

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΚΕΝΤΡΙΚΕΣ ΟΜΙΛΙΕΣ</b>	<b>5</b>
<b>Κονδύλη Μαριάννα:</b> ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ (ΠΡΩΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ): ΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΟΣΗΜΕΙΩΤΙΚΗΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΗΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	6
<b>Κοντογιάννη Άλκηστις:</b> ΤΙ ΚΙ ΑΝ ΛΑΛΕΙ ΑΛΛΗ ΓΛΩΣΣΑ Ο ΑΛΙ; ΣΕΝΑΡΙΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑΣ ΜΕΣΩ ΔΡΑΜΑΤΟΣ	15
<b>Ραβάνης Κώστας:</b> ΣΥΖΗΤΩΝΤΑΣ ΜΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΚΟΣΜΟ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ: ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗΣ	16
<b>Τάφα Ευφημία:</b> ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟΝ ΓΡΑΠΤΟ ΛΟΓΟ: ΜΙΑ ΔΟΚΙΜΑΣΙΑ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	17
<b>Τζεκάκη Μαριάννα:</b> ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ: ΜΙΑ ΠΡΟΚΛΗΣΗ	18
<b>Χατζησαββίδης Σωφρόνης:</b> Ο ΓΛΩΣΣΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΚΑΙ Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ ΚΑΙ ΔΕΔΟΜΕΝΑ ΑΠΟ ΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	27
<b>ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ</b>	<b>35</b>
<b>Αγγελάκη Χριστίνα, Παραμυθιώτου Μαρκέλλα:</b> ΤΑ ΚΛΑΣΙΚΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ: ΠΡΟΣΕΓΓΙΖΟΝΤΑΣ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΑ ΤΟΝ «ΤΡΟΜΑΡΑ» ΤΟΥ Γ. ΒΙΖΥΗΝΟΥ	36
<b>Αλεξίου Βασιλική:</b> «ΠΟΙΟΣ ΕΙΝΑΙ Ο ΦΤΙΑΧΝΙΤΗΣ ΚΥΡΙΑ;» ΟΙ ΛΕΚΤΙΚΕΣ ΕΠΙΝΟΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΝΗΠΙΩΝ ΣΤΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ	45
<b>Ανδρικοπούλου Ελένη, Δούμα Φιλίτσα:</b> «ΡΙΟ: Ο ΤΟΠΟΣ ΜΑΣ» - ΕΝΑ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	54
<b>Αποστόλου Ζωή:</b> «ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΑ ΒΙΒΛΙΑ, ΠΑΡΑΚΑΛΩ...»: ΕΝΑ ΣΧΕΔΙΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΑΠΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΑ ΜΕ ΛΙΓΟΣΤΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ	59
<b>Βάος Αντώνης, Μουρίκη Αλεξάνδρα:</b> Η «ΓΛΩΣΣΑ» ΤΩΝ ΕΙΚΑΣΤΙΚΩΝ ΜΟΡΦΩΝ: ΕΝΑΣ ΜΕΤΑΒΑΛΛΟΜΕΝΟΣ ΤΟΠΟΣ ΠΟΛΛΑΠΛΩΝ ΣΗΜΑΣΙΟΔΟΤΗΣΕΩΝ	70
<b>Βρατσάλης Κώστας, Βρατσάλη Νεφέλη:</b> ΤΟ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΕΜΠΟΔΙΟ ΤΗΣ «ΕΝΙΑΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΑΓΜΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΓΝΩΣΗΣ» ΚΑΙ Η «ΓΛΩΣΣΑ» ΤΩΝ ΦΥΣΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ	76
<b>Γιαννικοπούλου Αγγελική:</b> ΤΑ ΣΥΜΒΟΛΑ ΤΗΣ ΓΡΑΠΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ. ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΤΟΥΣ	83

<b>Γώτη Έφη, Ντίνος Δ. Κώστας:</b> Η ΑΝΤΙΛΗΨΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ <i>ΛΕΞΗΣ</i> ΑΠΟ ΠΑΙΔΙΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ	92
<b>Δασκαγιάννη Χριστίνα:</b> ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΚΑΙ ΓΛΩΣΣΑ. Η ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΤΑΙΝΙΩΝ ΩΣ ΑΦΕΤΗΡΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ.	102
<b>Ηλιοπούλου Ιφιγένεια, Νικολίδου Αθηνά:</b> Η ΙΣΤΟΡΙΟΓΡΑΜΜΗ (STORYLINE): ΕΝΑ ΟΧΗΜΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	116
<b>Θεοδορακάκου Μαρία:</b> Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΟΥΣΙΟΛΟΓΙΟ ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΙΝΑΚΑ ΥΠΕΥΘΥΝΩΝ: ΜΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ	124
<b>Κακανά Δόμνα – Μίκα, Καζέλα Κατερίνα, Ανδριοπούλου Γεωργία, Παπαδοπούλου Μαρία:</b> ΜΕΤΕΩΡΙΣΜΟΙ, ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΙ, ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ: ΑΝΙΧΝΕΥΟΝΤΑΣ ΤΙΣ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΓΡΑΦΗ	135
<b>Καμπεζά Μαρία:</b> ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕΤΑΞΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ. ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΟ ΠΕΔΙΟ ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗΣ ΤΟΥ ΦΥΣΙΚΟΥ ΚΟΣΜΟΥ.	143
<b>Καπουλίτσα Θωμαή, Τρούλου Φωτεινή:</b> Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΗΣ ΤΕΧΝΗΣ – Η ΤΕΧΝΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ Ή Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΕΙΚΑΣΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ ΤΕΧΝΗΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	151
<b>Καρκούλια Αικατερίνη:</b> ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΩΝ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΟΥ Δ.Ε.Π.Π.Σ ΚΑΙ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΥ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ	158
<b>Κασσωτάκη – Ψαρουδάκη Πόπη:</b> Η ΑΝΑΔΥΣΗ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΓΩΓΗΣ ΥΓΕΙΑΣ ΜΕ ΘΕΜΑ ΤΗ ΔΙΑΤΡΟΦΗ	166
<b>Κεραμυδά Μαρία, Κυρίδης Αργύρης, Βαμβακίδου Ιφιγένεια:</b> ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΓΙΑ ΝΗΠΙΑ ΣΤΗΝ ΤΗΛΕΟΠΤΙΚΗ ΔΙΑΦΗΜΙΣΗ: ΣΗΜΕΙΩΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΟΠΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	174
<b>Κούβου Ουρανία:</b> Η ΤΕΧΝΗ ΩΣ ΜΕΣΟ ΜΑΘΗΣΗΣ	187
<b>Κουτσουράκη Στέλα:</b> ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΡΟΛΟΥ ΤΩΝ ΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΠΑΡΑΓΟΝΤΩΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΚΑΤΑΚΤΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	193
<b>Κτιστόπουλος Βαγγέλης:</b> ΜΙΑ ΛΕΞΗ, ΧΙΛΙΕΣ ΕΙΚΟΝΕΣ	205
<b>Μακρή Δήμητρα, Μακρής Ιωάννης:</b> ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΝΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΩΝ ΜΟΥΣΙΚΩΝ ΠΑΙΧΝΙΔΙΩΝ ΣΤΗ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	209
<b>Μανιού Ειρήνη, Κονδύλη Μαριάννα:</b> ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ ΣΤΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΤΗΣ Α΄ ΚΑΙ ΤΗΣ Γ΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ: ΠΤΥΧΕΣ ΑΝΑΚΑΤΑΣΚΕΥΗΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΓΝΩΣΗΣ	215
<b>Μηναδοπούλου Διαμάντω, Βελλοπούλου Αγγελική, Διδάχου Ελένη, Μαρινάτου Θεοδώρα, Χαραλαμποπούλου Χριστίνα:</b> ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗΣ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ: ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ «ΧΡΩΜΑ». ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΞΑΚΤΙΝΩΣΗ ΣΤΟ ΗΜΕΡΗΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ.	225

- Μιχαλοπούλου Κατερίνα:** Ο ΕΠΕΞΗΓΗΜΑΤΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ \_\_\_\_\_ 233
- Μουσουρή, Μαρία, Τασιούλη Γεωργία:** ΠΡΩΤΗ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ ΕΝΤΟΠΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ ΠΟΥ ΕΝΙΣΧΥΟΥΝ ΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ \_\_\_\_\_ 238
- Μπατσούτα Μαρία, Παπαγιαννίδου Χριστίνα, Δάντη Αθηνά:** Η ΔΑΝΕΙΣΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΔΡΑΣΗ \_\_\_\_\_ 250
- Νατσιοπούλου Τριανταφυλλιά:** ΠΑΡΕΜΒΟΛΕΣ ΓΟΝΕΩΝ ΔΙΑΦΟΡΕΤΙΚΟΥ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΠΑΝΕΙΛΗΜΜΕΝΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΤΗΣ ΙΔΙΑΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ \_\_\_\_\_ 261
- Νικολούδη Τριανταφυλλιά:** «ΟΤΑΝ ΔΙΔΑΣΚΟΜΑΙ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΜΟΥ, ΝΙΩΘΩ ΠΙΟ ΟΜΟΡΦΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ...» \_\_\_\_\_ 269
- Παγουλάτου Ελευθερία:** Η ΠΑΡΟΙΜΙΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΑΙ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΟΡΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΑΓΩΓΗ \_\_\_\_\_ 276
- Παπαδημητρίου Άρτεμις:** ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ: ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΩΡΙΜΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ \_\_\_\_\_ 284
- Παπανδρέου Μαρία:** «ΠΑΡΑΜΥΘΙ-ΜΥΘΙ-ΜΥΘΙ, ΔΩΣΕ ΚΛΩΤΣΟ...Ν' ΑΡΙΘΜΗΣΕΙ» - ΟΙ «ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ» ΠΑΙΔΙΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ, ΟΤΑΝ ΕΝΑ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΔΙΝΕΙ ΝΟΗΜΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΛΥΣΗ ΕΝΟΣ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΟΣ \_\_\_\_\_ 298
- Παπανικολοπούλου Κατερίνα, Μωραϊτή Τζένη:** ΤΑ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ (LITERACY EVENTS) ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΚΑΤΑΛΟΓΟΥ ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗΣ ΤΛΕΙ (TAXONOMY OF LITERACY EVENT INSTRUMENT) ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-ΕΡΕΥΝΗΤΗ \_\_\_\_\_ 307
- Παρούση Αντιγόνη:** ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΣ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ ΤΩΝ ΧΕΡΙΩΝ ΣΤΗΝ ΤΕΧΝΗ ΤΟΥ ΚΟΥΚΛΟΘΕΑΤΡΟΥ \_\_\_\_\_ 316
- Πολυχρονόπουλος Πάνος, Σαμαράς Βασίλης:** Ο ΕΜΠΡΑΚΤΟΣ ΚΑΙ Ο ΑΠΡΑΚΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΩΣ ΜΟΡΦΗ ΚΑΙ ΜΕΣΟΝ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ \_\_\_\_\_ 326
- Ρεκαλίδου Γαλήνη, Σφυρόερα Μαρία, Αναστασία Κούτρα:** ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ, ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΕΛΛΙΠΩΝ ΠΑΡΑΣΤΑΣΕΩΝ, ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ, ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ \_\_\_\_\_ 335
- Ρήγα Βασιλική, Αναγνωστοπούλου Λένα:** ΜΗΤΡΙΚΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΣΤΟ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ \_\_\_\_\_ 341
- Σαμαρά Γραμματική:** ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΡΑΣΗΣ «ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ» \_\_\_\_\_ 348
- Σαρρή Σεβαστή, Δραγκίνη Σοφία, Γκατζιούρα Αφρατή, Καραγιώργου Ιωάννα:** Η ΓΛΩΣΣΑ ΤΩΝ ΣΗΜΑΤΩΝ ΚΑΙ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΟΥΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟΝ ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΤΟΜΕΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ \_\_\_\_\_ 357
- Σέμογλου Κλειώ, Γρίβα Ελένη, Βογδάνου Σοφία:** ΔΙΑΦΥΛΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΗ ΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΣΤΕΡΕΟΤΥΠΩΝ \_\_\_\_\_ 365

<b>Σηφάκη Αγγελική, Σελιμά Νεκταρία:</b> ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ Α΄ ΚΑΙ Β΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ. ΜΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	375
<b>Συκιώτη Ελένη, Στελλάκης Νεκτάριος:</b> ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ	386
<b>Τεμπρίδου Αντιόπη Ελένη, Μουρατίδης Χαράλαμπος:</b> ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ.	394
<b>Τσιάρα Ευθυμία:</b> ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΧΡΗΣΗ ΤΟΥ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗ - Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	406
<b>Μαρία Ε. Χατζάκη:</b> Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ Β΄ ΤΑΞΗΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΗ ΦΩΝΟΛΟΓΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ: ΤΟ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΝΟΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ	422

## **ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

Συγκιώτη Ελένη, Νηπιαγωγός, Κάτοχος Μετ. Τίτλου Ειδίκευσης  
Στελλάκης Νεκτάριος, Νηπιαγωγός, Λέκτορας Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η., Παν/μίου Πάτρας

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι η παρουσίαση ενός απλού και εύχρηστου εργαλείου για την αποτίμηση των ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης, που θα μπορεί να χρησιμοποιηθεί από οποιοδήποτε εκπαιδευτικό επιδιώκει τον προσδιορισμό των ικανοτήτων γραμματισμού που έχουν κατακτήσει οι μικροί μαθητές του. Το εργαλείο απαρτίζεται από τέσσερις δοκιμασίες κάθε μια από τις οποίες αξιολογεί διαφορετικές δεξιότητες γραμματισμού. Οι δεξιότητες που ελέγχονται μέσα από τις δοκιμασίες είναι: η αναγνώριση διαφορετικών σημειωτικών συστημάτων δηλαδή η διάκριση αριθμών-γραμμάτων και η διάκριση των γραμμάτων που ανήκουν σε διαφορετικά αλφάβητα καθώς και η κατανόηση των συμβάσεων του έντυπου λόγου (Δοκιμασία 1), ο χωρισμός λέξεων σε συλλαβές (Δοκιμασία 2), η απομόνωση του αρχικού φωνήματος των λέξεων και η ταύτισή του με το αντίστοιχο γράφημα (Δοκιμασία 3), η γραφή και η ανάγνωση μεμονωμένων λέξεων (Δοκιμασία 4). Οι δεξιότητες αυτές αποτελούν δείκτες πρόβλεψης για την πορεία κατάκτησης των συμβάσεων που διέπουν την ανάγνωση και τη γραφή και τα παιδιά προσχολικής εκπαίδευσης φαίνεται να μπορούν να ανταποκριθούν σε αυτές.

Για τον έλεγχο των δεξιοτήτων αυτών καταβλήθηκε προσπάθεια ένταξης των δοκιμασιών σε περιστάσεις επικοινωνίας με παιγνιώδη χαρακτήρα ώστε να εξασφαλίζεται ο μεγαλύτερος δυνατός βαθμός συμμετοχής των παιδιών.

Το εργαλείο εφαρμόστηκε σε 114 παιδιά προσχολικής ηλικίας από οκτώ δημόσια νηπιαγωγεία της Πάτρας. Κάθε υποκείμενο συμμετείχε σε δύο ατομικές συνεντεύξεις που πραγματοποιούνταν στο χώρο της τάξης. Η πρώτη αυτή εφαρμογή έδειξε ότι οι δοκιμασίες ήταν ιδιαίτερα αποτελεσματικές για το σκοπό τον οποίο κατασκευάστηκαν και επιπλέον ότι η πλειοψηφία των δοκιμασιών έγινε κατανοητή από τα παιδιά και έλκυσε το ενδιαφέρον τους.

### ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ

Πρώτος γραμματισμός, Καταγραφή και Αξιολόγηση ικανοτήτων γραμματισμού.

## **AN ATTEMPT FOR CONSTRUCTING AN ASSESSMENT TOOL FOR THE EVALUATION OF READING AND WRITING CAPACITIES OF PRE-SCHOOL AGED CHILDREN**

Sikioti Eleni, Kindergarten Teacher, MA

Stellakis Nektarios, Lecturer, Department of Early Childhood Education, University of Patras

### ABSTRACT

*Our main purpose is to present a core of activities which are shaping the literate profile of preschool aged children. This "test" is divided into four parts, which are simple and usable enough to be applied by teachers in their classrooms:*

*The first part examines the ability to discriminate letters and numbers and letters of more than one alphabet.*

*The second one evaluates the ability of syllabic segmentation.*

*The third one evaluates the ability of first phoneme recognition and its correspondence to a certain grapheme.*

*The fourth one detects the knowledge about writing and reading.*

*During designing the test special effort was paid in order all individual parts to be understandable by children, with transparent target, based in authentic communicative instances. More specifically, the first and the fourth parts are embedded in story reading, the second one is a card play and the task of the third one is to correspond titles with coversheets of books or/and movies.*

*The "test" is carried out in two individual interviews. During the previous year it was applied to 114 pupils of preschool education and we argue that it fulfilled our expectations. All the activities were very well understood by children and trigger their interesting and participation, managing to format children's literate profile.*

## KEY WORDS

Early literacy, assessment of reading and writing abilities

**Η ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΕΝΟΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΤΩΝ ΙΚΑΝΟΤΗΤΩΝ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ**

Παρότι στον εκπαιδευτικό κόσμο ο όρος «αξιολόγηση» ή οι παρεμφερείς με αυτόν αντιμετωπίζονται με αμηχανία και διεγείρουν ποικίλες αντιδράσεις, δύσκολα μπορεί να διανοηθεί κάποιος μια εκπαιδευτική διαδικασία να σχεδιάζεται, να εφαρμόζεται ή να περατώνεται χωρίς να περιλαμβάνει ως αναπόσπαστο κομμάτι της αξιολογικές /διαμορφωτικές διαδικασίες. Σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ., Φ.Ε.Κ. 1376/18-10-2001) βασικός σκοπός της αξιολόγησης, η οποία νοείται ως διαρκής και σκόπιμη λειτουργία, είναι η ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με στόχο τη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης, αφού παρέχει στον/στην εκπαιδευτικό πολύτιμες πληροφορίες τόσο για τα παιδιά όσο και για την καταλληλότητα των εκπαιδευτικών πρακτικών που ο ίδιος εφαρμόζει.

Αναφορικά με την αξιολόγηση στην αρχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, υποστηρίζεται ότι αποτελεί πολύτιμο εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς γιατί τους παρέχει τη δυνατότητα να σχηματίσουν μια πρώτη ολοκληρωμένη εικόνα για τις ικανότητες, τις γνώσεις αλλά και τις ιδιαιτερότητες των παιδιών της τάξης τους. Αυτή η πρώτη εικόνα δεν μπορεί παρά να αποτελέσει το γνώμονα για το σχεδιασμό του κατάλληλου εκπαιδευτικού προγράμματος. Ειδικότερα, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τους δασκάλους της πρώτης δημοτικού, η διερεύνηση των γνώσεων των μαθητών στην αρχή της σχολικής χρονιάς μπορεί να τους παρέχει αξιόλογες και σημαντικές πληροφορίες. Ας μη λησμονούμε ότι η πρόσφατη αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος (Φ.Ε.Κ. 93/10-2-1999) για τη διδασκαλία της γλώσσας στην προδημοτική εκπαίδευση δημιουργεί νέα δεδομένα, που δεν μπορούν να αγνοηθούν από τους δασκάλους. Εξίσου σημαντική με την αρχική αξιολόγηση είναι και αυτή που πραγματοποιείται κατά τη διάρκεια ή στο τέλος κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς δίνει στον/στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να παρακολουθεί την πορεία των παιδιών, να ελέγχει το βαθμό επίτευξης των στόχων του καθώς και την αποτελεσματικότητα ή μη των εκπαιδευτικών του πρακτικών. Από τα παραπάνω καθίσταται φανερό πως η αξιολόγηση μπορεί να συντελέσει στην πληρέστερη και ευστοχότερη οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Αποφεύγοντας σκόπιμα τον ελεγκτικό χαρακτήρα ενός παραδοσιακού «τέστ αξιολόγησης» δημιουργήσαμε ένα εργαλείο για την αποτίμηση των ικανοτήτων πρώιμου γραμματισμού που αφενός εστιάζει στις κατακτήσεις των παιδιών και αφετέρου κινητοποιεί πολύπλευρα τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον τους. Τέλος, καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε οι επιμέρους δεξιότητες που ελέγχονται να εντάσσονται χωρίς ιδιαίτερη προσπάθεια στις γλωσσικές δραστηριότητες της τάξης ή/και να μπορούν οι δοκιμασίες να εφαρμοστούν μεμονωμένα ανάλογα με τα ζητήματα που ο/η εκπαιδευτικός κρίνει ότι χρήζουν αξιολόγησης.

**Ο ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ**

Το εργαλείο σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στα πλαίσια μεταπτυχιακής εργασίας με τίτλο: «Δημιουργία εργαλείου για την αποτίμηση των ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης παιδιών προσχολικής ηλικίας: Εμπειρική έρευνα σε διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα» (Συκιάτη, 2006). Η έρευνα είχε ως στόχους, μεταξύ άλλων, να διερευνηθούν οι γνώσεις των παιδιών προδημοτικής εκπαίδευσης αναφορικά με τη γραφή και την ανάγνωση και να προσδιοριστεί η σχέση συγκεκριμένων ικανοτήτων γραμματισμού (συλλαβική κατάτμηση, φωνημική επίγνωση κ.ά.) με τις ικανότητες γραφής και ανάγνωσης

Για το σχεδιασμό του εργαλείου και κυρίως για την επιλογή των δεξιοτήτων γραμματισμού που συμπεριλήφθηκαν, λάβαμε υπόψη μας ένα σύνολο από ευρέως χρησιμοποιούμενα τεστ, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία των οποίων έχει κατά καιρούς ελεγχθεί (ενδ.: Developing Skills Checklist (DSC. CTB 1990), Linguistic Awareness in Reading Readiness Test (LARR), (Downing et al. 1983), Εργαλείο Αξιολόγησης Πρωτο-Αναγνωστικών Ικανοτήτων (Ε.Α.Π.Ι.) των Λοΐζου & Χατζηγιάννου (2005). Ο λόγος που μας ώθησε να μη μεταφράσουμε ούτε να χρησιμοποιήσουμε αυτούσιο κάποιο έτοιμο τεστ ήταν ότι παρά την αναντίρρητη συμβολή τους στην έρευνα περί γραμματισμού, ο χαρακτήρας τους

είναι εμφανώς ελεγκτικός. Κατά την εφαρμογή τους τα παιδιά καλούνται να ανταποκριθούν σε δοκιμασίες, οι οποίες έχουν σχεδιαστεί με μοναδικό σκοπό την αξιολόγηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και δεν παρέχουν στα παιδιά κάποιο κίνητρο που θα εξασφάλιζε την πρόθυμη συμμετοχή τους σε αυτές. Επιπλέον, η δομή και ο τρόπος διεξαγωγής των τεστ είναι αυστηρά καθορισμένα. Το γεγονός αυτό εγείρει σοβαρό προβληματισμό για το κατά πόσο μπορεί να αποτιμηθεί πραγματικά το σύνολο των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχουν τα μικρά παιδιά για τη γραφή και την ανάγνωση όταν αυτές ελέγχονται με μια διαδικασία που τα ίδια δεν κατανοούν τους στόχους της.

Προκειμένου να αποφύγουμε παρόμοιες δεσμεύσεις και περιορισμούς επιχειρήσαμε τη δημιουργία ενός κατανοητού και ελκυστικού για τα παιδιά εργαλείου. Κατά το σχεδιασμό των δοκιμασιών βασικό μέλημά μας ήταν οι γνώσεις και οι δεξιότητες των παιδιών να διερευνώνται μέσα από αυθεντικές επικοινωνιακές περιστάσεις (Κονδύλη 2000) πλήρως κατανοητές από τα παιδιά. Για το λόγο αυτό οι δοκιμασίες που σχεδιάστηκαν, δεν έχουν τη μορφή ασκήσεων αλλά παρουσιάζονται ως παιχνίδια ή εντάσσονται στο πλαίσιο μιας ιστορίας.

Αναλυτικότερα, οι τέσσερις δοκιμασίες που απαρτίζουν το εργαλείο για την αποτίμηση των ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης και ο τρόπος εφαρμογής τους έχουν ως εξής:

#### *Πρώτη Δοκιμασία - Παραμύθι*

Διαβάζουμε στο παιδί ένα εικονογραφημένο παραμύθι με τίτλο «Η Παραμυθιά που έγινε... ΚΑΙΕ9F8ΙΟ», που γράφτηκε, εικονογραφήθηκε και δέθηκε σε βιβλίο για τους σκοπούς της έρευνας. Αφήνουμε το παιδί, που κάθεται δίπλα μας, να κρατά το εικονογραφημένο παραμύθι ώστε να γυρίζει μόνο του τις σελίδες καθώς εμείς διαβάζουμε. Πριν αρχίσουμε την ανάγνωση του ζητάμε να μας υποδείξει από πού θα αρχίσουμε την ανάγνωση, τι θα διαβάσουμε (κείμενο ή εικόνα) κ.α. Η διαδικασία αυτή αποσκοπεί στη διερεύνηση των γνώσεων του κάθε παιδιού για τον έντυπο λόγο (την έννοια της σελίδας, τη φορά της ανάγνωσης, κ.ά.). Το παραμύθι περιγράφει την περιπέτεια μιας ομάδας παιδιών που όταν ο μάγος Ανακατώστρας μπερδεύει τα γραπτά σύμβολα προκαλώντας αναστάτωση στο χωριό τους, προσπαθούν να επαναφέρουν την τάξη με τη βοήθεια της καλής νεράιδας. Η νεράιδα δίνει κάποιες οδηγίες στα παιδιά, ώστε αριθμοί και γράμματα να ξαναβρούν τη θέση τους. Τα παιδιά όμως αθετούν τις οδηγίες και πρέπει να βρουν τρόπο να επιλύσουν μόνα τους το πρόβλημα.

Σε αυτό το σημείο ρωτάμε το παιδί αν θα ήθελε να βοηθήσει τους τρεις φίλους της ιστορίας να βγουν από τη δύσκολη θέση, στην οποία βρίσκονται, προσπαθώντας να ξεμπερδέψει το ίδιο τους αριθμούς από τα γράμματα καθώς και τα γράμματα των διαφορετικών αλφάβητων. Για να διευκολύνουμε το παιδί και να καταστήσουμε την όλη δοκιμασία περισσότερο αληθοφανή και πρακτική, του δίνουμε τρία σακιά καθώς και κάρτες από χαρτόνι. Κάθε κάρτα έχει επάνω είτε έναν αριθμό είτε ένα γράμμα από το ελληνικό ή άλλο αλφάβητο. Το παιδί λοιπόν καλείται να βάλει στο ένα σακί τις κάρτες που έχουν αριθμούς, στο άλλο τις κάρτες με τα ελληνικά γράμματα και στο τρίτο τις κάρτες με τα γράμματα από άλλες χώρες.

#### *Δεύτερη Δοκιμασία - Παιχνίδι με κάρτες*

Η δεύτερη δοκιμασία αφορά στη διερεύνηση της φωνολογικής και συγκεκριμένα της συλλαβικής επίγνωσης μέσα από ένα παιχνίδι με κάρτες. Για την πραγματοποίηση του χρησιμοποιούνται δεκατέσσερις πλαστικοποιημένες κάρτες που απεικονίζουν διάφορα ζώα καθώς και ξύλινα κυβάκια. Το παιχνίδι αυτό μπορεί να διεξαχθεί ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το κάθε παιδί ξεχωριστά ή ανάμεσα σε δύο παιδιά. Όλες οι κάρτες τοποθετούνται πάνω σε μια επίπεδη επιφάνεια (τραπέζι, πάτωμα) με την όψη που απεικονίζει το ζώο προς τα κάτω έτσι ώστε οι παίκτες να τις επιλέγουν τυχαία. Οι παίκτες επιλέγουν από μια κάρτα και στη συνέχεια μετρούν πόσες συλλαβές έχει το όνομα του ζώου που απεικονίζεται στην κάρτα τους. Ο παίκτης που έχει το ζώο με τις περισσότερες συλλαβές παίρνει την κάρτα του άλλου παίκτη. Η διαδικασία αυτή επαναλαμβάνεται και νικητής αναδεικνύεται ο παίκτης που μετά τη λήξη του παιχνιδιού έχει συγκεντρώσει τις περισσότερες κάρτες. Για να διευκολυνθούν τα παιδιά στο μέτρημα των συλλαβών, για κάθε συλλαβή που εκφωνούν τοποθετούν πάνω στην κάρτα ένα ξύλινο κύβο. Όταν ολοκληρώνουν το συλλαβισμό της λέξης μετρούν τους κύβους και βρίσκουν τον αριθμό των συλλαβών. Η ιδέα να ορίζουν τα παιδιά τον αριθμό των συλλαβών με την τοποθέτηση ισάριθμων κύβων αντλήθηκε από τους Treiman & Baron (1981).

Από τις δεκατέσσερις κάρτες, τέσσερις έχουν ζώα με δισύλλαβα ονόματα (γάτα, ψάρι κ.α.), έξι με τρισύλλαβα (παγώνι, χελώνα, καμήλα κ.α.) και τέσσερις με τετρασύλλαβα (πεταλούδα, καναρίνι κ.α.). Όλες οι λέξεις που χρησιμοποιούνται είναι απλής φωνημικής δομής. Από τις δεκατέσσερις λέξεις,

που μπορούσαν να επιλέξουν τα παιδιά, οι δώδεκα δομούνται με ακολουθίες του τύπου σύμφωνο-φωνήεν-σύμφωνο-φωνήεν (ΣΦΣΦ) και οι δύο έχουν τη δομή ΦΣΦΣΦ.

#### *Τρίτη Δοκιμασία – Τίτλοι παιδικών ταινιών*

Η τρίτη δοκιμασία διερευνά τις ικανότητες φωνημικής κατάτμησης και γραφοφωνημικής αντιστοίχισης. Επειδή η συγκεκριμένη δοκιμασία είναι από τις πιο απαιτητικές κατά το σχεδιασμό της δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στο «σενάριο», ώστε να εξασφαλίζεται παροχή ισχυρού κινήτρου, το οποίο με τη σειρά του θα εξασφαλίζει την πρόθυμη εμπλοκή των παιδιών στην διεξαγωγή της δοκιμασίας.

Μια μέρα πριν από την πραγματοποίηση της δοκιμασίας συζητάμε με τα παιδιά για τις αγαπημένες τους παιδικές ταινίες και τους υποσχόμαστε να τους φέρναμε όσες έχουμε στο σπίτι μας για να τις δούμε στην τάξη. Την επόμενη μέρα πηγαίνουμε στο νηπιαγωγείο έχοντας μαζί μας τις βιντεοκασέτες ή τα DVD που μας ανέφεραν. Με ένα πρόγραμμα επεξεργασία εικόνων από τον υπολογιστή, έχουμε αφαιρέσει από τα εξώφυλλα τους τίτλους και έχουμε αφήσει μόνο τις εικόνες. Απογοητευμένοι λέμε στα παιδιά ότι τους φέραμε τις βιντεοκασέτες και τα DVD αλλά δεν μπορούμε να τα δούμε γιατί στο δρόμο μας έπεσε η τσάντα, που τα μεταφέραμε και ανακατεύτηκαν οι τίτλοι. Οι παιδικές ταινίες λοιπόν έχουν μείνει χωρίς τίτλους και εμείς επειδή δε γνωρίζουμε όλους τους παιδικούς ήρωες δε μπορούμε να ξαναβάλουμε τους τίτλους στη σωστή τους θέση. Στο σημείο αυτό ρωτάμε τα παιδιά αν μπορούν να μας βοηθήσουν.

Δείχνουμε στο παιδί την εικόνα από την ταινία καθώς και πέντε πλαστικοποιημένες κάρτες σε κάθε μια από τις οποίες είναι γραμμένος και ένας διαφορετικός τίτλος ταινίας. Προκειμένου να αποφύγουμε την ανίχνευση του τίτλου από εξωγλωσσικά στοιχεία (π.χ. χρώμα, γραμματοσειρά) φροντίσαμε ώστε όλες οι κάρτες με τους τίτλους να έχουν την ίδια γραμματοσειρά και το ίδιο μέγεθος γραμμάτων. Οι τίτλοι λοιπόν είναι γραμμένοι με κεφαλαία και ελληνικά γράμματα. Επιπλέον η κάρτα με τον τίτλο έχει διαφορετικό χρώμα από την εικόνα στην οποία αντιστοιχεί. Για παράδειγμα, επειδή στην εικόνα από το DVD «Νέμο» κυριαρχεί το μπλε χρώμα, η κάρτα με τον αντίστοιχο τίτλο δεν θα είναι σε μπλε χρώμα. Επίσης, έχουν αφαιρεθεί τα άρθρα ώστε η προσοχή των παιδιών να εστιάζεται αποκλειστικά στο όνομα του ήρωα. Δηλαδή οι κάρτες με τους τίτλους γράφουν για παράδειγμα «ΑΛΑΝΤΙΝ» ή «ΤΙΓΡΗΣ» και όχι «Ο ΑΛΑΝΤΙΝ» ή «Ο ΤΙΓΡΗΣ». Το παιδί αφού αναγνωρίσει την ταινία, από την εικόνα που του δείχνουμε, καλείται να επιλέξει την κάρτα με τον αντίστοιχο τίτλο. Εάν το παιδί διαβάζει συμβατικά δεν θα αντιμετωπίσει ιδιαίτερες δυσκολίες. Σε διαφορετική περίπτωση καλείται να απομονώσει το αρχικό φώνημα της λέξης/τίτλου και να το ονομάσει. Για παράδειγμα ο *Τίγρης* αρχίζει από /τ/. Το επόμενο βήμα είναι να βρει ποια από τις κάρτες που έχει μπροστά του αρχίζει από αυτό το γράμμα και να την τοποθετήσει πάνω στην εικόνα.

#### *Τέταρτη Δοκιμασία – Ιστορία με μια αρκούδα*

Η δοκιμασία αυτή, λόγω σεναρίου, εφαρμόστηκε το μήνα Φεβρουάριο, αλλά με τις κατάλληλες αλλαγές μπορεί να εφαρμοστεί οποτεδήποτε. Επειδή ο Φεβρουάριος είναι ο μήνας στη διάρκεια του οποίου γεννάει η καφέ αρκούδα αναφέρουμε το γεγονός αυτό στα παιδιά έτσι ώστε να τα προετοιμάσουμε και να τα εισάγουμε στην επικοινωνιακή περίσταση της τέταρτης δοκιμασίας. Λέμε λοιπόν στα παιδιά πως έχουμε μια φίλη αρκούδα η οποία ζει στο δάσος και γέννησε ένα αρκουδάκι. Για να κάνουμε την ιστορία περισσότερο αληθοφανή τους δείχνουμε φωτογραφίες από μια αρκούδα και από το νεογέννητο αρκουδάκι της. Μετά από λίγες μέρες δείχνουμε στην τάξη μια φωτογραφία από ένα αρκουδάκι λίγο μεγαλύτερο από αυτό που είχαμε δείξει στην προπαρασκευαστική φάση. Στη συνέχεια εξηγούμε πως πρόκειται για το αρκουδάκι της φίλης μας της αρκούδας και διηγούμαστε το πρόβλημα που αντιμετωπίζει η φίλη μας με το στήσιμο του παιδικού δωματίου και τους ζητάμε να τη βοηθήσουν καταγράφοντας τα αντικείμενα και τα έπιπλα που πρέπει να συμπεριλάβει. Οδηγούνται με αυτό τον τρόπο τα παιδιά στη συγγραφή μιας λίστας, που αφού την καταγράψουν με όποιο τρόπο μπορούν την διαβάζουν στην ομάδα, και καταγράφονται από τον εκπαιδευτικό που περιορίζει κατά το δυνατόν τη συμμετοχή του στην όλη διαδικασία .

Αναλυτικότερα, η παρέμβασή του περιορίζεται στο να ρωτήσει κάποια παιδιά που ζωγράφισαν αν θα ήθελαν να γράψουν με γράμματα αυτό που έχουν ζωγραφίσει. Γενικότερα, προσπαθεί να ελαχιστοποιήσει τυχόν δισταγμούς των παιδιών να δημιουργήσουν τη δική τους λίστα προτρέποντας τα να γράψουν με το "δικό τους τρόπο". Ακόμα και όταν κάποια παιδιά εκφράζουν ανησυχίες για την ικανότητα τους να γράφουν, τα διαβεβαιώνει ότι μπορούν να γράφουν με όποιο τρόπο μπορούν. Ενθαρρύνει δηλαδή τις προσπάθειες των παιδιών και προσπαθεί να απαντά μόνο σε διευκρινιστικές ερωτήσεις του τύπου «Αυτό να το γράψω από κάτω;» ή «Ρ όπως λέμε Ρένα;». Σε περίπτωση κατά την



οποία τα παιδιά ζητήσουν να τους γράψει κάποιο γράμμα που δεν γνωρίζουν ή ακόμα και μια λέξη αποφεύγει να τους υποδείξει τον τρόπο γραφής των γραμμάτων και τα παρακινεί να βρουν το γράμμα μόνα τους, ανατρέχοντας στα ονόματα των συμμαθητών τους ή σε λέξεις που υπήρχαν στο περιβάλλοντα χώρο της τάξης.

## ΤΑ ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΗΣ

Για να καταστεί ευκολότερη η εξαγωγή συμπερασμάτων μετά την εφαρμογή των δοκιμασιών τα αποτελέσματα κατατάσσονται στις εξής κατηγορίες:

### Δοκιμασία 1:

- Αναφορικά με τη διάκριση αριθμών – γραμμάτων έχουμε δυο κατηγορίες:
  - ο «Ναι» εάν τα παιδιά διακρίνουν τους αριθμούς από τα γράμματα
  - ο «Όχι» εάν δεν διακρίνουν τους αριθμούς από τα γράμματα
- Αναφορικά με τη διάκριση γραμμάτων από διαφορετικά αλφάβητα έχουμε τις εξής κατηγορίες:
  - ο «Αδυναμία διάκρισης διαφορετικών αλφαβήτων» εάν τα παιδιά κατατάσσουν όλα τα γράμματα στην ίδια κατηγορία είτε γιατί δεν έχουν συνειδητοποιήσει την ύπαρξη διαφορετικών αλφάβητων είτε γιατί δεν έχουν κάποιο κριτήριο διαφοροποίησης με αποτέλεσμα η διάκριση να γίνεται με τυχαίο τρόπο
  - ο «Διάκριση μόνο αραβικών και κινέζικων γραμμάτων». Τα παιδιά που κατατάσσονται στην κατηγορία αυτή συγχέουν το ελληνικό με το αγγλικό αλφάβητο και αναγνωρίζουν ως γράμματα ξένων χωρών μόνο τα αραβικά και τα κινέζικα.
  - ο «Διάκριση διαφορετικών αλφαβήτων». Τα παιδιά διακρίνουν τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου από τα γράμματα άλλων χωρών.

### Δοκιμασία 2: Συλλαβική επίγνωση.

- «Ναι» εάν τα παιδιά μπορούν να αναλύουν τις λέξεις στα συλλαβικά τους τμήματα
- «Όχι» εάν αδυνατούν να χωρίσουν τις λέξεις σε συλλαβές

### Δοκιμασία 3:

- Απομόνωση αρχικού φωνήματος
  - ο «Αδυναμία απομόνωσης αρχικού φωνήματος». Τα παιδιά είτε δεν δίνουν καμία απάντηση είτε επαναλαμβάνουν ολόκληρη τη λέξη
  - ο «Απομόνωση ευρύτερων μονάδων». Οι απαντήσεις των παιδιών αφορούν ευρύτερες μονάδες (π.χ. συλλαβές)
  - ο «Απομόνωση αρχικού φωνήματος». Τα παιδιά έχουν επίγνωση της φωνημικής δομής των λέξεων
- Γραφοφωνημική αντιστοίχιση
  - ο «Αδυναμία γραφοφωνημικής αντιστοίχισης» εάν αδυνατούν να ταυτίσουν το αρχικό φώνημα των λέξεων με το αντίστοιχο γράφημα
  - ο «Μερική γραφοφωνημική αντιστοίχιση» εάν ταυτίζουν μερικά μόνο φωνήματα με τα αντίστοιχα γραφήματα
  - ο «Γραφοφωνημική αντιστοίχιση» εάν ταυτίζουν όλα τα φωνήματα με τα αντίστοιχα γραφήματα

### Δοκιμασία 4

Για την κατηγοριοποίηση των γραπτών παραγωγών χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα του Στελλάκη (2005), η οποία δομείται με βάση το βαθμό εμπλοκής των παιδιών με το αλφαβητικό σύστημα.

- «Αδυναμία γραπτής αναπαράστασης/ ζωγραφιά». Οι γραπτές παραγωγές που κατατάσσονται στην κατηγορία αυτή περιέχουν μόνο ζωγραφικές αναπαραστάσεις των αντικειμένων.

- «Γραμμική/ κυκλική επαναλαμβανόμενη γραφή (Scribbles)». Τα παιδιά γραφούν κλειστές καμπύλες ή ευθεία τμήματα που επαναλαμβάνονται ξανά και ξανά. Αυτά που γράφουν φαίνεται να είναι όμοια μεταξύ και το μόνο που κάποιες φορές διαφέρει από αντικείμενο σε αντικείμενο είναι το μήκος. Η γραφή των παιδιών μοιάζει περισσότερο με χειρονομία γραφής (De Goses & Martlew 1983). Σε αυτή τη φάση, η ομοιότητα ανάμεσα στις γραπτές λέξεις δεν έχει σημασία για τα παιδιά αφού αυτό που προέχει είναι η πρόθεσή τους να γράψουν διάφορες λέξεις (Kamii & Manning 1999).
- «Ψευδογράμματα». Στην κατηγορία αυτή τα γραπτά αποτελούνται από γραπτούς χαρακτήρες που μοιάζουν με αποδεκτά γράμματα αλλά δεν είναι.
- «Τυχαία αποδεκτά γράμματα». Τα γραπτά των παιδιών απαρτίζονται από γράμματα του αλφάβητου διατεταγμένα το ένα δίπλα στο άλλο με τυχαίο τρόπο. Τα γράμματα είναι συνήθως κεφαλαία και δεν αντιστοιχούν στα φωνήματα των λέξεων. Για παράδειγμα γράφουν: ΕΑΠΞ για τη λέξη «βιβλία», ΚΟΚΑΕ για τη λέξη «μαρκαδόρου».
- «Αρχικό γράμμα». Τα παιδιά είτε γράφουν μόνο το πρώτο γράμμα της λέξης, παραλείποντας τα υπόλοιπα γράμματα (π.χ. Κ για τη λέξη «κούνια») είτε γράφουν το αρχικό γράμμα της λέξης σωστά και στη συνέχεια συμπληρώνουν τη λέξη με τυχαία γράμματα (π.χ. ΜΟΗΑΗΜ για τη λέξη «μαξιλάρι»).
- «Συλλαβική γραφή». Τα παιδιά γράφουν ένα γράμμα για κάθε συλλαβή.
- «Κάποια γράμματα». Τα παιδιά γράφουν μερικά μόνο από τα γράμματα της κάθε λέξης. Για παράδειγμα γράφουν ΜΕΛΑΡΗ για τη λέξη «μαξιλάρι», ΚΒΕΤΑ για τη λέξη «κουβέρτα».
- «Ολοκληρωμένη αλφαβητική γραφή». Στα γραπτά αυτής της κατηγορίας τα φωνήματα που απαρτίζουν την κάθε λέξη ταυτίζονται ένα προς ένα με το αντίστοιχο γράφημα.

Σε περιπτώσεις που κάποια παιδιά χρησιμοποιούν για την δημιουργία της λίστας τους γραπτά σύμβολα που ανήκουν σε διαφορετικές κατηγορίες γραφής λαμβάνεται υπόψη η πιο ώριμη.

Οι αναγνώσεις των παιδιών κατηγοριοποιούνται σύμφωνα με μια τροποποιημένη εκδοχή των κατηγοριών ανάγνωσης των Sulzby (1985) και Ehri (1999):

- «Άρνηση ανάγνωσης»- «Περιγραφή». Τα παιδιά περιγράφουν τα αντικείμενα που έχουν αποτυπώσει στο χαρτί
- «Προσποιητή ανάγνωση». Τα παιδιά προσποιούνται ότι διαβάζουν όσα έχουν γράψει. Η συμπεριφορά τους κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης μοιάζει με αυτή των έμπειρων αναγνωστών, καθώς δείχνουν με το δάκτυλο αυτά που 'διαβάζουν' προσπαθώντας να συσχετίσουν τα τμήματα των λέξεων που έγραψαν με αυτά που εκφωνούν (Sulzby 1985). Βέβαια, αν και έχουν κατανοήσει ότι οι γραπτές λέξεις μπορούν να μετατραπούν σε προφορικές και το αντίστροφο, οι αναγνώσεις τους δεν ακολουθούν τους συμβατικούς δεσμούς μεταξύ γραμμάτων και ήχων. Προσποιούνται λοιπόν ότι διαβάζουν, ενώ στην ουσία κατονομάζουν από μνήμης τα αντικείμενα που έχουν γράψει.
- «Συλλαβική Ανάγνωση». Τα παιδιά έχουν κατανοήσει ότι τα γραφηματικά στοιχεία που χρησιμοποίησαν αντιστοιχούν σε δομικά στοιχεία του προφορικού λόγου. Κατά την ανάγνωση των λέξεων είναι εμφανής η προσπάθειά τους να ταυτίσουν κάθε γραπτό σύμβολο (τυχαίο γράμμα, παύλα κτλ) με μια συλλαβή (π.χ. γράφουν Η Η Η Η Η και διαβάζουν «βι-βλι-ο-θή-κη»).
- «Μερική αλφαβητική ανάγνωση». Σε αυτή την κατηγορία ανάγνωσης τα παιδιά χωρίζουν τις λέξεις στους εμφανέστερους γι' αυτά ήχους και αναγνωρίζουν την ταυτότητα αυτών των ήχων στις λέξεις (Ehri 1999). Διαβάζουν λοιπόν τις λέξεις διαμορφώνοντας μερικές αλφαβητικές συνδέσεις ανάμεσα σε ένα ή περισσότερα γράμματα των γραπτών λέξεων και στους ήχους που ανιχνεύουν κατά την προφορά τους.
- «Ολοκληρωμένη αλφαβητική ανάγνωση». Τα παιδιά διαβάζουν τις λέξεις που έγραψαν διαμορφώνοντας πλήρεις συνδέσεις ανάμεσα στα γράμματα που βλέπουν στη γραπτή λέξη και στα φωνήματα που εντοπίζουν κατά την προφορά της (Ehri 1999).

## **Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ**

Το εργαλείο εφαρμόστηκε το σχολικό έτος 2005-06 σε 114 μαθητές προδημοτικής εκπαίδευσης (νήπια και προνήπια) από 8 δημόσια νηπιαγωγεία διαφόρων περιοχών στην πόλη της Πάτρας. Τα αποτελέσματα έδειξαν:

- ότι όλες οι δοκιμασίες είναι κατανοητές από τα παιδιά
- ότι τα παιδιά ανταποκρίνονται και συμμετέχουν πρόθυμα και με ενδιαφέρον
- ότι με το εργαλείο αποτυπώνονται με επάρκεια οι γνώσεις των παιδιών για τη γραφή και την ανάγνωση

Επιπλέον, το εργαλείο έγινε δεκτό από τις νηπιαγωγούς των τάξεων με ενθουσιασμό και το έκριναν θετικά, κυρίως γιατί απάδει των παραδοσιακών «τεστ» και εστιάζει στις κατακτημένες γνώσεις των παιδιών, αξιολογεί δηλαδή με θετικό τρόπο. Τέλος έκριναν ότι τους παρείχε τη δυνατότητα να σκιαγραφήσουν το προφίλ της τάξης τους με συστηματικό τρόπο και να μπορέσουν εν συνεχεία να ενδυναμώσουν τις πρακτικές γραμματισμού που υιοθετούν στην τάξη τους.

## **ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

Το εργαλείο που παρουσιάσαμε μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους/τις εκπαιδευτικούς ως εκπαιδευτικό υλικό. Δηλαδή οι δοκιμασίες, οι οποίες απαρτίζουν το συγκεκριμένο εργαλείο, επειδή είναι επικοινωνιακά προσανατολισμένες και δε διέπονται από την αυστηρή λογική των τεστ, μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως γλωσσικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη. Το γεγονός επίσης ότι το συγκεκριμένο εργαλείο δεν αποτελεί μετάφραση κάποιου άλλου τεστ αλλά πρόκειται για ερευνητικό εργαλείο που κατασκευάστηκε για να διερευνήσει τις γνώσεις των παιδιών που φοιτούν σε ελληνικά νηπιαγωγεία καθιστά το εργαλείο κατάλληλο προς εφαρμογή στα ελληνικά σχολεία. Επιπλέον η ευκολία εφαρμογής του σε ένα ευρύ δείγμα και η ανταπόκριση από την πλευρά των παιδιών αποδεικνύουν πως πρόκειται για ένα εύχρηστο και ελκυστικό εργαλείο.

Οι εκπαιδευτικοί που θα εφαρμόσουν το εργαλείο αυτό μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις δοκιμασίες ως έχουν, αλλά και να κάνουν προσθήκες ή αλλαγές ώστε να τις προσαρμόσουν στις ιδιαίτερες απαιτήσεις και ανάγκες της τάξης τους. Για παράδειγμα, θα ήταν ενδιαφέρον, εάν βέβαια το επιτρέπει το επίπεδο στο οποίο βρίσκονται τα παιδιά μιας τάξης, ο/η εκπαιδευτικός να εμπλουτίσει το συγκεκριμένο εργαλείο με πιο σύνθετες δοκιμασίες φωνημικής επίγνωσης. Επίσης θα μπορούσε να παραλειφθεί η δεύτερη δοκιμασία που αφορά την ικανότητα συλλαβικής κατάτμησης μια και, όπως φάνηκε από τα δεδομένα της ερευνάς και όχι μόνο στην οποία χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο, είναι μια ικανότητα που έχει κατακτηθεί από το σύνολο των παιδιών της προσχολικής εκπαίδευσης. Ενδιαφέρουσες τροποποιήσεις θα μπορούσαν να γίνουν και στην τέταρτη δοκιμασία. Για παράδειγμα εάν ο/η εκπαιδευτικός θεωρεί ότι τα παιδιά της τάξης του/της έχουν κατανοήσει τα δομικά χαρακτηριστικά και την επικοινωνιακή λειτουργία που εκπληρώνει μια λίστα έχει τη δυνατότητα αλλάζοντας την επικοινωνιακή περίσταση της συγκεκριμένης δοκιμασίας να οδηγήσει τα παιδιά στη δημιουργία άλλων ειδών κειμένων (π.χ. αφηγηματικά κείμενα).

Η χρήση του συγκεκριμένου εργαλείου μπορεί να καταστεί εξαιρετικά επωφελής για την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Η εφαρμογή των δοκιμασιών στην αρχή της σχολικής χρονιάς, ως διαγνωστικό εργαλείο, μπορεί να παρέχει στον/στην εκπαιδευτικό αξιολογες και σημαντικές πληροφορίες καθώς βοηθά στον προσδιορισμό του επιπέδου γνώσεων των παιδιών. Ο/Η εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να έχει μια πρώτη εικόνα για τις ικανότητες, τις γνώσεις αλλά και τις ιδιαιτερότητες των παιδιών της τάξης του γιατί αυτή η πρώτη εικόνα θα αποτελέσει το γνώμονα για το σχεδιασμό του κατάλληλου εκπαιδευτικού προγράμματος.

Επιπλέον η εφαρμογή των δοκιμασιών στην αρχή μπορεί να φανεί χρήσιμη για τον εντοπισμό πιθανών δυσκολιών των παιδιών. Η χρήση των συγκεκριμένων δοκιμασιών ως εργαλείου πρόβλεψης είναι σημαντική γιατί παρέχει στον/στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να σχηματοποιήσει τα μέτρα πρόληψης και αντιμετώπισής τους. Μέσα από αυτή τη διαδικασία ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει ρεαλιστικούς στόχους και να προσαρμόσει το πρόγραμμά του στο επίπεδο, τις εμπειρίες και τις δυνατότητες κάθε παιδιού.

Οι δοκιμασίες είναι χρήσιμο να εφαρμόζονται όχι μόνο στην αρχή της σχολικής χρονιάς αλλά να επαναλαμβάνονται σε τακτά χρονικά διαστήματα. Με αυτό τον τρόπο ο/η εκπαιδευτικός παρακολουθεί την εξέλιξη των παιδιών καθώς έχει τη δυνατότητα να συγκρίνει τις επιδόσεις των παιδιών στις ίδιες

δοκιμασίες, οι οποίες όμως πραγματοποιούνται σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Η εφαρμογή των δοκιμασιών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς έχει και ανατροφοδοτικό χαρακτήρα καθώς ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να διαπιστώσει την αποτελεσματικότητα ή μη των εκπαιδευτικών του πρακτικών και να προβεί σε ανάλογες τροποποιήσεις τόσο των εκπαιδευτικών του πρακτικών όσο και των αρχικά επιδιωκόμενων στόχων του.

Παρότι έχουμε κατά νου ότι κάθε δοκιμασία έχει περιορισμένες δυνατότητες είμαστε σίγουροι ότι οι συγκεκριμένες προβάλλοντας μάλλον ένα πλαίσιο αποτίμησης των γνώσεων των παιδιών αποτελεί αξιόλογη πρόταση και ευελπιστούμε ότι θα τύχει της ανάλογης συζήτησης και υποδοχής.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- CTB. (1990). *Developing Skills Checklist*. Monterey, CA: CTB/ McGraw-Hill. Αντλήθηκε απ' τη διεύθυνση [www.ctb.com/products](http://www.ctb.com/products).
- De Goses & Martlew, M. (1983). Young children's approach to literacy. In M. Martlew (Επιμ.), *The Psychology of Written Language: Development and Educational Perspectives*, 217-236. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Downing, J. Ayers, D. & Schaefer, B. (1983). *Linguistic Awareness in Reading Research (LARR)*, 12: 106-112. NFER –Nelson Publishing Co., Ltd.
- Ehri, L.C. (1999). Phases of Development in Learning to Read Words. In J. Oakhill & R. Beard (Επιμ.), *Reading Development and the Teaching of Reading*, 79-108. Oxford, UK: Blackwell.
- ΦΕΚ 93-B/ 10-2-1999: «Πρόγραμμα σπουδών της Νεοελληνικής γλώσσας στην προ-Δημοτική Εκπαίδευση – Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο».
- ΦΕΚ 1376-β/ 18-10-2001: «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο».
- Kamii, C. & Manning, M. (1999). Before “invented” spelling: Kindergartners' awareness that writing is related to the sounds of speech. *Journal of Research in Childhood Education*, 4: 91-97.
- Κονδύλη, Μ. (2000). Εισαγωγή. Στο Μ. Κονδύλη & Ι. Παπαπάνου, *Εκπαιδευτικές δραστηριότητες για την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λοϊζου, Ε. & Χατζηγιάννου, Ξ. (2005). *Ανάπτυξη και χρήση του Εργαλείου Αξιολόγησης Πρωτοαναγνωστικών Ικανοτήτων (Ε.Α.Π.Ι.) με συνεργάτες εκπαιδευτικούς. Εισήγηση στο 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΟΜΕΡ "Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση. Παιδαγωγική και Διδακτική διάσταση"*. Βόλος, 14 - 16 Οκτωβρίου 2005.
- Στελλάκης, Ν. (2005). *Ικανότητες γραφής παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας: Όψεις του αναδυόμενου γραμματισμού στην προδημοτική εκπαίδευση*. Διδακτορική διατριβή. Πάτρα: Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.
- Συκιώτη, Ε. (2006). *Δημιουργία εργαλείου για την αποτίμηση των ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης παιδιών προσχολικής ηλικίας: Εμπειρική έρευνα σε διαφοροποιημένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πάτρα: Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.
- Sulzby, E. (1985). Kindergartners as writers and readers. In M. Farr (Επιμ.), *Advances in writing research*, Vol. I: *Children's early development*, 127-199. Norwood, NJ: Ablex.
- Treiman, R. & Baron, J. (1981). Segmental analysis ability: Development and relation to reading ability. In G.C. MacKinnon & T.G. Waller (Επιμ.), *Reading Research: Advances in Theory and Practice*. Vol. III. New York: Academic Press.