

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ Δ.Ε.
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
& ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Μεταπτυχιακή εργασία

**Θέμα :« Η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραμματισμού σε παιδιά του
νηπιαγωγείου σε σχέση με χαρακτηριστικά της μητέρας τους»**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια : Πηνελόπη Κοσκίδου

Επόπτης καθηγητής : Ιωάννης Σπαντιδάκης

Ρέθυμνο, 2010

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	12
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	
Κεφάλαιο 1 : Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	14
Κεφάλαιο 2 : Ο ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ	
2.1 : Ο αναδύομενος γραμματισμός στην προσχολική ηλικία	16
2.2 : Βασικές αρχές του αναδύομενου γραμματισμού	18
2.2.1 : Η ανάδυση της γραφής και της ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο	18
2.2.2 : Η γραφή και η ανάγνωση αναπτύσσονται ταυτόχρονα	19
2.3 : Παράγοντες ανάδυσης του γραμματισμού	20
2.3.1 : Η συμβολή της οικογένειας	20
2.3.2 : Η ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών	22
2.3.3 : Ο περιβάλλοντας γραπτός λόγος	23
Κεφάλαιο 3 : Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ	
3.1 : Οι αρχές και οι λειτουργίες του γραπτού λόγου.....	25
3.2 : Οι γνώσεις των παιδιών για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου	26
3.3 : Η αναγνώριση και η γραφή του ονόματός του από το παιδί.....	28
Κεφάλαιο 4 : Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΓΡΑΦΗΣ	
4.1 : Εξελικτικά μοντέλα μάθησης της γραφής.....	31
4.1.1 : Το μοντέλο ψυχογένεσης της γραφής λέξεων της Ferreiro.....	32
4.1.1.1: Το προσυλλαβικό επίπεδο γραφής.....	32
4.1.1.2: Το συλλαβικό επίπεδο γραφής.....	33
4.1.1.3: Το συλλαβικό-αλφαβητικό επίπεδο γραφής.....	33
4.1.1.4: Το αλφαβητικό επίπεδο γραφής.....	33
4.2.1: Το μοντέλο των τριών σταδίων μάθησης της ανάγνωσης και της γραφής της U. Frith.....	34
4.2.1.1: Το λογογραφικό στάδιο.....	34
4.2.1.2: Το αλφαβητικό στάδιο.....	35
4.2.1.3: Το ορθογραφικό στάδιο.....	35

4.3.1: Τα εξελικτικά στάδια μάθησης της γραφής και της ανάγνωσης της L. Ehri.....	36
4.3.1.1: Το προαλφαβητικό στάδιο.....	36
4.3.1.2: Το ημι-αλφαβητικό ή ημι-φωνητικό στάδιο.....	37
4.3.1.3: Το αλφαβητικό-φωνητικό ή φωνημικό στάδιο.....	37
4.3.1.4: Το στάδιο των ενδολεξικών προτύπων ή μορφηματικό ή ορθογραφικό.....	37
4.4.1: Τα στάδια επεξεργασίας του συστήματος γραφής σύμφωνα με τον J. Fijalkow.....	38
4.4.1.1: Το στάδιο της εικονιστικής επεξεργασίας.....	38
4.4.1.2: Το στάδιο της οπτικής επεξεργασίας.....	38
4.4.1.3: Το στάδιο της φωνητικής-φωνογραφικής επεξεργασίας.....	39
4.4.1.4: Το στάδιο της ιδεοπτικής ή ιδεογραφικής ή ορθογραφικής επεξεργασίας.....	39

Κεφάλαιο 5 : ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΟΡΕΙΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΡΑΦΗΣ
ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ 41

Κεφάλαιο 6 : ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ
ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ 44

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Κεφάλαιο 7 : ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

7.1 : Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας	48
7.2 : Τα ερευνητικά ερωτήματα	49

Κεφάλαιο 8 : Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

8.1 : Το είδος της έρευνας	50
8.2 : Η μέθοδος τη έρευνας	51
8.3 : Ο πληθυσμός της έρευνας	51
8.4 : Τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων	51
8.5 : Το χρονοδιάγραμμα της έρευνας	52
8.6 : Η ανάλυση των δεδομένων	53

Κεφάλαιο 9 : ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

9.1 : Η γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου	55
9.2 : Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών	56
9.3 : Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού ...	58
9.3.1 : «Ονομαστική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων	58
9.3.2 : «Φωνημική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων	61
9.3.3 : «Συλλαβική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων	63
9.4 : Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	64
9.4.1 : «Ονομαστική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων	65
9.4.2 : «Φωνημική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων	67
9.4.3 : «Συλλαβική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων	69
9.5 : Η γνώση των πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών	72
9.6 : Η γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	74
9.6.1 : «Ονομαστική» γνώση των πεζών γραμμάτων	74
9.6.2 : «Φωνημική» γνώση των πεζών γραμμάτων	76
9.6.3 : «Συλλαβική» γνώση των πεζών γραμμάτων	78
9.7 : Η γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	80
9.7.1 : «Ονομαστική» γνώση των πεζών γραμμάτων	80
9.7.2 : «Φωνημική» γνώση των πεζών γραμμάτων	83
9.7.3 : «Συλλαβική» γνώση των πεζών γραμμάτων	85
9.7.4 : Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	88
9.8 : Η γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου αναλυτικά και κατά γράμμα	89
9.8.1 : Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού ..	89
9.8.2 : Η γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	93
9.8.3 : Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	97
9.8.4 : Η γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	101

9.8.5 : Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου κατά γράμμα σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	104
9.9 : Προβλήματα γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου	106
9.10 : Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων από τα παιδιά σύμφωνα με το είδος της βοήθειας που παρέχεται σε αυτά από τη μητέρα τους	106
9.10.1 : Παροχή βοήθειας ονομαστικής γνώσης	106
9.10.2 : Παροχή βοήθειας φωνημικής γνώσης	108
9.10.3 : Παροχή βοήθειας συλλαβικής γνώσης	110
9.10.4 : Προετοιμασία του παιδιού με τετράδια πρώτης γραφής	112
9.10.5 : Αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων	114
9.10.6 : Ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών	114
9.10.7 : Παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού	114
9.10.8 : Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων	116
9.10.9 : Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των πεζών γραμμάτων	116
9.11 : Η γνώση των πεζών γραμμάτων από τα παιδιά σύμφωνα με το είδος της βοήθειας που παρέχεται σε αυτά από τη μητέρα τους	117
9.11.1 : Παροχή βοήθειας ονομαστικής γνώσης	117
9.11.2 : Παροχή βοήθειας φωνημικής γνώσης	119
9.11.3 : Παροχή βοήθειας συλλαβικής γνώσης	121
9.11.4 : Προετοιμασία του παιδιού με τετράδια πρώτης γραφής	122
9.11.5 : Αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων	124
9.11.6 : Ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών	124
9.11.7 : Παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού	125
9.11.8 : Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων	126
9.11.9 : Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των πεζών γραμμάτων	126
9.11.10: Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου σύμφωνα με το είδος της βοήθειας που παρέχει η μητέρα.....	127
9.12 : Παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και τα βιοκοινωνικά χαρακτηριστικά της μητέρας	128
9.12.1 : Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	128
9.12.2 : Παροχή βοήθειας σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	129
9.12.3 : Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας	129
9.12.4 : Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια	130

9.12.5 : Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την εργασία της μητέρας	131
9.12.6: Σύνοψη για την παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα.....	131
9.13 : Η αναγνώριση του ονόματός του από το παιδί	133
9.13.1 : Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	133
9.13.2 : Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	134
9.13.3 : Η αναγνώρισης του ονόματος σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος	135
9.13.4 : Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας	136
9.13.5 : Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια	137
9.13.6 : Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας	138
9.13.7: Σύνοψη για την αναγνώριση του ονόματος.....	138
9.14 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματός του από το παιδί	139
9.14.1 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	139
9.14.2 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	142
9.14.3 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος	143
9.14.4 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας	145
9.14.5 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια	148
9.14.6 : Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας	150
9.14.7: Σύνοψη για τη γραφή του ονόματος	152
9.15 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί	153
9.15.1 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	153
9.15.2 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	156
9.15.3 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος	

σύμφωνα με την παροχή βοήθεια για τη γραφή του ονόματος	158
9.15.4 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με ηλικία της μητέρας	160
9.15.5 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια	163
9.15.6 : Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας	165
9.15.7: Σύνοψη για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος.....	167
9.16 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος του από το παιδί	169
9.16.1 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού	169
9.16.2 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	173
9.16.3 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την παροχή βοήθεια για τη γραφή του ονόματος	175
9.16.4 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με ηλικία της μητέρας	178
9.16.5 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια	180
9.16.6 : Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας	182
9.16.7: Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματος.....	184

Κεφάλαιο 10 : ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

10.1 : Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία τους	186
10.2 : Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας	188
10.3 : Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας	190
10.4 : Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα	

με την παροχή βοήθειας από τη μητέρα	191
10.5 : Η εξέλιξη της γνώσης των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων αναλυτικά και κατά γράμμα	194
10.6 : Προβλήματα γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου	195
Κεφάλαιο 11 : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	
11.1 : Τα συμπεράσματα της έρευνας	198
11.2 : Οι περιορισμοί της έρευνας	203
11.3 : Οι μελλοντικές κατευθύνσεις της έρευνας	204
11.4 : Προτάσεις	205
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	209

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1.1: Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	56
Πίνακας 1.2: Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας.....	57
Πίνακας 2: Αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	59
Πίνακας 3: Αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	61
Πίνακας 4: Αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	63
Πίνακας 5: Αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα παιδιά στο σύνολό τους σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις της έρευνας	65
Πίνακας 6: Αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα παιδιά στο σύνολό τους σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις της έρευνας	67
Πίνακας 7: Αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα παιδιά στο σύνολό τους σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις της έρευνας	70
Πίνακας 8.1: Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	72
Πίνακας 8.2: Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας.....	73
Πίνακας 9: Αριθμός πεζών γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	75
Πίνακας 10: Αριθμός πεζών γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	77
Πίνακας 11: Αριθμός πεζών γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά	

	τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	79
Πίνακας 12:	Αριθμός πεζών γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα παιδιά στο σύνολό τους σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις της έρευνας	81
Πίνακας 13:	Αριθμός πεζών γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα παιδιά στο σύνολό τους σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις της έρευνας	84
Πίνακας 14:	Αριθμός πεζών γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα παιδιά στο σύνολό τους σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις της έρευνας	86
Πίνακας 15:	Παρουσίαση, κατά γράμμα, της γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων από τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	89
Πίνακας 16:	Παρουσίαση, κατά γράμμα, της γνώσης των πεζών γραμμάτων από τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	93
Πίνακας 17:	Παρουσίαση, κατά γράμμα, της γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	98
Πίνακας 18:	Παρουσίαση, κατά γράμμα, της γνώσης των πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	101
Πίνακας 19.1:	Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις της έρευνας, σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για την ονομαστική γνώση τους.....	107
Πίνακας 19.2:	Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις της έρευνας, σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη φωνημική γνώση τους.....	109
Πίνακας 19.3:	Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις της έρευνας, σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη συλλαβική εκφώνησή τους.....	111
Πίνακας 20.1:	Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με τη χρήση τετραδίων πρώτης γραφής, την αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων και την ανάγνωση παραμυθιών...	113
Πίνακας 20.2:	Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματος και τη βοήθεια για τη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων..	115
Πίνακας 21.1:	Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις της έρευνας, σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για την ονομαστική γνώση τους.....	117
Πίνακας 21.2:	Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις της έρευνας, σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη φωνημική γνώση τους.....	119
Πίνακας 21.3:	Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις της έρευνας, σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη συλλαβική εκφώνησή τους.....	121
Πίνακας 22.1:	Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με τη χρήση τετραδίων πρώτης γραφής, την αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων και την ανάγνωση παραμυθιών.....	123
Πίνακας 22.2:	Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματος και τη βοήθεια για τη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων.....	125

Πίνακας 23.1: Παροχή βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας.....	128
Πίνακας 23.2: Παροχή βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας.....	130
Πίνακας 24: Αναγνώριση του ονόματός τους από νήπια και προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	133
Πίνακας 25: Αναγνώριση του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στις τρεις φάσεις	134
Πίνακας 26: Αναγνώριση του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την παροχή βοήθειας από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματος, στις τρεις φάσεις της έρευνας	135
Πίνακας 27: Αναγνώριση του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας....	136
Πίνακας 28: Αναγνώριση του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	137
Πίνακας 29: Αναγνώριση του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το αν η μητέρα είναι εργαζόμενη, στις τρεις φάσεις της έρευνας	138
Πίνακας 30: Αξιολόγηση της γραφής του ονόματός τους από νήπια και προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	139
Πίνακας 31: Αξιολόγηση της γραφής του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	142
Πίνακας 32: Αξιολόγηση της γραφής του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος, στις τρεις φάσεις της έρευνας	144
Πίνακας 33: Αξιολόγηση της γραφής του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	146
Πίνακας 34: Αξιολόγηση της γραφής του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	148
Πίνακας 35: Αξιολόγηση της γραφής του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το αν η μητέρα είναι εργαζόμενη, στις τρεις φάσεις της έρευνας	150
Πίνακας 36: Αξιολόγηση αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	153
Πίνακας 37: Αξιολόγηση αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	156
Πίνακας 38: Αξιολόγηση αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος, στις τρεις φάσεις της έρευνας	158
Πίνακας 39: Αξιολόγηση αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	161
Πίνακας 40: Αξιολόγηση αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους	

	από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	163
Πίνακας 41:	Αξιολόγηση αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το αν η μητέρα είναι εργαζόμενη, στις τρεις φάσεις της έρευνας	165
Πίνακας 42:	Αξιολόγηση γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα νήπια και τα προνήπια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	170
Πίνακας 43:	Αξιολόγηση γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	173
Πίνακας 44:	Αξιολόγηση γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος, στις τρεις φάσεις της έρευνας	176
Πίνακας 45:	Αξιολόγηση γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, στις τρεις φάσεις της έρευνας	178
Πίνακας 46:	Αξιολόγηση γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια, στις τρεις φάσεις της έρευνας	180
Πίνακας 47:	Αξιολόγηση γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το αν η μητέρα είναι εργαζόμενη, στις τρεις φάσεις της έρευνας	182

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στη επαναλαμβανόμενη μελέτη των δεξιοτήτων γραπτού λόγου των παιδιών που φοιτούν στο νηπιαγωγείο στα πλαίσια του αναδυόμενου γραμματισμού, σε σχέση με παράγοντες που αφορούν στα ίδια τα παιδιά και στις μητέρες τους. Σκοπός της έρευνας αυτής είναι να διερευνήσει το επίπεδο ανάπτυξης και την εξέλιξη της γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου και της ικανότητας αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά, σύμφωνα με την ηλικία τους και βιοκοινωνικά χαρακτηριστικά της μητέρας, όπως το μορφωτικό της επίπεδο, η ηλικία της, αν εργάζεται, αν παρέχει βοήθειες στο παιδί της στην κατεύθυνση κατάκτησης του γραμματισμού και εάν έχει μεγαλύτερα παιδιά από αυτό που φοιτά στο νηπιαγωγείο.

Το δείγμα της έρευνάς μας, που είναι μια μελέτη περίπτωσης, αποτελείται από τριάντα τέσσερα (34) παιδιά που έχουν για μητρική τους γλώσσα την ελληνική, εκ των οποίων είκοσι έξι (26) παιδιά είναι νήπια και τα υπόλοιπα οκτώ (8) παιδιά είναι προνήπια. Οι δεξιότητες αυτών των παιδιών αξιολογήθηκαν στην αρχή, στη μέση και στο τέλος της σχολικής χρονιάς (2008-2009), ενώ στις μητέρες τους χορηγήθηκε ερωτηματολόγιο στο τέλος της σχολικής χρονιάς, προκειμένου να συλλέξουμε τα στοιχεία που τις αφορούν.

Όσον αφορά τις επιδόσεις των παιδιών στις δεξιότητες γραμματισμού που εξετάστηκαν, τα νήπια σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις έναντι των προνηπίων σε όλες τις δραστηριότητες, ενώ το σύνολο των παιδιών γνωρίζει πολύ περισσότερα κεφαλαία γράμματα από ότι πεζά. Η εξέταση των γνώσεων των παιδιών στην ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των γραμμάτων έδειξε πως η ονομαστική γνώση φαίνεται να είναι προσφιλέστερη στα παιδιά, με τη φωνημική γνώση να ακολουθεί και τη συλλαβική να σημειώνει τα χαμηλότερα ποσοστά γνώσης.

Τα παιδιά που έχουν μητέρες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου, υπερέχουν έναντι των άλλων στη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου, όπως και στη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Στο πεδίο της «κατά γράμμα» γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου παρατηρούμε ότι τα γράμματα σχηματίζουν τρεις κατηγορίες: εύκολη-μεσαία-δύσκολη, με τα σύμφωνα να εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά γνώσης από τα φωνήεντα.

Παράγοντες, όπως η ηλικία της μητέρας, το αν είναι εργαζόμενη και η ύπαρξη στην οικογένεια μεγαλύτερων παιδιών δε φαίνεται πως επηρεάζουν σημαντικά την ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού που εξετάστηκαν στην έρευνά μας.

Η παροχή βοήθειας από τη μητέρα για την ονομαστική, φωνημική ή συλλαβική γνώση των γραμμάτων, βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Η ανάγνωση παραμυθιών και η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος φαίνεται πως προωθούν την ανάπτυξη της γνώσης των γραμμάτων του αλφάβητου. Αντίθετα, η παροχή βοήθειας με τη χρήση τετραδίων πρώτης γραφής και η αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων δε φαίνεται να είναι παράγοντες που βοηθούν σημαντικά στην ανάπτυξη, από τα παιδιά του νηπιαγωγείου, των δεξιοτήτων που εξετάστηκαν.

Τέλος, όσον αφορά τις δραστηριότητες της αναγνώρισης και της γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά, φαίνεται πως η αναγνώριση είναι πολύ πιο εύκολη διαδικασία από τη γραφή, κάτι που άλλωστε ισχύει και για την αναγνώριση και γνώση των γραμμάτων του ονόματος, με την αναγνώρισή τους να είναι ευκολότερη από τη γνώση τους.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Κεφάλαιο 1

Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Τις τελευταίες δεκαετίες υπήρξε μια σημαντική αλλαγή στην αντίληψη των επιστημόνων για τον τρόπο με τον οποίο τα μικρά παιδιά μαθαίνουν να γράφουν και να διαβάζουν (Ferreiro & Teberosky, 1982). Σήμερα είναι ευρέως αποδεκτό ότι τα παιδιά ήδη από τη στιγμή της γέννησής τους, ζώντας σε ένα περιβάλλον όπου κυριαρχεί ο γραπτός λόγος, αρχίζουν να κατανοούν και να διαμορφώνουν με το δικό τους τρόπο τη σχέση τους με την ανάγνωση και τη γραφή (Kelly 1996).

Η αλλαγή αυτή, οδηγεί όλο και περισσότερους ερευνητές στην ενασχόληση με το χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, αποδεικνύοντας έτσι, το αυξημένο ενδιαφέρον τους για τη σπουδαιότητά της.

Η προσχολική εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως μια εξαιρετικά κρίσιμη περίοδος για τη γενικότερη ανάπτυξη του παιδιού (Goodman, 1986). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας τροποποιούνται και διευρύνονται, καλύπτοντας όλο και περισσότερους γνωστικούς τομείς για να είναι αποτελεσματικά και να ανταποκρίνονται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μικρών παιδιών (Teale & Sulzby, 1989).

Σύμφωνα με νεότερα ερευνητικά δεδομένα, η ανάγνωση και η γραφή είναι δυο δεξιότητες που αρχίζουν να αναδύονται από τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών. Αναδύονται σταδιακά υπό την προϋπόθεση ότι πρώτα το οικογενειακό και αργότερα το σχολικό περιβάλλον παρέχουν στα παιδιά κίνητρα και ενισχύουν τις προσπάθειές τους να διαβάσουν και να γράψουν (Clay, 1991). Όσον αφορά στο σχολικό περιβάλλον, τα αποτελέσματα από την εφαρμογή των προγραμμάτων για την ανάδυση του γραπτού λόγου στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, τόσο στο διεθνές (Ferreiro 1998, Pearson & Stephens 1994, Sulzby & Teale 1989, Whitehurst & Lonigan 1998) όσο και στον ελληνικό χώρο (Μανωλίτσης 2002, Κουτσουράκη 2006, Τάφα 2001), δείχνουν ότι όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την κοινωνική και πολιτιστική τους προέλευση, κατακτούν πολλές από τις έννοιες του γραπτού λόγου κατά τη φοίτησή τους στην προσχολική εκπαίδευση.

Εξαιτίας των λόγων που προαναφέρθηκαν, το ζήτημα του αναδύομένου γραμματισμού έχει προσελκύσει και διατηρήσει αμείωτο το ενδιαφέρον ερευνητών και θεωρητικών από διαφορετικά ερευνητικά πεδία (Pearson, 2005) για περισσότερα από τριάντα χρόνια. Μελετητές από τις περιοχές της Γλωσσολογίας, της Ψυχολογίας, της Γνωστικής Ψυχολογίας και της Κοινωνιογλωσσολογίας, με τη βοήθεια σύνθετων θεωρητικών εργαλείων, επιχειρούν να ανασκευάσουν συντηρητικές θεωρήσεις για τη φύση της παιδικής ηλικίας, της μάθησης της γλώσσας, του γραμματισμού και να ερμηνεύσουν τον τρόπο εξοικείωσης των παιδιών με εγγράμματους τρόπους επικοινωνίας (Βοσνιάδου, 2005).

Η συγκεκριμένη περίοδος, λοιπόν, είναι μια από τις πλέον σημαντικές στη ζωή κάθε παιδιού και οι γνώσεις και οι δεξιότητες που αποκτώνται τότε, είναι καθοριστικής σημασίας για τη μετέπειτα σχολική επιτυχία (Clay, 2002). Από τις γνώσεις και δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά σημαντικότερες θεωρούνται η γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου και κυρίως η ονομαστική και φωνημική γνώση, αλλά και η αναγνώριση και γραφή του ονόματός τους από τα παιδιά

(McBride-Chang 1999, Worden & Boettcher 1990). Κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο νηπιαγωγείο, όμως, ορισμένα παιδιά αδυνατούν να εκμεταλλευτούν τις υπάρχουσες γνώσεις τους και να τις συνδέσουν με τις εμπειρίες τους ή το υπόβαθρό τους είναι πολύ φτωχό και δεν έχουν επαρκείς γνώσεις για την παραγωγή γραπτού λόγου (Παντελιάδου, 2000).

Σύγχρονες μελέτες που επικεντρώνονται στη διερεύνηση της φύσης και αντιμετώπισης των προβλημάτων γραπτού λόγου παρουσιάζουν χαρακτηριστικά υψηλού κινδύνου στα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας και την αξιοποίησή τους για την παροχή έγκαιρης παρεμβατικής διδασκαλίας (Vellutino, Scanlon & Lyon, 2000).

Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι η προσχολική εκπαίδευση μπορεί να προλάβει και να αποτρέψει τη σχολική αποτυχία, προετοιμάζοντας κατάλληλα τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας ώστε να είναι ικανά να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις (Worden & Boettcher, 1990). Μέσα στα νηπιαγωγεία τα παιδιά έχουν την ευκαιρία με την κατάλληλη υποστήριξη και την οργάνωση ενός περιβάλλοντος ανάλογου με αυτού της χρήσης του γραμματισμού στην καθημερινή ζωή, να ελέγξουν, να διευρύνουν και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις που ήδη έχουν αρχίσει να αναδύονται στο οικογενειακό και άμεσο κοινωνικό τους περιβάλλον, αναφορικά με τον τρόπο που χρησιμοποιείται, προσλαμβάνεται και παράγεται ο γραπτός λόγος (Clay, 1991).

Η αξιοποίηση των αρχικών ενδείξεων προβλημάτων γραπτού λόγου με σκοπό την αποφυγή της παγίωσης των δυσκολιών, μπορεί να είναι αποφασιστικής σημασίας όχι μόνο για την ακαδημαϊκή αλλά και για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Συγκεκριμένα, γνωρίζουμε ότι επίμονα προβλήματα στη σχολική μάθηση τα οποία δεν έχουν αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά έχουν συνδεθεί με αρνητική αυτοαντίληψη των μαθητών, υψηλότερα ποσοστά άγχους ή συναισθηματικών αντιδράσεων, σωματικές αντιδράσεις, προβλήματα συμπεριφοράς, καθώς και αυξημένες πιθανότητες κατάθλιψης (Σπαντιδάκης, 2004).

Η παρούσα μελέτη, στόχο έχει να καταγράψει και να αναδείξει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στις προηγούμενες και τις επόμενες – πριν και μετά τη φοίτηση στο νηπιαγωγείο- γνώσεις των παιδιών για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου και την εξέλιξη της ικανότητας αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους, προκειμένου αυτή η σχέση να χρησιμεύσει ενδεχόμενα ως παράγοντας πρόβλεψης προβλημάτων γραπτού λόγου. Η ενδεχόμενη κατάδειξη προβλημάτων στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτών μπορεί να παρέχει χρήσιμες πληροφορίες για τη διαμόρφωση νέων διδακτικών μοντέλων με σκοπό την καλύτερη δυνατή προετοιμασία των παιδιών για την ένταξή τους στη σημερινή εγγράμματη κοινωνία.

Κεφάλαιο 2

Ο ΑΝΑΔΥΟΜΕΝΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

2.1 Ο αναδυόμενος γραμματισμός στην προσχολική ηλικία

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία γίνεται χρήση διαφόρων όρων προκειμένου να οριστεί η ανάπτυξη του γραμματισμού πριν την έναρξη της επίσημης εκπαίδευσης των παιδιών στο γραπτό λόγο. Αναφέρονται όροι όπως, «προσχολικός γραμματισμός», «πρώιμος γραμματισμός», «αναδυόμενος γραμματισμός» και άλλοι εκ των οποίων επικρατέστερος τα τελευταία χρόνια είναι ο όρος «αναδυόμενος γραμματισμός».

Πριν από την εμφάνιση των σύγχρονων θεωρήσεων για την ανάπτυξη του γραμματισμού στα παιδιά, οι προσπάθειες των ερευνητών βασίζονταν στις αντιλήψεις που επικρατούσαν και οι οποίες υποστήριζαν ότι τα παιδιά πρέπει να «ωριμάσουν» για να μπορέσουν να κατακτήσουν το γραμματισμό. Αναπτύχθηκαν, λοιπόν, η σχολή της νευρολογικής ωρίμανσης με βασική θέση την αναμονή της ανάπτυξης κατάλληλων νοητικών διεργασιών στο παιδί, απαραίτητων για την ανάγνωση, και, η σχολή που υποστήριζε την επιτάχυνση της ωριμότητας, χρησιμοποιώντας περιβαλλοντικούς παράγοντες και κατάλληλες εμπειρίες των παιδιών (Teale & Sulzby, 1986). Αυτή η προσέγγιση θεώρησε τα παιδιά λιγότερο ικανά από ότι πραγματικά είναι και υπερεκτίμησε τη διδασκαλία η οποία ουσιαστικά ασκούσε έλεγχο της διαδικασίας γραμματισμού. Δεν περιοριζόταν όμως μόνο στον υπερτονισμό της διδασκαλίας, αλλά, διαχώριζε τα παιδιά σε έτοιμα και ανέτοιμα για τη διαδικασία του γραμματισμού. Επίσης, διαχώριζε την ανάγνωση από τη γραφή και τις άλλες γλωσσικές δεξιότητες θεωρώντας την ως «πραγματική» διάσταση του γραμματισμού (Bruning, Schraw & Ronning, 1999).

Η προσέγγιση του αναδυόμενου γραμματισμού, αντίθετα, προώθησε την κατανόηση της ανάπτυξης του γραμματισμού στα παιδιά και των απόψεών τους για το γραπτό λόγο (McGee & Purcell-Gates, 1997). Ο αναδυόμενος γραμματισμός αναγνώρισε και εκτίμησε τις πρώιμες εμπειρίες και γνώσεις των παιδιών για το γραπτό λόγο, τις συμπεριφορές που αναπτύσσουν σ' αυτό το πλαίσιο τις οποίες οι εκπαιδευτικοί δεν γνώριζαν έως τότε.

Σήμερα, ο εν λόγω όρος είναι ευρύτατα διαδεδομένος και χρησιμοποιείται σύμφωνα με τον Hall (1987) για τέσσερις λόγους:

Πρώτον, γιατί δείχνει ότι η ικανότητα χρήσης του γραπτού λόγου πηγάζει από το ίδιο το παιδί, εφόσον αυτό αναπτύσσεται σ' ένα περιβάλλον όπου κυριαρχεί ο έντυπος λόγος οπότε και το παιδί μέσα από την αλληλεπίδραση με τους ενηλίκους του περιβάλλοντός του αρχίζει να αντιλαμβάνεται τη λειτουργία του έντυπου λόγου

Δεύτερον, διότι υποδηλώνει μια εξελικτική πορεία προς τη μάθηση, η οποία αρχίζει από τα πρώτα έτη της ζωής του παιδιού στο οικείο περιβάλλον του και συνεχίζεται με τη φοίτησή του στο σχολείο.

Τρίτον, διότι δίνει έμφαση στη μάθηση και όχι στη διδασκαλία θεωρώντας τα παιδιά ενεργούς μαθητές που μαθαίνουν ζώντας και επενεργώντας σ' ένα περιβάλλον πλούσιο σε γραπτά κείμενα.

Τέταρτον, η ανάγνωση και η γραφή εμφανίζονται μόνο όταν οι συνθήκες είναι κατάλληλες, όταν δηλαδή, το περιβάλλον προσφέρει πλούσια ερεθίσματα και οι ενήλικοι υποστηρίζουν την προσπάθεια των παιδιών να διαβάσουν και να γράψουν (Κουτσουράκη, 2006).

Αναφορικά με τον αναδυόμενο γραμματισμό στη βιβλιογραφία διακρίνονται δυο μεθοδολογικά ρεύματα τα οποία προσπαθώντας να προσδιορίσουν τη διαδικασία του, προβάλλουν έννοιες και ικανότητες που αναπτύσσονται σ' αυτό το στάδιο γραμματισμού καθώς και τις συνθήκες ανάπτυξής τους. Το πρώτο μεθοδολογικό ρεύμα, αποδίδει βαρύτητα στην επίγνωση-ενημερότητα των νηπίων για το γραπτό λόγο, ενώ το δεύτερο δίνει βαρύτητα στην εκτεταμένη εθνογραφική παρατήρηση των νηπίων στο σπίτι ή στο ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον (Κονδύλη, 2002).

Το πρώτο μεθοδολογικό ρεύμα στηρίζεται στις παραδοχές των νέο-Πιαζετιανών, που υποστηρίζουν ότι ο γραμματισμός ανακαλύπτεται και κατακτιέται από τα παιδιά μέσα από τις προσπάθειές τους να γράψουν και να διαβάσουν (Ferreiro & Teberosky, 1982).

Σύμφωνα με την νέο-Πιαζετιανή αυτή οπτική, η διαδικασία του αναδυόμενου γραμματισμού δομείται σταδιακά με εξελισσόμενη ανάπτυξη των εννοιών του ουσιαστικού (κωδικοποιείται πρώτα η κατηγορία του ουσιαστικού), της αρχής της ελάχιστης ποσότητας (ως κριτήριο αναγνωσιμότητας του κειμένου), της εσωτερικής ποικιλίας, της συλλαβικής υπόθεσης (αντίληψη της συσχέτισης ανάμεσα σε τμήματα της γραφής και τμήματα της προφορικής εκφώνησης) και τελικά της αλφαβητικής υπόθεσης (Ferreiro, 1982). Στα πλαίσια αυτού του μεθοδολογικού ρεύματος, υπάρχει μια διαφοροποίηση στην προσέγγιση του αναδυόμενου γραμματισμού εκπρόσωπος της οποίας θεωρείται η Goodman.

Η διαφοροποιημένη προσέγγιση ονομάζεται λειτουργική οπτική και υποστηρίζει ότι τα παιδιά αναπτύσσουν την επίγνωση σχετικά με το γραπτό λόγο σε πλαίσια πραγματικών καταστάσεων. Συνειδητοποιούν τη λειτουργία και χρήση του γραπτού λόγου, μέσα από τη σημασιολογική αναγνώριση της προτροπής στο γραπτό τους περιβάλλον. Αναπτύσσουν, επίσης, την ικανότητα να διακρίνουν τις πληροφορίες που υπάρχουν στο περιβάλλον και συνειδητοποιούν ότι υπάρχουν διαφορετικά κείμενα με βάση τη δομή τους.

Αυτά τα στοιχεία η Goodman τα ονομάζει ρίζες γραμματισμού και θεωρεί ότι ο περιβάλλον έντυπος λόγος βοηθά το παιδί να μελετήσει τη γλώσσα, τις μορφές και τις λειτουργίες της και να τη χρησιμοποιήσει ως επικοινωνιακό εργαλείο. Υποστηρίζει ακόμη (1986) ότι το παιδί αρχίζει να συνειδητοποιεί την αντιστοιχία προφορικού-γραφτού λόγου και κατανοεί πως δε διαβάζονται οι εικόνες αλλά τα γράμματα. Επίσης, κατανοεί τη φορά της ανάγνωσης, αρχίζει να διαχωρίζει κάποια φωνήματα στις λέξεις και να συγκρίνει το μέγεθος των λέξεων βασισμένο στο πλήθος των συλλαβών και φωνημάτων των λέξεων και όχι στο νόημα της λέξης.

Το δεύτερο μεθοδολογικό ρεύμα, στηρίζεται στις απόψεις των υποστηρικτών της θεωρίας του Vygotsky που αναγνωρίζουν ότι τα μικρά παιδιά μαθαίνουν μέσα από την αλληλεπίδραση με το κοινωνικό περιβάλλον τους και εγγράμματους ή πιο ενημερωμένους ενήλικες (Ματσαγγούρας 1998, Siegel 1998). Οι απόψεις αυτές προκύπτουν ως απόρριεις των επιρροών της Ψυχολογίας, της Κοινωνιογλωσσολογίας και της Γνωστικής Ψυχολογίας που υποστήριξαν την κατασκευαστική θεωρία της μάθησης και απέδειξαν τη σημασία της ενεργής συμμετοχής του παιδιού και του πλαισίου μέσα στο οποίο διεκπεραιώνεται η ανάδυση του γραμματισμού (Pearson & Stephens, 1994).

Από το δεύτερο ρεύμα προκύπτει ότι σε αλφαβητισμένες κοινωνίες τα παιδιά αναπτύσσονται από πολύ νωρίς συμπεριφορές γραμματισμού. Τα παιδιά κατανοούν τη λειτουργικότητα του γραμματισμού με την προϋπόθεση ότι αυτός αναπτύσσεται στα πλαίσια της καθημερινότητας. Η ανάγνωση και η γραφή αναπτύσσονται ταυτόχρονα με τις ικανότητες των παιδιών να δέχονται ανατροφοδότηση μέσω της διαπίστωσης της άμεσης σχέσης ανάμεσα στον γραπτό και τον προφορικό λόγο, (πράγμα που

καταρρίπτει τις θέσεις της Goodman περί ριζών γραμματισμού, αφού πρόκειται για γραμματισμό).

Επίσης, τα παιδιά, από παθητικοί αναγνώστες μετατρέπονται σε ενεργητικοί μέσα από την αλληλεπίδραση με ενήλικες και μέσα από τη δόμηση της προσωπικής τους κατανόησης και της δεξιότητας γραφής και ανάγνωσης (Κονδύλη, 2002).

Η κοινωνικο-πολιτιστική διάσταση της κατάκτησης του γραμματισμού από τα παιδιά υποστηρίζεται και από τους McGee και Purcell-Gates (1997) που προτείνουν δυο χρονικές περιόδους ανάπτυξης του γραμματισμού. Η πρώτη ξεκινά από τη γέννηση του παιδιού και διαρκεί για πέντε χρόνια οπότε και το παιδί προσεγγίζει το γραμματισμό μέσα από την οικογένεια και το ευρύ κοινωνικό του περιβάλλον. Η δεύτερη χρονική περίοδος, ξεκινά από τα πέντε χρόνια του παιδιού και ολοκληρώνεται όταν το παιδί καταστεί ικανό να χειρίζεται ανεξάρτητα το γραπτό λόγο. Σ' αυτή τη χρονική περίοδο, σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη του παιδιού για την κατάκτηση του γραμματισμού από το ίδιο, διαδραματίζει το νηπιαγωγείο, η φοίτηση στο οποίο διακρίνει ουσιαστικά τις δυο περιόδους.

Εάν στη διάρκεια της φοίτησης στο νηπιαγωγείο παρουσιαστούν προβλήματα στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου των παιδιών και ιδιαίτερα της γραφής, οι εκπαιδευτικοί μπορούν από την εξέλιξή τους να προσαρμόσουν τις προσπάθειές τους ώστε να βελτιώσουν το αποτέλεσμα.

2.2 Βασικές αρχές του αναδυόμενου γραμματισμού

Οι μελετητές που κατέγραψαν και μελέτησαν την πορεία ανάπτυξης των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης στα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Ferreiro & Teberosky 1982, Teale & Sulzby 1986, Whitehurst & Lonigan 1998, Goodman 1984, Clay 1991, Durkin 1966, Sulzby 1991, Stratton 1996) συνέβαλαν στην εξέλιξη και ανάπτυξη της θεωρίας του αναδυόμενου γραμματισμού η οποία αποτελείται από τις θεωρητικές αρχές που αναπτύσσονται στη συνέχεια. Οι αρχές του αναδυόμενου γραμματισμού δρουν συμπληρωματικά η μια στην άλλη και μέσα από την ανάπτυξή τους γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης μιας συνολικής εικόνας αυτής της προσέγγισης γραμματισμού.

2.2.1 Η ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης στο νηπιαγωγείο

Η κατάκτηση του γραπτού λόγου είναι μια συνεχής διαδικασία που αρχίζει με τη γέννηση και εξελίσσεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, μια πορεία που έχει τις ρίζες της στην πρώιμη βρεφική και νηπιακή ηλικία και της οποίας ο κορμός και τα κλαδιά αναπτύσσονται στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου. Το παιδί στην προσπάθειά του να κατακτήσει το γραπτό λόγο αναπτύσσει συμπεριφορές που θεωρούνται οι «ρίζες» της γραφής και της ανάγνωσης και οι οποίες θρέφουν το δέντρο του γραμματισμού με την υποστήριξη, πάντοτε, του ευρύτερου περιβάλλοντος του παιδιού (Goodman, 1986).

Οι ερευνητές του χώρου υποστηρίζουν ότι τα παιδιά από πολύ νωρίς διαμορφώνουν υποθέσεις και κατασκευάζουν ιδέες για τη λειτουργία του γραπτού λόγου, αρχίζοντας με τις λεκτικές ή μη αλληλεπιδράσεις τους με τους ανθρώπους του περιβάλλοντός τους, τις εξερευνήσεις τους και την ενημέρωση που έχουν για τον περιβάλλοντα χώρο τους. Η πορεία αυτή συνεχίζεται καθώς το παιδί προχωρεί στην κατανόηση των λειτουργιών των συμβόλων και της γραπτής γλώσσας, αποκτώντας εμπειρίες από την

επαφή του με τον έντυπο λόγο, αλλά και τον πειραματισμό του με τη γραφή (Stratton, 1996).

Μέχρι στιγμής δε στάθηκε δυνατόν να διευκρινιστεί πότε ακριβώς αρχίζει ένα παιδί να μιλά, να κατακτά δηλαδή τον προφορικό λόγο, όπως και κανείς δεν μπορεί να γνωρίζει πότε ακριβώς αρχίζουν τα παιδιά να γράφουν ή να διαβάζουν (Goodman, 1986). Η Goodman (1986), η οποία μελέτησε τους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά διαμορφώνουν συγκεκριμένες αντιλήψεις για το γραπτό λόγο, θεωρεί πολύ μεγάλης σημασίας τη συμβολή του κοινωνικού πλαισίου στην πορεία κατάκτησης του γραμματισμού.

Οι Ferreiro και Teberosky (1982) υποστηρίζουν πως όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως κοινωνικής προέλευσης, όταν αρχίζουν τη φοίτησή τους στο σχολείο, διαθέτουν ήδη ένα σύνολο εμπειριών που αφορούν το γραπτό λόγο. Διαθέτουν, λοιπόν, εμπειρίες οι οποίες σε πολύ μικρή ηλικία αφορούν στην εκδήλωση μιμικών κινήσεων σχετικά με συμπεριφορές γραφέων και αναγνωστών και που στη συνέχεια οι ίδιες βοηθούν στην εξοικείωση των παιδιών με το γραπτό λόγο και οδηγούν στην κατάκτησή του.

Έτσι, τα παιδιά στην πρώτη τους επαφή με το γραπτό λόγο των βιβλίων εξαρτώνται από κάποιον ενήλικο του περιβάλλοντός τους, ενώ στη συνέχεια χρησιμοποιούν λέξεις ή προτάσεις και τα συσχετίζουν με την ανάγνωση των ενηλίκων (συμμετοχική ανάγνωση και γραφή) για να καταλήξουν να διαβάζουν και να γράφουν ανεξάρτητα από τη βοήθεια του περιβάλλοντός τους.

2.2.2 Η γραφή και η ανάγνωση αναπτύσσονται ταυτόχρονα

Οι περισσότερες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο πεδίο του γραπτού λόγου, αφορούσαν στην ανάγνωση και όχι στη γραφή, διότι έως και πριν από λίγα χρόνια, οι μελετητές του χώρου θεωρούσαν πως η κατάκτηση της ανάγνωσης προηγείται χρονικά της κατάκτησης της γραφής. Τα τελευταία χρόνια, όμως, όλο και μεγαλύτερος αριθμός μελετητών διαπιστώνει πως η γραφή και η ανάγνωση συνδέονται άμεσα και αναπτύσσονται παράλληλα (Γιαννικοπούλου, 1998). Κατά τη γραπτή παραγωγή τους τα παιδιά διαβάζουν τα κείμενά τους, οπότε και έχουν τη δυνατότητα ελέγχου της γραπτής παραγωγής τους και ταυτόχρονη κατανόησή της (Teale & Sulzby, 1986).

Έτσι, κατά την προσπάθεια ανάγνωσης των γραπτών τους, τα παιδιά καλούνται να διαχειριστούν αντιφάσεις που παρουσιάζονται ανάμεσα σε αυτό που επιχειρούν να γράψουν και σε αυτό που πραγματικά σημειώνουν στο χαρτί. Οι αντιφάσεις αυτές, οδηγούν σε γνωστικές συγκρούσεις που προωθούν τη μάθηση και οδηγούν στην κατάκτηση του γραπτού λόγου (Ferreiro & Teberosky, 1982).

Γραφή και ανάγνωση διαγράφουν παράλληλες πορείες με την ανάπτυξη της μιας δεξιότητας να προωθεί την ανάπτυξη της άλλης (Teale & Sulzby 1986, Ferreiro & Teberosky 1982, Stratton 1996, Γιαννικοπούλου 1998). Αυτό σημαίνει πως η κατανόηση της διαδικασίας κατάκτησης του γραπτού λόγου από το παιδί, μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο μέσα από την παράλληλη, σε βάθος, μελέτη των δύο δεξιοτήτων. Έως τώρα, οι έρευνες στρέφονταν στην ανάπτυξη της αναγνωστικής δεξιότητας, όπως προαναφέρθηκε, με την ανάπτυξη της γραφής να αποτελεί ένα ουσιαστικά ανεξερεύνητο πεδίο (Teale & Sulzby, 1986).

Η αντιμετώπιση της γραφής, από τους ερευνητές, ως αργότερα εμφανιζόμενης δεξιότητας έχει να κάνει με τη δυσκολία των παιδιών της προσχολικής ηλικίας να εκτελούν με ευκολία γραφικές δραστηριότητες. Η δραστηριότητα της γραφής είναι πολυπλοκότερη της ανάγνωσης, αφού συνδέει ερμηνεία και παραγωγή, ενώ η

ανάγνωση απαιτεί απλή ερμηνεία των γραπτών συμβόλων. Η αλληλεξάρτηση γραφής και ανάγνωσης είναι φανερή από τα πρώτα στάδια της ανάπτυξης τους με τα μικρά παιδιά να προφέρουν δυνατά τα γράμματα που θέλουν να γράψουν. Μαθαίνουν να διαβάζουν προσπαθώντας να γράψουν και μαθαίνουν να γράφουν διαβάζοντας (Ferreiro, 2006).

Κατά την πρώτη φάση ανάπτυξης τους, οι δυο δεξιότητες του γραπτού λόγου παρουσιάζουν παράλληλη πορεία η οποία διαφοροποιείται στη συνέχεια δεδομένου ότι η συγγραφική δραστηριότητα είναι αυξημένης εμπειρικής γνώσης και απαιτεί διαρκή έλεγχο της γραπτής παραγωγής από το παιδί (Σπαντιδάκης, 2004).

Σήμερα, όμως και βάσει των διαπιστώσεων για παράλληλη αναπτυξιακή πορεία της γραφής και της ανάγνωσης, οι έρευνες στρέφονται πλέον στο πεδίο της γραφής σε μια προσπάθεια να διερευνηθεί η γραφή και η διερεύνηση αυτή να συμπληρώσει τις διαπιστώσεις από τα ερευνητικά δεδομένα που αφορούν την ανάγνωση

2.3 Παράγοντες ανάδυσης του γραμματισμού

Ο γραμματισμός είναι μια κοινωνική δραστηριότητα που έχει συνέχεια και διάρκεια και κατακτάται μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση των παιδιών με τα άτομα του περιβάλλοντός τους (Teale, 1984). Στη συνέχεια αναλύονται οι σημαντικότεροι παράγοντες οι οποίοι συμβάλλουν στην κατάκτηση του γραπτού λόγου από τα παιδιά.

2.3.1 Η συμβολή της οικογένειας στην κατάκτηση του γραμματισμού

Η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού υποστηρίζει πως η πρόωμη ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης από το παιδί είναι αποτέλεσμα και της χρήσης του γραπτού λόγου σε καθημερινή βάση από τα μέλη της οικογένειας του παιδιού, αλλά και των ατόμων του ευρύτερου περιβάλλοντός του (Γιαννικοπούλου 1998, Τάφα 2001, Teale & Sulzby 1986).

Τα τελευταία χρόνια διεξήχθησαν έρευνες που ασχολήθηκαν κατά κύριο λόγο με τις δραστηριότητες γραμματισμού που αναπτύσσουν τα μέλη της οικογένειας και τη σημασία που αυτές οι δραστηριότητες έχουν για την πρόωμη ανάπτυξη γραφής και ανάγνωσης από το παιδί (Goodman 1986, Teale 1986α, Durkin 1966, McComic & Mason 1986, Whitehurst et al. 1994, Κουτσουράκη 2003). Οι δραστηριότητες αυτές των μελών της οικογένειας του παιδιού καταγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο «οικογενειακός γραμματισμός» (Taylor, 1998).

Τα αποτελέσματα των ερευνών που διεξάγονται στο διεθνή αλλά και τον ελληνικό χώρο, αποδεικνύουν ότι η βοήθεια που δίνεται στο παιδί μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων γραμματισμού των μελών της οικογένειας, επηρεάζουν θετικά την πρόωμη ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης από το παιδί και το βοηθούν στην κατάκτηση του γραμματισμού. Κοινό χαρακτηριστικό των οικογενειών που συμμετέχουν στην διαδικασία κατάκτησης του γραμματισμού από το παιδί είναι η παροχή βοήθειας στο παιδί με διάφορους τρόπους (Weinberger 1998, Sonnenschein & Munsterman 2002).

Σε πρώτη φάση, οι γονείς κυρίως φαίνεται πως «διδάσκουν» τα παιδιά τους, ενώ στη συνέχεια μειώνεται η καθοδήγηση από τους γονείς και το ίδιο το παιδί πραγματοποιεί ανεξάρτητα τις δραστηριότητες γραμματισμού (Carson, 1998). Γονείς που συμμετέχουν σε ανάλογες έρευνες δηλώνουν πως τα παιδιά τους αναγνωρίζουν

γράμματα ή λέξεις από αγαπημένα τηλεοπτικά προγράμματα. Επίσης, δηλώνουν ότι πολύ συχνά τα παιδιά τους είχαν την ευκαιρία να παρακολουθούν τους γονείς τους να εμπλέκονται σε δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης για την εξυπηρέτηση καθημερινών αναγκών επικοινωνίας. Ταυτόχρονα, αποδείχθηκε πως είναι πολύ σημαντικός και ο ρόλος των υπολοίπων μελών της οικογένειας και ιδιαίτερα των μεγαλύτερων παιδιών (Weinberger 1998, Durkin 1966).

Από τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών, φαίνεται πως οι παράγοντες που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη του πρώιμου γραμματισμού στα παιδιά είναι:

1. Συμμετοχή των γονέων σε δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης
2. Προσωπική και αβίαστη εμπλοκή των παιδιών σε δραστηριότητες γραμματισμού ανεξάρτητα ή με τη συμμετοχή των γονέων
3. Περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα γραμματισμού (Γιαννικοπούλου 1998, Miller 1996).

Πέρα από την παρουσία αυτών των παραγόντων, όμως, έρευνες διαπίστωσαν τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην πρώιμη ανάπτυξη του γραμματισμού στα παιδιά και την επαγγελματική ενασχόληση και το κοινωνικο-οικονομικο-μορφωτικό επίπεδο των γονέων (Τάφα, 2001). Ειδικότερα για τη μητέρα, προσφιλές αντικείμενο πολλών ερευνών έχει αποτελέσει και η επίδραση της εργασίας της στην γενικότερη εξέλιξη του παιδιού και άρα, και στην εξέλιξη των δεξιοτήτων του γραμματισμού στο παιδί. Από το σύνολο αυτών των ερευνών διαπιστώνεται ότι το γεγονός πως η μητέρα εργάζεται ή στοιχεία όπως ο χρόνος απασχόλησής της ή τα κίνητρα, οι οικονομικές και κοινωνικές απολαβές της, δεν επηρεάζουν ούτε τη σχέση της μητέρας με το παιδί αλλά ούτε και τη γενικότερη εξέλιξή του. Αντίθετα, η πιο σημαντική παράμετρος φαίνεται να είναι η αίσθηση της αρμονίας της μητέρας μεταξύ της απασχόλησης και των επιθυμιών της (Κοντοπούλου, 1996).

Ακόμη, στις πρόσφατες έρευνες διαπιστώνεται ότι ενδιαφέρον για την παροχή βοήθειας και την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες γραμματισμού, εμφανίζουν γονείς από όλα τα κοινωνικά στρώματα χωρίς ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις κοινωνικές ομάδες. Οι παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια και είναι ισχυρότεροι σε επίπεδο επηρεασμού της πρώιμης ανάπτυξης δεξιοτήτων γραμματισμού στα παιδιά, είναι το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας και η ακαδημαϊκή κατάρτιση της μητέρας και η πνευματική της καλλιέργεια (Γιαννικοπούλου, 1998).

Το ενδιαφέρον των γονέων για την ανάπτυξη του γραμματισμού στα παιδιά τους στην προσχολική ηλικία διαπιστώνεται σε έρευνες που υποστηρίζουν ότι οι δραστηριότητες γραμματισμού στις οποίες εμπλέκονται τα μέλη της οικογένειας δεν είναι διαχωρισμένες από την καθημερινή δραστηριότητα της οικογένειας αλλά αποτελούν αυθεντικό και αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας (Weinberger, 1998).

Από τα ερευνητικά ευρήματα διαπιστώνεται πως η ώθηση που η οικογένεια παρέχει για την πρώιμη ανάπτυξη του γραμματισμού σχετίζεται με τις επιδράσεις του φυσικού περιβάλλοντος της οικογένειας που έχουν να κάνουν με το ακαδημαϊκό κυρίως επίπεδο των μελών της, τη διαπροσωπική αλληλεπίδρασή τους (γονείς-αδέρφια-υπόλοιπα ενήλικα μέλη) και τέλος, με τις εμπειρίες των γονέων από την προσωπική τους επαφή με δραστηριότητες γραμματισμού αλλά και τις φιλοδοξίες τους για την ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών τους (Leichter, 1984).

Σε σχετική έρευνα (Purcell-Gates, 1996), διαπιστώθηκε πως η συχνότητα με την οποία εμφανίζονται οι δραστηριότητες γραμματισμού στα πλαίσια της οικογένειας, επηρεάζει την πρώιμη ανάπτυξη του γραμματισμού στα παιδιά. Στην ίδια έρευνα αναφέρεται πως το ακαδημαϊκό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τη γνώση των παιδιών

επί των αλφαβητικών αρχών και των συγκεκριμένων μορφών του λόγου, όπως επίσης, και το γεγονός ότι οι γονείς εντείνουν τις προσπάθειές τους για εμπλοκή σε δραστηριότητες γραμματισμού με τα παιδιά τους αμέσως μόλις εκείνα ξεκινούν τη φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο.

Σημαντική, λοιπόν, θεωρείται η αλληλεπίδραση του παιδιού με ενήλικα μέλη της οικογένειας σε δραστηριότητες όπως η ανάγνωση παιδικών βιβλίων, που γίνεται ακόμη πιο ουσιαστική με τη συζήτηση αναφορικά με την ιστορία του βιβλίου, την αναγνώριση γραμμάτων, την ενθάρρυνση των παιδιών να μαντέψουν το νόημα νέων λέξεων και άλλων σχετικών δραστηριοτήτων (Sonnenschein & Munsterman, 2002).

2.3.2 Η ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών

Ένα σημαντικό κομμάτι των ερευνών που διεξήχθησαν στο χώρο του αναδυόμενου γραμματισμού τις τελευταίες δεκαετίες είναι και η διερεύνηση της σημασίας που έχει για την πρώιμη ανάπτυξη γραφής και ανάγνωσης, η ανάγνωση στα παιδιά ιστοριών και παραμυθιών. Από τις έρευνες που πραγματοποιήθηκαν διαπιστώθηκε ότι η συγκεκριμένη δραστηριότητα θεωρείται η σημαντικότερη για την ανάπτυξη απαραίτητης γνώσης για τη μετέπειτα επιτυχία στην ανάγνωση, ενώ επανειλημμένως διαπιστώθηκε η θετική της επίδραση στην πρώιμη ανάπτυξη και του προφορικού λόγου αλλά και του γραμματισμού στο σύνολό του (Παπούλια-Τζελέπη 2001, Γιαννικοπούλου 1998, Wells 1985, Mason 1992, Durkin 1966).

Η ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών όταν συνδυάζεται και με άλλες δραστηριότητες του «οικογενειακού γραμματισμού» παρέχει στα παιδιά περισσότερες ευκαιρίες για την απόκτηση γνώσεων σχετικών με τη γραφή και την ανάγνωση (Ferreiro & Teberosky, 1982).

Η δραστηριότητα αυτή βοηθά τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι τα βιβλία προσφέρουν ευχαρίστηση μέσα από το περιεχόμενό τους αλλά και τις ευκαιρίες για στενότερη επαφή ανάμεσα στα άτομα της οικογένειας καθ' όλη τη διάρκεια της ανάγνωσης ιστοριών-παραμυθιών. Επίσης, με τη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά μπορούν να ανακαλύψουν τη λειτουργική σημασία που έχει ο γραπτός λόγος αλλά και την επικοινωνιακή σημασία του και να τον αντιλαμβάνονται όχι μόνον σαν πηγή ευχαρίστησης αλλά και επικοινωνίας και απόκτησης πληροφοριών (Βάμβουκας, 1991).

Πέραν της απόκτησης γνώσεων για το τι είναι η γραφή και η ανάγνωση, η ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών προσφέρει στα παιδιά ευκαιρίες για την εξοικείωσή τους με την πολιτιστική και γλωσσική τους κληρονομιά αλλά και με συγκεκριμένα πρότυπα, αξίες και στάσεις, ενώ επηρεάζει σημαντικά τη συνολική γνωστική ανάπτυξη των παιδιών παρέχοντας στα παιδιά άφθονες πληροφορίες που διευρύνουν τη γενική γνώση (Teale, 1984). Επίσης, με την ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών, τα παιδιά εξοικειώνονται με τη δομή του γραπτού λόγου και εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, ενώ σταδιακά οδηγούνται στην εξοικείωση με τη στοχαστική, αφηρημένη σκέψη η ανάπτυξη της οποίας είναι ιδιαίτερα χρήσιμη στη σχολική τάξη (Γιαννικοπούλου 1998, Wells 1985).

Η ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών, επομένως, είναι μια κοινωνικά προσδιορισμένη δραστηριότητα στη διάρκεια της οποίας ο γονιός ή οποιοσδήποτε άλλος ενήλικος του οικογενειακού και μη περιβάλλοντος του παιδιού και το ίδιο το παιδί αλληλεπιδρούν προκειμένου να φτάσουν στην κατανόηση του νοήματος του αναγνώσματος (Γιαννικοπούλου 1998, Παπούλια-Τζελέπη 2001).

Στη δραστηριότητα αυτή, όμως, δε διαδραματίζονται μόνον γνωστικές διαδικασίες αλλά και συναισθηματικής φύσεως αλληλεπιδράσεις οι οποίες επιτρέπουν στο παιδί να εμπεδώσει αίσθημα ασφάλειας τόσο ισχυρότερο όσο μεγαλύτερη είναι η συχνότητα ανάγνωσης ιστοριών-παραμυθιών σ' αυτό. Το παιδί, λοιπόν, στο οποίο διαβάζονται συχνά ιστορίες-παραμύθια δημιουργεί μια συναισθηματική βάση ασφάλειας απαλλαγμένη το δυνατόν από το άγχος, πάνω στην οποία οικοδομεί αβίαστα τις γνώσεις του για το γραπτό λόγο μέσα από διαδικασίες εξερεύνησης (Teale, 1986).

Επίσης, μέσα τη συγκεκριμένη δραστηριότητα τα παιδιά δεν καταφέρνουν να εμπλουτίσουν μόνο το λεξιλόγιό τους αλλά και να προωθήσουν την ανάπτυξη μεταφωνολογικής συνείδησης για το γραπτό λόγο, ενισχύοντας τις δεξιότητες της αναγνώρισης γραμμάτων και λέξεων και της φωνολογικής επίγνωσης. Η μεγαλύτερη βελτίωση των ικανοτήτων των παιδιών γίνεται φανερή στην απόκτηση γνώσεων για τις συμβάσεις του γραπτού λόγου και στη συνειδητοποίηση της δομής του κειμένου έναντι της αναγνώρισης γραμμάτων και της απόκτησης φωνολογικής συνείδησης (Teale, 1984).

Πολλοί ερευνητές όπως ο Wells υποστηρίζουν ότι η σχολική επιτυχία των παιδιών, στο αντικείμενο της ανάγνωσης, καθορίζεται από τον αριθμό των ιστοριών-παραμυθιών που τους έχουν διαβάσει, θεωρώντας πως όσο πιο μεγάλος είναι ο αριθμός των αναγνωσθέντων κειμένων τόσο πιο πιθανή είναι η σχολική επιτυχία του παιδιού στην ανάγνωση (Γιαννικοπούλου, 1998).

Η έρευνα των Sonnenschein & Munsterman (2002), που πραγματοποιήθηκε σε παιδιά νηπιαγωγείου και επαναλήφθηκε όταν αυτά φοιτούσαν στο λύκειο, έδειξε ότι τα παιδιά που ζουν σε σπίτια με πολλά βιβλία και τα οποία έχουν την ευκαιρία να ασχολούνται με δραστηριότητες γραμματισμού επί των βιβλίων που τους διαβάζουν οι ενήλικες, έχουν υψηλότερες δεξιότητες ανάγνωσης και μεγαλύτερο υπόβαθρο επικοινωνίας κατά την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο. Επίσης, η έρευνα αυτή έδειξε ότι η μεγάλη συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων με τη συμβολή του ενήλικα βοηθά τα παιδιά να αγαπούν το διάβασμα και να αναπτύσσουν δεξιότητες αλφαριθμητισμού, όπως η φωνολογική συνειδητοποίηση, η αποκωδικοποίηση, η ευχέρεια λόγου, η κατανόηση και το κίνητρο για να διαβάσουν οι οποίες θα τους χρειαστούν στη συνέχεια της φοίτησής τους στο σχολείο.

Υπάρχουν, όμως και ερευνητές που δε συμφωνούν με αυτή τη θέση, αφού σε έρευνές τους έχουν διαπιστώσει ότι υπάρχουν παιδιά που κατακτούν πρώιμα την ανάγνωση, αλλά οι γονείς τους ή τους έχουν διαβάσει ελάχιστες ιστορίες ή τα παιδιά δε διέθεταν καμιά εμπειρία ανάγνωσης βιβλίων (Durkin 1966, Clark 1976, Teale 1984).

Από την παράθεση των απόψεων και των ερευνητικών δεδομένων παραπάνω, μπορούμε να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι η ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών στα παιδιά, τα βοηθάει να κατακτήσουν τη γραφή και την ανάγνωση παρά το γεγονός ότι μπορούν να κατακτήσουν το γραμματισμό και χωρίς την απόκτηση ανάλογων εμπειριών.

2.3.3 Ο περιβάλλοντας γραπτός λόγος

Τα παιδιά των δυτικών κοινωνιών έρχονται σε επαφή με περιβάλλοντα πλούσια σε ερεθίσματα γραπτού λόγου (σχεδόν από τη γέννησή τους) οπότε και καθίστανται ικανά να αναγνωρίζουν γράμματα ή λέξεις από τους λογότυπους προϊόντων και

επιγραφών καταστημάτων. Μελέτες διαπίστωσαν ότι μεγάλος αριθμός παιδιών αποκτά γνώσεις και δεξιότητες γραμματισμού, πριν την έναρξη της επίσημης διδασκαλίας μέσα από ερεθίσματα του περιβάλλοντος γραπτού λόγου (Γιαννικοπούλου, 1998).

Ο περιβάλλον γραπτός λόγος βοηθά τα παιδιά στην απόκτηση αναγνωστικής συμπεριφοράς και θετικής στάσης απέναντι στη γραφή και στην άσκηση ελέγχου των υποθέσεων που έχουν κάνει για τις συγκεκριμένες δραστηριότητες (Miller, 1996).

Το μικρό παιδί στην προσπάθειά του να «διαβάσει» τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο, να κατανοήσει τη λειτουργία του και να αποσπάσει πληροφορίες από αυτόν, διέρχεται από διάφορα στάδια, οπότε και υιοθετεί πρωτόγονες στρατηγικές αναγνώρισης λέξεων που σχετίζονται με τη θέση των λέξεων στο χώρο, με τη μορφή των λέξεων αλλά και με την αναγνώριση στοιχείων της συσκευασίας των προϊόντων. Αυτός είναι και ο λόγος που εξηγεί την ανενόχλητη ανάγνωση των παιδιών ακόμη και όταν η σειρά των γραμμάτων των λέξεων του περιβάλλοντα γραπτού λόγου διαφοροποιείται (Γιαννικοπούλου, 1998).

Τα συμπεράσματα σχετικών ερευνών διαπιστώνουν ότι η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών προσχολικής ηλικίας «διαβάζει» τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο, όταν αυτός βρίσκεται σε συγκεκριμένο πλαίσιο, αλλά δεν αναγνωρίζει-χαρακτηρίζει τη δραστηριότητά του αυτή σαν αναγνωστική. Επίσης, οι εξωγλωσσικές πληροφορίες και το πλήθος τους καθορίζει και το ποσοστό των παιδιών που έχουν τη δυνατότητα να «διαβάσουν» τον περιβάλλοντα γραπτό λόγο, ενώ και η ηλικία των παιδιών σχετίζεται με το βαθμό ανάπτυξης της δεξιότητας αυτής, με τα παιδιά λίγο μεγαλύτερης ηλικίας να τα καταφέρνουν καλύτερα. Η διαφορά στην εθνικότητα, τη φυλή, τη γλώσσα ή τη γεωγραφική περιοχή δεν έδειξαν να επηρεάζουν την ικανότητα «ανάγνωσης» του περιβάλλοντα γραπτού λόγου (Goodman, 1986).

Η πλειοψηφία των ερευνητών υποστηρίζει πως η διαμόρφωση περιβάλλοντος πλούσιου σε ερεθίσματα γραπτού λόγου, επηρεάζει θετικά την πρόωμη ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης και προτείνει τη δημιουργία τέτοιων περιβαλλόντων στην τάξη του νηπιαγωγείου και αργότερα του δημοτικού (Γιαννικοπούλου, 2002)

Στον αντίποδα αυτής της θέσης, αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι στην πραγματικότητα η συμβολή του περιβάλλοντος γραπτού λόγου στην πρόωμη ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης στα παιδιά, είναι αμφίβολη αφού «διαβάζουν» διάφορα στοιχεία της ταυτότητας των αντικειμένων και όχι το ίδιο το γραπτό μήνυμα. Η θέση αυτή υποστηρίζεται και από ερευνητικά ευρήματα που διαπιστώνουν πως η ανάγνωση του περιβάλλοντος γραπτού λόγου δε σχετίζεται με την ανάπτυξη συμβατικών αναγνωστικών δεξιοτήτων στα παιδιά προσχολικής ηλικίας (Ehri 1987, Teale 1987).

Κεφάλαιο 3

Ο ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ

3.1 Οι αρχές και οι λειτουργίες του γραπτού λόγου

Η ανάγνωση και η γραφή, τα δυο συστατικά μέρη του γραπτού λόγου, είναι οι δραστηριότητες στις οποίες οφείλει ο άνθρωπος την πολιτιστική του εξέλιξη. Είναι λοιπόν αυτονόητη η αξία της ανακάλυψής τους από τα παιδιά.

Οι λειτουργίες του γραπτού λόγου, αποτελούν όπως και η δομή του, βασικό κομμάτι της κατάκτησης του γραμματισμού κατά τα πρώτα χρόνια του παιδιού (Teale & Sulzby, 1986). Ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η συνειδητοποίηση από το παιδί των λειτουργιών της γραπτής γλώσσας η οποία μπορεί να επιτευχθεί όταν το παιδί παρατηρεί τη χρήση του γραπτού λόγου και τους σκοπούς που εξυπηρετεί (Βάμβουκας, 1991). Τα παιδιά προσεγγίζουν το γραπτό λόγο όταν γνωρίζουν τις συμπεριφορές που υιοθετεί ένας αναγνώστης ή συγγραφέας, όταν γνωρίζουν καθαρά τη μορφή του γραπτού λόγου και όταν συνειδητοποιούν ότι ο προφορικός λόγος λειτουργεί επικοινωνιακά.

Οι αντιλήψεις αυτές, γνωστές από τους Downing και Fijalkow ως «γνωστική καθαρότητα» (cognitive clarity) κατατάσσονται σε τρεις ομάδες:

- α. την αναγνώριση συμπεριφορών γραμματισμού
- β. την κατανόηση των λειτουργιών που επιτελεί ο γραπτός λόγος
- γ. το τεχνικό λεξιλόγιο του γραμματισμού (Παπούλια-Τζελέπη, 2001)

Ταυτόχρονα με τη λειτουργική χρήση της γλώσσας και τη συζήτηση για τις σχετικές εμπειρίες, τα παιδιά γνωρίζουν το γραπτό λόγο μέσα στο περιβάλλον τους, όπου συχνά χρησιμοποιείται για επικοινωνιακούς λόγους, δομούν έννοιες και προβληματίζονται σχετικά μ' αυτόν, πράγμα που τα βοηθά να αποκτήσουν μεταγλωσσική συνείδηση πριν από την έναρξη της επίσημης σχολικής διδασκαλίας. Η συνειδητή αυτή γνώση αναπτύσσεται από κοινού με τη χρήση του γραπτού λόγου (Βάμβουκας, 1991).

Έρευνες που έχουν γίνει και αφορούν το γραπτό λόγο του περιβάλλοντος ενισχύουν την ιδέα ότι η ανάγνωση ξεκινά υποστηριζόμενη από το οικείο πλαίσιο, όπου το παιδί μπορεί να αναγνωρίζει «διαβάζει» γραπτά σύμβολα και σταδιακά βασίζεται ολοένα και περισσότερο στις γλωσσικές πληροφορίες (Teale & Sulzby, 1986). Η ικανότητα των παιδιών να αντλούν νόημα από το κείμενο με τη βοήθεια των συμφραζόμενων και των μη λεκτικών πληροφοριών, αποδεικνύεται από το γεγονός ότι μπορούν να αναγνωρίζουν λέξεις πριν να είναι ικανά να διαβάσουν με το συμβατικό τρόπο (Whitehurst & Lonigan, 1998). Έτσι, λοιπόν, η λειτουργία προηγείται της δομής στη μάθηση του γραπτού λόγου.

Κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, τα παιδιά δομούν αρχές τις οποίες ίσως απορρίψουν αργότερα, αρχές που σχετίζονται ενεργά και αλληλεπιδρούν με άλλες για κάποιο χρονικό διάστημα, ώσπου να συνειδητοποιήσουν τη λειτουργία και τη χρησιμότητά τους και να τις κατατάξουν ανάλογα. Αναπτύσσονται με διαφορετικό τρόπο και σε διαφορετικό χρόνο για κάθε παιδί εξαιτίας της ιδιόμορφης φύσης του γραπτού λόγου και δίχως την παραδοσιακή διδασκαλία (Ferreiro & Teberosky, 1982)

Τα παιδιά συμμετέχοντας σε διαδικασίες γραμματισμού και κυρίως αναγνωστικά γεγονότα, διαμορφώνουν σύμφωνα με τη Goodman (1984) τρεις σημαντικές αρχές:

α. τις Σημαιολογικές ή Σχετικιστικές αρχές, που αφορούν την συνειδητοποίηση από τα παιδιά του νοήματος που κρύβεται στο γραπτό λόγο και τον τρόπο με τον οποίο η προφορική γλώσσα αντιπροσωπεύεται στο γραπτό λόγο. Οι αρχές αυτές έχουν να κάνουν και με το συσχετισμό προφορικού και γραπτού λόγου για την παραγωγή νοήματος. Βασιζόμενα σ' αυτές τα παιδιά μαθαίνουν ότι ορισμένα τμήματα του γραπτού λόγου όπως λέξεις και γράμματα, αντιπροσωπεύουν νοήματα και επίσης ανακαλύπτουν σχέσεις ανάμεσα στη γραφή και τα αντικείμενα που αντιπροσωπεύει.

β. τις Λειτουργικές αρχές, που αφορούν την κατανόηση από τα παιδιά των σκοπών και της λειτουργίας του γραπτού λόγου. Η ανάπτυξή τους επηρεάζεται από το βαθμό στον οποίο οι δραστηριότητες γραμματισμού έχουν κάποιο νόημα για τα παιδιά. Έτσι, τα παιδιά, γράφουν ή αναγνωρίζουν το όνομά τους μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο, αναγνωρίζουν ή αποκαλούν με ονόματα ελαφρώς τροποποιημένα καταστήματα ή προϊόντα. Οι γραπτές τους παραγωγές πριν φοιτήσουν στο σχολείο, εκφράζουν μηνύματα ή ανησυχίες τους ή είναι προσκλήσεις για τα αδέρφια και τους γονείς τους. Όλες αυτές οι χρήσεις είναι πραγματικές χρήσεις γραπτού λόγου.

γ. τις Γλωσσικές αρχές, που αφορούν τον τρόπο οργάνωσης του γραπτού λόγου προκειμένου να επιτυγχάνεται η επικοινωνία και στις οποίες συμπεριλαμβάνονται και τα ορθογραφικά, γραφοφωνημικά, συντακτικά και σημαιολογικά συστήματα της γλώσσας. Αυτές οι αρχές υποστηρίζουν τα παιδιά στην προσπάθειά τους να λύσουν προβλήματα που αφορούν την οργάνωση των συστημάτων του γραπτού λόγου, να τροποποιήσουν την οργάνωσή του ανάλογα με τις λειτουργίες και τις σχέσεις του με άλλα συμβολικά συστήματα και ζητήματα σταθερότητας του συστήματος οργάνωσης, να κατανοούν δηλαδή, ποιοι κανόνες είναι πιο αξιόπιστοι και ποιοι λιγότερο χρήσιμοι (Κουτσουράκη, 2006). Το ορθογραφικό σύστημα αποτελεί ουσιαστικά νέα γνώση για τα παιδιά, ενώ τα υπόλοιπα αναπτύσσονται μέσα από τη χρήση του προφορικού λόγου. Η γνώση για τη διαφορετική λειτουργία τους, υπό τους περιορισμούς τους γραπτού λόγου, αυξάνει συνεχώς.

3.2 Οι γνώσεις των παιδιών για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου

Η σημασία της γνώσης των γραμμάτων του αλφάβητου από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική από μεγάλο μέρος ερευνητών στο διεθνή αλλά και τον ελληνικό χώρο, αφού οι διαπιστώσεις τους κάνουν λόγο για στενή σχέση την γνώσης των γραμμάτων με την ανάπτυξη της ανάγνωσης και της γραφής με την έναρξη της επίσημης διδασκαλίας (Παντελιάδου κ.α. 2006, Μανωλίτσης 2004, Τάφα 2001, Γιαννικοπούλου 2001, Treiman & Broderick 1998, Ferreiro 1998, Ehri 1987).

Η McBride-Chang (1999) πραγματοποίησε μια έρευνα σε παιδιά του Hong-Kong τα οποία μάθαιναν την αγγλική ως δεύτερη γλώσσα. Τα παιδιά ήταν ηλικίας περίπου από τεσσάρων έως έξι ετών και φοιτούσαν σε τρία τμήματα νηπιαγωγείου. Στην έρευνα αυτή εξετάστηκε η ικανότητα των παιδιών του νηπιαγωγείου στη γνώση των ήχων και των ονομάτων των γραμμάτων του αλφάβητου. Συγκεκριμένα, εξετάστηκε ο βαθμός σχέσης ανάμεσα στη γνώση του ονόματος και του ήχου κάθε γράμματος, ο τρόπος που οι διαφορές στις γνώσεις των ονομάτων και ήχων των γραμμάτων από τα παιδιά επηρεάζουν τις μετέπειτα αναγνωστικές τους ικανότητες και σε ποιο βαθμό η γνώση ονομάτων και ήχων των γραμμάτων εξαρτάται από γλωσσικά στοιχεία των γραμμάτων που θα μάθει το παιδί.

Η McBride-Chang (1999) υπογραμμίζει ότι σε προηγούμενες μελέτες, η γνώση του αλφάβητου αντιμετωπίστηκε ενιαία, διότι από πολλούς ερευνητές οι γνώσεις των ονομάτων των γραμμάτων και των ήχων τους είναι αλληλεπικαλυπτόμενες

ικανότητες. Επιπλέον, η γνώση των αντιστοιχιών ονομάτων και ήχων των γραμμάτων διευκολύνει την ανάπτυξη της ορθογραφίας υπογραμμίζοντας την ενσωματωμένη σχέση τους. Σε άλλες μελέτες δεν διερευνώνται καν οι σχέσεις του ονόματος και του ήχου των γραμμάτων.

Στην έρευνά της αυτή η McBride-Chang διαπίστωσε ότι η γνώση ορισμένων γραμμάτων εμφανίζεται συντομότερα και είναι καλύτερη από τη γνώση κάποιων άλλων. Διαπίστωσε, δηλαδή, ότι υπάρχουν γράμματα που είναι δημοφιλέστερα άλλων. Επίσης, η ερευνήτρια διαπίστωσε ότι η γνώση του ονόματος των γραμμάτων και η γνώση του ήχου τους επηρέασαν σημαντικά της ικανότητα της σωστής ανάγνωσης των αγγλικών λέξεων, ανεξάρτητα από τη μητρική γλώσσα και τη μέθοδο διδασκαλίας.

Βασισμένα στη γνώση ονομάτων αλλά και των φωνημάτων των γραμμάτων, τα παιδιά οδηγούνται ευκολότερα και στη γραφή λέξεων αντιλαμβανόμενα έτσι, τις αρχές του συστήματος γραφής και το λειτουργικό ρόλο των στοιχείων του (Ferreiro 1998).

Πολλοί ερευνητές θεωρούν πως η κατοχή της γνώσης των γραμμάτων από τα παιδιά, η ικανότητα να αντιλαμβάνονται και να κατανοούν τη φωνητική ανάλυση των λέξεων και άρα, την γραφο-φωνημική αντιστοιχία είναι από του πλέον έγκυρους προγνωστικούς δείκτες για την κατάκτηση των συνιστωσών του γραμματισμού (Μανωλίτσης, 2004).

Το μικρό παιδί προκειμένου να οδηγηθεί στην απόπειρα γραφής λέξεων πρέπει να γνωρίζει τη μορφή αλλά και τα ονόματα των γραμμάτων του αλφάβητου αφού, η γνώση της μορφής βοηθά το παιδί να διακρίνει και να απομνημονεύει τα χαρακτηριστικά των στοιχείων της λέξης και η γνώση των γραμμάτων βοηθά το παιδί να ανασύρει το φώνημα του γράμματος δεδομένου ότι στο ελληνικό αλφάβητο το πρώτο γράμμα του ονόματος των γραμμάτων είναι ισάξιο της φωνημικής τους αξίας (Βάμβουκα Ι.,2008).

Το χαρακτηριστικό αυτό της ονομασίας των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου μπορεί να μας οδηγήσει στην διατύπωση υπόθεσης για το βαθμό δυσκολίας της κατάκτησης γραφο-φωνημικής αντιστοιχίας ανάμεσα στην ελληνική γλώσσα και γλώσσες όπως η αγγλική και η γαλλική στις οποίες δεν ισχύει η ανάλογη συνθήκη. Έτσι, ίσως στην ελληνική γλώσσα να είναι πιο εύκολη η διαδικασία κατάκτησης της συγκεκριμένης δεξιότητας αφού, όταν το φώνημα βρίσκεται στην αρχή του ονόματος του γράμματος, το παιδί καταφέρνει ευκολότερα να συγκρατεί τη φωνημική του αξία (Βάμβουκας, 2009).

Από τα ερευνητικά δεδομένα (Ferreiro 1998, Villaume & Wilson 1989, Μανωλίτσης 2004, Γιαννικοπούλου 2001) διαπιστώνεται ότι οι γνώσεις που διαμορφώνουν τα παιδιά για τη μορφή και τα ονόματα των γραμμάτων βοηθούν το παιδί να αναπτύξει μια αίσθηση φωνολογικής υπόστασης των λέξεων η οποία στην πορεία οδηγεί στην απόκτηση μεταφωνολογικής συνείδησης από το παιδί και άρα ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κατάκτηση της γραφής. Η Ehri (1998) υποστηρίζει πως προκειμένου να φτάσει το παιδί να χρησιμοποιεί τη γραφο-φωνημική αντιστοιχία για τη γραφή και την ανάγνωση λέξεων, είναι απαραίτητη η απόκτηση γνώσεων που αφορούν στη μορφή τα ονόματα αλλά και τα φωνήματα των γραμμάτων του αλφάβητου. Η ίδια ερευνήτρια υποστηρίζει πως οι μικροί μαθητές στην προσπάθειά τους να γράψουν και να διαβάσουν δίνουν ιδιαίτερη προσοχή κυρίως στο αρχικό ή στο τελικό γράμμα-φώνημα αγνοώντας τα ενδιάμεσα.

Η Ferreiro υποστηρίζει πως τα παιδιά στην προσχολική ηλικία αρχίζουν να μαθαίνουν τη μορφή, τα ονόματα και τα φωνήματα των γραμμάτων και να διαμορφώνουν φωνολογική συνείδηση απαραίτητη για την κατάκτηση του γραπτού

λόγου. Έτσι, τα παιδιά δεν κάνουν τυχαία χρήση γραμμάτων για τη γραφή μιας λέξης αλλά είναι σε θέση να προχωρούν στη φωνημική ανάλυση και στη γραφή της χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα γράμματα (Ferreiro, 1998).

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουν έρευνες που διαπραγματεύονται την ανάπτυξη της ονομαστικής και φωνημικής γνώσης των γραμμάτων (J. Ecalle & A. Magnan 2002, Treiman & Broderick 1998) και οι οποίες δείχνουν πως εμφανίζεται ετεροχρονισμός ανάμεσα στην ονομαστική γνώση των γραμμάτων η οποία προηγείται και στη φωνημική τους γνώση η οποία έπεται για το παιδί της προσχολικής ηλικίας. Στην ελληνική γλώσσα, όμως, δεν υπάρχουν ανάλογες έρευνες σχετικές με τη διάκριση ονομαστικής και φωνημικής γνώσης των γραμμάτων (Βάμβουκας, 2009).

Οι Treiman, Weatherston & Berch (1994) υποστηρίζουν πως η μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής απαιτεί από τα παιδιά να διαχειριστούν την αλφαβητική αρχή, την ιδέα ότι τα τυπωμένα γράμματα μιας λέξης αναπαριστούν τους ήχους του προφορικού λόγου με συγκεκριμένη ακολουθία. Προκειμένου να κατανοήσουν την αλφαβητική αρχή, τα παιδιά χρειάζεται να έχουν φωνολογική συνείδηση αλλά και γνώση των ονομάτων των γραμμάτων και της φωνολογικής τους αξίας.

Στην έρευνά τους συμμετείχαν 660 παιδιά ηλικίας από τριών ετών και έξι μηνών έως και επτά ετών και έξι μηνών και τα οποία εξετάστηκαν στις γνώσεις που διέθεταν για τα γράμματα. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι ένας καθοριστικός παράγοντας της γνώσης των γραμμάτων από τα παιδιά είναι το εάν ο ήχος ενός γράμματος υπάρχει στο όνομα του γράμματος αυτού και σε ποια θέση. Διαπιστώθηκε, λοιπόν, ότι τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα τα γράμματα των οποίων ο ήχος βρίσκεται στην αρχή του ονόματος του γράμματος και όχι σε άλλη θέση. Η μεγαλύτερη δυσκολία των παιδιών εντοπίστηκε στη γνώση γραμμάτων του αγγλικού αλφάβητου, το όνομα των οποίων δεν περιείχε τον ήχο τους.

Αυτά τα αποτελέσματα αφορούν τη γνώση του ήχου ενός γράμματος, δηλαδή τη φωνημική γνώση του, διαφοροποιούνται όμως όταν πρόκειται για τη γνώση του ονόματός του. Έτσι, διαπιστώθηκε ότι ο παράγοντας που βοηθά το παιδί στη γνώση των ονομάτων των γραμμάτων δεν είναι η ύπαρξη ή η θέση του ήχου τους, αλλά η εμπειρία που διαθέτει το παιδί από την διαρκή εμπλοκή με το δικό του όνομα. Αυτή η δραστηριότητα, όμως δε βοηθά το παιδί και στη γνώση των ήχων των γραμμάτων.

Σε γενικές γραμμές, τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν πως τα παιδιά χρησιμοποιούν τυπικά τις αρχικές γνώσεις τους για τα ονόματα των γραμμάτων και τις αρχικές φωνολογικές τους δεξιότητες στην προσπάθεια να μάθουν τους ήχους των γραμμάτων. Επομένως, οι γνώσεις που διαθέτουν για τα ονόματα των γραμμάτων και τους ήχους τους είναι ένας ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας για τη μελλοντική αναγνωστική τους επιτυχία (Treiman, Weatherston & Berch, 1994).

3.3 Η αναγνώριση και η γραφή του ονόματός του από το παιδί

Η δραστηριότητα της αναγνώρισης του ονόματός του, είναι για το παιδί της προσχολικής ηλικίας μια δραστηριότητα αρκετά εύκολη εφόσον στην προσπάθειά του το παιδί έχει βοήθεια από την οικογένεια αρχικά και στη συνέχεια από το σχολικό του περιβάλλον. Έτσι, όταν στον περιβάλλοντα γραπτό λόγο του νηπιαγωγείου βλέπει συχνά το όνομά του υποστηριζόμενο από άλλα σημεία σημάδια τότε κατορθώνει να αποτυπώνει στη μνήμη του την οπτική εικόνα του ονόματός του την οποία και αναγνωρίζει σφαιρικά (Γιαννικοπούλου 2001, Τάφα 2001).

Η πορεία του παιδιού της προσχολικής ηλικίας στην κατεύθυνση της αναγνώρισης του ονόματός του διέρχεται από συγκεκριμένα στάδια. Στο πρώτο στάδιο, το παιδί αναγνωρίζει το όνομά του σφαιρικά και δεν έχει γνώση των τμημάτων του αλλά κάθε τμήμα του το αναγνωρίζει ως το ίδιο το όνομα και το διαβάζει ή το γράφει ανάλογα. Σ' αυτό το στάδιο το όνομα αναγνωρίζεται σφαιρικά, ολικά, λογογραφικά με βάση τη μορφολογία του και την αρχική συλλαβή ή το αρχικό γράμμα ή ακόμη και από το μέγεθος που έχει ή από το συνδυασμό αρχικού ή τελικού γράμματος (Γιαννικοπούλου 2001, Ferreiro, 1998).

Αργότερα, το παιδί είναι ικανό να κάνει αντιστοίχιση του γραπτού και του προφορικού λόγου, οπότε γνωρίζοντας τα γράμματα του ονόματός του προσπαθεί να τα αντιστοιχίσει με την προφορά τμημάτων του και κυρίως του αρχικού μέρους. Στο τελικό στάδιο, το παιδί είναι ικανό να αναγνωρίζει το όνομά του βασισμένο στη γραφο-φωνημική αντιστοιχία, αφού έχει αρχίσει να συνειδητοποιεί την αλφαβητική αρχή και γνωρίζει σημαντικά μεγαλύτερο αριθμό γραμμάτων κατά μορφή, όνομα και φώνημα (Γιαννικοπούλου, 2001).

Το όνομα ενός παιδιού είναι η πρώτη λέξη που μαθαίνει αλλά και η πλέον προσφιλή σε αυτό. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας μαθαίνουν πριν από όλα το όνομα του αρχικού γράμματος του ονόματός τους και τη μορφή του, οπότε και το γράφουν καλύτερα από τα υπόλοιπα. Μάλιστα, έρευνες δείχνουν πως τα γράμματα του ονόματός του χρησιμοποιούνται ευρέως από το παιδί και για τη γραφή άλλων λέξεων στα στάδια που προηγούνται του αλφαβητικού σταδίου στην εξέλιξη της γραφής (Villaume & Wilson, 1989).

Η διαδικασία γραφής του ονόματός του είναι ιδιαίτερης σημασίας για το παιδί και θεωρείται η πρώτη προσπάθεια γραφής με σταθερό σχήμα και νόημα (Ferreiro, 1998). Η σημασία που έχει η γραφή του ονόματος για το παιδί υπαγορεύεται από την ανάγκη του παιδιού να δηλώνει την παρουσία του στον κόσμο που το περιβάλλει.

Ερευνητές στον τομέα του αναδυόμενου γραμματισμού υποστηρίζουν ότι η γραφή του ονόματος του παιδιού, όπως και οι πρώτες λέξεις που επιλέγει να γράψει συνδέονται με τη φωνολογική συνειδητοποίηση και τις σχέσεις του γραπτού λόγου (Olson, 2000).

Η πορεία του παιδιού στην κατεύθυνση της ορθής γραφής του ονόματός του είναι παράλληλη εκείνης της αναγνώρισης του ονόματός του. Έτσι, στο πρώτο στάδιο, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αποπειρώνονται να γράψουν χρησιμοποιώντας κυρίως γράμματα από το όνομά τους δεδομένου ότι αυτά είναι τα γράμματα που γνωρίζουν αρχικά, εμφανίζοντας με αυτόν τον τρόπο την πρώτη λογογραφική γραφή η οποία θεωρείται πρόδρομος της παραγωγής άλλων λέξεων, συνήθως ονομάτων μελών της οικογένειάς του. Στο στάδιο αυτό, το παιδί αγνοεί την ύπαρξη αντιστοιχίας γραφήματος-φωνήματος και γράφει τα γράμματα του ονόματός του με τυχαία σειρά. Άρα, η γραφή του ονόματός του από το παιδί φαίνεται πως προηγείται της απόκτησης φωνολογικής συνείδησης, δηλαδή το παιδί γράφει το όνομά του, χωρίς όμως να μπορεί να αντιληφθεί τη φωνημική αξία κάθε γράμματος που γράφει. Η διαδικασία της γραφής, που προηγείται της φωνημικής συνείδησης, μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξή της, δεδομένου ότι η χρήση του ονόματος είναι συχνή και επαναλαμβανόμενη. Στο δεύτερο στάδιο, το παιδί αρχίζει να κατανοεί τα μέρη του ονόματός του και το γεγονός ότι τα γράμματα έχουν τη δική τους φωνημική αξία. Σ' αυτό το στάδιο, το παιδί χρησιμοποιεί ένα γράμμα του οποίου τη φωνημική αξία γνωρίζει προκειμένου να παραστήσει μια συλλαβή του ονόματός του. Στο τελικό στάδιο, το παιδί είναι σε θέση να γράψει σωστά το όνομά του, τοποθετώντας τα γράμματα στη σωστή σειρά γνωρίζοντας ταυτόχρονα τη φωνημική αξία κάθε γράμματος (Ferreiro, 1998).

Έτσι, λοιπόν, το παιδί γράφει το όνομά του συνειδητοποιώντας ότι πρόκειται για ένα σύνολο γραμμάτων, όπως ισχύει και για οποιαδήποτε άλλη λέξη, του οποίου η διάταξη γραμμάτων δεν είναι τυχαία αλλά προκαθορισμένη και σταθερή. Η γνώση αυτή μπορεί να βοηθήσει το παιδί στην κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης και είναι απαραίτητη για την ομαλή πορεία του παιδιού κατά τη φοίτησή του στο δημοτικό σχολείο. Επομένως, θεωρείται χρήσιμο με το τέλος της προσχολικής εκπαίδευσης, τα παιδιά να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να γράφουν το όνομά τους αλφαβητικά (Βάμβουκας, 2009).

Ένα επιχείρημα για να συμπεριληφθεί η γραφή του ονόματος σε μελέτες για την πρώιμη ανάπτυξη της γραφής είναι ότι το όνομα για το παιδί είναι συχνά το πρώτο είδος γραφής στο οποίο το παιδί είναι σε θέση να έχει τον έλεγχο. Στην πραγματικότητα, η πρόωρη σύνταξη του ονόματος είναι μια από τις πρώτες γλωσσικές εμπειρίες που προσφέρει συνεπή έκθεση σε έντυπη και προφορική μορφή μιας λέξης. Η συνεχής εμπλοκή στη διαδικασία γραφής του ονόματος εμφανίζεται συχνότερα σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, προκειμένου να υποδηλώσει την κυριότητα των προσωπικών αντικειμένων. Επιπλέον, το όνομα είναι ένας συμβολισμός της αναδυόμενης αίσθησης του εαυτού που σηματοδοτεί τη συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού της προσχολικής ηλικίας (Villaume & Wilson, 1989).

Τα παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν τον εαυτό τους στον καθρέφτη σε ηλικία περίπου δύο ετών (Hetherington, Parte & Locke, 1999) στάδιο στο οποίο το μικρό παιδί αρχίζει να αναπτύσσει μια κατηγορηματική αίσθηση του εαυτού του η οποία του επιτρέπει να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του σε σχέση με το περιβάλλον του (Berk, 2000). Αναφορικά με την επίγνωση του ονόματός του από το παιδί, ο Vigotsky (1962) υποστήριξε ότι η επίγνωση του ονόματος υποδηλώνει το σημείο στο οποίο σκέψη και γλώσσα ενώνονται για να αποτελέσουν τη βάση της διάνοιας.

Όπως, τα αναπτυξιακά ορόσημα στη συγκίνηση και τη γνωστική λειτουργία, έτσι και η γραφή του ονόματος ακολουθεί μια προβλέψιμη αναπτυξιακή πορεία η οποία μπορεί να είναι χρήσιμη για τον προσυμπτωματικό έλεγχο σε άτομα που παρουσιάζουν ορισμένου τύπου αναπτυξιακές καθυστερήσεις στον τομέα του γραπτού λόγου. Σε έρευνά τους, οι Worden & Boettcher (1990) για τη σχέση ανάμεσα στην πρόωρη γραφή του ονόματός τους από τα παιδιά του νηπιαγωγείου και την ανάπτυξη σε αυτά δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης, προέκυψαν δεδομένα που έδειξαν ότι η γραφή του ονόματος μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο για την πρόωρη διάγνωση-προσυμπτωματικό έλεγχο- εμφάνισης αργότερα δυσκολιών στο γραπτό λόγο. Στην έρευνα αυτή, που αφορούσε παιδιά ηλικίας από δύο ετών και έξι μηνών έως και επτά ετών και έξι μηνών, διερευνήθηκαν ζητήματα που αφορούν στη γνώση του αλφάβητου, τα ονόματα των γραμμάτων, η ικανότητα γραφής των γραμμάτων και η φωνολογική τους αξία. Διαπιστώθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών βελτιώνονται όσο αυξάνεται η ηλικία τους, αλλά διαφοροποιούνται οι ρυθμοί βελτίωσης μεταξύ των παιδιών. Έτσι, οι Worden & Boettcher (1990) θεωρούν πως η ανάλυση της γραφής του ονόματος έχει το πλεονέκτημα ότι παρέχει τη δυνατότητα μιας γρήγορης και ανέξοδης αξιολόγησης.

Η Haney (2002), υποστηρίζει πως η γραφή του ονόματος αποτελεί για το παιδί το έναυσμα για να γράψει και άλλες λέξεις που περιέχουν τα ίδια γράμματα με αυτά του ονόματός του.

Σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους από το παιδί, έχουν και παράγοντες, όπως η φοίτηση στο νηπιαγωγείο και η διάρκεια της αλλά και το μορφωτικό και κοινωνικο-πολιτισμικό επίπεδο των γονέων (Ferreiro, 1998).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Η ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

4.1 Εξελικτικά μοντέλα μάθησης της γραφής

Η πορεία του παιδιού στην κατεύθυνση της κατάκτησης της γραφής χαρακτηρίζεται από ποιοτικές διαφοροποιήσεις-αλλαγές σε συγκεκριμένες περιόδους κατά προσέγγιση, οπότε και οι μελετητές του χώρου οδηγήθηκαν στη διάκριση των περιόδων αυτών, τις οποίες χαρακτηρίζουν «στάδια εξέλιξης». Η διάρκεια κάθε σταδίου εξέλιξης επηρεάζεται από τις γενικότερες συνθήκες διαβίωσης του παιδιού και τον ατομικό ρυθμό πρόσληψης και ερμηνείας ερεθισμάτων που δέχεται, αφού κάθε παιδί έχει το δικό του τρόπο ερμηνείας των στοιχείων που το περιβάλλουν. Η διαδικασία μάθησης της πρώτης γραφής και της ανάγνωσης, πραγματώνεται με την ανάπτυξη από τα παιδιά μηχανισμών ταυτοποίησης των λέξεων και της ορθής γραφής τους (Γιαννικοπούλου, 2000).

Οι ερευνητές που ασχολούνται με το πεδίο, προτείνουν διάφορα μοντέλα για την περιγραφή της ανάπτυξης αυτής της δεξιότητας στα παιδιά. Βασική αρχή των εξελικτικών μοντέλων είναι ότι την εξέλιξη της δεξιότητας γραφής και ανάγνωσης τη χαρακτηρίζει μια τάξη, ενώ οι αλλαγές που παρατηρούνται κατά τη διάρκειά της είναι κυρίως ποιοτικές. Επίσης, τα εξελικτικά μοντέλα αντιμετωπίζουν τη γραφή και την ανάγνωση σαν συμπληρωματικές δραστηριότητες, ενώ η ορθογραφημένη γραφή είναι παράγοντας που επηρεάζει την εξέλιξη των δύο δραστηριοτήτων. Όλα τα εξελικτικά μοντέλα αναφέρονται σε στάδια ή σταθμούς εξέλιξης ή επίπεδα ή φάσεις για να καταγράψουν τη διαδικασία κατάκτησης της γραφής και της ανάγνωσης. Τα εξελικτικά μοντέλα, λοιπόν, κάνουν λόγο για τρία ή τέσσερα επίπεδα τα οποία διακρίνονται μεταξύ τους λόγω της διαφορετικής στρατηγικής που χρησιμοποιούν τα παιδιά σε κάθε ένα από αυτά για να γράψουν ή να διαβάσουν (Τάφα, 2001).

Βάσει των μοντέλων αυτών, το παιδί διέρχεται από τα στάδια εξέλιξης με τακτική και καθορισμένη σειρά διαδοχής, οπότε για να κατακτήσουν δεξιότητες ενός επιπέδου θα πρέπει απαραίτητα να έχουν περάσει και κατακτήσει τις δεξιότητες του αμέσως κατώτερου επιπέδου. Αυτό σημαίνει πως και οι στρατηγικές που χρησιμοποιεί το παιδί, δεν ακολουθούν ανεξάρτητη πορεία, αλλά διαδέχεται η μία την άλλη στην ανάπτυξή τους (Γιαννικοπούλου, 2000).

Σε γενικές γραμμές τα εξελικτικά μοντέλα συμφωνούν ότι στο αρχικό στάδιο, το παιδί δεν έχει γνώσεις γραφήματος-φωνήματος και βασίζεται για τη γραφή των λέξεων σε τυπικά χαρακτηριστικά κάθε λέξης. Στο δεύτερο στάδιο, το παιδί αντιλαμβάνεται την ύπαρξη ηχητικής αντιστοιχίας και προσπαθεί να γράψει τη λέξη με βάση τον αριθμό των συλλαβών που αντιλαμβάνεται σε αυτή, χωρίς να είναι βέβαιο ότι η προσπάθειά του θα είναι επιτυχημένη. Στο τρίτο στάδιο, το παιδί κατέχει περισσότερες γνώσεις, αλλά και πάλι δεν έχει αποκτήσει τις γνώσεις εκείνες που του χρειάζονται για να πετύχει την ορθή γραφή της λέξης. Στο τελευταίο στάδιο, το παιδί κατακτά την ικανότητα να σημειώνει στη γραφή της λέξης τόσα γράμματα όσα είναι και τα φωνήματά της. Αντιλαμβάνεται, δηλαδή, πλήρως την αντιστοιχία γράμματος-φωνήματος (Βάμβουκας, 2009).

4.1.1. Το μοντέλο ψυχογένεσης της γραφής λέξεων της Ferreiro

Η Ferreiro (1988, 1998) ασχολήθηκε επί σειρά ετών με τη διερεύνηση των εννοιολογήσεων που κάνουν τα μικρά παιδιά επί του συστήματος γραφή. Ασχολήθηκε με παιδιά προσχολικής ηλικίας και το θέμα που την απασχολεί είναι ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά ηλικίας 3-7 ετών αντιλαμβάνονται και δομούν το σύστημα γραφής της γλώσσας τους.

Η Ferreiro πρωτοτυπεί στο χώρο της εκπαίδευσης αποδεικνύοντας ότι η κατάκτηση της γραφής από το παιδί δεν περιορίζεται στην απόκτηση των γραφο-φωνημικών αντιστοιχιών αλλά είναι μια διαδικασία προοδευτικής αναδόμησης των εσωτερικών κανόνων του γραπτού συστήματος με βαθμιαία εσωτερίκευση των αρχών και νόμων του. Πρωτοτυπία, επίσης, αποτέλεσε και η μεθοδολογική προσέγγιση της ερευνήτριας η οποία ζήτησε από τα παιδιά που δε γνωρίζουν γραφή να 'γράψουν' γνωστές από τον προφορικό λόγο λέξεις και στη συνέχεια να εξηγήσουν τι έχουν γράψει.

Από τα δεδομένα των ερευνών της, η Ferreiro κατέληξε στη διάκριση τεσσάρων επιπέδων στην ψυχογένεση της γραφής στο παιδί τα οποία βρίσκονται σε αντιστοιχία με αρχές της γνωστικής του εξέλιξης. Η διάρκεια κάθε επιπέδου και η ηλικία εμφάνισής του εξαρτώνται από διάφορους οικογενειακούς, ατομικούς, εκπαιδευτικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Τα τέσσερα επίπεδα εννοιολογήσεων της γραφής κατά τη Ferreiro είναι: το προσυλλαβικό, το συλλαβικό, το συλλαβικο-αλφαβητικό και το αλφαβητικό.

4.1.1.1 Το προσυλλαβικό επίπεδο γραφής

Η γραπτή παραγωγή του παιδιού η οποία συνδέεται με συγκεκριμένες ιδιότητες του αντικειμένου που αναπαρίσταται γραφικά και όχι με τις ηχητικές όψεις του προφορικού λόγου, χαρακτηρίζεται από τη Ferreiro προσυλλαβικό επίπεδο γραφής.

Σ' αυτό το στάδιο δεν υφίσταται σχέση ηχητικής αντιστοιχίας μεταξύ γραμμάτων και φωνολογικών μονάδων της λέξης. Στην πραγματικότητα το παιδί ταυτίζει τη γραφή με το σχέδιο, το ιχνογράφημα και τη ζωγραφιά. Έτσι, μπορεί να σχεδιάζει και να σημειώνει και στοιχεία που αποκαλεί 'γράμματα' ή 'αριθμούς' τα οποία δεν ακολουθούν τη συμβατική μορφή των γραμμάτων του αλφάβητου αλλά αποτελούν ακολουθία γραφισμών. Ακόμη, το παιδί μπορεί να χρησιμοποιεί συμβατικά γράμματα ή αριθμούς ή απλές ακολουθίες σχημάτων και γραμμών που διαφοροποιούνται από τα ιχνογραφήματα διότι παράγονται με μίμηση των συμβατικών γραμμάτων. Προκειμένου να γράψει το παιδί σ' αυτό το στάδιο, χρησιμοποιεί τους γραφισμούς αυτούς, οι οποίοι έχουν μεγάλο μέγεθος και ονομάζονται *ψευδογράμματα* αφού μοιάζουν με τα συμβατικά γράμματα. Αρχικά, λοιπόν, για να 'γράψει' ένα όνομα χρησιμοποιεί γράμματα και αριθμούς αδιακρίτως, ενώ, στην πορεία αντιλαμβάνεται ότι πρέπει να χρησιμοποιήσει μόνο γράμματα και δείχνει σημεία κατανόησης κάποιων συμβάσεων του γραπτού λόγου όπως ότι η γραφή σημειώνεται σε οριζόντια γραμμή και με κατεύθυνση από τα αριστερά προς τα δεξιά. Τα γράμματα που συνήθως χρησιμοποιεί είναι ταυτόχρονα κεφαλαία και πεζά με τον μεγαλύτερο αριθμό τους να προέρχεται από το ίδιο το όνομα του παιδιού.

Αρχικά, για να 'γράψει' το παιδί χρησιμοποιεί ένα μόνο γράμμα, ενώ, στη συνέχεια αντιλαμβάνεται πως αυτό δεν είναι αρκετό και χρησιμοποιεί δύο ή τρία γράμματα για τη γραφή μιας λέξης. Ένα από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα αυτού του επιπέδου είναι ότι το παιδί προκειμένου να 'γράψει' μια λέξη, λαμβάνει υπόψη του το μέγεθος του προς αναπαράσταση αντικειμένου, οπότε και για να 'γράψει' το όνομα ενός μεγάλου αντικειμένου προτιμά να χρησιμοποιήσει πολλά γράμματα έναντι της γραφής του ονόματος ενός μικρού αντικειμένου. Επίσης, εάν πρόκειται να 'γράψει' για ένα πλήθος ίδιων αντικειμένων (πληθυντικός αριθμός) πολλές φορές χρησιμοποιεί

κατ'επανάληψη το μοτίβο των γραμμάτων που επέλεξε για τη γραφή ενός αντικειμένου από αυτά (ενικός αριθμός).

Σ'αυτό το στάδιο το παιδί, πρώτα 'γράφει' και μετά ερμηνεύει αυτό που έχει γράψει, ενώ, συχνά τα γράμματα που χρησιμοποιεί για τη γραφή μιας λέξης προέρχονται από την αρχή της και τα επόμενα ενδέχεται να μην έχουν σχέση με τη φωνημική ακολουθία της. Κάποιες φορές, το πρώτο γράμμα της λέξης που γράφουν αντιστοιχεί στην ηχητική αξία της πρώτης συλλαβής της λέξης, σημείο που καταδεικνύει την έναρξη του επόμενου επιπέδου γραφής που είναι το συλλαβικό.

4.1.1.2 Το συλλαβικό επίπεδο γραφής

Σ'αυτό το επίπεδο το μικρό παιδί έχει διαμορφώσει τη λεγόμενη *συλλαβική υπόθεση*, οπότε και το όνομα του αντικειμένου γραφής του πρέπει να έχει τόσα γράφηματα όσες και οι συλλαβές της αντίστοιχης λέξης. Το παιδί έχει αντιληφθεί τη σχέση ανάμεσα στο μήκος της εκφώνησης της λέξης και το μήκος της γραπτής παραγωγής του αλλά η αξία που αποδίδει στα γράφηματα είναι συλλαβική και όχι φωνημική. Αυτή η κατάκτηση αφενός μεν επιτρέπει στο παιδί να ελέγχει την ποσότητα των γραμμάτων που χρησιμοποιεί για τη γραφή της εκάστοτε λέξης, αφετέρου δε, δεν προϋποθέτει τη γνώση ηχητικής ή φωνημικής αξίας των γραμμάτων.

Συχνά, τα παιδιά για να παραστήσουν μια συλλαβή χρησιμοποιούν το φωνήεν ή το σύμφωνο μιας συλλαβής κι άλλοτε οποιοδήποτε γράφημα, ενώ, αρχικά δείχνουν να προτιμούν την αναπαράσταση των συλλαβών με μόνο φωνήεντα ή μόνο σύμφωνα.

Στη συνέχεια, αντιλαμβάνονται ότι η γραφή δεν πραγματοποιείται μόνον με μια κατηγορία γραμμάτων και προσπαθούν να σημειώσουν φωνήεντα και σύμφωνα για την παράσταση της συλλαβής. Κατά τη διάρκεια του συλλαβικού επιπέδου εκδηλώνεται στο παιδί μια γνωστική σύγκρουση που αφορά, όπως στο παράδειγμα μιας μονοσύλλαβης λέξης, τη δυσκολία του παιδιού να κατανοήσει πώς ένα αντικείμενο με συγκεκριμένο μέγεθος μπορεί να αποτυπωθεί γραφικά με ένα μόνο γράμμα. Η σύγκρουση αυτή οδηγεί το παιδί στη βαθμιαία εγκατάλειψη της συλλαβικής υπόθεσης και το ετοιμάζει για το επόμενο στάδιο.

4.1.1.3 Το συλλαβικό-αλφαβητικό επίπεδο γραφής

Στο συγκεκριμένο επίπεδο, παρά το γεγονός ότι το παιδί δεν έχει εγκαταλείψει πλήρως τη συλλαβική υπόθεση, κατορθώνει να αναλύει τις λέξεις που πρόκειται να γράψει σε συλλαβές αλλά και σε φωνήματα. Με τον τρόπο αυτό μεταβαίνει στη συλλαβικο-αλφαβητική γραφή όπου χρησιμοποιεί ένα γράφημα-γράμμα άλλοτε για μια συλλαβή και άλλοτε για ένα φώνημα, χρησιμοποιεί, δηλαδή, περισσότερα γράμματα από ότι στο προηγούμενο επίπεδο. Έτσι, το παιδί βρίσκεται ανάμεσα στο συλλαβικό και το αλφαβητικό επίπεδο γραφής.

Υπάρχουν δύο θεωρήσεις της συλλαβικο-αλφαβητικής γραφής εκ των οποίων η πρώτη την χαρακτηρίζει ως γραφική παραγωγή με ελλείψεις γραμμάτων έναντι του αλφαβητικού επιπέδου και η δεύτερη που την χαρακτηρίζει ως γραπτή παραγωγή με προσθήκη γραμμάτων έναντι του συλλαβικού επιπέδου. Οι Ferrreiro & Gomez-Palacio 1998, υποστηρίζουν τη δεύτερη θεώρηση και αντιμετωπίζουν το συλλαβικό-αλφαβητικό επίπεδο γραφής ως ενδιάμεσο για την κατάκτηση της αλφαβητικής γραφής.

4.1.1.4 Το αλφαβητικό επίπεδο γραφής

Στο αλφαβητικό επίπεδο γραφής το παιδί έχει διαμορφώσει την αλφαβητική υπόθεση, οπότε και είναι ικανό να αποδίδει σε κάθε φώνημα μιας λέξης και ένα

γράφημα. Το γράφημα αυτό ενδέχεται να είναι εσφαλμένο ή ακόμη και να χρησιμοποιείται για να αποτυπώσει διαφορετικά φωνήματα. Ωστόσο, το παιδί είναι σε θέση να γράφει ένα γράφημα-γράμμα για κάθε φώνημα που αντιλαμβάνεται. Στην απόλυτη κατάκτηση του σταδίου της αλφαβητικής γραφής το παιδί γνωρίζει τη συμβατική ηχητική αξία των γραμμάτων και τα χρησιμοποιεί γράφοντας όλα τα γράμματα των λέξεων στη σωστή σειρά. Αυτό, όμως δε σημαίνει πως το παιδί έχει κατακτήσει ολοκληρωτικά το συμβατικό σύστημα γραφής, αφού, οφείλει να διέλθει και από τα στάδια της ορθογραφίας και του χωρισμού των λέξεων για το κατορθώσει.

Στην κατάκτηση του αλφαβητικού επιπέδου γραφής συμβάλλουν παράγοντες, όπως, η ωριμότητα και εμπειρία του παιδιού, ο βαθμός διαφάνειας του συστήματος γραφής και οι τυπικές και άτυπες εκπαιδευτικές και πολιτισμικές πρακτικές.

Στο στάδιο αυτό, αρχικά το παιδί κάνει μερική χρήση της γραφο-φωνημικής αντιστοιχίας γράφοντας μια λέξη την οποία, όμως, αδυνατεί να διαβάσει σωστά, ενώ, στη συνέχεια κάνει συστηματική χρήση της γραφο-φωνημικής αντιστοιχίας, οπότε γράφει και διαβάζει σωστά, ανάλογα με το βαθμό διαφάνειας του αλφαβητικού συστήματος γραφής.

4.2.1 Το μοντέλο των τριών σταδίων μάθησης της ανάγνωσης και της γραφής της U. Frith

Η U. Frith (1985) υποστηρίζει πως η μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής από το παιδί εξελίσσονται ταυτόχρονα και πραγματώνονται αλληλοδραστικά με συνεχή μεταφορά στρατηγικών ανάμεσά τους. Θεωρεί πως ενώ η φωνολογική στρατηγική αναπτύσσεται πρώτα στο πεδίο της γραφής, στη συνέχεια μεταφέρεται σε αυτό της ανάγνωσης, ενώ, η ορθογραφική στρατηγική αναπτύσσεται αρχικά στο πεδίο της ανάγνωσης και μεταφέρεται στη συνέχεια σε αυτό της γραφής.

Το μοντέλο της Frith αποτέλεσε τη βάση πολλών άλλων εξελικτικών μοντέλων μάθησης του γραπτού λόγου και περιλαμβάνει τρία στάδια, το λογογραφικό, το αλφαβητικό και το ορθογραφικό.

4.2.1.1 Το λογογραφικό στάδιο

Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από την αναγνώριση των λέξεων από το παιδί βάσει της οπτικής τους μορφής, τη σημασία της οποίας έχει απομνημονεύσει μηχανικά. Το παιδί, δηλαδή, σ' αυτό το στάδιο πραγματοποιεί έναν άμεσο συνειρμό μεταξύ μιας συγκεκριμένης οπτικής μορφής, ενός λογότυπου, κι ενός νοήματος βασισμένου σε πλήθος ενδείξεων που δε σχετίζονται με τη φωνολογική ενημερότητα. Έτσι, ως δείκτες για την ταυτοποίηση γραπτών μορφών προφορικών λέξεων μπορούν να χρησιμοποιηθούν στοιχεία, όπως οι λογότυποι διαφόρων προϊόντων ή τα αρχικά γράμματα των λέξεων ή το μέγεθος μιας λέξης ή ακόμη και τα χαρακτηριστικά της γραμματοσειράς που χρησιμοποιούνται στη γραφή της.

Η αναγνώριση της λέξης από το παιδί είναι ολική, οπότε το παιδί δεν τη διαβάζει αλλά την αναγνωρίζει από τη συνύπαρξη εικόνας, χρωμάτων και τυπογραφικής αποτύπωσης. Κάποιες φορές, η ανάγλυφη μορφή γνωστών γραμμάτων λαμβάνεται ως δείκτης από το παιδί το οποίο αναγνωρίζει από στήθους τη λέξη στο σύνολό της. Αυτή η διαδικασία επιτρέπει την αναγνώριση περιορισμένου αριθμού λέξεων όχι με άμεση πρόσβαση στο εσωτερικό-διανοητικό λεξικό αλλά με τη χρήση ενός εικονογραφικού-σημασιολογικού συστήματος.

Η λογογραφική διαδικασία δεν απευθύνεται στην ορθογραφική αλλά στη γραφική όψη των λέξεων με αποτέλεσμα οι οποιεσδήποτε ορθογραφικές αλλαγές συμβαίνουν

σε λέξεις που γνωρίζει λογογραφικά το παιδί, να μην εντοπίζονται και να αναγνωρίζεται όπως ακριβώς αναγνωριζόταν και πριν τις αλλαγές αυτές.

Στο στάδιο αυτό το παιδί δεν είναι σε θέση να διαβάσει λέξεις αλλά κάθε φορά που συναντά άγνωστη λέξη επιχειρεί να την 'διαβάσει' με βάση οπτικές παραπλήσιες γνωστές σε αυτό λέξεις. Έτσι, βασισμένο στην εικασία και κάνοντας χρήση γραφικών εικονικών και τυπογραφικών δεικτών του συγκεκριμένου, το παιδί καταφέρνει να δημιουργήσει το πρώτο οπτικό λεξιλόγιό του.

Το παιδί σε αυτό το στάδιο δε γνωρίζει τα γραφήματα που συνθέτουν τις λέξεις ούτε τις σχέσεις μεταξύ φωνολογικών μονάδων και γραφημικών τμημάτων μιας λέξης, οπότε και η γραπτή παραγωγή του είναι ένα σύνολο γραμμάτων, αριθμών, ιχνογραφημάτων και διαφορών γραμμών .

4.2.1.2 Το αλφαβητικό στάδιο

Στο αλφαβητικό στάδιο το παιδί στρέφεται στην αντιστοίχιση του γραπτού με τον προφορικό λόγο όσον αφορά την ανάγνωση και στην αντιστοίχιση της προφορικής ακολουθίας μιας λέξης με τη γραφημική της ακολουθία όσον αφορά τη γραφή. Το στάδιο αυτό, λοιπόν, χαρακτηρίζεται από τη χρήση της φωνολογικής μεσολάβησης, οπότε και το παιδί συνειδητοποιεί την ύπαρξη μορφωμάτων, συλλαβών και φωνημάτων στο γραπτό αλλά και στον προφορικό λόγο και τις μεταξύ τους σχέσεις. Με βάση αυτή τη δεξιότητα το παιδί μπορεί να αναλύει τη λέξη στα συστατικά της στοιχεία και να τη 'διαβάσει' αποδίδοντας ήχους-φωνήματα σε γράμματα ή να τη 'γράψει' αποδίδοντας γραφήματα σε φωνήματα.

Η γραπτή λέξη δεν αντιμετωπίζεται από το παιδί ολικά με βάση την οπτική της μορφή, όπως στο λογογραφικό στάδιο αλλά από την ακολουθία φωνημάτων και τη συγχώνευσή τους. Έτσι, το παιδί δομεί μια έμμεση δίοδο πρόσβασης στο εσωτερικό-διανοητικό λεξικό του το οποίο και εμπλουτίζεται διαρκώς

Η γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου είναι η βάση πάνω στην οποία δομείται η εξερεύνηση των γραφο-φωνημικών αντιστοιχιών των λέξεων και επιτρέπει στο παιδί να αποπειράται να 'διαβάσει' άγνωστες σε αυτό λέξεις. Μέσα από αυτή τη διαδικασία το παιδί αντιλαμβάνεται πως είναι εφικτός ο τεμαχισμός μιας λέξης στα στοιχεία που τη συνθέτουν και ότι η ακολουθία αυτών των στοιχείων είναι σταθερή και αμετάβλητη.

Η αλφαβητική στρατηγική εμφανίζεται πρώτα στη γραφή και μετά στην ανάγνωση, αφού η γραφή απαιτεί φωνητική ανάλυση και γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου, ενώ η ανάγνωση μπορεί να πραγματοποιηθεί και βάσει ολικών λογογραφικών ενδείξεων. Η χρήση της στρατηγικής αυτής οδηγεί σε γραφή και ανάγνωση φωνολογική .

4.2.1.3 Το ορθογραφικό στάδιο

Στο στάδιο αυτό το παιδί είναι ικανό να ταυτοποιεί τις λέξεις βάσει της ολικής οπτικής παράστασής τους χρησιμοποιώντας την ορθογραφική στρατηγική. Η ανάλυση των λέξεων γίνεται σε ορθογραφικές μονάδες χωρίς να γίνεται χρήση της αλφαβητικής στρατηγικής και του φωνολογικού τους μετασχηματισμού.

Η διαφορά της ορθογραφικής από τη λογογραφική στρατηγική είναι πως σε αυτή τη φάση η πρόσβαση στη λέξη γίνεται άμεσα στο νοητικό λεξικό και μετά στη σημασία της λέξης. Παρά το γεγονός ότι και το λογογραφικό στάδιο είναι οπτικό, στο ορθογραφικό χρησιμοποιούνται ειδικές παραστάσεις γραμμάτων που είναι ακολουθίες και όχι οποιεσδήποτε οπτικές μορφές μεμονομένων γραμμάτων των

λέξεων. Η διαφορά της ορθογραφικής στρατηγικής από την αλφαβητική έγκειται στο γεγονός ότι η γλωσσική μονάδα επεξεργασίας πλέον δεν είναι το γράφημα ή το φώνημα αλλά το μόρφημα και το μορφογράφημα.

Σε αντίθεση με την αλφαβητική στρατηγική, η μετάβαση στην ορθογραφική στρατηγική πραγματώνεται αρχικά στην ανάγνωση, οπότε και οι ορθογραφικές παραστάσεις αποθηκεύονται στη μνήμη-νοητικό λεξικό στην αρχή με ελλείψεις και προοδευτικά ολοκληρώνονται μετά από την επηλεειμένη επαφή του παιδιού με τη γραπτή λέξη μέσω της ανάγνωσης. Έτσι, η αρχική μορφή αποθηκευμένης αναπαράστασης των λέξεων είναι ατελής και προοδευτικά γίνεται τέλεια.

Στο ορθογραφικό στάδιο, η επεξεργασία των λέξεων γίνεται ολιστικά, αφού το παιδί τις αντιλαμβάνεται ως μονάδες οι οποίες είναι σύνολα γραμμάτων χωρίς να προβαίνει στη φωνολογική μεσολάβηση και να κάνει χρήση αυτής. Το παιδί, λοιπόν, απομνημονεύει τις ειδικές πληροφορίες που αφορούν τα ορθογραφικά χαρακτηριστικά των λέξεων που συναντά και είναι ικανό να γράφει ορθογραφικά σωστά άγνωστες λέξεις ακόμη και αν δεν είναι γραφο-φωνημικά ευσταθείς, αν δηλαδή, η αντιστοιχία φωνήματος-γραφήματος δεν είναι εμφανής.

4.3.1 Τα εξελικτικά επίπεδα μάθησης της γραφής και της ανάγνωσης της L. Ehri

Η Ehri (1989, 1997) εκτιμά πως η εξέλιξη της ανάγνωσης και της ορθογραφικής γραφής είναι μια διαδικασία προοδευτική που ολοκληρώνεται σε συγκεκριμένα στάδια όπου οι δύο αυτές δεξιότητες αλληλεπιδρούν και αλληλοσυμπληρώνονται. Σύμφωνα με την Ehri, η υιοθέτηση από το παιδί μιας στρατηγικής στην ανάγνωση, το βοηθά να εξελιχθεί στη γραφή και αντίστροφα. Έτσι, προτείνει ένα μοντέλο μάθησης γραφής και ανάγνωσης βασισμένο στη μεταφορά γνώσεων από το ένα πεδίο στο άλλο.

Κριτήριο για τη διάκριση των επιπέδων και του υπόβαθρου ανάπτυξης των δύο δεξιοτήτων θεωρείται το επίπεδο γνώσεων που κατέχει το παιδί για το αλφαβητικό σύστημα, ενώ, οι γνώσεις που έχει το παιδί για τη φωνολογική υπόσταση της λέξης συνιστούν το υπόβαθρο για τη συμβατική ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης.

Τα στάδια ανάπτυξης αυτών των δεξιοτήτων κατά την Ehri είναι το προαλφαβητικό στάδιο, το ημι-αλφαβητικό ή ημι-φωνητικό στάδιο, το αλφαβητικό-φωνητικό ή φωνημικό στάδιο και το στάδιο των ενδολεξικών προτύπων ή μορφηματικό ή ορθογραφικό στάδιο.

4.3.1.1 Το προαλφαβητικό στάδιο

Η Ehri υποστηρίζει ότι σε αυτό το στάδιο το παιδί δεν έχει γνώσεις για τη σχέση του προφορικού με το γραπτό λόγο και όταν προσπαθεί να γράψει, χρησιμοποιεί ένα σύστημα ομαδοποίησης των γλωσσικών ήχων με βάση το οποίο γράφει έναν ήχο επιλέγοντας ένα γράμμα που το όνομά του είναι ίδιο με το ιδιάζον φωνητικό χαρακτηριστικό του ήχου. Επίσης, τα γράμματα που γράφει δεν είναι πραγματικά γράμματα, διότι δεν έχουν τις λεπτομέρειες των συμβατικών γραμμάτων και πολλές φορές δεν αντιστοιχούν σε φωνολογική μονάδα της λέξης που κλήθηκε να γράψει.

Στο στάδιο αυτό, το παιδί επιχειρεί να γράψει και να διαβάσει βασισμένο στη λογογραφική στρατηγική μέσω της οποίας ταυτοποιεί και αναγνωρίζει τις λέξεις που έχει αποθηκευμένες στη μνήμη του, με κριτήρια κάποια ιδιαίτερα οπτικά χαρακτηριστικά τους. Είναι, λοιπόν, ικανό να 'διαβάζει' λέξεις που συναντά συχνά

στο περιβάλλον του και ανήκουν στον 'περιβάλλοντα γραπτό λόγο' του χρησιμοποιώντας τη λογογραφική στρατηγική, αλλά δυσκολεύεται να 'διαβάσει' άγνωστες σε αυτό λέξεις διότι εξαιτίας της έλλειψης οπτικής επαφής με τις λέξεις αυτές δε δημιουργήθηκαν ανάλογες συνάψεις στη μνήμη του ή αν υπάρχουν είναι αυθαίρετες, οπότε και το παιδί προσπαθώντας να τις 'διαβάσει' χρησιμοποιεί τη στρατηγική της εικασίας.

4.3.1.2 Το ημι-αλφαβητικό ή ημι-φωνητικό στάδιο

Στο στάδιο αυτό, το παιδί υιοθετεί την ημι-αλφαβητική στρατηγική παριστάνοντας συλλαβές ή φωνήματα των λέξεων που επιχειρεί να γράψει με γράμματα που είναι ομόηχα με ονόματα γραμμάτων. Οι γνώσεις του για το αλφαβητικό σύστημα γραφής είναι στοιχειώδεις και περιλαμβάνουν τους ήχους που γνωρίζουν από τα ονόματα και τα φωνήματα των γραμμάτων, αρχικά των φωνηέντων και αργότερα των συμφώνων.

Στην προσπάθειά του να 'διαβάσει' το παιδί που βρίσκεται σ' αυτό το στάδιο χρησιμοποιεί τις γνώσεις που διαθέτει για τα ονόματα και τα φωνήματα των γραμμάτων δημιουργώντας συνάψεις μεταξύ τους. Έτσι, οι λέξεις που διαθέτουν ίδια αρχικά ή άλλα γράμματα μπορεί να συγχέονται, διότι η ανάγνωση αυτή βασίζεται σε 'ενδείξεις'. Σε γενικές γραμμές, το παιδί προσπαθεί να 'διαβάσει' κάνοντας χρήση της μνήμης του για τις λέξεις που έχει ήδη διαβάσει και της εικασίας όταν πρόκειται για άγνωστες σε αυτό λέξεις. Αυτό συμβαίνει διότι υπάρχει σαφής έλλειψη επαρκών γνώσεων για το γραφο-φωνητικό σύστημα της γλώσσας.

Η γραπτή παραγωγή του παιδιού χαρακτηρίζεται από ατελείς παραστάσεις των ήχων τους διότι δεν είναι ικανά να αντιληφθούν τη φωνολογική ακολουθία των λέξεων, αλλά και γιατί δεν είναι ικανά να αναπαραστήσουν όλους τους ήχους με γράμματα και ιδιαίτερα τους ήχους που αναφέρονται σε φωνήεντα.

4.3.1.3 Το αλφαβητικό-φωνητικό ή φωνημικό στάδιο

Η κατάκτηση από το παιδί της φωνημικής διαίρεσης των λέξεων και η πλήρης ακολουθία των φωνημάτων κατά τη διαδικασία της γραφής είναι το κύριο χαρακτηριστικό του σταδίου αυτού. Το παιδί είναι ικανό να προβεί σε γραφική απεικόνιση των ηχητικών τμημάτων της λέξης και να ακολουθεί τις βασικές συμβάσεις της ορθής γραφής τους. Στη γραφή των λέξεων χρησιμοποιούνται οι συλλαβικές ακολουθίες με τη συμμετοχή συμφώνων και φωνηέντων.

Σ' αυτό το στάδιο, η αλφαβητική γραφή είναι προϋπόθεση για την υιοθέτηση της αλφαβητικής στρατηγικής, διότι υπάρχει στενότερη συσχέτιση της φωνολογικής συνείδησης με την πρώιμη ορθή γραφή απ' ό,τι με την πρώιμη ανάγνωση αλλά και γιατί η ανάπτυξη της φωνολογικής συνείδησης βασίζεται στη γραφή. Αυτό συμβαίνει διότι η πρώιμη γραφή λέξεων απαιτεί από το παιδί να είναι ικανό να προβαίνει σε χωρισμό της προφερόμενης λέξης σε συλλαβές ή φωνήματα και να παριστάνει τις φωνολογικές μονάδες με γράμματα. Η πρακτική αυτή, βοηθά το παιδί να αντιλαμβάνεται τις σχέσεις φωνημάτων και γραφημικών παραστάσεων τους μέσω της αρθρωτικής και κιναισθητικής επανάληψής τους μέσα σε μια λέξη.

4.3.1.4 Το στάδιο των ενδολεξικών προτύπων ή μορφηματικό ή ορθογραφικό

Από τη στιγμή που το παιδί είναι ικανό να αναλύει την προφορική λέξη στα συστατικά της στοιχεία, αναπτύσσει τη φωνολογική του συνείδηση και βελτιώνει τις γνώσεις του για το αλφαβητικό σύστημα. Η βελτίωση της ικανότητάς του να ανιχνεύει και να απομονώνει τα ηχητικά συστατικά της λέξης μέσω της πρακτικής γραφής του, το βοηθά να δημιουργήσει προοδευτικά ένα σημαντικό απόθεμα

γνώσεων για τις σχέσεις φωνημάτων και γραμμάτων αλλά και προφοράς το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην ανάγνωση άγνωστων λέξεων.

Εκτός, όμως, από την πρακτική γραφή και η πρακτική ανάγνωση μέσω της αλφαβητικής στρατηγικής βοηθά στη βελτίωση της ικανότητας του παιδιού να αναλύει τις ακολουθίες γραμμάτων στις λέξεις, οπότε και αναπτύσσει λεπτομερείς παραστάσεις τους. Οι ακριβείς ορθογραφικές παραστάσεις που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, οδηγούν προοδευτικά στην ακριβή αναπαράσταση των λέξεων και στην ορθογραφημένη γραφή τους. Συγκεκριμένα, ενώ στο προηγούμενο στάδιο, το αλφαβητικό, το παιδί αναλύει τις λέξεις σε μικρές μονάδες, στο ορθογραφικό στάδιο οι λέξεις αποτυπώνονται ως μονάδες μεγαλύτερου μεγέθους με την αποτύπωση κανόνων. Η διεργασία αυτή βοηθά στην αποκωδικοποίηση των λέξεων και την επινόηση ορθής γραφής πολυσύλλαβων λέξεων. Έτσι, αρχίζει η συγκρότηση του ορθογραφικού λεξικού από το παιδί η οποία είναι μια διαδικασία που ολοκληρώνεται στην πορεία με στόχο την πλήρη κατάκτηση της ορθής γραφής των λέξεων.

4.4.1 Τα στάδια επεξεργασίας του συστήματος γραφής σύμφωνα με τον J. Fijalkow

Ο J. Fijalkow (1992) είναι υποστηρικτής της θεωρίας της *γνωστικής σαφήνειας* σύμφωνα με την οποία το παιδί στην πορεία προς την κατάκτηση του γραπτού λόγου συναντά δυσκολίες που αφορούν τη φύση, τις δομές αλλά και τις λειτουργίες του. Στην προσπάθειά του αυτή, το παιδί επεξεργαζόμενο το γραπτό λόγο ξεκινώντας από μια γενική και συγκεκριμένη ιδέα, από μια αρχική *γνωστική σύγχυση* περνά στη *γνωστική σαφήνεια και καθαρότητα*.

Ξεκινώντας, δηλαδή, από την επινοημένη γραφή μεταβαίνει προοδευτικά στη συμβατική γραφή. Η μετάβαση αυτή, πραγματοποιείται και ολοκληρώνεται μέσω τεσσάρων διαδοχικών τροπικοτήτων, της εικονιστικής, της αποκλειστικά οπτικής, της φωνητικής-φωνογραφικής και της ιδεοπτικής-ορθογραφικής.

4.4.1.1 Το στάδιο της εικονιστικής επεξεργασίας

Σύμφωνα με τον Fijalkow οι πρώτες προσπάθειες του παιδιού να 'γράψει' λέξεις πραγματοποιούνται με τη χρήση *ιδιοσημείων* και όχι βέβαια γραμμάτων ή γραφισμών που μοιάζουν με γράμματα. Τα *ιδιοσημεία* που χρησιμοποιεί το παιδί σχετίζονται με τις μορφές των αντικειμένων των οποίων το όνομα καλείται να γράψει με αποτέλεσμα σε αυτό το στάδιο η γραφή του παιδιού να είναι ουσιαστικά ένα ιχνογράφημα. Τα ιχνογραφήματα του παιδιού είναι στην πραγματικότητα μια προσπάθεια γραφικής απόδοσης της μορφής του αντικειμένου, όπως το γνωρίζει το παιδί από την εμπειρία του και τον περιβάλλοντα χώρο του.

Όσον αφορά τη γραφή το παιδί είναι ικανό να την αντιλαμβάνεται ως μέρος της πραγματικότητας στην οποία ζει και θεωρεί πως αυτή αποτελείται από ένα σύνολο αυθαίρετων γραφικών στοιχείων.

4.4.1.2 Το στάδιο της οπτικής επεξεργασίας

Στο στάδιο αυτό, το παιδί συνεχίζει να χρησιμοποιεί το ιχνογράφημα για τη γραφική αποτύπωση των αντικειμένων, αλλά τώρα πια προσπαθώντας να 'γράψει' κάνει χρήση *ψευδοσημείων* ή *ψευδογραμμάτων*. Τα *ψευδοσημεία* είναι γραφικές μορφές που εμφανίζουν σταθερή και διαδοχική παρουσία και είναι παρόμοια με τα συμβατικά γράμματα χωρίς όμως να είναι γράμματα. Το παιδί είναι σε θέση να

χρησιμοποιεί διάφορα είδη γραμμών προκειμένου να μιμηθεί τη συμβατική γραφή και όχι για να ιχνογραφήσει.

Τα γραφήματα που χρησιμοποιεί σε αυτό το στάδιο έχουν χαρακτηριστικά γραφής, ενώ προσανατολίζονται αυθαίρετα και ενδέχεται να παρουσιάζονται με μεγάλα διαστήματα μεταξύ τους.

Αρκετές φορές, ανάμεσα σε αυτούς τους γραφισμούς παρουσιάζονται και συμβατικά γράμματα αλλά και αριθμοί που μπορεί να λειτουργήσουν μαζί με τους γραφισμούς ως ένα επαναλαμβανόμενο μοτίβο που χρησιμοποιεί το παιδί για να 'γράψει'. Αρχίζει, δηλαδή, το παιδί να κάνει διάκριση ανάμεσα στο ιχνογράφημα και τη γραφή κάνοντας χρήση μορφημάτων που μοιάζουν με τα γράμματα αλλά και συμβατικών γραμμάτων, πολλά από τα οποία ανήκουν στο ίδιο το όνομα του παιδιού, ενώ κάποια άλλα μπορεί να ανήκουν στη φωνητική ακολουθία της προς γραφή λέξης.

Αρχικά, το παιδί χρησιμοποιεί ένα ή δύο γράμματα για τη γραφική αναπαράσταση μιας λέξης ή μιας φράσης και στην πορεία αυξάνει αυτή του την παραγωγή κάνοντας χρήση περισσότερων γραμμάτων τα οποία μπορεί να 'γράψει' με διαφορετική ακολουθία προκειμένου να αποδώσει διαφορετικές λέξεις.

Στο στάδιο αυτό, το παιδί ενδέχεται να αποδώσει μια λέξη με τόσα γράμματα όσες και οι συλλαβές που διακρίνει σ' αυτή, αντιστοιχίζοντας δηλαδή ένα γράμμα σε μια συλλαβή ή ακόμη και να αποδίδει φωνήματα με τα γράμματα που τους αντιστοιχούν. Σύμφωνα με τον Fijalkow, η ανακάλυψη από το παιδί των γραφοφωνημικών αντιστοιχιών ξεκινά με τον εντοπισμό φωνημάτων στο εσωτερικό των λέξεων, αργότερα στην αρχή τους και στη συνέχεια σε κάθε συλλαβή.

4.4.1.3 Το στάδιο της φωνητικής-φωνογραφικής επεξεργασίας

Στο στάδιο αυτό, το παιδί αρχίζει να επεξεργάζεται τον προφορικό λόγο και να ανακαλύπτει σχέσεις ανάμεσα στον προφορικό και το γραπτό λόγο, ανάμεσα στις προφερόμενες και τις γραπτές λέξεις. Έτσι, γίνεται ικανό να διαφοροποιεί τη λέξη από τη φράση και για τη γραφή κάθε λέξης να χρησιμοποιεί γράμματα με τρόπο τυχαίο ή με βάση τη φωνολογική τους αξία. Συγκεκριμένα, η φράση αναλύεται και χωρίζεται σε λέξεις με κενά ανάμεσά τους, ενώ, οι λέξεις αναλύονται φωνολογικά.

Βέβαια, η γραφοφωνημική απόδοση των λέξεων από το παιδί είναι συνήθως ελλιπής, αφού το παιδί πιθανότατα δε γνωρίζει όλα τα γράμματα του αλφάβητου και άρα δεν μπορεί να αποδώσει το φώνημα με το αντίστοιχο γράμμα του ή γιατί το παιδί συνεχίζει να χρησιμοποιεί επινοημένες και κατ'επανάληψη εφαρμοσμένες φωνογραφημικές αντιστοιχίες.

4.4.1.4 Το στάδιο της ιδεοπτικής ή ιδεογραφικής ή ορθογραφικής επεξεργασίας

Σύμφωνα με τον Fijalkow, η κατάκτηση από το παιδί της γραφοφωνημικής αντιστοιχίας δεν είναι ικανή από μόνη της να καλύψει στο σύνολό της την κατάκτηση του γραπτού λόγου. Αυτό συμβαίνει, διότι το παιδί οφείλει να μεταβεί από την γραφοφωνημική αντιστοιχία στην οπτική και σημασιολογική διάσταση του γραπτού. Οφείλει, δηλαδή, να μεταβεί από τη φωνολογική στην ορθογραφική επεξεργασία του γραπτού λόγου. Η πορεία του παιδιού προς την ορθογραφημένη γραφή, βέβαια, απαιτεί μακρόχρονη διδασκαλία και άσκηση και ίσως δεν ολοκληρώνεται ποτέ.

Βέβαια, η έννοια του σταδίου στα εξελικτικά μοντέλα μάθησης της γραφής, αντιμετωπίζει προβλήματα που αφορούν στην απόλυτη χρονική διάκριση που υποστηρίζουν αλλά και στο θέμα της διαδοχής και όχι παράλληλης ανάπτυξης των δεξιοτήτων του παιδιού (Moustry & Alegria, 1996). Προβλήματα, επίσης, αντιμετωπίζουν και στο θέμα του διαχωρισμού διαδικασιών όπως η φωνολογική και

ορθογραφική, αφού σύμφωνα με μελετητές του χώρου, φαίνεται να υπάρχουν και να λειτουργούν παράλληλα στα παιδιά από την πρώτη τάξη του δημοτικού και όχι μεμονωμένες και διαδοχικές όπως υποστηρίζουν τα εξελικτικά μοντέλα (Βάμβουκας, Παλιεράκης & Βάμβουκα, 2008).

Τέλος, είναι αρκετοί εκείνοι οι ερευνητές που θεωρούν πως ο καθορισμός των σταδίων δημιουργεί προβλήματα και λαθεμένες εκτιμήσεις για την πορεία κατάκτησης της μάθησης της γραφής από το παιδί (Βάμβουκας, 2009).

Κεφάλαιο 5

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΠΟΡΕΙΑ ΚΑΤΑΚΤΗΣΗΣ ΤΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η γραφή είναι μια δραστηριότητα που απαιτεί την πρότερη οπτική, κινητική και χωρική αντίληψη στο παιδί προκειμένου αυτό να καταστεί ικανό να την κατακτήσει. Οι δεξιότητες αυτές ακολουθούν πορείες ανάπτυξης ανάλογες με τα ερεθίσματα που δέχονται τα μικρά παιδιά από τους ενηλίκους του περιβάλλοντός τους, αλλά και ανάλογες με τον ατομικό ρυθμό ανάπτυξής τους (Τάφα, 2001).

Το παιδί στην προσπάθειά του να κατακτήσει τη γραφή, πειραματίζεται με τα μουντζουρώματα στην αρχή, τα ιχνογραφήματα στη συνέχεια και τέλος την ψευδογραφία. Οι δραστηριότητες αυτές είναι σημαντικές, αφού επιτρέπουν στο παιδί να αναπτύξει κινητικές δεξιότητες άκρως απαραίτητες στην πορεία μάθησης της γραφής. Η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων αφορά την εμπλοκή όλου του σώματος του παιδιού, οπότε είναι μια μακρόχρονη και αρκετά δύσκολη για το παιδί διαδικασία. Η στάση του σώματος του παιδιού την ώρα που κάθεται στη θέση του έτοιμο να γράψει, η κλίση του κεφαλιού του, η θέση που βρίσκεται το χέρι του-από τον ώμο έως τον καρπό-, η δύναμη που ασκείται σε συγκεκριμένα σημεία του σώματος, είναι πληροφορίες που καταγράφει το παιδί με την πάροδο του χρόνου μέσα από την εκτέλεση των δραστηριοτήτων που προαναφέρθηκαν. Με την εκτέλεση αυτών των δραστηριοτήτων γραφής, τώρα, το παιδί δοκιμάζει να κρατήσει και να χειριστεί διάφορα όργανα γραφής, την ανεξάρτητη και αβίαστη χρήση των οποίων κατορθώνει με την πάροδο του χρόνου. Υπάρχουν, όμως και παιδιά που αντιμετωπίζουν πολύ μεγάλες δυσκολίες στην προσπάθεια για γραφή και οι οποίες εμφανίζονται κυρίως στις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Σπαντιδάκης, 2004).

Τα πρώτα γράμματα που γράφουν τα παιδιά όταν εισέλθουν στο στάδιο προσέγγισης της συμβατικής γραφής, είναι τα γράμματα του ονόματός τους, ενώ τα πρώτα βήματα στη γραφή γίνονται με την αντιγραφή γραμμάτων και λέξεων. Οι δραστηριότητες αυτές είναι μιμικές και πραγματοποιούνται από το παιδί, χωρίς να υπάρχει από μέρους του γνώση γραμματο-φωνημικών αντιστοιχιών. Περίπου στην ηλικία των έξι (6) ετών, όμως, το παιδί αρχίζει να μαθαίνει τις μορφές των γραμμάτων, τις οποίες και απομνημονεύει, ενώ παράλληλα μαθαίνει τα ονόματά τους και τη φωνημική τους αξία. Αργότερα, περίπου στην ηλικία των δέκα (10) ετών, το παιδί αρχίζει να γράφει γρηγορότερα και ακριβέστερα, οπότε και η προσοχή του εστιάζεται στην ταχύτητα με την οποία γράφει. Περίπου στην ηλικία των έντεκα (11) ή δώδεκα (12) ετών και μετά, η γραφή του παιδιού πλησιάζει ακόμη περισσότερο στον τρόπο γραφής των ενηλίκων και κάποια στιγμή προσωποποιείται (Βάμβουκας, 2009).

Στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης της γραφής, λοιπόν, όπου τα παιδιά ιχνογραφούν τις λέξεις και τα γράμματα, οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών να βοηθήσουν τα παιδιά οφείλουν να σχεδιάζονται λαμβάνοντας υπόψη το βαθμό δυσκολίας των μοντέλων που καλούνται να αναπαράγουν τα παιδιά. Έτσι, το παιδί πριν αρχίσει την προσπάθειά του για την αντιγραφή των γραμμάτων ή των λέξεων, θα πρέπει να εξοικειώνεται με τη γραφή γραμμών-καμπυλών ή ευθύγραμμών τμημάτων, όπως και με τη γραφική δημιουργία γεωμετρικών σχημάτων.

Η εξοικείωση του παιδιού με τέτοιου τύπου δραστηριότητες θεωρείται αναγκαία διότι με τη μετάβαση των παιδιών στο δημοτικό, όσα από αυτά δεν έχουν καταφέρει να

αναπτύξουν τη δεξιότητα γραφής κινδυνεύουν να παρουσιάσουν τάσεις σχολικής αποτυχίας ή απόρριψης, εξαιτίας της αντίδρασης των εκπαιδευτικών πολλοί από τους οποίους θεωρούν αυτονόητο το γεγονός της ανάπτυξης της γραφικής δεξιότητας από το σύνολο των παιδιών στην προσχολική ηλικία. Άρα, είναι αναγκαίο, η προσπάθεια προετοιμασίας των παιδιών στη γραφή και την ανάγνωση, να γίνεται εξατομικευμένα αφού διαπιστωθεί το επίπεδο ανάπτυξης των ανάλογων δεξιοτήτων για κάθε παιδί, με την έναρξη της φοίτησής του στο δημοτικό σχολείο. Επειδή, αυτό δε συμβαίνει σήμερα, παρατηρείται το φαινόμενο να αντιμετωπίζεται η απουσία ανεπτυγμένης γραφικής δεξιότητας σαν παθολογική κατάσταση του παιδιού, οπότε και μεγάλος αριθμός παιδιών κινδυνεύει να χαρακτηριστεί ανάλογα. Απαιτείται, λοιπόν, από τους εκπαιδευτικούς μεγάλη προσοχή στη σύνταξη παιδαγωγικών διαγνώσεων και την έκφραση εκτιμήσεων, λάθη στις οποίες μπορεί να προκαλέσουν προβλήματα στα παιδιά. Έτσι, είναι προτιμότερο σε περιπτώσεις που οι μικροί μαθητές εμφανίζουν δυσκολίες, να προτρέπουν τους γονείς των παιδιών αυτών να επισκέπτονται ειδικούς επιστήμονες και να ζητούν τη βοήθειά τους για την υποστήριξη της προσπάθειας των παιδιών στην πορεία κατάκτησης της γραφής (Σπαντιδάκης, 2004).

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στην προσπάθεια κατάκτησης της γραφής δεν έχουν ακόμη εξεταστεί σε μεγάλο βαθμό από τους ερευνητές, ενώ οι ήδη υπάρχουσες έρευνες διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τις έρευνες που χρησιμοποιούν κλίμακες αξιολόγησης των γραφικών ιχνών και ολικές μετρήσεις της αποτελεσματικότητας, από τις οποίες διαπιστώνεται ότι η εμφάνιση διαταραχών στη διαδικασία μάθησης της γραφής έχει πολλές και διάφορες αιτίες και βέβαια η εμφάνισή τους γίνεται με διαφορετικό τρόπο σε κάθε παιδί. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει πειραματικές έρευνες, οι οποίες συγκρίνουν επιδόσεις σε γραφοκινητικές δοκιμασίες ομάδων δυσγραφικών παιδιών και ομάδων ελέγχου με στόχο τον εντοπισμό των αιτιών που προκαλούν τη διαφοροποίηση ανάμεσα στις επιδόσεις των συγκεκριμένων ομάδων και μιλούν για ενδεχόμενες ελλείψεις στην αντιληπτική και κινητική ικανότητα των παιδιών (Βάμβουκας, 2009).

Η ανάγνωση, τώρα, είναι δεξιότητα που όπως προαναφέρθηκε αναπτύσσεται ταυτόχρονα, παράλληλα με την ανάπτυξη της γραφής στα μικρά παιδιά και βασίζεται σε συγκεκριμένες ικανότητες. Θεωρείται κρίσιμη δεξιότητα για την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών, αφού τα παιδιά που διαβάζουν καλύτερα, διαβάζουν και περισσότερο αποκτώντας περισσότερες γνώσεις σε διάφορους τομείς (Stanovich, 1986). Τα παιδιά που δεν είναι ικανά να διαβάσουν σωστά, αντιμετωπίζουν προβλήματα στα αναγνωστικά τους καθήκοντα, όπως στην ευχέρεια και την κατανόηση, διαβάζουν λιγότερο και δεν επωφελούνται από την έκθεσή τους σε γλώσσα και λεξιλόγιο μέσω της ανάγνωσης (Cunningham & Stanovich 1998, Echols, West, Stanovich & Zehr 1996).

Ιδιαίτερης σημασίας για την ανάπτυξη της αναγνωστικής δεξιότητας είναι η φωνολογική ενημερότητα ή φωνολογική συνείδηση που διαθέτει το παιδί. Η ικανότητά του, δηλαδή, να συνειδητοποιεί τα φωνολογικά μέρη του λόγου σε επίπεδο λέξεων, συλλαβών και φωνημάτων και να τα χειρίζεται ανεξάρτητα από το νόημα και την επικοινωνιακή τους λειτουργία (Whitehurst & Lonigan, 1998).

Σε έρευνά τους οι Anthony et al (2003) εξέτασαν 947 παιδιά ηλικίας δύο έως πέντε ετών χρησιμοποιώντας εργασίες διαφορετικών επιπέδων φωνημικής επεξεργασίας των συστατικών μερών του γραπτού λόγου. Διαπίστωσαν ότι τα παιδιά κατανοούν πρώτα τις λέξεις, έπειτα τις συλλαβές, στη συνέχεια τα μεμονομένα γραφικά στοιχεία και τέλος τα φωνήματα.

Το επίπεδο ανάπτυξης της φωνολογικής επίγνωσης που διαθέτει το παιδί με την είσοδό του στο δημοτικό σχολείο βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την επιτυχή μάθηση της ανάγνωσης και της ορθογραφίας στις μεγαλύτερες τάξεις, αφού υστέρηση αυτού του δείκτη αποτελεί παράγοντα υψηλού κινδύνου για μελλοντική αναγνωστική υστέρηση. Επίσης, η ικανότητα του παιδιού να προβαίνει σε φωνημική κατάτμηση της λέξης και να αναγνωρίζει τη θέση του φωνήματος στη λέξη είναι παράγοντες που αποτελούν σημαντικούς προγνωστικούς δείκτες της μετέπειτα αναγνωστικής ικανότητας (Muter, Hulme, Snowling & Taylor, 1997).

Οι Lonigan, Burgess & Anthony (2000) στην έρευνα που πραγματοποίησαν εφάρμοσαν και αξιολόγησαν στην προσχολική εκπαίδευση, μια σειρά δραστηριοτήτων στα πλαίσια της αναδυόμενης γραφής και ανάγνωσης. Για αυτό το σκοπό, εκπαίδευσαν τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν εξηγώντας τους τον τρόπο εφαρμογής και αξιολόγησης των δραστηριοτήτων αυτών. Οι δραστηριότητες στόχευαν σε ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων αναδυόμενης γραφής και ανάγνωσης οι οποίες αξιολογήθηκαν εκτιμώντας την επίδραση του προγράμματος που εφαρμόστηκε (The Stony Book Literacy Project).

Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν ότι η εφαρμογή του συγκεκριμένου προγράμματος απέδωσε καλύτερα από τη συνήθη πρακτική που ακολουθείται στα νηπιαγωγεία, αφού η βελτίωση των παιδιών σε δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης ήταν μεγαλύτερη στα παιδιά που εκπαιδεύτηκαν με βάση το πρόγραμμα αυτό. Έτσι, οι Lonigan, Burgess & Anthony (2000) θεωρούν πως η έρευνα πρέπει να στραφεί στη διερεύνηση αποτελεσματικών πρακτικών αναδυόμενης γραφής και ανάγνωσης για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Οι Byrne & Fielding-Barnsley (1990), επισημαίνουν πως παρά το γεγονός ότι στα νηπιαγωγεία προωθείται μέσω του αναδυόμενου γραμματισμού η ανάπτυξη της φωνολογικής ενημερότητας και φωνολογικής συνείδησης, τα αποτελέσματα πληθώρας εκθέσεων για την αναγνωστική επίδοση των παιδιών στο δημοτικό είναι απογοητευτικά, αφού παρουσιάζονται απαράδεκτα υψηλά ποσοστά αναγνωστικής αποτυχίας. Εκτιμούν, λοιπόν, ότι είναι σημαντικός ο τρόπος με τον οποίο θα γίνει στα μικρά παιδιά η διδασκαλία της φωνολογικής ενημερότητας και ίσως είναι αυτός που ευθύνεται για το υψηλό ποσοστό αποτυχιών που σημειώνονται στην αναγνωστική δεξιότητα.

Τέλος, σημαντικοί παράγοντες για την επιτυχή ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας είναι η συνειδητή γνώση των λειτουργιών και συμβάσεων του γραπτού λόγου, η γνώση του ονόματος και της φωνημικής αξίας των γραμμάτων, το επίπεδο ανάπτυξης του προφορικού λόγου και η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος. Η ανεπαρκής ανάπτυξη των παραπάνω παραγόντων μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την πορεία του παιδιού προς την κατάκτηση της ανάγνωσης και να προκαλέσει την εμφάνιση προβλημάτων στην ακαδημαϊκή πορεία του παιδιού (Whitehurst & Lonigan 1998, Lonigan, Burgess & Anthony 2000, Treiman, Weatherston & Berch 1994, Dickinson et al 2003, Sonnenschein & Munsterman 2002).

Κεφάλαιο 6

ΚΡΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η ανάπτυξη των δεξιοτήτων του γραπτού λόγου κατά την προσχολική ηλικία έχει γίνει αντικείμενο μελέτης από μεγάλο αριθμό ερευνητών τα τελευταία χρόνια και έχει αποδειχτεί εμπειρικά ότι τα παιδιά αρχίζουν να αναπτύσσουν συνειδητή γνώση για τη δομή και τις λειτουργίες του γραπτού λόγου από πολύ νωρίς (Goodman 1984, Παπούλια-Τζελέπη 1993β&2001β, Teale & Sulzby 1986). Αναπτύσσουν την κατανόηση του γραπτού λόγου, διαμορφώνουν υποθέσεις και κατασκευάζουν ιδέες για τη λειτουργία του πολύ νωρίτερα από ότι πιστεύαμε έως και πριν από τρεις δεκαετίες περίπου (Γιαννικοπούλου, 1998).

Η ανάπτυξη αυτή ξεκινά με τις λεκτικές και μη λεκτικές αλληλεπιδράσεις του παιδιού με τους ανθρώπους του περιβάλλοντός του, τις εξερευνήσεις του, την επαφή και πληροφόρηση που αποκτά για τον περίγυρό του. Συνεχίζεται καθώς το παιδί προχωρά στην κατανόηση των λειτουργιών των συμβόλων και της γλώσσας αποκτώντας εμπειρίες με τα βιβλία και καθώς πειραματίζεται με τη γραφή (Stratton, 1996).

Παρά τις ερευνητικές προσπάθειες που έχουν γίνει γύρω από το γραπτό λόγο κανείς δεν μπορεί να πει με βεβαιότητα τότε τα παιδιά αρχίζουν να γράφουν ή να διαβάζουν (Goodman, 1986).

Ένας αξιολόγος αριθμός ερευνών αποδεικνύει ότι το παιδί μπορεί να κατακτήσει τις δεξιότητες του γραπτού λόγου ακόμη και στην ηλικία των τριών ετών εάν ζει μέσα σε ένα ευνοϊκό περιβάλλον (Παπασταμάτης, 1990). Η βαθύτερη εξέταση του θέματος δυσκολεύει τον καθορισμό του σημείου εκκίνησης του γραμματισμού. Ακόμη και από τους πρώτους μήνες της ζωής του το παιδί έρχεται σε επαφή με το γραπτό λόγο και αυτές οι πρώιμες επαφές μπορούν να θεωρηθούν το ξεκίνημα μιας ισόβιας γνωριμίας με το γραπτό λόγο (Teale & Sulzby 1989).

Στη διεθνή βιβλιογραφία υπάρχουνε διαχρονικές μελέτες που διερευνούν τους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του γραπτού λόγου πριν από τη φοίτηση των παιδιών στο δημοτικό σχολείο. Οι παράγοντες αυτοί μπορεί να σχετίζονται με γνωστικά, νοητικά, ψυχογλωσσικά, συναισθηματικά και κοινωνικά-πολιτισμικά χαρακτηριστικά και χαρακτηριστικά του ίδιου του σχολικού πλαισίου (Ferreiro 1986, Johnson & Kress 2003).

Ένας από τους σημαντικούς αυτούς παράγοντες θεωρείται η γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου από τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο, αφού τα ερευνητικά δεδομένα εκτιμούν ότι η γνώση αυτή σχετίζεται στενά με τη μάθηση της ανάγνωσης και της ορθογραφημένης γραφής των λέξεων στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου (Ecalte & Magnan 2002, Treiman & Broderick 1998, Ferreiro 1998, Μανωλίτσης 2004, Γιαννικοπούλου 2001, Παντελιάδου 2006). Υποστηρίζεται από τους μελετητές του χώρου, ότι τα παιδιά θα πρέπει να γνωρίζουν τη μορφή των γραμμάτων, τα ονόματα και τα φωνήματά τους, πριν έρθουν αντιμέτωπα με γραπτές λέξεις. Έτσι, θα διευκολύνονται στην επινοημένη γραφή απλών λέξεων αλλά και στην κατανόηση του λειτουργικού ρόλου των φωνηέντων και των συμφώνων στις λέξεις (Βάμβουκας, 2009). Σε έρευνες που έχουν γίνει στον ελληνικό χώρο (Πόρποδας & Πανουτσόπουλος, 1996) έχουν καταγραφεί τα ποσοστά εμφάνισης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου στο βιβλίο της πρώτης δημοτικού χωρίς ωστόσο να αναφέρονται οι λόγοι για τους οποίους καταγράφονται τα ποσοστά αυτά για τα συγκεκριμένα γράμματα (Πόρποδας, 2002). Θεωρούμε, λοιπόν, ότι είναι

αναγκαία η διεξαγωγή ερευνών σε αυτή την κατεύθυνση προκειμένου να εξεταστεί η γνώση των παιδιών για κάθε γράμμα ξεχωριστά και η εμφάνιση των γραμμάτων στα βιβλία της πρώτης δημοτικού να γίνεται λαμβάνοντας υπόψη τις επιδόσεις των παιδιών.

Μέχρι στιγμής και από τα ερευνητικά πάντα δεδομένα, δε στάθηκε δυνατόν να αναγνωριστεί κάποιος παράγοντας ως αυτός που ερμηνεύει την πρώιμη μάθηση του γραπτού λόγου (Torrey 1979, Olson 2000). Ο πρώιμος γραμματισμός δε φαίνεται να βασίζεται μόνον στην πρώιμη ανάπτυξη της δεξιότητας της διάκρισης και αντίληψης φωνημάτων ή στη σύνθεση φωνημάτων και συλλαβών, μολονότι οι δεξιότητες αυτές φαίνεται να αποτελούν λογικό προαπαιτούμενο της άρθρωσης και προφοράς νέων λέξεων. Μια πιο σύνθετη δεξιότητα που περιλαμβάνει το χειρισμό των ήχων είναι πιθανόν να σχετίζεται με την πρώιμη ανάγνωση περισσότερο ως συνέπεια ή διευκολυντικός παράγοντας και πολύ λιγότερο ως προαπαιτούμενο (Backman, 1983).

Σύμφωνα με τους Fijalkow & Fijalkow (1989) τα παιδιά κατακτούν το γραπτό λόγο σε δυο φάσεις: α) τη φάση ανακάλυψης της γραφής και β) τη φάση ανακάλυψης των σχέσεων του προφορικού με το γραπτό λόγο. Τα ερευνητικά δεδομένα φαίνεται να επαληθεύουν τη θεώρηση αυτή και στην ελληνική πραγματικότητα, αφού έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα κατέληξαν στα ίδια αποτελέσματα. Οι έρευνες αφορούσαν τη συλλογή δεδομένων μια φορά από παιδιά νηπιαγωγείων και πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου. Ωστόσο, στον ελληνικό χώρο «λείπει η οριστική επικύρωση των στοιχείων αυτών, επικύρωση που θα επέφερε η επανάληψη της διαδικασίας περισσότερες φορές στη διάρκεια του σχολικού έτους και με τα ίδια παιδιά (Τάνταρος & Βάμβουκας, 1999).

Επίσης, στον ελληνικό χώρο δεν υπάρχουν μελέτες που κάνουν διάκριση στη γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά σε ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση, κάτι που θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο αναπτύσσεται η πρώιμη ανάγνωση και γραφή από τα ελληνόπουλα (Βάμβουκας, 2009).

Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η πρώτη γραπτή λέξη και πλέον οικεία στο παιδί είναι το όνομά του και ότι με δραστηριότητες αναγνώρισης και γραφής του ονόματος ξεκινά πολλές φορές η μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. Επίσης, υποστηρίζουν ότι η αναγνώριση του ονόματος είναι πιο εύκολη και έτσι προηγείται της γραφής του από τα παιδιά (Villaume & Wilso 1989, Haney 2002).

Η δική μας έρευνα πραγματοποιείται σε τρεις διαδοχικές φάσεις καταγράφοντας τις γνώσεις των ίδιων παιδιών για τα γράμματα του αλφάβητου και τις ικανότητες που έχουν σε δεξιότητες που αφορούν το όνομά τους, επιχειρώντας να προσφέρει στην έρευνα στον τομέα του αναδυόμενου γραμματισμού στην προσχολική ηλικία.

Επίσης, ένας σημαντικός λόγος για την εκπόνηση αυτής της εργασίας είναι ότι μέσα από τα ερευνητικά δεδομένα διαπιστώνεται ότι αρκετά σημαντικός αριθμός παιδιών δεν καταφέρνει ούτε στις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου να κατακτήσει τις δεξιότητες του γραπτού λόγου και ίσως αυτό οφείλεται σε ελλιπή ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων στο νηπιαγωγείο (Σπαντιδάκης 2004, Παντελιάδου 2000). Οι ερευνητικές αυτές προσπάθειες αφορούν κυρίως την αναγνωστική ικανότητα των παιδιών και επικεντρώνονται στην αναγνώριση γραφοφωνημικών αντιστοιχιών και φαίνεται ότι προβλέπουν σημαντικά ποσοστά ακρίβειας για τις μετέπειτα αναγνωστικές επιδόσεις (Vellutino, Scanlon & Lyon 2000). Η σημασία του προαναγνωστικού αυτού δείκτη έχει επισημανθεί σε διάφορες γλώσσες και η αρχική αναγνωστική επίδοση των μαθητών φαίνεται ότι είναι από πολύ νωρίς ενδεικτική των μετέπειτα αναγνωστικών τους επιδόσεων (Juel, 1998).

Ερευνητικά δεδομένα που εξετάζουν την ανάπτυξη της γραφής διαπιστώνουν πως τα παιδιά με προβλήματα μετατρέπουν τη γραφή σε μια διαδικασία ερώτησης-απάντησης βάζοντας γρήγορα στο χαρτί ότι τους έρχεται στο μυαλό χωρίς καμιά οργάνωση (Graham, 1990). Έχει αποδειχθεί, επίσης, ότι οι μαθητές με προβλήματα γραπτού λόγου χρησιμοποιούν αναποτελεσματικές στρατηγικές αφιερώνοντας πολύ λίγο χρόνο στο σχεδιασμό της γραφής και περιορίζονται απλώς στο να μεταφέρουν στο χαρτί ότι ξέρουν. Συνολικά, παρουσιάζουν ένα γραπτό λόγο φτωχό που γίνεται δύσκολα αντιληπτός από τον αναγνώστη του (Σπαντιδάκης, 2004).

Η δική μας προσπάθεια στα πλαίσια της εργασίας αυτής, είναι να καταγράψουμε την αρχική επίδοση των παιδιών στη γενική αλλά και «ειδική» γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου και στην αναγνώριση και γραφή του ονόματος και να συγκρίνουμε τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν στις τρεις φάσεις, προκειμένου να εντοπίσουμε τις ενδείξεις εκείνες που θα μας επιτρέψουν την αναφορά σε ενδεχόμενη εμφάνιση προβλημάτων γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Κεφάλαιο 7

ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

7.1 Ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι να μελετήσει την εξέλιξη των γνώσεων που έχουν τα παιδιά (νήπια-προνήπια) για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου, αλλά και των δεξιοτήτων της γραφής και αναγνώρισης του ονόματός τους μέσα στο εννοιολογικό πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού, κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους για μια σχολική χρονιά στο νηπιαγωγείο, προκειμένου να εντοπιστούν ενδεχόμενα προβλήματα στην βελτίωση των επιδόσεων τους στις παραπάνω δραστηριότητες.

Ειδικότερα, ο σκοπός της παρούσας έρευνας αναλύεται σε δύο επιμέρους στόχους: αφενός γίνεται διερεύνηση της γνώσης που σχετίζεται με τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου και αφετέρου διερευνώνται οι γνώσεις των παιδιών που σχετίζονται με το όνομά τους.

Ο πρώτος στόχος προσεγγίζεται με :

1. τη μελέτη του επιπέδου ανάπτυξης της γνώσης που αφορά στη μορφή των γραμμάτων
2. τη μελέτη της «ειδικής γνώσης» των γραμμάτων (ονομαστική-φωνημική-συλλαβική) και
3. τη μελέτη της δημοφιλίας των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά.

Ο δεύτερος στόχος προσεγγίζεται με :

1. τη μελέτη του επιπέδου ανάπτυξης της ικανότητας αναγνώρισης και γραφής του ονόματός του από το παιδί και
2. με τη μελέτη του επιπέδου ανάπτυξης της ικανότητας αναγνώρισης και γνώσης των γραμμάτων που αποτελούν το όνομα του παιδιού.

Τα ερευνητικά ερωτήματα και οι υποθέσεις στηρίζονται στα ευρήματα προηγούμενων ερευνών αναφορικά με την ανάπτυξη των συνιστωσών του αναδυόμενου γραμματισμού και των μεταξύ της ανάπτυξής τους αμοιβαίων ή μη σχέσεων (Sulzby & Teale 1986, Clay, 2002) και βέβαια τις θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί αναφορικά με την κατάκτηση της γραφής από τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας (Goodman, 1979 / Κατή, 1992).

Ειδικότερα θα καταβληθεί προσπάθεια να καταγραφεί το επίπεδο ανάπτυξης των γνώσεων που έχουν τα παιδιά (νήπια-προνήπια) για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου, αλλά και των δεξιοτήτων της γραφής και αναγνώρισης του ονόματός τους κατά την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο καθώς και το επίπεδο ανάπτυξής τους από τα παιδιά στη μέση και στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

7.2 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τα θεωρητικά και ερευνητικά στοιχεία που μελετήσαμε και το σκοπό της έρευνάς μας ο οποίος συνίσταται στη διερεύνηση και τη μελέτη της γνώσης των γραμμάτων και της ανάπτυξης της αναγνώρισης και γραφής του ονόματος των παιδιών της προσχολικής ηλικίας στα πλαίσια του νηπιαγωγείου ως παράγοντα πρόβλεψης προβλημάτων στην πορεία κατάκτησης του γραπτού λόγου, τα ερευνητικά ερωτήματα στα οποία θα επιχειρήσουμε να απαντήσουμε είναι τα εξής:

1. Ποια είναι η επίδοση στην αναγνώριση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου των παιδιών που φοιτούν στο νηπιαγωγείο σε τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους;
2. Ποια είναι η επίδοση στην ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των γραμμάτων στα παιδιά του νηπιαγωγείου στις τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους;
3. Ποια είναι τα επίπεδα δημοφιλίας των γραμμάτων στα παιδιά στις τρεις περιόδους;
4. Ποια είναι η επίδοση των παιδιών στην αναγνώριση του ονόματός τους στις τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους;
5. Ποια είναι η επίδοση των παιδιών στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους στις τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους;
6. Ποια είναι η επίδοση των παιδιών στην γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους στις τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους;
7. Ποια είναι η επίδοση των παιδιών στη γραφή του ονόματός τους στις τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους;
8. Σε ποιο βαθμό η διαφοροποίηση των επιδόσεων των παιδιών στις προαναφερθείσες δεξιότητες γραμματισμού επηρεάζεται από την ηλικία του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την ηλικία της μητέρας, το αν είναι εργαζόμενη, την ύπαρξη στην οικογένεια μεγαλύτερων παιδιών και την παροχή από τη μητέρα βοήθειας στην κατεύθυνση της κατάκτησης του γραμματισμού;
9. Υπάρχουν ενδείξεις κατά τη διαδικασία ανάπτυξης των παραπάνω δεξιοτήτων στο νηπιαγωγείο που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την πρόβλεψη προβλημάτων γραπτού λόγου που ενδέχεται να εμφανιστούν κατά τη φοίτηση των παιδιών στο δημοτικό;

Κεφάλαιο 8

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

8.1 Το είδος της έρευνας

Κατά τη διάρκεια της ερευνητικής μας προσπάθειας αξιολογήσαμε την ανάπτυξη των γνώσεων που έχουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όσον αφορά στα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου και στην αναγνώριση και γραφή του ονόματός τους, σε τρεις διαδοχικές χρονικές περιόδους στα πλαίσια μιας σχολικής χρονιάς.

Η προσπάθειά μας είναι μια μελέτη περίπτωσης που πραγματοποιήθηκε στο 2/θ Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Σταυρωμένου. Η συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση κρίθηκε η πλέον κατάλληλη για τη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία δεδομένου ότι έρευνα αναπτύσσεται σε τρεις φάσεις στη διάρκεια του σχολικού έτους και κατά συνέπεια είναι αναγκαίο μεγάλο χρονικό διάστημα για την συγκέντρωση των δεδομένων οπότε και το δείγμα της έπρεπε να είναι περιορισμένο. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα να επιλεγεί ένα από τα νηπιαγωγεία του νομού Ρεθύμνης με ικανοποιητικό όμως αριθμό νηπίων.

Σύμφωνα με τον Robson (2007, σ.242), «η ευελιξία στο σχέδιο και τη διεξαγωγή μιας μελέτης περίπτωσης, μαζί με το γεγονός ότι οι περισσότερες αξιολογήσεις ασχολούνται με την αποτελεσματικότητα μιας καινοτομίας ή ενός προγράμματος σ' ένα συγκεκριμένο περιβάλλον (δηλαδή, ότι είναι μια 'περίπτωση' παρά ένα δείγμα), καθιστά τη στρατηγική της μελέτης περίπτωσης κατάλληλη για πολλές αξιολογήσεις».

Η επιλογή της έρευνας αξιολόγησης που επιχειρήσαμε, έγινε και για το λόγο ότι οι αξιολογήσεις αναδεικνύουν ζητήματα που σχετίζονται με κάποια αλλαγή. Στη δική μας περίπτωση η αλλαγή που πραγματοποιήθηκε στα ελληνικά νηπιαγωγεία, προ δεκαετίας περίπου, είναι η εισαγωγή της προσέγγισης του αναδυόμενου γραμματισμού (ΔΕΠΠΣ, 2001).

Η έρευνα αξιολόγησης επελέγη επίσης, διότι είναι σε θέση να υποδείξει αδυναμίες ή ανεπάρκειες της εφαρμογής της προσέγγισης του αναδυόμενου γραμματισμού στα νηπιαγωγεία μας στον τομέα της ανάπτυξης της γραφής, όπως και αδυναμίες που ενδεχόμενα υπάρχουν και αφορούν τα ίδια τα παιδιά, αλλά και γιατί μπορεί να συμβάλλει στην προσπάθεια να υποστηριχθεί η βελτίωση των παραγόντων που εμφανίζουν προβλήματα. Έτσι, εάν από αυτή τη μελέτη προκύπτουν στοιχεία που καταδεικνύουν αδυναμίες ή ανεπάρκειες, τότε μπορεί να ξεκινήσει μια συζήτηση για τα προβλήματα αυτά, η οποία ενδεχόμενα να αποτελέσει την απαρχή ενός κύκλου ερευνών με στόχο τη διαπίστωση των ανεπαρκειών αυτών και την προσπάθεια για τη βελτίωσή τους.

Άλλωστε, παρά το γεγονός ότι οι αξιολογήσεις που εφαρμόστηκαν αρχικά σε μεγάλης κλίμακας προγράμματα δέχθηκαν δριμύτατη κριτική, η συζήτηση που ακολούθησε είχε σαν αποτέλεσμα την ανάδειξη πολύτιμων ζητημάτων για τη χρήση τους σε εύχρηστες μικρής κλίμακας μελέτες (Robson, 2007).

8.2 Η μέθοδος της έρευνας

Η ερευνητική μέθοδος που κρίνεται κατάλληλη για τη διεξαγωγή της αξιολόγησης στα πλαίσια του εγχειρήματός μας, είναι η «γενετική μέθοδος» με την οποία γίνεται η μελέτη φαινομένων και γεγονότων από τη στιγμή της εμφάνισής τους έως την ολοκλήρωσή τους (Βάμβουκας, 2006).

Με τη μέθοδο αυτή το γεγονός δεν εξετάζεται στη στατική μορφή εμφάνισής του, σε μια χρονική στιγμή της εξέλιξής του, αλλά δυναμικά στη χρονική του εξέλιξη.

Η «γενετική μέθοδος» είναι κατάλληλη και χρησιμοποιείται για τη μελέτη ψυχοπαιδαγωγικών φαινομένων που παρουσιάζουν χρονικότητα, δηλαδή, σχετικά μακρό διάστημα χρόνου στην εξέλιξή τους. Κάθε φαινόμενο που τροποποιείται με το χρόνο, που σχετίζεται με την ηλικία του υποκειμένου πάνω στο οποίο παρατηρείται, μπορεί να γίνει αντικείμενο μελέτης με τη «γενετική μέθοδο» (Βάμβουκας, 2006).

Η «γενετική μέθοδος» στη διαχρονική της μορφή είναι σίγουρα ακριβής γιατί η σύγκριση των δεδομένων που προέρχονται από τα ίδια άτομα σε διαχρονικές στιγμές επιτρέπει την εξαγωγή συμπερασμάτων για την επίδραση που ασκούν οι πρώιμες εμπειρίες στις όψιμες και γενικά στη μεταγενέστερη συμπεριφορά. Επίσης, το γεγονός της χρήσης της ίδιας ομάδας υποκειμένων σε όλη τη διάρκεια της έρευνας, προσφέρει στον ερευνητή τη βεβαιότητα ότι οι παράγοντες της κληρονομικότητας περισσότερο και του περιβάλλοντος λιγότερο μένουν σταθεροί και δε συνιστούν μια εξωτερική μεταβλητή που θα μπορούσε να επηρεάσει το αποτέλεσμα της εξαρτημένης (Βάμβουκας, 2006).

Ακόμη, η «γενετική μέθοδος» είναι εύκολα εφαρμόσιμη όταν πρόκειται για σύντομα χρονικά διαστήματα με την επανάληψη της διαδικασίας λίγες φορές. Επειδή, κατά τη διάρκεια της έρευνάς μας θα επαναληφθούν οι ίδιες διαδικασίες και προκειμένου να αποφύγουμε την εξοικείωση των υποκειμένων στη χρήση των ίδιων οργάνων και την εκτέλεση των ίδιων δραστηριοτήτων, οπότε και μπορεί να παρέμβουν παράγοντες μάθησης και εξοικείωσης των υποκειμένων στις μεταγενέστερες μετρήσεις συσσωρευτικά, αυτές θα γίνουν στην αρχή, στη μέση και στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

8.3 Ο πληθυσμός της έρευνας

Τον πληθυσμό της έρευνάς μας αποτελεί το σύνολο των «τυπικά αναπτυσσόμενων» παιδιών, νήπια και προνήπια, που φοίτησαν στα τμήματα (δυο Ολοήμερα και ένα Κλασικό) του νηπιαγωγείου Σταυρωμένου στο Ρέθυμνο κατά το σχολικό έτος 2008-2009. Το δείγμα αποτελείται από είκοσι έξι (26) νήπια και οκτώ (8) προνήπια.

8.4 Τα εργαλεία συλλογής των δεδομένων

1. Τεστ αξιολόγησης της γνώσης των γραμμάτων του αλφάβητου

Στην προσπάθειά μας να διαπιστώσουμε τις γνώσεις των παιδιών για τα γράμματα του αλφάβητου, χρησιμοποιήσαμε έναν μεγάλο πίνακα ορθογωνίου σχήματος, ο οποίος είναι χωρισμένος σε σαράντα οκτώ (48) ισομεγέθη τετράγωνα, είκοσι τέσσερα (24) εκ των οποίων φιλοξενούν τα κεφαλαία γράμματα του ελληνικού αλφάβητου και τα υπόλοιπα είκοσι τέσσερα (24) τα πεζά γράμματα, ενώ, το μέγεθος της γραμματοσειράς είναι το σαράντα οκτώ (48).

Τα γράμματα παρουσιάστηκαν στον πίνακα με αλφαβητική σειρά ακολουθώντας κάθετη πορεία, ενώ, κατά τη διάρκεια της εξέτασης η διαδικασία αναγνώρισής τους ακολούθησε τη συμβατική κατεύθυνση της ανάγνωσης από αριστερά προς τα δεξιά, δηλαδή, οριζόντια.

2. Αναγνώριση του ονόματός τους ανάμεσα σε άλλα ονόματα

Παρουσιάσαμε στα παιδιά καρτέλες με διάφορα ονόματα ένα εκ των οποίων ήταν το δικό τους και ζητήσαμε να το αναγνωρίσουν με την παρουσία δύο συνθηκών. Στην πρώτη συνθήκη παρουσιάσαμε τρία ονόματα, ένα εκ των οποίων ήταν και το όνομα του παιδιού, τα οποία και αρχίζουν από διαφορετικά γράμματα, ενώ στη δεύτερη συνθήκη παρουσιάσαμε τρία ονόματα ένα εκ των οποίων είχε το ίδιο αρχικό γράμμα με το όνομα του παιδιού.

3. Γραφή του ονόματός του από τα παιδιά

Ζητήσαμε από τα παιδιά να γράψουν το μικρό τους όνομα. Πρέπει να σημειώσουμε εδώ, ότι ζητήσαμε από κάθε παιδί να γράψει το όνομά του ατομικά σε συγκεκριμένο τμήμα μιας σελίδας.

4. Ερωτηματολόγιο προς τις μητέρες

Στο ερωτηματολόγιό μας υπήρχαν ερωτήσεις σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την ηλικία της, την εργασία της, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την παροχή βοήθειάς της στο παιδί.

Συγκεκριμένα, οι μητέρες κλήθηκαν να απαντήσουν εάν παρέχουν βοήθεια: στη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων, στην «ειδική» γνώση των γραμμάτων (ονομαστική-φωνημική-συλλαβική), στη γραφή του ονόματος του παιδιού, αν του διαβάζουν ιστορίες-παραμύθια, αν χρησιμοποιούν τετράδια πρώτης γραφής και εάν δίνουν στο παιδί λέξεις ή προτάσεις για αντιγραφή.

Όλα τα παραπάνω έλαβαν χώρα με τη σύμφωνη γνώμη των παιδιών και δε σημειώθηκε περιστατικό όπου κάποιο παιδί αρνήθηκε να συμμετέχει.

8.5 Το χρονοδιάγραμμα της έρευνας

Πριν την έναρξη των τυπικών διαδικασιών της αξιολόγησης που επιχειρήσαμε ζητήθηκε επίσημη άδεια με προσωπική επαφή από τον Δ/ντή Π.Ε. Ρεθύμνου και στη συνέχεια ακολούθησε επαφή με τη διευθύντρια του νηπιαγωγείου.

Μετά την πρώτη επαφή, ακολούθησε η διαδικασία διαπραγμάτευσης οπότε και δώσαμε όσες πληροφορίες χρειάζεται για τους σκοπούς τη φύση και τις διαδικασίες της έρευνας, ενώ αποφύγαμε να δώσουμε πληροφορίες που μπορεί να προΐδεάζαν τα αποτελέσματά της.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε τρεις φάσεις:

1^η Φάση διεξαγωγής της έρευνας

Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς έγινε η επιλογή του πληθυσμού της έρευνας στον οποίο συμμετείχαν νήπια και προνήπια που αναπτύσσονται κανονικά και δεν παρουσιάζουν προβλήματα ακοής, όρασης, κίνησης, διαταραχής λόγου ή νευρολογικής διαταραχής. Ακολούθησε η επίδοση των εργαλείων συλλογής δεδομένων προκειμένου να συλλεχθούν δεδομένα σχετικά με το επίπεδο ανάπτυξης αυτών των γνώσεων και των δεξιοτήτων που κατέχουν τα παιδιά με την έναρξη της σχολικής χρονιάς.

2^η Φάση διεξαγωγής της έρευνας

Πραγματοποιήθηκε η διεξαγωγή των ίδιων διαδικασιών στα μέσα της σχολικής χρονιάς.

3^η Φάση διεξαγωγής της έρευνας

Πραγματοποιήθηκε η διεξαγωγή των ίδιων διαδικασιών στο τέλος της σχολικής χρονιάς.

8.6 Η Ανάλυση των δεδομένων

Η έρευνά μας αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης και ο πληθυσμός της αριθμεί τριάντα τέσσερα (34) άτομα. Για την εξέταση των μεταβλητών που ορίστηκαν στη συγκεκριμένη μελέτη σχηματίστηκαν διάφορες ομάδες όπως αυτή των νηπίων-προνηπίων ή των παιδιών με μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου και των παιδιών με μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου και πολλές άλλες. Η κατανομή των παιδιών στις ομάδες αυτές δεν ήταν κανονική, δε μοιράστηκε δηλαδή ο πληθυσμός, οπότε και σχηματίστηκαν ομάδες με μεγάλη διαφορά αριθμού μελών η μία από την άλλη. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η στατιστική ανάλυση των στοιχείων με τη χρήση παραμετρικών ή μη παραμετρικών κριτηρίων, ούτε η χρήση μέσου όρου, παρά είχαμε τη δυνατότητα να εξάγουμε συμπεράσματα από τα ποσοστά που κατέγραφαν τα παιδιά είτε ως άτομα είτε ως ομάδες. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με την ηλικία των παιδιών δημιουργήθηκαν δύο ομάδες με είκοσι έξι (26) παιδιά για τα νήπια και οκτώ (8) παιδιά για τα προνήπια, ενώ σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας δημιουργήθηκαν δύο ομάδες με είκοσι πέντε (25) παιδιά στην ομάδα με Μ.Ε.Μ.1 και εννέα (9) παιδιά στην ομάδα με Μ.Ε.Μ.2. Η εξέταση των μεταβλητών που αφορούν στις γνώσεις και δεξιότητες των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας οδήγησε στη δημιουργία δύο ομάδων με δεκατρία (13) παιδιά στην ομάδα με ηλικία μητέρας έως και τριάντα δύο ετών και είκοσι τέσσερα (24) παιδιά στην ομάδα με ηλικία μητέρας άνω των τριάντα δύο ετών. Σύμφωνα με την ύπαρξη ή όχι μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια σχηματίστηκαν επίσης δύο ομάδες με είκοσι (20) παιδιά στην ομάδα με μεγαλύτερα παιδιά και δεκατέσσερα (14) στην άλλη ομάδα. Εργαζόμενες μητέρες έχουν τα είκοσι πέντε (25) παιδιά και εννέα (9) παιδιά έχουν μητέρες που δεν εργάζονται.

Όσον αφορά την παροχή βοήθειας, για την ονομαστική γνώση των γραμμάτων βοήθεια δέχονται τα είκοσι ένα (21) παιδιά και τα δεκατρία (13) παιδιά δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, ενώ για τη φωνημική γνώση βοήθεια δέχονται τα είκοσι (20) παιδιά και τα δεκατέσσερα (14) παιδιά δεν τη δέχονται και τέλος, βοήθεια για τη συλλαβική γνώση των γραμμάτων δέχονται δέκα (10) παιδιά και τα υπόλοιπα είκοσι τέσσερα (24) δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια. Συνεχίζοντας, η παροχή βοήθειας με τη χρήση τετραδίων πρώτης γραφής δίνεται στα είκοσι ένα (21) παιδιά και στα υπόλοιπα δεκατρία (13) παιδιά όχι. Βοήθεια με αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων δέχονται τα είκοσι (20) παιδιά και τα δεκατέσσερα (14) παιδιά δεν τη δέχονται. Η ανάγνωση παραμυθιών είναι η δημοφιλέστερη δραστηριότητα στην οποία εμπλέκονται μητέρα και παιδί με την ομάδα των παιδιών στα οποία διαβάζονται παραμύθια να αριθμεί τριάντα δύο (32) παιδιά και την ομάδα των παιδιών στα οποία δε διαβάζονται παραμύθια να αριθμεί μόλις δύο (2) παιδιά. Η βοήθεια για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, είναι επίσης μια πολύ δημοφιλής δραστηριότητα αφού είκοσι εννέα (29)

παιδιά δέχονται τη βοήθεια και μόλις πέντε (5) παιδιά δεν τη δέχονται. Τέλος, όσον αφορά την παροχή βοήθειας για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων, αυτή παρέχεται σε είκοσι (20) παιδιά και δεν παρέχεται στα υπόλοιπα δεκατέσσερα (14), ενώ η βοήθεια για τη γνώση των πεζών γραμμάτων παρέχεται σε έντεκα (11) παιδιά και δεν παρέχεται στα υπόλοιπα είκοσι τρία (23) παιδιά του δείγματός μας.

Έτσι, γίνεται φανερό πως δεν ήταν δυνατή η επεξεργασία των αποτελεσμάτων μας με στατιστικά κριτήρια πέραν του ποσοστού που κατέγραφαν τα παιδιά και αφορούσε στις επιδόσεις τους στην δραστηριότητα που εξετάζαμε κάθε φορά. Κατά την ανάλυση και το σχολιασμό των αποτελεσμάτων μας χρειάστηκε να ομαδοποιήσουμε τις επιδόσεις των παιδιών προκειμένου να μπορούμε να καταλήξουμε σε συμπεράσματα για τις τάσεις που διαμορφώνονται στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σε κάθε δραστηριότητα. Επομένως, αθροίσαμε τα ποσοστά των παιδιών δημιουργώντας δύο ομάδες, η μία εκ των οποίων αφορά στη γνώση περισσότερων από τα μισά γράμματα και η άλλη ομάδα λιγότερα από τα μισά. Επίσης, αναφερόμαστε στα ποσοστά των παιδιών που παρουσιάζουν μηδενική γνώση γραμμάτων θεωρώντας ενδεικτική της γνωστικής κατάστασης των παιδιών την επίδοση αυτή.

Κεφάλαιο 9

ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ανάλογα με τους στόχους και τα επίπεδα διερεύνησης των ερευνητικών ερωτημάτων που διατυπώθηκαν στην παρούσα εργασία, το κεφάλαιο της παρουσίασης των αποτελεσμάτων διακρίνεται σε ενότητες που σχετίζονται με την εξέταση των μεταβλητών η σχέση των οποίων διερευνήθηκε.

Ειδικότερα, η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει τα ευρήματα που σχετίζονται με τη γνώση των γραμμάτων της αλφαβήτας από τα παιδιά. Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει τα ευρήματα που αφορούν στην παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και τα βιοκοινωνικά χαρακτηριστικά της μητέρας. Η τρίτη ενότητα αφορά τα αποτελέσματα που σχετίζονται με την αναγνώριση του ονόματός τους από τα παιδιά. Η τέταρτη ενότητα περιλαμβάνει τα ευρήματα που σχετίζονται με τη γραφή του ονόματός τους από τα παιδιά. Η πέμπτη ενότητα περιλαμβάνει τα ευρήματα που σχετίζονται με την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους από τον πίνακα όλων των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, ενώ η έκτη ενότητα περιλαμβάνει τα ευρήματα που σχετίζονται με τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

9.1 Η γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου

Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα που καταδεικνύουν το εύρος και το είδος της γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά, σε σχέση με το τμήμα στο οποίο φοιτούν (νήπια-προνήπια), με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους και τις βοήθειες που αυτή παρέχει στο παιδί στην προσπάθεια κατάκτησης του γραμματισμού, όπως και με την ηλικία της μητέρας και την εργασία της, αλλά και την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια.

Η διαπίστωση του εύρους της γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφαβήτου από τα παιδιά αφορά στην εξέταση του αριθμού των γραμμάτων που γνωρίζουν συνολικά (κεφαλαία και πεζά), ενώ το είδος της γνώσης των γραμμάτων αφορά στην εξέταση της γνώσης των γραμμάτων ονομαστικά (π.χ. άλφα, βήτα, γάμα, δέλτα κ.α.) ή φωνημικά (π.χ. «α», «β», «γ», «δ» κ.α.) ή συλλαβικά (π.χ. «βου», «γου», «δου» κ.α.) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Επίσης, εξετάσαμε το εύρος της γνώσης κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων από τα παιδιά προκειμένου να διαπιστώσουμε τυχόν διαφορές του εύρους γνώσης των γραμμάτων στις δυο αυτές κατηγορίες αλλά και τη συχνότητες που εμφανίζονται στις τρεις φάσεις της έρευνας.

Προκειμένου να ελεγχθεί η ύπαρξη τυχόν διαφοροποιήσεων στο επίπεδο γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά σε σχέση με τις μεταβλητές οι οποίες εξετάζονται λαμβάνουμε υπόψη και σχολιάζουμε τα ποσοστά που προκύπτουν. Σε κάθε πίνακα που διαμορφώσαμε παρουσιάζονται οι συχνότητες που προκύπτουν ανά κατηγορία και τα ποσοστά τους, όπως και το σύνολο και το ανάλογο ποσοστό όπου κρίθηκε αναγκαίο.

9.2 Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών

Στον πίνακα (1.1) παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου σε σχέση με την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια), και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους.

Πίνακας 1.1									
Αριθμός γνωστών ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ γραμματών	ΤΜΗΜΑ				ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΗΤΕΡΑΣ				
	ΝΗΠΙΑ		ΠΡΟΝΗΠΙΑ		Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		
	v	%	v	%	v	%	v	%	
0	2	7,7	1	12,5	3	12,0	0	0,0	
4	1	3,8	2	25,0	2	8,0	1	11,1	
5	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
7	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
8	1	3,8	1	12,5	2	8,0	0	0,0	
10	0	0,0	2	25,0	1	4,0	1	11,1	
11	2	7,7	0	0,0	2	8,0	0	0,0	
12	2	7,7	0	0,0	2	8,0	0	0,0	
13	2	7,7	0	0,0	0	0,0	2	22,2	
14	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
15	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
17	3	11,5	1	12,5	2	8,0	2	22,2	
20	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
21	2	7,7	0	0,0	1	4,0	1	11,1	
22	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
23	0	0,0	1	12,5	1	4,0	0	0,0	
24	5	19,2	0	0,0	3	12,0	2	22,2	
	N=26		N=8		N=25		N=9		
	N=34				N=34				

Μ.Ε.Μ. 1 = μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου

Μ.Ε.Μ. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

ΝΗΠΙΑ-ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Σχολιάζοντας τον πίνακα (1) και ξεκινώντας το σχολιασμό των αποτελεσμάτων από την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια), παρατηρούμε πως όσον αφορά τα νήπια, λιγότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει το 38,3% των νηπίων, ενώ το υπόλοιπο 61,7% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Το ποσοστό των προνηπίων που γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα ανέρχεται στο 75,0% ,ενώ μόλις το 25% των προνηπίων γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Από τα ποσοστά είναι φανερό ότι υπάρχει σοβαρή διαφορά στην γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σε σχέση με την ηλικία των παιδιών, με τα νήπια να υπερέχουν των προνηπίων.

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ

Συνεχίζοντας στον ίδιο πίνακα, όσον αφορά την εξέταση του αριθμού των γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαπιστώνουμε πως τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν μορφωτικό επίπεδο έως και

λυκείου, γνωρίζουν έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 56,0% , ενώ το υπόλοιπο 44,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν μορφωτικό επίπεδο ανώτερο του λυκείου, γνωρίζουν έως τα μισά γράμματα σε ποσοστό 22,2% , ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 77,8% των παιδιών αυτών.

Κι εδώ παρατηρούμε μεγάλη διαφορά όσον αφορά το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά γράμματα, με την ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους έχουν ανώτερο μορφωτικό επίπεδο, να υπερέχει.

Στον πίνακα (1.2) παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά σε σχέση με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας.

Πίνακας 1.2												
Αριθμός γνωστών ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ γραμμάτων	ΗΛΙΚΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ				ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΑ ΑΔΕΡΦΙΑ				ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ			
	1		2		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
	0	1	7,7	2	9,5	3	15,0	0	0,0	2	8,0	1
4	1	7,7	2	9,5	2	10,0	1	7,2	2	8,0	1	11,1
5	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0
7	0	0,0	2	9,5	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
8	1	7,7	1	4,7	2	10,0	0	0,0	1	4,0	1	11,1
10	0	0,0	2	9,5	1	5,0	1	7,2	2	8,0	0	0,0
11	1	7,7	0	0,0	1	5,0	1	7,2	1	4,0	1	11,1
12	1	7,7	1	4,7	2	10,0	0	0,0	1	4,0	1	11,1
13	0	0,0	2	9,5	1	5,0	1	7,2	2	8,0	0	0,0
14	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0
15	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0
17	1	7,7	3	14,3	1	5,0	3	21,4	3	12,0	1	11,1
20	1	7,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1
21	1	7,7	1	4,7	1	5,0	1	7,2	2	8,0	0	0,0
22	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
23	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
24	2	15,4	3	14,3	2	10,0	3	21,4	3	12,0	2	22,2
	N=13		N=21		N=20		N=14		N=25		N=9	
	N=34				N=34				N=34			

Ηλικία μητέρας 1= έως και τριάντα ενός ετών

Ηλικία μητέρας 2= άνω των τριάντα ενός ετών

ΗΛΙΚΙΑ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ

Αναφερόμενοι στο συσχετισμό του αριθμού των γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων με την ηλικία της μητέρας, βλέπουμε πως όσον αφορά τις «μικρότερες» μητέρες, τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα αποτελούν το 46,1%, ενώ το υπόλοιπο 53,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα.

Όσον αφορά τις «μεγαλύτερες» μητέρες, τα ποσοστά ανέρχονται στο 47,8% για τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα και 52,2% για τα παιδιά που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Τα ποσοστά αυτά δεν μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για διαφοροποίηση της γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων στα παιδιά του δείγματός μας σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας.

ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΑ ΠΑΙΔΙΑ

Η επόμενη μεταβλητή που εξετάζεται σε σχέση με την γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου είναι η ύπαρξη ή όχι μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, λιγότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει το 60,0% αυτών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια και το υπόλοιπο 40,0 % γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια το 28,4% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και το υπόλοιπο 71,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Τα στοιχεία δηλώνουν σοβαρή διαφορά η οποία δείχνει πως δεν φαίνεται να επηρεάζει τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων η ύπαρξη στην οικογένεια μεγαλύτερων παιδιών.

ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΗ ΜΗΤΕΡΑ

Τέλος, όσον αφορά στη σχέση γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων και του εργασιακού καθεστώτος της μητέρας, βλέπουμε πως τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα σε ποσοστό 44,0% και περισσότερα από τα μισά σε ποσοστό 56,0%.

Τα παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται, γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα σε ποσοστό 55,6% και περισσότερα από τα μισά σε ποσοστό 44,4%.

Οι διαφορές που παρουσιάζονται κρίνουμε πως δεν μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για ενδεχόμενη σχέση του εργασιακού καθεστώτος της μητέρας και της γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων του ελληνικού αλφαβήτου.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα διαφαίνεται πως οι παράγοντες που ενδεχομένως επηρεάζουν την γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων του αλφάβητου είναι η ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας του. Γι' αυτό το λόγο προβήκαμε σε εξέταση της ονομαστικής, φωνημικής και συλλαβικής γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων όπως στη συνέχεια και των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με τις παραπάνω μεταβλητές (ηλικία παιδιού και μορφωτικό επίπεδο της μητέρας).

9.3 Η «ειδική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σε σχέση με την ηλικία του παιδιού

Στους πίνακες (2), (3) και (4) παρουσιάζονται οι επιδόσεις που σημείωσαν τα παιδιά όσον αφορά στην ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου σύμφωνα με την ηλικία τους.

9.3.1 Ονομαστική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων

Στον πίνακα (2) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα παιδιά και την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΟΝΟΜΑΣΤΙΚΑ	Πίνακας 2																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	8	30,7	4	50,0	12	35,3	4	15,3	3	37,5	7	20,5	3	11,5	1	12,5	4	11,7
1	4	15,3	1	12,5	5	14,7	2	7,7	0	0,0	2	5,8	3	11,5	0	0,0	3	8,8
2	5	19,2	0	0,0	5	14,7	4	15,3	0	0,0	4	11,7	1	3,8	2	25,0	3	8,8
3	0	0,0	1	12,5	1	2,9	1	3,8	2	25,0	3	8,8	3	11,5	2	25,0	5	14,7
4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	11,5	1	12,5	4	11,7	1	3,8	0	0,0	1	2,9
5	1	3,8	0	0,0	1	2,9	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8
6	2	7,7	0	0,0	2	5,8	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	0	0,0	1	2,9
7	1	3,8	1	12,5	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	7,7	1	12,5	3	8,8
8	2	7,7	0	0,0	2	5,8	2	7,7	0	0,0	2	5,8	2	7,7	0	0,0	2	5,8
9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	2	7,7	0	0,0	2	5,8
10	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	1	12,5	2	5,8	1	3,8	0	0,0	1	2,9
12	0	0,0	1	12,5	1	2,9	0	0,0	1	12,5	1	2,9	0	0,0	1	12,5	1	2,9
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	7,7	0	0,0	2	5,8
18	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9
20	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Στο σύνολο των παιδιών στην πρώτη φάση της έρευνας, έως και τα μισά γράμματα γνώριζε το 94,2% , ενώ μόλις το 5,8% γνώριζε περισσότερα από τα μισά, με υψηλά ποσοστά να καταγράφονται στην γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 35,3%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 14,7% και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 14,7% επίσης.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά γράμματα γνώριζε το 88,4% και περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 11,6% των παιδιών, ποσοστό διπλάσιο από το αντίστοιχο της πρώτης φάσης που όμως εξακολουθεί να είναι ιδιαίτερα χαμηλό. Τα μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται στα μηδέν (0) γνωστά γράμματα με ποσοστό 20,5%, δύο (2) γράμματα με ποσοστό 11,7% και τέσσερα (4) γράμματα με ποσοστό 11,7% επίσης.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα είναι 85,5% , ενώ το υπόλοιπο 14,5% των παιδιών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα. Κι εδώ τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 11,7% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%.

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα είναι και στις τρεις φάσεις πολύ υψηλό σε σύγκριση με το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

ΝΗΠΙΑ

Όσον αφορά τα νήπια στην πρώτη φάση της έρευνας, λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 92,4% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 7,6%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 30,7%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 15,3% και δύο (2) γράμματα με ποσοστό 19,2%.

Στη δεύτερη φάση, λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 84,8% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 15,2%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 15,3%, δύο (2) γράμματα με ποσοστό 15,3% και τέσσερα (4) γράμματα με ποσοστό 11,5%.

Στην τρίτη φάση, λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 80,9% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 19,1%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 11,5%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 11,5% και τρία (3) γράμματα με ποσοστό 11,5%.

Παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπίων και στις τρεις φάσεις γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα με μεγάλες συχνότητες να καταγράφονται από μηδέν (0) έως τέσσερα (4) γράμματα.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Στην πρώτη φάση, όλα τα προνήπια σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα με το μεγαλύτερο ποσοστό, της τάξης του 50,0% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα, ενώ το υπόλοιπο ποσοστό (50,0%) κατανέμεται ισόποσα (από 12,5%) στη γνώση ενός (1), τριών (3), επτά (7) και δώδεκα (12) γραμμάτων.

Στη δεύτερη φάση, έχουμε την ίδια περίπου εικόνα με το 100,0% των προνηπίων να γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα ονομαστικά με το μεγαλύτερο ποσοστό να εμφανίζεται με γνώση μηδέν (0) γραμμάτων, 25,0% με γνώση τριών (3) γραμμάτων, 12,5% με γνώση τεσσάρων (4) γραμμάτων, 11,5% με γνώση έντεκα (11) γραμμάτων και 12,5% με γνώση δώδεκα (12) γραμμάτων.

Τέλος, στην τρίτη φάση λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 85,5% των προνηπίων, με τα μεγαλύτερα ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων και ποσοστό 11,7% και στη γνώση τριών (3) γραμμάτων ποσοστό 14,7%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνώριζε ονομαστικά μόλις το 14,5%.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δείχνει πως τόσο για το σύνολο όσο και για τα νήπια και τα προνήπια παρουσιάζεται μια μικρή αύξηση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν κεφαλαία γράμματα ονομαστικά στις τρεις φάσεις.

9.3.2 Φωνημική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων

Στον πίνακα (3) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα παιδιά και την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΦΩΝΗΜΙΚΑ	Πίνακας 3																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	16	61,5	6	75,0	22	64,7	11	42,3	5	62,5	16	47,0	7	26,9	3	37,5	10	29,4
1	3	11,5	2	25,0	5	14,7	4	15,3	2	25,0	6	17,6	4	15,3	0	0,0	4	11,7
2	2	7,7	0	0,0	2	5,8	2	7,7	0	0,0	2	5,8	5	19,2	1	12,5	6	17,6
3	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8	5	19,2	1	12,5	6	17,6
4	1	3,8	0	0,0	1	2,9	5	19,2	0	0,0	5	14,7	0	0,0	1	12,5	1	2,9
5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	3	11,5	1	12,5	4	11,7
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	12,5	1	2,9
7	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9
9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
10	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
12	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
18	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
20	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (3) τώρα, βλέπουμε πως όσον αφορά στο σύνολο, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό της τάξης του 64,7% δεν γνωρίζει κανένα κεφαλαίο γράμμα φωνημικά στην πρώτη φάση, ενώ το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Στη δεύτερη φάση, το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά μένουνε ίδια, ενώ μεταβάλλεται το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα αφού μειώνεται στο 47,0% με την παράλληλη εμφάνιση υψηλών ποσοστών στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 17,6% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%.

Στην τρίτη φάση, τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά γράμματα παραμένουν αμετάβλητα, ενώ διαφοροποιείται σημαντικά το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) γράμματα αφού μειώνεται στο 29,4% με συνέπεια να παρουσιάζονται υψηλά ποσοστά στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 11,7%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 17,6%, τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 17,6% και πέντε (5) γραμμάτων με ποσοστό 11,7%.

Παρά το γεγονός της σημαντικής μείωσης του ποσοστού των παιδιών που δεν γνωρίζουν κανένα κεφαλαίο γράμμα φωνημικά στη διάρκεια των τριών φάσεων, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι η αύξηση που αυτό συνεπάγεται όσον αφορά στη γνώση των γραμμάτων φωνημικά, περιορίζεται στη γνώση πολύ μικρού αριθμού γραμμάτων αφού τα μεγάλα ποσοστά εξαντλούνται στη γνώση ενός έως πέντε γραμμάτων.

ΝΗΠΙΑ

Όσον αφορά τα νήπια στην πρώτη φάση της έρευνας, λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα γνώριζε φωνημικά το 96,2% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 3,8%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 61,5% και ένα (1) γράμμα με ποσοστό 11,5%.

Στη δεύτερη φάση, , λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα γνώριζε το φωνημικά το 96,2% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 3,8%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 42,3%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 15,3% και τέσσερα (4) γράμματα με ποσοστό 19,2%.

Στην τρίτη φάση, , έχουμε αμετάβλητα ποσοστά παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα φωνημικά, παρατηρούμε όμως διαφοροποίηση με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 26,9%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 15,3%, δύο γράμματα με ποσοστό 19,2, τρία (3) γράμματα με ποσοστό 19,2% και πέντε (5) γράμματα με ποσοστό 11,5%.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Στην πρώτη φάση της έρευνας, τα προνήπια γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα φωνημικά σε ποσοστό 100,0% το οποίο και εξαντλείται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 75,0% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 25,0%.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, το ποσοστό όσων προνηπίων γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα φωνημικά παραμένει 100,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 62,5%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 25,0% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 12,5%.

Ομοίως, και στην τρίτη φάση το ποσοστό των προνηπίων που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα είναι το 100,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 37,5% και το υπόλοιπο 62,5% να κατανέμεται ισόποσα στη γνώση από δύο (2) έως έξι (6) γραμμάτων με ποσοστό 12,5%.

9.3.3 Συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων

Στον πίνακα (4) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα παιδιά και την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΣΥΛΛΑΒΙΚΑ	Πίνακας 4																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	13	50,0	7	87,5	20	58,8	11	42,3	6	75,0	17	50,0	10	38,4	3	37,5	13	38,2
1	6	23,1	1	12,5	7	20,5	5	19,2	1	12,5	6	17,6	1	3,8	0	0,0	1	2,9
2	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	2	25,0	3	8,8
3	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8	2	7,7	2	25,0	4	11,7
4	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	11,5	1	12,5	4	11,7
5	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	0	0,0	1	2,9
7	1	3,8	0	0,0	1	2,9	3	3,8	0	0,0	3	8,8	2	7,7	0	0,0	2	5,8
8	1	3,8	0	0,0	1	2,9	2	7,7	0	0,0	1	2,9	2	7,7	0	0,0	2	5,8
9													0	0,0	0	0,0	0	0,0
10													1	3,8	0	0,0	1	2,9
11													2	7,7	0	0,0	2	5,8
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (4) βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση το σύνολο των παιδιών σε ποσοστό 100,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά με το 58,8% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα και το 20,5% να γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα.

Στη δεύτερη φάση, με το 100,0% των παιδιών να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα συλλαβικά τα μεγαλύτερα ποσοστά, αν και μειωμένα, εμφανίζονται πάλι στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 50,0% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 17,6%.

Στην τρίτη φάση, η μόνη αλλαγή που σημειώνεται εκτός από την μείωση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά με ποσοστό

38,2%, είναι το γεγονός ότι το υπόλοιπο 61,8% κατανέμεται σε περισσότερους του ενός αριθμούς γραμμάτων, με μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση τριών (3) και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ίδιο ποσοστό της τάξης του 11,7%.

ΝΗΠΙΑ

Στον συγκεκριμένο πίνακα βλέπουμε πως τα νήπια και στις τρεις φάσεις στο σύνολό τους και σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, τα νήπια εμφανίζουν υψηλά ποσοστά στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 50,0% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 23,1%, όπως και στη δεύτερη φάση με αντίστοιχα ποσοστά της τάξης του 42,3% για τη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων και 19,2% για τη γνώση ενός (1) γράμματος, ενώ στην τρίτη φάση, το ποσοστό των νηπίων που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα μειώνεται στο επίπεδο του 38,4% και το επόμενο υψηλότερο ποσοστό που είναι 11,5% παρουσιάζεται στη γνώση τεσσάρων (4) γραμμάτων.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Από τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον πίνακα (4) φαίνεται πως και τα προνήπια και στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας στο σύνολό τους και σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, η συντριπτική πλειοψηφία των προνηπίων γνωρίζει συλλαβικά μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα με ποσοστό 87,5%, ενώ το υπόλοιπο 12,5% γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα.

Στη δεύτερη φάση, σημειώνεται μικρή αλλαγή με το 75,0% των προνηπίων να γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα, το 12,5% να γνωρίζει ένα (1) γράμμα και το υπόλοιπο 12,5% να γνωρίζει τρία (3) γράμματα.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των προνηπίων που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα μειώνεται στο μισό και ανέρχεται στο 37,5%, ενώ από 25,0% σημειώνεται στη γνώση των δύο (2) και των τριών (3) γραμμάτων αντίστοιχα και το υπόλοιπο 12,5% στη γνώση των τεσσάρων (4) γραμμάτων.

Από τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε φαίνεται μια μικρή αύξηση των ποσοστών των παιδιών, νηπίων και προνηπίων, όσον αφορά στη συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων. Αυτή η αύξηση σημειώνεται προοδευτικά από την πρώτη έως και την τελευταία φάση διεξαγωγής της έρευνας, όπως συμβαίνει και με τους άλλους τρόπους εκμάθησης των γραμμάτων (ονομαστικά και φωνημικά) και ίσως να οφείλεται στην αυξανόμενη τριβή των παιδιών με τα γράμματα ως στοιχεία του αλφάβητου, ως τμήματα λέξεων και ως αρχή ή τέλος των λέξεων κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

9.4 «Ειδική» γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Στους πίνακες (5), (6) και (7) παρουσιάζονται τα ευρήματα που αφορούν στην ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο που έχει η μητέρα.

9.4.1 Ονομαστική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων

Στον πίνακα (5) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα παιδιά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας. Δεδομένου του περιορισμένου δείγματος της έρευνάς μας, αφού πρόκειται για μελέτη περίπτωσης κρίθηκε σκόπιμο να γίνει κατηγοριοποίηση του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας σε δύο επίπεδα. Έτσι, στο Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας 1 (Μ.Ε.Μ.1) συμπεριλαμβάνονται οι μητέρες που το μορφωτικό τους επίπεδο είναι έως και λυκείου, ενώ στο Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας 2 (Μ.Ε.Μ.2) συμπεριλαμβάνονται οι μητέρες που το μορφωτικό τους επίπεδο είναι ανώτερο του λυκείου.

Αριθμός ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΟΝΟΜΑΣΤΙΚΑ	Πίνακας 5																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	11	44,0	1	11,1	12	35,3	5	20,0	2	22,2	7	20,5	4	16,0	0	0,0	4	11,7
1	3	12,0	2	22,2	5	14,7	2	8,0	0	0,0	2	5,8	2	8,0	1	11,1	3	8,8
2	4	16,0	1	11,1	5	14,7	2	8,0	2	22,2	4	11,7	2	8,0	1	11,1	3	8,8
3	0	0,0	1	11,1	1	2,9	2	8,0	1	11,1	3	8,8	4	16,0	1	11,1	5	14,7
4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	16,0	0	0,0	4	11,7	0	0,0	1	11,1	1	2,9
5	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	1	11,1	2	5,8	2	8,0	0	0,0	2	5,8
6	1	4,0	1	11,1	2	5,8	2	8,0	0	0,0	2	5,8	1	4,0	0	0,0	1	2,9
7	1	4,0	1	11,1	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	8,0	1	11,1	3	8,8
8	2	8,0	0	0,0	2	5,8	2	8,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	1	11,1	2	5,8
9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1	1	2,9	1	4,0	1	11,1	2	5,8
10	0	0,0	1	11,1	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	8,0	0	0,0	2	5,8	1	4,0	0	0,0	1	2,9
12	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	8,0	0	0,0	2	5,8
18	0	0,0	1	11,1	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1	1	2,9	0	0,0	1	11,1	1	2,9
20	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1	1	2,9
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Στο σύνολο των παιδιών στην πρώτη φάση της έρευνας, έως και τα μισά γράμματα γνώριζε το 94,2% , ενώ μόλις το 5,8% γνώριζε περισσότερα από τα μισά, με υψηλά ποσοστά να καταγράφονται στην γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 35,3%,

ενός (1) γράμματος με ποσοστό 14,7% και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 14,7% επίσης.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά γράμματα γνώριζε το 88,4% και περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 11,6% των παιδιών, ποσοστό διπλάσιο από το αντίστοιχο της πρώτης φάσης που όμως εξακολουθεί να είναι ιδιαίτερα χαμηλό. Τα μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται στα μηδέν (0) γνωστά γράμματα με ποσοστό 20,5%, δύο (2) γράμματα με ποσοστό 11,7% και τέσσερα (4) γράμματα με ποσοστό 11,7% επίσης.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα είναι 85,5% , ενώ το υπόλοιπο 14,5% των παιδιών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα. Κι εδώ τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 11,7% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%.

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα είναι και στις τρεις φάσεις πολύ μικρό σε σύγκριση με το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

M.E.M.1

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο πρώτο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά μόλις το 4,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 44,0%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 12,0% και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 16,0%.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 92,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει μόλις το 8,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 20,0% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 16,0%.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 88,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 12,0% των παιδιών, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 16,0% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 16,0%.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων διεξαγωγής της έρευνας υπάρχει μια ελάχιστη αύξηση του ποσοστού των παιδιών που οι μητέρες τους ανήκουν στο M.E.M.1.

M.E.M.2

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 88,9%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά μόλις το 11,1%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 11,1%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 22,2% και το υπόλοιπο ποσοστό να μοιράζεται ισόποσα στη γνώση δύο (2), τριών (3), έξι (6), επτά (7), δέκα (10) και δεκαοκτώ (18) γραμμάτων με 11,1% κάθε φορά.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 77,8%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει μόλις το 22,2%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 22,2%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% και το υπόλοιπο ποσοστό να μοιράζεται ισόποσα στη γνώση τριών (3), πέντε (5), εννέα (9), δεκαεννέα (19) και είκοσι δύο (22) γραμμάτων με 11,1% κάθε φορά

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 77,8%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το

22,2% των παιδιών, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται με ισόποση κατανομή της τάξης του 11,1% στη γνώση ενός (1), δύο (2), τριών (3), τεσσάρων (4), επτά (7), οκτώ (8), εννέα (9), δεκαεννέα (19) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας η ομάδα που φαίνεται να έχει μια μικρή υπεροχή στην αύξηση της γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων ονομαστικά στη διάρκεια των τριών φάσεων είναι η ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.2).

9.4.2 Φωνημική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων

Στον πίνακα (6) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα παιδιά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΦΩΝΗΜΙΚΑ	Πίνακας 6																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	17	68,0	5	55,5	22	64,7	15	60,0	1	11,1	16	47,0	8	32,0	2	22,2	10	29,4
1	3	12,0	2	22,2	5	14,7	4	16,0	2	22,2	6	17,6	4	16,0	0	0,0	4	11,7
2	2	8,0	0	0,0	2	5,8	0	0,0	2	22,2	2	5,8	4	16,0	2	22,2	6	17,6
3	1	4,0	1	11,1	2	5,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8	4	16,0	2	22,2	6	17,6
4	1	4,0	0	0,0	1	2,9	3	12,0	2	22,2	5	14,7	1	4,0	0	0,0	1	2,9
5							0	0,0	1	11,1	1	2,9	2	8,0	2	22,2	4	11,7
6													1	4,0	0	0,0	1	2,9
7	0		1	11,1	1	2,9												
8													0	0,0	1	11,1	1	2,9
9																		
10							1	4,0	0	0,0	1	2,9						
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19							1	4,0	0	0,0	1	2,9						
20	1	4,0	0	0,0	1	2,9												
21																		
22																		
23													1		0	0,0	1	2,9
24																		
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (6) τώρα, βλέπουμε πως όσον αφορά στο σύνολο, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό της τάξης του 64,7% δεν γνωρίζει κανένα κεφαλαίο γράμμα

φωνημικά στην πρώτη φάση, ενώ το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Στη δεύτερη φάση, το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά μένουν ίδια, ενώ μεταβάλλεται το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα αφού μειώνεται στο 47,0% με την παράλληλη εμφάνιση υψηλών ποσοστών στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 17,6% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%.

Στην τρίτη φάση, τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά γράμματα παραμένουν αμετάβλητα, ενώ διαφοροποιείται σημαντικά το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) γράμματα αφού μειώνεται στο 29,4% με συνέπεια να παρουσιάζονται υψηλά ποσοστά στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 11,7%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 17,6%, τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 17,6% και πέντε (5) γραμμάτων με ποσοστό 11,7%.

Παρά το γεγονός της σοβαρής μείωσης του ποσοστού των παιδιών που δεν γνωρίζουν κανένα κεφαλαίο γράμμα φωνημικά στη διάρκεια των τριών φάσεων, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι η αύξηση που αυτό συνεπάγεται όσον αφορά στη γνώση των γραμμάτων φωνημικά, περιορίζεται στη γνώση πολύ μικρού αριθμού γραμμάτων αφού τα μεγάλα ποσοστά εξαντλούνται στη γνώση ενός έως πέντε γραμμάτων.

M.E.M.1

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο πρώτο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά μόλις το 4,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 68%, και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 12,0%.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει μόλις το 4,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 60,0%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 16,0% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 12,0%.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 4,0% των παιδιών, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 32,0%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 16,0%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 16,0% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 16,0% επίσης.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων διεξαγωγής της έρευνας δεν υπάρχει καμία αύξηση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά περισσότερα ή λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα και των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο M.E.M.1, παρουσιάζεται όμως μια μικρή διαφοροποίηση του αριθμού των γνωστών γραμμάτων.

M.E.M.2

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 100,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 0,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 55,5%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 22,2% και το

υπόλοιπο ποσοστό να μοιράζεται ισόποσα στη γνώση τριών (3) και επτά (7) γραμμάτων με 11,1% κάθε φορά.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 100,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει το 0,0%, όπως ακριβώς συμβαίνει και στην πρώτη φάση, με τις μεγαλύτερες συχνότητες όμως να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 11,1%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 22,2%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 22,2%, τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 11,1%, τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% και πέντε (5) γραμμάτων με ποσοστό 11,1%.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 100,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 0,0% των παιδιών, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται με ισόποση κατανομή της τάξης του 22,2% στη γνώση μηδέν (0) , δύο (2), τριών (3), και πέντε (5) γραμμάτων, ενώ το υπόλοιπο 11,1% εμφανίζεται στη γνώση οκτώ (8) γραμμάτων.

Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται πως για τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο Μ.Ε.Μ.2 και παρά το γεγονός ότι σε καμία από τις τρεις φάσεις δεν σημειώνεται ποσοστό παιδιών που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα φωνημικά, ωστόσο από τη σύγκριση των ποσοστών φαίνεται πως τα παιδιά αυτής της ομάδας γνωρίζουν σε υψηλότερα ποσοστά μεγαλύτερο αριθμό γραμμάτων φωνημικά από ότι τα παιδιά της ομάδας με Μ.Ε.Μ.1.

9.4.3 Συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων

Στον πίνακα (7) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα παιδιά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (7) βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση το σύνολο των παιδιών σε ποσοστό 100,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά με το 58,8% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα και το 20,5% να γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα.

Στη δεύτερη φάση, με το 100,0% των παιδιών να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα συλλαβικά τα μεγαλύτερα ποσοστά, αν και μειωμένα, εμφανίζονται πάλι στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 50,0% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 17,6%.

Στην τρίτη φάση, η μόνη αλλαγή που σημειώνεται εκτός από την μείωση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά με ποσοστό 38,2%, είναι το γεγονός ότι το υπόλοιπο 61,8% κατανέμεται σε περισσότερους του ενός αριθμούς γραμμάτων, με μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση τριών (3) και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ίδιο ποσοστό της τάξης του 11,7%.

Αριθμός ΚΕΦΑΛΑΙΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΣΥΛΛΑΒΙΚΑ	Πίνακας 7																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	18	72,0	2	22,2	20	58,8	14	56,0	3	33,3	17	50,0	10	40,0	3	33,3	13	38,2
1	4	16,0	3	33,3	7	20,5	4	16,0	2	22,2	6	17,6	1	4,0	0	0,0	1	2,9
2	0	0,0	1	11,1	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	3	12,0	0	0,0	3	8,8
3	1	4,0	1	11,1	2	5,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8	4	16,0	0	0,0	4	11,7
4	0	0,0	1	11,1	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	3	33,3	4	11,7
5	0	0,0	1	11,1	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	22,2	2	5,8	0	0,0	1	11,1	1	2,9
7	1	4,0	0	0,0	1	2,9	2	8,0	1	11,1	3	8,8	0	0,0	2	22,2	2	5,8
8	1	4,0	0	0,0	1	2,9	2	8,0	0	0,0	2	5,8	2	8,0	0	0,0	2	5,8
9													0	0,0	0	0,0	0	0,0
10													1	4,0	0	0,0	1	2,9
11													2	8,0	0	0,0	2	5,8
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Μ.Ε.Μ. 1= μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου

Μ.Ε.Μ. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

Μ.Ε.Μ.1

Όσον αφορά στα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν σ' αυτή την ομάδα, παρατηρούμε πως σε καμία από τις τρεις φάσεις της έρευνας δεν παρουσιάζουν ποσοστό γνώσης περισσότερων από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, το 72,0% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, ενώ το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 16,0%.

Στη δεύτερη φάση, το 56,0% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, ενώ το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 16,0%.

Στην τρίτη φάση, το 40,0% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, με μεγαλύτερα ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 12,0% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 16,0%.

Παρά το γεγονός πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων δεν έχουμε τροποποίηση των ποσοστών των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, ωστόσο υπάρχει σημαντική μείωση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά από την πρώτη έως την τρίτη φάση, οπότε και το ανάλογο ποσοστό μειώνεται από 72,0% σε 56,0% και τέλος σε 40,0%. Επίσης, παρατηρούμε ότι στην πρώτη και δεύτερη φάση τα παιδιά αυτής της ομάδας γνωρίζουν έως οκτώ (8) γράμματα ενώ στην τρίτη φάση γνωρίζουν έως έντεκα (11) γράμματα, καταγράφοντας έτσι μια μικρή αύξηση που δείχνει να σχετίζεται με την διάρκεια φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

M.E.M.2

Όσον αφορά στα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν σ' αυτή την ομάδα, παρατηρούμε πως σε καμία από τις τρεις φάσεις της έρευνας δεν παρουσιάζουν ποσοστό γνώσης περισσότερων από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, το 22,2% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 33,3% και το υπόλοιπο ποσοστό κατανέμεται ισόποσα με 11,1% κάθε φορά στη γνώση δύο (2), τριών (3), τεσσάρων (4) και πέντε (5) γραμμάτων.

Στη δεύτερη φάση, το 33,3% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, ενώ τα μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 22,2%, τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 11,1%, έξι (6) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% και επτά (7) γραμμάτων με ποσοστό 11,1%.

Στην τρίτη φάση, το 33,3% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, με μεγαλύτερα ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 33,3% και επτά (7) γραμμάτων με ποσοστό 22,2%.

Παρά το γεγονός πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων δεν έχουμε τροποποίηση των ποσοστών των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά, και το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά παραμένει αμετάβλητο στη δεύτερη και την τρίτη φάση, από τα αποτελέσματα φαίνεται πως το ποσοστό των παιδιών αυτής της ομάδας που γνωρίζουν μεγαλύτερο αριθμό γραμμάτων είναι σαφώς υψηλότερο του ποσοστού που σημειώνουν τα παιδιά της ομάδας με M.E.M.1. Έτσι, φαίνεται το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας να επηρεάζει ενδεχόμενα την συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων.

9.5 Η γνώση των πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών

Στον πίνακα (8.1) παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην γνώση των πεζών γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου σε σχέση με την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια), και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους.

Πίνακας 8.1									
Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	ΤΜΗΜΑ				ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΗΤΕΡΑΣ				
	ΝΗΠΙΑ		ΠΡΟΝΗΠΙΑ		Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		
	v	%	v	%	v	%	v	%	
0	2	7,7	1	12,5	3	12,0	0	0,0	
1	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
2	0	0,0	1	12,5	1	4,0	0	0,0	
3	5	19,2	1	12,5	5	20,0	1	11,1	
5	0	0,0	1	12,5	1	4,0	0	0,0	
7	1	3,8	1	12,5	2	8,0	0	0,0	
8	1	3,8	0	0,0	0	0,0	1	11,1	
9	0	0,0	1	12,5	0	0,0	1	11,1	
10	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
11	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
13	2	7,7	0	0,0	0	0,0	2	22,2	
14	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
15	0	0,0	1	12,5	1	4,0	0	0,0	
16	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
17	1	3,8	0	0,0	0	0,0	1	11,1	
19	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
21	2	7,7	0	0,0	1	4,0	1	11,1	
22	1	3,8	0	0,0	1	4,0	0	0,0	
23	0	0,0	1	12,5	1	4,0	0	0,0	
24	5	19,2	0	0,0	3	12,0	2	22,2	
	N=26		N=8		N=25		N=9		
	N=34				N=34				

Μ.Ε.Μ. 1 μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου

Μ.Ε.Μ. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

ΝΗΠΙΑ-ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Σχολιάζοντας τον πίνακα (8) και ξεκινώντας το σχολιασμό των αποτελεσμάτων από την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια), παρατηρούμε πως όσον αφορά τα νήπια, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 45,9% των νηπίων, ενώ το υπόλοιπο 54,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Το ποσοστό των προνηπίων που γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα ανέρχεται στο 75,0% ,ενώ μόλις το 25% των προνηπίων γνωρίζει περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα.

Από τα ποσοστά είναι φανερό ότι υπάρχει σοβαρή διαφορά στην γνώση των πεζών γραμμάτων σε σχέση με την ηλικία των παιδιών με τα νήπια να υπερέχουν των προνηπίων.

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ

Συνεχίζοντας στον ίδιο πίνακα, όσον αφορά την εξέταση του αριθμού των γνωστών πεζών γραμμάτων σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας διαπιστώνουμε πως τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν μορφωτικό επίπεδο έως και λυκείου, γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 60,0% , ενώ το υπόλοιπο 40,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν μορφωτικό επίπεδο ανώτερο του λυκείου, γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 33,3% , ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 66,7% των παιδιών αυτών.

Κι εδώ παρατηρούμε μεγάλη διαφορά όσον αφορά το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα, με την ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους έχουν ανώτερο μορφωτικό επίπεδο, να υπερέχει.

Στον πίνακα (8.2) παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην γνώση των πεζών γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά σε σχέση με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας.

Πίνακας 8.2												
Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	ΗΛΙΚΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ				ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΑ ΑΔΕΡΦΙΑ				ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ			
	1		2		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	1	7,7	2	9,5	3	15,0	0	0,0	2	8,0	1	11,1
1	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
2	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1
3	3	23,0	3	14,3	5	25,0	1	7,2	5	20,0	1	11,1
5	1	7,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1
7	0	0,0	2	9,5	2	10,0	0	0,0	1	4,0	1	11,1
8	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
9	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
10	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
11	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0
13	0	0,0	2	9,5	1	5,0	1	7,2	2	8,0	0	0,0
14	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0
15	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
16	0	0,0	1	4,7	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1
17	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
19	1	7,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1
21	1	7,7	1	4,7	1	5,0	1	7,2	2	8,0	0	0,0
22	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
23	1	7,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	4,0	0	0,0
24	2	15,4	3	14,3	2	10,0	3	21,4	3	12,0	2	22,2
	N=13		N=21		N=20		N=14		N=25		N=9	
	N=34				N=34				N=34			

Ηλικία μητέρας 1= έως και τριάντα ενός ετών

Ηλικία μητέρας 2= άνω των τριάντα ενός ετών

ΗΛΙΚΙΑ ΤΗΣ ΜΗΤΕΡΑΣ

Αναφερόμενοι στο συσχετισμό του αριθμού των γνωστών πεζών γραμμάτων με την ηλικία της μητέρας, βλέπουμε πως όσον αφορά τις «μικρότερες» μητέρες, τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα αποτελούν το 46,1%, ενώ το υπόλοιπο 53,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα.

Όσον αφορά τις «μεγαλύτερες» μητέρες, τα ποσοστά ανέρχονται στο 57,4% για τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα και 42,6% για τα παιδιά που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Τα ποσοστά αυτά δεν μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για ιδιαίτερη σχέση ανάμεσα στη γνώση των πεζών γραμμάτων και την ηλικία της μητέρας.

ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΑ ΠΑΙΔΙΑ

Η επόμενη μεταβλητή που εξετάζεται σε σχέση με την γνώση των πεζών γραμμάτων του ελληνικού αλφαβήτου είναι η ύπαρξη ή όχι μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 65,0% αυτών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια και το υπόλοιπο 35,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια το 36,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα και το υπόλοιπο 64,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Τα στοιχεία δηλώνουν σοβαρή διαφορά υπέρ των παιδιών που δεν έχουν αδέρφια βάση της οποίας, η ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών δε φαίνεται να επηρεάζει τη γνώση των πεζών γραμμάτων από τα παιδιά.

ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ

Τέλος, όσον αφορά στη σχέση γνώσης των πεζών γραμμάτων και του εργασιακού καθεστώτος της μητέρας, βλέπουμε πως τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα σε ποσοστό 52,0% και περισσότερα από τα μισά σε ποσοστό 48,0%.

Τα παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται, γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 55,6% και περισσότερα από τα μισά σε ποσοστό 44,4%.

Οι διαφορές που παρουσιάζονται κρίνουμε πως δεν μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για ενδεχόμενη επιρροή του εργασιακού καθεστώτος της μητέρας στη γνώση των πεζών γραμμάτων του ελληνικού αλφαβήτου από τα παιδιά.

9.6 «Ειδική» γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

Στους πίνακες (9), (10) και (11) παρουσιάζονται οι επιδόσεις που σημείωσαν τα παιδιά όσον αφορά στην ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των πεζών γραμμάτων του ελληνικού αλφαβήτου σύμφωνα με την ηλικία τους.

9.6.1 Ονομαστική γνώση των πεζών γραμμάτων

Στον πίνακα (9) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα παιδιά και την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΠΕΖΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΟΝΟΜΑΣΤΙΚΑ	Πίνακας 9																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	14	53,8	4	50,0	18	52,3	8	30,7	4	50,0	12	35,3	4	15,3	1	12,5	5	14,7
1	4	15,3	3	37,5	7	20,5	1	3,8	0	0,0	1	2,9	4	15,3	2	25,0	6	17,6
2	0	0,0	0	0,0	0	0,0	5	19,2	1	12,5	6	17,6	3	11,5	1	12,5	4	11,7
3	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	1	12,5	2	5,8
4	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	1	12,5	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8
5	0	0,0	1	12,5	1	2,9	3	11,5	0	0,0	3	8,8	1	3,8	0	0,0	1	2,9
6	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
7	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	0	0,0	1	2,9	2	7,7	1	12,5	3	8,8
8	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	15,3	0	0,0	4	11,7
9							1	3,8	0	0,0	1	2,9						
10							0	0,0	0	0,0	0	0,0						
11							1	3,8	1	12,5	2	5,8	1	3,8	0	0,0	1	2,9
12							0	0,0	1	12,5	1	2,9	0	0,0	1	12,5	1	2,9
13							0	0,0	0	0,0	0	0,0						
14							1	3,8	0	0,0	1	2,9						
15							1	3,8	0	0,0	1	2,9						
16																		
17	1	3,8	0	0,0	1	2,9							2	7,7	0	0,0	2	5,8
18							1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9
19	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9						
20																		
21																		
22																		
23													1	3,8	0	0,0	1	2,9
24													1	3,8	0	0,0	1	2,9
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Στο σύνολο των παιδιών στην πρώτη φάση της έρευνας, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε το 93,1% , ενώ μόλις το 6,9% γνώριζε περισσότερα από τα μισά, με υψηλά ποσοστά να καταγράφονται στην γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 52,3%, και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 20,5%.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά γράμματα γνώριζε το 88,4% και περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 11,6% των παιδιών, ποσοστό αυξημένο από το αντίστοιχο της πρώτης φάσης που όμως εξακολουθεί να είναι ιδιαίτερα χαμηλό. Τα μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται στα μηδέν (0) γνωστά γράμματα με ποσοστό 35,3%, και δύο (2) γράμματα με ποσοστό 17,6%.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα είναι 85,5% , ενώ το υπόλοιπο 14,5% των παιδιών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα. Κι εδώ τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%, ενός (1)

γράμματος με ποσοστό 17,6, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 11,7% και οκτώ (8) γραμμάτων με ποσοστό 11,7%.

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα είναι και στις τρεις φάσεις πολύ μικρό σε σύγκριση με το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

ΝΗΠΙΑ

Όσον αφορά τα νήπια στην πρώτη φάση της έρευνας, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 92,4% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 7,6%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 53,8%, και ένα (1) γράμμα με ποσοστό 15,3%.

Στη δεύτερη φάση, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 84,8% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 15,2%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 30,7%, δύο (2) γράμματα με ποσοστό 19,2% και πέντε (5) γράμματα με ποσοστό 11,5%.

Στην τρίτη φάση, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε ονομαστικά το 80,9% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 19,1%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 15,3%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 15,3%, δύο (2) γράμματα με ποσοστό 11,5% και οκτώ (8) γράμματα με ποσοστό 15,3%.

Παρατηρούμε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπίων και στις τρεις φάσεις γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα με μεγάλες συχνότητες να καταγράφονται από μηδέν (0) έως δύο (2) γράμματα συνήθως.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Στην πρώτη φάση, όλα τα προνήπια σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν ονομαστικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα με το μεγαλύτερο ποσοστό, της τάξης του 50,0% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα, ενώ το 37,5% γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα και το υπόλοιπο 12,5% γνωρίζει πέντε (5) γράμματα.

Στη δεύτερη φάση, έχουμε την ίδια περίπου εικόνα με το 100,0% των προνηπίων να γνωρίζουν έως τα μισά πεζά γράμματα ονομαστικά και το 50,0% να εμφανίζεται με γνώση μηδέν (0) γραμμάτων, ενώ το υπόλοιπο κατανέμεται ισόποσα με ποσοστό 12,5% στη γνώση δύο (2), τεσσάρων (4), έντεκα (11) και δώδεκα (12) γραμμάτων. Τέλος, στην τρίτη φάση έως τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 100,0% των προνηπίων και πάλι, με τα μεγαλύτερα ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων και ποσοστό 12,5%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 25,0% ενώ το υπόλοιπο κατανέμεται ισόποσα με ποσοστό 12,5% κάθε φορά στη γνώση δύο (2), τριών (3), τεσσάρων (4), επτά (7) και δώδεκα (12) γραμμάτων.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δείχνει πως τόσο για το σύνολο όσο και για τα νήπια και τα προνήπια παρουσιάζεται μια μικρή αύξηση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν πεζά γράμματα ονομαστικά στις τρεις φάσεις.

9.6.2 Φωνημική γνώση των πεζών γραμμάτων

Στον πίνακα (10) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα παιδιά και την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΠΕΖΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΦΩΝΗΜΙΚΑ	Πίνακας 10																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	18	69,3	7	87,5	25	73,5	13	50,0	6	75,0	19	55,9	11	42,3	3	37,5	14	41,2
1	3	11,5	1	12,5	4	11,7	4	15,3	1	12,5	5	14,7	2	7,7	0	0,0	1	2,9
2	3	11,5	0	0,0	3	8,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8	3	11,5	2	25,0	5	14,7
3	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4							4	15,3	0	0,0	4	11,7						
5							1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	1	12,5	2	5,8
6													1	3,8	1	12,5	2	5,8
7																		
8													1	3,8	0	0,0	1	2,9
9																		
10							1	3,8	0	0,0	1	2,9						
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19							1	3,8	0	0,0	1	2,9						
20	1	3,8	0	0,0	1	2,9												
21																		
22																		
23													1	3,8	0	0,0	1	2,9
24																		
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (10) τώρα, βλέπουμε πως όσον αφορά στο σύνολο, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό της τάξης του 73,5% δεν γνωρίζει κανένα πεζό γράμμα φωνημικά στην πρώτη φάση, ενώ το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Στη δεύτερη φάση, το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά μένουνε ίδια, ενώ μεταβάλλεται το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) πεζά γράμματα αφού μειώνεται στο 55,9% με την παράλληλη εμφάνιση υψηλών ποσοστών στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 14,7% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 11,7%.

Στην τρίτη φάση, τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά γράμματα παραμένουν αμετάβλητα, ενώ διαφοροποιείται σημαντικά το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) γράμματα αφού μειώνεται στο 41,2% με το αμέσως επόμενο υψηλό ποσοστό να παρουσιάζεται στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%.

Παρά το γεγονός της σοβαρής μείωσης του ποσοστού των παιδιών που δεν γνωρίζουν κανένα πεζό γράμμα φωνημικά στη διάρκεια των τριών φάσεων, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι η αύξηση που αυτό συνεπάγεται όσον αφορά στη γνώση των γραμμάτων φωνημικά, περιορίζεται στη γνώση πολύ μικρού αριθμού γραμμάτων αφού τα μεγαλύτερα ποσοστά εξαντλούνται στη γνώση ενός έως έξι γραμμάτων.

ΝΗΠΙΑ

Όσον αφορά τα νήπια στην πρώτη φάση της έρευνας, λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε φωνημικά το 96,2% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 3,8%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 69,3%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 11,5% και δύο (2) γράμματα με το ίδιο ποσοστό της τάξης του 11,5%.

Στη δεύτερη φάση, , λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε το φωνημικά το 96,2% των νηπίων, ενώ περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 3,8%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 50,0%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 15,3% και τέσσερα (4) γράμματα με ποσοστό 15,3% επίσης.

Στην τρίτη φάση, , έχουμε αμετάβλητα ποσοστά παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα φωνημικά, παρατηρούμε όμως διαφοροποίηση με τις μεγαλύτερες συχνότητες να σημειώνονται στα μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 42,3%, ένα (1) γράμμα με ποσοστό 7,7% και δύο γράμματα με ποσοστό 11,5%.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Στην πρώτη φάση της έρευνας, τα προνήπια γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα φωνημικά σε ποσοστό 100,0% το οποίο και εξαντλείται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 87,5% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 12,5%.

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, το ποσοστό όσων προνηπίων γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα φωνημικά παραμένει 100,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 75,0%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 12,5% και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 12,5% επίσης.

Ομοίως, και στην τρίτη φάση το ποσοστό των προνηπίων που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα είναι το 100,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 37,5%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 25,0%, πέντε (5) γραμμάτων με ποσοστό 12,5% και έξι (6) γραμμάτων με το ίδιο ποσοστό 12,5%.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει στη διάρκεια των τριών φάσεων, τόσο για τα νήπια όσο και για τα προνήπια βελτιωμένη εικόνα γνώσης των πεζών γραμμάτων με την ομάδα των προνηπίων να σημειώνει καλύτερες επιδόσεις αφού μειώνει το ποσοστό των προνηπίων που δεν γνώριζαν κανένα πεζό γράμμα από το 87,5% στην πρώτη φάση, στο 37,5% (μείωση ποσοστού κατά 50,0%) ενώ η ανάλογη μείωση για τα νήπια είναι της τάξης του 27,0% (69,3% στην πρώτη φάση και 42,3% στην τρίτη φάση).

9.6.3 Συλλαβική γνώση των πεζών γραμμάτων

Στον πίνακα (11) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα παιδιά και την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΠΕΖΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΣΥΛΛΑΒΙΚΑ	Πίνακας 11																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	17	65,4	8	100,0	25	73,5	14	53,8	6	75,0	20	58,8	11	42,3	3	37,5	14	41,2
1	6	23,1	0	0,0	6	17,6	3	11,5	1	12,5	4	11,7	3	11,5	2	25,0	5	14,7
2	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8
3							2	7,7	1	12,5	3	8,8	2	7,7	1	12,5	3	8,8
4							1	3,8	0	0,0	1	2,9	4	15,3	1	12,5	5	14,7
5	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
6							1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9
7							2	7,7	0	0,0	2	5,8	2	7,7	0	0,0	2	5,8
8	1	3,8	0	0,0	1	2,9	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
9													0	0,0	0	0,0	0	0,0
10													1	3,8	0	0,0	1	2,9
11													1	3,8	0	0,0	1	2,9
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα () βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση το σύνολο των παιδιών σε ποσοστό 100,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά με το 73,5% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα και το 17,6% να γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα.

Στη δεύτερη φάση, με το 100,0% των παιδιών να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα συλλαβικά και τα μεγαλύτερα ποσοστά, αν και μειωμένα, εμφανίζονται πάλι στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 58,8% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 11,7%.

Στην τρίτη φάση, η μόνη αλλαγή που σημειώνεται εκτός από την μείωση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά με ποσοστό

41,2%, είναι το γεγονός ότι το υπόλοιπο 58,8% κατανέμεται σε περισσότερους του ενός αριθμούς γραμμάτων (έως και έντεκα γράμματα), με μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση ενός (1) και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 14,7% κάθε φορά.

ΝΗΠΙΑ

Στον συγκεκριμένο πίνακα βλέπουμε πως τα νήπια και στις τρεις φάσεις στο σύνολό τους και σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, τα νήπια εμφανίζουν υψηλά ποσοστά στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 65,4% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 23,1%, όπως και στη δεύτερη φάση με αντίστοιχα ποσοστά της τάξης του 53,8% για τη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων και 11,5% για τη γνώση ενός (1) γράμματος, ενώ στην τρίτη φάση, το ποσοστό των νηπίων που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα μειώνεται στο επίπεδο του 42,3% και με υψηλά ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 11,5% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με 15,3%.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Από τα στοιχεία που παρουσιάζονται στον πίνακα () φαίνεται πως και τα προνήπια και στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας στο σύνολό τους και σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, η απόλυτη πλειοψηφία των προνηπίων γνωρίζει συλλαβικά μηδέν (0) πεζά γράμματα με ποσοστό 100,0%.

Στη δεύτερη φάση, σημειώνεται μικρή αλλαγή με το 75,0% των προνηπίων να γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα, το 12,5% να γνωρίζει ένα (1) γράμμα και το υπόλοιπο 12,5% να γνωρίζει τρία (3) γράμματα.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των προνηπίων που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα μειώνεται στο μισό και ανέρχεται στο 37,5%, ενώ 25,0% σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος και από 12,5 σημειώνεται στη γνώση δύο (2), τριών (3) και τεσσάρων (4) γραμμάτων.

Από τα στοιχεία που συγκεντρώσαμε φαίνεται μια μικρή αύξηση των ποσοστών των παιδιών, νηπίων και προνηπίων, όσον αφορά στη συλλαβική γνώση των πεζών γραμμάτων. Αυτή η αύξηση σημειώνεται προοδευτικά από την πρώτη έως και την τελευταία φάση διεξαγωγής της έρευνας, όπως συμβαίνει και με τους άλλους τρόπους εκμάθησης των γραμμάτων (ονομαστικά και φωνημικά) και ίσως να οφείλεται στην αυξανόμενη τριβή των παιδιών με τα γράμματα ως στοιχεία του αλφάβητου και ως τμήματα λέξεων.

9.7 «Ειδική» γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Στους πίνακες (12), (13) και (14) παρουσιάζονται τα ευρήματα που αφορούν στην ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των κεφαλαίων πεζών από το σύνολο των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο που έχει η μητέρα.

9.7.1 Ονομαστική γνώση των πεζών γραμμάτων

Στον πίνακα (12) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνώριζαν ονομαστικά τα παιδιά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Δεδομένου του περιορισμένου δείγματος της έρευνάς μας, αφού πρόκειται για μελέτη περίπτωσης κρίθηκε σκόπιμο να γίνει κατηγοριοποίηση του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας σε δύο επίπεδα. Έτσι, στο Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας 1 (Μ.Ε.Μ.1) συμπεριλαμβάνονται οι μητέρες που το μορφωτικό τους επίπεδο είναι έως και λυκείου, ενώ στο Μορφωτικό Επίπεδο Μητέρας 2 (Μ.Ε.Μ.2) συμπεριλαμβάνονται οι μητέρες που το μορφωτικό τους επίπεδο είναι ανώτερο του λυκείου.

Αριθμός ΠΕΖΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΟΝΟΜΑΣΤΙΚΑ	Πίνακας 12																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	15	60,0	3	33,3	18	52,3	9	36,0	3	33,3	12	35,3	5	20,0	0	0,0	5	14,7
1	5	20,0	2	22,2	7	20,5	1	4,0	0	0,0	1	2,9	4	16,0	2	22,2	6	17,6
2	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	16,0	2	22,2	6	17,6	4	16,0	0	0,0	4	11,7
3	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	1	11,1	2	5,8
4	0	0,0	1	11,1	1	2,9	2	8,0	0	0,0	2	5,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8
5	1	4,0	0	0,0	1	2,9	2	8,0	1	11,1	3	8,8	0	0,0	1	11,1	1	2,9
6	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
7	0	0,0	2	22,2	2	5,8	1	4,0	0	0,0	1	2,9	2	8,0	1	11,1	3	8,8
8	1	4,0	0	0,0	1	2,9							3	12,0	1	11,1	4	11,7
9							0	0,0	1	11,1	1	2,9						
10																		
11							2	8,0	0	0,0	2	5,8	1	4,0	0	0,0	1	2,9
12							1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9
13																		
14							0	0,0	1	11,1	1	2,9						
15							1	4,0	0	0,0	1	2,9						
16																		
17	0	0,0	1	11,1	1	2,9							2	8,0	0	0,0	2	5,8
18							1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	1	11,1	1	2,9
19	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	1	11,1	1	2,9						
20																		
21																		
22																		
23													1	4,0	0	0,0	1	2,9
24													0	0,0	1	11,1	1	2,9
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Μ.Ε.Μ. 1= μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου

Μ.Ε.Μ. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

ΣΥΝΟΛΟ

Στο σύνολο των παιδιών στην πρώτη φάση της έρευνας, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνώριζε το 94,2% , ενώ μόλις το 5,8% γνώριζε περισσότερα από τα μισά, με υψηλά ποσοστά να καταγράφονται στην γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 52,3%, ενός (1) και γράμματος με ποσοστό 20,5% .

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά γράμματα γνώριζε το 88,4% και περισσότερα από τα μισά γνώριζε το 11,6% των παιδιών, ποσοστό διπλάσιο από το αντίστοιχο της πρώτης φάσης που όμως εξακολουθεί να είναι ιδιαίτερα χαμηλό. Τα μεγαλύτερα ποσοστά σημειώνονται στα μηδέν (0) γνωστά γράμματα με ποσοστό 35,3% και δύο (2) γράμματα με ποσοστό 17,6% .

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά έως και τα μισά πεζά γράμματα είναι 85,5% , ενώ το υπόλοιπο 14,5% των παιδιών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα. Κι εδώ τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκεντρώνονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 14,7%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 17,6%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 11,7% και οκτώ (8) γραμμάτων με 11,7% επίσης.

Παρατηρούμε ότι το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα είναι και στις τρεις φάσεις πολύ μικρό σε σύγκριση με το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

M.E.M.1

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο πρώτο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά μόλις το 4,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 60,0%, και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 20,0%.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 92,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει μόλις το 8,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 36,0% και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 16,0%.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 88,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 12,0% των παιδιών, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 20,0%, ενός (1) γράμματος με 16,0%, δύο (2) γραμμάτων με 16% επίσης, και οκτώ (8) γραμμάτων με ποσοστό 12,0%.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων διεξαγωγής της έρευνας υπάρχει μια αισθητή (αξιοσημείωτη) αύξηση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά τα πεζά γράμματα και των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο M.E.M.1.

M.E.M.2

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 88,9%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά μόλις το 11,1%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 33,3%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 22,2% και επτά (7) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% επίσης.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 77,8%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει μόλις το 22,2%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 33,3%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% και το υπόλοιπο ποσοστό να μοιράζεται ισόποσα στη γνώση πέντε (5) και εννέα (9) γραμμάτων με 11,1% κάθε φορά.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει ονομαστικά το 77,8%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 22,2% των παιδιών, με μηδενισμό του ποσοστού όσων γνωρίζουν μηδέν (0)

γράμματα και με τη μεγαλύτερη συχνότητα να εμφανίζεται στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με 22,2%.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας η ομάδα που φαίνεται να έχει μια μικρή υπεροχή στην αύξηση της γνώσης των πεζών γραμμάτων ονομαστικά στη διάρκεια των τριών φάσεων είναι η ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.2), αφού τα ποσοστά που σημειώνουν σε κάθε φάση είναι υψηλότερα των ποσοστών που σημειώνουν τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο πρώτο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.1).

9.7.2 Φωνημική γνώση των πεζών γραμμάτων

Στον πίνακα (13) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνώριζαν φωνημικά τα παιδιά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.
ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (13) τώρα, βλέπουμε πως όσον αφορά στο σύνολο, το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά, ενώ ένα πολύ μεγάλο ποσοστό της τάξης του 73,5% δεν γνωρίζει κανένα πεζό γράμμα φωνημικά στην πρώτη φάση και μόλις το 11,7% γνωρίζει ένα (1) γράμμα.

Στη δεύτερη φάση, το 97,1% των παιδιών γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα και μόλις το 2,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά. Παρατηρούμε πως τα ποσοστά μένουνε ίδια, ενώ μεταβάλλεται το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) πεζά γράμματα αφού μειώνεται στο 55,9% με την παράλληλη εμφάνιση υψηλών ποσοστών στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 14,7% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 11,7%.

Στην τρίτη φάση, τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά γράμματα παραμένουν αμετάβλητα, ενώ διαφοροποιείται το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) γράμματα αφού μειώνεται στο 41,2% με συνέπεια να παρουσιάζονται υψηλά ποσοστά στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 14,7% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 20,5%.

Παρά το γεγονός της σοβαρής μείωσης του ποσοστού των παιδιών που δεν γνωρίζουν κανένα πεζό γράμμα φωνημικά στη διάρκεια των τριών φάσεων, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι η αύξηση που αυτό συνεπάγεται όσον αφορά στη γνώση των πεζών γραμμάτων φωνημικά, περιορίζεται στη γνώση πολύ μικρού αριθμού γραμμάτων αφού τα μεγάλα ποσοστά εξαντλούνται στη γνώση ενός έως τεσσάρων γραμμάτων.

Αριθμός ΠΕΖΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΦΩΝΗΜΙΚΑ	Πίνακας 13																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	18	72,0	7	77,7	25	73,5	18	72,0	1	11,1	19	55,9	12	48,0	2	22,2	14	41,2
1	3	12,0	1	11,1	4	11,7	2	8,0	3	33,3	5	14,7	2	8,0	0	0,0	2	5,8
2	3	12,0	0	0,0	3	8,8	0	0,0	2	22,2	2	5,8	2	8,0	3	33,3	5	14,7
3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9	5	20,0	2	22,2	7	20,5
4	0	0,0	1	11,1	1	11,1	2	8,0	2	22,2	4	11,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5							0	0,0	1	11,1	1	2,9	2	8,0	0	0,0	2	5,8
6													1	4,0	1	11,1	2	5,8
7													0	0,0	0	0,0	0	0,0
8													0	0,0	1	11,1	1	2,9
9																		
10							1	4,0	0	0,0	1	2,9						
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19							1	4,0	0	0,0	1	2,9						
20	1	4,0	0	0,0	1	11,1												
21																		
22																		
23													1	4,0	0	0,0	1	2,9
24																		
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Μ.Ε.Μ. 1= μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου

Μ.Ε.Μ. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

Μ.Ε.Μ.1

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο πρώτο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά μόλις το 4,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 72%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 12,0% και δύο (2) γραμμάτων με το ίδιο ποσοστό 12,0%

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει μόλις το 4,0%, με το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα να παραμένει αμετάβλητο στο 72,0%, ενώ το υπόλοιπο κατανέμεται με χαμηλές, όπως είναι αναμενόμενο, συχνότητες.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 96,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 4,0% των παιδιών, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 48,0%, και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 20,0%.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων διεξαγωγής της έρευνας δεν υπάρχει καμία αύξηση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά περισσότερα ή λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα και των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο Μ.Ε.Μ.1, παρουσιάζεται όμως μια μικρή διαφοροποίηση του αριθμού των γνωστών γραμμάτων.

Μ.Ε.Μ.2

Όσον αφορά τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο, παρατηρούμε πως στην πρώτη φάση έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 100,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 0,0%, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 77,7%, ενός (1) γράμματος με ποσοστό 11,1% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 11,1% επίσης.

Στη δεύτερη φάση, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 100,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γράμματα γνωρίζει το 0,0%, όπως ακριβώς συμβαίνει και στην πρώτη φάση, με τη μεγαλύτερη συχνότητα όμως να εμφανίζεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 33,3%, δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 22,2% επίσης. Πρέπει να σημειώσουμε πως σε αυτή τη φάση το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν πεζά γράμματα φωνημικά σημειώνει μεγάλη πτώση και δηλώνεται με το 11,1%.

Στην τρίτη φάση, από τα παιδιά της ίδιας πάντοτε ομάδας, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει φωνημικά το 100,0%, ενώ περισσότερα από τα μισά γνωρίζει το 0,0% των παιδιών, με τη μεγαλύτερη συχνότητα να εμφανίζονται στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 33,3% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 22,2%, ενώ το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα ανέρχεται στο 22,2% και είναι αυξημένο από την προηγούμενη φάση, αν και κινείται σε σχετικά, χαμηλά επίπεδα.

Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται πως για τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο Μ.Ε.Μ.2 και παρά το γεγονός ότι σε καμία από τις τρεις φάσεις δεν σημειώνεται ποσοστό παιδιών που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα φωνημικά, ωστόσο από τη σύγκριση των ποσοστών φαίνεται πως τα παιδιά αυτής της ομάδας γνωρίζουν σε υψηλότερα ποσοστά μεγαλύτερο αριθμό γραμμάτων φωνημικά από ότι τα παιδιά της ομάδας με Μ.Ε.Μ.1.

9.7.3 Συλλαβική γνώση των πεζών γραμμάτων

Στον πίνακα (14) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνώριζαν συλλαβικά τα παιδιά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

Αριθμός ΠΕΖΩΝ που αναγνωρίστηκαν ΣΥΛΛΑΒΙΚΑ	Πίνακας 14																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	21	84,0	4	44,4	25	73,5	16	64,0	4	44,4	20	58,8	11	44,0	3	33,3	14	41,2
1	3	12,0	3	33,3	6	17,6	3	12,0	1	11,1	4	11,7	4	16,0	1	11,1	5	14,7
2	0	0,0	1	11,1	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	2	8,0	0	0,0	2	5,8
3	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	2	22,2	3	8,8	3	12,0	0	0,0	3	8,8
4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9	2	8,0	3	33,3	5	14,7
5	0	0,0	1	11,1	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	11,1	1	2,9	0	0,0	1	11,1	1	2,9
7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	1	11,1	2	5,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8
8	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
9													0	0,0	0	0,0	0	0,0
10													1	4,0	0	0,0	1	2,9
11													1	4,0	0	0,0	1	2,9
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		
18																		
19																		
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Μ.Ε.Μ. 1= μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκε

Μ.Ε.Μ. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (14) βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση το σύνολο των παιδιών σε ποσοστό 100,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά με το 73,5% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα και το 17,6% να γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα.

Στη δεύτερη φάση, με το 100,0% των παιδιών να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα συλλαβικά τα μεγαλύτερα ποσοστά, αν και μειωμένα, εμφανίζονται πάλι στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με ποσοστό 58,8% και ενός (1) γράμματος με ποσοστό 11,7%.

Στην τρίτη φάση, η μόνη αλλαγή που σημειώνεται εκτός από την μείωση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά στο 41,2 %, είναι το γεγονός ότι το υπόλοιπο 61,8% κατανέμεται σε περισσότερους του ενός

αριθμούς γραμμμάτων, με μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση ενός (1) και τεσσάρων (4) γραμμμάτων με ίδιο ποσοστό της τάξης του 14,7%.

M.E.M.1

Όσον αφορά στα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν σ' αυτή την ομάδα, παρατηρούμε πως σε καμία από τις τρεις φάσεις της έρευνας δεν παρουσιάζουν ποσοστό γνώσης περισσότερων από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, το 84,0% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά, ενώ το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 12,0%.

Στη δεύτερη φάση, το 64,0% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά, ενώ το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 12,0%.

Στην τρίτη φάση, το 44,0% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά, με μεγαλύτερα ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 16,0% και τριών (3) γραμμμάτων με ποσοστό 12,0%.

Παρά το γεγονός πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων δεν έχουμε τροποποίηση των ποσοστών των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά, ωστόσο υπάρχει σημαντική μείωση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα συλλαβικά από την πρώτη έως την τρίτη φάση, οπότε και το ανάλογο ποσοστό μειώνεται από 84,0% σε 64,0% και τέλος σε 44,0%. Επίσης, παρατηρούμε ότι στην πρώτη και δεύτερη φάση τα παιδιά αυτής της ομάδας γνωρίζουν έως οκτώ (8) γράμματα ενώ στην τρίτη φάση γνωρίζουν έως έντεκα (11) γράμματα, καταγράφοντας έτσι μια μικρή αύξηση που δείχνει να σχετίζεται με την διάρκεια φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

M.E.M.2

Όσον αφορά στα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν σ' αυτή την ομάδα, παρατηρούμε πως σε καμία από τις τρεις φάσεις της έρευνας δεν παρουσιάζουν ποσοστό γνώσης περισσότερων από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Στην πρώτη φάση, το 44,4% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό σημειώνεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με 33,3% και το υπόλοιπο ποσοστό κατανέμεται ισόποσα με 11,1% κάθε φορά στη γνώση δύο (2) και πέντε (5) γραμμμάτων.

Στη δεύτερη φάση, το 44,4% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό να σημειώνονται στη γνώση τριών (3) γραμμμάτων με 22,2%.

Στην τρίτη φάση, το 33,3% των παιδιών γνωρίζει μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά, με το ίδιο ποσοστό 33,3% να εμφανίζεται και στη γνώση τεσσάρων (4) γραμμμάτων.

Παρά το γεγονός πως κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων δεν έχουμε τροποποίηση των ποσοστών των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά, και το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν μηδέν (0) πεζά γράμματα συλλαβικά παραμένει αμετάβλητο στη πρώτη και τη δεύτερη φάση, από τα αποτελέσματα φαίνεται πως το ποσοστό των παιδιών αυτής της ομάδας που γνωρίζουν μεγαλύτερο αριθμό γραμμμάτων είναι σαφώς υψηλότερο του ποσοστού που σημειώνουν τα παιδιά της ομάδας με M.E.M.1. Έτσι, φαίνεται το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας να επηρεάζει ενδεχόμενα την συλλαβική γνώση των πεζών γραμμμάτων. Πρέπει να σημειώσουμε επίσης, τη μεγάλη διαφορά που παρατηρείται στα επίπεδα των ποσοστών που δηλώνουν μηδενική γνώση πεζών γραμμμάτων τα οποία είναι και στις τρεις φάσεις ιδιαίτερα υψηλά για την ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους έχουν M.E.M.1.

9.7.4 Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Από τα στοιχεία που έχουν καταγραφεί και αφορούν στη γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά του νηπιαγωγείου προκύπτει ότι η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων είναι μεγαλύτερη από αυτή των πεζών γραμμάτων. Έτσι, τα παιδιά γνωρίζουν περισσότερα κεφαλαία γράμματα από ότι πεζά και στις τρεις φάσεις της έρευνας.

Όσον αφορά την «ειδική» γνώση των γραμμάτων η οποία συνίσταται σε ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση, από τα στοιχεία φαίνεται πως η ονομαστική γνώση κατέχει την πρώτη θέση και καταγράφεται ως πρωτοεμφανιζόμενη και ευκολότερη για τα παιδιά.

Η φωνημική γνώση των γραμμάτων παρουσιάζει πολύ χαμηλότερα ποσοστά από τα ποσοστά της ονομαστικής γνώσης, ενώ, η βελτίωση καθυστερεί έως και την τρίτη φάση καταγραφής.

Η συλλαβική γνώση κατέχει την τελευταία θέση στα παιδιά, αφού τα ποσοστά που σημειώθηκαν έδειξαν πως μόλις στο τέλος της σχολικής χρονιάς εμφανίζονται παιδιά που γνωρίζουν από ένα έως τέσσερα γράμματα συλλαβικά. Επίσης, στη συλλαβική γνώση καταγράφονται τα υψηλότερα ποσοστά μηδενικής γνώσης γραμμάτων στη διάρκεια της έρευνας.

Η ηλικία των παιδιών φαίνεται πως είναι παράγοντας που επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά, αφού σε όλες τις μετρήσεις, τόσο της γενικής όσο και της «ειδικής» γνώσης καταγράφονται συχνότητες που καταδεικνύουν υπεροχή των νηπίων έναντι των προνηπίων. Η υπεροχή αυτή σχετίζεται με τα αριθμητικά δεδομένα αλλά και τους ρυθμούς βελτίωσης των επιδόσεών τους έναντι των προνηπίων.

Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, τέλος, φαίνεται να είναι παράγοντας που επηρεάζει τη γενική αλλά και την «ειδική» γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά. Έτσι, τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στο χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.1) εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά γνώσης των γραμμάτων και υψηλότερα ποσοστά μηδενικής γνώσης και στις τρεις φάσεις της έρευνας, από ότι τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στο υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.2).

Όσον αφορά την ηλικία της μητέρας και την εργασιακή της κατάσταση, από τα στοιχεία δε φαίνεται ότι είναι παράγοντες που επηρεάζουν τη γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά του νηπιαγωγείου.

Η ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια δε φαίνεται, επίσης, ότι είναι παράγοντας που επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά, αφού αρκετά βελτιωμένες και καλύτερες επιδόσεις παρουσιάζουν τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

9.8 Η γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου αναλυτικά και κατά γράμμα

Στους πίνακες (15), (16), (17) και (18) παρουσιάζονται τα ευρήματα που αφορούν στην αναλυτική, κατά γράμμα, γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά του δείγματός μας.

9.8.1. Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

Παρατηρώντας τον πίνακα (15) βλέπουμε τις συχνότητες που παρουσιάζονται στη γνώση κάθε κεφαλαίου γράμματος του ελληνικού αλφάβητου από νήπια και προνήπια, αλλά και από το σύνολο των παιδιών. Προκειμένου να ανιχνεύσουμε τα γράμματα που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά γνώσης από τα παιδιά και εκείνα που εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά γνώσης, χρησιμοποιήσαμε πέντε κατηγορίες όπου στην πρώτη εντάξαμε τα γράμματα που τα γνωρίζει το 0,0%-20,0% των παιδιών, στη δεύτερη τα γράμματα που γνωρίζει το 20,1%-40,0% των παιδιών, στην τρίτη κατηγορία τα γράμματα που γνωρίζει έως το 40,1%-60,0% των παιδιών, στην τέταρτη τα γράμματα που γνωρίζει έως το 60,1%-80,0% των παιδιών και στην πέμπτη κατηγορία αυτά που γνωρίζει το 80,1%-100,0% των παιδιών.

Γνώση κεφαλαίων γραμμάτων	Πίνακας 15																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
A	16	61,3	2	25,0	18	52,3	22	84,6	4	50,0	26	76,5	21	80,7	6	75,0	27	79,4
B	12	46,1	2	25,0	14	41,2	17	65,4	3	37,5	20	58,8	21	80,7	3	37,5	24	70,6
Γ	9	34,6	1	12,5	10	29,4	15	57,7	4	50,0	19	55,9	20	76,9	5	62,5	25	73,5
Δ	10	38,4	2	25,0	12	35,3	18	69,2	1	12,5	19	55,9	20	76,9	0	0,0	20	58,8
E	7	26,9	1	12,5	8	23,5	11	42,3	2	25,0	13	38,2	15	57,7	2	25,0	17	50,0
Z	11	42,3	1	12,5	12	35,3	14	53,8	2	25,0	16	47,0	20	76,9	3	37,5	23	67,6
H	7	26,9	0	0,0	7	20,5	10	38,4	0	0,0	10	29,4	14	53,8	3	37,5	17	50,0
Θ	7	26,9	1	12,5	8	23,5	9	34,6	0	0,0	9	26,5	14	53,8	1	12,5	15	44,1
I	3	11,5	1	12,5	4	11,7	6	23,1	0	0,0	6	17,6	8	30,7	1	12,5	9	26,5
K	9	34,6	1	12,5	10	29,4	14	53,8	3	37,5	17	50,0	19	73,1	5	62,5	24	70,6
Λ	7	26,9	1	12,5	8	23,5	12	46,1	1	12,5	13	38,2	20	76,9	2	25,0	22	64,7
M	11	42,3	2	25,0	13	38,2	14	53,8	2	25,0	16	47,0	19	73,1	4	50,0	23	67,6
N	10	38,4	1	12,5	11	32,3	12	46,1	3	37,5	15	44,1	18	69,2	4	50,0	22	64,7
E	5	19,2	0	0,0	5	14,7	10	38,4	1	12,5	11	32,3	11	42,3	2	25,0	13	38,2
O	9	34,6	1	12,5	10	29,4	13	50,0	3	37,5	16	47,0	15	57,7	5	62,5	20	58,8
Π	6	23,1	1	12,5	7	20,5	12	46,1	1	12,5	13	38,2	14	53,8	1	12,5	15	44,1
P	5	19,2	3	37,5	8	23,5	10	38,4	3	37,5	13	38,2	16	61,3	5	62,5	21	61,7
Σ	7	26,9	1	12,5	8	23,5	13	50,0	3	37,5	16	47,0	16	61,3	5	62,5	21	61,7
T	8	30,7	1	12,5	9	26,5	9	34,6	1	12,5	10	29,4	10	38,4	2	25,0	12	35,3
Y	0	0,0	1	12,5	1	2,9	5	19,2	0	0,0	5	14,7	5	19,2	1	12,5	6	17,6
Φ	4	15,4	0	0,0	4	11,7	7	26,9	0	0,0	7	20,5	8	30,7	2	25,0	10	29,4
X	14	53,8	1	12,5	15	44,1	21	80,7	4	50,0	25	73,5	22	84,6	5	62,5	27	79,4
Ψ	3	11,5	0	0,0	3	8,8	6	23,1	1	12,5	7	20,5	9	34,6	1	12,5	10	29,4
Ω	4	15,4	1	12,5	5	14,7	6	23,1	0	0,0	6	17,6	10	38,4	0	0,0	10	29,4
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

1^η Φάση

0,0%-20,0% : Ι - Ξ - Υ - Φ - Ψ - Ω (έξι γράμματα)

20,1%-40,0% : Γ - Δ - Ε - Ζ - Η - Θ - Κ - Λ - Μ - Ν - Ο - Π - Ρ - Σ - Τ
(δεκαπέντε γράμματα)

40,1%-60,0% : Α - Β - Χ (τρία γράμματα)

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : Ι - Υ - Ω (τρία γράμματα)

20,1%-40,0% : Ε - Η - Θ - Λ - Ξ - Π - Ρ - Τ - Φ - Ψ (δέκα γράμματα)

40,1%-60,0% : Α - Β - Γ - Δ - Ζ - Κ - Μ - Ν - Ο - Σ - Χ (έντεκα γράμματα)

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : Υ (ένα γράμμα)

20,1%-40,0% : Ι - Ξ - Τ - Φ - Ψ - Ω (έξι γράμματα)

40,1%-60,0% : Δ - Ε - Η - Θ - Ο - Π (έξι γράμματα)

60,1%-80,0% : Α - Β - Γ - Ζ - Κ - Λ - Μ - Ν - Ρ - Σ - Χ (έντεκα γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει μια προοδευτική αύξηση στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων στη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο νηπιαγωγείο. Από την καταγραφή των ποσοστών που εμφανίζουν τα γράμματα φαίνεται πως το γράμμα με το χαμηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το Υ αφού σημειώνεται με πολύ χαμηλά ποσοστά και στις τρεις φάσεις και είναι το μόνο γράμμα που σε όλες τις φάσεις παραμένει στην πρώτη κατηγορία (0,0%-20,0%). Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το Α και το Χ που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από την πρώτη φάση. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι κυρίως τα γράμματα που βρίσκονται στην κορυφή του ελληνικού αλφάβητου όπως το Α το Β και το Γ, ενώ το αντίθετο συμβαίνει για τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος, όπως το Υ, το Φ, το Ψ και το Ω.

ΝΗΠΙΑ

1^η Φάση

0,0%-20,0% : Ι - Ξ - Ρ - Υ - Φ - Ψ - Ω (επτά γράμματα)

20,1%-40,0% : Γ - Δ - Ε - Η - Θ - Κ - Λ - Ν - Ο - Π - Σ - Τ (δώδεκα γράμματα)

40,1%-60,0% : Β - Ζ - Μ - Χ (τέσσερα γράμματα)

60,1%-80,0% : Α

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : Υ (ένα γράμμα)

20,1%-40,0% : Η - Θ - Ι - Ξ - Ρ - Τ - Φ - Ψ - Ω (εννέα γράμματα)

40,1%-60,0% : Γ - Ε - Ζ - Κ - Λ - Μ - Ν - Ο - Π - Σ (δέκα γράμματα)

60,1%-80,0% : Β - Δ (δύο γράμματα)

80,1%-100,0% : Α - Χ (δύο γράμματα)

3^η Φάση

0,0%-20,0% : Υ (ένα γράμμα)

20,1%-40,0% : Ι - Τ - Φ - Ψ - Ω (πέντε γράμματα)

40,1%-60,0% : Ε - Η - Θ - Ξ - Ο - Π (έξι γράμματα)

60,1%-80,0% : Γ - Δ - Ζ - Κ - Λ - Μ - Ν - Ρ - Σ (εννέα γράμματα)

80,1%-100,0% : Α - Β - Χ (τρία γράμματα)

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει μια προοδευτική αύξηση στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων στη διάρκεια της φοίτησης των νηπίων στο νηπιαγωγείο. Από την καταγραφή των ποσοστών που εμφανίζουν τα γράμματα φαίνεται πως το γράμμα με το χαμηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το Υ αφού σημειώνεται με πολύ χαμηλά ποσοστά και στις τρεις φάσεις και είναι το μόνο γράμμα που σε όλες τις φάσεις παραμένει στην πρώτη κατηγορία (0,0%-20,0%), ενώ στην πρώτη φάση σημείωσε μηδενικό ποσοστό και γι' αυτό το λόγο δηλώνεται με έντονη γραφή. Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το Α και το Χ που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από τις πρώτες φάσεις. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι κυρίως τα γράμματα που βρίσκονται στην κορυφή του ελληνικού αλφάβητου όπως το Α το Β το Γ το Δ, αλλά και το Ζ το Κ το Λ το Μ το Ν το Ρ και το Σ, ενώ το αντίθετο συμβαίνει για τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος, όπως το Υ, το Φ, το Ψ και το Ω.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

1^η Φάση

0,0%-20,0% : Γ - Ε - Ζ - Η - Θ - Ι - Κ - Λ - Ν - Ξ - Ο - Π - Σ - Τ - Υ - Φ - Χ - Ψ - Ω (δεκαεννέα γράμματα)

20,1%-40,0% : Α - Β - Δ - Μ - Ρ (πέντε γράμματα)

40,1%-60,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : Δ - Η - Θ - Ι - Λ - Ξ - Π - Τ - Υ - Φ - Ψ - Ω (δώδεκα γράμματα)

20,1%-40,0% : Β - Ε - Ζ - Κ - Μ - Ν - Ο - Ρ - Σ (εννέα γράμματα)

40,1%-60,0% : Α - Γ - Χ (τρία γράμματα)

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : Δ - Θ - Ι - Π - Υ - Ψ - Ω (επτά γράμματα)

20,1%-40,0% : Β - Ε - Ζ - Η - Λ - Ξ - Τ - Φ (οκτώ γράμματα)

40,1%-60,0% : Μ - Ν (δύο γράμματα)

60,1%-80,0% : Α - Γ - Κ - Ο - Ρ - Σ - Χ (επτά γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Από τα αποτελέσματα βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, η γνώση για τα δεκαεννέα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου καταγράφεται με ποσοστό από 0,0%-20,0%, ενώ τα γράμματα που σημειώνονται με έντονη γραφή έχουν καταγράψει μηδενικό ποσοστό γνώσης. Στη δεύτερη φάση, η εικόνα βελτιώνεται όσον αφορά στον αριθμό γραμμάτων που γνωρίζουν τα προνήπια σε μεγάλο ποσοστό με δημοφιλέστερα τα Α,Γ,Χ, αλλά αυξάνεται ο αριθμός των γραμμάτων που σημειώνουν μηδενικό ποσοστό γνώσης από τα προνήπια. Στην τρίτη φάση, σημειώνεται αριθμός γνωστών γραμμάτων σε περισσότερες κατηγορίες, με δημοφιλέστερα γράμματα τα Α,Γ,Κ,Ο,Ρ,Σ και το Χ. Το γράμμα που καταγράφεται με το υψηλότερο ποσοστό γνώσης της τάξης του 75,0% είναι το Α.

Από τη σύγκριση ανάμεσα στα αποτελέσματα που καταγράφηκαν για τα νήπια αλλά και για τα προνήπια, φαίνεται πως τα νήπια γνωρίζουν από την πρώτη κιόλας φάση περισσότερα γράμματα από τα προνήπια αλλά και σημειώνουν μεγαλύτερα ποσοστά γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων. Επίσης, τα προνήπια καταγράφουν μηδενικά ποσοστά γνώσης σε αρκετά γράμματα κάποια από τα οποία παραμένουν στη μηδενική γνώση και στις επόμενες φάσεις, όπως είναι το Η το Φ και το Ω.

Από τα στοιχεία φαίνεται ότι κάποια από τα γράμματα δεν είναι γνωστά στα νήπια και τα προνήπια ή παραμένουν σε χαμηλά ποσοστά γνώσης και είναι από τα φωνήεντα τα Η, Ι, Υ και Ω, ενώ από τα σύμφωνα είναι τα Ξ, Φ, Ψ, Τ και για τα προνήπια επιπλέον τα Δ, Θ, Λ, Π. Φαίνεται λοιπόν, πως υπάρχουν γράμματα που δυσκολεύουν τα παιδιά καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο,

ενώ υπάρχουν κάποια που είναι ιδιαίτερος δημοφιλή όπως το Χ που μαζί με το Α είναι τα γράμματα που γνωρίζει το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών.

9.8.2. Η γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

Παρατηρώντας τον πίνακα (16) βλέπουμε τις συχνότητες που παρουσιάζονται στη γνώση κάθε πεζού γράμματος του ελληνικού αλφάβητου από νήπια και προνήπια, αλλά και από το σύνολο των παιδιών. Προκειμένου να ανιχνεύσουμε τα γράμματα που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά γνώσης από τα παιδιά και εκείνα που εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά γνώσης, χρησιμοποιήσαμε πέντε κατηγορίες όπου στην πρώτη εντάξαμε τα γράμματα που τα γνωρίζει το 0,0%-20,0% των παιδιών, στη δεύτερη τα γράμματα που γνωρίζει το 20,1%-40,0% των παιδιών, στην τρίτη κατηγορία τα γράμματα που γνωρίζει έως το 40,1%-60,0% των παιδιών, στην τέταρτη τα γράμματα που γνωρίζει έως το 60,1%-80,0% των παιδιών και στην πέμπτη κατηγορία αυτά που γνωρίζει το 80,1%-100,0% των παιδιών.

Γνώση πεζών γραμμάτων	Πίνακας 16																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
α	7	26,9	0	0,0	7	20,5	14	53,8	4	50,0	18	52,3	16	61,5	5	62,5	21	61,7
β	8	30,7	1	12,5	9	26,5	13	50,0	3	37,5	16	47,0	19	73,0	3	37,5	22	64,7
γ	4	15,3	0	0,0	4	11,7	9	34,6	4	50,0	13	38,2	14	53,8	4	50,0	18	52,9
δ	6	23,1	0	0,0	6	17,6	13	50,0	1	12,5	14	41,2	15	57,7	0	0,0	15	44,1
ε	4	15,3	0	0,0	4	11,7	8	30,7	1	12,5	9	26,5	11	42,3	1	12,5	12	35,3
ζ	5	19,2	0	0,0	5	14,7	9	34,6	0	0,0	9	26,5	13	50,0	2	25,0	15	44,1
η	5	19,2	0	0,0	5	14,7	10	38,4	0	0,0	10	29,4	12	46,1	3	37,5	15	44,1
θ	7	26,9	1	12,5	8	23,5	9	34,6	0	0,0	9	26,5	14	53,8	1	12,5	15	44,1
ι	3	11,5	1	12,5	4	11,7	5	19,2	0	0,0	5	14,7	8	30,7	1	12,5	9	26,5
κ	8	30,7	1	12,5	9	26,5	13	50,0	3	37,5	16	47,0	19	73,0	5	62,5	24	70,6
λ	4	15,3	0	0,0	4	11,7	10	38,4	1	12,5	11	32,3	16	61,5	2	25,0	18	52,9
μ	6	23,1	1	12,5	7	20,5	12	46,1	2	25,0	14	41,2	15	57,7	3	37,5	18	52,9
ν	4	15,3	0	0,0	4	11,7	7	26,9	2	25,0	9	26,5	12	46,1	2	25,0	14	41,2
ξ	4	15,3	0	0,0	4	11,7	10	38,4	1	12,5	11	32,3	10	38,4	2	25,0	12	35,3
ο	8	30,7	1	12,5	9	26,5	13	50,0	3	37,5	16	47,0	15	57,7	5	62,5	20	58,8
π	6	23,1	1	12,5	7	20,5	12	46,1	1	12,5	13	38,2	13	50,0	1	12,5	14	41,2
ρ	5	19,2	2	25,0	7	20,5	9	34,6	3	37,5	12	35,3	17	65,3	5	62,5	22	64,7
σ,ς	5	19,2	0	0,0	5	14,7	8	30,7	1	12,5	9	26,5	10	38,4	3	37,5	13	38,2
τ	7	26,9	0	0,0	7	20,5	9	34,6	1	12,5	10	29,4	10	38,4	2	25,0	12	35,3
υ	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	15,3	0	0,0	4	11,7	5	19,2	1	12,5	6	17,6
φ	4	15,3	0	0,0	4	11,7	6	23,1	0	0,0	6	17,6	7	26,9	2	25,0	9	26,5
χ	12	46,1	0	0,0	12	35,3	20	76,9	4	50,0	24	70,6	22	84,6	5	62,5	27	79,4
ψ	3	11,5	0	0,0	3	8,8	6	23,1	1	12,5	7	20,5	9	34,6	1	12,5	10	29,4
ω	3	11,5	0	0,0	3	8,8	6	23,1	0	0,0	6	17,6	10	23,1	0	0,0	10	29,4
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

1^η Φάση

0,0%-20,0% : γ - δ - ε - ζ - η - ι - λ - ν - ξ - σ,ς - υ - φ - ψ - ω (δεκατέσσερα γράμματα)

20,1%-40,0% : α - β - θ - κ - μ - ο - π - ρ - τ - χ (δέκα γράμματα)

40,1%-60,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : ι - υ - φ - ω (τέσσερα γράμματα)

20,1%-40,0% : γ - ε - ζ - η - θ - λ - ν - ξ - π - ρ - σ,ς - τ - ψ (δεκατρία γράμματα)

40,1%-60,0% : α - β - δ - κ - μ - ο (έξι γράμματα)

60,1%-80,0% : χ (ένα γράμμα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : υ (ένα γράμμα)

20,1%-40,0% : ε - ι - ξ - σ,ς - τ - φ - ψ - ω (οκτώ γράμματα)

40,1%-60,0% : γ - δ - ζ - η - θ - λ - μ - ν - ο - π (δέκα γράμματα)

60,1%-80,0% : α - β - κ - ρ - χ (πέντε γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει μια προοδευτική αύξηση στη γνώση των πεζών γραμμάτων στη διάρκεια της φοίτησης του παιδιού στο νηπιαγωγείο. Από την καταγραφή των ποσοστών που εμφανίζουν τα γράμματα φαίνεται πως το γράμμα με το χαμηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το «υ» αφού σημειώνεται με πολύ χαμηλά ποσοστά και στις τρεις φάσεις και είναι το μόνο γράμμα που σε όλες τις φάσεις παραμένει στην πρώτη κατηγορία (0,0%-20,0%). Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το «α» το «β» το «κ» το «ρ» και το «χ» που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από την πρώτη φάση. Επίσης, από τα αποτελέσματα φαίνεται πως καταγραφή υψηλών ποσοστών γνώσης πεζών γραμμάτων σημειώνεται τόσο για γράμματα που βρίσκονται στην αρχή του αλφάβητου όσο και για γράμματα που βρίσκονται στη μέση και προς το τέλος.

Τα πεζά γράμματα που φαίνεται να δυσκολεύουν τα παιδιά είναι τα φωνήεντα «ε», «η», «ι», «υ», «ω» με λιγότερο δύσκολο το «η» η γνώση του οποίου σημειώνει υψηλότερα ποσοστά στις επόμενες φάσεις και για τα σύμφωνα τα «ζ», «σ,ς», «τ»,

«φ», «ψ» που και στις τρεις φάσεις σημειώνουν τα χαμηλότερα ποσοστά γνώσης όσον αφορά στα σύμφωνα.

ΝΗΠΙΑ

1^η Φάση

0,0%-20,0% : γ - ε - ζ - η - ι - λ - ν - ξ - ρ - σ,ς - υ - φ - ψ - ω (δεκατέσσερα γράμματα)

20,1%-40,0% : α - β - δ - θ - κ - μ - ο - π - τ (εννέα γράμματα)

40,1%-60,0% : χ (ένα γράμμα)

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : ι - υ (δύο γράμματα)

20,1%-40,0% : γ - ε - ζ - η - θ - λ - ν - ξ - ρ - σ,ς - τ - φ - ψ - ω (δεκατέσσερα γράμματα)

40,1%-60,0% : α - β - δ - κ - μ - ο - π (επτά γράμματα)

60,1%-80,0% : χ (ένα γράμμα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : υ (ένα γράμμα)

20,1%-40,0% : ι - ξ - σ,ς - τ - φ - ψ - ω (επτά γράμματα)

40,1%-60,0% : γ - δ - ε - ζ - η - θ - μ - ν - ο - π (εννέα γράμματα)

60,1%-80,0% : α - β - κ - λ - ρ - χ (έξι γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει μια προοδευτική αύξηση στη γνώση των πεζών γραμμάτων στη διάρκεια της φοίτησης των νηπίων στο νηπιαγωγείο. Από την καταγραφή των ποσοστών που εμφανίζουν τα γράμματα φαίνεται πως το γράμμα με το χαμηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το «υ» αφού σημειώνεται με πολύ χαμηλά ποσοστά και στις τρεις φάσεις και είναι το μόνο γράμμα που σε όλες τις φάσεις παραμένει στην πρώτη κατηγορία (0,0%-20,0%), ενώ στην πρώτη φάση σημειώνει μηδενικό ποσοστό και δηλώνεται με έντονη γραφή. Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το «α» το «β» το «κ» το «λ» το «ρ» και το «χ» που εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό γνώσης από την πρώτη φάση.

Επίσης, από τα αποτελέσματα φαίνεται πως καταγραφή υψηλών ποσοστών γνώσης πεζών γραμμάτων σημειώνεται τόσο για γράμματα που βρίσκονται στην αρχή του αλφάβητου όσο και για γράμματα που βρίσκονται στη μέση και προς το τέλος.

Τα πεζά γράμματα που φαίνεται να δυσκολεύουν τα νήπια είναι για τα φωνήεντα τα «ε», «η», «ι», «υ», «ω» με λιγότερο δύσκολο το «η» η γνώση του οποίου σημειώνει

υψηλότερα ποσοστά στις επόμενες φάσεις και δυσκολότερα τα «υ» και «ι» που σημειώνουν χαμηλά ποσοστά γνώσης για μεγάλο διάστημα, ενώ για τα σύμφωνα δύσκολα φαίνεται να είναι τα «ξ», «σ,ς», «τ», «φ», «ψ» που και στις τρεις φάσεις σημειώνουν τα χαμηλότερα ποσοστά γνώσης, με πιο δύσκολα τα «φ» και «ψ».

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

1^η Φάση

0,0%-20,0% : α – β – γ – δ – ε – ζ – η – θ – ι – κ – λ – μ – ν – ξ – ο – π – σ,ς – τ – υ – φ – χ – ψ – ω (δεκατρία γράμματα)

20,1%-40,0% : ρ (ένα γράμμα)

40,1%-60,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : δ – ε – ζ – η – θ – ι – λ – ξ – π – σ,ς – τ – υ – φ – ψ – ω (δεκαπέντε γράμματα)

20,1%-40,0% : β – κ – μ – ν – ο – ρ (έξι γράμματα)

40,1%-60,0% : α – γ (δύο γράμματα)

60,1%-80,0% : χ (ένα γράμμα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : δ – ε – θ – ι – π – υ – ψ – ω (οκτώ γράμματα)

20,1%-40,0% : β – ζ – η – λ – μ – ν – ξ – σ,ς – τ – φ (δέκα γράμματα)

40,1%-60,0% : γ (ένα γράμμα)

60,1%-80,0% : α – κ – ο – ρ – χ (πέντε γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι υπάρχει μια προοδευτική αύξηση στη γνώση των πεζών γραμμάτων στη διάρκεια της φοίτησης των προνηπίων στο νηπιαγωγείο. Από την καταγραφή των ποσοστών που εμφανίζουν τα γράμματα φαίνεται πως τα γράμματα με το χαμηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το «β» το «δ» το «ε» το «ζ» το «η» το «θ» το «ι» το «λ» το «ξ» το «π» το «σ,ς» το «τ» το «υ» το «φ» το «ψ» και το «ω» αφού σημειώνονται με πολύ χαμηλά ποσοστά και στις τρεις φάσεις και τα περισσότερα από αυτά καταγράφονται με μηδενικά ποσοστά γνώσης στην πρώτη και τη δεύτερη φάση, οπότε και δηλώνονται με έντονη γραφή. Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το «α» το «κ» το «ο» το «ρ» και το «χ».

Επίσης, από τα αποτελέσματα φαίνεται η εντυπωσιακή άνοδος των ποσοστών γνώσης του «α» και του «χ» που από το μηδέν (0,0%) της πρώτης φάσης φτάνουν στο

62,5% της τρίτης φάσης, αλλά και το υψηλό ποσοστό γνώσης που καταγράφεται στη γνώση του «κ» το οποίο αγγίζει το ίδιο ποσοστό στην τρίτη φάση και εμφανίζεται ως δημοφιλές γράμμα παρά τις δυσκολίες που υπάρχουν στην μορφή του. Ίσως βέβαια και αυτός να είναι ένας παράγοντας που βοηθά στην εμφάνιση υψηλών ποσοστών γνώσης τους συγκεκριμένου γράμματος.

Τα πεζά γράμματα που φαίνεται να δυσκολεύουν τα προνήπια σε όλες τις φάσεις είναι για τα φωνήεντα τα «ε», «η», «ι», «υ», «ω», ενώ για τα σύμφωνα τα πιο δύσκολα φαίνεται να είναι τα «δ», «θ», «π», «ψ» που και στις τρεις φάσεις σημειώνουν τα χαμηλότερα ποσοστά γνώσης, με πιο δύσκολο το «δ» που και στην τρίτη φάση καταγράφεται με μηδενικό ποσοστό γνώσης.

Επιχειρώντας τη σύγκριση ανάμεσα στις επιδόσεις των νηπίων και των προνηπίων στη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων, φαίνεται πως η ομάδα των νηπίων υπερτερεί στη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων έναντι των προνηπίων αφού καταγράφει υψηλότερα ποσοστά γνώσης σε μεγαλύτερο αριθμό γραμμάτων από την πρώτη κιάλας φάση της έρευνας, από την αρχή δηλαδή, της σχολικής χρονιάς. Επίσης, ο ρυθμός μετατόπισης των παιδιών σε κατηγορίες ανώτερες από φάση σε φάση είναι υψηλότερος για την ομάδα των νηπίων, οπότε και καταγράφονται ποσοστά σε όλες τις κατηγορίες με την πλειοψηφία των νηπίων να καταγράφεται σε υψηλότερες κατηγορίες καταγραφής ποσοστών από ότι τα προνήπια.

Όσον αφορά στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με συγκεκριμένα γράμματα, φαίνεται πως τα νήπια δυσκολεύονται ή αργούν στη γνώση των φωνηέντων και κυρίως του «Ι,ι» του «Υ,υ» και του «Ω,ω», ενώ τα προνήπια δυσκολεύονται και στη γνώση του «Ε,ε». Γενικώς, διαφαίνεται μια δυσκολία στη γνώση των φωνηέντων με εξαίρεση τη γνώση των «Α,α» και «Ο,ο» που ακόμη και όταν παρουσιάζονται με μικρά ποσοστά στην πρώτη φάση, καταγράφουν μεγάλη άνοδο στις επόμενες φάσεις.

Για τα σύμφωνα η δυσκολία εντοπίζεται κυρίως στη γνώση του «Τ,τ» του «Φ,φ» και του «Ψ,ψ» για τα νήπια, ενώ για τα προνήπια στη γνώση του «Δ,δ» του «Θ,θ» του «Π,π» και του «Ψ,ψ». βλέπουμε λοιπόν, πως υπάρχει διαφορά σε αρκετά γράμματα που δυσκολεύουν τα παιδιά σύμφωνα με την ηλικία τους και που αφορά στη μορφή κυρίως των γραμμάτων.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φαίνεται πως ενδέχεται η ηλικία του παιδιού να επηρεάζει τη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων με την ομάδα των νηπίων να υπερτερεί των προνηπίων τόσο σε πλήθος γνωστών γραμμάτων στις τρεις φάσεις όσο και στην βελτίωση των ποσοστών γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου.

9.8.3 Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Παρατηρώντας τον πίνακα (17) βλέπουμε τις συχνότητες που παρουσιάζονται στη γνώση κάθε κεφαλαίου γράμματος του ελληνικού αλφάβητου από παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 και παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 αλλά και από το σύνολο των παιδιών. Προκειμένου να ανιχνεύσουμε τα γράμματα που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά γνώσης από τα παιδιά και εκείνα που εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά γνώσης, χρησιμοποιήσαμε πέντε κατηγορίες όπου στην πρώτη εντάξαμε τα γράμματα που τα γνωρίζει το 0,0%-20,0% των παιδιών, στη δεύτερη τα γράμματα που γνωρίζει το 20,1%-40,0% των παιδιών,

στην τρίτη κατηγορία τα γράμματα που γνωρίζει έως το 40,1%-60,0% των παιδιών, στην τέταρτη τα γράμματα που γνωρίζει έως το 60,1%-80,0% των παιδιών και στην πέμπτη κατηγορία αυτά που γνωρίζει το 80,1%-100,0% των παιδιών.

Γνώση κεφαλαίων γραμμάτων	Πίνακας 17																	
	1 ^η Φάση					2 ^η Φάση					3 ^η Φάση							
	Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
A	12	48,0	6	66,6	18	52,3	19	76,0	7	77,7	26	76,5	19	76,0	8	88,8	27	79,4
B	9	36,0	5	55,5	14	41,2	13	52,0	7	77,7	20	58,8	16	64,0	8	88,8	24	70,6
Γ	8	32,0	2	22,2	10	29,4	14	56,0	5	55,5	19	55,9	18	72,0	7	77,7	25	73,5
Δ	7	28,0	5	55,5	12	35,3	13	52,0	6	66,6	19	55,9	14	56,0	6	66,6	20	58,8
E	4	16,0	4	44,4	8	23,5	8	32,0	5	55,5	13	38,2	11	44,0	6	66,6	17	50,0
Z	7	28,0	5	55,5	12	35,3	11	44,0	5	55,5	16	47,0	16	64,0	7	77,7	23	67,6
H	5	20,0	2	22,2	7	20,5	6	24,0	4	44,4	10	29,4	11	44,0	6	66,6	17	50,0
Θ	2	8,0	6	66,6	8	23,5	6	24,0	3	33,3	9	26,5	9	36,0	6	66,6	15	44,1
I	3	12,0	1	11,1	4	11,7	4	16,0	2	22,2	6	17,6	5	20,0	4	44,4	9	26,5
K	7	28,0	3	33,3	10	29,4	11	44,0	6	66,6	17	50,0	16	64,0	8	88,8	24	70,6
Λ	5	20,0	3	33,3	8	23,5	9	36,0	4	44,4	13	38,2	16	64,0	6	66,6	22	64,7
M	8	32,0	5	55,5	13	38,2	10	40,0	6	66,6	16	47,0	16	64,0	7	77,7	23	67,6
N	8	32,0	3	33,3	11	32,3	11	44,0	4	44,4	15	44,1	18	72,0	4	44,4	22	64,7
Ξ	3	12,0	2	22,2	5	14,7	8	32,0	3	33,3	11	32,3	9	36,0	4	44,4	13	38,2
O	7	28,0	3	33,3	10	29,4	9	36,0	7	77,7	16	47,0	13	52,0	7	77,7	20	58,8
Π	5	20,0	2	22,2	7	20,5	9	36,0	4	44,4	13	38,2	9	36,0	6	66,6	15	44,1
P	5	20,0	3	33,3	8	23,5	8	32,0	5	55,5	13	38,2	15	60,0	6	66,6	21	61,7
Σ	4	16,0	4	44,4	8	23,5	11	44,0	5	55,5	16	47,0	15	60,0	6	66,6	21	61,7
T	7	28,0	2	22,2	9	26,5	7	28,0	3	33,3	10	29,4	10	40,0	2	22,2	12	35,3
Υ	1	4,0	0	0,0	1	2,9	3	12,0	2	22,2	5	14,7	4	16,0	2	22,2	6	17,6
Φ	2	8,0	2	22,2	4	11,7	4	16,0	3	33,3	7	20,5	6	24,0	4	44,4	10	29,4
X	10	40,0	5	55,5	15	44,1	18	72,0	7	77,7	25	73,5	19	76,0	8	88,8	27	79,4
Ψ	1	4,0	2	22,2	3	8,8	5	20,0	2	22,2	7	20,5	7	28,0	3	33,3	10	29,4
Ω	3	12,0	2	22,2	5	14,7	3	12,0	3	33,3	6	17,6	5	20,0	5	55,5	10	29,4
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Για το σύνολο ισχύει ότι και στους προηγούμενους πίνακες που αφορούν τη γνώση των γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού.

Μ.Ε.Μ.1

1^η Φάση

0,0%-20,0% : Ε - Η - Θ - Ι - Λ - Ξ - Π - Ρ - Σ - Υ - Φ - Ψ - Ω (δεκατρία γράμματα)

20,1%-40,0% : Β - Γ - Δ - Ζ - Κ - Μ - Ν - Ο - Τ - Χ (δέκα γράμματα)

40,1%-60,0% : Α (ένα γράμμα)

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : I – Y – Φ – Ψ – Ω (πέντε γράμματα)

20,1%-40,0% : E – H – Θ – Λ – M – Ξ – O – Π – P – T (δέκα γράμματα)

40,1%-60,0% : B – Γ – Δ – Z – K – N – Σ (επτά γράμματα)

60,1%-80,0% : A – X (δύο γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : I – Y – Ω (τρία γράμματα)

20,1%-40,0% : Θ – Ξ – Π – T – Φ – Ψ (έξι γράμματα)

40,1%-60,0% : Δ – E – H – O – P – Σ (έξι γράμματα)

60,1%-80,0% : A – B – Γ – Z – K – Λ – M – N – X (εννέα γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Σχολιάζοντας τα αποτελέσματα σημειώνουμε τη μείωση του αριθμού των κεφαλαίων γραμμάτων που είναι γνωστά από το 0,0%-20,0% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1, από δεκατρία γράμματα στην πρώτη φάση, σε πέντε γράμματα στη δεύτερη και τρία γράμματα στην τρίτη φάση. Τα τρία γράμματα που παραμένουν στην κατηγορία χαμηλών ποσοστών γνώσης είναι τα I – Y – Ω, με το Y να σημειώνει τα χαμηλότερα ποσοστά γνώσης στις τρεις φάσεις.

Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το A και το X που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από τις πρώτες φάσεις. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι κυρίως τα γράμματα που βρίσκονται στην κορυφή του ελληνικού αλφάβητου όπως το A το B το Γ το Δ, αλλά και το Z το K το Λ το M το N το P και το Σ, ενώ το αντίθετο συμβαίνει για τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος, όπως το Y, το Φ, το Ψ και το Ω.

Μ.Ε.Μ.2

1^η Φάση

0,0%-20,0% : I – Y (δύο γράμματα)

20,1%-40,0% : Γ – H – K – Λ – N – Ξ – O – Π – P – T – Φ – Ψ – Ω
(δεκατρία γράμματα)

40,1%-60,0% : B – Δ – E – Z – M – Σ – X (επτά γράμματα)

60,1%-80,0% : A – Θ (δύο γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

20,1%-40,0% : Θ – Ι – Ξ – Τ – Υ – Φ – Ψ – Ω (οκτώ γράμματα)

40,1%-60,0% : Γ – Ε – Ζ – Η – Λ – Ν – Π – Ρ – Σ (εννέα γράμματα)

60,1%-80,0% : Α – Β – Δ – Κ – Μ – Ο – Χ (επτά γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

20,1%-40,0% : Τ – Υ – Ψ (τρία γράμματα)

40,1%-60,0% : Ι – Ν – Ξ – Φ – Ω (πέντε γράμματα)

60,1%-80,0% : Γ – Δ – Ε – Ζ – Η – Θ – Λ – Μ – Ο – Π – Ρ – Σ (δώδεκα γράμματα)

80,1%-100,0% : Α – Β – Κ – Χ (τέσσερα γράμματα)

Σχολιάζοντας τα αποτελέσματα σημειώνουμε την προοδευτική αύξηση των γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 από την πρώτη έως την τρίτη φάση

και μάλιστα συγκρίνοντας τις επιδόσεις των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και Μ.Ε.Μ.2 βλέπουμε πως υπάρχει σημαντική διαφορά στον αριθμό των γνωστών γραμμάτων της πρώτης κατηγορίας ανάμεσα στις δύο ομάδες των παιδιών στην πρώτη φάση με την ομάδα των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 να σημειώνει σαφή υπεροχή.

Όσον αφορά στα γράμματα με χαμηλά ποσοστά γνώσης, για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 δύσκολα φαίνεται να είναι τα γράμματα Τ, Υ, Ψ, με το Υ να είναι το μοναδικό γράμμα που σημειώνει μηδενικό ποσοστό γνώσης στην πρώτη φάση όπου και καταγράφεται με έντονη γραφή. Σε σύγκριση με την προηγούμενη ομάδα, τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 όπως και τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 δείχνουν να δυσκολεύονται στη γνώση των ίδιων φωνηέντων που είναι το Ι και το Υ σε όλες τις φάσεις.

Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το Α, το Β, το Κ και το Χ που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από τις πρώτες φάσεις. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι κυρίως τα γράμματα που βρίσκονται στην κορυφή του ελληνικού αλφάβητου όπως το Α το Β το Γ το Δ, αλλά και το Ζ το Μ το Ν το Ο και το Ρ, ενώ το αντίθετο συμβαίνει για τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος, όπως το Υ, το Φ, το Ψ και το Ω.

9.8.4 Η γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Παρατηρώντας τον πίνακα (18) βλέπουμε τις συχνότητες που παρουσιάζονται στη γνώση κάθε πεζού γράμματος του ελληνικού αλφάβητου από παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 και παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 αλλά και από το σύνολο των παιδιών. Προκειμένου να ανιχνεύσουμε τα γράμματα που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά γνώσης από τα παιδιά και εκείνα που εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά γνώσης, χρησιμοποιήσαμε πέντε κατηγορίες όπου στην πρώτη εντάξαμε τα γράμματα που τα γνωρίζει το 0,0%-20,0% των παιδιών, στη δεύτερη τα γράμματα που γνωρίζει το 20,1%-40,0% των παιδιών, στην τρίτη κατηγορία τα γράμματα που γνωρίζει έως το 40,1%-60,0% των παιδιών, στην τέταρτη τα γράμματα που γνωρίζει έως το 60,1%-80,0% των παιδιών και στην πέμπτη κατηγορία αυτά που γνωρίζει το 80,1%-100,0% των παιδιών.

Γνώση πεζών γραμμάτων	Πίνακας 18																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ. 1		Μ.Ε.Μ. 2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
α	5	20,0	2	22,2	7	20,5	12	48,0	6	66,6	18	52,3	14	56,0	7	77,7	21	61,7
β	4	16,0	5	55,5	9	26,5	10	40,0	7	77,7	16	47,0	14	56,0	8	88,8	22	64,7
γ	3	12,0	1	11,1	4	11,7	10	40,0	3	33,3	13	38,2	13	52,0	5	55,5	18	52,9
δ	3	12,0	3	33,3	6	17,6	9	36,0	5	55,5	14	41,2	10	40,0	5	55,5	15	44,1
ε	2	8,0	2	22,2	4	11,7	7	28,0	2	22,2	9	26,5	8	32,0	4	44,4	12	35,3
ζ	3	12,0	2	22,2	5	14,7	6	24,0	3	33,3	9	26,5	10	40,0	5	55,5	15	44,1
η	4	16,0	1	11,1	5	14,7	6	24,0	4	44,4	10	29,4	11	44,0	4	44,4	15	44,1
θ	2	8,0	6	66,6	8	23,5	6	24,0	3	33,3	9	26,5	9	36,0	6	66,6	15	44,1
ι	3	12,0	1	11,1	4	11,7	4	16,0	1	11,1	5	14,7	5	20,0	4	44,4	9	26,5
κ	6	24,0	3	33,3	9	26,5	10	40,0	6	66,6	16	47,0	16	64,0	8	88,8	24	70,6
λ	3	12,0	1	11,1	4	11,7	8	32,0	3	33,3	11	32,3	12	48,0	6	66,6	18	52,9
μ	5	20,0	2	22,2	7	20,5	8	32,0	6	66,6	14	41,2	12	48,0	6	66,6	18	52,9
ν	3	12,0	1	11,1	4	11,7	7	27,0	2	22,2	9	26,5	11	44,0	3	33,3	14	41,2
ξ	3	12,0	1	11,1	4	11,7	8	32,0	3	33,3	11	32,3	8	32,0	4	44,4	12	35,3
ο	7	28,0	2	22,2	9	26,5	9	36,0	7	77,7	16	47,0	13	52,0	7	77,7	20	58,8
π	5	20,0	2	22,2	7	20,5	8	32,0	4	44,4	13	38,2	9	36,0	5	55,5	14	41,2
ρ	4	16,0	3	33,3	7	20,5	8	32,0	4	44,4	12	35,3	16	64,0	6	66,6	22	64,7
σ,ς	3	12,0	2	22,2	5	14,7	6	24,0	3	33,3	9	26,5	8	32,0	5	55,5	13	38,2
τ	5	20,0	1	11,1	7	20,5	7	28,0	3	33,3	10	29,4	10	40,0	2	22,2	12	35,3
υ	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	12,0	1	11,1	4	11,7	4	16,0	2	22,2	6	17,6
φ	2	8,0	2	22,2	4	11,7	3	12,0	3	33,3	6	17,6	6	24,0	3	33,3	9	26,5
χ	8	32,0	4	44,4	12	35,3	17	68,0	7	77,7	24	70,6	19	76,0	8	88,8	27	79,4
ψ	1	4,0	2	22,2	3	8,8	5	20,0	2	22,2	7	20,5	7	28,0	3	33,3	10	29,4
ω	2	8,0	1	11,1	3	8,8	3	12,0	3	33,3	6	17,6	5	20,0	5	55,5	10	29,4
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

ΣΥΝΟΛΟ

Για το σύνολο ισχύει ότι και στους προηγούμενους πίνακες που αφορούν τη γνώση των γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού.

M.E.M.1

1^η Φάση

0,0%-20,0% : α – β – γ – δ – ε – ζ – η – θ – ι – λ – μ – ν – ξ – π – ρ – σ,ς – τ – υ – φ – ψ – ω (είκοσι ένα γράμματα)

20,1%-40,0% : κ – ο – χ (τρία γράμματα)

40,1%-60,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

60,1%-80,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : ι – υ – φ – ψ – ω (πέντε γράμματα)

20,1%-40,0% : β – γ – δ – ε – ζ – η – θ – κ – λ – μ – ν – ξ – ο – π – ρ – σ,ς – τ (δεκαεπτά γράμματα)

40,1%-60,0% : α (ένα γράμμα)

60,1%-80,0% : χ (ένα γράμμα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : ι – υ – ω (τρία γράμματα)

20,1%-40,0% : δ – ε – ζ – θ – ξ – π – σ,ς – τ – φ – ψ (δέκα γράμματα)

40,1%-60,0% : α – β – γ – η – λ – μ – ν – ο (οκτώ γράμματα)

60,1%-80,0% : κ – ρ – χ (τρία γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

Από τα αποτελέσματα αξίζει να σχολιαστεί το γεγονός ότι στην πρώτη φάση σχεδόν όλα τα πεζά γράμματα – με εξαίρεση το «κ» το «ο» και το «χ»- βρίσκονται στην πρώτη κατηγορία γνώσης με ποσοστό 0,0%-20,0%, ενώ ο αντίστοιχος αριθμός κεφαλαίων γραμμάτων για την ίδια ομάδα ήταν μόλις δεκατρία γράμματα στην πρώτη φάση. Βλέπουμε λοιπόν, ότι υπάρχει σημαντική διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις που σημειώνονται από τα παιδιά με M.E.M.1 όσον αφορά στα πεζά και τα κεφαλαία γράμματα, με τα κεφαλαία να είναι περισσότερο γνωστά στα παιδιά αυτά.

Πρέπει επίσης, να παρατηρήσουμε ότι όσον αφορά τα πεζά γράμματα παρουσιάζεται ακόμη μια δυσκολία που σχετίζεται με τη γνώση των φωνηέντων και ειδικά του «ε» η γνώση του οποίου καταγράφεται με χαμηλά ποσοστά κυρίως στις δυο πρώτες φάσεις.

Ακόμη, οφείλουμε να σημειώσουμε πως τα πλέον δύσκολα γράμματα για τα παιδιά με M.E.M.1 είναι τα φωνήεντα «ι», «υ» και «ω» τα οποία εμφανίζονται με χαμηλά ποσοστά γνώσης και στις τρεις φάσεις, ενώ το «υ» σημειώνει μηδενικό ποσοστό γνώσης στην πρώτη φάση και σημειώνεται με έντονη γραφή.

Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το «κ» και το «χ» που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από τις πρώτες φάσεις. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι το «α» το «β» το «γ» και το «ρ».

Συγκρίνοντας τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων αναλυτικά για κάθε γράμμα και στα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν για τα πεζά γράμματα βλέπουμε πως υπάρχουν γράμματα όπως το «Ζ» που ενώ σημειώνει υψηλά ποσοστά γνώσης, το «ζ» δεν κατέγραψε ανάλογα ποσοστά. Αντίθετα, υπάρχουν γράμματα όπως το «Κ» και το «κ» που σημειώνουν εξίσου υψηλά ποσοστά γνώσης.

M.E.M.2

1^η Φάση

0,0%-20,0% : γ – η – ι – λ – ν – ξ – τ – υ – ω (εννέα γράμματα)

20,1%-40,0% : α – δ – ε – ζ – κ – μ – ο – π – ρ – σ,ς – φ – ψ (δώδεκα γράμματα)

40,1%-60,0% : β – χ (δύο γράμματα)

60,1%-80,0% : θ (ένα γράμμα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

2^η Φάση

0,0%-20,0% : ι – υ (δύο γράμματα)

20,1%-40,0% : γ – ε – ζ – θ – λ – ν – ξ – σ,ς – τ – φ – ψ – ω (δώδεκα γράμματα)

40,1%-60,0% : δ – η – π – ρ (τέσσερα γράμματα)

60,1%-80,0% : α – β – κ – μ – ο – χ (έξι γράμματα)

80,1%-100,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

3^η Φάση

0,0%-20,0% : Δεν καταγράφηκε συχνότητα στην κατηγορία αυτή

20,1%-40,0% : ν – τ – υ – φ – ψ (πέντε γράμματα)

40,1%-60,0% : γ – δ – ε – ζ – η – ι – ξ – π – σ,ς – ω (δέκα γράμματα)

60,1%-80,0% : α – θ – λ – μ – ρ – ο (έξι γράμματα)

80,1%-100,0% : β – κ – χ (τρία γράμματα)

Σχολιάζοντας τα αποτελέσματα σημειώνουμε την προοδευτική αύξηση των γνωστών πεζών γραμμάτων των παιδιών με M.E.M.2 από την πρώτη έως την τρίτη φάση

και μάλιστα συγκρίνοντας τις επιδόσεις των παιδιών με M.E.M.1 και M.E.M.2 βλέπουμε πως υπάρχει σημαντική διαφορά στον αριθμό των γνωστών γραμμάτων της

πρώτης κατηγορίας (0,0%-20,0%) ανάμεσα στις δύο ομάδες των παιδιών στην πρώτη φάση, με την ομάδα των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 να σημειώνει σαφή υπεροχή.

Όσον αφορά στα γράμματα με χαμηλά ποσοστά γνώσης, βλέπουμε πως και για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2, δύσκολα είναι τα «ι», «υ» και «ω» τα οποία εμφανίζονται με χαμηλά ποσοστά γνώσης και στις τρεις φάσεις, ενώ το «υ» σημειώνει μηδενικό ποσοστό γνώσης στην πρώτη φάση και σημειώνεται με έντονη γραφή, αλλά πρέπει να τονίσουμε ότι για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 τα ποσοστά των γραμμάτων αυτών είναι υψηλότερα από τα ποσοστά για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1.

Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το Β, το Κ και το Χ που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από τις πρώτες φάσεις. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι κυρίως γράμματα όπως το α το θ το λ, αλλά και το μ και το ρ, ενώ το αντίθετο συμβαίνει για τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος, όπως το Υ, το Φ, το Ψ και το Ω.

9.8.5 Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου, κατά γράμμα, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Από τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται ότι κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς σημειώνεται μια προοδευτική αύξηση της γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά –νήπια και προνήπια- ενώ παράλληλα υπάρχουν σοβαρές διαφορές στη συχνότητα γνώσης των γραμμάτων.

Ανάμεσα στα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στη γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία τους αλλά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, το γράμμα που καταγράφεται με το υψηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το «Χ,χ», ενώ το δεύτερο δημοφιλέστερο γράμμα είναι το «Κ,κ» και ακολουθούν το «Α,α» και το «Β,β».

Από τα αποτελέσματα που σημειώθηκαν από το σύνολο των παιδιών και αφορούν στη γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, βλέπουμε πως για τα γράμματα μπορούν να δημιουργηθούν τρεις κατηγορίες προκειμένου να καταγραφούν τα «εύκολα», τα «μεσαία» και τα «δύσκολα» γράμματα με βάση πάντα τις επιδόσεις των παιδιών στη γνώση των γραμμάτων στις τρεις φάσεις της έρευνας.

Έτσι, διαπιστώνουμε πως «εύκολα» είναι για τα παιδιά τα γράμματα: Α,α – Β,β – Γ,γ – Κ,κ και Χ,χ με το τελευταίο να σημειώνει το υψηλότερο ποσοστό γνώσης από τα παιδιά.

Στη μεσαία κατηγορία, καταγράφονται τα γράμματα: Δ,δ – Ε,ε – Ζ,ζ – Η,η – Λ,λ – Μ,μ – Ν,ν – Ο,ο – Ρ,ρ – Σ,σ,ς (εκ των οποίων δημοφιλέστερα είναι τα γράμματα: Ζ,ζ – Λ,λ – Μ,μ – Ν,ν).

Τέλος, «δύσκολα» φαίνεται να είναι τα γράμματα: Θ,θ – Ι,ι – Ξ,ξ – Π,π – Τ,τ – Υ,υ – Φ,φ – Ψ,ψ – Ω,ω με το Υ,υ να σημειώνει το χαμηλότερο ποσοστό γνώσης από τα παιδιά.

Επιχειρώντας το διαχωρισμό φωνηέντων και συμφώνων, βλέπουμε πως για τα φωνήεντα δημοφιλέστερο είναι το Α,α, μεσαίας δυσκολίας τα Ε,ε – Η,η – Ο,ο και πολύ δύσκολα τα Ι,ι – Υ,υ – Ω,ω.

Για τα σύμφωνα, εύκολα φαίνεται πως είναι τα Β,β – Γ,γ – Κ,κ – Χ,χ, μεσαίας δυσκολίας τα Δ,δ – Ζ,ζ – Λ,λ – Μ,μ – Ν,ν – Ρ,ρ και Σ,σ,ς, ενώ πολύ δύσκολα είναι τα Θ,θ – Ξ,ξ – Π,π – Τ,τ – Φ,φ – Ψ,ψ

Επιχειρώντας τη σύγκριση ανάμεσα στις επιδόσεις των νηπίων και των προνηπίων στη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων, φαίνεται πως η ομάδα των νηπίων υπερτερεί στη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων έναντι των προνηπίων αφού καταγράφει υψηλότερα ποσοστά γνώσης σε μεγαλύτερο αριθμό γραμμάτων

από την πρώτη κιάλας φάση της έρευνας, από την αρχή δηλαδή, της σχολικής χρονιάς. Επίσης, ο ρυθμός μετατόπισης των παιδιών σε κατηγορίες ανώτερες από φάση σε φάση είναι υψηλότερος για την ομάδα των νηπίων, οπότε και καταγράφονται ποσοστά σε όλες τις κατηγορίες με την πλειοψηφία των νηπίων να εμφανίζεται σε υψηλότερες κατηγορίες καταγραφής ποσοστών από ότι τα προνήπια. Όσον αφορά στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με συγκεκριμένα γράμματα, φαίνεται πως τα νήπια δυσκολεύονται ή αργούν στη γνώση των φωνηέντων και κυρίως του «Ι,ι» του «Υ,υ» και του «Ω,ω», ενώ τα προνήπια δυσκολεύονται και στη γνώση του «Ε,ε». Γενικώς, διαφαίνεται μια δυσκολία στη γνώση των φωνηέντων με εξαίρεση τη γνώση των «Α,α» και «Ο,ο» που ακόμη και όταν παρουσιάζονται με μικρά ποσοστά στην πρώτη φάση, καταγράφουν μεγάλη άνοδο στις επόμενες φάσεις.

Για τα σύμφωνα η δυσκολία εντοπίζεται κυρίως στη γνώση του «Τ,τ» του «Φ,φ» και του «Ψ,ψ» για τα νήπια, ενώ για τα προνήπια στη γνώση του «Δ,δ» του «Θ,θ» του «Π,π» και του «Ψ,ψ». βλέπουμε λοιπόν, πως υπάρχει διαφορά σε αρκετά γράμματα που δυσκολεύουν τα παιδιά σύμφωνα με την ηλικία τους και που αφορά στη μορφή κυρίως των γραμμάτων.

Σχολιάζοντας τα αποτελέσματα σημειώνουμε την προοδευτική αύξηση των γνωστών πεζών γραμμάτων των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 από την πρώτη έως την τρίτη φάση και μάλιστα συγκρίνοντας τις επιδόσεις των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και Μ.Ε.Μ.2 βλέπουμε πως υπάρχει σημαντική διαφορά στον αριθμό των γνωστών γραμμάτων της πρώτης κατηγορίας (0,0%-20,0%) ανάμεσα στις δύο ομάδες των παιδιών στην πρώτη φάση, με την ομάδα των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 να σημειώνει σαφή υπεροχή.

Όσον αφορά στα γράμματα με χαμηλά ποσοστά γνώσης, βλέπουμε πως και για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2, δύσκολα είναι τα «ι», «υ» και «ω» τα οποία εμφανίζονται με χαμηλά ποσοστά γνώσης και στις τρεις φάσεις, ενώ το «υ» σημειώνει μηδενικό ποσοστό γνώσης στην πρώτη φάση και σημειώνεται με έντονη γραφή, αλλά πρέπει να τονίσουμε ότι για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 τα ποσοστά των γραμμάτων αυτών είναι υψηλότερα από τα ποσοστά για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1. Αντίθετα, τα γράμματα που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό γνώσης είναι το Β, το Κ και το Χ που εμφανίζουν υψηλά ποσοστά από τις πρώτες φάσεις. Επίσης, τα γράμματα που παρουσιάζουν υψηλά ποσοστά γνώσης είναι κυρίως γράμματα όπως το α το θ το λ, αλλά και το μ και το ρ, ενώ το αντίθετο συμβαίνει για τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος, όπως το Υ, το Φ, το Ψ και το Ω.

Ανάμεσα στα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών στη γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την ηλικία τους αλλά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, το γράμμα που καταγράφεται με το υψηλότερο ποσοστό γνώσης είναι το «Χ,χ», ενώ το δεύτερο δημοφιλέστερο γράμμα είναι το «Κ,κ» και ακολουθούν το «Α,α» και το «Β,β».

9.9 Προβλήματα γνώσης των γραμμάτων του αλφάβητου

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε πως από την εξέταση των επιδόσεων των παιδιών του δείγματός μας, διαπιστώθηκε πως υπήρξαν παιδιά τα οποία με την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο δε γνώριζαν κανένα κεφαλαίο ή πεζό γράμμα του ελληνικού αλφάβητου και δεν κατάφεραν στη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο να αποκτήσουν τη γνώση έστω και ενός γράμματος. Δύο από τα παιδιά αυτά είναι νήπια (κορίτσια) και ένα είναι προνήπιο (αγόρι). Η αδυναμία ανάπτυξης γνώσεων για τα γράμματα παρουσιάζεται στα παιδιά αυτά παρά το γεγονός ότι βρίσκονται σε ένα περιβάλλον αναδυόμενου γραμματισμού, τα νήπια για δύο σχολικές χρονιές και τα προνήπια για μια, και παρά το ότι οι μητέρες αυτών των παιδιών δηλώνουν πως παρέχουν στα παιδιά τους βοήθειες για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου. Επίσης, πρέπει να σημειώσουμε πως τα παιδιά αυτά δεν παρουσιάζουν την ίδια αδυναμία όταν πρόκειται για την αναγνώριση και τη γραφή του ονόματός τους αλλά και για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους. Η αδυναμία των παιδιών αυτών παρουσιάζεται μόνον στην γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου αφού όπως προαναφέραμε δεν παρουσιάζουν καμία εξέλιξη που να αφορά τη γνώση αυτή.

9.10 Η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων από τα παιδιά σύμφωνα με το είδος της βοήθειας που παρέχεται σε αυτά, από τη μητέρα τους.

Στους πίνακες (19.1-19.2-19.3) εμφανίζονται τα στοιχεία της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των κεφαλαίων γραμμάτων που γνωρίζουν τα παιδιά και την παροχή ή όχι σε αυτά «ειδικής» βοήθειας από τη μητέρα τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

9.10.1 Παροχή βοήθειας «ονομαστικής» γνώσης

Στον πίνακα 19.1 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην εξέλιξη των επιδόσεων των παιδιών στην ονομαστική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα τους ανάλογης βοήθειας.

Πίνακας 19.1												
Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων	Βοήθεια για τα ονόματα των γραμμάτων											
	1 ^η φάση				2 ^η φάση				3 ^η φάση			
	NAI		OXI		NAI		OXI		NAI		OXI	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	7	33,3	5	38,4	1	4,7	6	46,1	0	0,0	4	30,7
1	2	9,5	3	23,1	1	4,7	1	7,7	0	0,0	3	23,1
2	2	9,5	3	23,1	3	14,3	1	7,7	2	9,5	1	7,7
3	0	0,0	1	7,7	2	9,5	1	7,7	3	14,3	2	15,4
4	0	0,0	0	0,0	3	14,3	1	7,7	1	4,7	0	0,0
5	1	4,7	0	0,0	1	4,7	1	7,7	1	4,7	1	7,7
6	1	4,7	1	7,7	1	4,7	1	7,7	1	4,7	0	0,0
7	2	9,5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	9,5	1	7,7
8	2	9,5	0	0,0	1	4,7	1	7,7	2	9,5	0	0,0
9	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	2	9,5	0	0,0
10	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0
11	0	0,0	0	0,0	2	9,5	0	0,0	0	0,0	1	7,7
12	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	9,5	0	0,0
18	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0
20	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0
	N=21		N=13		N=21		N=13		N=21		N=13	

Από τα αποτελέσματα βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση, τα παιδιά που δέχονται από τις μητέρες τους βοήθεια για να γνωρίσουν τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου με το όνομά τους, γνωρίζουν ονομαστικά έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 90,6% με το υψηλότερο ποσοστό της τάξης του 33,3% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα και το αμέσως επόμενο υψηλότερο ποσοστό 9,5% να εμφανίζεται στη γνώση ενός (1) και δύο (2) γραμμάτων αντίστοιχα, ενώ μόλις το 9,4% των παιδιών αυτών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Όσον αφορά τα παιδιά που δε δέχονται από τις μητέρες τους βοήθεια για ονομαστική γνώση των γραμμάτων, το 100,0% γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα ονομαστικά, ενώ και σ' αυτή την ομάδα τα υψηλότερα ποσοστά σημειώνονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με 38,4% και ενός(1) και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 23,1% κάθε φορά.

Αυτό που παρατηρούμε ανάμεσα στις δύο ομάδες είναι πως η ομάδα των παιδιών που δέχεται τη συγκεκριμένη βοήθεια ενώ εμφανίζει στην πρώτη φάση ελαφρώς μικρότερο ποσοστό στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων ωστόσο καταγράφει συχνότητες στη γνώση ποικίλου αριθμού γραμμάτων (από ένα έως και είκοσι γράμματα) σε αντίθεση με την ομάδα των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια και εξαντλούν τη

συχνότητα εμφάνισής τους στη γνώση ενός (1) έως και έξι (6) γραμμάτων με τη συντριπτική τους πλειοψηφία (84,6%) να γνωρίζουν από ένα (1) έως και δύο (2) γράμματα.

Στη δεύτερη φάση, σημειώνεται σοβαρή αλλαγή για τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια, αφού το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά μηδέν (0) γράμματα περιορίζεται από το 33,3% της πρώτης φάσης στο 4,7%. Επίσης, σ' αυτή τη φάση το 81,2% γνωρίζει έως και τα μισά γράμματα ενώ το υπόλοιπο 18,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά, με συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) έως και είκοσι δύο (22) γραμμάτων, οι μεγαλύτερες εκ των οποίων καταγράφονται στη γνώση δύο (2) και τεσσάρων (4) κεφαλαίων γραμμάτων με ποσοστό 14,3%.

Τα παιδιά της ομάδας που δε δέχεται βοήθεια για τα ονόματα των γραμμάτων, αντίθετα, σημειώνει αύξηση του ποσοστού όσων γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 46,1%, ενώ το 100,0% εξακολουθεί να γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα, με συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση ενός (1) έως και οκτώ (8) κεφαλαίων γραμμάτων.

Από τα αποτελέσματα που σημειώνονται στη δεύτερη φάση, γίνεται σαφές ότι η ομάδα των παιδιών που δέχεται τη βοήθεια ονομαστικής γνώση των γραμμάτων σημειώνει καλύτερα αποτελέσματα όσον αφορά την ονομαστική γνώση των γραμμάτων σε σχέση με την άλλη ομάδα. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί η πολύ μεγάλη διαφορά που παρατηρείται όσον αφορά στο ποσοστό των παιδιών που δε γνωρίζουν κανένα γράμμα ονομαστικά ανάμεσα στις δύο ομάδες.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια αλλά γνωρίζουν ονομαστικά μηδέν (0) γράμματα, μηδενίζεται (0,0%) με την παράλληλη εμφάνιση συχνότητων στη γνώση από δύο (2) έως και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων και τη μεγαλύτερη συχνότητα να εμφανίζεται στη γνώση τριών (3) κεφαλαίων γραμμάτων. Σ' αυτή τη φάση, το 76,4% γνωρίζει ονομαστικά έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα ονομαστικά, ενώ το υπόλοιπο 23,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Η ομάδα των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια, σε ποσοστό 30,7% γνωρίζει ονομαστικά μηδέν (0) γράμματα και εμφανίζει συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και έντεκα (11) γραμμάτων, με τις μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 23,1% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 15,4%, ενώ τα παιδιά αυτής της ομάδας, σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν ονομαστικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως τα παιδιά που δέχονται από τη μητέρα τους βοήθεια στη κατεύθυνση της ονομαστικής γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στην ονομαστική γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια. Έτσι, διαφαίνεται να υπάρχει ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην παροχή της συγκεκριμένης βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί και τις επιδόσεις που το τελευταίο σημειώνει στα πλαίσια της φοίτησής του στο νηπιαγωγείο.

9.10.2 Παροχή βοήθειας «φωνημικής» γνώσης

Στον πίνακα 19.2 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην εξέλιξη των επιδόσεων των παιδιών στη φωνημική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα τους ανάλογης βοήθειας.

Πίνακας 19.2												
Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων	Βοήθεια για τις «φωνούλες» των γραμμάτων											
	1 ^η φάση				2 ^η φάση				3 ^η φάση			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	11	55,0	11	78,6	8	40,0	8	57,1	4	20,0	6	42,8
1	3	15,0	2	14,3	3	15,0	3	21,4	2	10,0	2	14,3
2	2	10,0	0	0,0	2	10,0	0	0,0	4	20,0	2	14,3
3	2	10,0	0	0,0	1	5,0	1	7,1	4	20,0	2	14,3
4	1	5,0	0	0,0	4	20,0	1	7,1	0	0,0	1	7,1
5	0	0,0	0	0,0	1	5,0	0	0,0	4	20,0	0	0,0
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	5,0	0	0,0
7	1	5,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	5,0	0	0,0
9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
10	0	0,0	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
12	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
18	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,1	0	0,0	0	0,0
20	0	0,0	1	7,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,1
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	N=20		N=14		N=20		N=14		N=20		N=14	

Όσον αφορά στην πρώτη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, στο σύνολό τους (100,0%) γνωρίζουν φωνημικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους 55,0% γνωρίζει φωνημικά μηδέν (0) γράμματα και οι συχνότητες που εμφανίζονται καλύπτουν τη γνώση ενός (1) έως και επτά (7) γραμμάτων με τις υψηλότερες να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 15,0%, δύο (2) και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 10,0% κάθε φορά.

Τα παιδιά που δε δέχονται από τις μητέρες τους τη συγκεκριμένη βοήθεια, γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) γράμματα σε ποσοστό 78,6% και ένα (1) γράμμα γνωρίζει το 14,3% ενώ το υπόλοιπο 7,1% γνωρίζει φωνημικά είκοσι (20) γράμματα. Από τα στοιχεία φαίνεται πως τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια σημειώνουν μικρότερο ποσοστό μηδενικής γνώσης γραμμάτων φωνημικά και μεγαλύτερη ποικιλία φωνημικά γνωστού αριθμού γραμμάτων.

Στη δεύτερη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής φωνημικής γνώσης από το 55,0% της πρώτης φάσης στο 40,0%, ενώ σημειώνουν συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και δέκα (10) γραμμάτων, με τις μεγαλύτερες να σημειώνονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 15,0%, και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 20,0%. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα φωνημικά. Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, μειώνουν κι αυτά το ποσοστό μηδενικής γνώσης από το 78,6% της πρώτης φάσης στο 57,1%, με την επόμενη μεγαλύτερη συχνότητα να εμφανίζεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 21,4%. Το 92,9% των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια φωνημικής γνώσης γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα φωνημικά ενώ το υπόλοιπο 7,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Τα στοιχεία δείχνουν πως η διαφορά που παρουσιάζεται ανάμεσα στις δύο ομάδες αφορά κυρίως στην κατανομή των συχνοτήτων που καταγράφονται στη φωνημική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων με την ομάδα που δέχεται τη βοήθεια να υπερέρχει σημειώνοντας μεγαλύτερο εύρος φωνημικά γνώριμου αριθμού γραμμάτων.

Στην τρίτη φάση, τώρα, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής φωνημικής γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων στο 20,0% και ενώ το 100,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα, συχνότητες φωνημικής γνώσης εμφανίζονται από ένα (1) έως και οκτώ (8) γράμματα, οι μεγαλύτερες εκ των οποίων σημειώνονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 10,0%, δύο (2), τριών (3) και πέντε (5) γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 20,0% κάθε φορά.

Τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια μειώνουν κι αυτά το ποσοστό μηδενικής γνώσης στο 42,8%, σημειώνοντας τις επόμενες μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση ενός (1), δύο (2) και τριών (3) γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 14,3%, ενώ συχνότητες φωνημική γνώσης γραμμάτων σημειώνονται κυρίως από ένα (1) έως και τέσσερα (4) γράμματα, με τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά γράμματα να παραμένουν σταθερά.

Από τα στοιχεία φαίνεται ότι η παροχή βοήθειας στην κατεύθυνση της φωνημικής γνώσης των γραμμάτων βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις και σε συντομότερο χρονικό διάστημα, όπως φαίνεται και από το ρυθμό μείωσης του ποσοστού μηδενικής φωνημικής γνώσης που σημείωσαν οι δυο ομάδες στις τρεις φάσεις καταγραφής της έρευνας, αλλά και από την κατανομή των συχνοτήτων σε διαφορετικό ανά ομάδα εύρος φωνημικά γνωστού αριθμού γραμμάτων.

9.10.3 Παροχή βοήθειας «συλλαβικής» γνώσης

Στον πίνακα 19.3 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην εξέλιξη των επιδόσεων των παιδιών στη συλλαβική γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα τους ανάλογης βοήθειας.

Πίνακας 19.3												
Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων	Βοήθεια για συλλαβική εκφώνηση των γραμμάτων											
	1 ^η φάση				2 ^η φάση				3 ^η φάση			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	5	50,0	15	62,5	2	20,0	15	62,5	1	10,0	12	50,0
1	3	30,0	4	16,6	4	40,0	2	8,3	0	0,0	1	4,2
2	0	0,0	1	4,2	0	0,0	1	4,2	0	0,0	3	8,3
3	0	0,0	2	8,3	1	10,0	1	4,2	4	40,0	0	0,0
4	0	0,0	1	4,2		0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,2
5	1	10,0	0	0,0	0	0,0	1	4,2	1	10,0	0	0,0
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	8,3	1	10,0	1	4,2
7	1	10,0	0	0,0	2	20,0	1	4,2	1	10,0	1	4,2
8	0	0,0	1	4,2	1	10,0	1	4,2	0	0,0	0	0,0
9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,2
10	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	10,0	1	4,2
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
12	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
18	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
20	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	N=10		N=24		N=10		N=24		N=10		N=24	

Όσον αφορά στην πρώτη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, στο σύνολό τους (100,0%) γνωρίζουν συλλαβικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους 50,0% γνωρίζει συλλαβικά μηδέν (0) γράμματα και οι συχνότητες που εμφανίζονται καλύπτουν τη γνώση ενός (1) έως και επτά (7) γραμμάτων με τις υψηλότερες να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 30,0%, πέντε (5) και επτά (7) γραμμάτων με ποσοστό 10,0% κάθε φορά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια συλλαβικής γνώσης των γραμμάτων, στο σύνολό τους (100,0%) γνωρίζουν συλλαβικά λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους 62,5% γνωρίζει συλλαβικά μηδέν (0) γράμματα και οι συχνότητες που εμφανίζονται καλύπτουν τη γνώση ενός (1) έως και οκτώ (8) γραμμάτων με την υψηλότερη να εμφανίζεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 16,6%.

Από τα στοιχεία φαίνεται μια μικρή διαφοροποίηση των δύο ομάδων με την ομάδα στην οποία παρέχεται βοήθεια συλλαβικής γνώσης να υπερέχει ελαφρώς στα

ποσοστά συλλαβικής γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων, αλλά όχι στο εύρος της κατανομής συχνοτήτων.

Στη δεύτερη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής συλλαβικής γνώσης από το 50,0% της πρώτης φάσης στο 20,0%, ενώ σημειώνουν συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και οκτώ (8) γραμμάτων, με τις μεγαλύτερες να σημειώνονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 40,0%, και επτά (7) γραμμάτων με ποσοστό 20,0%. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, διατηρούν σταθερό το ποσοστό μηδενικής γνώσης στο 62,5% της πρώτης φάσης, με τις επόμενες μεγαλύτερες συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) και έξι (6) γραμμάτων με ποσοστό 8,3% κάθε φορά. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Τα στοιχεία μας δείχνουν σοβαρή διαφορά ανάμεσα στη μηδενική συλλαβική γνώση που σημειώνεται από τις δύο ομάδες με την ομάδα που δέχεται τη βοήθεια να μειώνει σημαντικά το ποσοστό της στη δεύτερη φάση και την ομάδα που δε δέχεται βοήθεια να το διατηρεί στο ίδιο υψηλό επίπεδο με αυτό της πρώτης φάσης.

Στη τρίτη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής συλλαβικής γνώσης από το 20,0% της δεύτερης φάσης στο 10,0%, ενώ σημειώνουν συχνότητες στη γνώση τριών (3) έως και δέκα (10) γραμμάτων, με τη μεγαλύτερη να σημειώνεται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 40,0%. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα συλλαβικά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, σημειώνουν μικρή μείωση του ποσοστού μηδενικής γνώσης από το 62,5% της πρώτης και δεύτερης φάσης στο 50,0%, με συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση από ενός (1) έως και δέκα (10) γραμμάτων και μεγαλύτερη συχνότητα στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 8,3%.

Από τα στοιχεία φαίνεται ότι η παροχή βοήθειας στην κατεύθυνση της συλλαβικής γνώσης των γραμμάτων βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις και σε συντομότερο χρονικό διάστημα, όπως φαίνεται και από το ρυθμό μείωσης του ποσοστού μηδενικής συλλαβικής γνώσης που σημείωσαν οι δυο ομάδες στις τρεις φάσεις καταγραφής της έρευνας,

9.10.4 ΒΟΗΘ. 4/ Προετοιμασία του παιδιού με τετράδια πρώτης γραφής

Στον πίνακα 20.1 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σε σχέση με την παροχή στα παιδιά βοήθειας με τετράδια πρώτης γραφής, αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων και ανάγνωση παραμυθιών.

Πίνακας 20.1												
Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων	Βοήθεια 4				Βοήθεια 5				Βοήθεια 6			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	1	4,7	2	15,4	2	10,0	1	7,2	3	9,4	0	0,0
4	2	9,5	1	7,7	2	10,0	1	7,2	3	9,4	0	0,0
5	0	0,0	1	7,7	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
7	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	50,0
8	2	9,5	0	0,0	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
10	1	4,7	1	7,7	1	5,0	1	7,2	1	3,1	1	50,0
11	2	9,5	0	0,0	2	10,0	0	0,0	2	6,2	0	0,0
12	1	4,7	1	7,7	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
13	1	4,7	1	7,7	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
14	1	4,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
15	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
17	2	9,5	2	15,4	2	10,0	2	14,1	4	12,5	0	0,0
20	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
21	1	4,7	1	7,7	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
22	1	4,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
23	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
24	3	14,2	2	15,4	3	15,0	2	14,1	5	15,6	0	0,0
	N=21		N=13		N=20		N=14		N=32		N=2	

Βοήθεια 4= χρήση τετραδίων πρώτης γραφής

Βοήθεια 5= αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων

Βοήθεια 6= ανάγνωση παραμυθιών

Όσον αφορά τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 43,4%, ενώ το υπόλοιπο 56,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα με την υψηλότερη συχνότητα να σημειώνεται στη γνώση είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 14,2% και μόλις το 4,7% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή γνωρίζουν έως τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 53,8%, ενώ το υπόλοιπο 46,2% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση δεκαεπτά (17) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 15,4% κάθε φορά και το ίδιο ποσοστό να εμφανίζεται και στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων. Από τα στοιχεία διαπιστώνουμε μια μικρή διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο ομάδες που έχει να κάνει κυρίως με τη διαφορά στη συχνότητα που αφορά τη μηδενική γνώση κεφαλαίων γραμμάτων και που είναι μεγαλύτερη στην ομάδα των παιδιών που δε δέχεται τη βοήθεια της προετοιμασίας με τετράδια πρώτης γραφής παράλληλα με τη φοίτηση στο νηπιαγωγείο.

9.10.5 ΒΟΗΘ. 5/ Αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων

Όσον αφορά τα παιδιά τα οποία η μητέρα τους τα προτρέπει να αντιγράψουν λέξεις ή προτάσεις, από τα στοιχεία του πίνακα (20.1) φαίνεται ότι έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 50,0%, ενώ το υπόλοιπο 50,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα, με την υψηλότερη συχνότητα να καταγράφεται στη γνώση είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 15,0%, ενώ μηδέν (0) κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 10,0% των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια.

Τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια για την αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων, γνωρίζουν έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 43,2%, ενώ το υπόλοιπο 56,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά κεφαλαία γράμματα με τις υψηλότερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση δεκαεπτά (17) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 14,1% κάθε φορά. Το ποσοστό της μηδενικής γνώσης γραμμάτων ανέρχεται στο 7,2%.

Από τα στοιχεία διαπιστώνουμε μια μικρή διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο ομάδες που έχει να κάνει κυρίως με τη διαφορά στη συχνότητα που αφορά τη μηδενική γνώση κεφαλαίων γραμμάτων και που είναι μεγαλύτερη στην ομάδα των παιδιών που δε δέχεται τη βοήθεια της προετοιμασίας με αντιγραφή λέξεων και προτάσεων παράλληλα με τη φοίτηση στο νηπιαγωγείο.

9.10.6 ΒΟΗΘ. 6/ Ανάγνωση ιστοριών-παραμυθιών

Παρατηρώντας τον πίνακα (20.1) βλέπουμε πως τα παιδιά στα οποία οι μητέρες τους διαβάζουν παραμύθια και τα οποία είναι η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματός μας (τριάντα δύο παιδιά από το σύνολο των τριάντα τεσσάρων) γνωρίζουν έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 43,6% , ενώ το υπόλοιπο 56,4% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τα υψηλότερα ποσοστά να καταγράφονται στη γνώση δεκαεπτά (17) γραμμάτων με ποσοστό 12,5% και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 15,6%. Το ποσοστό των παιδιών που έχουν μηδενική γνώση γραμμάτων ανέρχεται στο 9,4%.

Τα δύο (2) παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν τους διαβάζουν παραμύθια γνωρίζουν επτά (7) και δέκα (10) γράμματα το καθένα αντίστοιχα με το εύλογο ποσοστό 50,0% κάθε φορά.

Το γεγονός της μεγάλης διαφοράς στον πληθυσμό των ομάδων, δε μας επιτρέπει την απόπειρα εξαγωγής συμπερασμάτων από τη σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων.

9.10.7 ΒΟΗΘ. 7/ Παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού

Στον πίνακα 20.2 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σε σχέση με την παροχή στα παιδιά βοήθειας για τη γραφή του ονόματός τους και βοήθεια για τη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων.

Πίνακας 20.2												
Αριθμός γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων	Βοήθεια 7				Βοήθεια 8				Βοήθεια 9			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	3	10,3	0	0,0	2	10,0	1	7,2	0	0,0	3	13,3
4	3	10,3	0	0,0	3	15,0	0	0,0	2	18,2	1	4,3
5	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3
7	1	3,4	0	0,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
8	1	3,4	1	20,0	0	0,0	2	14,1	0	0,0	2	8,7
10	1	3,4	1	20,0	1	5,0	1	7,2	0	0,0	2	8,7
11	2	6,8	0	0,0	2	10,0	0	0,0	2	18,2	0	0,0
12	1	3,4	1	20,0	1	5,0	1	7,2	0	0,0	2	8,7
13	2	6,8	0	0,0	0	0,0	2	14,1	0	0,0	2	8,7
14	0	0,0	1	20,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
15	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
17	4	13,8	0	0,0	3	15,0	1	7,2	2	18,2	2	8,7
20	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3
21	2	6,8	0	0,0	1	5,0	1	7,2	0	0,0	2	8,7
22	1	3,4	0	0,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
23	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
24	4	13,8	1	20,0	3	15,0	2	7,2	3	27,2	2	8,7
	N=29		N=5		N=20		N=14		N=11		N=23	

Βοήθεια 7= γραφή ονόματος

Βοήθεια 8= γνώση κεφαλαίων γραμμάτων

Βοήθεια 9= γνώση πεζών γραμμάτων

Η ομάδα των παιδιών που δέχονται βοήθεια από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματός τους, σύμφωνα με τον πίνακα (20) γνωρίζει έως τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 44,4%, ενώ το υπόλοιπο 55,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση δεκαεπτά (17) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 13,8% κάθε φορά και τη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων να ανέρχεται στο ποσοστό του 10,3%.

Η ομάδα των παιδιών που δε δέχονται βοήθεια από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματός τους, γνωρίζει έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα σε ποσοστό 60,0%, ενώ το υπόλοιπο 40,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά, με τις συχνότητες να παρουσιάζονται με το ποσοστό της τάξης του 20,0% κάθε φορά, στη γνώση οκτώ (8), δέκα (10), δώδεκα (12), δεκατεσσάρων (14) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων. Εδώ, το ποσοστό μηδενικής γνώσης κεφαλαίων γραμμάτων είναι 0,0%.

Σ' αυτή την περίπτωση, όπως και στην περίπτωση ανάγνωσης από τη μητέρα παραμυθιών στο παιδί, η διαφορά πληθυσμού των δύο ομάδων είναι πολύ μεγάλη και δε μας επιτρέπει τη διεξαγωγή σύγκρισης με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων.

9.10.8 ΒΟΗΘ.8/ Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων

Από τα στοιχεία του πίνακα (20.2) φαίνεται ότι όσον αφορά την ομάδα των παιδιών που δέχονται από τη μητέρα τους βοήθεια για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 50,0%, ενώ το υπόλοιπο 50,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση τεσσάρων (4), δεκαεπτά (17) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 15,0%. Η μηδενική γνώση γραμμάτων καταγράφεται με ποσοστό 10,0%.

Για τα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, τώρα, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 42,9%, ενώ το υπόλοιπο 57,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση οκτώ (8) και δεκατριών (13) γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 14,1%. Η μηδενική γνώση γραμμάτων καταγράφεται με ποσοστό 7,2%.

Η σύγκριση των στοιχείων δεν οδηγεί στην καταγραφή σοβαρής διαφοράς τόσο στην εμφάνιση της μηδενικής γνώσης κεφαλαίων γραμμάτων όσο και στην εμφάνιση των υπόλοιπων συχνοτήτων.

9.10.9 ΒΟΗΘ. 9/ Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των πεζών γραμμάτων

Όσον αφορά την ομάδα των παιδιών που δέχονται από τη μητέρα τους βοήθεια για την εκμάθηση των πεζών γραμμάτων, όπως φαίνεται στον πίνακα (20), έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 36,4%, ενώ το υπόλοιπο 63,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με μεγάλες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση ενός (1), έντεκα (11) και δεκαεπτά (17) γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 18,2% και τη μεγαλύτερη συχνότητα στη γνώση είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 27,2%. Η μηδενική γνώση γραμμάτων καταγράφεται με ποσοστό 0,0%.

Για τα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, τώρα, έως και τα μισά κεφαλαία γράμματα γνωρίζει το 52,3%, ενώ το υπόλοιπο 47,7% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τη μεγαλύτερη συχνότητα να καταγράφεται στη γνώση μηδέν (0) κεφαλαίων γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 13,3

Από τη σύγκριση των στοιχείων βλέπουμε πως υπάρχει μια διαφορά στη μηδενική γνώση κεφαλαίων γραμμάτων ανάμεσα στις δύο ομάδες αλλά και διαφορά που παρουσιάζεται στην κατανομή των συχνοτήτων των μελών κάθε ομάδας με τη ομάδα των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια να εμφανίζει συχνότητες σε εύρος αριθμού γνωστών κεφαλαίων γραμμάτων μικρότερου του αντίστοιχου της άλλης ομάδας και με υψηλότερα, επομένως, ποσοστά στις εμφανιζόμενες συχνότητες. Οι διαπιστώσεις αυτές δε μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων και την γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων από τα παιδιά.

9.11 Η γνώση των πεζών γραμμάτων από τα παιδιά, σύμφωνα με το είδος της βοήθειας που παρέχεται σε αυτά, από τη μητέρα τους.

Στους πίνακες (21.1-21.2-21.3) εμφανίζονται τα στοιχεία της συσχέτισης ανάμεσα στον αριθμό των πεζών γραμμάτων που γνωρίζουν τα παιδιά και την παροχή ή όχι σε αυτά «ειδικής» βοήθειας από τη μητέρα τους, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας.

9.11.1 Παροχή βοήθειας «ονομαστικής» γνώσης

Στον πίνακα 21.1 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην εξέλιξη των επιδόσεων των παιδιών στην ονομαστική γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα τους ανάλογης βοήθειας.

Πίνακας 21.1												
Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	Βοήθεια για τα ονόματα των γραμμάτων											
	1 ^η φάση				2 ^η φάση				3 ^η φάση			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	10	47,6	8	61,5	5	23,8	7	53,8	0	0,0	5	38,4
1	3	14,3	4	30,7	0	0,0	1	7,7	2	9,5	4	30,7
2	0	0,0		0,0	4	19,0	2	15,4	4	19,0	0	0,0
3	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	15,4
4	1	4,7	0	0,0	1	4,7	1	7,7	2	9,5	0	0,0
5	1	4,7	0	0,0	2	9,5	1	7,7	1	4,7	0	0,0
6	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	7,7	0	0,0	0	0,0
7	2	9,5	0	0,0	1	4,7	0	0,0	2	9,5	1	7,7
8	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	4	19,0	0	0,0
9	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
10	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
11	0	0,0	0	0,0	2	9,5	0	0,0	0	0,0	1	7,7
12	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	9,5	0	0,0
18	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0
19	1	4,7	0	0,0	1	4,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0
20	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,7	0	0,0
	N=21		N=13		N=21		N=13		N=21		N=13	

Από τα αποτελέσματα βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση, τα παιδιά που δέχονται από τις μητέρες τους βοήθεια για να γνωρίσουν τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου με το όνομά τους, γνωρίζουν ονομαστικά έως και τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 90,6% με το υψηλότερο ποσοστό της τάξης του 47,6% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα και το αμέσως επόμενο υψηλότερο ποσοστό 14,3% να εμφανίζεται στη γνώση ενός (1) γράμματος, ενώ μόλις το 9,4% των παιδιών αυτών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα.

Όσον αφορά τα παιδιά που δε δέχονται από τις μητέρες τους βοήθεια για ονομαστική γνώση των γραμμάτων, το 100,0% γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα, ενώ και σ' αυτή την ομάδα τα υψηλότερα ποσοστά σημειώνονται στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων με 61,5% και ενός(1) γράμματος με ποσοστό 30,7%.

Αυτό που παρατηρούμε ανάμεσα στις δύο ομάδες είναι πως η ομάδα των παιδιών που δέχεται τη συγκεκριμένη βοήθεια εμφανίζει στην πρώτη φάση μικρότερο ποσοστό στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων και καταγράφει συχνότητες στη γνώση ποικίλου αριθμού γραμμάτων (από ένα έως και δεκαεννέα γράμματα) σε αντίθεση με την ομάδα των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια και εξαντλούν τη συχνότητα εμφάνισής τους στη γνώση ενός (1) έως και έξι (6) γραμμάτων με τη μεγάλη τους πλειοψηφία (61,5%) να γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα.

Στη δεύτερη φάση, σημειώνεται σημαντική αλλαγή για τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια, αφού το ποσοστό των παιδιών που γνωρίζουν ονομαστικά μηδέν (0) γράμματα περιορίζεται από το 47,6% της πρώτης φάσης στο 23,8%. Επίσης, σ' αυτή τη φάση το 81,2% γνωρίζει έως και τα μισά γράμματα ενώ το υπόλοιπο 18,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά, με συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση δύο (2) έως και δεκαεννέα (19) γραμμάτων, η μεγαλύτερη εκ των οποίων καταγράφεται στη γνώση δύο (2) πεζών γραμμάτων με ποσοστό 19,0%.

Τα παιδιά της ομάδας που δε δέχεται βοήθεια για τα ονόματα των γραμμάτων, σημειώνει μικρή μείωση του ποσοστού όσων γνωρίζουν μηδέν (0) γράμματα με ποσοστό 53,8%, ενώ το 100,0% εξακολουθεί να γνωρίζει ονομαστικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα, με συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση ενός (1) έως και έξι (6) πεζών γραμμάτων και τη μεγαλύτερη να σημειώνεται στη γνώση δύο (2) πεζών γραμμάτων με 15,4%.

Από τα αποτελέσματα που σημειώνονται στη δεύτερη φάση, γίνεται σαφές ότι η ομάδα των παιδιών που δέχεται τη βοήθεια ονομαστικής γνώση των γραμμάτων σημειώνει καλύτερα αποτελέσματα όσον αφορά την ονομαστική γνώση των γραμμάτων σε σχέση με την άλλη ομάδα. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί η πολύ μεγάλη διαφορά που παρατηρείται όσον αφορά στο ποσοστό των παιδιών που δε γνωρίζουν κανένα γράμμα ονομαστικά ανάμεσα στις δύο ομάδες.

Στην τρίτη φάση, το ποσοστό των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια αλλά γνωρίζουν ονομαστικά μηδέν (0) γράμματα, μηδενίζεται (0,0%) με την παράλληλη εμφάνιση συχνότητων στη γνώση από ενός (1) έως και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων και τη μεγαλύτερη συχνότητα να εμφανίζεται στη γνώση δύο (2) και οκτώ (8) πεζών γραμμάτων με ποσοστό 19,0% κάθε φορά. Σ' αυτή τη φάση, το 76,4% γνωρίζει ονομαστικά έως και τα μισά πεζά γράμματα, ενώ το υπόλοιπο 23,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Η ομάδα των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια, σε ποσοστό 38,4% γνωρίζει ονομαστικά μηδέν (0) πεζά γράμματα και εμφανίζει συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και έντεκα (11) γραμμάτων, με τη μεγαλύτερη συχνότητα στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 38,4% και την αμέσως επόμενη στη γνώση τριών (3)

γραμμάτων με ποσοστό 15,4%, ενώ τα παιδιά αυτής της ομάδας, σε ποσοστό 100,0% γνωρίζουν ονομαστικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως τα παιδιά που δέχονται από τη μητέρα τους βοήθεια στη κατεύθυνση της ονομαστικής γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στην ονομαστική γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια. Έτσι, διαφαίνεται να υπάρχει ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην παροχή της συγκεκριμένης βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί και τις επιδόσεις που το τελευταίο σημειώνει στα πλαίσια της φοίτησής του στο νηπιαγωγείο.

9.11.2 Παροχή βοήθειας «φωνημικής» γνώσης

Στον πίνακα 21.2 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην εξέλιξη των επιδόσεων των παιδιών στη φωνημική γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα τους ανάλογης βοήθειας.

Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	Βοήθεια για τις «φωνούλες» των γραμμάτων											
	1 ^η φάση				2 ^η φάση				3 ^η φάση			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	13	65,0	12	85,7	9	45,0	10	71,4	5	25,0	9	64,3
1	3	15,0	1	7,1	4	20,0	1	7,1	2	10,0	0	0,0
2	3	15,0	0	0,0	1	5,0	1	7,1	3	15,0	2	14,3
3				0,0	1	5,0	0	0,0	5	25,0	2	14,3
4	1	5,0	0		3	15,0	1	7,1				
5					1	5,0	0	0,0	2	10,0	0	0,0
6									2	10,0	0	0,0
7												
8									1	5,0	0	0,0
9												
10					1	5,0	0					
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19					0		1	7,1				
20	0		1	7,1								
21												
22												
23									0		1	7,1
24												
	N=20		N=14		N=20		N=14		N=20		N=14	

Όσον αφορά στην πρώτη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, στο σύνολό τους (100,0%) γνωρίζουν φωνημικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους 65,0% γνωρίζει φωνημικά μηδέν (0) γράμματα και οι συχνότητες που εμφανίζονται καλύπτουν τη γνώση ενός (1) έως και τεσσάρων (4) γραμμάτων με τις υψηλότερες να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1) και δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 15,0% κάθε φορά.

Τα παιδιά που δε δέχονται από τις μητέρες τους τη συγκεκριμένη βοήθεια, γνωρίζουν φωνημικά μηδέν (0) γράμματα σε ποσοστό 85,7% και ένα (1) γράμμα γνωρίζει το 7,1% ενώ το υπόλοιπο 7,1% γνωρίζει φωνημικά είκοσι (20) γράμματα. Από τα στοιχεία φαίνεται πως τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια σημειώνουν μικρότερο ποσοστό μηδενικής γνώσης πεζών γραμμάτων φωνημικά και μεγαλύτερο εύρος φωνημικά γνωστού αριθμού γραμμάτων.

Στη δεύτερη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής φωνημικής γνώσης από το 65,0% της πρώτης φάσης στο 45,0%, ενώ σημειώνουν συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και δέκα (10) γραμμάτων, με τις μεγαλύτερες να σημειώνονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 20,0%, και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 15,0%. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα φωνημικά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, μειώνουν κι αυτά το ποσοστό μηδενικής γνώσης από το 85,7% της πρώτης φάσης στο 71,4%, με συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση ενός (1), δύο (2), τεσσάρων (4) και δεκαεννέα (19) γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 7,1% κάθε φορά. Το 92,9% των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια φωνημικής γνώσης γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα φωνημικά ενώ το υπόλοιπο 7,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά.

Τα στοιχεία δείχνουν πως η διαφορά που παρουσιάζεται ανάμεσα στις δύο ομάδες αφορά κυρίως στην κατανομή των συχνοτήτων που καταγράφονται στη φωνημική γνώση των πεζών γραμμάτων με την ομάδα που δέχεται τη βοήθεια να υπερέχει στο θέμα της μηδενικής γνώσης γραμμάτων, ενώ δε σημειώνεται ιδιαίτερη διαφορά στο εύρος φωνημικά γνώριμου αριθμού γραμμάτων.

Στην τρίτη φάση, τώρα, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής φωνημικής γνώσης των πεζών γραμμάτων στο 25,0% και ενώ το 100,0% γνωρίζει λιγότερα από τα μισά γράμματα, συχνότητες φωνημικής γνώσης εμφανίζονται από ένα (1) έως και οκτώ (8) γράμματα, οι μεγαλύτερες εκ των οποίων σημειώνονται στη γνώση δύο (2) γραμμάτων με ποσοστό 15,0% και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 20,0%.

Τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια μειώνουν κι αυτά το ποσοστό μηδενικής γνώσης στο 64,3%, σημειώνοντας τις επόμενες μεγαλύτερες συχνότητες στη γνώση δύο (2) και τριών (3) γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 14,3%, με τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν φωνημικά λιγότερα ή περισσότερα από τα μισά γράμματα να παραμένουν σταθερά και να διαφοροποιείται μόνον ο αριθμός των γραμμάτων που γνωρίζει το 7,1% ο οποίος και μεταφέρεται από τα δεκαεννέα (19) στα είκοσι τρία (23) γράμματα.

Από τα στοιχεία φαίνεται ότι η παροχή βοήθειας στην κατεύθυνση της φωνημικής γνώσης των γραμμάτων βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις και σε συντομότερο χρονικό διάστημα, όπως φαίνεται και από το ρυθμό μείωσης του ποσοστού μηδενικής φωνημικής γνώσης που σημείωσαν οι δυο ομάδες στις τρεις φάσεις καταγραφής της έρευνας, αλλά και από την κατανομή των συχνοτήτων σε διαφορετικό ανά ομάδα εύρος φωνημικά γνωστού αριθμού γραμμάτων.

9.11.3 Παροχή βοήθειας «συλλαβικής» γνώσης

Στον πίνακα 21.3 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην εξέλιξη των επιδόσεων των παιδιών στη συλλαβική γνώση των πεζών γραμμάτων σύμφωνα με την παροχή από τη μητέρα τους ανάλογης βοήθειας.

Πίνακας 21.3												
Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	Βοήθεια για τη συλλαβική εκφώνηση των γραμμάτων											
	1 ^η φάση				2 ^η φάση				3 ^η φάση			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	6	60,0	19	79,1	3	30,0	17	70,8	1	10,0	13	54,2
1	4	40,0	2	8,3	3	30,0	1	4,2	2	20,0	3	12,5
2	0	0,0	1	4,2	0	0,0	1	4,2	1	10,0	1	4,2
3	0	0,0	0	0,0	1	10,0	2	8,3	2	20,0	1	4,2
4	0	0,0	0	0,0	1	10,0	0	0,0	1	10,0	4	16,6
5	0	0,0	1	4,2	0	0,0	1	4,2		0,0	0	0,0
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,2	1	10,0	0	0,0
7	0	0,0	0	0,0	2	20,0	0	0,0	1	10,0	1	4,2
8	0	0,0	1	4,2	0	0,0	1	4,2	0	0,0	0	0,0
9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
10	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,2
11	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	10,0	0	0,0
12	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
13	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
14	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
15	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
16	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
17	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
18	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
19	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
20	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
21	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
22	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
23	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
24	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	N=10		N=24		N=10		N=24		N=10		N=24	

Όσον αφορά στην πρώτη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, στο σύνολό τους (100,0%) γνωρίζουν συλλαβικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους 60,0% γνωρίζει συλλαβικά μηδέν (0) γράμματα και το υπόλοιπο 40,0% γνωρίζει μόλις ένα (1) γράμμα συλλαβικά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια συλλαβικής γνώσης των γραμμάτων, στο σύνολό τους (100,0%) γνωρίζουν συλλαβικά λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα, ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό τους 79,1% γνωρίζει συλλαβικά μηδέν (0) γράμματα και οι συχνότητες που εμφανίζονται καλύπτουν τη γνώση ενός (1), δύο (2), πέντε (5) και οκτώ (8) γραμμάτων με την υψηλότερη να εμφανίζεται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 8,3%.

Από τα στοιχεία φαίνεται μια μικρή διαφοροποίηση των δύο ομάδων με την ομάδα στην οποία δεν παρέχεται βοήθεια συλλαβικής γνώσης να υπερέχει στο εύρος της κατανομής συχνότητων αλλά να σημειώνει μεγαλύτερο ποσοστό στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων.

Στη δεύτερη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής συλλαβικής γνώση από το 60,0% της πρώτης φάσης στο 30,0%, ενώ σημειώνουν συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και επτά (7) γραμμάτων, με τις μεγαλύτερες να σημειώνονται στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 30,0%, και επτά (7) γραμμάτων με ποσοστό 20,0%. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, μειώνουν ελαφρώς το ποσοστό μηδενικής γνώσης στο 70,8% της πρώτης φάσης, και το υπόλοιπο ποσοστό να κατανέμεται στη γνώση ενός (1) έως και οκτώ (8) γραμμάτων, με τη μεγαλύτερη συχνότητα να καταγράφεται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με 8,3%. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Τα στοιχεία μας δείχνουν σοβαρή διαφορά ανάμεσα στη μηδενική συλλαβική γνώση που σημειώνεται από τις δύο ομάδες με την ομάδα που δέχεται τη βοήθεια να μειώνει σημαντικά το ποσοστό της στη δεύτερη φάση και την ομάδα που δε δέχεται βοήθεια να το διατηρεί περίπου στο ίδιο υψηλό επίπεδο με αυτό της πρώτης φάσης.

Στην τρίτη φάση, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια μειώνουν το ποσοστό μηδενικής συλλαβικής γνώση από το 30,0% της δεύτερης φάσης στο 10,0%, ενώ σημειώνουν συχνότητες στη γνώση ενός (1) έως και έντεκα (11) γραμμάτων, με τις μεγαλύτερες να σημειώνονται στη γνώση ενός (1) και τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 20,0% κάθε φορά. Το 100,0% των παιδιών αυτών εξακολουθεί να γνωρίζει λιγότερα από τα μισά πεζά γράμματα συλλαβικά.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή, σημειώνουν μικρή μείωση του ποσοστού μηδενικής γνώσης από το 70,8% της πρώτης και δεύτερης φάσης στο 54,2%, με συχνότητες να εμφανίζονται στη γνώση από ενός (1) έως και δέκα (10) γραμμάτων και μεγαλύτερες από αυτές στη γνώση ενός (1) γράμματος με ποσοστό 12,5% και τεσσάρων (4) γραμμάτων με ποσοστό 16,6%.

Από τα στοιχεία φαίνεται ότι η παροχή βοήθειας στην κατεύθυνση της συλλαβικής γνώσης των γραμμάτων βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις και σε συντομότερο χρονικό διάστημα, όπως φαίνεται και από το ρυθμό μείωσης του ποσοστού μηδενικής συλλαβικής γνώσης που σημείωσαν οι δυο ομάδες στις τρεις φάσεις καταγραφής της έρευνας, αλλά και την κατανομή του ποσοστού στο εύρος του αριθμού γνωστών γραμμάτων.

9.11.4 ΒΟΗΘ. 4/ Προετοιμασία του παιδιού με τετράδια πρώτης γραφής

Στον πίνακα 22.1 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στη γνώση των πεζών γραμμάτων σε σχέση με την παροχή στα παιδιά βοήθειας με τετράδια πρώτης γραφής, αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων και ανάγνωση παραμυθιών.

Πίνακας 22.1												
Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	Βοήθεια 4				Βοήθεια 5				Βοήθεια 6			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	1	4,7	2	15,4	2	10,0	1	7,2	3	9,4	0	0,0
1	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	50,0
2	1	4,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
3	3	14,3	3	23,0	6	30,0	0	0,0	6	18,8	0	0,0
5	1	4,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
7	2	9,5	0	0,0	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
8	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
9	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	50,0
10	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
11	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
13	1	4,7	1	7,7	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
14	1	4,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
15	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
16	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
17	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
19	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
21	1	4,7	1	7,7	1	5,0	1	7,2	2	6,2	0	0,0
22	1	4,7	0	0,0	0	0,0	1	7,2	1	3,1	0	0,0
23	1	4,7	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	3,1	0	0,0
24	3	14,3	2	15,4	3	15,0	2	14,1	5	15,6	0	0,0
	N=21		N=13		N=20		N=14		N=32		N=2	

Βοήθεια 4= χρήση τετραδίων πρώτης γραφής

Βοήθεια 5= αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων

Βοήθεια 6= ανάγνωση παραμυθιών

Παρατηρώντας τον πίνακα (22.1) βλέπουμε πως όσον αφορά τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 48,1%, ενώ το υπόλοιπο 51,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα με την υψηλότερη συχνότητα να σημειώνεται στη γνώση τριών (3) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 14,3% κάθε φορά και μόλις το 4,7% να γνωρίζει μηδέν (0) γράμματα.

Τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια αυτή γνωρίζουν έως τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 61,5%, ενώ το υπόλοιπο 38,5% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα με τις μεγαλύτερες συχνότητες να παρουσιάζονται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 23,0% και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 15,4% και το ίδιο ποσοστό 15,4% να εμφανίζεται και στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων.

Από τα στοιχεία διαπιστώνουμε μια μικρή διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο ομάδες που έχει να κάνει κυρίως με τη διαφορά στη συχνότητα που αφορά τη μηδενική γνώση πεζών γραμμάτων και που είναι μεγαλύτερη στην ομάδα των παιδιών που δε δέχεται τη βοήθεια της προετοιμασίας με τετράδια πρώτης γραφής παράλληλα με τη φοίτηση στο νηπιαγωγείο, ενώ και η κατανομή των συχνοτήτων πραγματοποιείται σε μεγαλύτερο εύρος αριθμού γνωστών γραμμάτων για την ομάδα που δέχεται τη βοήθεια.

9.11.5 ΒΟΗΘ. 5/ Αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων

Όσον αφορά τα παιδιά τα οποία η μητέρα τους τα προτρέπει να αντιγράψουν λέξεις ή προτάσεις, όπως φαίνεται και από τον πίνακα (22.1), έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 55,0%, ενώ το υπόλοιπο 45,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα, με την υψηλότερη συχνότητα να καταγράφεται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 30,0% και το επόμενο υψηλό ποσοστό να σημειώνεται στη γνώση είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με 15%, ενώ μηδέν (0) πεζά γράμματα γνωρίζει το 10,0% των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια.

Τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια για την αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων, γνωρίζουν έως και τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 50,4%, ενώ το υπόλοιπο 49,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά πεζά γράμματα με την υψηλότερη συχνότητα να καταγράφεται στη γνώση είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 14,1%. Το ποσοστό της μηδενικής γνώσης γραμμάτων ανέρχεται στο 7,2%.

Από τα δεδομένα που έχουμε καταλαβαίνουμε πως δε διαφαίνεται η ύπαρξη ενδεχόμενης σχέσης ανάμεσα στη γνώση των πεζών γραμμάτων και την παροχή βοήθειας από τη μητέρα για αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων από το παιδί, αφού οι διαφορές που καταγράφονται είναι πολύ μικρές.

9.11.6 ΒΟΗΘ. 6/ Ανάγνωση παραμυθιών

Παρατηρώντας τον πίνακα (22.1) βλέπουμε πως τα παιδιά στα οποία οι μητέρες τους διαβάζουν παραμύθια και τα οποία είναι η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματός μας (τριάντα δύο παιδιά από το σύνολο των τριάντα τεσσάρων) γνωρίζουν έως και τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 49,9%, ενώ το υπόλοιπο 50,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τα υψηλότερα ποσοστά να καταγράφονται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 18,8% και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 15,6%. Το ποσοστό των παιδιών που έχουν μηδενική γνώση γραμμάτων ανέρχεται στο 9,4%.

Τα δύο (2) παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν τους διαβάζουν παραμύθια γνωρίζουν ένα (1) και εννέα (9) γράμματα το καθένα αντίστοιχα με το εύλογο ποσοστό 50,0% κάθε φορά.

Το γεγονός της μεγάλης διαφοράς στον πληθυσμό των ομάδων, δε μας επιτρέπει την απόπειρα εξαγωγής συμπερασμάτων από τη σύγκριση των επιδόσεων των δύο ομάδων.

9.11.7 ΒΟΗΘ. 7/ Παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού

Στον πίνακα 22.2 παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στη γνώση των πεζών γραμμάτων σε σχέση με την παροχή στα παιδιά βοήθειας για τη γραφή του ονόματός τους και βοήθεια για τη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων.

Πίνακας 22.2												
Αριθμός γνωστών πεζών γραμμάτων	Βοήθεια 7				Βοήθεια 8				Βοήθεια 9			
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	3	10,3	0	0,0	2	10,0	1	7,2	0	0,0	3	13,0
1	1	3,4	0	0,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
2	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3
3	5	17,2	1	20,0	4	20,0	2	14,1	3	27,3	3	13,0
5	0	0,0	1	20,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
7	2	6,9	0	0,0	2	10,0	0	0,0	0	0,0	2	8,7
8	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3
9	0	0,0	1	20,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
10	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
11	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
13	2	6,9	0	0,0	0	0,0	2	14,1	0	0,0	2	8,7
14	0	0,0	1	20,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
15	1	3,4	0	0,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
16	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
17	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
19	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3
21	2	6,9	0	0,0	1	5,0	1	7,2	0	0,0	2	8,7
22	1	3,4	0	0,0	0	0,0	1	7,2	0	0,0	1	4,3
23	1	3,4	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	9,1	0	0,0
24	4	13,8	1	20,0	3	15,0	2	14,1	3	27,3	2	8,7
	N=29		N=5		N=20		N=14		N=11		N=23	

Βοήθεια 7= γραφή ονόματος

Βοήθεια 8= γνώση κεφαλαίων γραμμάτων

Βοήθεια 9= γνώση πεζών γραμμάτων

Η ομάδα των παιδιών που δέχονται βοήθεια από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματός τους, σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα (22) γνωρίζει έως τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 51,4%, ενώ το υπόλοιπο 48,6% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα, με τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 17,2% και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό 13,8% και τη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων να ανέρχεται στο ποσοστό του 10,3%.

Η ομάδα των παιδιών που δε δέχονται βοήθεια από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματός τους, γνωρίζει έως και τα μισά πεζά γράμματα σε ποσοστό 60,0%, ενώ το υπόλοιπο 40,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά, με τις συχνότητες να παρουσιάζονται με το ποσοστό της τάξης του 20,0% κάθε φορά, στη γνώση τριών (3), πέντε (5), εννέα (9), δεκατεσσάρων (14) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων. Εδώ, το ποσοστό μηδενικής γνώσης πεζών γραμμάτων είναι 0,0%.

Σ' αυτή την περίπτωση, όπως και στην περίπτωση ανάγνωσης από τη μητέρα παραμυθιών στο παιδί, η διαφορά πληθυσμού των δύο ομάδων είναι πολύ μεγάλη και δε μας επιτρέπει τη διεξαγωγή σύγκρισης με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων.

9.11.8 ΒΟΗΘ.8/Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων

Όσον αφορά την ομάδα των παιδιών που δέχονται από τη μητέρα τους βοήθεια για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων, από τον πίνακα (22.2) φαίνεται ότι έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 60,0%, ενώ το υπόλοιπο 40,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση τριών (3) γραμμάτων με ποσοστό 20,0% και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 15,0%. Η μηδενική γνώση γραμμάτων καταγράφεται με ποσοστό 10,0%.

Για τα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, τώρα, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 42,9%, ενώ το υπόλοιπο 57,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση τριών (3), δεκατριών (13) και είκοσι τεσσάρων γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 14,1%. Η μηδενική γνώση γραμμάτων καταγράφεται με ποσοστό 7,2%.

Η σύγκριση των στοιχείων δεν οδηγεί στην καταγραφή σοβαρής διαφοράς τόσο στην εμφάνιση της μηδενικής γνώσης πεζών γραμμάτων όσο και στην εμφάνιση των υπόλοιπων συχνοτήτων.

9.11.9 ΒΟΗΘ. 9/ Παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των πεζών γραμμάτων

Όσον αφορά την ομάδα των παιδιών που δέχονται από τη μητέρα τους βοήθεια για την εκμάθηση των πεζών γραμμάτων, σύμφωνα με τον πίνακα (22.2), έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 45,5%, ενώ το υπόλοιπο 54,5% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά τις μεγαλύτερες συχνότητες να καταγράφονται στη γνώση τριών (3) και είκοσι τεσσάρων (24) γραμμάτων με ισόποσο ποσοστό της τάξης του 27,3% κάθε φορά. Η μηδενική γνώση γραμμάτων καταγράφεται με ποσοστό 0,0%.

Για τα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, τώρα, έως και τα μισά πεζά γράμματα γνωρίζει το 56,2%, ενώ το υπόλοιπο 43,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά με τη μεγαλύτερη συχνότητα να καταγράφεται στη γνώση μηδέν (0) και τριών (3) πεζών γραμμάτων με ποσοστό της τάξης του 13,0% κάθε φορά.

Από τη σύγκριση των στοιχείων βλέπουμε πως υπάρχει μια διαφορά στη μηδενική γνώση πεζών γραμμάτων ανάμεσα στις δύο ομάδες αλλά και διαφορά που παρουσιάζεται στην κατανομή των συχνοτήτων των μελών κάθε ομάδας με τη ομάδα των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια να εμφανίζει συχνότητες σε εύρος αριθμού γνωστών πεζών γραμμάτων μικρότερου του αντίστοιχου της άλλης ομάδας και με υψηλότερα, επομένως, ποσοστά στις εμφανιζόμενες συχνότητες. Οι διαπιστώσεις αυτές δε μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων και την γνώση των πεζών γραμμάτων από τα παιδιά.

9.11.10 Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου σύμφωνα με το είδος της βοήθειας που παρέχει η μητέρα

Η βοήθεια που παρέχεται από τη μητέρα μέσω προετοιμασίας του παιδιού με τετράδια πρώτης γραφής δε φαίνεται να είναι παράγοντας που επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων, τόσο κεφαλαίων όσο και πεζών, αφού διαπιστώνεται μια μικρή διαφοροποίηση ανάμεσα στα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια και σε αυτά που δεν τη δέχονται. Τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια εμφανίζουν μικρότερα ποσοστά μηδενικής γνώσης γραμμάτων και οι γνώσεις τους κατανέμονται σε περισσότερα γράμματα.

Η αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων από τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο δε φαίνεται ότι επηρεάζει τη γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων, αφού οι διαφορές που καταγράφονται ανάμεσα στα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια αυτή και τα υπόλοιπα που δεν τη δέχονται είναι πολύ μικρές.

Η ανάγνωση παραμυθιών είναι ουσιαστικά η δημοφιλέστερη δραστηριότητα μητέρων-παιδιών, οπότε και στο δείγμα μας εμφανίζονται οι γονείς στη συντριπτική τους πλειοψηφία να παρέχουν τη βοήθεια αυτή στα παιδιά τους. Έτσι, δημιουργούνται δυο ομάδες των οποίων η πληθυσμιακή διαφορά είναι τεράστια και δεν επιτρέπει τη σύγκριση και την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Οι μητέρες, επίσης, παρέχουν σε πολύ μεγάλο βαθμό βοήθεια στα παιδιά τους για τη γραφή του ονόματός τους, οπότε και σε αυτή την περίπτωση δημιουργούνται δυο ομάδες με μεγάλη πληθυσμιακή διαφορά. Ωστόσο, από την περιγραφή των αποτελεσμάτων φαίνεται πως η συγκεκριμένη βοήθεια δεν είναι παράγοντας που επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου από τα παιδιά.

Η παροχή βοήθειας για την εκμάθηση των κεφαλαίων γραμμάτων δε φαίνεται να επηρεάζει σοβαρά τη γνώση τόσο των κεφαλαίων όσο και των πεζών γραμμάτων στα παιδιά διότι δεν καταγράφονται σοβαρές διαφορές στις επιδόσεις των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια αυτή και των παιδιών που δεν τη δέχονται.

Η ίδια εικόνα παρουσιάζεται και όσον αφορά την παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων οπότε και τα παιδιά που τη δέχονται και αυτά που δεν τη δέχονται δεν σημειώνουν σοβαρή διαφορά στις επιδόσεις τους.

9.12 Παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και τα βιοκοινωνικά χαρακτηριστικά της μητέρας.

Στους πίνακες (23.1-23.2) παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν στην παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί σε σχέση με την ηλικία των παιδιών (νήπια-προνήπια), το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών και την εργασία της μητέρας. Τα ποσοστά αφορούν τον πληθυσμό που απάντησε θετικά στην ερώτηση για την παροχή κάθε είδους βοήθειας.

9.12.1 Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

Στον πίνακα 23.1 καταγράφονται τα στοιχεία που αφορούν στην παροχή κάθε είδους βοήθειας στο παιδί σε σχέση με την ηλικία του και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας του.

Παροχή βοήθειας	Πίνακας 23.1							
	ΤΜΗΜΑ				ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΜΗΤΕΡΑΣ			
	ΝΗΠΙΑ		ΠΡΟ-ΝΗΠΙΑ		1		2	
	v	%	v	%	v	%	v	%
Βοήθεια 1	16	61,5	16	61,5	14	56,0	7	77,7
Βοήθεια 2	16	61,5	16	61,5	12	48,0	8	88,8
Βοήθεια 3	8	30,7	8	30,7	7	28,0	3	33,3
Βοήθεια 4	16	61,5	16	61,5	17	68,0	4	44,4
Βοήθεια 5	16	61,5	16	61,5	15	60,0	5	55,5
Βοήθεια 6	25	96,1	25	96,1	24	96,0	8	88,8
Βοήθεια 7	23	88,5	23	88,5	21	84,0	8	88,8
Βοήθεια 8	15	57,7	15	57,7	15	60,0	5	55,5
Βοήθεια 9	9	34,6	9	34,6	7	28,0	4	44,4
	N=26		N=8		N=25		N=9	
	N= 34				N= 34			

M.E.M. 1= μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου

M.E.M. 2= μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου

Όσον αφορά στην ηλικία του παιδιού, από τα στοιχεία του πίνακα (23.1) βλέπουμε πως η παροχή της βοήθειας για την ονομαστική γνώση των γραμμάτων (βοήθεια 1) σημειώνει περίπου ίδιο ποσοστό για τις δύο ηλικιακές ομάδες των παιδιών, ενώ η παροχή της βοήθειας για τη φωνημική γνώση των γραμμάτων (βοήθεια 2) καταγράφεται με διαφορά της τάξης του 11,5% υπέρ της ομάδας των νηπίων και με διαφορά 5,7% υπέρ της ίδιας ηλικιακής ομάδας καταγράφεται και η παροχή βοήθειας για τη συλλαβική γνώση των γραμμάτων (βοήθεια 3).

Στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής (βοήθεια 4) καταγράφεται περίπου το ίδιο ποσοστό για τα νήπια και τα προνήπια, ενώ διαφορά της τάξης του 11,5% καταγράφεται στην παροχή βοήθειας που αφορά στην αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων (βοήθεια 5). Η ανάγνωση παραμυθιών (βοήθεια 6) σημειώνει μια μικρή

υπεροχή της τάξης του 8,6% για την ομάδα των νηπίων, ενώ η βοήθεια για τη γραφή του ονόματος (βοήθεια 7) καταγράφεται με διαφορά 13,5% υπέρ της ίδιας ομάδας.

Τέλος, όσον αφορά την παροχή βοήθειας για την γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων (βοήθεια 8) έχουμε αλλαγή της εικόνας με τη διαφορά της τάξης του 4,8% να καταγράφεται υπέρ της ομάδας των προνηπίων, ενώ η βοήθεια για τη γνώση των πεζών γραμμάτων παρέχεται σε μεγαλύτερο ποσοστό στα νήπια με διαφορά 9,6% έναντι των προνηπίων.

9.12.2 Παροχή βοήθειας σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Από τα στοιχεία του πίνακα (23.1) φαίνεται πως σημειώνονται διαφορές στα ποσοστά των δύο ομάδων με σημαντικότερες εκείνες που καταγράφονται στην παροχή ονομαστικής και φωνημικής γνώσης των γραμμάτων και στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής και στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων.

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας για την ονομαστική γνώση των γραμμάτων, η ομάδα των μητέρων που έχουν μορφωτικό επίπεδο ανώτερο του λυκείου (Μ.Ε.Μ.2) προσφέρει τη βοήθεια αυτή σε μεγαλύτερο ποσοστό από τις μητέρες που έχουν μορφωτικό επίπεδο έως και λυκείου (Μ.Ε.Μ.1), αφού σημειώνουν ποσοστό αυξημένο κατά 21,7% έναντι της πρώτης ομάδας (Μ.Ε.Μ.1).

Το ίδιο ισχύει και για την παροχή της βοήθειας φωνημικής γνώσης των γραμμάτων, αφού οι μητέρες με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.2) προσφέρουν τη συγκεκριμένη βοήθεια με διαφορά της τάξης του 40,8% έναντι των μητέρων που ανήκουν στο Μ.Ε.Μ.1.

Η παροχή βοήθειας για τη συλλαβική γνώση των γραμμάτων προσφέρεται σε πολύ χαμηλά ποσοστά και για τις δύο ομάδες με την ομάδα των μητέρων με Μ.Ε.Μ.2 να υπερέχει με μικρή διαφορά της τάξης του 5,3%.

Στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής, σημειώνεται αρκετά μεγάλη διαφορά ανάμεσα στις δύο ομάδες με την ομάδα με Μ.Ε.Μ.1 να παρέχει τη συγκεκριμένη βοήθεια σε υψηλότερα επίπεδα με διαφορά 23,6% από την ομάδα με Μ.Ε.Μ.2.

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας με αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων από τα παιδιά, η ομάδα με Μ.Ε.Μ.1 υπερέχει με μικρή διαφορά της τάξης του 4,5%, ενώ η ίδια ομάδα υπερέχει και στην ανάγνωση παραμυθιών με διαφορά 7,2%.

Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού σημειώνει πολύ υψηλά ποσοστά και για τις δύο ομάδες με την ομάδα με Μ.Ε.Μ.2 να υπερέχει με 4,8%.

Η βοήθεια που παρέχεται στα παιδιά σε σχέση με τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σημειώνει υψηλότερο ποσοστό για την ομάδα με Μ.Ε.Μ.1 με διαφορά μόλις 4,5%, ενώ η παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων βρίσκει την ομάδα με Μ.Ε.Μ.2 να υπερέχει στην προσφορά της συγκεκριμένης βοήθειας με διαφορά της τάξης του 16,4%.

9.12.3 Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας

Στον πίνακα 23.2 καταγράφονται τα στοιχεία που αφορούν στην παροχή κάθε είδους βοήθειας στο παιδί σε σχέση με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας.

Πίνακας 23.2												
Παροχή βοήθειας	ΗΛΙΚΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ				ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΑ ΑΔΕΡΦΙΑ				ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΗΤΕΡΑΣ			
	1		2		ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
Βοήθεια 1	9	69,2	12	57,1	10	50,0	11	78,6	15	60,0	6	66,6
Βοήθεια 2	8	61,5	12	57,1	9	45,0	11	78,6	15	60,0	5	55,5
Βοήθεια 3	4	30,8	6	28,6	5	25,0	5	35,7	8	32,0	2	22,2
Βοήθεια 4	9	69,2	12	57,1	13	65,0	8	57,1	13	52,0	8	88,8
Βοήθεια 5	8	61,5	12	57,1	12	60,0	8	57,1	15	60,0	5	55,5
Βοήθεια 6	13	100,0	19	90,5	20	100,0	12	85,7	23	92,0	9	99,9
Βοήθεια 7	11	84,6	18	85,7	16	80,0	13	92,8	21	84,0	8	88,8
Βοήθεια 8	7	53,8	13	61,9	12	60,0	8	57,1	13	52,0	7	77,7
Βοήθεια 9	5	38,4	6	28,6	5	25,0	6	42,8	8	32,0	3	33,3
	N=13		N=21		N=20		N=14		N=25		N=9	
	N=34				N=34				N=34			

Ηλικία μητέρας 1= έως και τριάντα ενός ετών

Ηλικία μητέρας 2= άνω των τριάντα ενός ετών

Παρατηρώντας τον πίνακα (23.2) βλέπουμε πως όσον αφορά στην παροχή βοήθειας για την ονομαστική γνώση των γραμμάτων, οι μητέρες που είναι έως τριάντα ενός (31) ετών και ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα (1) σημειώνουν υψηλότερο ποσοστό στην παροχή της συγκεκριμένης βοήθειας έναντι της ομάδας των μητέρων που είναι από τριάντα δύο (32) ετών και άνω και ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα (2), με διαφορά της τάξης του 12,1%.

Το ίδιο συμβαίνει και στην παροχή της βοήθειας φωνημικής γνώσης των γραμμάτων με την πρώτη ομάδα να υπερέχει και πάλι με διαφορά 4,4%, στην παροχή βοήθειας συλλαβικής γνώσης των γραμμάτων με διαφορά 2,2%, στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής, με διαφορά 12,1%, στην αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων από τα παιδιά με διαφορά 4,4% και την ανάγνωση παραμυθιών με διαφορά 9,5%.

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, οι δύο ηλικιακές ομάδες μητέρων σημειώνουν εξίσου υψηλά ποσοστά με την δεύτερη ομάδα να υπερέχει με ελάχιστη διαφορά της τάξης του 1,1%.

Η δεύτερη ομάδα, υπερέχει και στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων με διαφορά 8,1%, ενώ η πρώτη ηλικιακή ομάδα υπερέχει στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων με διαφορά της τάξης του 9,8%.

9.12.4 Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια

Η βοήθεια για την ονομαστική γνώση των γραμμάτων, σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα (23.2), παρέχεται στα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια σε υψηλότερο ποσοστό από ότι στα παιδιά με μεγαλύτερα αδέρφια με διαφορά 28,6%, ενώ η βοήθεια φωνημικής γνώσης των γραμμάτων με ακόμη μεγαλύτερη διαφορά της τάξης του 33,6% και αυτή της συλλαβικής γνώσης με διαφορά 10,7%.

Η εικόνα αυτή διαφοροποιείται στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής, όπου η ομάδα των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια δέχεται τη βοήθεια σε μεγαλύτερο ποσοστό με διαφορά 7,9%, ενώ στην αντιγραφή λέξεων και προτάσεων η ίδια ομάδα υπερέχει με διαφορά μόλις 2,9% και στην ανάγνωση παραμυθιών με διαφορά της τάξης του 14,3%.

Στην παροχή της βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, υπερέχει η ομάδα των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια με διαφορά 12,8%.

Η βοήθεια για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων παρέχεται και στις δύο ομάδες με ελάχιστη διαφορά της τάξης του 2,9% υπέρ της ομάδας των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, ενώ η βοήθεια για τη γνώση των πεζών γραμμάτων παρέχεται με μεγάλη διαφορά της τάξης του 17,8% υπέρ των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

9.12.5 Παροχή βοήθειας σύμφωνα με την εργασία της μητέρας

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας, από τον πίνακα (23.2) φαίνεται ότι για την ονομαστική γνώση των γραμμάτων, οι μητέρες που δεν εργάζονται υπερέχουν στην προσφορά της συγκεκριμένης βοήθειας με διαφορά 6,6%.

Η παροχή της βοήθειας για τη φωνημική και τη συλλαβική γνώση των γραμμάτων, όμως, βρίσκει τις εργαζόμενες μητέρες να υπερέχουν με διαφορά της τάξης του 4,5% και 9,8% αντίστοιχα.

Στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής υπερέχει η ομάδα των μη εργαζόμενων μητέρων με μεγάλη διαφορά της τάξης του 36,8%, ενώ στην αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων από τα παιδιά υπερέχει με μικρή διαφορά της τάξης του 4,5% η ομάδα των εργαζόμενων μητέρων.

Η ανάγνωση παραμυθιών, όπως και η βοήθεια για τη γραφή του ονόματος του παιδιού παρέχεται σε μεγαλύτερο ποσοστό από τις μητέρες που δεν εργάζονται με διαφορά 7,9% και 4,8% αντίστοιχα.

Στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων, υπερέχουν οι μητέρες που δεν εργάζονται με μεγάλη διαφορά που αγγίζει το 25,7%, ενώ η υπεροχή της ίδιας ομάδας όσον αφορά στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων ελαχιστοποιείται στο 1,3%.

9.12.6 Σύνοψη για την παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα

Από τα στοιχεία αξίζει να σχολιάσουμε τα ιδιαίτερα υψηλά ποσοστά που καταγράφονται στην παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού (βοήθεια 7) και για τα νήπια αλλά και για τα προνήπια, ποσοστά που φανερώνουν το ενδιαφέρον της μητέρας και τη σημασία που αυτή αποδίδει στη σωστή γραφή του ονόματος από το παιδί. Αυτό ενδέχεται να οφείλεται και στις απαιτήσεις του νηπιαγωγείου όταν πρόκειται να «υπογράψει» το παιδί κάτω από την ζωγραφιά ή σε οποιαδήποτε εργασία του ή διότι το όνομα είναι ουσιαστικά η ταυτότητα ενός ανθρώπου σε μια κοινωνία.

Επίσης, σχολιασμού χρήζουν και τα πολύ χαμηλά ποσοστά που σημειώνονται στην παροχή βοήθειας για τη συλλαβική γνώση των γραμμάτων (βοήθεια 3) και τα οποία καταδεικνύουν το μειωμένο ενδιαφέρον για την παροχή αυτής της γνώσης. Το γεγονός αυτό φαίνεται να σχετίζεται με τις προτροπές των εκπαιδευτικών οι οποίοι εστιάζουν τις προσπάθειές τους στην ονομαστική και φωνημική γνώση των

γραμματών στα πλαίσια του νηπιαγωγείου με βάση τις υποδείξεις του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.

Ένα άλλο σημείο που μπορούμε να συζητήσουμε είναι το θέμα της παροχής γνώσης κεφαλαίων γραμμάτων όπου για πρώτη και μοναδική φορά υπερέχει η ομάδα των προνηπίων και αυτό ίσως σημαίνει πως η πρώτη επαφή των παιδιών με τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου ενόψει φοίτησης στο νηπιαγωγείο γίνεται με τα κεφαλαία γράμματα, ενώ στη συνέχεια και άρα όταν φοιτούν για δεύτερη χρονιά στο νηπιαγωγείο, επιχειρείται η προσέγγιση της γνώσης των πεζών γραμμάτων, οπότε και πάλι τα νήπια σημειώνουν υψηλότερο ποσοστό παροχής της συγκεκριμένης βοήθειας.

Από τα στοιχεία φαίνεται ότι υπάρχει ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην παροχή βοήθειας για την ονομαστική αλλά κυρίως για τη φωνημική γνώση των γραμμάτων και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, με τις μητέρες που έχουν ανώτερο του λυκείου μορφωτικό επίπεδο να παρέχουν τις συγκεκριμένες βοήθειες σε μεγαλύτερο βαθμό και άρα να υπερέχουν από τις μητέρες που έχουν μορφωτικό επίπεδο έως και λυκείου. Το ίδιο φαίνεται να ισχύει και για την παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων, όπου οι μητέρες με Μ.Ε.Μ.2 εμφανίζουν σαφή υπεροχή.

Αντίθετα, οι μητέρες με Μ.Ε.Μ.1 καταγράφουν αρκετά υψηλότερα ποσοστά από τις μητέρες με Μ.Ε.Μ.2 στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής, δραστηριότητα που προτιμούν λιγότερες από τις μισές μητέρες με Μ.Ε.Μ.2.

Όσον αφορά στις υπόλοιπες βοήθειες, οι διαφορές που παρουσιάζονται για τη μια ή την άλλη ομάδα δεν είναι σοβαρές και γι' αυτό το λόγο δεν προσφέρουν τη βάση για την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Από τα στοιχεία, επίσης, φαίνεται ότι δε σημειώνονται ιδιαίτερα σοβαρές διαφορές στα ποσοστά των δύο ηλικιακών ομάδων των μητέρων όσον αφορά στην παροχή κάθε είδους βοήθειας από τη μητέρα με αποτέλεσμα να μη διαφαίνεται ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην ηλικία της μητέρας και το είδος της βοήθειας που αυτή παρέχει στο παιδί της. Παρά το γεγονός αυτό, όμως πρέπει να σημειώσουμε ότι οι μεγαλύτερες διαφορές έδειξαν ότι οι «νεότερες» μητέρες σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά στην παροχή όλων των ειδών βοήθειας εκτός από την παροχή βοήθειας για την γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως οι μητέρες που έχουν και μεγαλύτερα παιδιά από το παιδί που φοιτά στο νηπιαγωγείο, δίνουν μεγαλύτερη βαρύτητα στην προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής και στην αντιγραφή λέξεων και προτάσεων όπως και στην ανάγνωση παραμυθιών προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά τους παράλληλα με την εκπαιδευτική εργασία στα πλαίσια του νηπιαγωγείου ώστε να καταστούν ικανά να κατακτήσουν το γραμματισμό. Οι μητέρες που δεν έχουν μεγαλύτερα παιδιά από αυτό που φοιτά στο νηπιαγωγείο φαίνεται να προτιμούν άλλους τρόπους για να βοηθήσουν τα παιδιά τους όπως η ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των γραμμάτων, η βοήθεια για τη γραφή του ονόματος του παιδιού αλλά και η βοήθεια για τη γνώση των πεζών γραμμάτων.

Φαίνεται, δηλαδή, οι μητέρες που έχουν παιδιά που φοιτούν σε ανώτερες βαθμίδες εκπαίδευσης χρησιμοποιούν περισσότερο από τις άλλες μητέρες, δραστηριότητες που ταιριάζουν περισσότερο στις δραστηριότητες των παιδιών των πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου (γιατί δεν εμπιστεύονται το νηπιαγωγείο ή γιατί τα αποτελέσματα αυτών των μεθόδων είναι περισσότερο εμφανή;). Από την άλλη πλευρά, οι μητέρες που δεν έχουν μεγαλύτερα παιδιά προτιμούν δραστηριότητες πιο απλές που έχουν να κάνουν με τα ονόματα και τις «φωνούλες» των γραμμάτων όπως και με τη γνώση των πεζών γραμμάτων που δε φαίνεται να απασχολεί ιδιαίτερα τις μητέρες της άλλης ομάδας.

Επίσης, πρέπει να παρατηρήσουμε πως οι μητέρες που δεν έχουν μεγαλύτερα παιδιά βοηθούν τα παιδιά περισσότερο από τις άλλες για να μάθουν να γράφουν το όνομά τους.

Τέλος, από τα στοιχεία φαίνεται να υπάρχει ενδεχόμενη σχέση ανάμεσα στην προετοιμασία των παιδιών με τετράδια πρώτης γραφής και την εργασιακή κατάσταση της μητέρας μη τις μητέρες που δεν εργάζονται να τη χρησιμοποιούν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τις υπόλοιπες. Επίσης, η εργασιακή κατάσταση της μητέρας φαίνεται να επηρεάζει και την παροχή βοήθειας για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων αφού σημειώνεται μεγάλη διαφορά υπέρ των μητέρων που δεν εργάζονται, κάτι που όμως δε συμβαίνει και όσον αφορά τα πεζά γράμματα.

9.13 Η αναγνώριση του ονόματός του από το παιδί

Στους πίνακες που ακολουθούν, παρατίθενται τα στοιχεία που προέκυψαν από την εξέταση της ικανότητας αναγνώρισης του ονόματός του από το παιδί στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια και την εργασιακή κατάσταση της μητέρας.

Η αναγνώριση του ονόματος έγινε με δύο συνθήκες, η πρώτη εκ των οποίων αφορούσε την ύπαρξη του ονόματος του παιδιού μαζί με δύο άλλα ονόματα τα οποία είχαν διαφορετικό αρχικό γράμμα από το αρχικό γράμμα του ονόματος του παιδιού, οπότε και σημειώνεται ο αριθμός (1), ενώ η δεύτερη συνθήκη αφορούσε την ύπαρξη άλλων δύο ονομάτων ένα εκ των οποίων είχε το ίδιο αρχικό γράμμα με αυτό του ονόματος του παιδιού, οπότε και σημειώνεται ο αριθμός (2). Τέλος, μηδέν (0) σημειώνεται στην περίπτωση που το παιδί δεν αναγνώρισε το όνομά του σε καμία από τις δύο περιπτώσεις.

9.13.1. Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

Στον πίνακα (24) παρατηρούμε ότι στην πρώτη φάση, έχουμε μηδενική (0) αναγνώριση του ονόματος για το 3,8% των νηπίων και για το 25% των προνηπίων, ενώ συνολικά δεν αναγνώρισε το όνομα το 8,8% των παιδιών.

Αναγνώριση του ονόματος	Πίνακας 24																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	1	3,8	2	25,0	3	8,8	0	0,0	2	25,0	2	5,8	0	0,0	1	12,5	1	2,9
1	4	15,3	2	25,0	6	17,6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	21	80,7	4	50,0	25	73,5	26	100,0	6	75,0	32	94,1	26	100,0	7	87,5	33	97,1
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

Στην ίδια φάση, αναγνώρισαν το όνομά τους με την πρώτη συνθήκη τα νήπια σε ποσοστό 15,3% και τα προνήπια σε ποσοστό 25,0%, ενώ στο σύνολο των παιδιών το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 17,6%.

Με τη δεύτερη συνθήκη αναγνώρισαν το όνομά τους το 80,7% των νηπίων και το 50,0% των προνηπίων, ενώ στο σύνολο το αναγνώρισε το 73,5%.

Στη δεύτερη φάση, το ποσοστό των νηπίων που δεν αναγνωρίζει το όνομα μηδενίζεται, ενώ για τα προνήπια παραμένει στο 25,0% και στο σύνολο είναι 5,8%.

Με την πρώτη συνθήκη δεν αναγνώρισε το όνομά του μηδενικός αριθμός νηπίων και προνηπίων, οπότε και το ποσοστό στο σύνολο των παιδιών είναι κι αυτό μηδενικό.

Αναγνώριση με τη δεύτερη συνθήκη, έχουμε για το 100,0% των νηπίων και το 25,0% των προνηπίων, με το ποσοστό στο σύνολο των παιδιών να ανέρχεται στο 94,1%.

Στην τρίτη φάση, δεν αναγνώρισε το όνομά του μόνον το 12,5% των προνηπίων, δηλαδή 2,9% του συνόλου, ενώ μηδενικά ποσοστά τόσο για τα νήπια όσο και για τα προνήπια σημειώνονται στην αναγνώριση του ονόματος με την πρώτη συνθήκη.

Όσον αφορά τη δεύτερη συνθήκη, τα νήπια αναγνώρισαν το όνομά τους σε ποσοστό 100,0% και τα προνήπια σε ποσοστό 87,5% με το συνολικό ποσοστό να ανέρχεται στο 97,1%.

Από τα στοιχεία φαίνεται πως τα νήπια σημειώνουν πολύ καλύτερες επιδόσεις στην αναγνώριση του ονόματός τους σε σύγκριση με τα προνήπια, από την πρώτη κιόλας φάση της έρευνας, ενώ εντυπωσιακός είναι και ο ρυθμός βελτίωσης των επιδόσεων τους στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της.

Όσον αφορά τα προνήπια, ενώ εμφανίζουν κάποια δυσκολία στην πρώτη φάση, ωστόσο βελτιώνουν κι αυτά σημαντικά τις επιδόσεις τους στην αναγνώριση του ονόματός τους στην πορεία της έρευνας που σημαίνει ότι διαφαίνεται η ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στην διάρκεια φοίτησης στο νηπιαγωγείο και την ικανότητα αναγνώρισης του ονόματος του παιδιού.

9.13.2. Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

Παρατηρώντας τον πίνακα (25) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση έχουμε μηδενική (0) αναγνώριση του ονόματος για το 8,0% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και για το 11,1% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2, ενώ συνολικά δεν αναγνώρισε το όνομα το 8,8% των παιδιών.

Αναγνώριση του ονόματος	Πίνακας 25																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο		Μ.Ε.Μ.1		Μ.Ε.Μ.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	2	8,0	1	11,1	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
1	6	24,0	0	0,0	6	17,6	1	4,0	1	11,1	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	17	68,0	8	88,8	25	73,5	24	96,0	8	88,8	32	94,2	24	96,0	9	99,9	33	97,1
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στην ίδια φάση, αναγνώρισαν το όνομά τους με την πρώτη συνθήκη τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 σε ποσοστό 24,0% και τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 σε ποσοστό 0,0%, ενώ στο σύνολο των παιδιών το ποσοστό αυτό ανέρχεται στο 17,6%.

Με τη δεύτερη συνθήκη αναγνώρισαν το όνομά τους το 68,0% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και το 88,8% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2, ενώ στο σύνολο το αναγνώρισε το 73,5%. Επειδή, τα ποσοστά επί του συνόλου των παιδιών παραμένουν ίδια κρίνουμε πως δεν είναι απαραίτητη η επαναλαμβανόμενη παρουσίασή τους.

Στη δεύτερη φάση, το σύνολο των παιδιών δεν αναγνωρίζει το όνομά του, οπότε και έχουμε μηδενικά ποσοστά.

Με την πρώτη συνθήκη δεν αναγνώρισε το όνομά του το 4,0% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και τα 11,1% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2.

Αναγνώριση με τη δεύτερη συνθήκη, έχουμε για το 96,0% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και το 88,8% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2.

Στην τρίτη φάση, δεν αναγνώρισε το όνομά του μόνον το 4,0% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1, ενώ μηδενικό ποσοστό σημείωσαν όλα τα παιδιά στην αναγνώριση του ονόματός τους με την πρώτη συνθήκη.

Όσον αφορά τη δεύτερη συνθήκη, τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 αναγνώρισαν το όνομά τους σε ποσοστό 96,0% και τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 σε ποσοστό 99,9%.

Από τις διαφορές που παρουσιάζονται στην κατανομή των ποσοστών και οι οποίες είναι μικρές δεν διαφαίνεται να επηρεάζει το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας την ικανότητα αναγνώρισης του ονόματός τους από το ίδιο το παιδί.

9.13.3 Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την παροχή για τη γραφή του ονόματος

Από τα στοιχεία του πίνακα (26) βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση, έχουμε μηδενική αναγνώριση ονόματος για το 10,3% των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια και το 0,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται.

Αναγνώριση του ονόματος	Πίνακας 26																	
	Παροχή βοήθειας από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματος του παιδιού																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	3	10,3	0	0,0	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,4	0	0,0	1	2,9
1	5	17,2	1	20,0	6	17,6	1	3,4	1	20,0	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	21	72,4	4	80,0	25	73,5	28	96,5	4	80,0	32	94,1	28	96,5	5	100,0	33	97,1
	N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34	

Αναγνώριση με την πρώτη συνθήκη έχουμε για το 17,2% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια και για το 20,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται.

Με τη δεύτερη συνθήκη αναγνωρίζουν το όνομά τους τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια σε ποσοστό 72,4% και τα παιδιά που δεν τη δέχονται σε ποσοστό 80,0%.

Στη δεύτερη φάση, δε σημειώνονται συχνότητες στη μηδενική αναγνώριση αλλά μόνο στην αναγνώριση με την πρώτη και τη δεύτερη συνθήκη. Έτσι, έχουμε αναγνώριση με την πρώτη συνθήκη για το 3,4% των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους και 20,0% για τα παιδιά που δεν τη δέχονται.

Όσον αφορά στη δεύτερη συνθήκη αναγνώριση έχουμε από το 96,5% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια και από το 80,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται βοήθεια.

Στην τρίτη φάση, το 3,4% των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια σημειώνει μηδενική αναγνώριση, ενώ για τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια το ποσοστό είναι μηδενικό.

Με την πρώτη συνθήκη αναγνωρίζουν το όνομά τους μηδέν (0) παιδιά και για τις δύο κατηγορίες, ενώ με τη δεύτερη συνθήκη το αναγνωρίζει το 96,5% των παιδιών που δέχονται βοήθεια και το 100,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια.

Από τα αποτελέσματα δε φαίνεται ότι η παροχή βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί επηρεάζει και την ικανότητα αναγνώρισης του ονόματός του.

9.13.4 Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας

Παρατηρώντας τον πίνακα (27) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα σημειώνουν μηδενική αναγνώριση ονόματος σε ποσοστό 7,7% και τα παιδιά με μητέρες στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα με 9,5%. Όσον αφορά την αναγνώριση με την πρώτη συνθήκη τα παιδιά με μητέρες στην πρώτη ομάδα σημειώνουν ποσοστό 15,4% και τα παιδιά με μητέρες στη δεύτερη ομάδα ποσοστό 19,0%. Η αναγνώριση ονόματος με τη δεύτερη συνθήκη γίνεται με σαφώς αυξημένα ποσοστά με τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στην πρώτη ομάδα στο 76,9% και τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στη δεύτερη ομάδα στο 71,4%.

Αναγνώριση του ονόματος	Πίνακας 27																	
	Ηλικία μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο	
v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	
0	1	7,7	2	9,5	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	2,9
1	2	15,4	4	19,0	6	17,6	1	7,7	1	4,7	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	10	76,9	15	71,4	25	73,5	12	92,3	20	95,2	32	94,1	12	92,3	21	100,0	33	97,1
	N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το σύνολο των παιδιών αναγνωρίζει το όνομά του με την πρώτη και δεύτερη συνθήκη. Έτσι, όσον αφορά την αναγνώριση με την πρώτη συνθήκη, τα παιδιά της πρώτης ομάδας ανέρχονται στο 7,7% και της δεύτερης ομάδας στο 4,7%. Σε αντίθεση με τα πολύ μικρά ποσοστά που σημειώνονται στην πρώτη συνθήκη, η αναγνώριση του ονόματος με τη δεύτερη συνθήκη γίνεται με την καταγραφή υψηλών ποσοστών τόσο για τα παιδιά της πρώτης ομάδας με 92,3% όσο και για τα παιδιά της δεύτερης ομάδας με 95,2%.

Στην τρίτη φάση, στην πρώτη ομάδα σημειώνεται μηδενική αναγνώριση σε ποσοστό 7,7%, ενώ για τη δεύτερη ομάδα το ποσοστό είναι μηδενικό. Μηδενικά ποσοστά σημειώνονται και για τις δύο ομάδες στην αναγνώριση του ονόματος με την πρώτη συνθήκη, ενώ η αναγνώριση ονόματος με τη δεύτερη συνθήκη γίνεται από τα

παιδιά της πρώτης ομάδας με ποσοστό 92,3% και της δεύτερης ομάδας με ποσοστό 100,0%.

Από τα δεδομένα μας προκύπτει μια πολύ μικρή διαφορά ανάμεσα στις επιδόσεις των παιδιών που ανήκουν στις δύο ομάδες με αποτέλεσμα να μην προκύπτει ότι η ηλικία της μητέρας επηρεάζει την ικανότητα αναγνώρισης του ονόματός του από το παιδί.

9.13.5 Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια

Από τα στοιχεία του πίνακα (28) φαίνεται ότι στην πρώτη φάση, η μηδενική αναγνώριση του ονόματος για τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια ανέρχεται στο 10,0% και για τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια στο 7,1%. Η αναγνώριση του ονόματος με την πρώτη συνθήκη γίνεται από τα παιδιά με μεγαλύτερα αδέρφια με ποσοστό 20,0% και για τα υπόλοιπα με ποσοστό 14,3%. Με τη δεύτερη συνθήκη αναγνωρίζουν το όνομά τους τα παιδιά με μεγαλύτερα αδέρφια με ποσοστό 70% και τα υπόλοιπα με ποσοστό 78,6%.

Αναγνώριση του ονόματος	Πίνακας 28																	
	Μεγαλύτερα αδέρφια																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	2	10,0	1	7,1	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	2,9
1	4	20,0	2	14,3	6	17,6	2	10,0	0	0,0	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	14	70,0	11	78,6	25	73,5	18	90,0	14	100,0	32	94,1	20	100,0	13	92,8	33	97,1
	N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34	

Στη δεύτερη φάση, στο σύνολό τους τα παιδιά αναγνωρίζουν το όνομά τους με την πρώτη και τη δεύτερη συνθήκη και βέβαια, χωρίς να σημειώνεται ποσοστό στη μηδενική αναγνώριση. Η αναγνώριση του ονόματος με την πρώτη συνθήκη γίνεται για τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια με ποσοστό 10,0%, ενώ για τα υπόλοιπα η αναγνώριση με αυτή τη συνθήκη είναι μηδενική. Με τη δεύτερη συνθήκη αναγνωρίζει το όνομα το 90,0% των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια και το 100,0% όσων δεν έχουν.

Στην τρίτη φάση, μηδενική αναγνώριση ονόματος σημειώνεται από το 7,1% των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, ενώ τα υπόλοιπα παιδιά σημειώνουν μηδενικό ποσοστό. Σ' αυτή τη φάση, με την πρώτη συνθήκη δεν υπάρχει αναγνώριση από κανένα παιδί, οπότε και τα ποσοστά και για τις δύο ομάδες παιδιών είναι μηδενικά. Τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια σημειώνουν ποσοστό αναγνώρισης με τη δεύτερη συνθήκη 100,0%, ενώ όσα δεν έχουν καταγράφουν ποσοστό της τάξης του 92,8%.

Από τα ποσοστά που έχουν καταγραφεί παρατηρούμε πως η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, αλλά και όσων δεν έχουν, σημειώνουν υψηλά ποσοστά αναγνώρισης του ονόματός τους με τη δεύτερη συνθήκη από την πρώτη κιόλας φάση διεξαγωγής της έρευνας. Οι διαφορές που σημειώνονται ανάμεσα στις δύο ομάδες των παιδιών είναι πολύ μικρές και κατά συνέπεια δεν φαίνεται να επηρεάζει την ικανότητα αναγνώρισης του ονόματος του παιδιού η ύπαρξη ή όχι μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια.

9.13.6. Η αναγνώριση του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας

Στην πρώτη φάση, σύμφωνα με τον πίνακα (29), τα παιδιά εργαζόμενων μητέρων σημειώνουν μηδενική αναγνώριση του ονόματός τους με ποσοστό 8,0%, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τα παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται είναι 11,1%. Με την πρώτη συνθήκη αναγνωρίζει το όνομά του το 20,0% των παιδιών με εργαζόμενες μητέρες και το 11,1% των παιδιών μη εργαζόμενων μητέρων. Στο πεδίο της αναγνώρισης του ονόματος με τη δεύτερη συνθήκη καταγράφονται πολύ υψηλότερα ποσοστά με τα παιδιά εργαζόμενων μητέρων να αγγίζουν το 72,0% και τα παιδιά μη εργαζόμενων μητέρων να αγγίζουν το 77,7%.

Αναγνώριση του ονόματος	Πίνακας 29																	
	Εργασία μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	
0	2	8,0	1	11,1	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
1	5	20,0	1	11,1	6	17,6	1	4,0	1	11,1	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
2	18	72,0	7	77,7	25	73,5	24	96	8	88,8	32	94,1	24	96,0	9	99,9	33	97,1
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το ποσοστό μηδενικής αναγνώρισης ονόματος είναι μηδενικό και για τις δύο ομάδες των παιδιών, ενώ με την πρώτη συνθήκη αναγνωρίζουν το όνομά τους τα παιδιά εργαζόμενων μητέρων με ποσοστό 4,0% και των μη εργαζόμενων με ποσοστό 11,1%. Η αναγνώριση με τη δεύτερη συνθήκη καταγράφει και πάλι υψηλά ποσοστά με τα παιδιά των εργαζόμενων μητέρων να σημειώνουν 96,0% και τα παιδιά των μη εργαζόμενων μητέρων το 88,8%.

Στην τρίτη φάση, μηδενική αναγνώριση ονόματος καταγράφεται για το 4,0% των παιδιών με εργαζόμενες μητέρες, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τα παιδιά μη εργαζόμενων μητέρων είναι μηδέν (0). Μηδενικά, όμως είναι τα ποσοστά και των δύο ομάδων παιδιών και στην αναγνώριση ονόματος με την πρώτη συνθήκη. Αναγνώριση ονόματος με τη δεύτερη συνθήκη έχουμε για το 96,0% των παιδιών με εργαζόμενες μητέρες και για το 100,0% των παιδιών μη εργαζόμενων μητέρων.

Η καταγραφή των στοιχείων και των αντίστοιχων ποσοστών φανερώνει πως οι δύο ομάδες παιδιών που διαμορφώνονται, καταγράφουν παράλληλη σχεδόν πορεία (μικρές διαφορές στα ποσοστά) στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας με αποτέλεσμα να μη διαφαίνεται ότι η εργασιακή κατάσταση της μητέρας επηρεάζει την ικανότητα του παιδιού για αναγνώριση του ονόματός του.

9.13.7 Σύνοψη για την αναγνώριση του ονόματος

Κατά τη διαδικασία αναγνώρισης του ονόματός τους από τα παιδιά διαπιστώθηκε δυσκολία των προνηπίων έναντι των νηπίων στην πρώτη φάση της έρευνας, οπότε και οι επιδόσεις των νηπίων ήταν πολύ υψηλότερες και εντυπωσιακό ο ρυθμός βελτίωσής τους. Αυτό μας επιτρέπει να μιλούμε για διαφαινόμενη σχέση ανάμεσα στη διάρκεια φοίτησης στο νηπιαγωγείο και στη δυνατότητα αναγνώρισης του ονόματός τους από τα παιδιά.

Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, όπως άλλωστε και η παροχή στο παιδί βοήθειας για τη γραφή του ονόματός του αλλά και η ηλικία της μητέρας, δε φαίνεται

να είναι παράγοντες που επηρεάζουν με τον ένα ή τον άλλο τρόπο τη δυνατότητα των παιδιών να αναγνωρίζουν το όνομά τους.

Το ίδιο φαίνεται να συμβαίνει και με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασιακή κατάσταση της μητέρας, όπου και πάλι δε σημειώνονται διαφορές στις επιδόσεις των παιδιών.

9.14 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματός του από το παιδί

Στους πίνακες που ακολουθούν, παρατίθενται τα στοιχεία που προέκυψαν από την αξιολόγηση της γραφής του ονόματός του από το παιδί στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια και την εργασιακή κατάσταση της μητέρας.

Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος έγινε με βάση μια δοκιμασία κατά την οποία το παιδί κλήθηκε να γράψει το όνομά του σε ένα φύλλο χαρτί και το αποτέλεσμα βαθμολογήθηκε με μια κλίμακα έξι (6) μονάδων. Με ένα (1) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έγραψαν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, με δύο (2) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έγραψαν περίπου τα μισά γράμματα του ονόματός τους σωστά, με τρία (3) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έγραψαν πάνω από τα μισά γράμματα του ονόματός τους σωστά, με τέσσερα (4) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έκαναν δύο λάθη στη γραφή του ονόματός τους, με πέντε (5) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έκαναν ένα λάθος στη γραφή του ονόματός τους και με έξι (6) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έγραψαν τέλεια το όνομά τους.

9.14.1 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (30) βλέπουμε πως στο σύνολο των παιδιών το 32,3% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 2,9% γράφει περίπου τα μισά και το 14,7% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 20,5% και ένα λάθος μόλις το 5,8%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 23,5% του συνόλου των παιδιών.

Αξιολόγηση της γραφής του ονόματος	Πίνακας 30																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	7	26,9	4	50,0	11	32,3	2	7,7	1	12,5	3	8,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8
2	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,8	0	0,0	1	2,9
3	3	11,5	2	25,0	5	14,7	0	0,0	4	50,0	4	11,7	0	0,0	1	12,5	1	2,9
4	5	19,2	2	25,0	7	20,5	9	34,6	3	37,5	12	35,3	3	11,5	4	50,0	7	20,5
5	2	7,7	0	0,0	2	5,8	4	15,3	0	0,0	4	11,7	5	19,2	0	0,0	5	14,7
6	8	30,7	0	0,0	8	23,5	11	42,3	0	0,0	11	32,3	16	61,5	2	25,0	18	52,3
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 8,8% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 11,7% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 35,3% και ένα λάθος το 11,7%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 32,3% του συνόλου των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 5,8% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 2,9% γράφει περίπου τα μισά και το 2,9% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 20,5% και ένα λάθος το 14,7%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 52,3% του συνόλου των παιδιών.

Τα στοιχεία που αφορούν στο σύνολο των παιδιών επαναλαμβάνονται, όπως είναι αναμενόμενο και στους υπόλοιπους πίνακες και ο σχολιασμός παραμένει ίδιος και άρα δεν επαναλαμβάνεται.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, φαίνεται μια προοδευτική βελτίωση της ικανότητας του παιδιού για τη γραφή του ονόματός του αφού μειώνονται τα ποσοστά μειωμένης ικανότητας των παιδιών για τη γραφή του ονόματός τους και αυξάνονται τα αντίστοιχα ποσοστά υψηλής ικανότητας. Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γράψει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 49,9%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 20,5% και στην τρίτη φάση στο 11,6%. Αυτή η μείωση σημαίνει ταυτόχρονα την άνοδο των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά για τη γραφή του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γράφουν το όνομά τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 49,8% στην πρώτη φάση αυξάνεται στο 79,3% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών ανέρχεται στο 87,5%.

Αξίζει επίσης, να σημειωθεί η μεγάλη μείωση που καταγράφεται στο ποσοστό των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους, από 32,3% στην πρώτη φάση, στο 8,8% στη δεύτερη φάση και στο 5,8% στην τρίτη φάση.

ΝΗΠΙΑ

Παρατηρώντας τον πίνακα (30) βλέπουμε πως από τα νήπια, το 26,9% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 3,8% γράφει περίπου τα μισά και το 11,5% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 19,2% και ένα λάθος μόλις το 7,7%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 30,7% των νηπίων.

Στη δεύτερη φάση, το 7,7% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 34,6% και ένα λάθος το 15,3%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 42,3% των νηπίων.

Στην τρίτη φάση, το 3,8% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 3,8% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 11,5% και ένα λάθος το 19,2%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 61,5% των νηπίων.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα νήπια στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μεγάλη μείωση του ποσοστού των

νηπίων που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 26,9% της πρώτης φάσης στο 7,7% της δεύτερης και το 3,8% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των νηπίων που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους. Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 42,2% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 7,7% της δεύτερης φάσης και παραμένει ίδιο και στην τρίτη φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 57,6% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 92,2% της δεύτερης φάσης και παραμένει σταθερό στην τρίτη φάση.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα νήπια κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Παρατηρώντας τον πίνακα (30) βλέπουμε πως από τα προνήπια, το 50,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 25,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 25,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των προνηπίων.

Στη δεύτερη φάση, το 12,5% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 50,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 37,5% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των προνηπίων.

Στην τρίτη φάση, το 12,5% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 12,5% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 50,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 25,0% των προνηπίων.

Με βάση τα στοιχεία που εμφανίζονται για τα προνήπια στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μεγάλη μείωση του ποσοστού των προνηπίων που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 50,0% της πρώτης φάσης στο 12,5% της δεύτερης και το 12,5% και πάλι της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των προνηπίων που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα προνήπια που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 75,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 62,5% της δεύτερης φάσης και στο 25,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα προνήπια αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 25,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 37,5% της δεύτερης φάσης και στο 75,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα προνήπια κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

9.14.2 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

M.E.M.1

Από τα στοιχεία του πίνακα (31), φαίνεται ότι στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν μορφωτικό επίπεδο έως και λυκείου, το 36,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,0% γράφει περίπου τα μισά και το 16,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 24,0% και ένα λάθος μόλις το 4,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 16,0% των παιδιών.

Αξιολόγηση της γραφής του ονόματος	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο		M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο		M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	9	36,0	2	22,2	11	32,3	2	8,0	1	11,1	3	8,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8
2	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
3	4	16,0	1	11,1	5	14,7	4	16,0	0	0,0	4	11,7	1	4,0	0	0,0	1	2,9
4	6	24,0	1	11,1	7	20,5	10	40,0	2	22,2	12	35,3	6	24,0	1	11,1	7	20,5
5	1	4,0	1	11,1	2	5,8	4	16,0	0	0,0	4	11,7	5	20,0	0	0,0	5	14,7
6	4	16,0	4	44,4	8	23,5	5	20,0	6	66,6	11	32,3	11	44,0	7	77,7	18	52,3
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 8,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 16,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 40,0% και ένα λάθος το 16,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 20,0% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 4,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,0% γράφει περίπου τα μισά και το 4,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 24,0% και ένα λάθος το 20,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 44,0% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με M.E.M.1 στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μεγάλη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 36,0% της πρώτης φάσης στο 8,0% της δεύτερης και το 4,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών με M.E.M.1 που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 56,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 24,0% της δεύτερης φάσης και στο 12,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 44,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 76,0% της δεύτερης φάσης και στο 88,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται μεγάλη βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας.

Μ.Ε.Μ.2

Στον ίδια πίνακα βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που οι μητέρες τους έχουν μορφωτικό επίπεδο ανώτερο του λυκείου, το 22,2% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 11,1% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 11,1% και ένα λάθος το 11,1%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 44,4% των παιδιών.

Στη δεύτερη φάση, το 11,1% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 22,2% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 66,6% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 11,1% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 11,1% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 77,7% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 33,3% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 11,1% της δεύτερης φάσης και στο 11,1% επίσης στην τρίτη φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 66,6% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 88,8% της δεύτερης φάσης και παραμένει στο 88,8% στην τρίτη φάση.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται αρκετά μεγάλη βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας.

9.14.3 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (32) βλέπουμε πως από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια, το 31,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 3,4% γράφει περίπου τα μισά και το 17,2% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 20,7% και ένα λάθος μόλις το 6,9%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 20,7% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Πίνακας 32																		
Αξιολόγηση της γραφής του ονόματος	Παροχή βοήθειας από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματος του παιδιού																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	9	31,0	2	40,0	11	32,3	3	10,3	0	0,0	3	8,8	2	6,9	0	0,0	2	5,8
2	1	3,4	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,4	0	0,0	1	2,9
3	5	17,2	0	0,0	5	14,7	3	10,3	1	20,0	4	11,7	0	0,0	1	20,0	1	2,9
4	6	20,7	1	20,0	7	20,5	11	37,8	1	20,0	12	35,3	7	24,1	0	0,0	7	20,5
5	2	6,9	0	0,0	2	5,8	3	10,3	1	20,0	4	11,7	5	17,2	0	0,0	5	14,7
6	6	20,7	2	40,0	8	23,5	9	31,0	2	40,0	11	32,3	14	48,3	4	80,0	18	52,3
	N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 10,3% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 10,3% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 37,8% και ένα λάθος το 10,3%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 31,0% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Στην τρίτη φάση, το 6,9% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 3,4% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 24,1% και ένα λάθος το 17,2%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 48,3% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματος στις τρεις φάσεις συλλογής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μεγάλη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 31,0% της πρώτης φάσης στο 10,3% της δεύτερης και το 6,9% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 51,6% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 20,6% της δεύτερης φάσης και στο 10,3% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 48,4% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 79,4% της δεύτερης φάσης και στο 89,7% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματος από τα παιδιά στα οποία παρέχεται από τη μητέρα η ανάλογη βοήθεια.

OXI

Από τα στοιχεία του πίνακα (32) βλέπουμε πως από τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, το 40,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 20,0% και ένα λάθος μόλις το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή

ονόματος καταγράφηκε από το 40,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 20,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 20,0% και ένα λάθος το 20,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 40,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 20,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 80,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Παρατηρώντας την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματος στις τρεις φάσεις συλλογής των στοιχείων, βλέπουμε πως αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 40,0% της πρώτης φάσης στο 0,0% της δεύτερης και το 0,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 40,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 20,0% της δεύτερης φάσης και στο 20,0% και πάλι, της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 60,0 της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 80,0% της δεύτερης φάσης και στο 80,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά στα οποία δεν παρέχεται από τη μητέρα η ανάλογη βοήθεια.

Από τη σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματος και αυτών που δεν τη δέχονται, βλέπουμε πως και οι δύο ομάδες παιδιών σημειώνουν σοβαρή βελτίωση στην κατεύθυνση της τελειοποίησης της γραφής του ονόματος χωρίς να παρατηρούμε σημαντικές διαφορές στο ρυθμό και το εύρος τροποποίησης των ποσοστών που καταγράφονται. Έτσι, από τα δεδομένα μας φαίνεται πως η παροχή βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί για τη γραφή του ονόματός του δεν είναι παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού να γράψει το όνομά του.

9.14.4 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας

Ηλικιακή ομάδα 1 (έως και τριάντα ενός ετών)

Στην πρώτη φάση, σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα (33), από τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα, το 15,4% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 23,1% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 38,4% και ένα λάθος μόλις το 7,7%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 15,4% των παιδιών.

Πίνακας 33																		
Αξιολόγηση της γραφής του ονόματος	Ηλικία της μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	2	15,4	9	42,8	11	32,3	0	0,0	3	14,3	3	8,8	0	0,0	2	9,5	2	5,8
2	0	0,0	1	4,7	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,7	1	2,9
3	3	23,1	2	9,5	5	14,7	3	23,1	1	4,7	4	11,7	1	7,7	0	0,0	1	2,9
4	5	38,4	2	9,5	7	20,5	6	46,1	6	28,6	12	35,3	4	30,7	3	14,3	7	20,5
5	1	7,7	1	4,7	2	5,8	1	7,7	3	14,3	4	11,7	3	23,1	2	9,5	5	14,7
6	2	15,4	6	28,6	8	23,5	3	23,1	8	38,1	11	32,3	5	38,4	13	61,9	18	52,3
	N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 23,1% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 46,1% και ένα λάθος το 7,7%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 23,1% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 7,7% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 30,7% και ένα λάθος το 23,1%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 38,4% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με μητέρες της πρώτης ηλικιακής ομάδας στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 15,4% της πρώτης φάσης στο 0,0% της δεύτερης και το 0,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών με μητέρες ηλικίας έως και τριάντα ενός ετών, που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 38,5% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 23,1% της δεύτερης φάσης και στο 7,7% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 61,5% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 76,9% της δεύτερης φάσης και στο 92,2% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά με μητέρες που ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα.

Ηλικιακή ομάδα 2 (από τριάντα δύο ετών και άνω)

Στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα, το 42,8% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,7% γράφει περίπου τα μισά και το 9,5% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 9,5% και ένα λάθος το 4,7%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 28,6% των παιδιών.

Στη δεύτερη φάση, το 14,3% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 4,7% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 28,6% και ένα λάθος το 14,3%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 38,1% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 9,5% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,7% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 14,3% και ένα λάθος το 9,5%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 61,9% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων για τα παιδιά με μητέρες από τριάντα δύο ετών και άνω, αξίζει να σχολιαστεί η μεγάλη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 42,8% της πρώτης φάσης στο 14,3% της δεύτερης και το 9,5% της τρίτης φάσης, όπως και η πρόοδος των ποσοστών όσων από τα παιδιά αυτής της ομάδας, γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 57,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 19,0% της δεύτερης φάσης και στο 14,2% επίσης στην τρίτη φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 42,8% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 81,0% της δεύτερης φάσης και παραμένει στο 85,7% στην τρίτη φάση.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται αρκετά σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά με μητέρες στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών με μητέρες έως και τριάντα ενός ετών και των παιδιών με μητέρες άνω των τριάντα ενός ετών, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης ικανότητας γραφής του ονόματος κάθε ομάδας, με την ομάδα των παιδιών με μητέρες άνω των τριάντα ενός ετών να καταγράφει μεγαλύτερη μείωση του συγκεκριμένου ποσοστού από την πρώτη στη δεύτερη κιόλας φάση, ενώ η ομάδα των παιδιών με μητέρες που ανήκουν ηλικιακά στην πρώτη ομάδα σημείωσε μικρότερη μείωση από την πρώτη στη δεύτερη φάση. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός σε κάθε ομάδα. Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής, όμως δε φαίνεται ότι η ηλικία της μητέρας είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού για τη γραφή του ονόματός του.

9.14.5 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (34) βλέπουμε πως από τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το 50,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 5,0% γράφει περίπου τα μισά και το 5,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 5,0% και ένα λάθος μόλις το 5,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 30,0% των παιδιών τα οποία έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Αξιολόγηση της γραφής του ονόματος	Μεγαλύτερα αδέρφια																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	10	50,0	1	7,1	11	32,3	2	10,0	1	7,1	3	8,8	1	5,0	1	7,1	2	5,8
2	1	5,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	2,9
3	1	5,0	4	28,6	5	14,7	2	10,0	2	14,3	4	11,7	1	5,0	0	0,0	1	2,9
4	1	5,0	6	42,8	7	20,5	6	30,0	6	42,8	12	35,3	2	10,0	5	35,7	7	20,5
5	1	5,0	1	7,1	2	5,8	3	15,0	1	7,1	4	11,7	3	15,0	2	14,3	5	14,7
6	6	30,0	2	14,3	8	23,5	7	35,0	4	28,6	11	32,3	12	60,0	6	42,8	18	52,3
	N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 10,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 10,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 30,0 και ένα λάθος το 15,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 35,0% των παιδιών με μεγαλύτερα αδέρφια.

Στην τρίτη φάση, το 5,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 5,0% γράφει περίπου τα μισά και το 5,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 10,0% και ένα λάθος το 15,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 60,0% των παιδιών με μεγαλύτερα αδέρφια .

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, στις τρεις φάσεις συλλογής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μεγάλη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 50,0% της πρώτης φάσης στο 10,0% της δεύτερης και το 5,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 60,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 20,0% της δεύτερης φάσης και στο 15,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 40,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 80,0% της δεύτερης φάσης και στο 85,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματος από τα παιδιά τα οποία έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

OXI

Από τα στοιχεία του πίνακα (34) βλέπουμε πως από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το 7,1% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 28,6% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 42,8% και ένα λάθος μόλις το 7,1%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 14,3% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στη δεύτερη φάση, το 7,1% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 14,3% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 42,8% και ένα λάθος το 7,1%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 28,6% των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Στην τρίτη φάση, το 7,1% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 35,7% και ένα λάθος το 14,3%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 42,8% των παιδιών που ανήκουν στην ομάδα αυτή.

Παρατηρώντας την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, στις τρεις φάσεις συλλογής των στοιχείων, βλέπουμε πως αξίζει να σχολιαστεί η μηδενική μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και το οποίο καταγράφεται με το 7,1% σε όλες τις φάσεις, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 35,7% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 21,4% της δεύτερης φάσης και στο 7,1% και πάλι, της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 64,2 της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 78,5% της δεύτερης φάσης και στο 92,8% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά τα οποία δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Από τη σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια και αυτών που δεν έχουν, βλέπουμε πως και οι δύο ομάδες παιδιών σημειώνουν σημαντική βελτίωση στην κατεύθυνση της τελειοποίησης της γραφής του ονόματος χωρίς να παρατηρούμε σημαντικές διαφορές στο ρυθμό και το εύρος τροποποίησης των ποσοστών που καταγράφονται. Έτσι, από τα δεδομένα μας φαίνεται πως η ύπαρξη ή όχι στην οικογένεια μεγαλύτερων αδερφών δεν είναι παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού να γράψει το όνομά του.

9.14.6 Η αξιολόγηση της γραφής του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (35) βλέπουμε πως από τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες, το 28,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,0% γράφει περίπου τα μισά και το 16,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 24,0% και ένα λάθος μόλις το 4,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 24,0% των παιδιών τα οποία έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Πίνακας 35																		
Αξιολόγηση της γραφής του ονόματος	Εργασία μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	7	28,0	4	44,4	11	32,3	3	12,0	0	0,0	3	8,8	2	8,0	0	0,0	2	5,8
2	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
3	4	16,0	1	11,1	5	14,7	3	12,0	1	11,1	4	11,7	0	0,0	1	11,1	1	2,9
4	6	24,0	1	11,1	7	20,5	9	36,0	3	33,3	12	35,3	5	20,0	2	22,2	7	20,5
5	1	4,0	1	11,1	2	5,8	2	8,0	2	22,2	4	11,7	2	8,0	3	33,3	5	14,7
6	6	24,0	2	22,2	8	23,5	8	32,0	3	33,3	11	32,3	15	60,0	3	33,3	18	52,3
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 12,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 12,0% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 36,0 και ένα λάθος το 8,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 32,0% των παιδιών με εργαζόμενες μητέρες.

Στην τρίτη φάση, το 8,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,0% γράφει περίπου τα μισά και το 0,0%, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 20,0% και ένα λάθος το 8,0%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 60,0% των παιδιών με μεγαλύτερα αδέρφια .

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες, στις τρεις φάσεις συλλογής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η σταθερή μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 28,0% της πρώτης φάσης στο 12,0% της δεύτερης και το 8,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 48,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 24,0% της δεύτερης φάσης και στο 12,0% της τρίτης φάσης, δηλαδή μειώνεται στο μισό από φάση σε φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 52,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 76,0% της δεύτερης φάσης και στο 88,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματος από τα παιδιά τα οποία έχουν εργαζόμενες μητέρες.

ΟΧΙ

Από τα στοιχεία του πίνακα (35) βλέπουμε πως από τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες, το 44,4% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 11,1% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 11,1% και ένα λάθος μόλις το 11,1%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 22,2% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 11,1% γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 33,3% και ένα λάθος το 22,2%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 33,3% των παιδιών των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να γράψει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% γράφει περίπου τα μισά και το 11,1% επίσης, γράφει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γραφή του ονόματος σημείωσε το 22,2% και ένα λάθος το 33,3%, ενώ τέλεια γραφή ονόματος καταγράφηκε από το 33,3% των παιδιών που ανήκουν στην ομάδα αυτή.

Παρατηρώντας την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται, στις τρεις φάσεις συλλογής των στοιχείων, βλέπουμε πως αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να γράψουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και το οποίο από το 44,4% της πρώτης φάσης, γίνεται 0,0% στις άλλες δύο φάσεις, όπως επίσης άξια σχολιασμού είναι και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που γράφουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά τη γραφή του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που γράφουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 55,5% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 11,1% της δεύτερης φάσης και στο 11,1% και πάλι, της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που γράφουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 55,5 της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 88,8% της δεύτερης φάσης και παραμένει 88,8% και στην τρίτη φάση.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται.

Από τη σύγκριση των επιδόσεων των παιδιών που έχουν εργαζόμενες μητέρες και αυτών που έχουν μη εργαζόμενες μητέρες, βλέπουμε πως και οι δύο ομάδες παιδιών σημειώνουν σημαντική βελτίωση στην κατεύθυνση της τελειοποίησης της γραφής του ονόματος χωρίς να παρατηρούμε σημαντικές διαφορές στο ρυθμό και το εύρος τροποποίησης των ποσοστών που καταγράφονται, με μόνη εξαίρεση το ρυθμό μείωσης του ποσοστού των παιδιών που δε γράφουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους με την ομάδα των παιδιών με μη εργαζόμενες μητέρες να σημειώνει υψηλότερους ρυθμούς μείωσης. Έτσι, από τα δεδομένα μας φαίνεται πως η εργασία της μητέρας δεν φαίνεται ότι είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού να γράψει το όνομά του.

9.14.7 Σύνοψη για την αξιολόγηση της γραφής του ονόματος

Από τα στοιχεία γίνεται φανερό πως τα παιδιά κατά τη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο βελτιώνουν σταδιακά την ικανότητα γραφής του ονόματός τους. Όσον αφορά τα νήπια σημειώνεται σοβαρή βελτίωση αυτής της δυνατότητας, ενώ για τα προνήπια η βελτίωση είναι εμφανής αλλά μικρότερης έκτασης. Έτσι, ανάμεσα στις ομάδες των νηπίων και των προνηπίων υπάρχει διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης δυνατότητας γραφής του ονόματος κάθε ομάδας με την ομάδα των νηπίων να καταγράφει σημαντική μείωση του συγκεκριμένου ποσοστού από την πρώτη στη δεύτερη κιόλας φάση, ενώ η ομάδα των προνηπίων χρειάστηκε μεγαλύτερο διάστημα αφού σημείωσε σημαντική μείωση μόλις στην τρίτη φάση. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης δυνατότητας γραφής του ονόματός σε κάθε ομάδα. Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής φαίνεται ότι η ηλικία του παιδιού και άρα η διάρκεια φοίτησής του στο νηπιαγωγείο, φαίνεται να επηρεάζει την δυνατότητα γραφής του ονόματός του.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και Μ.Ε.Μ.2 βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης δυνατότητας γραφής του ονόματος κάθε ομάδας με την ομάδα των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 να καταγράφει ελαφρώς μεγαλύτερη μείωση του συγκεκριμένου ποσοστού από την πρώτη στη δεύτερη κιόλας φάση, ενώ η ομάδα των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 σημείωσε μικρότερη μείωση από την πρώτη στη δεύτερη φάση. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης δυνατότητας γραφής του ονόματός σε κάθε ομάδα.

Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής δε φαίνεται ότι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά τη δυνατότητα του παιδιού για τη γραφή του ονόματός του.

Η παροχή από τη μητέρα στο παιδί βοήθειας για τη γραφή του ονόματός του δε φαίνεται να επηρεάζει σοβαρά τη δυνατότητα του παιδιού να γράφει το όνομά του. Τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια αυτή παρουσιάζουν σοβαρή βελτίωση στις επιδόσεις τους στη διάρκεια της έρευνας, όπως ακριβώς και τα παιδιά που δεν τη δέχονται.

Η ηλικία της μητέρας δε φαίνεται να επηρεάζει τις επιδόσεις των παιδιών στη γραφή του ονόματός τους, αφού ανάμεσα στις δυο ομάδες σημειώνεται μικρή διαφορά όσον αφορά στους ρυθμούς και το εύρος μείωσης ή αύξησης των ποσοστών για τα άτομα μειωμένης ή αυξημένης δυνατότητας γραφής του ονόματος αντίστοιχα.

Η ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια είναι, επίσης, ένας παράγοντας που στη συγκεκριμένη εργασία δε φαίνεται να επηρεάζει σοβαρά το παιδί στη γραφή του ονόματός του.

Τέλος, ούτε η εργασιακή κατάσταση της μητέρας φαίνεται να αποτελεί παράγοντα επηρεασμού της δυνατότητας γραφής του ονόματός του από το παιδί.

9.15 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί

Στους πίνακες που ακολουθούν, παρατίθενται τα στοιχεία που προέκυψαν από την αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια και την εργασιακή κατάσταση της μητέρας.

Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος έγινε με βάση μια δοκιμασία κατά την οποία το παιδί κλήθηκε να αναγνωρίσει τα γράμματα που υπάρχουν στο όνομά του από το συνολικό πίνακα των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου και το αποτέλεσμα βαθμολογήθηκε με μια κλίμακα έξι (6) μονάδων. Με ένα (1) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που αναγνώρισαν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, με δύο (2) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που αναγνώρισαν περίπου τα μισά γράμματα του ονόματός τους σωστά, με τρία (3) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που αναγνώρισαν πάνω από τα μισά γράμματα του ονόματός τους σωστά, με τέσσερα (4) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έκαναν δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους, με πέντε (5) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έκαναν ένα λάθος στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους και με έξι (6) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που αναγνώρισαν όλα τα γράμματα του ονόματός τους.

9.15.1 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (36) βλέπουμε πως στο σύνολο των παιδιών το 8,8% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 5,8% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 11,7% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 11,7% και ένα λάθος μόλις το 17,6%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 44,1% του συνόλου των παιδιών.

Αξιολόγηση αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματος	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	3	11,5	0	0,0	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	12,5	1	2,9
2	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
3	2	7,7	2	25,0	4	11,7	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4	4	15,3	0	0,0	4	11,7	1	3,8	1	12,5	2	5,8	1	3,8	1	12,5	2	5,8
5	4	15,3	2	25,0	6	17,6	6	23,1	4	50,0	10	29,4	4	15,3	1	12,5	5	14,7
6	11	42,3	4	50,0	15	44,1	17	65,4	2	25,0	19	55,9	21	80,7	5	62,5	26	76,5
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 5,8% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 2,9% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 5,8% και ένα λάθος το 29,4%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 55,9% του συνόλου των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 2,9% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 5,8% και ένα λάθος το 14,7%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 76,5% του συνόλου των παιδιών.

Τα στοιχεία που αφορούν στο σύνολο των παιδιών επαναλαμβάνονται, όπως είναι αναμενόμενο και στους υπόλοιπους πίνακες και ο σχολιασμός παραμένει ίδιος και άρα δεν επαναλαμβάνεται.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, φαίνεται ότι από την πρώτη κιόλας φάση σημειώνονται υψηλά ποσοστά στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος, τα οποία και βελτιώνονται στις επόμενες φάσεις.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να αναγνωρίσει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 26,3%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 8,7% και στην τρίτη φάση στο 2,9%. Αυτή η μείωση σημαίνει ταυτόχρονα την αύξηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 73,4% στην πρώτη φάση αυξάνεται στο 91,1% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών καταγράφεται στο 97,0%.

ΝΗΠΙΑ

Παρατηρώντας τον πίνακα (36) βλέπουμε πως από τα νήπια, το 11,5% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 7,7% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 7,7% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 15,3% και ένα λάθος μόλις το 15,3%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 42,3% των νηπίων.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 3,8% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 3,8% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 3,8% και ένα λάθος το 23,1%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 65,4% των νηπίων.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 3,8% και ένα λάθος το 15,3%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 80,7% των νηπίων.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα νήπια στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη μείωση του ποσοστού

των νηπίων που δεν καταφέρνουν να αναγνωρίσουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 11,5% της πρώτης φάσης στο 0,0% της δεύτερης και το 0,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των νηπίων που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 26,9% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 7,6% της δεύτερης φάσης και μηδενίζεται στην τρίτη φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τέλεια τα γράμματα του ονόματός τους ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 72,9% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 92,3% της δεύτερης φάσης και αγγίζει το απόλυτο ποσοστό 100,0% στην τρίτη φάση.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα νήπια κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο αν και φαίνεται πως η ικανότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους καταγράφεται σε υψηλότερα ποσοστά από τα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν στην ικανότητα γραφής του ονόματος από τα παιδιά τουλάχιστον στην αρχική φάση.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Παρατηρώντας τον πίνακα (36) βλέπουμε πως από τα προνήπια, το 0,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 25,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 25,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 50,0% των προνηπίων.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 12,5% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 12,5% και ένα λάθος το 50,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 25,0% των προνηπίων.

Στην τρίτη φάση, το 12,5% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 12,5% και ένα λάθος το 12,5%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 62,5% των προνηπίων.

Με βάση τα στοιχεία που εμφανίζονται για τα προνήπια στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μηδενική τιμή του ποσοστού των προνηπίων που δεν καταφέρνουν να αναγνωρίσουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους με το 0,0% της πρώτης φάσης στο 0,0% της δεύτερης και το 12,5% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των προνηπίων που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα προνήπια που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 25,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 12,5% της δεύτερης φάσης και στο 12,5% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα προνήπια αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα

παιδιά που αναγνωρίζουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 75,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 87,5%% της δεύτερης φάσης και στο 87,5% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα προνήπια κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

9.15.2 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

M.E.M.1

Παρατηρώντας τον πίνακα (37) βλέπουμε πως από τα παιδιά με M.E.M.1, το 12,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 12,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 16,0% και ένα λάθος μόλις το 16,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 44,0% των παιδιών με M.E.M.1.

Αξιολόγηση αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματος	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο		M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο		M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	3	12,0	0	0,0	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
2	0	0,0	2	22,2	2	5,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
3	3	12,0	1	11,1	4	11,7	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4	4	16,0	0	0,0	4	11,7	1	4,0	1	11,1	2	5,8	1	4,0	1	11,1	2	5,8
5	4	16,0	2	22,2	6	17,6	8	32,0	2	22,2	10	29,4	4	16,0	1	11,1	5	14,7
6	11	44,0	4	44,4	15	44,1	14	56,0	5	55,5	19	55,9	19	76,0	7	77,7	26	76,5
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 4,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 4,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,0% και ένα λάθος το 32,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 56,0% των παιδιών με M.E.M.1.

Στην τρίτη φάση, το 4,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,0% και ένα λάθος το 16,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 76,0% των παιδιών με M.E.M.1.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με M.E.M.1 στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η πρόοδος των

ποσοστών των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 24,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 8,0% της δεύτερης φάσης και στο 4,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τέλεια τα γράμματα του ονόματός τους ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 76,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 92,0% της δεύτερης φάσης και αγγίζει το 96,0% στην τρίτη φάση.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο αν και φαίνεται πως η ικανότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους καταγράφεται σε πολύ υψηλότερα ποσοστά από τα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν στην ικανότητα γραφής του ονόματος από τα παιδιά τουλάχιστον στην αρχική φάση.

Μ.Ε.Μ.2

Παρατηρώντας τον πίνακα (37) βλέπουμε πως από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2, το 0,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 22,2% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 11,1% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 22,2%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 44,4% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 11,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 11,1% και ένα λάθος το 22,2%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 55,5% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 11,1% και ένα λάθος το 11,1%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 77,7% των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2.

Με βάση τα στοιχεία που εμφανίζονται για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μηδενική τιμή του ποσοστού των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 που δεν καταφέρνουν να αναγνωρίσουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους με το 0,0% να εμφανίζεται σε όλες τις φάσεις, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών αυτής της ομάδας, που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 33,3% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 11,1% της δεύτερης φάσης και στο 0,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός

τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 66,6% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 88,8% της δεύτερης φάσης και στο 99,9% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

9.15.3 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (38) βλέπουμε πως από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια, το 10,3% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 6,9% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 13,8% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 10,3% και ένα λάθος μόλις το 20,7%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 38,0% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια.

Πίνακας 38																		
Αξιολόγηση αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματος	Παροχή βοήθειας από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματος του παιδιού																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	3	10,3	0	0,0	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	3,4	0	0,0	1	2,9
2	2	6,9	0	0,0	2	5,8	2	6,9	0	0,0	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
3	4	13,8	0	0,0	4	11,7	0	0,0	1	20,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4	3	10,3	1	20,0	4	11,7	2	6,9	0	0,0	2	5,8	2	6,9	0	0,0	2	5,8
5	6	20,7	0	0,0	6	17,6	8	27,6	2	40,0	7	20,5	4	13,8	1	20,0	5	14,7
6	11	38,0	4	80,0	15	44,1	17	58,6	2	40,0	19	55,9	22	75,8	4	80,0	26	76,5
	N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 6,9% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 6,9% και ένα λάθος το 27,6%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 58,6% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια .

Στην τρίτη φάση, το 3,4% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 6,9% και ένα λάθος το 13,8%, ενώ τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 75,8% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η

πρόοδος των ποσοστών των παιδιών αυτής της ομάδας που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 31,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 6,9% της δεύτερης φάσης και στο 3,4% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τέλεια τα γράμματα του ονόματός τους ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 69,0% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 93,1% της δεύτερης φάσης και αγγίζει το 96,5% στην τρίτη φάση. Επίσης, άξια σχολιασμού είναι και η αύξηση που καταγράφεται στο ποσοστό των παιδιών που αναγνωρίζουν τέλεια τα γράμματα του ονόματός τους και το οποίο από το 38,0% της πρώτης φάσης, αυξάνεται στο 58,6% της δεύτερης και στο 75,8% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά στα οποία παρέχεται η συγκεκριμένη βοήθεια, κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο αν και φαίνεται πως η ικανότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους καταγράφεται σε πολύ υψηλότερα ποσοστά από τα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν στην ικανότητα γραφής του ονόματος από τα παιδιά τουλάχιστον στην αρχική φάση.

ΟΧΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (38) βλέπουμε πως από τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους, το 0,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 20,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 80,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 20,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 40,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 40,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια .

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 20,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 80,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται.

Με βάση τα στοιχεία που εμφανίζονται για τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μηδενική τιμή του ποσοστού των παιδιών αυτής της ομάδας που δεν καταφέρνουν να αναγνωρίσουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους με το 0,0% να εμφανίζεται σε όλες τις φάσεις, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών αυτής της ομάδας, που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των

υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά τα οποία δε δέχονται τη βοήθεια και που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 0,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 20,0% της δεύτερης φάσης και στο 0,0% της τρίτης φάσης.

Αντίθετα, για τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια και που είναι αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 100,0% της πρώτης φάσης μειώνεται στο 80,0%% της δεύτερης φάσης και φτάνει στο 100,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως σημειώνεται βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους στο νηπιαγωγείο.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών στα οποία παρέχεται και των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η συγκεκριμένη βοήθεια, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος κάθε ομάδας. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός σε κάθε ομάδα. Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής φαίνεται ότι η παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος, δεν είναι παράγοντας που επηρεάζει σημαντικά την ικανότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί.

9.15.4 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας

Ηλικιακή ομάδα 1 (έως και τριάντα ενός ετών)

Παρατηρώντας τον πίνακα (39), βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 15,4% και ένα λάθος μόλις το 23,1%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 61,5% των παιδιών.

Πίνακας 39																		
Αξιολόγηση αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός	Ηλικία της μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	0	0,0	3	14,3	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,7	0	0,0	1	2,9
2	0	0,0	2	9,5	2	5,8	0	0,0	2	9,5	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
3	0	0,0	4	19,0	4	11,7	0	0,0	1	4,7	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4	2	15,4	2	9,5	4	11,7	1	7,7	1	4,7	2	5,8	1	7,7	1	4,7	2	5,8
5	3	23,1	3	14,3	6	17,6	3	23,1	7	33,3	10	29,4	1	7,7	4	19,0	5	14,7
6	8	61,5	7	33,3	15	44,1	9	69,2	10	47,6	19	55,9	10	76,9	16	76,2	26	76,5
	N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 7,7% και ένα λάθος το 23,1%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 69,2% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 7,7% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 7,7% και ένα λάθος το 7,7%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 76,9% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με μητέρες της πρώτης ηλικιακής ομάδας στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 0,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 0,0% της δεύτερης φάσης και στο 7,7% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 100,0% της πρώτης φάσης και το 100,0% της δεύτερης φάσης μειώνεται ελαφρώς στο 92,3% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως τα παιδιά με μητέρες στην πρώτη ηλικιακή ομάδα σημειώνουν ιδιαίτερα υψηλές επιδόσεις στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους από τις πρώτες κιόλας φάσεις με την παρουσία μηδενικού ποσοστού για την αναγνώριση έως των μισών γραμμάτων στις δύο πρώτες φάσεις διεξαγωγής της έρευνας. Επίσης, τα ποσοστά που σημειώνουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης είναι σαφώς μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα που σημειώθηκαν κατά την αξιολόγηση της ικανότητας γραφής του ονόματος στις πρώτες φάσεις της έρευνας.

Ηλικιακή ομάδα 2 (από τριάντα δύο ετών και άνω)
Στην πρώτη φάση, από τα στοιχεία του ίδιου πίνακα, βλέπουμε ότι από τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα, το 14,3% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 9,5% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 19,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 9,5% και ένα λάθος μόλις το 14,3%, ενώ

τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 33,3% των παιδιών.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 9,5% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 4,7% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,7% και ένα λάθος το 33,3%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 47,6% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,7% και ένα λάθος το 19,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 76,2% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με μητέρες της δεύτερης ηλικιακής ομάδας στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δεν καταφέρνουν να αναγνωρίσουν ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους από το 14,3% της πρώτης φάσης στο 0,0% της δεύτερης και το 0,0% της τρίτης φάσης, όπως επίσης και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών με μητέρες ηλικίας άνω των τριάντα ενός ετών, που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 42,8% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 14,2% της δεύτερης φάσης και στο 0,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 57,3% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 85,6% της δεύτερης φάσης και στο 99,9% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας σημειώνεται σοβαρή βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά με μητέρες που ανήκουν στην δεύτερη ηλικιακή ομάδα.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών με μητέρες έως και τριάντα ενός ετών και των παιδιών με μητέρες άνω των τριάντα ενός ετών, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος από τα μέλη κάθε ομάδας, με την ομάδα των παιδιών με μητέρες έως τριάντα ενός ετών να καταγράφει μηδενικά ποσοστά του συγκεκριμένου δείκτη στην πρώτη και τη δεύτερη φάση, ενώ η ομάδα των παιδιών με μητέρες που ανήκουν ηλικιακά στη δεύτερη ομάδα σημείωσε μείωση από την πρώτη στη δεύτερη φάση και την τρίτη φάση με βραδύτερους ρυθμούς. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός σε κάθε ομάδα.

Αξίζει επίσης, να σχολιάσουμε την εξέλιξη των ποσοστών των παιδιών που σημειώνουν τέλεια αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους και που για την πρώτη ομάδα από το 61,5% της πρώτης φάσης, αυξάνεται στο 69,2% της δεύτερης και το 76,9% της τρίτης, ενώ για τη δεύτερη ομάδα από το 33,3% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 47,6% της δεύτερης φάσης και στο 76,2% της τρίτης φάσης.

Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής, όμως δε φαίνεται ότι η ηλικία της μητέρας είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός του παρά το γεγονός πως τα παιδιά της πρώτης ομάδας εμφανίζονται με μεγαλύτερο βαθμό ικανότητας στις πρώτες φάσεις.

9.15.5 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια

ΝΑΙ

Στην πρώτη φάση, σύμφωνα με τα στοιχεία του πίνακα (40), από τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το 10,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 20,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 15,0% και ένα λάθος μόλις το 20,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 35,0% των παιδιών.

Πίνακας 40																		
Αξιολόγηση αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματος	Μεγαλύτερα αδέρφια																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	2	10,0	1	7,1	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	7,1	1	2,9
2	0	0,0	2	14,3	2	5,8	1	5,0	1	7,1	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
3	4	20,0	0	0,0	4	11,7	1	5,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4	3	15,0	1	7,1	4	11,7	0	0,0	2	14,3	2	5,8	1	5,0	1	7,1	2	5,8
5	4	20,0	2	14,3	6	17,6	7	35,0	3	21,4	10	29,4	2	10,0	3	21,4	5	14,7
6	7	35,0	8	57,1	15	44,1	11	55,0	8	57,1	19	55,9	17	85,0	9	64,3	26	76,5
	N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 5,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 5,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 35,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 55,0% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 5,0% και ένα λάθος το 10,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 85,0% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με μεγαλύτερα αδέρφια, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη μείωση του ποσοστού των παιδιών που αναγνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα από το 10,0% της πρώτης φάσης στο 0,0% για τις επόμενες φάσεις, αλλά και η πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα

γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 30,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 10,0% της δεύτερης φάσης και στο 0,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 70,0% της πρώτης φάσης και το 90,0% της δεύτερης φάσης μειώνεται ελαφρώς στο 100,0% της τρίτης φάσης.

Αξίζει επίσης, να σχολιαστεί η αύξηση του ποσοστού των παιδιών που αναγνωρίζουν τέλεια τα γράμματα του ονόματός τους από το 35% της πρώτης φάσης, στο 55,0% της δεύτερης και στο 85,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως τα παιδιά με μεγαλύτερα αδέρφια σημειώνουν ιδιαίτερα υψηλές επιδόσεις στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους από τις πρώτες κιόλας φάσεις της έρευνας. Επίσης, τα ποσοστά που σημειώνουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης είναι σαφώς μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα που σημειώθηκαν κατά την αξιολόγηση της ικανότητας γραφής του ονόματος σε όλες τις φάσεις της έρευνας και ειδικά στις πρώτες.

OXI

Σύμφωνα με τα στοιχεία του ίδιου πίνακα, στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το 7,1% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 14,3% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 7,1% και ένα λάθος μόλις το 14,3%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 57,1% των παιδιών.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 7,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 14,3% και ένα λάθος το 21,4%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 57,1% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 7,1% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 7,1% και ένα λάθος το 21,4%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 64,3% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η μικρή πρόοδος των ποσοστών των παιδιών αυτής της ομάδας, που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 21,4% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 7,1% της δεύτερης φάσης και παραμένει στο 7,1% και στην τρίτη φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο

μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 78,5% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 92,8% της δεύτερης φάσης και παραμένει στο ίδιο ποσοστό 92,8% στην τρίτη φάση.

Αξίζει επίσης, να σχολιαστεί η εξέλιξη του ποσοστού των παιδιών που σημειώνουν τέλεια αναγνώριση, από το 57,1% της πρώτης φάσης στο 57,1% της δεύτερης και το 64,3% της τρίτης φάσης

Η εξέλιξη των παραπάνω ποσοστών, φανερώνει πως κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας σημειώνεται βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια και των παιδιών που δεν έχουν, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών, με την ομάδα των παιδιών που έχει μεγαλύτερα αδέρφια να παρουσιάζει μεγαλύτερους ρυθμούς βελτίωσης των ποσοστών της στην κατεύθυνση της τέλει αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος, έναντι της άλλης ομάδας.

Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής, όμως δε φαίνεται ότι η ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός του.

9.15.6 Η αξιολόγηση της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (41) βλέπουμε ότι στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες, το 8,0% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 8,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 12,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 16,0% και ένα λάθος μόλις το 12,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 44,0% των παιδιών.

Πίνακας 41																		
Αξιολόγηση αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματος	Εργασία της μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
1	2	8,0	1	11,1	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,0	0	0,0	1	2,9
2	2	8,0	0	0,0	2	5,8	2	8,0	0	0,0	2	5,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
3	3	12,0	1	11,1	4	11,7	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
4	4	16,0	0	0,0	4	11,7	2	8,0	0	0,0	2	5,8	2	8,0	0	0,0	2	5,8
5	3	12,0	3	33,3	6	17,6	6	24,0	4	44,4	10	29,4	5	20,0	0	0,0	5	14,7
6	11	44,0	4	44,4	15	44,1	14	56,0	5	55,5	19	55,9	17	68,0	9	100,0	26	76,5
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 8,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 4,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 8,0% και ένα λάθος το

24,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 56,0% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 4,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 8,0% και ένα λάθος το 20,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 68,0% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά με εργαζόμενες μητέρες, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η απόλυτη πρόοδος των ποσοστών των παιδιών που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 28,0% της πρώτης φάσης, μειώνεται στο 12,0% της δεύτερης φάσης και στο 4,0% της τρίτης φάσης. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 72,0% της πρώτης φάσης και το 88,0% της δεύτερης φάσης μειώνεται ελαφρώς στο 96,0% της τρίτης φάσης.

Αξίζει επίσης, να σχολιαστεί η αύξηση του ποσοστού των παιδιών που αναγνωρίζουν τέλεια τα γράμματα του ονόματός τους από το 44,0% της πρώτης φάσης, στο 56,0% της δεύτερης και στο 68,0% της τρίτης φάσης.

Η εξέλιξη αυτή φανερώνει πως τα παιδιά με εργαζόμενες μητέρες σημειώνουν ιδιαίτερα υψηλές επιδόσεις στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους από τις πρώτες κιόλας φάσεις της έρευνας. Επίσης, τα ποσοστά που σημειώνουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης είναι σαφώς μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα που σημειώθηκαν κατά την αξιολόγηση της ικανότητας γραφής του ονόματος σε όλες τις φάσεις της έρευνας και ειδικά στις πρώτες.

OXI

Στην πρώτη φάση, από τα στοιχεία του ίδιου πίνακα φαίνεται ότι από τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες, το 11,1% δεν καταφέρνει στην πρώτη φάση να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 11,1% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 33,3%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 44,4% των παιδιών.

Στη δεύτερη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 44,4%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 55,5% των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δεν καταφέρνει να αναγνωρίσει ούτε τα μισά από τα γράμματα του ονόματός του, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% επίσης, αναγνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια αναγνώριση γραμμάτων ονόματος καταγράφηκε από το 100,0% των παιδιών.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που εμφανίζονται για τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες, στις τρεις φάσεις καταγραφής των στοιχείων, αξίζει να σχολιαστεί η πολύ σημαντική πρόοδος των ποσοστών των παιδιών αυτής της ομάδας, που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους και των υπολοίπων που αναγνωρίζουν τέλεια ή σημειώνουν ένα ή δύο λάθη κατά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματός τους.

Έτσι, για τα παιδιά που αναγνωρίζουν έως και τα μισά από τα γράμματα του ονόματός τους το ποσοστό από το 22,2% της πρώτης φάσης, μηδενίζεται απόλυτα στη δεύτερη και στην τρίτη φάση. Αντίθετα, για τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή τα παιδιά που αναγνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο μόνον λάθη, το ποσοστό τους από το 77,7% της πρώτης φάσης αυξάνεται στο 100,0% της δεύτερης φάσης και παραμένει στο ίδιο ποσοστό 100,0% στην τρίτη φάση.

Αξίζει επίσης, να σχολιαστεί η εξέλιξη του ποσοστού των παιδιών που σημειώνουν τέλεια αναγνώριση, από το 44,4% της πρώτης φάσης στο 55,5% της δεύτερης και το 100,0% της τρίτης φάσης

Η εξέλιξη των παραπάνω ποσοστών, φανερώνει πως κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της έρευνας σημειώνεται σημαντική βελτίωση της ικανότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών που έχουν εργαζόμενες μητέρες και των παιδιών που δεν έχουν, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών, με την ομάδα των παιδιών των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται να παρουσιάζει μεγαλύτερους ρυθμούς βελτίωσης των ποσοστών της στην κατεύθυνση της τέλει αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος, έναντι της άλλης ομάδας.

Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής, όμως δε φαίνεται ότι η εργασιακή κατάσταση της μητέρας είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την ικανότητα του παιδιού για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός του, παρά μόνον τους ρυθμούς με τους οποίους αυτή πραγματοποιείται.

9.15.7 Σύνοψη για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος

Όσον αφορά τη δυνατότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά πρέπει να σημειώσουμε πως τα στοιχεία έδειξαν ότι η δυνατότητα αυτή καταγράφεται σε υψηλότερα ποσοστά από εκείνα που σημειώθηκαν στη δυνατότητα γραφής του ονόματός τους από τα παιδιά, τουλάχιστον στην αρχική φάση.

Επίσης, από τα στοιχεία διαφαίνεται σοβαρή βελτίωση της δυνατότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους τόσο από τα νήπια όσο και από τα προνήπια στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών νηπίων και προνηπίων βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης δυνατότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος κάθε ομάδας με την ομάδα των νηπίων να καταγράφει σημαντική μείωση του συγκεκριμένου ποσοστού από την πρώτη στη δεύτερη κιόλας φάση, ενώ η ομάδα των προνηπίων μετά τη μείωση στο μισό στη δεύτερη φάση δεν σημείωσε περαιτέρω μείωση στην τρίτη φάση. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης δυνατότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός σε κάθε ομάδα. Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής φαίνεται ότι η ηλικία του παιδιού και άρα η διάρκεια φοίτησής του στο νηπιαγωγείο,

δε φαίνεται να επηρεάζει σοβαρά τη δυνατότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του.

Από την ανάγνωση των αποτελεσμάτων καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως σημειώνεται βελτίωση της δυνατότητας αυτής τόσο από τα παιδιά με μητέρες που έχουν κατώτερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.1) όσο και από τα παιδιά με μητέρες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου (Μ.Ε.Μ.2). Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης δυνατότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος κάθε ομάδας. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που καταγράφουν τα παιδιά αυξημένης δυνατότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός σε κάθε ομάδα. Από τα αποτελέσματα της σύγκρισης αυτής φαίνεται ότι το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας δεν είναι παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά τη δυνατότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί.

Η παροχή από τη μητέρα στο παιδί βοήθειας για τη γραφή του ονόματός του δε φαίνεται να είναι παράγοντας που βοηθά στη βελτίωση των επιδόσεων του παιδιού στη συγκεκριμένη δυνατότητα, αφού από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια αυτή αλλά και από τα παιδιά που δεν τη δέχονται σημειώνονται παρόμοιες επιδόσεις με μικρή διαφορά στους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης δυνατότητας και αντίστοιχης αύξησης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα αυξημένης δυνατότητας αναγνώρισης γραμμάτων τους ονόματός τους σε κάθε ομάδα.

Όσον αφορά την ηλικία της μητέρας πρέπει να σημειώσουμε πως παρά το γεγονός ότι τα παιδιά των οποίων οι μητέρες ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα (έως και τριάντα ενός ετών) εμφανίζουν μεγαλύτερο βαθμό δυνατότητας αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους στις πρώτες φάσεις, τα αποτελέσματα στο σύνολό τους δε μας επιτρέπουν να κάνουμε λόγο για πιθανή σχέση ανάμεσα στην ηλικία της μητέρας και την ανάπτυξη της δυνατότητας αυτής στα παιδιά.

Από τη σύγκριση των ποσοστών που καταγράφονται από τα παιδιά που έχουν και από αυτά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια προκύπτει πως οι δυο ομάδες παρουσιάζουν μικρή διαφορά στους ρυθμούς βελτίωσης των ποσοστών αυτών, με την ομάδα των παιδιών που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια να παρουσιάζει καλύτερους ρυθμούς βελτίωσης στην κατεύθυνση της τέλει αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους έναντι των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια. Παρά το γεγονός αυτό, όμως, από τη συνολική εικόνα των αποτελεσμάτων δε φαίνεται πως η ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια επηρεάζει σοβαρά τη δυνατότητα αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί.

Η ίδια εικόνα με μικρή διαφοροποίηση των ομάδων που δημιουργούνται σχηματίζεται και στην προσπάθεια διερεύνησης σχέσης ανάμεσα στην εργασιακή κατάσταση της μητέρας και την ανάπτυξη της συγκεκριμένης δυνατότητας από τα παιδιά. Έτσι, ενώ η ομάδα των παιδιών των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται παρουσιάζει μεγαλύτερους ρυθμούς βελτίωσης των ποσοστών της στην κατεύθυνση της τέλει αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους, η συνολική εικόνα των αποτελεσμάτων δε μας επιτρέπει να κάνουμε λόγο για πιθανή σχέση ανάμεσα στην εργασιακή κατάσταση της μητέρας και τη δυνατότητα αυτή.

9.16 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί

Στους πίνακες που ακολουθούν, παρατίθενται τα στοιχεία που προέκυψαν από την αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την παροχή από τη μητέρα βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια και την εργασιακή κατάσταση της μητέρας.

Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος έγινε με βάση μια δοκιμασία κατά την οποία το παιδί κλήθηκε να αναγνωρίσει ονομαστικά, φωνημικά ή συλλαβικά τα γράμματα που υπάρχουν στο όνομά του και το αποτέλεσμα βαθμολογήθηκε με μια κλίμακα έξι (6) μονάδων. Με μηδέν (0) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που δεν γνώριζαν κανένα γράμμα του ονόματός τους, με ένα (1) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που γνώριζαν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, με δύο (2) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που γνώριζαν περίπου τα μισά γράμματα του ονόματός τους σωστά, με τρία (3) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που γνώριζαν πάνω από τα μισά γράμματα του ονόματός τους σωστά, με τέσσερα (4) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έκαναν δύο λάθη στη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, με πέντε (5) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που έκαναν ένα λάθος στη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους και με έξι (6) βαθμολογήθηκαν τα παιδιά που γνώριζαν όλα τα γράμματα του ονόματός τους.

Η παρουσία του μηδέν (0) ως βαθμολογία των παιδιών υπάρχει σε αυτή την κατηγορία και όχι στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος αφού μόνο στη γνώση των γραμμάτων του ονόματος παρουσιάστηκαν παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα και σημείωναν μηδενικές επιδόσεις.

9.16.1 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού

ΣΥΝΟΛΟ

Παρατηρώντας τον πίνακα (42) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, στο σύνολο των παιδιών το 38,2% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 29,4% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 5,8% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 5,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στη γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 2,9% και ένα λάθος μόλις το 11,7%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 5,8% του συνόλου των παιδιών.

Πίνακας 42																		
Αξιολόγηση γνώσης γραμμάτων του ονόματος	1 ^η φάση						2 ^η φάση						3 ^η φάση					
	Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο		Νήπια		Προνήπια		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	8	30,7	5	62,5	13	38,2	5	19,2	3	37,5	8	23,5	3	11,5	1	12,5	4	11,7
1	8	30,7	2	25,0	10	29,4	9	34,6	2	25,0	11	32,3	3	11,5	3	37,5	6	17,6
2	2	7,7	0	0,0	2	5,8	1	3,8	2	25,0	3	8,8	6	23,1	2	25,0	8	23,5
3	1	3,8	1	12,5	2	5,8	5	19,2	0	0,0	5	14,7	1	3,8	1	12,5	2	5,8
4	1	3,8	0	0,0	1	2,9	0	0,0	1	12,5	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5	4	15,3	0	0,0	4	11,7	3	11,5	0	0,0	3	8,8	8	30,7	1	12,5	9	26,5
6	2	7,7	0	0,0	2	5,8	3	11,5	0	0,0	3	8,8	5	19,2	0	0,0	5	14,7
	N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34		N=26		N=8		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 23,5% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 32,3% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 8,8% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 14,7% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 2,9% και ένα λάθος μόλις το 8,8%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 8,8% του συνόλου των παιδιών.

Στην τρίτη φάση, το 11,7% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 17,6% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 23,5% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 5,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 26,5%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 14,7% του συνόλου των παιδιών.

Τα στοιχεία που αφορούν στο σύνολο των παιδιών επαναλαμβάνονται, όπως είναι αναμενόμενο και στους υπόλοιπους πίνακες και ο σχολιασμός παραμένει ίδιος και άρα δεν επαναλαμβάνεται.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για το σύνολο των παιδιών στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, εντύπωση προκαλούν τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και βελτιώνονται στις επόμενες φάσεις.

Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 38,2% που μειώνεται στο 23,5% στη δεύτερη φάση και στο 11,7% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 29,4% της πρώτης φάσης στο 32,3% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 17,6% της τρίτης φάσης. Η αύξηση του ποσοστού αυτών των παιδιών στη δεύτερη φάση οφείλεται στη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δε γνώριζαν κανένα γράμμα και δείχνει πως αρχίζουν να μαθαίνουν κάποια από τα γράμματα του ονόματός του αν και ο αριθμός τους παραμένει μικρότερος από τα μισά.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 79,2%, στη δεύτερη φάση παραμένει στα ίδια επίπεδα με 79,3% και στην τρίτη φάση στο 58,6%. Αυτή η μείωση σημαίνει ταυτόχρονα την αύξηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από

20,4% στην πρώτη φάση παραμένει στα ίδια επίπεδα με 20,5% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών καταγράφεται στο 41,2%.

Αυτά τα ποσοστά βρίσκονται σε αντίθεση με τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμμάτων που παρουσιάστηκαν στους προηγούμενους πίνακες αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών καταγράφηκε στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

ΝΗΠΙΑ

Παρατηρώντας τον πίνακα (42) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα νήπια το 30,7% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 30,7% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 7,7% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 3,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμμάτων του ονόματος σημείωσε το 3,8% και ένα λάθος μόλις το 15,3%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 7,7% των νηπίων.

Στη δεύτερη φάση, το 19,2% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 34,6% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 3,8% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 19,2% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 11,5%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 11,5% των νηπίων.

Στην τρίτη φάση, το 11,5% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 11,5% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 23,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 3,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 30,7%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 19,2% των νηπίων.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα νήπια, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα νήπια που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και βελτιώνονται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα νήπια που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 30,7% που μειώνεται στο 19,2% στη δεύτερη φάση και στο 11,5% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 30,7% της πρώτης φάσης στο 34,6% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 11,5% της τρίτης φάσης. Η αύξηση του ποσοστού αυτών των παιδιών στη δεύτερη φάση οφείλεται στη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δε γνώριζαν κανένα γράμμα και δείχνει πως αρχίζουν να μαθαίνουν κάποια από τα γράμματα του ονόματός του αν και ο αριθμός τους παραμένει μικρότερος από τα μισά.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 72,9%, στη δεύτερη φάση αυξάνεται στο 76,8% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 49,9%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα νήπια για τη γνώση των γραμμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των νηπίων που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 26,8% στην πρώτη φάση, μειώνεται στο 23,0% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών καταγράφεται στο 49,9%.

Αυτά τα ποσοστά βρίσκονται σε αντίθεση με τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμμάτων που παρουσιάστηκαν στους

προηγούμενους πίνακες αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών καταγράφηκε στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

ΠΡΟΝΗΠΙΑ

Παρατηρώντας τον πίνακα (42) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα προνήπια το 62,5% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 25,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 12,5% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 0,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των προνηπίων.

Στη δεύτερη φάση, το 37,5% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 25,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 25,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 12,5% και ένα λάθος μόλις το 0,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των προνηπίων.

Στην τρίτη φάση, το 12,5% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 37,5% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 25,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 12,5% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 12,5%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των προνηπίων.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα προνήπια, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα προνήπια που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και βελτιώνονται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα προνήπια που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 62,5% που μειώνεται στο 37,5% στη δεύτερη φάση και στο 12,5% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, το ποσοστό παραμένει σταθερό στο 25,0% για να αυξηθεί στο 37,5% της τρίτης φάσης. Η αύξηση του ποσοστού αυτών των παιδιών στην τρίτη φάση οφείλεται στη μείωση του ποσοστού των προνηπίων που δε γνώριζαν κανένα γράμμα και δείχνει πως αρχίζουν να μαθαίνουν κάποια από τα γράμματα του ονόματός του αν και ο αριθμός τους παραμένει μικρότερος από τα μισά. Η πρόοδος αυτή των προνηπίων σημειώνεται με πιο αργό ρυθμό από το ρυθμό των νηπίων.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των προνηπίων που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 100,0%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 87,5% και στην τρίτη φάση παραμένει στα ίδια επίπεδα. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα προνήπια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των προνηπίων που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 0,0% στην πρώτη φάση, αυξάνεται στο 12,5% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών παραμένει το ίδιο.

Από τα αποτελέσματα διαφαίνεται ότι τα προνήπια παρουσιάζουν διαφορές στο εύρος και το ρυθμό βελτίωσης των ποσοστών τους σε σχέση με τα νήπια που σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις. Έτσι, μπορούμε να πούμε ότι διαφαίνεται πως η ηλικία του παιδιού ενδέχεται να επηρεάζει την γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

Αυτά τα ποσοστά βρίσκονται σε αντίθεση με τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμάτων που παρουσιάστηκαν στους προηγούμενους πίνακες αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των προνηπίων καταγράφηκε στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

9.16.2 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας

M.E.M.1

Παρατηρώντας τον πίνακα (43) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά με M.E.M.1 το 48,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 24,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 8,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,0% και ένα λάθος μόλις το 12,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 4,0% των παιδιών με M.E.M.1.

Αξιολόγηση γνώσης γραμμάτων του ονόματος	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο		M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο		M.E.M.1		M.E.M.2		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
	0	12	48,0	1	11,1	13	38,2	7	28,0	1	11,1	8	23,5	4	16,0	0	0,0	4
1	6	24,0	4	44,4	10	29,4	8	32,0	3	33,3	11	32,3	5	20,0	1	11,1	6	17,6
2	0	0,	2	22,2	2	5,8	2	8,0	1	11,1	3	8,8	5	20,0	3	33,3	8	23,5
3	2	8,0	0	0,0	2	5,8	3	12,0	2	22,2	5	14,7	2	8,0	0	0,0	2	5,8
4	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5	3	12,0	1	11,1	4	11,7	2	8,0	1	11,1	3	8,8	6	24,0	3	33,3	9	26,5
6	1	4,0	1	11,1	2	5,8	2	8,0	1	11,1	3	8,8	3	12,0	2	22,2	5	14,7
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 28,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 32,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 8,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 12,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,0% και ένα λάθος μόλις το 8,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 8,0% των παιδιών με M.E.M.1.

Στην τρίτη φάση, το 16,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 20,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 20,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 8,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 24,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 12,0% των παιδιών με M.E.M.1.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά με M.E.M.1, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά με M.E.M.1 που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και βελτιώνονται στις επόμενες

φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά με M.E.M.1 που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 48,0% που μειώνεται στο 28,0% στη δεύτερη φάση και στο 16,0% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 24,0% της πρώτης φάσης στο 32,0% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 20,0% της τρίτης φάσης. Η αύξηση του ποσοστού αυτών των παιδιών στη δεύτερη φάση οφείλεται στη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δε γνώριζαν κανένα γράμμα και δείχνει πως αρχίζουν να μαθαίνουν κάποια από τα γράμματα του ονόματός του αν και ο αριθμός τους παραμένει μικρότερος από τα μισά. Ανάλογη μετατόπιση παιδιών συμβαίνει και στην τρίτη φάση οπότε και το ποσοστό αυτό μειώνεται.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 80,0%, στη δεύτερη φάση παραμένει σταθερό στο 80,0% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 64,0%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά με M.E.M.1 για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών με M.E.M.1 που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 20,0% στην πρώτη φάση, παραμένει στο 20,0% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών καταγράφεται στο 36,0%.

Αυτά τα ποσοστά βρίσκονται σε αντίθεση με τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμάτων που παρουσιάστηκαν στους προηγούμενους πίνακες αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών καταγράφηκε στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

M.E.M.2

Παρατηρώντας τον πίνακα (43) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά με M.E.M.2 το 11,1% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 44,4% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 22,2% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 11,1%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 11,1% των παιδιών με M.E.M.2.

Στη δεύτερη φάση, το 11,1% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 33,3% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 11,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 22,2% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 11,1%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 11,1% των παιδιών με M.E.M.2.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 11,1% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 33,3% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 33,3%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 22,2% των παιδιών με M.E.M.2.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά με M.E.M.2, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα χαμηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά με M.E.M.2 που δε γνωρίζουν κανένα γράμμα του ονόματός τους..

Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά με M.E.M.2 που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 11,1% που

παραμένει στο 11,1% στη δεύτερη φάση και μηδενίζεται απόλυτα στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, σημειώνουν υψηλά ποσοστά στην πρώτη φάση με 44,4% το οποίο και μειώνεται στο 33,3% της δεύτερης φάσης και στο 11,1% της τρίτης φάσης. Η εξέλιξη των ποσοστών των παιδιών αυτών είναι συνεχώς μειούμενη και δεν παρουσιάζει τις διαφοροποιήσεις των ποσοστών που σημείωσαν τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 77,7%, στη δεύτερη φάση παραμένει σταθερό στο 77,7% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 44,4%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 22,2% στην πρώτη φάση, παραμένει στο 22,2% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών καταγράφεται στο 55,5%.

Αυτό που αξίζει να σημειωθεί είναι το γεγονός πως και στις τρεις φάσεις τα ποσοστά που σημειώνονται για τα παιδιά που γνωρίζουν τέλεια ή με ένα μόνο λάθος τα γράμματα του ονόματός τους είναι σταθερά υψηλότερα για τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2. Έτσι, μπορούμε να πούμε ότι φαίνεται το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας να επηρεάζει την ικανότητα γνώσης των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί.

Αυτά τα ποσοστά βρίσκονται σε αντίθεση με τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμάτων που παρουσιάστηκαν στους προηγούμενους πίνακες αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών καταγράφηκε στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

9.16.3 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (44) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια το 37,8% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 27,6% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 6,9% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 6,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 3,4% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των παιδιών στα οποία παρέχεται η βοήθεια αυτή.

Στη δεύτερη φάση, το 24,1% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 34,5% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 3,4% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 13,8% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 3,4% και ένα λάθος το 10,3%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 10,3% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Πίνακας 44

Αξιολόγηση γνώσης γραμμάτων του ονόματος	Παροχή βοήθειας από τη μητέρα για τη γραφή του ονόματος του παιδιού																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	11	37,8	2	40,0	13	38,2	7	24,1	1	20,0	8	23,5	4	13,8	0	0,0	4	11,7
1	8	27,6	2	40,0	10	29,4	10	34,5	1	20,0	11	32,3	5	17,2	1	20,0	6	17,6
2	2	6,9	0	0,0	2	5,8	1	3,4	2	40,0	3	8,8	6	20,7	2	40,0	8	23,5
3	2	6,9	0	0,0	2	5,8	4	13,8	1	20,0	5	14,7	2	6,9	0	0,0	2	5,8
4	1	3,4	1	20,0	2	5,8	1	3,4	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	10,3	0	0,0	3	8,8	2	6,9	2	40,0	4	11,7
6	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	10,3	0	0,0	3	8,8	0	0,0	0	0,0	0	0,0
	N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34		N=29		N=5		N=34	

Στην τρίτη φάση, το 13,8% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 17,2% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 20,7% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 6,9% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 6,9%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των παιδιών τα οποία δέχονται τη βοήθεια.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που δέχονται βοήθεια για τη γραφή του ονόματος, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και μειώνονται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 37,8% που μειώνεται στο 24,1% στη δεύτερη φάση και στο 13,8% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 27,6% της πρώτης φάσης στο 34,5% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 17,2% της τρίτης φάσης. Η αύξηση του ποσοστού αυτών των παιδιών στη δεύτερη φάση οφείλεται στη μείωση του ποσοστού των παιδιών που δε γνώριζαν κανένα γράμμα και δείχνει πως αρχίζουν να μαθαίνουν κάποια από τα γράμματα του ονόματός του αν και ο αριθμός τους παραμένει μικρότερος από τα μισά. Ανάλογη μετατόπιση παιδιών συμβαίνει και στην τρίτη φάση οπότε και το ποσοστό αυτό μειώνεται.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 79,2%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 75,8% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 58,6%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 3,4% στην πρώτη φάση, αυξάνεται στο 24,0% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών μειώνεται αισθητά και καταγράφεται στο 6,9%.

Αυτά τα ποσοστά βρίσκονται σε αντίθεση με τα ποσοστά που σημειώθηκαν στη γραφή και την αναγνώριση των γραμμάτων που παρουσιάστηκαν στους προηγούμενους πίνακες αφού το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών καταγράφηκε στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

OXI

Παρατηρώντας τον πίνακα (44) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους, το 40,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 40,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 20,0% και ένα λάθος μόλις το 0,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των παιδιών αυτών.

Στη δεύτερη φάση, το 20,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 20,0% δε γνωρίζει, ενώ το 40,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 20,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των παιδιών που δε δέχονται τη βοήθεια.

Στην τρίτη φάση, το 0,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 20,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 40,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 40,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που δε δέχονται βοήθεια, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά αυτής της ομάδας που δε γνωρίζουν κανένα γράμμα του ονόματός τους..

Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά αυτής της ομάδας που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 40,0% που μειώνεται στο 20,0% στη δεύτερη φάση και μηδενίζεται απόλυτα στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, σημειώνουν υψηλά ποσοστά στην πρώτη φάση με 40,0% το οποίο και μειώνεται στο 20,0% της δεύτερης φάσης και παραμένει στο 20,0% στην τρίτη φάση.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 80,0%, στη δεύτερη φάση αυξάνεται στο 100,0% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 60,0%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά αυτής της ομάδας για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 20,0% στην πρώτη φάση, μειώνεται στο 0,0% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών καταγράφεται στο 40,0%.

Επιχειρώντας τη σύγκριση ανάμεσα στα παιδιά των δύο ομάδων παρατηρούμε πως τα ποσοστά και των δύο ομάδων παρουσιάζουν μια αστάθεια στην πρόοδό τους με αυξομειώσεις από φάση σε φάση, τόσο για τη μειωμένη όσο και για την αυξημένη ικανότητα γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

Από αυτή την εξέλιξη δε φαίνεται ότι η παροχή στα παιδιά βοήθειας για τη γραφή του ονόματός τους είναι παράγοντας που επηρεάζει και τη γνώση των γραμμάτων του ονόματος.

9.16.4 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας

Ηλικιακή ομάδα 1 (έως και τριάντα ενός ετών)

Παρατηρώντας τον πίνακα (45) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα, το 38,4% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 30,7% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 7,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 15,4%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 7,7% των παιδιών με μητέρες έως και τριάντα ενός ετών.

Πίνακας 45																		
Αξιολόγηση γνώσης γραμμάτων του ονόματος	Ηλικία της μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	5	38,4	8	38,1	13	38,2	4	30,7	4	19,0	8	23,5	2	15,4	2	9,5	4	11,7
1	4	30,7	6	28,6	10	29,4	2	15,4	9	42,8	11	32,3	3	23,1	3	14,3	6	17,6
2	0	0,0	2	9,5	2	5,8	1	7,7	2	9,5	3	8,8	2	15,4	6	28,6	8	23,5
3	1	7,7	1	4,7	2	5,8	1	7,7	4	19,0	5	14,7	0	0,0	2	9,5	2	5,8
4	0	0,0	1	4,7	1	2,9	1	7,7	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5	2	15,4	2	9,5	4	11,7	2	15,4	1	4,7	3	8,8	3	23,1	6	28,6	9	26,5
6	1	7,7	1	4,7	2	5,8	2	15,4	1	4,7	3	8,8	3	23,1	2	9,5	5	14,7
	N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34		N=13		N=21		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 30,7% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 15,4% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 7,7% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 7,7% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 7,7% και ένα λάθος το 15,4%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 15,4% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στην τρίτη φάση, το 15,4% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 23,1% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 15,4% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 23,1%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 23,1% των παιδιών με μητέρες πρώτης ηλικιακής ομάδας.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και μειώνονται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 38,4% που μειώνεται στο 30,7% στη δεύτερη φάση και στο 15,4% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, μειώνονται από το 30,7% της πρώτης φάσης στο 15,4% της δεύτερης φάσης για να αυξηθούν στο 23,1% της τρίτης φάσης.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 76,8%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 61,5% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 53,9%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 23,1% στην πρώτη φάση, αυξάνεται στο 38,5% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών αυξάνεται στο 46,2%.

Η εξέλιξη αυτή των ποσοστών μας δείχνει μια σταθερή πορεία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά με μητέρες στην πρώτη ηλικιακή ομάδα.

Ηλικιακή ομάδα 2 (από τριάντα δύο ετών και άνω)

Παρατηρώντας τον πίνακα (45) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα, το 38,1% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 28,6% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 9,5% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 4,7% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,7% και ένα λάθος το 9,5%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 4,7% των παιδιών με μητέρες από τριάντα δύο ετών και άνω.

Στη δεύτερη φάση, το 19,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 42,8% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 9,5% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 19,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 4,7%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 4,7% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στην τρίτη φάση, το 9,5% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 14,3% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 28,6% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 9,5% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 28,6%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 9,5% των παιδιών με μητέρες που ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και διαφοροποιούνται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 38,1% που μειώνεται στο 19,0% στη δεύτερη φάση και στο 9,5% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 28,6% της πρώτης φάσης στο 42,8% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 14,3% της τρίτης φάσης. Η αύξηση του ποσοστού των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους στη δεύτερη φάση, φαίνεται να οφείλεται στην μείωση του ποσοστού των παιδιών που δε γνωρίζουν κανένα γράμμα του ονόματος.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 80,9%, στη δεύτερη φάση αυξάνεται στο 90,3% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 61,9%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση

των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 18,9% στην πρώτη φάση, μειώνεται στο 9,4% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών αυξάνεται στο 38,1%.

Η εξέλιξη αυτή των ποσοστών μας δείχνει μια λιγότερο σταθερή πορεία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά με μητέρες στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα σε σχέση με τα παιδιά που οι μητέρες τους ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα. Ωστόσο, από τα αποτελέσματα δε φαίνεται πως η ηλικία της μητέρας είναι παράγοντας που επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

9.16.5 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (46) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το 55,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 20,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 5,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 5,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 5,0% και ένα λάθος το 10,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 0,0% των παιδιών με μεγαλύτερα αδέρφια.

Πίνακας 46																		
Αξιολόγηση γνώσης γραμμάτων του ονόματος	Μεγαλύτερα αδέρφια																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	11	55,0	2	14,3	13	38,2	6	30,0	2	14,3	8	23,5	3	15,0	1	7,1	4	11,7
1	4	20,0	6	42,8	10	29,4	6	30,0	5	35,7	11	32,3	5	25,0	1	7,1	6	17,6
2	1	5,0	1	7,1	2	5,8	2	10,0	1	7,1	3	8,8	4	20,0	4	28,6	8	23,5
3	1	5,0	1	7,1	2	5,8	4	20,0	1	7,1	5	14,7	2	10,0	0	0,0	2	5,8
4	1	5,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	1	7,1	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5	2	10,0	2	14,3	4	11,7	1	5,0	2	14,3	3	8,8	5	25,0	4	28,6	9	26,5
6	0	0,0	2	14,3	2	5,8	1	5,0	2	14,3	3	8,8	1	5,0	4	28,6	5	14,7
	N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34		N=20		N=14		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 30,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 30,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 10,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 20,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 5,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 5,0% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στην τρίτη φάση, το 15,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 25,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 20,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 10,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος

μόλις το 25,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 5,0% των παιδιών με μεγαλύτερα αδέρφια.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και μειώνονται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 55,0% που μειώνεται στο 30,0% στη δεύτερη φάση και στο 15,0% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 20,0% της πρώτης φάσης στο 30,0% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 25,0% της τρίτης φάσης.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 85,0%, στη δεύτερη φάση αυξάνεται στο 90,0% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 70,0%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 15,0% στην πρώτη φάση, μειώνεται στο 10,0% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών αυξάνεται στο 30,0%.

Η εξέλιξη αυτή των ποσοστών μας δείχνει μια αργή και με αυξομειώσεις πορεία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

OXI

Παρατηρώντας τον πίνακα (46) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, το 14,3% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 42,8% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 7,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 7,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 14,3%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 14,3% των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Στη δεύτερη φάση, το 14,3% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 35,7% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 7,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 7,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 7,1% και ένα λάθος το 14,3%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 14,3% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στην τρίτη φάση, το 7,1% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 7,1% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 28,6% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 28,6%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 28,6% των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και διαφοροποιούνται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του

14,3% που παραμένει στο 14,3% στη δεύτερη φάση και μειώνεται στο 7,1% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, από το 42,8% της πρώτης φάσης, μειώνονται στο 35,7% της δεύτερης φάσης και στο 7,1% της τρίτης φάσης.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 73,1%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 64,2% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 42,8%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 28,6% στην πρώτη φάση, αυξάνεται στο 35,7% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών αυξάνεται στο 57,2%.

Η εξέλιξη αυτή των ποσοστών μας δείχνει μια σταθερή πορεία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια σε σχέση με τα παιδιά που έχουν μεγαλύτερα αδέρφια. Από τη σύγκριση των ποσοστών των δύο ομάδων, φαίνεται πως η ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών δεν είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

9.16.6 Η αξιολόγηση της γνώσης των γραμμάτων του ονόματος σύμφωνα με την εργασία της μητέρας

ΝΑΙ

Παρατηρώντας τον πίνακα (47) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες, το 32,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 32,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 8,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 4,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,0% και ένα λάθος το 16,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 4,0% των παιδιών με εργαζόμενες μητέρες.

Αξιολόγηση γνώσης γραμμάτων του ονόματος	Εργασία της μητέρας																	
	1 ^η Φάση						2 ^η Φάση						3 ^η Φάση					
	1		2		Σύνολο		1		2		Σύνολο		ΝΑΙ		ΟΧΙ		Σύνολο	
	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%	v	%
0	8	32,0	5	55,5	13	38,2	5	20,0	3	33,3	8	23,5	3	12,0	1	11,1	4	11,7
1	8	32,0	2	22,2	10	29,4	9	36,0	2	22,2	11	32,3	3	12,0	3	33,3	6	17,6
2	2	8,0	0	0,0	2	5,8	2	8,0	1	11,1	3	8,8	7	28,0	1	11,1	8	23,5
3	1	4,0	1	11,1	2	5,8	5	20,0	0	0,0	5	14,7	2	8,0	0	0,0	2	5,8
4	1	4,0	0	0,0	1	2,9	1	4,0	0	0,0	1	2,9	0	0,0	0	0,0	0	0,0
5	4	16,0	0	0,0	4	11,7	1	4,0	2	22,2	3	8,8	7	28,0	2	22,2	9	26,5
6	1	4,0	1	11,1	2	5,8	2	8,0	1	11,1	3	8,8	3	12,0	2	22,2	5	14,7
	N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34		N=25		N=9		N=34	

Στη δεύτερη φάση, το 20,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 36,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 8,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 20,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο

λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 4,0% και ένα λάθος το 4,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 8,0% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στην τρίτη φάση, το 12,0% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 12,0% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 28,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 8,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος μόλις το 28,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 12,0% των παιδιών με εργαζόμενες μητέρες.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και μειώνονται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 32,0% που μειώνεται στο 20,0% στη δεύτερη φάση και στο 12,0% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, αυξάνονται από το 32,0% της πρώτης φάσης στο 36,0% της δεύτερης φάσης για να μειωθούν στο 12,0% της τρίτης φάσης.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 76,0%, στη δεύτερη φάση αυξάνεται στο 84,0% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 60,0%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 24,0% στην πρώτη φάση, μειώνεται στο 16,0% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών αυξάνεται στο 40,0%.

Η εξέλιξη αυτή των ποσοστών μας δείχνει μια αργή και με αυξομειώσεις πορεία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες.

OXI

Παρατηρώντας τον πίνακα (47) βλέπουμε πως στην πρώτη φάση, από τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες, το 55,5 δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 22,2% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 0,0% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 11,1% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 0,0%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 11,1% των παιδιών που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες.

Στη δεύτερη φάση, το 33,3% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 22,2% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 11,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος το 22,2%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 11,1% των παιδιών αυτής της ομάδας.

Στην τρίτη φάση, το 11,1% δε γνωρίζει κανένα από τα γράμματα του ονόματός του και το 33,3% δε γνωρίζει ούτε τα μισά, ενώ το 11,1% αναγνωρίζει περίπου τα μισά και το 0,0% γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός του. Δύο λάθη στην γνώση των γραμμάτων του ονόματος σημείωσε το 0,0% και ένα λάθος

μόλις το 22,2%, ενώ τέλεια γνώση των γραμμάτων του ονόματος καταγράφηκε από το 22,2% των παιδιών που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες.

Από την εξέλιξη των ποσοστών που καταγράφονται για τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες, στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνουμε τα υψηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα ή γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα του ονόματός τους, τα οποία και διαφοροποιούνται στις επόμενες φάσεις. Συγκεκριμένα, στην πρώτη φάση τα παιδιά που δε γνωρίζουν κανένα από τα γράμματα του ονόματός τους σημειώνουν ποσοστό της τάξης του 55,5% που μειώνεται στο 33,3% στη δεύτερη φάση και στο 11,1% στην τρίτη φάση, ενώ τα παιδιά που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά, από το 22,2% της πρώτης φάσης, παραμένουν στο 22,2% της δεύτερης φάσης και αυξάνονται στο 33,3% της τρίτης φάσης.

Έτσι, ενώ στην πρώτη φάση το ποσοστό των παιδιών που είναι σε θέση να γνωρίζει έως και περισσότερα από τα μισά γράμματα του ονόματος ανέρχεται στο 88,8%, στη δεύτερη φάση μειώνεται στο 66,6% και στην τρίτη φάση μειώνεται στο 55,5%. Αυτή η εξέλιξη σημαίνει ταυτόχρονα την διαφοροποίηση των ποσοστών που δηλώνουν αυξημένη ικανότητα από τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους, δηλαδή των παιδιών που μπορούν να γνωρίζουν τα γράμματα του ονόματός τους τέλεια ή με ένα και δύο λάθη. Το ποσοστό αυτών των παιδιών, από 22,2% στην πρώτη φάση, αυξάνεται στο 33,3% στη δεύτερη φάση, ενώ στην τρίτη φάση το ποσοστό αυτών των παιδιών αυξάνεται στο 44,4%.

Η εξέλιξη αυτή των ποσοστών μας δείχνει μια πιο σταθερή πορεία στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά που δεν έχουν εργαζόμενες μητέρες σε σχέση με τα παιδιά που οι μητέρες τους εργάζονται.

Από τη σύγκριση των ποσοστών των δύο ομάδων, φαίνεται πως η εργασιακή κατάσταση της μητέρας δεν είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει σοβαρά την γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

9.16.7 Σύνοψη για τη γνώση των γραμμάτων του ονόματος

Από τα στοιχεία της έρευνάς μας γίνεται φανερό πως η γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά είναι δυσκολότερη και από τη γραφή του ονόματος αλλά και από την αναγνώριση των γραμμάτων του. Φαίνεται, δηλαδή, πως ενώ τα παιδιά μπορούν σε υψηλότερα ποσοστά να γράφουν το όνομά τους και να αναγνωρίζουν τα γράμματά του, δυσκολεύονται στη γνώση των γραμμάτων αυτών. Έτσι, σημειώνουν χαμηλότερα ποσοστά με το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών να καταγράφεται στη γνώση λιγότερων από τα μισά ή έως και τα μισά γράμματα του ονόματός τους.

Ανάμεσα στα νήπια και τα προνήπια, τώρα, παρουσιάζεται διαφορά στο εύρος και το ρυθμό βελτίωσης των επιδόσεών τους με τα νήπια να σημειώνουν τις υψηλότερες. Μπορούμε, λοιπόν, να πούμε πως η ηλικία του παιδιού φαίνεται να επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός του.

Το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας φαίνεται πως επηρεάζει και τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί, αφού και στις τρεις φάσεις τα ποσοστά που σημειώνονται για τα παιδιά που γνωρίζουν τέλεια ή με ένα μόνο λάθος τα γράμματα του ονόματός τους είναι σταθερά υψηλότερα για τα παιδιά των οποίων οι μητέρες έχουν ανώτερο μορφωτικό επίπεδο (Μ.Ε.Μ.2).

Η παροχή από τη μητέρα στο παιδί βοήθειας για τη γραφή του ονόματός του δε φαίνεται να επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων του, αφού ανάμεσα στις δύο ομάδες-

αυτή των παιδιών που δέχονται και αυτή των παιδιών που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια- δεν παρουσιάζεται σοβαρή διαφορά υπέρ της μιας ή της άλλης ομάδας, με τα ποσοστά και των δυο ομάδων να παρουσιάζουν αστάθεια στην πρόοδό τους με αυξομειώσεις από φάση σε φάση.

Παρά το γεγονός πως από τη συνολική εικόνα των αποτελεσμάτων δε φαίνεται η ηλικία της μητέρας να επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί, ωστόσο, πρέπει να αναφέρουμε ότι στην κατεύθυνση της βελτίωσης της γνώσης αυτής, τα παιδιά με μητέρες της πρώτης ηλικιακής ομάδας (έως και τριάντα ενός ετών) σημειώνουν σταθερότερη πορεία από τα υπόλοιπα παιδιά.

Όσον αφορά την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια αυτή δε φαίνεται να επηρεάζει με κάποιο τρόπο τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί. Αντιθέτως, τα στοιχεία έδειξαν σταθερότερη πορεία στην κατεύθυνση βελτίωσης της γνώσης αυτής από τα παιδιά που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια.

Η εργασιακή κατάσταση της μητέρας, τέλος, δε φαίνεται να επηρεάζει τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός του από το παιδί, ενώ ανάμεσα στα παιδιά που έχουν εργαζόμενες μητέρες και σε αυτά των οποίων οι μητέρες δεν εργάζονται, σταθερότερη πορεία στη βελτίωση της γνώσης αυτής παρουσιάζουν τα παιδιά που οι μητέρες τους δεν εργάζονται.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10

ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Με την παρούσα έρευνα επιχειρήσαμε μέσα από τη διαχρονική προσέγγιση των επιδόσεων των παιδιών που φοιτούν στο νηπιαγωγείο, στα πλαίσια του αναδυόμενου γραμματισμού, να μελετήσουμε την εξέλιξη της επίδοσης των παιδιών σε διάφορες δραστηριότητες του γραμματισμού. Ειδικότερα, διερευνήσαμε το επίπεδο ανάπτυξης και την εξέλιξη της γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, της ικανότητας αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους, της ικανότητας αναγνώρισης αλλά και γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους, σε σχέση με την ηλικία των παιδιών και βιοκοινωνικά χαρακτηριστικά της μητέρας.

Συγκεκριμένα, όλες οι παραπάνω μεταβλητές που αφορούν στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών, εξετάστηκαν σύμφωνα με την ηλικία τους αλλά και σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την ηλικία της, την εργασία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια και τέλος, σύμφωνα με τις βοήθειες που η μητέρα παρέχει στο παιδί της.

Η καταγραφή και η ανάλυση των αποτελεσμάτων επιχειρήθηκε με τρόπο που να μας επιτρέπει να απαντήσουμε στην προβληματική της έρευνας και να προχωρήσουμε το δυνατόν στην εξαγωγή συμπερασμάτων. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων καταλήξαμε σε ορισμένες διαπιστώσεις, τις οποίες συζητάμε στη συνέχεια και επιχειρούμε την ερμηνεία τους.

10.1 Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία τους

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, το επίπεδο γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων από τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο είναι πολύ υψηλότερο από το επίπεδο γνώσης των πεζών γραμμάτων. Στη διάρκεια των τριών φάσεων καταγραφής της έρευνας, η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σημείωσε ποσοστά πολύ μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν για τη γνώση των πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών. Ωστόσο, από τα στοιχεία που προέκυψαν διαπιστώνεται η ύπαρξη σοβαρής διαφοροποίησης των επιδόσεων των νηπίων και προνηπίων στη γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων, με τα νήπια να σημειώνουν μεγάλη υπεροχή. Έτσι, τα νήπια σε όλες τις φάσεις της έρευνας καταγράφουν υψηλότερα ποσοστά γνώσης από τα αντίστοιχα ποσοστά των προνηπίων.

Η περαιτέρω διερεύνηση που αφορούσε την ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων έδειξε πως η εξέλιξη της γνώσης αυτής για τα κεφαλαία αλλά και τα πεζά γράμματα είναι ανάλογη της εξέλιξης της συνολικής γνώσης των γραμμάτων, οπότε και πάλι η ομάδα των νηπίων υπερέχει σε επιδόσεις γνώσης έναντι της ομάδας των προνηπίων.

Όσον αφορά στην αναγνώριση του ονόματός τους από τα παιδιά, τα νήπια σημειώνουν πολύ καλύτερες επιδόσεις στη δραστηριότητα αυτή σε σύγκριση με τα προνήπια, από την πρώτη κιόλας φάση της έρευνας, ενώ εντυπωσιακός είναι και ο ρυθμός βελτίωσης των επιδόσεών τους στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας. Τα

προνήπια, παρά το γεγονός ότι αντιμετωπίζουν κάποια δυσκολία στην πρώτη φάση, βελτιώνουν κι αυτά τις επιδόσεις τους στις επόμενες φάσεις.

Η δραστηριότητα γραφής του ονόματος, σύμφωνα με τα αποτελέσματα είναι ευκολότερη για τα νήπια από ότι για τα προνήπια, αφού από τη σύγκριση των ποσοστών νηπίων και προνηπίων, εμφανίζεται διαφορά στους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης ικανότητας γραφής του ονόματος, με την ομάδα των νηπίων να καταγράφει σοβαρή μείωση του συγκεκριμένου ποσοστού από την πρώτη στη δεύτερη φάση, ενώ η ομάδα των προνηπίων χρειάστηκε μεγαλύτερο διάστημα σημειώνοντας σοβαρή μείωση μόλις στην τρίτη φάση.

Επιχειρώντας το σχολιασμό των ποσοστών νηπίων και προνηπίων όσον αφορά την αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει διαφορά στους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος, με την ομάδα των νηπίων να καταγράφει σοβαρή μείωση του συγκεκριμένου ποσοστού από την πρώτη στη δεύτερη κιόλας φάση, ενώ η ομάδα των προνηπίων μετά τη μείωση στο μισό στη δεύτερη φάση δεν σημείωσε περαιτέρω μείωση. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που εμφανίζουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, σε κάθε ομάδα.

Η γνώση των γραμμάτων του ονόματος είναι επίσης, μια δραστηριότητα ευκολότερη για τα νήπια παρά για τα προνήπια, αφού παρουσιάζονται διαφορές στο εύρος και στο ρυθμό βελτίωσης των ποσοστών με τα νήπια να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις.

Από τα αποτελέσματα λοιπόν, βλέπουμε πως η ομάδα των νηπίων υπερέχει της ομάδας των προνηπίων σε επιδόσεις σε όλες τις δραστηριότητες γραμματισμού που εξετάσαμε.

Τα ευρήματα αυτά ίσως να οφείλονται στο γεγονός ότι τα νήπια σε σχέση με τα προνήπια έχουν ήδη φοιτήσει στο νηπιαγωγείο την προηγούμενη σχολική χρονιά, ως προνήπια, και άρα έχουν συστηματικά εμπλακεί σε δραστηριότητες που αφορούν την ανάπτυξη του γραμματισμού στα πλαίσια του αναδύμενου γραμματισμού για περισσότερο χρόνο. Έτσι, τα νήπια με τη πρότερη φοίτησή τους στο νηπιαγωγείο έχουν περισσότερες ευκαιρίες να ωφεληθούν από την επαφή τους με τον περιβάλλοντα έντυπο λόγο και πλήθος άλλων δραστηριοτήτων που αφορούν τον γραμματισμό, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν σε μεγαλύτερο βαθμό τις δεξιότητες στις οποίες εξετάστηκαν. Ωστόσο, δεν μπορούμε να μην αναφερθούμε και σε απόψεις ερευνητών που δε θεωρούν την ηλικία και μόνον απαραίτητη συνθήκη για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού των παιδιών, αλλά υποστηρίζουν ότι οι διαφορές αυτές μπορεί να σχετίζονται με τη γενικότερη νοητική ανάπτυξη του παιδιού, αλλά και με τις διαφορετικές εμπειρίες τους ή με το γεγονός ότι κάθε παιδί επιλέγει να εστιάσει την προσοχή του σε διαφορετικά σημεία των δραστηριοτήτων της γραφής του περιβάλλοντός του (Clay, στο Hall, 1987- Curto, Morillo, Teixidó στο Βαρνάβα-Σκούρα, 1998).

Όσον αφορά τα ευρήματα που σχετίζονται με τη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων, αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με αποτελέσματα έρευνας της Ε. Κουτσουβάνου (2002), που έδειξαν ότι η χρήση των κεφαλαίων γραμμάτων από τα παιδιά που φοιτούν στα νηπιαγωγεία είναι πολύ συχνότερη από τη χρήση των πεζών γραμμάτων, ειδικά στα στάδια της δικής τους επινοημένης ορθογραφίας (στάδιο ορθογραφίας τυχαίων γραμμάτων, στάδιο γράμματος-ονόματος ή φωνημικής γραφής). Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έδειξαν ότι τα κεφαλαία γράμματα

είναι ευκολότερα για τα παιδιά του νηπιαγωγείου στα αρχικά στάδια, ενώ στο επόμενο, της μεταβατικής ορθογραφίας, καταφαίνεται ανάμειξη κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων. Ανάλογα είναι και τα αποτελέσματα ερευνών από το διεθνή χώρο (Meek, 1993) που έδειξαν ότι τα κεφαλαία γράμματα διευκολύνουν περισσότερο τα νήπια, αφού εξαιτίας των μηνυμάτων του περιβάλλοντος χώρου έρχονται συχνότερα σε επαφή μαζί τους. Επίσης, τα αποτελέσματα της έρευνάς μας να οφείλονται σε πρακτικές που ακολουθούν οι νηπιαγωγοί όπως, η γραφή των ονομάτων των παιδιών στις καρτέλες τους ή και η γραφή ιστοριών με κεφαλαία γράμματα (Κουτσουβάνου, 2002).

10.2 Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, το επίπεδο γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων από τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο είναι πολύ υψηλότερο από το επίπεδο γνώσης των πεζών γραμμάτων. Στη διάρκεια των τριών φάσεων διεξαγωγής της έρευνας, η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σημείωσε ποσοστά πολύ μεγαλύτερα από τα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν για τη γνώση των πεζών γραμμάτων από το σύνολο των παιδιών. Ωστόσο, από τα στοιχεία που προέκυψαν διαπιστώνεται η ύπαρξη σοβαρής διαφοροποίησης των επιδόσεων των παιδιών με μορφωτικό επίπεδο μητέρας έως και λυκείου (Μ.Ε.Μ.1) και παιδιών με μορφωτικό επίπεδο μητέρας ανώτερο του λυκείου (Μ.Ε.Μ.2) στη γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων, με τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 να σημειώνουν σοβαρή υπεροχή. Έτσι, τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 σε όλες τις φάσεις της έρευνας καταγράφουν υψηλότερα ποσοστά γνώσης γραμμάτων από τα αντίστοιχα ποσοστά των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1.

Η περαιτέρω διερεύνηση που αφορούσε την ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων έδειξε πως η εξέλιξη της γνώσης αυτής για τα κεφαλαία αλλά και τα πεζά γράμματα είναι ανάλογη της εξέλιξης της συνολικής γνώσης των γραμμάτων, οπότε και πάλι η ομάδα των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 υπερέχει σε επιδόσεις γνώσης έναντι της ομάδας των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1.

Όσον αφορά στην αναγνώριση του ονόματός τους από τα παιδιά, βλέπουμε πως οι διαφορές που παρουσιάζονται ανάμεσα στην ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους ανήκουν στο πρώτο μορφωτικό επίπεδο και στην ομάδα των παιδιών που οι μητέρες τους ανήκουν στο δεύτερο μορφωτικό επίπεδο είναι πολύ μικρές και άρα δε σημειώνεται υπεροχή της μιας ομάδας έναντι της άλλης.

Από τη σύγκριση των ομάδων των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 φαίνεται ότι η διαφορά στους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης ικανότητας γραφής του ονόματος και άρα ταυτόχρονη αύξηση των ποσοστών των ατόμων αυξημένης ικανότητας γραφής του ονόματός τους είναι αρκετά μικρή. Αυτό σημαίνει πως καμία από τις δύο ομάδες δε σημειώνει σαφή υπεροχή έναντι της άλλης στην δραστηριότητα γραφής του ονόματος.

Επιχειρώντας τη σύγκριση των ποσοστών των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1 και των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 όσον αφορά στην αναγνώριση γραμμάτων του ονόματος, βλέπουμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά στους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος. Στην ίδια διαπίστωση μπορούμε να φτάσουμε από το

σχολιασμό της εξέλιξης και των ποσοστών που εμφανίζουν τα παιδιά αυξημένης ικανότητας αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματός τους, σε κάθε ομάδα.

Αυτό που αξίζει να σημειωθεί, όσον αφορά τη γνώση των γραμμάτων του ονόματος από τα παιδιά, είναι το γεγονός πως και στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας, τα ποσοστά που σημειώνονται για τα παιδιά που γνωρίζουν τέλεια ή με ένα μόνο λάθος τα γράμματα του ονόματός είναι σταθερά υψηλότερα για τα παιδιά με M.E.M.2. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με αποτελέσματα μεγάλων ερευνών στο διεθνή χώρο, όπως της Durkin (1961) που έδειξαν ότι οι γονείς των παιδιών που υπερείχαν σε επιδόσεις γραμματισμού στο νηπιαγωγείο, ήταν στο σύνολό τους άνθρωποι που πίστευαν πως η ανάγνωση και η γραφή δεν ήταν μόνο υπόθεση των δασκάλων αλλά και δική τους. Η Clark (1976) στην έρευνά της διαπίστωσε ότι οι μητέρες των «μικρών αναγνωστών» περνούσαν μαζί τους περισσότερο χρόνο διαβάζοντάς τους βιβλία σχεδόν καθημερινά. Τα αποτελέσματα της έρευνας της Anbar (1986) έδειξαν ότι στα παιδιά που σημείωναν ανώτερες επιδόσεις γραμματισμού, οι μητέρες διάβαζαν ιστορίες στα παιδιά και εμπλεκόνταν μαζί τους σε δραστηριότητες που «προκαλούσαν» ανάγκες γραπτής επικοινωνίας. Σε αρκετές έρευνες στο διεθνή χώρο, διαπιστώθηκε ότι η ανώτερη μόρφωση των γονιών ήταν παράγοντας που επηρέασε θετικά την απόδοση των παιδιών στο πεδίο του γραμματισμού, αφού έδειξαν πως οι γονείς με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο παρείχαν στα παιδιά τους πολλές ευκαιρίες για διάβασμα και γράψιμο (Purcell-Gates, 1996).

Σ' αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθούμε στα αποτελέσματα της έρευνάς μας όσον αφορά την ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά. Τα αποτελέσματά μας, βρίσκονται σε συμφωνία με αποτελέσματα ερευνών από το διεθνή χώρο και κυρίως ερευνών που έγιναν στην αγγλική και τη γαλλική γλώσσα από τους R. Treiman & V. Broderick (1998) και J. Ecalle & A. Magnan (2002) αντίστοιχα και τα οποία έδειξαν ότι στη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου υπάρχει ένας ετεροχρονισμός μεταξύ της γνώσης του ονόματος των γραμμάτων και της φωνημικής τους αξίας στα μικρά παιδιά. Η γνώση του ονόματος των γραμμάτων αποκτάται πιο νωρίς, τόσο στα παιδιά προσχολικής όσο και στα παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας στην αγγλική και προσχολικής ηλικίας στη γαλλική γλώσσα. Στην ελληνική γλώσσα, οι έρευνες δεν κάνουν διάκριση γνώσης ονόματος και εκφοράς φωνήματος των γραμμάτων (Σ. Παντελιάδου κ.α. 2006, Γ. Μανωλίτσης, 2004). Όσον αφορά στη συλλαβική γνώση των γραμμάτων αυτή εμφανίζει χαμηλότερα ποσοστά από την ονομαστική γνώση, αλλά υψηλότερα από τη φωνημική γνώση των γραμμάτων. Αυτά τα ευρήματα βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των ερευνών των L. Lurcat, 1983 – U. Frith, 1985 – L. Ehri, 1997 και J. Fijalkow, 1993 οι οποίες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το στάδιο της συλλαβής άρα και της συλλαβικής γνώσης των γραμμάτων προηγείται αυτού της φωνημικής γνώσης. Στον ελληνικό χώρο, στο ίδιο συμπέρασμα καταλήγουν οι έρευνες των Γ. Μανωλίτση, 2000 – Μ Βάμβουκα, Ν. Παλιεράκη και Ι. Βάμβουκα, 2008. Μπορεί, ωστόσο, κανείς να υποθέσει ότι οι διαφορές που παρατηρούνται ίσως είναι αποτέλεσμα διαφορετικών διδακτικών πρακτικών οικογενειακών και σχολικών.

Στην έρευνά μας, όμως υπάρχουν και ευρήματα που δε συμφωνούν με τα αποτελέσματα των ερευνών που αναφέρθηκαν παραπάνω οι οποίες διαπιστώνουν την θετική επίδραση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων στις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Έτσι, υπάρχουν ευρήματα που δείχνουν πως δεν επηρεάζει η μόρφωση της μητέρας την αναγνώριση του ονόματος και των γραμμάτων του, όπως και τη γραφή του ονόματος από τα παιδιά. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τις παραπάνω έρευνες που έδειξαν ότι η κατανόηση των επιδόσεων στην αναγνώριση και στη γραφή του ονόματος του από το παιδί δεν είναι ανεξάρτητη από το μορφωτικό

επίπεδο των γονέων του και τη φοίτησή του ή μη στο νηπιαγωγείο. Ίσως, λοιπόν, τα ευρήματα της έρευνάς μας που δε συμφωνούν με τις έρευνες αυτές να οφείλονται στο γεγονός ότι η φοίτηση των παιδιών στο νηπιαγωγείο και άρα η συχνότατη επαφή τους με το όνομά τους είτε στις καρτέλες είτε στις εργασίες ή οπουδήποτε μέσα στο χώρο του νηπιαγωγείου, συμβάλει στην βελτίωση των επιδόσεων όλων των παιδιών (Κουτσοβάνου, 2002) και δεδομένου του μικρού δείγματος της έρευνάς μας, να μειώνεται σε κάποιο βαθμό η επίδραση του μορφωτικού επιπέδου της μητέρας.

Επίσης, άλλος παράγοντας που μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση αυτών των αποτελεσμάτων είναι και το γεγονός ότι οι δραστηριότητες της αναγνώρισης και της γραφής του ονόματός του για ένα παιδί είναι οι προσφιλέστερες και αυτές που αναπτύσσονται νωρίτερα από τις υπόλοιπες. Η γραφή του ονόματος κατέχει μια ξεχωριστή θέση στην ψυχογένεση της γραπτής παραγωγής και είναι η πρώτη λογογραφική γραφή η οποία και ανοίγει το δρόμο στη γραφή κάποιων οικείων και προσφιλών ονομάτων και λέξεων (Βάμβουκας, 2009).

10.3. Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας, την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια και την εργασία της μητέρας

Από τα αποτελέσματα παρατηρούμε πως η ηλικία της μητέρας, η ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια των παιδιών αλλά και η εργασιακή κατάσταση της μητέρας τους δεν είναι παράγοντες που φαίνεται να επηρεάζουν τις επιδόσεις των παιδιών στις δραστηριότητες γραμματισμού που εξετάζουμε στη συγκεκριμένη έρευνα. Αυτό συμβαίνει διότι, οι διαφορές που καταγράφονται ανάμεσα στις ομάδες που διαμορφώνονται για την εξέταση κάθε ενός από τους παραπάνω παράγοντες είναι πολύ μικρές έως ασήμαντες ή και αρνητικές (υπεροχή των παιδιών που δεν έχουν μεγαλύτερα αδέρφια σε διάφορες δραστηριότητες) για την απόδειξη υπεροχής της μιας ομάδας έναντι της άλλης.

Τα ευρήματα αυτά όσον αφορά στην ύπαρξη μεγαλύτερων αδερφών στην οικογένεια, δε βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα μεγάλων ερευνών που έγιναν στο διεθνή χώρο όπως η έρευνα της Durkin (1961) που έγινε στις Η.Π.Α. σε δείγμα μεγαλύτερο των πέντε χιλιάδων παιδιών προσχολικής εκπαίδευσης και που έδειξαν ότι η επίδραση των μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια ήταν καθοριστική.

Σύμφωνα με τις μαρτυρίες των παιδιών, κατά τη διάρκεια του κοινού παιχνιδιού τα μεγαλύτερα αδέρφια τούς «δίδασκαν» πολλές αναγνωστικές τεχνικές, ώστε τα μικρά παιδιά είχαν αποκτήσει πολλές εμπειρίες από την αλληλεπίδρασή τους με τα μεγαλύτερα. Ίσως η διαφοροποίηση των δικών μας ευρημάτων να οφείλεται στο μέγεθος τους δείγματος της έρευνά μας που είναι μικρό.

Όσον αφορά την επίδραση της εργασίας της μητέρας στην εξέλιξη του παιδιού, αυτή αποτέλεσε προσφιλές αντικείμενο πολλών ερευνών από το σύνολο των οποίων προκύπτει το συμπέρασμα ότι η ίδια η επαγγελματική απασχόληση και τα επιμέρους χαρακτηριστικά της, όπως ο χρόνος απασχόλησης, τα κίνητρα, οι οικονομικές και κοινωνικές απολαβές, δεν επηρεάζουν ούτε τη σχέση της μητέρας με το παιδί ούτε τη γενικότερη εξέλιξή του. Η σημαντικότερη παράμετρος φαίνεται πως είναι η αίσθηση αρμονίας της μητέρας ανάμεσα στην απασχόληση και τις επιθυμίες της (Κοντοπούλου, 1996).

10.4 Η εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών σύμφωνα με την παροχή βοήθειας από τη μητέρα τους

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η παροχή βοήθειας από τη μητέρα στο παιδί στην κατεύθυνση της ονομαστικής ή φωνημικής ή συλλαβικής γνώσης, βοήθησε τα παιδιά να σημειώσουν καλύτερες επιδόσεις από τα παιδιά που δε δέχονται ανάλογη βοήθεια. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια αυτή σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά γνώσης ονομαστικής, φωνημικής ή συλλαβικής και στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας. Σ' αυτό το σημείο πρέπει να τονίσουμε ότι από τις τρεις «ειδικές» γνώσεις των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, φαίνεται πως η ονομαστική γνώση είναι η πλέον δημοφιλής, ενώ ακολουθούν η φωνημική και τέλος η συλλαβική γνώση των γραμμάτων, σε όλες τις φάσεις της έρευνας.

Από τα αποτελέσματα διαπιστώνουμε μια μικρή διαφοροποίηση των επιδόσεων ανάμεσα στα παιδιά που δέχονται βοήθεια με την προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής και στα παιδιά που δε δέχονται ανάλογη βοήθεια. Η διαφοροποίηση αυτή έχει να κάνει κυρίως με την εμφάνιση υψηλότερου ποσοστού μηδενικής γνώσης κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων από τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια. Οι διαφορές που σημειώνονται στο εύρος και στα ποσοστά γνώσης των γραμμάτων ανάμεσα στις δύο ομάδες δεν είναι ιδιαίτερα σημαντικές.

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας με αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων, βλέπουμε πως η διαφορά γνώσης των κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων ανάμεσα στα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια αυτή και στα παιδιά που δε δέχονται ανάλογη βοήθεια, είναι πολύ μικρές και δε σημειώνεται έτσι, υπεροχή της μιας έναντι της άλλης ομάδας.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η ανάγνωση παραμυθιών είναι η δημοφιλέστερη δραστηριότητα στην οποία εμπλέκονται μητέρα και παιδί με αποτέλεσμα ο πληθυσμός των παιδιών στα οποία η μητέρα διαβάζει παραμύθια να είναι τριάντα δύο (32) παιδιά, ενώ η ομάδα των παιδιών στα οποία οι μητέρες τους δε διαβάζουν παραμύθια να αριθμεί μόλις δύο (2) παιδιά. Σχολιάζοντας τις επιδόσεις των παιδιών που τους διαβάζουν παραμύθια, βλέπουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών αυτών γνωρίζει περισσότερα από τα μισά γράμματα του ελληνικού αλφάβητου με υψηλά ποσοστά να εμφανίζονται στη γνώση μεγάλου αριθμού γραμμάτων, ενώ τα δύο (2) παιδιά στα οποία δε διαβάζει παραμύθια η μητέρα γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά κεφαλαία και πεζά γράμματα του ελληνικού αλφάβητου. Εξαιτίας της μεγάλης διαφοράς του πληθυσμού των δύο ομάδων δεν είναι δυνατόν να επιχειρήσουμε να συγκρίνουμε τις ομάδες αυτές.

Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματός τους δίδεται στο παιδί από τη συντριπτική πλειοψηφία των μητέρων με αποτέλεσμα να δημιουργούνται, όπως και στην ανάγνωση παραμυθιών, ομάδες με μεγάλη διαφορά πληθυσμού, αφού είκοσι εννέα (29) παιδιά δέχονται τη βοήθεια και πέντε (5) παιδιά δεν τη δέχονται. Έτσι, θα προσπαθήσουμε να σχολιάσουμε τις επιδόσεις των παιδιών των δύο ομάδων χωρίς να επιχειρήσουμε τη σύγκρισή τους. Για τα παιδιά, λοιπόν, που δέχονται βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους, οι επιδόσεις είναι περίπου μοιρασμένες ανάμεσα στη γνώση λιγότερων ή περισσότερων από τα μισά γράμματα του αλφάβητου, ενώ για τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα είναι αρκετά αυξημένα έναντι όσων γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται πως όσον αφορά στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων, οι δύο ομάδες που δημιουργούνται ανάμεσα στα παιδιά που δέχονται και σε αυτά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια

εμφανίζουν παραπλήσια ποσοστά γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων, ενώ οι επιδόσεις τους παρουσιάζουν διαφορά στην γνώση πεζών γραμμάτων, οπότε και η ομάδα των παιδιών που δέχονται τη βοήθεια για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων σημειώνει χαμηλότερα ποσοστά γνώσης πεζών γραμμάτων από ότι η άλλη ομάδα.

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων, οι δύο ομάδες που δημιουργούνται καταγράφουν πολύ μικρές διαφορές στις επιδόσεις τους με τη σοβαρότερη διαφορά να σημειώνεται στη μηδενική γνώση πεζών γραμμάτων, με την ομάδα των παιδιών που δέχεται τη βοήθεια να υπερέχει έναντι της άλλης ομάδας, ενώ δεν επηρεάζεται η γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων αφού όπως αναφέραμε και προηγουμένως οι δύο ομάδες καταγράφουν περίπου τα ίδια ποσοστά.

Από τα αποτελέσματα βλέπουμε πως όσον αφορά στα παιδιά που δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους και στα παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, οι διαφορές που παρουσιάζονται είναι μικρές και σημειώνονται εναλλαγές στην έστω και μικρή υπεροχή της μιας ομάδας έναντι της άλλης. Έτσι, η ομάδα των παιδιών που δε δέχεται τη βοήθεια σημειώνει καλύτερες επιδόσεις στην αναγνώριση του ονόματος με τη δεύτερη συνθήκη, ενώ καταγράφει μηδενικό ποσοστό στη γνώση μηδέν (0) γραμμάτων έναντι της ομάδας που δέχεται τη βοήθεια αυτή.

Σχολιάζοντας τις επιδόσεις των παιδιών που δέχονται βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους και αυτών που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια, βλέπουμε πως και οι δύο ομάδες παιδιών σημειώνουν σοβαρή βελτίωση στην κατεύθυνση της τελειοποίησης της γραφής του ονόματος χωρίς να παρατηρούνται σοβαρές διαφορές στο ρυθμό και το εύρος τροποποίησης των ποσοστών που καταγράφονται σε κάθε κατηγορία.

Επιχειρώντας το σχολιασμό των ποσοστών των παιδιών στα οποία παρέχεται και των παιδιών στα οποία δεν παρέχεται η βοήθεια για τη γραφή του ονόματός τους, παρατηρούμε πως ανάμεσα στις δύο ομάδες υπάρχει μικρή διαφορά όσον αφορά τους ρυθμούς και το εύρος μείωσης των ποσοστών που αφορούν στα άτομα μειωμένης ικανότητας γραφής του ονόματος σε κάθε ομάδα, με την ομάδα των παιδιών που δε δέχεται τη βοήθεια, να σημειώνει εξίσου καλά έως και καλύτερα ποσοστά αναγνώρισης γραμμάτων του ονόματος.

Τέλος, από τα αποτελέσματα, βλέπουμε πως όσον αφορά στη γνώση των γραμμάτων του ονόματος, οι επιδόσεις των δύο ομάδων (παιδιά που δέχονται και παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια για τη γραφή του ονόματος) παρουσιάζουν μια αστάθεια στην πρόοδό τους με αυξομειώσεις από φάση σε φάση, τόσο για τη μειωμένη όσο και για την αυξημένη ικανότητα γνώσης των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά, οπότε και δεν παρουσιάζεται υπεροχή της μιας έναντι της άλλης ομάδας.

Τα ευρήματα που αφορούν στην παροχή βοήθειας για την ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση βρίσκονται σε συμφωνία με αποτελέσματα ερευνών από το διεθνή χώρο, όπως αναφέραμε και στην προηγούμενη ενότητα όπου σχολιάσαμε την ανάπτυξη των ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους μέσα από τις οποίες διαπιστώθηκε ότι η βοήθεια που παρέχουν οι γονείς στα παιδιά έχει θετική επίδραση στις επιδόσεις των παιδιών. Έτσι, κρίνουμε σκόπιμο να μην επαναλάβουμε την ερμηνεία τους.

Όσον αφορά στα ευρήματα που σχετίζονται με την ανάγνωση παραμυθιών από τις μητέρες στα παιδιά, εξαιτίας της μεγάλης διαφοράς στον πληθυσμό των ομάδων που δημιουργήθηκαν (σε τριάντα δύο παιδιά διαβάζουν παραμύθια και σε δύο δε διαβάζουν) δεν μπορούμε να προβούμε σε εξαγωγή συμπερασμάτων.

Τα ευρήματα της έρευνάς μας που έχουν να κάνουν με την παροχή στα παιδιά βοήθειας για τη γραφή του ονόματός τους και με τη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων, δείχνουν ότι η παροχή της βοήθειας αυτής επηρεάζει θετικά τη γνώση των γραμμάτων από τα παιδιά και βρίσκονται σε συμφωνία με τις έρευνες που προαναφέρθηκαν και αφορούσαν στην παροχή βοήθειας από τους γονείς γενικά και από τη μητέρα ειδικότερα. Επίσης, βρίσκονται σε συμφωνία με τις απόψεις των ερευνητών για την ιδιαίτερη σημασία που έχει για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων γραμματισμού του παιδιού, η εκμάθηση του ονόματός του (Βάμβουκας, 2009).

Όσον αφορά στην παροχή βοήθειας με προετοιμασία με τετράδια πρώτης γραφής, αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων και στη γνώση των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων, βλέπουμε πως τα ευρήματά μας δε βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των ερευνών για την παροχή βοήθειας από τους γονείς στα παιδιά και την υπεροχή των παιδιών αυτών σε δραστηριότητες γραμματισμού. Όμως, τα ευρήματα που σχετίζονται με την αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων βρίσκονται σε συμφωνία με έρευνες στο διεθνή χώρο (Gibson & Levin, 1975) τα αποτελέσματα των οποίων έδειξαν πως παρά το γεγονός της υψηλής δημοτικότητας που κατέχει η δραστηριότητα της αντιγραφής ανάμεσα στους γονείς, η αξία της είναι ιδιαίτερα περιορισμένη και δε φαίνεται να διευκολύνει τα παιδιά στη γνώση των γραμμάτων. Σύμφωνα με άλλους ερευνητές, ο μόνος λόγος που εξηγεί την εμμονή των γονιών σε αυτή τη δραστηριότητα είναι η άνεση που τους παρέχει, αφού τα παιδιά όταν αντιγράφουν, σε αντίθεση με την ανάγνωση, δε χρειάζεται να απασχολούν τους γονείς τους, που αποδεδειγμένοι μπορούν να αφοσιωθούν σε κάποια άλλη δραστηριότητα (Valero-Pizon, 1992). Με τον ίδιο τρόπο μπορούμε να ερμηνεύσουμε και τα ευρήματα για την παροχή βοήθειας με τετράδια πρώτης γραφής.

Τα ευρήματα που αφορούν στην παροχή βοήθειας για τη γνώση κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων έδειξαν πως οι βοήθειες αυτές, ελάχιστα επηρεάζουν τη γνώση των γραμμάτων και την προτίμηση των παιδιών για τα κεφαλαία γράμματα και βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των ερευνών που έδειξαν και ερμήνευσαν την προτίμηση των παιδιών για τα κεφαλαία γράμματα (Κουτσοβάνου 2002).

Τα ευρήματα της έρευνάς μας που αφορούν στην παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, έδειξαν πως όλα τα παιδιά, είτε δέχονται τη βοήθεια είτε όχι, σημειώνουν παραπλήσιες επιδόσεις στην αναγνώριση και τη γραφή του ονόματος, όπως και στην αναγνώριση και γνώση των γραμμάτων του ονόματος και άρα δε βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των ερευνών που προαναφέρθηκαν και έδειξαν ότι η βοήθεια που παρέχεται στα παιδιά τα βοηθά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις από τα παιδιά στα οποία δεν παρέχεται βοήθεια.

Μπορούμε, όμως να ερμηνεύσουμε τις υψηλές επιδόσεις των παιδιών των δύο ομάδων (παιδιά που δέχονται και παιδιά που δε δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια) στην αναγνώριση και τη γραφή του ονόματός τους με βάση τα αποτελέσματα ερευνών που δείχνουν πως η αναγνώριση και η γραφή του ονόματος του παιδιού είναι μάθηση σχετικά εύκολη για το παιδί, δεδομένου ότι και στο σπίτι αλλά και το νηπιαγωγείο υπάρχουν πολλές ευκαιρίες για να έρχεται το παιδί σε επαφή με το όνομά του μέσα από διάφορες δραστηριότητες (Γιαννικοπούλου 2001, Τάφα 2001).

Όσον αφορά στη γραφή του ονόματος, έρευνες έχουν δείξει πως αυτή κατέχει μια ξεχωριστή θέση στην οντογένεση της γραπτής παραγωγής του παιδιού και θεωρείται η πρώτη γραπτή μορφή με σταθερότητα και νόημα (Ferreiro, 1985).

Ίσως, λοιπόν, η διαφοροποίηση που εμφανίζεται στα δικά μας ευρήματα σε σχέση με την παροχή της βοήθειας γραφής του ονόματος, να οφείλεται στο γεγονός ότι στο χώρο του νηπιαγωγείου όπου φοιτούν τα παιδιά και των δυο ομάδων, η αναγνώριση

αλλά και η γραφή του ονόματός τους από τα παιδιά είναι πολύ συχνές δραστηριότητες. Έτσι, φαίνεται ότι μπορεί η φοίτηση στο νηπιαγωγείο να επηρεάζει την ικανότητα αναγνώρισης και γραφής του ονόματος, με αποτέλεσμα να μην είναι σαφώς ορατή η θετική επίδραση της παροχής ανάλογης βοήθειας στα παιδιά. Αυτό μπορεί να συμβαίνει και για την αναγνώριση και γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά.

Από τα στοιχεία που καταγράφηκαν στην έρευνά μας, βλέπουμε πως τα παιδιά αναγνωρίζουν το όνομά τους πιο εύκολα από ότι το γράφουν και σημειώνουν υψηλότερα ποσοστά στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους από ότι στη γνώση τους. Έτσι, φαίνεται πως εύκολη είναι η αναγνώριση του ονόματος, ενώ πιο δύσκολη η γραφή του και τέλος, αρκετά δύσκολη η γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους από τα παιδιά. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με αποτελέσματα ερευνών (Γιαννικοπούλου 2001, Ferreiro, 1985) που έδειξαν ότι τα παιδιά αναγνωρίζουν σε πρώτη φάση το όνομά τους *λογογραφικά* και στη συνέχεια αρχίζουν να αντιλαμβάνονται σε κάποιο βαθμό την αντιστοιχία του προφορικού με το γραπτό λόγο (υιοθετούν το κριτήριο της *συλλαβικής υπόθεσης*) και σε τελευταία φάση, πετυχαίνουν την αντιστοιχία γραμμάτων-φωνημάτων του ονόματός τους. Έτσι, καταλαβαίνουμε ότι ένα παιδί είναι σε θέση να αναγνωρίζει το όνομά του και άρα να σημειώνει θετική επίδοση, γνωρίζοντας ίσως, το πρώτο ή δύο από τα γράμματα του ονόματός του. Για να σημειώσει την ίδια επίδοση στη γραφή του ονόματός του, όμως, πρέπει να έχει περάσει από το στάδιο της λογογραφικής γραφής και συλλαβικής γραφής και να βρίσκεται στο στάδιο της αλφαβητικής γραφής, όπου έχει γνώση ότι η διάταξη γραφής του ονόματός του δεν είναι τυχαία και άρα η διαδοχή των γραμμάτων σε μια λέξη είναι ορισμένη. Σ' αυτή τη φάση, το παιδί έχει συνειδητοποιήσει τη συλλαβική και φωνημική δομή της λέξης του ονόματός τους και κατά συνέπεια όλων των λέξεων (Βάμβουκας, 2009).

Η αναγνώριση λοιπόν, μιας λέξης είναι δυνατόν να γίνει βάσει γενικών και ολικών ενδείξεων, αλλά η γραφή της απαιτεί φωνημική ανάλυση και την κατοχή του αλφαβητικού κώδικα. Σχετικές έρευνες έχουν δείξει πως η φωνημική συνείδηση σχετίζεται πιο στενά με τη μάθηση της ορθής γραφής παρά με την ανάγνωση και έχει πιο θετική επίπτωση στη μεταγενέστερη ορθογραφική παρά αναγνωστική δεξιότητα (Μ. Βάμβουκας, Ν. Παλιεράκης & Ι. Βάμβουκα 2008, Ph. Mousty & J. Alegria 1996).

10.5 Η εξέλιξη της γνώσης των κεφαλαίων και των πεζών γραμμάτων αναλυτικά και κατά γράμμα

Τα ευρήματα της έρευνά μας που αφορούν αναλυτικά στη γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου όσον αφορά την ηλικία του παιδιού αλλά και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας βρίσκονται σε συμφωνία με τα ερευνητικά δεδομένα που παρουσιάστηκαν παραπάνω και αφορούσαν τις μεταβλητές αυτές (ηλικία παιδιού και μορφωτικό επίπεδο της μητέρας). Όμως, τα αποτελέσματά μας για τα ποσοστά γνώσης κάθε γράμματος δε μπορούμε να τα ερμηνεύσουμε με βάση τη συμφωνία ή διαφωνία τους με αποτελέσματα άλλων ερευνών στον ελληνικό χώρο διότι δεν βρήκαμε τέτοιες έρευνες. Μπορούμε ωστόσο να υποθέσουμε πως ενδέχεται η υψηλή συχνότητα γνώσης που καταγράφεται από τα παιδιά στα γράμματα που βρίσκονται στην αρχή του αλφάβητου να οφείλεται στις προσπάθειες της οικογένειας και του νηπιαγωγείου οι οποίες τις περισσότερες αν όχι όλες τις φορές ξεκινούν τη γνώση του

αλφάβητου από την αρχή του. Με τον ίδιο τρόπο μπορούμε να υποθέσουμε πως τα χαμηλά ποσοστά που εμφανίζουν τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος του αλφάβητου οφείλονται στον ίδιο λόγο. Επίσης, τα ποσοστά γνώσης που καταγράφονται σε κάθε γράμμα, ενδέχεται να οφείλονται σε διδακτικές πρακτικές, οικογενειακές πρακτικές αλλά και στη συχνότητα με την οποία αυτά παρουσιάζονται στον περιβάλλοντα έντυπο λόγο του παιδιού.

Αξίζει να αναφέρουμε σ' αυτό το σημείο τα ποσοστά εμφάνισης των πεζών γραμμάτων στο βιβλίο «Η Γλώσσα μου» της Α' δημοτικού (έκδοση ΟΕΒΔ, 1994) όπως καταγράφονται από τον Κ. Πόρποδα 2002 και είναι τα εξής:

1. α+(ά)=15,08%	9. κ = 4,14%	17.ω+(ώ)= 1,57%
2. ι+(ί) = 10,05%	10.ρ = 4,14%	18.χ = 1,12%
3. ο+(ό)= 9,49%	11.π = 3,96%	19.θ = 0,86%
4. ε+(έ)= 8,88%	12.η+(ή) = 3,47%	20.φ = 0,77%
5. τ = 7,35%	13.μ = 3,46%	21.β = 0,74%
6. σ+(ς)= 6,16%	14.λ = 3,32%	22.ζ = 0,73%
7. ν = 5,83%	15.γ = 2,15%	23.ξ = 0,47%
8. υ+(ύ)= 4,30%	16.δ = 1,62%	24.ψ = 0,23%

Από τα στοιχεία αυτά βλέπουμε πως ακόμη και στο βιβλίο της πρώτης δημοτικού σε χαμηλό ποσοστό παρουσιάζονται τα γράμματα που γνώριζαν ελάχιστα τα παιδιά, όπως το ψ, το ξ, το ζ, το φ, το θ, το ω και το δ, ενώ το υ που σημείωσε τα χαμηλότερα ποσοστά γνώσης παρουσιάζεται με μικρότερα ποσοστά από το ι που αν και το γνωρίζουν ελάχιστα τα παιδιά, αυτό παρουσιάζεται με το δεύτερο υψηλότερο ποσοστό. Από τα φωνήεντα υψηλά ποσοστά εμφάνισης σημειώνουν το «α», το «ι», το «ο» και το «ε», ενώ χαμηλότερο ποσοστό έχει το «υ» και το «η» και το μικρότερο εμφανίζει το «ω». Από τα σύμφωνα μεγαλύτερα ποσοστά εμφάνισης έχουν τα τ, σ,ς, ν, κ, ρ και π, ενώ με μικρές έως ελάχιστες συχνότητες εμφανίζονται τα ψ, ξ, ζ, β, φ, θ, χ, δ, γ, λ, και μ.

10.6 Προβλήματα γνώσης των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν πως τρία (3) από τα τριάντα τέσσερα (34) παιδιά που συμμετείχαν σε αυτή, εισήλθαν στο νηπιαγωγείο με μηδενική γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου και καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς δεν κατάφεραν να βελτιώσουν στο ελάχιστο τη γνώση αυτή. Δύο (2) από τα παιδιά αυτά είναι νήπια, που σημαίνει πως έχουν φοιτήσει δύο χρόνια στο νηπιαγωγείο και ένα (1) παιδί είναι προνήπιο. Η αδυναμία ανάπτυξης γνώσεων για τα γράμματα παρουσιάζεται στα παιδιά αυτά παρά το γεγονός ότι βρίσκονται σε ένα περιβάλλον αναδυόμενου γραμματισμού, τα νήπια για δύο σχολικές χρονιές και τα προνήπια για μια, και παρά το ότι οι μητέρες αυτών των παιδιών δηλώνουν πως παρέχουν στα παιδιά τους βοήθειες για τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου. Επίσης, πρέπει να σημειώσουμε πως τα παιδιά αυτά δεν παρουσιάζουν την ίδια αδυναμία όταν πρόκειται για την αναγνώριση και τη γραφή του ονόματός τους αλλά και για την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους. Η αδυναμία των παιδιών αυτών παρουσιάζεται μόνον στην γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου αφού όπως προαναφέραμε δεν παρουσιάζουν καμία εξέλιξη που να αφορά τη γνώση αυτή.

Σύμφωνα με τη θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού, οι δεξιότητες του γραμματισμού αρχίζουν να αναδύονται από τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών και αναδύονται σταδιακά υπό την προϋπόθεση ότι πρώτα το οικογενειακό και στη συνέχεια το σχολικό περιβάλλον παρέχουν στα παιδιά κίνητρα και ενισχύουν τις

προσπάθειες τους για να διαβάσουν και να γράψουν (Clay, 1991). Όσον αφορά στο σχολικό περιβάλλον, τα αποτελέσματα από την εφαρμογή των προγραμμάτων για την ανάδυση του γραπτού λόγου στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, τόσο στο διεθνή (Ferreiro, 1998 / Pearson & Stephens, 1994 / Sulzby & Teale, 1989 / Whitehurst & Lonigan, 1998) όσο και στον ελληνικό χώρο (Μανωλίτσης, 2002 / Κουτσουράκη, 2006 / Τάφα, 2001), δείχνουν ότι όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από την κοινωνική και πολιτιστική τους προέλευση, κατακτούν πολλές από τις έννοιες του γραπτού λόγου κατά τη φοίτησή τους στην προσχολική εκπαίδευση.

Αυτό όμως, δε φαίνεται να ισχύει στην περίπτωση των τριών παιδιών του δείγματός μας και όσον αφορά πάντα τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου, αφού παρά το γεγονός ότι δέχονται βοήθεια για τη συγκεκριμένη γνώση από τη μητέρα τους και φοιτούν για ένα ή δύο χρόνια στο νηπιαγωγείο στα πλαίσια του αναδυόμενου γραμματισμού, εντούτοις δεν κατορθώνουν να κατακτήσουν τη γνώση κανενός γράμματος. Μάλιστα, δεν κατορθώνουν να μάθουν ούτε ένα από τα γράμματα του ονόματός τους που θεωρείται η πρώτη γραπτή λέξη των παιδιών και η πλέον προσφιλή σε αυτά, αλλά και η λέξη από την οποία ξεκινά τις περισσότερες φορές η κατάκτηση γνώσεων που οδηγούν στην κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής (Μ. Βάμβουκας, 2009). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα ερευνών στο διεθνή και τον ελληνικό χώρο η γνώση των γραμμάτων, ονομαστική και κυρίως φωνημική, είναι αναγκαίο εφόδιο στην προσπάθεια των παιδιών για κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής και θεωρείται ένας από τους πιο έγκυρους προγνωστικούς δείκτες της σχολικής επίδοσης των παιδιών κατά τη φοίτησή τους στο δημοτικό (L. Ehri 1989, Μ. Βάμβουκας 2009). Άρα, αναρωτιόμαστε γιατί αυτά τα παιδιά δεν κατορθώνουν να αναπτύξουν τις γνώσεις τους όσον αφορά στα γράμματα του αλφάβητου και παράλληλα αντιλαμβανόμαστε με βάση τα αποτελέσματα των ερευνών που προαναφέραμε ότι για τα παιδιά αυτά υπάρχει ο κίνδυνος εμφάνισης προβλημάτων γραπτού λόγου κατά τη φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο, αφού δεν έχουν γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου αλλά και δείχνουν να μην μπορούν να αποκτήσουν παρά τη έκθεση και εμπλοκή τους σε ερεθίσματα και δραστηριότητες αναδυόμενου γραμματισμού.

Στην περίπτωση των παιδιών αυτών, ενώ λειτουργεί με επιτυχία, σε γενικές γραμμές – όπως φαίνεται και από την εξέλιξη των γνώσεων των γραμμάτων του αλφάβητου των υπολοίπων παιδιών του δείγματός μας- το οικοσύστημα του νηπιαγωγείου και αυτό της οικογένειας το οποίο παρέχει ανάλογες βοήθειες, φαίνεται πως το πρόβλημα εστιάζεται στο ίδιο το παιδί και τους μηχανισμούς μάθησης που αυτό χρησιμοποιεί και που στην προκειμένη περίπτωση δεν αποδεικνύονται αποτελεσματικοί.

Το γεγονός αυτό και μόνον υποδεικνύει την αναγκαιότητα παροχής από τη νηπιαγωγό στα παιδιά, κριτηρίων αξιολόγησης των δεξιοτήτων του γραμματισμού, τόσο κατά την είσοδο των παιδιών στο νηπιαγωγείο αλλά και κατά τη διάρκεια και το τέλος της σχολικής χρονιάς προκειμένου να υπάρχει η δυνατότητα διαφοροποίησης της διδασκαλίας ή των μέσων παροχής βοήθειας από τη νηπιαγωγό ή ακόμη και καλύτερος συντονισμός δραστηριοτήτων ανάμεσα σε νηπιαγωγείο και οικογένεια.

Επίσης, η καταγραφή του επιπέδου γνώσεων του παιδιού θα πρέπει να γνωστοποιείται εγκαίρως στο δάσκαλο που πρόκειται να διδάξει στο παιδί στην πρώτη τάξη του δημοτικού με στόχο την όσο το δυνατόν έγκαιρη και λεπτομερή ενημέρωσή του για το γνωστικό προφίλ του παιδιού, οπότε και θα είναι δυνατή η διαμόρφωση από μέρους του της αρμόζουσας εκπαιδευτικής προσέγγισης του παιδιού.

Πρέπει, όμως, να σημειώσουμε εδώ, πως πέραν των κριτηρίων αξιολόγησης των γνώσεων και ικανοτήτων του παιδιού, είναι αναγκαία η λεπτομερής εξέταση των

παραγόντων που εμπλέκονται στη διαδικασία μάθησης ξεκινώντας από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού και καταλήγοντας στη λειτουργία του νηπιαγωγείου με όλους τους παράγοντες που την αφορούν και έχουν να κάνουν με την εφαρμογή του αναδυόμενου γραμματισμού στα πλαίσιά του. Αυτό σημαίνει πως όταν εμφανίζεται στο νηπιαγωγείο αδυναμία στην κατάκτηση γνώσεων του γραμματισμού θα πρέπει να εξετάζονται προσεκτικά όλοι οι παράγοντες που μπορεί να ευθύνονται για την κατάσταση αυτή και να διαμορφώνονται ανάλογα υποστηρικτικά πλαίσια για τη διευκόλυνση του παιδιού στην κατεύθυνση κατάκτησης του γραμματισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 11

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

11.1 Τα συμπεράσματα της έρευνας

Στην παρούσα μελέτη επιχειρήσαμε, μέσα από την επαναλαμβανόμενη καταγραφή των επιδόσεων των παιδιών, να εξετάσουμε την εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων τους όσον αφορά στα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου, την αναγνώριση και γραφή του ονόματός τους και την αναγνώριση και γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους. Οι παραπάνω ικανότητες και γνώσεις εξετάστηκαν στις τρεις φάσεις της έρευνά μας σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, την ηλικία της, την εργασιακή της κατάσταση, τις βοήθειες που αυτή παρέχει στο παιδί της και την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια. Από τη βιβλιογραφική αναδίφηση της θεωρητικής και ερευνητικής βιβλιογραφίας του συγκεκριμένου πεδίου, διαπιστώθηκε ότι οι επιδόσεις των νηπίων είναι υψηλότερες έναντι των επιδόσεων των προνηπίων, οι επιδόσεις των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2 είναι ανώτερες από αυτές των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1, ότι η παροχή βοήθειας στο παιδί το βοηθά να σημειώσει ανώτερες επιδόσεις. Με βάση τις απόψεις που επικρατούν διατυπώσαμε ερευνητικά ερωτήματα που αναφέρονται σε αυτές τις πτυχές του γραμματισμού. Τα συμπεράσματα της έρευνας σχετικά με την εξέλιξη των ικανοτήτων και των γνώσεων των παιδιών εντάσσονται σε τρία επίπεδα και αφορούν: α) το επίπεδο ανάπτυξης των δεξιοτήτων που διερευνήθηκαν, στην αρχή της σχολικής χρονιάς β) την εξέλιξή τους έως το τέλος της σχολικής χρονιάς και γ) τη σχέση τους με την ηλικία του παιδιού και τα βιοκοινωνικά χαρακτηριστικά της μητέρας που προαναφέρθηκαν.

Τα συμπεράσματα που αφορούν το βαθμό δυσκολίας των δραστηριοτήτων που εξετάστηκαν, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής :

- Τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο, στο σύνολό τους, παρουσιάζουν υψηλότερο επίπεδο γνώσης των κεφαλαίων γραμμάτων έναντι του επιπέδου γνώσης των πεζών γραμμάτων του αλφάβητου. Η καταγραφή ανώτερου επιπέδου στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων εμφανίζεται από την πρώτη έως και την τρίτη φάση της έρευνας.
- Η ονομαστική γνώση των γραμμάτων είναι η δημοφιλέστερη γνώση για τα παιδιά, ενώ ακολουθεί η συλλαβική γνώση και τέλος, η φωνημική γνώση των γραμμάτων.
- Η γραφή του ονόματός του από το παιδί αποδεικνύεται δυσκολότερη δραστηριότητα από αυτή της αναγνώρισης του ονόματος, αφού οι επιδόσεις των παιδιών στο σύνολό τους είναι μικρότερες από αυτές που σημειώθηκαν στην αναγνώριση του ονόματός τους.
- Η γνώση των γραμμάτων του ονόματος είναι δραστηριότητα δυσκολότερη από την αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματος, όπως φαίνεται από τις επιδόσεις των παιδιών τα ποσοστά επιτυχίας των οποίων είναι χαμηλότερα στη γνώση από ότι στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους.

Τα συμπεράσματα που αφορούν την εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία τους, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής :

- Τα νήπια σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις από ότι τα προνήπια στη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων αλλά και στη γνώση των πεζών σε όλες τις φάσεις της έρευνας.
- Τα νήπια σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις από τα προνήπια στις «ειδικές» γνώσεις των γραμμάτων (ονομαστική-φωνημική-συλλαβική) κατά τη διάρκεια της έρευνας.
- Η αναγνώριση του ονόματός τους από τα παιδιά είναι μια δραστηριότητα στην οποία τα νήπια σημειώνουν πολύ καλύτερες επιδόσεις από τα προνήπια, από την πρώτη κιόλας φάση της έρευνας, ενώ εντυπωσιακός είναι και ο ρυθμός βελτίωσης των επιδόσεων των νηπίων στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της.
- Στη δραστηριότητα της γραφής του ονόματός τους, τα νήπια υπερέχουν των προνηπίων, αφού εμφανίζουν καλύτερους ρυθμού βελτίωσης των επιδόσεών τους αλλά και μεγαλύτερη αύξηση που αφορά στα άτομα με αυξημένη ικανότητα γραφής του ονόματός τους.
- Στη δραστηριότητα της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματος και πάλι τα νήπια υπερέχουν των προνηπίων σε επιδόσεις, με την ομάδα των νηπίων να βελτιώνει τις επιδόσεις της σε συντομότερο χρονικό διάστημα από τα προνήπια και σε μεγαλύτερο ποσοστό.
- Στη δραστηριότητα της γνώσης των γραμμάτων υπερέχουν σε επιδόσεις τα νήπια που παρουσιάζουν διαφορές στο εύρος και στο ρυθμό βελτίωσης των ποσοστών επιτυχίας τους έναντι των προνηπίων.

Τα συμπεράσματα που αφορούν στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας τους, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής :

- Τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 υπερέχουν στη γνώση τόσο των κεφαλαίων όσο και των πεζών γραμμάτων, από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1, σημειώνοντας σημαντικά υψηλότερες επιδόσεις στη γνώση των γραμμάτων σε όλες τις φάσεις της έρευνας.
- Τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 υπερέχουν στις «ειδικές» γνώσεις (ονομαστική-φωνημική-συλλαβική) τόσο των κεφαλαίων όσο και των πεζών γραμμάτων, από τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1, σημειώνοντας υψηλότερες επιδόσεις στη γνώση των γραμμάτων σε όλες τις φάσεις της έρευνας.
- Τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 και τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 έχουν την ίδια περίπου ικανότητα στις δραστηριότητες της αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους.
- Τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1 και τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 έχουν την ίδια περίπου ικανότητα στη δραστηριότητα της αναγνώρισης των γραμμάτων του ονόματός τους.
- Τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 υπερέχουν σε επιδόσεις όσον αφορά τη γνώση των γραμμάτων του ονόματος, έναντι των παιδιών με Μ.Ε.Μ.1, αφού και στις τρεις φάσεις διεξαγωγής της έρευνας τα ποσοστά των παιδιών με Μ.Ε.Μ.2

που γνώριζαν τέλεια ή μόνο με ένα λάθος τα γράμματα του ονόματός τους, είναι σταθερά υψηλότερα.

Τα συμπεράσματα που αφορούν στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με την ηλικία της μητέρας τους, μπορούν να συνοψιστούν στο εξής:

- Η ηλικία της μητέρας δεν φαίνεται ότι είναι παράγοντας που επηρεάζει τις επιδόσεις των παιδιών σε καμία από τις δραστηριότητες που εξετάστηκαν στην έρευνά μας. Έτσι, τα παιδιά με μητέρες έως και τριάντα ενός (31) ετών, αλλά και τα παιδιά με μητέρες άνω των τριάντα ενός (31) ετών καταγράφουν παραπλήσιες επιδόσεις στις δραστηριότητες αυτές σε όλες τις φάσεις της έρευνας.

Τα συμπεράσματα που αφορούν στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με την εργασιακή κατάσταση της μητέρας τους, μπορούν να συνοψιστούν στο εξής:

- Η εργασία της μητέρας δεν φαίνεται ότι είναι παράγοντας που επηρεάζει τις επιδόσεις των παιδιών σε καμία από τις δραστηριότητες που εξετάστηκαν στην έρευνά μας. Έτσι, τα παιδιά με μητέρες εργαζόμενες, αλλά και τα παιδιά με μητέρες που δεν εργάζονται, καταγράφουν παραπλήσιες επιδόσεις στις δραστηριότητες αυτές σε όλες τις φάσεις της έρευνας.

Τα συμπεράσματα που αφορούν στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με την ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια, μπορούν να συνοψιστούν στο εξής:

- Η ύπαρξη μεγαλύτερων παιδιών στην οικογένεια δεν φαίνεται ότι είναι παράγοντας που επηρεάζει τις επιδόσεις των παιδιών σε καμία από τις δραστηριότητες που εξετάστηκαν στην έρευνά μας. Έτσι, τα παιδιά με μητέρες εργαζόμενες, αλλά και τα παιδιά με μητέρες που δεν εργάζονται, καταγράφουν παραπλήσιες επιδόσεις στις δραστηριότητες αυτές σε όλες τις φάσεις της έρευνας.

Τα συμπεράσματα που αφορούν στην εξέλιξη των γνώσεων και ικανοτήτων των παιδιών σύμφωνα με την παροχή βοήθειας στην κατεύθυνση της γνώσης των γραμμάτων και της αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους, από τις μητέρες τους, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Η παροχή βοήθειας για την ονομαστική, φωνημική και συλλαβική γνώση των γραμμάτων, βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στις συγκεκριμένες δραστηριότητες γραμματισμού που εξετάστηκαν. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια υπερέχουν σε επιδόσεις από τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, στις τρεις φάσεις της έρευνας.
- Η παροχή βοήθειας με τη χρήση τετραδίων πρώτης γραφής, δε φαίνεται να βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στη δραστηριότητα γνώσης κεφαλαίων και πεζών γραμμάτων του αλφάβητου. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια όσο και τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, σημειώνουν παραπλήσιες επιδόσεις με μόνη διαφορά την εμφάνιση χαμηλότερου ποσοστού μηδενικής γνώσης γραμμάτων για τα παιδιά στα οποία παρέχεται η βοήθεια.
- Η παροχή βοήθειας με αντιγραφή λέξεων ή προτάσεων, δε φαίνεται να βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στη γνώση γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια όσο και τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, σημειώνουν παραπλήσιες επιδόσεις κατά τη διάρκεια της έρευνας.
- Η ανάγνωση παραμυθιών είναι η δημοφιλέστερη δραστηριότητα στην οποία εμπλέκονται μητέρες και παιδιά με αποτέλεσμα, όπως έχουμε ήδη αναφέρει, να διαμορφώνονται ομάδες με πληθυσμιακή διαφορά τέτοια που δε μας επιτρέπει να συγκρίνουμε τις επιδόσεις των μελών των ομάδων και άρα να εξάγουμε συμπεράσματα.
- Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος του παιδιού, είναι δραστηριότητα που φαίνεται να βοηθά στη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου αφού, όπως βλέπουμε από τις επιδόσεις των παιδιών, τα παιδιά στα οποία παρέχεται βοήθεια από τις μητέρες τους, εμφανίζουν μοιρασμένες επιδόσεις ανάμεσα στη γνώση λιγότερων και περισσότερων από τα μισά γράμματα του αλφάβητου, ενώ για τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, τα ποσοστά των παιδιών που γνωρίζουν λιγότερα από τα μισά γράμματα είναι αυξημένα έναντι των ποσοστών αυτών που γνωρίζουν περισσότερα από τα μισά.
- Η παροχή βοήθειας για τη γνώση των κεφαλαίων γραμμάτων δεν επηρεάζει τα παιδιά στη γνώση των κεφαλαίων αλλά τα επηρεάζει στη γνώση των πεζών με την ομάδα των παιδιών που δέχεται τη βοήθεια για τα κεφαλαία γράμματα να σημειώνει μεγαλύτερο ποσοστό μηδενικής γνώσης πεζών γραμμάτων από την ομάδα που δε δέχεται ανάλογη βοήθεια.
- Η παροχή βοήθειας για τη γνώση των πεζών γραμμάτων δεν επηρεάζει τα παιδιά στη γνώση των κεφαλαίων αλλά τα επηρεάζει στη γνώση των πεζών με την ομάδα των παιδιών που δέχεται τη βοήθεια για τα πεζά γράμματα να σημειώνει μικρότερο ποσοστό μηδενικής γνώσης πεζών γραμμάτων από την ομάδα που δε δέχεται ανάλογη βοήθεια.
- Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος των παιδιών, δε φαίνεται να βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στην αναγνώριση του ονόματός τους. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια

σημειώνουν κατώτερες επιδόσεις κατά τη διάρκεια της έρευνας, σε σχέση με τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια.

- Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος των παιδιών, δε φαίνεται να βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στη γραφή του ονόματός τους. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια σημειώνουν παραπλήσιες επιδόσεις με τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, κατά τη διάρκεια της έρευνας.
- Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος των παιδιών, δε φαίνεται να βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στην αναγνώριση των γραμμάτων του ονόματός τους. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια σημειώνουν έως και κατώτερες επιδόσεις κατά τη διάρκεια της έρευνας, σε σχέση με τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια.
- Η παροχή βοήθειας για τη γραφή του ονόματος των παιδιών, δε φαίνεται να βοηθά τα παιδιά να σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους. Έτσι, τα παιδιά που δέχονται τη συγκεκριμένη βοήθεια σημειώνουν παραπλήσιες επιδόσεις με τα παιδιά που δε δέχονται τη βοήθεια, κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Τα συμπεράσματα που αφορούν στην αναλυτική γνώση των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, κεφαλαίων και πεζών, σύμφωνα με την ηλικία του παιδιού και το μορφωτικό επίπεδο της μητέρας, μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Τα νήπια δυσκολεύονται σε λιγότερα φωνήεντα και σύμφωνα από ότι τα προνήπια, ενώ σημειώνουν καλύτερα ποσοστά γνώσης για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου.
- Τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.2 δυσκολεύονται σε λιγότερα φωνήεντα και σύμφωνα από ότι τα παιδιά με Μ.Ε.Μ.1, ενώ σημειώνουν καλύτερα ποσοστά γνώσης για τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου.
- Τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου μπορούν να σχηματίσουν τρεις κατηγορίες: εύκολη-μεσαία-δύσκολη, κάθε μια από τις οποίες μπορεί να περιέχει σύμφωνα και φωνήεντα.
- Τα γράμματα που βρίσκονται στην αρχή του αλφάβητου εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά γνώσης από ότι τα γράμματα που βρίσκονται στο τέλος.
- Επίσης, τα φωνήεντα εμφανίζουν χαμηλότερο ποσοστό γνώσης, αναλογικά, σε σχέση με τα σύμφωνα.

11.2 Οι περιορισμοί της έρευνας

- Με δεδομένο ότι η μελέτη αυτή είναι μια μελέτη περίπτωσης, το δείγμα του πληθυσμού μας είναι περιορισμένο, αφού περιλαμβάνει μόνον τα παιδιά που φοιτούσαν τη φετινή χρονιά στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο. Αυτό σημαίνει πως δεν υπάρχει δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων αυτής της μελέτης, σε άλλους πληθυσμούς.
- Το δείγμα της έρευνάς μας δεν παρουσίαζε ισοκατανομή των ατόμων στις ομάδες που διαμορφώθηκαν για τη σύγκριση των μεταξύ τους επιδόσεων (νήπια-προνήπια, παιδιά με Μ.Ε.Μ.1-παιδιά με Μ.Ε.Μ.2, διαμόρφωση ομάδων ανάλογα με την παροχή συγκεκριμένης βοήθειας ή άλλων βιοκοινωνικών χαρακτηριστικών της μητέρας) με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η χρήση παραμετρικών ή μη παραμετρικών κριτηρίων για την επεξεργασία των δεδομένων μας.
- Στη μελέτη μας υπάρχουν αρκετοί παράγοντες που δεν έχουν ελεγχθεί, όπως το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας και η νοημοσύνη του παιδιού, αλλά και η ποιότητα της διδασκαλίας που δέχθηκαν τα νήπια κατά τη φοίτησή τους στο ίδιο ή σε άλλα νηπιαγωγεία ως προνήπια, με αποτέλεσμα να αδυνατούμε να έχουμε γνώση της ομοιομορφίας ή όχι των επιδράσεων που έχουν δεχθεί τα παιδιά από την εφαρμογή του μοντέλου του αναδυόμενου γραμματισμού. Επίσης, δεν ελέγχθηκε η ποιότητα της διδασκαλίας που δέχθηκαν τα άτομα του δείγματός μας στο σύνολό τους κατά τη διάρκεια της φετινής χρονιάς, οπότε και συγκεντρώθηκαν τα δεδομένα της έρευνάς μας. Τέλος, δεν υπήρξε παρατήρηση της ιδιαίτερης συμπεριφοράς των πέντε (5) νηπιαγωγών που δίδασκαν στα παιδιά του δείγματός μας.
- Ορισμένα από τα γνωστικά χαρακτηριστικά και επιδόσεις των παιδιών του δείγματός μας σε κάποιες δραστηριότητες γραμματισμού δεν παρουσιάζουν κανονική κατανομή, αφού εμφανίζονται ανώτατες ή κατώτατες τιμές. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα πιθανή διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων.
- Η μελέτη μας είναι ουσιαστικά ένα σχέδιο που ενέχει επαναλαμβανόμενες μετρήσεις και ως τέτοιο είναι επόμενο να αντιμετωπίζει κάποια προβλήματα από το γεγονός ότι το ίδιο άτομο καλείται περισσότερες από μια φορές να αποδείξει την ικανότητα και τις γνώσεις του στις ίδιες δραστηριότητες και με τα ίδια εργαλεία συλλογής των δεδομένων. Συνέπεια αυτού του γεγονότος είναι η πιθανή εισαγωγή της «επίδρασης της διάταξης» (order effect). Επομένως, είναι δυνατόν αυτό που προηγήθηκε να καταλήγει ούτως ή άλλως σε καλύτερη επίδοση στην επόμενη μέτρηση ή μπορεί να υπάρχει και η αντίστροφη τάση, κάποιο είδος «επίδρασης της εξάσκησης». Επίσης, πιθανόν να υπάρχει κάποια ειδική επίδραση από φάση σε φάση που να εξαρτάται ή να προέρχεται από τη χορήγηση συγκεκριμένης γνώσης ή βοήθειας – αυτό συνήθως ονομάζεται «επίδραση εκ μεταφοράς». Όλες οι παραπάνω επιδράσεις μπορεί να οδηγήσουν σε διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων.

11.3 Οι μελλοντικές κατευθύνσεις της έρευνας

Οι έρευνες που αφορούν το γραμματισμό, τόσο στο διεθνή όσο και στον ελληνικό χώρο, έχουν διαπιστώσει ότι τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο και αργότερα στο δημοτικό σχολείο έχουν ήδη κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό εμπειρίες και γνώσεις που αφορούν τη γνώση των γραμμάτων του αλφάβητου και την ικανότητα αναγνώρισης και γραφής του ονόματός τους. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν αλλά και να αξιοποιούν τις πρότερες γνώσεις των παιδιών προκειμένου να προωθήσουν την ανάπτυξή τους στα παιδιά. Έτσι, καλό θα ήταν στο μέλλον νέες έρευνες να προσφέρουν τη δυνατότητα για την πραγμάτωση των παραπάνω επιδιώξεων.

Όσον αφορά τη δική μας μελέτη, κατά την ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων, αποκαλύφθηκαν πτυχές του θέματος που χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης. Με βάση τα ζητήματα που ανέκυψαν θα επιχειρήσουμε να καταγράψουμε τους γενικότερους τομείς στους οποίους πρέπει να κατευθυνθεί η έρευνα στο μέλλον.

Ο πρώτος τομέας αφορά τους παράγοντες που έχουν σχέση με την πρώιμη κατάκτηση της δεξιότητας της γραφής. Από τη συγκεκριμένη μελέτη έγινε σαφές ότι οι παράγοντες που εξετάστηκαν ερμηνεύουν μέρος της εξέλιξης της δεξιότητας γραφής των παιδιών, ενώ βασική ανάγκη συνιστά η εξέταση όλων των παραγόντων που συμβάλλουν στην πρώιμη μύηση στο γραπτό λόγο, ώστε να γίνει γνωστός ο βαθμός συνεισφοράς κάθε παράγοντα ξεχωριστά.

Ο δεύτερος τομέας αφορά αποκλειστικά τη γνώση των γραμμάτων, τη φύση και την εξέλιξή της. Συγκεκριμένα, στον τομέα αυτό περιλαμβάνονται, η διερεύνηση της ανάπτυξης συγκεκριμένων τύπων γνώσης των γραμμάτων (κεφαλαίων και πεζών) και η εξέταση διαφορετικών μοντέλων που αφορούν τη μάθηση των γραμμάτων. Επίσης, σημαντικό θα ήταν να ακολουθήσει η έρευνα την κατεύθυνση της καταγραφής της αναλυτικής γνώσης των γραμμάτων στη βάση της προσπάθειας να γνωρίσουμε σε ποιο βαθμό και τι ακριβώς γνωρίζουν τα παιδιά για τα γράμματα, δηλαδή ποια γράμματα είναι δημοφιλή στα παιδιά και ποια όχι, αλλά και πώς μπορούμε να αξιοποιήσουμε αυτή τη γνώση προκειμένου να αναπτύξουμε δραστηριότητες για την βελτίωση των επιδόσεων των παιδιών στο γραμματισμό.

Ο τρίτος τομέας περιλαμβάνει τις μακροπρόθεσμες επιδράσεις τη πρώιμης κατάκτησης της γραφής και της γνώσης των γραμμάτων στη σχολική επίδοση των παιδιών, τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στο δημοτικό. Η έρευνα μπορεί να επεκταθεί στην καταγραφή της επίδοσης στη γραπτή παραγωγή, στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, αλλά και στην επίδραση που η γνώση των γραμμάτων (ονομαστική – φωνημική-συλλαβική) έχει στην κατάκτηση της ανάγνωσης.

Ο τέταρτος τομέας αφορά τη δημιουργία εργαλείων συλλογής δεδομένων όσο το δυνατόν έγκυρων προκειμένου τα δεδομένα που θα συλλέγονται μέσω αυτών να είναι αξιόπιστα στη χρήση τους από ερευνητές και εκπαιδευτικούς, όσον αφορά πάντα το επίπεδο κατάκτησης του γραπτού λόγου από τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο είτε για πρώτη, είτε για δεύτερη χρονιά, αλλά και κατά τη φοίτησή τους στην πρώτη και στις υπόλοιπες τάξεις του δημοτικού σχολείου.

Τέλος, προτείνουμε την επανάληψη της έρευνάς μας σε μεγαλύτερο δείγμα πληθυσμού, ικανού ώστε να υπάρχει η δυνατότητα γενίκευσης και ισχυροποίηση των συμπερασμάτων προκειμένου αυτά να αξιοποιηθούν στον εκπαιδευτικό χώρο.

11.4 Προτάσεις

Από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας και τα συμπεράσματα στα οποία έχουμε καταλήξει, αλλά και από τις θέσεις των ερευνητών σε διεθνή και ελληνικό χώρο που αφορούν στην πρόωμη κατάκτηση της γραφή, πολλές από τις οποίες επιβεβαιώθηκαν από τα ευρήματα της έρευνάς μας, καταλήγουμε στη διατύπωση προτάσεων οι οποίες στοχεύουν στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και την υιοθέτηση διδακτικών πρακτικών.

- Μόλις πριν από λίγα χρόνια εισήχθη στο νηπιαγωγείο η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού, η οποία προωθεί την κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης από τα παιδιά με φυσικό και αβίαστο τρόπο. Η εξέλιξη του γραμματισμού σύμφωνα με αυτό το γνωστικό μοντέλο βασίζεται στην ανάπτυξη των γνώσεων και των ικανοτήτων των παιδιών μέσα από τη συνεχή έκθεση και εμπλοκή τους σε ερεθίσματα και δραστηριότητες που σχετίζονται με τη γραφή και την ανάγνωση. Από τα ευρήματα της έρευνάς μας διαπιστώθηκε ότι τόσο η φοίτηση στο νηπιαγωγείο όσο και η βοήθεια που δέχονται από τη μητέρα τους τα παιδιά, είναι παράγοντες που οδηγούν στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και γνώσεων των παιδιών στο πεδίο του γραμματισμού, όπως επίσης και στην καταγραφή καλύτερων επιδόσεων σε ανάλογες δραστηριότητες. Με βάση το γεγονός αυτό, γονείς και εκπαιδευτικοί οφείλουν να υποστηρίζουν συνεχώς την προώθηση του γραμματισμού των παιδιών.
- Όπως προαναφέραμε, από τα ευρήματα της έρευνάς μας, διαπιστώθηκε ότι παράλληλα με τη φοίτηση των παιδιών στο νηπιαγωγείο, η ενίσχυση των γνώσεων και ικανοτήτων τους υποστηρίζεται σε κάποιο βαθμό και από την οικογένεια η οποία παρέχει βοήθειες στην προσπάθεια για την κατάκτηση του γραμματισμού. Ωστόσο, υπάρχουν και οικογένειες που δεν παρέχουν βοήθειες στην κατεύθυνση αυτή θεωρώντας πως η κατάκτηση του γραπτού λόγου από το παιδί είναι αποκλειστικά σχολική υπόθεση. Εκτιμούμε λοιπόν, ότι θα πρέπει να γίνουν μεγαλύτερες και συστηματικότερες προσπάθειες για τη διαμόρφωση ενός πλαισίου που θα προωθεί την ουσιαστική και αποτελεσματική συνεργασία νηπιαγωγείου-οικογένειας.
- Σύμφωνα με τα παραπάνω και αφού ο αναδυόμενος γραμματισμός είναι μια διαδικασία με διάρκεια, οι γνώσεις των παιδιών που φοιτούν στο νηπιαγωγείο για διάφορες δραστηριότητες του γραμματισμού κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικές για την πορεία του παιδιού στο δημοτικό σχολείο. Προτείνουμε λοιπόν, τη διαμόρφωση πλαισίου που να υποστηρίζει την αδιάλειπτη και ουσιαστική συνεργασία νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου προκειμένου να υπάρχει μια ομαλή μετάβαση του παιδιού στο δημοτικό.
- Ειδικά, οι νηπιαγωγοί οφείλουν να γνωρίζουν, να αξιοποιούν και να επεκτείνουν τις γνώσεις που ήδη έχουν κατακτήσει τα παιδιά με την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο. Για να γίνει αυτό, όμως, είναι απαραίτητη η χρήση κριτηρίων αξιολόγησης της γνώσης των παιδιών αλλά και η καταγραφή των ατομικών διαφορών που παρουσιάζουν τα παιδιά του νηπιαγωγείου, ώστε να είναι δυνατή η διαμόρφωση κατάλληλων διδακτικών προσεγγίσεων για την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών κάθε παιδιού. Προτείνεται λοιπόν, η χρήση κριτηρίων αξιολόγησης της γνώσης των παιδιών στην αρχή, τη μέση και το τέλος της σχολικής χρονιάς προκειμένου να είναι σε θέση η νηπιαγωγός να γνωρίζει όχι μόνον ποιες είναι οι γνώσεις και ικανότητες κάθε παιδιού με την είσοδό του στο νηπιαγωγείο, αλλά και πως αυτές εξελίσσονται,

ώστε να είναι σε θέση να διαφοροποιήσει τη δική της παρέμβαση κάθε φορά και τέλος, θα είναι σε θέση να ενημερώσει το δάσκαλο που πρόκειται να διδάξει στα παιδιά αυτά στην Α΄ δημοτικού για το γνωστικό τους επίπεδο και τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζουν.

- Από τα ευρήματα της έρευνάς μας διαπιστώσαμε πως κάποιοι μαθητές του νηπιαγωγείου (νήπια και προνήπια) παρουσίασαν κατά την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο μηδενική γνώση γραμμάτων και στην πορεία της έρευνας δεν εμφάνισαν καμία βελτίωση, ενώ συμμετείχαν στις υπόλοιπες δραστηριότητες χωρίς να γίνεται ιδιαίτερα εμφανής αυτή τους η δυσκολία. Αν λοιπόν, οι νηπιαγωγοί χρησιμοποιούν ανάλογα κριτήρια αξιολόγησης γνώσεων τότε θα μπορέσουν εγκαίρως να τροποποιήσουν την προσέγγισή τους σε αυτά τα παιδιά προκειμένου να υπάρξει μια πρώιμη παρέμβαση με σκοπό την πρόληψη εμφάνισης προβλημάτων γραπτού λόγου.

Εκπαιδευτικές προτάσεις που αφορούν στη γνώση των γραμμάτων:

- Από τα αποτελέσματα της έρευνάς μας διαπιστώθηκε η ανάγκη ενίσχυσης της γνώσης των γραμμάτων από τα νήπια και τα προνήπια μέσα από δραστηριότητες που θα ξεκινούν από τη γνώση των γραμμάτων του ονόματός τους και θα επεκτείνονται στη γνώση των γραμμάτων οικείων ονομάτων, όπως, αυτά των μελών της οικογένειας και των συμμαθητών του παιδιού, αφού τα ερευνητικά δεδομένα στο διεθνή και τον ελληνικό χώρο, έδειξαν ότι η πρώτη γραπτή και πλέον προσφιλή λέξη στο γραπτό λόγο των παιδιών είναι το ίδιο το όνομά τους.
- Διαπιστώθηκε επίσης, ότι υπάρχει ανάγκη βελτίωσης του επιπέδου της γνώσης των πεζών γραμμάτων, ώστε το παιδί να είναι σε θέση να γνωρίζει και τις δύο μορφές των γραμμάτων (κεφαλαία και πεζά) μέσα από δραστηριότητες που θα του δίνουν τη δυνατότητα να εξοικειώνεται ταυτόχρονα με τις μορφές αυτές ή τουλάχιστον να ενημερώνεται αναλυτικά για τις διαφορές τους. Η εξοικείωση αυτή θα βοηθήσει τα παιδιά στη φοίτησή του στο δημοτικό σχολείο όπου θα συναντούν ως επί το πλείστον λέξεις και φράσεις η γραφή των οποίων ακολουθεί τις συμβάσεις της γραπτής γλώσσας και άρα ξεκινούν με κεφαλαίο το πρώτο γράμμα και συνεχίζουν με πεζά γράμματα.
- Από τα ερευνητικά δεδομένα στο διεθνή αλλά και τον ελληνικό χώρο που προαναφέρθηκαν και με τα οποία ταυτίζονται και τα ευρήματα της δικής μας έρευνας, η φωνημική γνώση των γραμμάτων εμφανίζεται αργότερα από την ονομαστική και τη συλλαβική, αλλά είναι η πιο σημαντική παράμετρος για την κατάκτηση της ανάγνωσης. Από τα παραπάνω διαπιστώνεται η ανάγκη υποστήριξης και καλλιέργειας αυτής της γνώσης που μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από δραστηριότητες βασισμένες στις πρότερες και καλύτερα εδραιωμένες γνώσεις των παιδιών για τα γράμματα, όπως η χρήση των προσφιλών λέξεων, κατά τη διάρκεια της φοίτησής του στο νηπιαγωγείο. Η ανάπτυξη της φωνημικής γνώσης στο νηπιαγωγείο είναι πολύ μεγάλης σημασίας για τη μετέπειτα πορεία των παιδιών στο δημοτικό, διότι έχει διαπιστωθεί ότι οι μαθητές που συναντούν δυσκολίες στη γραφή των λέξεων κατά το πρώτο σχολικό έτος (Α΄ δημοτικού) είναι τα παιδιά που δε βρίσκονται στο φωνημικό στάδιο ψυχογένεσης της γραφής, αλλά ξεκινούν από το

προσυλλαβικό στάδιο. Οπότε γίνεται σαφές πως η ενίσχυση της φωνημικής γνώσης στο νηπιαγωγείο μπορεί να αποτελέσει παράγοντα για τη μείωση της εμφάνισης προβλημάτων γραπτού λόγου κατά τη φοίτηση των παιδιών στο δημοτικό σχολείο.

- Τέλος, υπάρχει ανάγκη να γνωρίζουν οι Έλληνες ερευνητές ποια γράμματα του αλφαβήτου μας γνωρίζουν τα παιδιά σε μεγάλο ποσοστό, ποια είναι τα «εύκολα», ποια τα «μεσαίας δυσκολίας» και ποια τα «δύσκολα» γράμματα και να δοθεί ανάλογη βαρύτητα στην προσέγγιση των γραμμάτων αυτών από τα παιδιά, προκειμένου αυτά όταν ξεκινήσουν τη φοίτησή τους στο δημοτικό να έχουν κατακτήσει τη γνώση των γραμμάτων στα πλαίσια πάντα του αναδυόμενου γραμματισμού. Για να γίνει αυτό χρειάζεται να διενεργηθούν έρευνες μεγάλης έκτασης και με τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων τους, προκειμένου να διαπιστωθούν οι παράγοντες που ευθύνονται για την δημοφιλία ή όχι των γραμμάτων του ελληνικού αλφάβητου, αλλά και οι διδακτικές και οικογενειακές πρακτικές που ενδεχομένως να οδηγούν σε ανάλογα αποτελέσματα. Τότε, θα είμαστε σε θέση να διαμορφώσουμε κατάλληλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με σκοπό να πετύχουμε όσο το δυνατόν ισόρροπη εξέλιξη της γνώσης του ελληνικού αλφάβητου από τα παιδιά που φοιτούν στο νηπιαγωγείο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. Ελληνόγλωσση

Βάμβουκα, Ι. (2008). Γραφή λέξεων με συλλαβές ομόφωνες με ονόματα γραμμάτων του αλφάβητου από μαθητές Α΄ και Β΄ τάξεων δημοτικού σχολείου. Στο *Επιστήμες Αγωγής*, 4, 145-170

Βάμβουκας, Μ. (1991β). Οι λειτουργίες επικοινωνίας της γραπτής γλώσσας και οι σχετικές παραστάσεις των μαθητών. *Εκπαιδευτικά*, 24, 76-102

Βάμβουκας, Μ. (2006). Προετοιμασία παιδιών και νηπίων για την πρόληψη δυσκολιών τους στη μάθηση της πρώτης ανάγνωσης. Στο *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 23-46

Βάμβουκας, Μ. (2009). Μάθηση και παιδαγωγική της πρώτης γραφής λέξεων. Αθήνα: Γρηγόρης

Βάμβουκας Μ., Παλιεράκης Ν. & Βάμβουκα Ι. (2008). Η ανάγνωση και η γραφή λέξεων από μαθητές Α΄ τάξης δημοτικού σχολείου. Στο *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 43-70

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

Βοσνιάδου, Σ. (2005). Εισαγωγή στην ψυχολογία. Αθήνα: Gutenberg

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

Γιαννικοπούλου, Α. (2001). Το αναγνωστικό προφίλ των νηπίων. Στο *Μ. Βάμβουκας & Α. Χατζηδάκη (επιμ.), Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας, τ. Α΄*. Αθήνα: Ατραπός

Γιαννικοπούλου, Α. (2002). Η γραπτή γλώσσα στο Νηπιαγωγείο. Αθήνα: Καστανιώτης

Cutro, L.M., Morillo, M.M., & Teixido, M.M. (1998). Γραφή και ανάγνωση Ι. Αθήνα: Gutenberg

Ferreiro, E. (1998). Διαδικασίες νοηματοποίησης της γραπτής γλώσσας: παραδείγματα από παιδιά σε διαφορετικές χώρες. Στο *Τζ. Βαρνάβα-Σκούρα (Επιμ.). Το παιδί και η γραφή*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο

Fijalkow, E. (1992). Η μέτρηση της γνωστικής καθαρότητας: Η τεχνική γλώσσα ανάγνωσης και γραφής. Στο *Ανθουλιάς, Τ. (επιμ.), Πρώτη γραφή και ανάγνωση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κατή, Δ. (1992). Γλώσσα και επικοινωνία στο παιδί. Αθήνα: Οδυσσεάς

- Κονδύλη, Μ.** (2002). Γραμματισμός στην πρώτη σχολική ηλικία. Στο *Αϊδίνης, Α., Φάκελος Βιβλιογραφίας για το μάθημα ανάγνωση και γραφή στην Πρώτη Σχολική Ηλικία: Αναπτυξιακές, Κοινωνικές και Διδακτικές πρακτικές*, Π.Τ.Δ.Ε.-Α.Π.Θ.
- Κοντοπούλου, Μ.** (1996). Η μετάβαση από το σπίτι στο σχολείο. Θεσσαλονίκη: Προμηθεύς
- Κουτσοβάνου, Ε.** (2000). Πρώτη Ανάγνωση και Γραφή: Στρατηγικές Διδακτικής. Αθήνα: Οδυσσέας
- Κουτσουράκη, Σ.** (2003). Η συμβολή του οικογενειακού περιβάλλοντος στην ανάπτυξη της αναγνωστικής δεξιότητας παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στο *Γλώσσα και Μαθηματικά στην Προσχολική ηλικία. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου (160-169)*. Ρέθυμνο: Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης
- Κουτσουράκη, Σ.** (2006). Γραμματισμός και πρώιμη ανάγνωση. Αθήνα: Ταξιδευτής
- Μανωλίτσης, Γ.** (2000). Μέτρηση και Αξιολόγηση Μεταγλωσσικών Ικανοτήτων παιδιών ηλικίας 5-6 ετών. Αθήνα: Γρηγόρης
- Μανωλίτσης, Γ.** (2002). Εντοπισμός από νηπιαγωγούς παιδιών με αναπτυξιακά προβλήματα. Στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης (Επ.), *Ψυχοπαιδαγωγική της Προσχολικής Ηλικίας. Πρακτικά Επιστημονικού Συνεδρίου (τόμ. Α')*. (σ. 504-513) Ρέθυμνο: Π.Τ.Π.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης
- Μανωλίτσης, Γ.** (2004). Γνώση γραμμάτων και φωνολογική επίγνωση: μια έρευνα συσχέτισης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στο *Π. Παπούλια-Τζελέπη & Ε. Τάφα (επιμ.), Γλώσσα και Γραμματισμός στη Νέα Χιλιετία (53-67)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ματσαγγούρας, Η.** (1998). Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη, τ.Β'. Αθήνα: Gutenberg
- Παντελιάδου, Σ.** (2000). Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Παντελιάδου, Σ. κ.α.** (2006). Η συνεισφορά διαφορετικών δεξιοτήτων γραμματισμού στις δεξιότητες αποκωδικοποίησης και γραφής. Στο *Π. Παπούλια-Τζελέπη, Α. Φτερνιάτη & Κ. Θηβαίος (επιμ.) Έρευνα και Πρακτική του Γραμματισμού στην Ελληνική Κοινωνία (97-110)*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Παντελιάδου, Σ. & Χεπάκη, Τ.** (1995). Τεχνική γλώσσα της γραφής και ανάγνωσης στα δυο πρώτα σχολικά χρόνια. *Γλώσσα*, 37, 21-39
- Παπασταμάτης, Α.** (1990). Σύγχρονες απόψεις για τη μάθηση της ανάγνωσης. *Γλώσσα*, 23, 62-73
- Παπούλια-Τζελέπη, Π.** (1993). Η ανάδυση του γραμματισμού στο ελληνικό γραφημικό σύστημα: η αναγνώριση συμπεριφορών γραμματισμού. *Γλώσσα*, 30, 5-18

Παπούλια-Τζελέπη, Π. (1997). Η αυθόρμητη ανάλυση της φωνημικής συνειδητοποίησης στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. *Γλώσσα*, 41, 20-41

Παπούλια-Τζελέπη, Π. (2001). Η συνειδητοποίηση των λειτουργιών του γραπτού λόγου και της τεχνικής γλώσσας της γραφής και ανάγνωσης στο Νηπιαγωγείο και στην πρώτη τάξη. Στο *Παπούλια-Τζελέπη, Π. (επιμ.), Ανάδυση του Γραμματισμού: Έρευνα και πρακτική (123-149)*. Αθήνα: Καστανιώτης

Πόρποδας, Κ.Δ. (1996). Γνωστική Ψυχολογία: Η Διαδικασία της Μάθησης, τ.1. Αθήνα: Αυτοέκδοση

Πόρποδας, Κ.Δ. (2002). Η ανάγνωση. Πάτρα: Αυτοέκδοση

Πόρποδας, Κ.Δ., Παλαιοθόδωρος, Α. & Παναγιωτόπουλος, Π. (1999). Διερεύνηση του ρόλου της φωνολογικής ενημερότητας στην εκμάθηση της ανάγνωσης και γραφής της ελληνικής γλώσσας. Στο *Χάρη, Κ., Πετρουλάκη, Ν. & Νικόδημου Σ. (επιμ.). Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά του 1^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου*. Αθήνα: Ατραπός-Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος

Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Αθήνα: Gutenberg

Σπαντιδάκης, Ι. (2004). Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας. Διάγνωση, αξιολόγηση, αντιμετώπιση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Τάνταρος, Σ. & Βάμβουκας, Μ. (1999). Η επινοημένη γραφή από παιδιά του νηπιαγωγείου και δημοτικού σχολείου. Στο *Παπαστάμου, Στ., Κανελλάκη, Σ., Μαντόγλου, Α., Σαμαρτζή, Σ. & Χρηστάκης, Ν. (επιμ.). Η ψυχολογία στο σταυροδρόμι των επιστημών του ανθρώπου και της κοινωνίας*. Αθήνα: Καστανιώτης

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

Valero-Pizon, I. (1992). Οι οικογενειακές πρακτικές σχολικής υποστήριξης στο σπίτι. Στο *Ανθουλιάς, Τ. (επιμ.), Πρώτη γραφή και ανάγνωση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Adams, M.J. (1990). Beginning to read (A precis of the classic text). Cambridge, Massachusetts: MIT Press

Anbar, A. (1986). Reading Acquisition of Preschool Children Without Systematic Instruction. *Early Childhood Research Quarterly*, 1 (pp.69-83)

- Backman, J.** (1983). The role of psycholinguistic skills in reading acquisition: A look at early readers. *Reading Research Quarterly*, 18, 466-479
- Bereiter, C. & Scardamalia, M.** (1987). The psychology of written composition. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates
- Browne, A.** (1996). Developing language and literacy 3-8. London: Paul Chapman Publishing
- Bruning, R., Schraw, G. & Ronning, R.** (1999). Cognitive Psychology and Instruction. Merrill: Prentice Hall
- Byrne, B. & Fielding-Barnsley, R.** (1990). Acquiring the alphabetic principle: A case for teaching recognition of phoneme identity. *Journal of Educational Psychology*, 82, 805-812
- Carson, L.,** (1998). Predictors of early reading achievement, Unpublished Master Thesis. Canada: Queen's University
- Carter, A. & Stokes, W.** (1982). What children know about reading before they can read. *Journal of Education*, 164(2), 173-184
- Clark, M.** (1976). Young Fluent Readers. London: Heinemann
- Clay, M.** (1979). Reading: the patterning of complex behaviour (2nd ed.). New Zealand: Heinemann
- Clay, M.** (1991). Becoming literate. The construction of inner control. Auckland: Heinemann
- Clay, M.** (2002). An observation Survey of Early Literacy Achievement. Portsmouth: Heinemann
- Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E.** (1998). The impact of print exposure on word recognition. In J. Metsala & L. Ehri (Eds), *Word recognition in beginning literacy* (pp. 235-262). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Dickinson, D.K., McCabe, A. & Anastopoulos, L.** (2003). Examining Book Reading in Early Childhood Classrooms. In A. Van Kleeck, E. B. Bauer & S. Stahl (Eds) *On Reading Books to Children: Parents and Teachers*. Hillsdale N.J.: Lawrence Erlbaum. 95-103
- Dickinson, D.K. & Tabors** (2001). Beginning literacy and language: Young Children learning at home and in school. Baltimore and Brooks
- Durkin, D.** (1966). Children who read early. Two longitudinal studies. New York: Teachers College Press
- Dyson, A.H.** (1985). Three emergent writers and the school curriculum. *The Elementary School Journal*, 85, 497-512

- Ecalte, J. & Magnan, A.** (2002). L' apprentissage de la lecture. Paris: A. Collin
- Ecals, L.D., West, R.F., Stanovich, K.E. & Zehr, K.S.** (1996). Using children's literacy activities to predict growth in verbal cognitive skills: A longitudinal investigation. *Journal of Educational Psychology*, 88, 296-304
- Ehri, L.** (1987). Learning to Read and Spell Words. *Journal of Reading Behavior*, 19(1), 5-31
- Ehri, L.** (1992). Reconceptualizing the development of sixth word reading and its relationship to recording. In Gough, P.B., Ehri, L.C. & Treiman, R. (eds), *Reading Acquisition* (pp.107-143). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates
- Ferreiro, E.** (1984). The Underlying Logic of Literacy Development. In H. Goelman, A. Oberg & F. Smith (eds), *Awakening to literacy* (pp.154-173). Portsmouth: Heinemann
- Ferreiro, E.** (1985). Literacy development: a psychogenetic perspective. In Olson D.R., Torrance N. & Hildyard A. (eds), *Literacy, Language and Learning. The nature and consequences of reading and writing* (pp.217-228). Cambridge: Cambridge University Press
- Ferreiro, E.** (1986). The interplay between information and assimilation in beginning literacy. In W.H. Teale & Sulzby (Eπιμ.). *Emergent literacy: writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex
- Ferreiro, E.** (1990). Literacy Development: psychogenesis. In Y.M. Goodman (Eds.). *How children construct literacy: piagetian perspectives*. Delaware: International Reading Association
- Ferreiro, E. & Teberosky, A.** (1982). Literacy before schooling. London: Heinemann Educational
- Garton, A. & Pratt, C.** (1989). Learning to be literate. The development of spoken and written language. Oxford: Blackwell
- Goodman, K. & Goodman Y.** (1979). Learning to read is natural. In L. Resnick & P. Weaver (Eds). *Theory and practice of early reading*. Τόμος Α. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 137-154
- Goodman, Y.** (1984). The development of initial literacy. In Goelman H., Oberg A. & Smith F. (eds), *Awakening to literacy* (p.p. 102-109). Portsmouth: Heinemann
- Goodman, Y.** (1986). Children coming to know literacy. In Teale, W. & Sulzby, E. (eds), *Emergent Literacy: Writing and Reading* (p.p. 1-14). Norwood, N.J.: Ablex
- Graham, S.,** (2000). Should the natural learning approach spelling instruction? *Journal of Educational Psychology*, 92(2), (pp.235-247)

- Hall, N.** (1987). *The emergent literacy*. Kent: Hodder & Stoughton
- Haney, M. R.** (2002). Name writing: A window into the emergent literacy skills of young children. *Early childhood education Journal*, 30, 101-105
- Hetherington, E.M., Parke, R.D. & Locke, V.O.** (1999). *Child psychology: A contemporary viewpoint*. 5th ed New York: The McGraw-Hill Companies
- Hiebert, E.H.** (1981). Developmental patterns and interrelationships of preschool children's print awareness. *Reading Research Quarterly*, 16, 236-260
- Johnson, D. & Kress, G.** (2003). Globalisation, literacy and society: redesigning pedagogy and assessment. *Assessment in Education*, 10, 5-14
- Juel, C.** (1988). Learning to read and write: A longitudinal study of 54 children from 1st through 4th grade. *Journal of Educational Psychology*, 80, 437-447
- Layton, L. & Deeny, K.** (1995). Tackling literacy difficulties: can teacher training meet the challenge? *British Journal of Special Education*, 22, 20-23
- Leichter, H.** (1984). Families as environments for literacy. In Goelman H., Oberg A. & Smith F. (eds) *Awakening to literacy* (pp38-50). Portsmouth: Heinemann
- Lomax, R.G. & McGee, L.M.** (1987). Young children's concepts about print and reading: toward a model of word reading acquisition. *Reading Research Quarterly*, 22, 237-256
- Lonigan, C.J., Burgess, S.R. & Antony, J.L.** (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children. Evidence from latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36, 596-613
- Lonigan, C.J., Burgess, S.R., Antony, J.L. & Barker, T.A.** (1998). Development of phonological sensitivity in 2- to 5-year-old children. *Journal of Educational Psychology*, 90, 2, 294-311
- Lurçat, L.** (1983). Le graphisme et l'écriture chez l'enfant. In *Revue Française de Pédagogie*, 65 (pp.7-18)
- McBride-Chang, C.** (1999). The ABCs of the ABCs: The development of letter-name and letter-sound knowledge. *Merrill-Palmer Quarterly*, 45, 285-308.
- Mason, J.M.** (1980). When do children begin to read? : an exploration of four year old children's letter and word reading competences. *Reading Research Quarterly*, 15, 2, 203-227
- Mason, J.** (1986). Intervention Procedures for Increasing Preschool Children's Interest in and Knowledge about Reading. In Teale, W. & Sulzby, E. (eds), *Emergent Literacy: Writing and Reading* (pp.90-115). Norwood, N.J.: Ablex

- Mason, J.M.** (1992). Reading stories to preliterate children: A proposed connection to reading. In *Gough, P.B., Ehri, L.C. & Treiman, R. (eds), Reading Acquisition, (pp.215-241)*. Hillsdale: N.J.: Lawrence Erlbaum Associates
- McComick, C. & McGee, L.M. & Purcell-Gates V.** (1997). So what's going on in research on emergent literacy?. *Reading Research Quarterly*, 32(3), 310-318
- Miller, L.** (1996). *Towards Reading: Literacy Development in the Pre-school Years*. Buckingham: Open University Press
- Moustry, P. & Alegria, G.** (1996). L' acquisition de l' orthographe et ses troubles. In *S. Carbonnel et al., Approche cognitive des troubles de la lecture et de l' écriture chez l' enfant et l' adulte*. Marseille éd SOLAL (pp.165-179)
- Muter, V., Hulme, C., Snowling, M. & Taylor, S.** (1997). Segmentation, not rhyming, predicts early process in learning to read. *Journal of Experimental Child Psychology*, 71, 3-27
- Olson, L.A.** (2000). Quantitative EEG Features of Precociously Reading Children, Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Carolina
- Pearson, P.D.** (2005). Reading I the twentieth century. www.ciera.org
- Pearson, P.D. & Stephens, D.** (1994). Learning about Literacy: A 30-Year Journey. In *Ruddell, R.B., Ruddell, M.R. & Sieger, H. (eds), Theoretical Models and Processes in Reading, 4th edition (pp. 22-42)*. Newark: International Reading Association
- Purcell-Gates, V.** (1996). Stories, coupons and the T.V. guide: Relationships between home literacy experiences and emergent literacy knowledge. *Reading Research Quarterly*, 31(4), 406-428
- Siegel, R.** (1998). *Children's Thinking*. New Jersey: Prentice Hall
- Sonnenschein, S & Munsterman, K.** (2002). The influence of home-based reading interactions on 5-year-old's reading motivations and early literacy development. *Early childhood research quarterly*, 17, 318-333
- Stratton, J.** (1996). Emergent Literacy: A New Perspective. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 90, 177-183
- Sulzby, E., Teale, W.H. & Kamberelis, G.** (1989). Emergent writing in the classroom: Home and school connections. In *Strickland, D.S. & Morrow, L.M. (eds), Emerging Literacy: Young children learn to read and write (pp.63-79)*. Newark: International Reading Association
- Sulzby, E.** (1990). Assessment of writing and children's language while writing. In *L.M. Morrow & J.K. Smith (eds), Assessment for Instruction in early literacy*. New Jersey: Prentice-Hall

Sulzby, E. (1991). The development of the young child and the emergence of literacy. In Flood, J. et al. (eds), *Handbook of Research on the Teaching the English Language Arts* (p.p.273-285).N.Y.: Macmillan Publishing Company

Taylor, D. (1998). Family Literacy. Young children learning to read and write. Portsmouth: Heinemann

Teale, W.H. (1984). Reading to Young Children: Its Significance for Literacy Development. In Goelman, H., Oberg, A., & Smith, F.,(eds), *Awakening to Literacy* (pp.110-121). Portsmouth: Heinemann

Teale, W.H. (1986 α). Home background and young children's literacy development. In Teale, W., & Sulzby, E. (eds), *Emergent literacy: Writhing and reading* (pp.173-206). Norwood, N.J.: Ablex

Teale, W.H. (1986 β). The beginning of reading and writing: Written language development during the preschool and Kindergarten years. In Sampson, M.R. (eds), *The pursuit of Literacy* (pp.1-29). Dubuque/Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company

Teale, W.H. (1987). Emergent Literacy: Reading and Writing Development in Early Childhood. In Readence, J. et al (eds), *Research in Literacy: Merging Perspectives. Thirty Sixth Yearbook of the National Reading Conference* (pp.45-74). N.Y.: National Reading Conference

Teale, W.H. & Sulzby, E. (1986). Emergent Literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. In Teale, W.H. & Sulzby, E. (eds), *Emergent Literacy: Writing and Reading* (pp.vii-xxv).Norwood,N.J.: Albex

Teale, W.H. & Sulzby, E. (1989). Emergent Literacy: New Perspectives. In Stickland, S.D. & Morrow, M.L. (eds), *Emerging Literacy: Young children learn to read and write* (pp. 1-15). Newark: International Reading Association

Torrey, J.W. (1979). Reading that comes naturally: The early reader. In Waller, T.G. & Mackinnon, G.E. (eds), *Reading Research: Advances in Theory and Practice, V.1* (pp.117-144). N.Y.: Academic Press

Treiman, R. & Broderick, V. (1988). What's in a name: Children's knowledge about the letters in their own names. In *Journal of Experimental Child Psychology*, 70 (pp.97-100)

Treiman, R. Weatherston, S. & Berch, D. (1994). The role of letter names in children's learning of phoneme-grapheme relations. *Applied Psycholinguistics*, 15, 97-122. Cambridge University Press

Vellutino, F.R., Scanlon, D.M. & Lyon, G.R. (2000). Differentiating between difficult-to-remediate and readily remediated poor readers: More evidence against the IQ-achievement discrepancy definition of reading disability. *Journal of Learning Disabilities*, 33(3), (pp.223-238)

Villaume, S.K. & Wilson, L.C. (1989). Preschool children's explorations of letters in their own names. *In Applied Psycholinguistics, 10* (pp.283-300)

Weinberger, J. (1998). Young children's literacy experiences within the fabric of daily life. *In Campbell, R. (eds), Facilitating preschool literacy* (pp.39-50). Newark: International Reading Association

Wells, G. (1985). Preschool literacy-related activities and success in school. *In Olson D.R., Torrance N. & Hildyard A. (eds), Literacy, Language and Learning. The nature and consequences of reading and writing* (pp. 229-255). Cambridge: Cambridge University Press

Whitehurst, G. & Lonigan, C. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69* (3), 848-872

Whitehurst, G. & Lonigan, C. (2002). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. *In S.B. Neuman & D.K. Dickinson (Eds), Handbook of Early Literacy Research*. New York, Guilford

Whitehurst, G., Epstein, J., Amgell, A., Payne, A., Crone, D. & Fischel, J. (1994). Outcomes of an Emergent Literacy Intervention in Head Start. *Journal of Educational Psychology, 86*(4), 542-555

Worden, P. & Boettcher, W. (1990). Young children's acquisition of alphabet knowledge. *Journal of Reading Behavior, 22*, 277-295