

Η παιδική λογοτεχνία ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας

Παπαχρήστου Ειρήνη, Εκπαιδευτικός Α/θμιας Εκπ/σης

Εισαγωγή

Σε διεθνές επίπεδο η προσχολική αγωγή θεωρείται πλέον αναπόσπαστο στοιχείο του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε προηγμένης κοινωνίας που σκοπό έχει τη σωματική, συναισθηματική, νοητική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η σπουδαιότητά της αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο με αποτέλεσμα τη βελτίωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και την ανάπτυξη νέων που λαμβάνουν υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Σύμφωνα με τον Gardner (1991) τα έξι πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού είναι τα πιο σημαντικά αφού κατά την περίοδο αυτή καθορίζονται οι συνήθειες στις κινήσεις του σώματος και στον τρόπο σκέψης. Το παιδί από τις πρώτες μέρες της ζωής του προσπαθεί να αποκτήσει αντίληψη για τον εαυτό του και να ερμηνεύσει τον κόσμο γύρω του (Κουτσοβάνου, Ε., 2006:96). Έχει λοιπόν ανάγκη από ποιοτική εκπαίδευση και αγωγή που θα το βοηθήσει να αναπτύξει τις δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται για να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις προκλήσεις και τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Η προσχολική περίοδος θεωρείται περίοδος έντονης διανοητικής και γλωσσικής ανάπτυξης στη διάρκεια της οποίας τα νήπια κατανοούν και δημιουργούν σύμβολα για την ανάγνωση και τη γραφή (Κουτσοβάνου, Ε., 2005:26).

Είναι γεγονός ότι η ανάγνωση και η γραφή αποτελούν πολύτιμες κατακτήσεις του ανθρώπου, εξαιρετικά απαραίτητες στη σημερινή εγγράμματη κοινωνία και γι'αυτό βασικό μαθησιακό στόχο του σχολείου. Τα νέα ερευνητικά δεδομένα τονίζουν την ανάγκη εξοικείωσης των παιδιών με το γραπτό λόγο ήδη από το νηπιαγωγείο, με στόχο την υποβοήθηση της ανάδυσης των δεξιοτήτων αυτών. Υποστηρίζεται λοιπόν ότι τα παιδιά ξεκινούν μόνα τους να ανακαλύπτουν το γραπτό λόγο και τους τρόπους για να τον κατακτήσουν, υπό την προϋπόθεση βέβαια, ό,τι ζουν σε ένα περιβάλλον όπου ο έντυπος λόγος κυριαρχεί και οι ενήλικοι υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν κάθε τους προσπάθεια (Τάφα, Ε., 2001). Σύμφωνα με τη νέα τάση του “αναδυόμενου γραμματισμού”, η ανάγνωση και η γραφή αναπτύσσονται παράλληλα, ενώ η μάθησή τους είναι μια συνεχής διαδικασία που πηγάζει από το ίδιο το παιδί και ξεκινά από το πρώτο έτος της ζωής του.

Το νέο πρόγραμμα της Γλώσσας για το Νηπιαγωγείο προσπαθεί να ενθαρρύνει, να υποστηρίξει και να προωθήσει την εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας που αφορούν τον προφορικό και γραπτό λόγο. Σε κάθε περίπτωση στόχος είναι η καλύτερη προετοιμασία των παιδιών, ώστε να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικότερα τις απαιτήσεις του δημοτικού σχολείου και όχι η “σχολειοποίηση” του νηπιαγωγείου. Ο εκπαιδευτικός προσχολικής εκπαίδευσης πρέπει να δημιουργεί εκείνες τις συνθήκες στις οποίες τα νήπια καλλιεργούν τον προφορικό τους λόγο, έρχονται σε επαφή με διαφορετικές εκδοχές του γραπτού λόγου και οδηγούνται αβίαστα στον προβληματισμό του “γιατί” και “πώς” γράφουμε (Αναγνωστόπουλος, Β., 2001).

Σε αυτή την προσπάθεια πολύ σημαντική μπορεί να αποβεί η αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας η οποία πέρα από την τέρψη, την αισθητική συγκίνηση και την μύηση του παιδιού σε αξίες, συμβάλλει επίσης και στη γλωσσική του ανάπτυξη. Μέσα από την παρούσα εργασία ουσιαστικά προκύπτει ότι η αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο και μάλιστα μέσα από ένα αναδυόμενο σχέδιο εργασίας, μπορεί να λειτουργήσει αβίαστα, δημιουργικά και ευχάριστα ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Οι σύγχρονες απόψεις για την αναδυόμενη ανάγνωση και γραφή στα παιδιά της προσχολικής

ηλικίας

Έως και τις αρχές της δεκαετίας του 1980 οι επιστήμονες υποστήριζαν ότι υπάρχει μια συγκεκριμένη στιγμή –που συμπίπτει με την είσοδο στο δημοτικό σχολείο- κατά την οποία το παιδί είναι έτοιμο να αρχίσει να διδάσκεται ανάγνωση. Ο όρος “αναγνωστική ετοιμότητα” (reading readiness) αναφερόταν ακριβώς «σε εκείνο το στάδιο κατά την ανάπτυξη, κατά το οποίο το παιδί, είτε λόγω ωριμότητας είτε λόγω προηγούμενων γνώσεων είτε λόγω και των δύο, είναι έτοιμο να διαβάζει εύκολα και αποδοτικά» (Τάφα, Ε., 2001:19). Το αποτέλεσμα αυτής της αντίληψης ήταν ο καθορισμός μιας σειράς κριτηρίων που αξιολογούσαν συγκεκριμένες γνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες (νοητική ανάπτυξη, ακουστική, οπτική διάκριση, ανάπτυξη λεξιλογίου κ.ά.) των παιδιών προσχολικής ηλικίας προτού οι εκπαιδευτικοί τα φέρουν σε επαφή με τον γραπτό λόγο.

Από τα τέλη όμως της δεκαετίας του 1980 το θέμα της κατάκτησης των δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής προσεγγίζεται διαφορετικά. Ο όρος “αναδύομενος γραμματισμός” (emerging literacy) είναι σήμερα ευρύτατα διαδεδομένος και περιγράφει ακριβώς τις στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και την κατανόηση του μηνυμάτος του, όπως και με την παραγωγή κωδικοποιημένων μηνυμάτων κατά την προσχολική ηλικία, πριν ακόμη αρχίσει η συστηματική διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής (Παπούλια-Τζελέπη, Π., 2001).

Σύμφωνα με τους Teale & Sulzby (1989) τα μικρά παιδιά που μαθαίνουν γραφή και ανάγνωση έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- Ξεκινούν τη διαδικασία μάθησης ανάγνωσης και γραφής πολύ πριν φοιτήσουν στο νηπιαγωγείο.
- Αντιλαμβάνονται τη μάθηση ανάγνωσης και γραφής ως τμήμα της όλης διαδικασίας μάθησης που έχει ως στόχο την επίτευξη διάφορων στόχων της καθημερινής ζωής π.χ. διάβασμα οδηγιών για τη χρήση ενός παιχνιδιού.
- Μαθαίνουν συγχρόνως να διαβάζουν και να γράφουν καθώς οι δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής είναι αλληλένδετες και αναπτύσσονται ταυτόχρονα.
- Μέσα από την ενεργητική συμμετοχή τους και τους πειραματισμούς τους στις δραστηριότητες του περιβάλλοντός τους συνειδητοποιούν τη λειτουργία του γραπτού λόγου (Τάφα, Ε., 2001).

Η Clay (1991) υποστηρίζει ότι αν δώσουμε στα παιδιά πολύ νωρίς ευκαιρίες να έρθουν σε επαφή με τον γραπτό λόγο, τότε θα ενισχύσουμε τις δυνατότητές τους για να τον κατακτήσουν. Είναι επομένως ανάγκη να διαμορφώσουμε στο νηπιαγωγείο υποστηρικτικά περιβάλλοντα εγγραμματοσμού, που θα διευκολύνουν την εμπλοκή των νηπίων με δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής που έχουν νόημα για αυτά τα ίδια και ενθαρρύνουν την πρωτοβουλία, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στην προ-Δημοτική Εκπαίδευση – Νηπιαγωγείο και ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Πρόκειται για ένα οργανωμένο σύστημα εργασίας που προβάλλει τη διαθεματική προσέγγιση για την κατάκτηση της γνώσης, όπου η γνώση αντιμετωπίζεται ως ολότητα και τα παιδιά εμπλέκονται δυναμικά στη μαθησιακή διαδικασία. Το ΔΕΠΠΣ προσδιορίζει τις ακόλουθες κατευθύνσεις προγραμμάτων: Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Δημιουργίας και Έκφρασης, Πληροφορικής. Τα προγράμματα αυτά δε νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα, αλλά προτείνονται για την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα παιδιά (ΔΕΠΠΣ, 2003β:2,7). Ειδικότερα, σε ότι αφορά το πρόγραμμα της Γλώσσας, τονίζεται η διαθεματική διάσταση του αντικείμενου, ενώ οι δραστηριότητες προφορικής επικοινωνίας, ανάγνωσης και γραφής συνδέονται με όλα τα θέματα που εξετάζονται.

Το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στο νηπιαγωγείο στηρίζεται κυρίως «στη δομητική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η γνώση και η γλώσσα δομούνται εξελικτικά μέσα σε ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον που ενισχύει τις

προσπάθειες των παιδιών για την κατάκτησή τους» (Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε., 2005:98). Σε αυτή τους την προσπάθεια να κατακτήσουν το γραπτό λόγο τα παιδιά, αναπόφευκτα, κάνουν λάθη τα οποία όμως συνδέονται με την αναπτυξιακή τους πορεία και γι' αυτό θα πρέπει αφενός να γίνονται αποδεκτά ως ένα βαθμό και αφετέρου να αποτελούν αφορμή για το σχεδιασμό διδακτικών παρεμβάσεων. Έρευνες εξάλλου σε διεθνές επίπεδο κατέληξαν στο συμπέρασμα ό,τι το Νηπιαγωγείο μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην πρόληψη της σχολικής αποτυχίας η οποία στις μικρές ηλικίες συνδέεται με την έλλειψη εξοικείωσης του παιδιού με εκφάνσεις της γλώσσας, που σχετίζονται με τον γραπτό λόγο. (ΔΕΠΠΣ, 2003α).

Ο εκπαιδευτικός της προσχολικής εκπαίδευσης οφείλει να διαμορφώσει ένα υποστηρικτικό και πλούσιο σε ερεθίσματα γλωσσικό περιβάλλον, όπου θα εισάγει τον αυθεντικό έντυπο λόγο σε διάφορες μορφές (βιβλία, εφημερίδες, συσκευασίες προϊόντων κ.ά.), ώστε τα παιδιά να τον συνειδητοποιούν άμεσα. Ταυτόχρονα οι δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής θα πρέπει να είναι ελκυστικές και να έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα. Σε αυτή την πορεία εγγραμματοσμού ουσιαστική μπορεί να χαρακτηριστεί και η συμβολή της βιβλιοθήκης, όπου τα νήπια θα έχουν την ευκαιρία να ασχοληθούν με την ανάγνωση, χωρίς τη μεσολάβηση του εκπαιδευτικού. Σε μία τέτοια κατάσταση “λειτουργικού εγγραμματοσμού”, σύμφωνα με σχετικές μελέτες, τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα (Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε., 2005:112).

Η συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας και των σχεδίων εργασίας στην ανάπτυξη της γλώσσας – εγγραμματοσμού στο Νηπιαγωγείο

Για μια ακόμη φορά διευκρινίζεται ότι το νηπιαγωγείο και οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης δεν θα διδάξουν στα νήπια ανάγνωση και γραφή. Αυτό είναι και πρέπει να παραμείνει έργο του δημοτικού σχολείου. Όπως όμως, σωστά, υποστηρίζει ο Hudson (1990), οι παιδαγωγοί της προσχολικής ηλικίας οφείλουν να δημιουργήσουν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα γραπτού λόγου περιβάλλον στο οποίο θα παροτρύνουν και θα καθοδηγούν συνεχώς τα παιδιά, ώστε να ανακαλύπτουν “μόνα τους” τον γραπτό λόγο, στα πλαίσια κατάλληλα οργανωμένων δραστηριοτήτων μέσα από πειραματισμούς και προσπάθειες. Επίσης σύμφωνα με τους Sigurdardottir & Birgisdottir (1998) οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιοποιούν το ενδιαφέρον και την φυσική περιέργεια των παιδιών για διάφορα θέματα και «να εισάγουν το γραπτό λόγο ακόμη και σε δραστηριότητες που δεν έχουν ως κύριο στόχο την ανάπτυξη του γραπτού λόγου, αλλά όπου ο γραπτός λόγος χρησιμοποιείται ως φυσικό επακόλουθο για την πραγματοποίησή τους» (Τάφα, Ε., 2001:110).

Με βάση αυτό το σκεπτικό η παιδική λογοτεχνία μπορεί να αποβεί ένα εξαιρετικά χρήσιμο μέσο για την ανάπτυξη και καλλιέργεια της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς, όπως συμβαίνει και με τη λογοτεχνία για ενηλίκους, ασκεί όχι μόνο αισθητική αλλά και γλωσσική αγωγή. Όπως μας λέει ο Αντώνης Δελώνης (1989) «Παιδική Λογοτεχνία είναι ο σύνολος χώρος μέσα στον οποίο συνυπάρχουν και λειτουργούν όλα εκείνα τα άρτια λογοτεχνικά έργα που απευθύνονται, άμεσα ή έμμεσα, στις αισθητικές απαιτήσεις και τα διαφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας και που ανταποκρίνεται στο αντιληπτικό, γλωσσικό και συναισθηματικό τους επίπεδο» (Παπανικολάου, Ρ., & Τσιλιμένη, Τ., 1992:18). Η παιδική λογοτεχνία λοιπόν: α) ευαισθητοποιεί το παιδί απέναντι στο ωραίο, β) συγκινεί, αλλά και επηρεάζει τον ιδεολογικό του κόσμο και γ) συμβάλλει στη γλωσσική του ανάπτυξη, άρα και στη σκέψη του, αφού ως γνωστό η γλώσσα συνδέεται με τη σκέψη. Για την επίτευξη όμως των παραπάνω λειτουργιών είναι ανάγκη να χρησιμοποιούνται στο νηπιαγωγείο όλα τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας όπως το παραμύθι, οι μικρές ιστορίες, οι μύθοι, η μυθολογία, το ποίημα, το κουκλοθέατρο και το θεατρικό παιχνίδι.

Στη δομητική προσέγγιση του νέου προγράμματος της γλώσσας στο νηπιαγωγείο κυριαρχούν η αυτενέργεια, η πρωτοβουλία, το βίωμα, η συνεργασία, η επικοινωνία. Το ίδιο όμως συμβαίνει και μέσω των “Σχεδίων Εργασίας”, όπου τα παιδιά διερευνούν σε βάθος θέματα επιλεγμένα από τα ίδια, που προκύπτουν από συζητήσεις, από ένα τυχαίο γεγονός ή από ένα πρόβλημα που αναζητά τη λύση του (Κουλούρη, Π., 2002).

Τα παιδιά με την εμπλοκή τους σε σχέδια εργασίας αντιλαμβάνονται τη σφαιρικότητα της

γνώσης και ταυτόχρονα συνειδητοποιούν τι ξέρουν να κάνουν και τι θέλουν να μάθουν. Διατρέχοντας τις τέσσερις φάσεις των σχεδίων εργασίας (Σχεδιασμό δράσης, Έρευνα πεδίου, Δραστηριότητες ολοκλήρωσης, Αξιολόγηση) τα νήπια συνεργάζονται, επιχειρηματολογούν, επεξηγούν, περιγράφουν, κάνουν υποθέσεις, αναζητούν και επεξεργάζονται πληροφορίες χρησιμοποιώντας το κατεξοχήν όργανο της νόησής τους, τη γλώσσα. Σύμφωνα εξάλλου με έρευνα (Marcon, 1992-1995) τα παιδιά που κατά τη διάρκεια της προσχολικής τους εκπαίδευσης είχαν πολλές ευκαιρίες να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες στις δραστηριότητές τους, σε αντίθεση με τις κατευθυνόμενες από τον εκπαιδευτικό δραστηριότητες, κατέκτησαν πολύ πιο εύκολα τις βασικές δεξιότητες στον προφορικό και γραπτό λόγο (Πικροδημήτρη, Μ. 2004).

Με βάση τις παραπάνω θεωρητικές προσεγγίσεις σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε σε δημόσιο νηπιαγωγείο, το διαθεματικό σχέδιο εργασίας “Ο λύκος στη λογοτεχνία”, κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2006 -’07. Στην παρούσα εργασία θα αναφερθούμε μόνο στις δραστηριότητες εκείνες που αφορούν τον εγγραμματισμό των νηπίων και οι οποίες περιγράφονται συνοπτικά στη συνέχεια.

Προώθηση του εγγραμματισμού μέσα από το Διαθεματικό σχέδιο εργασίας “Ο λύκος στη λογοτεχνία”

Το συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 2006 -’07 στο 2/θέσιο Νηπιαγωγείο Παραποτάμου Θεσπρωτίας και συμμετείχαν σε αυτό 21 νήπια και προνήπια. Το θέμα αναδύθηκε από τα ίδια τα παιδιά, κατά τη διάρκεια τυχαίας συζήτησης, στην οποία κάποια εξέφρασαν φόβο για το λύκο, ενώ άλλα τον χαρακτήρισαν “καλόκαρδο” και “γλυκό” αναφερόμενα σε βιβλία που είχαν διαβάσει. Κάποιος προσφέρθηκε να φέρει τα παραμύθια που έχει στο σπίτι του, ενώ όλοι συμφώνησαν με την πρόταση των νηπιαγωγών να ασχοληθούν περισσότερο με το θέμα συγκεντρώνοντας πληροφορίες και υλικό.

Το σχέδιο εργασίας επικεντρώθηκε:

- ✓ Στην εικόνα του λύκου μέσα από την παιδική λογοτεχνία (μύθοι, παραδόσεις, τραγούδια, παροιμίες, κουκλοθέατρο, παραμύθια, ποιήματα).
- ✓ Στο λύκο ως ζώο υπό εξαφάνιση.

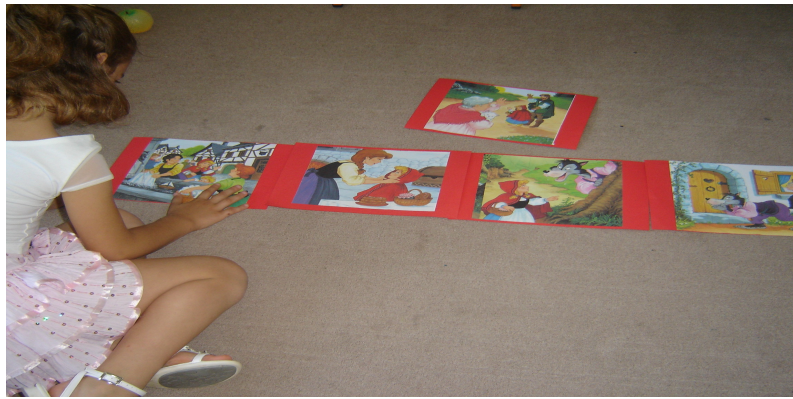
Ως γενικοί σκοποί τέθηκαν:

- ✓ Η αποβολή του φόβου και η ανατροπή των στερεοτύπων που έχουν τα παιδιά.
- ✓ Η ευαισθητοποίησή τους απέναντι στο θέμα του κινδύνου εξαφάνισης των ζώων αυτών.

Με την ενεργό συμμετοχή των νηπίων σχεδιάστηκαν και υλοποιήθηκαν δραστηριότητες για όλους τους τομείς του προγράμματος. Οι στόχοι του σχεδίου εργασίας για τη Γλώσσα, που αποτελεί και το αντικείμενο της παρούσας εργασίας, ήταν:

Προφορική Επικοινωνία (Ομιλία και Ακρόαση): Στο νηπιαγωγείο διαμορφώθηκαν ποικίλες επικοινωνιακές καταστάσεις, με στόχο τα παιδιά να διηγούνται/αφηγούνται, να συμμετέχουν σε συζητήσεις, να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο.

Ενδεικτικές Δραστηριότητες: Αφηγήθηκαν γνωστά παραμύθια, καθώς έβαζαν σε σειρά τις εικόνες τους (Εικ.1), επινόησαν το δικό τους ομαδικό παραμύθι, απομνημόνευσαν και δραματοποίησαν διάφορους ρόλους.



Εικ. 1. Βάζουμε σε σειρά τις εικόνες και αφηγούμαστε το παραμύθι

Ανάγνωση: Να υιοθετήσουν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής, να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις στο περιβάλλον και μέσα στα κείμενα, να “χρησιμοποιούν” τη βιβλιοθήκη της τάξης, να εντοπίζουν τα σημαντικά στοιχεία του βιβλίου (τίτλο, συγγραφέα, εικονογράφο, σελιδαρίθμηση κτλ.).

Ενδεικτικές Δραστηριότητες: Τα παιδιά “άκουσαν” παραμύθια, ιστορίες, μύθους από τους εκπαιδευτικούς (Εικ.2), έκαναν υποθέσεις για το τέλος της ιστορίας, άκουσαν παραμύθια από το κασετόφωνο, και ταυτόχρονα “διάβασαν” τα βιβλία (Εικ.3), απομνημόνευσαν ποιήματα, παροιμίες, λαχνίσματα, τίτλους βιβλίων, συγγραφείς. Επίσης αντιστοίχισαν εικόνες και λέξεις σε σχετικούς πίνακες αναφοράς και συνειδητοποίησαν ότι στο εξώφυλλο κάθε βιβλίου αναγράφονται σημαντικές πληροφορίες γι’ αυτό.



Εικ. 2. Κάποια από τα βιβλία που “διαβάσαμε”



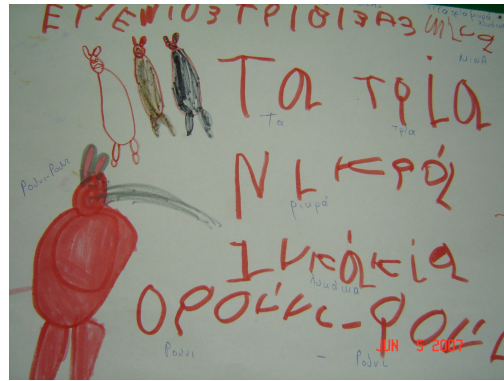
Εικ. 3. Άκουσαν παραμύθια από το κασετόφωνο και ταυτόχρονα “διάβασαν” τα βιβλία

Γραφή και Γραπτή Έκφραση: Να κατανοήσουν τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, να αντιγράφουν λέξεις που εξυπηρετούν λειτουργικές ανάγκες και ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους, να συνειδητοποιήσουν τη χρησιμότητα του γραπτού λόγου και να αποκτήσουν κίνητρα για την κατάκτησή του.

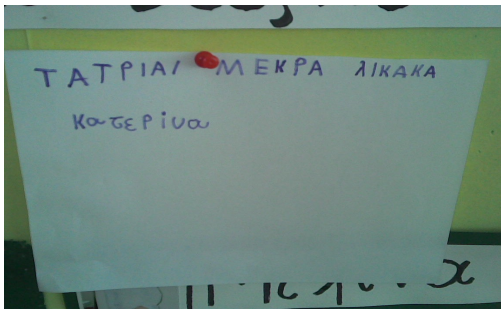
Ενδεικτικές Δραστηριότητες: Δημιούργησαν προσκλήσεις και κάρτες στον υπολογιστή (Εικ. 4), έγραψαν τους τίτλους των βιβλίων και τους συγγραφείς στις ζωγραφιές τους (Εικ.5, 6) και μάλιστα ευχάριστα και αβίαστα με ποικίλα υλικά (Εικ.7).



Εικ. 4. Δημιούργησαν κάρτες και προσκλήσεις στον υπολογιστή



Εικ. 5. Έγραψαν όπως μπορούσαν τον συγγραφέα και τον τίτλο του παραμυθιού



Εικ. 6. “Τα τρία μικρά λυκάκια”



Εικ. 7. Έγραψαν τον τίτλο του βιβλίου με πλαστελίνη

Αξιολόγηση: Με την έναρξη του σχεδίου εργασίας οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν και κατέγραψαν (με σημειώσεις, φωτογραφίες, μαγνητοφωνήσεις, βιντεοσκοπήσεις) τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα όλων των παιδιών στην προφορική επικοινωνία, ανάγνωση και γραφή (Αρχική ή Διαγνωστική αξιολόγηση). Οι προσπάθειες των εκπαιδευτικών επικεντρώθηκαν στην εξασφάλιση ενός ελκυστικού και πλούσιου σε ερεθίσματα γραπτού λόγου περιβάλλοντος με κίνητρα μάθησης για όλα τα παιδιά. Σχεδιάστηκαν και πραγματοποιήθηκαν δραστηριότητες με παιγνιώδη χαρακτήρα, που προσαρμόστηκαν στις δυνατότητες και το ρυθμό κάθε παιδιού και προωθούσαν την έρευνα, τον προβληματισμό και τη συνεργασία, ενώ καλλιεργήθηκαν οι διαπροσωπικές σχέσεις μέσα σε κλίμα σεβασμού και εμπιστοσύνης. Σε αυτό το στάδιο ελεγχόταν συνεχώς η πορεία κάθε παιδιού και υπήρχαν οι κατάλληλες παρεμβάσεις κάθε φορά που χρειαζόταν (Σταδιακή ή Διαμορφωτική αξιολόγηση). Με την ολοκλήρωση του σχεδίου εργασίας εκτιμήθηκε η επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί στην αρχή, ενώ η πρόοδος κάθε παιδιού αξιολογήθηκε σε σχέση με τον εαυτό του και όχι με τους συμμαθητές του με βάση α) την αξιολόγηση που τα ίδια τα παιδιά έκαναν και β) με τους ατομικούς φακέλους των παιδιών που περιείχαν γραφές, φωτογραφίες, μαγνητοφωνήσεις, ιστορίες που υπαγόρευαν στους εκπαιδευτικούς, καθώς και σημειώσεις των εκπαιδευτικών για συγκεκριμένες δραστηριότητες (Τελική ή Συνολική αξιολόγηση).

Συμπεράσματα

Σήμερα αναμφισβήτητα αυξάνονται συνεχώς οι απαιτήσεις της κοινωνίας για το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το νηπιαγωγείο στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, στον εγγραμματισμό και τη σχολική τους επιτυχία καθώς και στη συνολική τους ανάπτυξη. Ταυτόχρονα αυξάνονται οι απαιτήσεις για το ρόλο του εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης, ο οποίος για να ανταποκριθεί αποτελεσματικότερα στις ανάγκες των παιδιών, θα πρέπει πολλές φορές να αναθεωρήσει παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές.

Όπως ήδη αναφέρθηκε, το νηπιαγωγείο δεν καλείται να διδάξει τυπικά το γραπτό λόγο στο παιδί, αλλά να ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον και τη σκέψη του για τον κατακτήσει. «Κανένα παιδί δεν πρέπει να πιάζεται να διαβάσει και να γράψει στο νηπιαγωγείο παρά ταύτα, όλα τα παιδιά τα οποία φοιτούν στο νηπιαγωγείο πρέπει να τα εισάγουμε στον θαυμαστό κόσμο του γραπτού λόγου» (Pikulski, J.J., 1997:24). Η συχνή λοιπόν ενασχόλησή του με το γραπτό λόγο για συγκεκριμένους επικοινωνιακούς σκοπούς είναι εκείνη που θέτει τις βάσεις για τον εγγραμματισμό του.

Μέσα από ελκυστικούς εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς λοιπόν και κατάλληλες παιδαγωγικές παρεμβάσεις, όπως το σχέδιο εργασίας που παρουσιάστηκε σε αυτή την εργασία, θα μπορέσουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να ανακαλύψουν το γραπτό λόγο και να αποκτήσουν τα κίνητρα που χρειάζονται για να τον κατακτήσουν πλήρως στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (Επιμ.). (2001). Η γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση. Προφορική επικοινωνία, ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση. Αθήνα: Καστανιώτη

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2005). Οδηγός νηπιαγωγού. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

ΔΕΠΠΣ, (2003α). ΦΕΚ 303 και 304 / 13-3-2003, τχ. Β, τόμοι Α΄ και Β΄. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, (2003β). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Κουλούρη, Π. (2002). Τα σχέδια εργασίας και το αναδυόμενο πρόγραμμα στα νηπιαγωγεία: Βασικές αρχές και χαρακτηριστικά στοιχεία. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 6, 40-56.

Κουτσοβάνου, Ε. (2006). Μερικές απόψεις για το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ). Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 53, 96-106.

Κουτσοβάνου, Ε. (2005). Ερωτήματα για την πρώτη γραφή και ανάγνωση. Σύγχρονο Νηπιαγωγείο, 47, 24-27.

Παπούλια – Τζελέπη, Π. (2001). Η νέα προοπτική της ανάπτυξης του γραμματισμού. Στο: Π. Παπούλια – Τζελέπη (Επιμ.), Ανάδυση του γραμματισμού (15). Αθήνα: Καστανιώτης.

Πικροδημήτρη, Μ. (2004). Τα Σχέδια Εργασίας στην ανάπτυξη της γλώσσας – εγγραμματισμού στο Νηπιαγωγείο. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 9, 53-61.

Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Clay, M. (1991). *Becoming Literate – The construction of inner control*. Heinemann.

Hudson, J. (1990). The teacher's role in early writing development. *Education*, 3, 34-40.

Pikulski, J.J. (1997). Reading and writing in kindergarden: developmentally appropriate? *Reading Today*, 17, 1, 24.