



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ: ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η φιλιαναγνωσία στην προσχολική εκπαίδευση: απόψεις, δραστηριότητες
και πρακτικές των εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία της Ρόδου**

ΤΖΕΤΖΗ ΧΡΙΣΤΙΝΑ

A.M.:4232017026

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Αναγνωστοπούλου Διαμάντη	Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπουσα
Παπαδάτος Ιωάννης	Αναπληρωτής Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος
Θεοδοροπούλου Ελένη	Καθηγήτρια	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος

Ρόδος, 2019

Η έγκριση της παρούσης Μεταπτυχιακής-Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Παν/μίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει την αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα (Ν. 5343/1932 άρθρο 202 § 2).

«... Η ανάπτυξη της αγάπης για
το διάβασμα είναι υπερβολικά
σημαντική για να αφεθεί
στην τύχη της.. »

Spiegel, 1981:4

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	4
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο	
1.1. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί της φιλαναγνωσίας.....	12
1.2. Σκοπός της φιλαναγνωσίας - Επιμέρους στόχοι	14
1.3. Παράγοντες προώθησης της φιλαναγνωσίας.....	15
1.3.1. Καθοδηγητικές αρχές προώθησης της φιλαναγνωσίας	16
1.4. Κίνητρα και φιλαναγνωσία	17
1.5. Φιλαναγνωσία και οικογένεια	19
1.5.1. Ανάγνωση ιστοριών	20
1.5.2. Από «κοινού ανάγνωση»	22
1.6. Η φιλαναγνωσία στο νηπιαγωγείο	24
1.7. Η φιλαναγνωσία στην πολυπολιτισμική τάξη	28
1.8. Προώθηση της φιλαναγνωσίας από θεσμικά περιβάλλοντα και ιδιωτική πρωτοβουλία	31
1.9. Σχολική βιβλιοθήκη και φιλαναγνωσία	34
1.10. Φιλαναγνωσία και παιδική λογοτεχνία.....	38
1.10.1. Τυπολογία κατά J.A. Appleyard	41
1.10.2. Τυπολογία κατά Christian Poslaniek.....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο	
2.1. Φιλαναγνωστικές δράσεις.....	44
2.1.1. Προετοιμασία φιλαναγνωστικών δράσεων	44
2.1.2. Προετοιμασία δραστηριοτήτων	45
2.1.3. Επιλογή των αναγνωσμάτων	46
2.1.4. Αναγνωστική δραστηριοποίηση	48
2.1.5. Αξιοποίηση των περικειμενικών στοιχείων του βιβλίου	48
2.1.6. Αξιοποίηση των αφηγηματικών στοιχείων του βιβλίου	50
2.1.7. Αξιοποίηση των εικονογραφικών στοιχείων του βιβλίου.....	51
2.1.8 Οπτική γωνία	52

2.2. Φιλαναγνωστικές πρακτικές.....	52
2.3. Αναγνωστικές εμπυχώσεις	55
2.4 Είδη ανάγνωσης στην τάξη	56
2.4.1. Μεγαλόφωνη ανάγνωση και αφήγηση	56
2.4.2. Διαρκής σιωπηλή ανάγνωση	58
2.4.3. Ελεύθερη, εθελοντική ανάγνωση	59

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ	60
3.1. Προβληματική έρευνας	63
3.2. Σημαντικότητα και Πρωτοτυπία της Έρευνας	63
3.3. Σκοπός και Στόχοι της έρευνας.....	64
3.4. Ερευνητική στρατηγική	64
3.5. Μέσα συλλογής δεδομένων	65
3.5.1 Ερωτηματολόγιο	65
3.5.2. Τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου	67
3.6 Το δείγμα και οι συνθήκες της έρευνας	68
3.7 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων	69

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4.1. Περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας	70
4.2. Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος των Νηπιαγωγών.....	70
4.3. Περιγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων ανά ερώτημα.....	74

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	104
Περίληψη εργασίας	113
Abstract.....	114

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Ξενόγλωσση

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η αναγκαιότητα αναζήτησης των πηγών για μια πιο επιστημονική προσέγγιση του θέματος, μας οδήγησε αβίαστα στη συνεργασία με καταξιωμένους ανθρώπους στο χώρο της πανεπιστημιακής κοινότητας, ανθρώπους που ανεπιφύλακτα και με προθυμία προσφέρουν τις γνώσεις τους, την επιστημονική τους κατάρτιση και την πολύτιμη εμπειρία τους.

Ιδιαίτερα ευχαριστώ την επιβλέπουσα καθηγήτρια της μεταπτυχιακής εργασίας κ. Διαμάντη Αναγνωστοπούλου για τα ερεθίσματα που μου παρείχε στον μεταπτυχιακό κύκλο σπουδών, τη συνεργασία και τις πολύτιμες, εύστοχες και καθοριστικές επιστημονικές συμβουλές της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου.

Θερμές ευχαριστίες οφείλω στον αναπληρωτή καθηγητή κ. Ιωάννη Παπαδάτο και την καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Αιγαίου, κ. Έλενα Θεοδωροπούλου, για την μετάδοση της επιστημονικής τους γνώσης.

Τις ευχαριστίες μου θα ήθελα να εκφράσω στον κ. Δημήτρη Κολοκυθά, υποψήφιο διδάκτορα του Π.Μ.Σ « Περιβαλλοντική Εκπαίδευση» για την επιστημονική του γνώση και την ανιδιοτελή βοήθεια στη στατιστική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων.

Ευχαριστώ όλους τους εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να πάρουν μέρος στην έρευνα και συμπλήρωσαν με ιδιαίτερη θερμότητα το ερωτηματολόγιο της εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υποστήριξη στην ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το βιβλίο, ως μέγιστο πολιτισμικό αγαθό, έχει ξεχωριστή βαρύτητα για την παιδεία και τον πολιτισμό και αποτελεί βασικό μέσο διακίνησης ιδεών αλλά και σημαντικό μοχλό ανάπτυξης καλλιέργειας και δημιουργικότητας. Η ένταξη του βιβλίου στη ζωή της τάξης με κάθε αφορμή, μαθαίνει στα παιδιά ότι η ανάγνωση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας.

Η ιδιότητα μου τα τελευταία χρόνια ως εκπαιδευτικού προσχολικής αγωγής με καθιστά ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένη στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στο νηπιαγωγείο. Τα παιδιά την περίοδο της κρίσης που διανύουμε, μια κρίση όχι τόσο οικονομική αλλά κυρίως ηθική, κρίση αξιών, έχουν ανάγκη περισσότερο από κάθε άλλη φορά μέσα από την φιλιαναγνωσία να υιοθετήσουν μορφές συμπεριφοράς και στάσεις ζωής που θα τους προσδώσουν χαρά και απόλαυση αναπτύσσοντας παράλληλα την κριτική και δημιουργική τους σκέψη, δραστηριοποιώντας την φαντασία τους και την εφευρετικότητά τους, εμπλουτίζοντας την αισθητική τους καλλιέργεια, δοκιμάζοντας τα συναισθήματά τους αναπτύσσοντας έτσι τη συναισθηματική τους νοημοσύνη, καλλιεργώντας τη γλωσσική τους έκφραση με έμμεσο και βιωματικό τρόπο. Η αγάπη για το διάβασμα μεταβιβάζεται στις νεότερες γενιές, από το νανούρισμα της μητέρας, το παραμύθι, την αφήγηση μιας ιστορίας έως τα πρώτα παιδικά βιβλία, εκεί όπου πραγματοποιείται η γνωριμία του παιδιού με το μαγικό κόσμο του βιβλίου και ξεκινά το δικό του ταξίδι που συνεχίζει καθένας μόνος του στην μετέπειτα ζωή του αλλάζοντας την προσωπική του προσέγγιση για τον τρόπο που αντιλαμβάνεται τα πράγματα ή δίνοντας περισσότερες οπτικές σε αυτά για να βλέπει. Η δημιουργία μιας σταθερής και φιλικής σχέσης των παιδιών με το βιβλίο τα οδηγεί να γίνουν αρχικά απλοί αναγνώστες και αργότερα έμπειροι αναγνώστες.

Τα παιδιά - σύμφωνα με τον Wolfgang Iser - ως επαρκείς αναγνώστες όταν διαβάζουν θα μάθουν να κοιτάζουν μπροστά, να αποφασίζουν, να αλλάζουν αποφάσεις, να σχηματίζουν προσδοκίες, να συνταράσσονται όταν αυτές δεν εκπληρώνονται, να αναρωτιούνται, να ονειροπολούν, να αποδέχονται, να απορρίπτουν. Όλα τα παιδιά έχουν δικαίωμα να έρθουν σε επαφή με το βιβλίο, να ταξιδέψουν μέσα από αυτό γνωρίζοντας τον εαυτό τους και τον κόσμο. Το ταξίδι της φιλιαναγνωσίας θα οδηγήσει τους μελλοντικούς έμπειρους αναγνώστες να μάθουν να αναζητούν την ευτυχία μέσα από την προσωπική τους αυτογνωσία.

Η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας απασχολεί τις τελευταίες δεκαετίες όχι μόνο την ελληνική ακαδημαϊκή, επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα αλλά και την κοινότητα των συγγραφέων και εκδοτών. Η εξοικείωση των παιδιών με το βιβλίο

προβάλλεται επιτακτικά ως αίτημα από τους θεσμικούς φορείς της εκπαίδευσης, την εκπαιδευτική κοινότητα και τον τύπο.

Στο πλαίσιο των παραπάνω απόψεων και στην προσπάθειά μας να συμβάλλουμε σε ένα αρτιότερο φιλαναγνωστικό κοινό στο σχολικό περιβάλλον, επιλέξαμε να ασχοληθούμε με τη φιλαναγνωσία στην προσχολική ηλικία στο νησί της Ρόδου. Ο χώρος της εκπαίδευσης τα τελευταία χρόνια παίζει καθοριστικό και κυρίαρχο ρόλο ώστε τα παιδιά από τα πρώτα τους σχολικά βήματα να γνωρίσουν και να αγαπήσουν το βιβλίο.

Για τη διερεύνηση των απόψεων, δραστηριοτήτων και πρακτικών για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας στην προσχολική ηλικία στο νησί της Ρόδου, εκπονήθηκε έρευνα με συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο σ' όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς των νηπιαγωγείων του νησιού. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου αποτελούνται από ερωτήσεις κλειστού τύπου οι οποίες δομήθηκαν με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις, δραστηριότητες και πρακτικές των εκπαιδευτικών Προσχολικής αγωγής για τη φιλαναγνωσία στην προσχολική ηλικία.

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης μελέτης παρουσιάζουμε στην παρούσα εργασία η οποία αποτελείται από δύο μέρη. Το Α' μέρος αποτελεί το θεωρητικό κομμάτι της εργασίας μας και το Β' μέρος το ερευνητικό.

Αναλυτικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο, αναζητώντας πηγές τόσο από τη ξένη όσο και από την ελληνική βιβλιογραφία, επιχειρήσαμε να αναλύσουμε την έννοια της φιλαναγνωσίας καθώς επίσης τους σκοπούς και τους στόχους της. Ακολουθεί η ανάπτυξη των παραγόντων που συμβάλουν στην προώθηση της φιλαναγνωσίας καθώς και οι καθοδηγητικές αρχές για τους εκπαιδευτικούς που θέλουν να προωθήσουν τη φιλαναγνωσία με σωστό και αποτελεσματικό τρόπο. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στα κίνητρα και την αξία τους στην ανάπτυξη της φιλαναγνωστικής συμπεριφοράς των παιδιών. Ακολουθεί ο ρόλος της οικογένειας και η συμβολή της σε ό,τι αφορά την απόκτηση συνηθειών που προάγουν το πνεύμα και την κουλτούρα. Ειδικότερα αναφέρεται η επίδραση της οικογένειας στην ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας των παιδιών μέσα από τη συστηματική ανάγνωση και αφήγηση των ιστοριών και στην από «κοινού» ανάγνωση. Έπειτα αναλύεται η έννοια της φιλαναγνωσίας στο νηπιαγωγείο και κυρίως ο ρόλος του εκπαιδευτικού ο οποίος αποτελεί το διαμεσολαβητή ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο. Στη συνέχεια αναφερόμαστε στη σύγχρονη πολυπολιτισμική τάξη και τη συμβολή της φιλαναγνωσίας στην ευαισθητοποίηση των παιδιών στην διαφορετική πολιτισμική άποψη και συμπεριφορά. Ακολουθεί η προώθηση της φιλαναγνωσίας μέσα από

θεσμικά περιβάλλοντα και ιδιωτική πρωτοβουλία (Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά, Κύκλος Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου). Καθώς φτάνουμε στο τέλος του πρώτου μέρους του θεωρητικού πλαισίου, αναλύεται ο ρόλος της βιβλιοθήκης στη σχολική τάξη ως πολυχώρος δηλαδή ως χώρος ανάγνωσης, δανεισμού, πολιτισμού αλλά και ως γωνιά ανάπτυξης ποικίλων δημιουργικών δραστηριοτήτων. Ακολούθως, επισημαίνεται ο ρόλος που διαδραματίζει η παιδική λογοτεχνία λόγω των ειδικών χαρακτηριστικών της στις απαιτήσεις της φιλιαναγνωσίας. Στο τελευταίο κεφάλαιο του πρώτου μέρους, αναφέρουμε την τυπολογία κατά Appleyard και Poslaniek σχετικά με τα αναγνωστικά χαρακτηριστικά που αφορούν την εξέλιξη του αναγνώστη της λογοτεχνίας.

Το δεύτερο κεφάλαιο περιλαμβάνει τις φιλιαναγνωστικές δράσεις που εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας στην προσχολική αγωγή καθώς και την προετοιμασία των φιλιαναγνωστικών δράσεων και δραστηριοτήτων. Ακολουθούν τα κριτήρια για την επιλογή των αναγνωσμάτων και η αναγνωστική δραστηριοποίηση. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά για την αξιοποίηση των στοιχείων του βιβλίου στην τάξη. Ειδικότερα η αξιοποίηση των περικειμενικών, αφηγηματικών, εικονογραφικών στοιχείων του βιβλίου και η οπτική γωνία. Ακολουθούν οι φιλιαναγνωστικές πρακτικές, οι αναγνωστικές εμπυχώσεις καθώς και τα προσδιοριστικά χαρακτηριστικά σε κάθε αναγνωστική εμπύχωση. Τελειώνοντας το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας μας, αναφερόμαστε στα είδη ανάγνωσης στην τάξη, μεγαλόφωνη ανάγνωση και αφήγηση, διαρκής και ελεύθερη σιωπηλή ανάγνωση, εθελοντική ανάγνωση.

Το τρίτο κεφάλαιο εκθέτει τα μεθοδολογικά εργαλεία της συγκεκριμένης έρευνας. Περιγράφονται η προβληματική της έρευνας, η σημαντικότητα και πρωτοτυπία της έρευνας, ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, η ερευνητική στρατηγική, τα μέσα συλλογής δεδομένων (ερωτηματολόγιο), οι συνθήκες διεξαγωγής της έρευνας και η μέθοδος ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων που προέκυψαν από την αποδελτίωση των ερωτηματολογίων. Τα αποτελέσματα απεικονίζονται με στατιστικούς πίνακες και με το σχολιασμό των απεικονισθέντων ευρημάτων.

Ακολουθούν τα συμπεράσματα κατά άξονες- απόψεις, δραστηριότητες, πρακτικές – των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για τη φιλιαναγνωσία. Τα σημαντικότερα συμπεράσματα προκύπτουν από τις αναλύσεις των αποτελεσμάτων της έρευνας με

βάση τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνας και οι προτάσεις, σε επίπεδο σχολικής μονάδας, σε επίπεδο κοινότητας και σε επίπεδο κρατικής πολιτικής.

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

IFLA	Διεθνής Ομοσπονδία Ενώσεων Βιβλιοθηκονόμων και Ιδρυμάτων (International Federation of Library Associations and Institutions)
EKEBI	Εθνικό Κέντρο Βιβλίου
Κ.Ε.Π.Β.	Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου
ΓΛΣ	Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά

ΚΕΦΑΛΑΙΟ: 1^ο

1.1 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ

Η έννοια της φιλαναγνωσίας σύμφωνα με τον Καρακίτσιο, (2011:20-21) εισχωρεί στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα ως παιδαγωγική εφαρμογή και αντίστοιχη πρακτική, μετά την καταφανή προσδοκία για ψηφιοποίηση του βιβλίου, πριν από την πλήρη επιβολή του Διαδικτύου ως πηγή πληροφοριών και σχεδόν ταυτόχρονα με την αναγνώριση του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Ο όρος «φιλαναγνωσία» σύμφωνα με τον ίδιο αποτελεί «*μια ιδιαίτερη και εύστοχη γλωσσική επιλογή, που προσδιορίζει - όχι τόσο αυστηρά και καταληκτικά, γιατί πρόκειται για νεότερο όρο - ένα ευρύ πεδίο σημασιών, δράσεων και αξιών που συνδέονται με τις πολυεπίπεδες σχέσεις παιδιού και βιβλίου με πολύ μικρή βιβλιογραφία*» (Καρακίτσιος, 2007-2013, Εισαγωγή στη φιλαναγνωσία. *EKEBI*:21).

Στην ξένη βιβλιογραφία η έννοια της «φιλαναγνωσίας» εμφανίζεται με τον περιφραστικό γαλλικό όρο *aimer lire* (αγάπη για ανάγνωση) και διαφοροποιείται από τους αλλόγλωσσους, *Literacy*, *Literatie* (εγγραμματισμός, γραμματισμός). Οι όροι αυτοί έχουν συνδεθεί με νοήματα, σημασίες και κυρίως πρακτικές που αφορούν τις πολύπλοκες και σύνθετες διαδικασίες της κατάκτησης του λόγου από το παιδί, δηλαδή τις δεξιότητες από την αποκωδικοποίηση του λόγου ως την αναγνωστική ικανότητα (Καρακίτσιος, 2011: 20).

Ήδη από τη δεκαετία του '70 υπάρχουν ερευνητικά συμπεράσματα προερχόμενα από διαφορετικά επιστημονικά πεδία (κοινωνιογλωσσολογία, γνωστική ψυχολογία, διδακτικές των γλωσσών, κλπ.), σχετικά με τις κοινωνικές συνθήκες αλλά και τις αναπτυξιακές διαδικασίες οι οποίες οδηγούν στην σταδιακή εξέλιξη του αναγνώστη και τη σχέση του με το βιβλίο, που μπορούν να αξιοποιηθούν στις εκπαιδευτικές πρακτικές (Bruner, J., 2002, Dickinson, D., & Neuman, S. B. 2006, Dickinson, D., & Tabors, P. (Eds.) 2001). Αναπόφευκτα λοιπόν η έννοια της φιλαναγνωσίας μπορεί εύκολα να συνδεθεί με τον γενικά αποδεκτό όρο από τη διεθνή βιβλιογραφία ως «κοινωνικός εγγραμματισμός» (Καρακίτσιος, 2011: 21-25).

Ο «κοινωνικός εγγραμματισμός» ως έννοια είναι ευρεία και αφορά τη διαμόρφωσή της θετικής σχέσης του παιδιού με τον γραπτό λόγο μέσα από συγκεκριμένες κοινωνικές πρακτικές οι οποίες αναπτύσσονται σε θεσμικά περιβάλλοντα (σχολείο, βιβλιοθήκη) αλλά και σε άτυπα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα οικογένεια, ομάδες συνομηλίκων (Καρακίτσιος, 2011: 20, 23).

Σύμφωνα με την Τσιλιμένη (2008:96), η φιλαναγνωσία είναι μία «*σύνθετη υπόθεση που εξαρτάται από κοινωνικούς, πολιτικούς, οικονομικούς, πολιτιστικούς και*

άλλους παράγοντες. Είναι ένα σύνολο μιας διαπαιδαγώγησης και ενός πολιτισμικού περιβάλλοντος».

Κατά τον Μαρκίδη, «ο όρος φιλαναγνωσία παραπέμπει στη θετικά προσδιορισμένη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο ως το κατεξοχήν είδος και έκφραση της γραπτής ύλης και εμπεριέχει ταυτόχρονα τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που στοχεύουν στη διαμόρφωση αυτής της σχέσης μέσα από την ανάπτυξη αναγκαίων γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητικών κριτηρίων». Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό η φιλαναγνωσία εσωκλείει και ορίζει κυρίως στο σημασιολογικό της πεδίο την πολυδύναμη και πολυδιάστατη σχέση παιδιού και βιβλίου, όπως επίσης και τις εξειδικευμένες φιλαναγνωστικές δραστηριότητες και εκπαιδευτικές πρακτικές. Το κομμάτι αυτό έχει πρακτικό ενδιαφέρον, εφόσον μπορεί να συνδεθεί άμεσα με το εκπαιδευτικό σύστημα και το σύστημα των βιβλιοθηκών (Καρακίτσιος, 2011:22).

Η αγάπη για το βιβλίο δεν μεταδίδεται κληρονομικά ούτε αποτελεί μια εγγενή λειτουργία. Είναι μια επίκτητη διαδικασία που αποκτάται μέσα από μια μακροχρόνια και συστηματική παιδεία που δεν έχει καταναγκαστικό και υποχρεωτικό χαρακτήρα (Γιαννικοπούλου, 1998 στο Φιλαναγνωσία, παιδικά έντυπα και δημιουργικότητα των Παιδιών Νικολέττα Χριστοδούλου-Γκλιάου, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, χ.χ:1). Εξαρτάται από τη συνεχόμενη, συστηματική και συνδυασμένη καθοδηγητική εμπλοκή όλων των φορέων που συμμετέχουν στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και ιδιαίτερα της οικογένειας και του σχολείου. Η φιλαναγνωστική συμπεριφορά καλλιεργείται όταν το άτομο από την μικρή του ηλικία έρχεται σε επαφή με τον έντυπο λόγο. Η επιτυχία εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, κυρίως, από την έλλειψη του καταναγκασμού στην ανάγνωση βιβλίων και την εξασφάλιση του ψυχαγωγικού της χαρακτήρα, με τρόπο τέτοιο ώστε η αναγνωστική διαδικασία να μοιάζει με παιχνίδι (Αγγελοπούλου, 1994:12).

Η φιλαναγνωσία αποτελεί αντικείμενο πολλών ερευνητικών περιοχών, όλων των Ανθρωπιστικών Σπουδών, της Κοινωνιολογίας, της Παιδαγωγικής, της Εξελικτικής Ψυχολογίας, της Κοινωνικής και Γνωστικής Ψυχολογίας και της Θεωρίας της Λογοτεχνίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα αφενός τη συσσώρευση πολλών ερευνητικών δεδομένων, θεωρητικών μοντέλων αναγνωστικών συμπεριφορών και πρακτικών, αφετέρου, τη δημιουργία ενός τοπίου ασάφειας και σύγχυσης (Καρακίτσιος, 2011:24).

Η έντονα αξιολογική διάσταση του όρου της φιλαναγνωσίας στην ελληνική πραγματικότητα, η σχετική απουσία θεσμοποιημένων φιλαναγνωστικών πρακτικών

στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η κραυγαλέα απουσία των Βιβλιοθηκών στο πεδίο αυτό και η ιδιαίτερη διασύνδεση και με έξωεκπαιδευτικές διαδικασίες, καθιστούν αναγκαία την περαιτέρω εξειδίκευσή του (Παπαδάτος, 2009, Μαλαφάντης 2004. Στο Καρακίτσιος, 2007-2013, Εισαγωγή στη φιλιαναγνωσία. *EKEBI*:21-22).

1.2 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ - ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ

Σκοπός της φιλιαναγνωσίας είναι η εξοικείωση του παιδιού με το βιβλίο και την ανάγνωση και η σταδιακή εδραίωση μιας φιλικής σχέσης με το λογοτεχνικό βιβλίο. Η σχέση αυτή θα οδηγήσει στην αισθητική απόλαυση και καλλιέργεια, στη διεύρυνση των οριζόντων του παιδιού, στην καλλιέργεια της φαντασίας του και της γλωσσικής του έκφρασης, στην εκλέπτυνση του συναισθηματικού του κόσμου, στην ανάπτυξη κριτικής και δημιουργικής αντίληψης και γενικά δημιουργικότητας (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2007:170-181).

Ο κεντρικός στόχος της γλωσσικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με την ερευνήτρια εκπαιδευτικό Atwell θα πρέπει να είναι η φιλιαναγνωσία, ώστε «κάθε παιδί να καταστεί ικανός, παθιασμένος, εθισμένος, κριτικός αναγνώστης» (Atwell, 2007:12). Οι επιμέρους στόχοι που επιτυγχάνονται μέσα από τη διαδικασία της φιλιαναγνωσίας σύμφωνα με το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου είναι:

- Η καλλιέργεια της αναγνωστικής απόλαυσης.

Η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων είναι μια δραστηριότητα που ψυχαγωγεί το άτομο. Δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως σχολική υποχρέωση από τους μαθητές αλλά να αποτελεί μια ευχάριστη δραστηριότητα συνυφασμένη με την ανάπαυση και την ευχαρίστηση. Διαβάζουμε λογοτεχνία όχι για να αποκομίσουμε γνώσεις, ανεξάρτητα αν εμμέσως αποκτούμε και γνωστικές δεξιότητες. Ο βασικός λόγος που επιδιόμαστε στην ανάγνωση είναι η ευχαρίστηση που νιώθουμε διαβάζοντας ένα βιβλίο που μας ενδιαφέρει λόγω της θεματολογίας του, είτε γιατί μας εξάπτει την φαντασία, είτε γιατί μας κεντρίζει το ενδιαφέρον και μας προσφέρει αισθητική απόλαυση. Αυτό θα πρέπει στα μικρά παιδιά να γίνει αντιληπτό με βιωματικό τρόπο.

- Η άσκηση της δεξιότητας της προσεχτικής ακρόασης.

Στην προσχολική ηλικία επειδή τα παιδιά ακόμα δεν έχουν αποκτήσει την ικανότητα της γραφής και της ανάγνωσης ο ενήλικας (γονιός, νηπιαγωγός) διαβάζει στα παιδιά ποικίλα αναγνώσματα. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα νήπια αναπτύσσουν την ικανότητα να ακούν προσεχτικά μια ιστορία με αλληλουχία και να την κατανοούν. Η δεξιότητα της άσκησης της ακρόασης είναι σημαντική γιατί μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά σε διαταραχές όπως η ελλειμματική προσοχή.

- Περιγραφή συναισθημάτων και ενσυναίσθησης.

Μέσω των φιλιαναγνωστικών πρακτικών τα παιδιά καθίστανται ικανά να κατανοούν και να διηγούνται ξανά μια ιστορία που άκουσαν ή διάβασαν με το δικό τους τρόπο. Τα νήπια εξασκούνται στην παράθεση γεγονότων με χρονική αλληλουχία, στην κατανόηση των συναισθημάτων των ηρώων και συνεπώς στην απόκτηση ενσυναίσθησης το οποίο αποτελεί σημαντικό επίτευγμα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που η σκέψη τους χαρακτηρίζεται έντονα από εγωκεντρισμό.

- Η ανάπτυξη συνεργατικής και επικοινωνιακής ικανότητας.

Τα παιδιά συμμετέχοντας ως ομάδα σε δραστηριότητες σχετικές με το βιβλίο μαθαίνουν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται για έναν κοινό σκοπό (όπως πχ. η δραματοποίηση μιας ιστορίας), να ακούν και να σέβονται τη γνώμη του άλλου και όλα αυτά μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής όπου όλες οι απόψεις είναι ισάξιες.

- Η δημιουργία κλίματος συντροφικότητας και δημιουργικότητας.

Σταδιακά χτίζονται σχέσεις εμπιστοσύνης μεταξύ των παιδιών και του εκπαιδευτικού και η ομάδα εκφράζεται δημιουργικά ενώ ταυτόχρονα συνιστά πια μια ομάδα με κοινό χαρακτηριστικό την αγάπη για το βιβλίο (Σχέδιο για την προώθηση και υλοποίηση της φιλιαναγνωσίας, ΕΚΕΒΙ:1-2).

1.3 ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΡΟΩΘΗΣΗΣ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ

Κάθε παιδί, για να αποκτήσει μια οποιαδήποτε φιλιαναγνωστική στάση ή συμπεριφορά, άποψη ή θέση, επειδή εντάσσεται σε ένα κοινωνικό περιβάλλον που το επηρεάζει και το κατευθύνει, δέχεται την επίδραση διαφόρων παραμέτρων, οι οποίες μεσολαμβάνουν και αφήνουν το στίγμα τους. Ως παράγοντες οι οποίοι είναι ισχυροί στο να καλλιεργήσουν μία σχέση του παιδιού με το βιβλίο αναφέρονται συχνότερα οι παρακάτω:

- η οικογένεια και η σχέση των μελών της με τα βιβλία (η προετοιμασία, καθοδήγηση και εμπλοκή του παιδιού με το βιβλίο πριν το σχολείο)
- η προσχολική εκπαίδευση
- το σχολείο ως χώρος και θεσμός (σχολικές βιβλιοθήκες, σχολικά βιβλία)
- οι εκπαιδευτικοί, το ανθρώπινο δυναμικό που προκαλεί σχέσεις και επαφή με το βιβλίο
- το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο, κυρίως οι φίλοι-συνομήλικοι
- το κράτος με τις επιδοτήσεις, τις δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες, την προώθηση εκθέσεων βιβλίου, τα υλικά και ηθικά κίνητρα, τη δημιουργία δημόσιων φορέων για την προαγωγή του βιβλίου
- τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και η διαφήμιση

- οι εκδοτικοί οίκοι και τα βιβλιοπωλεία, φορείς που παράγουν και εμπορεύονται τα βιβλία (Φραγκιαδάκη, 2012: 19 & Γκλιάου -Χριστοδούλου , 2007: 171).

Ξεχωριστή θέση ανάμεσα στους παραπάνω παράγοντες καταλαμβάνουν, λόγω της καθοριστικής επίδρασης που ασκούν, η οικογένεια και το σχολείο.

Η Miller υποστηρίζει πως αυτό που χρειάζεται να γίνει για να προωθηθεί επιτυχώς η φιλαναγνωσία είναι θέμα «κοινής λογικής» για κάθε έμπειρο αναγνώστη: «Ο καθένας που αποκαλεί τον εαυτό του αναγνώστη μπορεί να μας πει ότι ξεκινά από συναντήσεις με υπέροχα βιβλία, ενθουσιώδεις βιβλιοπροτάσεις και μια κοινότητα αναγνωστών που μοιράζονται το ίδιο πάθος» (Miller, 2009:4).

Για τον Poslaniek (1991:151) το πιο καθοριστικό βήμα προς τη φιλαναγνωσία είναι η συνάντηση του παιδιού με ένα βιβλίο που να νιώσει ότι το εκφράζει σε βαθμό που θα μπορούσε να είχε γραφεί από το ίδιο. Ο ίδιος ερευνητής προσθέτει: *«Κανείς, όμως, δεν είναι σε θέση να πει: αυτό το παιδί θα κάνει τη συνάντηση της ζωής του μ' εκείνο το βιβλίο. Το μόνο που μπορούμε να κάνουμε είναι να πολλαπλασιάσουμε τις ευκαιρίες για συναντήσεις»*. Πολλές ευκαιρίες για βιβλιοσυναντήσεις καθώς και εμπυχώσεις φιλαναγνωσίας που να βοηθούν τα παιδιά να ανακαλύψουν τα δικά τους κίνητρα για διάβασμα αποτελούν τα κύρια συστατικά της προσέγγισης κατά τον Poslaniek.

1.3.1 Καθοδηγητικές αρχές προώθησης της φιλαναγνωσίας

Η ερευνητική ομάδα του προγράμματος Lifelong Readers (Δια βίου αναγνώστες), προτείνει τις πιο κάτω καθοδηγητικές αρχές για τους εκπαιδευτικούς που θέλουν να προωθήσουν τη φιλαναγνωσία με αποτελεσματικό τρόπο. Ο εκπαιδευτικός που προωθεί τη φιλαναγνωσία:

- Λειτουργεί ως πρότυπο και μεταδίδει σε καθημερινή βάση τον ενθουσιασμό του για το διάβασμα.
- Είναι ενημερωμένος και έχει διαβάσει μεγάλο όγκο ποιοτικής λογοτεχνίας για παιδιά και νέους.
- Οργανώνει τη βιβλιοθήκη της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό) ενώ αξιοποιεί στον μέγιστο βαθμό μεγαλύτερες βιβλιοθήκες, ειδικά την κεντρική βιβλιοθήκη του σχολείου.
- Βοηθά τα παιδιά να εξοικειωθούν με τα ποικίλα είδη αναγνωσμάτων που έχουν στη διάθεσή τους.
- Ενθαρρύνει τα παιδιά να επιλέξουν αναγνώσματα που τα ενδιαφέρουν.

- Προωθεί το διάβασμα για ευχαρίστηση, καθώς και το διάβασμα προς αναζήτηση γνώσεων και πληροφοριών.
- Παρέχει ικανοποιητικό χρόνο για σιωπηρό ελεύθερο διάβασμα στο σχολείο.
- Σχεδιάζει κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και συνεργασίες για το βιβλίο και το διάβασμα.
- Διαβάζει μεγαλόφωνα στα παιδιά για ευχαρίστηση και ψυχαγωγία.
- Αποφεύγει τη μετάδοση αρνητικών μηνυμάτων για την ανάγνωση.
- Παρέχει κίνητρα τα οποία αντανακλούν την αξία της ανάγνωσης.
- Προωθεί αναγνώσματα κόμικς και περιοδικών).
- Επιδιώκει και ενισχύει τη συνεργασία σχολείου, οικογένειας και ευρύτερης κοινότητας για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας.
- Έχει μεγάλες προσδοκίες από τους μαθητές και τους ενθαρρύνει να κάνουν το ίδιο (Cardet, χ.χ. Lifelong Readers, Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για την Προώθηση της Φιλιαναγνωσίας από Εκπαιδευτικούς, Βιβλιοθηκονόμους και Διευθυντές, 9).

1.4 ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ

Κίνητρο ορίζεται οτιδήποτε κινεί, ωθεί ή παρασύρει ένα άτομο να δράσει. «*Η θεωρία των κινήτρων που πρώτος ο Claparède ασχολήθηκε με την αξία τους στην εκπαίδευση των παιδιών, αποδεικνύει πως η ύπαρξη κινήτρου είναι συνδεδεμένη με την έννοια της θέλησης στο παιδί (άρα αναφέρεται σε καταστάσεις ελεύθερης δράσης) στην προσπάθειά του να γνωρίσει το περιβάλλον μέσα στο οποίο αναπτύσσεται*» (Γογόνα, 2012:36). Το κίνητρο για μάθηση είναι ένας συνδυασμός εσωτερικής και εξωτερικής παρακίνησης (Lens, 1998:59). Τα κίνητρα διαχωρίζονται σε εσωτερικά και εξωτερικά ανάλογα με τον επιδιωκόμενο στόχο.

Τα άτομα έχουν εσωτερικά κίνητρα όταν η μάθηση και η επίτευξη είναι αυτός καθαυτός ο στόχος. Όταν ένα άτομο είναι εσωτερικά κινητοποιημένο συμμετέχει σε δραστηριότητα επειδή τη θεωρεί αξιόλογη. Ένα άτομο έχει εσωτερικό κίνητρο να επιτελέσει μια δραστηριότητα όταν την αναλαμβάνει αποκλειστικά και μόνο για να επιτελέσει τη δραστηριότητα αυτή καθ' αυτή και όχι για να επιτύχει κάποια εξωτερική αμοιβή (Κωσταρίδου-Ευκλείδη, 1997:201). Οι μαθητές που έχουν εσωτερικά κίνητρα όχι μόνο μπορούν αλλά και θέλουν να ασχοληθούν με ένα έργο. (Λεονταρή & Συγκολλίτου 2008:435). Εάν ένα άτομο είναι εξωτερικά κινητοποιημένο υιοθετεί μια συμπεριφορά αποσκοπώντας σε κάποια εξωτερική αμοιβή. Τα εξωτερικά κίνητρα σχετίζονται άμεσα με την ενίσχυση. Η ελάττωση ή απόσυρση εξωτερικής

ενίσχυσης, υλική ή ηθική αμοιβή, μειώνει τη σχετική αντίδραση (Παρασκευόπουλος, 1985:46-47).

Από τους ενδογενείς κινητοποιητικούς παράγοντες αναφορικά με την φιλαναγνωσία δεν θα μπορούσαν να παραληφθούν τα συναισθήματα που βιώνει κανείς μέσω της ενασχόλησής του με μία δραστηριότητα ανάγνωσης. Το εσωτερικό, λοιπόν, κίνητρο για τη βίωση συναισθημάτων υφίσταται όταν το άτομο/παιδί εμπλέκεται σε μια δραστηριότητα με σκοπό να βιώσει συναισθηματικά ερεθίσματα που θα προκύψουν απ' την εμπλοκή του στη δραστηριότητα (Αθανασοπούλου, 2010:17). Σύμφωνα με τον Smith (1988:177) *«Η συναισθηματική αντίδραση στην ανάγνωση [...] είναι ο πρωταρχικός λόγος για τον οποίο οι περισσότεροι αναγνώστες διαβάζουν και ίσως ο πρωταρχικός λόγος για τον οποίο οι περισσότεροι αναγνώστες δεν διαβάζουν»*. Όταν η ανάγνωση γίνεται μόνο για απόλαυση, μετατρέπεται σε παιχνίδι (Nell, 1988) ή σε μια κατάσταση που έχει ονομαστεί «ρους» (Csikszentmihalyi, 1990: 119, 115-140) κατά την οποία το παιδί χάνει την αίσθηση του χρόνου και «ξεχνιέται» μέσα στην ίδια την απόλαυση, με στόχο να ολοκληρώσει την ανάγνωση. Το σημαντικότερο κίνητρο για το νεοφώτιστο αναγνώστη είναι η απόλαυση που αυτός αντλεί από την ίδια την αναγνωστική εμπειρία. Η παιγνιώδης προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να κινείται σε *«ένα πεδίο εξερεύνησης, χαλάρωσης και ανάληψης πρωτοβουλιών στις προκλήσεις των λογοτεχνικών κειμένων»* (Αναγνωστοπούλου 2002:36). Το παιχνίδι- κείμενο ή βιβλίο παρακινεί, συμπληρώνει, ενδυναμώνει και υποστηρίζει την πράξη του παιχνιδιού αλλά ταυτόχρονα διευκολύνει και εμπνέει το παιχνίδι με την πράξη που προϋποθέτει. Η ευχαρίστηση που προκαλεί στο παιδί η παιγνιώδη πρακτική της ανάγνωσης αποτελεί σημαντικό κίνητρο για το παιδί. Στόχος είναι να κάνουμε *«το πάθος του παιχνιδιού ακόρεστο»* για να θελήσουν τα παιδιά να ξαναπαίξουν (Αναγνωστοπούλου 2002:39).

Σύμφωνα με τους Baker, Dreher and Guthrie (2000:11), η φιλαναγνωσία περιέχει ίσες ποσότητες δεξιότητας και κινήτρου. Ένα ισορροπημένο πρόγραμμα είναι γνωστικό και συναισθηματικό μαζί. Διδάσκει αναγνωστικές δεξιότητες, αλλά καλλιεργεί και αναγνωστικές στάσεις. Αυτή η διττή έμφαση σε δεξιότητα και θέληση, ή ικανότητα και κίνητρο, μπορεί να επιτευχθεί. Χωρίς την παρουσία και των δύο, η επίτευξη της φιλαναγνωσίας είναι απίθανη. Και χωρίς την φιλαναγνωσία, η μακροπρόθεσμη ανάπτυξη της κατανόησης είναι αδύνατη. Τα παιδιά τα οποία διακρίνονται από θετικότερες στάσεις απέναντι στην ανάγνωση, παρουσιάζονται

περισσότερο πρόθυμα να εμπλακούν σε αναγνωστικές δραστηριότητες (Gampell, 1996:50, 14-25).

Τα κίνητρα αφορούν τόσο τις εσωτερικές αιτίες της συμπεριφοράς όπως: ένστικτα, ορμές, σκοποί, επιθυμίες, προθέσεις, συναισθήματα όσο και τις εξωτερικές αιτίες όπως: αμοιβές, έπαινοι, θέλγητρα ή φόβητρα, απωθητικοί ερεθισμοί. Στη μαθησιακή διαδικασία, η ώθηση εννοείται ως έφεση, ως προθυμία, θέληση για μάθηση και δραστηριότητα. Η ύπαρξη ποικίλων και πρωτότυπων δραστηριοτήτων τόσο στο οικογενειακό όσο και στο σχολικό περιβάλλον που να ικανοποιούν την περιέργεια του παιδιού αρκούν για να προκαλέσουν την εμπλοκή των παιδιών με αυτές (Αθανασοπούλου, 2010:12).

Το να διαβάζει κανείς με κίνητρο την ευχαρίστηση που θα βιώσει μέσω της αναγνωστικής δραστηριότητας, αφορά καταστάσεις στις οποίες ο αναγνώστης εμπλέκεται σε μια αναγνωστική δραστηριότητα με τη θέληση του, προεξοφλώντας την ικανοποίηση που θα αισθανθεί μέσα από την πράξη της ανάγνωσης. Η ανάγνωση για ευχαρίστηση είναι μια μορφή παιχνιδιού που επιτρέπει στο μικρό αναγνώστη να βιώσει κόσμους και ρόλους μέσω της φαντασίας του. Πρόκειται για μια δημιουργική δραστηριότητα που διαφέρει εντελώς απ' οτιδήποτε παθητικό, καθώς δεν πρόκειται για μια μονόπλευρη δράση του ατόμου αλλά για μια αλληλεπίδρασή του με το κείμενο. Ο Pullman όπως αναφέρεται στο Clark & Rumbold (2006:6), εξετάζοντας τη φύση της δραστηριότητας που συμβαίνει όταν διαβάζεται ένα βιβλίο αναφέρει το εξής: *«Δεν είναι σαν μια διάλεξη είναι σαν μια συνομιλία. Υπάρχει δράση και αντίδραση. Το βιβλίο προτείνει, ο αναγνώστης ρωτά, το βιβλίο απαντά, ο αναγνώστης κρίνει»*.

Λόγω της σπουδαίας σημασίας του συγκεκριμένου κινητοποιητικού παράγοντα για την εμπλοκή του παιδιού σε αναγνωστικές δραστηριότητες και την ανάπτυξη σε αυτό ενός αισθήματος φιλαναγνωσίας, τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να τον ενισχύουν, αναπτύσσοντας δραστηριότητες ανάγνωσης που να εμπíπτουν στα ενδιαφέροντα των παιδιών και να εξάπτουν την περιέργεια τους.

1.5 ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Η οικογένεια, είναι ένας χώρος εξωσχολικός αλλά βαθιά παιδαγωγικός, που δίνει στο παιδί τις πρώτες βάσεις αγωγής, διατηρώντας και ένα μεγάλο μερίδιο στην αγωγή του, ακόμα και όταν αυτό εισέλθει στη σχολική ηλικία (Κατσίκη -Γκίβαλου, Καλογήρου, Χαλκιαδάκη, 2008:96). Ο ρόλος και η σημασία της στην υιοθέτηση συμπεριφοράς του ατόμου σε ότι αφορά την απόκτηση συνηθειών που προάγουν το

πνεύμα και την κουλτούρα, έχει επισημανθεί επανειλημμένα. Αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα για την πρώτη και ουσιαστική εμπλοκή του μικρού αναγνώστη με το βιβλίο και παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της προσωπικότητας, της δημιουργίας στάσεων και συμπεριφορών του νηπίου. Το αναπτυσσόμενο άτομο βρίσκεται σε μια σχέση εξάρτησης με τους γονείς και οικειοποιείται τις δικές τους συμπεριφορές. Ο γονέας αποτελεί πρωτογενές πρότυπο αλλά και καθημερινό παιδαγωγικό παράγοντα για το παιδί, δρώντας ως καθοδηγητής-διαμεσολαβητής μπορεί να διαμορφώσει ένα πρόσφορο περιβάλλον χρησιμοποιώντας το βιβλίο μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες δίνοντας τη δυνατότητα στο παιδί να αποκτήσει ολοένα και περισσότερο χαρακτηριστικά ενός εν δυνάμει αναγνώστη (Παπαδάτος, 2009: 244-252). Η ζεστή αγκαλιά του γονιού που διαβάσει ένα εικονογραφημένο βιβλίο, για χάρη ενός μοναδικού ακροατή, συμβάλλει στη μεταγενέστερη ανάπτυξη του παιδιού συναισθηματική, γλωσσική και νοητική. Η πρόωμη έκθεση του παιδιού με το βιβλίο συσχετίζεται με τη μελλοντική ανάπτυξή του, αλλά και στην ακόμη σημαντικότερη επίδραση που εξασκεί στη μεταγενέστερη σχέση που θα διαμορφώσει το παιδί με το βιβλίο (Καρπόζηλου, 1994:23).

Έρευνες επισημαίνουν τον ιδιαίτερο ρόλο που ασκούν οι οικογενειακές πρακτικές στην προσχολική ηλικία και αφορούν την κοινωνιολογικά διαφοροποιημένη και ταξικά άνιση σχέση που αναπτύσσει ο αναγνώστης με τον γραπτό λόγο πριν ακόμη ενσωματωθεί στο σχολικό περιβάλλον (Hall, Larson, Marsh, 2003, Nikolajeva, 2003. Στο Κωτόπουλος, (χ.χ). εκδ. ίδιου, Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της δημιουργικής γραφής,8).

Ουσιαστική παράμετρο για την εξέλιξη και βελτίωση της φιλιαναγνωσίας των παιδιών αποτελεί ο ρόλος της οικογένειας και ειδικότερα η ανάγνωση και η αφήγηση ιστοριών (Καρακίτσος, 2011:33).

1.5.1 Ανάγνωση ιστοριών

Η επίδραση της συστηματικής αφήγησης και ανάγνωσης ιστοριών από έναν ενήλικο είναι σημαντική τόσο για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας όσο για την γενικότερη γλωσσική, κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη, καθώς η δομή (μικροδομή και μακροδομή) μιας αφήγησης αποτελεί μια ουσιαστική λογική ανάγνωσης και συγκρότησης της πραγματικότητας. Η ανάγνωση ενός κειμένου ή μιας εικόνας, η οποιαδήποτε επαφή με το βιβλίο, η ακρόαση ενός βιβλίου από τον γονιό και η συνανάγνωση συνιστούν μια αλησμόνητη εμπειρία, η οποία συντείνει στην κατασκευή και εξερεύνηση της πραγματικότητας (Καρακίτσος, 2011:25-26).

Το παιδί σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου (2008:104) μαθαίνοντας να ακούει αφηγήσεις και αργότερα να διαβάζει αφηγήσεις μαθαίνει να αφηγείται την προσωπική του ιστορία χρησιμοποιώντας λέξεις, σύμβολα, σημασίες. *«Ανάμεσα στην προσωπική ιστορία του αναγνώστη και στο άλεκτο του κειμένου γεννιέται η περιπέτεια της ανάγνωσης»*. Με αυτόν τον τρόπο τα λογοτεχνικά κείμενα, βοηθούν τον αναγνώστη να βρει την *«άρθρωση ανάμεσα στη λογοτεχνία και την αθέατη όψη του κόσμου»* έτσι η λογοτεχνική ανάγνωση έχει τη δυνατότητα να μεταδίδει γνώσεις, πολιτιστική κληρονομιά, ευχαρίστηση αλλά και να προετοιμάζει το παιδί για την προσωπική του διαμόρφωση. *«Η λογοτεχνική αφήγηση υπήρξε πάντοτε αδιαχώριστη από το ανθρώπινο ον»* αποτελώντας τη βάση κάθε πολιτισμού.

Σύμφωνα με τον Wells εκείνο που *«απογειώνει την αξία της ανάγνωσης ιστοριών στα παιδιά και την ανάγει στη σημαντικότερη βοήθεια που μπορούμε να τους προσφέρουμε είναι η δυνατότητα των ιστοριών να μιλούν για πράγματα που δεν είναι παρόντα. Έτσι τα παιδιά συνηθίζουν στη βασική ιδιότητα του γραπτού λόγου που είναι η αποδέσμευσή του από το 'εδώ' και 'τόρα'»* (Wells,1990 στο Γιαννακοπούλου, 2000:103).

Η ανάγνωση ιστοριών στα παιδιά και η συζήτηση που την πλαισιώνει *«δείχνει καθαρά ότι το νόημα δε βρίσκεται αποκλειστικά στις τυπωμένες λέξεις. Αντίθετα, το νόημα αποκτά οντότητα, πνοή μέσα από το παιδί, καθώς αυτό ερευνά τη δική του ζωή για εμπειρίες που θα φωτίσουν την ιστορία και θα κάνουν δυνατή την πρόσληψή της. Το παιδί αναζητεί, συγκρίνει, συνταιριάζει τα δικά του βιώματα με εκείνα που βιώνουν τα παιδιά της ιστορίας και με αυτό τον τρόπο μπορεί και κατανοεί όχι μόνο τον δικό του κόσμο αλλά και αυτόν του βιβλίου»* (Minns, 1982:22 στο Γιαννικοπούλου, 2000:109).

Μια ιστορία για να συγκινήσει το παιδί θα πρέπει πρώτα να αρέσει στον ενήλικα. Όταν ο γονιός αισθάνεται ότι το βιβλίο που διατίθεται να διαβάσει είναι ανιαρό, βαρετό είναι καλύτερα να εγκαταλείψει την ανάγνωση. Έχει δειχθεί σύμφωνα με τον Wells (στο Γιαννακοπούλου, 2000:113) *«ότι, όταν οι γονείς ομολογούν ότι βρίσκουν οι ίδιοι την ανάγνωση ιστοριών στα παιδιά τους δυσάρεστη, συνήθως και αυτά δηλώνουν ότι την αποστρέφονται. Στην αντίθετη περίπτωση, όταν δηλαδή οι γονείς απολαμβάνουν την ανάγνωση, είναι σχεδόν σίγουρο ότι και τα παιδιά την ευχαριστιούνται»*.

Ο Trealese (1984), στον κατάλογο των «Μη» της ανάγνωσης προτάσσει: *«Μη διαβάζεις ιστορίες που δεν ευχαριστιέσαι ο ίδιος»* και *«Μη συνεχίζεις να διαβάζεις κάποιο βιβλίο που αποδείχθηκε κακή επιλογή»*. Όπως επίσης και ο Holt (1995) που συστήνει στους γονείς να είναι ιδιαίτερα προσεκτικοί όταν αγοράζουν παιδικά βιβλία,

αφού πρέπει να τα επιλέγουν όχι μόνο με κριτήριο την ευκολία αλλά κυρίως το ενδιαφέρον που προκαλεί στους ίδιους αφού θα αναγκασθούν να το διαβάσουν αρκετές φορές. Υποστηρίζει επίσης ότι είναι καλύτερο να διαβασθεί με εκφραστικότητα και ευχαρίστηση ένα δύσκολο βιβλίο που όμως ικανοποιεί το γονιό, ακόμη κι αν το παιδί δεν μπορεί να καταλάβει πλήρως το περιεχόμενό του, παρά ένα εύκολο βιβλίο που ο γονιός ως ενδιάμεσος αναγνώστης βαριέται υπερβολικά. Γιατί στην πρώτη περίπτωση εκείνο που σίγουρα, θα αποκομίσει το παιδί είναι ότι το διάβασμα είναι μια αξιόλογη και αναντικατάστατη εμπειρία. Ενώ στη δεύτερη περίπτωση θα νιώσει ότι η ανάγνωση αποτελεί μια βαρετή και καταναγκαστική εμπειρία. *«Σήμερα τα περισσότερα βιβλία που απευθύνονται σε μικρά παιδιά συλλαμβάνονται, γράφονται, εκδίδονται και διακινούνται ως βιβλία για ανήλικους προαναγνώστες μα και ενήλικους αναγνώστες»* (στο Γιαννικοπούλου, 2000:113-114).

Η ανάγνωση ιστοριών στα μικρά παιδιά, προκειμένου να έχει τα μεγαλύτερα δυνατά οφέλη θα πρέπει να γίνεται σε συνθήκες και χρόνο που να ενισχύουν την ποιοτική αλληλεπίδραση μεταξύ γονέα και παιδιού. Η ανάγνωση ενός βιβλίου θα μπορούσε να λειτουργήσει, ως στιγμή χαλάρωσης μετά από μια κουραστική μέρα, λίγο πριν τον βραδινό ύπνο ή ως αφόρμηση πυροδοτώντας με ένα βιβλίο ποικίλες δραστηριότητες. Καμιά ώρα δεν θεωρείται λιγότερο κατάλληλη από κάποια άλλη, αν συνυπάρχουν η ψυχική διάθεση και η απαιτούμενη εξωτερική γαλήνη ώστε η αναγνωστική δραστηριότητα να λειτουργεί ως πηγή έκφρασης και απόλαυσης (Γιαννικοπούλου, 2000:114).

1.5.2 Από «κοινού ανάγνωση»

Η ανάγνωση που έχει λάβει τη μεγαλύτερη προσοχή από άλλες, ειδικά για τα παιδιά μικρής ηλικίας είναι η ανάγνωση ιστοριών ανάμεσα σε γονείς και παιδιά. Ο όρος «από κοινού» *ανάγνωση* περιγράφει την αλληλεπίδραση που συμβαίνει ανάμεσα σε έναν ενήλικα και ένα παιδί, καθώς διαβάζουν ή απλώς «κοιτούν» ένα βιβλίο. Ο χαρακτηρισμός «από κοινού» χρησιμοποιείται με σκοπό να τονίσει την ενεργή συμμετοχή και των δύο, και του παιδιού και του ενήλικα, στην αλληλεπίδραση που πραγματοποιείται με αφορμή τις λέξεις, τις εικόνες και το περιεχόμενο της ιστορίας του βιβλίου.

Σύμφωνα με τον Πενάκ (1996:51) το παιδί είναι, εξ αρχής, ο καλός αναγνώστης και θα εξακολουθήσει να είναι όταν οι ενήλικες που τον περιβάλλουν, δίνουν τροφή στον ενθουσιασμό του, ερεθίζουν την επιθυμία του να μάθει, τον συνοδεύουν στην προσπάθειά του, δέχονται να χάνουν βραδιές, κάνουν το παρόν σπαρταριστό,

αρνούνται να μετατρέψουν σε αγγαρεία κάτι που ήταν εξαρχής απόλαυση, φροντίζουν να συντηρούν αυτή την απόλαυση ώσπου να γίνει καθήκον, «*θεμελιώνουν αυτό το καθήκον στην ιδέα ότι οποιαδήποτε πολιτισμική εκμάθηση είναι αυτοσκοπός, και ξαναβρίσκουν και οι ίδιοι την απόλαυση αυτού του σκοπού*». Η συμμετοχή του ενήλικου δεν θα πρέπει να περιορίζεται στην υπόδειξη των κατάλληλων βιβλίων ή στην εκφώνηση των περιεχομένων τους, αλλά να επεκτείνεται στην από κοινού ανάγνωση προκαλώντας συζητήσεις και προτροπές για δραστηριότητες σχετικές με το βιβλίο που από κοινού διαβάζουν. Αυτή η προσέγγιση προσφέρει ερεθίσματα και παρέχει στο παιδί ευκαιρίες για να δοκιμάζει αλλά και να επιβεβαιώνει τις ανακαλύψεις του (Καρπόζηλου, 1994:49).

Στην προσχολική ηλικία ο ρόλος της οικογένειας και ειδικότερα η ανάγνωση και η αφήγηση από τον ενήλικο αποτελεί μια σημαντική παράμετρο εξέλιξης και βελτίωσης της φιλιαναγνωσίας των παιδιών. Τα εικονοβιβλία, οι ιστορίες, τα βιβλία γνώσεων που διαβάζονται στο παιδί από τον ενήλικο δίνουν την ευκαιρία στο παιδί της προσχολικής ηλικίας όχι μόνο να ακούσει καινούριες λέξεις, γνωστούς ή άγνωστους ήρωες γνωστές ή άγνωστες εικονιστικές αναπαραστάσεις της πραγματικότητας και να νιώσει ευχαρίστηση και χαρά αλλά να μπορεί να τις ακούσει και να τις επαναλάβει σε ένα επόμενο στάδιο σε μεγαλύτερη ηλικία να κάνει δηλαδή το ίδιο σε ένα πιο σύνθετο βιβλίο με εικόνες αντικειμένων αλλά και καταστάσεων που συνιστούν μια ολοκληρωμένη δράση ή δραστηριότητα (Καρπόζηλου, 1994: 52-54).

Η αναγνωστική ικανότητα του παιδιού πριν και μετά την είσοδο στο σχολείο, καθώς και η συχνότητα και η ποιότητα της από «κοινού ανάγνωσης» γονέα-νηπίου συνδέονται με το γενικότερο ενδιαφέρον για την ανάγνωση. Οι παράγοντες εκείνοι που αυξάνουν τη θετική αναγνωστική στάση είναι :

- η αξία που η οικογένεια αποδίδει στην ανάγνωση
- η διαθεσιμότητα και η χρήση του αναγνωστικού υλικού
- το «από κοινού διάβασμα» γονέων και παιδιών
- όταν οι ίδιοι οι γονείς λειτουργούν ως πρότυπα αναγνωστικής συμπεριφοράς
- η επίγνωση των γονέων ότι η δική τους αναγνωστική στάση σχετίζεται με την αναγνωστική στάση των παιδιών τους (Μαλαφάντης, 2005:52-53).

Σύμφωνα με ερευνητικές δραστηριότητες επισημαίνεται ότι:

- τα παιδιά έχουν ως πρότυπο αναγνώστη τη μητέρα και όχι τον πατέρα (Hurrelmann, κ.ά., 1993: 38).

Η ποσότητα και η ποιότητα της εμπειρίας του παιδιού από το παιδικό βιβλίο κατά την προσχολική ηλικία εξαρτώνται από:

- το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων
- την κοινωνική τάξη
- το επάγγελμα του πατέρα
- την περιοχή διαμονής
- τον αριθμό παιδιών της οικογένειας (Μαλαφάντης, 2005:58-59), (Hurrelmann, 1993:356).

1.6 Η ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ

Η έννοια της φιλαναγνωσίας χρησιμοποιείται στο σημερινό σχολείο για να περιγράψει τη θετική σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον αναγνώστη και το γραπτό κείμενο, αλλά και τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που στοχεύουν στη διαμόρφωση αυτής της σχέσης, για την οποία είναι απαραίτητο να αναπτυχθούν συγκεκριμένες γνωστικές δεξιότητες και αισθητικά κριτήρια (Markidis, 2011 στο Καρακίτσιος, 2011:20).

Το σχολείο συμβάλλει αποτελεσματικά στη θεμελίωση και ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας. *«Αν υπάρχει ένας προνομιακός χώρος για να ασκηθούν οι δραστηριότητες ενδιαφέροντος για το βιβλίο, αυτός είναι το σχολείο, μόνη κοινωνική δομή όπου βρίσκονται συγκεντρωμένα, λόγω υποχρεωτικής φοίτησης, όλα τα παιδιά, φιλαναγνώστες και μη... Κανένας άλλος θεσμός δεν μπορεί να έχει μια τόσο μαζική εμβέλεια προς την κατεύθυνση των μη αναγνωστών όσο το σχολείο. Όσο κι αν πολλαπλασιαστούν οι εξωσχολικοί χώροι για διάβασμα, όσο κι αν λέγεται ότι πάνω απ' όλα το διάβασμα πρέπει να είναι απόλαυση και δραστηριότητα του ελεύθερου χρόνου, δεν πρόκειται ν' αλλάξουν πολλά πράγματα χωρίς τη συνδρομή του σχολείου, αφού οι μη αναγνώστες δε συχνάζουν σε άλλους αναγνωστικούς χώρους και σε μέρη όπου επιφυλάσσεται μια θέση στο διάβασμα»* (Μαραγκουδάκη, 1995:52).

Στον όρο σχολείο συμπεριλαμβάνεται κυρίως ο εκπαιδευτικός, ο οποίος παίζει το ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο. Ο/Η νηπιαγωγός οφείλει να εξοπλιστεί με την αγάπη, αλλά και την γνώση του βιβλίου και της λογοτεχνίας. Είναι απαραίτητη η γνώση του ρόλου που μπορεί να διαδραματίσει η λογοτεχνία όχι μόνο στην καλλιέργεια της γλωσσικής του έκφρασης, στον εμπλουτισμό των γνώσεων αλλά κυρίως στην αισθητική του καλλιέργεια, στην ανάπτυξη της φαντασίας του, στη ψυχική του ωρίμανση και στην ομαλή κοινωνικοποίηση του παιδιού. Ο/Η εκπαιδευτικός καλείται να μετατρέψει την πρωτογενή επαφή παιδιού και βιβλίου σε μόνιμη και δημιουργική σχέση και να διαμορφώσει το *«μικρό συλλαβίζοντα αναγνώστη»* σε δια βίου σύντροφο του βιβλίου ως αναντικατάστατης πηγής γνώσης, φαντασίας και δημιουργίας (Γκίβαλου, 2013:65).

Το βιβλίο σύμφωνα με τον Παπαδάτο είτε λογοτεχνικό είτε γνώσεων είναι δυνατόν να ενταχθεί στους έμμεσους σκοπούς της αγωγής, πάντα με έναν διπλό στόχο: να τέρψει τον εκκολαπτόμενο αναγνώστη, να του ενεργοποιήσει αισθητικά την «όραση» και ανάλογα με την δεκτικότητά του να του διοχετεύσει γνώσεις μ' έναν έμμεσο και αβίαστο τρόπο. *«Το βιβλίο στο νηπιαγωγείο έχει έναν αυξημένο και συνάμα ιδιαίτερο ρόλο, όσον αφορά το δέκτη της αναγνωστικής διαδικασίας»* (Παπαδάτος, 2009:106).

Η δραστηριότητα της ανάγνωσης, κατά την οποία ο εκπαιδευτικός διαβάζει ένα βιβλίο στα παιδιά, είναι μια θεατρική πράξη μέσα από την οποία αναδεικνύεται η ανάγνωση του βιβλίου και προβάλλεται η σχέση με αυτό ως κάτι το επιθυμητό (Παπαδάτος, 2009:106). Τα παιδιά στο νηπιαγωγείο λόγω της ηλικίας τους ζουν έξω από το σαφές χωροχρονικό πλαίσιο, παίζουν, επινοούν, μεταμορφώνουν το πραγματικό, αλλάζουν τις χρήσεις και τις θέσεις των αντικειμένων. Ανασυνθέτουν την πραγματικότητα για να ανακαλύψουν τον κόσμο, *«δημιουργώντας νέες σχέσεις του εαυτού τους με τον άλλον και με το άλλο»*. Το λογοτεχνικό κείμενο δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να τροφοδοτήσει το φαντασιακό του να το καλλιεργήσει και να το εκφράσει. Μέσα από το παιχνίδι μετατρέπει το αδύνατο σε δυνατό. Το φαντασιακό είναι ταυτόχρονα, το μέσο με το οποίο το παιδί αμβλύνει το χάσμα ανάμεσα στην πραγματικότητα και την επιθυμία. Η λογοτεχνία μέσα από της μυθοπλαστικές καταστάσεις προσφέρει στον αναγνώστη - παιδί την δυνατότητα να μπορεί να αντιμετωπίσει την οδύνη του πραγματικού και να προετοιμαστεί για τη δική του ζωή μέσα από την εξερεύνηση φαντασιακών «μοντέλων» ζωής. Η ενασχόληση των παιδιών με τα λογοτεχνικά κείμενα μέσα από εμπυχωτικές δραστηριότητες τα βοηθά να γνωρίσουν τον εαυτό τους και τον κόσμο, να σχηματίσουν την προσωπικότητα τους, να προσοικειωθούν το φυσικό και πολιτισμικό τους περιβάλλον. Το παιδί πρέπει να χτίσει την επαφή με το κείμενο, να σκεφτεί πάνω σ' αυτό, να μάθει να επικοινωνεί με το κείμενο, μέσω του κειμένου. Να μάθει δηλαδή να δέχεται το καινούργιο και το άγνωστο αλλά και να διευρύνει αυτό που ξέρει ήδη διαφοροποιώντας το. Έτσι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν αλλά και πρέπει να γίνουν εστία για πολλαπλές δραστηριότητες καθώς και για εξάσκηση του φαντασιακού. Αυτή η εξάσκηση του φαντασιακού μέσα από τα βιβλία κάνει το παιδί όχι μόνο ακροατή – αναγνώστη, αλλά και αφηγητή – δημιουργό. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, αναγνωρίζοντας το ρόλο και τη σημασία του κειμένου, μαθαίνει να διαβάζει βιβλία (Αναγνωστοπούλου, 2002:49-52).

Το παιδί του νηπιαγωγείου είναι ένας ιδιότυπος αναγνώστης. Είναι ακροατής, θεατής και έμμεσος αναγνώστης, (Appieyard, 1991 στο Παπαδάτος, 2009:106) από τη στιγμή που δε γνωρίζει ανάγνωση και γραφή, γεγονός που προσδίδει στο/η νηπιαγωγό έναν πρόσθετο ρόλο. Τα παιδιά μπορούν να έρθουν σε επαφή με τη λογοτεχνία, προτού να μάθουν να διαβάζουν με το συμβατικό τρόπο. Η επιτυχία της συνάντησης των μαθητών με τα λογοτεχνικά κείμενα εξαρτάται από τον τρόπο που προσεγγίζουν τα κείμενα αυτά στην τάξη. Η λογοτεχνία και το νηπιαγωγείο μπορούν να αποτελέσουν συγκοινωνούντα δοχεία δημιουργικότητας όταν οι μαθητές «διαβάζουν» για να παίξουν με το κείμενο, να το αναπαράγουν συμμετέχοντας ουσιαστικά στην πράξη της ανάγνωσης (Αναγνωστοπούλου, 2002:19).

Πρωταρχικός στόχος της συνάντησης κειμένου-παιδιού είναι η απόλαυση της ανάγνωσης. Η προσέγγιση του κειμένου μετά την ανάγνωση, είτε περιλαμβάνει απλές δραστηριότητες είτε σχέδια εργασίας πρέπει να έχει παιγνιώδη μορφή. Τα παιδιά βρίσκονται κάθε φορά μπροστά σε ένα πρόβλημα και καλούνται να δώσουν λύση εμπλέκοντας το κείμενο. Αξιολογούν τη δράση των ηρώων, συνδέουν το κείμενο με προσωπικές εμπειρίες. Παράγουν λόγο προφορικό και γραπτό (δημιουργική γραφή). Συνδέουν το κείμενο με άλλες μορφές τέχνης εικαστικά, μουσική, θεατρικό παιχνίδι. Δημιουργούν ζωγραφίζουν, κατασκευάζουν, κινούνται, παίζουν. Τα λογοτεχνικά κείμενα «μιλούν» μόνα τους στα παιδιά - αναγνώστες και τα παιδιά προτείνουν τις δικές τους δημιουργικές δραστηριότητες (Καρακίσιος, 2011:64-65). Η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας και οι μετέπειτα αναγνωστικές συνήθειες των παιδιών ενισχύονται μέσα από ένα μαθητοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας σύμφωνα με έρευνα του Verboord (2005:320-342).

Σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου, (2002:21) *«Προωθώ την ανάγνωση στην τάξη σημαίνει σκέφτομαι με τους μαθητές μου τις πολλαπλές σχέσεις που μπορώ να έχω με τα κείμενα. Σημαίνει ζω μαζί τους αναγνωστικές περιπέτειες, παρουσιάζοντας κείμενα διαφορετικά ως προς τη λειτουργία τους, επινοώντας παιδαγωγικά εργαλεία, παιδαγωγικές πρακτικές και δραστηριότητες που μπορούν να πληροφορήσουν τους μαθητές και να βοηθήσουν στην επινοήση και στη δημιουργική σκέψη»*. Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιώντας γνώσεις, μεθοδολογικές αρχές και εξειδικευμένες πρακτικές μπορεί να συμβάλει στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας των παιδιών και ταυτόχρονα να καλλιεργήσει την κριτική τους ικανότητα ώστε *«να μπορούν να αναζητήσουν το ποιοτικό στοιχείο, να διαπαιδαγωγηθούν με τις ανθρώπινες και κοινωνικές αξίες, να ιδιοποιηθούν τις γνήσιες αισθητικές απολαύσεις»* (Γκίβαλου, 2013:74). Πολλές φορές μάλιστα, μέσα από τις πρακτικές αυτές, ο εκπαιδευτικός

«μεταφέρει» στα παιδιά τον ενθουσιασμό που ο ίδιος έχει για τα βιβλία και την ανάγνωση (O'Sullivan & McGonigle, 2010: 51-59). Όταν ο/η εκπαιδευτικός οργανώνει αναγνωστικές εμπυρώσεις, παιχνίδια και απλές δράσεις φιλιαναγνωσίας, τα παιδιά αναπτύσσουν φιλιαναγνωστικές συμπεριφορές.

Μέλημα του/ης Νηπιαγωγού είναι η δημιουργία του καλού και δημιουργικού ακροατή και εν δυνάμει αναγνώστη. Το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να συμβάλει στη διαμόρφωση ενός δημιουργικού και εν εξελίξει μόνιμου και κριτικού αναγνώστη (του επαρκούς μελλοντικού αναγνώστη), μέσα από διαδικασίες συνδεδεμένες με την βιωματική εμπειρία, «σημαίνουν στοιχείο το οποίο βρίσκεται εγγεγραμμένο στα βιβλία ως αντανάκλαση κατ' αρχήν της κοινωνικής εμπειρίας» (Παπαδάτος 2009:106-107).

Κατά την πράξη της ανάγνωσης ο μικρός αναγνώστης κινείται ανάμεσα στην πραγματικότητα και τη μυθοπλασία αυτό το πηγαινέλα του επιτρέπει να αξιολογεί τον κόσμο και να τοποθετείτε μέσα σ' αυτόν. Αυτή η επένδυση του αναγνώστη μέσα από τη διαδικασία της ανάγνωσης τον εισάγει στη δράση του βιβλίου δίνοντας όμως τις δικές του ερμηνείες – εκδοχές με βάση τις προσωπικές του αναμνήσεις και πεποιθήσεις. Μέσα από «αυτή τη διάδραση ανάμεσα στον αναγνώστη και το βιβλίο αναδύονται οι σημασίες». Αυτός ο τρόπος οδηγεί τον αναγνώστη στην αναγνωστικότητα και τη φιλιαναγνωσία (Αναγνωστοπούλου, 2007:301).

Βασικές προϋποθέσεις της φιλιαναγνωσίας είναι η ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου. Τόσο ο προφορικός όσο και ο γραπτός λόγος θα πρέπει να ειδωθούν ως ένα μέσο έκφρασης, ένα μέσο επικοινωνίας και ένα μέσο επαφής και γνωριμίας με το ωραίο. Η φιλιαναγνωσία μπορεί να αναπτυχθεί με τη βοήθεια ενός συνόλου παραγόντων αλλά και με διάφορους τρόπους. Η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να εγγράψει στο παιδί την ανάγκη της ανάγνωσης αν η προσέγγιση του βιβλίου γίνει μέσα από παιχνιδώδεις δραστηριότητες, όχι μόνο ως ανάγκη πληροφορίας και γνώσης αλλά κυρίως ως ανάγκη απόλαυσης, ευχαρίστησης και δημιουργικότητας. Οι δραστηριότητες ανάγνωσης θα πρέπει να ακολουθούν τη σειρά: παιχνίδι-ανάγνωση-παιχνίδι. Μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορεί να καταστεί το βιβλίο ένα κομμάτι του κόσμου του παιδιού έτσι το βιβλίο γίνεται ένα αντικείμενο ελκυστικό για το παιδί (Γούλης, Γρόσδος, 2011:63). Το βιβλίο μπορεί να επιτελέσει τον πρώτιστο αισθητικό του ρόλο και έμμεσα την γνωσιακή του και πολιτισμική «αποστολή», αν ειδωθεί μέσα σε ένα παιχνιδώδες πλαίσιο, σύμφυτο με την ψυχοπνευματική ανάπτυξη του παιδιού και τον σεβασμό της προσωπικότητας του αλλά και μέσα από ένα διαρκώς εμπλεκόμενο «σύστημα» φιλιαναγνωσίας με κύριους φορείς τους διάφορους θεσμούς της κοινωνίας (Παπαδάτος, 2009:44). Κανένα όμως πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας δεν

είναι επιτυχημένο όταν εξαντλείται στα όρια μόνο του σχολείου χωρίς την εμπλοκή της οικογένειας ώστε να αποτελέσει η ανάγνωση μια προσφιλή πρακτική και στο σπίτι (Γιαννικοπούλου, 2016:12).

Έρευνες έχουν δείξει ότι όταν η διδασκαλία βασίζεται στην από κοινού ανάγνωση βιβλίων, στην ομαδική αναγνωστική εμπειρία (Guthrie, Schafer, Wang, & Afflerbach, 1993. Mullis, Campbell, & Farstrup, 1993), καθώς και στην άμεση διαθεσιμότητα μέσα στην τάξη αναγνωστικού υλικού (Guthrie & Greaney, 1991) ενισχύει τη θετική αναγνωστική στάση (Μαλαφάτης, 2006:18).

1.7 Η ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ ΣΤΗΝ ΠΟΛΥΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΤΑΞΗ

Είναι γεγονός ότι η παγκοσμιοποίηση έχει ως αποτέλεσμα την δημιουργία πολυπολιτισμικών κοινωνιών την εξάπλωση της μαζικής κουλτούρας, τις αλλαγές στις σχέσεις χρόνου και χώρου, την αποδυνάμωση - συρρίκνωση, του ρόλου του έθνους – κράτους την διαφοροποίηση του διεθνούς καταμερισμού της εργασίας και την μετακίνηση πληθυσμών (Μπεκ, Ούριχ 1999, Αλμπάνης 1998, στο Παπαδάτος, 2009:39-40). Οι διαφορετικές κουλτούρες, επιζητούν τον διάλογο και τη δημιουργία συνθηκών συνεργασίας και αποδοχής της ιδιαιτερότητας του «Άλλου» (Μουζέλης, 2002 στο Παπαδάτος, 2009:39-40). Σύμφωνα με τον Noam Chomsky αυτή η Νέα Παγκόσμια Τάξη μοιάζει με την παλιά υπό την έννοια της διατήρησης της εκμετάλλευσης και της κοινωνικής ανισότητας. Η παγκοσμιοποίηση των ημερών μας που συντελείται με οικονομικούς όρους είναι δυνατόν να δημιουργήσει ανεξέλεγκτες καταστάσεις. Σε αυτή την αντιφατικά πολύπλοκη πραγματικότητα απαιτείται διαφορετική σκέψη, περισσότερο ενεργοποιημένη, *«η οποία θα περικλείει μετασχηματιστικές διεργασίες στον πυρήνα της»*, οι οποίες θα προετοιμάσουν το έδαφος ώστε ο άνθρωπος να μην αποδέχεται άκριτα ότι του «προσφέρεται» και συνάμα να προετοιμάζει το καινούργιο ως αποτέλεσμα της γνώσης των πραγματικών αναγκών που δημιουργούνται (στο Παπαδάτος, 2009:40). Ο Αμερικανός William Gray, γνωστός παιδαγωγός, ήδη από το 1960 σημείωνε ότι κάποια από τα διαβάσματά μας δεν μας προσφέρουν γνώσεις, δεν μας ωθούν σε επανεκτίμηση κάποιων θέσεων μας, αλλά *«μας αναγκάζουν να αλλάξουμε θεμελιώδεις απόψεις για τον κόσμο και τον τρόπο ζωής»* (Κατσίκη Γκίβαλου, 2010:14). Αυτή η βαθμίδα δραστηριότητας, που ο Gray αποκαλεί *«συγχώνευση νέων και παλαιών ιδεών»*, είναι από τις κύριες προσφορές της λογοτεχνίας (Σπίνκ, Τζων 1990:29).

Η λογοτεχνία ως πολιτιστικό προϊόν μεταδίδει ένα ουσιαστικό μήνυμα για την ανθρώπινη ύπαρξη και την περιπέτειά της μέσα στο χρόνο. Έχει έναν πολλαπλό ρόλο

στην εκπαίδευση, εισάγει τον αναγνώστη- μαθητή στην κουλτούρα και τον βοηθά να διαχειριστεί το πολιτιστικό του κεφάλαιο. Δίνει την ευκαιρία να αναπτυχθούν συζητήσεις γύρω από θέματα ταυτότητας, ετερότητας και αποδοχής του «άλλου», έμφυλου ή εθνοτικού συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην συγκρότηση της προσωπικότητας του μαθητή και στην ανάπτυξη της κριτικής του σκέψης. Μέσα από τις κοινωνικές αναπαραστάσεις δίνει τη δυνατότητα για τη μελέτη της κοινωνικής εμπειρίας, της διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης, των προκαταλήψεων, των συγκρούσεων και των στερεοτύπων. Η ένταξη των λογοτεχνικών κειμένων στην εκπαιδευτική πράξη δημιουργεί μια λογοτεχνική κουλτούρα, μέσα από τις συγκρίσεις που προκαλούν τα διαφορετικά κείμενα, από τις διακειμενικές τους συσχετίσεις, από την αναγνώριση των αξιών και των ιδεολογικών φορτίσεων που μεταφέρουν (Αναγνωστοπούλου, 2007:298-300).

Στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές τάξεις προβάλλει επιτακτικότερη η ανάγκη ευαισθητοποίησης των μικρών μαθητών, σε θέματα πολυπολιτισμικής συνύπαρξης δεδομένου ότι στη σύγχρονη ελληνική κοινωνία αυξάνουν οι κοινωνικές ομάδες που είναι φορείς μιας διαφορετικής κουλτούρας. Η ευαισθητοποίηση των παιδιών μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από τα βιβλία για παιδιά και η λογοτεχνία για παιδιά αποδεικνύεται ο καλύτερος τρόπος για να ενθαρρυνθούν τα παιδιά στην ευαισθητοποίηση τους στην διαφορετική πολιτισμική άποψη και συμπεριφορά. (Κανατσούλη, 2002:26-27). Σύμφωνα με τον Καλλέργη (1995:126) *«η γνωριμία με το πολιτισμικά διαφορετικό αποτελεί το καλύτερο μέσο σύγκλισης ανάμεσα σε κουλτούρες διαφορετικές»*. Οι μαθητές οικοδομούν τη γνώση μέσα από ιστορικές – κοινωνικές - πολιτισμικές αλληλεπιδράσεις και πρέπει να αλληλεπιδρούν με τους «άλλους», ώστε να διαμορφώσουν τη δική τους άποψη (Ματσαγγούρας, 2006:121-125). Η φιλιαναγνωσία λειτουργεί ως ένας τρόπος αποδοχής των ανθρώπων, ως ένας τρόπος κατανόησης των κοινωνικών διαφορετικοτήτων, ως μια οδός προσέγγισης του ανέφικτου που όμως μπορεί να αλλάξει όλες τις κοινωνικές προκαταλήψεις και τελικά τον κόσμο.

Τα βιβλία μπορούν να συμβάλουν, ως μέσα έμμεσης αγωγής στην εκπλήρωση των στόχων μιας διαπολιτισμικής συλλογιστικής στην εκπαίδευση, στην αλλαγή των στάσεων και στη δημιουργία νέων αντιλήψεων. Αποτελεί επιτακτική ανάγκη - αν αναλογιστούμε την εισροή αλλόγλωσσων μαθητών η διαμόρφωση ενός διαπολιτισμικού σχολείου ουσιαστικού και λειτουργικού με κυρίαρχη θέση το βιβλίο στην προετοιμασία του. Μέσα από αυτή τη διαδικασία ο εκπαιδευτικός θα χρησιμοποιήσει το βιβλίο με τέτοιο τρόπο ώστε να μεταδώσει στα παιδιά την αγάπη

για το βιβλίο και να εμφυσήσει τον σεβασμό προς τη χώρα υποδοχής αλλά και τις αξίες της διαπολιτισμικότητας, δηλαδή της αποδοχής του «Άλλου», του σεβασμού της συνεργασίας και της φιλίας μεταξύ των διαφορετικών εθνοτήτων (Παπαδάτος, 2009:143).

Με διάμεσο το «διαπολιτισμικό» λογοτεχνικό ή το παιδικό βιβλίο γνώσεων, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εμπλακούν, κατά την ώρα της φιλιαναγνωσίας, σε ομαδικές δραστηριότητες, να γίνουν ενεργητικοί δέκτες και συνδημιουργοί μιας διαπολιτισμικής πράξης, όπου έχουν τη δυνατότητα να ερευνούν κριτικά *«όλους τους επιμέρους πολιτισμούς»*, τα κοινωνικά ζητήματα, το δικό τους πολιτισμικό υπόβαθρο και τον πολιτισμό της κυρίαρχης τάξης *«σε σχέσεις διαπλοκής, αμοιβαιότητας, αλληλεπίδρασης, διαρκούς κινητικότητας, επικοινωνίας, αποφυγής στερεοτύπων, δημιουργικής συλλογιστικής σεβασμού του άλλου»*. Η ώρα της φιλιαναγνωσίας ενδείκνυται για τη δημιουργία διδακτικών προσεγγίσεων διαπολιτισμικού περιεχομένου (Παπαδάτος, 2009:146-147). Σύμφωνα με τους Jenkins και Austin η ποιοτική «πολυπολιτισμική λογοτεχνία περιέχοντας θετικά και αυθεντικά πρότυπα βοηθάει τα παιδιά, ώστε να εκτιμήσουν την ιδιοσυγκρασία άλλων εθνικών ομάδων και να αναπτύξουν ποικιλόμορφες οπτικές γωνίες» (Παπαδάτος, 2009:143). Κάθε ανθρώπινο ον είναι πολυπολιτισμικό άρα κάθε λογοτεχνία είναι αναπόφευκτα πολυπολιτισμική και πρέπει να διαβάζεται ως τέτοια (Cai,1988:311-324 στο Κανατσούλη, 2002:29). Η λογοτεχνία, ως συνολικά πολυπολιτισμική, διευρύνει την κατανόησή μας με μια πολυπολιτισμική οπτική. Διαβάζοντας «πολυπολιτισμικά» κάθε λογοτεχνικό έργο, αποκτά κανείς επίγνωση πολυπολιτισμική και βοηθιείται ώστε ποικίλα θέματα, που δεν ήταν αλλιώς ορατά, να τα φέρει στην επιφάνεια. Η λογοτεχνία μεταφέρει μηνύματα καθολικής αξίας για όλους τους διαφορετικούς πολιτισμικά αναγνώστες (Κανατσούλη, 2002:30-32).

Το λογοτεχνικό βιβλίο μπορεί να λειτουργήσει ως «διαμεσολαβητής των πολιτισμών» στη σημερινή πολυπολιτισμική τάξη. Οι Jenkins και Austin (στο Παπαδάτος, 2009:143) αναφέρουν ότι *«η ποιοτική «πολυπολιτισμική λογοτεχνία» (τα βιβλία στα οποία πρωταγωνιστούν ήρωες από διαφορετικές χώρες), περιέχοντας θετικά και αυθεντικά πρότυπα, βοηθάει τα παιδιά ώστε να εκτιμήσουν την ιδιοσυγκρασία άλλων εθνικών ομάδων και να αναπτύξουν ποικιλόμορφες οπτικές γωνίες»*. Όπως επισημαίνει ο Daud (στο Παπαδάτος, 2009:143) μέσα από την ανάγνωση ποικίλου πολιτισμικού υλικού οι νέοι άνθρωποι μαθαίνουν ότι πέρα από τις διαφορές που μπορεί να έχουν στο χρώμα, την κουλτούρα, ή την ταυτότητα, υπάρχει η εμπειρία πανανθρώπινων συναισθημάτων, εμπιστοσύνης και αυτογνωσίας και είναι ίδια για

όλους. Η λογοτεχνία άλλωστε είναι «ένα πολιτιστικό προϊόν, πλούσιο σε πολύμορφες αναπαραστάσεις στον χώρο και στο χρόνο», που επιτρέπει να δούμε τη ζωή στην ολότητα και την πολυπλοκότητά της, μέσα στην καθημερινή πραγματικότητα αλλά και πέρα από αυτήν (Αναγνωστοπούλου, 2008:100).

Το λογοτεχνικό βιβλίο προσφέρει στον αναγνώστη τη δυνατότητα μέσα από τις ταυτίσεις ή προβολές στα πρόσωπα των κειμένων ή στις καταστάσεις που εξυφαίνονται μέσα από την αφήγηση να ταυτιστεί με τα μυθιστορηματικά πρόσωπα και να μοιραστεί τη ζωή και τα συναισθήματά τους. Έτσι η λογοτεχνική ανάγνωση μπορεί να μνήσει τον μικρό αναγνώστη, με δραστικότερο τρόπο από ένα βιβλίο γνώσεων, στην εμπειρία άλλων πολιτισμών, δίνοντας του τη δυνατότητα να μάθει να ζει στον σημερινό πολυπολιτισμικό κόσμο (Αναγνωστοπούλου, 2008:100).

Ο/Η εκπαιδευτικός οφείλει να υποστηρίζει την πολιτισμική ταυτότητα κάθε παιδιού. Σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο, όπως είναι το σύγχρονο ελληνικό σχολείο, είναι πιθανό τα παιδιά που προέρχονται από άλλες χώρες να έχουν μια πιο δύσκολη επαφή με την ανάγνωση σε σχέση με τα παιδιά ελληνικής καταγωγής. Σε πρόσφατη ελληνική έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά που κατάγονται από άλλες χώρες έχουν μια δυσκολία στην πρόσβασή τους σε διάφορα αναγνώσματα ενώ το κίνητρό τους για ανάγνωση δεν είναι καθόλου χαμηλό (Μαλαφάντης, 2006:398-399).

Η προσφορά των αναγνωσμάτων αποτελεί μεγάλη ευθύνη του σχολείου και της κοινότητας και δεν θα πρέπει να αφορά μόνο την ελληνική γλώσσα, αλλά, και τις μητρικές γλώσσες όλων των παιδιών. Αυτή είναι μια σπάνια προς το παρόν, πρακτική.

1.8 ΠΡΩΨΗΘΗΣΗ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΑΠΟ ΘΕΣΜΙΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΚΑΙ ΙΔΙΩΤΙΚΗ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΑ

Η προώθηση της φιλαναγνωσίας για την ανάπτυξη του παιδικού βιβλίου στην Ελλάδα ξεκίνησε με δυο σωματεία:

- την Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά (1955) και
- τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου (1969)

Σημαντικό σταθμό στην ιστορία της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας αποτελεί η ίδρυση της Γ.Λ.Σ. το 1955. Εμπνεύστρια της ιδέας για τη δημιουργία μιας συντροφιάς συγγραφέων και ποιητριών είναι η Ιωάννα Μπουκουβάλα – Αναγνώστου. Δημιουργείται μια «συντροφιά αγάπης» αποτελούμενη από τριάντα περίπου γυναίκες, Πρόεδρος της Συντροφιάς ορίζεται η Τατιάνα Σταύρου, της οποίας η συμβολή

κρίνεται καθοριστική για τη μετέπειτα πορεία και δράση της Συντροφιάς. Οι στόχοι της Γ.Λ.Σ. από την ίδρυσή της μέχρι σήμερα επικεντρώνονται στη δραστηριοποίηση νέων δημιουργών για τη συγγραφή παιδικών έργων, στην ελληνοποίηση του παιδικού βιβλίου – στη συγγραφή δηλαδή βιβλίων που κινούνται μέσα στην ελληνική πραγματικότητα – στην καλλιέργεια της γλώσσας και στη συγγραφή έργων που διαπνέονται από αισιοδοξία και πίστη στη ζωή. Μελετητές επισημαίνουν ότι η δράση της Γ.Λ.Σ., καθώς επίσης και του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου (Κ.Ε.Π.Β.), έθεσαν τα θεμέλια της νεότερης ελληνικής Παιδικής Λογοτεχνίας. Τα σωματεία αποτέλεσαν και αποτελούν σημείο αναφοράς για όλους όσους ενδιαφέρονται για το παιδικό βιβλίο. Στόχος τους η αύξηση των παιδικών εκδόσεων, η βελτίωση της ποιότητας των βιβλίων που προορίζονται για τους μικρούς αναγνώστες και η προώθηση των «καλών» παιδικών βιβλίων. Ακολουθεί η συμβολή δημόσιων και δημοτικών βιβλιοθηκών την δεκαετία του '80, οι οποίες στελεχώθηκαν από τους πρώτους αποφοίτους των Σχολών Βιβλιοθηκονομίας. Οι ενδιαφερόμενοι για το παιδικό βιβλίο πολλαπλασιάστηκαν και η διεύρυνση του παιδικού αναγνωστικού κοινού έγινε σταδιακά υπόθεση της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και όλων των εμπλεκομένων στη δημιουργία, στην παραγωγή και στη διακίνηση του παιδικού βιβλίου (Τσιώρη, 2014:7,86-88, Εισαγωγή, Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων).

Ο όρος «φιλιαναγνωσία» σύμφωνα με τον Παπαδάτο άρχισε να παρουσιάζεται το 1989. Ήταν η χρονιά που καθιερώθηκε ως «Έτος δημιουργίας αναγνωστών» στον Δυτικό κόσμο. Από τότε άρχισε να υπάρχει μεγαλύτερη δράση και κινητοποίηση, πάνω στο συγκεκριμένο θέμα, ακολουθώντας μια σειρά συνεδρίων και σεμιναρίων από πανεπιστήμια της χώρας αλλά και άλλους φορείς, όπως και η έκδοση βιβλίων με φιλιαναγνωστικό περιεχόμενο. Με αφορμή το επιτυχημένο σχέδιο φιλιαναγνωσίας του Υπουργείου Παιδείας και του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ, 2013), «Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας των μαθητών», πολλοί φορείς, άρχισαν να διοργανώνουν συνέδρια και σεμινάρια με στόχο τη δημιουργία αναγνωστών (Παπαδάτος, 2016:296).

Οι δημιουργοί του παιδικού βιβλίου, οι συγγραφείς, οι εικονογράφοι και οι εκδότες, τα στελέχη των βιβλιοθηκών, οι μελετητές της παιδικής λογοτεχνίας και οι εκπαιδευτικοί δραστηριοποιούνται ενεργά, για να φέρουν τα παιδιά πιο κοντά στο βιβλίο και η Πολιτεία κατατάσσει την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, τουλάχιστον σε επίπεδο λόγου, στις πολιτικές προτεραιότητές της. (Γκίβαλου, κ.ά., 2011:4).

Η κρατική παρέμβαση της Πολιτείας για την ενίσχυση του βιβλίου έγινε:

➤ από το Υπουργείο Πολιτισμού το 1994, όπου η πολιτική ηγεσία του υπουργείου αποφάσισε το δεκαπλασιασμό του προϋπολογισμού για το Βιβλίο και τα Γράμματα και τη σύσταση ομάδας εργασίας για τη χάραξη εθνικής πολιτικής βιβλίου, η οποία λίγους μήνες αργότερα οδήγησε στην ίδρυση του (Ε.ΚΕ.ΒΙ.).

Το Ε.ΚΕ.ΒΙ ήταν Νομικό Πρόσωπο Ιδιωτικού Δικαίου μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα. Δημιουργήθηκε το 1994 από το Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού, με σκοπό την εφαρμογή της εθνικής πολιτικής για την προώθηση του βιβλίου. Εκδότες, συγγραφείς και μεταφραστές, βιβλιοθηκονόμοι και βιβλιοπώλες, συμμετέχουν στο κέντρο αποφάσεων και συνεργάζονται στενά για την εκπλήρωση των στόχων του ΕΚΕΒΙ. Με την εκπροσώπησή τους στο Δ.Σ., παρεμβαίνουν σε σημαντικά ζητήματα της πολιτικής του. Το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) προάγει και μεριμνά για την προώθηση της ανάγνωσης με μια σειρά από στρατηγικές δράσεις, πολύπλευρες και αποδοτικές για τους βιβλιόφιλους κάθε ηλικίας, μορφωτικού επιπέδου και αναγνωστικών ενδιαφερόντων οι οποίες αφορούν:

- Δράσεις για τη Φιλαναγνωσία των μαθητών
- Εκθέσεις βιβλίου
- Λέσχες Ανάγνωσης
- Βραβείο Αναγνωστών
- Σεμινάρια «Το εργαστήρι του βιβλίου»
- Αφιέρωματα σε μεγάλους λογοτέχνες
- Παγκόσμια Ημέρα Ποίησης

Ο μαγικός κόσμος του βιβλίου ξεδιπλώνεται στα μάτια των παιδιών. Το ξεφύλλισμα της κάθε σελίδας είναι μια ευκαιρία χαράς, γνώσης και επικοινωνίας. Τα παιδιά γίνονται κοινωνοί ενός μικρόκοσμου που γιγαντώνεται μέσα από το παιχνίδι, την επαφή με το χαρτί και το μολύβι, τη γοητεία της ανάγνωσης. Οι εκπαιδευτικές δράσεις με τη συνδρομή του ΕΚΕΒΙ συμβάλλουν στην ανακάλυψη της αναγνωστικής περιπέτειας (ΕΚΕΒΙ. Προώθηση της ανάγνωσης).

Όλα τα κείμενα, επιστημονικά ή πολιτικά, καταλήγουν στο ίδιο αίτημα: «Να ενισχύσουμε την ανάγνωση. Να δημιουργήσουμε αναγνώστες». Η πρόιμη και στοχευμένη εξοικείωση των παιδιών με το βιβλίο προβάλλεται επιτακτικά ως αίτημα και από τους ελληνικούς θεσμικούς φορείς της Εκπαίδευσης, την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα και τον Τύπο, ενώ τη σπουδαιότητα του ζητήματος δείχνει να αντιλαμβάνεται η πλειονότητα των ελληνικών οικογενειών. Το ζήτημα αυτό, το οποίο στην Ελλάδα αναφέρεται συνήθως με τον όρο «καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας», απασχολεί για δεκαετίες την ελληνική ακαδημαϊκή, επιστημονική και εκπαιδευτική

κοινότητα, καθώς και την κοινότητα των συγγραφέων και των εκδοτών. (Γκίβαλου, κ.ά., 2011:13-14).

1.9 ΣΧΟΛΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΚΑΙ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ

Τόπος συνάντησης παιδιού-βιβλίου είναι η σχολική βιβλιοθήκη. Αποτελεί ένα πολιτιστικό κέντρο γεμάτο ζωή στο οποίο αναπτύσσονται πολλές δραστηριότητες μέσα από τις οποίες το παιδί έχει την ευκαιρία να διευρύνει τον πνευματικό του ορίζοντα, να καλλιεργηθεί αισθητικά και ηθικά, αλλά και να εξελιχθεί σε έναν επαρκή αναγνώστη, δηλαδή να έχει την ικανότητα να απολαμβάνει την εσωτερική ευτυχία που του προσφέρει ο ωραίος λόγος, αποκαλύπτοντας του *«τον κόσμο στη συνθετική του ολοκληρία και το άπειρο βάθος της ζωής»* (Καλλέργης, 1995:227). Η ίδρυση και λειτουργία των σχολικών βιβλιοθηκών θεωρείται αναγκαία προϋπόθεση για την ποιοτική αναβάθμιση της παιδείας γενικά και την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας ειδικότερα (Ντελόπουλος, 1989:101-104).

Η ύπαρξη μιας βιβλιοθήκης μέσα στη σχολική τάξη και μάλιστα μιας ελκυστικής βιβλιοθήκης σε μια εξίσου ελκυστική γωνιά, επηρεάζει έμμεσα την αναγνωστική στάση, καθώς επιδρά στην πρόθεση για ανάγνωση, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην απόφαση για ανάγνωση και αυτή με τη σειρά της μπορεί τελικά να επηρεάσει τη στάση, σύμφωνα με το μοντέλο του McKenna (1994: 18-40).

Πρώτη προτεραιότητα είναι η δημιουργία βιβλιοθηκών στις σχολικές τάξεις, στα σχολεία και στην κοινότητα, ώστε να αυξηθεί η διαθεσιμότητα των βιβλίων. Δεύτερη και εξίσου σημαντική είναι η κατάρτιση των παιδιών για το πώς κινείται και συμπεριφέρεται κανείς σε μια βιβλιοθήκη (π.χ. δεν διακόπτει τους άλλους όταν διαβάζουν, αλλά αλληλεπιδρά και συζητά μαζί τους τα αναγνώσματα και πώς συμπεριφέρεται κανείς στα βιβλία που δανείζεται κ.λπ.).

Στόχος των σχολικών βιβλιοθηκών δεν είναι μόνον να αποτελέσουν σημείο μάθησης, αλλά και να συμβάλουν στην προώθηση της ανάγνωσης ως μέσο που μπορεί να προφέρει διασκέδαση (Dickinson, 2001), να κάνουν το διάβασμα «ψυχαγωγία», για το παιδί, ευχάριστο όπως και το παιχνίδι και βραχυπρόθεσμα να κάνουν το παιδί να γνωρίσει το βιβλίο, να το πλησιάσει από τη πιο τρυφερή ηλικία αβίαστα, δίχως κανέναν απολύτως καταναγκασμό (στο Αγγελοπούλου, 1995:184-185). Ο χώρος της βιβλιοθήκης θα πρέπει να είναι κατάλληλα σχεδιασμένος, ώστε να προσελκύει τα παιδιά, να συμβάλλει σε μια ενδιαφέρουσα και ελκυστική ατμόσφαιρα. Να παρακινεί δημιουργικά τους μαθητές. Να τους δίνει ευκαιρίες για εξάσκηση και δημιουργία για να ανακαλύψουν τις δημιουργικές ικανότητες που κρύβουν μέσα τους. Η σχολική βιβλιοθήκη πρέπει να είναι πλούσια σε ποικίλου

περιεχομένου αναγνώσματα, ώστε να βρίσκουν σε αυτά ικανοποίηση παιδιά με διαφορετικά ενδιαφέροντα (Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (χ.χ):172).

Ειδικότερα πρέπει να υπάρχουν:

- Βιβλία με εικόνες ή σιωπηλά βιβλία που αναπτύσσουν την φαντασία και καλλιεργούν τη γλώσσα.
- Παραμύθια λαϊκά, έντεχνα, διασκευασμένα και μεταφρασμένα.
- Μύθοι του Αισώπου και ελληνική μυθολογία.
- Μικρές ιστορίες.
- Ποιήματα, λίμερικς, παιχνιδόλεξα.
- Διηγήματα ποικίλου περιεχομένου.
- Μυθιστορήματα ποικίλου περιεχομένου.
- Λαϊκά τραγούδια, αινίγματα, παροιμίες.
- Λαϊκά παιχνίδια για παιδιά.
- Ανθολογίες με λαϊκούς θρύλους και παραδόσεις.
- Κουκλοθεατρικές ιστορίες.
- Βιβλία γνώσεων.
- Παιδικές εγκυκλοπαίδειες, λεξικά, περιοδικά, άλμπουμ, χάρτες, λευκώματα.
- Cd με παραμύθια, θεατρικά και ποιήματα.
- Dvd με έργα κλασικά για παιδιά.
- Επιτραπέζια παιχνίδια.
- Cd /Pleyer με ακουστικά.
- Cd για να ηχογραφούν τα παιδιά τον εαυτό τους.

Η παιδική βιβλιοθήκη « συμβάλλει στην εξοικείωση των παιδιών με το διάβασμα και τη μάθηση και μεριμνά για την κάλυψη των πληροφοριακών αναγκών τους. Ειδικότερα, παρέχει το δικαίωμα της ίσης πρόσβασης των παιδιών στην πληροφορία και στη γνώση στοχεύοντας στην πολιτιστική τους ανάπτυξη και τη συμμετοχή τους σε δημιουργικά προγράμματα» (IFLA, 2003). Η παρουσία των βιβλιοθηκών αίρει τις οικονομικές, πολιτισμικές ή γεωγραφικές ανισότητες και διασφαλίζει το δικαίωμα στην ανάγνωση στα λιγότερο προνομιούχα παιδιά της χώρας: στα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες που δεν έχουν σχέση με το βιβλίο, στα παιδιά που ζουν στα μικρά νησιά και στις απομακρυσμένες περιοχές, στα παιδιά των μεταναστών και των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων (Γκίβαλου, κ.ά, 2011:12).

Η βιβλιοθήκη της τάξης θα γίνει αναγνωστικά βιώσιμη και ο ρόλος της λειτουργικά παιδαγωγικός, εάν ληφθούν υπ' όψη οι παράγοντες όπως: η φιλιαναγνωσία, τα ενδιαφέροντα κάθε παιδιού, η επικαιρότητα, η ψυχαγωγία, η

κοινωνία της πληροφορίας. Η βιβλιοθήκη μπορεί να επιτελέσει το ρόλο της μόνο όταν ενταχθεί λειτουργικά και μεθοδολογικά στις πολιτιστικές δραστηριότητες του σχολείου (Παπαδάτος, 2009:226).

Σύμφωνα με το μοντέλο του McKenna (1994) που αναφέρεται στην ερμηνεία των αναγνωστικών στάσεων, η ύπαρξη μιας ελκυστικής βιβλιοθήκης μέσα στη σχολική τάξη επηρεάζει έμμεσα την αναγνωστική στάση των παιδιών αφού επιδρά στην πρόθεση για ανάγνωση, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην απόφαση για ανάγνωση και τελικά μπορεί να επηρεάσει την αναγνωστική στάση. Όπως υποστηρίζει η Morrow η αναλογία των βιβλίων στη γωνιά της βιβλιοθήκης του νηπιαγωγείου θα πρέπει να είναι οκτώ έως δέκα βιβλία για κάθε παιδί. Έρευνες έχουν δείξει ότι όταν τα παιδιά έχουν πρόσβαση σε βιβλία που βρίσκονται στη βιβλιοθήκη της τάξης διαβάζουν περισσότερο από τα παιδιά που φοιτούν σε τάξεις που δεν έχουν βιβλιοθήκες (στο Σιβροπούλου, 2004:222).

Ο ελκυστικός σχεδιασμός της βιβλιοθήκης αλλά και οι δραστηριότητες ανάγνωσης οικείων και προβλέψιμων βιβλίων ή βιβλίων με ελκυστικές εικόνες ωθούν τα παιδιά σύμφωνα με έρευνες να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη με δική τους πρωτοβουλία (Κουτσοβάνου, 2000:81).

Η καθιέρωση του θεσμού της δανειστικής βιβλιοθήκης έχει διττό σκοπό: αφενός διαπλάθει μια συγκεκριμένη μορφή συμπεριφοράς στα παιδιά και αφετέρου εμπλέκει με έμμεσο τρόπο τους γονείς με τα άλλα μέλη της οικογένειας (Τάφα, 2001:121). Η δανειστική βιβλιοθήκη κάνει το παιδί ενεργητικό αναγνώστη, ενώ ταυτόχρονα το βοηθά να αποκτήσει σωστές συνήθειες ως προς τον τρόπο χρήσης και συντήρησης των βιβλίων, αναπτύσσοντας το αίσθημα της υπευθυνότητας που αφορά το δανεισμό και το σεβασμό των αντικειμένων που δεν τους ανήκουν. Η εγγραφή του παιδιού στη δανειστική βιβλιοθήκη επηρεάζει και διαμορφώνει τη σχέση του με το βιβλίο. Παιδιά που απέκτησαν τη συνήθεια να δανείζονται βιβλία από την προσχολική ηλικία, εξακολουθούν να κάνουν το ίδιο και στην εφηβεία (Γιαννικοπούλου, 2000:99).

Ο χώρος της βιβλιοθήκης, ωστόσο, δεν πρέπει να είναι μόνο χώρος ανάγνωσης και δανεισμού. Μπορεί να μετατραπεί σε χώρο πολιτισμού, μια γωνιά ανάπτυξης πολλών και ποικίλων δημιουργικών δραστηριοτήτων. Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί το υλικό της βιβλιοθήκης, αναδεικνύει τα καλά παιδικά βιβλία και συγχρόνως προσπαθεί να επινοεί τρόπους για να κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών, όπως:

- Αξιοποίηση των ενδείξεων του εξώφυλλου και του οπισθόφυλλου.
- Αξιοποίηση του τίτλου.
- Αξιοποίηση του πίνακα περιεχομένων αν υπάρχει.

- Αξιοποίηση των εικόνων.
- Αξιοποίηση της αρχής του κειμένου.
- Αξιοποίηση του καταλόγου που κυκλοφορούν οι εκδοτικοί οίκοι.
- Αξιοποίηση βιβλίων γνώσεων και προσαρμογή τους σε μια παιδαγωγική πρακτική.
- Παρουσίαση ενός βιβλίου με τη μορφή κουκλοθεάτρου ή δραματοποίησης.
- Ανάγνωση βιβλίων από παιδιά του Δημοτικού σε παιδιά Νηπιαγωγείου.
- Θέσπιση βραβείων.
- Ενθάρρυνση από το δάσκαλο για διάβασμα σε ζευγάρια.
- Οργάνωση διαφημιστικής εκστρατείας για την προώθηση κάποιου βιβλίου.
- Δημιουργία αφίσας που περιγράφει το θέμα των βιβλίων που διάβασαν τον τελευταίο μήνα.
- Ηχογράφηση αποσπασμάτων από βιβλία που διάβασαν.
- Παιχνίδια-κουίζ σχετικά με το περιεχόμενο ενός βιβλίου.
- Συγγραφή και βιβλιοδεσία βιβλίου από τα παιδιά.
- Δημιουργία θεματικών καταλόγων που αναφέρονται σε συγκεκριμένο θέμα.
- Διασκευή ενός γνωστού παραμυθιού ή ιστορίας.
- Συγκριτική μελέτη σε παραλλαγές ενός γνωστού παραμυθιού (Χριστοδούλου-Γκλιάου, χ.χ. Φιλαναγνωσία, παιδικά έντυπα και δημιουργικότητα των παιδιών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο,173).

Τα παιδιά παράλληλα με την απόλαυση που προσφέρει η αφήγηση ή η ακρόαση ενός βιβλίου μπορούν να ασχοληθούν και με άλλες δραστηριότητες που ασκούν τη γλώσσα, τη φαντασία, τη δημιουργική σκέψη, την εφευρετικότητα, κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους, δίνουν ευκαιρίες για πρωτοβουλίες, ανάπτυξη της κοινωνικότητας και υπευθυνότητας, διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων, μετάδοση γνώσεων, εξωτερίκευση συναισθημάτων.

Η Gambrell (1996) και οι συνεργάτες της (Palmer et al., 1994), μετά από έρευνες που διεξήγαγαν προτείνει τους παράγοντες που μπορούν να αυξήσουν τη θετική στάση των μαθητών απέναντι στην ανάγνωση:

- ο δάσκαλος ως σαφές και ξεκάθαρο αναγνωστικό πρότυπο
- ένα πλούσιο σε βιβλία περιβάλλον της τάξης (δηλαδή πρόσβαση σε βιβλιοθήκη μέσα στην τάξη)
- η παροχή ευκαιριών για ελεύθερη επιλογή βιβλίων
- η κοινωνική αλληλεπίδραση, η βασισμένη στα βιβλία
- η εξοικείωση με διαφορετικά είδη αναγνωσμάτων

- η έμφαση στο αναγνωστικό κίνητρο που αντανακλά την αξία της ανάγνωσης.

1.10 ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Ιδιαίτερο ρόλο στη Φιλαναγνωσία διαδραματίζει η παιδική λογοτεχνία λόγω των ειδικών της χαρακτηριστικών. Ταιριάζει ιδανικά στις απαιτήσεις και προϋποθέσεις της φιλαναγνωσίας, καθώς έχει τη δυναμική να προκαλέσει τη δίψα, τη διάθεση για διάβασμα και να οδηγήσει τους νεαρούς αναγνώστες στον κόσμο της λογοτεχνίας αλλά και να τους εισάγει στο χώρο της βιβλιολογικής κουλτούρας (Καρακίτσιος, 2007-2013, Στερεότυπα, προκαταλήψεις, προτάσεις δράσεων φιλαναγνωσίας. *EKEBI*:35-36).

Η Λογοτεχνική ανάγνωση σύμφωνα με τον Προυστ είναι η θεϊκή απόλαυση, προερχόμενη από τη βύθιση στην αναγνωστική πράξη. Είναι μια εμπειρία μοναδική μέσα από την οποία ο αναγνώστης αντιμετωπίζει το κάθε βιβλίο σαν μια οντότητα που αποτυπώνει στοιχεία εκείνου που το έγραψε, που το διάβασε πριν από αυτόν και όλων όσων το ονειρεύτηκαν, το σχεδίασαν αλλά δεν μπόρεσαν να το γράψουν. Αυτός ο τύπος ανάγνωσης επεκτείνει την αναγνωστική πρακτική σε συναισθηματικές και πνευματικές ανατάσεις. Οι τρεις βασικές λειτουργίες του αναγνώστη είναι η αναγνώριση συμβόλων, ο σχεδιασμός στρατηγικής και το συναίσθημα. Στη λογοτεχνική ανάγνωση ενεργοποιείται ιδιαίτερα και η συναισθηματική κατάσταση του αναγνώστη (Καρακίτσιος, 2011:53).

Η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων μέσα στην τάξη είναι μια σύνθετη διαδικασία και δεν μπορεί να περιοριστεί μόνο σε στρατηγικές και παιδαγωγικές εφαρμογές. Χρειάζεται να εξασφαλίσει μια ισορροπία «στην παραγωγή της σημασίας, στην προσωπική επένδυση του μικρού αναγνώστη και στην εκτίμηση ποιοτικών λογοτεχνικών κειμένων». Η πολιτική της ανάγνωσης βιβλίων στο σχολείο δεν θα πρέπει να δεσμεύει τους μικρούς αναγνώστες μόνο σε λογικές και γνωστικές λειτουργίες αλλά να κινητοποιεί τη φαντασία τους που θεωρείται προαπαιτούμενο της διανοητικής προόδου. Μέσα από τις φαντασιακές κατασκευές του λόγου που είναι τα κείμενα μεταβιβάζεται η γνώση και η εξερεύνηση της πολυπλοκότητας της ύπαρξης. Επομένως η ανάγνωση λογοτεχνικού βιβλίου δεν είναι μόνο ζήτημα εφαρμοσμένης τεχνικής αλλά η είσοδος του παιδιού στην κουλτούρα την οποία μπορεί να μοιραστεί με τους άλλους. Μ' αυτόν τρόπο η λογοτεχνική ανάγνωση δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να ενταχθεί στην κοινότητα των συναναγνωστών να

κοινωνικοποιηθεί αλλά και να αποτελέσει το εργαλείο της εσωτερικότητας του (Αναγνωστοπούλου, 2007:302-303)

Η παιδική λογοτεχνία υπακούει στους γενικότερους νόμους που διέπουν το λογοτεχνικό φαινόμενο, παρά τις ιδιαιτερότητες που εμφανίζει. Σκοπός της είναι η πρόκληση αισθητικής συγκίνησης, γεγονός που επιτυγχάνεται με την προσφορά λεκτικής ομορφιάς (Καλλέργης, 1995:50). Το πρώτο μέσο για την πρόσβαση στον έντυπο λόγο και κατ' επέκταση την απόκτηση της φιλιαναγνωσίας είναι το βιβλίο για παιδιά και ιδιαίτερα η λογοτεχνία για παιδιά (Αγγελοπούλου, 1994:12). Η εκπαιδευτική κοινότητα, αναγνωρίζει τη συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας ως το σύνολο των αισθητικά δικαιωμένων κειμένων που είναι σε θέση να συμβάλλουν στην ψυχαγωγία των παιδιών και στην πνευματική τους καλλιέργεια, δηλαδή στην ανάπτυξη της ικανότητας για αντίληψη της ομορφιάς, στην ωρίμανση της προσωπικότητας και στη διαμόρφωση ελεύθερης συνείδησης. (Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, 1990:14). Ο όρος λογοτεχνική ανάγνωση δεν θα πρέπει να συνδέεται με τις αναγνώσεις λογοτεχνικών έργων που συνήθως επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στη διδασκαλία του νοήματος ή στην αναζήτηση της λογοτεχνικότητας. Κυρίως αφορά τις αναγνώσεις των λογοτεχνικών έργων που προσδιορίζονται από την προσπάθεια για την ερμηνεία του έργου, δηλαδή ο αναγνώστης προσπαθεί να συμπληρώσει τα κενά και τις ελλείψεις, να αναδιατάξει το αφηγηματικό υλικό, να συνδέσει το κείμενο με άλλα κείμενα, να ανακαλύψει τις συσχετίσεις συγγραφέα κειμένου και εποχής. Η «λογοτεχνική ανάγνωση» είναι εκείνη που καθοδηγεί τον αναγνώστη να ανακαλύπτει τα βασικά στοιχεία των λογοτεχνικών έργων, το χτίσιμό τους, τους αρμούς και τις τεχνικές που τα συνδέουν, τα συνθέτουν και ολοκληρώνουν τη γραφή τους (Καρακίτσιος, 2007-2013, Εισαγωγή στη φιλιαναγνωσία. ΕΚΕΒΙ:17).

Σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου, (2002:19-23) στο νηπιαγωγείο δίνεται η δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να αποκτήσουν αναγνωστικές εμπειρίες. Στην προσχολική ηλικία τα παιδιά βρίσκονται ακόμη στο « *μεταίχμιο φαντασίας και πραγματικότητας*». Αυτή είναι και η θέση της λογοτεχνίας αφού κινείται «*ανάμεσα στην επινόηση και την πραγματικότητα*». Το σημαντικότερο κατά τη λογοτεχνική ανάγνωση στην τάξη είναι η ανάδειξη της σχέσης ανάμεσα στον μαθητή και το κείμενο. Το παιδί μέσα από τη λογοτεχνική ανάγνωση μπορεί να ταυτιστεί, να δημιουργήσει, να εξιδανικεύσει, να ενεργοποιήσει τη φαντασία του. Η λογοτεχνία δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να συμφιλιάσει τις σχέσεις «*ανάμεσα στον επινοημένο κόσμο των βιβλίων και τον κόσμο της καθημερινής εμπειρίας του μαθητή – αναγνώστη,*

ανάμεσα στο «αλλότριο» και στο «οικείο». Έτσι τα λογοτεχνικά κείμενα εισάγουν το μικρό αναγνώστη «συγχρόνως στη λογοτεχνική ιστορία αλλά και στη προσωπική του ιστορία».

Όπως επισημαίνει η ίδια η λογοτεχνική ανάγνωση δίνει τη ευκαιρία στο παιδί να κινείται σε όλα τα στρώματα του ψυχισμού: συνειδητό- ασυνείδητο- υποσυνείδητο. «Το λογοτεχνικό βιβλίο επομένως μπορεί να ιδωθεί ως ετερότητα, που χιτίζει την ετερότητα του αναγνώστη μέσα από την πράξη της ανάγνωσης. Είναι σημαντικό να παρέχουμε στο παιδί κείμενα που «εκκαλούν το σύνολο της προσωπικότητας» του διεγείροντας το συνειδητό και το ασυνείδητο μέρος της. «Το να βρίσκουν τα παιδιά νόημα, παράλληλα με την ευχαρίστηση σε αυτό που κάνουν είναι πολύ σημαντικό όσον αφορά την ανάγνωση, γιατί είναι μια δραστηριότητα φορτισμένη με νόημα, αφού διαβάζω συνίσταται στο να χιτίζω νόημα μέσα από το γραπτό λόγο» (Αναγνωστοπούλου, 2002:19-23).

Τα λογοτεχνικά κείμενα δεν έχουν ως πρωταρχικό ρόλο την πληροφόρηση, ούτε την απλή επικοινωνία ή τη γνώση, αλλά είναι κείμενα που έχουν ως κυρίαρχο το αισθητικό στοιχείο. Απευθύνονται κυρίως στη φαντασία και το συναίσθημα του αναγνώστη, τον μεταφέρουν σε ένα κόσμο μυθοπλασίας και γι' αυτό του προκαλούν περισσότερο το ενδιαφέρον απ' ότι τα βιβλία γνώσεων. Η απόλαυση που προκαλεί η ανάγνωση ενός λογοτεχνήματος στον αναγνώστη αποτελεί το ελκτικό στοιχείο που θα τον παρασύρει στον κόσμο του βιβλίου. Όταν ο/η εκπαιδευτικός πετύχει οι μαθητές να απολαύσουν το κείμενο, να αισθανθούν συγκίνηση, να αφοσιωθούν σ' αυτό, να ταξιδέψουν μέσα από αυτό σε μια άλλη πραγματικότητα τότε οι μαθητές θ' αποκτήσουν αισθητική εμπειρία, σημαντική για την αποτίμηση του κειμένου και την πολιτισμική τους παιδεία, αλλά και για την ουσιαστική επαφή τους με τον κόσμο της μυθοπλασίας (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2012).

Οι θεωρίες για τον αναγνώστη – παιδί μελετούν τα χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας και προσαρμόζουν σε αυτά τις αναγνωστικές ικανότητες των παιδιών. Με βάση την γνωστική αναπτυξιακή ψυχολογία και τον Piaget αποδίδουν χαρακτηριστικά τα οποία συνδέονται με την ηλικία των παιδιών (Κανατσούλη, 2002:31).

Στην πρώτη σχολική ηλικία (5-8 ετών) «τα κύρια χαρακτηριστικά των παιδιών είναι: η κινητικότητα, ζωτικότητα, συγκεκριμένα υποκειμενικά ενδιαφέροντα και εγωκεντρισμός, φαντασία που όμως αρχίζει να περιορίζεται, ανθρωπομορφικές αντιλήψεις για τα ζώα, συγκεκριμενοποίηση κάποιων εννοιών, μνήμη, όρεξη για μάθηση». Τα κατάλληλα αναγνώσματα γι' αυτή την ηλικία είναι: φανταστικές μικρές

ιστορίες, παραμύθια και μύθοι ζώων, αστείες ιστορίες, ιστορίες για τη φύση, μυθολογία. Η εικονογράφηση είναι πλούσια και χρησιμοποιούνται μεγάλα τυπογραφικά στοιχεία (Κανατσούλη, 2002:31).

Οι μελέτες για τη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο και ιδιαίτερα εκείνες που προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά του αναγνώστη, είναι ιδιαίτερα χρήσιμες για οποιαδήποτε εφαρμογή πρακτικών φιλαναγνωσίας. Με βάση την θεωρία η οποία σύμφωνα με την ηλικία αποδίδει αναγνωστικά χαρακτηριστικά, ο Appleyard διακρίνει πέντε ρόλους που χαρακτηρίζουν την εξέλιξη του αναγνώστη της λογοτεχνίας.

1.10.1 Τυπολογία κατά J. A. Appleyard

Σύμφωνα με τις μελέτες του J. A. Appleyard (1991), διακρίνονται πέντε τύποι αναγνώστη που εμφανίζονται εξελικτικά και συνδέονται κυρίως με την ηλικία, τις εμπειρίες, τις διαθέσεις του και τους διάφορους τρόπους εμπλοκής του παιδιού με το βιβλίο και είναι:

- ο αναγνώστης ως παίκτης(αφορά κυρίως το παιδί προσχολικής ηλικίας)
- ο αναγνώστης ως ήρωας και ηρωίδα (αφορά το παιδί της σχολικής ηλικίας)
- ο σκεπτόμενος αναγνώστης (αφορά τον αναγνώστη της εφηβικής ηλικίας)
- ο αναγνώστης ως ερμηνευτής (αφορά στη μετεφηβική ηλικία)
- ο πολυπράγμονας αναγνώστης (αφορά στην ώριμη ηλικία)

Ο αναγνώστης ως παίκτης (προσχολικής ηλικίας)

Το παιδί «αναγνώστης» την περίοδο αυτή λειτουργεί είτε ως ακροατής είτε ως θεατής. Παίζει σε έναν φανταστικό κόσμο με έναν τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς όπου διακρίνονται τα χαρακτηριστικά του ανιμισμού, του εγωκεντρισμού αλλά και του μαγικού στοιχείου. Η σκέψη του κυριαρχείται από την αυθαίρετη συσχέτιση αιτιών και αποτελέσματος. Σε αυτόν συγκεχυμένο κόσμο το μικρό παιδί σχηματίζει σταδιακά τη δική του ταυτότητα. Εισέρχεται σιγά σιγά στον κόσμο των ενηλίκων και προσαρμόζεται στις επιταγές του πραγματικού. Μέσα από αυτή τη σύνθετη μεταβατική διαδρομή το μικρό παιδί μαθαίνει να ελέγχει φόβους φανταστικούς και πραγματικούς, να συνυπάρχει με εξωπραγματικά στοιχεία και να εμπιστεύεται τη μαγεία, το φανταστικό και το εξωλογικό. Τα τρία αυτά στοιχεία μετασχηματίζονται σε εικόνες του πραγματικού μέσω κυρίως του συμβολικού στοιχείου (Καρακίτσιοι,κ.ά.,2011:48).

1.10.2 Τυπολογία κατά Christian Poslaniek

Στηριζόμενος στην προσωπική του εμπειρία και την πολύχρονη έρευνα ο Ch. Poslaniek παρατηρεί και κατατάσσει συγκεκριμένα σχήματα που συνιστούν συγκεκριμένους τύπους και ευδιάκριτα τυπικά αναγνωστικά μοντέλα (Poslaniec Ch., & Houyel Ch., 2000).

- Ο τύπος του τελετουργικού αναγνώστη ή της τελετουργικής ανάγνωσης
- Ο τύπος του χαλαρού αναγνώστη ή του αναγνώστη παίχτη ή της διασκεδαστικής ανάγνωσης
- Ο εμπλεκόμενος αναγνώστης, ή η ανάγνωση εμπλοκής
- Ο έμπειρος αναγνώστης
- Η λογοτεχνική ανάγνωση

Η αναγνωστική συμπεριφορά ενός παιδιού προσχολικής ηλικίας από 3 έως και 6 ετών μπορεί να αναγνωριστεί σε έναν ή και περισσότερους από τους πρώτους τρεις παραπάνω αναφερόμενους τύπους. Στους δυο τελευταίους τύπους (έμπειρος αναγνώστης και λογοτεχνική ανάγνωση) αναγνωρίζονται οι αναγνώστες της σχολικής ηλικίας (Καρακίτσιος, κ.ά., 2011:48-50).

Τελετουργικός αναγνώστης (τελετουργική ανάγνωση)

Όταν το παιδί είναι συνηθισμένο να ακούει κάθε βράδυ μια ιστορία είναι φυσικό να επιζητά για μια μεγάλη χρονική περίοδο την ίδια ιστορία. Αν για κάποιο λόγο ο ενήλικος τροποποιήσει ή παραλείψει φράσεις ή λέξεις κατά την ανάγνωση το παιδί διαμαρτύρεται. Αυτή η αντίδραση του παιδιού συνδέεται με την ανάγκη του για αιώνια διάρκεια και σταθερότητα του κειμένου. Το παιδί αισθάνεται την ανάγκη να νοιώσει αισθήματα ασφάλειας και εμπιστοσύνης στη σχέση του με το άψυχο και έμψυχο περιβάλλον. Είναι μια συμπεριφορά που εξηγείται με βάση την κατάκτηση της δεξιότητας της μονιμότητας και της σταθερότητας του αντικειμένου από το μικρό παιδί. Η στερεότυπη επανάληψη των ίδιων φράσεων ή λέξεων επιτρέπει στα μικρά παιδιά να αντιληφθούν τη σταθερότητα του κειμένου έναντι του προφορικού λόγου (Bonpafe M., 1994). Αυτά τα χαρακτηριστικά ορίζουν την τελετουργική ανάγνωση και τον αντίστοιχο αναγνώστη (στο Καρακίτσιος, 2011:50).

Ο τύπος του αναγνώστη-παίχτη ή ο τύπος του χαλαρού αναγνώστη, η διασκεδαστική ανάγνωση

Ο αναγνώστης-παίχτης είναι το παιδί που ενδέχεται να ξεφυλλίζει κάποια βιβλία, να παρατηρεί κάποιες εικόνες για λίγο, ίσως για να θυμηθεί κάποια ιστορία ή απλά

για να περάσει η ώρα του χωρίς συγκεκριμένο σκοπό. Αυτή είναι μια αναγνωστική δραστηριότητα ψυχαγωγίας και χαλάρωσης, όπου κυριαρχεί το ξεφύλλισμα, η παρατήρηση των εικόνων χωρίς συγκεκριμένο σκοπό, η παραμονή σε μια σελίδα. Είναι η αναγνωστική συμπεριφορά όπου ένα βιβλίο θεωρείται σαν ελεύθερη χαλαρή και δημιουργική απασχόληση. Ενδεχομένως αυτή η περίπτωση αναγνώστη πλησιάζει αρκετά τον τύπο του αναγνώστη – παίκτη του Appleyard J. A (Καρακίτσιος, 2011:50-51).

Ανάγνωση εμπλοκής

Η ανάγνωση εμπλοκής είναι η κλασική περίπτωση αναγνωστικής συμπεριφοράς στην οποία το μικρό παιδί, ξεφυλλίζει ένα εικονοβιβλίο και φωνάζει: να ένας σκύλος! είναι ο Λάκης μας! Το μικρό παιδί εμπλέκεται στην ανάγνωση των εικόνων του σκύλου συνδέοντας και συσχετίζοντας τις εμπειρίες του, τις εικόνες του και τα συναισθήματα του με τον ήρωα του εικονοβιβλίου. Στην ανάγνωση εμπλοκής το παιδί εισβάλλει στο κόσμο του βιβλίου και η φαντασία του λειτουργεί υπερβαίνοντας τους τυπικούς κανόνες. Ουσιαστικά το παιδί ταυτίζεται με τους ήρωες του βιβλίου και τις πράξεις των ηρώων δηλαδή το παιδί συσχετίζει τον προσωπικό του κόσμο με τον κόσμο του βιβλίου (Schneider R., 1999). Αυτός ο τύπος αναγνώστη σύμφωνα με το μοντέλο του J. A. Appleyard αποτυπώνεται συνήθως στη σχολική ηλικία. Πολλές αναγνωστικές συμπεριφορές, όπου τα παιδιά εκφράζονται με αυθόρμητη ομιλία, επιφωνήματα, ή κραυγές κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης συναντώνται κυρίως στην προσχολική ηλικία.

Αυτά τα τρία μοντέλα αναγνωστικής συμπεριφοράς (τελετουργική, διασκέδασης και εμπλοκής) μπορεί να ανιχνευτούν κυρίως σε παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά μπορεί και σε μεγαλύτερες ηλικίες (στο Καρακίτσιος, 2011:51).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

2.1 ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ

Δεν υπάρχει ένας και μοναδικός ελκυστικός τρόπος, με τον οποίο προσεγγίζουμε τα βιβλία. Υπάρχουν τόσοι διαφορετικοί τρόποι όσα και τα βιβλία! Όλα τα παιδιά μοιάζουν αλλά δεν είναι ίδια, όπως και όλα τα βιβλία – επιμένουν οι ψυχολόγοι και οι παιδαγωγοί. Είναι μύθος ο μέσος όρος! Η έννοια «το παιδί» είναι συχνά μια έννοια αφηρημένη, μια γενίκευση και μια εξιδανίκευση. Τα παιδιά των παιδαγωγικών θεωριών και των ψυχολογικών και εκπαιδευτικών μοντέλων είναι ένας απρόσωπος μέσος όρος που δεν υπάρχει πουθενά παρά μόνο στα ψυχομετρικά αποτελέσματα των παραπάνω μοντέλων. Κάθε απόπειρα εφαρμογής τους στα δικά μας παιδιά αναδεικνύει την τεράστια δυσκολία της προσαρμογής στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη, και πολύ περισσότερο εάν τα μοντέλα αυτά εκκινούν από χώρες με διαφορετική κουλτούρα, γλώσσα και με άλλες κοινωνικές ή οικονομικές δομές (Αρτζανίδου, κ.ά., 2011:74). Πριν ξεκινήσουμε την οργάνωση και εφαρμογή της φιλιαναγνωστικής δράσης, πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας κάποια βασικά στοιχεία:

- Χρειάζεται πάντοτε ένας αρκετά μεγάλος αριθμός βιβλίων που να καλύπτει τις πιθανές διαφοροποιήσεις στις επιλογές των παιδιών.
- Σεβασμός στην προσωπική κατανόηση του περιεχομένου του βιβλίου.
- Να θυμόμαστε πάντοτε ότι η πρόσληψη του κειμένου συνδέεται άμεσα με της εμπειρίες του κάθε παιδιού.
- Να προτείνουμε βιβλία αλλά να μην απαξιώνουμε τις επιλογές που κάνουν τα παιδιά.
- Μια φιλιαναγνωστική δράση πρέπει να αναπροσαρμόζεται στις επιλογές και απαιτήσεις των αναγνωστών παιδιών (Καρακίτσιος, 2007-2013:68-69).

2.1.1 Προετοιμασία των φιλιαναγνωστικών δράσεων

Η προετοιμασία των φιλιαναγνωστικών δράσεων διέρχεται από 3 φάσεις:

- Ανάγνωση και διερεύνηση του βιβλίου. Ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές θέτουν ερωτήσεις ξεκινώντας από το εξώφυλλο και την εικονογράφηση σχετικά με το περιεχόμενο και την ταυτότητα του βιβλίου. Αφορμή για τις

ερωτήσεις μπορεί να αποτελέσει οτιδήποτε κινητοποιεί τη σκέψη των μαθητών.

- Αναζήτηση των απαντήσεων μέσω επεξεργασίας του κειμένου και των εικόνων. Κάποιες ερωτήσεις καλό είναι να επιδέχονται παραπάνω από μία απαντήσεις.
- Οργάνωση δραστηριοτήτων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Οι σχετικές δραστηριότητες πρέπει να έχουν παιγνιώδες περιεχόμενο ώστε τα ίδια να επιδιώκουν τη συμμετοχή τους σε αυτές αβίαστα και αυθόρμητα (Καρακίτσιος, 2012).

2.1.2 Προετοιμασία δραστηριοτήτων

Η/Ο νηπιαγωγός πρέπει να προετοιμάζει τις δραστηριότητες που συνδέονται με τα λογοτεχνικά κείμενα με τρόπο που να επιτρέπει στα παιδιά να αισθάνονται ευχαρίστηση όταν διαβάζουν και επεξεργάζονται τα κείμενα. Αυτό σημαίνει ότι η/ο εκπαιδευτικός προτάσσει την αισθητική απόλαυση και συγκίνηση των παιδιών και στη συνέχεια διερευνά την αξιοποίηση των κειμένων για άλλους παιδαγωγικούς και μαθησιακούς στόχους. Οι δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας πρέπει να ακολουθούν τη σειρά: παιχνίδι- ανάγνωση –παιχνίδι έτσι το βιβλίο μπορεί να γίνει ένα αντικείμενο ελκυστικό (Γουλής, Γρόσδος, κ.ά., 2011:63).

Η αναγνωστική διαδικασία δεν πρέπει να υπερφορτώνεται από πολλές δραστηριότητες οι οποίες μπορεί να κουράσουν τους αναγνώστες αφαιρώντας τους έτσι τη δυνατότητα ουσιαστικής εμπλοκής με το κείμενο. Οι δραστηριότητες που αφορούν την αναγνωστική διαδικασία θα πρέπει να είναι προσανατολισμένες στην παραγωγή υποθέσεων από τα παιδιά και στη σύγκριση των υποθέσεων αυτών με την ιστορία του βιβλίου, στη παρατήρηση του «παρακειμένου», στο παιχνίδι της αφηγηματικής οπτικής, στο παιχνίδι εικόνας – κειμένου, στη διαγραφή των προσώπων και των σχέσεων τους, στη λειτουργία του τόπου και του χρόνου και στη θεματική που αναπτύσσεται στο επίπεδο ιδεών, αξιών και αντιλήψεων. Έτσι οι μικροί αναγνώστες θα μάθουν να αναλύουν, να διατυπώνουν κρίσεις, να επιχειρηματολογούν, να εισχωρούν σιγά σιγά στη θέση του κριτικού της λογοτεχνίας, να συναρμολογούν δηλαδή ετερογενή πράγματα σε κάτι καινούργιο. Μέσα από λεκτικές και εξωλεκτικές δραστηριότητες οι μικροί αναγνώστες έχουν την ευκαιρία να ασκήσουν και να δεχθούν επιδράσεις, να πάρουν αποστάσεις από το κείμενο, να το παρατηρήσουν αισθητικά, να ταυτιστούν με ήρωες, να θέσουν ερωτήματα και να

απαντήσουν, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, να αποτιμήσουν την αξία του βιβλίου (Αναγνωστοπούλου, 2008:103-104).

Η καθοριστική αρχή των δραστηριοτήτων είναι η ανάγνωση βιβλίων να λαμβάνει χώρα στο πλαίσιο μιας παιγνιώδους δραστηριότητας. Στο τέλος της κάθε δραστηριότητας προτείνουμε στα παιδιά, όσα θέλουν να δανειστούν βιβλία. Αυτή η φάση είναι η πλέον ενδιαφέρουσα, γιατί αυτή συγκεκριμενοποιεί την αποτελεσματικότητα της όλης διαδικασίας και της οργάνωσης των φιλαναγνωστικών δραστηριοτήτων. Και βεβαίως οι φιλαναγνωστικές δραστηριότητες πρέπει να έχουν σχέδιο και κυρίως συνέχεια (Αρτζανίδου, κ.ά., 2011:74). Συγχρόνως δεν πρέπει να παραβλέπονται τα δικαιώματα του αναγνώστη. Σύμφωνα με τον Γάλλο συγγραφέα Πενάκ, Ντάνιελ (1996: 130) το παιδί όπως κάθε αναγνώστης έχει δικαίωμα:

1. Να μη διαβάζει
2. Να πηδάει σελίδες
3. Να μην τελειώνει ένα βιβλίο
4. Να το ξαναδιαβάζει
5. Να διαβάζει οτιδήποτε
6. Να ταυτίζει ένα βιβλίο με την πραγματικότητα
7. Να διαβάζει οπουδήποτε
8. Να το ξεφυλλίζει
9. Να διαβάζει μεγαλόφωνα
10. Να παραμένει σιωπηλό

2.1.3 Επιλογή των αναγνωσμάτων

Είναι ευρέως αποδεκτή η αντίληψη σύμφωνα με την οποία υπάρχουν κείμενα κατάλληλα για κάθε ηλικία. Ωστόσο η ηλικία δεν είναι το μοναδικό κριτήριο. Υπάρχουν παιδιά με διαφορετικές αναγνωστικές εμπειρίες και προτιμήσεις (Γουλής, Γρόσδος, 2011:67). Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών της τάξης του για να τους παρέχει το αναγνωστικό υλικό που τα ενδιαφέρει. Οι αναγνωστικές προτιμήσεις των παιδιών συνδέονται με τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά γνωστικής, κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης (Μαλαφάντης, 2006:404).

Στην ηλικία των 5-6 ετών τα παιδιά παρουσιάζουν ενδιαφέρον για όλα τα είδη βιβλίων. Είναι έτοιμα για απλές βιβλιοφιλικές δράσεις αλλά και για προαναγνωστικές και αναγνωστικές δραστηριότητες. Τα βιβλία γνώσης που συνδέονται με τα γνωστικά πεδία της γλώσσας των μαθηματικών των φυσικών εννοιών, αλλά και με άλλους

τομείς της ετερότητας (ο άλλος, το ειδικό παιδί) ή της οικολογίας είναι ιδανικές επιλογές (Καρακίτσιος, κ.ά., 2011:34).

Σε ότι αφορά τα λογοτεχνικά κείμενα είναι σημαντικό η επιλογή του βιβλίου να γίνεται λαμβάνοντας υπόψη τις εμπειρίες που έχουν τα παιδιά και τις ενσωματωμένες κοινωνικές και πολιτισμικές δομές οι οποίες αποτελούν τη βάση, ώστε με τη συζήτηση να δημιουργηθούν κίνητρα για την ενεργοποίησή τους στην αναγνωστική-ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων. *«Εάν ένας αναγνώστης ανταποκρίθηκε θετικά σε ένα λογοτεχνικό έργο, αυτό σημαίνει ότι κατάφερε να συναρμόσει τα στοιχεία του έργου έτσι ώστε να αποδώσουν το δικό του τρόπο ζωής»* σύμφωνα με το Holland αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό για αναγνώστες νεαρής ηλικίας. Επειδή κανένα κείμενο δεν έχει αυτάρκεια *«ο αναγνώστης για να συμπληρώσει τα κενά κατανόησης του κειμένου αντλεί πληροφορίες αποθηκευμένες στη μνήμη του, χρησιμοποιεί την κατακτημένη γνώση και παράλληλα, «ενσωματώνει σ' αυτήν πληροφορίες από το κείμενο. Αυτό ουσιαστικά σημαίνει ότι ο αναγνώστης “δομεί” το νόημα του κειμένου»* (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2012). Ακόμα και τα παιδιά που φαίνονται αδιάφορα για την ανάγνωση με το κατάλληλο βιβλίο (πχ. με ήρωες που μπορεί να ταυτιστούν, ή με αναφορές σε προσωπικές τους εμπειρίες) θα κινητοποιηθούν θετικά προς αυτήν. Κανείς βέβαια δεν γνωρίζει εκ των προτέρων ποιο είναι το κείμενο που θα επιτρέψει στο κάθε παιδί να πραγματοποιήσει την κρίσιμη συνάντηση με το βιβλίο. Ο αριθμός των βιβλίων που προσφέρονται στα παιδιά για ανάγνωση θα πρέπει να είναι σχετικά μεγάλος ώστε να καλύπτει μεγάλο φάσμα ενδιαφερόντων. Τα παιδιά θα πρέπει να έχουν την ευκαιρία να διαλέγουν μόνα τους τα βιβλία. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προσφέρουν ευκαιρίες να επιλέξουν τα βιβλία που τα ενδιαφέρουν, οδηγώντας τα στη βιβλιοθήκη. Αυτό που χρειάζεται είναι να τα ασκούμε σε στρατηγικές επιλογής βιβλίων δηλαδή στην εικονογράφιση, εξώφυλλο, οπισθόφυλλο κ.ά. (Γουλή, Γρόσδος, 2011:66).

Τα βιβλία που προτείνουμε για ανάγνωση στην τάξη θα πρέπει να καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων και λογοτεχνικών ειδών ώστε να έχουν τα παιδιά τη δυνατότητα να ανακαλύψουν τα ιδιαίτερα αναγνωστικά τους ενδιαφέροντα και να αποκτήσουν αναγνωστικές αναμνήσεις κατακτώντας με τον τρόπο αυτό την αναγνωστική τους αυτονομία αλλά και τα προσωπικά τους κριτήρια επιλογής. Τα κείμενα που επιλέγουμε πρέπει να είναι «ανοιχτά» απαλλαγμένα από διδακτισμούς, απλοϊκό λεξιλόγιο και τυποποιημένη θεματολογία (Αναγνωστοπούλου, 2008:103). Η σχέση του παιδιού με το βιβλίο ενισχύεται όταν ο/η νηπιαγωγός προτείνει στο παιδί βιβλία που συσχετίζονται με τις επιθυμίες του. Σε διαφορετική περίπτωση η επαφή

του παιδιού με το βιβλίο μπορεί να δυσχεραίνεται ή και να ακυρώνεται (Αναγνωστοπούλου, 2002:25).

Η αξία που έχει για τη μάθηση και την ανάπτυξη η αυτόνομη και ελεύθερη επιλογή των αναγνωσμάτων έχει τονιστεί από πολλούς μελετητές. Έχει βρεθεί ότι τα βιβλία που βρίσκονται στην κορυφή των προτιμήσεων των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι βιβλία που έχουν επιλέξει ελεύθερα (Reiff, 1985: 93-97).

2.1.4 Αναγνωστική δραστηριοποίηση

Σύμφωνα με τον Wolfgang Iser, όταν ξεκινάει κάποιος να διαβάζει ένα λογοτεχνικό κείμενο έχει ήδη δημιουργήσει κάποιες προσδοκίες για την εξέλιξη της ιστορίας από τον τίτλο ή από την περίληψη στο οπισθόφυλλο. Ο αναγνώστης προβαίνει σε προβλέψεις σχετικά με το τι πρόκειται να συμβεί και κάποιες από αυτές επιβεβαιώνονται ενώ κάποιες άλλες διαψεύδονται. Αυτή η διαδικασία προκαλεί το ενδιαφέρον του αναγνώστη και του παρέχει εσωτερικά κίνητρα για να συνεχίσει την ανάγνωση. Το ίδιο ισχύει και για τους ανήλικους αναγνώστες, οι οποίοι όμως πρέπει να εμπλέκονται βιωματικά σε αυτή τη διαδικασία μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες που σκοπό έχουν αφενός την κατανόηση του κειμένου και αφετέρου την αισθητική καλλιέργεια. Μέσω των λογοτεχνικών κειμένων τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας γνωρίζουν τις δυνατότητες της γλώσσας, επιστρατεύουν τη φαντασία τους και εξελίσσουν τη δημιουργικότητά τους, ταυτίζονται με ήρωες και αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση (Κατσίκη –Γκίβαλου, 2012).

2.1.5 Αξιοποίηση των περικειμενικών στοιχείων του βιβλίου

Το βιβλίο εκτός από το βασικό μέρος του, που είναι το κείμενο και η εικονογράφηση, περιλαμβάνει και μια πληθώρα στοιχείων που αφορούν την «ταυτότητά» του και που συνοδεύουν κάθε βιβλίο από τη στιγμή της δημιουργίας του. Τα στοιχεία αυτά υπάρχουν πάνω στο εξώφυλλο ή στο οπισθόφυλλο του βιβλίου ή στις εσωτερικές του σελίδες πριν το κείμενο ή ενδιάμεσα στο κείμενο. Ο όρος παρακείμενο χρησιμοποιείται για πρώτη φορά από τον Genette. Κάνοντας μία κατηγοριοποίηση του παρακειμένου, ο Genette (1988: 692-720, 1997) διακρίνει το περικείμενο και το επικείμενο.

- Το περικείμενο αφορά ό,τι περιβάλλει το κείμενο, αλλά εντός του πλαισίου του βιβλίου, όπως τίτλος, υπότιτλος, εξώφυλλο, οπισθόφυλλο, ταπετσαρίες, αφιερώσεις, ευχαριστίες, βιογραφικά στοιχεία του συγγραφέα, όνομα του

εκδοτικού οίκου κ.ά. Τα περικειμενικά στοιχεία μπορούν να περιβάλλουν και να προσδιορίζουν το κείμενο επαναλαμβάνοντας, διευρύνοντας, αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις, ανατρέποντας το κειμενικό μήνυμα, εκφράζοντας συχνά και μια ιδεολογία.

- Το επικείμενο σχετίζεται με συνεντεύξεις του συγγραφέα, βιβλιοπαρουσιάσεις, κριτικές και τρόπους προώθησης του βιβλίου από τον εκδοτικό οίκο (Ευαγγελία Σδρούλια & Τασούλα Τσιλιμένη, 2017:2-4). Η μεγάλη σημασία που έχει το περικείμενο για το κείμενο δικαιολογεί και την ενασχόλησή μαζί του κατά τη διάρκεια ανάγνωσης εικονογραφημένων βιβλίων. Παράλληλα με την απόλαυση του κειμένου, η μελέτη του περικειμένου μέσα από φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να καταλάβουν τη σημασία και τη λειτουργία του και στη συνέχεια να χρησιμοποιήσουν τα στοιχεία αυτά και στο δικό τους βιβλίο (Γιαννικοπούλου 2016:148-149). Σύμφωνα με την Higonnet (1990:47-49) αυτή η «παιδική χαρά» του περικειμένου που αντανακλά τις ιδιαιτερότητες των μικρών αναγνωστών, είναι ειδικά σχεδιασμένη, ώστε να υπάρχει μια αισθητική συνοχή σε ολόκληρο το βιβλίο. Μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο οργάνωσης της λογοτεχνικής εμπειρίας και να συμβάλλει στη δημιουργία ενός ενεργού αναγνώστη. Οι Sipe & McGuire (2006:291-304) και ο Sipe (2008) επισημαίνουν ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν ότι σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο έχουν ιδιαίτερη σημασία όλα τα περικειμενικά στοιχεία και πρέπει να μάθουν να τα χρησιμοποιούν στη νοηματοδότηση του περιεχομένου του βιβλίου.

Τα παιδικά βιβλία της βιβλιοθήκης του νηπιαγωγείου λειτουργούν ως πηγή τιτλικών μικροφράσεων μπορούν να έρθουν σε επαφή και να ασχοληθούν τα παιδιά με το σημαντικό αυτό περικειμενικό στοιχείο και να κατανοήσουν τον ρόλο του στο χώρο του βιβλίου και στην προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες (Γιαννικοπούλου, 2016:166).

Σύμφωνα με τη Nikolajeva (2005:1-20) η συμμετοχή του συγγραφέα στη δημιουργία του βιβλίου είναι καθοριστική και στον τρόπο που επηρεάζει αυτός την πρόσληψη του κειμένου. Η ενασχόληση με αυτό το περικειμενικό στοιχείο και η ανάγνωση του βιογραφικού σημειώματος δίνουν την ευκαιρία στους μικρούς αναγνώστες να προσέξουν το δημιουργό του βιβλίου (στο Γιαννικοπούλου, 2016:170). Η αναφορά από τον/ην εκπαιδευτικό του εκδοτικού οίκου και η εύρεση τους πάνω στα βιβλία ωθεί τα παιδιά να ενδιαφερθούν για την εκδοτική πλευρά του

βιβλίου και να κατανοήσουν ότι η παραγωγή ενός βιβλίου είναι μια συλλογική διαδικασία η οποία δεν περιορίζεται στο προφανές δίδυμο συγγραφέα- εικονογράφου (Γιαννικοπούλου, 2016:182-183).

Όταν ο αναγνώστης προσπερνά τα περικειμενικά στοιχεία ενός εικονογραφημένου βιβλίου και ξεκινάει την ανάγνωση από το γραπτό κείμενο, στερείται ένα μέρος της αναγνωστικής εμπειρίας και περιορίζει ιδιαίτερα την νοηματοδότηση του περιεχομένου του βιβλίου στην οποία συνεισφέρουν αυτά τα πολυτροπικά στοιχεία. Πολλοί μελετητές χαρακτηρίζουν το εξώφυλλο ως το σημαντικότερο σημείο του περικειμένου και ολόκληρου του παρακειμένου (Γιαννικοπούλου, 2008. Moebius, 1986. Nikolajeva & Scott, 2001. Sipe, 2001). Στο Ευαγγέλια Σδρούλια & Τασούλα Τσιλιμένη, (2017:3).

2.1.6 Αξιοποίηση των αφηγηματικών στοιχείων του βιβλίου

Το περιεχόμενο των φιλαναγνωστικών δραστηριοτήτων είναι ποικίλο και προσανατολισμένο κάθε φορά στα σημεία του λογοτεχνικού κειμένου που θέλουμε να αναδείξουμε. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, οι οποίες αποτελούν το κατεξοχήν πεδίο σύνδεσης της Λογοτεχνίας με τη δημιουργικότητα και την αισθητική απόλαυση. Παράλληλα μέσω της δημιουργικής γραφής τα παιδιά με παιγνιώδη τρόπο, αβίαστα και χωρίς περιορισμούς εισάγονται στις αφηγηματικές τεχνικές ενός κειμένου, καθώς και στα βασικά δομικά του στοιχεία όπως είναι η πλοκή, οι χαρακτήρες και το χωρο-χρονικό πλαίσιο (Κουράκη, 2018:6).

Τα βασικά αυτά στοιχεία της δημιουργικής γραφής αξιοποιεί και η Φιλαναγνωσία, καθώς οι στόχοι τους συναντώνται στα σημεία της δημιουργικότητας, που προϋποθέτει το παιχνίδι και η εθελούσια συμμετοχή (Μουλά, 2012:3) φαντασίας και της ανάδειξης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών κάθε λογοτεχνικού έργου μέσα από την αποκάλυψη των μηχανισμών της συγγραφής και κατασκευής του στην πράξη και όχι στη θεωρία (Νικολαΐδου, 2012: 7). Γιατί στην περίπτωση της αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής σε φιλαναγνωστικές δράσεις, πρωτεύοντα ρόλο διαδραματίζει το βιβλίο. Ξεκινώντας και τελειώνοντας με αυτό οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής αποκτούν ακόμη ένα στόχο: την ανάδειξη του κειμένου και τη μετουσίωση και μεταφορά των συναισθημάτων που προκαλεί η ανάγνωσή του σε νέο κείμενο κάθε είδους όπως, παραμύθι, κόμικς. Ταυτόχρονα και η Φιλαναγνωσία λειτουργεί επικουρικά στους στόχους της δημιουργικής γραφής, καθώς επιτυγχάνει την έκθεση σε ποικίλα αναγνωστικά ερεθίσματα και την εξοικείωση των μαθητών σε όλα τα είδη της (Κουράκη, 2018:7).

Συνεπώς, «η δημιουργική γραφή και η Φιλαναγνωσία με τις ειδικές διδακτικές τεχνικές και τις ξεχωριστές διδακτικές παρεμβάσεις μπορεί να αποτελέσουν τους δύο βασικούς πυλώνες της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και γενικότερα του λογοτεχνικού πολιτισμού. Η δημιουργική γραφή επιτρέπει την ανάπτυξη συγγραφικών δεξιοτήτων στο διδασκόμενο και η Φιλαναγνωσία του επιτρέπει να μετεξελιχθεί σε ένα σοβαρό αναγνώστη» (Καρακίτσιος, 2011: 27-28).

Μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες η νηπιαγωγός μπορεί να κατευθύνει την προσοχή των μαθητών προς τα στοιχεία/ άξονες βάσει των οποίων διαβάζεται ένα λογοτεχνικό κείμενο. Σε μια προσέγγιση, όπου περισσότερο ενδιαφέρει η αποκάλυψη των συμβάσεων που κατασκευάζουν το νόημά του και λιγότερο η ερμηνεία του (Τζιόβας, 1987:44) τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τις αφηγηματικές κατηγορίες του θέματος, της πλοκής, των χαρακτήρων.

2.1.7 Αξιοποίηση των εικονογραφικών στοιχείων του βιβλίου

Η εικόνα στην προσχολική ηλικία λειτουργεί ως εφελτήριο της φαντασίας και κινητήρια δύναμη του λόγου. «Τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν τις εικόνες με κίνητρο την επιθυμία να διεισδύσουν σ' αυτές» δηλαδή μαθαίνουν να διεισδύουν σ' ένα σύστημα σημείων, συμβάσεων και συμβόλων και από εκεί θα εξάγουν το νόημα αποκτώντας έτσι συμπεριφορά αναγνώστη. Στην παιδική λογοτεχνία της προσχολικής ηλικίας η εικονογράφηση έχει ισότιμο ή και μεγαλύτερο ρόλο από το ίδιο το κείμενο (Αναγνωστοπούλου, 2002:42-43). Η εικονογράφηση αξιοποιείται ως μέσον ερμηνείας και όχι φωτογραφικής αποτύπωσης της πραγματικότητας με την προϋπόθεση ότι αποτυπώνει την πραγματικότητα με τρόπο αναγνωρίσιμο στο ανθρώπινο μάτι (Ασωνίτης, 2001:38-40). Τα εικονογραφημένα είναι τα πρώτα βιβλία του παιδιού, μέσω της εικονογράφησης το παιδί έρχεται σε επαφή με τη γνώση. Αποτελούν την πρώτη αναγνωστική εμπειρία του παιδιού η οποία πραγματοποιείται με το συνδυασμό δύο τεχνών, της εικονογράφησης και του λόγου (Driggs-Wolfenbarger & Sipe, 2007. Τσιλιμένη, 2007). Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, είναι ένα πολυτροπικό κείμενο που συνδυάζει μια ποικιλία σημειωτικών πηγών με μεγάλη δυναμική που συνεισφέρουν στην κατασκευή νοήματος (Γιαννικοπούλου, 2006. Youngs 2010). Στο Ευαγγελία Σδρούλια & Τασούλα Τσιλιμένη, (2017:1).

Το πολυτροπικό κείμενο βασίζεται σε μια ποικιλία κωδίκων. Οι κώδικες είναι κοινωνικά και πολιτισμικά προσδιορισμένα σχήματα συνειδητοποίησης, αναπαράστασης, ερμηνείας και επικοινωνίας μηνυμάτων (Kress & Leeuwen, 2010). Μεταφέρουν νοήματα, έννοιες και μηνύματα στον αναγνώστη κατά τη συναλλαγή του με αυτό. Οι σημειωτικοί κώδικες είναι ο οπτικός, ο λεκτικός και ο σχεδιαστικός

(Serafini, 2012 b. Youngs 2010). Έχει υποστηριχθεί ότι στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία η σχέση ανάμεσα σε κείμενο και εικόνα είναι πολύ σημαντική για τη νοηματοδότηση του περιεχομένου και ότι είναι απαραίτητο ο αναγνώστης να κατανοήσει τη σχέση αυτή ή και να τη διδαχθεί (Γιαννικοπούλου, 2008). Στο Ευαγγελία Σδρούλια & Τασούλα Τσιλιμένη, (2017:1-2).

Η εικονογράφηση πέρα από αισθητικό, μορφωτικό αποτελεί, και διδακτικό εργαλείο. Η καλλιέργεια «οπτικού εγγραμματισμού» των παιδιών είναι επιτακτική ανάγκη στις μέρες μας, λόγω της σχεδόν απόλυτης κυριαρχίας της εικόνας έναντι του λόγου (Metallinos 1993, Καμπουρίδης 1999:27). Η διαδεδομένη χρήση της εικόνας στην εποχή του οπτικού εγγραμματισμού οδήγησε στην ερμηνεία των εικόνων. Σύμφωνα με την προσέγγιση της «κοινωνικής σημειωτικής», κατά τη δημιουργία όσο και κατά την (ερμηνευτική) ανάγνωση μιας εικονικής αναπαράστασης αξιοποιούνται για τη νοηματοδότηση πολιτισμικά, κοινωνικά και ψυχολογικά χαρακτηριστικά (Hodge and Kress 1988). Στο Εικονογράφηση Σχολικών Εγχειριδίων: Η Γραμματική των Εικόνων και οι Τέσσερις Λειτουργίες τους, 4-5.

2.1.8 Οπτική γωνία

Η οπτική γωνία έχει άμεση σχέση με την έννοια του αφηγητή δηλαδή «ποιος βλέπει» το περιστατικό που αφηγείται και όχι «ποιος μιλάει». Στα εικονογραφημένα βιβλία και στα εικονοβιβλία η οπτική γωνία της αφήγησης είναι αυτή που καθορίζει τον τρόπο που προσλαμβάνει ο αναγνώστης την ιστορία. Αλλάζοντας την οπτική γωνία η ιστορία μπορεί να αλλάξει δραματικά. Η οπτική γωνία έχει ως στόχο να διευρύνει τους ορίζοντες του αναγνώστη και όχι να τους περιορίζει (Καρπόζηλου, 1994). Εναλλάσσοντας την οπτική γωνία ο αναγνώστης αποκτά σφαιρική εικόνα του θέματος και των χαρακτήρων τον βοηθά να δει διαφορετικές οπτικές και καταστάσεις, συμβάλλοντας με αυτόν τον τρόπο στην αληθοφάνεια και στον ρεαλισμό της ιστορίας (Κουράκη, 2018:25).

2.2 ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

«Όταν οι σχολικές μέρες δεν θα είναι τίποτε παραπάνω από μια ανάμνηση, οι κάτοικοι των σημερινών σχολικών τάξεων θα στρέφονται στα βιβλία (εάν στρέφονται καθόλου στα βιβλία), όχι γιατί κάποιος θα τους λέει να το κάνουν, ούτε γιατί θα πάρουν καλούς βαθμούς αν το κάνουν, αλλά γιατί θα πιστεύουν ότι η εμπειρία αυτή είναι μια μεγάλη προσωπική ανταμοιβή. Θα διαβάζουν όχι γιατί πρέπει να το κάνουν,

αλλά γιατί θέλουν να το κάνουν. Πρέπει οπωσδήποτε να προβληματιστούμε για το εάν αυτά που κάνουμε στο σχολείο προάγουν ή διαβρώνουν την ανάπτυξη αυτής της επιθυμίας» (Jackson, 1970:96).

Οι πρακτικές φιλιαναγνωσίας, αφορούν τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που παίρνουν διάφορες μορφές και έχουν τη σχετική ευλυγισία να προσαρμόζονται στην ηλικία και στα ατομικά χαρακτηριστικά του αναγνώστη.

Η φιλιαναγνωσία, είτε αφορά το βιβλίο γενικά είτε το λογοτεχνικό βιβλίο, συνδέεται με αναγνωστικές πρακτικές, οι οποίες διαμορφώνουν ένα πλαίσιο επικοινωνίας ανάμεσα στον συγγραφέα/αφηγητή και τον αναγνώστη/ακροατή ως «δέκτη». Όταν η αφήγηση αυτονομείται ο συγγραφέας αποσύρεται γίνεται «διάφανος», σχεδόν «ανύπαρκτος» και ενεργοποιείται ο αναγνώστης/ακροατής όπου αναλαμβάνει το ρόλο του βασικού νοηματοδότη της. Οικειοποιείται το περιεχόμενο της αφήγησης και βιώνει την εμπειρία της ως ένα «γεγονός στο χρόνο», δηλαδή και ως παροντική κατάσταση αλλά και ως μελλοντική προοπτική για τη θέαση/βίωση κάθε επόμενης αναγνωστικής εμπειρίας. Επιπλέον, αξιοποιεί τη δυνατότητα που του προσφέρει η αφήγηση, είτε για να εμπλουτίσει είτε για να αναμορφώσει το δικό του απόθεμα εμπειριών που έχει αντλήσει τόσο από άλλα κείμενα όσο και από την ίδια τη ζωή του (Κατσίκη- Γκίβαλου, κ.ά., 2011:9).

Στόχος των φιλιαναγνωστικών πρακτικών είναι η πρόσκληση-πρόκληση της ανάγνωσης βιβλίων ακόμη και από παιδιά που δεν αγαπούν το διάβασμα, μέσα από τη δημιουργία μιας ιδιαίτερης ατμόσφαιρας μεταξύ του βιβλίου και του αναγνώστη, των μαθητών μεταξύ τους και των μαθητών με τον δάσκαλο. Αυτό θα συμβεί αν το πλαίσιο ανάγνωσης στην τάξη αποκτήσει χαρακτήρα προαιρετικό, συναρπαστικό και παιχνιδιό με έντονο το στοιχείο της έκπληξης. Όταν η ανάγνωση συνοδεύεται με παιχνίδι και δραστηριότητες που προκαλούν το ενδιαφέρον των παιδιών και ταυτόχρονα τους εξάπτουν την περιέργεια για το τι πρόκειται να ακολουθήσει, το αποτέλεσμα είναι η διαμόρφωση θετικής στάσης του παιδιού απέναντι στο βιβλίο (Κουράκη , 2018:6-7).

Η αναγνωστική πρακτική δεν πρέπει να ολισθαίνει στη μάθηση του «χρήσιμου», δημιουργώντας ουσιαστικά με τον τρόπο αυτό αναγνώστες «καταναλωτές» βιβλίων, αλλά θα πρέπει να συγκροτεί ένα ανοιχτό πλαίσιο έτσι ώστε οι πολυδύναμοι αναγνώστες να μπορούν να αναδείξουν τη σχέση τους με το κείμενο με προσωπικό και μοναδικό τρόπο. Καθήκον του διδάσκοντος και των παιδαγωγικών του πρακτικών είναι να αναπτύξει στο παιδί την ευχαρίστηση της ανάγνωσης, την περιέργειά του για το κείμενο. Στόχος είναι ο μικρός αναγνώστης να αποκτήσει μέσα από τη διαδικασία

της ανάγνωσης έναν χώρο στον λόγο και στην έκφραση. Να μάθει δηλαδή να «αρθρώνει σε λέξεις αυτό που ανελκύει από τη μνήμη, από τη φαντασία, από τη βιωμένη εμπειρία και από τη συνάρθρωσή τους με τη λογοτεχνική αναπαράσταση» (Αναγνωστοπούλου, 2008:100).

Επιδίωξη των φιλιαναγνωστικών πρακτικών είναι οι μαθητές να οδηγηθούν στην ανάγνωση βιβλίων ως ελεύθερη επιλογή και όχι ως υποχρέωση, μέσα από τη βιοματική εμπλοκή τους με το κείμενο και τις παιγνιώδεις δραστηριότητες που σχετίζονται με τον συγγραφέα, με την κατανόηση του κειμένου, με τη δομή και τις αφηγηματικές του τεχνικές (όπ.π.:5-6).

Οι πρακτικές φιλιαναγνωσίας στο νηπιαγωγείο αφορούν την:

- Οργάνωση της βιβλιοθήκης της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό).
- Ελεύθερη εθελοντική «ανάγνωση» βιβλίων στην τάξη
- Προσέγγιση του βιβλίου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες
- Προσφορά αναγνωσμάτων σε άλλες μητρικές γλώσσες πλην της ελληνικής
- Βιβλιοπαρουσιάσεις
- Πίνακα φιλιαναγνωσίας σε κάποιο εμφανές σημείο της αίθουσας ο οποίος ανανεώνεται
- Θέσπιση βραβείων
- Σύνδεση του βιβλίου με άλλες μορφές τέχνης
- Ανάγνωση βιβλίων από την εκπαιδευτικό
- Διαμόρφωση περιβάλλοντος (γωνιά βιβλιοθήκης)
- Λειτουργία της βιβλιοθήκης ως δανειστική (πολυχώρος)
- Συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη
- Επαφή των μαθητών με τους δημιουργούς: συγγραφείς εικονογράφους.
- Αξιοποίηση της κεντρικής βιβλιοθήκης του δημοτικού σχολείου (εάν υπάρχει δυνατότητα)
- Ενημερώσεις γονέων μέσω συγκεντρώσεων ή έντυπου/ ηλεκτρονικού υλικού σχετικά με την σπουδαιότητα ανάγνωσης βιβλίων στα παιδιά
- Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας
- Επισκέψεις σε εκθέσεις βιβλίων ή παρουσιάσεις βιβλίων

Οι φιλιαναγνωστικές πρακτικές παρακινούν και οδηγούν το παιδί να αγγίξει, να ξεφυλλίσει και να διαβάσει το βιβλίο. Αντί να πούμε στα παιδιά «εμπρός για διάβασμα», λέμε και πράττουμε «πάμε να παίξουμε». Αυτό που θεωρείται ως βασικό

εργαλείο ανάπτυξης και προώθησης της φιλιαναγνωσίας (και αυτό που ενδιαφέρει σε πρώτο επίπεδο τον/την εκπαιδευτικό σε σχολικό περιβάλλον) είναι η σωστή χρήση των φιλιαναγνωστικών πρακτικών και ιδιαίτερα των αναγνωστικών εμπυψώσεων (Καρακίτσιος, κ.ά., 2007-2013:66).

2.6 ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΕΜΠΥΧΩΣΕΙΣ

Η αναγνωστική εμπυψωση είναι μια οποιαδήποτε δραστηριότητα ή δράση ή εκπαιδευτική πρακτική που συμφιλιώνει τις σχέσεις των παιδιών με το βιβλίο και ενισχύει την ανάγνωσή του. Οι αναγνωστικές εμπυψώσεις στα πλαίσια της Φιλιαναγνωσίας πρωτεύοντα στόχο έχουν την αισθητική καλλιέργεια των μαθητών, απευθυνόμενες κυρίως στη φαντασία και στο συναίσθημα του αναγνώστη και όχι την πληροφόρηση ή τη γνώση (Αρτζανίδου, Κουράκη, 2014:3).

Οι αναγνωστικές εμπυψώσεις οδηγούν τα παιδιά στην ανάγνωση βιβλίων χωρίς καταναγκασμό, προωθώντας τον σεβασμό της ελευθερίας του κάθε παιδιού (Ποσλανιέκ, 1991: 192-193,198). Στόχος της αναγνωστικής εμπυψωσης είναι η επαφή και η εξοικείωση των παιδιών με το βιβλίο σε όλες του της διαστάσεις (μορφή περιεχόμενο) και σε όλα τα χαρακτηριστικά του (εικονογράφηση, είδος αφηγητή, δομή της αφήγησης, τρόποι αναπαράστασης των γεγονότων κ.λ.π). ώστε να φτάσουν στο σημείο να εμπλακούν στην ανάγνωση, να προβάλλουν τον εαυτό τους, και να αντιμετωπίσουν το κείμενο ως δικό τους δημιούργημα (Αρτζανίδου, Κουράκη, 2014:4). Η αναγνωστική εμπυψωση είναι στην ουσία μια δράση διαμεσολάβησης ανάμεσα στο βιβλίο και στο παιδί και αποκλείει εξ ορισμού και από τη φύση της την υποχρεωτική και καταναγκαστική ανάγνωση. Οι αναγνωστικές εμπυψώσεις στο Σχολείο και στη σχολική Βιβλιοθήκη πρέπει να είναι κάτι πολύ απλό αλλά και κάτι πολύ διαφορετικό με την ατμόσφαιρα που περιγράφεται σχεδόν σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες. Αποτελούν εξειδικευμένο παιδαγωγικό εργαλείο στο ευρύτερο πεδίο της φιλιαναγνωσίας και τα παιχνίδια φιλιαναγνωσίας που πολλές φορές δεν διαφέρουν ουσιαστικά αλλά μόνο τυπικά και ποσοτικά με τις φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες ή δράσεις ακόμη και πρακτικές (Καρακίτσιος, 2007-2013. ΕΚΕΒΙ:47).

Τα προσδιοριστικά χαρακτηριστικά σε οποιαδήποτε αναγνωστική εμπυψωση είναι :

- ο παιγνιώδης χαρακτήρας των δράσεων, αυτό σημαίνει ότι τα βιβλία προς ανάγνωση και επεξεργασία προτείνονται πάντοτε σε ένα πλαίσιο παιγνιώδες, όπου βασικός κανόνας είναι ότι η ανάγνωση βιβλίων αποτελεί προαπαιτούμενο και όχι υποχρέωση για το παιχνίδι.

- ο ρόλος της κοινωνικής υπευθυνότητας, που σημαίνει ότι στη διάρκεια της φιλαναγνωστικής δράσης τα παιδιά αναλαμβάνουν συγκεκριμένους υπεύθυνους ρόλους απέναντι στα υπόλοιπα παιδιά που συμμετέχουν.

Στις αναγνωστικές εμπυχώσεις είναι αναγκαία η εξήγηση των κανόνων και των προϋποθέσεων. Το παιδί έχει δικαίωμα να δεχτεί ή να αρνηθεί τη συμμετοχή του, αλλά εάν θέλει να παίζει στο παιχνίδι πρέπει να καταλάβει ότι ο πρώτος κανόνας του παιχνιδιού και μια τυπική προϋπόθεση συμμετοχής είναι το διάβασμα και η σχετική επαφή και εξοικείωση με τα βιβλία (Καρακίτσιος, χ.χ. Στερεότυπα, προκαταλήψεις, προτάσεις δράσεων φιλαναγνωσίας Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών).

Το ιδανικό είναι να υπάρχει ένα εσωτερικό κίνητρο σε κάθε παιδί και να το οδηγεί εύκολα στην ανάγνωση βιβλίων. Στις περισσότερες όμως περιπτώσεις ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να εφεύρει ένα εξωτερικό κίνητρο που θα εσωτερικεύσουν τα περισσότερα παιδιά. Το ισχυρότερο κίνητρο για το παιδί είναι η παρουσία του παιχνιδιού σε κάθε αναγνωστική εμπύχωση. Δευτερεύοντα κίνητρα είναι: το κίνητρο της γνώσης που αποκομίζει ο αναγνώστης από την ανάγνωση των βιβλίων, το κίνητρο της γνώσης των γενικών και ειδικών χαρακτηριστικών του βιβλίου και της ανάγνωσης. Αφορούν τα στοιχεία που ανήκουν στο πεδίο του βιβλίου, όπως το εξώφυλλο, το πρώτο εσώφυλλο, το οπισθόφυλλο, η εικονογράφηση, το όνομα του συγγραφέα, του εικονογράφου, η βιβλιοθήκη, το Βιβλιοπωλείο κ.λ.π. Όλα αυτά συγκροτούνται στο μυαλό του μικρού παιδιού και συνιστούν μια μικρή υποδομή που λειτουργεί ως αφετηρία και βάση για μια εξαιρετική φιλαναγνωστική συμπεριφορά (Καρακίτσιος, χ.χ. Για τη δημιουργία φιλαναγνωστικών πρακτικών Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών).

2.4 ΕΙΔΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

Όσον αφορά τα είδη της ανάγνωσης, στο νηπιαγωγείο εφαρμόζονται η μεγαλόφωνη ανάγνωση και αφήγηση, διαρκής σιωπηλή ανάγνωση και ελεύθερη, εθελοντική ανάγνωση.

2.4.1 Μεγαλόφωνη ανάγνωση και αφήγηση

Η μεγαλόφωνη ανάγνωση πληροφορεί, επιβεβαιώνει, διασκεδάζει, προκαλεί την περιέργεια και εμπνέει (Trelease, 1989).

Σύμφωνα με τους: (Atwell, 1998. Sanacore, 2000:157-161. Schmidt, 1986) στην μεγαλόφωνη ανάγνωση θα πρέπει ο/η εκπαιδευτικός να ακολουθεί τα παρακάτω:

- Ο/Η εκπαιδευτικός επιλέγει υλικό που του αρέσει και που πιστεύει ότι αρέσει στους μαθητές του. Στην επιλογή των αναγνωσμάτων, ο δάσκαλος πρέπει να δοκιμάζει καινούρια πράγματα.
- Ο/Η εκπαιδευτικός είναι εξοικειωμένος με το αναγνωστικό υλικό, έχει εξασκηθεί στη μεγαλόφωνη ανάγνωσή του έξω από την τάξη.
- Ο/Η εκπαιδευτικός, αρχίζει να διαβάζει κάτι φωναχτά μόνο όταν το ακροατήριό του είναι έτοιμο, για παράδειγμα, έχει συγκεντρωθεί γύρω του και είναι σχετικά ήρεμο.
- Ο/Η εκπαιδευτικός αυξάνει την προσοχή των μαθητών του, με το να ενθαρρύνει την αλληλεπιδραστική ακρόαση, για παράδειγμα, με το να καθοδηγεί τους μαθητές να προβλέψουν τι πραγματεύεται ένα βιβλίο, βλέποντας τον τίτλο, την εικονογράφηση, το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλό του. Κατά τη διάρκεια της ακρόασης, ο/η εκπαιδευτικός, παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες να επιβεβαιώσουν ή να αναθεωρήσουν τις αρχικές τους προβλέψεις.
- Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί τα παρα-γλωσσικά φαινόμενα, όπως την έμφαση τον επιτονισμό για να μεταδώσει το συναισθηματικό περιεχόμενο του αναγνώσματος.
- Ο/Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί επίσης και τη μη λεκτική συμπεριφορά του, για παράδειγμα, τις εκφράσεις του προσώπου του και διάφορους ήχους (π.χ. αναστεναγμός).
- Ο/Η εκπαιδευτικός έχει, κατά την ανάγνωση, συχνή βλεμματική επαφή με τους μαθητές του.
- Μετά το τέλος της ανάγνωσης, ο/η εκπαιδευτικός διατυπώνει ερωτήσεις για συμπεράσματα και κριτική σκέψη, ώστε να προκαλεί τους μαθητές να μεταβαίνουν πέρα από τον απλό εγγραμμιασμό, στην εφαρμογή των όσων άκουσαν κατά την επίλυση προσωπικών τους προβλημάτων.

Ο/Η εκπαιδευτικός μοιράζεται με τα παιδιά μια προσωπική του εμπειρία που σχετίζεται με το περιεχόμενο της ιστορίας. Μπορεί να αφηγηθεί στους μαθητές ιστορίες. Τις ιστορίες αυτές θα πρέπει να τις γνωρίζει καλά, να τις αγαπά ο/η ίδιος/ια και να είναι βέβαιος/η ότι θα ενδιαφέρουν τους μαθητές. Είναι καλό να αποφεύγεται η υπερβολική δραματοποίηση, γιατί αυτή στρέφει την προσοχή των παιδιών στον αφηγητή περισσότερο παρά στην ίδια την αφήγηση (Μαλαφάντης, 2006:407-408).

2.4.2 Διαρκής σιωπηλή ανάγνωση

Η διαρκής σιωπηλή ανάγνωση, είναι μια μέθοδος στην οποία οι μαθητές διαβάζουν υλικό που είναι της δικής τους επιλογής για ένα ορισμένο χρονικό διάστημα, κατά το οποίο δεν επιτρέπονται διακοπές και ο δάσκαλος διαβάζει και ο ίδιος για αναψυχή (Hunt, 1970:24, 146-151. McCracken & McCracken, 1978: 31.). Τα θετικά μηνύματα που λαμβάνουν οι μαθητές από τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα διαρκούς σιωπηλής ανάγνωσης, σύμφωνα με τους McCracken & McCracken (1978:406-408) & Spiegel (1981) είναι τα ακόλουθα:

- Η ανάγνωση των βιβλίων έχει αξία. Αν ο/η εκπαιδευτικός, θέλει τους μαθητές του να αφιερώνουν χρόνο στην ανάγνωση γενικά και στην ανάγνωση της λογοτεχνίας ειδικά, τότε εύκολα ο μαθητής συμπεραίνει ότι η ανάγνωση είναι κάτι σημαντικό.
- Η ανάγνωση είναι κάτι που μπορεί να κάνει ο καθένας. Αυτή η πεποίθηση θα πρέπει να καλλιεργηθεί από πολύ ενωρίς στη σχολική ζωή. Αφορά την ενίσχυση της αναγνωστικής αυτοεκτίμησης και τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας του παιδιού ως αναγνώστη.
- Η ανάγνωση είναι επικοινωνία με το δάσκαλο και τους συμμαθητές. Αντίθετα από τη διαδεδομένη άποψη ότι η ανάγνωση είναι η επικοινωνία με το συγγραφέα, του οποίου το μήνυμα πρέπει να «ανακαλύψει» ο μαθητής, η διαρκής σιωπηλή ανάγνωση παρέχει την ελευθερία να ανταποκρίνεται κανείς με το δικό του τρόπο στο συγγραφέα, χωρίς να ανησυχεί για το εάν έχει βρει το «σωστό» μήνυμα. Αν θέλει, ο μαθητής μπορεί να συζητήσει αυτό που διάβασε με τους άλλους και να μάθει με ποιους διαφορετικούς τρόπους ο καθένας ερμήνευσε το κείμενο.
- Τα παιδιά έχουν την ικανότητα να συγκεντρώσουν τη σκέψη τους για κάποια ώρα σε ένα ανάγνωσμα και να νιώσουν ηρεμία και γαλήνη.
- Τα βιβλία έχουν γραφεί για να διαβάζονται ολόκληρα και όχι σε αποσπάσματα.
- Ο δάσκαλος εμπιστεύεται τα παιδιά ότι διαβάζουν πραγματικά. Αυτό που έχει σημασία είναι να διαμορφωθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και υπευθυνότητας, μέσα στο οποίο τα παιδιά πιστεύουν ότι το διάβασμα έχει εσωτερική αξία και ότι ο δάσκαλος τα εμπιστεύεται ακόμη και χωρίς αποδείξεις (π.χ. εργασίες, απαντήσεις σε ερωτήσεις).

- Ο δάσκαλος εμπιστεύεται τα παιδιά να αποφασίσουν αν κάτι που διάβασαν είναι καλογραμμένο.

Επειδή η διαρκής σιωπηλή ανάγνωση συνήθως οδηγεί σε συζήτηση μετά η προσδοκία του δασκάλου από τα παιδιά είναι να επιλέξουν εκείνα αν νομίζουν ότι αυτό που διάβασαν είναι καλό και αξίζει να το μοιραστούν με τους άλλους ή όχι (Μαλαφάντης, 2006:408-409).

Η σιωπηρή ανάγνωση βοηθά τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι η ανάγνωση εκτός από ομαδική μπορεί να είναι και ατομική δραστηριότητα. Ο χρόνος που πρέπει να αφιερώνεται στη σιωπηρή ανάγνωση είναι καλό να είναι λιγότερος, από ότι επιθυμούν τα παιδιά δημιουργώντας μια ευχάριστη προσμονή. Ιδιαίτερα σημαντική είναι η εξασφάλιση ποικίλου αναγνωστικού υλικού (Γιαννικοπούλου, 2000: 170-173). Για μερικά παιδιά η δραστηριότητα της σιωπηλής ανάγνωσης μπορεί να μην είναι ακριβώς σιωπηλή δηλαδή μπορεί να σχολιάζουν φωναχτά μια εικόνα είτε να προφέρουν φωναχτά καθώς διαβάζουν. Σιγά σιγά όμως θα οδηγηθούν στη σιωπηλή ανάγνωση (Σιβροπούλου, 2004:225).

2.4.3 Ελεύθερη, εθελοντική ανάγνωση

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να παρέχουν στους μαθητές ευκαιρίες για επιλογή και ανάγνωση κειμένων που να έχουν νόημα και σημασία για αυτούς. Για να επιτευχθεί όμως αυτό σύμφωνα με τους Ross, McKechnie & Rothbauer (2005: 4) θα πρέπει να παρέχουν στα παιδιά τον απαραίτητο χρόνο στην τάξη για ελεύθερη, εθελοντική ανάγνωση. Αυτό σημαίνει να διαβάζεις επειδή το θέλεις. Ελεύθερη, εθελοντική ανάγνωση είναι αυτό που οι τακτικοί αναγνώστες κάνουν κάθε φορά που παίρνουν στα χέρια τους ένα βιβλίο και το διαβάζουν για δική τους ευχαρίστηση. Η σύνδεση ανάμεσα στην εθελοντική ανάγνωση και τον ενισχυμένο γραμματισμό έγκειται στο ότι οι άνθρωποι μαθαίνουν να διαβάζουν διαβάζοντας (Ross et al, 2005: 4).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακες	Περιεχόμενα	Σελ
Πίνακας 1	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση το φύλο	70
Πίνακας 2	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την ηλικία	70
Πίνακας 3	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τη θέση Υπηρεσίας	71
Πίνακας 4	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα συνολικά χρόνια στην υπηρεσία	71
Πίνακας 5	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τους Τίτλους σπουδών	72
Πίνακας 6	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την αστικότητα του νηπιαγωγείου	73
Πίνακας 7	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον αριθμό των παιδιών της τάξης τους	73
Πίνακας 8	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την άποψη τους για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο στο πλαίσιο της οικογένειας	74
Πίνακας 9	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την άποψη τους για τη συμβολή της οικογένειας στην καλλιέργεια της φιλαναγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού	75
Πίνακας 10	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε σχέση με ποιο κριτήριο πρέπει να γίνεται η επιλογή των αναγνωσμάτων	76
Πίνακας 11	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε σχέση με το εάν πιστεύουν ότι η φιλαναγνωσία βοηθά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον	77
Πίνακας 12	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον βαθμό που οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο	78
Πίνακας 13	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε σχέση με ποιο πιστεύουν ότι είναι το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών	79
Πίνακας 14	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια για τους παρακάτω παράγοντες	80

Πίνακας 15	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αξιοποίηση των εικονογραφικών στοιχείων του βιβλίου στην τάξη με τα παιδιά μέσα από σχετικές παιγνιώδεις δραστηριότητες	83
Πίνακας 16	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επεξεργασία των περικειμενικών στοιχείων του βιβλίου αξιοποιώντας τα μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες	84
Πίνακας 17	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αξιοποίηση των αφηγηματικών στοιχείων του βιβλίου μετά την ανάγνωση του με παιγνιώδη τρόπο	85
Πίνακας 18	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συμμετοχή τους σε κάποιο πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας με τους μαθητές της τάξης	86
Πίνακας 19	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επικέντρωση της συζήτησης με τους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια ανάγνωσης του βιβλίου	87
Πίνακας 20	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τον βαθμό που πραγματοποιείται η ανάγνωση βιβλίων από τον/ην νηπιαγωγό	88
Πίνακας 21	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τον βαθμό που πραγματοποιείται η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από την/ον εκπαιδευτικό ή τα παιδιά	88
Πίνακας 22	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη «γωνιάς» βιβλιοθήκης στην τάξη	89
Πίνακας 23	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στην τάξη	90
Πίνακας 24	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στην τάξη	90
Πίνακας 25	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τον/ην νηπιαγωγό	91
Πίνακας 26	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά	92
Πίνακας 27	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επιλογή των βιβλίων στη «γωνιά» της βιβλιοθήκης	93
Πίνακας 28	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τον αριθμό των βιβλίων που έχουν αναρτημένα στην «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης τους σε καθημερινή βάση	93
Πίνακας 29	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα ανανέωσης βιβλίων στη γωνιά της βιβλιοθήκης	95
Πίνακας 30	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αγορά αναγνωστικού υλικού για την «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης	96
Πίνακας 31	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τις πρακτικές φιλιαναγνωσίας που εφαρμόζουν στο νηπιαγωγείο	98
Πίνακας 32	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζουν μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης	100

Πίνακας 33	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τις μορφές τέχνης που εφαρμόζουν μετά την ανάγνωση βιβλίου και έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου	101
Πίνακας 34	Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με ποια κριτήρια επιλέγουν τα βιβλία της σχολικής βιβλιοθήκης στην τάξη τους	101

3.1 Προβληματική έρευνας

Η παρούσα έρευνα εντάσσεται στα πλαίσια του ιδιαίτερου ενδιαφέροντος που παρατηρείται για τη φιλιαναγνωσία γενικά και ειδικά για τη φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία. Η αγάπη για το βιβλίο, η πρόσβαση στις βιβλιοθήκες είναι δικαίωμα και απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη του ανθρώπου νοητική και συναισθηματική. Τα παιδιά που μεγαλώνουν με βιβλία μπορούν να καταλάβουν πώς λειτουργεί ο κόσμος, μπορούν να αντιμετωπίζουν τους φόβους τους, να ονειρεύονται ένα καλύτερο μέλλον να δημιουργήσουν ένα καλύτερο αύριο, για τα ίδια και τις επόμενες γενεές. Η σχέση με τα βιβλία είναι ένας τρόπος ζωής που οφείλουμε στα παιδιά να διδάξουμε γιατί είναι το μέσο που σηματοδοτεί την ανθρώπινη πρόοδο. Ως εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής φιλοδοξούμε να κρατήσουμε ζωντανή την απόλαυση του διαβάσματος.

Σε αυτή την προσπάθεια ευελπιστούμε να συμβάλει η έρευνα αυτή, η οποία απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής καθώς υπάρχει άρρηκτη σχέση και σύνδεση της Προσχολικής Αγωγής με τη φιλιαναγνωσία με το ειδικό βάρος να εστιάζεται στις απόψεις, δραστηριότητες και πρακτικές των εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία της Ρόδου.

3.2 Σημαντικότητα και Προτοτυπία της Έρευνας

Η σημαντικότητα της έρευνας σχετίζεται με την διερεύνηση των απόψεων των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για την φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία, την σημασία και αξία που δείχνουν οι εκπαιδευτικοί στην προώθηση της φιλιαναγνωσίας στο σχολικό περιβάλλον αλλά και κατά πόσο οι δραστηριότητες και πρακτικές που εφαρμόζουν συμβάλλουν στην ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας των παιδιών.

Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι δεν έχει ερευνηθεί, απ' όσο γνωρίζουμε από σχετικές βιβλιογραφικές πηγές του Πανεπιστημίου Αιγαίου, το θέμα της φιλιαναγνωσίας στην προσχολική ηλικία σε σχέση με τις απόψεις, δραστηριότητες και πρακτικές των εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία της Ρόδου. Για αυτόν τον λόγο, απώτερος στόχος της συγκεκριμένης έρευνας είναι να προσθέσει στοιχεία και συμπεράσματα που σχετίζονται με τη φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία στα νηπιαγωγεία της Ρόδου.

3.3 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας

Σκοπός της συγκεκριμένης μελέτης να διερευνηθεί το φιλιαναγνωστικό περιβάλλον στο χώρο της Προσχολικής Εκπαίδευσης .

Στόχοι:

- ❖ Ανίχνευση και καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής σχετικά με την φιλιαναγνωσία.
- ❖ Ανίχνευση και καταγραφή των φιλιαναγνωστικών δραστηριοτήτων των εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία της Ρόδου.
- ❖ Ανίχνευση και καταγραφή των πρακτικών φιλιαναγνωσίας που θεωρούν σημαντικότερες και ακολουθούν οι νηπιαγωγοί για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας στο νηπιαγωγείο.

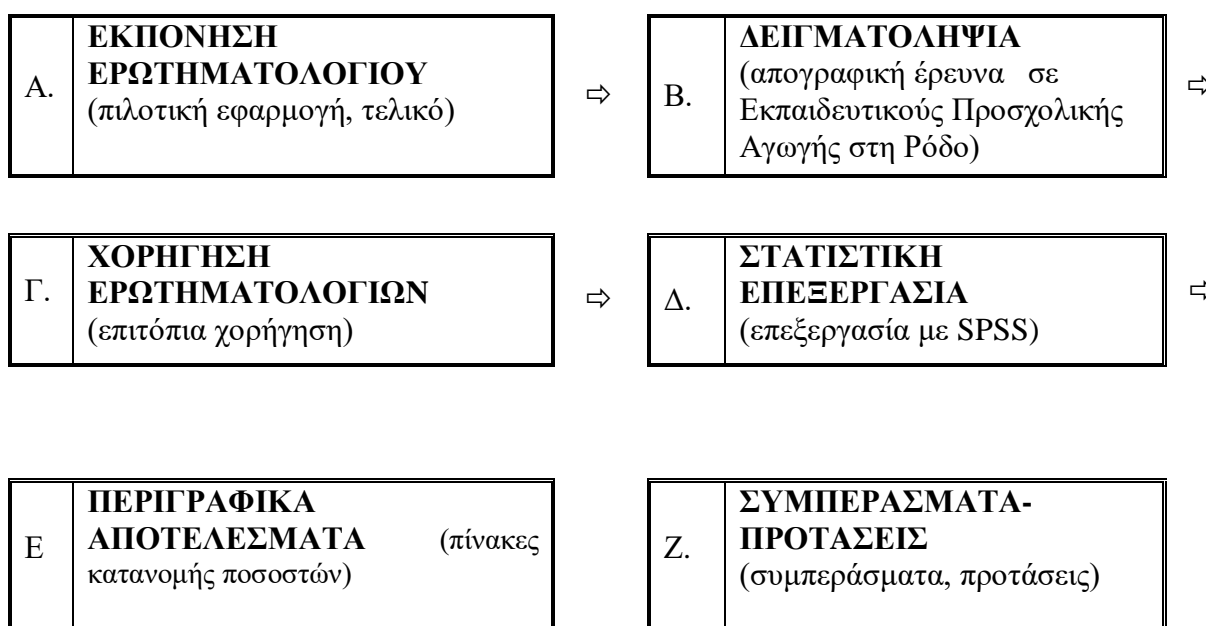
3.4 Ερευνητική στρατηγική

Καθώς παραπάνω διατυπώθηκαν ο σκοπός και οι στόχοι στη συνέχεια επιχειρήθηκε η οργάνωση του ερευνητικού σχεδίου.

Στο παρακάτω διάγραμμα 1 φαίνεται γραφικά η ερευνητική στρατηγική που εκπονήθηκε για την υλοποίηση του ερευνητικού σχεδίου.

Διάγραμμα 1

Σχηματική αναπαράσταση της ερευνητικής στρατηγικής που ακολουθήθηκε



Σύμφωνα με το διάγραμμα:

Α. Αρχικά επιχειρήθηκε η κατασκευή του μέσου συλλογής δεδομένων της έρευνας. Πριν από την επίσημη χορήγηση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε δοκιμαστική τους παράδοση σε περιορισμένο αριθμό εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής.

Β. Καθορίστηκε ο πληθυσμός αναφοράς της έρευνας και αποφασίστηκε να χορηγηθεί ερωτηματολόγιο σε όλους/όλες τους/τις εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής που υπηρετούν στο νησί της Ρόδου.

Γ. Αποφασίστηκε ο τρόπος παράδοσης των ερωτηματολογίων στα υποκείμενα της έρευνας. Επιλέχθηκε η επιτόπια χορήγηση από την ίδια την ερευνήτρια σε όλα τα σχολεία της Α/θμιας Εκπαίδευσης αφού προηγουμένως δίνονταν όλες οι απαραίτητες διευκρινήσεις για τη συμπλήρωσή του.

Δ. Η διανομή των ερωτηματολογίων ξεκίνησε τον Νοέμβριο 2018 και με χρονικό όριο συλλογής έως το Δεκέμβριο του 2018. Τα ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν και στη συνέχεια αποφασίστηκε η εισαγωγή των δεδομένων σε excel για λόγους ευκολίας. Η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το SPSS 20 που θεωρείται ένα αξιόλογο πακέτο στατιστικής ανάλυσης, αφού έγινε πρώτα η εισαγωγή των δεδομένων από το excel.

Ε. Μετά τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων, ακολούθησε η περιγραφή των αποτελεσμάτων της έρευνας με πίνακες.

Ζ. Καταληκτικό σημείο του ερευνητικού σχεδιασμού ήταν η συζήτηση και ερμηνεία των περιγραφικών ευρημάτων και η διατύπωση γενικών συμπερασμάτων αλλά και προτάσεων.

3.5 Μέσα συλλογής δεδομένων

3.5.1 Ερωτηματολόγιο

Η συλλογή δεδομένων για στατιστικές αναλύσεις γίνεται με πολλές και διαφορετικές μεθόδους. Για τη συγκεκριμένη έρευνα, το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε είναι το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο είναι ένα σημαντικό εργαλείο που χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική έρευνα και είναι μια οικονομική και μη χρονοβόρα μέθοδος συλλογής δεδομένων. Είναι ένα τυποποιημένο σχέδιο για τη συλλογή δεδομένων και αποτελεί μέσο επικοινωνίας μεταξύ του ερωτώμενου και του ερευνητή. Πρόκειται για εύχρηστο και διαδεδομένο εργαλείο συλλογής δεδομένων, μπορεί να δοθεί και να συμπληρωθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή και είναι σχετικά εύκολο στην ανάλυσή του (Wilson & McLean, 1994). Κρίνεται σκόπιμο στο

σημείο αυτό να αναφέρουμε κάποια χαρακτηριστικά του, καθώς αυτά ήταν που μας οδήγησαν να τα χρησιμοποιήσουμε στην έρευνά μας.

Η δημιουργία και η σχεδίαση του ερωτηματολογίου αποτελεί την πιο καθοριστική και λεπτή εργασία και έχει εξέχουσα θέση στην επιτυχία της έρευνας. Σε γενικές γραμμές ένα επιτυχημένο ερωτηματολόγιο πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά: πληρότητα, σαφήνεια, αξιοπιστία, εγκυρότητα, συνοχή, κατάλληλη δομή, να είναι όσο το δυνατόν σύντομο, να περιλαμβάνει ερωτήματα ελέγχου, να περιλαμβάνει βασικές οδηγίες συμπλήρωσης και εννοιολογικές επεξηγήσεις και να μπορεί να κωδικοποιηθεί και να επεξεργαστεί.

Σε ένα ερωτηματολόγιο, η διάταξη των ερωτήσεων αποτελεί ως ένα βαθμό μία λειτουργία που σχετίζεται με την ομάδα-στόχο, τους σκοπούς του ερωτηματολογίου, την ευαισθησία της έρευνας αλλά και με τη γενικότερη ισορροπία του ερωτηματολογίου. Η διάταξη των ερωτήσεων είναι σημαντική γιατί οι πρώτες ερωτήσεις μπορεί να διαμορφώσουν το κλίμα και να επηρεάσουν την ψυχολογική κατάσταση του αναγνώστη για τις ερωτήσεις που ακολουθούν.

Η εξωτερική εμφάνιση του ερωτηματολογίου είναι πολύ σημαντική. Το ερωτηματολόγιο πρέπει να ευανάγνωστο, ενδιαφέρον, ελκυστικό και όχι δυσκολονόητο, ασαφές και βαρετό. Δεν επιτρέπεται μια συμπίεσμένη διάταξη αφού συγκεντρώνει πολλές έννοιες σε λιγιστό χώρο. Ένα εκτενές ερωτηματολόγιο με πολύ χώρο για ερωτήσεις και απαντήσεις αναμφίβολα είναι πιο ενθαρρυντικό. Ακόμα και η ποιότητα του χαρτιού έχει καταλυτικό ρόλο εάν βέβαια η οικονομική κατάσταση το επιτρέπει.

Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στο ερευνητικό μας εργαλείο αποβλέπουν στη συγκέντρωση δεδομένων:

➤ Σχετικά με την ταυτότητα του υποκειμένου (φύλο, ηλικία, θέση στην υπηρεσία, συνολικά χρόνια υπηρεσίας, τίτλοι σπουδών κ.ά.) και του εργασιακού περιβάλλοντος.

➤ Σχετικά με υποκειμενικές απόψεις, δραστηριότητες, πρακτικές.

Οι ερωτήσεις που υπάρχουν σ' ένα ερωτηματολόγιο, ανάλογα με το βαθμό ελευθερίας στην απάντηση, διακρίνονται σε δύο κυρίως τύπους: στις ανοικτές ερωτήσεις ή ανοικτού τύπου ερωτήσεις και στις κλειστές ερωτήσεις ή κλειστού τύπου ερωτήσεις.

3.5.2 Τα ερωτήματα του ερωτηματολογίου

Για το ερωτηματολόγιο της συγκεκριμένης έρευνας χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις, κλειστού τύπου. Πιο συγκεκριμένα:

Για την τελική σύνταξη του ερωτηματολογίου δημιουργήθηκε ένα πρώτο ερωτηματολόγιο το οποίο δόθηκε πιλοτικά σε δείγμα 4 Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής, στην περιοχή της Ρόδου, τον Νοέμβριο του 2018. Επεξεργαστήκαμε τα δεδομένα, είδαμε τις ελλείψεις και φτάσαμε σύντομα στην τελική μορφή του ερωτηματολογίου, το οποίο δόθηκε σε όλους τους Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής του νησιού της Ρόδου, τον Νοέμβριο του 2018 μέχρι το Δεκέμβριο του ίδιου έτους. Το σύνολο των εκπαιδευτικών ήταν 140 και τα ερωτηματολόγια που επιστράφηκαν ήταν στο σύνολό τους 126.

Το τελικό ερωτηματολόγιο, περιλαμβάνει το εισαγωγικό σημείωμα τις γενικές και τις ειδικές ερωτήσεις. Οι ειδικές ερωτήσεις χωρίζονται σε 3 άξονες.

Ο πρώτος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη φιλαναγνωσία. Ενδεικτικά αναφέρουμε την 1^η ερώτηση:

Στο πλαίσιο της οικογένειας η σχέση του παιδιού με το βιβλίο επηρεάζεται:

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

- Από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων
- Την κοινωνική τάξη
- Το επάγγελμα του πατέρα
- Το επάγγελμα της μητέρας
- Την περιοχή διαμονής της οικογένειας
- Τον αριθμό παιδιών της οικογένειας
- Την οικονομική ευχέρεια της οικογένειας
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών για την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Ενδεικτικά αναφέρουμε την

9^η ερώτηση. Επεξεργάζεστε τα περικειμενικά στοιχεία του βιβλίου αξιοποιώντας τα μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Εξώφυλλο					
Οπισθόφυλλο					
Στοιχεία έκδοσης					
Βιογραφικά σημειώματα					
Αφιερώσεις					

Ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τις πρακτικές φιλιαναγνωσίας. Ενδεικτικά αναφέρουμε την 24^η ερώτηση. Εφαρμόζετε μετά την ανάγνωση κάποιες πρακτικές που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης;

- Ναι
- Όχι

Εάν πριν απαντήσατε ναι, ποιες μορφές τέχνης εφαρμόζετε στις πρακτικές σας;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

- Θέατρο
- Εικαστικά
- Μουσική
- Χορός

3.6 Το Δείγμα και οι Συνθήκες της Έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι απογραφική και αφορά τους Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής Α/θμιας Εκπαίδευσης του νησιού της Ρόδου.

Η έρευνα διεξήχθη αποκλειστικά από την ερευνήτρια στο χρονικό διάστημα από το Νοέμβριο μέχρι και το Δεκέμβριο του 2018. Η ερευνήτρια, αφού εξασφάλιζε από τους προϊστάμενους /διευθυντές των σχολικών μονάδων την απαιτούμενη άδεια εισόδου στα σχολεία, παρέδιδε τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής. Μετά από ένα εύλογο χρονικό διάστημα αφού

συμπληρώθηκαν και συγκεντρώθηκαν τα ερωτηματολόγια, ξεκίνησε η επεξεργασία τους από την ερευνήτρια.

3.7 Μέθοδος στατιστικής ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Αμέσως μετά τη συγκέντρωση των απαντημένων ερωτηματολογίων από τους Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, ακολούθησε η ανάλυση περιεχομένου και η κατηγοριοποίηση σε καθεμία από τις ερωτήσεις του μέσου συλλογής δεδομένων της έρευνας. Ακολούθησε η κωδικοποίηση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σε όλες τις Ερωτήσεις και στη συνέχεια τοποθετήθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα σε Η/Υ με τη βοήθεια του προγράμματος Excel. Η στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων του ερωτηματολογίου διενεργήθηκε με το στατιστικό πακέτο S.P.S.S 20.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4.1 Περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται αναλυτικά τα περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας και επιδιώκει να καταγράψει και να αναλύσει τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών της Προσχολικής Αγωγής. Για την ευκολότερη ανάγνωση και κατανόηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, έχουν δημιουργηθεί πίνακες όπου απεικονίζονται τα αποτελέσματα κάθε ερώτησης. Η παράλληλη ανάγνωση του ερωτηματολογίου (διαθέσιμο στο παράρτημα) κρίνεται ιδιαίτερος χρήσιμη για την πλήρη κατανόηση των ερωτήσεων και των αντίστοιχων απαντήσεων των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής.

4.2 Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος των Νηπιαγωγών

Πίνακας 1

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση το φύλο

ΦΥΛΟ	N	%
Άνδρες	2	1,6
Γυναίκες	124	98,4
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 1, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με το φύλο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 2 (ή ποσοστό 1,6%) είναι άνδρες και οι 124 (ή ποσοστό 98,4%) είναι γυναίκες.

Πίνακας 2

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την ηλικία

ΗΛΙΚΙΑ	N	%
< 30	9	7,2
31-40	44	34,9
41-50	47	37,3
51-60	26	20,6
>60	0	0,0
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 2, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την ηλικία. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 9 (ή ποσοστό 7,2 %) είναι ηλικίας < 30 ετών, οι 44 (ή ποσοστό 34,9 %) είναι ηλικίας από 31-40 ετών, οι 47 (ή ποσοστό 37,3 %) είναι ηλικίας από 41-50, οι 26 (ή ποσοστό 20,6 %) είναι ηλικίας από 51-60 ετών και 0 Εκπαιδευτικός (ή ποσοστό 0, 0%) πάνω από 60 ετών.

Πίνακας 3

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τη θέση Υπηρεσίας

ΘΕΣΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	N	%
Μόνιμος	82	65,1
Αναπληρωτής / τρια	44	34,9
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 3, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη θέση υπηρεσίας. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 82 (ή ποσοστό 65,1 %) κατέχουν θέση μόνιμη και οι 44 (ή ποσοστό 34,9 %) είναι αναπληρωτές/τριες.

Πίνακας 4

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τα συνολικά χρόνια στην υπηρεσία

ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	N	%
Έως 5	18	14,3
6 – 10	23	18,3
11 – 15	31	24,6
16 – 20	29	23,0
21 – 25	8	6,3
> 25	17	13,5
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 4, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 18 (ή ποσοστό 14,3 %) έχουν έως 5 χρόνια υπηρεσίας, οι 23 (ή ποσοστό 18,3 %) έχουν από 6-10 χρόνια υπηρεσίας, οι 31 (ή ποσοστό 24,6 %) έχουν από 11-15 χρόνια υπηρεσίας, οι 29 (ή ποσοστό 23,0 %) έχουν από 16-20 χρόνια υπηρεσίας, οι 8 (ή ποσοστό 6,3%) έχουν από 21-25 χρόνια υπηρεσίας και τέλος 17 (ή ποσοστό 13,5 %) έχουν περισσότερα από 25 χρόνια υπηρεσίας.

Πίνακας 5

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τους τίτλους σπουδών

ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ	N	%
Μόνο πτυχίο	72	57,1
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	37	29,4
Διδακτορικό δίπλωμα	1	0,8
Άλλο	16	12,7
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 5, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τους τίτλους σπουδών. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 72 (ή ποσοστό 57,1%) έχουν μόνο πτυχίο, οι 37 (ή ποσοστό 29,4%) μεταπτυχιακό δίπλωμα, 1 εκπαιδευτικός (ή ποσοστό 0,8%) είναι κάτοχος διδακτορικού διπλώματος και από τους 16 εκπαιδευτικούς (ή ποσοστό 12,7%) που απάντησαν «άλλο» οι 2 εκπαιδευτικοί έχουν παρακολουθήσει το Διδασκαλείο Ειδικής Αγωγής, οι 6 Διδασκαλείο, οι 5 έχουν πτυχίο ΑΕΙ, οι 2 Σεμινάριο Ειδικής Αγωγής, 1 ΤΕΙ.

Πίνακας 6

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση την αστικότητα του νηπιαγωγείου

ΑΣΤΙΚΟΤΗΤΑ	N	%
Πόλη της Ρόδου	56	44,4
Χωριό της Ρόδου	70	55,6
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 6, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την αστικότητα του νηπιαγωγείου. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 56 (ή ποσοστό 44,4%) διδάσκουν στην πόλη της Ρόδου και οι 70 (ή ποσοστό 55,6%) σε χωριά της Ρόδου.

Πίνακας 7

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον αριθμό των παιδιών της τάξης τους

ΑΡΙΘΜΟΣ ΠΑΙΔΙΩΝ/ΤΑΞΗ	N	%
7-10	15	11,9
10-15	22	17,5
15-20	47	37,3
20-27	42	33,3
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 7, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τον αριθμό των παιδιών της τάξης τους. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 15 (ή ποσοστό 11,9 %) έχουν στην τάξη τους 7-10 παιδιά, οι 22 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 17,5%) έχουν 10-15 παιδιά στην τάξη τους, οι 47 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 37,5%) έχουν 15-20 παιδιά στην τάξη και οι 42 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 33,3%) έχουν 20-27 παιδιά στην τάξη τους.

4.3 Περιγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων ανά ερώτημα

Πίνακας 8

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την άποψη τους για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο στο πλαίσιο της οικογένειας

ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΕΠΗΡΕΑΖΕΤΑΙ:	Ναι		Όχι		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%
Από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων	118	93,7	8	6,3	126	100,0
Την κοινωνική τάξη	49	38,9	77	61,1	126	100,0
Το επάγγελμα του πατέρα	32	25,4	94	74,6	126	100,0
Το επάγγελμα της μητέρας	42	33,3	84	66,7	126	100,0
Την περιοχή διαμονής της οικογένειας	20	15,9	106	84,1	126	100,0
Τον αριθμό παιδιών της οικογένειας	17	13,5	109	86,5	126	100,0
Την οικονομική ευχέρεια της οικογένειας	49	38,9	77	61,1	126	100,0
Άλλο	14	11,1	112	88,9	126	100,0

Στον πίνακα 8, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την άποψη τους για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο στο πλαίσιο της οικογένειας. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 118 εκπαιδευτικοί ή (ποσοστό 93,7%) θεωρούν ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων είναι ο βασικότερος παράγοντας που επηρεάζει τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο στο πλαίσιο της οικογένειας, άλλος σημαντικός παράγοντας για 49 εκπαιδευτικούς ή (ποσοστό 38,9%) είναι η κοινωνική τάξη και η οικονομική ευχέρεια της οικογένειας, το επάγγελμα της μητέρας για 42 ή (ποσοστό 33,3%), το επάγγελμα του πατέρα για 32 ή (ποσοστό 25,4%), η περιοχή

διαμονής της οικογένειας για 20 ή (ποσοστό 15,9%). Ενώ δεν επηρεάζει τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο ο αριθμός παιδιών της οικογένειας για 109 εκπαιδευτικούς ή (ποσοστό 86,5%), η περιοχή διαμονής της οικογένειας για 106 ή (ποσοστό 84,1%), το επάγγελμα του πατέρα για 94 ή (ποσοστό 74,6%), η οικονομική ευχέρεια της οικογένειας και η κοινωνική τάξη για 77 ή (ποσοστό 61,1%). Καταγράφεται ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών 14 (ή ποσοστό 11,1%) που απάντησαν «άλλο» και εστιάζουν σε άλλους παράγοντες: την διαπαιδαγώγηση, την προσωπικότητα του παιδιού και τον χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς στα παιδιά.

Πίνακας 9

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την άποψη τους για τη συμβολή της οικογένειας στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού

Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΕΞΑΡΤΑΤΑΙ:	Ναι		Όχι		Σύνολο	
	N	%	N	%	N	%
Από την ενθάρρυνση που παίρνουν τα παιδιά από τους γονείς τους	96	76,2	30	23,8	126	100,0
Από το χρόνο που αφιερώνουν στην από κοινού ανάγνωση με τα παιδιά	104	82,5	22	17,5	126	100,0
Από την αξία που η οικογένεια αποδίδει στην ανάγνωση	100	79,4	26	20,6	126	100,0
Από την διαθεσιμότητα και τη χρήση του αναγνωστικού υλικού	71	56,3	55	43,7	126	100,0
Από την παρουσία των γονέων ως αναγνωστικών προτύπων	96	76,2	30	23,8	126	100,0
Άλλο	2	1,6	124	98,4	126	100,0

Στον πίνακα 9, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την άποψη τους για τη συμβολή της οικογένειας στην καλλιέργεια της φιλιανγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού. Οι 104 (ή ποσοστό 82,5%) θεωρούν ότι η καλλιέργεια της φιλιανγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού εξαρτάται κυρίως από το χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς στην *από κοινού* ανάγνωση με τα παιδιά τους. Οι 100 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 79,4%) θεωρούν ότι η καλλιέργεια της φιλιανγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού εξαρτάται από τη αξία που η οικογένεια αποδίδει στην ανάγνωση. Οι 96 (ή ποσοστό 76,2%) θεωρούν ότι η καλλιέργεια της φιλιανγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού εξαρτάται από την ενθάρρυνση που παίρνουν τα παιδιά από τους γονείς τους και από την παρουσία των γονέων ως αναγνωστικών προτύπων. Οι 71 (ή ποσοστό 56,3%) θεωρούν ότι η καλλιέργεια της φιλιανγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού εξαρτάται από τη διαθεσιμότητα και τη χρήση του αναγνωστικού υλικού που υπάρχει στο σπίτι. Ενώ οι 55 εκπαιδευτικοί ή (ποσοστό 43,7%) θεωρούν ότι η διαθεσιμότητα και η χρήση του αναγνωστικού υλικού που υπάρχει στο σπίτι δεν επηρεάζει τη φιλιανγνωστική συμπεριφορά του παιδιού.

Πίνακας 10

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε σχέση με ποιο κριτήριο πρέπει να γίνεται η επιλογή των αναγνωσμάτων

ΜΕ ΠΟΙΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΓΙΝΕΤΑΙ Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΩΝ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑΤΩΝ	N	%
Την ηλικία των παιδιών	51	40,8
Την ιδιοσυγκρασία των παιδιών	9	7,2
Τα ενδιαφέροντα των παιδιών	62	49,6
Άλλο	3	2,4
Σύνολο	125	100,0
Δεν απάντησαν	1	0,8

Στον πίνακα 10, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με ποιο κριτήριο πρέπει να γίνεται η επιλογή των αναγνωσμάτων. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 62 ή (ποσοστό 49,6%) θεωρούν ότι το βασικό κριτήριο για την επιλογή των αναγνωσμάτων πρέπει να είναι τα ενδιαφέροντα των παιδιών και η ηλικία των παιδιών αποτελεί ένα δεύτερο σημαντικό παράγοντα για 51 ή (ποσοστό 40,8%).

Πίνακας 11

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε σχέση με το εάν πιστεύουν ότι η φιλιαναγνωσία βοηθά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον

ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ Η ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑ ΒΟΗΘΑ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΑΠΟ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΑ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΣΤΗΝ ΕΝΤΑΞΗ ΤΟΥΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ;	N	%
Ναι	113	91,1
Όχι	6	4,8
Δεν γνωρίζω	5	4,0
Σύνολο	124	100,0
Δεν απάντησαν	2	1,6

Στον πίνακα 11, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με το εάν πιστεύουν ότι η φιλιαναγνωσία βοηθά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 113 (ή ποσοστό 91,1%) θεωρούν ότι η φιλιαναγνωσία βοηθά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον και 6 ή (ποσοστό 4,8%) ότι δε βοηθά η φιλιαναγνωσία τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον.

Πίνακας 12

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος με βάση τον βαθμό που οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο

ΣΕ ΠΟΙΟ ΒΑΘΜΟ ΟΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΥΜΒΑΛΛΟΥΝ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ;	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Οικογένεια	109	87,2	11	8,8	5	4,0	0	0,0	0	0,0	1	0,8
Εκπαίδευση	80	64,5	33	26,6	11	8,9	0	0,0	0	0,0	2	1,6
Ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο(φίλοι και συνομήλικοι)	28	24,6	38	33,3	32	28,1	16	14,0	0	0,0	12	9,5
Το κράτος (με τις παροχές, επιδοτήσεις, δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες κ.ά)	31	26,7	35	30,2	32	27,6	17	14,7	1	0,9	10	7,9
Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης	21	19,3	19	17,4	37	33,9	23	21,1	8	7,3	17	13,5
Διαφήμιση	25	23,4	16	15,0	30	28,0	24	22,4	12	11,2	19	15,1
Εκδοτικοί οίκοι	9	8,4	20	18,7	30	28,0	39	36,4	9	8,4	19	15,1
Βιβλιοπωλεία	16	14,4	28	25,2	36	32,4	30	27,0	1	0,9	15	11,9
Σύνολο	126	126	126	126	126	126	126	126	126	126	126	126

Στον πίνακα 12, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος με βάση τον βαθμό που οι παραπάνω παράγοντες συμβάλλουν στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126

Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, πιστεύουν ότι οι παράγοντες που συμβάλλουν στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο *πάρα πολύ* είναι η οικογένεια 109 (ή ποσοστό 87,2), η εκπαίδευση 80 (ή ποσοστό 64,5%), το κράτος (με τις παροχές, επιδοτήσεις, δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες κ. ά) 31 ή (ποσοστό 26,7%) και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (φίλοι, συνομήλικοι) 28 ή (ποσοστό 24,6%) . Οι παράγοντες που συμβάλλουν *πολύ* είναι το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (φίλοι, συνομήλικοι) 38 ή (ποσοστό 33,3%), το κράτος (με τις παροχές, επιδοτήσεις, δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες κ. ά) 35 ή (ποσοστό 30,2%) και η εκπαίδευση 33 ή (ποσοστό 26,6%). Οι παράγοντες που συμβάλλουν *αρκετά* είναι τα Μ.Μ.Ε 37 ή (ποσοστό 33,9%), τα βιβλιοπωλεία 36 ή (ποσοστό 32,4%), το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο και το κράτος (με τις παροχές, επιδοτήσεις, δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες κ.ά) 32 ή (ποσοστό 28,1%), η διαφήμιση και οι εκδοτικοί οίκοι 30 ή (ποσοστό 28,0%). Οι παράγοντες που συμβάλλουν *λίγο* είναι οι εκδοτικοί οίκοι 39 ή (ποσοστό 36,4%) και τα βιβλιοπωλεία 30 ή (ποσοστό 27,0%). Ο παράγοντας που δεν συμβάλλει *καθόλου* σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα του δείγματος είναι η διαφήμιση 12 ή (ποσοστό 11,2%).

Πίνακας 13

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σε σχέση με ποιο πιστεύουν ότι είναι το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών

ΠΟΙΟ ΠΙΣΤΕΥΕΤΕ ΟΤΙ ΕΙΝΑΙ ΤΟ ΠΙΟ ΑΓΑΠΗΜΕΝΟ ΑΝΑΓΝΩΣΜΑ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ;	N	%
Παραμύθια –Μύθοι	114	91,2
Μικρές Ιστορίες	8	6,4
Ποιήματα	0	0,0
Διηγήματα	0	0,0
Κόμικς	1	0,8
Βιβλία Γνώσεων	2	1,6
Άλλο	0	0,0
Σύνολο	125	100,0

Δεν απάντησαν	1	0,8
---------------	---	-----

Στον πίνακα 13, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σε σχέση με ποιο πιστεύουν ότι είναι το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 114 (ή ποσοστό 91,2%) πιστεύουν ότι το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών είναι τα παραμύθια-μύθοι, οι 8 (ή ποσοστό 6,4%) είναι οι Μικρές ιστορίες, 2 εκπαιδευτικοί (ή ποσοστό 1,6%) ότι είναι τα βιβλία γνώσεων και 1 εκπαιδευτικός (ή ποσοστό 0,8%) θεωρεί ότι το αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών είναι τα κόμικς. Να σημειώσουμε ότι σε αυτό το ερώτημα μπορούσαν να δώσουν μόνο μια απάντηση.

Πίνακας 14

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια για τους παρακάτω παράγοντες

Η ΣΧΕΣΗ ΠΟΥ ΑΠΟΚΤΑ ΣΤΑΔΙΑΚΑ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΕ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΘΕΤΕΙ ΤΑ ΘΕΜΕΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ:	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Αισθητική απόλαυση	53	48,2	37	33,6	19	17,3	1	0,9	0	0,0	16	12,7
Καλλιέργεια της φαντασίας	103	83,1	15	12,1	5	4,0	1	0,8	0	0,0	2	1,6
Άσκηση της δεξιότητας της προσεχτικής ακρόασης	77	65,8	30	25,6	7	6,0	3	2,6	0	0,0	9	7,1
Ανάπτυξη της ενσυναίσθησης	64	54,7	36	30,8	14	12,0	3	2,6	0	0,0	9	7,1
Ανάπτυξη επικοινωνιακής ικανότητας	62	55,4	28	25,0	16	14,3	4	3,6	2	1,8	14	11,1
Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα	56	47,9	36	30,8	21	17,9	4	3,4	0	0,0	9	7,1

Δημιουργία θετικών προτύπων	59	51,8	36	31,6	14	11,1	4	3,5	1	,9	12	9,5
Καλλιέργεια κριτικής σκέψης	86	71,7	24	20,0	8	6,7	2	1,6	0	0,0	6	4,8
Καλλιέργεια γλωσσικής έκφρασης	92	74,8	25	20,3	5	4,1	1	0,8	0	0,0	3	2,4
Καλλιέργεια δημιουργικής εικαστικής έκφρασης	49	41,5	41	34,7	23	19,5	3	2,5	2	1,7	8	6,3
Αφηγηματική ικανότητα	83	68,0	31	25,4	7	5,7	1	0,8	0	0,0	4	3,2
Ανάπτυξη δυνατότητας κατανόησης του κειμένου	79	65,3	34	28,1	7	5,8	1	0,8	0	0,0	5	4,0

Στον πίνακα 14, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια για τους παραπάνω παράγοντες. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 103 εκπαιδευτικοί ή (ποσοστό 83,1%) πιστεύουν ότι η σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει **πάρα πολύ** τα θεμέλια για την καλλιέργεια της φαντασίας, 92 ή (ποσοστό 74,8%) για την καλλιέργεια της γλωσσικής έκφρασης, 83 ή (ποσοστό 68,0%) για την αφηγηματική ικανότητα, 79 ή (ποσοστό 65,3%) για την ανάπτυξη δυνατότητας κατανόησης του κειμένου, 77 ή (ποσοστό 65,8%) για την άσκηση της δεξιότητας της προσεχτικής ακρόασης, για 64 ή (ποσοστό 54,7%) για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, 62 ή (ποσοστό 55,4%) για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, 59 ή (ποσοστό 51,8%) για τη δημιουργία θετικών προτύπων, 56 ή (ποσοστό 47,9%) για την ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα, 53 ή (ποσοστό 48,2%) για την αισθητική απόλαυση και 49 ή (ποσοστό 41,5 %) για την καλλιέργεια δημιουργικής εικαστικής έκφρασης. Η σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει **πολύ** τα θεμέλια για την καλλιέργεια της δημιουργικής εικαστικής έκφρασης 41 ή (ποσοστό 34,7%), 37 ή (ποσοστό 33,6%) για την αισθητική απόλαυση, 36 ή (ποσοστό 30,8%) για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης την ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα και τη δημιουργία θετικών προτύπων, 34 ή (ποσοστό 28,1%) για την ανάπτυξη κατανόησης του κειμένου και 31 ή (ποσοστό 25,4%) την αφηγηματική ικανότητα. Η σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει **αρκετά** τα θεμέλια για την καλλιέργεια

της δημιουργικής εικαστικής έκφρασης 23 ή (ποσοστό 19,5%) και για την ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα 21 ή (ποσοστό 17,9).

2^{ΟΣ} ΑΞΟΝΑΣ – ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

Πίνακας 15

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αξιολόγηση των εικονογραφικών στοιχείων του βιβλίου στην τάξη με τα παιδιά μέσα από σχετικές παιγνιώδεις δραστηριότητες

ΑΞΙΟΠΟΙΕΙΤΕ ΤΑ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΣΧΕΤΙΚΕΣ ΠΑΙΓΝΙΩΔΕΙΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ;	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥΝΟΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Πλαίσιο	35	34,7	30	29,7	26	25,7	8	7,9	2	2,0	25	19,8	126
Χιούμορ	45	40,5	36	32,4	28	25,2	2	1,8	0	0,0	15	11,9	126
Γωνία λήψης	19	20,7	27	29,3	29	31,5	13	14,1	4	4,3	34	27,0	126

Στον πίνακα 15, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την αξιολόγηση των εικονογραφικών στοιχείων του βιβλίου στην τάξη με τα παιδιά μέσα από σχετικές παιγνιώδεις δραστηριότητες. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, οι 45 ή (ποσοστό 40,5%) από τα εικονογραφικά στοιχεία του βιβλίου στην τάξη με τα παιδιά μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες αξιολογούν *πάρα πολύ* το χιούμορ, οι 35 ή (ποσοστό 34,7%) το πλαίσιο και οι 19 ή (ποσοστό 20,7%) τη γωνία λήψης. Αξιολογούν *πολύ* το χιούμορ οι 36 ή (ποσοστό 32,4%), οι 30 ή (ποσοστό 29,7%) το πλαίσιο και οι 27 ή (ποσοστό 29,3%) τη γωνία λήψης. Αξιολογούν *αρκετά* οι 29 ή (ποσοστό 31,5%) τη γωνία λήψης, οι 28 ή (ποσοστό 25,2%) το χιούμορ και οι 26 ή (ποσοστό 25,7%) το πλαίσιο. Δεν απάντησαν οι 34 ή (ποσοστό 27,0%) για τη γωνία λήψης, οι 25 ή (ποσοστό 19,8%) για το πλαίσιο και οι 15 ή (ποσοστό 11,9%) για το χιούμορ.

Πίνακας 16

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επεξεργασία των περικειμενικών στοιχείων του βιβλίου και την αξιοποίηση τους μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες

ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΕΤΕ ΤΑ ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΑΞΙΟΠΟΙΩΝΤΑΣ ΤΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΠΑΙΓΝΙΩΔΕΙΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ;	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥΝΟΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Εξώφυλλο	72	57,1	34	27,0	16	12,7	4	3,2	0	0,0	0	0,0	126
Οπισθόφυλλο	25	21,2	33	28,0	21	17,8	31	26,3	8	6,8	8	6,3	126
Στοιχεία έκδοσης	23	19,7	20	17,1	28	23,9	34	29,1	12	10,3	9	7,1	126
Βιογραφικά σημειώματα	10	9,0	14	12,6	30	27,0	35	31,5	22	19,8	15	11,9	126
Αφιερώσεις	11	10,0	8	7,3	20	18,2	40	36,4	31	28,2	16	12,7	126

Στον πίνακα 16, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την επεξεργασία των περικειμενικών στοιχείων του βιβλίου και την αξιοποίηση τους μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής, επεξεργάζονται και αξιοποιούν από τα περικειμενικά στοιχεία του βιβλίου *πάρα πολύ* οι 72 ή (ποσοστό 57,1%) το εξώφυλλο, οι 25 ή (ποσοστό 21,2%) το οπισθόφυλλο, οι 23 ή (ποσοστό 19,7%) τα στοιχεία έκδοσης, οι 11 ή (ποσοστό 10,0%) τις αφιερώσεις, οι 10 ή (ποσοστό 9,0%) τα βιογραφικά σημειώματα. Επεξεργάζονται και αξιοποιούν *πολύ* το εξώφυλλο οι 34 ή (ποσοστό 27,0 %), το οπισθόφυλλο οι 33 ή (ποσοστό 28,0%), τα στοιχεία έκδοσης οι 20 ή (ποσοστό 17,1%), τα βιογραφικά σημειώματα οι 14 ή (ποσοστό 12,6%) και

τις αφιερώσεις οι 8 ή (ποσοστό 7,3%). Επεξεργάζονται και αξιοποιούν *αρκετά* τα βιογραφικά σημειώματα οι 30 ή (ποσοστό 27,0%), τα στοιχεία έκδοσης οι 28 ή (ποσοστό 23,9%), το οπισθόφυλλο οι 21 ή (ποσοστό 17,8 %), τις αφιερώσεις οι 20 ή (ποσοστό 18,2%) και το εξώφυλλο οι 16 ή (ποσοστό 12,7%). Επεξεργάζονται και αξιοποιούν *λίγο* τις αφιερώσεις οι 40 ή (ποσοστό 36,4%), τα βιογραφικά σημειώματα οι 35 ή (ποσοστό 31,5%), τα στοιχεία έκδοσης οι 34 ή (ποσοστό 29,1%), το οπισθόφυλλο οι 31 ή (ποσοστό 26,3%) και το εξώφυλλο οι 4 ή (ποσοστό 3,2%). Δεν επεξεργάζονται και δεν αξιοποιούν *καθόλου* τις αφιερώσεις οι 31 ή (ποσοστό 28,2%), τα βιογραφικά σημειώματα οι 22 ή (ποσοστό 19,8%), τα στοιχεία έκδοσης οι 12 ή (ποσοστό 10,3%) και το οπισθόφυλλο οι 8 ή (ποσοστό 6,8 %). Δεν απάντησαν για τις αφιερώσεις οι 16 ή (ποσοστό 12,7%) και για τα βιογραφικά σημειώματα οι 15 ή (ποσοστό 11,9%).

Πίνακας 17

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αξιοποίηση των αφηγηματικών στοιχείων του βιβλίου μετά την ανάγνωση του με παιγνιώδη τρόπο

ΣΕ ΠΟΙΟ ΒΑΘΜΟ ΑΞΙΟΠΟΙΕΙΤΕ ΤΑ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΟΥ ΜΕ ΠΑΙΓΝΙΩΔΗ ΤΡΟΠΟ ;	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥ ΝΟ ΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Θέμα (το ζήτημα στο οποίο αναφέρεται το κείμενο)	75	62,0	41	33,9	3	2,5	2	1,7	0	0,0	5	4,0	126
Πλοκή (βασικά γεγονότα για την εξέλιξη της δράσης μέσα από αποσπάσματα του βιβλίου)	79	63,2	39	31,2	5	4,0	1	0,8	1	0,8	1	0,8	126
Χαρακτήρες (τα πρόσωπα που δρουν και συνομιλούν στο κείμενο και ζευτλίζουν το κουβάρι της ιστορίας)	83	66,9	37	29,8	3	2,4	1	0,8	0	0,0	2	1,6	126
Σκηνικό (χώρος, χρόνος)	39	33,9	33	28,7	31	27,0	11	9,6	1	0,9	11	8,7	126

Στον πίνακα 17, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την αξιοποίηση των αφηγηματικών στοιχείων του βιβλίου μετά την ανάγνωση του με παιγνιώδη τρόπο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής αξιοποιούν από τα αφηγηματικά στοιχεία του βιβλίου *πάρα πολύ* τους *χαρακτήρες* οι 83 ή (ποσοστό 66,9%), την *πλοκή* οι 79 ή (ποσοστό 63,2%), το *θέμα* οι 75 ή (ποσοστό 62,0%), και το *σκηνικό* οι 39 ή (ποσοστό 33,9%). Αξιοποιούν *πολύ* το *θέμα* οι 41 ή (ποσοστό 33,9%), την *πλοκή* οι 39 ή (ποσοστό 31,2%), τους *χαρακτήρες* οι 37 ή (ποσοστό 29,8%) και το *σκηνικό* οι 33 ή (ποσοστό 28,7%). Αξιοποιούν *αρκετά* το *σκηνικό* οι 31 ή (ποσοστό 27,0%).

Πίνακας 18

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συμμετοχή τους σε κάποιο πρόγραμμα φιλαναγνωσίας με τους μαθητές της τάξης

ΣΥΜΜΕΤΕΧΕΤΕ ΣΕ ΚΑΠΟΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΜΕ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ ΣΑΣ;	N	%
Ναι	16	12,7
Όχι	110	87,3
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 18, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη συμμετοχή τους σε κάποιο πρόγραμμα φιλαναγνωσίας με τους μαθητές της τάξης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 110 ή (ποσοστό 87,3%) δε συμμετέχουν σε κάποιο πρόγραμμα φιλαναγνωσίας με τους μαθητές της τάξης. Ενώ από τους 16 ή (ποσοστό 12,7%) οι 3 συμμετέχουν σε προγράμματα που οργανώνει το Κέντρο Λογοτεχνών και Μεταφραστών Ρόδου, οι 4 συμμετέχουν σε δράσεις που διοργανώνουν εκδοτικοί οίκοι και οι 9 σε προγράμματα φιλαναγνωσίας που διοργανώνουν στο πλαίσιο δραστηριοτήτων των νηπιαγωγείων τους.

Πίνακας 19

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επικέντρωση της συζήτησης με τους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια ανάγνωσης του βιβλίου

Η ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΜΕ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΕΠΙΚΕΝΤΡΩΝΕΤΑΙ:	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥ ΝΟ ΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Στις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών	52	43,0	41	33,9	21	17,4	6	5,0	1	0,8	5	4,0	126
Στα μηνύματα που απορρέουν από το κείμενο	73	58,4	40	32,0	9	7,2	3	2,4	0	0,0	1	0,8	126
Στα αισθητικά στοιχεία του κειμένου	20	17,7	48	42,5	32	28,3	11	9,7	2	1,8	13	10,3	126
Στις ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου	64	54,2	36	30,5	14	11,9	3	2,5	1	0,8	8	6,3	126

Στον πίνακα 19, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την επικέντρωση της συζήτησης με τους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια ανάγνωσης του βιβλίου. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής επικεντρώνουν τη συζήτηση στα μηνύματα που απορρέουν από το κείμενο οι 73 ή (ποσοστό 58,4%), στις ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου οι 64 ή (ποσοστό 54,2%) , στις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών οι 52 ή (ποσοστό 43,0%) και οι 20 στα αισθητικά στοιχεία του κειμένου. Επικεντρώνουν τη συζήτηση **πολύ** στα αισθητικά στοιχεία του κειμένου οι 48 ή (ποσοστό 42,5%), στις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών οι 41 ή (ποσοστό 33,9%), στα μηνύματα που απορρέουν από το κείμενο οι 40 ή (ποσοστό 32,0%) και στις ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου οι 36 ή (ποσοστό 30,5%). Επικεντρώνουν τη συζήτηση **αρκετά** στα αισθητικά στοιχεία του

κειμένου οι 32 ή (ποσοστό 28,3%), και στις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών οι 21 ή (ποσοστό 17,4%).

Πίνακας 20

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τον βαθμό που πραγματοποιείται η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τον/ην νηπιαγωγό

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΑΠΟ ΤΟΝ/ΗΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΕΙΤΑΙ ΣΕ:	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥΝΟΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Ολιγομελή ομάδα	1	1,3	18	22,8	52	65,8	8	10,1	0	0,0	47	37,3	126
Όλη την τάξη	101	82,8	19	15,6	2	1,6	0	0,0	0	0,0	4	3,2	126

Στον πίνακα 20, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τον βαθμό που πραγματοποιείται η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τον/ην νηπιαγωγό. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής πραγματοποιούν την ανάγνωση βιβλίων σε όλη την τάξη **πάρα πολύ** οι 101 ή (ποσοστό 82,8%). Πραγματοποιούν την ανάγνωση βιβλίων σε όλη την τάξη **πολύ** οι 19 ή (ποσοστό 15,6%), και 18 ή (ποσοστό 22,8%) σε ολιγομελή ομάδα. Πραγματοποιούν την ανάγνωση βιβλίων **αρκετά** οι 52 ή (ποσοστό 65,8%). Δεν απάντησαν οι 47 ή (ποσοστό 37,3%) αν πραγματοποιούν την ανάγνωση σε ολιγομελή ομάδα.

Πίνακας 21

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τον βαθμό που πραγματοποιείται η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από την/ον εκπαιδευτικό ή τα παιδιά

Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ ΠΡΑΓΜΑΤΟΠΟΙΕΙΤΑΙ ΑΠΟ :	ΠΑΝΤΑ		ΣΥΧΝΑ		ΚΑΠΟΙΕΣ ΦΟΡΕΣ		ΠΟΤΕ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥ ΝΟ ΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Τον/την εκπαιδευτικό	86	69,9	37	30,1	0	0,0	0	0,0	3	2,4	126
Τα παιδιά	2	1,8	30	26,8	76	67,9	4	3,2	14	11,1	126

Στον πίνακα 21, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τον βαθμό που πραγματοποιείται η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από την/ον εκπαιδευτικό ή τα παιδιά. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής πραγματοποιούν την ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τον/την εκπαιδευτικό *πάντα* οι 86 ή (ποσοστό 69,9%), *συχνά* οι 37 ή (ποσοστό 30,1%). Την ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά πραγματοποιούν *συχνά* οι 30 ή (ποσοστό 26,8%) και *κάποιες φορές* οι 76 ή (ποσοστό 67,9%).

Πίνακας 22

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την ύπαρξη «γωνιάς» βιβλιοθήκης στην τάξη

Η ΤΑΞΗ ΔΙΑΘΕΤΕΙ «ΓΩΝΙΑ» ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ	N	%
Ναι	126	100,0
Όχι	0	0,0
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 22, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την

ύπαρξη «γωνιάς» βιβλιοθήκης στην τάξη. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής και οι 126 διαθέτουν «γωνιά» βιβλιοθήκης.

Πίνακας 23

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στην τάξη

ΛΕΙΤΟΥΡΓΕΙ ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ;	N	%
Ναι	111	88,1
Όχι	15	11,9
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 23, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στην τάξη. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 111 ή (ποσοστό 88,1%) λειτουργούν δανειστική βιβλιοθήκη στην τάξη τους και οι 15 ή (ποσοστό 11,9%) δε λειτουργούν δανειστική βιβλιοθήκη στην τάξη.

Πίνακας 24

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στην τάξη

ΚΑΘΕ ΠΟΤΕ ΜΠΟΡΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΝΑ ΔΑΝΕΙΖΟΝΤΑΙ ΒΙΒΛΙΑ ΑΠΟ ΤΗ ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ;	N	%
1 φορά την εβδομάδα	108	98,2
1 φορά το δεκαπενθήμερο	1	0,9
1 φορά το μήνα	0	0,0
Όποτε το θελήσουν	1	0,9
Δεν απάντησαν	16	12,7
Σύνολο	110	100,0

Στον πίνακα 24, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη λειτουργία δανειστικής βιβλιοθήκης στην τάξη. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 108 ή (ποσοστό 98,2%) λειτουργούν τη δανειστική βιβλιοθήκη στην τάξη 1 φορά την εβδομάδα. Δεν απάντησαν οι 16 ή (ποσοστό 12,7%).

Πίνακας 25

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τον/ην νηπιαγωγό

ΜΕ ΠΟΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΛΑΜΒΑΝΕΙ ΧΩΡΑ Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΑΠΟ ΤΟΝ/ΤΗΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟ	N	%
Καθόλου	0	0,0
1 φορά την εβδομάδα	13	10,3
2 φορές την εβδομάδα	24	19,0
3 φορές την εβδομάδα	43	34,1

4 φορές την εβδομάδα	26	20,6
5 φορές την εβδομάδα	20	15,9
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 25, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τον/ην νηπιαγωγό. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 43 ή (ποσοστό 34,1%) πραγματοποιούν την ανάγνωση βιβλίων 3 φορές την εβδομάδα, οι 26 ή (ποσοστό 20,6%) 4 φορές την εβδομάδα, οι 24 ή (ποσοστό 19,0%) 2 φορές την εβδομάδα και οι 20 ή (ποσοστό 15,9%) 5 φορές την εβδομάδα.

Πίνακας 26

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά

ΜΕ ΠΟΙΑ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΛΑΜΒΑΝΕΙ ΧΩΡΑ Η ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΑΠΟ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ	N	%
Καθόλου	10	8,1
1 φορά την εβδομάδα	55	44,7
2 φορές την εβδομάδα	30	24,4
3 φορές την εβδομάδα	10	8,1
4 φορές την εβδομάδα	5	4,1
5 φορές την εβδομάδα	13	10,6
Δεν απάντησαν	3	2,4
Σύνολο	123	100,0

Στον πίνακα 26, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 55 ή (ποσοστό 44,7%) εφαρμόζουν την ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά 1 φορά την εβδομάδα, οι 30 ή (ποσοστό 24,4%) 2 φορές την εβδομάδα, οι 13 ή (ποσοστό 10,6%) 5 φορές την εβδομάδα, οι 10 ή (ποσοστό 8,1%) 3 φορές την εβδομάδα, οι 10 ή (ποσοστό 8,1%) καθόλου και οι 5 ή (ποσοστό 4,1%) 4 φορές την εβδομάδα.

Πίνακας 27

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την επιλογή των βιβλίων στη «γωνιά» της βιβλιοθήκης

Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗ «ΓΩΝΙΑ» ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΓΙΝΕΤΑΙ ΑΠΟ:	N	%
Από τον/την νηπιαγωγό της τάξης	47	37,3
Από τα παιδιά	28	22,2
Από κοινού με τα παιδιά της τάξης	51	40,5
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 27, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την επιλογή των βιβλίων στη «γωνιά» της βιβλιοθήκης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 51 ή (ποσοστό 40,5%) επιλέγουν τα βιβλία για τη γωνιά της βιβλιοθήκης από κοινού με τα παιδιά της τάξης, οι 47 ή (ποσοστό 37,3%) επιλέγουν τα βιβλία οι νηπιαγωγοί της τάξης και οι 28 ή (ποσοστό 22,2) η επιλογή των βιβλίων γίνεται από τα παιδιά.

Πίνακας 28

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τον αριθμό των βιβλίων που έχουν αναρτημένα στην «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης τους σε καθημερινή βάση

ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΑΡΙΘΜΟΣ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΠΟΥ ΕΧΕΤΕ ΑΝΑΡΤΗΜΕΝΑ ΣΤΗΝ «ΓΩΝΙΑ» ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ ΣΑΣ ΣΕ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ ΒΑΣΗ	0		1-5		5-10		10-15		15-20		20-25		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥΝΟΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Παραμύθια	0	0,0	30	23,8	43	34,1	33	26,2	12	9,5	6	4,8	2	1,6	126
Αισώπειοι μύθοι	4	3,4	96	82,1	13	11,1	4	3,4	0	0,0	0	0,0	9	7,1	126
Μυθολογία	12	10,3	91	78,4	10	8,6	3	2,6	0	0,0	0	0,0	10	7,9	126
Ποιήματα	65	61,3	39	36,8	2	1,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	20	15,9	126
Αινίγματα	65	62,5	39	37,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	22	17,5	126
Παροιμίες	69	70,4	29	29,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	28	22,2	126
Κουκλοθεατρικές ιστορίες	65	65,0	32	32,0	2	2,0	1	1,0	0	0,0	0	0,0	26	20,6	126
Βιβλία γνώσεων	13	11,8	82	74,5	10	9,1	4	3,6	0	0,0	1	0,9	16	12,7	126
Κόμικς	59	56,2	43	41,0	3	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	21	16,7	126
Άλλο	14	66,7	3	14,3	1	4,8	2	9,5	1	4,8	0	0,0	105	83,3	126

Στον πίνακα 28, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τον αριθμό των βιβλίων που έχουν αναρτημένα στην «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης τους σε καθημερινή βάση. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126

Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 69 ή (ποσοστό 70,4%) *δεν έχουν* αναρτημένα στη γωνιά της βιβλιοθήκης σε καθημερινή βάση παροιμίες, οι 65 ή (ποσοστό 62,5%) αινίγματα, οι 65 ή (ποσοστό 61,31%) ποιήματα, οι 65 ή (ποσοστό 65,0%) κουκλοθεατρικές ιστορίες οι 59 ή (ποσοστό 56,2%) κόμικς, οι 13 ή (ποσοστό 11,8%) βιβλία γνώσεων, οι 12 ή (ποσοστό 10,3%) μυθολογία και οι 4 ή (ποσοστό 3,4%) Αισώπιους μύθους. Από **1-5 βιβλία** με Αισώπιους μύθους *έχουν* αναρτημένα στη γωνιά της βιβλιοθήκης οι 96 ή (ποσοστό 82,1%), οι 91 ή (ποσοστό 78,4%) μυθολογία, οι 82 ή (ποσοστό 74,5%) βιβλία γνώσεων, οι 43 ή (ποσοστό 41,0%) κόμικς, οι 39 ή (ποσοστό 36,8%) ποιήματα, οι 39 ή (ποσοστό 37,5%) αινίγματα, οι 32 ή (ποσοστό 32,0%) κουκλοθεατρικές ιστορίες, οι 29 ή (ποσοστό 29,6%) παροιμίες και 30 ή (ποσοστό 23,8%) παραμύθια. Από **5-10** *έχουν* αναρτημένα στη γωνιά της βιβλιοθήκης οι 43 ή (ποσοστό 34,1%) παραμύθια, οι 13 ή (ποσοστό 11,1%) Αισώπιους μύθους, οι 10 ή (ποσοστό 8,6%) μυθολογία, οι 10 ή (ποσοστό 9,1%) βιβλία γνώσεων. Από **10-15** *έχουν* αναρτημένα παραμύθια οι 33 ή (ποσοστό 26,2%), οι 4 ή (ποσοστό 3,4%) Αισώπιους μύθους και βιβλία γνώσεων, οι 3 ή (ποσοστό 2,6%) μυθολογία και 1 ή (ποσοστό 1,0%) κουκλοθεατρικές ιστορίες. Από **15-20** *έχουν* αναρτημένα παραμύθια οι 12 ή (ποσοστό 9,5%). Από **20-25** *έχουν* αναρτημένα οι 6 ή (ποσοστό 4,8%) παραμύθια και 1 εκπαιδευτικός ή (ποσοστό 0,9 %) βιβλία γνώσεων. Οι 14 ή (ποσοστό 66,7%) απάντησαν «άλλο» διευκρινίζοντας ότι τα βιβλία που έχουν αναρτημένα είναι κυρίως περιοδικά ,εφημερίδες, βιβλία που έχουν φτιάξει τα παιδιά και ένας/ μια εκπαιδευτικός ξενόγλωσσα.

Πίνακας 29

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τη συχνότητα ανανέωσης βιβλίων στη γωνιά της βιβλιοθήκης

Η ΑΝΑΝΕΩΣΗ ΤΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ «ΓΩΝΙΑ» ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ ΓΙΝΕΤΑΙ:	N	%
Ανά 2 εβδομάδες	18	14,4
Ανά 4 εβδομάδες	46	36,8
Ανά 3/ μηνο	42	33,6

Ανά 6/ μήνο	17	13,6
Περισσότερο, πόσο;	2	1,6
Δεν απάντησαν	1	0,8
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 29, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τη συχνότητα ανανέωσης βιβλίων στη γωνιά της βιβλιοθήκης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 46 ή (ποσοστό 36,8%) ανανεώνουν τα βιβλία στη γωνιά της βιβλιοθήκης ανά 4 εβδομάδες, οι 42 ή (ποσοστό 33,6%) ανά 3/ μήνο, οι 18 ή (ποσοστό 14,4%) ανά 2 εβδομάδες, οι 17 ή (ποσοστό 13,6%) ανά 6/ μήνο, οι 2 ή (ποσοστό 1,6%) περισσότερο ανάλογα με τη θεματική που δουλεύουν.

Πίνακας 30

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με την αγορά αναγνωστικού υλικού για την «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης

Η ΑΓΟΡΑ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ «ΓΩΝΙΑ» ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ ΣΑΣ ΓΙΝΕΤΑΙ:	N	%
Ανά σχολικό έτος	112	89,6
Περισσότερο, πόσο;	12	9,6
Λιγότερο, πόσο;	1	0,8
Δεν απάντησαν	1	0,8
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 30, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με την αγορά αναγνωστικού υλικού για την «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 112 ή

(ποσοστό 89,6%) αγοράζουν αναγνωστικό υλικό για τη βιβλιοθήκη της τάξης ανά σχολικό έτος, οι 12 ή (ποσοστό 9,6%) ανά 2 έτη και 1 ή (ποσοστό 0,8%) ανά 3/μηνο.

3^{ΟΣ} ΑΞΟΝΑΣ – ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ

Πίνακας 31

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τις πρακτικές Φιλαναγνωσίας που εφαρμόζουν στο νηπιαγωγείο

ΠΟΙΕΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΕΦΑΡΜΟΖΕΤΕ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΣΑΣ;	Ναι		Όχι		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥΝΟΛΟ
	N	%	N	%	N	%	
Οργάνωση της βιβλιοθήκης της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό)	97	77,6	28	22,4	1	0,8	126
Ελεύθερη εθελοντική «ανάγνωση» βιβλίων στην τάξη	103	82,4	22	17,5	1	0,8	126
Προσέγγιση του βιβλίου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες	93	74,4	32	25,6	1	0,8	126
Προσφορά αναγνωσμάτων σε άλλες μητρικές γλώσσες πλην της ελληνικής	16	12,8	109	87,2	1	0,8	126
Βιβλιοπαρουσιάσεις	45	36,0	80	64,0	1	0,8	126
Πίνακα φιλαναγνωσίας σε κάποιο εμφανές σημείο της αίθουσας ο οποίος ανανεώνεται	12	9,6	113	90,4	1	0,8	126
Θέσπιση βραβείων	38	30,4	87	69,6	1	0,8	126
Σύνδεση του βιβλίου με άλλες μορφές τέχνης	67	53,6	58	46,4	1	0,8	126
Ανάγνωση βιβλίων από την εκπαιδευτικό	120	96,0	5	4,0	1	0,8	126
Διαμόρφωση περιβάλλοντος (γωνιά βιβλιοθήκης)	112	89,6	13	10,4	1	0,8	126
Λειτουργία της βιβλιοθήκης ως δανειστική (πολυχώρος)	101	80,8	24	19,2	1	0,8	126
Συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη	10	8,0	115	92,0	1	0,8	126
Επαφή των μαθητών με τους δημιουργούς: συγγραφείς εικονογράφους	31	24,8	94	75,2	1	0,8	126
Αξιοποίηση της κεντρικής βιβλιοθήκης του δημοτικού σχολείου (εάν υπάρχει δυνατότητα)	11	8,8	114	91,2	1	0,8	126
Ενημερώσεις γονέων μέσω συγκεντρώσεων ή έντυπου/ ηλεκτρονικού υλικού σχετικά με την σπουδαιότητα ανάγνωσης βιβλίων στα παιδιά	55	44,0	70	56,0	1	0,8	126
Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας για την προώθηση της φιλαναγνωσίας	49	39,2	76	60,8	1	0,8	126
Επισκέψεις σε εκθέσεις βιβλίων ή παρουσιάσεις βιβλίων	20	16,0	105	84,0	1	0,8	126
Άλλο	1	0,8	124	99,2	1	0,8	126

Στον πίνακα 31, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τις πρακτικές φιλιαναγνωσίας που εφαρμόζουν στο νηπιαγωγείο. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής εφαρμόζουν ως πρακτική την ανάγνωση βιβλίων από την εκπαιδευτικό οι 120 ή (ποσοστό 96,0%), οι 112 ή (ποσοστό 89,6%) τη διαμόρφωση περιβάλλοντος (γωνιά βιβλιοθήκης), οι 103 ή (ποσοστό 82,4%) την ελεύθερη εθελοντική «ανάγνωση» βιβλίων στην τάξη, οι 101 ή (ποσοστό 80,8%) τη λειτουργία της βιβλιοθήκης ως δανειστική (πολυχώρος), οι 97 ή (ποσοστό 77,6%) την οργάνωση της βιβλιοθήκης της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό), οι 93 ή (ποσοστό 74,4%) την προσέγγιση του βιβλίου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι 67 ή (ποσοστό 53,6%) τη σύνδεση του βιβλίου με άλλες μορφές τέχνης, οι 55 ή (ποσοστό 44,0%) τις ενημερώσεις γονέων μέσω συγκεντρώσεων ή έντυπου/ ηλεκτρονικού υλικού σχετικά με την σπουδαιότητα ανάγνωσης βιβλίων στα παιδιά, οι 49 ή (ποσοστό 39,2%) τη συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας, οι 45 ή (ποσοστό 36,0%) τις βιβλιοπαρουσιάσεις, οι 38 ή (ποσοστό 30,4%) τη θέσπιση βραβείων, οι 31 ή (ποσοστό 24,8%) την επαφή των μαθητών με τους δημιουργούς: συγγραφείς εικονογράφους, οι 20 ή (ποσοστό 16,0%) τις επισκέψεις σε εκθέσεις βιβλίων ή παρουσιάσεις βιβλίων, οι 16 ή (ποσοστό 12,8%) την προσφορά αναγνωσμάτων σε άλλες μητρικές γλώσσες πλην της ελληνικής, οι 12 ή (ποσοστό 9,6%) τον πίνακα φιλιαναγνωσίας σε κάποιο εμφανές σημείο της αίθουσας ο οποίος ανανεώνεται, οι 11 ή (ποσοστό 8,8%) την αξιοποίηση της κεντρικής βιβλιοθήκης του δημοτικού σχολείου, οι 10 ή (ποσοστό 8,0%) τη συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη. **Δεν εφαρμόζουν ως πρακτική** τη συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη οι 115 ή (ποσοστό 92,0%), οι 114 ή (ποσοστό 91,2%) την αξιοποίηση της κεντρικής βιβλιοθήκης του δημοτικού σχολείου, οι 113 ή (ποσοστό 90,4%) τον πίνακα φιλιαναγνωσίας σε κάποιο εμφανές σημείο της αίθουσας ο οποίος ανανεώνεται, οι 109 ή (ποσοστό 87,2%) την προσφορά αναγνωσμάτων σε άλλες μητρικές γλώσσες πλην της ελληνικής, οι 105 ή (ποσοστό 84,0%) τις επισκέψεις σε εκθέσεις βιβλίων ή παρουσιάσεις βιβλίων, οι 94 ή (ποσοστό 75,2%) την επαφή των μαθητών με τους δημιουργούς: συγγραφείς εικονογράφους, οι 87 ή (ποσοστό 69,6%) τη θέσπιση βραβείων, οι 80 ή (ποσοστό 64,0%) τις βιβλιοπαρουσιάσεις, οι 76 ή (ποσοστό 60,8%) τη συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας για την προώθηση της

φιλιαναγνωσίας, οι 70 ή (ποσοστό 56,0%) τις ενημερώσεις γονέων μέσω συγκεντρώσεων ή έντυπου/ ηλεκτρονικού υλικού σχετικά με την σπουδαιότητα ανάγνωσης βιβλίων στα παιδιά, οι 58 ή (ποσοστό 46,4%) τη σύνδεση του βιβλίου με άλλες μορφές τέχνης, οι 32 ή (ποσοστό 25,6%) την προσέγγιση του βιβλίου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι 28 ή (ποσοστό 22,4%) την οργάνωση της βιβλιοθήκης της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό), οι 24 ή (ποσοστό 19,2%) τη λειτουργία της βιβλιοθήκης ως δανειστική (πολυχώρος), οι 22 ή (ποσοστό 17,5%) την ελεύθερη εθελοντική «ανάγνωση» βιβλίων στην τάξη, οι 13 ή (ποσοστό 10,4%) τη διαμόρφωση περιβάλλοντος (γωνιά βιβλιοθήκης), και 1 εκπαιδευτικός απάντησε «άλλο» διευκρινίζοντας ότι αναφέρεται στην αναπαραγωγή ιστοριών με κούκλες.

Πίνακας 32

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζουν μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης

ΕΦΑΡΜΟΖΕΤΕ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΠΟΙΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ ΣΧΕΣΗ ΜΕ ΤΟ ΕΙΔΟΣ ΚΑΙ ΤΗ ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΚΑΙ ΣΥΝΔΕΟΝΤΑΙ ΜΕ ΑΛΛΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΤΕΧΝΗΣ;	N	%
Ναι	116	92,8
Όχι	9	7,2
Δεν απάντησαν	1	0,8
Σύνολο	126	100,0

Στον πίνακα 32, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζουν μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 116 ή (ποσοστό 92,8%) εφαρμόζουν πρακτικές μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές

τέχνης και οι 9 ή (ποσοστό 7,2%) δεν εφαρμόζουν πρακτικές μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης.

Πίνακας 33

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζουν μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης

ΕΑΝ ΠΡΙΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΤΕ ΝΑΙ, ΠΟΙΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΤΕΧΝΗΣ ΕΦΑΡΜΟΖΕΤΕ ΣΤΙΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΣΑΣ;	Ναι		Όχι		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥΝΟΛΟ
	N	%	N	%	N	%	
Θέατρο	98	78,4	27	21,6	1	0,8	126
Εικαστικά	112	89,6	13	10,4	1	0,8	126
Μουσική	60	48,4	64	51,6	1	0,8	126
Χορός	56	45,2	68	54,8	1	0,8	126

Στον πίνακα 33, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζουν μετά την ανάγνωση βιβλίου που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 112 ή (ποσοστό 89,6%) εφαρμόζουν εικαστικά, οι 98 ή (ποσοστό 78,4%) θέατρο, οι 60 ή (ποσοστό 48,4%) μουσική, οι 56 ή (ποσοστό 45,2%) χορό. Οι 68 ή (ποσοστό 54,8%) δεν εφαρμόζουν ως πρακτική το χορό, οι 64 ή (ποσοστό 51,6%) δεν εφαρμόζουν ως πρακτική τη μουσική και οι 27 ή (ποσοστό 21,6%) το θέατρο.

Πίνακας 34

Κατανομή συχνοτήτων των εκπαιδευτικών του δείγματος σχετικά με ποια κριτήρια επιλέγουν τα βιβλία της σχολικής βιβλιοθήκης στην τάξη τους

ΜΕ ΠΟΙΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΕΓΕΤΕ ΤΑ ΒΙΒΛΙΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ;	ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ		ΠΟΛΥ		ΑΡΚΕΤΑ		ΛΙΓΟ		ΚΑΘΟΛΟΥ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ		ΣΥ ΝΟ ΛΟ
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Την προσωπική μου άποψη	46	41,4	38	34,2	26	23,4	1	0,9	0	0,0	15	11,9	126
Το θέμα του βιβλίου, το οποίο θεωρώ ότι ενδιαφέρει το παιδί	95	76,6	23	18,5	5	4,0	1	0,8	0	0,0	2	1,6	126
Το συγγραφέα του βιβλίου	17	15,7	38	35,2	36	33,4	15	13,9	2	1,9	18	14,3	126
Τη σύσταση από τον βιβλιοπώλη	1	1,1	9	10,1	20	22,5	38	42,7	21	23,6	37	29,4	126
Την εικονογράφηση του βιβλίου	47	39,8	47	39,8	21	17,8	2	1,7	1	0,8	8	6,3	126
Τη βράβευση του βιβλίου	12	12,5	22	22,9	30	31,3	21	21,9	11	11,5	30	23,8	126
Την τιμή του βιβλίου	4	4,3	9	9,8	24	26,1	32	34,8	23	18,3	34	27,0	126
Τη δημοτικότητα του βιβλίου	16	15,7	11	10,8	34	33,3	26	25,5	15	14,7	24	19,0	126
Τον εκδοτικό οίκο του βιβλίου	4	4,3	12	12,8	21	22,3	27	28,7	30	31,9	32	25,4	126

Στον πίνακα 34, παρουσιάζεται η κατανομή συχνοτήτων του ερευνητικού δείγματος των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής στην ερώτηση σχετικά με ποια κριτήρια επιλέγουν τα βιβλία της σχολικής βιβλιοθήκης στην τάξη τους. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι από τους 126 Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής οι 95 ή (ποσοστό 76,6%) επιλέγουν *πάρα πολύ* τα βιβλία με κριτήριο το θέμα του βιβλίου, το οποίο θεωρούν ότι ενδιαφέρει το παιδί, οι 47 ή (ποσοστό 39,8%) με κριτήριο την εικονογράφηση του βιβλίου, οι 46 ή (ποσοστό 41,4%) με κριτήριο την προσωπική τους άποψη, οι 17 ή (ποσοστό 15,7%) με κριτήριο το συγγραφέα του βιβλίου, οι 16 ή (ποσοστό 15,7%) με κριτήριο τη δημοτικότητα του βιβλίου, οι 12 ή (ποσοστό 12,5%) με κριτήριο τη βράβευση του βιβλίου και 4 ή (ποσοστό 4,3%) με κριτήριο την τιμή

και τον εκδοτικό οίκο του βιβλίου Επιλέγουν **πολύ** με κριτήριο την εικονογράφηση του βιβλίου οι 47 ή (ποσοστό 39,8%), οι 38 ή (ποσοστό 34,2%) επιλέγουν με κριτήριο την προσωπική τους άποψη, οι 38 ή (ποσοστό 35,2%) το συγγραφέα του βιβλίου, οι 23 ή ποσοστό 18,5%) με κριτήριο το θέμα του βιβλίου το οποίο θεωρούν ότι ενδιαφέρει το παιδί, οι 22 ή (ποσοστό 22,9%) με κριτήριο τη βράβευση του βιβλίου, οι 12 ή (ποσοστό 12,8%) τον εκδοτικό οίκο, οι 11 ή (ποσοστό 10,8%) τη δημοτικότητα του βιβλίου, οι 9 ή (ποσοστό 10,1%), τη σύσταση από το βιβλιοπώλη και οι 9 ή (ποσοστό 9,8%) την τιμή του βιβλίου. Επιλέγουν **αρκετά** οι 36 ή (ποσοστό 33,4%) με κριτήριο το συγγραφέα του βιβλίου, οι 34 ή (ποσοστό 33,3%) με κριτήριο τη δημοτικότητα του βιβλίου, οι 30 ή (ποσοστό 31,3%) τη βράβευση του βιβλίου, οι 26 ή (ποσοστό 23,4 %) την προσωπική τους άποψη, οι 24 ή (ποσοστό 26,1%) την τιμή του βιβλίου, οι 21 ή (ποσοστό 22,3%) τον εκδοτικό οίκο του βιβλίου, οι 21 ή (ποσοστό 17,8%) την εικονογράφηση του βιβλίου, οι 20 ή (ποσοστό 22,5%) τη σύσταση από το βιβλιοπώλη. Επιλέγουν **λίγο** με κριτήριο τη σύσταση από το βιβλιοπώλη οι 38 ή (ποσοστό 42,7%), οι 32 ή (ποσοστό 34,8%) την τιμή του βιβλίου, οι 27 ή (ποσοστό 28,7%) τον εκδοτικό οίκο του βιβλίου, οι 26 ή (ποσοστό 25,5%) τη δημοτικότητα του βιβλίου, οι 21 ή (ποσοστό 21,9%) τη βράβευση του βιβλίου, και οι 15 ή (ποσοστό 13,9%) με κριτήριο τον συγγραφέα του βιβλίου. Δεν επιλέγουν **καθόλου** τα βιβλία της βιβλιοθήκης στην τάξη οι 30 ή (ποσοστό 31,9%) με κριτήριο τον εκδοτικό οίκο, οι 23 ή (ποσοστό 18, 3%) την τιμή του βιβλίου, οι 21 ή (ποσοστό 23,6%) τη σύσταση από το βιβλιοπώλη, οι 15 ή (ποσοστό 14,7%) τη δημοτικότητα του βιβλίου και 11 ή (ποσοστό 11,5%) τη βράβευση του βιβλίου.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Αρχικά, θα πρέπει να αναφερθεί ότι στο ερωτηματολόγιο επιλέξαμε να παρουσιαστούν οι πίνακες ανά ερώτηση, με τις εκατοστιαίες κατανομές συχνοτήτων. Η δομή των ερωτήσεων και η ανάλυση των απαντήσεων υπάγονται σε τρεις άξονες προσέγγισης:

Στον πρώτο άξονα ο στόχος της έρευνας είναι η ανίχνευση και η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών που αφορούν τη φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία στα νηπιαγωγεία του νησιού της Ρόδου. Από τα ερευνητικά αποτελέσματα προκύπτει ότι:

- Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η σχέση του παιδιού με το βιβλίο στο πλαίσιο της οικογένειας επηρεάζεται κυρίως από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Ένα μεγάλο ποσοστό θεωρεί ότι η περιοχή διαμονής της οικογένειας και ο αριθμός των παιδιών της οικογένειας δεν επηρεάζουν τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο. Καταγράφεται επίσης ένα σημαντικό ποσοστό που υποστηρίζει ότι η κοινωνική τάξη της οικογένειας, η οικονομική ευχέρεια της οικογένειας, το επάγγελμα του πατέρα, το επάγγελμα της μητέρας δεν επηρεάζουν τη σχέση του παιδιού με το βιβλίο. Σύμφωνα με συναφείς ερευνητικές δραστηριότητες επισημαίνεται ότι: τα παιδιά έχουν ως πρότυπο αναγνώστη τη μητέρα και όχι τον πατέρα (Hurrelmann, 1993: 38) και η ποσότητα και η ποιότητα της εμπειρίας του παιδιού από το παιδικό βιβλίο κατά την προσχολική ηλικία εξαρτώνται από το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, την κοινωνική τάξη, το επάγγελμα του πατέρα, την περιοχή διαμονής, τον αριθμό παιδιών της οικογένειας (Μαλαφάντης, 2005 : 58-59, Hurrelmann,1993 : 356).
- Με βάση τα ερευνητικά δεδομένα του δείγματος η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η συμβολή της οικογένειας στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού εξαρτάται από το χρόνο που αφιερώνουν στην *από κοινού* ανάγνωση με τα παιδιά, στην αξία που αποδίδει η οικογένεια στην ανάγνωση, στην παρουσία των γονέων ως αναγνωστικά πρότυπα και την ενθάρρυνση που παίρνουν τα παιδιά από τους γονείς. Παρατηρούμε μια διαφορετική άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαθεσιμότητα και τη χρήση αναγνωστικού υλικού, το μεγαλύτερο ποσοστό θεωρεί ότι η διαθεσιμότητα και η χρήση του αναγνωστικού υλικού επηρεάζει την καλλιέργεια της φιλιαναγνωστικής συμπεριφοράς ενώ ένα σημαντικό

ποσοστό εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η καλλιέργεια της φιλιανγνωστικής συμπεριφοράς δεν εξαρτάται από αυτόν τον παράγοντα.

- Η άποψη των εκπαιδευτικών για το κριτήριο της επιλογής των αναγνωσμάτων μοιράζεται ανάμεσα στα ενδιαφέροντα και στην ηλικία των παιδιών δίνοντας ένα μικρό προβάδισμα στα ενδιαφέροντα των παιδιών (σημειώνουμε ότι σ' αυτή την ερώτηση οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να διαλέξουν μια απάντηση) Η σχέση του παιδιού με το βιβλίο ενισχύεται όταν ο/η νηπιαγωγός προτείνει στο παιδί βιβλία που συσχετίζονται με τις επιθυμίες του. Σε διαφορετική περίπτωση η επαφή του παιδιού με το βιβλίο μπορεί να δυσχεραίνεται ή και να ακυρώνεται (Αναγνωστοπούλου, 2002:25).
- Η φιλιανγνωσία κατά την άποψη του συνόλου σχεδόν των εκπαιδευτικών βοηθά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τον Παπαδάτο (2009:146-147) η ώρα της φιλιανγνωσίας ενδείκνυται για τη δημιουργία διδακτικών προσεγγίσεων διαπολιτισμικού περιεχομένου.
- Σε ότι αφορά τους παράγοντες που συμβάλλουν στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο από τα δεδομένα προκύπτει ότι η οικογένεια είναι η πρώτη που συμβάλλει στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο και σε μεγαλύτερο βαθμό (**πάρα πολύ**) σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών και δεύτερη η εκπαίδευση. Το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (φίλοι και συνομήλικοι) και το κράτος(με τις παροχές, επιδοτήσεις κ.ά) συμβάλλουν αλλά σε μικρό βαθμό (**πολύ**) και ποσοστό. Ενώ τα ΜΜΕ, η διαφήμιση, οι εκδοτικοί οίκοι, τα βιβλιοπωλεία καταλαμβάνουν μικρότερα ποσοστά σύμφωνα με την άποψη των εκπαιδευτικών και σε μικρότερο βαθμό (**αρκετά**). Παρατηρείται και ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών που θεωρεί ότι οι Εκδοτικοί οίκοι και τα βιβλιοπωλεία είναι παράγοντες που συμβάλλουν **λίγο** στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο.
- Σε σχέση με το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι είναι τα Παραμύθια και οι Μύθοι.
- Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει **πάρα πολύ** τα θεμέλια κυρίως για την καλλιέργεια της φαντασίας. Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών πιστεύει ότι η σχέση που αποκτά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια για την καλλιέργεια της γλωσσικής έκφρασης, της κριτικής σκέψης, της αφηγηματικής ικανότητας και την άσκηση της δεξιότητας της προσεχτικής ακρόασης. Σημαντικό ποσοστό

εκπαιδευτικών συνηγορεί με την άποψη ότι η σχέση που αποκτά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, της επικοινωνιακής ικανότητας, τη δημιουργία θετικών προτύπων, την ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα, την αισθητική απόλαυση και την καλλιέργεια της δημιουργικής εικαστικής έκφρασης. Παρατηρούμε ότι η αισθητική απόλαυση ενώ είναι ένα σημαντικό κίνητρο για τη σχέση που θα αποκτήσει σταδιακά το παιδί με το βιβλίο και θα το οδηγήσει στην φιλιαναγνωσία δεν επιλέγεται από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών σε υψηλά ποσοστά.

Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τις δραστηριότητες που εφαρμόζει στην τάξη ο εκπαιδευτικός με τα παιδιά οι οποίες ενισχύουν τη φιλιαναγνωσία.

- Από τα εικονογραφικά στοιχεία του βιβλίου στην τάξη με τα παιδιά μέσα από παιχνιδιώδεις δραστηριότητες το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών αξιοποιεί το χιούμορ και στους τρεις βαθμούς ***πάρα πολύ, πολύ, αρκετά.*** Λιγότερο αξιοποιεί το πλαίσιο και στους τρεις βαθμούς ***πάρα πολύ, πολύ, αρκετά.*** Ενώ η γωνία λήψης αξιοποιείται σε μικρότερο ποσοστό και σε μικρότερο βαθμό ***πολύ, αρκετά.***
- Από τα περικειμενικά στοιχεία του βιβλίου αξιοποιείται μέσα από παιχνιδιώδεις δραστηριότητες από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών κυρίως το εξώφυλλο και σε βαθμό ***πάρα πολύ.*** Μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών αξιοποιεί το οπισθόφυλλο και τα στοιχεία έκδοσης στους βαθμούς ***πάρα πολύ, πολύ, αρκετά, λίγο.*** Τα βιογραφικά σημειώματα αξιοποιούνται και αυτά σε μικρό ποσοστό και σε βαθμό ***αρκετά, λίγο,*** ενώ καταγράφεται και ένα μικρό ποσοστό που δεν τα αξιοποιεί ***καθόλου.*** Οι αφιερώσεις αξιοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς σε μικρότερο ποσοστό και σε βαθμό ***λίγο, αρκετά*** και ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών δεν αξιοποιεί τις αφιερώσεις καθόλου. Οι Sipe & McGuire (2006:291-304:) επισημαίνουν ότι τα παιδιά πρέπει να μάθουν ότι σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο έχουν ιδιαίτερη σημασία όλα τα περικειμενικά στοιχεία και πρέπει να μάθουν να τα χρησιμοποιούν στη νοηματοδότηση του περιεχομένου του βιβλίου. Σύμφωνα με την Higonet (1990:47-49) το περικείμενο που αντανακλά τις ιδιαιτερότητες των μικρών αναγνωστών, είναι ειδικά σχεδιασμένο, ώστε να υπάρχει μια αισθητική συνοχή σε ολόκληρο το βιβλίο. Μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο οργάνωσης

της λογοτεχνικής εμπειρίας και να συμβάλλει στη δημιουργία ενός ενεργού αναγνώστη.

- Από τα αφηγηματικά στοιχεία του βιβλίου μετά την ανάγνωσή του με παιγνιώδη τρόπο αξιοποιεί η πλειονότητα των εκπαιδευτικών τους χαρακτήρες, την πλοκή και το θέμα σε βαθμό **πάρα πολύ, πολύ**. Το σκηνικό το αξιοποιεί σε λιγότερο ποσοστό και σε βαθμό **πάρα πολύ, πολύ, αρκετά**.
- Σε σχέση με την συμμετοχή των εκπαιδευτικών με τα παιδιά της τάξης σε φιλαναγνωστικά προγράμματα τα ερευνητικά δεδομένα δεν καταγράφουν συμμετοχή σε σχετικά προγράμματα στην πλειονότητα των εκπαιδευτικών.
- Η συζήτηση με τους μαθητές κατά τη διάρκεια ανάγνωσης βιβλίου επικεντρώνεται κυρίως στα μηνύματα που απορρέουν από το κείμενο και τις ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα βιβλία της βιβλιοθήκης της τάξης για να προβούν σε βιωματικές αναγνώσεις σε μικρότερα ποσοστά, παρατηρούμε ότι η συζήτηση επικεντρώνεται στις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών σε βαθμό **πάρα πολύ, πολύ** και λιγότερο στα αισθητικά στοιχεία του κειμένου σε βαθμό **πολύ, αρκετά**.
- Ο δανεισμός πραγματοποιείται μια φορά την εβδομάδα στην πλειονότητα του ερευνητικού δείγματος.
- Η συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων από τον/ην εκπαιδευτικό της τάξης πραγματοποιείται για ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών 3 φορές την εβδομάδα και σε μικρότερο ποσοστό η συχνότητα κυμαίνεται 4, φορές την εβδομάδα, 2 φορές την εβδομάδα και 5 φορές την εβδομάδα.
- Η συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά στην πλειονότητα πραγματοποιείται 1 φορά την εβδομάδα και σε μικρότερο ποσοστό 2 φορές την εβδομάδα.
- Δανειστική βιβλιοθήκη λειτουργεί στην πλειονότητα των νηπιαγωγείων του δείγματος.
- Η ανάγνωση βιβλίων από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών πραγματοποιείται κυρίως στην ολομέλεια της τάξης σε βαθμό **πάρα πολύ**. Σε ολιγομελή ομάδα πραγματοποιείται σε μικρό ποσοστό σε βαθμό **αρκετά** και σε μικρότερο ποσοστό σε βαθμό **πολύ**.
- Η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη πραγματοποιείται κυρίως από τον/ην εκπαιδευτικό σε βαθμό **πάντα, συχνά** ενώ η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά πραγματοποιείται σε σημαντικό ποσοστό από τα παιδιά σε βαθμό **κάποιες φορές**.

Ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν τις πρακτικές που εφαρμόζει στην τάξη/νηπιαγωγείο ο/η εκπαιδευτικός ενισχύοντας τη φιλιαναγνωσία των παιδιών.

- Γωνιά βιβλιοθήκης διαθέτουν όλες οι τάξεις των νηπιαγωγείων του ερευνητικού δείγματος.
- Η επιλογή των βιβλίων στην βιβλιοθήκη της τάξης γίνεται με βάση τα ερευνητικά δεδομένα του δείγματος από κοινού από τους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά στο μεγαλύτερο ποσοστό, ενώ μεγάλο ποσοστό παρατηρείται και στην επιλογή των βιβλίων για τη βιβλιοθήκη της τάξης από τον/ην εκπαιδευτικό. Η επιλογή των βιβλίων από τα παιδιά για την βιβλιοθήκη καταλαμβάνει ένα μικρό ποσοστό. Είναι καλό η επιλογή των βιβλίων να γίνεται από τα ίδια τα παιδιά ώστε να ικανοποιούνται τα ενδιαφέροντα τους και να οξύνεται η σκέψη τους (Νικολάου 1985: 114).
- Πάνω από το μισό ποσοστό του ερευνητικού δείγματος δεν έχουν αναρτημένα σε καθημερινή βάση στη γωνιά της βιβλιοθήκης βιβλία με παροιμίες, αινίγματα, ποιήματα, κουκλοθεατρικές ιστορίες και κόμικς. Ένα σημαντικό ποσοστό έχει αναρτημένα κυρίως Αισώπειους μύθους, μυθολογία, βιβλία γνώσεων (από 1-5). Σε μικρότερο ποσοστό έχει αναρτημένα κόμικς, ποιήματα, αινίγματα, κουκλοθεατρικές ιστορίες, παροιμίες. Ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών έχει αναρτημένα στη βιβλιοθήκη παραμύθια (5-10) και ακόμη μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτικών έχει αναρτημένα στη βιβλιοθήκη παραμύθια (10-15). Παρατηρούμε ότι υπάρχει μια ανεπάρκεια σε σχέση την ποικιλία των αναγνωσμάτων που είναι αναρτημένα σε καθημερινή βάση στην τάξη του νηπιαγωγείου. Πιθανόν να σχετίζεται με την άποψη της πλειονότητας των εκπαιδευτικών σχετικά με το ότι θεωρούν ως το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών τους μύθους- παραμύθια όπως απάντησαν στην 6 ερώτηση του ερωτηματολογίου (πιν.13). Στην ερώτηση 23 του ερωτηματολογίου υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι οργανώνει τη βιβλιοθήκη της τάξης με πλούσιο και ποικίλο υλικό, τα δεδομένα της έρευνας δείχνουν ότι αυτό δεν ισχύει για ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τα αναγνώσματα που έχουν αναρτημένα σε καθημερινή βάση.
- Η ανανέωση των βιβλίων στη γωνιά της βιβλιοθήκης γίνεται με βάση το μεγαλύτερο μέρος του ερευνητικού δείγματος ανά 4 εβδομάδες και ανά

3/μηνο. Σε μικρότερα ποσοστά η ανανέωση των βιβλίων γίνεται ανά 2 εβδομάδες και ανά εξάμηνο.

- Η αγορά αναγνωστικού υλικού για τη γωνιά της βιβλιοθήκης της τάξης πραγματοποιείται για τη συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανά σχολικό έτος.
- Οι πρακτικές φιλιαναγνωσίας που εφαρμόζονται στα νηπιαγωγεία του νησιού της Ρόδου και αφορούν την πλειονότητα των εκπαιδευτικών είναι με ψηλά ποσοστά η ανάγνωση βιβλίου από τον/ην εκπαιδευτικό, η διαμόρφωση του περιβάλλοντος της γωνιάς της βιβλιοθήκης, η ελεύθερη εθελοντική ανάγνωση βιβλίων στην τάξη, η λειτουργία της δανειστικής βιβλιοθήκης, η οργάνωση της βιβλιοθήκης της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό, η προσέγγιση του βιβλίου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες και η σύνδεση του βιβλίου με άλλες μορφές τέχνης. Σε μικρότερα ποσοστά εφαρμόζουν πρακτικές που περιλαμβάνουν βιβλιοπαρουσιάσεις, θέσπιση βραβείων, ενημερώσεις γονέων μέσω συγκεντρώσεων ή έντυπου ηλεκτρονικού υλικού σχετικό με τη σπουδαιότητα ανάγνωσης στα παιδιά και συνεργασία σχολείου-οικογένειας-κοινότητας για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας. Σε ελάχιστα ποσοστά εφαρμόζονται πρακτικές που αφορούν τον πίνακα φιλιαναγνωσίας, την προσφορά αναγνωσμάτων σε άλλες γλώσσες πλην της μητρικής, τη συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη και τις επισκέψεις σε εκθέσεις βιβλίων ή παρουσιάσεις βιβλίων. Μια πρακτική με σημαντικά χαμηλά ποσοστά αποτελούν οι επισκέψεις στις δημοτικές βιβλιοθήκες. Τα παιδιά θα πρέπει να μαθαίνουν να επισκέπτονται τις δημοτικές βιβλιοθήκες από το νηπιαγωγείο, καθώς δεν γνωρίζουν όλοι οι γονείς τη θετική επίδραση των βιβλιοθηκών ή δεν μπορούν να διαθέσουν χρόνο για να πάνε μαζί με τα παιδιά τους είναι μια πρακτική που θα πρέπει τα παιδιά να τη διδαχθούν από το νηπιαγωγείο.
- Σε σχέση με την εφαρμογή πρακτικών μετά την ανάγνωση βιβλίου οι οποίες έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης η πλειονότητα των εκπαιδευτικών εφαρμόζει πρακτικές που συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης κυρίως εικαστικά, θέατρο και σε μικρότερο ποσοστό μουσική, χορό δίνοντας το ισχυρότερο κίνητρο που είναι η παρουσία του παιχνιδιού σε κάθε αναγνωστική εμπύχωση. *«Η παιγνιώδης δραστηριότητα βοηθά το παιδί να μην είναι απλός χρήστης και καταναλωτής βιβλίων αλλά να εφευρίσκει και να δημιουργεί νέους κόσμους, μέσα από τα*

απροσδόκητα και τις εκπλήξεις του κόσμου των βιβλίων» (Αναγνωστοπούλου, 2002:39).

- Η επιλογή των βιβλίων της σχολικής βιβλιοθήκης στην τάξη των νηπιαγωγείων στο νησί της Ρόδου γίνεται στην πλειονότητα των σχολείων και σε βαθμό **πάρα πολύ** με κριτήριο το θέμα του βιβλίου το οποίο θεωρεί ο/η εκπαιδευτικός ότι ενδιαφέρει είναι ένα κριτήριο σημαντικό για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας. Σε μικρότερο ποσοστό και σε βαθμό **πάρα πολύ** με κριτήριο την προσωπική άποψη του/ης εκπαιδευτικού και την εικονογράφηση του βιβλίου. Με κριτήριο τον συγγραφέα του βιβλίου, την άποψη του/ης εκπαιδευτικού και την εικονογράφηση του βιβλίου γίνεται η επιλογή των βιβλίων που αφορά ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών και σε βαθμό **πολύ**. Σε βαθμό αρκετά και με κριτήριο τον συγγραφέα του βιβλίου, τη βράβευση του βιβλίου, τη δημοτικότητα του βιβλίου γίνεται η επιλογή των βιβλίων της τάξης για ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής. Η τιμή του βιβλίου επηρεάζει **λίγο** ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών ενώ δεν επηρεάζει **καθόλου** ένα μικρό ποσοστό των νηπιαγωγών στην επιλογή των βιβλίων ο εκδοτικός οίκος, η τιμή του βιβλίου και η σύσταση από τον βιβλιοπώλη.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι σχεδόν το σύνολο των νηπιαγωγών δίνει μεγάλη έμφαση στην οργάνωση δραστηριοτήτων μετά την ανάγνωση, που συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης και ως πιο δημοφιλείς σημειώνουν τη ζωγραφική, το θέατρο και λιγότερο τη μουσική και το χορό. Μολονότι θεωρούν την ανάγνωση βιβλίων από τον/ην εκπαιδευτικό βασική πρακτική φιλιαναγνωσίας η συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων στην τάξη δίνει χαμηλά ποσοστά. Οι δραστηριότητες που σχετίζονται με την αξιοποίηση των στοιχείων του βιβλίου σχετικά με τα εικονογραφικά, περικειμενικά, αφηγηματικά δείχνει να επικεντρώνεται σε ορισμένα από αυτά και όχι στο σύνολό τους. Απαιτείται επαναπροσδιορισμός σε ότι αφορά την αξιοποίηση των στοιχείων του βιβλίου. Η σχέση που αποκτά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς για την καλλιέργεια της φαντασίας την κριτική σκέψη, τη γλωσσική έκφραση την αφηγηματική ικανότητα, την κατανόηση του κειμένου, παρατηρούμε ότι οι απόψεις τους σχετίζονται περισσότερο με τη λογική της ανάπτυξης του γραμματισμού στα παιδιά και λιγότερο με την αισθητική απόλαυση η οποία μπορεί να θέσει τα θεμέλια για τη σχέση που θα αποκτήσει σταδιακά το παιδί και θα το οδηγήσει σε μια φιλιαναγνωστική στάση που θα έχει ως συνέπεια την ανάπτυξη του γραμματισμού ως αποτέλεσμα και όχι ως

πρώτη προτεραιότητα. Ο σημαντικότερος παράγοντας που συμβάλλει στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας είναι η οικογένεια και το σχολείο.

Σε ότι αφορά τις πρακτικές φιλιαναγνωσίας που εφαρμόζουν οι νηπιαγωγοί παρατηρούμε ότι ενώ υποστηρίζουν ότι εφαρμόζουν ως πρακτικές φιλιαναγνωσίας την οργάνωση της βιβλιοθήκης με πλούσιο αναγνωστικό υλικό τα δεδομένα που καταγράψαμε δείχνουν ότι δεν υπάρχει ποικίλο αναγνωστικό υλικό αλλά περιορισμένο σε παραμύθια, μυθολογία και βιβλία γνώσεων. Οι πρακτικές που δίνουν χαμηλά ποσοστά σχετίζονται με την επαφή με δημιουργούς-εικονογράφους, τις επισκέψεις σε εκθέσεις ή παρουσιάσεις βιβλίων, τη συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη, τη συνεργασία σχολείου οικογένειας και κοινότητας για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας. Κρίνεται λοιπόν αναγκαία η επανεξέταση των πρακτικών της φιλιαναγνωσίας στο νηπιαγωγείο. Φαίνεται ότι απαιτείται ένας εκ βαθέων εκσυγχρονισμός που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες ενός σύγχρονου φιλιαναγνωστικού σχολείου.

Προτάσεις

Οι προτάσεις που θα μπορούσαμε να κάνουμε αφορούν μια καλά οργανωμένη στρατηγική σε επίπεδο σχολικής μονάδας με την συμμετοχή των εκπαιδευτικών της μονάδας αλλά και τη συμμετοχή οργανισμών και προσώπων από την κοινότητα επειδή «.. η ανάπτυξη της αγάπης για το διάβασμα είναι υπερβολικά σημαντική για να αφεθεί στην τύχη της...» Spiegel, 1981.

Στρατηγική σε επίπεδο ολόκληρης σχολικής μονάδας

- Προτείνεται η στρατηγική φιλιαναγνωσίας σε επίπεδο ολόκληρης σχολικής μονάδας η οποία θα αφορά τη συμμετοχή του συνόλου των εκπαιδευτικών. Μια ομάδα από μέλη του προσωπικού μπορεί να ηγείται και να συντονίζει την προώθηση της φιλιαναγνωσίας.
- Εμπλουτισμός των σχολικών βιβλιοθηκών για να μπορεί η βιβλιοθήκη του σχολείου να παίζει βασικό ρόλο στη διαμόρφωση της αναγνωστικής κουλτούρας.
- Επιμόρφωση του προσωπικού για καινοτόμα προγράμματα φιλιαναγνωσίας.
- Σχέδιο προώθησης της φιλιαναγνωσίας για κάθε σχολείο που θα περιλαμβάνει οργανωμένες και συστηματικές δραστηριότητες και πρακτικές οι οποίες θα οργανώνονται και θα πραγματοποιούνται από την εκπαιδευτική ομάδα του

κάθε σχολείου, διατηρώντας ανά σχολική χρονιά την αξιολόγηση του από τους εκπαιδευτικούς με απώτερο στόχο να γίνει κάθε σχολείο μια ανεξάρτητη και αναπτυσσόμενη αναγνωστική κοινότητα.

- Ανάδειξη αναγνωστικής κουλτούρας με πίνακες φιλιαναγνωσίας για τα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τοποθετημένα στους χώρους του σχολείου (είσοδος-τάξεις).
- Αξιοποίηση των ΤΠΕ, για μετάδοση αναγνωστικών προτάσεων με την δημιουργία ιστοσελίδας φιλιαναγνωσίας που θα περιλαμβάνει: φωτογραφίες βιβλιοπροτάσεις, ανακοινώσεις κτλ.
- Δράσεις για τη φιλιαναγνωσία που θα οργανώνονται κάθε χρόνο, σε συνδυασμό και με την Παγκόσμια Μέρα Βιβλίου ή άλλες παρόμοιες ευκαιρίες.

Συμμετοχή οργανισμών και προσώπων από την κοινότητα

- Μέλη της κοινότητας και οργανισμοί όπου θα συμμετέχουν ή και θα συντονίζουν σε σταθερή βάση κοινές δράσεις και προγράμματα φιλιαναγνωσίας, μέσα και έξω από το σχολείο.
- Ενεργή συμμετοχή των οικογενειών και των μαθητών από ποικίλα πολιτισμικά και κοινωνικά υπόβαθρα για την οργάνωση δράσεων προώθησης της φιλιαναγνωσίας.
- Εξωτερική στήριξη από ειδικούς και άλλους οργανισμούς με την εμπλοκή όλου του προσωπικού και εκδηλώσεις που αφορούν στη φιλιαναγνωσία με την συμμετοχή οργανώσεων και ενηλίκων από την κοινότητα.
- Επιμορφωτικές συναντήσεις με τους γονείς λαμβάνοντας υπόψη την ανατροφοδότηση που δίνεται από τους ίδιους τους γονείς.
- Δράσεις φιλιαναγνωσίας για όλη την οικογένεια ανά μήνα οι οποίες θα πρέπει να καλύπτουν διαφορετικές ομάδες (π.χ. πατέρες, παππούδες ή οικογένειες όπου τα Ελληνικά δεν είναι η πρώτη γλώσσα).

Στρατηγική σε επίπεδο κρατικής πολιτικής

- Κεντρικό κρατικό φορέα για το παιδικό βιβλίο που θα αξιολογεί την ποιότητα της εκδοτικής παραγωγής και θα τη δημοσιοποιεί στους ενδιαφερόμενους
- Ανάπτυξη και εξάπλωση των βιβλιοθηκών
- Δημιουργία φιλιαναγνωστικής πολιτικής για τη νηπιακή ηλικία.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί να διερευνήσει τη φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία στα νηπιαγωγεία της Ρόδου. Συγκεκριμένα επιδιώκει να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη φιλιαναγνωσία στην προσχολική ηλικία αλλά και τις δραστηριότητες και πρακτικές που εφαρμόζουν στα νηπιαγωγεία της Ρόδου.

Στην έρευνα συμμετείχαν Εκπαιδευτικοί Προσχολικής Αγωγής που υπηρετούν στα νηπιαγωγεία του νησιού της Ρόδου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα από το Νοέμβριο έως το Δεκέμβριο του 2018. Ήταν απογραφική ως προς τους Εκπαιδευτικούς Προσχολικής Αγωγής. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο δημιουργήθηκε από την ερευνήτρια με βάση τα δεδομένα που προέκυψαν από την σχετική βιβλιογραφική επισκόπηση, την επεξεργασία, τις διορθώσεις αλλά και τις προσθήκες, οι οποίες έγιναν από την ακαδημαϊκή καθηγήτρια Κα Αναγνωστοπούλου Διαμάντη καθώς και από τις αλλαγές που προέκυψαν από πιλοτική έρευνα σε ορισμένους εκπαιδευτικούς. Η επεξεργασία των ερωτηματολογίων διενεργήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS 20. Στη συνέχεια, έγινε η καταγραφή και ανάλυση των αποτελεσμάτων και στο τέλος έγινε η εξαγωγή των συμπερασμάτων και η διατύπωση των προτάσεων.

Τα αποτελέσματα της έρευνας κρίνονται σημαντικά και ικανοποιητικά, δεδομένου ότι εξυπνήτησαν στο ακέραιο το σκοπό και τους στόχους που είχε θέσει εκ των προτέρων η έρευνα, καταδεικνύοντας την αναγκαιότητά της.

Abstract

The present dissertation aims to investigate the love of reading in preschool age in preschools of Rhodes Island. In particular, its aim is to record the opinions of the educators about the love of reading in preschool age as well as the activities and practices applied in preschools in Rhodes.

In the current survey Educators of Preschool Education, currently serving in preschools on the island of Rhodes, participated. The survey was conducted in November until December 2018. As to the Educators of Preschool Education, the survey served as an inventory. The participants completed a questionnaire compiled by the researcher based on the data obtained from the relevant bibliographic review, the editing, the proofreading and the additions to the questionnaire were made by the special academic professor Mrs. Anagnostopoulou Diamanti as well as the changes that resulted from a pilot survey with a limited number of educators. The questionnaire was processed with the IBM SPSS 20 statistical software. Thereafter, the results were recorded and analysed. In the end, conclusions were drawn and sentences were drafted.

The results of the survey are considered significant and satisfactory, since they fully served the purpose and the objectives that the research initially set out, demonstrating its necessity.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

- Αγγελοπούλου, Β. (1994). Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία, Εισηγήσεις στο 5ο Σεμινάριο του Κύκλου Παιδικού Βιβλίου. Αθήνα: Δελφίνι, 12, 184-185.
- Αγγελοπούλου Β. (1995). Παιδικές βιβλιοθήκες. Οι στόχοι και λειτουργία τους, στο «Παιδική λογοτεχνία- Θεωρία και Πράξη», Τόμος 1. Αθήνα: Καστανιώτης, 84-185.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). Λογοτεχνική Πρόσληψη στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: Πατάκη, 19, 21, 36, 19-23, 39, 20-23, 21, 42-43, 49-52.
- Αρτζανίδου, Ε., Γούλης, Δ., Γρόσδος, Σ., Καρακίτσιος, Α. (2011). Φιλαναγνωσία: Ερωτήσεις και Απαντήσεις στο Αρτζανίδου Ε., Γούλης Δ., Γρόσδος Σ., Καρακίτσιος Α. Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Αναγνωστικές Εμπυλώσεις. Αθήνα: Gutenberg, 20, 21-25, 20, 23, 22, 24, 33, 25-26, 20, 64-65, 48, 63, 74, 67, 34, 66, 53, 74, 64-65, 63, 50, 51, 63, 74, 27-28.
- Ασωνίτης Π. (2001). Η εικονογράφηση στο βιβλίο παιδικής λογοτεχνίας, Καστανιώτης, Αθήνα: Καστανιώτης, 38-40.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2000). Από την προανάγνωση στην ανάγνωση. Αθήνα: Καστανιώτη, 103, 109, 113, 113-114, 99, 170-173.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2016). Το εικονογραφημένο βιβλίο στην προσχολική εκπαίδευση. Φιλαναγνωστικές δράσεις. Αθήνα: Πατάκη, 12, 148-149, 166, 170, 182-183.
- Γκίβαλου, Α. (2013). Το θαυμαστό ταξίδι. Αθήνα: Πατάκη, 65, 74.
- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2007). «Φιλαναγνωσία, παιδικά έντυπα και δημιουργικότητα των παιδιών». Στο: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 170-181, 171, 12, 106.
- Καλλέργης, Η. (1995). Προσεγγίσεις στην παιδική λογοτεχνία. Αθήνα: Καστανιώτης, 126, 227, 50, 222.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας. Σχολικής και προσχολικής ηλικίας. Θεσσαλονίκη: University studio press, 31.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). Αμφίσημα της παιδικής λογοτεχνίας (Ανάμεσα στην ελληνικότητα και την πολυπολιτισμικότητα. Αθήνα: Σύγχρονοι ορίζοντες, 26-27, 29, 30-32.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). Το παιδί στη χώρα των βιβλίων. Αθήνα: Καστανιώτη, 23-24, 49, 52-54.
- Κατσίκη-Γκίβαλου Άντα, Καλογήρου Τζίνα, Χαλκιαδάκη Άβα, (2008). Φιλαναγνωσία και Σχολείο. Αθήνα: Πατάκης, 96.

- Κατσίκη - Γκίβαλου, Α. (2010). «Λογοτεχνία και Εκπαίδευση». Στο Καινοτόμες Δράσεις Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας των Μαθητών. Ε. Κ. Βιβλίου. Αθήνα, 14, 11-19.
- Κουτσουβάνου, Ε. (2000). Πρώτη ανάγνωση και γραφή. Αθήνα: Οδυσσέας, 81.
- Kress, G., & van Leeuwen, T. (2010). Η ανάγνωση των εικόνων: η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού. Μτφρ. Γ. Κουρμεντάλα. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Κωσταρίδου - Ευκλείδη, Α. (1997). Ψυχολογία κινήτρων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 201.
- Lens, W. (1998). Ο ρόλος της προοπτικής του μέλλοντος χρόνου στα κίνητρα των μαθητών. Στο Α. Κ. Ευκλείδη (Επιμ.). Τα κίνητρα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 59.
- Λεονταρή, Α., & Συγκολλίτου, Ε. (Επιμ.). (2008). Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg, 435,107.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2005). Το παιδί και η ανάγνωση: Στάσεις, προτιμήσεις, συνήθειες (Πρόλογος: Μ. Ι. Κασσωτάκης). Αθήνα: Γρηγόρης, 52-53,58-59.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1995). Σχολικός χρόνος, ελεύθερος χρόνος και Φιλαναγνωσία. Στο «Φιλαναγνωσία και παιδική λογοτεχνία». Αθήνα: Δελφίνι, 52.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2006). Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική Σκέψη και Διδακτική Πράξη, τόμ. Β'. Αθήνα: Gutenberg, 121-125.
- Νικολάου, Γ.Μ. (1985). Το εξωσχολικό βιβλίο και η αξιοποίηση του στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικά, 1, 114-118.
- Ντελόπουλος, Κ. (1989β). Σε κάθε σχολείο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας λειτουργεί σχολική βιβλιοθήκη. Διαδρομές, 101-104,13, 10-15.
- Παπαδάτος Γ. (2009). Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία: Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις-Δραστηριότητες. Αθήνα: Πατάκη, 244-252, 106, 107, 39-40,143, 146-147, 143, 248, 44, 39-40, 143, 226, 296.
- Παπαδάτος, Γ. (2016). Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και στην κοινωνία. Αθήνα: Παπαδόπουλος, 296.
- Παρασκευόπουλος, Ι.(1985). Εξελικτική ψυχολογία, (1). Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση. Αθήνα, 46-47.
- Πενάκ, Ντάνιελ (1996). Σαν ένα μυθιστόρημα/μτφρ. Ρένα Χατχούτ. Αθήνα: Καστανιώτης, 51,130.
- Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου Λ. (1990). Παιδική Λογοτεχνία στην εποχή μας, Αθήνα: Καστανιώτη, 14.

Poslaniek, Ch. (1991). Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα. Εμπυνώσεις για να ανακαλύψουν τα παιδιά την απόλαυση του διαβάσματος. μτφρ. Στ. Αθήνη. Αθήνα: Καστανιώτη, 151, 192-193, 198.

Σιβροπούλου, Ρ.(2004). Ταξίδι στον κόσμο των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών. Θεωρητικές και διδακτικές διαστάσεις. Αθήνα: Μεταίχμιο, 222, 225.

Τάφα, Ε. (2001). Βιβλιοθήκη στη τάξη της προσχολικής εκπαίδευσης: οργάνωση και λειτουργία της στο πλαίσιο του προγράμματος για την ανάπτυξη του γραπτού λόγου. Στο «Ανάδυση του γραμματισμού». Αθήνα: Καστανιώτης, 121.

Τζιόβας, Δ. (1987). Μετά την αισθητική. Αθήνα: Γνώση, 44.

Τσιλιμένη, Τασούλα (2008). «Παρεμβατικές δράσεις στους γονείς για την καλλιέργεια της βιβλιοφιλίας σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας» στο Κατσίκη Γκίβαλου, Άντα, Τζίνα Καλογήρου, Άβα Χαλκιαδάκη. *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης, 96.

Τ.Σπινκ. (1990). Τα παιδιά ως αναγνώστες (μτφρ. Κ Ντελόπουλος), Αθήνα: Καστανιώτης, 29.

Φραγκιαδάκη, Αθανασία (2012). Φιλαναγνωσία και οικογένεια. Θεσσαλονίκη, Διπλωματική εργασία, 19.

Ξενόγλωσση

Allington, R. L. (1977). If they don't read much, how they ever gonna get good? *Journal of Reading*, 21, 57-61.

Anderson, G., Higgins, D., & Wurster, S. R. (1985). Differences in the free-reading books selected by high, average, and low achievers. *The Reading Teacher*, 39, 326-330.

Appleyard, J.A. (1991). *Become a reader, The experience of fiction from Childhood to adulthood*. Cambridge University Press.

Atwell, N. (1998). *In the middle: New understandings about writing, reading, and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Atwell, N. (2007). *The reading zone: How to help kids become skilled, passionate, habitual, critical readers*. New York: Scholastic, 12.

Baker, L., Dreher, M.J. and Guthrie, J.T. (2000). *Engaging young readers: Promoting Achievement and Motivation*. New York: The Guilford Press, 11.

Bonnafe M. (1994). *Les livres c'est bon pour les bébés*. Calmann-Levy, Paris .)

Bruner, J.(2002). *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Paris : Retz.

- Clark, C., & Rumbold, K. (2006). Reading for Pleasure: A research review. National Literacy Trust,6.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). Beyond boredom and anxiety: The experience of play in work and games. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). Literacy and intrinsic motivation. *Daedalus, Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, 119,115-140.
- Dickinson, D., & Tabors, P. (Eds.), (2001). *Beginning literacy with language: Young children learning at home and school*. Baltimore, MD: Brookes.
- Dickinson, D., & Neuman, S. B. (2006). (Eds.), *Handbook of early literacy research: Volume II*. New York, NY: Guilford Press.
- Driggs-Wolfenbarger, C., & Sipe, L. R. (2007). A Unique Visual and Literary Art Form: Recent Research on Picturebooks. *Language Arts*, 83(3), 273-280.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50, 14-25.
- Genette, G. (1988). Structure and Functions of the Title in Literature. Translated by Bernard Crampé. *Critical Inquiry*, 14(4), 692-720.
- Genette, G. (1997). Paratexts: thresholds of interpretation. Trans. J. E. Lewin. Cambridge: Cambridge University Press.
- Guthrie, J. T., & Greaney, V. (1991). Literacy acts. In R. Barr, M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research*. Vol. II (pp. 68-96). New York: Longman.
- Hall N., Larson J. & Marsh J. (dir.), (2003). *Handbook of early childhood literacy*, London : Sage.
- Higonnet, M. (1990). The playground of the peritext. *Children's Literature Association Quarterly*, 15(2), 47-49.
- Hodge, R. and Kress, G. (1988). *Social Semiotics*. Ithaca: Cornell University Press.
- Hunt, L. C. Jr. (1970). The effect of self-selection, interest, and motivation upon independent, instructional, and frustrational levels. *The Reading Teacher*, 24, 146-151.
- Hurrelmann, Bettina, Hammer, Michael & Niess, Ferdinand, (1993). *Lesesozialisation:Leseklima in der Familie*. Bertelsmann Stiftung, 38, 356.
- Jackson, P. W. (1970). Reading and school life. In M. P. Douglas (Ed.), *Claremont Reading Conference 34th Yearbook* . Claremont,CA: The Claremont Reading Conference,96.

- Iser, Wolfgang (1978). *The Act of Reading*. Baltimore & London: The Johns Hopkins University Press.
- Kassow, Z. D. (2006). *Parent-Child Book Reading: Quality versus Quantity of Reading Interactions between Parents and Young Children*. Talaris Research Institute.
- McCracken, R. A., & McCracken, M. J. (1978). Modeling is the key to sustained silent reading. *The Reading Teacher*.
- Markidis, K. (2011). «Social literacy in school contexts: concepts and research instruments». Report for the National Book Center of Greece. Athens.
- McCracken, R. A., & McCracken, M. J. (1978). Modeling is the key to sustained silent reading. *The Reading Teacher*, 31, 406-408.
- McKenna, M. C. (1994). Toward a model of reading attitude acquisition. In E. H Cramer & M. Castle (Eds.), *Fostering the life-long love of reading: The affective domain in reading education* (pp.18-40). Newark, DE: International Reading Association.
- Miller, D. (2009). *The book whisperer: Awakening the inner reader in every child*. San Francisco: Jossey Bass, 4.
- Metallinos, N.(ed.), (1993). *Vero-Visual Literacy*. International IVLA Symposium, Delphi. Greece. ERIC Document: ED 393417, 1993.
- Moebius, W. (1986). Introduction to picturebook codes. *Word and Image*, 2(2), 141–158.
- Moser, G. P., & Morrison, T. G. (1998). Increasing students' achievement and interest in reading. *Reading Horizons*, 38, 233-245.
- Mullis, I. V. S., Campbell, J. R., & Farstrup, A. E. (1993). *NAEP 1992: Reading Report Card for the Nation and the States*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Nell, V. (1988). *Lost in a book: The psychology of reading for pleasure*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Nikolajeva, M., & Scott, C. (2001). *How Picturebooks Work*. Routledge: New York.
- Nikolajeva M. (2003). « Verbal and visual literacy : The role of picture books in the reading experience of young children», in Hall N., Larson J., Marsh J. (dir.) : *Handbook of early childhood literacy*, London : Sage.
- O'Sullivan, O., & McGonigle, S. (2010). “Transforming readers: teachers and children in the centre for literacy in primary education power of reading project”, *στο: Literacy*, 51-59, 44.

- Palmer, B. M., Codling, R. M., & Gambrell, L. B. (1994). In their own words: What elementary students have to say about motivation to read. *The Reading Teacher*, 48, 176-178.
- Poslaniec Ch., & Houyel Ch. (2000). *Activités de lecture à partir de la Littérature de Jeunesse*, Hachette Livre, Paris.
- Reiff, J. C. (1985). What are the reading preferences of your children? *Journal of Instructional Psychology*, 93-97, 12.
- Rosenblatt, L.M. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional theory of the Literary Work*. Carbondale, Southern Illinois University Press.
- Routman, R. (1991). *Invitations: Changing as teachers and learners K-12*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Ross, C., McKechnie, L. & Rothbauer, P. (2005). *Reading Matters: What the Research Reveals about Reading, Libraries, and Community*. Westport, Connecticut: Libraries Limited, 4.
- Ryan, M. R., & Deci, L. E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*.
- Sanacore, J. (2000). Promoting the lifetime reading habit in middle school students. *The Clearing House*, 73, 157-161.
- Schmidt, B. (1986). Invest in read-aloud time and collect the interest (The Heath Transcripts No. 2). Lexington, MA: Heath.
- Schneider R. (1999). « Pour une théorie cognitive du personnage littéraire : La dynamique de construction du modèle mental », *Théorie- Littérature*, No 17, Automne 1999, P.U.V. Saint Denis, Paris.
- Sipe, L. R. (2001). Picturebooks as aesthetic objects. *Literacy Teaching and Learning* 6(1), 23-42.
- Sipe, L. R., & McGuire, E. C. (2006). Picturebook Endpapers: Resources for Literary and Aesthetic Interpretation. *Children's Literature in Education*, 291-304.
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime: Young Children's Literary Understanding in the Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Smith, F. (1988). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read* (4th ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum, 177.
- Spiegel, D. L. (1981). *Reading for pleasure: Guidelines*. Newark, DE: International Reading Association.
- Trealese, J. (1984). *The read-aloud handbook*, New York, Penguin Book.
- Trealese, J. (1989). *The new read-aloud handbook*. New York: Penguin.

Verboord, M. (2005). "Long-term effects of literary education on book-reading frequency: An analysis of Dutch student cohorts 1975-1998", στο: *Poetics*,33,320-342.

Youngs, S. (2010). *Peritextual Discussions of Historical Fiction Picture Books*. In R. T. Jimenez, V. J. Risko, D. Wells Rowe & M. K. Hundley (Eds.), *National Reading Conference Yearbook (Vol. 59)*. Oak Creek, WI: National Reading Conference.

Wilson, N. & McLean, S. (1994). *Questionnaire design: a practical introduction*. University of Ulster Press: Newtown Abbery.

Άρθρα

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2007). «Ο ρόλος της λογοτεχνίας ως πολιτιστικού προϊόντος στην εκπαίδευση». Στο Καλαβάσης - Κοντάκος (επιμ.), *Θέματα του εκπαιδευτικού σχεδιασμού*. Ατραπός, 298-300, 301, 302-303.

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2008). Η διδασκαλία της λογοτεχνίας: ιστορική και συγχρονική προοπτική. Στο Νιφτανίδου Χ.Μ.(επιμ.), «Η θέση και τα διακυβεύματα της λογοτεχνικής πρόσληψης στην εκπαιδευτική πράξη της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Πάτρα: *Περί τεχνών*, 100,104, 103-104.

Γκλιάου - Χριστοδούλου, Ν. (χ.χ). «Φιλαναγνωσία, παιδικά έντυπα και δημιουργικότητα των παιδιών». Στο *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*, 1, 173. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

<http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos12/xristodoulou.pdf>

Ευαγγελία Σδρούλια & Τασούλα Τσιλιμένη, (2017). Ο ρόλος των περικειμενικών στοιχείων του εξώφυλλου στη διαμόρφωση άποψης από παιδιά προσχολικής ηλικίας ως προς την επιλογή ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, 2-4,1,1-2. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com>.

Ηλεκτρονική Διεύθυνση

Αθανασοπούλου, Μ. (2010). *Διπλωματική εργασία. Τα κίνητρα των παιδιών προσχολικής ηλικίας για μάθηση*. Πανεπιστήμιο Πατρών,17,12Ανακτημένο στις 5-10-18 από το δικτυακό τόπο:

http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/3827/3/Nimertis_Athanasopoulou%28n%29.pdf.

Αρτζανίδου, Ε. Κουράκη, Χ. (2014). «Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή». Στο *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή»*,3,4-6. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

http://cwconference.web.uowm.gr/archives/1st_conference/artzanidou_kouraki_article.pdf.

Γκίβαλου, κ.ά., (2011). Το πλαίσιο αναφοράς της μελέτης. Καλλιεργείται η αγάπη για το διάβασμα; Τόποι ανάγνωσης και τρόποι εκπαίδευσης. Πρόγραμμα Επιστημονικών Μελετών. Κοινωφελές Ίδρυμα Λάτση,13-14. Ανακτημένο στις 9-9-18 από το δικτυακό τόπο:

www.latsis-foundation.org/content/actions/.../actionInline_230_55505340d3e5b.pdf.

Γογόνα, Θ. (2012). Διπλωματική Εργασία « Ερευνώντας τα κίνητρα για ανάγνωση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας». Ανακτημένο στις 14-9-18 από το δικτυακό τόπο:

nemertes.lis.upatras.gr/jsrui/bitstream/10889/.../3/Nimertis_Gogona%28teeapi%29.pdf.

Εθνικό Κέντρο Βιβλίου / 02. Προώθηση της ανάγνωσης – ΕΚΕΒΙ. Ανακτημένο στις 20-10-18 από το δικτυακό τόπο:

<http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=141>.

Εθνικό Κέντρο Βιβλίου. Σχέδιο του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου για την προώθηση και υλοποίηση της φιλιαναγνωσίας στις α΄ και β΄ τάξεις των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα, 1-2. Ανακτημένο στις 6-9-18 από το δικτυακό τόπο:

http://users.sch.gr/kdimitrakakis/kdim/sxoleia_eap/sxedio_ekebi.pdf.

Εικονογράφηση Σχολικών Εγχειριδίων: Η Γραμματική των Εικόνων και οι Τέσσερις Λειτουργίες τους,4-5. Ανακτημένο στις 9-11-18 από το δικτυακό τόπο:

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PRIMEDU141/>.

Ευαγγελία Σδρούλια & Τασούλα Τσιλιμένη, (2017). Ο ρόλος των περικειμενικών στοιχείων του εξώφυλλου στη διαμόρφωση άποψης από παιδιά προσχολικής ηλικίας ως προς την επιλογή ενός εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, 2-4,3,1-2. Ανακτημένο στις 15-8-2018 από το δικτυακό τόπο:

<http://keimena.ece.uth.gr/main/t25/02-sdroulia-tsilimeni.pdf>.

IFLA, (2003). Διεθνής Οργάνωση των Ιδρυμάτων και Ιδρυμάτων της Ιμπρασίας. Ανακτημένο στις 7-9-18 από το δικτυακό τόπο: origin.ifla.org/

Κανατσούλη, Μ. (2002). Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας Ανακτημένο στις 20-9-18 από το δικτυακό τόπο:

<https://www.scribd.com/doc/155653384/%CE%95%>.

Κουράκη, Χ. (2018). Βουτιά στον Κόσμο του Βιβλίου: Δραστηριότητες Φιλιαναγνωσίας για τη Γνωριμία με το Βιβλίο. Ίδρυμα Λαμπράκη,6,7,6-7,5-6,25. Ανακτημένο στις 15-8-2018 από το δικτυακό τόπο:

<https://www.elniplex.com/%CE%B2%>.

Καρακίτσιος, (χ.χ). Στερεότυπα, προκαταλήψεις, προτάσεις δράσεων φιλαναγνωσίας. Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών. Ανακτημένο στις 16-8-18 από το δικτυακό τόπο: <https://blogs.sch.gr/gmamakis/files/2014/10/%C>.

Καρακίτσιος, (2012). Για τη δημιουργία φιλαναγνωστικών πρακτικών. Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών. Ανακτημένο στις 27-8-18 από το δικτυακό τόπο:

<http://www.philanagnosia.gr/epimorfoseis/epimorfotiko-yliko/1583-epimorfotiko-yliko1>.

Καρακίτσιος Α.,κ.ά.(2007-2013). Εισαγωγή στη φιλαναγνωσία. Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών,17, 21,21-22,17,68-69,66. Ανακτημένο στις 20-11-18 από το δικτυακό τόπο:

http://users.sch.gr/kdimitrakakis/kdim/filanagnosia/epimorfotiko_yliko.pdf.

Καρακίτσιος ,(2007-2013). Αναγνωστικές εμπυρώσεις, παιχνίδια φιλαναγνωσίας και φιλαναγνωστικές δράσεις. Φάκελος Εκπαιδευτικό υλικό σεμιναρίων-ημερίδων ΕΚΕΒΙ, 47. Ανακτημένο στις 6-9-18 από το δικτυακό τόπο:

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/>.

Καρακίτσιος, (2007-2013). Στερεότυπα, προκαταλήψεις, προτάσεις δράσεων φιλαναγνωσίας. Στο Επιμορφωτικό υλικό σεμιναρίου στο πλαίσιο των πράξεων: Καινοτόμες δράσεις ενίσχυσης της φιλαναγνωσίας των μαθητών. *ΕΚΕΒΙ*, 35-36. Ανακτημένο στις 1-9-18 από το δικτυακό τόπο:

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php>.

Κατσίκη- Γκίβαλου, Α.,κ.ά., (2011). Προλογικό σημείωμα. Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη φιλαναγνωσία. Στο Καλλιεργείται η αγάπη για το διάβασμα; Τόποι ανάγνωσης και τρόποι εκπαίδευσης. Πρόγραμμα Επιστημονικών Μελετών. Κοινωφελές Ίδρυμα Λάτση,4,12,9. Ανακτημένο στις 23-9-18 από το δικτυακό τόπο:

www.latsis-foundation.org/content/actions/.../actionInline_230_55505340d3e5b.pdf.

Κατσίκη-Γκίβαλου, (2012). Λογοτεχνία & εκπαίδευση. Από τα στενά όρια μιας διδασκαλίας, στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Επιμορφωτικό υλικό για εκπαιδευτικούς το οποίο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο των Πράξεων: Καινοτόμες

δράσεις ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας των μαθητών. Ανακτημένο στις 5-8-18 από το δικτυακό τόπο:

<http://www.philanagnosia.gr/epimorfoseis/agapite-ekpaideutike/1551-epistoli>.

Κωτόπουλος,(χ.χ). εκδ. ίδιου. Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της δημιουργικής γραφής, 8.Ανακτημένο στις 3-9-19 από το δικτυακό τόπο: <http://www.academia.edu/220>.

Lifelong Readers. Ευρωπαϊκό Πλαίσιο για την Προώθηση της Φιλιαναγνωσίας από Εκπαιδευτικούς, Βιβλιοθηκονόμους και Διευθυντές, 9. Ανακτημένο στις 3-10-18 από το δικτυακό τόπο:

http://www.lifelongreaders.org/lire1/flipbooks/LiRe_FRAMEWORK_GREEK.pdf.

Μαλαφάντης, (2006). Παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της φιλιαναγνωσίας των παιδιών. Στο Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα, 18, 5, 398-399, 407-408, 408-409, 404. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/malafantis.pdf.

Μουλά Ε. (2012). Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. Ηλεκτρονικό περιοδικό *Κείμενα* τευχ. 15. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=category&id=59&Itemid=95.

Serafini, F. (2012 b). Interpreting Visual Images and Design Elements of Contemporary Picturebooks. *The Connecticut Reading Association Journal*, 1(1), 3-9. Retrieved on 24-9-2018 from <http://www.frankserafini.com/publications/serafini-pbook-craj.pdf>.

Τσιώρη, Δ. (2014). Εισαγωγή, *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 7, 86-88. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/download/856/875.pdf>/Τομ.

7.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ. “ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ”

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητές και Αγαπητοί Συνάδελφοι

Η παρούσα έρευνα στοχεύει στη μελέτη των **απόψεων, δραστηριοτήτων και πρακτικών για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στα νηπιαγωγεία του νησιού της Ρόδου**. Πραγματοποιείται στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας με την εποπτεία της καθηγήτριας του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ., Κας Αναγνωστοπούλου Διαμάντη. Η έρευνα αυτή δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί χωρίς τη δική σας συμβολή και οι απαντήσεις σας έχουν μεγάλη αξία.

Προκειμένου όμως τα συμπεράσματα που θα προκύψουν να έχουν αξιοπιστία κι εγκυρότητα, θα σας παρακαλούσα να απαντήσετε με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις που ακολουθούν. Θα σας παρακαλούσα ακόμη, να μην αφήσετε ερωτήσεις αναπάντητες. Σημειώστε αυτό που εκφράζει καλύτερα την προσωπική σας θέση και άποψη.

Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση. Σημειώστε την απάντησή ή τις απαντήσεις σας με ένα ✓.

Σας ευχαριστώ προκαταβολικά για τη συνεργασία.

Με εκτίμηση
Τζέτζη Χριστίνα

ΓΕΝΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. ΦΥΛΟ:

- Γυναίκα
- Άνδρας

2. ΗΛΙΚΙΑ:

- < 30
- 31-40
- 41-50
- 51-60
- > 60

3. ΘΕΣΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:

- Μόνιμη/ος
- Αναπληρώτρια /της

4. ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:

- Έως 5
- 6 -10
- 11-15
- 16 -20
- 21-25
- >25

5. ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ:

- Μόνο Πτυχίο
- Μεταπτυχιακό δίπλωμα
- Διδακτορικό δίπλωμα
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

6. ΔΙΔΑΣΚΕΤΕ ΣΕ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ:

- Στην πόλη της Ρόδου
- Σε χωριό της Ρόδου

7. ΠΟΣΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΕΧΕΤΕ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ ΣΑΣ:

- 7-10
- 10-15
- 15-20
- 20-27

ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Στο πλαίσιο της οικογένειας η σχέση του παιδιού με το βιβλίο επηρεάζεται:

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

- Από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων
- Την κοινωνική τάξη
- Το επάγγελμα του πατέρα
- Το επάγγελμα της μητέρας
- Την περιοχή διαμονής της οικογένειας
- Τον αριθμό παιδιών της οικογένειας
- Την οικονομική ευχέρεια της οικογένειας
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

2. Η συμβολή της οικογένειας στην καλλιέργεια της φιλαναγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού εξαρτάται :

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

- Από την ενθάρρυνση που παίρνουν τα παιδιά από τους γονείς τους
- Από το χρόνο που αφιερώνουν στην από κοινού ανάγνωση με τα παιδιά
- Από την αξία που η οικογένεια αποδίδει στην ανάγνωση
- Από την διαθεσιμότητα και τη χρήση του αναγνωστικού υλικού
- Από την παρουσία των γονέων ως αναγνωστικών προτύπων
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

3. Με ποιο κριτήριο πρέπει να γίνεται η επιλογή των αναγνωσμάτων;

(σημειώστε μια απάντηση)

- Την ηλικία των παιδιών
- Την ιδιοσυγκρασία των παιδιών
- Τα ενδιαφέροντα των παιδιών
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

4. Πιστεύετε ότι η φιλαναγνωσία βοηθά τους μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα στην ένταξή τους στο σχολικό περιβάλλον;

- Ναι
- Όχι
- Δεν γνωρίζω

5. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω παράγοντες συμβάλλουν στην προσέγγιση του παιδιού με το βιβλίο;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Οικογένεια					
Εκπαίδευση					
Ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο (φίλοι και συνομήλικοι)					
Το κράτος (με τις παροχές, επιδοτήσεις,δημόσιες δανειστικές βιβλιοθήκες κ.ά.)					
Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης					
Διαφήμιση					
Εκδοτικοί οίκοι					
Βιβλιοπωλεία					

6. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το πιο αγαπημένο ανάγνωσμα των παιδιών;

(σημειώστε μια απάντηση)

- Παραμύθια -Μύθοι
- Μικρές Ιστορίες
- Ποιήματα
- Διηγήματα
- Κόμικς
- Βιβλία Γνώσεων
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

7. Η σχέση που αποκτά σταδιακά το παιδί με το βιβλίο θέτει τα θεμέλια για την:

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Αισθητική απόλαυση					
Καλλιέργεια της φαντασίας					
Άσκηση της δεξιότητας της προσεχτικής ακρόασης					
Ανάπτυξη της ενσυναίσθησης					
Ανάπτυξη επικοινωνιακής ικανότητας					
Ευαισθητοποίηση στη διαφορετικότητα					
Δημιουργία θετικών προτύπων					
Καλλιέργεια κριτικής σκέψης					
Καλλιέργεια γλωσσικής έκφρασης					
Καλλιέργεια δημιουργικής εικαστικής έκφρασης					
Αφηγηματική ικανότητα					
Ανάπτυξη δυνατότητας κατανόησης του κειμένου					

8. Αξιοποιείτε τα εικονογραφικά στοιχεία του βιβλίου στην τάξη σας με τα παιδιά μέσα από σχετικές παιγνιώδεις δραστηριότητες;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Πλαίσιο					
Χιούμορ					
Γωνία λήψης					

9. Επεξεργάζεστε τα περικειμενικά στοιχεία του βιβλίου αξιοποιώντας τα μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Εξώφυλλο					
Οπισθόφυλλο					
Στοιχεία έκδοσης					
Βιογραφικά σημειώματα					
Αφιερώσεις					

10. Σε ποιο βαθμό αξιοποιείτε τα αφηγηματικά στοιχεία του βιβλίου μετά την ανάγνωσή του με παιγνιώδη τρόπο;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Θέμα (το ζήτημα στο οποίο αναφέρεται το κείμενο)					
Πλοκή (βασικά γεγονότα για την εξέλιξη της δράσης μέσα από αποσπάσματα του βιβλίου)					
Χαρακτήρες (τα πρόσωπα που δρουν και συνομιλούν στο κείμενο και ξετυλίζουν το κουβάρι της ιστορίας)					
Σκηνικό (χώρος, χρόνος)					

11. Συμμετέχετε σε κάποιο πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας με τους μαθητές της τάξης σας;

- Ναι
 Όχι

Εάν πριν απαντήσατε ναι, παρακαλώ διευκρινίστε σε ποιο:

.....

12. Η συζήτηση με τους μαθητές/τριες κατά την διάρκεια ανάγνωσης του βιβλίου επικεντρώνεται:

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Στις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών					
Στα μηνύματα που απορρέουν από το κείμενο					
Στα αισθητικά στοιχεία του κειμένου					
Στις ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου					

13. Η Ανάγνωση βιβλίων από τον/ην νηπιαγωγό στην τάξη σας πραγματοποιείται σε:

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάντα	Συχνά	Κάποιες φορές	Ποτέ
Ολιγομελή ομάδα				
Όλη την τάξη				

14. Η Ανάγνωση βιβλίων στην τάξη σας πραγματοποιείται από:

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάντα	Συχνά	Κάποιες φορές	Ποτέ
Τον/την εκπαιδευτικό				
Τα παιδιά				

15. Η τάξη σας διαθέτει «γωνιά» βιβλιοθήκης;

- Ναι
 Όχι

Εάν πριν απαντήσατε όχι, παρακαλώ διευκρινίστε τον λόγο

.....

16. Λειτουργεί δανειστική βιβλιοθήκη στην τάξη σας;

- Ναι
- Όχι

Εάν πριν απαντήσατε ναι, κάθε πότε μπορούν τα παιδιά να δανείζονται βιβλία από τη δανειστική βιβλιοθήκη της τάξης σας;

(σημειώστε μια απάντηση)

- 1 φορά την εβδομάδα
- 1 φορά το δεκαπενθήμερο
- 1 φορά το μήνα
- Όποτε το θελήσουν

17. Με ποια συχνότητα λαμβάνει χώρα η ανάγνωση βιβλίων στην τάξη από τον/την νηπιαγωγό:

(σημειώστε μια απάντηση)

- Καθόλου
- 1 φορά την εβδομάδα
- 2 φορές την εβδομάδα
- 3 φορές την εβδομάδα
- 4 φορές την εβδομάδα
- 5 φορές την εβδομάδα

18. Με ποια συχνότητα λαμβάνει χώρα η «ανάγνωση» βιβλίων στην τάξη από τα παιδιά:

(σημειώστε μια απάντηση)

- Καθόλου
- 1 φορά την εβδομάδα
- 2 φορές την εβδομάδα
- 3 φορές την εβδομάδα
- 4 φορές την εβδομάδα
- 5 φορές την εβδομάδα

19. Η επιλογή των βιβλίων στην «γωνιά» της βιβλιοθήκης στην τάξη σας γίνεται:

(σημειώστε μια απάντηση)

- Από τον/την νηπιαγωγό της τάξης
- Από τα παιδιά
- Από κοινού με τα παιδιά της τάξης

20. Ποιος είναι ο αριθμός των βιβλίων που έχετε αναρτημένα στην «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης σας σε καθημερινή βάση;

(σημειώστε όλες τις προτάσεις)

	0	1-5	5-10	10-15	15-20	20-25	>25
Παραμύθια							
Αισώπειοι μύθοι							
Μυθολογία							
Ποιήματα							
Αινίγματα							
Παροιμίες							
Κουκλοθεατρικές ιστορίες							
Βιβλία γνώσεων							
Κόμικς							
Άλλο							

Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

21. Η ανανέωση των βιβλίων στην «γωνιά» της βιβλιοθήκης στην τάξη σας γίνεται:

(σημειώστε μια απάντηση)

- Ανά 2 εβδομάδες
- Ανά 4 εβδομάδες
- Ανά 3/ μηνο
- Ανά 6/ μηνο
- Περισσότερο. Πόσο;.....

22. Η αγορά αναγνωστικού υλικού για την «γωνιά» της βιβλιοθήκης της τάξης σας γίνεται:

(σημειώστε μια απάντηση)

- Ανά σχολικό έτος
- Περισσότερο, πόσο;
- Λιγότερο, πόσο;

23. Ποιες από τις παρακάτω πρακτικές φιλιαναγνωσίας εφαρμόζετε στο νηπιαγωγείο σας;

(σημειώστε όλες προτάσεις επιθυμείτε)

- Οργάνωση της βιβλιοθήκης της τάξης με πλούσιο και προσβάσιμο αναγνωστικό υλικό (έντυπο και ηλεκτρονικό).
- Ελεύθερη εθελοντική «ανάγνωση» βιβλίων στην τάξη.
- Προσέγγιση του βιβλίου μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες.
- Προσφορά αναγνωσμάτων σε άλλες μητρικές γλώσσες πλην της ελληνικής.
- Βιβλιοπαρουσιάσεις.
- Πίνακα φιλιαναγνωσίας σε κάποιο εμφανές σημείο της αίθουσας ο οποίος ανανεώνεται.
- Θέσπιση βραβείων.
- Σύνδεση του βιβλίου με άλλες μορφές τέχνης.
- Ανάγνωση βιβλίων από την εκπαιδευτικό.
- Διαμόρφωση περιβάλλοντος (γωνιά βιβλιοθήκης).
- Λειτουργία της βιβλιοθήκης ως δανειστική (πολυχώρος).
- Συνεργασία με την τοπική βιβλιοθήκη.
- Επαφή των μαθητών με τους δημιουργούς: συγγραφείς εικονογράφους.
- Αξιοποίηση της κεντρικής βιβλιοθήκης του δημοτικού σχολείου (εάν υπάρχει δυνατότητα)
- Ενημερώσεις γονέων μέσω συγκεντρώσεων ή έντυπου/ ηλεκτρονικού υλικού σχετικά με την σπουδαιότητα ανάγνωσης βιβλίων στα παιδιά.
- Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας
- Επισκέψεις σε εκθέσεις βιβλίων ή παρουσιάσεις βιβλίων.
- Άλλο
- Αν απαντήσατε άλλο, παρακαλώ διευκρινίστε.....

24. Εφαρμόζετε μετά την ανάγνωση κάποιες πρακτικές που έχουν σχέση με το είδος και τη θεματολογία του βιβλίου και συνδέονται με άλλες μορφές τέχνης;

- Ναι
- Όχι

Εάν πριν απαντήσατε ναι, ποιες μορφές τέχνης εφαρμόζετε στις πρακτικές σας

(σημειώστε όλες προτάσεις επιθυμείτε)

- Θέατρο
- Εικαστικά
- Μουσική
- Χορός

25. Με ποια κριτήρια επιλέγετε τα βιβλία της σχολικής βιβλιοθήκης στην τάξη σας;

(σημειώστε όσες προτάσεις επιθυμείτε)

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Την προσωπική μου άποψη					
Το θέμα του βιβλίου, το οποίο θεωρώ ότι ενδιαφέρει το παιδί					
Το συγγραφέα του βιβλίου					
Τη σύσταση από τον βιβλιοπώλη					
Την εικονογράφηση του βιβλίου					
Τη βράβευση του βιβλίου					
Την τιμή του βιβλίου					
Τη δημοτικότητα του βιβλίου					
Τον εκδοτικό οίκο του βιβλίου					

**Σας ευχαριστώ για τη συνεργασία
Χριστίνα Τζέτζη**