση του γραπτού μηνύματος αλλά στις ενδείξεις που το συνοδεύουν, με αποτέλεσμα να αποδεικνύεται μία αναπτυξιακή πρόοδος των γνώσεων των παιδιών στις αντιλήψεις για τον γραπτό λόγο .

Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε κι έρευνα που διενεργήθηκε στον ελληνικό χώρο (Γκανά, 1998), σύμφωνα με τα πορίσματα της οποίας: *«όλα τα παιδιά δίνουν απαντήσεις που υποδηλώνουν γραφική εμπλοκή, όμως τα μεγαλύτερα είναι σε θέση να οργανώνουν πιο αποτελεσματικά τις απαντήσεις τους σε σχέση με τη γραφική πληροφορία των εκθεμάτων»*. Όπως αποδείχθηκε, τα μεγαλύτερα παιδιά έχουν συγκριτικά μεγαλύτερη επίγνωση ότι η πραγμάτωση της ανάγνωσης συνεπάγεται την αποκατάσταση γραφοφωνηματικών σχέσεων. Οι απαντήσεις των μικρότερων παιδιών αντιστοιχούν ολικά.

Εν συνεχεία πραγματοποιείται μία ανάλυση των αποτελεσμάτων για τις αντιλήψεις που αναπτύσσουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για το σύστημα γραφής. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στις απόψεις που τα παιδιά δείχνουν να έχουν στην προσχολική ηλικία και οι οποίες τα οδηγούν να θεωρούν ένα γραπτό κείμενο αναγνώσιμο ή μη αναγνώσιμο. Οι αντιλήψεις διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες, όπου καθεμιά διακρίνεται σε επιμέρους κατηγορίες:

1. Αντιλήψεις για τις συμβάσεις της γραφής και ανάγνωσης
2. Αντιλήψεις για τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής
3. Αντιλήψεις για την ποικιλία των τρόπων γραφής
4. Αντιλήψεις για τον περιβάλλοντα έντυπο λόγο και τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα

1. Αντιλήψεις για τις συμβάσεις της γραφής και ανάγνωσης

Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει τις αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τις συμβάσεις πάνω στις οποίες βασίζεται το σύστημα γραφής και ανάγνωσης:

Ο σκοπός και οι διαφορετικές λειτουργίες της γραπτής γλώσσας

Όπως αποδείχτηκε μέσα από τις προαναφερθείσες έρευνες (Goodman, 1980; Piaget, 1976, Marie Clay, 1975; Ferreiro & Teberosky, 1982), τα μικρά παιδιά έχουν πολλές γνώσεις για τη δομή και τον τρόπο λειτουργίας της γραπτής γλώσσας. Η αντίληψη αυτή είναι κοινή και στον ελληνικό χώρο, καθώς υποστηρίζεται ότι: «μία από τις σημαντικότερες γνώσεις που αποκτά το παιδί πριν τη συστηματική σχολική εκπαίδευση, είναι η συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η γλώσσα επιτελεί συγκεκριμένες λειτουργίες κι έχει έναν καθορισμένο σκοπό» (Γιαννικοπούλου, 1998). Έρευνα των Vukelich και Christie το 2009 σε τρίχρονα παιδιά, έδειξε ότι τα παιδιά ακόμη και σε τόσο μικρή ηλικία αντιλαμβάνονται ότι ο γραπτός λόγος έχει νόημα. Τα παιδιά έδειχναν λέξεις σε πινακίδες, κουτιά δημητριακών, καταλόγους εστιατορίων, ρωτώντας τους γονείς τους: «τι γράφει»; Επίσης, τα ίδια παιδιά έδειχναν να κατανοούν τη λειτουργικότητα του γραπτού λόγου, καθώς αναγνώριζαν τη χρήση διαφορετικών ειδών γραπτού λόγου όπως επιγραφές καταστημάτων, καταλόγους εστιατορίων, ετικέτες ονομάτων στα δώρα.

Η γραπτή γλώσσα ως κώδικας

Η συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η γραπτή γλώσσα αποτελεί κώδικα εμφανίζεται στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, και προκύπτει μέσα από την επαφή με τη γλώσσα (Gregory, 1996, έμμεση αναφορά από Γιαννικοπούλου, 1998). Η συγκεκριμένη άποψη βρίσκεται σε συμφωνία με την αρχή της «εσωτερικής

ποικιλίας» και τη φωνολογική προσέγγιση των Ferreiro & Teberosky (1982). Το μικρό παιδί αντιλαμβάνεται ότι οι διαφορετικές λέξεις αποδίδονται με διαφορές στην ποσότητα και στην ποιότητα των συμβόλων αλλά επίσης προσπαθεί να αντιστοιχίσει τις συλλαβές τις οποίες εκφέρει με τα σύμβολα του γραπτού κειμένου. Τα συγκεκριμένα συμπεράσματα επιβεβαιώνουν μελέτες σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο.

Έρευνα η οποία έλαβε χώρα στον ελληνικό χώρο (Παπαδοπούλου, 2001α) με ερευνητικό δείγμα 25 παιδιά προσχολικής ηλικίας επεδίωκε, σε ένα από τα ερευνητικά της ερωτήματα, να μελετήσει τις αντιλήψεις των νηπίων για τις συμβάσεις της γραφής. Το ερευνητικό υλικό αποτελούνταν από δεκαέξι (16) αναγνώσιμες καρτέλες όπου παρουσιάζονταν διαφορετικές όψεις της γραφής και δεκατρείς οι οποίες δεν ήταν δυνατό ν' αναγνωστούν με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων. Το σύνολο των παιδιών εξέφρασε την άποψη ότι η λευκή καρτέλα δε διαβάζεται καθώς δε διέθετε γραπτά σύμβολα.

Επίσης, έρευνα των Σφυρόερα και Μπένου (2006) με δείγμα 46 παιδιά πέντε κι έξι ετών θέλησε να διερευνήσει τις στρατηγικές αναγνώρισης των ελληνικών και λατινικών λογότυπων από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Μέσα από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι τα παιδιά έχουν κατανοήσει το μηχανισμό αναγνώρισης της γραφής, και τον ρόλο των γραπτών συμβόλων.

Ακόμη, η έρευνα των Share και Gur (1999) για την κατανόηση του τρόπου προσέγγισης κειμένων μη περιβάλλοντος γραπτού λόγου από παιδιά προσχολικής ηλικίας, έδειξε ότι τα παιδιά των πέντε ετών (αλλά όχι των τεσσάρων) έδιναν προτεραιότητα στο γραπτό κείμενο περισσότερο απ' ότι στις εξωγλωσσικές πληροφορίες.

Τέλος, παλαιότερη έρευνα (Anbar, 1986) σε έξι παιδιά προσχολικής ηλικίας (τρία κορίτσια, τρία αγόρια), έδειξε μία εκπληκτική ανάπτυξη στην αναγνώριση γραμμάτων και λέξεων και στη συνειδητοποίηση της λειτουργίας τους.

Τα διαφορετικά είδη γραπτού λόγου

Όπως διαφάνηκε μέσα από την έρευνα της Goodman (1980), τα παιδιά αναπτύσσουν πολύ νωρίς επίγνωση όχι μόνο των λειτουργιών αλλά και των διαφορετικών ειδών του γραπτού λόγου. Αναγνωρίζουν ονόματα, λογότυπους και άλλα είδη γραπτού λόγου τα οποία συναντούν στο περιβάλλον τους, ακόμη και χωρίς να είναι σε θέση να

το «διαβάσουν» με τον συμβατικό τρόπο αποκωδικοποίησης (χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων).

Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και η έρευνα των Weiss και Hagen (1988), καθώς μικρά παιδιά ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν και να διαχωρίζουν τα διαφορετικά είδη γραπτού λόγου όπως: εφημερίδα, τηλεφωνικό κατάλογο, περιοδικό, λίστα με ψώνια, πρόγραμμα τηλεόρασης, ημερολόγιο, μενού, οδηγίες χρήσης, κουπόνι, σακουλάκι από πατατάκια, γράμμα, χάρτης.

Στον ελληνικό χώρο, σχετική έρευνα (Στελλάκης, 2001) επιβεβαίωσε τα αποτελέσματα των προηγούμενων ερευνών, αναζητώντας τις αντιλήψεις που έχουν σχηματίσει και διαμορφώσει τα παιδιά γύρω από την απεικόνιση που μπορεί να λάβει ο γραπτός λόγος. Σε δείγμα 71 παιδιών προσχολικής ηλικίας διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά έχουν γνώση για τη δυνατότητα διαφορετικής διάταξης αναλόγως της διαφορετικής επικοινωνιακής κατάστασης.

Η συνεχής, χωρίς κενά, ροή των λέξεων

Όπως έχει υποστηριχθεί, μία από τις ανακαλύψεις του γραπτού λόγου που δυσκολεύει τα παιδιά, είναι η έννοια του κενού ανάμεσα στις λέξεις. Τα παιδιά δυσκολεύονται να συνειδητοποιήσουν την έννοια του κενού ανάμεσα στις λέξεις, καθώς ο προφορικός λόγος χαρακτηρίζεται από συνεχή ροή ενώ, αντίθετα, στον γραπτό λόγο ανάμεσα στις λέξεις υπάρχουν σαφή κενά (Γιαννικοπούλου, 1998).

Παλαιότερη έρευνα (Downing και Oliver 1973, έμμεση αναφορά από Γιαννικοπούλου, 1998) έδειξε ότι παρόλο που τα παιδιά θεωρούν ως λέξεις φράσεις ή και ολόκληρες προτάσεις, δεν τις συγχέουν με άναρθρους ήχους όπως λόγου χάρη το ρίζιμο του ζαριού σε γυάλινο μπουκάλι.

Η δυσκολία στην αυτονομία των λέξεων επιβεβαιώνεται και από έρευνα στον ελληνικό χώρο (Βαρνάβα-Σκούρα, 1994) η οποία έδειξε ότι τα παιδιά μικρής ηλικίας αντιμετώπισαν δυσκολίες στην αναγνώριση της αυτόνομης παρουσίας των λέξεων.

Η φορά της ανάγνωσης

Η Marie Clay (1975) μέσα από την έρευνά της, που αναλύθηκε ανωτέρω, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη σύμβαση της γραφής σύμφωνα με την οποία ο αναγνώστης κατά την ανάγνωση ενός γραπτού κειμένου ακολουθεί φορά από τα αριστερά προς τα δεξιά. Η συγκεκριμένη άποψη επιβεβαιώνεται κι από την έρευνα των Ferreiro και Teberosky (1984). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της

έρευνας, η εναλλαγή του προσανατολισμού των γραπτών συμβόλων σε ένα κείμενο δημιουργεί προβληματισμό στα παιδιά ηλικίας τεσσάρων ετών. Τα παιδιά για την ανάγνωση ενός κειμένου, προσδοκούν ν' αντικρίσουν την πορεία της ανάγνωσης των γραπτών συμβόλων από τα δεξιά προς τ' αριστερά.

Η ανάγνωση και τα είδη των γραπτών συμβόλων

Οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την αναγνωσιμότητα των διαφορετικών ειδών γραπτών συμβόλων έχουν αποτελέσει αντικείμενο πολλών ερευνών. Σύμφωνα με την Clay (1975), τα παιδιά στην ηλικία μεταξύ τριών και πέντε ετών αρχίζουν να κατανοούν ότι τα σημάδια που χαράζουν οι ενήλικοι στο χαρτί εμπεριέχουν νόημα. Οι έρευνες που θα παρουσιαστούν εν συνεχεία αποδεικνύουν ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι σε θέση, όχι μόνο μπορούν ν' αναγνωρίζουν αλλά και να διαχωρίζουν τα είδη των γραπτών συμβόλων, χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα μία τεχνική γλώσσα, δηλαδή κάνουν χρήση μεταγλώσσας.

Μελέτη των Παπούλια- Τζελέπη (2001) που αποσκοπούσε να παρουσιάσει τις αντιλήψεις των παιδιών για τον ρόλο και τις λειτουργίες του γραπτού, έδειξε ότι τα παιδιά του νηπιαγωγείου έχουν γνώση για την τεχνική γλώσσα του γραμματισμού, (αριθμοί ή γράμματα, λέξη, κεφαλαία γράμματα) η οποία αυξάνεται με την πάροδο του χρόνου.

Επίσης έρευνα του Tolchinsky (2003) για τις αντιλήψεις των παιδιών για τα γράμματα και τους αριθμούς πριν ακόμη τα διδαχθούν στο σχολείο, έδειξε ότι τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν καρτέλες που διαβάζονται από εκείνες που δε διαβάζονται. Σύμφωνα με τον Tolchinsky τα παιδιά απέρριπταν τις καρτέλες που είχαν μόνο αριθμούς.

Η παλαιότερη, χρονολογικά, έρευνα των Ferreiro και Teberosky (1984) έδειξε ότι για τα μικρά παιδιά υπάρχει μία σύγχυση όσον αφορά στο διαχωρισμό γραμμάτων και αριθμών, θεωρώντας άλλες φορές ότι διαβάζονται κι άλλες όχι. Ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις τα παιδιά αναγνώριζαν τους αριθμούς για λέξεις χωρίς όμως συμβαίνει το αντίθετο (ν' αναγνωρίζουν τις λέξεις για αριθμούς).

2. Αντιλήψεις για τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής

Η συγκεκριμένη κατηγορία αντιλήψεων των μικρών παιδιών αφορά τη γνώση τους για τα σημεία της γραφής αλλά και για τα χαρακτηριστικά που αυτά διαθέτουν. Οι

συγκεκριμένες αντιλήψεις βασίζονται στα πορίσματα της έρευνας των Ferreiro και Teberosky (1982).

Η ανάγνωση και ο ελάχιστος αριθμός γραπτών συμβόλων

Οι ερευνήτριες παρατήρησαν ότι ο μικρός αριθμός γραμμάτων δημιουργούσε σύγχυση στα παιδιά, με αποτέλεσμα να οδηγηθούν στο συμπέρασμα ότι τα γράμματα για να είναι δυνατόν να διαβαστούν πρέπει να είναι τουλάχιστον τρία στον αριθμό. Έτσι οδηγήθηκαν στη διατύπωση της «αρχής της ελάχιστης ποσότητας», που παρουσιάστηκε προηγουμένως.

Η ανάγνωση και η επανάληψη των γραπτών συμβόλων

Όσον αφορά στην επανάληψη των γραπτών συμβόλων, τα παιδιά εξέφρασαν την άποψη ότι για να διαβαστεί κάτι πρέπει τα γραπτά σύμβολα από τα οποία αποτελείται να μην επαναλαμβάνονται αλλά να είναι διαφορετικά μεταξύ τους.

Η συσχέτιση του αριθμού ή του μεγέθους των γραμμάτων με το αντικείμενο αναπαράστασης

Οι απαντήσεις των παιδιών που συμμετείχαν στην έρευνα οδήγησαν τις ερευνήτριες στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά από μικρή ηλικία (3 ετών) πραγματοποιούν συσχετίσεις ανάμεσα τόσο στον αριθμό όσο και στο μέγεθος των γραμμάτων με το αντικείμενο αναπαράστασης. Παραδείγματος χάρη, δύο μπάλες γράφονται το ίδιο. Αν όμως η μία είναι μεγαλύτερη της αντιστοιχούν περισσότερα γράμματα. Αντίστοιχα, για να γράψουν σε πληθυντικό αριθμό, αναπαριστούν το αντικείμενο στο οποίο αναφέρεται ο πληθυντικός αριθμός με τόσες λέξεις όσες και ο αριθμός των αντικειμένων.

3. Αντιλήψεις για την ποικιλία των τρόπων γραφής

Η συγκεκριμένη κατηγορία περιλαμβάνει τις αντιλήψεις που σχετίζονται με τα διαφορετικά είδη αλφαβήτου αλλά και τη μορφή των γραπτών σημείων και πώς αυτά αντιμετωπίζονται από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Η ανάγνωση και τα είδη αλφαβήτου

Στον ελληνικό χώρο, πρόσφατη έρευνα (Γιαννικοπούλου, 2006) αποσκοπούσε να μελετήσει αν τα παιδιά του νηπιαγωγείου ήταν σε θέση να διακρίνουν μεταξύ τους

μηνύματα γραμμένα στο ελληνικό και στο λατινικό αλφάβητο. Το δείγμα αποτελούσαν 504 παιδιά νηπιαγωγείου και το υλικό αποτελούνταν από τίτλους γνωστών παιδικών ταινιών γραμμένους σε ελληνικό και λατινικό αλφάβητο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά του νηπιαγωγείου παρόλο που ακόμη δε γνωρίζουν να γράφουν και να διαβάζουν, εντούτοις σε μεγάλο βαθμό μπορούν να διακρίνουν τα μηνύματα που είναι γραμμένα σε λατινικό αλφάβητο από όσα έχουν γραφεί σε ελληνικό.

Άλλη έρευνα που διενεργήθηκε το ίδιο έτος (Σφυρόερα και Μπένου , 2006) με 46 παιδιά 5 και 6 ετών αποσκοπούσε να ελέγξει ποιες είναι οι στρατηγικές αναγνώρισης των ελληνικών και λατινικών λογότυπων. Μετά την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε η μη διαφοροποίηση στρατηγικών αναγνώρισης ανάλογα με το αλφάβητο από την πλευρά των παιδιών. Επίσης, διαφάνηκε ότι πιο εύκολα αναγνωρίσιμοι για τα παιδιά ήταν οι λογότυποι σε λατινικό αλφάβητο, ενώ σε πολλές περιπτώσεις θεωρούσαν ελληνικούς τους λογότυπους που μπορούσαν να διαβάσουν.

Η μορφή των γραπτών σημείων

Έρευνα της Παπαδοπούλου (2001) η οποία προαναφέρθηκε και μελετούσε τις αντιλήψεις των παιδιών για την ανάγνωση επεδίωκε, σε ένα από τα ερευνητικά ερωτήματα να ανιχνεύσει τις αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη γραφική ανομοιομορφία των σημείων. Μέσα από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι δεν προβληματίσε τα παιδιά παρά μόνο κατά 30%.

4. Αντιλήψεις για τον περιβάλλοντα έντυπο λόγο και τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα (εικόνα, τυπογραφία, χρώμα)

Η Clark (1976) στην κλασσική πλέον μελέτη της για τα παιδιά που έμαθαν να διαβάζουν πριν ακόμη πάνε σχολείο αναφέρει ότι, εκτός από όσα οδηγήθηκαν στην ανάγνωση με τη βοήθεια των λογοτεχνικών βιβλίων άλλο ένα μεγάλο ποσοστό κατέκτησε την ανάγνωση μέσω του περιβαλλοντικού τύπου, όπως πινακίδες, διαφημίσεις κ.α. (Γιαννικοπούλου, 2001). Ακόμη, ο μικρός νέγρος John απέκτησε την ικανότητα ενός επαρκούς αναγνώστη, μαθαίνοντας ταυτόχρονα να μιλά και να διαβάζει χωρία κανένας να τον διδάξει, αποκωδικοποιώντας ο ίδιος τις τηλεοπτικές

διαφημίσεις που ήδη γνώριζε απέξω (Torrey, 1973 έμμεση αναφορά από Γιαννικοπούλου, 2004).

Η συγκεκριμένη άποψη γίνεται αποδεκτή και στον ελληνικό χώρο. Υποστηρίζεται, λοιπόν, ότι η προσπάθεια των παιδιών να κατανοήσουν το σημασιολογικό περιεχόμενο του γραπτού μηνύματος καθώς αντλούν πληροφορίες από τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα κι αργότερα προσπαθώντας να αναπτύξουν στρατηγικές για να καλύψουν την απουσία τους, καθιστά τα παιδιά αποτελεσματικότερους και ικανότερους αναγνώστες για το μέλλον (Παπαδοπούλου, 2001β). Η άποψη αυτή επιβεβαιώνεται από μία σειρά ερευνών που έχουν διενεργηθεί στον ελληνικό χώρο.

Έρευνα της Γκανά (1998) με δείγμα 35 παιδιά προσχολικής ηλικίας επιχείρησε να διερευνήσει τις ανακαλύψεις των μικρών παιδιών αναφορικά με την οργάνωση και τη λειτουργία της γραφής. Το ερευνητικό υλικό αποτελούσαν δεκαπέντε καρτέλες, απ' όπου αφαιρούνταν σταδιακά οι συγκεκριμένες πληροφορίες σε τρεις διαφορετικές φάσεις αποπλαισίωσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συμφραστική πληροφορία δεν αποθαρρύνει την εμπλοκή των παιδιών στον παριστανόμενο λόγο. Αντίθετα, την υποστηρίζει επιτρέποντας την εξερεύνηση της οργάνωσης του λόγου. Η γνωστική αναζήτηση των παιδιών κινήθηκε παράλληλα στο σημασιολογικό και το μορφολογικό επίπεδο του οπτικού ερεθίσματος.

Έρευνα της Παπαδοπούλου (2001β) με δείγμα 25 νήπια αποσκοπούσε να διερευνήσει τη συνεισφορά του κάθε συλλειτουργούντος συστήματος στην κατανόηση της γραπτής πληροφορίας καθώς και τις στρατηγικές των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την κατανόηση της γραπτής πληροφορίας. Το υλικό αποτελούνταν από προϊόντα καθημερινή χρήσης απ' όπου αφαιρούνταν σε κάθε μία από τις πέντε φάσεις της έρευνας ένα συλλειτουργών με τη γραφή χαρακτηριστικό. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα συλλειτουργούντα συστήματα επηρεάζουν καθοριστικά την σύλληψη και συγκράτηση του γραπτού μηνύματος. Μεγαλύτερη επιρροή φάνηκε να ασκεί το τυπογραφικό σύστημα. Επίσης, η αφαίρεση του χρώματος επηρεάζει καθοριστικά την αναγνωρισιμότητα ενώ και η αφαίρεση του χώρου προβληματίζει την πλειοψηφία των παιδιών.

Ακόμη, έρευνα της Γιαννικοπούλου (2002) με δείγμα 363 παιδιά του νηπιαγωγείου και με στόχο τον προσδιορισμό των αναγνώσιμων κωδίκων κατέληξε σε ενδιαφέροντα αποτελέσματα για τα συλλειτουργούντα σημειωτικά συστήματα. Αναφορικά με τα διακοσμητικά μοτίβα η πλειοψηφία των παιδιών (ποσοστό 87%)

κατάληξε στο συμπέρασμα ότι κανένας δε μπορεί να τα διαβάσει. Αντίθετα, το γραπτό κείμενο, χαρακτηρίστηκε ως αναγνώσιμο από τα περισσότερα παιδιά (ποσοστό 86%). Παρόλο που αρκετά επεσήμαναν το γεγονός ότι εκείνα δε γνωρίζουν να διαβάζουν, παραδέχθηκαν ότι η δασκάλα τους, για παράδειγμα, θα μπορούσε, αν ήθελε να το διαβάσει. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό νηπίων, 41%, δε διστάζει να αναγνωρίσει τη δυνατότητα ανάγνωσης στις εικόνες. Μάλιστα, αρκετά προέβαιναν στην ανάγνωσή τους, η οποία αποτελούνταν από μια απλή περιγραφή του θέματος και κάποιων στοιχείων της εικόνας.

Έρευνα της ίδιας ερευνήτριας μερικά χρόνια αργότερα (Γιαννικοπούλου, 2006) για την αναγνώριση λογοτύπων, η οποία αναλύθηκε προηγουμένως, έδειξε επίσης ότι η προσέγγιση των παιδιών είναι ολική με μεγαλύτερη έμφαση στα εξωγλωσσικά στοιχεία και μικρότερη στο γραπτό λόγο.

Επίσης, παλαιότερη έρευνα στον ελληνικό χώρο (Στελλάκης, 2001) με δείγμα 71 παιδιά προσχολικής ηλικίας για την ανίχνευση των αντιλήψεων αναφορικά με την απεικόνιση του γραπτού λόγου, έδειξε ότι η ζωγραφιά αποτελεί επιπλέον δηλωτικό για το περιεχόμενο της λέξης.

Το ίδιο υποστηρίζεται και από έρευνα στον διεθνή χώρο, η οποία θεωρείται κλασική, σύμφωνα με την οποία ενώ τα παιδιά αναγνωρίζουν στον περιβάλλοντα γραπτό λόγο τη δυνατότητα μετάδοσης μηνύματος, χρησιμοποιούν περισσότερο εξωγλωσσικές πληροφορίες για να διαβάσουν τις λέξεις (Goodall, 1984).

Ακόμη έρευνα (Justise & Ezzel, 2001) σε παιδιά 4 ετών για τις γνώσεις των παιδιών για τον γραπτό λόγο, την τυπογραφία και τις λέξεις έδειξε ότι τα παιδιά κατασκευάζουν πιο νωρίς αντιλήψεις για τα διαφορετικά είδη τυπογραφίας κι αργότερα αντιλήψεις για τις λέξεις, ενώ διαχωρίζουν τα μικρά από τα μεγάλα γράμματα.

Η μελέτη του Kassow (2006) με στόχο να μελετήσει και να εξηγήσει τις γνώσεις των παιδιών για τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο κατέληξε ότι τα παιδιά για να «διαβάσουν» τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο βασίζονται στις εξωγλωσσικές πληροφορίες και λιγότερο στο γραπτό μήνυμα. Η σημασία της ανάγνωσης του περιβάλλοντος γραπτού λόγου έγκειται στο γεγονός ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται πως ο γραπτός λόγος «σημαίνει κάτι» και προσπαθούν να δώσουν νόημα στον κόσμο γύρω τους.

2.5.1 ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΡΟΥΣΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, επιβεβαιώνεται η πρόωμη ικανότητα των παιδιών ν' αντιλαμβάνονται ότι ο γραπτός λόγος έχει νόημα και ν' αναπτύσσουν υποθέσεις σχετικά με τη δομή και τις λειτουργίες του. Τα συγκεκριμένα πορίσματα αποτελούν το σημείο εκκίνησης για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας, η οποία αποσκοπεί να διερευνήσει τις αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για την ανάγνωση. Ειδικότερα, επιχειρεί να μελετήσει τις απόψεις των μικρών παιδιών προκειμένου να καταστεί δυνατός ο εντοπισμός εκείνων των όψεων της γραφής οι οποίες στο μυαλό των παιδιών προσχολικής ηλικίας λειτουργούν επιβοηθητικά ή ανασταλτικά κατά τη διαδικασία ανάγνωσης του κειμένου στο οποίο περιλαμβάνονται.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον της μελέτης στρέφεται γύρω από τέσσερις ευρύτερες κατηγορίες ερωτημάτων αναφορικά με τις αντιλήψεις των μικρών παιδιών, σε καθεμιά από τις οποίες εντάσσονται επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα.

5. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τις συμβάσεις της γραφής και ανάγνωσης;

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της συγκεκριμένης κατηγορίας σχετίζονται με το ρόλο που διαδραματίζουν στην ανάγνωση οι εξής υπό μελέτη όψεις γραφής:

- Ευθεία Διάταξη
- Μη ευθεία διάταξη
- Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά
- Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων
- Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών

6. Ποιες αντιλήψεις φαίνεται να κατέχουν τα μικρά παιδιά για τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής;

Στην κατηγορία αυτή εξετάζεται η συμβολή ή η μη συμβολή στην αναγνωσιμότητα¹ των κατωτέρω όψεων γραφής:

¹ Πριν την έναρξη της παρουσίας της έρευνας, είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι στην παρούσα εργασία ο όρος «**αναγνωσιμότητα**» χρησιμοποιείται μόνο για να δηλώσει τη δυνατότητα που αποδίδεται σε καθεμιά από τις καρτέλες του ερευνητικού δείγματος να αναγνωστεί. Αν και η συγκεκριμένη ερμηνεία δεν ανταποκρίνεται στην επιστημονική της ορθότητα, κρίνεται αναγκαία για την παρούσα μελέτη.

- Μεγάλη γραμματοσειρά
- Μικρή γραμματοσειρά
- Κεφαλαία γράμματα
- Πεζά γράμματα
- Επανάληψη γραπτού σημείου

7. Ποιες αντιλήψεις έχουν διαμορφώσει τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για την ποικιλία των τρόπων γραφής;

Στην κατηγορία εξετάζεται η αναγνωσιμότητα των εξής τρόπων γραφής:

- Χειρόγραφο
- Ελληνικό αλφάβητο
- Λατινικό αλφάβητο
- Αλφάβητο παλαιότερης εποχής
- Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων
- Μικρός αριθμός γραπτών σημείων
- Μοναδικότητα γραπτού σημείου
- Απουσία γραπτού σημείου

8. Ποιες αντιλήψεις κατέχουν τα μικρά παιδιά για τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο και τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα;

Τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα που μελετώνται για τη συμβολή ή τη μη συμβολή τους στην αναγνωσιμότητα των καρτελών όπου περιέχονται παρουσιάζονται κατωτέρω:

- Περιβαλλοντικός λόγος
- Χρωματιστά Στοιχεία
- Παρουσία εικόνας
- Παρουσία σχεδίου
- Παρουσία μουντζούρας

3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Ερευνητική μέθοδος

Η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσω της απλής τυχαίας δειγματοληψίας ως ερευνητικής μεθόδου. Σύμφωνα με τους Cohen, Manion και Morrison (2008:164) «Στην απλή τυχαία δειγματοληψία, κάθε μέλος του πληθυσμού που βρίσκεται υπό εξέταση έχει τις ίδιες πιθανότητες να επιλεγεί ενώ η πιθανότητα που υπάρχει αναφορικά με την επιλογή του κάθε μέλους δεν επηρεάζεται από την επιλογή άλλων μελών του πληθυσμού». Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη ερευνητική μέθοδος διότι το περιεχόμενό της βρισκόταν σε συμφωνία με τις επιδιώξεις της παρούσας εργασίας, οι οποίες περιελάμβαναν την τυχαία επιλογή του ερευνητικού δείγματος καθώς και την ανεξαρτησία κάθε υποκειμένου του δείγματος. Κάθε παιδί συμμετείχε στην ερευνητική διαδικασία μόνο εφόσον το επιθυμούσε, χωρίς καθορισμένη σειρά ούτε βάσει προαποφασισμένων κριτηρίων, ενώ η επιλογή ενός παιδιού δεν επηρέαζε την επιλογή κάποιου άλλου.

Επιπρόσθετα, όπως επισημαίνεται, το μέγεθος του δείγματος εξαρτάται από το μέγεθος του πληθυσμού στον οποίο αναφέρεται κι από το ποσοστό ετερογένειας του συγκεκριμένου πληθυσμού (Baily, 1978, έμμεση αναφορά από Cohen, Manion και Morrison, 2008:151). Ωστόσο, στην παρούσα εργασία το δείγμα των ογδόντα εννιά (89) υποκειμένων αναφέρεται στον υπερμεγέθη πληθυσμό των παιδιών προσχολικής ηλικίας, με απότοκο τα ερευνητικά αποτελέσματα να μην μπορούν να οδηγήσουν σε καθολικά συμπεράσματα.

3.2 Ερευνητικό δείγμα

Το ερευνητικό δείγμα προέρχεται από πέντε δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Μαγνησίας, εκ των οποίων τα δύο λειτουργούν ως ολοήμερα τμήματα.

Η επιλογή των υποκειμένων του δείγματος, όπως προαναφέρθηκε, ήταν τυχαία με μοναδικό γνώμονα την επιθυμία του καθενός να συμμετάσχει στην ερευνητική διαδικασία.

Το ερευνητικό δείγμα που προέκυψε αποτελείται από ογδόντα εννέα (89) υποκείμενα και για την ανάλυση των αποτελεσμάτων λήφθηκε υπόψη, ως σημαντικός διαφοροποιητικός παράγοντας, η ηλικία των παιδιών. Δημιουργήθηκαν, λοιπόν, δύο

ηλικιακές ομάδες, η ομάδα των προνηπίων και η ομάδα των νηπίων. Η πρώτη περιλαμβάνει δεκαεφτά (16) υποκείμενα ηλικίας τεσσάρων έως πέντε ετών ενώ η δεύτερη εβδομήντα δύο (73) υποκείμενα ηλικίας πέντε ετών και άνω.

3.3 Ερευνητικό εργαλείο

Η ερευνητική διαδικασία υλοποιήθηκε μέσω της συνέντευξης. Σύμφωνα με τον Kvale (1996:11) «η χρήση της συνέντευξης στην έρευνα σηματοδοτεί μία μετατόπιση από την προσέγγιση των υποκειμένων ως απλών αντικειμένων χειρισμού και των δεδομένων ως ανεξάρτητων από τα άτομα». Οι συνεντεύξεις παρέχουν τη δυνατότητα στα υποκείμενα να συζητήσουν τις ερμηνείες τους και να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν διάφορες καταστάσεις μέσα από το προσωπικό τους πρίσμα (Cohen, Manion και Morrison, 2008: 449). Η ερμηνεία των επιδιώξεων της συνέντευξης βρίσκεται σε απόλυτη συμφωνία με την στοχοθεσία της παρούσας μελέτης. Επιδιώκεται όχι μόνο η ποσοτική συγκέντρωση των απαντήσεων αλλά η αντίληψη των αντιλήψεων που έχει διαμορφώσει κάθε παιδί για τη διαδικασία της ανάγνωσης και για τους παράγοντες που την καθιστούν εφικτή ή μη εφικτή.

Το είδος συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Το περιεχόμενο και η διαδικασία της συνέντευξης ήταν εκ των προτέρων οργανωμένες, ωστόσο υπήρχε ένας βαθμός ελευθερίας ως προς τη διατύπωση των ερωτήσεων και των απαντήσεων των παιδιών. Η συνέντευξη διεξαγόταν σε κάθε περίπτωση μέσω δύο βασικών ερωτημάτων τα οποία παρατίθενται κατωτέρω:

- **Πρώτη ερώτηση:** «Πιστεύεις ότι διαβάζεται αυτή η καρτέλα από κάποιον (ίσως μεγάλο) που ξέρει να διαβάζει;»
- **Δεύτερο ερώτημα:** «Γιατί ναι;» (σε περίπτωση θετικής απάντησης)/ «Γιατί όχι;» (σε περίπτωση αρνητικής απάντησης)

Ωστόσο, σε περιπτώσεις μη κατανόησης του περιεχομένου των ερωτήσεων καταβαλλόταν προσπάθεια μέσω τροποποίησης της ερώτησης να γίνει αντιληπτό από το παιδί το ζητούμενο του ερωτήματος. Παραδείγματος χάρη, πολλά παιδιά έδειχναν ν' αντιμετωπίζουν δυσκολία στην κατανόηση του πρώτου ερωτήματος. Σ' αυτή την περίπτωση υπήρχε ευελιξία στη συσχέτιση της ερώτησης με συγκεκριμένα άτομα και

καταστάσεις: «Σκέψου κάποιο άτομο από την οικογένειά σου που ξέρει να διαβάζει. Πιστεύεις ότι αυτό θα μπορούσε να διαβάσει την καρτέλα;»

Επίσης, αναφορικά με τις απαντήσεις των παιδιών, υπήρχαν περιπτώσεις στις οποίες τα παιδιά αναφέρονταν στην ικανότητα των ίδιων και όχι των ικανών αναγνωστών να διαβάσουν την καρτέλα. Επίσης, άλλες φορές τα παιδιά απαντούσαν μέσω ταυτοποίησης (λόγου χάρι: «διαβάζεται γιατί διαβάζεται») ή απέφευγαν να αιτιολογήσουν την απάντησή τους. Στις περιπτώσεις αυτές γινόταν προσπάθεια να επικεντρωθεί το ενδιαφέρον του παιδιού στο περιεχόμενο της καρτέλας και να εκφράσει την άποψη του αναφορικά με το εάν είναι δυνατό ν' αναγνωστεί από έναν ικανό αναγνώστη.

3.4 Ερευνητικό υλικό

Το ερευνητικό υλικό κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας και αποτελείται από είκοσι οκτώ καρτέλες. Οι καρτέλες στην πλειοψηφία τους αποτελούν γραπτά κείμενα του κοινωνικού χώρου στην αυθεντική μορφή τους για να διαπιστωθεί η κοινωνική εμπειρία των παιδιών ως αναγνωστών. Κάθε καρτέλα αποτελείται από μία ή περισσότερες όψεις γραφής οι οποίες βρίσκονται υπό μελέτη ενώ πέντε από τις καρτέλες δεν είναι δυνατό ν' αναγνωστούν με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων. Εν συνεχεία ακολουθεί η παρουσίαση του συνόλου του ερευνητικού υλικού με τις υπό μελέτη όψεις γραφής που περιλαμβάνει κάθε καρτέλα.

Καρτέλα 1. «Αρχαίο Χειρόγραφο ελληνικής γραφής»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Χειρόγραφο, Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων, Αλφάβητο παλαιότερης εποχής

Καρτέλα 2. «Jumbo»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Λατινικό αλφάβητο, Χρωματιστά Γραπτά σημεία, Μεγάλη γραμματοσειρά, Μικρός αριθμός γραπτών σημείων, Περιβαλλοντικός Λόγος

Καρτέλα 3. «Exit»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Λατινικό αλφάβητο, Χρωματιστά Γραπτά Σημεία, Περιβαλλοντικός Λόγος, Μικρός αριθμός Γραπτών Σημείων

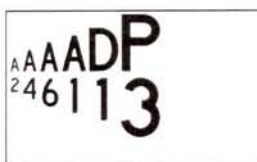
Καρτέλα 4. «Ben 10»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μεγάλη γραμματοσειρά, Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Λατινικό αλφάβητο, Χρωματιστά Γραπτά Σημεία, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών, Μικρός αριθμός γραπτών σημείων, Περιβαλλοντικός Λόγος

Καρτέλα 5. «Γράμματα και αριθμοί»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Μη ισομορφία γραπτών σημείων, Λατινικό αλφάβητο, Χρωματιστά Γραπτά Σημεία, Επανάληψη γραπτού σημείου, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών, Μικρός αριθμός γραπτών σημείων

Καρτέλα 6. «Πινακίδα Αυτοκινήτου»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Λατινικό αλφάβητο, Επανάληψη Γραπτού σημείου, Παρουσία σχεδίου, Περιβαλλοντικός Λόγος, Μικρός αριθμός γραπτών σημείων, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών

Καρτέλα 7. «Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Χειρόγραφο, Αλφάβητο παλαιότερης εποχής, Παρουσία εικόνας, Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά

Καρτέλα 8. «Ιστοσελίδα»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μεγάλη γραμματοσειρά, Μικρή γραμματοσειρά, Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Λατινικό αλφάβητο, Χρωματιστά Γραπτά Σημεία, Παρουσία εικόνας, Περιβαλλοντικός Λόγος², Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών

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

Καρτέλα 9. «Καμπυλωτά Γράμματα»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Μη ευθεία διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Επανάληψη γραπτού σημείου

Καρτέλα 10. «Καμπυλωτές Λέξεις»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Μη ευθεία διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Παρουσία εικόνας, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών

Καρτέλα 11. «Σύγχρονο Χειρόγραφο»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Χειρόγραφο, Ελληνικό αλφάβητο, Παρουσία μουντζούρας, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών, Ευθεία διάταξη

Καρτέλα 12. «Χάρτης Βόλου»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μικρή γραμματοσειρά, Κεφαλαία γράμματα, Μη ευθεία διάταξη, Παρουσία εικόνας, Περιβαλλοντικός Λόγος³, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών

Καρτέλα 13. «Μονόλογος Αστερίξ»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Παρουσία εικόνας, Περιβαλλοντικός Λόγος

Καρτέλα 14. «Παιδί στο αυτοκίνητο»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Περιβαλλοντικός λόγος, Κεφαλαία γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Παρουσία εικόνας

³ «Ο περιβαλλοντικός λόγος» εδώ αναφέρεται στην αναγνώριση του είδους του γραπτού και όχι του γραπτού κειμένου αυτού καθαυτού.

Καρτέλα 15. «Baby on board»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Λατινικό αλφάβητο, Παρουσία εικόνας

Καρτέλα 16. «Ε»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαίο γράμμα, Ελληνικό αλφάβητο, Ευθεία Διάταξη, Μοναδικότητα γραπτού σημείου

Καρτέλα 17. «Σκουληκομυρμηγκότρυπα»

Σκουληκομυρμηγκότρυπα

ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων

Καρτέλα 18. «γη»

γη

ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Μικρός αριθμός γραπτών σημείων, Μεγάλη γραμματοσειρά

Καρτέλα 19. «Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)»

μήλο

ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μεγάλη γραμματοσειρά, Πεζά γράμματα, Μικρός Αριθμός Γραπτών Σημείων, Ευθεία διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο

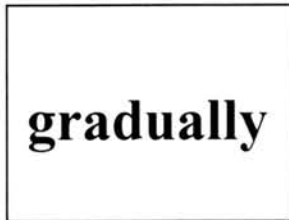
Καρτέλα 20. «Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)»

μήλο

ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μικρή γραμματοσειρά, Πεζά γράμματα, Μικρός Αριθμός γραπτών σημείων, Ευθεία διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο

Καρτέλα 21. «gradually»



ΟΥΣΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Λατινικό αλφάβητο

Καρτέλα 22. «Σταυρόλεξο»



ΟΥΣΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Κεφαλαία γράμματα, Μη ευθεία διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών, Περιβαλλοντικός Λόγος⁴, Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων

⁴ «Ο περιβαλλοντικός λόγος» εδώ αναφέρεται στην αναγνώριση του είδους του γραπτού και όχι του γραπτού κειμένου αυτού καθαυτού.

Καρτέλα 23. «Πολυτροπικό Κείμενο»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Πεζά γράμματα, Ευθεία Διάταξη, Ελληνικό αλφάβητο, Χρωματιστά Γραπτά Σημεία, Παρουσία σχεδίου, Συνόπαρξη γραμμμάτων και αριθμών, Μεγάλη γραμματοσειρά, Μικρός αριθμός γραπτών σημείων

Καρτέλα 24. «Νότες σε πεντάγραμμο»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Παρουσία σχεδίου, Περιβαλλοντικός Λόγος, Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων, Μεγάλος Αριθμός Γραπτών Σημείων

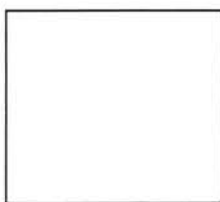
Καρτέλα 25. «Σχέδιο Κατασκευής»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μικρή γραμματοσειρά, Μη ευθεία διάταξη, Παρουσία εικόνας, Περιβαλλοντικός Λόγος, Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων

Καρτέλα 26. «Λευκή Καρτέλα»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων, Απουσία στοιχείων

Καρτέλα 27. «Πρωτόγονα Γραφήματα- Ψευδογράμματα»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μεγάλη γραμματοσειρά, Μη ευθεία διάταξη, Χειρόγραφο, Παρουσία μουντζούρας, Περιβαλλοντικός Λόγος, Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων, Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων, Μικρή γραμματοσειρά γραπτών σημείων

Καρτέλα 28. «Σχέδια παιδιών με γράμματα»



ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΜΕΛΕΤΩΝΤΑΙ

Μεγάλη γραμματοσειρά, Μη ευθεία διάταξη, Χειρόγραφο, Παρουσία σχεδίου, Περιβαλλοντικός Λόγος, Κεφαλαία γράμματα, Πολλά στοιχεία, Ελληνικό αλφάβητο, Μικρός αριθμός γραμμάτων

3.5 Ερευνητική Διαδικασία

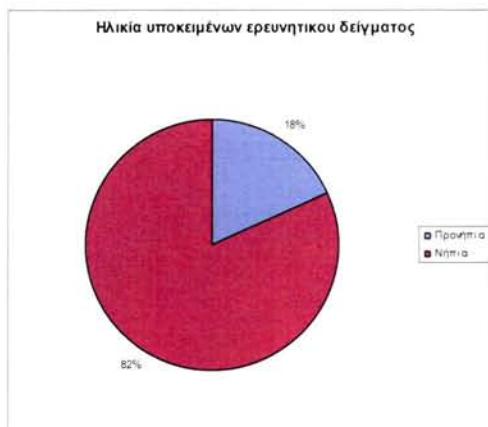
Η ερευνητική διαδικασία πραγματοποιήθηκε στο διάστημα Δεκεμβρίου 2010-Μαρτίου 2011 σε πέντε δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Μαγνησίας εκ των οποίων τα τρία βρίσκονται σε αστική περιοχή ενώ από τα υπόλοιπα δύο το ένα ανήκει σε ημιαστική τοποθεσία και το άλλο σε υπαίθρια περιοχή (πίνακας 1).

Πίνακας 1: Υπό μελέτη νηπιαγωγεία

ΥΠΟ ΜΕΛΕΤΗ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ	
Όνομασία νηπιαγωγείου	Τοποθεσία νηπιαγωγείου
2 ^ο νηπιαγωγείο Βόλου	Αστική
3 ^ο νηπιαγωγείο Βόλου	Αστική
22 ^ο νηπιαγωγείο Βόλου	Αστική
1 ^ο νηπιαγωγείο Αισωνίας- Διμηνίου	Ημιαστική
1 ^ο νηπιαγωγείο Μουρεσίου	Υπαίθρια

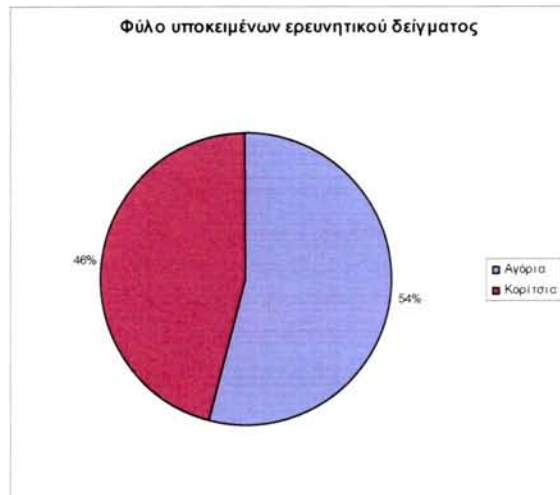
Στην έρευνα συμμετείχαν ογδόντα εννιά (89) παιδιά προσχολικής ηλικίας, εκ των οποίων τα δεκαέξι (16) ήταν ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των προνηπίων (τεσσάρων έως πέντε ετών και τα εβδομήντα τρία (73) στην τάξη των νηπίων (πέντε έως εφτά ετών (γράφημα 1).

Γράφημα 1: Ηλικία υποκειμένων ερευνητικού δείγματος



Επίσης στο σύνολο των υποκειμένων του δείγματος τα σαράντα οκτώ (48) ήταν αγόρια και τα σαράντα ένα (41) κορίτσια (γράφημα 2).

Γράφημα 2: Φύλο υποκειμένων ερευνητικού δείγματος



Πρέπει να επισημανθεί ότι η ηλικία των υποκειμένων του δείγματος αποτέλεσε σημαντικό διαφοροποιητικό παράγοντα ανάμεσα στις απαντήσεις που δόθηκαν από τις δύο ηλικιακές ομάδες.

Η διαδικασία συλλογής των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω προσωπικής συνέντευξης με καθένα από τα ογδόντα εννέα (89) υποκείμενα του δείγματος.

Η διάρκεια της συνέντευξης κυμαινόταν από δέκα έως είκοσι λεπτά (με συνήθη χρόνο διάρκειας τα δεκαπέντε λεπτά) κι εξαρτιόταν από την άμεση ή μη ανταπόκριση κάθε παιδιού στις υποβαλλόμενες ερωτήσεις. Εν συνεχεία ακολουθεί η περιγραφή της διαδικασίας της συνέντευξης

Στο πρώτο στάδιο πραγματοποιούνταν ένα αναγνωστικό τεστ στο οποίο το παιδί ερωτούνταν εάν είναι σε θέση να αναγινώσκει τον τίτλο ενός παραμυθιού: «Το χρυσόψαρο» και την ονομασία μίας οδού: «Οδός Δημητριάδος». Το αναγνωστικό τεστ στόχευε μόνο στη διαπίστωση του βαθμού ικανότητας κάθε παιδιού να διαβάζει με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων και δεν επηρέαζε σε κανέναν βαθμό την εξέλιξη της διαδικασίας.

Στο δεύτερο στάδιο γινόταν ανάλυση της μετέπειτα διαδικασίας, όπου το παιδί ενημερωνόταν ότι θα ακολουθήσει ένα «παιχνίδι με καρτέλες». Στο συγκεκριμένο παιχνίδι οι καρτέλες θα χωρίζονταν από το παιδί σε δύο ομάδες και θα ταξινομούσανταν

σε δύο διαφορετικά κουτιά. Στο κίτρινο θα τοποθετούνταν εκείνες που είναι δυνατόν να διαβαστούν και στο πορτοκαλί εκείνες που δεν είναι δυνατόν. Στο παρόν στάδιο καταβαλλόταν προσπάθεια να γίνει κατανοητό από το παιδί ότι η απάντηση που θα δώσει δεν πρέπει να σχετίζεται με την ικανότητα του ίδιου να «διαβάσει» την καρτέλα. Τα παιδιά καλούνταν να τοποθετηθούν, νοερά, από την σκοπιά ενός ικανού αναγνώστη, ίσως μεγάλου σε ηλικία, και να αξιολογήσουν την ικανότητά του να διαβάσει την καρτέλα. Ωστόσο, δεν εξέλιπταν οι περιπτώσεις στις οποίες παιδιά του δείγματος αναφέρονταν αποκλειστικά στον εαυτό τους ή ακόμη κι αν αναφέρονταν σε έναν ικανό αναγνώστη δεν παρέλειπαν και την αναφορά στην ικανότητα των ίδιων να αποκωδικοποιήσουν το περιεχόμενο της κάθε καρτέλας.

Κάθε παιδί λοιπόν υποβαλλόταν στις εξής δύο ερωτήσεις:

1^η Ερώτηση: «Πιστεύεις ότι η καρτέλα αυτή μπορεί να διαβαστεί από κάποιον που ξέρει να διαβάζει» ;

2^η Ερώτηση: «Γιατί ναι / γιατί όχι;» (αναλόγως της προηγούμενης δοθείσας απάντησης)

Στο τρίτο στάδιο το παιδί καταχωρούσε την καρτέλα στο κουτί που θεωρούσε σωστό ανάλογα με την απάντηση που έδωσε.

Τα δεδομένα της έρευνας καταγράφονταν σε ψηφιακά αρχεία. Παράλληλα συμπληρώνονταν και φύλλα παρατήρησης για κάθε παιδί.

Τα δεδομένα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν σε ποιοτικό επίπεδο, μέσω ανάλυσης περιεχομένου αλλά και σε ποσοτικό επίπεδο μέσω του προγράμματος Microsoft Excel, οι βασικές λειτουργίες του οποίου αφορούν την επεξεργασία και ανάλυση στατιστικών δεδομένων.

4 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας περιλαμβάνει την ανάλυση των απαντήσεων των παιδιών του ερευνητικού δείγματος σε ποσοτικό και ποιοτικό επίπεδο.

Η ποσοτική ανάλυση στοχεύει στην εξαγωγή στατιστικών συμπερασμάτων προκειμένου να εξακριβωθεί ο βαθμός ομοιότητας ανάμεσα στις αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Η ποιοτική ανάλυση, αφετέρου, επιτρέπει την παρουσίαση των αντιλήψεων των παιδιών αυτής της ηλικίας μέσω των απαντήσεων που έχουν διατυπώσει κατά την ερευνητική διαδικασία. Κατ' επέκταση επιτυγχάνεται η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο τα μικρά παιδιά προσεγγίζουν το γραπτό και το θεωρούν αναγνώσιμο ή μη αναγνώσιμο ανάλογα με τις όψεις γραφής που παρουσιάζονται σε αυτό.

Η παρουσίαση των δεδομένων διακρίνεται σε τέσσερις κατηγορίες. Η πρώτη περιλαμβάνει το ποσοστό αναγνωσιμότητας και μη αναγνωσιμότητας της κάθε καρτέλας σύμφωνα με τις αντιλήψεις των παιδιών. Στη δεύτερη παρουσιάζεται η διαφοροποίηση των θετικών και αρνητικών απαντήσεων ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες προνηπίων και νηπίων. Στην τρίτη κατηγορία διαφαίνονται οι κύριοι παράγοντες που καθιστούν την κάθε καρτέλα αναγνώσιμη και μη αναγνώσιμη, ενώ στην τέταρτη κατηγοριοποίηση διερευνώνται οι όψεις της γραφής που συμβάλλουν θετικά ή αρνητικά στην αναγνωσιμότητα, σύμφωνα με τις απόψεις των παιδιών.

Οι προαναφερθείσες κατηγορίες παρουσιάζονται αναλυτικά κατωτέρω.

4.1 Αναγνωσιμότητα- μη αναγνωσιμότητα ερευνητικού υλικού

Το παρόν κεφαλαίο περιλαμβάνει την παρουσίαση του ποσοστού της αναγνωσιμότητας κάθε καρτέλας μέσω των θετικών και αρνητικών απαντήσεων που δόθηκαν για την κάθε καρτέλα από το σύνολο των παιδιών που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία. Ο πίνακας 1 παρουσιάζει τις απαντήσεις των παιδιών ταξινομημένες κατά φθίνουσα σειρά ως προς το ποσοστό αναγνωσιμότητάς τους.

Πίνακας 2: Αναγνωσιμότητα Καρτελών

ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ ΚΑΡΤΕΛΩΝ		
Όνομασία Καρτέλας	Ποσοστό επί τοις εκατό (%) των απαντήσεων	
	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Jumbo	91	8,9
Ben10	88,7	10,1
Πινακίδα Αυτοκινήτου	88,7	11,2
Παιδί στο αυτοκίνητο	88,7	11,2
Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)	86,5	13,4
gradually	79,7	20,2
Μονόλογος Αστερίξ	78,6	21,3
Σκουληκομυρμηγκότρυπα	78,6	21,3
Exit	78,6	21,3
Γράμματα και αριθμοί	76,4	22,4
Καμπυλωτές λέξεις	75,2	23,5
Πολυτροπικό κείμενο	73,	26,9
Baby on board	69,6	29,2
Σχέδια παιδιών με γράμματα	69,6	28,0

Ε	69,6	29,
γη	68,5	30,3
Χάρτης Βόλου	65,1	33,7
Σταυρόλεξο	64	34,8
Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής	64	34,8
Πρωτόγονα γραφήματα-Ψευδογράμματα	61,7	35,9
Καμπυλωτά γράμματα	58,4	39,3
Σχέδιο κατασκευής	56,1	40,4
Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα	55	43,8
Ιστοσελίδα	55	43,8
Σύγχρονο χειρόγραφο	55	44,9
Νότες σε πεντάγραμμο	48,3	48,3
Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)	48,3	49,4
Λευκή καρτέλα	6,7	91

Σύμφωνα με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, διακρίνουμε ότι το σύνολο σχεδόν των καρτελών, εκτός της λευκής κι εκείνης με το «μήλο (μικρή γραμματοσειρά)», έχει χαρακτηριστεί ως αναγνώσιμο.

Η καρτέλα που το μεγαλύτερο ποσοστό (91%) των παιδιών θεωρεί αναγνώσιμη είναι η καρτέλα με την ονομασία «**Jumbo**», η οποία αποτελεί επιγραφή καταστήματος παιδικών παιχνιδιών.

Στη συνέχεια ακολουθούν οι καρτέλες που σύμφωνα με την άποψη των παιδιών μπορούν να διαβαστούν από έναν ικανό χρήστη ανάγνωσης, με την τυπική της έννοια, σε ποσοστό άνω του 80%. Την πρώτη θέση με ποσοστό 88,7% καταλαμβάνουν τρεις καρτέλες. Η καρτέλα του παιδικού ήρωα κινουμένων σχεδίων «**Ben10**», η καρτέλα της «πινακίδας αυτοκινήτου» και η καρτέλα με την ονομασία «Παιδί στο αυτοκίνητο».

Τελευταία, με ποσοστό αναγνωσιμότητας 86,5%, ανέρχεται η καρτέλα: «**Μήλο**» με τη μεγάλη γραμματοσειρά γραπτών σημείων.

Οι καρτέλες που βρίσκονται άνω του εβδομήντα τοις εκατό σε ποσοστό αναγνωσιμότητας, ανέρχονται σε έξι στον αριθμό. Πρώτη βρίσκεται η καρτέλα με

την ονομασία «**gradually**» και ποσοστό αναγνωσιμότητας 79,7 % ενώ στη δεύτερη σειρά ακολουθούν τρεις καρτέλες με ποσοστό 78,6%. Η καρτέλα «**Μονόλογος Αστερίξ**», η καρτέλα «**Σκουληκομυρμηγκότρυπα**» και η καρτέλα «**Exit**». Τελευταίες βρίσκονται οι καρτέλες «**Καμπυλωτές λέξεις**» με ποσοστό 75,2 % και «**Πολυτροπικό κείμενο**» με ποσοστό 73%.

Στην κατηγορία των καρτελών στις οποίες αποδίδεται ποσοστό αναγνωσιμότητας άνω του 60% βρίσκονται οκτώ καρτέλες. Το μεγαλύτερο ποσοστό (69,6%) κατέχουν τρεις καρτέλες: «**Baby on board**», «**Σχέδια παιδιών με γράμματα**» και «**E**». Ακολουθεί η καρτέλα «**γη**» με ποσοστό αναγνωσιμότητας 68,5% και στη συνέχεια ο «**Χάρτης Βόλου**» με αναγνωσιμότητα 65,1%. Ακολουθούν στη σειρά οι καρτέλες «**Σταυρόλεξο**» και «**Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής**» με ποσοστό 64% και τέλος, εκείνη με την ονομασία «**Πρωτόγονα γραφήματα- Ψευδογράμματα**» με ποσοστό αναγνωσιμότητας 61,7%.

Οι καρτέλες στις οποίες η θετική απάντηση δεν απέχει σε μεγάλο βαθμό από την αρνητική, κυμαίνονται σε ποσοστό 50% και είναι πέντε στον αριθμό. Πρώτη σε ποσοστό είναι η καρτέλα «**Καμπυλωτά γράμματα**» (58,4%), δεύτερο το «**Σχέδιο κατασκευής**» (56,1%) κι ακολουθούν οι καρτέλες «**Ιστοσελίδα**», «**Σύγχρονο χειρόγραφο**» και «**Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα**» με ποσοστό αναγνωσιμότητας 55%.

Στην επόμενη θέση του πίνακα βρίσκεται η καρτέλα «**Νότες σε πεντάγραμμο**» η οποία θεωρείται σε ίσο βαθμό αναγνώσιμη και μη αναγνώσιμη από τα παιδιά κι ακολουθεί η καρτέλα «**μήλο (μικρή γραμματοσειρά)**» η οποία θεωρείται μη αναγνώσιμη σε ποσοστό 49,4%.

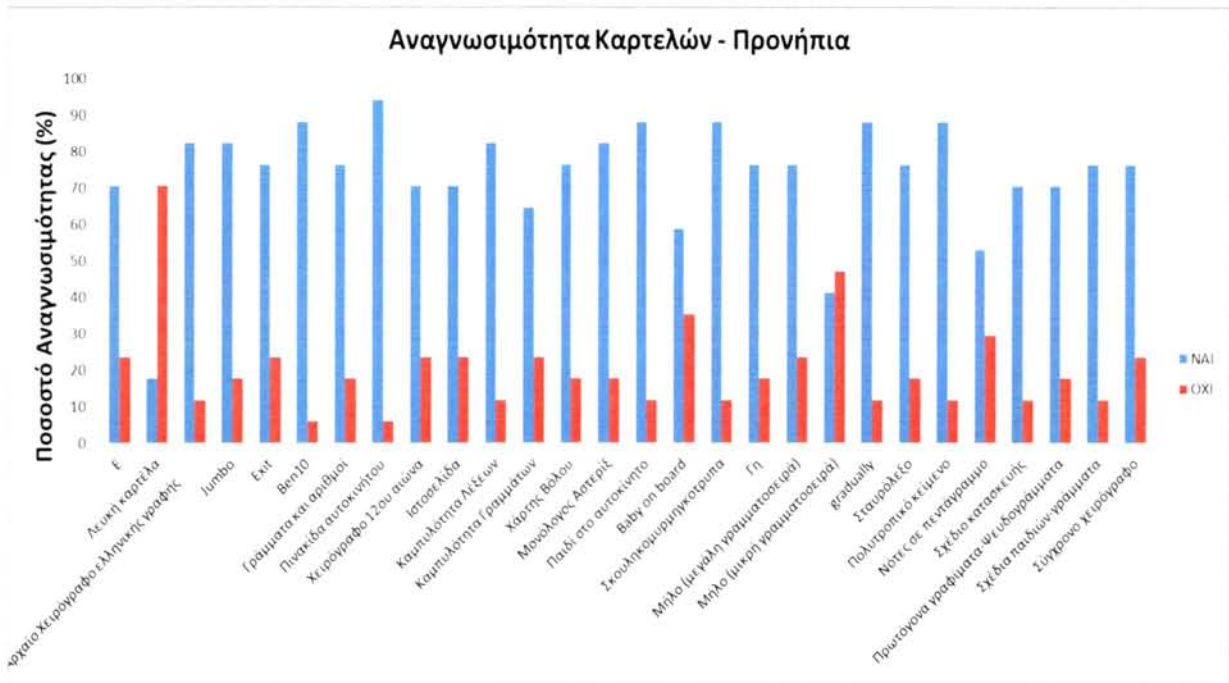
Τελευταία στην κλίμακα αναγνωσιμότητας βρίσκεται η «**Λευκή καρτέλα**» στην οποία αποδόθηκε ποσοστό αναγνωσιμότητας 6,7% από τα υποκείμενα της ερευνητικής διαδικασίας.

4.2 Αναγνωσιμότητα και ηλικία

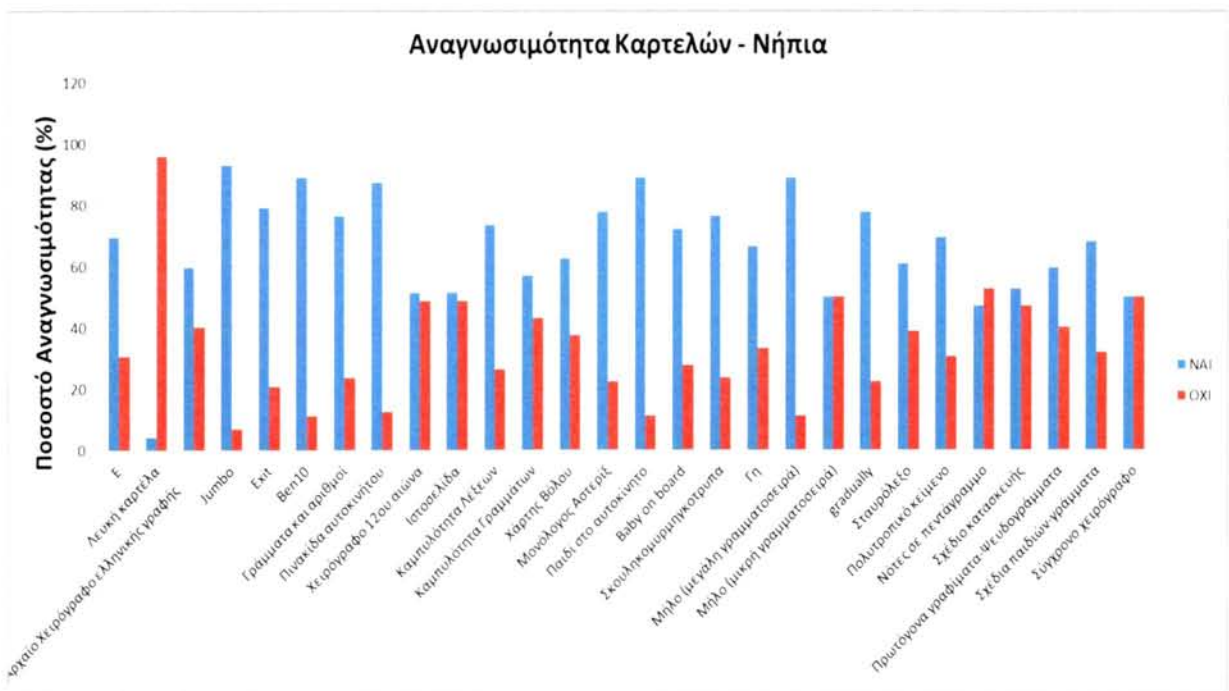
Το παρόν κεφάλαιο περιλαμβάνει την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της συσχέτισης του ποσοστού θετικών και αρνητικών απαντήσεων από τις δύο ηλικιακές ομάδες προνηπίων και νηπίων.

Το σύνολο των παιδιών που συμμετείχε στην ερευνητική διαδικασία αποτελείται από δεκαεφτά (17) προνήπια, τεσσάρων έως πέντε ετών και εβδομήντα δύο (72) νήπια, άνω των πέντε ετών με ανώτατη ηλικία εκείνη των επτά ετών. Τα αποτελέσματα των

απαντήσεων διαμορφώθηκαν όπως παρουσιάζονται στα ακόλουθα διαγράμματα. Το διάγραμμα 1 αναφέρεται στις απαντήσεις των προνηπίων για την αναγνωσιμότητα των καρτελών και το διάγραμμα 2 στις απαντήσεις των νηπίων.



Εικόνα 1: Αναγνωσιμότητα Καρτελών- Προνήπια



Εικόνα 2: Αναγνωσιμότητα Καρτελών- Νήπια

Συσχετίζοντας τα ποσοστά των αποτελεσμάτων στα διαγράμματα 1 και 2 παρατηρούμε σημαντικές διαφοροποιήσεις, ως προς την αναγνωσιμότητα των καρτελών, ανάμεσα στις δύο ομάδες των παιδιών που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία. Τα μεγαλύτερα ποσοστά διαφοροποιήσεων ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες των προνηπίων και νηπίων, της τάξεως του δέκα τοις εκατό κι άνω, διαπιστώνονται σε δεκατρείς καρτέλες.

Τη μεγαλύτερη διαφοροποίηση (27%) παρουσιάζει η καρτέλα «**Σύγχρονο χειρόγραφο**» στην οποία τα προνήπια απέδωσαν ποσοστό αναγνωσιμότητας 77% έναντι 50% των νηπίων.

Ακολουθεί η καρτέλα «**Πολυτροπικό κείμενο**» με θετικές απαντήσεις για την αναγνωσιμότητα των καρτελών 89% από τα προνήπια και 67% από τα νήπια (διαφοροποίηση 22%).

Η καρτέλα «**Σταυρόλεξο**» εμφανίζει ποσοστό αναγνωσιμότητας 88% από τα προνήπια και 69%, από τα νήπια (διαφοροποίηση 19%) ενώ η καρτέλα «**Χάρτης Βόλου**» θεωρείται αναγνώσιμη κατά 77% από τα προνήπια και 61% από τα νήπια (διαφοροποίηση 16%).

Ποσοστό διαφοροποίησης 15% αποδίδεται σε τρεις καρτέλες. «**Το χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα**» θεωρείται αναγνώσιμο σε ποσοστό 70% από την ομάδα των προνηπίων και 55% από εκείνη των νηπίων. Αναφορικά με την καρτέλα «**Ιστοσελίδα**», τα προνήπια θεωρούν ότι μπορεί ν' αναγνωστεί σε ποσοστό 70% ενώ τα νήπια σε ποσοστό 55%. Για το «**Σχέδιο κατασκευής**», η ομάδα των προνηπίων αποδίδει αναγνωσιμότητα της τάξεως του 70% ενώ η ομάδα των νηπίων 55%.

Η καρτέλα «**Καμπυλωτά γράμματα**» θεωρείται αναγνώσιμη σε ποσοστό 63% από τα προνήπια και 57% από τα νήπια (διαφοροποίηση 14%), κι εκείνη με τον τίτλο «**Σκουληκομυρμηγκότρυπα**» μπορεί να διαβαστεί σύμφωνα με τα προνήπια κατά 89% ενώ σύμφωνα με τα νήπια κατά 77% (διαφοροποίηση 12%). Το ίδιο ποσοστό εμφανίζει και η καρτέλα «**γη**», στην οποία τα προνήπια απάντησαν ότι μπορεί να διαβαστεί σε ποσοστό 75%, ενώ τα προνήπια σε ποσοστό 63%.

Τελευταίες, όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων για την αναγνωσιμότητα που τους αποδίδεται από την ομάδα προνηπίων και νηπίων, κατατάσσονται οι καρτέλες «**Baby on board**», «**gradually**» και «**Πρωτόγονα γραφήματα-ψευδογράμματα**». Στην πρώτη αποδίδεται αναγνωσιμότητα 59 % από

τα προνήπια και 70% από τα νήπια (διαφοροποίηση 11%) και στη δεύτερη 89% από την ομάδα των προνηπίων και 79% από την ομάδα των προνηπίων (διαφοροποίηση 10%). Αναφορικά με την τρίτη καρτέλα, τα προνήπια κατά 70% θεωρούν ότι είναι δυνατό ν' αναγνωστεί ενώ τα νήπια κατά 60%.

Διαφοροποίηση ανάμεσα στις απαντήσεις της ομάδας των προνηπίων και των νηπίων μικρότερης της τάξεως του 10% εμφανίζουν οι ακόλουθες καρτέλες .

Διαφοροποίηση 9% εμφανίζεται ανάμεσα στις ηλικιακές ομάδες προνηπίων- νηπίων σε τρεις καρτέλες. Στην καρτέλα «**Jumbo**» απέδωσαν αναγνωσιμότητα 81% των προνηπίων και 90% των νηπίων, ενώ στην καρτέλα «**Καμπυλωτές λέξεις**» 81% των προνηπίων και 72% των νηπίων. Η «**Πινακίδα αυτοκινήτου**» θεωρήθηκε αναγνώσιμη από το 93% των προνηπίων και 84% των νηπίων.

Διαφοροποίηση 4% παρατηρήθηκε στις καρτέλες «**Ben10**», «**Παιδί στο αυτοκίνητο** και «**λευκή καρτέλα**». οι οποίες μπορούν να διαβαστούν σύμφωνα με το 89% των προνηπίων και το 85% των νηπίων για τις δύο πρώτες και η τρίτη σύμφωνα με το 16% των προνηπίων και το 2% νηπίων.

Ποσοστό διαφοροποίησης 3% παρουσιάζουν οι καρτέλες «**Νότες σε πεντάγραμμο** και «**Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)**». Στην πρώτη αποδίδεται ποσοστό αναγνωσιμότητας από το 52% των προνηπίων και το 49% των νηπίων και στη δεύτερη 78% από τα προνήπια και 75% από τα νήπια.

Διαφοροποίηση 2% παρουσιάζεται σε τρεις καρτέλες. Η καρτέλα «**Μονόλογος Αστερίξ**» θεωρείται αναγνώσιμη από το 81% των προνηπίων και το 79% των νηπίων. Η καρτέλα «**Exit**» μπορεί να διαβαστεί σε ποσοστό 77% από την πλευρά των προνηπίων και 79% των νηπίων, ενώ η καρτέλα «**Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)**», από το 41% των προνηπίων και το 43% των νηπίων.

Τέλος, μηδενική διαφοροποίηση παρουσιάζεται στην καρτέλα με το γράμμα «**Ε**» με ποσοστό αναγνωσιμότητας 70% και από τις δύο ομάδες παιδιών και στην καρτέλα «**Γράμματα και αριθμοί**» με ποσοστό 78% από τις δύο ομάδες, προνηπίων, νηπίων.

4.3 Αναγνωσιμότητα και μη αναγνωσιμότητα ερευνητικού υλικού - Καθοριστικές όψεις γραφής

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται εκείνες οι όψεις γραφής που κατά την άποψη των παιδιών του ερευνητικού δείγματος καθιστούν την καρτέλα στην οποία εμπεριέχονται αναγνώσιμη ή μη αναγνώσιμη. Τα δεδομένα παρουσιάζονται στους ακόλουθους πίνακες. Ο πίνακας 2 περιλαμβάνει τις όψεις γραφής κάθε καρτέλας που την καθιστούν αναγνώσιμη κι ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών, ενώ ο πίνακας 3 παρουσιάζει εκείνες τις όψεις γραφής κάθε καρτέλας εξαιτίας των οποίων δεν είναι δυνατόν ν' αναγνωστεί, όπως φαίνεται μέσα από απαντήσεις των παιδιών του ερευνητικού δείγματος. Οι απαντήσεις των παιδιών ανταποκρίνονται πάντα στην ερώτηση: «Μπορεί αυτή η καρτέλα να διαβαστεί από κάποιον (μεγάλο) που ξέρει να διαβάζει; Γιατί ναι; (στις περιπτώσεις αναγνωσιμότητας) Γιατί όχι; (στις περιπτώσεις μη αναγνωσιμότητας)»

Πίνακας 3: Όψεις γραφής που καθορίζουν την αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Jumbo	91	Περιβαλλοντικός Λόγος	68,5	«Γράφει Τζάμπο. Ξέρουν το τραγούδι» «Στα Τζάμπο έχει τέτοια γράμματα» «Βλέπει(ο αναγνώστης) το Τζάμπο με γράμματα. «Είναι εύκολη. Λέει Τζάμπο και πηγαίνουν τα παιδάκια»
Ben10	88,7	Περιβαλλοντικός Λόγος	50,5	«Είναι το γράμμα του Μπεν Τεν» «Θα διαβάσει για τον Μπεν Τεν. Αυτά είναι

				το Ν, το Ε και το Ι» «Είναι η εικόνα του Μπεν Τεν και έχει γράμματα και νούμερα»
ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Πινακίδα Αυτοκινήτου	88,7	Κεφαλαία γράμματα	33,7	«Έχει μεγάλα γραμματάκια» «Είναι μεγάλα τα γράμματα» «Έχει μεγάλα ωραία γράμματα όπως τα γράμματα τα καλά»
Παιδί στο αυτοκίνητο	88,7	Κεφαλαία γράμματα	49,4	«Είναι μεγάλα τα γράμματα» «Μπορεί να διαβάσει μόνο τα μεγάλα όμως, όχι τα μικρά» «Έχει μεγάλα γράμματα»
Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)	86,5	Πεζά γράμματα Ελάχιστος Αριθμός γραπτών σημείων Μεγάλη γραμματοσειρά	21,3 20,2 19,1	«Είναι εύκολα τα γράμματα» «Είναι μικρή λέξη» «Έχει τέσσερα γράμματα» «Έχει μεγάλα γράμματα»
gradually	79,7	Πεζά γράμματα	33,7	«Ξέρει τα μικρά τα γράμματα» «Έχει γράμματα που ξέρει να διαβάζει» «Έχει μικρά γράμματα»

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Μονόλογος Αστερίξ	78.6	Κεφαλαία γράμματα	31.4	«Είναι μεγάλα τα γράμματα» «Έχουν σωστά γράμματα» «Βλέπουν τα γράμματα που είναι καλά, ωραία»
EXIT	78.6	Κεφαλαία γράμματα	41.5	«Είναι εύκολα τα γράμματα» «Έχει μία μεγάλη φωνή»
Σκουληκομυρμηγκότρυπα	78.6	Πεζά γράμματα	40.4	«Είναι μικρά γράμματα, όχι κεφαλαία» «Έχει γράμματα που τα ξέρει» «Μπορούμε να διαβάσουμε τα μικρά γράμματα»
Γράμματα και αριθμοί	76.4	Κεφαλαία γράμματα Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών	26.9 20.2	«Είναι τα μεγάλα γράμματα» «Είναι εύκολα τα γράμματα» «Είναι το 2,4,6,1,1,8 και έχει και γράμματα» «Έχει Ρ, Α, Α, Α και αριθμούς»
Καμπυλωτές λέξεις	75.2	Κεφαλαία γράμματα	32.5	«Έχει μία μεγάλη φωνή γραμμάτων» «Είναι εύκολα γράμματα» «Είναι καλά τα γράμματα, τα μεγάλα»

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟ ΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Πολυτροπικό κείμενο	73	Πεζά γράμματα	28	«Έχει τέτοια γράμματα, είναι σωστό» «Σίγουρα μπορεί. Είναι εύκολα τα γράμματα και εντάξει» «Εύκολη. Έχει γράμματα που τα ξέρουν»
Baby on board	69,6	Πεζά γράμματα	31,4	«Δεν έχει δύσκολα γράμματα» «Είναι πολύ καλά γράμματα» «Είναι πανεύκολα τα γράμματα»
Σχέδια παιδιών με γράμματα	69,6	Κεφαλαία γράμματα	21,3	«Είναι εύκολα τα γράμματα» «Είναι γράμματα που καταλαβαίνει κάποιος» «Ξέρει να διαβάσει αυτά τα γράμματα»
Ε	69,6	Μοναδικότητα γραπτού σημείου Κεφαλαία γράμματα	28 25,8	«Έχει ένα γράμμα» «Είναι μόνο ένα Ε» «Έχει ένα μεγάλο γράμμα» «Είναι εύκολο γράμμα. Το έχει και η μαμά μου (Ελένη)»
γη	68,5	Ελάχιστος αριθμός γραπτών σημείων	22	«Δεν είναι δύσκολο, έχει μόνο δύο γράμματα» «Είναι λίγα γράμματα»

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΥΣΙΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Χάρτης Βόλου	65.1	Κεφαλαία γράμματα Περιβαλλοντικός Λόγος	21,3 19,1	«Γιατί είναι πάνω τα γραμματάκια αυτά» «Είναι εύκολα γράμματα» «Ξέρει πού να πηγαίνει και θα διαβάξει το δρόμο που πάει στο σπίτι» «Είναι ένας χάρτης που πηγαίνει από εδώ κι από εκεί. Μπορεί να το διαβάσει για να ξέρει το δρόμο του»
Σταυρόλεξο	64	Κεφαλαία γράμματα	33,7	«Είναι ωραία τα γράμματα» «Είναι μεγάλα τα γράμματα»
Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής	64	Κεφαλαία γράμματα	39,3	«Είναι μεγάλα τα γράμματα» «Είναι πολύ εύκολα τα γράμματα»
Πρωτόγονα γραφήματα-Ψευδογράμματα	61.7	Περιβαλλοντικός Λόγος*	29,2	«Είναι μήνυμα» «Μας λέει για κάποια γράμματα»
Καμπυλωτά γράμματα	58.4	Πεζά γράμματα	29,2	«Είναι πεζά». «Εύκολα τα γράμματα και μπορεί» «Όλοι ξέρουν αυτά τα γράμματα»
Σχέδιο κατασκευής	56.1	Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων	17,9	«Έχει πάνω νουμεράκια» «Μπορούμε να διαβάσουμε τα

		Περιβαλλοντικός Λόγος	12,3	<p>νούμερα»</p> <p>«Έχει πολλά νούμερα και πρέπει να τα φτιάξουμε για να επισκευάσει»</p> <p>«Μπορεί όλος ο κόσμος. Λέει ότι πρέπει να φτιάξεις τη μηχανή»</p>
ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Ιστοσελίδα	55	Πεζά γράμματα	20,2	<p>«Έχει τα γράμματα καλά»</p> <p>«Μπορεί να διαβάσει αυτά τα γράμματα»</p>
Σύγχρονο χειρόγραφο	55	Πεζά γράμματα	23,5	<p>«Έχει ωραία γράμματα»</p> <p>«Είναι αυτά τα γράμματα» «Δεν είναι δύσκολη»</p>
Χειρόγραφο 12 ^{ου} αιώνα	55	Πεζά γράμματα	22,4	<p>«Θα διαβάσει τα γράμματα»</p> <p>«Δεν είναι δύσκολα τα γράμματα»</p>
Νότες σε πεντάγραμμο	48,3	Περιβαλλοντικός Λόγος	30,3	<p>«Είναι νότες και θα δει ένα τραγούδι»</p> <p>«Μουσικές νότες! Φυσικά και μπορούν γιατί τις έχουν στο σιδερένιο βιβλίο και κάνουν το σιδερένιο «έτσι»</p>
Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)	48,3	Πεζά γράμματα	22,4	<p>«Έχει καλά γράμματα»</p> <p>«Είναι το Μ»</p>
Λευκή καρτέλα	6,7	Μη ανάγνωση με τη	3,3	«Δεν υπάρχουν

		χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων		γράμματα» «Θα διαβάσουν ότι δεν υπάρχει τίποτα» «Θα διαβάσει ότι έχει κανένα γράμμα»
--	--	---	--	--

Όπως προέκυψε από την ανάλυση των αποτελεσμάτων, καθοριστικός παράγοντας για την αναγνωσιμότητα των καρτελών «**Jumbo**» και «**Ben10**», οι οποίες κατέχουν το μεγαλύτερο ποσοστό αναγνωσιμότητας (91% η καρτέλα Jumbo και 88,7% η καρτέλα Ben10) , αναδείχθηκε το γεγονός ότι αποτελούν μέρος του περιβάλλοντα έντυπου λόγου των παιδιών. Στην πρώτη περίπτωση τα παιδιά αναδεικνύουν αυτή την όψη σε ποσοστό 68,5%, ενώ στη δεύτερη σε ποσοστό 50,5%. Τα παιδιά τεκμηριώνουν την απάντησή τους με απαντήσεις: «*Είναι εύκολη. Λέει Τζάμπο και πηγαίνουν τα παιδάκια*» ή «*Είναι το γράμμα του Μπεν Τεν*»

Ομοιότητα ως προς την όψη γραφής η οποία καθορίζει την αναγνωσιμότητά τους, παρουσιάζουν και οι καρτέλες «**Πινακίδα αυτοκινήτου**» και «**Παιδί στο αυτοκίνητο**». Αποδόθηκε και στις δύο ποσοστό αναγνωσιμότητας 88,7%, εκ του οποίου το 33,7% βασίζεται στην ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων για την πρώτη («*Έχει μεγάλα ωραία γράμματα όπως τα γράμματα τα καλά*»), ενώ για τη δεύτερη βασίζεται το 49,4% του ποσοστού αναγνωσιμότητας («*Μπορεί να διαβάσει μόνο τα μεγάλα όμως, όχι τα μικρά*»). . Βασικό, λοιπόν, κριτήριο αναδεικνύεται το μέγεθος των χαρακτήρων ή η ύπαρξη κεφαλογράμματος γραφής.

Ακολουθεί η καρτέλα «**Μήλο**» (**μεγάλη γραμματοσειρά**) στην οποία αποδόθηκε ποσοστό αναγνωσιμότητας 86,5% το οποίο φάνηκε να βασίζεται σε τρεις όψεις γραφής, την ύπαρξη πεζών γραμμάτων, τον ελάχιστο αριθμό γραμμάτων και το μεγάλο μέγεθος γραμματοσειράς. Το 21,3% κατέχει, σύμφωνα με τα παιδιά, η ύπαρξη πεζών γραμμάτων («*Είναι εύκολα τα γράμματα*»), το 20,2% αποδίδεται στον ελάχιστο αριθμό γραμμάτων («*Είναι μικρή λέξη*») ενώ το 19,1% στη μεγάλη γραμματοσειρά («*Έχει μεγάλα γράμματα*»).

Για τις τρεις επόμενες καρτέλες στη σειρά αναγνωσιμότητας, ο καθοριστικός παράγοντας για τα παιδιά σχετίζεται με το είδος των γραμμάτων (κεφαλαία ή πεζά). Στην καρτέλα «**gradually**», η εν δυνάμει αναγνωσιμότητα που ανέρχεται σε 79,7% βασίζεται κατά το 33,7% στα πεζά γράμματα («*Έχει γράμματα που ξέρει να*

διαβάξει»). Στην καρτέλα **«Μονόλογος Αστερίξ»**, 40,4% των παιδιών εκ του συνολικού 78,6% που την θεωρούν αναγνώσιμη θεωρούν ότι μπορεί να διαβαστεί λόγω της ύπαρξης κεφαλαίων γραμμάτων (*«Έχουν σωστά γράμματα»*), ενώ για την καρτέλα **«Σκουληκομυρμηγκότρυπα»** με το ίδιο ποσοστό αναγνωσιμότητας (78,6%), αναδεικνύεται ως καθοριστικός παράγοντας η ύπαρξη πεζών γραμμάτων σε ποσοστό 40,4% (*«Μπορούμε να διαβάσουμε τα μικρά γράμματα»*). Ίδιο ποσοστό αναγνωσιμότητας (78,6 %) παρουσιάζει και η καρτέλα **«Exit»** και καθοριστικός παράγοντας σε ποσοστό 41,5% κρίνεται η ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων (*«Είναι εύκολα τα γράμματα»*, *«Έχει μία μεγάλη φωνή»*).

Για την καρτέλα **«Γράμματα και αριθμοί»** που ακολουθεί, το ποσοστό αναγνωσιμότητας 76,4% βασίζεται σε δύο παράγοντες, σύμφωνα με την άποψη των παιδιών του νηπιαγωγείου. Πρώτο παράγοντα αποτελεί η ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων με ποσοστό 26,9% (*«Είναι τα μεγάλα γράμματα»*) και η συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών σε ποσοστό 20,2%. (*«Είναι το 2,4,6,1,1,8 και έχει και γράμματα»*).

Οι **«καμπυλωτές λέξεις»** θεωρήθηκαν αναγνώσιμες σε ποσοστό 75,2% και με καθοριστικό παράγοντα την ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων, σε ποσοστό 32,5% (*«Έχει μία μεγάλη φωνή γραμμάτων»*, *«Είναι εύκολα γράμματα»*).

Οι τρεις επόμενες στη σειρά καρτέλες, βασίζονται και πάλι στο είδος των γραμμάτων με τη μορφή κεφαλαίων ή πεζών, σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδιών. Στις δύο πρώτες, **«Πολυτροπικό κείμενο»** και **«Baby on board»**, αναδεικνύεται ως καθοριστικός παράγοντας η ύπαρξη πεζών γραμμάτων. Για την πρώτη, το ποσοστό αναγνωσιμότητας 73% βασίζεται κατά 28% στην ύπαρξη πεζών γραμμάτων (*«Σίγουρα μπορεί. Είναι εύκολα τα γράμματα και εντάξει»*), ενώ για τη δεύτερη η ύπαρξη πεζών γραμμάτων (*«Είναι πανεύκολα τα γράμματα»*) αποδεικνύεται καθοριστικότερη, με ποσοστό 31,4% εκ του 69,6% του ποσοστού αναγνωσιμότητας της καρτέλας. Η τρίτη καρτέλα, **«Σχέδια παιδιών με γράμματα»** κατέχει, ομοίως με την προηγούμενη, ποσοστό αναγνωσιμότητας 69,6% τα οποίο ωστόσο, βασίζεται κατά 21,3% στην ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων (*«Είναι γράμματα που καταλαβαίνει κάποιος»*).

Εν συνεχεία, ακολουθούν η καρτέλα **«Ε»** στην οποία καθοριστικοί για την ανάγνωση κρίνονται περισσότεροι του ενός παράγοντες. Το ποσοστό αναγνωσιμότητας 69,6% βασίζεται κατά 28% στη μοναδικότητα του γραπτού σημείου (*«Είναι μόνο ένα Ε»*) και κατά 25,8% στα κεφαλαία γράμματα (*«Γιατί είναι πάνω τα γραμματάκια αυτά»*).

Ακολουθεί η καρτέλα «γη» με ποσοστό αναγνωσιμότητας 68,5% και καθοριστικός παράγοντας κρίθηκε ο ελάχιστος αριθμός γραπτών σημείων σε ποσοστό 22% («Δεν είναι δύσκολο, έχει μόνο δύο γράμματα, «Είναι λίγα γράμματα»)

Η αναγνωσιμότητα της καρτέλας «**Χάρτης Βόλου**» ανήλθε σε ποσοστό 65,1% και φάνηκε να εξαρτάται κατά 21,3% από την ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων («Είναι εύκολα γράμματα») και κατά 19,1% στον περιβαλλοντικό λόγο της καρτέλας («Είναι ένας χάρτης που πηγαίνει από εδώ κι από εκεί, Μπορεί να το διαβάσει για να ξέρει το δρόμο του»)

Οι δύο επόμενες καρτέλες εμφανίζουν ίδιο ποσοστό αναγνωσιμότητας (64%) από τα παιδιά αλλά και τον ίδιο καθοριστικό παράγοντα για την αναγνωσιμότητα, την ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων. Ωστόσο, στην καρτέλα «**Σταυρόλεξο**» η ύπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων («Είναι μεγάλα τα γράμματα») καθορίζει την ανάγνωση σε ποσοστό 33,7% , ενώ στην καρτέλα «**Αρχαίο Χειρόγραφο ελληνικής γραφής**» εμφανίζεται για τον ίδιο παράγοντα μεγαλύτερο ποσοστό, 39,3% («Είναι πολύ εύκολα τα γράμματα»).

Η καρτέλα «**Πρωτόγονα γραφήματα- ψευδογράμματα**» εμφανίζει ποσοστό αναγνωσιμότητας 61,7% με σημαντικό παράγοντα τον περιβαλλοντικό λόγο σε ποσοστό 29,2%. Ο περιβαλλοντικός λόγος στην περίπτωση αυτή, χρησιμοποιείται με την έννοια της αναγνώρισης όμοιων μορφών κι όχι την αναγνώριση του κειμένου αυτού καθαυτού. Στην επόμενη καρτέλα, «**Καμπυλωτά γράμματα**», με ποσοστό αναγνωσιμότητας 58,4% καθοριστικός παράγοντας παρουσιάζεται η ύπαρξη πεζών γραμμάτων κατά 29,2%. Τα παιδιά αιτιολογούν την απάντησή τους με εκφράσεις του τύπου «Είναι μήνυμα» για την πρώτη περίπτωση και για τη δεύτερη «Όλοι ξέρουν αυτά τα γράμματα».

Στην καρτέλα «**Σχέδιο κατασκευής**» η αναγνωσιμότητα εμφανίζεται σε ποσοστό 56,1% και καθοριστικοί κρίνονται δύο παράγοντες σύμφωνα με την άποψη των παιδιών του δείγματος. Η δυνατότητα μη ανάγνωσης με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων καθορίζει την αναγνωσιμότητα σε ποσοστό 17,9% («Μπορούμε να διαβάζουμε τα νούμερα») ενώ ο περιβαλλοντικός λόγος (με την έννοια της κατανόησης του συγκεκριμένου τύπου κειμένου) σε ποσοστό 12,3% («Μπορεί όλος ο κόσμος. Λέει ότι πρέπει να φτιάξεις τη μηχανή»).

Οι τρεις επόμενες καρτέλες εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό αναγνωσιμότητας, 55%, η οποία στηρίζεται στην ύπαρξη πεζών γραμμάτων. Ωστόσο, διαφορά εμφανίζεται στο ποσοστό εμφάνισης του συγκεκριμένου καθοριστικού παράγοντα στις απαντήσεις

των παιδιών. Στην καρτέλα «**Ιστοσελίδα**» η ύπαρξη πεζών γραμμάτων καθορίζει την αναγνωσιμότητα σε ποσοστό 20,2% («*Μπορεί να διαβάσει αυτά τα γράμματα*»), στην καρτέλα «**Σύγχρονο χειρόγραφο**» εμφανίζεται σε ποσοστό 23,5% («*Είναι αυτά τα γράμματα. Δεν είναι δύσκολη*»), ενώ στο «**Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα**» η αναγνωσιμότητα εξαρτάται κατά 22,4% από την ύπαρξη πεζών γραμμάτων («*Δεν είναι δύσκολα τα γράμματα*»).

Οι δύο επόμενες καρτέλες, «**Νότες σε πεντάγραμμο**» και «**Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)**» εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό αναγνωσιμότητας. Ωστόσο, εμφανίζεται διαφοροποίηση από τα παιδιά ως προς τον καθοριστικό παράγοντα και το ποσοστό καθοριστικότητας. Για την πρώτη, η αναγνωσιμότητα εξαρτάται κατά 30,3% από την ύπαρξη περιβαλλοντικού λόγου («*Είναι νότες και θα δει ένα τραγούδι*»), και πάλι με την έννοια της κατανόησης του τύπου κειμένου, ενώ στη δεύτερη καρτέλα, την αναγνωσιμότητα καθορίζει η ύπαρξη πεζών γραμμάτων σε ποσοστό 6,7% («*Έχει καλά γράμματα*»).

Τελευταία στη σειρά αναγνωσιμότητας με ποσοστό 6,7%, βρίσκεται η «**Λευκή καρτέλα**» στην οποία η αναγνωσιμότητα για τα παιδιά καθορίζεται από τη δυνατότητα ανάγνωσης χωρίς τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων («*Δεν υπάρχουν γράμματα. Θα διαβάσουν ότι δεν υπάρχει τίποτα*»).

Πίνακας 4: Όψεις γραφής που καθορίζουν τη μη αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Jumbo	8,9	Πεζά γράμματα	2,2	« <i>Είναι δύσκολα τα γράμματα</i> » « <i>Αυτά είναι δύσκολα τα γράμματα</i> »
Ben10	10,1	Μεγάλη γραμματοσειρά	2,2	« <i>Είναι του Μπεν Τεν και δεν μπορούμε, έχει μεγάλα γράμματα</i> » « <i>Λέει Μπεν Τεν. Είναι Μίκυ Μάους</i> »

				και πολύ μεγάλα τα γράμματα»
ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΥΣΙΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Πινακίδα Αυτοκινήτου	11,2	Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών	2,2	«Έχει εδώ και 3 και 7» «Έχει γράμματα και αριθμούς, είναι δύσκολη»
Παιδί στο αυτοκίνητο	11,2	Παρουσία εικόνας	4,4	«Έχει ένα μωρό και δε θα βλέπει τόσο καλά τα γράμματα» «Είναι ένα μωρό και δεν μπορεί»
Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)	13,4	Πεζά γράμματα	4,4	«Είναι πεζά» «Έχει το ο, το μ, το η, το λ μικρά και μπορεί να τα μπερδέψει»
gradually	20,2	Λατινικό αλφάβητο	6,7	«Έχει αυτά τα δύσκολα γράμματα» «Είναι αγγλικά» «Όχι γιατί μερικά είναι ίσια και μερικά ανάποδα (δείχνει το γ)»
Μονόλογος Αστεριξ	21,3	Μικρή γραμματοσειρά	7,8	«Μικρά γράμματα» Πολύ μικρά γράμματα «Είναι πολύ μικρούτσικα»
Σκουληκομυρμηγκότρυπα	21,3	Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων	3,3	«Είναι πολύ μεγάλη» «Είναι δύσκολο. Έχει όλα αυτά τα γράμματα»
EXIT	21,3	Κεφαλαία γράμματα	2,2	«Είναι μεγάλα τα γράμματα»
		Μικρός αριθμός γραπτών σημείων	2,2	«Είναι πολύ μικρή λέξη»
		Περιβαλλοντικός λόγος	2,2	«Είναι από φανάρι»

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΥΣΙΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Γράμματα και αριθμοί	22,4	Μη ισομορφία σημείων	7,8	«Είναι κάποια γράμματα μεγάλα και κάποια μικρά» «Είναι μεγάλα τα γράμματα, μεσαία και μικρά» «Άλλα είναι μικρά και άλλα μεγάλα»
Καμπυλωτές λέξεις	23,5	Μη ευθεία διάταξη	4,4	«Αυτά που κάνουν σαν κύματα δεν μπορούν να τα διαβάσουν» «Είναι γράμματα εκατό κύματα σαν τη θάλασσα»
Πολυτροπικό κείμενο	26,9	Παρουσία σχεδίου	16,8	«Δεν μπορεί, αυτά τα γράμματα είναι πλεκτά» «Είναι από σοκολάτα (τα γράμματα), είναι από καφέ»
Σχέδια παιδιών με γράμματα	28	Παρουσία σχεδίου	12,3	«Έχει ζωγραφίες» «Είναι ανθρωπάκια» «Είναι λίγα παιδάκια που κνηγούν ένα κουνελάκι»
Baby on board	29,2	Λατινικό αλφάβητο Παρουσία εικόνας	7,8 7,8	«Δεν έχει ούτε ένα γράμμα. Ας' τα αυτά, είναι αγγλικά» «Υπάρχει το μωρό που κλαίει και δεν μπορεί»
E	29,2	Μοναδικότητα γραπτού σημείου	22,4	«Είναι ένα γράμμα και δεν μπορούμε να

				καταλάβουμε τι λέει» «Μόνο ένα: Όχι δεν μπορεί (να το διαβάσει). Πώς θα καταλάβει τη λέξη;»
ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΥΣΙΕΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
γη	30,3	Ελάχιστος αριθμός γραπτών σημείων	22,4	«Είναι μόνο δύο γράμματα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει» «Είναι μόνο δύο γράμματα και είναι δύσκολο»
Χάρτης Βόλου	33,7	Μικρή γραμματοσειρά	14,6	«Έχει πάρα πολύ μικρά γράμματα» «Είναι μικρά, δε φαίνονται»
Σταυρόλεξο	34,8	Μη ευθεία διάταξη	17,9	«Είναι σαν λαβύρινθος» «Είναι μπερδεμένα τα γράμματα» «Υπάρχουν γράμματα σε κουτάκια, δεν είναι ολόκληρη λέξη»
Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής	34,8	Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων	13,4	«Είναι πάρα πολλά γράμματα» «Είναι πολλά τα γράμματα»
Πρωτόγονα γραφήματα-Ψευδογράμματα	35,9	Παρουσία μουντζούρας Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνημικών αντιστοιχίσεων	11,2 11,2	«Είναι μουντζουρωμένο» «Δεν έχει γράμματα, έχει μουντζούρες» «Τα γράμματα είναι χαλασμένα» «Έχει υπογραφές και χαζά γράμματα»

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΥΦΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Καμπυλωτά γράμματα	39,3	Επανάληψη γραπτού σημείου	19,1	«Κανένας (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια» «Είναι στην πρώτη σειρά μόνο α, στη δεύτερη ρ και στην τρίτη μόνο θ» «(Λέει) βα βα βα, ζζζ. Έχει συνέχεια τα ίδια»
Σχέδιο κατασκευής	40,4	Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνημικών αντιστοιχίσεων	21,3	«Δεν έχει γράμματα» «Είναι αριθμοί και ζωγραφιές και δεν μπορούν να τη διαβάσουν»
Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα	43,8	Μικρή γραμματοσειρά Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων	12,3 12,3	«Είναι πολύ μικρά απ' όλα τα γράμματα και δε φαίνονται» «Έχει πολλά πολλά γράμματα» «Έχει δέκα γράμματα»
Ιστοσελίδα	43,8	Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων Μικρή γραμματοσειρά	21,3 20,2	Είναι πάρα πολλά γράμματα «Έτσι έτσι είναι όλες μικρές οι λέξεις και όποιος δε βλέπει καλά δεν μπορεί να τις διαβάσει» «Πολύ μικρά γράμματα»

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΕΣ ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΠΟΣΟΣΤΟ ΕΠΙ ΤΟΙΣ ΕΚΑΤΟ (%)	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Σύγχρονο χειρόγραφο	44,9	Χειρόγραφο	30,3	«Τα γράμματα είναι χαλασμένα» «Είναι δύσκολα τα γράμματα, παλιά»
Νότες σε πεντάγραμμο	48,3	Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων	37	«Αφού είναι μουσικό όργανο τι να διαβάσει;» «Είναι μουσική όχι γράμματα» «Είναι μουσική, δεν είναι γράμματα»
Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)	49,4	Μικρή γραμματοσειρά	24,7	«Είναι πολύ πολύ μικρά τα γράμματα» «Είναι πολύ ψιλούτσικα (τα γράμματα)»
Λευκή καρτέλα	91	Απουσία στοιχείων	65,1	«Κανείς δεν μπορεί» «Είναι ολόασπρη» «Είναι αόρατη, δεν έχει τίποτα» «Είναι άδεια, άσπρη»

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων αναφορικά με τις όψεις γραφής που καθορίζουν τη μη αναγνωσιμότητα του ερευνητικού υλικού κατέληξε στα ακόλουθα συμπεράσματα. Το μικρότερο ποσοστό μη αναγνωσιμότητας (8,9%) εμφανίζει η καρτέλα **«Jumbo»** και καθοριστικός παράγοντας για τη μη δυνατότητα ανάγνωσής της, κρίνεται η ύπαρξη πεζών γραμμάτων σε ποσοστό 2,2% (*«Αυτά είναι δύσκολα τα γράμματα»*).

Η μικρή αύξηση μη αναγνωσιμότητας (10,1%) στην επόμενη καρτέλα, **«Ben10»**, οφείλεται, σύμφωνα με την άποψη των παιδιών, στη μεγάλη γραμματοσειρά των γραπτών σημείων του δείγματος σε ποσοστό 2,2% (*«Είναι του Μπεν Τεν και δεν μπορούμε, έχει μεγάλα γράμματα»*).

Οι καρτέλες «**Πινακίδα αυτοκινήτου**» και «**Παιδί στο αυτοκίνητο**» εμφανίζουν ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 11,2%, το οποίο βασίζεται κατά 2,2% στη συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών («*Έχει γράμματα και αριθμούς, είναι δύσκολη*») για την πρώτη καρτέλα και στην παρουσία εικόνας για τη δεύτερη καρτέλα σε ποσοστό 4,4% («*Έχει ένα μωρό και δε θα βλέπει τόσο καλά τα γράμματα*»).

Η καρτέλα «**Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)**» που ακολουθεί στη συνέχεια, εμφανίζει μη δυνατότητα ανάγνωσης σε ποσοστό 13,4%, εκ του οποίου 4,4% οφείλεται στην ύπαρξη πεζών γραμμάτων («*Έχει το ο, το μ, το η, το λ μικρά και μπορεί να τα μπερδέψει*»).

Στην καρτέλα «**gradually**», η μη αναγνωσιμότητα ανέρχεται σε ποσοστό 20,2% εκ του οποίου, 6,7% οφείλεται στην ύπαρξη λατινικού αλφάβητου («*Έχει αυτά τα δύσκολα γράμματα*» «*Είναι αγγλικά*» «*Όχι γιατί μερικά είναι ίσια και μερικά ανάποδα (δείχνει το y)*»).

Οι τρεις επόμενες καρτέλες «**Μονόλογος Αστερίξ**», «**Σκουληκομυρμηγκότρυπα**» κι «**Exit**» εμφανίζουν ομοιότητα ως προς το ποσοστό μη αναγνωσιμότητας (21,3%), αλλά διαφοροποίηση ως προς τον παράγοντα που καθορίζει τη μη δυνατότητα ανάγνωσης. Για την πρώτη, η μη αναγνωσιμότητα οφείλεται στη μικρή γραμματοσειρά των γραμμάτων («*Πολύ μικρά γράμματα*») σε ποσοστό 7,8%, ενώ καθοριστικός παράγοντας για τη δεύτερη παρουσιάζεται η ύπαρξη μεγάλου αριθμού γραπτών σημείων «*Είναι πολύ μεγάλη*» «*Είναι δύσκολο. Έχει όλα αυτά τα γράμματα*» σε ποσοστό 3,3%. Για την τρίτη καρτέλα, καθοριστικοί κρίθηκαν οι παράγοντες «**Κεφαλαία γράμματα**» («*Είναι μεγάλα τα γράμματα*»), «**Μικρός αριθμός γραπτών σημείων**» («*Είναι πολύ μικρή λέξη*») και «**Περιβαλλοντικός λόγος**» («*Είναι από φανάρι*») εμφανίζοντας το ίδιο ποσοστό (2,2%).

Η καρτέλα «**Γράμματα και αριθμοί**» εμφανίζει ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 22,4% το οποίο βασίζεται κατά 7,8% στη μη ισομορφία των γραπτών σημείων, σύμφωνα με τα παιδιά («*Άλλα είναι μικρά και άλλα μεγάλα*»).

Στην καρτέλα «**Καμπυλωτές λέξεις**» η μη αναγνωσιμότητα ανέρχεται σε ποσοστό 23,5% και οφείλεται κατά 4,4% στη μη ευθεία διάταξη των λέξεων («*Αυτά που κάνουν σαν κύματα δεν μπορούν να τα διαβάσουν*»).

Οι δύο επόμενες καρτέλες, «**Πολυτροπικό κείμενο**» και «**Σχέδια παιδιών με γράμματα**», εμφανίζουν ως καθοριστικό παράγοντα για τη μη αναγνωσιμότητα, την παρουσία σχεδίου. Ωστόσο, η πρώτη παρουσιάζει ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 26,9% το οποίο βασίζεται κατά 16,8% στην παρουσία σχεδίου («*Είναι από σοκολάτα*

τα γράμματα, είναι από καφέ») ενώ η δεύτερη αν και εμφανίζει μεγαλύτερο ποσοστό μη αναγνωσιμότητας οφείλεται σε μικρότερο βαθμό στην παρουσία σχεδίου, με ποσοστό 12,3% («Είναι λίγα παιδάκια που κυνηγούν ένα κουνελάκι»).

Οι καρτέλες «**Baby on board**» και «**Ε**» εμφανίζουν ίδιο ποσοστό μη αναγνωσιμότητας (29,2%), ωστόσο διαφέρουν ως προς τον καθοριστικό παράγοντα μη αναγνωσιμότητας. Η πρώτη καρτέλα οφείλει τη μη αναγνωσιμότητά της στην παρουσία εικόνας σε ποσοστό 7,8% («Υπάρχει το μωρό που κλαίει και δεν μπορεί»), ενώ για τη δεύτερη αποδίδεται πολύ μεγαλύτερο ποσοστό στην παρουσία εικόνας για τη μη αναγνωσιμότητα, 22,4% («Είναι ένα γράμμα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει»).

Η καρτέλα «**γη**» εμφανίζει ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 30,3% με καθοριστικό παράγοντα τον ελάχιστο αριθμό γραπτών σημείων («Είναι μόνο δύο γράμματα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει») σε ποσοστό 22,4%.

Ο «**Χάρτης Βόλου**» εμφανίζει ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 33,7%, το οποίο οφείλεται κατά 14,6% στη μικρή γραμματοσειρά («Είναι μικρά, δε φαίνονται»).

Οι δύο επόμενες καρτέλες, «**Σταυρόλεξο**» και «**Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής**», εμφανίζουν το ίδιο ποσοστό μη αναγνωσιμότητας (34,8%), ωστόσο διαφέρουν ως προς τον παράγοντα στον οποίο βασίζεται κατά το μεγαλύτερο ποσοστό η μη δυνατότητα ανάγνωσης της καρτέλας. Για την πρώτη, η μη αναγνωσιμότητα οφείλεται κατά 17,9% στη μη ευθεία διάταξη των γραπτών σημείων («Είναι σαν λαβύρινθος»), ενώ για τη δεύτερη βασικός παράγοντας που παρεμποδίζει την αναγνωσιμότητα καθίσταται ο μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων κατά 13,4% («Είναι πάρα πολλά τα γράμματα»).

Για την καρτέλα «**Πρωτόγονα γραφήματα- ψευδογράμματα**» που ακολουθεί κατά σειρά στον πίνακα, η μη αναγνωσιμότητα ανέρχεται σε ποσοστό 35,9% και η μη δυνατότητα ανάγνωσης οφείλεται σε δύο παράγοντες. Στην παρουσία μουντζούρας κατά 11,2% («Δεν έχει γράμματα, έχει μουντζούρες») και κατά το ίδιο ποσοστό (11,2%) οφείλεται στη μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων («Έχει υπογραφές και χαζά γράμματα»).

Οι καρτέλες «**Καμπυλωτά γράμματα**» και «**Σχέδιο κατασκευής**» οφείλουν τη μη δυνατότητα ανάγνωσής τους σε παράγοντες που σχετίζονται με χαρακτηριστικά των γραπτών σημείων. Αναφορικά με την πρώτη, την ανάγνωση σε ποσοστό 19,1% παρεμποδίζει η επανάληψη ενός ή περισσότερων γραπτών σημείων («Κανένας δεν μπορεί. Όλα τα γράμματα είναι ίδια») από το ποσοστό 39,3% της συνολικής μη

αναγνωσιμότητά της. Για τη δεύτερη καρτέλα, η μη δυνατότητα ανάγνωσης σε ποσοστό 40,4% οφείλεται κατά 21,3% στη μη δυνατότητα ανάγνωσης των παρουσιαζόμενων γραπτών σημείων με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων («Είναι αριθμοί και ζωγραφιές και δεν μπορούν να τη διαβάσουν»).

Οι επόμενες καρτέλες του πίνακα, «**Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα**» και «**Ιστοσελίδα**» παρουσιάζουν ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 43,8% εκ του οποίου το μεγαλύτερο ποσοστό οφείλεται σε δύο παράγοντες. Για την πρώτη, το ποσοστό μη δυνατότητας ανάγνωσής της οφείλεται κατά 12,3% στη μικρή γραμματοσειρά («Είναι πολύ μικρά απ' όλα τα γράμματα και δε φαίνονται») και κατά το ίδιο ποσοστό (12,3%) στον μεγάλο αριθμό γραπτών σημείων («Έχει πολλά πολλά γράμματα.»).

Η δεύτερη καρτέλα οφείλει το ποσοστό 43,8% της μη αναγνωσιμότητάς της κατά 21,3% στον μεγάλο αριθμό γραπτών σημείων («Είναι πάρα πολλά γράμματα») και κατά 20,2% στη μικρή γραμματοσειρά («Έτσι έτσι είναι όλες μικρές οι λέξεις και όποιος δε βλέπει καλά δεν μπορεί να τις διαβάσει»).

Η επόμενη καρτέλα του πίνακα, «**Σύγχρονο χειρόγραφο**», εμφανίζει ποσοστό μη αναγνωσιμότητας 44,9% το οποίο βασίζεται κατά 30,3% στον χειρόγραφο χαρακτήρα των γραμμάτων («Είναι δύσκολα τα γράμματα, παλιά»).

Ακόμη μεγαλύτερο ποσοστό μη αναγνωσιμότητας απέδωσαν τα παιδιά του δείγματος στις καρτέλες «**Νότες σε πεντάγραμμο**» και «**μήλο (μικρή γραμματοσειρά)**». Η πρώτη θεωρήθηκε μη αναγνώσιμη σε ποσοστό 48,3% το οποίο βασίζεται κατά 37% στη μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων («Είναι μουσική όχι γράμματα»). Η δεύτερη καρτέλα, «**μήλο (μικρή γραμματοσειρά)**», δεν μπορεί ν' αναγνωστεί σε ποσοστό 49,4% το οποίο οφείλεται κατά 24,7% στη μικρή γραμματοσειρά («Είναι πολύ πολύ μικρά τα γράμματα»).

Τέλος, το μεγαλύτερο ποσοστό μη αναγνωσιμότητας, 91%, αποδόθηκε στη «**λευκή καρτέλα**». Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σημαντικότερος παράγοντας για τη μη δυνατότητα ανάγνωσης, σύμφωνα με την άποψη των παιδιών, είναι η απουσία γραπτών σημείων σε ποσοστό 65,1% («Κανείς δεν μπορεί. Είναι ολόασπρη»).

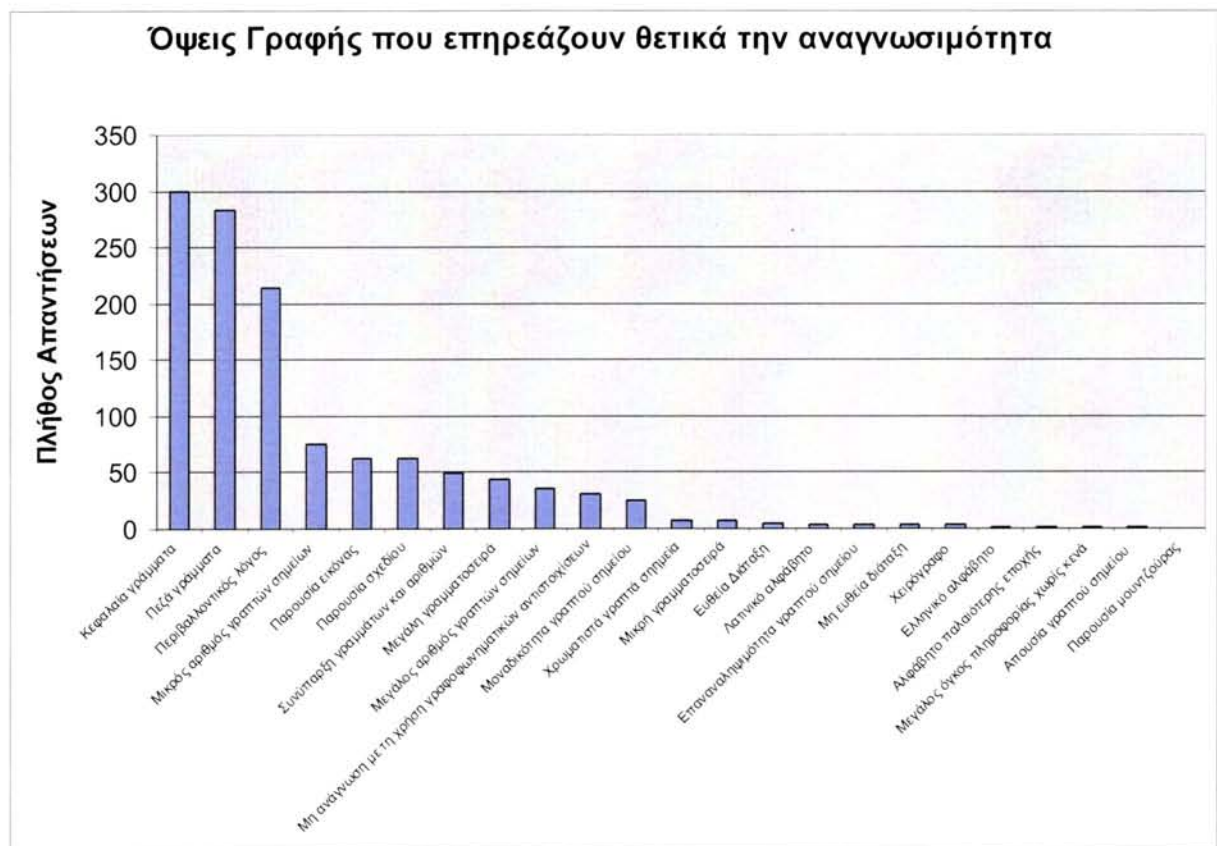
4.4 Όψεις γραφής που συμβάλλουν στην αναγνωσιμότητα- Όψεις γραφής που παρεμποδίζουν την αναγνωσιμότητα

Το παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει το σύνολο των υπό μελέτη όψεων της γραφής και τη συμβολή ή τη μη συμβολή της καθεμιάς στην αναγνωσιμότητα της καρτέλας ή των καρτελών στις οποίες ενυπάρχει. Παράλληλα, παρουσιάζονται ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών οι οποίες αιτιολογούν την εκάστοτε επιλογή.

Στο διάγραμμα 3 παρουσιάζεται, κατά φθίνουσα τάξη, το πλήθος των απαντήσεων για την αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας, ενώ στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζονται ενδεικτικές απόψεις των παιδιών που αποδεικνύουν ότι η υπό εξέταση όψη γραφής οδηγεί στην αναγνωσιμότητα της κάθε καρτέλας στην οποία ενυπάρχει.

Στο διάγραμμα 4 παρουσιάζεται κατά φθίνουσα σειρά το πλήθος των απαντήσεων που κατά την άποψη των παιδιών δε συμβάλλουν στην αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας, αποτελώντας ανασταλτικό παράγοντα,. Στον πίνακα που ακολουθεί το διάγραμμα 4 παρουσιάζονται ενδεικτικές απαντήσεις των παιδιών για την αιτιολόγηση της απάντησής τους.

Εικόνα 3: Όψεις γραφής που επηρεάζουν θετικά στην αναγνωσιμότητα



Πίνακας 5: Όψεις γραφής που επηρεάζουν θετικά αναγνωσιμότητα. Ενδεικτικές απαντήσεις

ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Κεφαλαία γράμματα	<p>«Είναι γράμματα που καταλαβαίνει κάποιος»</p> <p>«Είναι πολύ καλά και ωραία γράμματα»</p> <p>«Μπορεί, είναι τα μεγάλα τα γράμματα»</p> <p>«Είναι το έψιλον το μεγάλο»</p>
Πεζά γράμματα	<p>«Είναι εύκολα τα γράμματα»</p> <p>«Έχει γράμματα που ξέρει να διαβάζει»</p> <p>«Μπορούν, είναι εύκολα τα γράμματα»</p> <p>« Βλέπει το γ»</p>
Περιβαλλοντικός λόγος	<p>«Λέει έξοδος. Το ξέρω από το play station»</p> <p>«Είναι εύκολη, λέει Τζάμπο»</p> <p>«Είναι ο Αστερίξ και ο Οβελίξ. Το βλέπουμε στο παιδικό»</p> <p>«Το έχει σε ταινία και το έχω δει, μπορεί να το διαβάσει»</p>
Μικρός αριθμός γραπτών σημείων	<p>«Μπορεί γιατί είναι λίγη λέξη»,</p> <p>« Έχει δύο γράμματα και λέει για το δύο»</p> <p>«Δεν είναι δύσκολο, έχει μόνο δύο γράμματα»</p> <p>«Είναι εύκολη, δεν έχει πολλά γράμματα»</p>
Παρουσία εικόνας	<p>«Είναι μωρό που κλαίει. Θα διαβάσει την εικόνα»</p> <p>«Λέει για μωρά παιδιά να μην πάνε μακριά»</p> <p>«Ξέρει να διαβάζει το κάστρο»</p> <p>«Είναι ένας λύκος που έχει ένα σπαθί. Αυτό θα διαβάσει»</p>
Παρουσία σχεδίου	<p>«Είναι μεγάλος και θα δει μάσκες»</p> <p>«Θα διαβάσει τα ανθρωπάκια»</p>
Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών	<p>«Είναι το 2,4,6,1,1,8 και έχει και γράμματα»</p> <p>«Έχει νούμερα και γράμματα (γράφει) δύο χιλιάδες τέσσερα εξακόσια έντεκα αδδρ»</p> <p>«Έχει γράμματα και αριθμούς»</p> <p>«Έχει εικόνες και δρόμους, σχολεία και γράμματα»</p>
Μεγάλη γραμματοσειρά	<p>«Είναι μεγάλα τα γράμματα»</p> <p>«Έχει μεγάλα γράμματα»</p> <p>«Είναι πολύ μεγάλα τα γράμματα»</p>
Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων	<p>«Ναι, έχει πολλά γράμματα»</p> <p>«Πάρα πολλά γράμματα»</p> <p>«Έχει πολλά αλλά μπορεί, Δεν είναι πάρα πολλά»</p> <p>«Έχει πολλά γράμματα πάνω του»</p>

Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων	<p>«Θα διαβάσει ένα τίποτα»</p> <p>«Έχει καλά γράμματα, μουσική. Μπορούμε να τη διαβάσουμε»</p> <p>«Νότες μπορούμε να διαβάσουμε και να παίξουμε μουσική»</p> <p>«Θα διαβάσει τους ήχους»</p>
Μοναδικότητα γραπτού σημείου	<p>«Είναι ένα γράμμα που διαβάζεται εύκολα»</p> <p>«Πανεύκολο. Έχει μόνο ένα γράμμα»</p> <p>«Είναι μία λέξη»</p> <p>«Είναι μόνο Ε»</p>
Μικρή γραμματοσειρά	<p>«Είναι πολύ μικρά αλλά μπορεί»</p> <p>«Έχει μικρούλια γράμματα»</p> <p>«Είναι πολύ καλά γράμματα και μικρούλια»</p>
Χρωματιστά Γραπτά σημεία	<p>«Δεν είναι δύσκολο, έχει και τα χρώματα και καταλαβαίνει»</p> <p>«Έχει ωραία γράμματα και πράσινα»</p>
Ευθεία Διάταξη	«Είναι μία σειρούλα με γράμματα»
Λατινικό αλφάβητο	«Είναι αγγλικά, αν ξέρει όμως μπορεί»
Επανάληψη γραπτού σημείου	<p>«Επειδή έχει όλο ασα, ρρρ, σσς, οοο»</p> <p>«Έχει η λέξη όλα τα γράμματα ίδια»</p> <p>«Μοιάζουν αυτά (δείχνει τα 7). Μπορούν να το διαβάσουν και οι μικροί και οι μεγάλοι»</p>
Μη ευθεία διάταξη	<p>«Είναι σαν κύματα με γράμματα»</p> <p>«Σε κάθε κουτάκι έχει το δικό του γράμμα»</p>
Χειρόγραφο	<p>«Είναι ένας τοίχος με γράμματα, μπορεί όλος ο κόσμος»</p> <p>«Σκοτεινά γράμματα και μικρούλια»</p>
Ελληνικό αλφάβητο	«Είναι ελληνικά και έχει ανθρωπάκια»
Αλφάβητο παλαιότερης εποχής	«Είναι στην πέτρα και είναι αρχαία»
Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά	«Όλοι οι άνθρωποι (μπορούν). Έχει πολλά και ωραία γράμματα»
Απουσία γραπτού σημείου	«Δεν υπάρχουν γράμματα. Θα διαβάσουν ότι δεν υπάρχει τίποτα»
Παρουσία μουντζούρας	-

Μέσα από τη μελέτη του πρώτου διαγράμματος όπου παρουσιάζονται οι παράγοντες που κατά την άποψη των παιδιών καθορίζουν την αναγνωσιμότητα των καρτελών στις οποίες εμφανίζονται, διακρίνουμε τα κατωτέρω αποτελέσματα.

Η «**Υπαρξη κεφαλαίων γραμμάτων**» που εξετάζεται σε 11 καρτέλες (979 απαντήσεις) συγκεντρώνει 299 απαντήσεις για τη συμβολή της στην αναγνωσιμότητα («*Είναι γράμματα που καταλαβαίνει κάποιος*», «*Μπορεί, είναι τα μεγάλα τα γράμματα*»).

Ο παράγοντες «**Πεζά γράμματα**» και «**Περιβαλλοντικός λόγος**» εξετάζονται σε 13 καρτέλες (1157 απαντήσεις) και συγκεντρώνουν 283 απαντήσεις η πρώτη («*Έχει γράμματα που ξέρει να διαβάσει*», «*Μπορούν, είναι εύκολα τα γράμματα*») και 214 η δεύτερη («*Λέει έξοδος. Το ξέρω από το play station*», «*Το έχει σε ταινία και το έχω δει, μπορεί να το διαβάσει*») που αποδεικνύουν ότι καθιστούν αναγνώσιμο ένα κείμενο.

Ο «**Μικρός αριθμός γραπτών σημείων**» περιλαμβάνεται σε 9 καρτέλες (801 απαντήσεις) και συγκεντρώνει 75 θετικές απαντήσεις («*Μπορεί γιατί είναι λίγη λέξη*», «*Δεν είναι δύσκολο, έχει μόνο δύο γράμματα*»).

Η «**Παρουσία εικόνας**» και η «**Παρουσία σχεδίου**» συγκεντρώνουν τον ίδιο αριθμό θετικών απαντήσεων, 62, αν και η εικόνα («*Είναι μωρό που κλαίει. Θα διαβάσει την εικόνα*», «*Είναι ένας λύκος που έχει ένα σπαθί. Αυτό θα διαβάσει*») εμφανίζεται σε 8 καρτέλες (712 απαντήσεις) ενώ το σχέδιο («*Είναι μεγάλος και θα δει μάσκες*», «*Θα διαβάσει τα ανθρωπάκια*») σε 4 καρτέλες (356 απαντήσεις).

Οι όψεις γραφής «**Γράμματα και αριθμοί**» και «**Μεγάλη γραμματοσειρά**» εμφανίζονται σε 8 καρτέλες (712 απαντήσεις) αλλά η πρώτη συγκεντρώνει 49 απαντήσεις για τη συμβολή της στην ανάγνωση («*Είναι το 2,4,6,1,1,8 και έχει και γράμματα*», «*Έχει νούμερα και γράμματα (γράφει) δύο χιλιάδες τέσσερα εξακόσια έντεκα αδδρ*»), ενώ η δεύτερη 44 απαντήσεις («*Έχει μεγάλα γράμματα*», «*Είναι πολύ μεγάλα τα γράμματα*»).

Οι παράγοντες «**Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων**» και «**Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων**» μελετώνται σε 5 καρτέλες (445 απαντήσεις), συγκεντρώνοντας 35 θετικές απαντήσεις ο πρώτος («*Ναι, έχει πολλά γράμματα*», «*Έχει πολλά γράμματα πάνω του*») και 30 θετικές απαντήσεις ο δεύτερος («*Θα διαβάσει ένα τίποτα*», «*Νότες μπορούμε να διαβάσουμε και να παίζουμε μουσική*»).

Η όψη της **«Μοναδικότητας του γραπτού σημείου»**, αν κι εξετάζεται σε μία μόνο καρτέλα (89 απαντήσεις), συγκεντρώνει 25 απαντήσεις για τη δυνατότητα ανάγνωσής της («Είναι ένα γράμμα που διαβάζεται εύκολα», «Πανεύκολο. Έχει μόνο ένα γράμμα»).

Τα **«Χρωματιστά γραπτά σημεία»** και η **«Μικρή γραμματοσειρά»** εμφανίζουν 7 θετικές απαντήσεις. Τα «χρωματιστά γραπτά σημεία» («Δεν είναι δύσκολο, έχει και τα χρώματα και καταλαβαίνει», «Έχει ωραία γράμματα και πράσινα») εμφανίζονται σε 4 καρτέλες (356 απαντήσεις) ενώ η **«μικρή γραμματοσειρά»** («Είναι μία σειρούλα με γράμματα»), σε 5 καρτέλες (445 απαντήσεις).

Η **«Ευθεία διάταξη»** αν κι εμφανίζεται σε 18 καρτέλες (1602 απαντήσεις) θεωρείται ότι συμβάλλει στην αναγνωσιμότητα μόνο για 5 παιδιά του δείγματος («Είναι μία σειρούλα με γράμματα»).

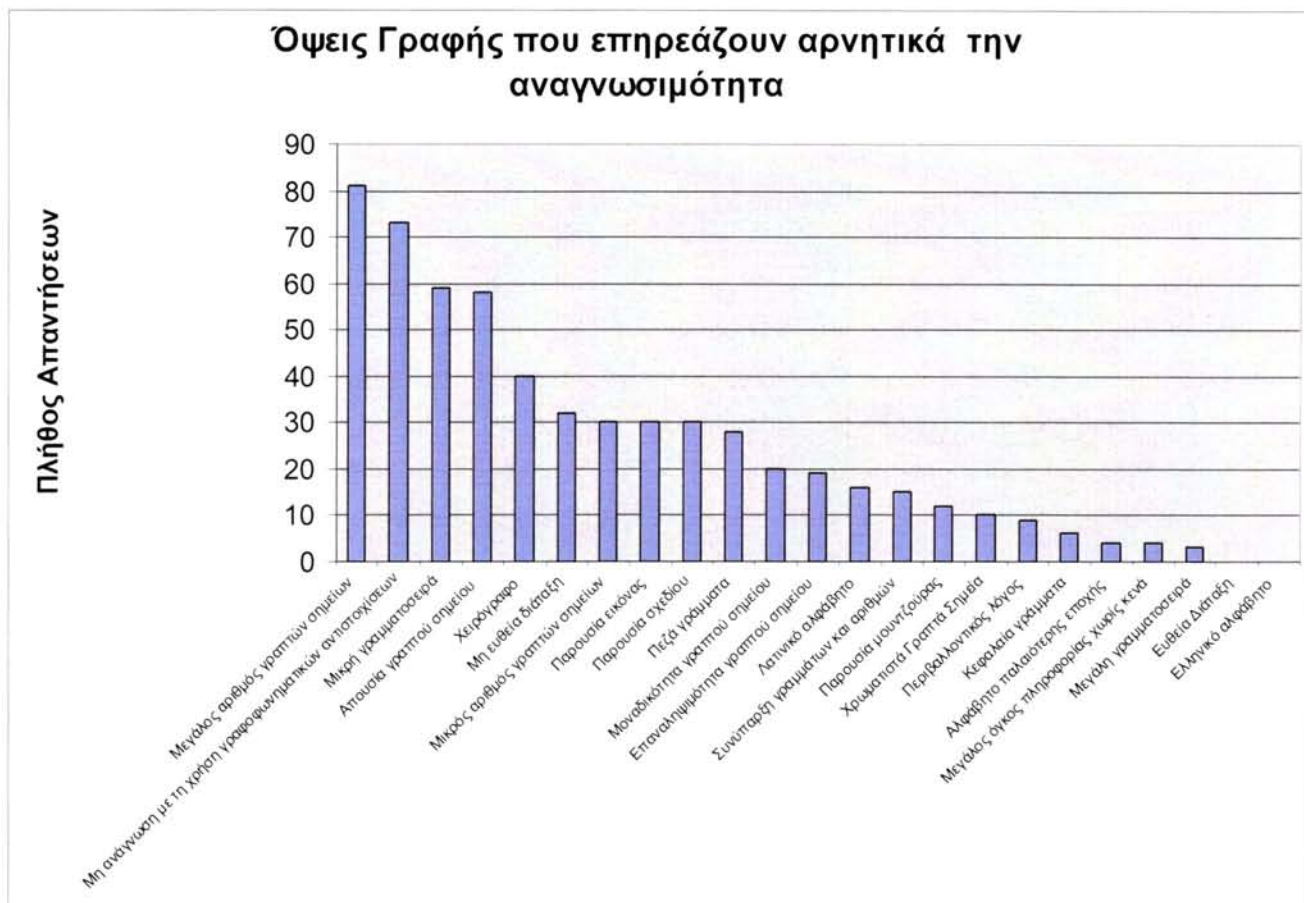
Οι όψεις της γραφής που αφορούν το **«Λατινικό αλφάβητο»** και την **«Επαναληψιμότητα γραπτού σημείου»**, συγκεντρώνουν 4 θετικές απαντήσεις, αν και η πρώτη («Είναι αγγλικά, αν ξέρει όμως μπορεί») μελετάται σε 8 καρτέλες (712 απαντήσεις) ενώ η δεύτερη («Έχει η λέξη όλα τα γράμματα ίδια», «Μοιάζουν αυτά (δείχνει τα 7)», «Μπορούν να το διαβάσουν και οι μικροί και οι μεγάλοι») σε 2 (178 απαντήσεις).

Οι παράγοντες **«Μη ευθεία διάταξη»** και **«Χειρόγραφο»** εμφανίζονται σε 5 καρτέλες (445 απαντήσεις) και παρουσιάζουν 3 θετικές απαντήσεις η πρώτη («Είναι σαν κύματα με γράμματα», «Σε κάθε κουτάκι έχει το δικό του γράμμα») και 3 θετικές απαντήσεις η δεύτερη («Είναι ένας τοίχος με γράμματα, μπορεί όλος ο κόσμος», «Σκοτεινά γράμματα και μικρούλια») για τη συμβολή τους στην αναγνωσιμότητα.

Οι τέσσερις επόμενες όψεις της γραφής παρουσίασαν μία θετική απάντηση για την αναγνωσιμότητά τους, αν και μελετώνται σε διαφορετικό αριθμό καρτελών. Το **«Ελληνικό αλφάβητο»** («Είναι ελληνικά και έχει ανθρώπια») εμφανίζεται σε 15 καρτέλες (1335 απαντήσεις), το **«Αλφάβητο παλαιότερης εποχής»** («Είναι στην πέτρα και είναι αρχαία») και ο **«Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά»** («Όλοι οι άνθρωποι μπορούν», «Έχει πολλά και ωραία γράμματα») εξετάζονται σε 2 καρτέλες (178 απαντήσεις), ενώ η **«Απουσία του γραπτού σημείου»** («Δεν υπάρχουν γράμματα. Θα διαβάσουν ότι δεν υπάρχει τίποτα») σε μία καρτέλα (89 απαντήσεις).

Τέλος, η **«Παρουσία μουντζούρας»** εμφανίζεται σε 2 καρτέλες (178 απαντήσεις) και συγκεντρώνει μηδενικό αριθμό θετικών απαντήσεων.

Εικόνα 4: Όψεις γραφής που επηρεάζουν αρνητικά την αναγνωσιμότητα



Πίνακας 6: Όψεις γραφής που επηρεάζουν αρνητικά την αναγνωσιμότητα. Ενδεικτικές απαντήσεις

ΟΨΕΙΣ ΓΡΑΦΗΣ ΠΟΥ ΔΕ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑ	ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΕΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ
Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων	<p>«Δύσκολη. Έχει πολλά γράμματα και δεν τα καταλαβαίνει»</p> <p>«Πάρα πολύ δύσκολα. Έχει πολλά γράμματα»</p> <p>«Έχει πολλά γράμματα και πολλούς αριθμούς»</p> <p>«Είναι ένα σωρό και θα κουραστεί. Αν ήταν λιγότερες θα μπορούσε»</p>
Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων	<p>«Δεν έχει γράμματα. Δεν έχει τίποτα, μόνο μουσική»</p> <p>«Δεν έχει γράμματα, δεν μπορεί να τη διαβάσει»</p> <p>«Δεν έχει γράμματα έχει αριθμούς και δε διαβάζεται»</p> <p>«Δεν έχει γράμματα αλλά σχήματα»</p>

Μικρή γραμματοσειρά	<p>«Αστερίξ και Οβελίξ. Είναι πολύ μικρούτσικα»</p> <p>«Πολύ μικρά γράμματα»</p> <p>«Διαβάζονται οι αριθμοί αλλά όχι τόσο μικροί»</p> <p>«Έχει καλά γράμματα αλλά πολύ μικρά»</p>
Απουσία γραπτού σημείου	<p>«Κανείς δεν μπορεί. Είναι ολόασπρη»</p> <p>«Είναι αόρατη, δεν έχει τίποτα»</p> <p>«Κανείς δεν μπορεί, είναι το τίποτα»</p>
Χειρόγραφο	<p>«Είναι πολλές λέξεις και χαλασμένες, χαραγμένες πάνω στην πέτρα»</p> <p>«Κανέννας. Είναι τόσο «τσαλαπατημένα» τα γράμματα»</p> <p>«Είναι δύσκολα τα γράμματα, παλιά»</p> <p>«Είναι λίγο σβησμένα»</p>
Μη ευθεία διάταξη	<p>«Αυτά που κάνουν σαν κύματα δεν μπορούν να τα διαβάσουν»</p> <p>«Είναι ένα σε κάθε σειρά. Δεν είναι κολλητά»</p> <p>«Είναι δύσκολη γιατί δεν μπορεί να βρει τις λέξεις γιατί έχει και άσπρα»</p> <p>«Είναι παντού τα γράμματα»</p>
Μικρός αριθμός γραπτών σημείων	<p>«Είναι δύο γράμματα και δεν μπορεί να τα διαβάσει»</p> <p>«Είναι μικρή λέξη»</p> <p>«Έχει λίγα γράμματα»</p>
Παρουσία σχεδίου	<p>«Δεν μπορεί γιατί αυτά τα γράμματα είναι πλεκτά»</p> <p>«Έχει τελίτσες»</p> <p>«Έχει αυτά τα σχέδια»</p>
Πεζά γράμματα	<p>«Δεν ξέρουν τι λέει επειδή έχει τα μικρά γράμματα»</p> <p>«Αυτά είναι δύσκολα τα γράμματα»</p> <p>«Είναι μικρά τα γράμματα»</p> <p>«Είναι πεζά»</p>
Μοναδικότητα γραπτού σημείου	<p>«Όχι είναι μόνο το Ε»</p> <p>«Μόνο ένα; Όχι δεν μπορεί. Πώς θα καταλάβει τη λέξη;»</p> <p>«Είναι ένα γράμμα μόνο του»</p>
Επανάληψη στοιχείου	<p>«Κανέννας (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια»</p> <p>«Δεν μπορεί. Είναι πάρα πολλά και ίδια στην ίδια σειρά αν και είναι ελληνικά»</p>
Λατινικό αλφάβητο	<p>«Όχι γιατί μερικά είναι ίσια και μερικά ανάποδα (δείχνει το y)»</p> <p>«Θα τον δυσκολέψουν τα αγγλικά γράμματα»</p> <p>«Όχι αυτά τα γράμματα είναι αγγλικά»</p>
Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών	<p>«Έχει γράμματα και αριθμούς και είναι δύσκολο»</p> <p>«Έχει αριθμούς και πολλά Α, Α, Α και είναι μαζί με αριθμούς»</p> <p>«Έχει πολλά νούμερα και δεν μπορεί»</p>
Παρουσία μουντζούρας	<p>«Είναι μουντζουρίτσες μόνο. Όποιος το βλέπει δεν μπορεί να το ξαναγράψει»</p> <p>«Δεν μπορούν να διαβάσουν τις μουντζούρες»</p>
Χρωματιστά Γραπτά σημεία	<p>«Είναι πολύ κόκκινα»</p>

	«Είναι από σοκολάτα, είναι από καφέ» «Αυτό (φωτιά) δεν μπορεί (να το διαβάσει) είναι χρωματιστό και ζαρωμένο»
Περιβαλλοντικός Λόγος	«Όχι, είναι από τα σούπερ μάρκετ» «Είναι στο κομπιούτερ και μπορεί μόνο με τη σκέψη να τα διαβάσει»
Κεφαλαία γράμματα	«Είναι μεγάλα τα γράμματα» «Έχει μεγάλα γράμματα»
Αλφάβητο παλαιότερης εποχής	«Δύσκολα γράμματα» «Δεν μπορεί κανένας. Είναι πολλά, αγγλικά και ελληνικά»
Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά	«Τα γράμματα είναι κολλητά»
Μεγάλη γραμματοσειρά	«Είναι του Μπεν Τεν και δεν μπορούμε έχει μεγάλα γράμματα» «Είναι του Τζάμπο. Δεν μπορούμε, είναι μεγάλα τα γράμματα»
Ελληνικό αλφάβητο	-
Ευθεία Διάταξη	-
Πεζά γράμματα	«Δεν ξέρουν τι λέει επειδή έχει τα μικρά γράμματα» «Αυτά είναι δύσκολα τα γράμματα» «Είναι μικρά τα γράμματα» «Είναι πεζά»
Μοναδικότητα γραπτού σημείου	«Όχι είναι μόνο το Ε» «Μόνο ένα; Όχι δεν μπορεί. Πώς θα καταλάβει τη λέξη;» «Είναι ένα γράμμα μόνο του»
Επανάληψη στοιχείου	«Κανένας (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια» «Δεν μπορεί. Είναι πάρα πολλά και ίδια στην ίδια σειρά αν και είναι ελληνικά»
Λατινικό αλφάβητο	«Όχι γιατί μερικά είναι ίσια και μερικά ανάποδα (δείχνει το γ)» «Θα τον δυσκολέψουν τα αγγλικά γράμματα» «Όχι αυτά τα γράμματα είναι αγγλικά»
Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών	«Έχει γράμματα και αριθμούς και είναι δύσκολο» «Έχει αριθμούς και πολλά Α, Α, Α και είναι μαζί με αριθμούς» «Έχει πολλά νούμερα και δεν μπορεί»
Παρουσία μουντζούρας	«Είναι μουντζουρίτσες μόνο. Όποιος το βλέπει δεν μπορεί να το ξαναγράψει» «Δεν μπορούν να διαβάσουν τις μουντζούρες»
Χρωματιστά Γραπτά σημεία	«Είναι πολύ κόκκινα» «Είναι από σοκολάτα, είναι από καφέ» «Αυτό (φωτιά) δεν μπορεί (να το διαβάσει) είναι χρωματιστό και ζαρωμένο»
Περιβαλλοντικός Λόγος	«Όχι, είναι από τα σούπερ μάρκετ» «Είναι στο κομπιούτερ και μπορεί μόνο με τη σκέψη να τα διαβάσει»
Κεφαλαία γράμματα	«Είναι μεγάλα τα γράμματα»

	«Έχει μεγάλα γράμματα»
Αλφάβητο παλαιότερης εποχής	«Δύσκολα γράμματα» «Δεν μπορεί κανένας. Είναι πολλά, αγγλικά και ελληνικά»
Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά	«Τα γράμματα είναι κολλητά»
Μεγάλη γραμματοσειρά	«Είναι του Μπεν Τεν και δεν μπορούμε έχει μεγάλα γράμματα» «Είναι του Τζάμπο. Δεν μπορούμε, είναι μεγάλα τα γράμματα»
Ελληνικό αλφάβητο	-
Ευθεία Διάταξη	-

Τα αποτελέσματα του δεύτερου διαγράμματος για τις όψεις γραφής που συμβάλλουν αρνητικά στην αναγνωσιμότητα παρουσιάζονται κατωτέρω.

Οι τρεις πρώτοι παράγοντες μελετώνται σε πέντε καρτέλες (445 απαντήσεις) . Ο «Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων» συγκεντρώνει 81 αρνητικές απαντήσεις («Δύσκολη. Έχει πολλά γράμματα και δεν τα καταλαβαίνει», «Είναι ένα σωρό και θα κουραστεί. Αν ήταν λιγότερες θα μπορούσε»), η «Μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων» συγκεντρώνει 73 απαντήσεις («Δεν έχει γράμματα. Δεν έχει τίποτα, μόνο μουσική», «Δεν έχει γράμματα έχει αριθμούς και δε διαβάζεται»), ενώ η «Μικρή γραμματοσειρά» θεωρείται ότι παρεμποδίζει την ανάγνωση για 59 παιδιά του δείγματος («Διαβάζονται οι αριθμοί αλλά όχι τόσο μικροί», «Έχει καλά γράμματα αλλά πολύ μικρά»)

Η «Απουσία γραπτού σημείου» μελετάται σε μία μόνο καρτέλα (89 απαντήσεις) κι εμφανίζει 58 απαντήσεις που υποστηρίζουν ότι δυσχεραίνει την αναγνωσιμότητα της καρτέλας στην οποία ενυπάρχει («Κανείς δεν μπορεί. Είναι ολόασπρη», «Είναι αόρατη, δεν έχει τίποτα»).

Το «Χειρόγραφο» και η «Μη ευθεία διάταξη» εξετάζονται σε 5 καρτέλες (445 απαντήσεις), με αριθμό 40 αρνητικών απαντήσεων η πρώτη («Είναι πολλές λέξεις και χαλασμένες, χαραγμένες πάνω στην πέτρα», «Είναι δύσκολα τα γράμματα, παλιά») και 32 αρνητικές απαντήσεις η δεύτερη («Αυτά που κάνουν σαν κύματα δεν μπορούν να τα διαβάσουν», «Είναι παντού τα γράμματα»).

Οι τρεις επόμενες όψεις γραφής εμφανίζουν ίσο αριθμό αρνητικών απαντήσεων, 30, ως προς την αναγνωσιμότητά τους. Ο «Μικρός αριθμός γραπτών σημείων» («Είναι

δύο γράμματα και δεν μπορεί να τα διαβάσει», «Είναι μικρή λέξη») μελετάται σε 9 καρτέλες (801 απαντήσεις), η «**Παρουσία εικόνας**» («Έχει ένα μωρό και δε θα βλέπει τόσο καλά τα γράμματα», «Είναι ζωγραφιά») σε 8 καρτέλες (712 απαντήσεις), ενώ η «**Παρουσία σχεδίου**» («Δεν μπορεί γιατί αυτά τα γράμματα είναι πλεκτά», «Έχει τελίτσες») μελετάται σε 4 καρτέλες (356 απαντήσεις).

Τα «**Πεζά γράμματα**» εμφανίζονται σε 13 καρτέλες (1157 απαντήσεις) και συγκεντρώνουν 28 απαντήσεις για τη συμβολή τους στη μη αναγνωσιμότητα των καρτελών στις οποίες αναπαρίστανται («Δεν ξέρουν τι λέει επειδή έχει τα μικρά γράμματα», «Είναι πεζά»).

Η «**Μοναδικότητα γραπτού σημείου**», εξετάζεται σε μία καρτέλα (89 απαντήσεις) και συγκεντρώνει 20 απαντήσεις που συμφωνούν ότι παρεμποδίζει την αναγνωσιμότητα της καρτέλας στην οποία εξετάζεται («Όχι είναι μόνο το Ε», «Μόνο ένα; Όχι δεν μπορεί. Πώς θα καταλάβει τη λέξη;»).

Η «**Επανάληψη γραπτού σημείου**» μελετάται σε 2 καρτέλες (178 απαντήσεις) και θεωρείται ότι παρεμποδίζει την αναγνωσιμότητα των καρτελών, σύμφωνα με την άποψη 19 παιδιών («Κανένας (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια», «Δεν μπορεί. Είναι πάρα πολλά και ίδια στην ίδια σειρά αν και είναι ελληνικά»).

Το «**Λατινικό αλφάβητο**» και η «**Συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών**» μελετώνται σε 8 καρτέλες (712 απαντήσεις), συγκεντρώνοντας 16 αρνητικές απαντήσεις η πρώτη («Θα τον δυσκολέψουν τα αγγλικά γράμματα», «Όχι αυτά τα γράμματα είναι αγγλικά») και 15 αρνητικές απαντήσεις η δεύτερη («Έχει γράμματα και αριθμούς και είναι δύσκολο», «Έχει αριθμούς και πολλά Α, Α, Α και είναι μαζί με αριθμούς»).

Η «**Παρουσία μουντζούρας**» στο γραπτό κείμενο εμφανίζεται σε 2 καρτέλες (178 απαντήσεις) και θεωρείται ανασταλτικός παράγοντας για την ανάγνωση για 12 παιδιά του δείγματος («Είναι μουντζουρίτσες μόνο. Όποιος το βλέπει δεν μπορεί να το ξαναγράψει», «Δεν μπορούν να διαβάσουν τις μουντζούρες»), ενώ τα «**Χρωματιστά γραπτά σημεία**» εξετάζονται σε 4 καρτέλες (356 απαντήσεις) και παρεμποδίζουν την ανάγνωση σύμφωνα με 10 υποκείμενα του δείγματος («Είναι από σοκολάτα, είναι από καφέ», «Αυτό (φωτιά) δεν μπορεί (να το διαβάσει) είναι χρωματιστό και ζαρωμένο»).

Γραπτά κείμενα που αποτελούν μέρος του **περιβάλλοντα έντυπου λόγου** των παιδιών μελετώνται σε 13 καρτέλες (1157 απαντήσεις) αλλά εμφανίζουν μόνο 9 απαντήσεις που δείχνουν τη μη αναγνωσιμότητά τους («Όχι, είναι από τα σούπερ μάρκετ», «Είναι στο κομπιούτερ και μπορεί μόνο με τη σκέψη να τα διαβάσει»).

Τα **«Κεφαλαία γράμματα»** εξετάζονται επίσης σε μεγάλο αριθμό καρτελών, 11, (979 απαντήσεις) αλλά εμφανίζουν μικρό αριθμό αρνητικών απαντήσεων, 6 απαντήσεις (*«Είναι μεγάλα τα γράμματα»*).

Το **«Αλφάβητο παλαιότερης εποχής»** και ο **«Μεγάλος όγκος πληροφορίας χωρίς κενά»** εξετάζονται σε 2 καρτέλες (178 απαντήσεις) κι εμφανίζουν τον ίδιο αριθμό αρνητικών απαντήσεων για την αναγνωσιμότητα, 4 η πρώτη (*«Δύσκολα γράμματα»*) και 4 η δεύτερη (*«Τα γράμματα είναι κολλητά»*).

Η **«Μεγάλη γραμματοσειρά»** των υπό εξέταση γραπτών σημείων εξετάζεται σε 8 καρτέλες (712 απαντήσεις) και παρουσιάζει 3 απαντήσεις που συνηγορούν στη μη αναγνωσιμότητά των καρτελών στις οποίες παρουσιάζεται (*«Είναι του Μπεν Τεν και δεν μπορούμε έχει μεγάλα γράμματα»*, *«Είναι του Τζάμπο. Δεν μπορούμε, είναι μεγάλα τα γράμματα»*).

Τέλος, το **«Ελληνικό αλφάβητο»** και η **«Ευθεία διάταξη»** αποτελούν αντικείμενο μελέτης σε μεγάλο αριθμό καρτελών, σε δεκαπέντε το πρώτο (1335 απαντήσεις) και σε δεκαέξι η δεύτερη (1424 απαντήσεις), ωστόσο εμφανίζουν μηδενικό αριθμό απαντήσεων για τη συμβολή τους στη μη αναγνωσιμότητα.

5 ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

5.1 Αντιλήψεις των παιδιών για την ανάγνωση

Το παρόν κεφάλαιο επιχειρεί, μέσω της μελέτης των δεδομένων της παρούσας έρευνας, να καταγράψει τις αντιλήψεις που φαίνεται να έχουν διαμορφώσει τα παιδιά για την ανάγνωση. Αρχικά πραγματοποιείται μία αναφορά, μέσα σε ένα γενικό πλαίσιο, των αντιλήψεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το σύστημα ανάγνωσης. Εν συνεχεία, γίνεται παρουσίαση των όψεων της γραφής οι οποίες θεωρείται ότι συμβάλλουν ή παρεμποδίζουν την ανάγνωση σύμφωνα με την άποψη των παιδιών στην ηλικία των τεσσάρων έως επτά⁵ ετών.

Όπως φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας για τα παιδιά «ο γραπτός λόγος έχει νόημα» (Goodman, 1980) και συχνά κατέχουν πλήρως την ικανότητα να αιτιολογούν την άποψή τους, αποδεικνύοντας ότι «έχουν ένα σύνολο αντιλήψεων για το τι μπορεί να διαβαστεί ή όχι.» (Ferreiro & Teberosky, 1982). Επιβεβαιώνεται επομένως ότι «μία από τις σημαντικότερες γνώσεις που αποκτά το παιδί πριν τη συστηματική σχολική εκπαίδευση, είναι η συνειδητοποίηση του γεγονότος ότι η γλώσσα επιτελεί συγκεκριμένες λειτουργίες κι έχει έναν καθορισμένο σκοπό» (Γιαννικοπούλου, 1998). Τα παιδιά μέσω του προφορικού λόγου κατέβαλαν επιτυχημένη προσπάθεια να εκφράσουν τη λειτουργία του γραπτού λόγου επιδεικνύοντας μία αναπτυγμένη μεταγλώσσα (Goodman, 1984). Λέξεις όπως «γράφει», «λέει», «γράμματα», «λέξεις» χρησιμοποιούνται συχνά από την πλειονότητα των παιδιών αποδεικνύοντας τη γνώση αναφορικά με τις συμβάσεις και τον σκοπό του γραπτού λόγου να «πει» κάτι.

Διαφάνηκε, επίσης, η μεγάλη κοινωνική εμπειρία τους ως αναγνωστών καθώς στο σύνολό τους οι καρτέλες αποτελούσαν γραπτά κείμενα του κοινωνικού χώρου και τα παιδιά δεν απέδωσαν αναγνωσιμότητα σε μόνο τρεις καρτέλες. Επιβεβαιώθηκε, κατ' αυτόν τον τρόπο η άποψη της Goodman (1980), σύμφωνα με την οποία η συμμετοχή των παιδιών σε καταστάσεις γραπτής επικοινωνίας συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη του γραμματισμού του και συνεπώς αυτή η εμπειρία μπορεί να διευρυνθεί στην προσχολική εκπαίδευση ώστε να εμβαθύνουν στον γραπτό λόγο και ν' ανακαλύψουν τις λειτουργίες που επιτελεί.

⁵ Οι συγκεκριμένες ηλικίες των παιδιών σημειώθηκαν κατά το τελικό διάστημα της έρευνας (Μάρτιος 2011), όταν τα παιδιά είχαν συμπληρώσει πλέον το έβδομο έτος της ηλικίας τους.

Ωστόσο, διαφάνηκαν και περιορισμένες ή λανθασμένες αντιλήψεις για τις όψεις της γραφής, οι οποίες «ωθούν» την παιδική σκέψη στο συμπέρασμα ότι ένα γραπτό κείμενο δεν είναι δυνατό ν' αναγνωστεί.

Μία από τις βασικότερες λανθασμένες αντιλήψεις η οποία φάνηκε να διακατέχει μεγάλο αριθμό των υπό μελέτη παιδιών, ήταν η ηλικία του αναγνώστη. Τα παιδιά στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν αναφέρονταν στο περιεχόμενο της κάθε καρτέλας. Έδειξαν να πιστεύουν ότι η διαδικασία ανάγνωσης αποτελεί μία δεξιότητα η οποία συμβαδίζει με την ηλικία. Κατ' αυτόν τον τρόπο η αναγνωσιμότητα του εκάστοτε γραπτού κειμένου ήταν αδιαπραγμάτευτη καθώς ένας ικανός αναγνώστης (στον οποίο αναφερόταν το ερευνητικό ερώτημα) θα ήταν σίγουρα μεγάλος σε ηλικία. Επίσης τα παιδιά έδειξαν να έχουν γνώση της λειτουργικότητας των γραπτών συμβόλων (Παπαδοπούλου, 2001; Σφυρόερα και Μένου, 2006; Share και Gur, 1999; Anbar, 1986) αλλά και των μεθόδων φωνολογικής προσέγγισης του συστήματος της γραφής (Ferreiro & Teberosky, 1982) οι οποίες ωστόσο αρκετές φορές λειτουργούσαν αρνητικά για την απόδοση αναγνωσιμότητας σε μία καρτέλα.

Αναφορικά με τις υπό μελέτη όψεις γραφής οι οποίες σχετίζονται με τις **συμβάσεις της γραφής**, τα παιδιά φάνηκαν να διακατέχουν διευρυμένες αντιλήψεις.

Η **ευθεία διάταξη** των γραπτών σημείων σε ένα γραπτό κείμενο θεωρήθηκε δεδομένη για τα παιδιά αν και προβλήθηκε ως παράγοντας αναγνωσιμότητας ενός γραπτού κειμένου σε μικρό αριθμό απαντήσεων (5). Ωστόσο οι αρνητικές απαντήσεις που δόθηκαν για τη **μη ευθεία διάταξη των γραπτών σημείων** (η οποία εξετάστηκε σε 5 καρτέλες), οδηγεί στο συμπέρασμα ότι, αν και δεν εκφραζόταν, η αντίληψη ότι τα σύμβολα τοποθετούνται σε ευθεία διάταξη υιοθετείται από τα περισσότερα παιδιά. Ο αριθμός των αρνητικών απαντήσεων ήταν σημαντικός (32) κι επιπλέον η μη ευθεία διάταξη κρίθηκε ως καθοριστικός παράγοντας για τη μη αναγνωσιμότητα των καρτελών «Καμπυλωτές λέξεις» (παράτημα I, σελίδα 139) και «Σταυρόλεξο» (παράτημα II, σελίδα 142). Τα αποτελέσματα βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών. Η Marie Clay (1975) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη σύμβαση της γραφής σύμφωνα με την οποία ο αναγνώστης κατά την ανάγνωση ενός γραπτού κειμένου ακολουθεί φορά από τα αριστερά προς τα δεξιά. Η συγκεκριμένη άποψη επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Ferreiro και Teberosky (1984). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η εναλλαγή του προσανατολισμού των γραπτών συμβόλων σε ένα κείμενο δημιουργεί προβληματισμό στα παιδιά ηλικίας τεσσάρων ετών. Τα παιδιά για την ανάγνωση ενός

κειμένου, προσδοκούν ν' αντικρίσουν την πορεία της ανάγνωσης των γραπτών συμβόλων από τα δεξιά προς τ' αριστερά.

Ως προς τον **μεγάλο όγκο πληροφορίας χωρίς κενά**, ο οποίος μελετάται σε 2 καρτέλες, τα παιδιά διατηρούν ουδέτερη στάση καθώς δε φαίνεται να συμβάλει (1 απάντηση) ούτε να παρεμποδίζει σε σημαντικό βαθμό (4 απαντήσεις) την αναγνωσιμότητα των καρτελών στις οποίες αυτή η διάσταση μελετάται. Η συγκεκριμένη διαπίστωση πιθανόν οφείλεται στη δυσκολία των παιδιών να διαχωρίσουν ακόμη τη διαφορά ανάμεσα στη δομή του προφορικού και του γραπτού λόγου. Όπως έχει υποστηριχθεί, μία από τις ανακαλύψεις του γραπτού λόγου που δυσκολεύει τα παιδιά, είναι η έννοια του κενού ανάμεσα στις λέξεις. Τα παιδιά δυσκολεύονται να συνειδητοποιήσουν την έννοια του κενού των λέξεων, καθώς ο προφορικός λόγος χαρακτηρίζεται από συνεχή ροή ενώ, αντίθετα, στον γραπτό λόγο ανάμεσα στις λέξεις υπάρχουν σαφή κενά (Γιαννικοπούλου, 1998). Η δυσκολία στην αυτονομία των λέξεων επιβεβαιώνεται κι από έρευνα στον ελληνικό χώρο (Βαρνάβα-Σκούρα, 1994) η οποία έδειξε ότι τα παιδιά μικρής ηλικίας αντιμετώπισαν δυσκολίες στην αναγνώριση της αυτόνομης παρουσίας των λέξεων.

Αναφορικά με τον παράγοντα **μη ανάγνωσης με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων** (που εξετάζεται σε 5 καρτέλες), οι αντιλήψεις των παιδιών παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Τα παιδιά σε σημαντικό βαθμό (30 απαντήσεις) απέδωσαν αναγνωσιμότητα σε κείμενα τα οποία δεν ήταν δυνατό ν' αναγνωστούν με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων όπως το «Σχέδιο κατασκευής» (παράρτημα II, σελίδα 143). Απέδειξαν κατ' αυτόν τον τρόπο ότι από πολύ νωρίς αντιλαμβάνονται πως η νοηματοδότηση ενός κειμένου είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί μέσω διαφόρων τροπικοτήτων εκτός της συμβατικής ανάγνωσης. Στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγει κι έρευνα της Παπαδοπούλου (2001). Ωστόσο, η αναγνώριση της χρήσης γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων ως μοναδικού μέσου για την ανάγνωση ενός κειμένου φαίνεται να είναι κυρίαρχη για πολλά παιδιά (73 απαντήσεις σε σύνολο 5 καρτελών). Παρουσιάστηκε ως ένας από τους καθοριστικούς παράγοντες μη ανάγνωσης της καρτέλας «Πρωτόγονα γραφήματα- ψευδογράμματα» (παράρτημα II, σελίδα 144)

Ενδιαφέρουσα παρουσιάζεται η αντίληψη των παιδιών για τη **συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών**. Τα παιδιά υποστήριξαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό ότι τα γράμματα κατά τη συνύπαρξή τους με αριθμούς μπορούν ν' αναγνωστούν (49 απαντήσεις για 8 καρτέλες) και την όρισαν ως έναν εκ των δύο καθοριστικών

παραγόντων για την αναγνωσιμότητα της καρτέλας «Γράμματα και αριθμοί» (παράρτημα II, σελίδα 137). Αντίθετα, έρευνα του Tolchinsky (2003) για τις αντιλήψεις των παιδιών για τα γράμματα και τους αριθμούς πριν ακόμη τα διδαχθούν στο σχολείο, έδειξε ότι τα παιδιά απέρριπταν τις καρτέλες που είχαν μόνο αριθμούς. Η αρνητική επίδραση της συνύπαρξης γραμμάτων και αριθμών στην ανάγνωση υποστηρίχθηκε σε μικρότερο αριθμό απαντήσεων (15) και θεωρήθηκε ότι παρεμποδίζει την ανάγνωση της καρτέλας «Πινακίδα αυτοκινήτου» (παράρτημα II, σελίδα 137), αποδεικνύοντας ότι δεν εκλείπει εκ μέρους των παιδιών ένα είδος σύγχυσης αναφορικά με τα δύο είδη συμβόλων. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με την έρευνα των Ferreira και Teberosky (1984) η οποία έδειξε ότι για τα μικρά παιδιά υπάρχει μία σύγχυση όσον αφορά στο διαχωρισμό γραμμάτων και αριθμών, θεωρώντας άλλες φορές ότι διαβάζονται κι άλλες όχι.

Τα **χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής** φάνηκε να ασκούν μεγάλη επίδραση στον καθορισμό μίας καρτέλας ως αναγνώσιμη ή μη αναγνώσιμη και παρουσιάζονται εν συνεχεία.

Η γραμματοσειρά η οποία χρησιμοποιείται σε ένα κείμενο φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάγνωση ή τη μη ανάγνωση ενός κειμένου. Η παρουσία **μεγάλης γραμματοσειράς** στα κείμενα με τα οποία τα παιδιά έρχονται σε συχνότερη επαφή φαίνεται να επιδρά σε σημαντικό βαθμό στην απόδοση αναγνωσιμότητάς της (44 θετικές απαντήσεις για 8 καρτέλες) και κρίνεται ως σημαντικός παράγοντας για τη δυνατότητα ανάγνωσης της καρτέλας «μήλο με μεγάλη γραμματοσειρά» (παράρτημα II, σελίδα 141) Αντίθετα η παρεμπόδιση της ανάγνωσης λόγω μεγάλης γραμματοσειράς διακρίνεται σε ελάχιστο βαθμό (3 απαντήσεις). Σημαντικά είναι τα αποτελέσματα για τη **μικρή γραμματοσειρά**, η οποία φαίνεται να δημιουργεί ιδιαίτερο πρόβλημα (59 απαντήσεις κι εξετάζεται σε 5 καρτέλες) για την απόδοση αναγνωσιμότητας σε ένα κείμενο όπως ο «Μονόλογος Αστερίζ» (παράρτημα II, σελίδα 140), ο «Χάρτης Βόλου» (παράρτημα II, σελίδα 139), το «Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα (παράρτημα II, σελίδα 138), η «Ιστοσελίδα» (παράρτημα II, σελίδα 138), και το «Μήλο με μικρή γραμματοσειρά (παράρτημα II, σελίδα 141). Επίσης, η συμβολή της στην ανάγνωση υποστηρίζεται σε πολύ μικρό βαθμό, καθώς δόθηκαν μόλις 7 θετικές απαντήσεις .

Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί η μεγάλη εξοικείωση των παιδιών με τη **μορφή των γραμμάτων**, τα κεφαλαία και τα πεζά γράμματα, επιβεβαιώνοντας την άποψη ότι τα παιδιά αντιλαμβάνονται όχι μόνο πως τα γράμματα διαβάζονται αλλά είναι σε θέση

και να τα διαχωρίσουν (Goodman, 1984). Ωστόσο, συχνό φαινόμενο αποτελεί τα παιδιά να υστερούν στην αποδοχή αναγνωσιμότητας και των δύο μορφών γραμμάτων ώστε η αναγνωσιμότητα της μίας μορφής ν' αναιρεί την άλλη. Τα **κεφαλαία γράμματα** μελετήθηκαν σε 11 καρτέλες και θεωρήθηκε σε μεγάλο βαθμό (299 απαντήσεις) ότι συμβάλλουν στην αναγνωσιμότητα ενός κειμένου, καθιστώντας τα καθοριστικό παράγοντα για την ανάγνωση ενός κειμένου, όπως «Πινακίδα αυτοκινήτου», «Παιδί στο αυτοκίνητο», (παράρτημα II, σελίδα 140) «Μονόλογος Αστερίζ», (παράρτημα II, σελίδα 140) «EXIT» (παράρτημα II, σελίδα 136) «Γράμματα και αριθμοί» (παράρτημα II, σελίδα 137), «Καμπυλωτές λέξεις» (παράρτημα II, σελίδα 139), «Σχέδια παιδιών με γράμματα» (παράρτημα II, σελίδα 144) , «Ε» (παράρτημα II, σελίδα 141), «Χάρτης Βόλου» (παράρτημα II, σελίδα 139) , «Σταυρόλεξο» (παράρτημα II, σελίδα 142), «Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής» (παράρτημα II, σελίδα 136). Σχετικά με τη μη αναγνωσιμότητα των κεφαλαίων γραμμάτων, συγκεντρώνεται ελάχιστος αριθμός θετικών απαντήσεων (6). Τα παιδιά, όπως είναι φυσικό, δεν έχουν πάντα την ικανότητα να εκφράσουν το είδος των γραμμάτων τα οποία καθιστούν το κείμενο αναγνώσιμο, ωστόσο το εκφράζουν μέσω της αποδοχής του είδους των γραμμάτων και της επικέντρωσής τους σ' αυτά.

Σε μεγάλο βαθμό θεωρήθηκαν ότι συμβάλλουν στην ανάγνωση και τα **πεζά γράμματα** (283 απαντήσεις) τα οποία μελετήθηκαν σε 13 καρτέλες. Για παράδειγμα, η διαπίστωση πραγματοποιήθηκε στις καρτέλες «gradually» (παράρτημα II, σελίδα 142) , «σκουληκομυρμηγκότρυπα», (παράρτημα II, σελίδα 141), «Πολυτροπικό κείμενο» (παράρτημα II, σελίδα 142), «baby on board» (παράρτημα II, σελίδα 140), «Καμπυλωτά γράμματα» (παράρτημα II, σελίδα 138), «Ιστοσελίδα» (παράρτημα II, σελίδα 138), «Σύγχρονο χειρόγραφο» (παράρτημα II, σελίδα 139), «χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα» (παράρτημα II, σελίδα 138), «μήλο με μικρή γραμματοσειρά» (παράρτημα II, σελίδα 141), όπου τα πεζά γράμματα θεωρήθηκαν πρωτεύων παράγοντας για την αναγνωσιμότητά τους. Ωστόσο, υπήρχαν και περιπτώσεις (28) όπου τα παιδιά θεώρησαν ότι τα πεζά γράμματα αποτελούν εμπόδιο για την ανάγνωση. Και στην περίπτωση των πεζών γραμμάτων τα παιδιά αν και δεν ήταν σε θέση να εκφράσουν τον ακριβή όρο, ήταν σε θέση να δηλώσουν με έμμεσο τρόπο τον λόγο αναγνωσιμότητας ή μη της καρτέλας.

Όσον αφορά στην **επαναληψιμότητα των γραπτών σημείων** (η οποία μελετήθηκε σε 2 καρτέλες), δε φάνηκε να προβληματίζει ιδιαίτερα την αναγνωσιμότητα του γραπτού κειμένου στο οποίο ενυπάρχει (19 απαντήσεις). Στο ίδιο συμπέρασμα

κατέληξε κι έρευνα της Παπαδοπούλου (2001). Ωστόσο, όπως υποστηρίχθηκε από τα παιδιά, παρεμποδίζει την αναγνωσιμότητα της καρτέλας «Καμπυλωτά γράμματα» υπερισχύοντας της καμπύλης όψης των γραμμάτων η οποία μελετάται επίσης στη συγκεκριμένη καρτέλα (παράρτημα II, σελίδα 138). Αντίθετα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, στην έρευνα των Ferreiro και Teberosky (1982) τα παιδιά εξέφρασαν την άποψη ότι για να διαβαστεί κάτι πρέπει τα γραπτά σύμβολα από τα οποία αποτελείται να μην επαναλαμβάνονται αλλά να είναι διαφορετικά μεταξύ τους. Οι απόψεις των παιδιών για τις υπό μελέτη όψεις της γραφής που σχετίζονται με την **ποικιλία των τρόπων γραφής** χαρακτηρίζονται από κατανόηση του τρόπου λειτουργίας του γραπτού λόγου, παράλληλα όμως φέρνουν στην επιφάνεια και διαστρεβλωμένες απόψεις.

Αναφορικά με τον **χειρόγραφο χαρακτήρα των γραπτών σημείων** (ο οποίος μελετήθηκε σε 5 καρτέλες) , διαπιστώθηκε η μεγάλη επιρροή του στη μη αναγνωσιμότητα ενός γραπτού κειμένου. Σε 40 απαντήσεις παιδιών, ορίζεται ως ο κυριότερος παράγοντας για τη μη αναγνωσιμότητα στο «Σύγχρονο Χειρόγραφο» (παράρτημα II, σελίδα 139). Αντίθετα σε ελάχιστο βαθμό (5 απαντήσεις) φάνηκε να προωθεί την αναγνωσιμότητά του. Τα παρόντα συμπεράσματα επιβεβαιώνουν την άποψη ότι «το χειρόγραφο κείμενο φαίνεται ν' απουσιάζει από τις αναπαραστάσεις των παιδιών για τη γραφή (Παπαδοπούλου, 2001)

Οι αντιλήψεις των παιδιών για το είδος του αλφάβητου (ελληνικό, λατινικό ή αρχαίο ελληνικό) φαίνονται ουδέτερες καθώς δεν έδειξαν να παρεμποδίζει σε σημαντικό βαθμό την ανάγνωση ούτε να συμβάλει σ' αυτή. Ωστόσο, τα παιδιά έδειξαν να διακρίνουν τα διαφορετικά είδη αλφάβητου και παράλληλα το διαφορετικό είδος αλφάβητου κάθε φορά να διαφοροποιεί τις απόψεις τους (Γιαννικοπούλου, 2006; Σφυρόερα και Μπένου, 2006). Το «**Λατινικό αλφάβητο**» (που μελετήθηκε σε 8 καρτέλες) έδειξε να προβληματίζει τα παιδιά σε μικρό βαθμό (16 απαντήσεις) αλλά σε ελάχιστο βαθμό εκφράστηκε και η συμβολή του στην ανάγνωση (4 απαντήσεις). Ωστόσο αποδείχτηκε ως ένας από τους κυριότερους παράγοντες για τη μη αναγνωσιμότητα της καρτέλας «baby on board» (παράρτημα II, σελίδα 140). Το «**Αλφάβητο παλαιότερης εποχής**» (το οποίο εξετάστηκε σε 2 καρτέλες) δε θεωρήθηκε ότι παρεμποδίζει την ανάγνωση, καθώς παρουσιάστηκε σε ελάχιστο αριθμό απαντήσεων (4) ούτε όμως ότι την προωθεί, εμφανίζοντας τον ίδιο αριθμό θετικών απαντήσεων (4). Εντύπωση προκαλεί η αντίληψη των παιδιών για το «**Ελληνικό αλφάβητο**», που εξετάζεται σε 22 καρτέλες. Όπως προκύπτει ο ελάχιστος

αριθμός απαντήσεων (1 θετική και 0 αρνητικές) οφείλεται, πιθανότατα, στο γεγονός ότι η χρησιμοποίηση της γλώσσας του στα γραπτά κείμενα θεωρείται δεδομένο για τα παιδιά σε τέτοιο βαθμό ώστε να μη λαμβάνεται υπόψη ούτε για την αναγνωσιμότητα ούτε και για τη μη αναγνωσιμότητα της κάθε καρτέλας στην οποία μελετάται.

Μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον προκαλούν οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τον αριθμό των γραπτών σημείων μίας λέξης και τη συμβολή ή τη μη συμβολή τους στην ανάγνωση. Ο «**Μικρός αριθμός γραπτών σημείων**», ο οποίος μελετήθηκε σε 9 καρτέλες, φάνηκε να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αναγνωσιμότητα (75 θετικές απαντήσεις) και παρουσιάστηκε ως ένας εκ των τριών κυρίαρχων παραγόντων για την αναγνωσιμότητα των καρτελών «μήλο με μεγάλη γραμματοσειρά» και «γη». Αντίθετα, σε προηγούμενη έρευνα (Παπαδοπούλου, 2001) η αποτελούμενη από δύο γράμματα λέξη θεωρούνταν πολύ μικρή για να διαβαστεί. Ωστόσο, παράλληλα φαίνεται, αν και σε μικρότερο βαθμό (30 απαντήσεις), ο μικρός αριθμός γραμμάτων να δημιουργεί πρόβλημα στα παιδιά για την αναγνωσιμότητα δύο καρτελών στις οποίες εξεταζόταν. Κρίθηκε ως ο σημαντικότερος παράγοντας για τη μη αναγνωσιμότητα στις καρτέλες «EXIT» και «γη». Όπως φαίνεται για την καρτέλα «γη», ο μικρός αριθμός γραπτών σημείων χαρακτηρίστηκε καθοριστικός τόσο για την αναγνωσιμότητα όσο και για τη μη αναγνωσιμότητα, αποδεικνύοντας ότι ενυπάρχει μία σύγχυση αναφορικά με το αν τελικά ο συγκεκριμένος παράγοντας μπορεί να οδηγήσει ή όχι στην ανάγνωση της καρτέλας στην οποία περιέχεται.

Ο «**Μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων**» εξετάστηκε σε 5 καρτέλες κι έδειξε ότι προβληματίζει μεγάλο αριθμό παιδιών (81 απαντήσεις) οδηγώντας τα στο συμπέρασμα ότι αποτελούν εμπόδιο για την αναγνωσιμότητα. Ο συγκεκριμένος παράγοντας φάνηκε να παρεμποδίζει την ανάγνωση των καρτελών «Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής» (παράρτημα II, σελίδα 136) «Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα» (παράρτημα II, σελίδα 138), και «Ιστοσελίδα» (παράρτημα II, σελίδα 138). Ωστόσο, δεν παραβλέπεται η εκ μέρους των παιδιών συμβολή του στην αναγνωσιμότητα μίας καρτέλας σε σημαντικό βαθμό (35 απαντήσεις), όπως στην καρτέλα «μήλο με τη μεγάλη γραμματοσειρά» (παράρτημα II, σελίδα). Μελετώντας τις καρτέλες στις οποίες ο μεγάλος αριθμός των στοιχείων δημιουργεί το μεγαλύτερο πρόβλημα για τα παιδιά, διαπιστώνουμε ότι η σύγχυση δημιουργείται στο παιδικό μυαλό όταν έρχονται σε επαφή με γραπτά σημεία τα οποία όχι μόνο αποτελούνται από πολλά γραπτά σημεία (όπως η «Σκουληκομυρμηγκότρυπα» στην οποία

αποδόθηκε αναγνωσιμότητα 70%) αλλά όταν η ύπαρξη πολλών γραμμάτων έχει ως απότοκο τη «διόγκωση» του γραπτού.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν τα αποτελέσματα αναφορικά με τη **μοναδικότητα ενός γραπτού σημείου**. Τα παιδιά, αν και όχι με μεγάλη διαφοροποίηση, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η μοναδικότητα ενός γραπτού σημείου (που μελετήθηκε σε μία καρτέλα) δεν εμποδίζει την ανάγνωση της καρτέλας στην οποία ενυπάρχει και κρίνεται ως κυρίαρχος διευκολυντικός παράγοντας για την ανάγνωση στην καρτέλα «Ε». Ωστόσο, αν και σε μικρότερο αριθμό απαντήσεων (20), η μοναδικότητα του γράμματος φαίνεται και να εμποδίζει την αναγνωσιμότητα της καρτέλας «Ε». Όπως διακρίνουμε, οι αντιλήψεις των παιδιών για τη μοναδικότητα ενός γραπτού σημείου δε χαρακτηρίζονται από ευκρίνεια, αποδεικνύοντας τη σύγχυση η οποία τα διακατέχει αναφορικά με τη συγκεκριμένη όψη γραφής. Σύμφωνα με τις Ferreiro & Teberosky (1982) τα παιδιά στην ηλικία των τεσσάρων ετών εμφανίζουν την αρχή της ελάχιστης ποσότητας σύμφωνα με την οποία μία λέξη καθίσταται αναγνώσιμη ή μη ανάλογα με τον αριθμό των συμβόλων από τα οποία αποτελείται. Η E. Ferreiro υποστηρίζει ότι η ποσότητα αυτή ορίζεται από τρία σύμβολα, με μέγιστο όριο ανοχής ένα σύμβολο λιγότερο ή περισσότερο. Το ενδιαφέρον συμπέρασμα της παρούσας έρευνας είναι ότι τα παιδιά, ακόμη και της ηλικίας τεσσάρων ετών, απέδωσαν αναγνωσιμότητα στην καρτέλα «Ε» αλλά και στην καρτέλα «Σκουληκομυρμηγκότρυπα». Διαπιστώθηκε επομένως ότι ακόμη και τα μικρότερα παιδιά μπορούν να περάσουν στο επόμενο στάδιο της εσωτερικής ποικιλίας, αποδεικνύοντας ότι αντιλαμβάνονται πως οι διαφορετικές λέξεις αποδίδονται με διαφορές στην ποσότητα των συμβόλων.

Οι απόψεις των παιδιών για τη μη ύπαρξη κανενός **γραπτού σημείου** στη λευκή καρτέλα αποδεικνύονται προβλεπόμενες καθώς η πλειονότητα των παιδιών θεωρεί ότι όταν σε ένα γραπτό κείμενο δεν υπάρχουν γραπτά σημεία δεν είναι δυνατόν ν' αναγνωστεί (58 απαντήσεις). Ωστόσο εντύπωση προκαλεί η άποψη τεσσάρων παιδιών, ενός προνηπίου και τριών νηπίων, που δε συμφωνούν με τις προηγούμενες. Τα παιδιά αν και αντιλαμβάνονται την απουσία γραπτών σημείων, αυτή δε φαίνεται να είναι σε θέση να παρεμποδίσει την ανάγνωση της «Λευκής καρτέλας» (παράτημα II, σελίδα). Αντίθετα σε προηγούμενη έρευνα (Παπαδοπούλου, 2001) η απουσία γραπτού σημείου κατέστησε τη λευκή καρτέλα μη αναγνώσιμη για το σύνολο των παιδιών.

Όσον αφορά στις αντιλήψεις των παιδιών για **τον περιβάλλοντα γραπτό** λόγο (ο οποίος μελετήθηκε σε 13 καρτέλες) τα παιδιά φάνηκε να έχουν αναπτυγμένες

αντιλήψεις, ανάπτυξη η οποία αποδεικνύεται μικρότερη για **τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα**. Ο περιβαλλοντικός λόγος φαίνεται ν' αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες για να οριστεί μία καρτέλα αναγνώσιμη εκ μέρους των παιδιών (214 απαντήσεις). Πιθανότατα, η τόσο μεγάλη επιρροή του συγκεκριμένου παράγοντα οφείλεται στην καθημερινή επαφή των παιδιών με γραπτά κείμενα στο περιβάλλον τους, με αποτέλεσμα να είναι σε θέση να τ' αναγνωρίζουν και κατ' επέκταση να τα θεωρούν αναγνώσιμα από οποιονδήποτε. Οι απαντήσεις τους δείχνουν ότι κατανοούν το νόημα του γραπτού λόγου ακόμη και όταν δεν είναι σε θέση να το «διαβάσουν» με τον συμβατικό τρόπο αποκωδικοποίησης (Goodman, 1980). Ο περιβαλλοντικός λόγος φάνηκε να προωθεί την αναγνωσιμότητα στις καρτέλες «Jumbo» (παράρτημα II, σελίδα 136) «Ben10» (παράρτημα II, σελίδα 137), «Χάρτης Βόλου» (παράρτημα II, σελίδα 139), «Πρωτόγονα γραφήματα-Ψευδογράμματα» (παράρτημα II, σελίδα 144), «Σχέδιο κατασκευής» (παράρτημα II, σελίδα 143) «Νότες σε πεντάγραμμο» (παράρτημα II, σελίδα 143). Όπως διακρίνουμε στις καρτέλες με σημαντικότερο παράγοντα για τη δυνατότητα ανάγνωσής τους τον περιβαλλοντικό λόγο, οι δύο πρώτες (οι οποίες συγκέντρωσαν και τα μεγαλύτερα ποσοστά αναγνωσιμότητας) αποτελούν γραπτά κείμενα οικεία προς τα παιδιά. Η καρτέλα «Jumbo» αποτελεί επιγραφή καταστήματος πώλησης παιδικών παιχνιδιών ενώ η καρτέλα «Ben10» λογότυπο ταινίας κινουμένων σχεδίων. Οι καρτέλες «Χάρτης Βόλου», «Πρωτόγονα γραφήματα- Ψευδογράμματα», «Σχέδιο κατασκευής» και «Νότες σε πεντάγραμμο» θεωρούνται αναγνώσιμες λόγω του περιβάλλοντος λόγου αλλά με μία διαφορετική σημασία. Τα παιδιά δε φαίνεται ν' αναγνωρίζουν επακριβώς το περιεχόμενό τους αλλά τη λειτουργία που η κάθε μορφή γραπτού λόγου επιτελεί, καθώς έρχονται σε επαφή με παρόμοια δείγματα γραπτού λόγου. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και η έρευνα των Weiss και Hagen (1988), καθώς μικρά παιδιά ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν και να διαχωρίζουν τα διαφορετικά είδη γραπτού λόγου. Στον ελληνικό χώρο, σχετική έρευνα (Στελλάκης, 2001) επιβεβαίωσε την ενημερότητα για τη διαφορετικότητα της διάταξης ανάλογα με τη διαφορετικότητα της επικοινωνιακής κατάστασης. Αναφορικά με τις απαντήσεις που συνηγορούν στη δυσχέρεια που προκαλεί ο περιβαλλοντικός λόγος στην ανάγνωση, αυτές ανέρχονται σε πολύ μικρό αριθμό (9).

Τα **Χρωματιστά γραπτά σημεία** (τα οποία μελετήθηκαν σε 4 καρτέλες), ως ένα από τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα, δε φαίνεται να προσελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών. Οι θετικές και αρνητικές απαντήσεις είναι

παρόμοιου μεγέθους (7 θετικές απαντήσεις και 10 αρνητικές) και δε φαίνεται να επιδρούν ούτε στην αναγνωσιμότητα ούτε στη μη αναγνωσιμότητα της καρτέλας στην οποία ενυπάρχουν.

Η «**Παρουσία εικόνας**» (η οποία περιλαμβάνονταν σε 8 καρτέλες) και η «**Παρουσία σχεδίου**» (που μελετήθηκε σε 4 καρτέλες) φαίνεται να διαδραματίζουν τον ίδιο σημαντικό ρόλο στην αναγνωσιμότητα ενός γραπτού κειμένου (62 απαντήσεις). Ο σημαντικός ρόλος των συλλειτουργούντων με τη γραφή σημειωτικών συστημάτων στην ανάγνωση επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Γιαννικοπούλου, 2006; Στελλάκης, 2001; Goodall, 1984; Kassow, 2006) οι οποίες απέδειξαν ότι τα παιδιά πολλές φορές προβαίνουν σε ολική προσέγγιση του γραπτού κειμένου, επιβοηθούμενα από τα συλλειτουργούντα σημειωτικά συστήματα.

Ίδιος αποδεικνύεται και ο βαθμός στον οποίο οι δύο παράγοντες παρεμποδίζουν τη δυνατότητα ανάγνωσης ο οποίος είναι μικρότερου μεγέθους αλλά όχι μικρής σημασίας (30 απαντήσεις). Η παρουσία εικόνας φαίνεται ν' αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για τη μη δυνατότητα ανάγνωσης της καρτέλας «Παιδί στο αυτοκίνητο» (παράρτημα II, σελίδα 140) κι έναν από τους δύο βασικότερους παράγοντες στην καρτέλα «Baby on board» (παράρτημα II, σελίδα 140). Η παρουσία εικόνας, όπως αποδείχτηκε, εμποδίζει την ανάγνωση στο «Πολυτροπικό κείμενο» (παράρτημα II, σελίδα 142). Σύμφωνα με την «αρχή της γειτνίασης» των Teberosky και Ferreira (1982) η «γειτνίαση» των γραπτών συμβόλων με ένα εικονιζόμενο αντικείμενο αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για να δηλωθεί το μήνυμα της πρόθεσής τους. Η λέξη, δηλαδή, αποδίδει το όνομα του αντικειμένου της εικόνας. Στην παρούσα έρευνα τα παιδιά προέβαιναν να επεξηγήσουν το νόημα των καρτελών που περιείχαν εικόνες, ωστόσο, όπως αποδείχτηκε ο ρόλος της εικόνας δεν κρινόταν πάντοτε τόσο σημαντικός ώστε να θεωρηθεί αναγνώσιμο το γραπτό κείμενο της καρτέλας.

Μεγάλη διαφορά παρουσιάζει η «**Παρουσία μουντζούρας**» ως προς τα αποτελέσματα των δύο προηγούμενων παραγόντων. Συγκεντρώνει μηδενικό θετικών απαντήσεων ως προς την αναγνωσιμότητά της ενώ φαίνεται να παρεμποδίζει σε σημαντικό βαθμό (30 απαντήσεις για 2 καρτέλες) τη δυνατότητα ανάγνωσης του κειμένου στο οποίο περιέχεται. Κατά την άποψη των παιδιών αποτελεί έναν από τους κυριότερους παράγοντες για τη μη αναγνωσιμότητα της καρτέλας «Πρωτόγονα γραφήματα- Ψευδογράμματα»

5.2 Αναγνωσιμότητα ερευνητικού υλικού

Στο παρόν κεφάλαιο συζητούνται τα αποτελέσματα που προκύπτουν ανά ομάδες καρτελών που διερευνούν παρόμοιες όψεις της γραφής, ώστε να εντοπισθούν πιθανές διαφοροποιήσεις.

Οι καρτέλες «**Jumbo**» και «**Ben10**» αποτελούν οικεία γραπτά κείμενα προς τα παιδιά και συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό αναγνωσιμότητας, 91% η πρώτη και 88,7% η δεύτερη. Ο παράγοντας που κατά τα παιδιά φάνηκε να μειώνει το ποσοστό αναγνωσιμότητας είναι η μεγάλη γραμματοσειρά των γραπτών σημείων («*Είναι του Μπεν Τεν και δεν μπορούμε*», «*Έχει μεγάλα γράμματα*» «*Λέει Μπεν Τεν. Είναι Μίκυ Μάους και πολύ μεγάλα τα γράμματα*»). Ωστόσο, η μικρή διαφοροποίηση στο ποσοστό αναγνωσιμότητας των δύο καρτελών είναι πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι η πρώτη έχει απήχηση σε όλα τα παιδιά καθώς αποτελεί επιγραφή καταστήματος πώλησης παιδικών παιχνιδιών, ενώ η δεύτερη αποτελεί λογότυπο παιδικής σειράς κινουμένων σχεδίων, περισσότερο προσφιλή προς την ομάδα των αγοριών. Στο σύνολο 48 αγοριών του δείγματος τα 44 έδωσαν θετική απάντηση ενώ από 41 κορίτσια του δείγματος θετική απάντηση έδωσαν τα 34.

Οι καρτέλες «**Πινακίδα Αυτοκινήτου**» κι «**EXIT**» αποτελούν γραπτά του περιβαλλοντικού έντυπου λόγου των παιδιών, με την έννοια ότι τα παιδιά έρχονται σε επαφή με όμοια, ως προς τη μορφή, γραπτά κείμενα στον κοινωνικό τους χώρο. Η διαφοροποίηση της αναγνωσιμότητας των δύο καρτελών ανέρχεται σε 10,1%, με ποσοστό αναγνωσιμότητας 88,7% για την πινακίδα αυτοκινήτου και 78,6% για την καρτέλα EXIT. Το μικρότερο ποσοστό αναγνωσιμότητας κατά τα παιδιά καταμερίζεται ισότιμα σε τρεις παράγοντες: Τα κεφαλαία γράμματα («*Είναι μεγάλα τα γράμματα*»), τον Μικρό αριθμό γραπτών σημείων («*Είναι πολύ μικρή λέξη*») και τον Περιβαλλοντικό λόγο στον οποίο αντιστοιχεί η καρτέλα («*Είναι από φανάρι*»). Ωστόσο, η διαφοροποίηση πιθανότατα οφείλεται στη μικρότερη επαφή των παιδιών στην καθημερινή τους ζωή με την επιγραφή «EXIT», παρά με πινακίδες αυτοκινήτων. Απότοκο του γεγονότος αυτού είναι να θεωρείται σε μεγαλύτερο βαθμό αναγνώσιμη η καρτέλα πινακίδα αυτοκινήτου. Αντίθετα, για την καρτέλα «EXIT», η οποία δεν είναι σε μεγάλο βαθμό οικεία στα παιδιά άρα κι απευθείας αναγνώσιμη σε μικρότερο βαθμό, το μεγαλύτερο μέρος των υποκειμένων του δείγματος επικεντρώνεται περισσότερο στη γραφηματική πληροφορία.

Οι καρτέλες **«Παιδί στο αυτοκίνητο»** και **«Baby on board»** μεταβιβάζουν το ίδιο επικοινωνιακό μήνυμα, ωστόσο παρουσιάζουν μεγάλο ποσοστό διαφοροποίησης 19,1% ως προς την αναγνωσιμότητά τους. Η δυνατότητα ανάγνωσης για την πρώτη ανέρχεται σε ποσοστό 88,7%, ενώ για τη δεύτερη 69,6%. Οι δύο καρτέλες παρουσιάζουν ομοιότητα ως προς τον παράγοντα που δυσχεραίνει την αναγνωσιμότητα της καρτέλας, την παρουσία εικόνας. Ωστόσο, για την καρτέλα **«Baby on board»** παράγοντας που εμποδίζει την ανάγνωση κρίνεται, κατά τα παιδιά, και το λατινικό αλφάβητο (*«Δεν έχει ούτε ένα γράμμα. Ας' τα αυτά, είναι αγγλικά», «Θα τον δυσκολέψουν τα αγγλικά γράμματα»*) το οποίο φαίνεται να έχει μεγαλύτερη επίδραση από την παρουσία εικόνας και να μειώνει το ποσοστό σε σημαντικό βαθμό. Όσον αφορά στις καρτέλες **«Μήλο με μεγάλη γραμματοσειρά»** και **«Μήλο με μικρή γραμματοσειρά»** που παρουσιάζουν ομοιότητα ως προς την αναπαριστώμενη λέξη, το ποσοστό αναγνωσιμότητας παρουσιάζει πολύ μεγάλη διαφοροποίηση η οποία ανέρχεται σε 38,2%. Το ποσοστό αναγνωσιμότητας 86,5% για το μήλο με τη **«μεγάλη γραμματοσειρά»** μειώνεται καθολικά όταν ελαχιστοποιηθεί το μέγεθος της γραμματοσειράς, αποδεικνύοντας την καθολική σημασία της για την αναγνωσιμότητα, σύμφωνα με την άποψη των παιδιών (*«Είναι πολύ πολύ μικρά τα γράμματα»*«*Είναι πολύ ψιλούτσικα (τα γράμματα)*»).

Σημαντική διαφοροποίηση ως προς το ποσοστό αναγνωσιμότητας παρουσιάζουν και οι καρτέλες **«Καμπυλωτές λέξεις»** και **«Καμπυλωτά γράμματα»**. Η καμπυλότητα των λέξεων στην πρώτη καρτέλα φαίνεται να επιδρά αρνητικά σε μικρό βαθμό, καθώς η καρτέλα θεωρείται αναγνώσιμη κατά 75,2%. Αντίθετα στην καρτέλα **«Καμπυλωτά γράμματα»** όπου μελετάται παράλληλα με την καμπυλότητα και η επαναληψιμότητα των γραμμάτων, η επαναληψιμότητα κρίνεται πολύ σημαντικότερη για τη μη αναγνωσιμότητα της καρτέλας (*«Κανέναν (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια», «(Λέει) βα βα βα, ζζζ. Έχει συνέχεια τα ίδια»*) διαφοροποιώντας το ποσοστό αναγνωσιμότητας, το οποίο τώρα ανέρχεται σε 58,4% (διαφοροποίηση 16,8%).

Συσχετίζοντας την αναγνωσιμότητα των καρτελών **«Γράμματα και αριθμοί»** και **«Καμπυλωτές λέξεις»**, όπου και στις δύο περιλαμβάνεται η συνύπαρξη γραμμάτων και αριθμών, παρατηρείται μικρή διαφοροποίηση (1,2%). Η πρώτη καρτέλα συγκεντρώνει μεγαλύτερο ποσοστό αναγνωσιμότητας (76,4%) από τη δεύτερη (75,2%), γεγονός το οποίο οφείλεται σύμφωνα με τα παιδιά στη μη ευθεία διάταξη

των γραπτών σημείων στη δεύτερη καρτέλα («Αυτά που κάνουν σαν κύματα δεν μπορούν να τα διαβάσουν» «Είναι γράμματα εκατό κύματα σαν τη θάλασσα»).

Οι καρτέλες «**Σχέδια παιδιών με γράμματα**» και «**Πρωτόγονα γραφήματα-Ψευδογράμματα**» περιέχουν πρωταρχικές μορφές γραπτού λόγου των παιδιών. Ωστόσο, στην πρώτη αποδίδεται αναγνωσιμότητα 69,6% ενώ στη δεύτερη 61,7%. Η διαφοροποίηση 7,9% οφείλεται, σύμφωνα με τις απαντήσεις των παιδιών, στο γεγονός ότι στην καρτέλα «Πρωτόγονα γραφήματα- Ψευδογράμματα» δεν περιέχονται γράμματα στην τυπική τους μορφή («Τα γράμματα είναι χαλασμένα» «Έχει υπογραφές και χαζά γράμματα»), το οποίο συμβαίνει στην πρώτη καρτέλα («Έχει καλά γράμματα και μεγάλα», «Είναι μεγάλα γράμματα»), κι επίσης αρνητική επίδραση επιφέρει και η ύπαρξη μουντζούρας στο γραπτό κείμενο («Είναι μουντζουρωμένο», «Δεν έχει γράμματα, έχει μουντζούρες»).

Όσον αφορά στους παράγοντες της μοναδικότητας ενός γραπτού σημείου και του ελάχιστου αριθμού γραπτών σημείων, παρουσιάζουν πολύ μικρή διαφοροποίηση, καθώς η καρτέλα «**Ε**» εμφανίζει ποσοστό αναγνωσιμότητας 69,6% και η καρτέλα «**γη**» 68,5%. Αν και στις δύο περιπτώσεις, και για το γράμμα Ε («Είναι ένα γράμμα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει», «Μόνο ένα; Όχι δεν μπορεί (να το διαβάσει). Πώς θα καταλάβει τη λέξη;») και για τη λέξη «γη» («Είναι μόνο δύο γράμματα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει» «Είναι μόνο δύο γράμματα και είναι δύσκολο») κρίνεται προβληματική η μικρή ποσότητα γραμμάτων, η διαφοροποίηση 1,1% οφείλεται πιθανόν στη συχνότερη επαφή των παιδιών με το γράμμα «Ε», με αποτέλεσμα την εντονότερη αναπαράστασή του στο μυαλό των παιδιών. Λογικά, θα περιμέναμε να βρούμε πολύ υψηλότερα ποσοστά για τα δύο γράμματα, ωστόσο κάτι τέτοιο δεν επιβεβαιώθηκε από τα ερευνητικά δεδομένα.

Αναφορικά με τον χειρόγραφο τρόπο γραφής, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι τα παιδιά αποδίδουν μεγαλύτερη αναγνωσιμότητα (64%) στο «**Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής**» ενώ το «**Σύγχρονο χειρόγραφο**» παρουσιάζει το ίδιο ποσοστό αναγνωσιμότητας (55%) με το «**Χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα**». Η διαφοροποίηση 11% οφείλεται για το σύγχρονο χειρόγραφο στο είδος του χειρόγραφου χαρακτήρα που καθιστά δυσδιάκριτα τα γράμματα. Για το χειρόγραφο 12^{ου} αιώνα το μικρότερο ποσοστό αναγνωσιμότητας οφείλεται στη μικρή γραμματοσειρά («Είναι πολύ μικρά απ' όλα τα γράμματα και δε φαίνονται») και τον μεγάλο αριθμό γραπτών σημείων («Έχει πολλά πολλά γράμματα», «Έχει δέκα γράμματα»). Αντίθετα, στο «Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής» ο τύπος των γραμμάτων είναι αποδεκτός σε

μεγαλύτερο ποσοστό («Μπορεί γιατί έχει αυτά τα γράμματα», «Είναι πολύ καλά και ωραία γράμματα»). Επομένως, φαίνεται ότι ο χειρόγραφος χαρακτήρας αποτελεί πρόβλημα όταν έχει ως απόρροιά την «αλλοίωση» του αποδεκτού τρόπου γραφής για τα παιδιά («Τα γράμματα είναι χαλασμένα», «Είναι δύσκολα τα γράμματα, παλιά»).

Στις καρτέλες «**Μονόλογος Αστερίξ**» και «**Ιστοσελίδα**», η γραφηματική πληροφορία συνοδεύεται και από άλλα σημειωτικά συστήματα όπως το χρώμα και η ύπαρξη εικόνας. Ωστόσο, και στις δύο περιπτώσεις τα παιδιά επικεντρώθηκαν στη γραπτή πληροφορία αποδίδοντας στην πρώτη καρτέλα αναγνωσιμότητα 78,6% και στη δεύτερη 55%. Παράγοντας που δυσχεραίνει την ανάγνωση για την πρώτη καρτέλα («*Μικρά γράμματα*» Πολύ μικρά γράμματα «Είναι πολύ μικρούτσικα») όσο και για τη δεύτερη («*Έτσι έτσι είναι όλες μικρές οι λέξεις και όποιος δε βλέπει καλά δεν μπορεί να τις διαβάσει*», «*Πολύ μικρά γράμματα*»), κρίθηκε η μικρή γραμματοσειρά γραμμάτων. Ωστόσο, η μείωση του ποσοστού αναγνωσιμότητας για την καρτέλα «Ιστοσελίδα» κατά 23,6% οφείλεται στον μεγάλο αριθμό των γραμμάτων, που φαίνεται να δυσχεραίνει ιδιαίτερα την ανάγνωση σύμφωνα με την άποψη των παιδιών («Είναι πάρα πολλά γράμματα», «Είναι πάρα πολλά χυμένα μέσα») Η μεγάλη ποσότητα της οπτικής πληροφορίας φαίνεται να αποσυντονίζει τα παιδιά.

Αναφορικά με τις καρτέλες «**Σχέδιο κατασκευής**» και «**Νότες σε πεντάγραμμο**» οι οποίες δεν μπορούν να διαβαστούν με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων, σημειώνεται διαφοροποίηση 7,8%, καθώς η πρώτη συγκεντρώνει ποσοστό αναγνωσιμότητας 56,1% ενώ η δεύτερη 48,3%. Αν και τα παιδιά συμφωνούν ότι η αναγνωσιμότητά τους παρεμποδίζεται από τη μη ανάγνωση με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων, η διαφοροποίηση φαίνεται να οφείλεται στο είδος των γραπτών συμβόλων. Η καθημερινή επαφή των παιδιών με τους αριθμούς και μέσω πρακτικών όπως το μέτρημα τα οδηγεί στο συμπέρασμα ότι μπορούν να αποκωδικοποιηθούν Αντίθετα, οι μουσικές νότες και ο τρόπος αποκωδικοποίησής τους φαίνονται να είναι σε μικρότερο βαθμό γνώριμα στα παιδιά.

Τέλος, η συσχέτιση της καρτέλας «**Χάρτης Βόλου**» με τις δύο προηγούμενες αποδεικνύει τη μεγάλη σημασία της γραφηματικής πληροφορίας για τα παιδιά. Η καρτέλα «Χάρτης Βόλου» αποτελεί, όπως και οι προηγούμενες, είδος γραπτού κειμένου γνώριμο στα παιδιά για τη λειτουργία του. Ωστόσο, η παρουσία γραμμάτων, έχει σημαντική επίδραση στα αποτελέσματα. Ο «Χάρτης Βόλου» συγκεντρώνει ποσοστό αναγνωσιμότητας 65,1% με διαφοροποίηση 9% από την καρτέλα «Σχέδιο

κατασκευής» και 16,1% από την καρτέλα «Νότες σε πεντάγραμμο». Σε αντίθεση με τις προηγούμενες καρτέλες η πλειονότητα των παιδιών στην καρτέλα «Χάρτης Βόλου» αφού έχει εξασφαλίσει την αναγνωσιμότητα των γραπτών συμβόλων, επικεντρώνεται στο μέγεθός τους το οποίο χαρακτηρίζεται πολύ μικρό για να διαβαστεί («Έχει πάρα πολύ μικρά γράμματα» «Είναι μικρά, δε φαίνονται»). Σημειωτέον, το μέγεθος των γραπτών συμβόλων στις δύο προηγούμενες καρτέλες κυμαινόταν στα ίδια επίπεδα με εκείνο της παρούσας.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων η οποία πραγματοποιήθηκε στο παρόν κεφάλαιο, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αν και τα παιδιά αποδίδουν μεγάλο ποσοστό αναγνωσιμότητας στις καρτέλες, δείχνουν να έχουν διαμορφώσει περιορισμένες αντιλήψεις. Παρόλο που έδειχναν να επικεντρώνονται στη γραφηματική πληροφορία, μέσα από τις απαντήσεις τους διαφαινόταν η μη αποδοχή συνύπαρξης πολλών και διάφορων τροπικότητων για τη μετάδοση ενός γραπτού μηνύματος. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων η ύπαρξη μίας όψης γραφής έδειχνε να αναιρεί μία άλλη. Τα παιδιά δηλαδή δείχνουν να γνωρίζουν τη λειτουργικότητα των συστημάτων γραφής κι ανάγνωσης αλλά να μην έχουν λάβει επαρκή γνώση για την πολυτροπικότητα των γραπτών κειμένων. Ωστόσο καθίσταται ιδιαίτερης σημασία η επαφή των παιδιών με διαφορετικά είδη γραπτού λόγου. «Η προσπάθεια των παιδιών να κατανοήσουν το σημασιολογικό περιεχόμενο του γραπτού μηνύματος καθώς αντλούν πληροφορίες από τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα, κι αργότερα προσπαθώντας να αναπτύξουν στρατηγικές για να καλύψουν την απουσία τους, καθιστά τα παιδιά αποτελεσματικότερους και ικανότερους αναγνώστες για το μέλλον» (Παπαδοπούλου, 2000).

5.3 Αναγνωσιμότητα και ηλικία

Το παρόν κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση των αποτελεσμάτων αναφορικά με τη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανάμεσα στις δύο υπό μελέτη ηλικιακές ομάδες, των προνηπίων και των νηπίων. Κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν πρέπει να παραλειφθεί η ποσοτική ανομοιομορφία των μελών του δείγματος, με πολυπληθέστερη ομάδα εκείνη των νηπίων. Τα αποτελέσματα τα οποία προήλθαν μέσω απλής τυχαίας δειγματοληψίας πρέπει να ληφθούν υπόψη ως έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση και όχι ως γενικεύσιμα συμπεράσματα.

Οι απαντήσεις των δύο ηλικιακών ομάδων για την αναγνωσιμότητα των καρτελών του δείγματος παρουσίασαν σημαντική διαφοροποίηση. Ωστόσο, ενδιαφέρον προσελκύει η διαπίστωση ότι η διαφοροποίηση της τάξεως του δέκα τοις εκατό και άνω χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερο αριθμών **θετικών** απαντήσεων για την αναγνωσιμότητα του ερευνητικού υλικού από την τάξη των **προνηπίων**.

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

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

Η καρτέλα «**Σταυρόλεξο**» εμφανίζει ποσοστό αναγνωσιμότητας 88% από τα προνήπια («Έχει πάνω γράμματα», «Έχει γλώσσα», «Έχει γράμματα Είναι το Ι» «Έχει πολύ καλά γράμματα. Βλέπει το Ο» «Βλέπει τα γράμματα» και 69%, από τα νήπια. Η διαφοροποίηση της τάξεως 19% οφείλεται σε απαντήσεις όπως: «Είναι σαν λαβύρινθος» «Είναι μπερδεμένα τα γράμματα» «Υπάρχουν γράμματα σε κουτάκια, δεν είναι ολόκληρη λέξη». Οι απαντήσεις των προνηπίων δε φαίνεται να επικεντρώνονται στη διάταξη των γραμμάτων καθώς θεωρούν αναγνώσιμη την καρτέλα λόγω της παρουσίας ή της αναγνώρισης κάποιων γραμμάτων από μέρους τους. Αντίθετα, τα

νήπια ενώ δείχνουν ότι κατανοούν τη σύμβαση για τη διάταξη των γραμμάτων θεωρούν, λανθασμένα, ότι η μη ευθεία διάταξη παρεμποδίζει την κατανόηση του νοήματος της καρτέλας.

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

Ποσοστό διαφοροποίησης 15% αποδίδεται σε τρεις καρτέλες. **«Το χειρόγραφο 12^ο αιώνα»** θεωρείται αναγνώσιμο σε ποσοστό 70% από την ομάδα των προνηπίων (*«Έχει πολύ μικρά τα γράμματα»*, *«Έχει γράμματα»*, *«Είναι ένας λύκος που έχει ένα σπαθί. Αυτό θα διαβάσει»*, *«Έχει πολλά πολλά γράμματα»*) και 55% από εκείνη των νηπίων. Οι περιπτώσεις μη αναγνωσιμότητας από την πλευρά των νηπίων αιτιολογούνται με απόψεις όπως: *«Είναι πολύ μικρά απ' όλα τα γράμματα και δε φαίνονται»*, *«Έχει πολλά πολλά γράμματα»*, *«Έχει δέκα γράμματα»*. Στη συγκεκριμένη περίπτωση επιδεικνύεται μία ευρύτητα από την πλευρά των μικρότερων παιδιών για τη Μικρή γραμματοσειρά και τον Μεγάλο αριθμό γραπτών σημείων, καθώς θεωρούν ότι επιτρέπουν την ανάγνωση, ενώ αντίθετα τα μεγαλύτερα παιδιά θεωρούν ότι εμποδίζουν την πραγματοποίησή της.

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

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

Η καρτέλα «**Καμπυλωτά γράμματα**» θεωρείται αναγνώσιμη σε ποσοστό 63% από τα προνήπια «Έχει νούμερα», «Έχει γράμματα», «Πολλά στρογγυλά γράμματα») και 57% από τα νήπια. Η διαφοροποίηση 14% οφείλεται στη θεώρηση, εκ μέρους των νηπίων, της Επαναληψιμότητας των γραπτών σημείων ως προβληματικού παράγοντα για την αναγνωσιμότητα, συμπέρασμα με το οποίο δε συμφωνεί η τάξη των προνηπίων («Κανένας (δεν μπορεί). Όλα τα γράμματα είναι ίδια», «Είναι στην πρώτη σειρά μόνο α, στη δεύτερη ρ και στην τρίτη μόνο θ» , «(Λέει) βα βα βα, ξξξ. Έχει συνέχεια τα ίδια»).

Η καρτέλα «**Σκουληκομυρμηγκότρυπα**» μπορεί να διαβαστεί σύμφωνα με τα προνήπια κατά 89% («Είναι μικρό το γράμμα» «Μπορεί να διαβάσει το στρογγυλάκι» «Βλέπει (ο αναγνώστης) το ο») ενώ σύμφωνα με τα νήπια κατά 77% (διαφοροποίηση 12%). Οι αρνητικές απαντήσεις των νηπίων για την αναγνωσιμότητα της λέξης φαίνεται να επικεντρώνονται στην ύπαρξη πολλών γραμμάτων («Είναι πολύ μεγάλη» «Είναι δύσκολο. Έχει όλα αυτά τα γράμματα»), το οποίο για τα νήπια φαίνεται ν' αποτελεί εμπόδιο για την ανάγνωσή της. Αυτό το συμπέρασμα αμφισβητεί την υπάρχουσα βιβλιογραφία για το θέμα (Παπαδοπούλου, 2001) όπου ο μεγάλος αριθμός γραπτών σημείων σε μία λέξη δε φαίνεται να δημιουργεί προβλήματα στην αναγνωσιμότητά της.

Το ίδιο ποσοστό εμφανίζει και η καρτέλα «**γη**», για την οποία τα προνήπια απάντησαν ότι μπορεί να διαβαστεί σε ποσοστό 75% («Έχει μεγάλα γραμματάκια» «Έχει δύο γράμματα» «Βλέπει το γ») ενώ τα νήπια σε ποσοστό 63%. Τα νήπια αν κι επικεντρώνουν σε μεγαλύτερο βαθμό την προσοχή τους στον μικρό αριθμό γραπτών σημείων («Είναι μόνο δύο γράμματα και δεν μπορούμε να καταλάβουμε τι λέει», «Είναι μόνο δύο γράμματα και είναι δύσκολο») οδηγούνται στην άποψη ότι

παρεμποδίζει την ανάγνωση. Το γεγονός δεν παρεμποδίζει τα προνήπια και μάλιστα σε μία απάντηση προερχόμενη από τη συγκεκριμένη ηλικιακή τάξη, η ύπαρξη δύο γραμμάτων είναι εκείνη που οδηγεί στην ανάγνωση της λέξης. Σύμφωνα με προϋπάρχουσες έρευνες για το θέμα, ο μικρός αριθμός γραπτών σημείων (κάτω από 2) συχνά προβληματίζει παιδιά νηπιακής ηλικίας, ωστόσο στην παρούσα έρευνα αυτό δεν συγκροτεί πρόβλημα για μεγάλο ποσοστό της ομάδας των προνηπίων.

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

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

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

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

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

Ωστόσο, τα μεγαλύτερα παιδιά παρουσίασαν μεγαλύτερη επικέντρωση στην εκάστοτε υπό μελέτη όψη γραφής ενώ οι απαντήσεις των μικρότερων παιδιών φάνηκε ν' αντιστοιχούν ολικά (Hiebert, 1978); Γκανά, 1998). Τα μικρότερα παιδιά αν και ήταν σε θέση να αποδίδουν την αναγνωσιμότητα της καρτέλας στην ύπαρξη των γραπτών σημείων, έδειξαν, τις περισσότερες φορές, να επικεντρώνουν την προσοχή τους λιγότερο στη γραφηματική πληροφορία. Οι υπό μελέτη όψεις γραφής δε φάνηκε να λειτουργούν ανασταλτικά για την ανάγνωσή τους από έναν ικανό αναγνώστη.

Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά ενώ ήταν σε θέση να προσεγγίζουν λεπτομερέστερα ένα γραπτό κείμενο και να εντοπίζουν τις διαφορετικές όψεις γραφής, φάνηκε να έχουν εδραιώσει περιορισμένες αντιλήψεις για την ανάγνωση ως πολυτροπικού συστήματος.

Φάνηκε, λοιπόν, οι αντιλήψεις των παιδιών **μικρότερης** ηλικίας να παρουσιάζουν **μεγαλύτερη ευρύτητα** αναφορικά με τη διαφορετικότητα των όψεων γραφής. Ενδεχομένως η περιορισμένη άποψη των μεγαλύτερων παιδιών για τη γραφή να οφείλεται στην ανάπτυξη του μηχανισμού γραφο-φωνατικών αντιστοιχίσεων (Παπαδοπούλου, 2001), η οποία ωθεί τα παιδιά να επικεντρώνουν την προσοχή τους περισσότερο στη γραφηματική πληροφορία για τη νοηματοδότηση ενός γραπτού κειμένου αγνοώντας τα επιμέρους σημειωτικά συστήματα.

Επομένως, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας οδηγούν στο συμπέρασμα ότι έργο του νηπιαγωγείου καθίσταται να αξιοποιήσει την ευρύτητα της σκέψης των

παιδιών με τον ερχομό τους στο νηπιαγωγείο. Τα παιδιά, καθίσταται αναγκαίο, να λάβουν έγκαιρα γνώση για την πολυμορφία και την πολυτροπικότητα της γραφής κι επιπλέον να αναθεωρήσουν τις περιορισμένες αντιλήψεις που φαίνεται να τα διακατέχουν αναφορικά με τις όψεις της γραφής.

6 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα επιχειρώντας να διερευνήσει τις αντιλήψεις των παιδιών για την ανάγνωση επιβεβαιώνει την άποψη ότι τα παιδιά πολύ πριν τη συστηματική διδασκαλία του δημοτικού σχολείου αντιλαμβάνονται ότι «ο γραπτός λόγος έχει νόημα» (Goodman, 1980) και την επικοινωνιακή χρήση της ανάγνωσης. Είναι, ακόμη, σε θέση να προβούν σε εξερεύνηση της δομής του γραπτού λόγου, αποδεικνύοντας ότι «έχουν ένα σύνολο αντιλήψεων για το τι μπορεί να διαβαστεί ή όχι.» (Ferreiro & Teberosky, 1982).

Μέσα από τις αντιλήψεις διαφαίνεται, επίσης, η κατανόηση εκ μέρους των παιδιών, ότι ο γραπτός λόγος κοινοποιεί νοήματα κι έχουν την ικανότητα να τις εκφράσουν ακόμη και μέσω της χρήσης μίας αναπτυγμένης μεταγλώσσας. (Goodman, 1984). Λέξεις όπως «γράφει», «λέει», «γράμματα», «λέξεις» χρησιμοποιούνται συχνά από την πλειονότητα των παιδιών αποδεικνύοντας τη γνώση αναφορικά με τις συμβάσεις και τον σκοπό του γραπτού λόγου να «πει» κάτι.

Τα παιδιά αποδεικνύουν ότι ενέχουν τον ρόλο ενεργών χρηστών της γλώσσας με μεγάλη κοινωνική εμπειρία και είναι σε θέση να αποδώσουν αναγνωσιμότητα στο σύνολο του ερευνητικού υλικού που αποτελούνταν από γραπτά του κοινωνικού χώρου.

Ωστόσο, μέσα από τις απαντήσεις τους εντοπίστηκαν και περιορισμένες ή διαστρεβλωμένες αντιλήψεις, με βασικότερη την ηλικιακή «ωριμότητα» του αναγνώστη που απαιτείται για την ανάγνωση ενός γραπτού κειμένου. Επίσης η πλειονότητα των παιδιών αναγνώριζε γράμματα ή συλλαβές, γεγονός το οποίο πολλές φορές λειτουργούσε αρνητικά. Τα παιδιά επικέντρωναν συχνά το ενδιαφέρον τους μόνο στη γραφηματική πληροφορία και θεωρούσαν ότι η ύπαρξη των επιμέρους σημειωτικών συστημάτων δημιουργεί πρόβλημα κατά την ανάγνωση ακόμη και για έναν ικανό αναγνώστη. Τα παιδιά, δηλαδή, αγνοούσαν τη λειτουργία της ανάγνωσης ως πολυτροπικό σύστημα όπου πολλοί τρόποι συνενώνονται με τον γραπτό λόγο για να αποδώσουν ένα επικοινωνιακό μήνυμα.

Όσον αφορά στις συμβάσεις της γραφής, τα παιδιά παρουσίασαν διευρυμένες αντιλήψεις, χωρίς βέβαια να εκλείπουν παρανοήσεις.

Τα παιδιά εκφράζουν την άποψη ότι ένα γραπτό κείμενο, στη συμβατική του μορφή, πρέπει να παρουσιάζεται σε ευθεία διάταξη, ωστόσο η συγκεκριμένη σύμβαση

φαίνεται τόσο ισχυρή που σε αρκετές περιπτώσεις η μη ευθεία διάταξη ενός γραπτού κειμένου το καθιστά «χωρίς νόημα» και αδύνατο να αναγνωστεί.

Επίσης, ενθαρρυντικό αποτελεί το γεγονός ότι αποδίδεται αναγνωσιμότητα και σε γραπτά κείμενα που συνυπάρχουν με άλλους σημειωτικούς τρόπους όπως αριθμούς ή αποτελούνται από σύμβολα τα οποία δεν είναι δυνατόν ν' αναγνωστούν με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων. Ωστόσο, η αντίληψη περί ταύτισης της αναγνωστικής διαδικασίας με τη χρήση γραφοφωνηματικών αντιστοιχίσεων παρουσιάζεται ισχυρή για μεγάλο μέρος των παιδιών.

Τα χαρακτηριστικά των σημείων της γραφής φάνηκε να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αναγνωσιμότητα ενός γραπτού κειμένου. Ιδιαίτερα το μικρό μέγεθος της γραμματοσειράς φάνηκε να καθιστά μη αναγνώσιμο το γραπτό κείμενο στο οποίο περιλαμβάνεται, αποδεικνύοντας ότι τα παιδιά θεωρούν ένα καθορισμένο μέγεθος των γραπτών συμβόλων ικανό να οδηγήσει στην ανάγνωση. Εξοικείωση από την πλευρά των παιδιών αποδεικνύεται με τη μορφή των γραμμάτων, ως κεφαλαίων ή πεζών, αναγνωρίζοντας τη λειτουργικότητά τους αλλά συχνά είναι και σε θέση να χρησιμοποιήσουν τον λειτουργικό τους όρο. Ωστόσο αρκετά συχνά η μία μορφή φαίνεται να αναιρεί την αναγνωσιμότητα της άλλης.

Ενδιαφέρον συμπέρασμα αποτελεί η μη δυσχέρεια της επαναληψιμότητας των γραπτών σημείων στην ανάγνωση ενός γραπτού κειμένου. Αντίθετα, στην έρευνα των Ferreiro και Teberosky που διενεργήθηκε πριν μία εικοσαετία σχεδόν (1982), τα παιδιά εξέφρασαν την άποψη ότι για να διαβαστεί ένα γραπτό κείμενο πρέπει τα γραπτά σύμβολα από τα οποία αποτελείται να μην επαναλαμβάνονται αλλά να είναι διαφορετικά μεταξύ τους.

Μέσα από τις απαντήσεις που αφορούν την ποικιλία των τρόπων γραφής, ήρθαν στην επιφάνεια διευρυμένες αλλά και περιορισμένες αντιλήψεις.

Ο χειρόγραφος χαρακτήρας ενός γραπτού κειμένου το καθιστά μη αναγνώσιμο κατά την άποψη των παιδιών, ενώ η αναγνωσιμότητα του αλφάβητου καθορίζεται από το είδος του. Η αναγνωσιμότητα του ελληνικού αλφάβητου θεωρήθηκε δεδομένη, ενώ τα παιδιά ήταν σε θέση να διαχωρίσουν το ελληνικό από το λατινικό αλφάβητο ή το αλφάβητο παλαιότερης εποχής, υποστηρίζοντας ότι παρεμποδίζουν σε μικρό βαθμό την ανάγνωση.

Ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον προκαλούν οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τον αριθμό των γραπτών σημείων μίας λέξης και τη συμβολή ή τη μη συμβολή τους στην ανάγνωση. Ο «Μικρός αριθμός γραπτών σημείων», δε

δημιούργησε πρόβλημα στην αναγνωσιμότητα, ενώ αντίθετα ο μεγάλος αριθμός αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την ανάγνωση, σύμφωνα με τα παιδιά, ιδιαίτερα όταν έχει ως αποτέλεσμα τη «διόγκωση» του γραπτού. Ενδιαφέρον προκαλεί το γεγονός ότι η μοναδικότητα ενός γραπτού σημείου δεν εμποδίζει την ανάγνωση, μη επιβεβαιώνοντας την «αρχή της ελάχιστης ποσότητας» των Ferreiro & Teberosky (1982), σύμφωνα με την οποία μία λέξη καθίσταται αναγνώσιμη όταν αποτελείται τουλάχιστον από τρία σύμβολα με μέγιστο όριο ανοχής ένα σύμβολο λιγότερο ή περισσότερο. Ακόμη και παιδιά μικρότερα των πέντε ετών απέδωσαν αναγνωσιμότητα τόσο στην καρτέλα «Ε», αποδεικνύοντας ότι αντιλαμβάνονται πως οι διαφορετικές λέξεις αποδίδονται με διαφορές στην ποσότητα των συμβόλων.

Εντύπωση, επιπλέον, προκαλεί το γεγονός ότι ορισμένα παιδιά αποδίδουν αναγνωσιμότητα ακόμη και στη λευκή καρτέλα και όπως αποδεικνύεται όχι λόγω άγνοιας αφού υποστηρίζουν: «Θα διαβάσουμε ότι δεν έχει τίποτα».

Όσον αφορά στον περιβάλλοντα γραπτό λόγο, αποδεικνύεται ότι αποτελεί σημαντικό μέρος της καθημερινότητας των παιδιών, αποτελώντας θεμελιακό πλαίσιο αναφοράς για την ανάπτυξη του γραμματισμού. Ωθεί τα παιδιά να διερευνήσουν την εσωτερική δομή του γραπτού λόγου, μέσα από την προσπάθειά τους να κατανοήσουν «τι λέει». Έτσι, αναδεικνύεται ως ο σημαντικότερος παράγοντας που οδηγεί στην αναγνωσιμότητα του γραπτού κειμένου στο οποίο περιέχεται. Οι απαντήσεις των παιδιών δείχνουν ότι κατανοούν το νόημα του γραπτού λόγου ακόμη κι όταν δεν είναι σε θέση να το «διαβάσουν» με τον συμβατικό τρόπο αποκωδικοποίησης (Goodman, 1980).

Διευρυμένες αποδείχθηκαν και οι αντιλήψεις για τα συλλειτουργούντα με τη γραφή σημειωτικά συστήματα.

Τα Χρωματιστά γραπτά σημεία δε φαίνεται να προσελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών ενώ η παρουσία μουντζούρας παρεμποδίζει την ανάγνωση σύμφωνα με την άποψή τους. Αντίθετα, η «Παρουσία εικόνας» και η «Παρουσία σχεδίου» φαίνεται να διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην αναγνωσιμότητα ενός γραπτού κειμένου. Επιβεβαιώνονται, λοιπόν, οι έρευνες που αποδεικνύουν ότι τα παιδιά προβαίνουν πολύ συχνά σε ολική προσέγγιση του γραπτού κειμένου όταν δεν είναι σε θέση να επικεντρωθούν στη γραφηματική πληροφορία για την απόδοση νοήματος, αντιλαμβανόμενα την πολυτροπικότητα των συστημάτων γραφής κι ανάγνωσης.

Η σύγκριση όμοιων καρτελών, ως προς την υπό μελέτη όψη γραφής, οδήγησε στο συμπέρασμα ότι για τα παιδιά η συνύπαρξη πολλών τροπικοτήτων σε ένα γραπτό

κείμενο για τη μετάδοση ενός μηνύματος, σε αρκετές περιπτώσεις δημιουργεί πρόβλημα κατά την ανάγνωση.

Επίσης, η ηλικία φαίνεται να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στις αντιλήψεις που διαμορφώνουν τα παιδιά για την ανάγνωση. Τα μεγαλύτερα παιδιά παρουσίασαν μεγαλύτερη επικέντρωση στην εκάστοτε υπό μελέτη όψη γραφής ενώ τα μικρότερα παιδιά έδειξαν να προσεγγίζουν το γραπτό κείμενο ολικά σε μεγαλύτερο βαθμό, χωρίς να διαθέτουν, ωστόσο, άγνοια για τη λειτουργία των εκάστοτε γραπτών συμβόλων. Για τα μικρότερα παιδιά, η ολική προσέγγιση και η επικέντρωση σε επιμέρους σημειωτικούς τρόπους, δεν τα οδηγούσε στο συμπέρασμα ότι το γραπτό κείμενο δεν είναι δυνατό ν' αναγνωστεί.

Αντίθετα, τα μεγαλύτερα παιδιά ενώ ήταν σε θέση να προσεγγίζουν λεπτομερέστερα ένα γραπτό κείμενο και να εντοπίζουν τις διαφορετικές όψεις γραφής, φάνηκε να έχουν εδραιώσει περιορισμένες αντιλήψεις για την ανάγνωση ως πολυτροπικό σύστημα. Ωστόσο, η ποικιλομορφία των όψεων γραφής τα οδηγούσε στο συμπέρασμα ότι εμποδίζουν την ανάγνωση του γραπτού κειμένου.

Οι αντιλήψεις των παιδιών διαφοροποιούνται με την πάροδο των χρόνων και την επίδραση του περιβάλλοντος. Κρίνεται απαραίτητο, λοιπόν, η μελλοντική έρευνα να επικεντρωθεί στις πρακτικές που εφαρμόζονται στο πλαίσιο του νηπιαγωγείου κι αν αυτές επιβληθούν ή όχι να αξιοποιηθεί η ευρύτητα των αντιλήψεων που φαίνεται να διακατέχουν τα παιδιά με τον ερχομό τους στο νηπιαγωγείο.

Ο χώρος της προσχολικής εκπαίδευσης μπορεί να αποτελέσει το πεδίο μέσα στο οποίο τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να αναθεωρήσουν τις περιορισμένες αντιλήψεις που διακατέχουν για την αναγνωσιμότητα πολυτροπικών κειμένων, στα οποία η γραφηματική πληροφορία συντίθεται με πολλούς σημειωτικούς τρόπους προκειμένου να μεταδοθεί ένα μήνυμα.

Είναι αναγκαίο από τα πρώτα χρόνια της εκπαιδευτικής διαδικασίας να επιδιώκεται η σταδιακή εξοικείωση των παιδιών με τις ποικίλες μορφές γραμματισμού και η ανάγνωση να παρουσιάζεται ως μία επικοινωνιακά δομούμενη διαδικασία. Τα παιδιά μέσω της εφαρμογής των πρακτικών του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου, θα οικοδομήσουν σταδιακά τη γνώση και τη γλώσσα μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα και θα καταστούν ικανοί αναγνώστες για το μέλλον με κατάλληλα εφόδια να ανταποκριθούν στην πολυσημία του κοινωνικού τους περιβάλλοντος.

7 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Anbar, A. 1986. Reading acquisition of preschool children without systematic instruction. *Early Childhood Research Quarterly*, 1, 69-83.

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

Ferreiro, E., (1984). The underlying Logic of Literacy Development. Στο Awakening to literacy, Goelman H., Oberg A and F. Smith (eds), Heinemann, Portsmouth, NH.

Goodall, M. (1984). Can four year olds “read” words in the environment? *Reading Teacher*, 37 (6), 478- 482).

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

Goodman, Y. (1984). The development of initial literacy. In H. Goelman, A.A. Oberg, & E Smith (Eds.), *Awakening to literacy* (pp. 102-109). Portsmouth, NH: Heinemann.

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

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

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

Justice, L. M., & Ezell, H. K. (2001). Word and print awareness in 4-year-old children. *Child Language Teaching and Therapy*, 17, 207-225.

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

Kassow, D. Z (2006). Environmental print awareness in young children. *Talaris Research Institute*, 1(3), 1-8.

Kress, G. (1998). Multimodality. In The New London Group (eds.) *Multiliteracies: The design of social Futures*. London: Palmer Press.

Kress & Gunther (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge, , pp. 1, 16, 35

Kress, G. (2004) *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge

Papadopoulou, M. (2001γ). Multimodality as an access to writing for preschool children. *The International Journal of Learning*, 8.

Share, D.L., & Gur, T. (1999). How reading begins: A study of preschoolers' print identification strategies. *Cognition and Instruction*, 17(2).

Teale, W. & Sulzby, E. (1989). Emergent literacy: *Young children learn to read and write*. Norwood,. NJ: Ablex Publishing.

Tolchinsky, L. 2003. *The Cradle of Culture and What Children Know About Writing and Numbers Before Being Taught*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Vukelich, C., & Christie, J. (2009). How Children Learn to Read and Write. *In Building a Foundation for Preschool Literacy* (pp. 1-15). Newark, DE: International Reading Association.

Walsh, M. (2003), 'Reading' pictures: what do they reveal? Young children's reading of visual texts. *Reading*, 37: 123–130.

Weiss, M. & Hagen, R. (1988). A key to literacy: kindergartners' awareness of the function of print. *The Reading Teacher*, 41 (6), 574-8.

B. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Βαρνάβα-Σκούρα, Τ. (1994): *Οι ιδέες των παιδιών για τη γραφή και η μαθησιακή διαδικασία. Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 27, σελ. 18-20.

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

Γιαννικοπούλου Α. (1998). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση*. Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς. Καστανιώτης. Αθήνα

Γιαννικοπούλου, Α. (2001). Π όπως Pokemon: Η γνωριμία των παιδιών σε μία κοινωνία δύο αλφαβήτων. Στο Π. Παπούλια- Τζελέπη (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: έρευνα και πρακτική*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Γιαννικοπούλου, Α. Α. (2002). Το αναγνωστικό προφίλ των νηπίων. Στο Μ. Βάμβουκας & Α. Χατζηδάκη (Επιμ.). *Μάθηση και Διδασκαλία της Ελληνικής ως Μητρικής και ως Δεύτερης Γλώσσας*. Τόμος Α'. Ατραπός, 165-178

Γιαννικοπούλου, Α. Α. (2004). Όταν η εικόνα συναντά τη λέξη: 'Οπτικο – λεκτικά παίγνια' στη μορφή των γραπτών κειμένων (σελ. 71-79). Στο Χρ. Γκόβαρης, Κ. Βρατσάλης, Μ. Καμπουροπούλου (Επιμ.) *Επιστήμη και Τέχνη – Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις*. Ατραπός.

Γιαννικοπούλου, Α. (2006). Ανάγνωση λογοτύπων από παιδιά προσχολικής ηλικίας. Οπτικός vs λεκτικού γραμματισμού, ελληνικό vs λατινικού αλφάβητου. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη, Α. Φτερνιάτη & Κ. Θηβαίος. *Έρευνα και πρακτική του γραμματισμού στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα

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

Cohen, L., Manion, L. & Keith, M. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο

Δερβίσης Σ. (1998): *Διδακτική της Πρώτης Ανάγνωσης. Νέο διδακτικό μοντέλο πρώτης ανάγνωσης*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα.

Κουτσοβάνου, Ε. (2000). *Πρώτη ανάγνωση και γραφή. Στρατηγικές διδακτικής*. Οδυσσέας. Αθήνα.

Λύκου, Χ. (2000). Η συστημική λειτουργική γραμματική του M.A.K. Halliday. *Γλωσσικός Υπολογιστής 2*: 57-71.

Οδηγός Νηπιαγωγού (2008). *Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Π.Ι.

Συμβούλιο της Ευρώπης (2001). *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες: Μάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση*.

Παπαδοπούλου, Μ. (2001α). Αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τη γραφή. Στο Π. Παπούλια- Τζελέπη, (επιμ.). *Ανάδυση του γραμματισμού: Έρευνα και Πρακτικές*. Αθήνα: Καστανιώτης, 97- 120.

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

Παπαδοπούλου, Μ. (2002). Η χρήση των λογότυπων για την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής από παιδιά προσχολικής ηλικίας: Διευκολύνσεις και περιορισμοί, στο Α. Παπάς κ.α. (επιμ.). *Πρακτικά του 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*. Αθήνα: Ατραπός, Τόμος Α' 312-320.

Παπαδοπούλου, Μ. (2005). Τα πολυτροπικά κείμενα ως μέσον προσέγγισης της γραφής από παιδιά προσχολικής ηλικίας. *Ερευνώντας τον κόσμο του Παιδιού*, 6 :120-130.

Παπαδοπούλου, 2011 Διδακτική πρώτης ανάγνωσης και γραφής. Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Παπούλια-Τζελέπη, Π. (2001). *Ανάδυση του γραμματισμού*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Παπούλια-Τζελέπη, Π. & Τάφα, Ε. (Επιμ.) (2004). *Γλώσσα και γραμματισμός στη νέα χιλιετία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, (271 σ).

Παπούλια-Τζελέπη, Π., Φτερνιάτη, Α., Θηβαίος, Κ. (2006). *Έρευνα και πρακτική του γραμματισμού στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Παραδέλλης, Θ. 1977. Εισαγωγή στην ελληνική έκδοση. Στο W. Ong *Προφορικότητα και Εγγραμματοσύνη*, ix-xxxv. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, σελ. xxiv-xxviii.

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

Στελλάκης, Ν. (2004). Πρώτες προσπάθειες γραφής από παιδιά προσχολικής ηλικίας: Η σημασία του προφωνημικού σταδίου στην ανάπτυξη του γραμματισμού. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη, & Ε. Τάφα, (επιμ.). *Γλώσσα και γραμματισμός στη νέα χιλιετία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 69- 79.

Σφυρόερα, Μ. & Μένου, Μ. (2006). Στρατηγικές αναγνώρισης λογότυπων και συσχέτισή τους με τη γραπτή παραγωγή λογότυπων από παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη, Α. Φτερνιάτη & Κ. Θηβαίος. *Έρευνα και πρακτική του γραμματισμού στην ελληνική κοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και γραφή στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, (210 σ).

ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Προσχολικής Αγωγής. Φ.Ε.Κ. τ. Β', αρ. φύλλου 304/13-03-03,

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1982β). *Γραφή και Ανάγνωση Ι*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β

Χαραλαμπίδης, Α. και Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η Διδασκαλία της Λειτουργικής Χρήσης της Γλώσσας: Θεωρία και Πρακτική Εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

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

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

Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας», *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1(1), Δεκέμβριος 1999, 115-118.

Γ. ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΔΙΕΥΘΥΝΣΕΙΣ

Holmqvist, M., & Tullgren, C. (2009). *Pre-school children discerning numbers and letters. Forum on Public Policy*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://forumonpublicpolicy.com/spring09papers/archivespr09/holmqvist.pdf> (προσπελάστηκε στις 20/ 03/ 2011)

Αϊδίνη, Α. & Κωστούλη, Τ. (2001). Μοντέλα εγγραμματοσύνης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη. *Virtual School, The sciences of Education Online*, 2 (2-3). Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://auth.gr/virtualschool/2.2-3/TheoryResearch/AidinisKostouli Literacy Models.html> (προσπελάστηκε στις 15/04/ 2011)

Μητσικοπούλου, Β. (2001α), «Γραμματισμός», *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη Γλώσσα*, επιμ. Χριστίδης Α.-Φ., Κ.Ε.Γ.: Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e1/thema_pdf.pdf (προσπελάστηκε 28/03/2011)

Μητσικοπούλου, Β. (2001β). Λόγος και κείμενο. Στο γλώσσα: *Θεωρία- Διδασκαλία. Γένη και είδη λόγου*. (ΚΕΓ). Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: www.komvos.edu.gr (προσπελάστηκε 03/03/2011).

Πρεβεζάνου, Β. & Σακελλάκη, Κ. (2004). *Η ανάπτυξη του γραμματισμού στο νηπιαγωγείο: Μία διαδικασία ενεργού σκέψης για το παιδί*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/04ProsholikiAgogi/prevezanou-sakellaki/prevezanou-sakellaki.pdf> (προσπελάστηκε 15/03/2011).

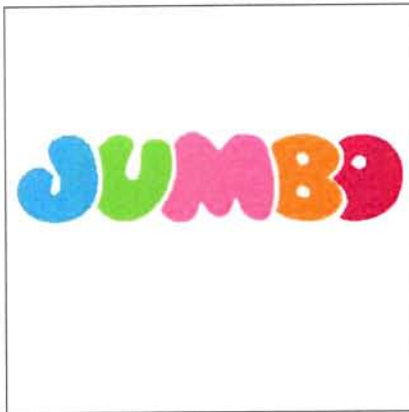
Χατζησαββίδης, Σ.Β, (2002) *Πολυτροπικός και μονοτροπικός/εικονικός λόγος: από την πρόσληψη στην κατασκευή του παιδικού υποκειμένου*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/arthra/arthr5.htm> (προσπελάστηκε 04/04/2011)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι. Ερευνητικό Εργαλείο

«Αρχαίο Χειρόγραφο ελληνικής γραφής»



«Jumbo»



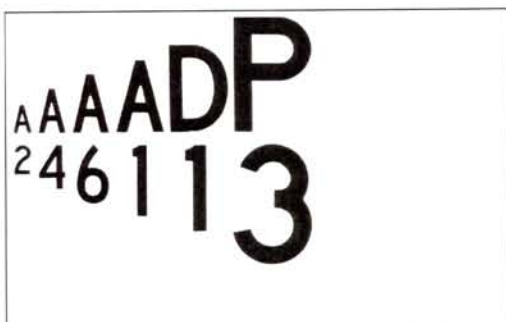
«Exit»



«Ben 10»



«Γράμματα και αριθμοί»



«Πινακίδα Αυτοκινήτου»



«Καμπυλωτές Λέξεις»



«Σύγχρονο Χειρόγραφο»



«Χάρτης Βόλου»



«Μονόλογος Αστερίξ»



«Παιδί στο αυτοκίνητο»



«Baby on board»



«Ε»

Ε

«Σκουληκομυρμηγκότρυπα»

Σκουληκομυρμηγκότρυπα

«γη»

γη

«Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)»

μήλο

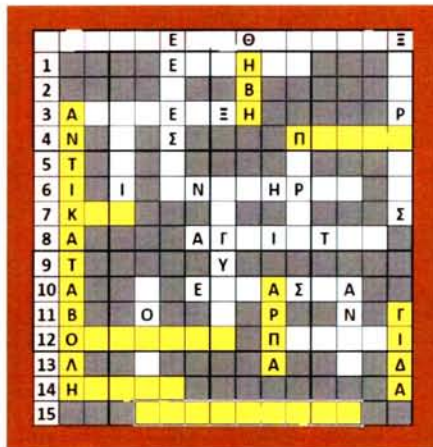
«Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)»

μήλο

«gradually»

gradually

«Σταυρόλεξο»



«Πολυτροπικό Κείμενο»



«Νότες σε πεντάγραμμο»



«Σχέδιο Κατασκευής»



«Λευκή Καρτέλα»



«Πρωτόγωνα Γραφήματα- Ψευδογράμματα»



«Σχέδια παιδιών με γράμματα»



**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ. Τα δεδομένα⁶ της έρευνας:
Απαντήσεις για αναγνωσιμότητα και μη
αναγνωσιμότητα κάθε καρτέλας.**

⁶ Τα ονόματα των παιδιών δεν είναι αληθή

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Αρχαίο Χειρόγραφο Ελληνικής Γραφής»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
64,4	34,8

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ ⁷	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Οι μεγάλοι μπορούν		
Αριστέιδη	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Όποιος την ξέρει μπορεί να τη διαβάσει		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	Έχει γλώσσα		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Είναι πολύ μικρά γράμματα
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική		+	Έχει γράμματα		
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Σταματία	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-	+	Έχει Α και άλλα γράμματα		
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~				
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-			+	Έχει γράμματα αλλά δεν μπορεί να τα διαβάσει όλα
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Έχει γράμματα		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-			+	Δεν ξέρω γιατί
Αλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Μπορεί γιατί έχει αυτά τα γράμματα		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

⁷ Στο αναγνωστικό τεστ ο συμβολισμός ερμηνεύεται ως εξής:

Σύμβολο + : Επιτυχία

Σύμβολο - : Αποτυχία

Σύμβολο ~ : Μερική επιτυχία (αναγνώριση ορισμένων γραμμάτων ή συλλαβών)

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Αρχαίο χειρόγραφο ελληνικής γραφής»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Λιτιολόγηση	ΟΧΙ	Λιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος, θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει τα γράμματα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	+	+	Θα διαβάσει τα γραμματάκια και τους αριθμούς		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	+	+	Έχει γραμματάκια		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	-			+	Είναι πάρα πολλά γράμματα
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Λέει πολλά γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	-	+	Έχει πάρα πολλά γράμματα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	+	+	Είναι μεγάλα γράμματα		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-			+	Έχει πάρα πολλά γράμματα
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	-			+	Είναι τοίχος
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Λέει το δέντρο, πέφτουν τα φύλλα του		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Jumbo»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
91	8,9

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Jumbo»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Οι μεγάλοι		
Αριστέιδη	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Λέει Τζάμπο		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	Έχει γλώσσα		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~	+	Λέει Τζάμπο. Είναι πάρα πολύ εύκολο γιατί τα γράμματα είναι πολύ πιο μεγάλα και περισσότερα		
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	-
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική	-	+	Γράφει Τζάμπο. Ξέρουν το τραγούδι και η καρτέλα έχει χρώματα		
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα. Μπορώ κι εγώ. Έχει γράμματα		
Σταματίνα	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-			+	Είναι τα Τζάμπο. Δεν μπορεί να τα διαβάσει κάποιος. Δεν ξέρω γιατί
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~			+	-
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα γράμματα και στα Τζάμπο έχει τέτοια γράμματα		
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Έχει γράμματα		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Ξέρουν όλοι τα Τζάμπο		
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-			+	Είναι δύσκολα τα γράμματα
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Μπορεί και ο μικρός και ο μεγάλος		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Jumbo»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ 8μ.	ελληνική	~	+	Γράφει Τζάμπο. Είναι πανεύκολο και γράφει και γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Λέει Τζάμπο Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα και γράφει Τζάμπο		
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Λέει Τζάμπο. Βλέπουν τα γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Γράφει Τζάμπο. Έχει γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Είναι από Τζάμπο και έχει λίγα γράμματα		
Αλίκη	4ετ 2μ.	Ελληνική	+	+	Έχει διάφορα γράμματα		
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα ει το Τζάμπο		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Λέει Τζάμπο		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Έχει το στρογγυλάκι και το 8 (δείχνει το Β)		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει να διαβάζει και θα διαβάσει τα γραμματάκια		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-		Είναι το Τζάμπο. Λέει το Τζα και θα το διαβάσει		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Είναι το Τζάμπο. Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «EXIT»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
78,6	21,3

ΚΑΡΤΕΛΑ: «EXIT»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Λέανδρος	5ετ 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλη		
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Βλέπουν τα γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Δείχνει κάτω γράμματα		
Αλίκη	4ετ 2μ.	Ελληνική	+	+	Είναι ωραία γράμματα		
Γαλιάιος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Είναι σαν πινακίδα
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-			+	Είναι μεγάλα τα γράμματα
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Μπορεί να διαβάσει τα στρογγυλάκια		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει πολύ καλά να διαβάζει και θα διαβάσει τα γράμματα		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Είναι ταμπέλα		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμμα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Exit»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Θα διαβάσει τα γράμματα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Αυτό είναι μία πινακίδα		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει λίγα γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Λέει μία μπάλα κι έχει και γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Ξέρω τι γράφει. Μπορούν γιατί έχει 4 γράμματα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Είναι μικρή λέξη		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Είναι λίγα τα γράμματα και τα ξέρουν		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει τα γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Έχει μία μεγάλη φωνή		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Βλέπει τα γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	+	+	Βλέπει το χ		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Ben10»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
88,7	10,1

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Ben10»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Οι μεγάλοι		
Αριστείδης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Όλοι όχι όμως η μαμά μου		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	-		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~	+	Είναι πολύ εύκολη, την έχω δει. Γράφει Μπαντουγκαρτ		
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική	-			+	Έχει λιγάκι ζωγραφιά
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα και ξέρω και τι λέει: «Μπεν Τεν»		
Σταματίνα	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-	-		-	
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~	+	-		
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Έχει γράμματα		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-			+	Ούτε ένας μεγάλος. Τι είναι αυτά;
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-			+	Είναι αυτό το σχέδιο (μου δείχνει στο 10) μπροστά
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Ένας μεγάλος μπορεί. Έχει γράμματα		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Ben 10»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Είναι πανεύκολο και γράφει Μπεν Τεν		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Γράφει Μπεν Τεν, έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Λέει Μπεν Τεν. Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Λέει Μπεν Τεν και βλέπουν (οι αναγνώστες) γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Λέει Μπεν Τεν και έχει και μία εικόνα στο 10		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Λέει Μπεν Τεν. Δεν είναι δύσκολο, έχει και τα χρώματα και καταλαβαίνει		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+	+	Έχει ωραία γράμματα και πράσινα		
Γαλιλάος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Το έχω στο play station. Είναι πιο μεγάλος και θα διαβάσει τον Μπεν Τεν.		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Βλέπει και γράμματα του Μπεν Τεν		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι το Β		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Είναι γραμματάκια και ξέρει να διαβάζει		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Θα διαβάσει ότι έχει αυτό το σχέδιο		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμμα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Γράμματα και αριθμοί»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
76,4	22,4

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Γράμματα και αριθμοί»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Είναι πολύ μεγάλα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Έχει το Ρ και το 3		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	-		+	Είναι νούμερα
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει λίγα γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Λέει αριθμούς		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα		
Αχίλλεας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Βλέπει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Ένας μεγάλος βλέπει κάτι και διαβάζει		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Βλέπει τα γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Βλέπει το Ρ και το Ο		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Γράμματα και αριθμοί»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί να διαβάσει μόνο τους αριθμούς, όχι τα γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+	+	Είναι το 2,4,6,1,1,8 και έχει και γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Είναι το Α.το 11		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Είναι δύσκολα τα γράμματα, είναι μεγάλα και πεζά
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	-
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει το 1, το 6 και γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Έχει μικρά γράμματα (δείχνει τα πρώτα)
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+				
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Είναι μεγάλα τα γράμματα, μεσαία και μικρά
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Είναι λίγα		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Μπορεί να διαβάσει τα στρογγυλάκια		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει γράμματα και θα διαβάσει τι λέει		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-			+	Έχει τέσσερα ίδια γράμματα
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει αριθμούς και γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμμα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Πινακίδα Αυτοκινήτου»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
88,7	11,2

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Πινακίδα αυτοκινήτου»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και βλέπει αυτό (μου δείχνει το Α)		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Ξέρει από γράμματα και θα διαβάσει τα γράμματα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Λέει για πινακίδα αυτοκινήτου		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει λίγα γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Είναι από το αυτοκίνητο. Έχει πολλά γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Έχει τέσσερα γράμματα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Είναι πολλά γράμματα αλλά μπορεί να διαβάσει λίγα από αυτά		
Αχάλλεας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει τα γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Βλέπει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Έχει φωνή (το γράμμα) και μπορεί να μιλήσει		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Βλέπει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Είναι από το αυτοκίνητο. Βλέπει το 7 7 7		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Πινακίδα αυτοκινήτου»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+			+	Έχει κενό εδώ και 3 και 7
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Είναι πινακίδα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Τα διαβάζει μόνο μέχρι εκεί. Τα 777 δεν τα καταλαβαίνει		
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Η μαμά μου μπορεί. Θα δει λέξεις και γράμματα		
Χρυσόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Λέει 777 προσοχή		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-			+	Έχει γράμματα και αριθμούς και είναι δύσκολη
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Μέσα έχει και αυτά τα στρόγγυλα
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~	+	Έχει το Κ, Α, Ρ, Α		
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Πινακίδα! Έχει γράμματα και νούμερα		
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Μία πινακίδα είναι. Έχει γράμματα και νούμερα		
Νικολέττα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Είναι από αυτοκίνητο		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Έχει συλλαβές και όλο μαζί θα ξέρει να τα πει		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει νούμερα και γράμματα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Είναι μπερδεμένα
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα γράμματα		
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Θα δουν 777, Α και Κ Ο		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Χειρόγραφο 12 ^{ου} αιώνα»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
55	43,8

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Χειρόγραφο 12 ^{ου} αιώνα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Πολλά γράμματα		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-			+	Είναι λίγα σβησμένα και λίγα ωραία
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Οι μεγάλοι γιατί ξέρουν		
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Είναι σαν μουντζούρες
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Όλοι οι άνθρωποι (μπορούν). Έχει πολλά και ωραία γράμματα		
Χρυσόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Ξέρουν όλοι. Έχει γράμματα		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-			+	Δύσκολα γράμματα
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Μικρά γράμματα και πολλά		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Θα κουραστεί
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Ο μπαμπάς που είναι μεγάλος	+	Είναι πολύ μεγάλα γράμματα
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Πολλά γράμματα		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Πολύ μικρά γράμματα
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~			+	Πάρα πολλά γράμματα
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Πολλά γράμματα
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Δεν είναι ωραία γράμματα
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-			+	Είναι δύσκολο, τα γράμματα είναι πολύ μικρά

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Χειρόγραφο 12 ^{ου} αιώνα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-			+	Πάρα πολλά
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Έχει το φ, το ι, το τα, το π		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~			+	Τα γράμματα είναι κολλητά
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Έχει πολλά γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~			+	Είναι πολύ μικρά απ' όλα τα γράμματα και δε φαίνονται
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~			+	Έχει μικρά γράμματα και δε φαίνονται καλά
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Θα διαβάσει τα γράμματα		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρουν τα γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~			+	Πάρα πολλά γράμματα
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Ξέρε να διαβάσει. Θα διαβάσει τον άνθρωπο		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα πάνω		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Ιστοσελίδα»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
55	43,8

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Ιστοσελίδα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Ένας μεγάλος (μπορεί)		
Αριστείδης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Ένας μεγάλος μπορεί. Λέει τηλέφωνο		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	Έχει γλώσσα		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Πολύ δύσκολη και έχει μικρά γράμματα
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική				+	Είναι πολλά κυκλάκια και μπαλίτσες
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-			+	Πολύ μικρά και πολλά γράμματα
Σταματίνα	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-	-		-	
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~			+	-
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Έχει πάνω νούμερα		
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Έχει γράμματα		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Ένας μεγάλος γιατί ξέρει γράμματα		
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-	+	Είναι γαλάζιο		
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Μπορεί ένας μικρός κι ένας μεγάλος		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Ιστοσελίδα»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Γιώργος	5ετ.10μ	ελληνική	~			+	Είναι πάρα πολλά γράμματα
Αντρέας	5ετ.3μ.	ελληνική	~			+	Είναι πολλά και μικρά
Μαριάντα	5ετ.5μ.	αλβανική	~	+	Βλέπουν το τ		
Δημοσθένης	5ετ.3μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Δαμιανός	5ετ.2μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Μαργαρίτα	5ετ.4μ.	ελληνική	-			+	Είναι πολλά τα γράμματα
Αναστασία	5ετ.8μ.	αλβανική	-			+	Είναι μικρά τα γράμματα
Αντριάννα	5ετ.5μ.	ελληνική	-			+	Είναι πολλά τα γράμματα
Δοράντο	5ετ.11μ	αλβανική	-	+	Είναι μεγάλος και θα δει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Καμπυλωτά γράμματα»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
58,4	39,3

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Καμπυλωτά Γράμματα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Πολλά γράμματα		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Μεγάλα γράμματα και αριθμούς		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Είναι στην πρώτη σειρά μόνο α, στη δεύτερη ρ και στην Τρίτη μόνο θ
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Υπάρχουν μερικοί αριθμοί (μου δείχνει το β) και γράμματα πολλά και δεν έχει άλλη λέξη και δε λέει τίποτα
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-			+	Λίγο δύσκολο. Λέει ρρρ
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Είναι γραμματάκια		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-			+	Δύσκολη. Έχει γράμματα πολλά και δεν καταλαβαίνουν ποια γράμματα είναι
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Έχει η λέξη όλα τα γράμματα ίδια		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Όλο τα ίδια γράμματα
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	(Λέει) βα βα βα, ξξξ. Έχει συνέχεια τα ίδια
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Πολλά γράμματα και μικρά και μεγάλα		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Πολλά γράμματα
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Επειδή έχει όλο ααα, ρρρ, σσς, οοο		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Πολλά γράμματα ξεχωριστά		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Πολλά γράμματα
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Όλο τα ίδια
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Όλοι ξέρουν αυτά τα γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Καμπυλωτά Γράμματα»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Ελένη	4ετ 2μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος, θα διαβάσει γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Δεν είναι δύσκολα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Βλέπει το ο και το ρ		
Μέλιτο	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Βλέπει γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~			+	Δε φαίνονται πολύ τα γράμματα
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~			+	Είναι μικρά γράμματα
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος, θα διαβάσει γράμματα		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει γράμματα (ο αναγνώστης)		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Πάρα πολλά γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Μπορεί να τα διαβάσει όλα		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-		Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Καμπυλωτές λέξεις»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
75,2	23,5

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Καμπυλωτές Λέξεις»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Λέει για την πόλη και να παίξει κρυφτό		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Καλά τα γράμματα και μεγάλα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Κάνουν κύματα τα γράμματα
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Είναι πάρα πολλά και μερικά είναι μακριά, εκατό κύματα σαν τη θάλασσα
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Είναι παραμυθάκι. Η Ιωάννα ξέρει γιατί έχει λέξεις ωραίες		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Είναι τα παιδάκια που παίζουν κρυφτό. Ο μεγάλος ξέρει		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-			+	Πάρα πολύ δύσκολα. Έχει πολλά γράμματα
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Έχει πολλά γράμματα στον ουρανό αλλά οι μεγάλοι ξέρουν		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Είναι μπερδεμένα τα γράμματα
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα και δεν είναι όλα ίδια		
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Φυσικά και μπορεί. Έχει πολλά εύκολα γράμματα. Εγώ ξέρω μόνο τα εύκολα		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Έχει πιο μεγαλύτερα γράμματα		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Είναι μεγάλος. Θα δει γράμματα		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~			+	Πολλά γράμματα
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Λίγα γράμματα		
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Θα δει γράμματα		
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Είναι ένα δέντρο και παιδάκι		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Καμπυλωτές Λέξεις»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Ξέρουν τις λέξεις		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-			+	Δύσκολα τα γράμματα
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Έχει μία μεγάλη φωνή		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχε γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Πολλά γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Μεγάλα γράμματα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Θα διαβάσει τα γράμματα, όχι την εικόνα		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~			+	Πολλά γράμματα
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Θα διαβάσει για τα παιδάκια, για τα δέντρα, για την πόλη		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Βλέπει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Βλέπει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Σύγχρονο Χειρόγραφο»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
55	44,9

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σύγχρονο Χειρόγραφο»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Λιτιολόγηση	ΟΧΙ	Λιτιολόγηση
Ιορδάνης	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Κανένας δεν μπορεί είναι λίγο...έχει γραμμές
Μάγδα	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Δύσκολη. Έχει όλα αυτά τα γράμματα. Είναι πολλά και μπερδεμένα
Γρηγόρης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Οι μεγάλοι ξέρουν να διαβάζουν και θα δουν τα γράμματα		
Στεφανία	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Επειδή γράφουν αυτά που είναι στο μεγάλο σχολείο		
Κλέιβιν	5ετ. 6μ.	αλβανική	-			+	Δύσκολη. Κανένας (δεν μπορεί). Δε φαίνονται καλά τα γράμματα
Γλαύκωνας	5ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Οι μεγάλοι ξέρουν να διαβάζουν, θα δουν τα γράμματα		
Λουκία	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Είναι γεμάτο γράμματα. Μπορεί αν καταλάβει τι λέει		
Μερόπη	6ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Είναι γράμματα που δεν ξέρουν να τα διαβάζουν, πολύ δύσκολα
Συμεών	5ετ. 10μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Έμιλυ	5ετ. 7μ.	αλβανική	-			+	Πολύ μικρά γράμματα
Θουκιδίδης	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Κανένας. Είναι τόσο «τσαλαπατημένα» τα γράμματα
Ισμήνη	5ετ. 6μ.	ελληνική	+			+	Δεν είναι ξεκάθαρα τα γράμματα
Γιώργος	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Πολλά και μικρά γράμματα
Ελαιονώρα	5ετ. 5μ.	ελληνική	-	+	Δεν είναι πάρα πολλά γράμματα		
Αρετή	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Είναι δέκα πράγματα
Βασίλης	5ετ. 7μ.	ελληνική	~			+	Δε φαίνονται πολύ καλά

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σύγχρονο Χειρόγραφο»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Γιώργος	5ετ.10μ	ελληνική	~			+	Πολλά γράμματα, δε φαίνονται καλά
Αντρέας	5ετ.3μ.	ελληνική	~			+	Δε φαίνονται καλά (τα γράμματα)
Μαριάντα	5ετ.5μ.	αλβανική	~	+	Είναι το νούμερο 5		
Δημοσθένης	5ετ.3μ.	ελληνική	~			+	Δε φαίνονται καλά (τα γράμματα)
Δαμιανός	5ετ.2μ.	ελληνική	~	+	Είναι γράμματα. Δεν είναι δύσκολη		
Μαργαρίτα	5ετ.4μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Αναστασία	5ετ.8μ.	αλβανική	-	+	Είναι μεγάλα γράμματα		
Αντριάννα	5ετ.5μ.	ελληνική	-			+	Δε φαίνονται καλά (τα γράμματα)
Δοράντο	5ετ.11μ	αλβανική	-	+	Είναι μεγάλος και βλέπει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Χάρτης Βόλου»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
65,1	33,7

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Χάρτης Βόλου»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Διαβάζει τις χώρες		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-			+	Πολύ μικρά γράμματα
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Είναι μικρές οι λέξεις
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Πάρα πολλές οι λέξεις
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Το ξέρουν όλοι		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Ξέρει όλος ο κόσμος		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Εύκολη για τους μπαμπάδες, μπαίνουν στον Υπολογιστή και βλέπουν χώρες		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Έχει πολλά γράμματα
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Θα κουραστεί
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Έχει δρόμους		
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Τα γράμματα είναι πολύ μικρά
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Δεν έχει πολλά γράμματα		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+			+	Έχει πάρα πολλά γράμματα και μικρά και μεγάλα
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Έχει πολλά γράμματα και πολύ μικρά
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Είναι ένας χάρτης που πηγαίνει από εδώ κι από εκεί. Μπορεί να το διαβάσει για να ξέρει το δρόμο του		
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Χάρτης! Είναι χάρτης και λέει όλους τους δρόμους		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Χάρτης Βόλου»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Ξέρει τα γράμματα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Ξέρει πολλά γράμματα. Θα διαβάσει το αυτοκίνητο και τους δρόμους		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Πρέπει να πάει σε πόλη και πρέπει να βλέπει τα γράμματα που δείχνει		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~			+	Έχει πολλά γράμματα
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Λέει για το χιονάκι		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Φαίνονται τα γράμματα και τα νούμερα κοντά		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Είναι μικρά τα γράμματα και είναι και πόλεις		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-			+	Έχει πολλά γράμματα
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~			+	Δεν ξέρει γιατί έχει τα σπίτια
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα παντού		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	-		-	

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Μονόλογος Αστερίξ»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
65,1	33,7

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Μονόλογος Αστερίξ»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Ιορδάνης	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Μάγδα	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Δεν τα βλέπω πολύ καλά, είναι σαν λέιζερ
Γρηγόρης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Στεφανία	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Είναι ο Αστερίξ. Έχει σχέδια και πανεύκολα γράμματα. Δεν είναι πολλά		
Κλέιβιν	5ετ. 6μ.	αλβανική	-			+	Το είδα σε dvd. Είναι δύσκολο, δε φαίνονται καλά τα γράμματα
Γλαύκωνας	5ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Δεν έχει πολλά γράμματα		
Λουκία	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Έχει λίγα γράμματα		
Μερόπη	6ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Είναι ο Αστερίξ και ο Οβελίξ. Το βλέπουμε στο παιδικό		
Συμεών	5ετ. 10μ.	ελληνική	~	+	Λέει Αστερίξ		
Έμιλυ	5ετ. 7μ.	αλβανική	-			+	Είναι και ζωγραφιά
Θουκιδίδης	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Δύσκολα είναι, τα γράμματα δε φαίνονται καλά
Ισμήνη	5ετ. 6μ.	ελληνική	+	+	Έχει πολλά γράμματα αλλά και λόγια, δεν είναι πάρα πολλά		
Γιώργος	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Είναι εύκολες, θα δει το παιδάκι		
Ελαιονώρα	5ετ. 5μ.	ελληνική	-	+	Είναι πολλά αλλά βλέπω εικόνα από Αστερίξ. Θα μπορέσει αν το δει προσεκτικά		
Αρετή	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Μικρά γράμματα
Βασίλης	5ετ. 7μ.	ελληνική	~			+	Πολύ μικρά γράμματα

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Μονόλογος Αστεριζ»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+			+	Είναι μικρά γράμματα
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Είναι ο Αστεριζ. Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Είναι πεζά
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Ξέρει να διαβάζει και θα διαβάσει τα γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα και εικόνες		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Βλέπει την εικόνα		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+	+	Βλέπουν τα γράμματα που είναι καλά, ωραία. Το έχω δει και με τον Κωνσταντίνο		
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Είναι ο Αστεριζ και ο Οβελίξ. Μπορεί (να το διαβάσει) γιατί είναι πιο μεγάλος και θα δει γράμματα και τον Αστεριζ και τον Οβελίξ		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Δεν είναι δύσκολο, βλέπει τα γράμματα στην εικόνα		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι το ένα στρογγυλάκι εκεί (δείχνει το ο)		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γραμματάκια		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Έχει πάρα πολλά γράμματα κι έχει το σκουλήκι		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμμα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Παιδί στο Αυτοκίνητο»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
88,7	11,2

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Παιδί στο αυτοκίνητο»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Πολύ εύκολο. Είναι μορφο-φωτογραφία		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Είναι ελληνικά. Δεν είναι αγγλικά και γερμανικά		
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει λέξεις		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Είναι μορφή που δεν ξέρει να περπατάει. Ο μεγάλος μπορεί		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα που τα ξέρουν		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Θα διαβάσει τα γράμματα		
*Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~	+	Καταλαβαίνει τι λέει	+	Έχει αυτό το γράμμα. ίσιο το τ
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	(Λέει) Πρόσεχε! Αυτή λέξη δεν είναι σωστή
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει πολλές λέξεις που γεννάμε εδώ πολλά μορφή		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα και μικρά		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί τα μεγάλα, όχι τα μικρά γράμματα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Είναι πολλά
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Θα δει μορφή και γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Παιδί στο αυτοκίνητο»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Γιώργος	5ετ.10μ	ελληνική	~	+	Γράφει μωρό, είναι μικρή λέξη		
Αντρέας	5ετ.3μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα και μικρά γράμματα		
Μαριάντα	5ετ.5μ.	αλβανική	~	+	Είναι το νούμερο τ		
Δημοσθένης	5ετ.3μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Δαμιανός	5ετ.2μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Μαργαρίτα	5ετ.4μ.	ελληνική	-			+	Έχει ένα μικρό μωρό
Αναστασία	5ετ.8μ.	αλβανική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Αντριάννα	5ετ.5μ.	ελληνική	-	+	Δεν έχει πολλά γράμματα		
Δοράντο	5ετ.11μ	αλβανική	-	+	Είναι με γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Baby on board»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
69,6	29,2

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Baby on board»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Είναι μερικά αγγλικά γράμματα
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-	+	Είναι πολύ καλά γράμματα και θα τα βλέπει		
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Η μαμά μου θα δει μωρό και το γάλα		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Είναι ένα μωράκι και κλαίει		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι λίγες οι λέξεις και τα καταλαβαίνει από την εικόνα		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Έτσι		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~	+	Θα διαβάσει ότι κλαίει ένα μωρό		
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Μωρό! Όχι αυτά τα γράμματα είναι αγγλικά
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει ωραία γράμματα και από πάνω ένα μωρό		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Είναι ένα μωρό που κλαίει κι έχει και το σήμα		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~			+	Είναι μικρά τα γράμματα
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Είναι λίγα τα γράμματα		
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Θα τον δυσκολέψουν τα αγγλικά γράμματα
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Είναι ένα μωρό που πίνει μπιμπερό, είναι πανεύκολα τα γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Baby on board»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ 8μ.	ελληνική	~			+	Είναι μωράκι
Λεανδρός	5ετ 4μ.	ελληνική	+			+	Είναι μικρά τα γράμματα
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Είναι μικρά, πεζά
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Οι μεγάλοι ξέρουν να διαβάζουν και θα δουν τα γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει μπεμπέ και γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Είναι πινακίδα με παιδάκι
Αλίκη	4ετ 2μ.	Ελληνική	+			+	Είναι μικρά γράμματα
Γαλιλάος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Δείχνει μωρό που κλαίει		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-			+	Είναι από μωρό
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι μωρό που κλαίει. Θα διαβάσει την εικόνα		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει τα γράμματα και θα διαβάσει τι λέει		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Είναι ένας μπέμπης που κλαίει. Έχει και γράμματα		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Ε»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
69,6	29,2

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Ε»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλοι		
Αριστείδης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Ένας μεγάλος όχι ένας μικρός		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-			+	Δεν έχει γλώσσα
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Μόνο ένα γράμμα
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική	-	+	Έχει το ναι		
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-	+	Έχει ένα γράμμα		
Σταματία	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-			+	Είναι το 3
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~			+	-
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι πολύ μεγάλο το γράμμα		
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Έχει μόνο ένα		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-			+	Έχει μόνο ένα
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-			+	Έχει μόνο ένα γράμμα
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει ένα γράμμα		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Ε»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Ξέρει από γράμματα (ο αναγνώστης)		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι εύκολο γράμμα. Το έχει και η μαμά μου (Ελένη)		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~			+	Έχει ένα γράμμα
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Είναι ένα γράμμα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Είναι ένα γράμμα και δεν έχει πολλά		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Είναι σκέτο γράμμα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Είναι ένα γράμμα		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Είναι γράμμα		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~			+	Είναι μόνο ένα
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Έχει ένα γράμμα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Βλέπει το γράμμα (ο αναγνώστης)		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Έχει μόνο ένα γράμμα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	-		-	

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Σκουληκομυρμηγκότρυπα»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
78,6	21,3

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σκουληκομυρμηγκότρυπα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Γιώργος	5ετ.10μ	ελληνική	~	+	Βλέπουν γράμματα		
Αντρέας	5ετ.3μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλα και μικρά γράμματα		
Μαριάντα	5ετ.5μ.	αλβανική	~	+	Είναι το νούμερο Σ		
Δημοσθένης	5ετ.3μ.	ελληνική	~			+	Είναι μικρά τα γράμματα
Δαμιανός	5ετ.2μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Μαργαρίτα	5ετ.4μ.	ελληνική	-			+	Είναι μεγάλα γράμματα
Αναστασία	5ετ.8μ.	αλβανική	-	+	Είναι μεγάλος, βλέπει γράμματα		
Αντριάννα	5ετ.5μ.	ελληνική	-			+	Είναι πολλά τα γραμματάκια
Δοράντο	5ετ.11μ	αλβανική	-	+	Είναι μεγάλος και βλέπει αυτά εδώ (δείχνει το σ και το κ)		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σκουληκοϋρμηγκότρυπα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+			+	Έχει πολλά γράμματα
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Έχει πολλά γράμματα
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Είναι πεζά
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Ξέρουν να διαβάζουν και βλέπουν γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Είναι δύσκολο. Έχει όλα αυτά τα γράμματα
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+			+	Είναι πολύ μεγάλη
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Δε θα βλέπει καλά τα γράμματα, είναι πολύ μικρά
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Δείχνει τα κεφαλαία γράμματα		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Μπορεί να διαβάσει το στρογγυλάκι		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει πολύ καλά να διαβάζει και θα διαβάσει τα γράμματα		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Έχει το πρώτο και το τελευταίο γράμμα		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμμα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Γη»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
68,5	30,3

ΚΑΡΤΕΛΑ: «γη»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει μόνο δύο γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+			+	Έχει μεγάλα γράμματα
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Είναι δύο μικρά
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Είναι δύο γράμματα και δεν μπορεί να τα διαβάσει
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει δύο γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Δείχνει μεγάλα, κεφαλαία γράμματα		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+			+	Έχει δύο γράμματα
Γαλιάιος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Είναι δύο
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Είναι λίγα τα γράμματα		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι έτσι και μία γραμμούλα (δείχνει το Η)		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Έχει δύο γραμματάκια		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Έχει το κ		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει δύο γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «γη»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Οι μεγάλοι μπορούν		
Αριστέιδη	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Ένας μεγάλος μπορεί γιατί είναι πολύ μεγάλος		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	Έχει γλώσσα		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Είναι δύο γράμματα
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική				+	Είναι μόνο δύο γράμματα
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-			+	Είναι μικρή
Σταματία	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-				
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~	-		-	
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γραμματάκια		
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-			+	Έχει γράμματα
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Ένας μεγάλος μπορεί γιατί έχει γράμματα		
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-			+	Είναι άσπρο
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει δύο γράμματα		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Μήλο (μεγάλη γραμματοσειρά)»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
68,5	30,3

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Μήλο» (μεγάλη γραμματοσειρά)							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Ξέρει γράμματα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι στο άσπρο χρώμα		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει λίγα γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Επειδή διαβάζω κάτι		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Έχει το ο		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Μήλο» (μεγάλη γραμματοσειρά)

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+			+	Έχει το ο, το μ, το η, το λ και μπορεί να τα μερδέψει
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Είναι ίσα τα γράμματα		
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Λέει Μαί-ρη, έχει γράμματα		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	-		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα που τα ξέρει και είναι εύκολη		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Είναι μικρή κι εύκολη λέξη		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~	+	Έχει το λ και το ο		
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Γράφει «μάμλο», έχει κάτι γράμματα που δεν είναι σωστά και δεν υπάρχει αυτή η λέξη
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Έχει λίγα γράμματα, τέσσερα		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει τέσσερα γράμματα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα		
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~				
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Έχει τέσσερα γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
48,3	49,4

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι πολύ μικρή λέξη		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Είναι πολύ μικρό αλλά δεν είναι δύσκολο, μπορεί να το διαβάσει		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-			+	Είναι πολύ μικρά τα γράμματα
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~			+	Είναι λίγα γράμματα
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Έχει μικρά γράμματα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~			+	Είναι τόσο μικρούλα λέξη
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~	+	Είναι πολύ μικρά αλλά μπορεί		
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική		+	Είναι πολύ μικρή λέξη		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~			+	Είναι πολύ μικρή λέξη
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Είναι πολύ μικρή λέξη αλλά έχει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-			+	Είναι πολύ μικρή λέξη

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Μήλο (μικρή γραμματοσειρά)»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Βλέπει τα γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+			+	Είναι τόσο μικρούλια τα γράμματα
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-				
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Είναι πεζά
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-			+	Είναι μόνο μικρά γράμματα
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Ο μεγάλος μπορεί να διαβάσει τα μικρά γράμματα		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+			+	Είναι μικρά γράμματα
Γαλιλάος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Είναι πεζά, μικρά τα γράμματα
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-			+	Είναι πολύ μικρά, δεν τα βλέπει
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι και τα δύο γράμματα μαζί, το λ και το ο		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Έχει καλά γράμματα		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Δείχνει γράμματα μικρά		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Gradually	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
79,7	20,2

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Gradually»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+			+	Έχει λίγα γράμματα αλλά είναι ανάποδα το y
Βασίλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Είναι αγγλικά
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-	+	Είναι πάλι αυτά τα γράμματα, καλά		
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Μπορεί η Ιωάννα γιατί έχει εδώ αυτές τις λέξεις		
Χρυσόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Το ξέρουν και θα το καταλάβουν		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα και τα ξέρει		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Είναι αγγλικά		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Δεν ξέρει τι είναι αυτό το γράμμα (δείχνει το g)
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Είναι λίγα γράμματα και αν περάσει μία μέρα δε θα το θυμάται
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει ωραία γραμματάκια		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+			+	Είναι αναποδογυρισμένα
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Με τη σκέψη (μπορεί να τα διαβάσει) και να τ' ακούει από μέσα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα		
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Είναι πανεύκολα γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Gradually»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί η αδερφή μου γιατί πάει αγγλικά		
Λέανδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει λίγα γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Είναι πεζά
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Όχι γιατί μερικά είναι ίσια και μερικά ανάποδα (δείχνει το y)
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα τα γράμματα		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+	+	Έχει όμορφα γράμματα και άσπρη σελίδα		
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Είναι πιο μεγάλος και θα δει τα κεφαλαία γράμματα		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-				
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι στρογγυλάκι (δείχνει το g)		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα που ξέρει να διαβάσει		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Έχει αγγλικά γράμματα		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Σταυρόλεξο»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
64	34,8

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σταυρόλεξο»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	-		
Αριστείδης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Κανένας δεν μπορεί. είναι παράξενη
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	Έχει γλώσσα		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Ούτε ένας μεγάλος μπορεί. Είναι δύσκολη γιατί δεν μπορεί να βρει τις λέξεις γιατί έχει και άσπρα
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική		+	Έχει γράμματα		
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Σταματία	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-	+	Είναι το 2 (δείχνει το Α)		
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~	-		-	
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Έχει πάνω γράμματα		
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Έχει γράμματα		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Ένας μεγάλος μπορεί γιατί ξέρει γράμματα. Όχι εγώ		
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-	+	Είναι ωραία τα γράμματα		
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-			+	Δεν είναι για μεγάλους, μόνο για μικρά
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σταυρόλεξο»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει αριθμούς και γράμματα που σου λέει τι να γράφεις		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+			+	Έχει μικρά γράμματα
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα (κεφαλαία)		
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Μερικά γράμματα δεν είναι σε μία γραμμή
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Ξέρει την αλφαβήτα		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+	+	Έχει πολύ καλά γράμματα		
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Είναι δύσκολη. Είναι μεγαλύτερος και θα δει γράμματα		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα και αριθμούς		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι το Ι		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει πώς να παίζει και θα διαβάσει πού να πηγαίνει		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-			+	Είναι μπερδεμένα τα γράμματα
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Πολυτροπικό κείμενο»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
73	26,9

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Πολυτροπικό κείμενο»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα γράμματα		
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Ξέρουν να διαβάζουν και βλέπουν γράμματα		
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Ξέρει να διαβάζει και θα διαβάσει τα γράμματα, τα ανθρώπια		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+	+	Έχει λ, α		
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγαλύτερος και ξέρει όλα τα γράμματα από την καρτούλα		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-	+	Είναι φωτιά του Μπεν Τεν κι έχει πάνω και κάτω γράμματα		
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι αυτό το γράμμα, το στρογγυλάκι (δείχνει το α)		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει και θα διαβάσει τα γράμματα τι λέει		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Είναι αγγλικά		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Πολυτροπικό κείμενο»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+			+	Έχει τελίτσες
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-			+	Αυτό (φοτιά) δεν μπορεί (να το διαβάσει) είναι χρωματιστό και ζαρωμένο
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Είναι πανδύσκολη, δεν είναι στη σειρά
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Δε φαίνονται καλά τα γράμματα
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Μπορούν όλοι γιατί ξέρουν γράμματα		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί ο μεγάλος (να το διαβάσει), λέει προσοχή		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Εύκολη. Έχει γράμματα που τα ξέρουν		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Τα λέει μπερδεμένα αλλά οι μεγάλοι ξέρουν		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~	+	Έχει κ, α, λ, α β, α, τ		
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Έχει αυτά τα γράμματα και δεν είναι σωστή η λέξη, είναι αγγλικά
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα από φοτιά και καλά		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Είναι μεγάλη		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει λίγα γράμματα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα		
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Έχει αυτά εδώ (δείχνει τα κόκκινα σχέδια)
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-			+	Έχει αυτά τα σχέδια

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Νότες σε πεντάγραμμο»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
48,3	48,3

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Νότες σε πεντάγραμμο»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+			+	Είναι για μουσική. Μόνο την ακούμε, δεν τη διαβάζουμε
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Έχει καλά γράμματα, μουσική. Μπορούμε να τη διαβάσουμε		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Νότες μπορούμε να διαβάσουμε και να παίξουμε μουσική		
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-	+	Ξέρουμε τι νότες θα παίξουμε		
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-			+	Όχι να τη διαβάσει, να την πει μπορεί: «σι, ντο, ρε, μι»
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Τραγουδία. Ξέρει να λέει τα νούμερα		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Ξέρουν να παίζουν πιάνο, είναι νότες		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Είναι ένα σωρό και θα κουραστεί. Αν ήταν λιγότερες θα μπορούσε
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Είναι μουσική όχι γράμματα
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Είναι τραγουδία όχι γράμματα
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Μουσικές νότες! Φυσικά και μπορούν γιατί τις έχουν στο σιδερένιο βιβλίο και κάνουν το σιδερένιο «έτσι»		
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί να παίξουν μουσική και να το καταλάβουν		
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+			+	Δεν έχει γράμματα για να τα βλέπει
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί να τα κάνει πιάνο		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Έχει πολλές νότες, αν ήταν λίγες θα μπορούσε
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Είναι νότες, όχι γράμματα
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Είναι νότες		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Νότες σε πεντάγραμμο»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει τα γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-			+	Δεν έχει γράμματα. Δεν έχει τίποτα, μόνο μουσική
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Ξέρει τα πάντα. Θα διαβάσει τις νότες		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Έχει μουσική		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~			+	Έχει πάρα πολλή μουσική
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Έχει μουσικά όργανα		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~			+	Έχει νότες όχι γράμματα
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~			+	Έχει πολλά όργανα
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-			+	Δε διαβάζεται. Είναι μουσική
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~			+	Είναι τραγούδια
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Κάποιοι ξέρουν μουσική		
Χρυσή*	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Είναι γράμματα	+	Δεν μπορεί
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-			+	Έχει μόνο μουσικές και δε διαβάζονται
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	-		-	

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Σχέδιο Κατασκευής»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
56,1	40,4

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σχέδιο κατασκευής»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Ιορδάνης	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Έχει πολλά νούμερα και πρέπει να τα φτιάξουμε για να επισκευάσει		
Μάγδα	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Πολύ μικρά τα γράμματα
Γρηγόρης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Είναι πάρα πολύ μικρά γράμματα
*Στεφανία	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Ένας μηχανικός μπορεί (να τη διαβάσει)	+	Οι άλλοι όχι επειδή δεν είναι (μηχανικοί) και δεν την ξέρουν
*Κλείβιν	5ετ. 6μ.	αλβανική	-	+	Μπορεί μόνο κάποιος που ξέρει να τη φτιάξει	+	Οι άλλοι (που δεν ξέρουν να τη φτιάξουν) όχι
Γλαύκωνας	5ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Έχει αυτοκίνητο		
Λουκία	6ετ. 3μ.	ελληνική	+	+	Πρέπει να πας όπου σου λέει ο αριθμός. Πρέπει να ξέρει τα νούμερα		
Μερόπη	6ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Θα δει ένα ποδήλατο		
Συμεών	5ετ. 10μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει γράμματα
Έμιλυ	5ετ. 7μ.	αλβανική	-			+	Είναι δύσκολο
Θουκιδίδης	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Είναι μπερδεμένα όλα
Ισμήνη	5ετ. 6μ.	ελληνική	+			+	Είναι αριθμοί και ζωγραφιές και δεν μπορούν να τη διαβάσουν
Γιώργος	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Έχει πολλούς αριθμούς. Διαβάζονται οι αριθμοί αλλά όχι τόσο μικροί
Ελαιονώρα	5ετ. 5μ.	ελληνική	-			+	Έχει γράμματα και αριθμούς
Αρετή	5ετ. 5μ.	ελληνική	~			+	Έχει γράμματα και μετά νούμερα και δεν μπορούμε να τα βρούμε
Βασίλης	5ετ. 7μ.	ελληνική	~			+	Έχει δύο γράμματα σε κάθε σειρά

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σχέδιο κατασκευής»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~			+	Έχει αριθμούς, όχι γράμματα
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει εργαλεία και αριθμούς		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει αριθμούς		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλα γράμματα		
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Έχει νούμερα
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει εικόνες και δείχνει τους αριθμούς		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Θα δει ένα αυτοκίνητο		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+			+	Έχει εικόνες και δεν έχει ωραία γράμματα
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-	+	Μοιάζει με ελικόπτερο και βάζουμε τα κομμάτια στο ελικόπτερο		
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-				
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Είναι ένα ποδήλατο και μία ρόδα		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει να διαβάσει και θα διαβάσει τα γράμματα (δείχνει τους αριθμούς)		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-			+	Δεν έχει γράμματα
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+			+	Λείπουν κάποια κομμάτια. Αν ήταν φτιαγμένο θα διάβαζε το αεροπλάνο
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Λευκή καρτέλα»

ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
6,7	91

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Λευκή καρτέλα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει τίποτα
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+			+	Είναι μόνο άσπρο
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει γράμματα
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-			+	Δε γράφει τίποτα
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει κανένα γράμμα
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-			+	Δεν έχει τίποτα
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Δε βλέπει τίποτα
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+			+	Δεν έχει τίποτα
Γαλιλαίος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Δεν έχει τίποτα
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-			+	Δεν έχει τίποτα
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Δεν υπάρχουν γράμματα. Θα διαβάσουν ότι δεν υπάρχει τίποτα		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-			+	Δεν έχει γράμματα
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-			+	Δεν έχει τίποτα
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+			+	Δε δείχνει τίποτα
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-			+	Δεν έχει γράμματα, δεν μπορεί να τη διαβάσει

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Λευκή καρτέλα»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Λέει Τζάμπο	+	Δεν έχει κάτι
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-			+	Είναι όλο άσπρο
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Είναι όλη άσπρη
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Δεν έχει τίποτα
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Θα διαβάσει ένα τίποτα		
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει τίποτα
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-			+	Δεν έχει κανένα γράμμα
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Θα διαβάσει ότι έχει κανένα γράμμα		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει τίποτα
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Δεν έχει τίποτα στην οθόνη
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει γραμματάκια
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει τίποτα
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+			+	Δε γράφει κάτι
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει τίποτα
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Δεν έχει τίποτα
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Δεν έχει γράμμα
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-			+	Είναι άδεια, άσπρη

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Πρωτόγωνα Γραφήματα- Ψευδογράμματα»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
61,7	35,9

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Πρωτόγωνα γραφήματα- ψευδογράμματα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Διονύσης	5ετ. 8μ.	ελληνική	+	+	Έχει πολλά γράμματα		
Βασιλική	5ετ. 10μ.	ελληνική	-	+	Έχει καλά γράμματα και μεγάλα		
Μαριάνθη	6ετ. 3μ.	ελληνική	+			+	Τα γράμματα είναι άνω κάτω
Ευανθία	6ετ. 3μ.	ελληνική	-			+	Είναι όλα μουντζούρες
Μάρω	5ετ. 6μ.	ελληνική	-			+	Κανείς δεν μπορεί. Τίποτα δε λέει
Χρισόστομος	5ετ. 7μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί κάποιος που ξέρει πολλά γράμματα		
Ρίτα	7ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Τα έχουν γράψει παιδάκια		
Νικήτας	5ετ. 9μ.	ελληνική	+	+	Πώς είναι έτσι; Κάποιοι μεγάλοι άντρες τα ξέρουν		
Βαγγέλης	5ετ. 6μ.	ελληνική	~			+	Είναι μουντζούρες
Μάνος	5ετ. 9μ.	ελληνική	+			+	Είναι έτσι ένα ζικ ζακ και γράφει κάτι που δεν ξέρω
Θρασύβουλος	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Έχει υπογραφές και χαζά γράμματα
Νικολέτα	6ετ. 2μ.	ελληνική	~			+	Είναι καλικαντζούρες
Πάρης	6ετ. 5μ.	ελληνική	+			+	Δεν έχει γράμματα, έχει μουντζούρες
Κική	4ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει σπίτια και γράμματα		
Νικηφόρος	6ετ. 4μ.	ελληνική	-			+	Έχει πολλά γράμματα
Ιωάννης	6ετ. 3μ.	ελληνική	~			+	Δεν είναι ωραία γράμματα
Ευμορφία	5ετ. 8μ.	ελληνική	-			+	Είναι δύσκολη. Τα γράμματα δεν ξέρει να τα διαβάσει

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Πρωτόγονα γραφήματα-ψευδογράμματα»

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Βλαδίμηρος	4ετ 10μ	ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και θα διαβάσει γράμματα		
Γιάννης	4ετ 2μ	ελληνική	-	+	Ξέρει από γράμματα		
Χαρά	5ετ 10μ	ελληνική	-	+	Θα διαβάσει τα νομεράκια		
Μέλπω	5ετ 4μ	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Βεατρίκη	5ετ 5μ	ελληνική	~	+	Έχει πάρα πολύ λίγα γράμματα		
Στέφανος	5ετ 4μ	Ελληνική	-	+	Έχει πολλά γράμματα πάνω του		
Λουκάς	5ετ 5μ	Ελληνική	~			+	Αυτά δεν είναι γράμματα
Λάκης	5ετ 1μ	ελληνική	~			+	Είναι μεγάλα τα γράμματα αλλά δεν μπορούν να διαβάσουν τις μουντζούρες
Βλάσσης	5ετ 11μ	Ελληνική	-	+	Έχει λίγα γράμματα		
Αχιλλέας	5ετ 3μ	ελληνική	~	+	Ξέρει τα γράμματα		
Βιολέτα	5ετ 6μ	Ελληνική	~	+	Έχει γραμματάκια		
Χρυσή	4ετ 2μ	Ελληνική	~	+	Βλέπει το ο και το φ		
Κυριάκος	5ετ 3μ	Ελληνική	-	+	Βλέπει γράμματα		
Αλέξανδρος	4ετ	Ελληνική	-	+	Έχει σωστά γράμματα		

ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΚΑΡΤΕΛΑΣ: «Σχέδια παιδιών με γράμματα»	
ΠΟΣΟΣΤΟ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)	ΠΟΣΟΣΤΟ ΜΗ ΑΝΑΓΝΩΣΙΜΟΤΗΤΑΣ (%)
69,6	28

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σχέδια παιδιών με γράμματα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	5ετ. 8μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Λεάνδρος	5ετ. 4μ.	ελληνική	+	+	Έχει μεγάλα γράμματα		
Νικήτας	5ετ. 3μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Ήφαιστος	4ετ. 7μ.	ελληνική	-				
Πασχαλινή	5ετ. 4μ.	ελληνική	~			+	Δεν καταλαβαίνουν τα γράμματα
Μπάμπης	4ετ. 6μ.	ελληνική	-	+	Έχει αγόρι, κορίτσι και γράμματα		
Γρηγόρης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Βλέπει κάποιους ανθρώπους		
Αλίκη	4ετ. 2μ.	Ελληνική	+			+	Έχει ζωγραφιές
Γαλιλάος	5ετ. 1μ.	ελληνική	-			+	Έχει παιδιά που είναι «κάπως έτσι»
Γιάννης	5ετ. 4μ.	Ελληνική	-			+	Έχει ζωάκια
Ηλέκτρα	4ετ. 2μ.	ελληνική	-	+	Μπορεί να διαβάσει γιατί είναι ένα ποντίκι (μου δείχνει το σχέδιο)		
Ρένα	5ετ. 6μ.	Ελληνική	-	+	Ξέρει να διαβάζει και θα διαβάσει τα γράμματα		
Μάκης	5ετ. 9μ.	Ελληνική	-	+	Είναι ελληνικά και έχει ανθρωπάκια		
Τάσος	5ετ. 5μ.	Ελληνική	+	+	Έχει γράμματα		
Ευανθία	4ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Έχει γράμματα		

ΚΑΡΤΕΛΑ: «Σχέδια παιδιών με γράμματα»							
ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΑΙΔΙΩΝ			ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΕΣΤ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ			
Όνομα	Ηλικία	Καταγωγή		ΝΑΙ	Αιτιολόγηση	ΟΧΙ	Αιτιολόγηση
Μαργαρίτα	4ετ. 8μ.	ελληνική	-	+	Ο μεγάλος		
Αριστείδης	5ετ. 4μ.	ελληνική	-	+	Έχει λίγα γραμματάκια		
Ερση	4ετ. 3μ.	αλβανική	-	+	Έχει γλώσσα		
Λιάνα	5ετ. 5μ.	ελληνική	~	+	Μπορεί ο μεγάλος μπορώ κι εγώ, γράφει κούκλα		
Δανάη	5ετ. 4μ.	ελληνική	~	+	Έχει γράμματα		
Νάντια	5ετ. 2μ.	αλβανική				+	Είναι λίγα γράμματα και ζωγραφιές
Δώρα	5ετ. 2μ.	Ελληνική	-			+	Έχει λίγο μικρά γράμματα
Σταματίνα	4ετ. 3μ.	Ελληνική	-	-		-	
Ντανιέλα	4ετ. 2μ.	Αλβανική	~	-		-	
Θωμάς	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-			+	Είναι ανάποδα και δεν ξέρει τι λέει
Γιούρα	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-	+	Είναι μεγάλο το κορίτσι		
Κέλι	5ετ. 6μ.	Αλβανική	-			+	Έχει ζωγραφιές
Άλκης	5ετ. 3μ.	Ελληνική	-	+	Έχει πολύ μεγάλα γράμματα		
Πάρης	5ετ. 1μ.	Ελληνική	-	+	Είναι μεγάλος και βλέπει κάτι ανθρωπάκια		
Χριστόφορος	4ετ. 7μ.	Ελληνική	-	+	Είναι σε χαρτάκι		



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000106246