



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ
ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΧΟΛΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ

ΟΡΓΑΝΟΓΡΑΦΙΑ
ΕΚΔΟΣΕΩΝ



ΕΚΔΟΣΗ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΠΡΟΛΟΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΑΡΕΠΙΣΤΗΜΟΥ ΚΡΗΤΗΣ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ του κ. Κυριάκου Σταυριανού, Λέκτορα, Προέδρου της
Οργανωτικής Επιτροπής του Συνεδρίου

ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΣ του κ. Γεωργίου Κρασσανάκη, Καθηγητή, Κοσμήτορα της
Σχολής Επιστημών Αγωγής του Πανεπιστημίου Κρήτης

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΟΜΙΛΙΑ

Του κ. Γεωργίου Κρασσανάκη, Καθηγητή, Κοσμήτορα της Σχολής Επιστημών
Αγωγής του Πανεπιστημίου Κρήτης: «Η γλώσσα ως γνωστική λειτουργία
του αναπτυσσόμενου ανθρώπου»

ΟΜΙΛΙΕΣ ΠΡΟΣΚΕΚΛΗΜΕΝΩΝ ΟΜΙΛΗΤΩΝ

Margaret Brown: What do young children know about number and what should
they know?

Μαριάννα Τζεκάκη: Μαθηματική εκπαίδευση στην προσχολική και πρώτη
σχολική εκπαίδευση

ΕΝΟΤΗΤΑ Α: ΓΛΩΣΣΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Αϊδίνη Α.: Η μάθηση και χρήση ιεραρχικών κανόνων στην ανάγνωση

Αραβανή Ε.: Παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της γλώσσας

Γαβριηλίδου Ζ., Μιχτοπούλου Β.: Διαφορές στο λόγο αγοριών και κοριτσιών
προσχολικής ηλικίας

Διαμαντόπουλος Π.: Δυσλεξία: Μια ειδική διαταραχή στην εκμάθηση ανά-
γνωσης και γραφής

Ζορμπαλά – Σωτηροπούλου Μ.: Ο ήχος και η μουσική ως μέσα διδασκαλίας
της γλώσσας και των μαθηματικών στην προσχολική ηλικία

Ζωγράφου – Τσαντάκη Μ., Καμαρούδης Στ.: Η γλώσσα, καρδιά της μάθησης:
μία πρώτη προσέγγιση του νέου γαλλικού Αναλυτικού Προγράμματος για
το Νηπιαγωγείο

Καμπάς Αν., Προβιαδάκη Ε., Κελαράκη Δ., Ξανθή Π.: Ψυχοκινητική ανά-
πτυξη, γραφοκινητικές ικανότητες και δεξιότητες στην προσχολική ηλικία

Κόπτης Αλ.: Ανάπτυξη προφορικού λόγου μέσα από κοινά βιώματα

Κορτέση – Δαφέρμου Χ.: Ανάγνωση και παραγωγή κειμένων στο νηπιαγω-
γείο. Η εμπειρία των πιλοτικών προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας

Κούρτη Ε.: Ο αλφαριθμητισμός στα ΜΜΕ στο νηπιαγωγείο

Κουτσουράκη Στ.: Η συμβολή του οικογενειακού περιβάλλοντος στην ανά-
πτυξη της αναγνωστικής δεξιότητας παιδιών προσχολικής ηλικίας

Λεξέ Ε.: Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της ελληνικής ως «δεύτερης» γλώσ-

- σας στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση
- Μανωλίτσης Γ.*: Ο ρόλος της βραχύχρονης μνήμης στην ανάπτυξη της φωνολογικής επίγνωσης.
- Ματσόπουλος Α.*: Ο Σχολικός ψυχολόγος στο νηπιαγωγείο: Προειδοποιητικά χαρακτηριστικά της γλώσσας ενδεικτικά για μετέπειτα μαθησιακές δυσκολίες
- Μπασαγιάννη Ε.*: Ο γραπτός λόγος στις γωνιές του νηπιαγωγείου. Παιδαγωγικές πρακτικές που αναπτύχθηκαν κατά την εφαρμογή των πιλοτικών προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας. (ΕΠΕΑΕΚ 1.1.δ.)
- Οικονομίδης Β.*: Η αφήγηση ιστοριών από τους γονείς και η επίδρασή της στο δεκτικό λεξιλόγιο παιδιών ηλικίας 5;5 – 6;5 ετών.
- Πανταζής Σ., Σακελλαρίου Μ.*: Λειτουργικός αναλφαβητισμός και προσχολική εκπαίδευση
- Παυλίδου Μ.*: Το μάθημα της τέχνης ως μέσο ενίσχυσης της γλωσσικής έκφρασης
- Πουρκός Μ.*: Αντίληψη και Γλώσσα: Αμοιβαίες σχέσεις και ο ρόλος τους στην αγωγή και την ανάπτυξη των παιδιών
- Σταυριανός Κ.*: Η αγωγή του λόγου και της ακοής κατά τον άγιο Ιωάννη τον Χρυσόστομο
- Στελλάκης Ν.*: Στάσεις και αντιλήψεις των γονέων μαθητών πρώτης σχολικής ηλικίας (4;0 – 5;11 ετών) για τις πρώτες προσπάθειες γραφής και ανάγνωσης των παιδιών τους
- Τάφα Ε.*: Οι γνώσεις των παιδιών της προσχολικής ηλικίας για τα γράμματα που περιλαμβάνονται στο όνομά τους: πρώτα αποτελέσματα.
- Τσιλιμένη Τ.*: Αναγνωστική συμπεριφορά των νηπίων στη γωνιά της βιβλιοθήκης
- Φραντζή Π.*: Διδασκαλία της γλώσσας με Η/Υ σε μαθητές με πρόβλημα ακοής στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού

ΕΝΟΤΗΤΑ Β: ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΑ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

- Δεσλή Δ., Τξιβάρα Κ.*: Η επίδραση της διατύπωσης και του τρόπου παρουσίασης των προβλημάτων πρόσθεσης στην επίδοση των παιδιών προσχολικής ηλικίας
- Κορνηλάκη Α., Χλουβεράκης Γρ.*: Παράγοντες που επηρεάζουν τη σύγκριση ασυνεχών ποσοτήτων από παιδιά προσχολικής ηλικίας
- Μηλιώνης Χ.*: Βασικά ζητήματα γλώσσας και επικοινωνίας κατά την προσέγγιση των μαθηματικών εννοιών

Η αφήγηση ιστοριών από τους γονείς και η επίδρασή της στο δεκτικό λεξιλόγιο παιδιών ηλικίας 5,5 - 6,5 ετών

Βασίλειος Οικονομίδης

Η προβληματική της έρευνας

Η ανάγνωση και η αφήγηση κειμένων παιδικής λογοτεχνίας από τους γονείς στα παιδιά έχει επισημανθεί ως ένας βασικός παράγοντας ανάπτυξης των παιδικών γλωσσικών ικανοτήτων.

Οι έρευνες έχουν δείξει ότι η αφήγηση και ιδιαίτερα η ανάγνωση ιστοριών στα παιδιά υποβοηθά την ανάπτυξη της προσοχής τους (ώστε να κατανοήσουν την ιστορία που ακούν), προσφέρει στα παιδιά πληροφορίες για τον κόσμο, για την εξωγλωσσική πραγματικότητα που αποτελεί αντικείμενο αναφοράς της γλώσσας και ειδικά των λέξεων (Σπινκ, 1990· Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου, 1990). Η ανάγνωση κειμένων παιδικής λογοτεχνίας εγκαινιάζει την επαφή του παιδιού με το σωστά δομημένο λόγο (Sènèchal, Le Fevre, Hudson & Lawson 1996), τις συμβάσεις του γραπτού λόγου (Eller, Pappas & Brown 1988) και την ανάγνωση (Τάφα, 2001). Εξασφαλίζεται, λοιπόν, η αναγκαία οικειότητα με τη γλώσσα των βιβλίων και με την αίσθηση της δομής των κειμένων. Η ανάγνωση κειμένων παιδικής λογοτεχνίας στα παιδιά σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό όχι μόνο με την ανάδυση των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, αλλά και με καλύτερες αναγνωστικές επιδόσεις κατά τη σχολική ηλικία (Adams, 1999· Τάφα, 2001). Επίσης, η συχνή ακρόαση κειμένων από το παιδί συνδέει την αναγνωστική λειτουργία με την αισθητική απόλαυση (Βάμβουκα, 1990).

Ερευνητές έχουν επισημάνει και την επίδραση της ανάγνωσης ή αφήγησης κειμένων παιδικής λογοτεχνίας στον εμπλουτισμό του παιδικού δεκτικού λεξιλογίου (Sènèchal et al. 1996). Το λεξιλόγιο των κειμένων παιδικής λογοτεχνίας είναι πλουσιότερο από αυτό της καθημερινής επικοινωνίας και από αυτό των τηλεοπτικών προγραμμάτων (Sènèchal, et al., 1996). Οι γονείς μπορούν να δώσουν με μεγαλύτερη άνεση πληροφορίες για άγνωστες ή για γνωστές λέξεις ενισχύοντας τις ήδη αποκτηθείσες γνώσεις του παιδιού, να επαναλάβουν την αφήγηση δίνοντας τη δυνατότητα στο παιδί να ακούσει ξανά και να κατανοήσει καλύτερα τις νέες λέξεις (Sènèchal, et al, 1996).

Η επαφή του παιδιού με τις νέες λέξεις γίνεται μέσα από το κειμενικό πλαίσιο, στο οποίο αυτές εντάσσονται, και όχι μέσα από τον καθημερινό διάλογο. Όπως υποστηρίζεται, στον καθημερινό διάλογο οι λέξεις αποδίδουν τον κόσμο, ενώ στο κείμενο οι λέξεις δημιουργούν έναν καινούργιο νοητό κόσμο. Έτσι, ενώ στον καθημερινό διάλογο η προσοχή δίδεται σε αυτό που δηλώνε-

ται, στην αφήγηση η προσοχή δίδεται σε όλο το γλωσσικό μήνυμα, ώστε να αποκωδικοποιηθεί η σημασία του (Eller, et al, 1988). Το ίδιο το κείμενο μπορεί να λειτουργεί υποβοηθητικά για την κατανόηση των άγνωστων λέξεων που περιλαμβάνει (Robbins & Ehri, 1994· Sènèchal, Thomas & Monker, 1995).

Η συχνότητα ανάγνωσης ή αφήγησης ιστοριών στο παιδί θεωρείται ως ένας από τους παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη του λεξιλογίου του (Eller, et al, 1988· Cunningham & Stanovich 1991· Sènèchal, et al., 1995· Sènèchal, et al., 1996· Taylor, 2000). Υπάρχουν, όμως, και έρευνες που δείχνουν ότι η συχνότητα αφήγησης ιστοριών στα παιδιά δεν επηρεάζει σημαντικά το δεκτικό λεξιλόγιό τους (Elley, 1989) και ότι μπορεί να ευθύνεται για ποσοστό όχι μεγαλύτερο του 10%, όσον αφορά τις διαφορές που διαπιστώνονται μεταξύ των παιδιών σχετικά με το μέγεθος του δεκτικού λεξιλογίου τους (Crain - Thoreson & Dale, 1992· Sènèchal, et al., 1996).

Η συχνότητα αφήγησης ιστοριών στα παιδιά αποδείχτηκε ότι δεν μπορεί να προβλέψει ακριβέστερα την ανάπτυξη του δεκτικού λεξιλογίου από ό,τι την προβλέπει το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των γονέων, δείχνοντας ότι η σχέση μεταξύ συχνότητας αφήγησης και ανάπτυξης του λεξιλογίου ίσως οφείλεται σε άλλους παράγοντες, που επηρεάζουν και την ίδια τη συχνότητα (Crain - Thoreson & Dale, 1992· Sènèchal, et al., 1996). Οι απόψεις αυτές υποστηρίζονται από τα ερευνητικά αποτελέσματα που δείχνουν τη συχνότητα αφήγησης να επηρεάζεται από το κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο των γονέων (Sènèchal, et al., 1995).

Ενώ στην αγγλόφωνη βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετές έρευνες σχετικές με την επίδραση της αφήγησης ή ανάγνωσης ιστοριών στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών, στην ελληνική βιβλιογραφία δεν στάθηκε δυνατό να εντοπίσουμε κάποια σχετική έρευνα. Η εργασία μας έχει ως στόχο να διερευνήσει από παιδαγωγικής πλευράς ορισμένες μόνο πτυχές αυτού του θέματος.

Συγκεκριμένα, σκοπός της εργασίας μας είναι να διερευνήσει τις αφηγηματικές/ αναγνωστικές συνήθειες των γονέων παιδιών ηλικίας 5,5-6,5 ετών, τους κοινωνικοπολιτιστικούς παράγοντες που τις επηρεάζουν και την επίδραση που ασκούν οι συνήθειες αυτές στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικίας.

Υποθέτουμε, λοιπόν, ότι η συχνότητα αφηγήσεων και το θεματικό περιεχόμενό τους επηρεάζονται από το φύλο του παιδιού, τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας και το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων.

Υποθέτουμε, επίσης, ότι η συχνότητα αφηγήσεων και το θεματικό περιεχόμενό τους επηρεάζουν το δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών ηλικίας 5,5-6,5 ετών.

Η μεθοδολογία της έρευνας

Σχεδιασμός και Όργανα μέτρησης

Για τη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων ήταν αναγκαία η κατασκευή δύο ερευνητικών εργαλείων: ενός τεστ δεκτικού λεξιλογίου, στο οποίο θα υποβάλλονταν τα παιδιά, και ενός ερωτηματολογίου, το οποίο θα συμπλήρωναν οι γονείς απαντώντας σε ερωτήσεις σχετικές με τις αφηγηματικές τους συνήθειες.

Ως όργανο μέτρησης του δεκτικού λεξιλογίου χρησιμοποιήσαμε ένα δείγμα 236 λέξεων (μονολεκτικών λεξημάτων) καταταγμένων κατά σειρά αύξουσας δυσκολίας, από 25 νηπιαγωγούς. Οι λέξεις αυτές επιλέχθηκαν τυχαία από το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής του Ιδρύματος Μ. Τριανταφυλλίδη (1998). Κάθε μία από τις λέξεις του δείγματος αντιστοιχεί σε 111,4 λέξεις – λήμματα του Λεξικού. Κριτήρια για την κατανόηση των λέξεων από τα υποκείμενα ήταν: α) ο ορισμός της λέξης από το παιδί, β) η χρήση της εξεταζόμενης λέξης σε πρόταση κατασκευασμένη από το παιδί, έτσι ώστε να φαίνεται η σημασία της λέξης και γ) η ερώτηση πολλαπλής επιλογής ή πολλαπλής εκλογής, κατά την οποία ζητούσαμε από το παιδί να επιλέξει ως σωστή μία από τις 4 προτεινόμενες από τον ερευνητή σημασίες της εξεταζόμενης λέξης. Η εξέταση για κάθε λέξη άρχιζε με το α' κριτήριο, σε περίπτωση αποτυχίας του υποκειμένου σε αυτό προχωρούσε στην εφαρμογή του β' κριτηρίου και σε περίπτωση νέας αποτυχίας, στο γ' κριτήριο. Η εξέταση κάθε παιδιού διεξαγόταν ατομικά, με παιγνιώδη τρόπο σε έναν ήσυχο χώρο του Νηπιαγωγείου. Οι γονείς των παιδιών – υποκειμένων της έρευνας συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου σχετικό με τις αφηγηματικές συνήθειές τους προς τα παιδιά κατά τον ελεύθερο χρόνο τους στο σπίτι. Μετά από μία σύντομη επιστολή, στην οποία δίναμε εξηγήσεις για τους σκοπούς της έρευνας και εγγυήσεις για την ανωνυμία των υποκειμένων του ερωτηματολογίου. Σε αυτό συμπεριλαμβάνονταν ερωτήσεις σχετικές με τα προσωπικά - δημογραφικά δεδομένα γονέων και παιδιών, καθώς και ερωτήσεις σχετικές με τη συχνότητα, το περιεχόμενο και την προσφορά των αφηγήσεων κειμένων παιδικής λογοτεχνίας στο παιδί.

Το δείγμα των υποκειμένων

Το δείγμα της έρευνάς μας προέρχεται από έναν πληθυσμό παιδιών ηλικίας 5,5-6,5 ετών, τα οποία φοιτούσαν κατά το Σχολικό Έτος 2000-2001 σε Δημόσια Νηπιαγωγεία των Νομών Ρεθύμνης και Χανίων. Η δειγματοληψία που ακολουθήσαμε αποτελείται από δύο στάδια: α) Την αναλογικά στρωματοποιημένη δειγματοληψία, όπου κάθε στρώμα του πληθυσμού αντιπροσωπεύεται στο δείγμα αναλογικά. Στο στάδιο αυτό χωρίσαμε τα Νηπιαγωγεία των δύο Νομών σε γεωγραφικά στρώματα (αγροτική και αστική περιοχή) σύμφωνα με

την περιοχή της έδρας τους, β) τη μέθοδο των δεσμίδων (κάθε δεσμίδα αντιστοιχεί σε ένα Νηπιαγωγείο). Στο στάδιο αυτό επιλέξαμε το 10% περίπου των Νηπιαγωγείων κάθε Νομού, λαμβάνοντας υπόψη και το στρώμα, στο οποίο έχουν ενταχθεί. Επιλέξαμε, έτσι, 17 Νηπιαγωγεία και εξετάσαμε όλα τα παιδιά ηλικίας 5,5-6,5 ετών που φοιτούσαν σε αυτά. Εξετάσαμε 180 παιδιά, οι γονείς των οποίων συμπλήρωσαν ισάριθμα ερωτηματολόγια. Κατά την επεξεργασία των δεδομένων αφαιρέσαμε 7 ερωτηματολόγια λόγω ελλιπούς ή λανθασμένης συμπλήρωσης και επεξεργαστήκαμε τελικά τα δεδομένα των εξετάσεων λεξιλογίου και των ερωτηματολογίων που αφορούσαν 173 υποκείμενα.

Αποτελέσματα - Συζήτηση

Η επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων μας οδήγησε σε ποικίλα αποτελέσματα, τα οποία μπορούν άτυπα να διακριθούν σε τρεις ομάδες: Η πρώτη ομάδα συγκροτείται από τα αποτελέσματα που αφορούν τους παράγοντες (επίπεδο γραμματικών γνώσεων γονέων, περιοχή μόνιμης κατοικίας, φύλο των υποκειμένων) που επηρεάζουν το μέγεθος του συνολικού δεκτικού λεξιλογίου και των τεσσάρων γραμματικών κατηγοριών (ουσιαστικά, ρήματα, επίθετα, επιρρήματα). Η δεύτερη ομάδα αποτελείται από τα αποτελέσματα που αφορούν τις αφηγηματικές συνήθειες των γονέων και τους παράγοντες που τις επηρεάζουν. Η τρίτη ομάδα αποτελείται από τα αποτελέσματα που αφορούν την επίδραση που ασκούν στο μέγεθος του συνολικού δεκτικού λεξιλογίου και των γραμματικών κατηγοριών οι αφηγηματικές συνήθειες των γονέων.

Οι συγκρίσεις των λεξιλογικών επιδόσεων των παιδιών ως προς το επίπεδο των γραμματικών γνώσεων του πατέρα και της μητέρας τους (απόφοιτοι Δημοτικού Σχολείου, Γυμνασίου, Λυκείου, Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης) έγιναν με τη χρήση της στατιστικής τεχνικής της ανάλυσης διακύμανσης Oneway ANOVA και οδήγησαν στα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στους Πίνακες 1 και 2. Οι Πίνακες αυτοί δείχνουν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των λεξιλογικών επιδόσεων παιδιών με γονείς ανώτερου μορφωτικού επιπέδου και των λεξιλογικών επιδόσεων παιδιών με γονείς κατώτερου μορφωτικού επιπέδου.

Πίνακας 1

Μέσοι όροι (Μ) και τυπικές αποκλίσεις (s) των επιδόσεων των υποκειμένων στο Συνολικό Δεκτικό Λεξιλόγιο (Σ.Δ.Λ.) και στις γραμματικές κατηγορίες ως προς το επίπεδο των γραμματικών γνώσεων του πατέρα

ΛΕΞΙΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΠΑΤΕΡΑ																
	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ				ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ				ΛΥΚΕΙΟΥ				ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ				F
	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	ss	M ₂	
Σ.Δ.Λ.	37	68,2	14,5	7597	36	72,4	16,5	8065	49	78,5	15,8	8745	51	81,9	16,2	9124	6,34***
Ουσ/κά	37	37,7	8,9	4200	36	40,6	10,2	4523	49	43,9	9,3	4890	51	46,8	9,2	5214	7,54***
Ρήματα	37	13,5	3,3	1504	36	13,4	3,3	1493	49	14,6	3,4	1626	51	14,2	3,3	1582	1,32
Επίθετα	37	11,1	3,3	1236	36	12,2	3,6	1359	49	12,6	3,8	1404	51	13,9	4,2	1548	3,9*
Επιρ/τα	37	5,5	1,4	613	36	5,6	1,4	624	49	6,3	1,6	702	51	6,3	2,4	702	2,6

df=3,169 *p<.05 **p<.01 ***p<.001

Πίνακας 2

Μέσοι όροι (Μ) και τυπικές αποκλίσεις (s) των επιδόσεων των υποκειμένων στο Συνολικό Δεκτικό Λεξιλόγιο (Σ.Δ.Λ.) και στις γραμματικές κατηγορίες ως προς το επίπεδο των γραμματικών γνώσεων της μητέρας

ΛΕΞΙΛΟΓΙΚΕΣ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ ΠΑΤΕΡΑ																
	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ				ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ				ΛΥΚΕΙΟΥ				ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ				F
	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	ss	M ₂	
Σ.Δ.Λ.	24	71,7	13,4	7987	33	67,0	15,6	7464	72	77,5	15,9	8633	44	82,7	16,6	9213	7,11***
Ουσ/κά	24	38,8	8,9	4322	33	37,6	9,5	4189	72	43,6	9,1	4857	44	47,2	9,6	5258	8,56***
Ρήματα	24	14,3	3,1	1593	33	12,8	3,4	1426	72	14,3	3,4	1593	44	14,3	3,3	1593	1,78
Επίθετα	4	11,8	3,3	1314	33	10,9	3,2	1214	72	12,8	3,9	1426	44	13,9	4,0	1548	4,41**
Επιρ/τα	24	5,9	1,7	657	33	5,4	1,4	602	72	6,0	1,4	668	44	6,6	2,5	735	2,91*

df=3,169 *p<.05 **p<.01 ***p<.001

Διαπιστώνουμε ότι όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων τόσο καλύτερες είναι οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών τους. Τα ευρήματα αυτά δείχνουν ότι το μορφωτικό – πολιτιστικό επίπεδο των γονέων, με όσα αυτό συνεπάγεται (συζητήσεις με τα παιδιά, χρήση από τους γο-

νείς πλούσιου λεξιλογίου, κοινωνικοπολιτιστικά και μορφωτικά ερεθίσματα), επηρεάζει έντονα το δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με εκείνα άλλων σχετικών ερευνών (Templin, 1957· Anglin, 1993· Μπασλή, 1988· Οικονομίδη, 2002). Η εφαρμογή του post hoc test Tuckey έδειξε ότι οι διαφορές στις λεξιλογικές επιδόσεις εντοπίζονται μεταξύ παιδιών που έχουν πατέρα ή μητέρα απόφοιτους Δημοτικού Σχολείου ή Γυμνασίου και παιδιών που έχουν πατέρα ή μητέρα αντίστοιχα απόφοιτους Λυκείου ή Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, επιβεβαιώνοντας και πάλι τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Γερογιαννάκη, 1997· Οικονομίδη, 2002).

Για να ελέγξουμε την επίδραση της γεωγραφικής περιοχής μόνιμης κατοικίας στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών χρησιμοποιήσαμε το στατιστικό κριτήριο t-test. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι τα παιδιά των αστικών περιοχών υπερτερούν έναντι των παιδιών των αγροτικών περιοχών όσον αφορά τα μεγέθη του Σ.Δ.Λ. –παιδιά αστικών περιοχών 8.812 λέξεις, παιδιά αγροτικών περιοχών 8.422 λέξεις [$t(171) = 2,61, p < .05$]– και των ουσιαστικών –παιδιά αστικών περιοχών 5.024 λέξεις, παιδιά αγροτικών περιοχών 4.467 λέξεις [$t(171) = 3,43, p < .01$]. Δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφορές όσον αφορά το μέγεθος των υπόλοιπων γραμματικών κατηγοριών. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνουν τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών στον ελληνικό χώρο. (Μπασλή, 1983· Μπασλή, 1988· Παϊζη & Καβουκόπουλου, 2001· Οικονομίδη, 2002).

Παρόμοια ανάλυση της επίδρασης του φύλου των παιδιών στο δεκτικό τους λεξιλόγιο έδειξε ότι το φύλο δεν επηρεάζει σημαντικά το μέγεθος ούτε του Σ.Δ.Λ. ούτε των τεσσάρων γραμματικών κατηγοριών που εξετάζουμε. Έτσι, τα αγόρια του δείγματός μας κατανοούσαν συνολικά 8.589 λέξεις, 4.790 ουσιαστικά, 1.593 ρήματα, 1.415 επίθετα και 702 επιρρήματα. Αντίστοιχα τα κορίτσια κατανοούσαν συνολικά 8.355 λέξεις, 4.734 ουσιαστικά, 1.526 ρήματα, 1.392 επίθετα και 646 επιρρήματα. Σε όλες τις λεξιλογικές επιδόσεις φαίνεται μια σαφής, αλλά όχι στατιστικά σημαντική υπεροχή των αγοριών. Τα αποτελέσματα αυτά υποστηρίζουν ανάλογα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Hyde & Linn, 1988· Maccoby & Jacklin, 1978· Templin, 1957· Anglin, 1993· Γερογιαννάκη 1997· Οικονομίδη 2002) και ενδυναμώνουν την άποψη ότι η εντύπωση που επικρατούσε παλαιότερα περί υπεροχής των κοριτσιών στο λεξιλόγιο κατά την προσχολική ηλικία ήταν εσφαλμένη.

Ενδιαφέροντα αποτελέσματα προέκυψαν και από τις αναλύσεις που είχαν ως στόχο τη διερεύνηση των αφηγηματικών συνθηκών και των αφηγηματικών συνηθειών των γονέων.

Η μεγάλη πλειοψηφία των γονέων (ποσοστό 98%) πιστεύει ότι η αφήγηση κειμένων παιδικής λογοτεχνίας στο παιδί το υποβοηθάει στην εκμάθηση νέων λέξεων. Όμως, η παραδοχή αυτή, αν και υιοθετείται σε πολύ μεγάλο βαθμό

από τους γονείς, δεν φαίνεται να επηρεάζει με κυρίαρχο τρόπο τη συχνότητα, με την οποία αφηγούνται οι γονείς στα παιδιά κείμενα παιδικής λογοτεχνίας. Έτσι, 2 γονείς (ποσοστό 1,2%) δεν αφηγούνται καμία φορά κατά τη διάρκεια της εβδομάδας τέτοια κείμενα στα παιδιά τους, 83 γονείς (48%) αφηγούνται 1-2 φορές την εβδομάδα, 65 γονείς (37%) αφηγούνται 3-4 φορές και μόνο 23 γονείς αφηγούνται 5 και παραπάνω φορές την εβδομάδα (13,3%). Ο μέσο όρος αφηγήσεων ανά εβδομάδα των γονέων του δείγματός μας υπολογίστηκε στις 2-3 αφηγήσεις ανά εβδομάδα.

Από τις αναλύσεις, στις οποίες προχωρήσαμε, διαπιστώσαμε ότι η συχνότητα αφήγησης ανά εβδομάδα δεν επηρεάζεται ούτε από το φύλο του παιδιού ούτε από τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας ούτε από το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων. Έτσι, δεν επαληθεύεται η σχετική ερευνητική μας υπόθεση.

Τα αποτελέσματα αυτά, όσον αφορά τον παράγοντα φύλο των παιδιών, δείχνουν ότι οι γονείς αντιμετωπίζουν ως ίδιας δεκτικότητας και δυναμικότητας ακροατές και τα αγόρια και τα κορίτσια και δεν αυξάνουν ή μειώνουν τις αφηγήσεις τους ανάλογα με το φύλο του παιδιού τους, θεωρώντας ότι και τα δύο φύλα έχουν την ίδια ανάγκη και την ίδια ωφέλεια από την ακρόαση κειμένων. Θα μπορούσε κανείς να υποθέσει ότι η συχνότερη επικοινωνία της μητέρας με το κορίτσι από ό,τι με το αγόρι θα επηρέαζε υπέρ των κοριτσιών τη συχνότητα των αφηγήσεων. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, όμως, τουλάχιστον ως προς το θέμα αυτό, φαίνεται να θέτουν υπό διερεύνηση τόσο την ποιότητα και τις μορφές επικοινωνίας μητέρων – κοριτσιών όσο και την άποψη ότι τα αγόρια ασχολούνται κατά τον περισσότερο ελεύθερο χρόνο τους με παιχνίδια εκτός σπιτιού (Βάμβουκα, 1987). Παιδιά της προσχολικής ηλικίας των 5-6 ετών είναι πολύ απίθανο, λόγω των ποικίλων και μεγάλων κινδύνων που υπάρχουν, να απασχολούνται για μεγάλο μέρος του ελεύθερου χρόνου τους σε παιχνίδια εκτός σπιτιού. Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι γονείς αντιμετωπίζουν όμοια τα δύο φύλα στην ηλικία των 5,5-6,5 ετών, όσον αφορά την αφήγηση κειμένων, ίσως επειδή θεωρούν ότι τα μεγάλα οφέλη αυτής της δραστηριότητας πρέπει να τα δέχονται όλα τα παιδιά.

Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί και η μη εμφάνιση διαφορών στη συχνότητα αφήγησης μεταξύ γονέων που προέρχονται από διαφορετική γεωγραφική περιοχή. Ίσως, το αποτέλεσμα αυτό να μπορεί να αποδοθεί στον περισσότερο ελεύθερο χρόνο που έχουν οι γονείς των αγροτικών περιοχών έναντι των γονέων των αστικών περιοχών, οι οποίοι έχουν πιο αυστηρά ωράρια εργασίας και δαπανούν πολύ χρόνο στις μετακινήσεις. Η διαφορά αυτή στον ελεύθερο χρόνο είναι δυνατόν να αντισταθμίζει άλλες διαφορές σχετικές με τα μορφωτικά και πολιτιστικά ερεθίσματα των αγροτικών περιοχών και του ευρύτερου

κοινωνικού περιβάλλοντος. Το μεγάλο διάστημα του ελεύθερου χρόνου των γονέων με τα παιδιά στις αγροτικές περιοχές φαίνεται πως αξιοποιείται με την αφήγηση ιστοριών.

Η έλλειψη διαφορών στη συχνότητα αφήγησης ανά εβδομάδα ως προς το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων (είτε του πατέρα είτε της μητέρας) είναι ένα αποτέλεσμα που διαφοροποιείται από εκείνο της σχετικής βιβλιογραφίας (Sènèchal, et al., 1996). Διαπιστώνεται, στην παρούσα μελέτη, ότι το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων δεν επηρεάζει τη συχνότητα αφήγησης κειμένων παιδικής λογοτεχνίας στα παιδιά. Θεωρούμε ότι το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι στη δική μας έρευνα συνυπολογίζονται και οι αφηγήσεις (π.χ. λαϊκών παραμυθιών, διηγήσεων κ.ά.), ενώ σε άλλες έρευνες υπολογίζονται μόνο οι αναγνώσεις επώνυμων έργων της παιδικής λογοτεχνίας (Cunningham & Stanovich, 1991· Sènèchal, et al., 1995· Sènèchal, et al., 1996). Ίσως, ακόμα, να οφείλεται και στο διαφορετικό τρόπο, με τον οποίο καθορίζουν τη συχνότητα αφήγησης οι διάφοροι ερευνητές: αριθμός αφηγήσεων ανά εβδομάδα ή ημέρα, χρονική διάρκεια ενασχόλησης με την αφήγηση, θετική ή αρνητική απάντηση στη συγκεκριμένη ερώτηση (Cunningham & Stanovich, 1991· Sènèchal, et al., 1996). Οποσδήποτε, το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να επηρεάζεται και από ιδιομορφίες του δείγματος, αλλά και από τη μεγαλύτερη πληροφόρηση που έχουν οι γονείς από ποικίλες πηγές για τις πνευματικές ανάγκες του παιδιού, σε σύγκριση με αυτή που είχαν οι γονείς παλαιότερων ετών. Ακόμα, το γεγονός ότι οι ιστορίες που απευθύνονται στη συγκεκριμένη ηλικία παιδιών είναι σύντομες και εύκολες, ίσως να ελκύει γονείς, που δεν έχουν ιδιαίτερα μεγάλη σχέση με το βιβλίο (Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, 1997· Βάμβουκα, 1987), να τις διαβάζουν ή να τις αφηγούνται στα παιδιά τους.

Τα περιεχόμενα των αφηγήσεων των γονέων είναι ποικίλα και διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς το βαθμό προτίμησής τους από γονείς και παιδιά. Πρώτα στην προτίμησή τους βρίσκονται τα παραμύθια - διηγήσεις (94,8%) και ακολουθούν οι αφηγήσεις με περιεχόμενο από τον κόσμο των ζώων (73,4%), τη μυθολογία (50,3%), την καθημερινή ζωή (33,5), τα κόμικς (28,9%), τη θρησκευτική ζωή (24,3%), την ιστορία (23,1%) τον κόσμο της φαντασίας (23,1%), τον κόσμο της επιστήμης (18,5%), της ποίησης (15,6%) και με άλλα περιεχόμενα (5,2%). Ανάλογα αποτελέσματα προέκυψαν και σε παλαιότερη έρευνα (Κιτσαρά 1993). Αξίζει να σημειωθεί η υψηλή θέση που καταλαμβάνουν στην παραπάνω κατάταξη τα κόμικς και οι αισθητά κατώτερες θέσεις που καταλαμβάνουν άλλα, περισσότερο ποιοτικού περιεχομένου, κείμενα (θρησκευτικού, ιστορικού, επιστημονικού περιεχομένου, ποιήματα). Είναι, μάλιστα, χαρακτηριστικό το γεγονός ότι, όταν ζητήσαμε από τους γονείς να κατατάξουν τα κείμενα κατά φθίνουσα σειρά με κριτήριο τον αριθμό των νέων λέξεων που γνωρίζουν α-

πό την αφήγησή τους τα παιδιά, η κατάταξή τους ήταν ακριβώς όμοια με την κατάταξη προτίμησης με μία μόνο διαφορά: τα κόμικς, τα οποία στην κατάταξη προτίμησης καταλαμβάνουν την 5η θέση, στην κατάταξη γνώσης νέων λέξεων κατέλαβαν την τελευταία θέση, ενδεικτικό του ότι οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι η ποιότητα του λόγου των κόμικς είναι τέτοια (Σακελλαρίου, 1987· Μαλαφάντη, 1990), ώστε δεν συνεισφέρει καθόλου στην ανάπτυξη του λεξιλογίου των παιδιών.

Όσον αφορά την επίδραση που ασκεί η μεταβλητή του φύλου του παιδιού στο περιεχόμενο της αφήγησης που επιλέγεται από το γονέα, οι αναλύσεις μας έδειξαν ότι η επίδραση αυτή είναι ασήμαντη, επιβεβαιώνοντας και αποτελέσματα προηγούμενης έρευνας (Κιτσαρά, 1993). Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε ότι η επιλογή των θεματικών περιεχομένων των αφηγήσεων από τους γονείς δεν επηρεάζεται από το φύλο του παιδιού, στο οποίο θα αφηγηθούν. Αγόρια και κορίτσια αντιμετωπίζονται από τους γονείς ως ακροατές με ίδια ενδιαφέροντα. Ίσως, αυτό να συμβαίνει, επειδή, όπως υποστηρίζεται, τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν έχουν αναπτύξει ακόμα ξεχωριστά ενδιαφέροντα, δεν διαφοροποιούνται τουλάχιστον ως προς το φύλο στις στάσεις τους σχετικά με την ακρόαση κειμένων (Καρπόζηλου, 1994).

Ελάχιστες διαφοροποιήσεις στην προτίμηση των περιεχομένων των κειμένων εντοπίζονται ως προς την γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας και το επίπεδο των γραμματικών γνώσεων των γονέων των υποκειμένων. Πιο συγκεκριμένα, οι αναλύσεις με τα στατιστικά κριτήρια t-test και ANOVA αντίστοιχα έδειξαν ότι κείμενα με θεματικό περιεχόμενο από τον κόσμο της φαντασίας και της μυθολογίας προτιμούν να αφηγούνται στα παιδιά τους περισσότερο οι γονείς που κατοικούν σε αστικές περιοχές [κείμενα με φανταστικό περιεχόμενο $t(171) = 3,23, p < .001$ και κείμενα με περιεχόμενο από τη μυθολογία $t(171) = 3,36, p < .01$], καθώς και οι γονείς που έχουν ανώτερο επίπεδο γραμματικών γνώσεων [όσον αφορά τους πατέρες: κείμενα με φανταστικό περιεχόμενο $F(3,169) = 5,66, p < .001$ και κείμενα με περιεχόμενο από τη μυθολογία $F(3,169) = 7,28, p < .001$]. Οι σχετικές με το επίπεδο γραμματικών γνώσεων διαφορές εντοπίστηκαν μεταξύ γονέων απόφοιτων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Δημοτικού Σχολείου, Γυμνασίου) και απόφοιτων των ευρύτερων κύκλων εκπαίδευσης (Λυκείου, Τριτοβάθμιας). Το αποτέλεσμα αυτό ίσως να ερμηνεύεται ως μια ένδειξη ενός ευρύτερου προβληματισμού των περισσότερο μορφωμένων γονέων σχετικά με το περιεχόμενο των κειμένων που αφηγούνται στα παιδιά. Θα μπορούσε να ερμηνευτεί και ως συνέπεια της καλύτερης πληροφόρησης και πρόσβασης σε νέες εκδόσεις βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας μέσω των βιβλιοπωλείων, δυνατότητα που έχουν τόσο οι γονείς που ζουν στις πόλεις όσο και οι γονείς των ανώτερων γραμματικών επιπέδων που διατηρούν

καλή σχέση με το βιβλίο και την ανάγνωση (Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, 1997). Ωστόσο, αξίζει να διερευνηθεί το γεγονός ότι οι σχετικές διαφορές εμφανίζονται μόνο σε αυτά τα δύο είδη κειμένων και όχι και σε άλλα είδη (π.χ. ποίηση, επιστημονικά, ιστορικά), όπως θα περίμενε κανείς.

Σύμφωνα με τη μεγάλη πλειοψηφία των γονέων πολλές φορές τα παιδιά κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος της αφήγησης ή της ανάγνωσης ρωτούν τους γονείς τους για τη σημασία κάποιας νέας λέξης που περιέχεται στο κείμενο. Έτσι, λίγες φορές ρωτούν 11 παιδιά (6,4%), μερικές φορές ρωτούν 35 παιδιά (20,2%), πολλές φορές ρωτούν 81 παιδιά (46,8%) και πάντοτε ρωτούν 46 παιδιά (26,6%). Ούτε ένας γονέας δεν δήλωσε ότι το παιδί του δεν ρωτάει τη σημασία μιας νέας λέξης που περιέχεται σε κάποια αφήγηση. Τα αποτελέσματα αυτά υποστηρίζουν πόσο ωφέλιμη είναι για τον εμπλουτισμό του δεκτικού λεξιλογίου των παιδιών η αφήγηση ή ανάγνωση ιδιαίτερα κειμένων παιδικής λογοτεχνίας από τους γονείς, αφού μέσα από αυτήν έρχονται σε επαφή με άγνωστες λέξεις ή με ήδη γνωστές, τις οποίες ακούν με διαφορετική σημασία (π.χ. μεταφορική) ή μέσα σε διαφορετικό συγκείμενο (π.χ. λεξικές φράσεις).

Όλοι οι γονείς του δείγματος απαντούν στις ερωτήσεις των παιδιών για τις άγνωστες λέξεις των κειμένων με βάση τις γνώσεις που οι ίδιοι έχουν και μόνο 48 γονείς (27,7%) απαντούν και με τη βοήθεια κάποιου λεξικού. Οπωσδήποτε, η δυσκολία των λέξεων που περιέχονται σε κείμενα παιδικής λογοτεχνίας είναι τέτοια, ώστε να μη χρειάζεται για την ερμηνεία τους η συχνή προσφυγή σε λεξικό, εκτός αν πρόκειται για ιδιωματικές λέξεις. Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται σε αυτά τα κείμενα κατά βάση ανήκουν στις συχνά χρησιμοποιούμενες λέξεις της γλώσσας και είναι κατανοητές από τον ενήλικο μητρικό ομιλητή. Άλλωστε, οι πολλές άγνωστες λέξεις σε ένα κείμενο αυξάνουν τη δυσκολία κατανόησης του κειμένου και αποτελούν παράγοντα μη επιλογής του κειμένου για ακρόαση από παιδιά συγκεκριμένης ηλικίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι η στατιστική ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι όλα τα παιδιά του δείγματός μας διατυπώνουν ερωτήσεις για άγνωστες λέξεις χωρίς να υπάρχουν επιδράσεις από το φύλο τους, τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας και το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων τους. Φαίνεται, λοιπόν, ότι η διατύπωση ερωτήσεων για τη σημασία άγνωστων λέξεων επηρεάζεται από άλλους παράγοντες, όπως η δυσκολία του κειμένου (το οποίο επιτρέπει την κατανόηση ή όχι των άγνωστων λέξεων), το μέγεθος του δεκτικού λεξιλογίου του παιδιού (καθώς παιδιά με πλούσιο λεξιλόγιο κατανοούν ευκολότερα τις άγνωστες λέξεις λόγω της καλύτερης κατανόησης του κειμενικού πλαισίου), το ενδιαφέρον του παιδιού για το κείμενο, οι συνθήκες αφήγησης (π.χ. χρονική στιγμή και σκοπός της αφήγησης: για να αποκοιμηθεί το παιδί, για να ηρεμήσει, για να ασκηθεί γλωσσικά - επικοινωνιακά).

Στις αναλύσεις που ακολουθούν προσπαθούμε να εντοπίσουμε τυχόν επιδράσεις των αφηγηματικών συνηθειών των γονέων στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών τους.

Η διερεύνηση, με τη στατιστική τεχνική της ανάλυσης διακύμανσης Oneway ANOVA, της επίδρασης που ασκεί η συχνότητα αφήγησης ανά εβδομάδα στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών έδειξε ότι η διαφορετική συχνότητα αφήγησης προκαλεί στατιστικά σημαντικές διαφορές στις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών, όσον αφορά το μέγεθος του Σ.Δ.Λ. και του αριθμού των ουσιαστικών και των επιθέτων (βλ. Πίνακα 3).

Πίνακας 3

Μέσοι όροι (M) και τυπικές αποκλίσεις (s) των επιδόσεων των υποκειμένων στο Συνολικό Δεκτικό Λεξιλόγιο (Σ.Δ.Λ.) και στις γραμματικές κατηγορίες ως προς τη συχνότητα αφήγησης κειμένων ανά εβδομάδα από τους γονείς τους

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΦΗΓΗΣΗΣ ΑΝΑ ΕΒΔΟΜΑΔΑ																F
	ΚΑΜΙΑ				1-2				3-4				5+				
	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	s ₁	M ₂	N	M ₁	ss	M ₂	
Δ.Δ.	2	78,5	0,7	8745	83	71,6	15,6	7976	65	79,5	16,2	8856	23	81,8	17,7	9112	4,11**
υσ/κά	2	45,0	1,4	5013	83	40,1	9,8	4467	65	44,7	9,4	4980	23	46,5	9,8	5180	4,17**
ήματα	2	14,0	0,0	1560	83	13,4	3,1	1493	65	14,4	3,2	1604	23	14,8	4,4	1649	1,69
πίθετα	2	13,5	0,7	1504	83	11,7	3,5	1303	65	13,1	4,2	1459	23	14,1	3,7	1571	3,11**
πιρ/τα	2	5,5	0,7	613	83	5,8	1,5	646	65	6,3	2,0	702	23	6,1	2,4	679	0,82

df= 3,169

*p<.05

**p<.01

***p<.001

Από τον Πίνακα 3 φαίνεται ότι καλύτερες επιδόσεις στο δεκτικό λεξιλόγιο παρουσιάζουν τα παιδιά, στα οποία οι γονείς αφηγούνται κείμενα παιδικής λογοτεχνίας περισσότερες φορές ανά εβδομάδα. Η εφαρμογή της μεθόδου πολλαπλών συγκρίσεων εκ των υστέρων (post hoc test Tuckey) έδειξε ότι οι λεξιλογικές διαφορές που παρουσιάζονται ως στατιστικά σημαντικές εντοπίζονται αφενός μεταξύ των παιδιών που ακούν 1-2 αφηγήσεις ανά εβδομάδα και αφετέρου των παιδιών που ακούν 3-4 και των παιδιών που ακούν πάνω από 5 αφηγήσεις ανά εβδομάδα. Σε όλες τις περιπτώσεις οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών που ακούν 1-2 αφηγήσεις την εβδομάδα είναι κατώτερες από τις αντίστοιχες των παιδιών που ακούν παραπάνω από τρεις αφηγήσεις την εβδομάδα από τους γονείς τους. Η περίπτωση των 2 υποκειμένων που δεν ακούν καμία α-

φήγηση αλλά δεν έχουν τις χαμηλότερες λεξιλογικές επιδόσεις δεν μπορεί να αξιολογηθεί ιδιαίτερα λόγω του περιορισμένου αριθμού των υποκειμένων και ερμηνεύεται ως τυχαίο αποτέλεσμα. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν σε γενικές γραμμές με εκείνα ξένων ερευνών (Eller, et al., 1988· Cunningham & Stanovich, 1991· Sènèchal, et al., 1995· Sènèchal, et al., 1996).

Το γεγονός ότι οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών φάνηκε να επηρεάζονται από τη συχνότητα αφηγήσεων των γονέων ανά εβδομάδα, όπως επηρεάζονται και από το επίπεδο γραμματικών γνώσεων τόσο του πατέρα όσο και της μητέρας, καθώς και από τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας της οικογένειας, μας οδήγησε στην εφαρμογή της ανάλυσης πολλαπλής παλινδρόμησης, για να διαπιστώσουμε ποιοι από αυτούς τους παράγοντες επηρεάζουν περισσότερο τις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών. Τα αποτελέσματα της πολλαπλής παλινδρομικής ανάλυσης με εξαρτημένη μεταβλητή το Σ.Δ.Λ. και ανεξάρτητες μεταβλητές τους τέσσερις παραπάνω παράγοντες (βλ. Πίνακα 4) έδειξαν ότι οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών δεν επηρεάζονται μόνο από τη συχνότητα της αφήγησης αλλά και από το επίπεδο των γραμματικών γνώσεων του πατέρα. Το επίπεδο γραμματικών γνώσεων του πατέρα αναδεικνύεται ισχυρότερος παράγοντας πρόβλεψης του Σ.Δ.Λ. από ό,τι η συχνότητα αφήγησης. Είναι, επίσης, σημαντικό να τονισθεί ότι και οι τέσσερις συνεξεταζόμενοι παράγοντες (ανεξάρτητες μεταβλητές) ερμηνεύουν μόνο το 13,6% της συνολικής διακύμανσης των επιδόσεων στο Σ.Δ.Λ. Σε γενικές γραμμές αυτά τα αποτελέσματα ενισχύουν παρόμοια ευρήματα ξένων ερευνών (Crain - Thoreson & Dale, 1992· Sènèchal, et al., 1996). Επομένως, το Σ.Δ.Λ. επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες, στους οποίους πρέπει να στραφεί η έρευνα, όπως ο δείκτης νοημοσύνης, η μνημονική ικανότητα των παιδιών, οι ευκαιρίες γλωσσικής επικοινωνίας στο οικογενειακό πλαίσιο κ.ά. (Sènèchal, et al., 1996).

Παρόμοια είναι και τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις παλινδρομικές αναλύσεις στις περιπτώσεις των ουσιαστικών και των επιθέτων.

Στη συνέχεια, προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε αν οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών επηρεάζονται από το θεματικό περιεχόμενο των αφηγήσεων. Συγκρίναμε, λοιπόν, τις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών που άκουγαν αφηγήσεις ενός και συγκεκριμένου σε κάθε σύγκριση περιεχομένου με τις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών που δεν άκουγαν αφηγήσεις του ίδιου συγκεκριμένου θεματικού περιεχομένου. Συγκρίναμε, δηλαδή, τις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών που άκουγαν π.χ. ποίηση με εκείνες των παιδιών που δεν άκουγαν ποίηση. Διαφορές στις λεξιλογικές επιδόσεις εντοπίστηκαν μόνο ως προς την αφήγηση κειμένων με περιεχόμενο από τη μυθολογία και από την επιστήμη. Συγκεκριμένα, τα παιδιά που άκουγαν αφηγήσεις με περιεχόμενα μυθολογίας υπερείχαν έναντι των παιδιών που δεν άκουγαν αφηγήσεις με αυτό το θεματι-

κό περιεχόμενο στο Σ.Δ.Λ. [$t(171) = 2,57, p < .05$], στα ουσιαστικά [$t(171) = 2,88, p < .01$] και στα επιρρήματα [$t(171) = 2,24, p < .05$]. Επίσης, παιδιά που άκουγαν αφηγήσεις με θεματικό περιεχόμενο επιστημονικό – εγκυκλοπαιδικό κατανοούσαν περισσότερα ουσιαστικά από τα παιδιά που δεν άκουγαν αφηγήσεις με τέτοιο περιεχόμενο [$t(171) = 2,23, p < .05$].

Πίνακας 4

Αποτελέσματα της πολλαπλής παλινδρομικής ανάλυσης βήμα – βήμα (stepwise) για τις δύο ανεξάρτητες μεταβλητές που επηρεάζουν το συνολικό δεκτικό λεξιλόγιο (Σ.Δ.Λ.) των υποκειμένων

ΑΝΕΞΑΡΤΗΤΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ	B	BΗΤΑ
Μόρφωση Πατέρα	4,22	0,29***
Συχνότητα Αφηγήσεων	4,38	0,19**

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

Επειδή από τις προηγούμενες αναλύσεις είχαμε διαπιστώσει ότι το επίπεδο των γραμματικών γνώσεων των γονέων επηρεάζει αφενός την προτίμησή τους ως προς τα κείμενα με περιεχόμενο από τη μυθολογία και αφετέρου τις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών, προχωρήσαμε σε ανάλυση συνδιακύμανσης (univariate analysis of variance). Επαναλάβαμε τη σύγκριση των μέσων όρων των λεξιλογικών επιδόσεων παιδιών που άκουγαν αφηγήσεις μυθολογικού και επιστημονικού περιεχομένου και των παιδιών που δεν άκουγαν αφηγήσεις μυθολογικού και επιστημονικού περιεχομένου αντίστοιχα με εξαρτημένες μεταβλητές τις επιδόσεις των παιδιών στο Σ.Δ.Λ., στα ουσιαστικά και στα επιρρήματα, ανεξάρτητη μεταβλητή την αφήγηση ή μη αφήγηση μυθολογικών και επιστημονικών κειμένων αντίστοιχα και ελεγχόμενες μεταβλητές το επίπεδο γραμματικών γνώσεων του πατέρα και της μητέρας χωριστά.

Και στις δύο περιπτώσεις κειμένων (μυθολογικού περιεχομένου, επιστημονικού περιεχομένου) φάνηκε ότι, όταν ελέγχουμε το επίπεδο γραμματικών γνώσεων είτε του πατέρα είτε της μητέρας, το θεματικό περιεχόμενο της αφήγησης δεν επηρεάζει στατιστικά σημαντικά τις επιδόσεις των παιδιών ούτε στο Σ.Δ.Λ. ούτε στα ουσιαστικά ούτε στα επιρρήματα. Τα αποτελέσματα αυτά οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι το μέγεθος του δεκτικού λεξιλογίου και των γραμματικών κατηγοριών δεν επηρεάζεται από την αφήγηση ή όχι κειμένων συγκε-

κρυμμένου θεματικού περιεχομένου αλλά επηρεάζεται κυρίως από το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων. Αξίζει, πάντως, να σημειωθεί ότι κείμενα με πλούσιο και συχνά άγνωστο για τα παιδιά λεξιλόγιο, όπως αυτό που αντλούν τα θέματά τους από τον κόσμο της ιστορίας, της θρησκείας και της επιστήμης, δεν επηρεάζουν το λεξιλόγιο των παιδιών, επειδή οι γονείς, σεβόμενοι ίσως και τις επιθυμίες των παιδιών, δεν τα προτιμούν στις αφηγήσεις τους. Αν η επαφή των παιδιών με τα κείμενα αυτών των θεματικών περιεχομένων ήταν συχνότερη, ίσως η επίδραση των κειμένων αυτών στο παιδικό λεξιλόγιο να ήταν εντονότερη.

Όταν διερευνήσαμε αν οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών επηρεάζονται από το πόσο συχνά ρωτούν τη σημασία μιας νέας λέξης μετά από κάθε αφήγηση, διαπιστώσαμε ότι δεν υπάρχει σχέση της συχνότητας ερωτήσεων των παιδιών και των λεξιλογικών τους επιδόσεων. Το αποτέλεσμα αυτό, αν και μη αναμενόμενο, δεν πρέπει να μας εκπλήσσει, καθώς στην κατανόηση της σημασίας μιας λέξης που βρίσκεται στο κείμενο δεν συμβάλλει μόνο η διατύπωση σχετικών ερωτήσεων αλλά και παράγοντες, όπως η ενεργητική ακρόαση και το ενδιαφέρον του παιδιού, το αφηγηματικό στυλ, ο επιτονισμός της λέξης και, φυσικά, η κατάλληλη απάντηση – εξήγηση της λέξης στη σχετική ερώτηση του παιδιού.

Συμπεράσματα και παιδαγωγικές προτάσεις

Τα κύρια συμπεράσματα που προκύπτουν από την έρευνά μας είναι τα εξής:

- Το μέγεθος του συνολικού δεκτικού λεξιλογίου και των γραμματικών κατηγοριών των ουσιαστικών, επιθέτων και επιρρημάτων στην ηλικία των 5;5-6;5 ετών επηρεάζεται από το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων και τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας των παιδιών. Δεν επηρεάζεται, όμως, από το φύλο των παιδιών.
- Η συχνότητα αφήγησης κειμένων παιδικής λογοτεχνίας από τους γονείς και το θεματικό περιεχόμενο των αφηγήσεων δεν επηρεάζεται ούτε από το φύλο των παιδιών ούτε από τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας ούτε από επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων.
- Η συχνότητα διατύπωσης ερωτήσεων για τη σημασία νέων λέξεων από τα παιδιά στους γονείς κατά τη διάρκεια ή μετά το τέλος των γονεϊκών αφηγήσεων δεν επηρεάζεται από το φύλο, τη γεωγραφική περιοχή μόνιμης κατοικίας και το επίπεδο γραμματικών γνώσεων των γονέων.
- Οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών δεν επηρεάζονται από την αφήγηση ή μη αφήγηση κειμένων με συγκεκριμένα θεματικά περιεχόμενα. Όπου εμφανίστηκαν επιδράσεις των θεματικών περιεχομένων στις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών, οι επιδράσεις αυτές αποδόθηκαν στο επίπεδο γραμματικών γνώσεων

των γονέων.

- Οι λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών επηρεάζονται από τη συχνότητα αφήγησης κειμένων παιδικής λογοτεχνίας από τους γονείς. Και σε αυτή την περίπτωση, όμως, η επίδραση του επιπέδου γραμματικών γνώσεων των γονέων, ιδιαίτερα του πατέρα, παραμένει ισχυρή.
- Από τα ευρήματα της έρευνάς μας συνάγεται το γενικό συμπέρασμα ότι η αφήγηση λογοτεχνικών κειμένων από τους γονείς σε παιδιά ηλικίας 5;5-6;5 ετών συμβάλλει θετικά στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους. Δεν αποτελεί, όμως, ούτε το μοναδικό ούτε τον κύριο παράγοντα που επηρεάζει το μέγεθος του δεκτικού λεξιλογίου. Η επίδραση κοινωνικοπολιτιστικών παραγόντων, όπως το μορφωτικό επίπεδο των γονέων και η γεωγραφική περιοχή σε μικρότερο βαθμό, στο μέγεθος του δεκτικού λεξιλογίου παραμένει ισχυρή. Το συμπέρασμα αυτό δεν πρέπει να οδηγεί στη σκέψη εγκατάλειψης της αφήγησης, αφού δεν επιδρά δραστικά στην αύξηση του δεκτικού λεξιλογίου. Αντίθετα, πρέπει να οδηγήσει στην αύξηση της συχνότητας των αφηγήσεων και στον θεματικό εμπλουτισμό τους, διότι με δεδομένη την κυρίαρχη επίδραση των υπόλοιπων κοινωνικοπολιτιστικών παραγόντων στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών, η προσφορά των αφηγήσεων είναι σημαντικότερη. Η προσφορά της αφήγησης στο δεκτικό λεξιλόγιο γίνεται πιο σημαντική ιδιαίτερα, όταν οι γραμματικές γνώσεις και η γεωγραφική περιοχή βρίσκονται στα κατώτερα επίπεδα (γονείς απόφοιτοι Δημοτικού Σχολείου ή Γυμνασίου, αγροτική περιοχή.)

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας προσφέρουν στοιχεία σχετικά με τις αφηγηματικές συνήθειες των γονέων και την επίδραση των συνηθειών αυτών στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών τους. Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας αφορούν κυρίως το συγκεκριμένο πληθυσμό, στον οποίο διεξήχθη η έρευνα, και δεν μπορούν να γενικευτούν πανελλαδικά, λόγω και του μικρού, σχετικά, δείγματος της έρευνας αλλά και της προέλευσής του από την επαρχία και όχι από ένα μεγάλο αστικό κέντρο (π.χ. Αθήνα, Πειραιάς, Θεσσαλονίκη).

Στην έρευνά μας ελέγξαμε κυρίως τη συχνότητα αφήγησης από τους γονείς, τα θεματικά περιεχόμενα των αφηγήσεών τους, τη διατύπωση ερωτήσεων για τη σημασία νέων λέξεων από τα παιδιά και τη σχέση τους με τις λεξιλογικές επιδόσεις των παιδιών. Πολλοί άλλοι παράγοντες σχετικοί με τις αφηγηματικές συνήθειες των γονέων, όπως το στυλ της αφήγησης, η επιλογή της χρονικής στιγμής (πριν από τον ύπνο του παιδιού, κατά το φαγητό, στον ελεύθερο χρόνο κ.ο.κ.), ο σκοπός της αφήγησης, η επεξεργασία – συζήτηση με το παιδί του αφηγούμενου κειμένου, η σύγκριση της επίδρασης διαφορετικών θεματικών περιεχομένων αφήγησης στο δεκτικό λεξιλόγιο (π.χ. μεγαλύτερο Σ.Δ.Λ. έχουν τα παιδιά που ακούν παραμύθια ή τα παιδιά που ακούν ποιήματα;) έ-

μειναν έξω από τους σκοπούς της δικής μας έρευνας και αποτελούν ζητούμενα μελλοντικών ερευνών. Οι μελλοντικές έρευνες θα μπορέσουν να διερευνήσουν τη διαφοροποίηση των παραπάνω παραγόντων ως προς τα κοινωνικο-πολιτιστικά χαρακτηριστικά των γονέων, αλλά και την επίδρασή τους στην ανάπτυξη του δεκτικού λεξιλογίου, όταν αυτά τα γονεϊκά χαρακτηριστικά ελέγχονται. Τα αποτελέσματα τέτοιων ερευνών θα μας βοηθήσουν να γνωρίσουμε καλύτερα όχι μόνο της αφηγηματικές συνήθειες των Ελλήνων γονέων, αλλά και τον τρόπο, με τον οποίο αυτές μπορούν να επηρεάσουν θετικά τον εμπλουτισμό του δεκτικού λεξιλογίου των παιδιών.

Ιδιαίτερα σημαντική θα είναι και η διερεύνηση της επίδρασης που ασκούν στην κατάκτηση νέων λέξεων από τις αφηγήσεις – αναγνώσεις η ενεργητικότερη συμμετοχή του παιδιού κατά την ακρόαση (Anderson, et al., 1994· Sènèchal, et al., 1995· Sènèchal, et al., 1996), αλλά και το μέγεθος του ήδη κατακτημένου λεξιλογίου (Elley, 1989· Valdez - Menchaca & Whitehurst, 1992· Sènèchal, et al., 1995· Sènèchal, et al., 1996).

Με αφετηρία τα αποτελέσματα της έρευνάς μας μπορούμε να διατυπώσουμε τις ακόλουθες προτάσεις:

- Η αύξηση της συχνότητας αφηγήσεων στα παιδιά πρέπει να αποτελεί στόχο των γονέων, καθώς έχει διαπιστωθεί η θετική επίδραση των αφηγήσεων στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών.
- Τα προς αφήγηση κείμενα πρέπει να έχουν τα χαρακτηριστικά εκείνα που κάνουν ένα κείμενο κατάλληλο για αφήγηση στα παιδιά (Σακελλαρίου, 1987).
- Καλό θα είναι οι αφηγήσεις να έχουν διαφορετικά θεματικά περιεχόμενα, επειδή ανάλογα με το θεματικό περιεχόμενο διαφοροποιείται και το λεξιλόγιο των κειμένων. Έτσι, τα παιδιά θα έρχονται σε επαφή με νέες λέξεις ή με διαφορετική χρήση (π.χ. μεταφορική σημασία) ήδη γνωστών λέξεων. Επίσης, η πολυτροπικότητα της αφήγησης δίνει νέο ενδιαφέρον για ακρόαση από το παιδί. Η διακειμενικότητα, δηλαδή η διαπραγμάτευση του ίδιου θέματος σε διαφορετικά ήδη κειμένων (π.χ. η Γέννηση του Χριστού σε θρησκευτικό κείμενο, παραμύθι, ποίημα), υποβοηθά την ένταξη των νέων λέξεων (π.χ. άγγελος, φάτνη, σπήλαιο, ειρήνη κ.ά.) στο δεκτικό λεξιλόγιο των παιδιών, μέσα από την ακρόασή τους σε κάθε φορά διαφορετικό κειμενικό πλαίσιο και διαφορετικό λογοτεχνικό ύφος. Οι προτιμήσεις των παιδιών στα θεματικά περιεχόμενα των αφηγήσεων πρέπει να γίνονται σεβαστές, επειδή, αν τους αρέσει το θέμα, προσέχουν στην αφήγηση. Ωστόσο, οι γονείς χρειάζεται να προτείνουν ή να δίνουν στα παιδιά ευκαιρίες επιλογής κειμένων διάφορων θεματικών περιεχομένων.
- Πολύ σημαντική, ειδικά για τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου του παιδιού, είναι η ενεργητική ακρόαση, η συζήτηση, η επεξεργασία των άγνωστων λέξε-

ων του κειμένου. Το παιδί πρέπει να έχει τη δυνατότητα κατά τη διάρκεια της αφήγησης να διακόψει και να ρωτήσει τη σημασία μιας άγνωστης λέξης και ο γονέας να του απαντήσει με σαφήνεια. Η πρακτική της απάντησης των άγνωστων λέξεων στο τέλος της αφήγησης έχει αποδειχθεί αναποτελεσματική, επειδή δε βοηθά στην κατανόηση του κειμένου κατά τη διάρκεια της αφήγησης (Anderson, et al., 1994) με αποτέλεσμα το παιδί να χάνει το ενδιαφέρον του για το κείμενο και να διαχέεται η προσοχή του. Ο εντοπισμός του αντικειμένου αναφοράς της νέας λέξης στις εικόνες του βιβλίου (π.χ. δείξε μου το σπήλαιο, τη φάτνη), η εύρεση συνωνύμων (π.χ. πώς αλλιώς το λέμε;) και αντιθέτων, η διατύπωση λεζάντας σε μια εικόνα κάνοντας χρήση της νέας λέξης είναι απλές ασκήσεις που υποβοηθούν τον εμπλουτισμό του παιδικού λεξιλογίου. Οι σχετικές έρευνες έχουν δείξει ότι όσο πιο ενεργητική είναι η συμμετοχή του παιδιού στην αφήγηση ή στην ανάγνωση ιστοριών από τους γονείς τόσο περισσότερο υποβοηθείται στην ανάπτυξη όχι μόνο του δεκτικού λεξιλογίου (Sènèchal, et al., 1995· Sènèchal, et al., 1996), αλλά και των άλλων γλωσσικών ικανοτήτων του (Τάφα, 2001). Οι γονείς, βέβαια, δεν πρέπει να γίνονται ιδιαίτερα πιεστικοί σε αυτό το θέμα, ούτε πρέπει να πιστέψουν ότι μια νέα λέξη κατανοείται από το παιδί μόνο μέσω της ερμηνείας της και της επεξεργασίας της. Πρέπει να γνωρίζουν ότι αφενός η πλήρης κατανόηση μιας λέξης δεν επιτυγχάνεται από την πρώτη γνωριμία μαζί της (Carey, 1978) και αφετέρου ότι πολλές φορές η κατανόηση μιας λέξης γίνεται ευκολότερα μέσα από το κειμενικό της πλαίσιο παρά από την ερμηνεία της.

- Σημαντικό στοιχείο είναι ο σκοπός της αφήγησης και η επιλογή της χρονικής στιγμής, στην οποία θα λάβει χώρα η αφήγηση. Όταν ως σκοπός της αφήγησης τίθεται ο εμπλουτισμός του παιδικού λεξιλογίου, είναι προφανές ότι η κατάλληλη χρονική στιγμή για αφήγηση δεν είναι η ώρα του ύπνου αλλά κάποια ώρα, κατά την οποία το παιδί θα είναι ξεκούραστο, ήρεμο και ευδιάθετο, πρόθυμο για ακρόαση κάποιου κειμένου παιδικής λογοτεχνίας. Οι γονείς μπορούν να οδηγήσουν το παιδί σε μια τέτοια κατάσταση παρέχοντας τα κατάλληλα ερεθίσματα στο σπίτι: παιδικά βιβλία, με τα οποία μπορεί να ασχοληθεί το παιδί.
- Ο επιτονισμός των νέων λέξεων, ο χρωματισμός της φωνής κατά την προφορά τους στην αφήγηση, πάντα μέσα στα πλαίσια που επιτρέπει το κείμενο, μπορούν να αναδείξουν τις νέες λέξεις και να διεγείρουν το ενδιαφέρον του παιδιού γι' αυτές.
- Οι γονείς μπορούν να ζητούν συμβουλές σχετικές με τα κείμενα, το στυλ της αφήγησης, τη χρήση και ερμηνεία των άγνωστων λέξεων από τη νηπιαγωγό, η οποία γνωρίζει σε ικανοποιητικό βαθμό την ικανότητα και τις συνήθειες ακρόασης τόσο του παιδιού τους όσο και των συνομηλίκων του.

Η αφήγηση ή ανάγνωση ιστοριών από τους γονείς στα παιδιά είναι διαδικασία εύκολη και φυσική (ας θυμηθούμε τα παραμύθια της γιαγιάς) και μπορεί να γίνει από κάθε γονέα ανεξάρτητα από το μορφωτικό του επίπεδο. Είναι μια διαδικασία που αναδεικνύει νέες δυνατότητες δημιουργικής επικοινωνίας ανάμεσα στο γονέα και στο παιδί. Τέλος, αποτελεί μια ιδιαίτερα ωφέλιμη και ευχάριστη ενασχόληση, καθώς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας χαίρονται και απολαμβάνουν την αφήγηση ιστοριών.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη (1998). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Βάμβουκα, Μ. (1987). Η αναγνωστική δεξιότητα μαθητών ηλικίας 9-12 ετών. *Γλώσσα*, 13, 40-54 και 15, 38-49.
- Βάμβουκα, Μ. (1988). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βάμβουκα, Μ. (1990). Η ανάγνωση ως ελεύθερη δραστηριότητα των μαθητών ηλικίας 8-12 ετών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 13, 155-181
- Γεωργιαννάκη, Α.Ν. (1997). *Η Επίδραση του Λεξιλογικού Πλούτου και της Γραφοκινητικής Ανάπτυξης του Παιδιού Προσχολικής Ηλικίας στη Μάθηση της Ανάγνωσης*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Γεωργούση, Π. (1991). *Στατιστική Εφαρμοσμένη στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς. Τόμ. Α' Περιγραφική Στατιστική*. Αθήνα: Εκδ. του συγγ.
- Εθνικό Κέντρο Βιβλίου. Παρατηρητήριο Βιβλίου. (1997). *Πανελλήνια Έρευνα Αναγνωστικής Συμπεριφοράς. Σύνοψη Αποτελεσμάτων*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το Παιδί στην Χώρα των Βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κιτσαρά, Γ. (1993). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στη Νηπιακή και Πρωτοσχολική Ηλικία. Μια Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κλιάφα, Μ. (1979). Τι διαβάζουν τα παιδιά μας. Μία έρευνα στην περιοχή των Τρικάλων. *Διαβάζω*, 24, 45-47.
- Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου, Κ. (1990). Η τέχνη της αφήγησης: μέσο επαφής του παιδιού με τον έντεχνο λόγο. *Διαβάζω*, 242, 33-54.
- Κρασσανάκη, Γ. (1996). *Ψυχολογία του παιδιού*. Αθήνα: Εκδ. του συγγ.
- Μαλαφάντη, Κ. (1990). Τα κόμικς και το κοινό τους. *Διαβάζω*, 248, 63-72.
- Μπασλή, Ι. (1983). Η χρήση του υποτακτικού λόγου από παιδιά ηλικίας 4,5-5,5 χρόνων ανάλογα με την κοινωνική προέλευση και το φύλο τους, *Γλώσσα*,

3, 51-57

- Μπασλή, Ι. (1988) *Κοινωνική-γλωσσική διαφοροποίηση και σχολική επίδοση*. Αθήνα: Νέα Παιδεία, Παράρτημα Αρ. 9.
- Παΐζη, Λ. και Καβουκόπουλου, Φ. (2001). *Η Γλώσσα στο Σχολείο. Κοινωνιογλωσσικές Διαφορές και Σχολική Πρόοδος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Παρασκευόπουλου, Ι.Ν. (1990). *Στατιστική Εφαρμοσμένη στις Επιστήμες της Συμπεριφοράς*. Αθήνα: Εκδ. του συγγ., Τόμ. Α' - Β'.
- Σακελλαρίου, Χ. (1987). *Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Φιλippότης Ε' εκδ.
- Σπινκ, Τζ. (1990). *Τα Παιδιά ως Αναγνώστες*. (Μετ: Κυρ. Ντελόπουλος). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τάφα, Ευφ. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φίστα, Γ. (2000). *Η Γλωσσική Ικανότητα. Κοινωνικοί και Γεωγραφικοί Παράγοντες*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χλουβεράκη, Γρ. (2001). *Εισαγωγή στη Στατιστική. Περιγραφικές Μέθοδοι και Εφαρμογές στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Anderson, R.C., Hiebert, E.H., Scott, J.A. & Wilkinson, I.A.G. (1994). *Πώς να Δημιουργήσουμε Ένα Έθνος από Αναγνώστες*. (Επιμ.: Στ. Βοσνιάδου, Μετ.: Α. Αρχοντίδου, Γ. Μπίμπου, Φ. Παπαδημητρίου και Στ. Βοσνιάδου). Αθήνα: Gutenberg.

Ξενόγλωσση

- Adams, M.J. (1999). *Beginning to Read. Thinking and Learning About Print*. Cambridge – MA.: The M.I.T. Press, 12th printing.
- Anglin, J.M., (1993). *Vocabulary development: a morphological analysis*. *Monograph of the Society for Research in Child Development*. Ser. No. 238, Vol. 58, No.10.
- Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control. Vol. 1. Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. London : Routledge and Kegan Paul. 2nd ed.
- Carey, S. (1978). The child as a word learner. In M. Halle, J. Bresman and G.A. Miller (Eds.), *Linguistic Theory and Psychological Reality*. Cambridge: M.I.T. Press, 264-293.
- Crain-Thoreson, C. & Dale, P.S. (1992). Do early talkers become early readers? Linguistic precocity, preschool language and emergent literacy. *Developmental Psychology*, 28, 421-429.
- Cunningham, A.E. & Stanovich, K.E. (1991). Tracking the unique effects of print exposure in children: associations with vocabulary, general knowledge and

- spelling. *Journal of Educational Psychology*, 83 (2), 264-274.
- Eller, R. & Pappas, Chr. (1988). The lexical development of kindergarteners: learning from written context. *Journal of Reading Behavior*, 20 (1), 5-24.
- Elley, W.B. (1989) Vocabulary acquisition from listening to stories. *Reading Research Quarterly*, 24, 174-187.
- Heath, S.B. (1983). *Ways with Words. Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hyde J.S. & Linn, M.C. (1988). Gender differences in verbal ability: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 104 (1), 53-69.
- Maccoby, E.E. (1966). Sex differences in intellectual functioning. In E.E. Maccoby (Ed.), *The Development of Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Maccoby, E.E. & Jacklin, C.N. (1978). *The Psychology of Sex Differences*. Stanford, CA: Stanford University Press, Vol. 1-2.
- Robins, C. & Ehri, L.C. (1994). Reading Storybooks for Kindergartens helps them learn new vocabulary words. *Journal of Educational Psychology*, 86 (1), 54-64.
- Sènèchal, M., Lefevre, J.A. Hudson, E. & Lawson E.P. (1996). Knowledge of storybook as a predictor of young children's vocabulary. *Journal of Educational Psychology*, 88 (3), 520-536.
- Sènèchal, M., Thomas, E. & Monker, J.A. (1995). Individual differences in 4-year-old children's acquisition of vocabulary during storybook reading. *Journal of Educational Psychology*, 87 (2), 218-229.
- Smith, M.K. (1941). Measurement of the size of general english vocabulary through the elementary grades and high school. *Genetic Psychology Monographs*, 24, 311-345.
- Taylor, E.K. (2000). *Using Folktales*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Templin, M.C. (1957). *Certain Language Skills in Children. Their Development and Interrelationships*. Minneapolis: The University of Minnesota Press .
- Valdez-Menchaca, M.C. & Whitehurst, G.J. (1992). Accelerating language development through picture book reading: a systematic extension to mexican day care. *Development Psychology*, 28 (6), 1106-1114.