

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ

**ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ (Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η.)**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΛΟΓΟΣ, ΤΕΧΝΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Ο (γλωσσικός) γραμματισμός στο Νηπιαγωγείο:
Αναλυτικά Προγράμματα, αντιλήψεις και στάσεις
νηπιαγωγών»**

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: Αντωνοπούλου Ειρήνη (Α.Μ. 336)

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Κονδύλη Μαριάννα (επιβλέπουσα)

Ρήγα Βασιλική

Στελλάκης Νεκτάριος

Πάτρα, 2014

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Θεωρητικό πλαίσιο	
1. 1. Ο όρος «γραμματισμός»	8
1. 2. Διδακτική προσέγγιση γραμματισμού	9
1. 3. Λειτουργικός και Κριτικός γραμματισμός	11
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Προβληματική	
2. 1. Αναλυτικά Προγράμματα για την Προσχολική Ηλικία	15
2.1.1. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και ο Οδηγός Νηπιαγωγού	15
2.1.2. Το Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου και ο Οδηγός Εκπαιδευτικού	18
2. 2. Το ερευνητικό πρόβλημα	22
 ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Μεθοδολογία	
3.1. Σκοπός έρευνας	25
3. 2. Γενικά ερωτήματα – Μέθοδος	25
3. 3. Σχεδιασμός έρευνας σε τρεις φάσεις	26
3.3.1. Πρώτη φάση: Ανάλυση Προγραμμάτων Σπουδών	26
<i>α. Ειδικά ερωτήματα</i>	26
<i>β. Μεθοδολογία ανάλυσης Προγραμμάτων Σπουδών</i>	27
3.3.2. Δεύτερη φάση: Ημι-δομημένη συνέντευξη (Δείγμα Α)	28
<i>α. Ειδικά ερωτήματα</i>	28
<i>β. Διαδικασία συνέντευξης-Μέθοδος ανάλυσης</i>	29
3.3.3. Τρίτη φάση: Ημι-δομημένη συνέντευξη (Δείγμα Β)	31

<i>α. Ειδικά ερωτήματα</i>	31
<i>β. Διαδικασία συνέντευξης-Μέθοδος ανάλυσης</i>	32
3. 4. Χρονοδιάγραμμα έρευνας	35
3. 5. Χαρακτηριστικά δείγματος	35

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: Αποτελέσματα

4. 1. Αποτελέσματα πρώτης φάσης	37
4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων	37
<i>α. Δομικά χαρακτηριστικά</i>	38
<i>β. Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία</i>	40
<i>γ. Προσέγγιση για το γραμματισμό</i>	41
<i>δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη</i>	43
<i>ε. Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα</i>	47
<i>στ. Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού</i>	49
<i>ζ. Αξιολόγηση στη γλώσσα</i>	50
<i>η. Διαθεματικότητα</i>	51
4.1.2. Συνόψιση	52
4. 2. Αποτελέσματα δεύτερης φάσης	54
4.2.1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν το ΠΣΝ	56
<i>α. Δομικά χαρακτηριστικά</i>	59
<i>β. Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία</i>	62
<i>γ. Προσέγγιση για το γραμματισμό</i>	63
<i>δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη</i>	65
<i>ε. Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα</i>	68
<i>στ. Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού</i>	71
<i>ζ. Αξιολόγηση στη γλώσσα</i>	72
<i>η. Διαθεματικότητα</i>	74
4.2.2. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν το ΠΣΝ	75
4.2.3. Συνόψιση	79
4. 3. Αποτελέσματα τρίτης φάσης	81
4.3.1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που «μελέτησαν» το ΠΣΝ	84
<i>α. Δομικά χαρακτηριστικά</i>	86

<i>β. Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία</i>	88
<i>γ. Προσέγγιση για το γραμματισμό</i>	90
<i>δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη</i>	94
<i>ε. Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα</i>	97
<i>στ. Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού</i>	99
<i>ζ. Αξιολόγηση στη γλώσσα</i>	101
<i>η. Διαθεματικότητα</i>	103
4.3.2. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών που «μελέτησαν» το ΠΣΝ	104
4.3.3. Συνόψιση	109
4. 4. Συγκριτική ανάλυση αντιλήψεων και στάσεων νηπιαγωγών	111
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ	115
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	119
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι	123
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ	140

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα διερευνά τις έννοιες του γλωσσικού γραμματισμού, ο οποίος κυριαρχεί στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών για το νηπιαγωγείο. Σημείο εκκίνησης αποτέλεσε η απροσδιοριστία του όρου «γραμματισμός» όπως καταγράφεται αφενός στα προγράμματα και αφετέρου στις πρακτικές στα νηπιαγωγεία. Το 2011 νέα πιλοτικά προγράμματα για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης εισήγαγαν τον όρο «κριτικός γραμματισμός» με σκοπό να συμπληρώσουν και να βελτιώσουν τα υπάρχοντα προγράμματα. Στην εργασία μας επιχειρήθηκε η συγκριτική ανάλυση των επίσημων ή μη εγχειριδίων (παλιών και νέων) με βάση ένα μοτίβο οκτώ αξόνων, που μας επέτρεψαν να διακρίνουμε τις συνέχειες και τις ασυνέχειες ανάμεσα στα προγράμματα. Στη συνέχεια, προσπαθήσαμε να δούμε πώς αυτές αποτυπώνονται στις στάσεις και στις πρακτικές σε δύο δείγματα νηπιαγωγών. Πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με 7 νηπιαγωγούς που εφάρμοσαν για δύο σχολικές χρονιές το νέο πρόγραμμα «κριτικού γραμματισμού» και με 7 νηπιαγωγούς που το «μελέτησαν» χωρίς να το έχουν εφαρμόσει. Μέσα από την επεξεργασία των προγραμμάτων διαπιστώθηκε πως αυτά παρουσιάζουν μια πολύπλοκη θέση περί γραμματισμού. Ειδικότερα, η στοχοθεσία του νέου προγράμματος στηρίζεται σε επικοινωνιακές-λειτουργικές προσεγγίσεις, παρόλο που υιοθετεί τον κριτικό γραμματισμό ως θεωρητική παραδοχή του. Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προέκυψε πως οι νηπιαγωγοί δεν κατονομάζουν το μοντέλο γραμματισμού που ακολουθούν και αναφέρονται σε στόχους που επιδιώκουν μέσω των δράσεών τους. Οι στόχοι αυτοί εστιάζουν στην καλλιέργεια στρατηγικών για κατανόηση και παραγωγή προφορικών κειμένων και στην απόκτηση λειτουργικών δεξιοτήτων για το γραπτό λόγο.

Η έρευνα αφενός αποτελεί μια πρώτη προσπάθεια αποτίμησης του νέου προγράμματος πάνω στο ζήτημα του γλωσσικού γραμματισμού και αφετέρου οδηγεί στην ανίχνευση αντιλήψεων και στην υιοθέτηση στάσεων των νηπιαγωγών, που εμπλέκονται σε μια γλωσσική αλλαγή στο χώρο του νηπιαγωγείου.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: «κριτικός» γραμματισμός, αντιλήψεις, στάσεις, νηπιαγωγοί, αναλυτικά προγράμματα.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η σύγχρονη κοινωνική, οικονομική, πολιτισμική και πολιτική πραγματικότητα στις κοινωνίες δυτικού τύπου απαιτεί όλο και περισσότερο εγγράμματους ανθρώπους που να είναι σε θέση να ανταποκρίνονται επαρκώς στις διαρκώς μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες. Μελετώντας λοιπόν το (γλωσσικό) γραμματισμό στην παρούσα έρευνα επιχειρούμε να εντοπίσουμε πώς αυτός αποτυπώνεται τόσο σε επίσημα εγχειρίδια όσο και στις αντιλήψεις και στάσεις νηπιαγωγών.

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το θεωρητικό μέρος της έρευνας, κατά το οποίο παρουσιάζονται περιεκτικά η έννοια του πολυδιάστατου γραμματισμού, η παιδαγωγική αξιοποίησή του στην εκπαίδευση καθώς και τα μοντέλα λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού.

Στο δεύτερο κεφάλαιο αποτυπώνονται τα τελευταία αναλυτικά προγράμματα για το νηπιαγωγείο. Γίνεται μια γενική αναφορά στα ισχύοντα –έως σήμερα– εγχειρίδια (ΔΕΠΠΣ και Οδηγός Νηπιαγωγού) και στα πιλοτικά προγράμματα (Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου και Οδηγός Εκπαιδευτικού). και διατυπώνονται τα ερευνητικά προβλήματα.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Καταγράφεται ο σκοπός και τα γενικά ερωτήματα, ενώ έπεται ο σχεδιασμός της εργασίας σε τρεις φάσεις. Κατά το σχεδιασμό των φάσεων γίνεται αναφορά στα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν (ανάλυση προγραμμάτων με βάση οκτώ άξονες και ημι-δομημένες συνεντεύξεις), στα ειδικά ερωτήματα για τις τρεις φάσεις, στη διαδικασία υλοποίησης και στη μέθοδο ανάλυσης που χρησιμοποιείται για την εξαγωγή των αποτελεσμάτων της έρευνας. Τέλος, αναφορά γίνεται στο χρονοδιάγραμμα της έρευνας και στα χαρακτηριστικά του ερευνητικού δείγματος.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν και από τις τρεις φάσεις. Στα αποτελέσματα της πρώτης φάσης παρουσιάζεται η συγκριτική ανάλυση των εγχειριδίων βάσει οκτώ αξόνων. Στη δεύτερη φάση επισημαίνονται αποτελέσματα για τις αντιλήψεις και στάσεις των νηπιαγωγών για το γλωσσικό γραμματισμό που εφάρμοσαν το Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (ΠΣΝ) ενώ σε μια τρίτη φάση αναφέρονται αποτελέσματα για αντιλήψεις-στάσεις νηπιαγωγών που μελέτησαν το ΠΣΝ. Σε κάθε υποενότητα των αποτελεσμάτων

συνοψίζονται και απαντώνται τα ειδικά ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν κατά το σχεδιασμό. Το τέταρτο κεφάλαιο κλείνει με τη συγκριτική παρουσίαση των απόψεων και στάσεων των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα.

Τέλος, γίνεται μια συζήτηση των συμπερασμάτων της έρευνας, καθώς και οι περιορισμοί και οι προεκτάσεις της. Η εργασία ολοκληρώνεται με τη βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε στην εκπόνηση της συγκεκριμένης διερεύνησης και με τα δύο παραρτήματα που περιλαμβάνουν τις απομαγνητοφωνήσεις από τις συνεντεύξεις των νηπιαγωγών.

Κλείνοντας, θα ήθελα να ευχαριστήσω πρόσωπα που με στήριξαν και συνέβαλαν καθοριστικά στην υλοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Την Αναπληρώτρια Καθηγήτρια κ. Κονδύλη Μαριάννα, η οποία ανέλαβε την επίβλεψη της παρούσας εργασίας και συντέλεσε στην ολοκλήρωσή της. Την ευχαριστώ θερμά για την καθοδήγησή της, τις συμβουλές της, τη διάθεση προσωπικού της χρόνου και την προτεραιότητα που μου παρείχε κατά την εξέλιξη της έρευνας και κυρίως κατά τη συγγραφή της.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την Επίκουρη Καθηγήτρια κ. Ρήγα Βασιλική και τον Επίκουρο Καθηγητή κ. Στελλάκη Νεκτάριο, μέλη της εξεταστικής επιτροπής της διπλωματικής μου εργασίας, και ιδιαίτερα τον κ. Στελλάκη για την ενθάρρυνσή του στην εξέλιξή της και για τις πολύτιμες συμβουλές του και την κ. Ρήγα για τις χρήσιμες παρατηρήσεις της που συνέβαλαν στη βελτίωση της εργασίας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στις κ. Βοϊνέσκου Ζαχαρούλα (σχολική σύμβουλο προσχολικής αγωγής της 64^{ης} περιφέρειας) και στην κ. Αποστόλου Ζωή (υποψήφια διδάκτορα στο ΤΕΕΑΠΗ Πατρών) οι οποίες βοήθησαν πολλαπλώς στην πραγματοποίηση της έρευνας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τις δεκατέσσερις νηπιαγωγούς που μου παραχώρησαν συνεντεύξεις και βοήθησαν με αυτό τον τρόπο στην ομαλή διεξαγωγή της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. 1. Ο ΟΡΟΣ «ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ»

Ο γραμματισμός ή εγγραμματισμός («literacy») αποτελεί ένα πολυδιάστατο και σύνθετο φαινόμενο, το οποίο συναντάται συχνά στην ελληνική βιβλιογραφία. Ωστόσο είναι δύσκολο να δοθεί ένας ορισμός που να έχει καθολική ισχύ γιατί γραμματισμός σημαίνει διαφορετικά πράγματα, σε διαφορετικές εποχές, για διαφορετικά άτομα και για διαφορετικές κοινωνίες.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2007), για να αποφευχθεί αυτό το εννοιολογικό χάος των ορισμών, ο γραμματισμός ορίζεται σε σχέση με τη γλώσσα, μέσω της οποίας το άτομο νοηματοδοτεί τις σκέψεις, τις ιδέες, τη δράση και τα έργα του. Ωστόσο, η Hasan (2006: 142) θεωρεί ότι ο *«γραμματισμός αναπτύσσεται σε ένα ιδιαίτερο είδος σημείωσης, το οποίο χρησιμοποιεί τη γλώσσα ως πηγή της»*, ξεπερνώντας έτσι την παραδοσιακή σύνδεση γλώσσας και γνώσης. Για τον Χαραλαμπίδου, (2006: 7) ο όρος αυτός δεν αναφέρεται μόνο σε ανάγνωση και γραφή, αλλά και σε ικανότητες παραγωγής, κατανόησης και κριτικής αντιμετώπισης διαφόρων μορφών προφορικών και γραπτών κειμένων, ανάλογα με τις εκάστοτε επικοινωνιακές περιστάσεις.

Επιπλέον, σύμφωνα με τη Μητσικοπούλου (2001, όπ. αναφ. στην Κονδύλη 2008: 43), ο γραμματισμός ορίζεται ως *«η δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε ποικιλία επικοινωνιακών καταστάσεων και κοινωνικών περιστάσεων χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς επίσης και μη γλωσσικά κείμενα»*, μια διάσταση βασισμένη κυρίως σε κοινωνιογλωσσολογικές θεωρίες. Μια τέτοια άποψη παραπέμπει στη θέση του Hymes για την επικοινωνιακή ικανότητα, κατά την οποία τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας χειρίζονται αποτελεσματικά τα επικοινωνιακά μέσα της γλώσσας τους (Κονδύλη, 2008).

Για περαιτέρω κατανόηση αυτής της διαδικασίας, αξίζει να σημειωθεί και η άποψη του Halliday (2007: 98) για τον εγγράμματο άνθρωπο: *«...το να είναι κανείς εγγράμματος σημαίνει να μπορεί να κάνει χρήση των πιο επεξεργασμένων μορφών της γλώσσας που χρησιμοποιούνται στο γραπτό λόγο - και του συστήματος των κοινωνικών αξιών που τον συνοδεύουν»*. Από τον παραπάνω ορισμό γίνεται σαφές πως ο

γραμματισμός σχετίζεται με την «υψηλότερη» χρήση του γραπτού λόγου, η οποία επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα (Χατζησαββίδης, 2007).

Μια άλλη διάσταση στον όρο αυτό δίνει ο Baynham (2002), ο οποίος θεωρεί πως ο γραμματισμός αποτελεί ένα ολόκληρο πλέγμα ιδεολογικών θέσεων. Την άποψη αυτή συμμερίζεται και ο Freire (όπ. αναφ. στο Baker, 2001: 459), ο οποίος υποστηρίζει ένα είδος γραμματισμού που υπερβαίνει τα όρια των δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής και καθιστά τους ανθρώπους γνώστες του κοινωνικοπολιτιστικού πλαισίου και του πολιτικού περιβάλλοντός τους.

Αυτή η αοριστία στη δήλωση ενός συγκεκριμένου ορισμού για το γραμματισμό μας οδηγεί στην αντίληψη πως πρόκειται για μια συνεχή και εξελικτική διαδικασία που ξεκινά από πολύ μικρή ηλικία. Για να κατανοήσουμε τον όρο καλύτερα, χρειάζεται να αναφερθούμε σε πρακτικές που καθιστούν εφικτή την απόκτησή του τόσο στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον όσο και στο σχολείο.

1. 2. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Ο γραμματισμός σύμφωνα με τη Hasan (2006), έχει δύο ταυτόχρονες γραμμές εξέλιξης, τη φυσική και την εξειδικευμένη. Η μεν πρώτη αναπτύσσεται στο πλαίσιο της καθημερινότητας, ασυνείδητα και χωρίς να διδαχθεί από κάποιον. Αυτή η καθημερινή ανάπτυξη του γραμματισμού στηρίζεται κυρίως στην εμπλοκή του παιδιού στον προφορικό λόγο. Θα λέγαμε πως αυτή η γραμμή συνδέεται με την απόκτηση αυτού που η Painter (1999) αποκαλεί καθημερινή γνώση, που είναι άρρητη, μη συνειδητή, αυθόρμητη, αποσπασματική. Δεν περιέχει τεχνικά νοήματα, βασίζεται στην άμεση παρατήρηση και στην προσωπική εμπειρία και τέλος σχετίζεται με συγκεκριμένα πλαίσια επικοινωνίας (όπ. αναφ. στη Κονδύλη, 2008).

Η δεύτερη γραμμή ανάπτυξης του γραμματισμού αποκαλείται εξειδικευμένη και σχετίζεται με την εκμάθησή του στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αυτή η γραμμή από τη μία έπεται και στηρίζεται σε ό, τι έχει κατακτηθεί σε καθημερινές δραστηριότητες και από την άλλη σχετίζεται με την επιτυχή ή μη κοινωνική δράση του παιδιού. Το σημείο διαφοροποίησης στις δυο γραμμές, σύμφωνα με τη Hasan (2006: 144), έγκειται στα δυο επίπεδα «νοητικοποίησης της γλώσσας: στη συνειδητή άποψη του ομιλητή για το τι είναι γλώσσα και στο ασύνειδο συναίσθημα για τη γλώσσα». Αυτές οι

δύο γραμμές συνυπάρχουν για να «αναδυθεί» ο γραμματισμός τόσο στο οικογενειακό περιβάλλον όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Σύμφωνα πάντα με τη Hasan (2006: 146), η εξειδικευμένη γραμμή σχετίζεται με τρία είδη γραμματισμού: τον «*αναγνωριστικό*», τον «*γραμματισμό δράσης*» και τον «*αναστοχαστικό*». Πιο αναλυτικά, ο αναγνωριστικός γραμματισμός συχνά συνδέεται με τη διαδικασία της κωδικοποίησης/αποκωδικοποίησης (αντιστοιχία ήχου/φθόγγου και γράμματος), μιας διαδομένης πρακτικής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το είδος αυτό, σύμφωνα με τον Halliday (2007)¹ σχετίζεται με την εμπλοκή του παιδιού στο γραπτό μέσο και με την αναγνώριση των συμβόλων και στοιχείων της γλώσσας. Στη φάση αυτή, τα παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας διακρίνουν διαφορετικά σημειωτικά συστήματα (εικονιστικό, γραπτό), έρχονται σε επαφή με τον έντυπο λόγο και διακρίνουν τη διαφορετικότητα γραπτού-προφορικού λόγου. Σε αυτό το είδος γραμματισμού, στηρίζεται και μια όψη του «*αναδύμενου/πρώτου γραμματισμού*» («*emergent/early literacy*»), όπου κατά την Sulzby (1989, όπ. αναφ. στο Στελλάκης, 2012) εκφράζει όλο το φάσμα συμπεριφορών που προηγούνται και εξελίσσονται στη συμβατική γνώση του γραμματισμού. Με βάση τη Γιαννικοπούλου (2001: 24), ο όρος «*αναδύμενος γραμματισμός*» δηλώνει πως: α) η απόκτηση δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης «*αναδύεται*» από το ίδιο το παιδί, το οποίο δείχνει ενδιαφέρον και προθυμία να ανακαλύψει κυρίως τη γραπτή γλώσσα, β) πρόκειται για μια διαρκή και μακροχρόνια μάθηση, κατά την οποία το παιδί εξελίσσεται και μαθαίνει καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, γ) η εκμάθηση των γλωσσικών διαδικασιών πραγματοποιείται σε πραγματικές και αυθεντικές συνθήκες και δ) η γραφή και η ανάγνωση δεν «*αναδύονται*» από το πουθενά, αλλά απαιτούν ένα περιβάλλον πλούσιο σε αναγνωστικά ερεθίσματα καθώς και έναν ενήλικα να παρεμβαίνει και να ενθαρρύνει την προσπάθεια του παιδιού.

Μια δεύτερη όψη γραμματισμού είναι αυτός της δράσης, που έχει να κάνει με τις ικανότητες χρήσης της γλώσσας για ανταλλαγή νοημάτων (διαλεκτική ικανότητα), προσανατολισμένες στη δράση (Hasan, 2006). Οι δράσεις αυτές εκτείνονται από τις παραδοσιακές πρακτικές για παραγωγή γραπτού λόγου ως τις κειμενοκεντρικές πρακτικές με βάση τα κειμενικά είδη (Knapp & Watkins, 2005; Ματσαγγούρας,

¹ Ο Halliday (2007), συνοψίζει σε οκτώ σημεία τον όρο γραμματισμό σε σχέση με την πρώτη σχολική ηλικία και τις τρεις διαστάσεις γραμματισμού που υποστηρίζει η Hasan (2006).

2001). Πρόκειται δηλαδή για προσεγγίσεις που δίνουν εφόδια στα παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας να *«δρουν με τη γλώσσα τους»* και σε άλλες κοινωνικές δραστηριότητες πέραν αυτών που συντελούνται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Hasan, 2006: 164). Στο γραμματισμό δράσης, επίσης σύμφωνα με τον Halliday (2007), εντάσσεται και η κατάκτηση λεξικογραμματικών μοτίβων της γραπτής γλώσσας (ονοματοποίηση, γραμματική μεταφορά κτλ.), η οποία συνιστά καίριο σημείο για την ανάπτυξή του.

Η τρίτη όψη γραμματισμού (Hasan, 2006: 173) είναι ο στοχαστικός γραμματισμός, ο οποίος σχετίζεται με την ικανότητα να *«χρησιμοποιεί κανείς τη γλώσσα για στοχασμό, διερεύνηση και ανάλυση, απαραίτητες προϋποθέσεις δηλαδή προκειμένου να τεθούν υπό κριτικό έλεγχο αυτά που θεωρούνται ως γεγονότα»*. Πρόκειται για μια απαιτητική διαδικασία, που κατά τη Hasan χρειάζεται να προσεγγιστεί σε εκπαιδευτικά πλαίσια, καθώς συντελεί στην παραγωγή γνώσης και όχι στην απλή αναπαραγωγή της. Για τον Halliday (2007) εγγράμματος είναι κάποιος που είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει την ιδεολογία πίσω από τα γραπτά κείμενα και πώς αυτά δομούνται με βάση τις δομές μιας κοινωνίας. Αυτή η τελευταία διάσταση σχετίζεται με τον όρο του *«κριτικού γραμματισμού»*, ο οποίος θα αναλυθεί σε επόμενη υποενότητα.

Καταλήγοντας, αν και οι τρεις όψεις διαθέτουν η καθεμία τη δική της εστίαση, η μία αλληλοσυμπληρώνει την άλλη. Ο στοχαστικός γραμματισμός, δηλαδή, για να αναπτυχθεί χρειάζεται μια ενημερωμένη μορφή δράσης και αυτή η δράση προϋποθέτει τον αναγνωριστικό γραμματισμό. Το αντίστροφο όμως δεν είναι εφικτό.

1. 3. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΣ και ΚΡΙΤΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Έναν λειτουργικό ορισμό για τον αλφαριθμητισμό/γραμματισμό παραθέτει η UNESCO (1962, όπ. αναφ στο Baker, 2001: 441), κατά τον οποίο *«εγγράμματος είναι ο άνθρωπος που έχει αποκτήσει τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες τον καθιστούν ικανό να εμπλακεί σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες που απαιτείται η γνώση γραφής και ανάγνωσης για την αποτελεσματική λειτουργία στην ομάδα του και στην κοινότητα και του οποίου οι επιτυχίες στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική του δίνουν τη δυνατότητα να εξακολουθεί να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες με στόχο την εξέλιξη τη δική του και της κοινότητας»*. Ο ορισμός αυτός

δηλαδή υποστηρίζει πως ο γραμματισμός συνιστά μια τεχνική δεξιότητα, κοινή για όλες τις γλωσσικές χρήσεις.

Η διαπίστωση αυτή μπορεί να συσχετιστεί με αυτό που ο Street (1984, όπ. αναφ. στους Street & Lefstein, 2007) ονομάζει *«αυτόνομο μοντέλο»*, το οποίο στηρίζει μια ουδέτερη ή τεχνική διάσταση για τις πρακτικές γραμματισμού, που δεν λαμβάνουν υπόψη το κοινωνικό πλαίσιο όπου αυτές συμβαίνουν. Κατά το *«αυτόνομο ή γνωστικό μοντέλο»* επίσης, η μετάβαση από τον προφορικό στο γραπτό λόγο συνιστά μια πολύπλοκη διαδικασία που απαιτεί τη δραστηριοποίηση ορισμένων γνωστικών λειτουργιών όπως η μεταγλωσσική ενημερότητα, η φωνολογική ενημερότητα, η μορφολογική ενημερότητα και η γνώση της γραμματικής (Αϊδίνης & Κωστούλη, 2001). Στο μοντέλο αυτό όμως, θα λέγαμε πως δίνεται έμφαση στην περιοριστική μελέτη της γλώσσας, η οποία ταυτίζεται με την έννοια της ομοιογένειας και αποκλείει τη διατήρηση ποικιλίας στο φάσμα του γραμματισμού (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2009).

Σε μια ριζική αντίθεση με το αυτόνομο μοντέλο, αναπτύσσεται η έννοια του *«ιδεολογικού»* ή *«κοινωνικού-πολιτισμικού»* πλαισίου, κατά το οποίο η γλώσσα συνιστά μια κοινωνικά δομημένη πρακτική που απηχεί και διαμορφώνει κοινωνικές και ιδεολογικές διαδικασίες, ενώ η ίδια διαμορφώνεται μέσα από αυτές (Street & Lefstein, 2007). Πρόκειται για το λεγόμενο κριτικό μοντέλο γραμματισμού σύμφωνα με το οποίο τα άτομα δε λαμβάνουν ως δεδομένα κοινωνικούς στόχους και συμφραζόμενα αλλά τα υποβάλλουν σε μια κριτική ανάλυση (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2009).

Οι θεωρητικές βάσεις του κριτικού γραμματισμού εντοπίζονται σε δυο ρεύματα, αυτό της κριτικής θεωρίας και αυτό των κοινωνιοπολιτισμικών θεωριών (Κοντοβούρκη & Ιωαννίδου, 2013). Πιο αναλυτικά, με βάση την κριτική θεωρία, η κατανόηση του κόσμου στηρίζεται σε ιδεολογικές διαφορές ανάμεσα σε αντικρουόμενες κοινωνικές ομάδες και συχνά αυτή αντικατοπτρίζει κοινωνικές ανισότητες και αδικίες μέσω καταπιεστικών δομών (Kempe, 2001, όπ. αναφ. στις Κοντοβούρκη & Ιωαννίδου, 2013). Ο κριτικός γραμματισμός δηλαδή αποτελεί ένα εργαλείο για την απελευθέρωση και εν τέλει για τις προσπάθειες ενδυνάμωσης των ανθρώπων (Baker, 2001). Μια άλλη όψη του κριτικού γραμματισμού διαφαίνεται στη θέση του Freire, ο οποίος θεωρεί πως ο γραμματισμός *«χειραφετεί τους ανθρώπους και τους καθιστά ενεργούς κριτές της κοινωνικής πραγματικότητας»* (όπ. αναφ. στον

Gee, 2006: 36). Για τον Freire μια παιδαγωγική του γραμματισμού οφείλει να αναπτύξει κριτικό πνεύμα και δημιουργικότητα και όχι παθητικότητα στο μαθητή, ο οποίος θα είναι σε θέση να σκέφτεται σωστά, δηλαδή να «ανα-διατυπώνει» ή να ερμηνεύει με ορθό τρόπο το κείμενο ή τον κόσμο.

Εξελικτικά, ο όρος αναζήτησε νέες βάσεις οριοθέτησης, προσανατολισμένες σε νεότερες προσεγγίσεις κοντά σε κοινωνικές συνθήκες παραγωγής κειμένων. Η κειμενοκεντρική προσέγγιση που βασίζεται στη συστημική λειτουργική γραμματική (ΣΛΓ) του Halliday, αντιμετωπίζει *«τη γλώσσα και τα κοινωνικά συμφραζόμενα ως συμπληρωματικές αφαιρέσεις, οι οποίες σχετίζονται μεταξύ τους μέσω της έννοιας της πραγμάτωσης»* (όπ. αναφ στο Halliday & Martin, 2004: 64). Το νόημα λοιπόν πραγματώνεται μέσα από τρεις μεταλειτουργίες: την *αναπαραστατική*, τη *διαπροσωπική* και την *κειμενική*. Η πρώτη λειτουργία σχετίζεται με την *«εμπειρία που έχει ο/η ομιλητής/-τρια του εξωτερικού και εσωτερικού του/της κόσμου»*, η δεύτερη έχει να κάνει με *«τις σχέσεις και τους ρόλους όσων εμπλέκονται στην επικοινωνιακή περίσταση»* και η τρίτη με τον *«τρόπο που το κείμενο οργανώνεται ως προϊόν προφορικού/γραπτού λόγου»* (Λύκου, 2000: 62). Βασικός στόχος της ΣΛΓ είναι η κατανόηση και η ερμηνεία όχι μόνο του κειμένου αλλά και του κοινωνικού πλαισίου μέσω τριών διαστάσεων: α) το πεδίο, τις πρακτικές δηλαδή που λαμβάνουν χώρα (τι συμβαίνει;), β) τους συνομιλιακούς ρόλους, τον τρόπο που δομούνται οι κοινωνικοί ρόλοι και σχέσεις εξουσίας (ποιοι/ποιες συμμετέχουν;) και γ) τον τρόπο, το κανάλι δηλαδή της επικοινωνίας που υιοθετείται σε μια περίσταση (πώς ανταλλάσσονται τα μηνύματα;).

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως και οι δυο αυτές προσεγγίσεις συνδυάζονται στη διδακτική πράξη, ενώ φαίνεται να έχουν και στενή σχέση μεταξύ τους, εφόσον η γνώση για τη λειτουργία των κειμένων και των κειμενικών ειδών είναι πολύ σημαντική στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού. Οι παιδαγωγικοί στόχοι του κριτικού γραμματισμού για τους μαθητές επιδιώκουν μια ουσιαστική γνώση για τα διάφορα είδη λόγου και μετέπειτα την κατανόηση των μεθόδων με τις οποίες κατασκευάζεται η γνώση. Τέλος, κάποιες πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης μέσω των οποίων πραγματώνονται αυτές οι διαστάσεις του κριτικού γραμματισμού είναι σύμφωνα με τις Κοντοβούρκη & Ιωαννίδου (2013: 86):

- η ενασχόληση με κείμενα που έχουν νόημα για τα παιδιά ενώ παράλληλα πηγάζουν από τα ενδιαφέροντα και τις καθημερινές εμπειρίες τους

- η αξιοποίηση κειμένων κοινωνικού χώρου
- η ανάγνωση και αποκωδικοποίηση γλωσσικών στοιχείων των κειμένων και του τρόπου με τον οποίο αυτά συνδέονται με σχέσεις ισχύος και εξουσίας
- η διερεύνηση κοινωνικών ζητημάτων παράλληλα με την κατάκτηση ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης
- ο τρόπος με τον οποίο οι αναγνώστες τοποθετούνται στο κείμενο και νοηματοδοτούν με βάση τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα.

Καταλήγοντας, θα λέγαμε πως αυτή η διάκριση λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού αποτυπώνεται και στον τρόπο δόμησης της περιοχής της Γλώσσας στα αναλυτικά προγράμματα τόσο για την προσχολική ηλικία όσο και για τις μεγαλύτερες βαθμίδες εκπαίδευσης. Σε ένα επόμενο κεφάλαιο, διερευνάται ο προσανατολισμός που υιοθετούν τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα του νηπιαγωγείου σε σχέση με τον πολυδιάστατο όρο του γραμματισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ

2. 1. ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

2.1.1. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και ο Οδηγός Νηπιαγωγού

Από το 2000 επήλθαν σημαντικές αλλαγές στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, όπως η αναγνώριση του θεσμού του Νηπιαγωγείου και η υποχρεωτική φοίτηση των παιδιών για ένα σχολικό έτος, οι οποίες οδήγησαν στην αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων της χώρας μας. Προϊόν των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ήταν το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο, το οποίο σχεδιάστηκε το 2001 και άρχισε να εφαρμόζεται το 2003.

Αναλυτικότερα, το ΔΕΠΠΣ (2003: 34) περιλαμβάνει περιεχόμενα από διαφορετικές γνωστικές περιοχές, τα οποία όμως *«δεν θεωρούνται διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία, αλλά προτείνονται ως πλαίσιο για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά»*. Το ΔΕΠΠΣ προσδιορίζει τις κατευθύνσεις για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Δημιουργίας και Έκφρασης, Πληροφορικής.

Έτσι, ένας νέος όρος που περιλαμβάνεται εδώ είναι αυτός της διαθεματικότητας που αφορά στην αλληλεπίδραση δύο ή περισσότερων γνωστικών αντικειμένων με σκοπό την οικοδόμηση ενός μοντέλου που απαντά σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα. Στο ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο η διαθεματική προσέγγιση υλοποιείται: α. με την θεματική προσέγγιση, β. με τα σχέδια εργασίας.

Ως προς τη δομή του, στο ΔΕΠΠΣ (2003: 20) κάθε επιμέρους διδακτικό αντικείμενο περιλαμβάνει:

- τους γενικούς σκοπούς της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου
- τους άξονες του γνωστικού περιεχομένου

- τους γενικούς στόχους καθώς και τις αξίες, στάσεις και δεξιότητες που καλλιεργούνται με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου
- ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης, οι οποίες διαχέονται στο κείμενο των σχολικών βιβλίων και αποτελούν τη βάση για το σχεδιασμό διαθεματικών δραστηριοτήτων στα αντίστοιχα Α.Π.Σ

Σχετικά τώρα με το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας, σύμφωνα με τους Κονδύλη & Στελλάκη (2010: 85), «το ΔΕΠΠΣ εγκαταλείπει το μοντέλο της αναγνωστικής ετοιμότητας² και εστιάζει σε στρατηγικές διδασκαλίας –ή εξοικείωσης– με το γραπτό λόγο, μέσα από την εισαγωγή των πρακτικών του “αναδυόμενου γραμματισμού”³ στη “μαθησιακή περιοχή της γλώσσας” αλλά και στις υπόλοιπες γνωστικές περιοχές». Ωστόσο, το ΔΕΠΠΣ δεν πετυχαίνει να συσχετίσει τις θεωρητικές παραδοχές που ισχυρίζεται ότι υιοθετεί με τις πρακτικές γραμματισμού που προτείνει. Ουσιαστικά, μπορεί η έννοια του αναδυόμενου γραμματισμού να διατρέχει όλο το αναλυτικό πρόγραμμα αλλά δεν αναφέρεται σχεδόν καθόλου ως θεωρητική παραδοχή ούτε αναλύεται περαιτέρω.

Καταλήγοντας, το ΔΕΠΠΣ (2003) παρά τις ασάφειες και πιθανές ελλείψεις του, χαρακτηρίζεται ως ένα ανοιχτό αναλυτικό πρόγραμμα, που ναι μεν δίνει γενικές κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τους διδακτικούς σκοπούς που πρέπει να επιτευχθούν, αλλά δίνει και αρκετή ελευθερία στους εκπαιδευτικούς να δράσουν. Επίσης, δίνει έμφαση στη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή κατά το σχεδιασμό των προγραμμάτων πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους αφενός τις προϋπάρχουσες γνώσεις, τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών ως σημείο εκκίνησης επιδιώκοντας συγχρόνως τη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό τους· αφετέρου τις ανάγκες, τις κοινωνικές αξίες, τις προσδοκίες των γονέων και τις

² Στοιχεία της αναγνωστικής ετοιμότητας συναντώνται στο αναλυτικό πρόγραμμα του 1989, το οποίο θεωρεί έναν από τους σκοπούς του νηπιαγωγείου την καλλιέργεια δεξιοτήτων σε προγραφικό, προαναγνωστικό και προμαθηματικό επίπεδο (Βιβλίο Δραστηριοτήτων Νηπιαγωγού, 1991).

³ Ο όρος αυτός επεξηγείται στον ΟΝ (2006:19) σε σχετική υποσημείωση. Αναφέρεται λοιπόν η έννοια του αναδυόμενου γραμματισμού ως «οι αντιλήψεις, οι στάσεις, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που συνδέονται τόσο με την κωδικοποίηση και την αποκωδικοποίηση του γραπτού τρόπου αναπαράστασης της πληροφορίας όσο και με την κατανόηση του περιεχομένου του από παιδιά προσχολικής ηλικίας, προτού δηλαδή αρχίσει η συστηματική διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής».

ευκαιρίες που το κάθε παιδί έχει για μάθηση στο οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον (ΔΕΠΠΣ, 2001: 32, 43).

Υποστηρικτικά στο έργο του/της νηπιαγωγού δημιουργήθηκε το 2006 ο Οδηγός Νηπιαγωγού-Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί-Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης με βασικό σκοπό «να υποστηρίξει τους/τις νηπιαγωγούς να διαμορφώσουν στις τάξεις τους ένα μαθησιακό περιβάλλον, ανοιχτό και ευέλικτο, που διευκολύνει τη μαθησιακή προσπάθεια και ευνοεί την ανάπτυξη της αυτονομίας όλων των παιδιών, αλλά και να αποκτήσουν εφόδια για το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων που θα συμβάλλουν στη γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική και φυσική ανάπτυξη των παιδιών» (ΟΝ, 2006: 11). Ειδικότερα, ο ΟΝ χωρίζεται σε τρία μέρη:

- Το πρώτο μέρος αναφέρεται στο πλαίσιο για την ανάπτυξη του προγράμματος
- Στο δεύτερο μέρος υπάρχει ένα θεωρητικό πλαίσιο, που συνδέεται με την προσέγγιση γνώσεων και δεξιοτήτων κατά γνωστική περιοχή και έναν αριθμό σχεδιασμένων και εφαρμοσμένων δραστηριοτήτων που μπορούν να υποστηρίξουν καθημερινές δραστηριότητες, θεματικές προσεγγίσεις και σχέδια εργασίας
- Το τρίτο μέρος αναφέρεται στην επέκταση του προγράμματος, προτείνοντας τρόπους διοργάνωσης των εορταστικών εκδηλώσεων και επέκτασης των μαθησιακών δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του διευρυμένου ωραρίου (ολοήμερο)

Σχετικά με την ενότητα της Γλώσσας στον ΟΝ, αυτή αναπτύσσεται σε ένα ξεχωριστό κεφάλαιο, κατά το οποίο αναμενόταν να διασαφηνιστούν έννοιες που υπάρχουν στο ΔΕΠΠΣ και δεν αναλύονται περαιτέρω. Αν και φαίνεται να χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη σαφήνεια και ποικιλία υλικού σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ, δεν κατορθώνει να παρουσιάσει κάτι διαφορετικό. Αναφέρεται στην έννοια του αναδυόμενου γραμματισμού (Οδηγός Νηπιαγωγού, 2006: 98) και τον συνδέει περισσότερο με τη σχολική επιτυχία ή μη [Για περισσότερα στην περιοχή της Γλώσσας, βλ. Κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων].

2.1.2. Το Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου και ο Οδηγός Εκπαιδευτικού

Στα πλαίσια μιας αναβάθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος, το 2011 το Υπουργείο Παιδείας προτείνει την έννοια ενός «*Νέου Σχολείου*». Το εγχείρημα που ονομάζεται «*Νέο Σχολείο*» από τη μία ανταποκρίνεται στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις του 21ου αιώνα και από την άλλη θέτει τον μαθητή στο επίκεντρο των αλλαγών με σκοπό τη συνολική βελτίωση του επιπέδου σπουδών των μαθητών καθώς και της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στοχεύει στη διαμόρφωση ενός δημιουργικού και ανοικτού εκπαιδευτικού κλίματος που όχι μόνο επιδέχεται, αλλά και δημιουργεί καινοτομία (Εισαγωγικό σημείωμα για το ΠΣΝ, 2011).

Αυτό το αίτημα για αλλαγή αντίληψης συνάδει άμεσα και με την αναπροσαρμογή του περιεχομένου των Προγραμμάτων Σπουδών για όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την πρώτη σχολική ηλικία. Πρόκειται για ένα νέο Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (ΠΣΝ), το οποίο μέχρι σήμερα δεν έχει εκτυπωθεί και παραμένει σε διαδικτυακή μορφή. Το ΠΣΝ αλλά και ο αντίστοιχος Οδηγός Εκπαιδευτικού εκπονούνται το 2011 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εκ μέρους του ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ.

Το ΠΣΝ αποτελεί ουσιαστικά ένα πλαίσιο εκπαιδευτικών στόχων, πρακτικών και εμπειριών που αποσκοπούν στην καλλιέργεια χαρακτηριστικών και ικανοτήτων, οι οποίες με τη σειρά τους δίνουν στους νέους τη δυνατότητα να ανταποκριθούν στις πολλαπλές απαιτήσεις και τους ρόλους της ενήλικης ζωής. Το νέο ΠΣΝ σύμφωνα με τις διακηρύξεις του ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ.⁴ θα είναι ανοικτό και ευέλικτο, δίνοντας δυνατότητες τοπικών εφαρμογών και βαθμούς ελευθερίας στον εκπαιδευτικό, στοχοκεντρικό, ενιαίο, συνεκτικό, συνοπτικό, διαθεματικό, βιωματικό και παιδαγωγικά διαφοροποιημένο καλλιεργώντας συνεργατικούς, αυτοκατευθυνόμενους και άλλους τρόπους μάθησης.

Η πράξη λοιπόν με τίτλο «*NEO ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο πρόγραμμα σπουδών στους Άξονες Προτεραιότητας 1, 2, 3, - Οριζόντια Πράξη*» του Ερευνητικού Προγράμματος, «*Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση*» περιλαμβάνει τη διενέργεια μιας πιλοτικής φάσης ενσωμάτωσης στην ελληνική σχολική

⁴ Τα χαρακτηριστικά του ΠΣΝ έχουν αντληθεί από το ΦΕΚ 21885/21-12-2011.

πραγματικότητα. Τα νέα Προγράμματα Σπουδών εφαρμόζονται για πρώτη φορά πιλοτικά, τη σχολική χρονιά 2011- 2012, σε 185 σχολεία (21 Νηπιαγωγεία, 96 Δημοτικά και 68 Γυμνάσια) σε όλη την Ελλάδα, προκειμένου να αποτυπωθεί μια πρώτη εικόνα γι' αυτά. Παράλληλα, για τα σχολεία που εφαρμόζουν πιλοτικά το πρόγραμμα, δίνεται η δυνατότητα μιας σειράς επιμορφώσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Οι επιμορφώσεις αφορούν θέματα τόσο μεθοδολογίας και διδακτικών προσεγγίσεων όσο και διερεύνησης των μαθησιακών περιοχών που προτείνονται. Βάσει λοιπόν της ανατροφοδότησης από την εκπαιδευτική πράξη θα υπάρξουν διορθώσεις που είτε θα εμπλουτίζουν είτε θα βελτιώνουν όπου κριθεί αναγκαίο. Επομένως, το πρόγραμμα σπουδών που έχει αναρτηθεί στο διαδίκτυο (ενότητα: ψηφιακό σχολείο) δεν αποτελεί την τελική μορφή ενός ολοκληρωμένου εγχειριδίου αλλά μια ενδεικτική μορφή του.

Αναλυτικότερα, το ΠΣΝ (2011) ως προς τη γενικότερη δομή του αποτελείται από δύο μέρη, εκ των οποίων το πρώτο περιλαμβάνει το παιδαγωγικό πλαίσιο και τις βασικές αρχές του προγράμματος, ενώ το δεύτερο τις μαθησιακές περιοχές του.

Στο **πρώτο μέρος** τονίζεται η ανάγκη δημιουργίας ενός νέου αναλυτικού προγράμματος για λόγους επικαιροποίησης και βελτίωσης, το οποίο θα εξασφαλίζει ένα κοινό πλαίσιο για την οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας. Σε ένα πρώτο επίπεδο εντοπίζονται τρεις εμφανείς διαφορές ως προς τη φιλοσοφία που υιοθετεί, το περιεχόμενό του και τη χρήση του από τους εκπαιδευτικούς συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ (ΠΣΝ, 2011: 6). Ωστόσο, υπάρχουν και κάποια κοινά σημεία μεταξύ τους όπως η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η έμφαση στη συνεργατική μάθηση και η ένταξη των ΤΠΕ στο πρόγραμμα.

Σύμφωνα λοιπόν με το ΠΣΝ (2011), το νηπιαγωγείο τον 21^ο αιώνα οφείλει να προωθεί την ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων όπως την *επικοινωνία*, τη *δημιουργική και κριτική σκέψη*, την *προσωπική ταυτότητα και αυτονομία*, καθώς και τις *κοινωνικές ικανότητες* (ΠΣΝ, 2011: 9). Συγκεκριμένα, η *επικοινωνία* ορίζεται ως μια δραστηριότητα *μεταφοράς πληροφοριών*. Για να επιτευχθεί η επικοινωνία μεταξύ ατόμων είναι απαραίτητο τα άτομα να έχουν αναπτύξει στοιχειώδη ικανότητα χρήσης των μέσων επικοινωνίας που χρησιμοποιούν (όπως προφορική και γραπτή γλώσσα, γλώσσα της εικόνας, του σώματος και της μουσικής). Η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας προωθείται όταν το περιβάλλον του νηπιαγωγείου παρέχει από τη μία ποικιλία τρόπων κατασκευής νοήματος (δηλαδή διαφορετικές

μορφές επικοινωνίας) και από την άλλη διαφορετικά πλαίσια επικοινωνίας (ανάλογα την περίσταση, τον πληθυσμό). Στον τομέα αυτόν, γίνεται λόγος για «πολυγραμματισμό», ο οποίος ορίζεται με βάση δύο διακριτές διαστάσεις της γλώσσας: αφενός συνδέεται με την «*συνεχώς αυξανόμενη ποικιλία σημαντικών τρόπων κατασκευής νοήματος*» και αφετέρου με τη «*συνεχή διερεύνηση της πολιτισμικής και γλωσσικής διαφορετικότητας*» (ΠΣΝ, 2011: 11). Το νόημα δηλαδή από τη μία κατασκευάζεται «*πολυτροπικά*» μέσω διαφόρων σημειωτικών τρόπων (εικόνα, ήχος, κίνηση) και από την άλλη καθορίζεται από το πλαίσιο επικοινωνίας στο οποίο βρισκόμαστε κάθε φορά (διαφορετικοί πολιτισμοί, γλώσσες, κοινωνικές ομάδες, μαθησιακές περιοχές, εμπειρίες).

Άλλες δεξιότητες που οφείλει να προωθεί ο χώρος του νηπιαγωγείου είναι η *δημιουργική και η κριτική* (ή μεταγνωστική) σκέψη. Η δημιουργική σκέψη σχετίζεται με την ανακάλυψη νέων και πρωτότυπων ιδεών, ενώ η κριτική σκέψη συνδέεται περισσότερο με την έννοια του αναστοχασμού, τα παιδιά, δηλαδή, όχι απλώς να σκέφτονται αλλά και να αξιολογούν τη δική τους σκέψη και γνώση. Επιπλέον, σχετικά με τη δόμηση της *προσωπικής ταυτότητας*, αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως μια ξεχωριστή και ιδιαίτερη οντότητα. Ουσιαστικά σχετίζεται με το σκέλος της αυτοεκτίμησης. Τέλος, η απόκτηση *κοινωνικών ικανοτήτων* σχετίζεται με ικανότητες όπως αυτές της αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας σε διαφορετικά περιβάλλοντα και της διαπραγμάτευσης σε κλίμα εμπιστοσύνης, αποδοχής και σεβασμού των άλλων. Μετά την ανάλυση των επιμέρους στοιχείων των δεξιοτήτων επισημαίνονται τρόποι προώθησης των συγκεκριμένων δεξιοτήτων στο χώρο του νηπιαγωγείου. Για παράδειγμα, η δημιουργική και κριτική σκέψη προωθείται όταν το μαθησιακό περιβάλλον: α) αποτελεί πηγή ερεθισμάτων και εμπειριών, β) ενισχύει τον πειραματισμό και την εξερεύνηση, γ) ενθαρρύνει την πρωτοβουλία, την ανάληψη ευθυνών, την έκφραση ιδεών και την συν-οικοδόμηση νοημάτων παιδιού-εκπαιδευτικού (ΠΣΝ, 2011: 14).

Δυο βασικές αρχές πάνω στις οποίες στηρίζεται το νέο αναλυτικό είναι η *αξιολόγηση* της μαθησιακής διαδικασίας και η *συνεργασία σχολείου-οικογένειας*, αρχές ωστόσο που εντοπίζονται και στο ΔΕΠΠΣ. Τις ήδη υπάρχουσες αρχές συμπληρώνουν τρεις καινοτόμες έννοιες που ενισχύουν το διαφορετικό περιεχόμενο του ΠΣΝ οι οποίες είναι: η *αναγνώριση της διαφορετικότητας*, η *ένταξη και η παροχή*

ίσων ευκαιριών για όλους τους πληθυσμούς καθώς και η έννοια της *μετάβασης* είτε στο νηπιαγωγείο είτε στο δημοτικό σχολείο. Επιπλέον, για την οργάνωση της μάθησης αξιοποιούνται πέντε μαθησιακά πλαίσια: το παιχνίδι, οι ρουτίνες, οι καθημερινές καταστάσεις, οι διερευνήσεις πάνω σε ένα θέμα και οι οργανωμένες δραστηριότητες (ΠΣΝ, 2011: 26).

Στο **δεύτερο μέρος** του ΠΣΝ αναφέρονται τα περιεχόμενα και οι στόχοι οκτώ μαθησιακών περιοχών: 1) Προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη, 2) Φυσικές Επιστήμες, 3) ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών), 4) Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη, 5) Γλώσσα, 6) Φυσική Αγωγή, 7) Τέχνες, 8) Μαθηματικά.

Αρχικά, είναι εμφανές πως συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ αλλάζει τόσο ο αριθμός όσο και η δομή των γνωστικών αντικειμένων ή μαθησιακών περιοχών⁵ που επιτρέπουν τις συνδέσεις μεταξύ των διαφορετικών πεδίων. Για την οργάνωση των μαθησιακών περιοχών το νέο πρόγραμμα κινείται σε δύο πλαίσια. Πρώτα εγκαταλείπει τον όρο «*παιδί*» που υπήρχε στο ΔΕΠΠΣ για κάθε γνωστικό αντικείμενο. Σε ένα δεύτερο πλαίσιο άλλοτε οι περιοχές μένουν ίδιες (Γλώσσα, Μαθηματικά), άλλοτε διαχωρίζονται ή μετονομάζονται⁶. Τέλος, προτείνεται το καινοτόμο πεδίο της *προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης*, στο οποίο δίνεται εξ αρχής μια ξεχωριστή βαρύτητα από τους συγγραφείς του εγχειριδίου.

Συμπληρωματικά με το ΠΣΝ υπάρχει και ο Οδηγός Εκπαιδευτικού (2011), ο οποίος έρχεται να αποσαφηνίσει έννοιες που θίχτηκαν στο πρόγραμμα. Επιχειρεί, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά, να μετασχηματίσει τη θεωρητική γνώση σε διδακτική πράξη.

Σε μια πρώτη φάση, περιγράφει τις βασικές αρχές πάνω στις οποίες συγκροτήθηκε το νέο πρόγραμμα και προτείνει στους εκπαιδευτικούς τρόπους

⁵ Οι μαθησιακές περιοχές στο ΔΕΠΠΣ (2001) είναι: Παιδί και Γλώσσα, Παιδί και Μαθηματικά, Παιδί και Περιβάλλον [Ανθρωπογενές και αλληλεπίδραση, Φυσικό και αλληλεπίδραση], Παιδί και Δημιουργία-Εκφραση [Εικαστικά, Θέατρο, Φυσική Αγωγή, Μουσική] και Παιδί και Πληροφορική)].

⁶ Η περιοχή Περιβάλλον [Ανθρωπογενές και αλληλεπίδραση, Φυσικό και αλληλεπίδραση] διακρίνεται στο ΠΣΝ (2011) σε αυτόνομες περιοχές Φυσικές Επιστήμες και Περιβάλλον και Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Η περιοχή Πληροφορική μετονομάζεται στο ΠΣΝ (2011) σε ΤΠΕ [Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών]. Η περιοχή Δημιουργία και Έκφραση [Εικαστικά, Θέατρο, Φυσική Αγωγή, Μουσική] διαχωρίζεται στο ΠΣΝ (2011) σε Τέχνες (περιλαμβάνει το θέατρο, τη μουσική και τα εικαστικά) και Φυσική Αγωγή.

εφαρμογής τους. Σε ένα επόμενο επίπεδο, επεξηγεί τις διδακτικές προσεγγίσεις για τη διαδικασία της μάθησης που προτείνει το νέο πρόγραμμα σπουδών και παραθέτει, για την καλύτερη κατανόηση της οργάνωσης των μαθησιακών εμπειριών των παιδιών, ένα ενδεικτικό παράδειγμα από τα Μαθηματικά. Όπως αναφέρεται στον Οδηγό Εκπαιδευτικού (2011: 6), η επιλογή της περιοχής αυτής συνιστά μια τυχαία επιλογή, η οποία όμως δεν μπορεί να καλύψει το εύρος των γνωστικών πεδίων που έχει προτείνει το πρόγραμμα. Επιπλέον, παρουσιάζει εκτενέστερα τα περιεχόμενα, τους στόχους και τις διδακτικές προσεγγίσεις που προτείνονται στην ενότητα «Προσωπική και Κοινωνική Ανάπτυξη» καθώς πρόκειται για καινοτομία του νέου προγράμματος. Τέλος, δεν παραλείπεται η αναφορά στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, στο ρόλο του εκπαιδευτικού και στην αξιολόγηση της εκπαιδευτικής πράξης, ενότητες που έχουν ήδη επισημανθεί και στο ΔΕΠΠΣ (2003).

Οι αναφορές του ΠΣΝ στη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας θα αναφερθούν διεξοδικότερα σε επόμενη ενότητα, [Για περισσότερα στην περιοχή της Γλώσσας, βλ. Κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων] όπου παρουσιάζονται τα ΑΠΣ για την πρώτη σχολική ηλικία με βάση ένα συγκεκριμένο μοτίβο ανάλυσης.

2. 2. ΤΟ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Τα τελευταία χρόνια έχει διαπιστωθεί πως υπάρχει μια παράλληλη εξέλιξη τόσο στο σχεδιασμό νέων προγραμμάτων σπουδών όσο και στο θεωρητικό προσανατολισμό τους σε σχέση με τον γραμματισμό. Κάθε νέο αναλυτικό πρόγραμμα φαίνεται πως δημιουργείται ώστε να συμπληρώσει, να επεκτείνει ακόμη και να ανανεώσει υπάρχουσες θεωρητικές αρχές.

Από την εφαρμογή του ΔΕΠΠΣ, το 2003, έχουν πραγματοποιηθεί σχετικές έρευνες (Κονδύλη & Στελλάκης, 2010; Κουστουράκης & Στελλάκης, 2011; Παπαδοπούλου, 2011) που αναδεικνύουν διάφορους προβληματισμούς γύρω από το πρόγραμμα αυτό. Φαίνεται πως υπάρχουν ενδείξεις για πιθανές ασάφειες και παραλείψεις σχετικά με τη γλώσσα και την προσέγγισή της στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης. Για τους λόγους αυτούς, δημιουργείται ένα νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2011), το οποίο υποστηρίζει μια βασική αλλαγή για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας μέσω της εισαγωγής του όρου «κριτικός γραμματισμός», σε αντιδιαστολή με τον όρο «λειτουργικός γραμματισμός».

Σε μια παράλληλη πορεία, το κυπριακό δημόσιο σχολείο προχώρησε και αυτό με τη σειρά του στην αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων το Σεπτέμβριο του 2010, με σκοπό την αλλαγή της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στην Κύπρο. Κατά το σχολικό έτος 2010-2011 έγινε ενημέρωση στους/στις εκπαιδευτικούς και σε άλλους φορείς, ενώ κατά τη σχολική χρονιά 2011-2012 το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα (ΝΑΠ) εφαρμόστηκε κλιμακωτά σε όλα τα δημοτικά σχολεία. Βασικοί στόχοι του ΝΑΠ ήταν τα παιδιά να αναπτυχθούν ως άτομα με ένα επαρκές και συνεκτικό σώμα γνώσεων από όλες τις επιστήμες, με δημοκρατικές στάσεις και συμπεριφορές και με δεξιότητες που θεωρούνται κομβικές για τον 21^ο αιώνα. Σχετικά με το Γλωσσικό μάθημα, αυτό στηρίζεται στην *«παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού που ενσωματώνει στοιχεία της κειμενοκεντρικής προσέγγισης»*, κατά την οποία η γλώσσα συνιστά μέσο για την καλλιέργεια ορισμένων στόχων όπως: α) την αντιμετώπιση αλλαγών στους τρόπους με τους οποίους παράγεται και διανέμεται η γνώση, β) την ανάγκη εξοικείωσης με νέες κειμενικές πρακτικές (συμβατικές και πολυσημειωτικές/πολυτροπικές μορφές κειμένου) και γ) την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο κείμενα δομούν κοινωνικές σχέσεις και αναπαράγουν στερεότυπα (Κοντοβούρκη & Ιωαννίδου, 2013: 88). Ωστόσο, το εγχείρημα αυτό προκάλεσε ποικίλες αντιδράσεις για την εφαρμογή του, ένα στοιχείο που οδήγησε στην εγκατάλειψή του.

Για τα ελληνικά δεδομένα, μια αντίστοιχη εξέλιξη έχει και το ΠΣΝ, καθώς παρουσιάζει μια ιδιοτυπία στον τρόπο υλοποίησής του. Αρχικά, φαίνεται να ακολουθεί ένα οργανωμένο πλάνο για την ενσωμάτωσή του στην ελληνική πραγματικότητα (διοργάνωση ενημερωτικών σεμιναρίων, πιλοτική υλοποίηση, επιμορφώσεις εκπαιδευτικών/σχολικών συμβούλων), στη συνέχεια όμως παρουσιάζει μια καθοδική πορεία, εφόσον εφαρμόζεται πιλοτικά για δύο σχολικές χρονιές (2011-2012, 2012-2013) και για τις επόμενες σχολικές χρονιές δεν υλοποιείται καθόλου. Μέχρι σήμερα, τόσο το νέο πρόγραμμα (ΠΣΝ) όσο και ο αντίστοιχος Οδηγός Εκπαιδευτικού (ΟΕ) είναι διαθέσιμα στο διαδικτυακό τόπο του Υ.ΠΑΙ.Θ. και φέρουν τον τίτλο των *«συμπληρωματικών εγχειριδίων προς τα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα»* (ΔΕΠΠΣ, ΑΠΣ).

Αυτή λοιπόν η αποσπασματική προσπάθεια γύρω από ένα νέο εγχείρημα στα προγράμματα σπουδών της προσχολικής εκπαίδευσης καθώς και η απουσία των σχετικών επεξεργασιών και αναλύσεων από τη δίχρονη υλοποίηση του ΠΣΝ,

δημιουργεί κάποιους προβληματισμούς για την εκπαιδευτική αλλαγή που επεδίωκε το Υπουργείο Παιδείας στα αναλυτικά προγράμματα με την εισαγωγή ενός «*Νέου Σχολείου*». Δημιουργούνται ερωτήματα, τα οποία με τη σειρά τους επιβάλλουν το σχεδιασμό μιας μελέτης από μέρους μας, με σκοπό να εντοπίσουμε πιθανές διαφοροποιήσεις που επιφέρει ένα τέτοιο εγχείρημα και στο χώρο της προσέγγισης του γλωσσικού γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο.

Καταλήγοντας, ο κύριος ερευνητικός μας προβληματισμός εστιάζει στις αλλαγές που προτάσσουν τα αναλυτικά προγράμματα πάνω στις διαστάσεις του γραμματισμού, τις οποίες υιοθετούν. Αυτό που επιδιώκουμε είναι να διερευνήσουμε με ποιον τρόπο αποτυπώνονται όψεις του γραμματισμού σε προγράμματα και πώς αυτές εκλαμβάνονται από τους/τις νηπιαγωγούς. Τέλος, είναι σημαντικό να μελετηθούν τα αναλυτικά προγράμματα διότι σύμφωνα με τη Ντολιοπούλου (2005), είναι αυτά που κατευθύνουν τους/τις νηπιαγωγούς ως προς το τι θα διδαχθεί και πώς σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1. ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της διπλωματικής εργασίας είναι να προσεγγιστεί η έννοια του γλωσσικού γραμματισμού όπως εφαρμόζεται στο νηπιαγωγείο μέσα από τα προγράμματα και τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών πάνω σε αυτά.

Σε πρώτη φάση, επιδιώκεται η ανάλυση των δυο τελευταίων αναλυτικών προγραμμάτων του νηπιαγωγείου (είτε επίσημα είτε πιλοτικά) για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας, ενώ σε δεύτερη φάση στόχος μας είναι να ανιχνευθούν οι απόψεις και οι στάσεις των νηπιαγωγών περί γλωσσικών προσεγγίσεων για την προσχολική ηλικία, όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί με βάση τα προγράμματα σπουδών.

3.2. ΓΕΝΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ - ΜΕΘΟΔΟΣ

Η παρούσα ερευνητική διαδικασία αποτελεί παράδειγμα βασικής ποιοτικής έρευνας, καθώς έχει ως απώτερο στόχο την παραγωγή θεωρητικής γνώσης γύρω από τα αναλυτικά προγράμματα του νηπιαγωγείου και την πολυδιάστατη έννοια του γραμματισμού. Επιδιώκοντας, λοιπόν, μεγαλύτερη διερεύνηση για τα θέματα αυτά, δυο είναι τα βασικά ερωτήματα που μας απασχολούν και εν συνεχεία θα μας οδηγήσουν στο σχεδιασμό μιας ερευνητικής διαδικασίας:

- Πώς προσεγγίζεται η μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας στα σύγχρονα προγράμματα σπουδών;
- Πώς οι νηπιαγωγοί (δύο υπό-ομάδες) αντιλαμβάνονται την περιοχή της Γλώσσας στο Νέο πρόγραμμα;

Γίνεται μια προσπάθεια διερεύνησης της «φιλοσοφίας» των δύο τελευταίων αναλυτικών προγραμμάτων (ΔΕΠΠΣ, ΠΣΝ) μέσα από δύο μεθοδολογικές προσεγγίσεις. Σε μια πρώτη φάση, επιχειρείται η ανάλυση των επίσημων εγχειριδίων ως προς την μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας. Σε ένα επόμενο επίπεδο, διεξάγονται

ατομικές ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε δύο ομάδες νηπιαγωγών με σκοπό να εντοπιστούν οι απόψεις σχετικά με τον τρόπο παρουσίασης της «Γλώσσας» σε ένα νέο πρόγραμμα, καθώς και οι στάσεις που αναπτύσσουν οι ίδιες κατά την (πραγματική ή πιθανή) εφαρμογή αναλυτικών προγραμμάτων. Οι συνεντεύξεις αφορούν δύο υπό-ομάδες: από τη μία νηπιαγωγούς που εφαρμόζουν πιλοτικά για δύο χρόνια το ΠΣΝ και από την άλλη νηπιαγωγούς που, ενώ δεν συμμετείχαν στην πιλοτική εφαρμογή, τους ζητήθηκε να μελετήσουν και να διατυπώσουν έπειτα τις απόψεις τους μόνο για την ενότητα της Γλώσσας.

Η χρήση δυο ερευνητικών τεχνικών (ανάλυση προγραμμάτων – ημιδομημένες συνεντεύξεις) θα μας επιτρέψει να διατυπώσουμε πιθανούς συσχετισμούς μεταξύ των δεδομένων που αναφέρονται τόσο σε επίσημα αναλυτικά προγράμματα όσο και σε υποκειμενικές ερμηνείες και διατυπώσεις των εκπαιδευτικών.

3. 3. ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΕ ΤΡΕΙΣ ΦΑΣΕΙΣ

3.3.1. Πρώτη φάση: Ανάλυση Προγραμμάτων Σπουδών

α. Ειδικά ερωτήματα

Στην πρώτη φάση, επιχειρείται η ανάλυση των δύο τελευταίων αναλυτικών προγραμμάτων (ΔΕΠΠΣ, ΠΣΝ) και βοηθητικών εγχειριδίων για το έργο του/της νηπιαγωγού (Οδηγός Νηπιαγωγού, Οδηγός Εκπαιδευτικού). Για τη συγκεκριμένη φάση, τα βασικότερα ερευνητικά ερωτήματα που επιδιώκουμε να απαντηθούν μέσω της ανάλυσης είναι:

- 1. Ποια είναι η φιλοσοφία του ΠΣΝ; Τι αλλάζει σε σχέση με το προηγούμενο αναλυτικό πρόγραμμα;*
- 2. Πώς παρουσιάζεται ο «γραμματισμός» στην πρώτη σχολική ηλικία μέσα από τα επίσημα εγχειρίδια;*
- 3. Ποιες αρχές προβάλλουν τα εγχειρίδια ως προς τη μεθοδολογία της διδακτικής πράξης; Ειδικότερα για τη «Γλώσσα», ποιες αρχές υιοθετούν για την προσέγγισή της;*

β. Μεθοδολογία ανάλυσης Προγραμμάτων Σπουδών

Το εργαλείο ανάλυσης των προγραμμάτων βασίζεται αρχικά σε μια πρώτη περιγραφή του τρόπου παρουσίασης της ενότητας της Γλώσσας σε αυτά και έπειτα στην ανάλυση μεθοδολογίας και περιεχομένου βάσει οκτώ κατηγοριών-αξόνων. Πρόκειται για νέο εργαλείο, κατασκευασμένο από εμάς και χρησιμοποιήσιμο μόνο στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας χωρίς να αξιώνεται η γενίκευσή του και σε άλλα αναλυτικά προγράμματα. Η επιλογή της συγκεκριμένης προσέγγισης συνιστά μια προσωπική επιλογή, καθώς στόχος μας ήταν να παρουσιάσουμε τα προγράμματα για την προσχολική ηλικία συνδυαστικά με τα παιδαγωγικά μοντέλα γραμματισμού που κυριαρχούν σε θεωρητικές συζητήσεις. Δεν επιλέχθηκε λοιπόν ένα συγκεκριμένο μοτίβο ανάλυσης περιεχομένου των προγραμμάτων, διότι το πλήθος των προγραμμάτων προς μελέτη είναι μικρό.

Όπως προαναφέρθηκε, η ανάλυση των προγραμμάτων θα πραγματοποιηθεί με βάση οκτώ άξονες, όπως αυτοί εντοπίστηκαν κατά τη μελέτη του ΔΕΠΠΣ και κυρίως του ΠΣΝ. Οι άξονες αυτοί ουσιαστικά αποτελούν κάποιες θεματικές ενότητες που τείνουν να χρησιμοποιούνται για τον τρόπο δόμησης των μαθησιακών περιοχών σε ένα αναλυτικό πρόγραμμα. Για τη δημιουργία αυτών των αξόνων, θεωρήθηκε σκόπιμο να χρησιμοποιηθούν αρκετά στοιχεία από το νέο πρόγραμμα, εφόσον το συγκεκριμένο -όπως φιλοδοξεί- έρχεται να βελτιώσει το προηγούμενο ΔΕΠΠΣ. Έτσι λοιπόν οι άξονες που επιλέχθηκαν βασίζονται στο «μοτίβο» που υιοθετεί το νέο πρόγραμμα για την παρουσίαση της Γλώσσας και είναι οι παρακάτω:

1^{ος} άξονας: Δομικά χαρακτηριστικά

2^{ος} άξονας: Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία

3^{ος} άξονας: Προσέγγιση για το γραμματισμό

4^{ος} άξονας: Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη

5^{ος} άξονας: Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα

6^{ος} άξονας: Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού

7^{ος} άξονας: Αξιολόγηση στη γλώσσα

8^{ος} άξονας: Διαθεματικότητα

Οι άξονες αυτοί δομήθηκαν με τέτοιο τρόπο ώστε να απαντούν στα τρία ερευνητικά ερωτήματα που θα επιχειρήσει να απαντήσει η ανάλυση των προγραμμάτων.

Ειδικότερα, για το 1^ο ερευνητικό ερώτημα (*Ποια είναι η φιλοσοφία του ΠΣΝ; Τι αλλάζει σε σχέση με το προηγούμενο αναλυτικό πρόγραμμα;*) θα αξιοποιηθούν δύο άξονες: τα δομικά χαρακτηριστικά προγραμμάτων (**1^{ος} άξονας**) και ο ρόλος/ η θέση της Γλώσσας για την προσχολική ηλικία (**2^{ος} άξονας**). Για το 2^ο ερευνητικό ερώτημα (*Πώς παρουσιάζεται ο «γραμματισμός» στην πρώτη σχολική ηλικία μέσα από τα επίσημα εγχειρίδια;*) θα αντληθούν δεδομένα και πάλι από δύο άξονες: η προσέγγιση για το γραμματισμό (**3^{ος} άξονας**) και οι γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη (**4^{ος} άξονας**). Για το 3^ο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα (*Ποιες αρχές προβάλλουν τα εγχειρίδια ως προς τη μεθοδολογία της διδακτικής πράξης; Ειδικότερα για τη «Γλώσσα», ποιες αρχές υιοθετούν για τη προσέγγισή της;*) ενδείκνυται κυρίως να χρησιμοποιηθεί ο **5^{ος} άξονας** (διδακτική προσέγγιση για την γλώσσα). Ωστόσο, στη μεθοδολογία των αναλυτικών προγραμμάτων είναι δυνατό να ενταχθούν και οι υπόλοιποι τρεις άξονες: ο ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού (**6^{ος} άξονας**), η αξιολόγηση στη γλώσσα (**7^{ος} άξονας**), η διαθεματικότητα (**8^{ος} άξονας**).

3.3.2. Δεύτερη φάση: Ημι-δομημένη συνέντευξη (Δείγμα Α)

α. Ειδικά ερωτήματα

Στη δεύτερη φάση της έρευνας, εφόσον προέκυψαν ενδιαφέροντα στοιχεία σχετικά με τη γλωσσική προσέγγιση στα αναλυτικά προγράμματα (πρώτη φάση), γίνεται μια προσπάθεια να αποτυπωθούν οι απόψεις των νηπιαγωγών αυτή τη φορά σχετικά με την περιοχή της Γλώσσας σε ένα νέο πρόγραμμα.

Γι' αυτό το σκοπό, πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε μορφή συζήτησης με εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη δίχρονη πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος και είχαν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια πάνω σε αυτό. Το μεγάλο πλεονέκτημα του συγκεκριμένου εργαλείου είναι η προσαρμοστικότητά του, καθώς ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να εμβαθύνει στις απαντήσεις των ερωτηθέντων και έτσι να διερευνηθούν απόψεις και ειδικότερα οι στάσεις των νηπιαγωγών (Bell, 2005).

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης βασίζονται στους οκτώ άξονες που υιοθετήθηκαν κατά την ανάλυση των εγχειριδίων. Επιπλέον, η συνέντευξη επιχειρεί να απαντήσει στα εξής ερωτήματα:

1. *Εντοπίζουν αλλαγές οι εκπαιδευτικοί μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ; Και αν ναι, πάνω σε ποιες θεματικές της «Γλώσσας» τις εντοπίζουν;*
2. *Πώς αντιμετωπίζουν τις προτεινόμενες ιδέες που επιφέρει το ΠΣΝ πάνω στη Γλώσσα; Ποιες είναι οι αντιλήψεις τους;*
3. *Ποια είναι η στάση τους απέναντι στην πιλοτική εφαρμογή; Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν σχετικά με την εφαρμογή του ΠΣΝ;*

β. Διαδικασία συνέντευξης - Μέθοδος ανάλυσης

Η συνέντευξη αυτή έχει τη μορφή μιας συζήτησης ερευνητή-εκπαιδευτικού, με ορισμένες δομημένες ερωτήσεις που επιτρέπουν να προσδιοριστούν ερευνητικά ζητήματα που απασχολούν την έρευνα. Συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος της συνέντευξης υπάρχουν κάποιες δημογραφικές ερωτήσεις σχετικά με το φύλο, τα χρόνια υπηρεσίας τόσο στην εκπαίδευση όσο και στο πιλοτικό νηπιαγωγείο, το επίπεδο σπουδών των συνεντευξιζόμενων καθώς και την εργασία τους ή μη σε ολοήμερο τμήμα. Τα χαρακτηριστικά αυτά θα μας δώσουν μια πρώτη εικόνα για το δείγμα των νηπιαγωγών που συμμετέχουν στην έρευνα.

Στη συνέχεια, οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις σχετίζονται με την πραγματοποίηση επιμορφώσεων για την πιλοτική εφαρμογή, τον εντοπισμό πιθανών αλλαγών του ΠΣΝ συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ και τη θέση τους απέναντι στη δίχρονη πιλοτική εφαρμογή του νέου προγράμματος. Να σημειωθεί εδώ, πως πίσω από κάθε ερώτηση υποκρύπτεται και ένας άξονας ανάλυσης, με σκοπό να εξαχθούν και συγκριτικά αποτελέσματα σχετικά με την πρώτη φάση υλοποίησης της έρευνας. Επίσης, οι ερωτήσεις αυτές πολλές φορές αναδιατυπώνονται ή παραλείπονται ή ενισχύονται ανάλογα με τον/την εκάστοτε νηπιαγωγό. Ενδεικτικές ερωτήσεις που ουσιαστικά αποτέλεσαν έναν οδηγό συνέντευξης, αναφέρονται εκτενέστερα παρακάτω:

Ερώτηση για επιμορφώσεις:

- Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετικά με το ΠΣΝ; Ειδικότερα για την ενότητα της Γλώσσας;

Ερωτήσεις για 1^ο άξονα: Δομικά χαρακτηριστικά

- Γενικά, εντοπίζετε διαφοροποιήσεις μεταξύ ΠΣΝ και ΔΕΠΠΣ και ποιες είναι αυτές; Ειδικά για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας;
- Εντοπίζετε κάποια διαφοροποίηση ως προς τη δομή των προγραμμάτων;

Ερωτήσεις για 2^ο άξονα: Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία

- Πιστεύετε πως ο ρόλος της Γλώσσας διαφοροποιείται στο ΠΣΝ συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ; Προάγει κάποιο συγκεκριμένο ρόλο το ΠΣΝ;

Ερωτήσεις για 3^ο – 4^ο άξονα: Προσέγγιση για το γραμματισμό - Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη

- Πού θεωρείτε ότι στοχεύει το ΠΣΝ ως προς τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας; Υπάρχει κάποια διαφοροποίηση με το ΔΕΠΠΣ; Αν εντοπίζετε κάποια διαφορά, μπορείτε να δώσετε ένα με δύο συγκεκριμένα παραδείγματα.

Ερωτήσεις για 5^ο άξονα: Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα

- Πως αντιμετωπίζετε αυτές τις αλλαγές στη πράξη;
- Ποιες πρακτικές υιοθετείτε στη τάξη σας; Αναφερθείτε σε ορισμένα παραδείγματα.
- Ποιες αρχές λαμβάνετε υπόψη σας ώστε να σχεδιάσετε τα ημερήσια προγράμματα;

Ερωτήσεις για 6^ο άξονα: Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού

- Ως προς τον ρόλο του εκπαιδευτικού, παρατηρείτε κάποια διαφοροποίηση μεταξύ του ΠΣΝ και του ΔΕΠΠΣ;

Ερωτήσεις για 7^ο άξονα: Αξιολόγηση στη γλώσσα

- Υπάρχει διαφορά ως προς την αξιολόγηση στη Γλώσσα μεταξύ των δύο προγραμμάτων;

Ερωτήσεις για 8^ο άξονα: Διαθεματικότητα

- Πώς αξιοποιείται η μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας σε δραστηριότητες που πραγματοποιείτε στην τάξη σας; Χρησιμοποιείτε τη Γλώσσα και σε άλλες μαθησιακές περιοχές;

Ερωτήσεις για πιλοτική εφαρμογή:

- Θα θέλατε να διατυπώσετε κάποια γενικά σχόλια από την εμπειρία που αποκομίσατε από την πιλοτική εφαρμογή του ΠΣΝ; Ποια ήταν η ανταπόκριση σας απέναντι σε όλη αυτή τη διαδικασία;

Η μέθοδος ανάλυσης για τη συγκεκριμένη φάση ακολουθεί κοινή πορεία με την πρώτη, εφόσον αξιοποιούνται σε ένα βαθμό και πάλι οι οκτώ άξονες. Επιδιώκοντας όμως να απαντήσουμε επαρκώς στα ειδικά ερωτήματα της συνέντευξης αυτής (Δείγμα Α), προέκυψε ένας γενικότερος διαχωρισμός για την ανάλυση των αποτελεσμάτων: στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και στις στάσεις που υιοθετούν.

Πιο συγκεκριμένα, για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πάνω στο αντικείμενο της Γλώσσας αξιοποιούνται αυτά τα οκτώ στοιχεία, όπου είναι δυνατό, ενώ για τις στάσεις χρησιμοποιείται κυρίως το γενικότερο πλαίσιο συζήτησης των συνεντευξιαζόμενων με την ερευνήτρια πάνω στην εφαρμογή του ΠΣΝ. Αφενός οι αντιλήψεις συνδέονται με το 1^ο και το 2^ο ερευνητικό ερώτημα (*Εντοπίζουν αλλαγές οι εκπαιδευτικοί μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ; Και αν ναι, σε ποιες θεματικές της «Γλώσσας» τις εντοπίζουν; - Πώς αντιμετωπίζουν τις προτεινόμενες ιδέες που επιφέρει το ΠΣΝ πάνω στη Γλώσσα; Ποιες είναι οι απόψεις τους;*) και αφετέρου οι στάσεις με το 3^ο ερευνητικό ερώτημα (*Ποια είναι η στάση τους απέναντι στην πιλοτική εφαρμογή; Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν σχετικά με την εφαρμογή του ΠΣΝ;*).

3.3.3. Τρίτη φάση: Ημι-δομημένη συνέντευξη (Δείγμα Β)

α. Ειδικά ερωτήματα

Μετά την υλοποίηση συνεντεύξεων σε νηπιαγωγούς που εφάρμοζαν πιλοτικά το νέο πρόγραμμα (δεύτερη φάση) προέκυψαν κάποιοι προβληματισμοί ως προς την δόμηση μιας συνολικής εικόνας για το νέο πρόγραμμα. Για μεγαλύτερη κατανόηση και διερεύνηση της ερευνητικής προσπάθειας γύρω από τα αναλυτικά προγράμματα, θεωρήθηκε σκόπιμο να σχεδιαστεί μια τρίτη φάση, κατά την οποία αναμένουμε να απαντηθούν με μεγαλύτερη σαφήνεια τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί εξ αρχής.

Όπως και στη δεύτερη φάση, έγιναν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με μορφή συζήτησης με σκοπό να εντοπιστούν οι απόψεις των νηπιαγωγών γύρω από την προσέγγιση της Γλώσσας στο νέο πρόγραμμα. Η ημι-δομημένη συνέντευξη

αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων με ευελιξία στη σειρά διατύπωσης και στο περιεχόμενό τους με βάση τον ερωτώμενο (Ιωσηφίδης, 2008). Αυτό μας επιτρέπει να αφαιρέσουμε ή να προσθέσουμε ερωτήσεις με σκοπό να αντλήσουμε περισσότερα δεδομένα για τις αντιλήψεις και στάσεις των νηπιαγωγών που συμμετέχουν στην έρευνά μας.

Οι νηπιαγωγοί σε αυτή τη φάση δεν έχουν συμμετάσχει στην πιλοτική εφαρμογή του Νέου Προγράμματος και δεν έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση πάνω σε αυτό. Η συγκεκριμένη ομάδα νηπιαγωγών κλήθηκε να μελετήσει την ενότητα της Γλώσσας στο ΠΣΝ (χρονικό διάστημα μελέτης: 1 εβδομάδα) και ύστερα να απαντήσει σε ορισμένες ερωτήσεις πάνω σε αυτό. Και πάλι, οι ερωτήσεις της συνέντευξης βασίζονται στους οκτώ άξονες που υιοθετήθηκαν κατά την ανάλυση των εγχειριδίων. Η συνέντευξη σε νηπιαγωγούς που δεν εφαρμόζουν το ΠΣΝ αλλά το μελέτησαν, προσπαθεί να απαντήσει στα εξής ερωτήματα:

- 1. Με βάση την ανάγνωση του ΠΣΝ, οι εκπαιδευτικοί διακρίνουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ; Και ειδικότερα πάνω σε ποιούς άξονες στηρίζονται οι αντιλήψεις τους;*
- 2. Ποιες είναι οι δυσκολίες – ευκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την ανάγνωση ενός νέου προγράμματος; Υιοθετούν κάποιες στάσεις απέναντι στα προγράμματα;*
- 3. Υπάρχει κάποια διαφορά/ομοιότητα στις απόψεις των δύο ομάδων νηπιαγωγών σχετικά με την ενότητα της Γλώσσας στο Νέο Πρόγραμμα;*

β. Διαδικασία συνέντευξης – Μέθοδος ανάλυσης

Οι ερωτήσεις της συνέντευξης αυτής περιλαμβάνουν κάποιες δημογραφικές (φύλο, έτη υπηρεσίας, επίπεδο σπουδών κτλ.) καθώς και ένα πλήθος ανοικτών ερωτήσεων για την αντίληψη των νηπιαγωγών σχετικά με την παρουσίαση της μαθησιακής περιοχής της Γλώσσας στο ΔΕΠΠΣ και στο ΠΣΝ, με τον τρόπο εφαρμογής του ΔΕΠΠΣ από μέρους τους και τις πιθανές ευκολίες/δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την ανάγνωση ενός νέου προγράμματος. Στο πλαίσιο, λοιπόν, αυτής της συνέντευξης σε μορφή συζήτησης, ενδεικτικές ερωτήσεις που τίθενται, είναι:

Ερωτήσεις για σχολιασμό ΑΠΣ:

- Έχοντας εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ κάποια χρόνια, θα ήθελα να μου διατυπώσετε κάποια πρώτα σχόλια. Το θεωρείτε ευέλικτο; Πώς αλλιώς θα το χαρακτηρίζατε; Σας διευκολύνει στην εφαρμογή του; Ειδικότερα για τη Γλώσσα θεωρείτε εφαρμόσιμα αυτά που προτείνει;
- Αν είχατε εφαρμόσει το ΑΠ του 1989, θεωρείτε πως το πέρασμα σε ένα άλλο πρόγραμμα (ΔΕΠΠΣ) ήταν εύκολο;

Ερωτήσεις για 1^ο άξονα: Δομικά χαρακτηριστικά

- Εφόσον έχετε διαβάσει το ΠΣΝ, εντοπίζετε κάποιες διαφοροποιήσεις μεταξύ ΠΣΝ και ΔΕΠΠΣ και ποιες είναι αυτές; Σε τι διαφέρουν τα δύο προγράμματα ως προς τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας;

Ερωτήσεις για 2^ο άξονα: Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία

- Ειδικότερα, η Γλώσσα πώς παρουσιάζεται στο ΔΕΠΠΣ; Και αντίστοιχα, πώς δομείται στο ΠΣΝ; Διαφοροποιείται ο ρόλος της Γλώσσας συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ;

Ερωτήσεις για 3^ο άξονα: Προσέγγιση για το γραμματισμό

- Στο ΔΕΠΠΣ αναφέρεται ο όρος γραμματισμός. Το ΠΣΝ αναφέρεται σε κάτι αντίστοιχο; Υιοθετεί κάποιον όρο του γραμματισμού και εσείς πώς το κατανοείτε;

Ερωτήσεις για 4^ο άξονα: Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη

- Το ΔΕΠΠΣ θέτει κάποιους στόχους σχετικά με τη Γλώσσα. Αυτούς τους στόχους κατά πόσο τους ενσωματώνετε στις καθημερινές σας πρακτικές; Τι στόχους έχετε σχετικά με τη Γλώσσα; Αντίστοιχα και το ΠΣΝ θέτει κάποιους στόχους. Κατά πόσο θεωρείτε ότι διαφέρουν ή όχι αυτοί οι στόχοι σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ; Τους στόχους που αναφέρονται στο ΠΣΝ, τους θεωρείτε εφαρμόσιμους;

Ερωτήσεις για 5^ο άξονα: Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα

- Ας υποθέσουμε ότι οργανώνετε τα ημερήσια προγράμματα σας για μια θεματική που σας απασχολεί. Θα θέλατε να μου πείτε τον τρόπο οργάνωσης τους; Δηλαδή τι είναι αυτό που επιδιώκετε με βάση το ΔΕΠΠΣ; Ποιες αρχές έχετε στο μυαλό σας με βάση το ΔΕΠΠΣ; Αυτές τις αρχές τις εντοπίζετε και στο ΠΣΝ; Πιθανώς το ΠΣΝ προτείνει κάποιες άλλες και ποιες είναι αυτές αν ισχύει κάτι τέτοιο;

Ερωτήσεις για 6^ο άξονα: Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού

- ο Το ΔΕΠΠΣ κάνει λόγο και για το ρόλο του εκπαιδευτικού. Αυτός ο ρόλος θεωρείτε πως αλλάζει στο ΠΣΝ;

Ερωτήσεις για 7^ο άξονα: Αξιολόγηση στη γλώσσα

- ο Και στα δύο προγράμματα αναφέρεται η έννοια της αξιολόγησης. Υπάρχει διαφορά ως προς την αξιολόγηση στη Γλώσσα μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ;

Ερωτήσεις για στάσεις:

- ο Θεωρείτε το ΠΣΝ εφαρμόσιμο; Εσείς πόσο εύκολα θα το αξιοποιούσατε στην καθημερινή σας πρακτική; Πώς σας φάνηκε η ανάγνωση ενός νέου προγράμματος; Υπήρξαν ευκολίες/δυσκολίες στην κατανόηση από μέρους σας;

Η μέθοδος ανάλυσης για την τρίτη φάση ακολουθεί κοινή πορεία με τη δεύτερη, εφόσον υιοθετείται ο διαχωρισμός για την ανάλυση των αποτελεσμάτων: στις *αντιλήψεις* των εκπαιδευτικών και στις *στάσεις* που υιοθετούν, με σκοπό την όσο το δυνατόν πληρέστερη διερεύνηση των ερωτημάτων της συνέντευξης αυτής (Δείγμα Β).

Η εξέταση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών στηρίζεται στους οκτώ άξονες ανάλυσης και διατυπώνονται τα αποτελέσματα βάσει αυτών, όπου είναι εφικτό. Παράλληλα, οι στάσεις τους σχετίζονται με τις ερωτήσεις για την υποθετική εφαρμογή από μέρους τους και τις δυσκολίες κατανόησης του προγράμματος. Στο 1^ο ερευνητικό ερώτημα (*Με βάση την ανάγνωση του ΠΣΝ, οι εκπαιδευτικοί διακρίνουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ; Και ειδικότερα πάνω σε ποιούς άξονες στηρίζονται οι αντιλήψεις τους;*) εντοπίζονται οι αντιλήψεις, στο 2^ο ερευνητικό ερώτημα (*Ποιες είναι οι δυσκολίες – ευκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την ανάγνωση ενός νέου προγράμματος; Υιοθετούν κάποιες στάσεις απέναντι στα προγράμματα;*) διερευνώνται οι στάσεις ενώ στο 3^ο ερώτημα (*Υπάρχει κάποια διαφορά/ομοιότητα στις απόψεις των δύο ομάδων νηπιαγωγών σχετικά με την ενότητα της Γλώσσας στο Νέο Πρόγραμμα;*) θα επιχειρηθεί η καταγραφή μιας πρώτης εικόνας για τις απόψεις των δυο δειγμάτων νηπιαγωγών που παρουσιάζονται στη συγκεκριμένη έρευνα.

3. 4. ΧΡΟΝΟΔΙΑΓΡΑΜΜΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 πραγματοποιήθηκε η **πρώτη** φάση της έρευνας, η οποία σχετιζόταν με την μελέτη των προγραμμάτων σπουδών για την ενότητα της Γλώσσας. Μάλιστα για μεγαλύτερη ακρίβεια, έγινε μια συγκριτική ανάλυση των εγχειριδίων, κατά την οποία παρουσιάζονται σε αντιπαράθεση στοιχεία αυτών με βάση οκτώ παραμέτρους [*δομικά χαρακτηριστικά, ρόλος/θέση γλώσσας για την προσχολική ηλικία, προσέγγιση για το γραμματισμό, γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη, διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα, ρόλος εκπαιδευτικού, αξιολόγηση και διαθεματικότητα*].

Η **δεύτερη** φάση του ερευνητικού εγχειρήματος, πραγματοποιήθηκε με τη λήξη της σχολικής χρονιάς 2012-2013 (Ιούνιος 2013), κατά την οποία επτά νηπιαγωγοί δυο πιλοτικών σχολείων του ΠΣΝ κλήθηκαν να δώσουν εξατομικευμένες συνεντεύξεις για τη συνολική ανταπόκρισή τους απέναντι στη δίχρονη πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης στηρίζονταν πάνω στους οκτώ άξονες σύγκρισης των εγχειριδίων και αναδιατυπώνονταν ή παραλείπονταν ανάλογα με το δυναμικό των νηπιαγωγών.

Η **τρίτη** και τελευταία φάση της ερευνητικής διαδικασίας υλοποιήθηκε το ακαδημαϊκό έτος 2013-2014 (Μάρτιος 2014-Απρίλιος 2014), κατά την οποία επτά νηπιαγωγοί σε δημόσια σχολεία της Αχαΐας, αφού μελέτησαν το ΠΣΝ, συμμετείχαν σε ημι-δομημένες συνεντεύξεις με σκοπό την αποτύπωση των απόψεων τους περί αυτού. Να σημειωθεί πως οι ερωτήσεις στη συγκεκριμένη φάση αναδιαμορφώθηκαν βάσει των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατά την υλοποίηση των συνεντεύξεων στη δεύτερη φάση, με σκοπό να προβλεφθεί πιθανή δυσκολία στη κατανόηση από μέρους των συμμετεχουσών.

3. 5. ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ

Αρχικά, πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με επτά εν ενεργεία νηπιαγωγούς, οι οποίες εργάζονταν σε δύο δημόσια νηπιαγωγεία της χώρας μας (Πιλοτικό Α και Πιλοτικό Β) και εφάρμοζαν πιλοτικά το νέο πρόγραμμα για δυο σχολικές χρονιές.

Το δείγμα επιλέχθηκε με σκόπιμη και βολική δειγματοληψία (Ιωσηφίδης, 2008), καθώς η συνέντευξη απευθύνεται σε νηπιαγωγούς που έχουν υλοποιήσει σχετική επιμόρφωση με το ΠΣΝ και το εφαρμόζουν πιλοτικά. Οι 7 νηπιαγωγοί είναι απόφοιτοι Πανεπιστημιακού Τμήματος Νηπιαγωγών, οι 2 εκ των 7 κατέχουν και μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών, ενώ 1 εκπονεί διδακτορική διατριβή. Τα χρόνια υπηρεσίας των νηπιαγωγών κυμαίνονται από 7-15 χρόνια. Επίσης, 3 νηπιαγωγοί εργάζονται σε κλασικό τμήμα, 3 σε ολοήμερο και 1 νηπιαγωγός εξυπηρετεί και τις δύο βάρδιες.

Στη συνέχεια, έγιναν επτά συνεντεύξεις με νηπιαγωγούς από δημόσια νηπιαγωγεία του νομού Αχαΐας. Επιλέχθηκε και πάλι η σκόπιμη και βολική δειγματοληψία, εφόσον οι νηπιαγωγοί του δείγματος επιλέχθηκαν για λόγους ευκολίας από τον κοινωνικό κύκλο γνωριμιών. Ας σημειωθεί εδώ πως η εύρεση νηπιαγωγών, που να έχουν το χρόνο και τη προθυμία να συμμετέχουν σε μια συζήτηση-συνέντευξη, ήταν μια δύσκολη διαδικασία, εφόσον συχνά οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως εν μέρει αξιολογούνται.

Το δεύτερο δείγμα νηπιαγωγών έχουν 7-22 χρόνια υπηρεσίας, τόσο στον ιδιωτικό όσο και στο δημόσιο τομέα. Σχετικά με το επίπεδο σπουδών, οι 3 έχουν τελειώσει τη διετή σχολή Νηπιαγωγών και έχουν παρακολουθήσει διετή εξομοίωση σε Πανεπιστήμιο, ενώ οι υπόλοιπες 4 είναι απόφοιτοι Πανεπιστημιακού Τμήματος Νηπιαγωγών (4ετής φοίτηση). Από τις απόφοιτους διετούς φοίτησης, 1 νηπιαγωγός διαθέτει και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, ενώ από τις απόφοιτους τετραετούς φοίτησης 1 νηπιαγωγός έχει δεύτερο πτυχίο και μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Τέλος, 5 νηπιαγωγοί εργάζονται σε κλασικό τμήμα και 2 νηπιαγωγοί σε ολοήμερο τμήμα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΩΤΗΣ ΦΑΣΗΣ

4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων

Η μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων για την προσχολική εκπαίδευση ανέδειξε σημαντικά ζητήματα σχετικά με την εκπαιδευτική τους φιλοσοφία καθώς και την αντίληψη για το γραμματισμό που αυτά υιοθετούν. Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο, παρατίθενται τα αποτελέσματα από τη συγκριτική ανάλυση των εγχειριδίων πάνω σε οκτώ άξονες, με σκοπό να διασαφηνιστούν κοινά και μη στοιχεία πάνω σε αυτά.

Πιο αναλυτικά, στις υποενότητες που ακολουθούν αναφέρονται διαφοροποιήσεις και ομοιότητες ως προς την προσέγγιση της Γλώσσας σε τρία μόνο εγχειρίδια (ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο, Οδηγός Νηπιαγωγού, Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου). Ουσιαστικά, κατά την ανάλυση δεν αξιοποιήθηκε ο –πilotικός– Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (2011), καθώς εστιάζει περισσότερο στην επεξήγηση παιδαγωγικών αρχών του νέου προγράμματος και στη γενικότερη οργάνωση του μαθησιακού πλαισίου στο Νηπιαγωγείο. Το γεγονός πως στον Οδηγό αυτό δεν αναπτύσσεται η μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας τον καθιστά ανεπαρκή ως προς τη συγκεκριμένη ανάλυση. Όπως έχει αναφερθεί, ο Οδηγός Εκπαιδευτικού παραθέτει ενδεικτικά ένα μόνο παράδειγμα οργάνωσης της διδακτικής πράξης και αυτό από τη μαθησιακή περιοχή των «Μαθηματικών». Η επιλογή της συγκεκριμένης περιοχής συνιστά μια ενδεικτική διαδικασία και δεν εκφράζει κάποια προτίμηση υπέρ αυτής (Οδηγός Εκπαιδευτικού, 2011: 6).

Επιπλέον, η ανάλυση των εγχειριδίων ως προς το σκέλος της Γλωσσικής διδασκαλίας στο Νηπιαγωγείο γίνεται άλλοτε παραθετικά και άλλοτε συγκριτικά, εφόσον τα εγχειρίδια προς μελέτη, ενδεχομένως, να παρουσιάζουν μεταξύ τους κοινές κατευθύνσεις. Ως προς τη διαδικασία της ανάλυσης, αυτή βασίζεται σε οκτώ άξονες, που προκύπτουν από τον τρόπο με τον οποίο δομούνται τα μαθησιακά αντικείμενα στο Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου. Εξάλλου, ο τρόπος δόμησης του νέου προγράμματος φαίνεται αρκετά χρήσιμος και περισσότερο οργανωτικός, ένα

στοιχείο που μας επιτρέπει να εξάγουμε πιο σαφή αποτελέσματα για τα προγράμματα αυτά. Τέλος, μέσα από μια συνόψιση των αποτελεσμάτων της φάσης αυτής, θα προσπαθήσουμε να απαντήσουμε στα σχετικά τρία ερευνητικά ερωτήματα.

Στην ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιούνται συντομογραφίες για μεγαλύτερη διευκόλυνση. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο ορίζεται με τα αρχικά ΔΕΠΠΣ, ο Οδηγός Νηπιαγωγού-Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης ορίζεται αντίστοιχα ως ΟΝ και το Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου ως ΠΣΝ.

α. Δομικά χαρακτηριστικά

Ο άξονας αυτός, αν και πιο γενικός, σχετίζεται με τον τρόπο που δομείται η ενότητα της Γλώσσας στα αναλυτικά προγράμματα. Στον άξονα αυτό μπορούμε να συμπεριλάβουμε τις θεματικές ενότητες του διδακτικού αντικειμένου της Γλώσσας, τα θεωρητικά στοιχεία για την προσέγγιση της Γλώσσας καθώς και τις ενδεικτικές δραστηριότητες Γλώσσας που προτείνονται στα προγράμματα.

Αρχικά, το ΔΕΠΠΣ ακολουθεί ένα συγκεκριμένο μοτίβο ανάπτυξης των μαθησιακών περιοχών. Ειδικότερα, η δομή του στηρίζεται σε τέσσερα στοιχεία: α) στους γενικούς σκοπούς διδασκαλίας, β) στους άξονες γνωστικού περιεχομένου, γ) στους στόχους και δεξιότητες για κάθε γνωστικό αντικείμενο και δ) σε διαθεματικές και θεματικές δραστηριότητες για κάθε γνωστικό αντικείμενο (ΔΕΠΠΣ, 2003: 20). Μια παράλληλη δομή φαίνεται πως έχει και ο ΟΝ, με τη διαφορά πως για κάθε γνωστική περιοχή έχει ένα ξεχωριστό κεφάλαιο, που περιλαμβάνει αφενός ένα θεωρητικό μέρος για την προσέγγιση γνώσεων και δεξιοτήτων και αφετέρου σχεδιασμένες ή εφαρμοσμένες δραστηριότητες πάνω σε θεματικές προσεγγίσεις και σχέδια εργασίας. Τέλος, το ΠΣΝ τείνει να είναι πιο εκτεταμένο συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ, καθώς τα περιεχόμενα των μαθησιακών περιοχών είναι πιο συγκεκριμένα και περιεκτικά. Στο ΠΣΝ υπάρχουν πιο εκτενή, συγκριτικά με τον ΟΝ, εισαγωγικά κείμενα για κάθε μαθησιακή περιοχή που αναπτύσσουν τη σημασία της για την προσχολική εκπαίδευση, τη λογική ανάπτυξης της εκάστοτε περιοχής και τις βασικές αρχές για το ρόλο του εκπαιδευτικού, της αξιολόγησης και τον τρόπο σύνδεσής της με άλλες περιοχές αντίστοιχα (ΠΣΝ, 2011: 65).

Αναλυτικότερα, για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας, μια πρώτη διαφοροποίηση μεταξύ των προγραμμάτων εντοπίζεται στις ονομασίες των

θεματικών περιοχών γύρω από τη Γλώσσα. Οι γενικοί όροι «*προφορική ομιλία – ακρόαση*», «*ανάγνωση*» και «*γραφή*» (όπως αναφέρονται σε ΔΕΠΠΣ, ΟΝ) αντικαθίστανται από πιο εξειδικευμένους και συνάμα πιο γλωσσολογικά διατυπωμένους όρους, δηλαδή «*παραγωγή - κατανόηση προφορικού λόγου*» και «*παραγωγή - κατανόηση γραπτού λόγου*». Εξάλλου, ο διαχωρισμός αυτός φαίνεται πως χρησιμοποιείται σε γενικές γραμμές ως ένα μοντέλο για την κατάτμηση των ενοτήτων μιας γλωσσικής διδασκαλίας σε οποιαδήποτε τάξη.

Αντιπαραβάλλοντας τα ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ παρατηρούμε πως και τα δύο περιέχουν πίνακες ανάπτυξης για τη γλωσσική προσέγγιση στο Νηπιαγωγείο αλλά με κάπως διαφορετικό τρόπο. Το μεν ΔΕΠΠΣ περιλαμβάνει πίνακες με τους στόχους, τα περιεχόμενα, τις ενδεικτικές δραστηριότητες και τις θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης⁷, ενώ το ΠΣΝ πίνακες με τα περιεχόμενα, τους στόχους, τις προτάσεις δραστηριοτήτων και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που υιοθετεί ο εκπαιδευτικός για την επίτευξη των στόχων. Το τελευταίο στοιχείο ουσιαστικά είναι αυτό που διαφοροποιεί τα δύο προγράμματα μεταξύ τους.

Τέλος, ως αναφερθεί πως στον ΟΝ (2006: 97-154) φαίνεται να υπάρχει μεγαλύτερη σαφήνεια και ποικιλία υλικού σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ αλλά και με το ΠΣΝ, καθώς παρουσιάζει ένα ολόκληρο κεφάλαιο σχετικά με τον προφορικό και γραπτό λόγο στο νηπιαγωγείο. Στο κεφάλαιο αυτό υπάρχει ένα σώμα εκπαιδευτικών στόχων για την κατάκτηση της γλώσσας και ένα πλήθος δραστηριοτήτων που εφαρμόστηκαν από νηπιαγωγούς στα πλαίσια θεματικών προσεγγίσεων ή σχεδίων εργασίας.

Συνοπτικά, με μια πρώτη ματιά στα δομικά χαρακτηριστικά, φαίνεται πως τα δύο προγράμματα παρουσιάζουν μια διαφορετική ονοματοθεσία ως προς τη διάκριση των «γλωσσικών» ενοτήτων. Το ΠΣΝ φαίνεται πιο αναλυτικό σχετικά με τα εισαγωγικά μέρη που περιλαμβάνει στην αρχή της κάθε μαθησιακής περιοχής. Αυτό βέβαια φαίνεται πως είναι γενικό χαρακτηριστικό του νέου προγράμματος, ένα στοιχείο που στο τρέχον ΔΕΠΠΣ δεν υπάρχει. Επιπλέον, ως προς την παρουσίαση των στόχων και των επιμέρους δραστηριοτήτων χρησιμοποιούνται και στα δύο προγράμματα πίνακες. Το μόνο διαφορετικό σημείο είναι πως στο ΠΣΝ υπάρχει μια

⁷ Έννοιες που αναφέρονται στην περιοχή της Γλώσσας ως διαθεματικές είναι: η επικοινωνία (κώδικας, πληροφορία, ομοιότητα-διαφορά), η αλληλεπίδραση (εξάρτηση, συνεργασία) και η διάσταση (χρόνος).

επιπλέον στήλη με τα μεθοδολογικά εργαλεία (όπως η χρήση εποπτικού υλικού – βιντεοσκοπημένο υλικό, προβολή στο διαδραστικό πίνακα, φωτογραφίες, οπτικοακουστικό υλικό για παραγωγή προφορικών κειμένων από μέρους των παιδιών) που είναι στη διάθεση του κάθε εκπαιδευτικού να χρησιμοποιήσει για την υλοποίηση των γλωσσικών στόχων. Τέλος, ο ΟΝ φαίνεται να έχει μια επαρκή δομή που επιτρέπει στις/στους νηπιαγωγούς να σχεδιάσουν όσο το δυνατόν καλύτερα το μαθησιακό πλαίσιο γύρω από το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας. Το πλεονέκτημά του είναι πως προσφέρει ένα αρκετά πλούσιο υλικό ως προς το σχεδιασμό γλωσσικών δραστηριοτήτων με αρκετά παραδείγματα από την καθημερινότητα του νηπιαγωγείου.

β. Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία

Ως προς τον άξονα αυτό, εξετάζεται η βασική θέση κάθε εγχειριδίου για τη σημαντικότητα της Γλώσσας στην προσχολική εκπαίδευση. Ας ξεκινήσουμε από το ΔΕΠΠΣ (2001: 34) το οποίο αναφέρει πως *«η έλλειψη εξοικείωσης του παιδιού με τις εκφάνσεις της γλώσσας που έχουν σχέση με το γραπτό λόγο συνδέεται με την πρόληψη της σχολικής αποτυχίας»*. Αυτή η έλλειψη αφορά κυρίως παιδιά που προέρχονται από μη προνομιούχα παιδαγωγικά και κοινωνικά περιβάλλοντα. Η άποψη αυτή υπάρχει επίσης και στον ΟΝ, που υποστηρίζει πως η σχέση του παιδιού με την ανάγνωση και τη γραφή είναι αυτή που καθορίζει τη σχολική του εξέλιξη. Επιπλέον, σύμφωνα με τον ΟΝ (2006: 97): *«η κατάκτηση της γλώσσας θεωρείται η κύρια προϋπόθεση για την προσέγγιση της μάθησης, καθώς μέσω της γλώσσας επικοινωνούμε, ενημερωνόμαστε και ενημερώνουμε»*.

Αντίστοιχα στο ΠΣΝ (2011: 203-204), η Γλώσσα αναγνωρίζεται *«ως το βασικό μέσο που διασφαλίζει την επικοινωνία μεταξύ των μελών μιας κοινωνίας»*. Η Γλώσσα βοηθά το παιδί μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες: α) να αποκτήσει επαφή με βασικά δομικά χαρακτηριστικά της ελληνικής γλώσσας, β) να χρησιμοποιεί τη γλώσσα ανάλογα με την περίπτωση (ποιος μιλάει, σε ποιον, για ποιο θέμα, σε τι χώρο, κτλ), γ) να ερμηνεύει κείμενα ανάλογα με το πλαίσιο και να τα αποτιμά κριτικά και δ) να κατανοεί τη διαδικασία της επικοινωνίας.

Από τα παραπάνω, φαίνεται πως το ΠΣΝ αναδεικνύει τον επικοινωνιακό ρόλο της γλώσσας, με ιδιαίτερη έμφαση στις γλωσσικές παραμέτρους που ισχύουν για κάθε περίπτωση. Από την άλλη, σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, η σχέση που αναπτύσσουν

τα παιδιά με τη Γλώσσα και κυρίως με το γραπτό λόγο θεωρείται σπουδαία για τη θετική σχολική τους πρόοδο και κατ' επέκταση την ένταξη τους στην κοινωνία. Επομένως, ενώ στο ΔΕΠΠΣ διαφαίνεται –χωρίς όμως να συγκεκριμενοποιείται– η μαθησιακή διάσταση της Γλώσσας, στο ΠΣΝ δεν εμφανίζεται αυτή η διάσταση παρά μόνο όταν γίνεται αναφορά στη διαθεματικότητα [Βλ. στο κεφ. 4.1.1. Συγκριτική παρουσίαση εγχειριδίων την υποενότητα η. άξονας διαθεματικότητα].

γ. Προσέγγιση για το γραμματισμό

Ο τρίτος άξονας ανάλυσης συνιστά και έναν από τους βασικότερους, καθώς η έννοια του «γραμματισμού» συνδέεται άμεσα με τη διδακτική προσέγγιση της Γλώσσας για το νηπιαγωγείο, όπως διαπιστώθηκε από τη βιβλιογραφική επισκόπηση της έρευνας.

Ειδικότερα, στο ΔΕΠΠΣ δεν υπάρχει ακριβής αναφορά στην έννοια του γραμματισμού, όμως αυτό δεν σημαίνει πως στο πρόγραμμα απουσιάζουν θεωρητικές παραδοχές περί αυτού. Μέσα από έρευνες (Τάφα, 2008, Κονδύλη & Στελλάκης, 2010) έχει διαπιστωθεί πως υιοθετεί μια προσέγγιση του «αναδυόμενου γραμματισμού». Η άποψη αυτή ισχυροποιείται και από τον ΟΝ, που υποστηρίζει πως χρειάζεται ένα λειτουργικό και πλούσιο σε ερεθίσματα γραπτού λόγου περιβάλλον για να διαμορφωθεί η έννοια του γραμματισμού. Ένα μαθησιακό περιβάλλον δηλαδή που προωθεί λειτουργικές εμπειρίες γραμματισμού, στο οποίο *«τα παιδιά διαβάζουν και γράφουν για κάποιο συγκεκριμένο κάθε φορά επικοινωνιακό σκοπό, που έχει νόημα για τα ίδια»* (ΟΝ, 2006: 110, 112). Στόχος, εξάλλου, του προγράμματος είναι να προωθεί και να υποστηρίζει *«την εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας που αφορούν τον προφορικό και γραπτό λόγο»* (ΟΝ, 2006: 98). Τέλος, ο ΟΝ αναφέρεται και στον τεχνολογικό γραμματισμό, ο οποίος σχετίζεται με *«το εύρος των γνώσεων σχετικά με τις σύγχρονες τεχνολογίες που μπορούν να χαρακτηριστούν επαρκείς στο πλαίσιο της σημερινής κοινωνίας»* (ΟΝ, 2006: 19).

Από την άλλη, το ΠΣΝ (2011: 203) στηρίζεται στις αρχές του κριτικού γραμματισμού, σύμφωνα με τον οποίο *«κάθε πολιτισμικό προϊόν (όπως η γλώσσα) αποτελεί ένα πολυεπίπεδο πλέγμα ιδεολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών»*. Στην προσέγγιση αυτή, σημαντικό ρόλο λαμβάνουν τα κείμενα που νοούνται *«ως προϊόντα επικοινωνίας, ως γλωσσικές και νοηματικές δομές, ως φορείς ιδεολογικών και κοινωνικοπολιτισμικών νοημάτων και ως προϊόντα αξιολόγησης»*

(ΠΣΝ, 2011: 204). Το κείμενο, λοιπόν, αντιμετωπίζεται και ως προϊόν ιδεολογικής διεργασίας και συνδέεται με κοινωνικές δομές και σχήματα, μια παραδοχή που εμπίπτει στον όρο *«κριτικός γραμματισμός»*. Επίσης, γίνεται λόγος για *«πολυγραμματισμό»*, μια ευρύτερη έννοια που εμπερικλείει μια σειρά σύνθετων γλωσσικών διαδικασιών, για την απόκτηση επικοινωνιακών ικανοτήτων σε διαφορετικές μορφές επικοινωνίας (όπως προφορική και γραπτή γλώσσα, γλώσσα της εικόνας, του σώματος και της μουσικής) καθώς και σε διαφορετικά πλαίσια επικοινωνίας, τα οποία καθορίζονται από τη γλώσσα, την κοινωνική ομάδα και τις εμπειρίες της (ΝΠΣ, 2011: 11).

Δύο ακόμη αναφορές επισημαίνονται στο ΠΣΝ για την έννοια του γραμματισμού (*«επιστημονικός γραμματισμός»* και *«ψηφιακός εγγραμματισμός»*). Ειδικότερα, για την ενότητα των Φυσικών Επιστημών, υποστηρίζεται η προώθηση ενός *«επιστημονικού γραμματισμού»*, κατά τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας *«μπορούν να διερευνούν συστηματικά και να κατανοούν βασικές λειτουργίες, να επιλύουν προβλήματα, να διαμορφώνουν κριτική στάση και να λαμβάνουν αποφάσεις που υποστηρίζουν την ανάδειξη της αλληλεξάρτησης επιστήμης, τεχνολογίας και κοινωνίας»* (ΝΠΣ, 2011: 81). Αναφέρεται επίσης και ο *«ψηφιακός εγγραμματισμός»* (ΝΠΣ, 2011: 114) στην μαθησιακή περιοχή Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), οι οποίες επιτρέπουν στα παιδιά προσχολικής ηλικίας να αναπτύξουν έννοιες γραμματισμού μέσα από ένα πλήθος εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (χρήση πληκτρολογίου και διαδραστικού πίνακα με σκοπό τη γραπτή επικοινωνία).

Αντιπαραβάλλοντας τους συγκεκριμένους ορισμούς, παρατηρούμε μια διαφορετική ορολογία στα εγχειρίδια ως προς την έννοια του γραμματισμού. Από την έννοια δηλαδή μιας *«αναδυόμενης»* όψης για τη γλωσσική κατάκτηση, φτάνουμε σε ένα σαφώς ευρύτερο επίπεδο, αυτό του κριτικού στοχασμού και του πολυδιάστατου γραμματισμού. Το γεγονός αυτό αποτελεί μια αρκετά σημαντική αλλαγή στη φιλοσοφία των αναλυτικών προγραμμάτων του 2003 (ΔΕΠΠΣ) και του 2011 (ΠΣΝ), η οποία συνιστά απότοκο των γενικότερων εξελίξεων και εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων για την ελληνική σχολική πραγματικότητα. Άλλωστε μέσα από τη θέσπιση ενός νέου προγράμματος αναμένουμε να υπάρξει μια αντίστοιχη αλλαγή στα παιδαγωγικά μοντέλα γραμματισμού για την προσχολική ηλικία.

δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη

Έχοντας αναφερθεί σε ποια προσέγγιση του γραμματισμού κατευθύνονται τα τρία εγχειρίδια, προχωράμε σε έναν επόμενο άξονα, εξίσου σημαντικό. Επιδιώκουμε να εντοπίσουμε αν τα προγράμματα καταφέρνουν να αποτυπώσουν το παιδαγωγικό μοντέλο γραμματισμού που υιοθετούν, το μεν ΔΕΠΠΣ (μαζί με τον ΟΝ) της αναδυόμενης γραφής και ανάγνωσης και το δε ΠΣΝ τη θεωρία του κριτικού γραμματισμού, στη βασική στοχοθεσία τους για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας. Αν, δηλαδή, οι στόχοι που αναπτύσσονται ταιριάζουν με τη θεωρητική βάση, που διατείνονται τα ίδια, πως κατέχουν.

Με μια πρώτη ματιά, φαίνεται πως υπάρχει πληθώρα γλωσσικών στόχων και στα τρία εγχειρίδια για το νηπιαγωγείο, οι οποίοι διακρίνονται σε επιμέρους δεξιότητες κατάκτησης προφορικού και γραπτού λόγου και κατ' επέκταση σε έννοιες γραμματισμού. Για λόγους ευκολίας, οι στόχοι ομαδοποιήθηκαν σε ευρύτερες κατηγορίες που παρουσιάζουν κοινά στοιχεία μεταξύ τους. Δεν θα γίνει, δηλαδή, διεξοδική αναφορά στον κάθε γλωσσικό στόχο ξεχωριστά, αλλά θα παρουσιαστεί από μέρους μας μια γενικότερη εικόνα των στόχων για κάθε θεματική περιοχή.

Πιο συγκεκριμένα, στο ΔΕΠΠΣ οι στόχοι διαχωρίζονται σε τρεις θεματικές: προφορική ομιλία και ακρόαση, ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση. Φαίνεται λοιπόν πως οι περισσότεροι στόχοι αναφέρονται στη διαδικασία της «*ανάγνωσης*» και σχετίζονται με την απόκτηση δεξιοτήτων σχετικά με: α) τη συνειδητοποίηση του γραπτού λόγου ως φορέα μηνυμάτων, β) την υιοθέτηση συμβάσεων ανάγνωσης, γ) την κατανόηση ενός γραπτού κειμένου, δ) την απομνημόνευση προφορικών-γραπτών κειμένων, ε) την αναγνώριση οικείων λέξεων στο περιβάλλον, στ) την άντληση πληροφοριών από διάφορες πηγές, ζ) τη χρήση της βιβλιοθήκης της τάξης και η) τη γραφοφωνημική κατάκτηση. Η ενότητα της «*προφορικής ομιλίας και ακρόασης*» σχετίζεται με την παραγωγή ειδών λόγου (περιγραφή, αφήγηση, επεξήγηση, επιχειρηματολογία), με τον εμπλουτισμό του προφορικού λόγου (μέσα από ποιήματα, λεκτικά σχήματα κτλ.) και με την κατάκτηση της φωνολογικής επίγνωσης από μέρους των παιδιών. Η τρίτη και τελευταία ενότητα της «*γραφής και γραπτής έκφρασης*» έχει να κάνει με τη συνειδητοποίηση των διαστάσεων του γραπτού λόγου (μέσο επικοινωνίας και ανάπτυξης ιδεών, μέσο μεταφοράς πληροφοριών και πηγή ευχαρίστησης και απόλαυσης), τη χρήση υλικού γραφής, τη γραφή ονόματος των παιδιών και την αντιγραφή λέξεων από το περιβάλλον.

Στον ΟΝ, υιοθετείται ένα παρεμφερές μοτίβο θεματικών περιοχών με αυτό του ΔΕΠΠΣ (προφορική επικοινωνία και γραπτός λόγος) με τη διαφορά πως στον ΟΝ αναπτύσσονται οργανωμένες δραστηριότητες ή ιδέες για σχεδιασμό νέων δραστηριοτήτων πάνω σε στόχους που αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ. Ο συμπληρωματικός ρόλος του ΟΝ, βοηθάει τη νηπιαγωγό να κατανοήσει με μεγαλύτερη ευκολία με ποιες διαδικασίες θα υλοποιήσει τους γλωσσικούς στόχους που προτείνονται στο ΔΕΠΠΣ. Για κάποιους λόγους – υποθέτουμε για λόγους αδυναμίας ανάπτυξης όλων των στόχων και τρόπων επίτευξης αυτών – στον ΟΝ αναπτύσσονται δραστηριότητες που προάγουν συγκεκριμένους στόχους. Ωστόσο, όπως εντοπίζουν και οι Stellakis & Apostolou (υπό δημοσίευση), η «*προφορική επικοινωνία*» επικεντρώνεται κυρίως σε δραστηριότητες με στόχο την απόκτηση αφηγηματικού λόγου.

Κατά τον ΟΝ, η εξοικείωση των παιδιών με επεξεργασμένες μορφές προφορικού λόγου (όπως το αφηγηματικό είδος) διευκολύνει τη μύησή τους στο γραπτό λόγο. Όσον αφορά τώρα το «*γραπτό λόγο*» αναφέρονται αναλυτικότερα δραστηριότητες για ανάγνωση και γραφή, για επαφή των παιδιών με διαφορετικά είδη κειμένων (πολυτροπικά, αφίσες, επιστολές, λογοτεχνικά κείμενα) καθώς και για την κατάκτηση γραφοφωνημικής αντιστοίχισης από τα παιδιά. Τέλος, δίνεται ένα πλήθος προτάσεων και ιδεών προς τον/την νηπιαγωγό για τη διαμόρφωση υποστηρικτικού περιβάλλοντος στο γραπτό λόγο (βιβλιοθήκη τάξης, πίνακες αναφοράς για λειτουργική ανάγνωση).

Προχωρώντας στο ΠΣΝ, η διάταξη των θεματικών περιοχών παρουσιάζεται σε τετραμελή μορφή: κατανόηση προφορικών κειμένων, παραγωγή προφορικών κειμένων, κατανόηση γραπτού λόγου και παραγωγή γραπτού λόγου. Οι στόχοι λοιπόν προς επίτευξη είναι λογικό να είναι περισσότεροι συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ για λόγους αναλογίας. Πιο συγκεκριμένα, η «*κατανόηση προφορικών κειμένων*» σχετίζεται με:

- την ακρόαση προφορικού λόγου σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και διαφορετικούς τύπους κειμένων (πολυτροπικά) και εν συνεχεία την εξοικείωση και προσαρμογή του λόγου ανά περίπτωση
- την αναγνώριση ταυτότητας ομιλητή/-τριας
- τη διάκριση διαφορετικών μοντέλων οργάνωσης προφορικού λόγου (παραμύθια, ποιήματα, ιστορίες, γλωσσοδέτες, παροιμίες)

- τη συνειδητοποίηση της ποικιλίας των σκοπών ακρόασης (οδηγίες, κανόνες, προσκλήσεις)
- την αναγνώριση διαφορετικών περιστάσεων (διαισθητικά) και επιλογή κατάλληλων κειμένων
- την ύπαρξη διαφορετικών μορφών (ειδών) προφορικού κειμένου ανάλογα με τις σχέσεις μεταξύ των συνομιλητών, το θέμα και το σκοπό του ομιλητή
- την αξιοποίηση επικοινωνιακού πλαισίου (ποιος μιλάει, σε ποιον, σε τι χώρο)
- τη διάκριση και μετέπειτα χρήση διαφορετικού τύπου επικοινωνιακών στρατηγικών (παράφραση, επανάληψη, εξήγηση, διευκρίνιση)
- τη κατάκτηση της φωνημικής επίγνωσης
- τη διάκριση κυριολεκτικού-μεταφορικού λόγου
- την αναγνώριση παραγλωσσικών στοιχείων (κινήσεις σώματος, χεριών, προσώπου)
- τη συμμετοχή σε παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις και ελεύθερους διαλόγους

Αρκετοί στόχοι προς επίτευξη υπάρχουν επίσης και για την «*παραγωγή προφορικών κειμένων*» αναφέρονται σε ικανότητες όπως:

- η απόκτηση στρατηγικών οργάνωσης λόγου (αφήγηση, διήγηση)
- η παραγωγή κειμένου ανάλογα με την περίσταση (περιγραφή, οδηγίες)
- η κατάκτηση λεξιλογίου (μέσα από κοινωνικές επαφές και συναλλαγές με τοπικούς φορείς)
- η χρήση επικοινωνιακών στρατηγικών λόγου (μέσα από παιχνίδια ρόλων, δραματοποιήσεις, θεατρικό παιχνίδι)
- η συμμετοχή σε συζητήσεις
- η αντίληψη για τονισμό και τη διαφοροποιητική αξία του τόνου
- η κατάκτηση συνδετικών εκφράσεων
- η χρήση παραγλωσσικών στοιχείων

Σχετικά πιο λίγοι είναι οι στόχοι για κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, που σχετίζονται με γλωσσικές επιδιώξεις που είχαν αναφερθεί στο ΔΕΠΠΣ. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από την «*κατανόηση γραπτού λόγου*» επιδιώκεται τα παιδιά:

α) να αντιληφθούν το γραπτό λόγο ως φορέα μηνυμάτων που πραγματώνεται με τη μορφή κειμένου και ως αναπαράσταση του προφορικού λόγου, β) να διαβάζουν

κείμενα με σκοπό την απόκτηση πληροφοριών και γνώσεων, γ) να κατανοήσουν τους ποικίλους σκοπούς της ανάγνωσης και δ) να αναγνωρίσουν διαισθητικά τις βασικές συμβάσεις της ανάγνωσης. Παράλληλα, μέσα από την «παραγωγή γραπτού λόγου» επιδιώκεται τα παιδιά να είναι σε θέση: α) να επιλέγουν κατάλληλα σημειωτικά μέσα (κείμενο, εικόνα) για την παραγωγή γραπτού λόγου, β) να αποκτήσουν ικανότητες για ορθή στάση σώματος κατά τη γραφή, γ) να χρησιμοποιούν διάφορα μέσα γραφής ή υπολογιστή για την παραγωγή γραπτού κειμένου και δ) να συνειδητοποιήσουν τη σύνδεση γραφήματος-φωνήματος.

Από την πρώτη συνοπτική παράθεση των στόχων στον προφορικό και στο γραπτό λόγο, μπορούμε να διαπιστώσουμε σε γενικές γραμμές πως το ΠΣΝ έρχεται να συμπληρώσει κάποιους στόχους που δεν υπήρχαν στο ΔΕΠΠΣ καθώς και να εμπλουτίσει τους ήδη υπάρχοντες. Ο διαχωρισμός των στόχων σε παραγωγή και κατανόηση είναι γλωσσο-διδασκτικά προσανατολισμένος, ένα στοιχείο που στο προηγούμενο πρόγραμμα δεν υπήρχε.

Επίσης, φαίνεται πως στο ΠΣΝ υπάρχει μια πληθώρα στόχων περί κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου που σχετίζονται αφενός με την αναγνώριση των διαφορετικών επικοινωνιακών περιστάσεων σε μία προφορική ομιλία και αφετέρου με την παραγωγή προφορικών κειμένων βάσει δεσμεύσεων που ισχύουν κάθε φορά (κειμενικά είδη: περιγραφή, αφήγηση, οδηγίες προσανατολισμού, αιτιολογήσεις και επιχειρηματολογία). Αυτή η επικοινωνιακή και κειμενοκεντρική προσέγγιση για τη γλωσσική διδασκαλία στο ΠΣΝ είναι σαφής, ενώ στον ΟΝ και στο ΔΕΠΠΣ υπονοείται. Ειδικότερα στον ΟΝ – υπάρχουν ορισμένες αναφορές στο αφηγηματικό είδος, στη διατύπωση επιχειρημάτων και επεξηγηματικών διαδικασιών, οι οποίες στο ΠΣΝ αποσαφηνίζονται και αναδιατυπώνονται πιο αποτελεσματικά. Τέλος, παρατηρείται πως στο ΠΣΝ υπάρχει σαφής υπεροχή σε γλωσσικούς στόχους προσανατολισμένους στον προφορικό λόγο, ενώ για το γραπτό λόγο συναντώνται μειωμένοι αριθμητικά, που κυρίως αποσκοπούν στο ρόλο του γραπτού λόγου και στην πολλαπλότητα των σκοπών γραφής ενός κειμένου.

Ωστόσο, πάρα τη βελτιωμένη παράθεση στοχοθεσίας στο ΠΣΝ γύρω από το γλωσσικό αντικείμενο, δεν γίνεται αναφορά σε οργανωμένα μαθησιακά πλαίσια που προωθούν τους συγκεκριμένους στόχους, εκτός, όπως είπαμε, από την περίπτωση των Μαθηματικών στον ΟΕ. Στο ΠΣΝ παρατίθενται οι στόχοι μέσω πινάκων και

επιχειρείται μέσω της τέταρτης στήλης με τα μεθοδολογικά εργαλεία να αναπτυχθούν κάποιες ιδέες για τρόπους υλοποίησης των γλωσσικών στόχων.

Καταλήγοντας, διαπιστώθηκε πως και στα δύο προγράμματα συχνά τα παιδαγωγικά μοντέλα γραμματισμού που υιοθετούν και οι διδακτικοί στόχοι προς επίτευξη που αναφέρουν δεν έχουν κοινή κατεύθυνση. Στο ΔΕΠΠΣ και κυρίως στον ΟΝ οι στόχοι φαίνεται πως περιορίζονται στην απόκτηση δεξιοτήτων για την ανάγνωση και τη γραφή, καθώς και στην παραγωγή μόνο αφηγηματικού λόγου. Αυτό δεν μας επιτρέπει να εντοπίσουμε με σαφήνεια αν όντως το ΔΕΠΠΣ και ο ΟΝ στηρίζονται στη θεωρητική βάση του «*αναδυόμενου γραμματισμού*». Από την άλλη, στο ΠΣΝ οι περισσότεροι στόχοι τείνουν να ακουμπούν σε ένα επικοινωνιακό μοντέλο για τη γλώσσα παρά σε ένα μοντέλο προσανατολισμένο στον κριτικό γραμματισμό. Η πληθώρα των στόχων στο ΠΣΝ αναφέρεται σε στόχους κατανόησης και παραγωγής των ποικίλων επικοινωνιακών καταστάσεων, στοιχείο που παραπέμπει σε κοινωνιογλωσσικές προσεγγίσεις [Για περισσότερα βλ. Κεφ. 1.2. Διδακτική προσέγγιση γραμματισμού]. Θα λέγαμε πως το μοντέλο του κριτικού γραμματισμού στο ΠΣΝ μπορεί να αποτυπωθεί μόνο στους στόχους για κατανόηση και παραγωγή διαφόρων -κυρίως προφορικών- κειμενικών ειδών (περιγραφή, εξήγηση, επιχειρηματολογία). Οι στόχοι αυτοί παραπέμπουν στη θεωρία των κειμενικών ειδών για τη διδασκαλία της γλώσσας, μια διάσταση της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού.

ε. Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα

Ένας ακόμη άξονας ανάλυσης αφορά στον τρόπο με τον οποίο ο/η εκπαιδευτικός προσεγγίζει τη γλώσσα στο χώρο του νηπιαγωγείου. Αυτό που μας ενδιαφέρει εδώ είναι να εντοπίσουμε αν υφίσταται αλλαγή στον τομέα αυτό, μέσα από τη δημιουργία ενός νέου προγράμματος.

Βασική αρχή τόσο του ΔΕΠΠΣ (2003: 34) όσο και του ΟΝ (2006: 98) είναι πως «*η γλώσσα και η γνώση δομούνται εξελικτικά μέσα σε ένα υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον που ενισχύει την προσπάθεια των παιδιών για την κατάκτησή τους*». Η κατάκτηση δηλαδή της γλώσσας αποτελεί την κυρίαρχη προϋπόθεση για την προσέγγιση της μάθησης. Μάλιστα, ο ΟΝ (2006: 9) αναφέρει στο εισαγωγικό του σημείωμα πως στηρίζεται σε βασικές θεωρίες για τη μάθηση όπως των Piaget,

Vygotsky και Bernstein⁸. Επίσης, σημαντικοί άξονες πάνω στους οποίους οικοδομείται η γνώση είναι η αναγνώριση λαθών ως προσπαθειών κατάκτησης γνώσης (ΔΕΠΠΣ, 2001: 34), η αναγνώριση και ο σεβασμός της μητρικής γλώσσας και των πολιτισμικών χαρακτηριστικών των παιδιών (ΟΝ, 2006: 100) καθώς και ο ρόλος του παιχνιδιού στη μάθηση (ΟΝ, 2006: 101). Το παιχνίδι μάλιστα θεωρείται χώρος επικοινωνίας και συνιστά το κυρίαρχο μαθησιακό μέσο στο οργανωμένο περιβάλλον του νηπιαγωγείου. Τέλος, κατά το σχεδιασμό δραστηριοτήτων αξιοποιούνται προϋπάρχουσες γνώσεις, βιώματα και εμπειρίες γύρω από τη γλώσσα ως σημείο εκκίνησης για τη διερεύνηση και τον εμπλουτισμό τους (ΔΕΠΠΣ, 2003:43).

Σε μια παράλληλη πορεία κινείται και το ΠΣΝ (2011: 205), όπου για το σχεδιασμό ενός προγράμματος σχετικά με τη γλώσσα είναι αναγκαίο να αξιοποιούνται προηγούμενες γνώσεις για την απόκτηση νέων εμπειριών, να χρησιμοποιείται ποικιλία υλικού στην τάξη (έντυπο, ηλεκτρονικό κτλ.) και να δημιουργούνται κατάλληλες συνθήκες ώστε να παράγονται διάφοροι «τύποι» κειμένων. Επίσης, το ΠΣΝ δίνει μεγαλύτερη έμφαση στη γλωσσική ποικιλότητα που υπάρχει στο χώρο της τάξης ως έναυσμα για το σχεδιασμό δραστηριοτήτων. Λαμβάνονται δηλαδή υπόψη το γλωσσικό επίπεδο των παιδιών, οι γλωσσικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους με σκοπό την αποδοχή στη διαφορετικότητα και την ενδυνάμωση της ταυτότητας των ατόμων. Αυτό το στοιχείο υποθέτουμε πως εντάσσεται στο πεδίο της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, μιας βασικής θεωρητικής αρχής που συναντάμε στο ΠΣΝ και, όπως διατείνονται οι συγγραφείς του, συνιστά μια αλλαγή φιλοσοφίας συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ.

Σε γενικές γραμμές, αυτό που διαπιστώθηκε είναι πως και τα τρία εγχειρίδια φαίνεται να παρουσιάζουν ένα κοινό πλαίσιο διδακτικής προσέγγισης της γλώσσας, το οποίο στηρίζεται στα βιώματα και στην οργάνωση των μαθησιακών εμπειριών που έχουν νόημα για τα ίδια τα παιδιά. Ουσιαστικά, προωθείται μια δόμηση ενός προγράμματος με κέντρο το παιδί, με σκοπό αφενός την εξοικείωση των παιδιών με τον προφορικό και το γραπτό λόγο και αφετέρου την καλλιέργεια στρατηγικών εκμάθησης της γλώσσας και επικοινωνιακών στρατηγικών. Δεν υφίσταται, λοιπόν,

⁸ Οι αναφορές στους συγκεκριμένους θεωρητικούς είναι περισσότερο γενική στον ΟΝ, χωρίς να επεξηγούνται οι βασικές θέσεις τους.

κάποια θεαματική αλλαγή στον άξονα αυτό μεταξύ των προγραμμάτων. Πιθανώς, η μόνη διαφορά στο ΠΣΝ είναι πως η γλώσσα αποκτά έναν εμπλουτισμένο κοινωνικό χαρακτήρα μέσα από την συνεισφορά των ποικίλων οικογενειακών και κοινωνικοπολιτισμικών εμπειριών των παιδιών στη διδακτική πράξη.

στ. Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού

Ο ρόλος της εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού αποτελεί τον έκτο άξονα ανάλυσης και στα τρία εγχειρίδια και παράλληλα συνιστά έναν κοινό τόπο για τα αναλυτικά προγράμματα. Μέσα από την πορεία διαμόρφωσης ΑΠΣ όλα αυτά τα χρόνια στην ελληνική πραγματικότητα, ο ρόλος που υιοθετεί ο παιδαγωγός κατά τη μαθησιακή διαδικασία είναι αρκετά σημαντικός.

Στο ΔΕΠΠΣ (2003: 44), ο/η νηπιαγωγός δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για μάθηση, ενώ ταυτόχρονα *«βοηθά, συνεργάζεται, διαμεσολαβεί και διευκολύνει»* Στον ΟΝ (2006: 31) είναι αυτός που διαμορφώνει ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον που συμβάλλει στην κατάκτηση δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης και κατ' επέκταση στην *«προώθηση του γραμματισμού και της σχολικής επιτυχίας των παιδιών»*. Ένας ακόμη ρόλος του/της νηπιαγωγού είναι αυτός του *«πολιτισμικού διερμηνέα»* με σκοπό την αμοιβαία αποδοχή και αλληλοκατανόηση ανάμεσα σε παιδιά της κυρίαρχης ομάδας και σε παιδιά της όποιας μειοψηφίας (ΟΝ, 2006: 35).

Αντίστοιχα και στο ΠΣΝ (2011: 205), ο/η νηπιαγωγός διατηρεί το ρόλο του συνεργάτη/-τριας και φτάνει σε ένα επίπεδο *«συντονιστή/-στριας και ισότιμου/ης συνομιλητή/-τριας»* κατά τη διδασκαλία και τη διεξαγωγή των διάφορων γλωσσικών δραστηριοτήτων. Πιο αναλυτικά, δημιουργεί κατάλληλο επικοινωνιακό πλαίσιο για την κατάκτηση του κριτικού (γλωσσικού) γραμματισμού, σχεδιάζει δραστηριότητες με διαφορετικές μορφές λόγου (προφορικού-γραπτού) πλαισιωμένες από καθημερινά βιώματα και τέλος οργανώνει δράσεις κοινωνιοκεντρικού χαρακτήρα.

Από τα τρία εγχειρίδια, αν και φαίνεται πως υπάρχει διαφορετική διατύπωση όρων σχετικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού, δεν σημαίνει αναγκαστικά ότι αυτός ο ρόλος διαφοροποιείται. Ο ρόλος του ουσιαστικά είναι πολυδιάστατος από συνεργάτη, συνερευνητής έως και συντονιστής. Αυτό που μπορεί να ειπωθεί με κάθε επιφύλαξη είναι πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο ΠΣΝ ενδεχομένως να φαίνεται, μέσα από τις λεξικές επιλογές των δημιουργών του συγκεκριμένου προγράμματος, πιο ενισχυτικός και πιο γλωσσολογικά προσανατολισμένος.

ζ. Αξιολόγηση στη γλώσσα

Ο άξονας της αξιολόγησης είναι ένα σημείο στο οποίο προσπαθούμε να εντοπίσουμε αν τα προγράμματα προβλέπουν τη διαδικασία αυτή για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας, που μας ενδιαφέρει στη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια.

Αυτό που διαπιστώθηκε είναι πως και στα τρία εγχειρίδια υπάρχουν σε γενικά πλαίσια οι βασικοί στόχοι της αξιολόγησης, οι μορφές και οι τεχνικές της. Υπάρχουν επίσης εκτενή κείμενα σχετικά με τη διαδικασία υλοποίησης της στο χώρο του νηπιαγωγείου μέσα από τους ατομικούς φακέλους των παιδιών (portfolio). Στη συγκεκριμένη όμως ερευνητική φάση δεν μας ενδιαφέρει να αποτυπώσουμε στοιχεία γενικού τύπου περί αξιολόγησης αλλά ειδικότερα σε σχέση με τη Γλώσσα.

Σε ένα πρώτο επίπεδο, το ΔΕΠΠΣ και ο ΟΝ δεν αναφέρονται ξεχωριστά στην έννοια της αξιολόγησης για τη Γλώσσα, όπως κάνει το ΠΣΝ. Αυτό που μπορεί κανείς να κατανοήσει είναι πως για την περιοχή της Γλώσσας η αξιολόγηση των παιδιών πραγματοποιείται βάσει στόχων σχετικών με την απόκτηση ικανοτήτων ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης και γραφής-παραγωγής γραπτού λόγου. Ο/η νηπιαγωγός κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης παρατηρεί και καταγράφει συστηματικά την εξέλιξη που σημειώνουν οι μαθητές του/της και επικεντρώνεται σε αυτά που έχουν ήδη πετύχει οι μαθητές του/της, με την έννοια δηλαδή της θετικής αξιολόγησης. Επίσης, στον ΟΝ γίνεται λόγος για τον τρόπο δημιουργίας του ατομικού φακέλου portfolio από τους/τις νηπιαγωγούς (ΟΝ, 2006: 43).

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η αξιολόγηση στη Γλώσσα, κατά το ΠΣΝ (2011: 206), δεν νοείται ως έλεγχος του βαθμού κατοχής γνώσεων των παιδιών, αλλά ως διαδικασία και μέσο άντλησης πληροφοριών για την αναδιαμόρφωση της διδασκαλίας, των διδακτικών και παιδαγωγικών επιλογών και του προγράμματος της τάξης, ώστε να καλύπτονται οι διδακτικές ανάγκες. Η αξιολόγηση κατά το ΠΣΝ πραγματοποιείται σε τρία επιμέρους βήματα: α) προσδιορισμός γλωσσικών και επικοινωνιακών αναγκών των παιδιών (αρχική/ διαγνωστική αξιολόγηση) β) ορισμός στόχων-μέσων-υλικών υλοποίησης, καθορισμός δεξιοτήτων του γλωσσικού προγράμματος και έλεγχος γλωσσικής εξέλιξης παιδιών (διαμορφωτική αξιολόγηση) και γ) συνολική κρίση για το βαθμό επίτευξης των γλωσσικών στόχων και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος (τελική/ αθροιστική αξιολόγηση).

Και πάλι εδώ εντοπίζεται μια κοινή γραμμή μεταξύ των εγχειριδίων για το ρόλο της αξιολόγησης τόσο στη Γλώσσα όσο και σε άλλες μαθησιακές περιοχές. Η αξιολόγηση εστιάζει περισσότερο στην ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στον εκ νέου σχεδιασμό του γλωσσικού πλαισίου με σκοπό την απόκτηση μιας εγγράμματης συμπεριφοράς από τα ίδια τα παιδιά.

η. Διαθεματικότητα

Τελευταίος άξονας ανάλυσης στα τρία εγχειρίδια είναι ο όρος της διαθεματικότητας, μιας πολυσυζητημένης έννοιας για τα ελληνικά δεδομένα την τελευταία δεκαετία. Η διαθεματική προσέγγιση αποτελεί έναν γενικότερο όρο της διεπιστημονικότητας, κατά την οποία ο μαθητής συγκροτεί μια *«ολιστική αντίληψη της γνώσης»*, που παράλληλα του επιτρέπει να επεξεργαστεί θέματα από πολλές οπτικές γωνίες, είτε θέματα των επιστημών είτε ζητήματα της καθημερινότητας (ΔΕΠΠΣ, 2003: 12).

Μια βασική, λοιπόν, αρχή του ΔΕΠΠΣ (2003:34) αποτελεί η διάχυση της διαθεματικότητας σε όλο το φάσμα του. Στο πρόγραμμα σχεδιασμού για την προσχολική εκπαίδευση, διακρίνονται πέντε γνωστικά αντικείμενα, τα οποία όμως *«δεν νοούνται ως διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία, αλλά για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα ίδια τα παιδιά»*. Ειδικότερα η Γλώσσα έχει εξ ολοκλήρου διαθεματικό χαρακτήρα, καθώς είναι δυνατόν να αξιοποιηθεί τόσο στην προφορική και στη γραπτή εκδοχή όσο και στα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα. Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ (2003) η Γλώσσα, η Επικοινωνία και η Τεχνολογία διατρέχουν κάθε θέμα, εφόσον οι δραστηριότητες που οργανώνονται ευνοούν την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία, τη χρήση της τεχνολογίας, τον προφορικό και το γραπτό λόγο.

Επιπλέον, όπως αναφέρεται και στα εισαγωγικά κείμενα του ΠΣΝ, ο όρος της διαθεματικότητας είναι ένα κοινό πλαίσιο για τα δύο προγράμματα. Στην πράξη όμως, το ΠΣΝ δεν επεξηγεί διεξοδικά την έννοια της διαθεματικότητας στις βασικές αρχές που προτάσσει, και αυτό υποθέτουμε πως συμβαίνει λόγω της ιδιαίτερης έμφασης που έδινε το ΔΕΠΠΣ σε αυτήν. Στην περιοχή της Γλώσσας, αυτή αναγνωρίζεται ως *«το μέσο για την απόκτηση της νέας γνώσης είτε πρόκειται για*

μαθηματικά είτε πρόκειται για φυσικές επιστήμες (ΝΠΣ, 2011: 207), ένα στοιχείο που φαίνεται να τονίζει τη διάσταση της γλώσσας ως μέσο μάθησης.

4.1.2. Σύνοψη

Επιδιώκοντας μια συνολική εικόνα για τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης, διαπιστώνουμε πως το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο εμπεριέχει αρκετές καινοτόμες ιδέες που ανταποκρίνονται στο γενικότερο κλίμα αναδιαμόρφωσης της σχολικής εκπαίδευσης για τα ελληνικά δεδομένα. Η σύγκριση των εγχειριδίων έφερε στο φως ενδιαφέροντα ευρήματα για τη συζήτηση περί γραμματισμού στην πρώτη σχολική ηλικία.

Αναλυτικότερα, σχετικά με το **1ο ερευνητικό ερώτημα** (*Ποια είναι η φιλοσοφία του ΝΠΣ; Τι αλλάζει σε σχέση με το προηγούμενο αναλυτικό πρόγραμμα;*) παρατηρήθηκε πως η φιλοσοφία των προγραμμάτων αλλάζει στον τρόπο ανάπτυξης των μαθησιακών περιοχών. Τα γενικά γνωστικά αντικείμενα που υπάρχουν στο ΔΕΠΠΣ αντικαθίστανται από πιο εξειδικευμένες μαθησιακές περιοχές και, ειδικότερα για τη Γλώσσα, με όρους πιο κοντινούς στη σχολική πραγματικότητα μεγαλύτερων εκπαιδευτικών τάξεων. Οι όροι “κατανόηση – παραγωγή” προφορικού και γραπτού λόγου αντίστοιχα συχνά συναντώνται σε σχολικά εγχειρίδια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρά της πρωτοσχολικής. Επιπλέον, η Γλώσσα για το ΔΕΠΠΣ και τον ΟΝ συνδέεται με τη σχολική επιτυχία/ αποτυχία των παιδιών, ενώ στο ΠΣΝ αυτή η διάσταση δεν εμφανίζεται. Το στοιχείο αυτό ενισχύει την άποψή μας πως το ΠΣΝ υιοθετεί μια διαφορετική αντίληψη στον τρόπο της γλωσσικής προσέγγισης στο Νηπιαγωγείο καθώς προτάσσει τη γλώσσα ως ένα βασικό επικοινωνιακό μέσο που εξασφαλίζει τη μετάδοση γνώσεων από γενιά σε γενιά και εγγυάται την ομαλή λειτουργία μιας κοινωνίας (ΠΣΝ, 2011: 203).

Το **2ο ερευνητικό ερώτημα** (*Πώς παρουσιάζεται ο «γραμματισμός» στην πρώτη σχολική ηλικία μέσα από τα επίσημα εγχειρίδια;*) αφορά τις πιθανές διαφοροποιήσεις μεταξύ όρων του γραμματισμού στα τρία εγχειρίδια. Στα πιο σύγχρονα προγράμματα ο όρος «γραμματισμός» χρησιμοποιείται σε μεγαλύτερο βαθμό συγκριτικά με τα προηγούμενα. Υπάρχει δηλαδή μια μετατόπιση της ορολογίας, ξεκινώντας από το ΔΕΠΠΣ και τον ΟΝ, που φαίνονται να στηρίζονται σε έννοιες του αναδυόμενου γραμματισμού, και καταλήγοντας στο ΠΣΝ, που υιοθετεί

την προσέγγιση του κριτικού γραμματισμού για το νηπιαγωγείο, ενώ αναφέρεται και σε άλλες όψεις του όρου («επιστημονικός», «ψηφιακός» γραμματισμός). Το νέο πρόγραμμα επιδιώκει να αποδώσει στις θέσεις του την ευρύτερη έννοια του «πολυγραμματισμού». Η μετάβαση αυτή συνιστά μία από τις αλλαγές που επιφέρει ένα νέο πρόγραμμα σπουδών και είναι απότοκο των τεχνολογικών, επιστημονικών και γλωσσικών εξελίξεων που λαμβάνουν χώρα σε μια κοινωνία.

Διερευνώντας ακόμα περισσότερο το 2ο ερευνητικό ερώτημα, οφείλουμε να αναφερθούμε και στους γλωσσικούς στόχους που προτείνουν το ΔΕΠΠΣ και το ΠΣΝ. Στο μεν ΔΕΠΠΣ οι στόχοι που αναφέρονται δεν καταφέρνουν να καλύψουν το ευρύ φάσμα του «αναδυόμενου γραμματισμού» και τείνουν να περιορίζονται στην απόκτηση τεχνικών δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης. Από την άλλη, οι γλωσσικοί στόχοι για την παραγωγή και την κατανόηση προφορικού-γραφτού λόγου εμπλουτίζονται στο ΠΣΝ συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ μέσα από ένα πλήθος στόχων προσανατολισμένων σε ένα επικοινωνιακό μοντέλο γραμματισμού. Οι όψεις του κριτικού γραμματισμού διαφαίνονται μόνο στα πλαίσια της κειμενοκεντρικής προσέγγισης που υποστηρίζει το ΠΣΝ.

Τέλος, σε σχέση με το **3ο ερευνητικό ερώτημα** (*Ποιες αρχές προβάλλουν τα εγχειρίδια ως προς τη μεθοδολογία της διδακτικής πράξης; Ειδικότερα για τη «Γλώσσα» ποιες αρχές υιοθετούν για την προσέγγισή της;*) διαπιστώθηκε πως η μεθοδολογία του ΔΕΠΠΣ δεν διαφοροποιείται ιδιαίτερα σε σχέση με εκείνη του ΠΣΝ. Και τα δύο προγράμματα στηρίζονται στη βιωματική μάθηση, στη συνεισφορά των γλωσσικών λαθών στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην ενεργητική μάθηση μέσα από το παιχνίδι. Επιπλέον, ο ρόλος του εκπαιδευτικού, πέρα από τη χρήση διαφορετικής ορολογίας στα εγχειρίδια, φαίνεται να παραμένει περίπου ίδιος. Η αξιολόγηση επίσης υφίσταται ως διαδικασία ανατροφοδότησης σε τρεις επιμέρους φάσεις, κατά την οποία αξιολογείται η προσπάθεια και όχι το αποτέλεσμα. Η έννοια της διαθεματικότητας παραμένει εξίσου σημαντική και στα δύο προγράμματα. Ωστόσο, ενώ στο ΔΕΠΠΣ αξιοποιείται για τη διάρθρωση των μαθησιακών περιοχών και την οργάνωση του μαθησιακού πλαισίου, στο ΠΣΝ δεν αξιοποιείται κατ' αυτόν τον τρόπο.

Στο επόμενο κεφάλαιο εξετάζονται οι απόψεις και οι στάσεις των νηπιαγωγών που ενεπλάκησαν ενεργά στην πιλοτική εφαρμογή του ΠΣΝ για την περιοχή της

Γλώσσας, κάτι που θα μας οδηγήσει σε μια πιο ολοκληρωμένη εκτίμηση για το νέο πρόγραμμα και τις βασικές του θέσεις περί γραμματισμού.

4.2. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΦΑΣΗΣ

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα των συνεντεύξεων, που υλοποιήθηκαν κατά τη δεύτερη φάση της ερευνητικής διαδικασίας. Στη διαδικασία αυτή συμμετείχαν νηπιαγωγοί που εφάρμοσαν το ΠΣΝ σε δύο πιλοτικά σχολεία της χώρας μας. Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση των αποτελεσμάτων, θα αναφερθούμε σε κάποια διαδικαστικά ζητήματα που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης φάσης.

Κατά την ενημέρωση των νηπιαγωγών για τη διαδικασία της συνέντευξης από την ερευνήτρια, (μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας) διαπιστώθηκε μια επιφύλαξη των νηπιαγωγών απέναντι σε όλο το ερευνητικό εγχείρημα. Οι νηπιαγωγοί του συγκεκριμένου δείγματος φάνηκαν αρνητικές στην πραγματοποίηση των συνεντεύξεων. Για το λόγο αυτό, υπήρξε και από μέρους της ερευνήτριας μια προφορική παρουσίαση των βασικών ερωτημάτων που καλούνταν να απαντήσουν την ημέρα διεξαγωγής της συνέντευξης. Ωστόσο, τρεις νηπιαγωγοί έδειξαν και μετά την ενημέρωση αυτή μια δυσχέρεια στα ζητήματα που πραγματευόταν η συνέντευξη. Αυτό αποτυπώνεται και στη μικρή διάρκεια των συγκεκριμένων συνεντεύξεων και πολλές φορές στην απουσία σχετικών παραθεμάτων.

Λόγω του κλίματος αυτού και για λόγους προστασίας των δεδομένων των συνεντευξιζόμενων, οι νηπιαγωγοί ορίζονται ως Ν και δίπλα αντίστοιχα λαμβάνουν έναν αριθμό (N1-N7), ενώ τα δύο πιλοτικά σχολεία ονομάζονται αντίστοιχα Α και Β. Τα λεγόμενα των νηπιαγωγών που παρατίθενται είναι άλλοτε αποσπασματικά και άλλοτε πλήρη, ανάλογα με τον άξονα εξέτασής τους.

Σχετικά με τη μεθοδολογία της ανάλυσης, αυτή πραγματοποιείται, όπου είναι εφικτό, με βάση τους οκτώ άξονες που μελετήθηκαν και τα προγράμματα. Στο τελευταίο μέρος της υποενότητας αυτής γίνεται προσπάθεια να απαντηθούν τα τρία ειδικότερα ερευνητικά ερωτήματα της δεύτερης φάσης.

Αρχικά, οι νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν αν έχει πραγματοποιηθεί επιμόρφωση τόσο για το ΠΣΝ γενικότερα όσο και για τη γλώσσα ειδικότερα. Το σύνολο των νηπιαγωγών απάντησε πως παρακολούθησε στην Αθήνα μια σειρά επιμορφώσεων,

κατά τα έτη 2011-2012, ενώ για το σχολικό έτος 2012-2013 οι επιμορφώσεις έγιναν από τις σχολικές συμβούλους του σχολείου τους. Οι ίδιες παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες σχετικά με τη διαδικασία υλοποίησης των επιμορφώσεων και γι' αυτό το λόγο τα παραθέματα από όλες τις νηπιαγωγούς υπάρχουν αναλυτικά παρακάτω:

«N1: Υπήρχαν τρία διήμερα στη Αθήνα, όπου ο καθένας από αυτούς που έχουν γράψει τις θεματικές ενότητες, εκτός από το «Περιβάλλον, εκπαίδευση και αειφόρο ανάπτυξη» και «Τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών», που δεν έγινε ούτε μισή ώρα επιμόρφωση. Στα υπόλοιπα υπήρχε μια δίωρη επιμόρφωση, η οποία διανθίστηκε με κάποιους άλλους που μας μίλησαν γενικά για την αξιολόγηση, το portfolio του παιδιού... Ξεκίνησε το Νοέμβρη του 2011, έγινε τον Ιανουάριο του 2012 και Φεβρουάριο του 2012. Μπορεί του Ιανουαρίου να έγινε και Δεκέμβριο, μπορώ αν θέλεις να ψάξω να βρω. Γενικά υπήρχε ένα δίωρο για αυτές τις ενότητες συν ένα δίωρο για τα μαθησιακά πλαίσια που είναι κάτι καινούργιο που μπαίνει και για τη διαφοροποιημένη παιδαγωγική... Ήταν ζήτημα να έγινε μιάμιση ώρα από την κυρία... μου διαφεύγει το όνομα της που έχει γράψει την Γλώσσα. Η όλη επιμόρφωση ήταν μιάμιση ώρα».

«N2: Ναι. Έχω παρακολουθήσει στην Αθήνα με αυτούς που έχουν γράψει το πρόγραμμα, αλλά και με την κοπέλα που έχει γράψει το πρόγραμμα για τη Γλώσσα. Έγινε τις χρονιές 2011-2012. Δεν θυμάμαι να σου πω μήνα. Για τη γλώσσα δεν θυμάμαι ακριβώς. Μπορεί το Δεκέμβριο. Για το 2013 δεν έχει γίνει κάποια άλλη επιμόρφωση».

«N3: Η επιμόρφωση που πραγματοποιήθηκε ήταν στο προηγούμενο σχολικό έτος, δηλαδή 2011-2012. Οι επιμορφώσεις καλό είναι να τονίσουμε ότι έγιναν σαββατοκύριακα, δηλαδή Παρασκευή, Σάββατο, Κυριακή, όπου την Παρασκευή με εντολή του Διευθυντή Εκπαίδευσης είχε κλείσει το σχολείο. Πραγματοποιούνταν στην Αθήνα για όλα τα πιλοτικά σχολεία, οπότε στις πρώτες συναντήσεις που έγιναν ήταν για τη νοοτροπία και το παιδαγωγικό πλαίσιο του νέου πιλοτικού προγράμματος. Στα επόμενα Σαββατοκύριακα που ακολούθησαν ήταν κυρίως για τις συγκεκριμένες θεματικές περιοχές. Δεν θυμάμαι να σας πω αν ήταν αφιερωμένο όλο το

Σαββατοκύριακο σε μία θεματική περιοχή ή ήταν ανά μέρες. Νομίζω ανά μέρες, αλλά το λέω με κάθε επιφύλαξη».

«N4: Πέρυσι κυρίως, πέρυσι έγινε από την ομάδα έργου στην Αθήνα σε τρία τριήμερα και φέτος έγινε η τελευταία φάση εδώ, από τη σχολική σύμβουλο».

«N5: Στην Αθήνα έγινε ένα σεμινάριο το 2011. Εντάξει, δεν μπορώ να σου πω ότι με ικανοποίησε πλήρως η ενημέρωση. Έχω πολλές απορίες σε διάφορα πράγματα. Θα ήθελα περισσότερο να επιμορφωθώ, να μου εξηγήσουν κάποια πράγματα που δεν καταλαβαίνω. Κάποιες λέξεις μου ήταν άγνωστες και πολλές φορές ρώταγα την προϊσταμένη».

«N6: Ναι. Όταν πήγαμε όλες στην Αθήνα. Θεωρώ πως δεν υπήρχε σωστή ενημέρωση επάνω στην Αθήνα. Ρωτάγαμε κάποιες απορίες και δεν μας έδιναν σαφείς απαντήσεις. Όχι μπλα-μπλα, πρακτικά πράγματα θέλουμε. Στη γλώσσα, για παράδειγμα, μας διάβαζαν το αναλυτικό. Εμείς δεν θέλουμε αυτό, το κάνω και εγώ».

«N7: Έχουν πραγματοποιηθεί τρία τριήμερα στην Αθήνα. Είχαν γίνει στην αρχή του πιλοτικού, έναν Οκτώβριο, ένα Νοέμβριο το 2011 και το άλλο το Μάρτιο του 2012, δεν θυμάμαι ακριβώς. Και έγινε και ένα τελευταίο με τη σύμβουλο, για να κλείσει το πρόγραμμα φέτος στις αρχές της χρονιάς, τον Οκτώβριο του 2012. Το κάθε σχολείο έκανε την τελευταία συνάντηση με τη σχολική του σύμβουλο».

Από τα λεγόμενα των νηπιαγωγών παρατηρείται πως η επιμόρφωση που έλαβαν τόσο στην Αθήνα (εκπαιδευτικά δίωρα σεμινάρια για ΠΣΝ) όσο και από τη σχολική σύμβουλο δεν τις ικανοποίησε. Οι περισσότερες δεν αποκόμισαν την επιστημονική γνώση, όπως οι ίδιες ανέμεναν, καθώς και την ανατροφοδότηση της όλης διαδικασίας. Αξίζει να σημειωθεί πως, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η N1, η επιμόρφωση για τη γλώσσα ήταν μικρή σε διάρκεια και γι' αυτό δεν την κατανόησε επαρκώς.

4.2.1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν το ΠΣΝ

Το 1^ο ερώτημα που τέθηκε στις νηπιαγωγούς είναι αν εντοπίζουν γενικές διαφοροποιήσεις μεταξύ ΠΣΝ και ΔΕΠΠΣ και αν όντως βρίσκουν διαφορές να τις παρουσιάσουν. Υπάρχει λοιπόν μια ομάδα νηπιαγωγών (3) που αναφέρει διαφορές, μια νηπιαγωγός (1) που αναφέρει ομοιότητες, ενώ δεν λείπουν και οι νηπιαγωγοί (3) που δεν επεξηγούν την άποψή τους περαιτέρω.

Οι διαφορές που αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται στη στοχοθεσία, στην αντίληψη για μάθηση και στη γενικότερη αντίληψη περί προγράμματος. Μια πρώτη διαφορά λοιπόν έγκειται στους διαφορετικούς στόχους των προγραμμάτων, με το δίπολο δηλαδή έννοια-γενίκευση:

«N1: Η μεγάλη διαφορά είναι ό, τι θέμα και να πάρουμε πρέπει να στοχεύουμε σε μια έννοια και γενίκευση. Παραδείγματος χάριν, όταν παλιά κάναμε τα επαγγέλματα και τα παίρναμε από τον κοινωνικό τομέα και μαθαίναμε κάποια πράγματα, τώρα πρέπει να πάρουμε σαν έννοια, για παράδειγμα, τα εργαλεία στα επαγγέλματα. Μόνο αυτό να δουλέψουμε και στη συνέχεια να καταλήξουμε σε μια γενίκευση, για παράδειγμα ότι κάθε επάγγελμα για να υλοποιηθεί χρειάζεται κάποια εργαλεία, με την γενικότερη έννοια εργαλεία...».

Ωστόσο, το σχήμα αυτό δεν αναπτύσσεται επαρκώς κατά την ίδια, διότι: *«N1: ...η έννοια και η γενίκευση αναπτύσσεται μέσα σε μιάμιση σελίδα, με αποτέλεσμα όσο καλό θεωρητικό background και να έχεις, δεν υπάρχει κάποιος οδηγός της νηπιαγωγού με συγκεκριμένα παραδείγματα και συγκεκριμένες φόρμες».*

Η απουσία ενός συμπληρωματικού υλικού τη δυσκολεύει στον τρόπο υλοποίησης του πλαισίου αυτού. Ας σημειωθεί εδώ πως για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας, στο ΠΣΝ δεν γίνεται κάποια αναφορά στο δίπολο έννοια-γενίκευση. Πιθανώς, η συγκεκριμένη νηπιαγωγός να έχει εντοπίσει τη συγκεκριμένη διαφορά μέσα από τη προσωπική της ανάγνωση αλλά και εφαρμογή του ΠΣΝ.

Μια ακόμη νηπιαγωγός εντοπίζει διαφορά στην αντίληψη της μάθησης στο ΠΣΝ με την αναφορά σε όρους όπως: *«N7: ...είναι και η διαφοροποιημένη παιδαγωγική που χρησιμοποιείς στο νέο πρόγραμμα και έγκειται στις ανάγκες κάθε παιδιού... τώρα δουλεύεις με πολλούς τρόπους το ίδιο πράγμα για να καλύψεις όλα τα*

παιδιά». Αυτός ο τρόπος μάθησης για τη Ν7 είναι μια διαφορά του ΔΕΠΠΣ με το ΠΣΝ, κατά την οποία η οργάνωση του προγράμματος από την ίδια στηρίζεται στις ανάγκες των μαθητών της. Στην περίπτωση της Γλώσσας, η διαφοροποιημένη παιδαγωγική σχετίζεται με την αξιοποίηση του γλωσσικού πλούτου παιδιών από δίγλωσσα περιβάλλοντα (ΠΣΝ, 2011).

Μια τρίτη διαφορά έχει να κάνει με τη γενικότερη αντίληψη του νέου προγράμματος, όπου σύμφωνα με δύο νηπιαγωγούς το ΠΣΝ είναι πιο αναλυτικό, πιο συγκεκριμένο στους στόχους που προτείνει καθώς και πιο αξιοποιήσιμο για την προσχολική ηλικία. Αξίζει να σημειωθεί πως για τη Ν4 το ΠΣΝ θεωρείται πιο κοντά σε νήπια, ένα στοιχείο που δεν φαίνεται να υποστηρίζει στα λεγόμενά του το ίδιο το ΠΣΝ. Και πάλι, η συγκεκριμένη διαπίστωση είναι μια προσωπική εκτίμηση της νηπιαγωγού:

«N4: Το ΔΕΠΠΣ ήταν πιο αυστηρό, όχι πιο αυστηρό, πιο απαιτητικό μάλλον. Εκεί ήταν λιγότερες οι δυνατότητες του να πετύχουν τα παιδιά όλους τους στόχους. Όλα τα παιδιά μάλιστα. Εδώ (ενν. στο νέο πρόγραμμα) έχει κατέβει. Δηλαδή κατεβαίνει σε όλα τα παιδιά. Τα παιδιά μπορούν να κάνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό αυτά που ζητάει»

«N7: Για μένα υπάρχουν πολύ μικρές διαφορές, πάρα πολύ μικρές κατ' εμέ πάντα. Κυρίως στους στόχους. Δίνει πιο αναλυτικά κάποιους στόχους και σκοπούς που έχεις. Στο ΔΕΠΠΣ μου φαινονταν λίγο πιο χύμα, τώρα είναι πιο συγκεκριμένα τα πράγματα. Κατά τη δική μου άποψη πάντα».

Μεταξύ των προγραμμάτων μια νηπιαγωγός εντοπίζει ομοιότητες και μάλιστα θεωρεί πως το ένα λειτουργεί συμπληρωματικά του άλλου. Η άποψη της Ν3 είναι πληρέστερη συγκριτικά με των υπολοίπων, εφόσον αναφέρεται στη συνέχεια μεταξύ των προγραμμάτων, ένα στοιχείο που εντοπίστηκε και κατά την παρουσίασή τους [Για περισσότερα βλ. Κεφ. 2.1. Αναλυτικά προγράμματα για την Προσχολική ηλικία].

«N3: Όπως αναφέρεται και στις πρώτες σελίδες του νέου αναλυτικού προγράμματος σπουδών, ο σκοπός του συγκεκριμένου δεν είναι να βρεθούν διαφορές μεταξύ των δύο. Ίσως αυτό που θα μπορούσαμε να πούμε και το υποστηρίζω και εγώ, είναι πως το ένα μπορεί να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά με το άλλο. Άλλωστε, από ό, τι κατάλαβα,

και οι συγγραφείς της ομάδας δεν έχουν σκοπό να ακυρώσουν ή να δείξουν κάτι διαφορετικό. Ο σκοπός είναι να μπορούν να χρησιμοποιηθούν και τα δύο συμπληρωματικά έτσι ώστε να οδηγήσουν στο βέλτιστο αποτέλεσμα».

Τέλος, υπάρχουν και οι νηπιαγωγοί που αδυνατούν να εκφέρουν ολοκληρωμένη άποψη για το ερώτημα περί διαφοροποίησης των προγραμμάτων: «**N2:** Λίγες θα έλεγα. Όχι τόσες πολλές», «**N5:** Έχει πάρα πολλές αλλαγές. Δεν τα θυμάμαι τώρα και εγώ γιατί δεν τα έχω πρόσφατα. Έχει διαφορές με το ΔΕΠΠΣ, «**N6:** Ναι. Αρκετές». Οι συγκεκριμένες νηπιαγωγοί έδειξαν και τη μεγαλύτερη αδυναμία στο ευρύτερο σύνολο των ερωτήσεων που τέθηκαν από την ερευνήτρια. Αυτό είναι ένα αρκετά ενδιαφέρον στοιχείο στη διαμόρφωση στάσης απέναντι στο πρόγραμμα, το οποίο θα αναλυθεί σε επόμενη ενότητα.

Σε μια πρώτη φάση ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να εντοπίσουν πιθανές αλλαγές των προγραμμάτων χωρίς κάποια κατεύθυνση από μέρους της ερευνήτριας. Σχεδόν οι μισές νηπιαγωγοί του δείγματος (3) κατάφεραν να εντοπίσουν στοιχεία του ΠΣΝ, τα οποία δεν υπήρχαν στο ΔΕΠΠΣ κατά την άποψή τους. Αυτό όμως δεν μας επιτρέπει να διαπιστώσουμε αν αυτές έχουν συγκεκριμένες αντιλήψεις για την προσέγγιση της Γλώσσας, εφόσον στα λεγόμενά τους δεν αναφέρονται σε διαφοροποιήσεις πάνω σε αυτή. Μας οδηγεί όμως σε μια πρώτη υπόθεση πως η Γλώσσα δεν φαίνεται για τις νηπιαγωγούς να «αλλάζει» στο ΠΣΝ. Για την ενίσχυση ή απόρριψη της συγκεκριμένης θέσης είναι αναγκαίο να παρουσιαστούν και αποτελέσματα ανά άξονα ανάλυσης, ειδικότερα για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας. Με αυτό τον τρόπο μάλιστα θα απαντήσουμε στο δεύτερο σκέλος του 1^{ου} ερωτήματος, σε ποια σημεία δηλαδή οι εκπαιδευτικοί εντοπίζουν ή όχι αλλαγές καθώς και στο **2^ο ερευνητικό ερώτημα**, σχετικά με τον τρόπο αντιμετώπισης αυτών των αλλαγών στις γλωσσικές πρακτικές που ακολουθούν.

α. Δομικά χαρακτηριστικά

Στο συγκεκριμένο άξονα μόνο ένα μέρος των νηπιαγωγών (2) εντόπισε αφενός τη διαφορετική διάρθρωση των ενοτήτων σε κατανόηση-παραγωγή προφορικών και γραπτών κειμένων και αφετέρου την ύπαρξη μιας τέταρτης στήλης στην αποτύπωση των μεθοδολογικών προσεγγίσεων για την επίτευξη στόχων γύρω από το αντικείμενο της Γλώσσας. Παρατίθενται τα εξής αποσπάσματα των νηπιαγωγών:

«N1: Αν πάρουμε τις ενότητες που είναι χωρισμένη... οι 4 ενότητες, κατανόηση προφορικών κειμένων, παραγωγή προφορικών κειμένων, κατανόηση γραπτών κειμένων και παραγωγή γραπτών κειμένων υπάρχει μία συνάφεια με το προηγούμενο που ήταν η γραφή, η ανάγνωση, η προφορική επικοινωνία».

«N3: οι τέσσερις περιοχές οι οποίες χρησιμοποιεί η Γλώσσα, δηλαδή η κατανόηση και η επικοινωνία με τον προφορικό λόγο και κατανόηση και επικοινωνία με το γραπτό λόγο παρατίθενται και με διάφορα παραδείγματα και ο τρόπος με τον οποίο έχει γίνει η παράταξη, οριζόντια στις θεματικές περιοχές υπάρχουν και οι στόχοι και οι προτεινόμενες δραστηριότητες και τις ενέργειες του εκπαιδευτικού. Αυτό σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ το βρίσκω πιο διευκολυντικό. Δηλαδή μπορείς με μια ματιά να βρεις ή να εντοπίσεις ή να συγκεντρώσεις κάποιους στόχους πολύ πιο εύκολα από το να ανατρέχεις στις στήλες που μπορεί να υπήρχαν στο ΔΕΠΠΣ».

Η Ν1 φαίνεται αφενός να εντοπίζει την τετραμελή διάταξη των ενοτήτων στο ΠΣΝ και αφετέρου να αποδίδει μια συσχέτιση του ΠΣΝ με το ΔΕΠΠΣ. Αν και οι όροι είναι διαφορετικοί μεταξύ τους στα δύο προγράμματα, για τη Ν1 δεν υπάρχει ουσιαστική διαφοροποίηση.

Αντίθετα, η Ν3 φαίνεται να παρουσιάζει μεγαλύτερη σιγουριά στις απόψεις της, εφόσον πέρα από τη σχετική αναφορά της στο διαχωρισμό των ενοτήτων κάνει λόγο και για έναν νέο και ταυτόχρονα πιο εύκολο τρόπο ανάγνωσης στόχων στους πίνακες της κάθε μαθησιακής περιοχής. Ένας εκπαιδευτικός δηλαδή χρειάζεται πρώτα να εντοπίσει ένα συγκεκριμένο μαθησιακό στόχο, ύστερα να αποφασίσει με ποιο είδος δραστηριοτήτων τα παιδιά θα αντεπεξέλθουν καλύτερα στην υλοποίηση του στόχου και έπειτα να κατανοήσει με ποιον τρόπο θα το πετύχει (αναζήτηση κατάλληλου μεθοδολογικού εργαλείου). Η τελευταία χρήση (δηλαδή η τέταρτη στήλη) αποτελεί και την καινοτομία αλλά και μια βασική διαφορά μεταξύ των δύο προγραμμάτων, όπως αναφέρεται και στην υποενότητα ανάλυσής τους. Ωστόσο, η συγκεκριμένη στήλη παρουσιάζει μια δυσκολία για μια νηπιαγωγό:

«N1: Υπάρχουν κάποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις... είναι τόσο επιγραμματικές που δεν βοηθούν, συν του ότι δεν απευθύνεται στη μέση νηπιαγωγό γιατί υπάρχουν λέξεις,

που δεν είναι κατανοητές στις νηπιαγωγούς». Για να επεξηγήσει με μεγαλύτερη σαφήνεια τη θέση της, αναφέρει:

«N1: Παραδείγματος χάριν, δεν είναι εύκολο όλοι οι νηπιαγωγοί να καταλάβουν τι εννοεί «παραγλωσσικά στοιχεία» ή δεν είναι εύκολο όταν κάποια νηπιαγωγός βλέπει: “τα παιδιά συνειδητοποιούν διαισθητικά τις γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές του ομιλητή”, μπορεί να αντιληφθεί τελείως λάθος την έννοια “γραμματικές”, που δεν έχει καμία σχέση θεωρώ με τη γραμματική και να μιλήσει για αρσενικά-θηλυκά-ουδέτερα».

Το παράδειγμα που αναφέρει σχετίζεται με τη δυσκολία ανάγνωσης ενός στόχου και όχι με τη δυσκολία προσέγγισης απέναντι σε ένα μεθοδολογικό ζήτημα. Η ύπαρξη πιθανών λέξεων, «άγνωστων» για τη μέση νηπιαγωγό, ενδεχομένως να συγχέει τις αντιλήψεις τους. Η σύγχυση αυτή φαίνεται να ενισχύεται από την άποψη των περισσότερων νηπιαγωγών πως η Γλώσσα στο ΠΣΝ τείνει να λειτουργεί αυτόνομα –παρόλη τη διαθεματικότητά της– από τις υπόλοιπες μαθησιακές περιοχές. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία του δείγματος θεωρεί πως:

«N1: ... η Γλώσσα είναι ένα ξένο σώμα σε σχέση με τα υπόλοιπα».

«N3: .. διαβάζοντας κάποιος σφαιρικά το νέο πρόγραμμα μπορεί να δει η νοοτροπία ή η παράθεση της ενότητας τη Γλώσσας είναι διαφορετική, ας υιοθετήσουμε τη λέξη διαφορετική, από τη παράθεση κάποιων άλλων θεματικών περιοχών».

«N4: Η Γλώσσα μέσα στο ΔΕΠΠΣ ήταν ένα μέρος του όλου. Εδώ (ενν. στο ΠΣΝ) δεν είναι σαν να είναι ένα μέρος του όλου. Είναι σαν να είναι κάτι μόνο του».

«N6: Θεωρώ πως είναι μια αυτόνομη περιοχή. Δεν συνδέεται με τα υπόλοιπα».

Θέλοντας να αιτιολογήσουν τη συγκεκριμένη θέση τους δεν παραλείπουν να αναφερθούν σε πιθανούς λόγους για τη διαφορετική «νοοτροπία» της περιοχής της Γλώσσας. Δύο νηπιαγωγοί θεωρούν πως δεν υπήρχε ο κατάλληλος σχεδιασμός για το πρόγραμμα της Γλώσσας, που να επιτρέπει τη σύνδεσή της με τις υπόλοιπες μαθησιακές περιοχές:

«N3: Δηλαδή φαίνεται σαν να μην υπήρχε κάποια ενημέρωση στην περιοχή της Γλώσσας όσον αφορά το περιεχόμενο του νέου αναλυτικού προγράμματος».

«N4: Εντάξει, η Γλώσσα από μόνη της δεν είναι ότι είναι άσχημη, αλλά σαν να μην υπήρχε συντονισμός στο όλο πράγμα. Φαίνεται ότι όλα τα άλλα έχουν μια κατεύθυνση, αυτό φαίνεται να έχει άλλη κατεύθυνση».

Παράλληλα, δύο νηπιαγωγοί υποστηρίζουν πως ο συγγραφέας της «Γλώσσας» στο ΠΣΝ είναι ένας φιλόλογος που δεν λαμβάνει υπόψη την ηλικιακή βαθμίδα στην οποία απευθύνεται.

«N1: Πάλι διαβάζοντας έχεις την αίσθηση πως ο συγγραφέας είναι ένας πολύ εξειδικευμένος φιλόλογος, γλωσσολόγος που προσπαθεί χωρίς να ξέρει ακριβώς το επίπεδο, τις πρότερες γνώσεις των νηπίων, τις δυσκολίες, τις ιδέες, αναπαραστάσεις των παιδιών για τη Γλώσσα»

«N6: Για μένα είναι σαν να έχει γράψει την Γλώσσα ένας φιλόλογος».

Το σύνολο των νηπιαγωγών στο συγκεκριμένο άξονα δεν αναφέρεται σε δομικά χαρακτηριστικά του προγράμματος αλλά σε δυσκολίες κατανόησης από μέρους του στο κομμάτι της Γλώσσας. Μόνο μία εξ αυτών (N3) καταφέρνει να εντοπίσει ένα νέο στοιχείο στο ΝΠΣ, αυτό της ύπαρξης μιας επιπλέον στήλης στην οργάνωση των στόχων και δραστηριοτήτων για τη Γλώσσα. Αυτό το μεθοδολογικό εργαλείο δεν υπήρχε στο ΔΕΠΠΣ και φαίνεται πως είναι βοηθητικό για τη συγκεκριμένη.

β. Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία

Ένα μικρό μέρος του δείγματος (2) αναφέρθηκε στο δεύτερο άξονα, κατά τις οποίες το ΠΣΝ δίνει έμφαση σε επικοινωνιακές δεξιότητες:

«N4: Δεν εστιάζει καθόλου στα δομικά στοιχεία της γλώσσας. Δηλαδή είναι πολύ λίγα σε αναφορές στα δομικά στοιχεία της γλώσσας... Επιμένει πάρα πολύ, πάρα πολύ στα επικοινωνιακά πλαίσια, πώς δηλαδή χρησιμοποιούμε τη γλώσσα σε διαφορετικές καταστάσεις».

Επικοινωνιακές δεξιότητες για τη συγκεκριμένη νηπιαγωγό, είναι η χρήση διαφορετικού λόγου ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας, μια άποψη που

συναντάται σε κοινωνιογλωσσολογικά ρεύματα του γραμματισμού [Για περισσότερα βλ. Κεφ. 1.2. Διδακτική προσέγγιση γραμματισμού]. Επιπλέον, μια νηπιαγωγός εντοπίζει δύο ρόλους στη Γλώσσα, «*N3: ...τη γλώσσα ως εργαλείο και μετά τη γλώσσα ως αυτόνομες ανεξάρτητες δραστηριότητες*». Η συγκεκριμένη θέση της νηπιαγωγού σχετίζεται με μια διπλή διάσταση της Γλώσσας, αφενός ως εργαλείο σε πολλές μαθησιακές περιοχές και αφετέρου ως μια ξεχωριστή διδακτική ενότητα με επιμέρους σκοπούς και επιδιώξεις.

Για το συγκεκριμένο λοιπόν άξονα, δεν μπορούμε με ακρίβεια να ορίσουμε πώς αποτυπώνεται ο ρόλος της Γλώσσας στις απόψεις των εκπαιδευτικών, καθώς δεν υπάρχουν επαρκείς θέσεις νηπιαγωγών πάνω σε αυτό. Αν όμως αξιοποιήσουμε τα δεδομένα από τις δύο νηπιαγωγούς, αυτό που παρατηρείται είναι πως το ΠΣΝ δεν στηρίζεται αποκλειστικά στα δομικά στοιχεία της Γλώσσας αλλά προάγει μια επικοινωνιακή διάσταση σε αυτή και ταυτόχρονα τη γλωσσική χρήση σε ποικίλα επικοινωνιακά πλαίσια. Παρομοίως, αυτό το στοιχείο εντοπίζεται και κατά την ανάλυση των προγραμμάτων σπουδών, στον άξονα των γλωσσικών στόχων προς επίτευξη [Για περισσότερα βλ. Κεφ. 4.1.1 Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων και άξονας δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη]. Ας σημειωθεί πως οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών εδώ, δεν στηρίζονται σε αυτό που βρέθηκε να υποστηρίζει το ΔΕΠΠΣ για το ρόλο της γλώσσας στη σχολική ή μη επιτυχία των παιδιών.

γ. Προσέγγιση για το γραμματισμό

Σχετικά με το συγκεκριμένο άξονα δεν υπήρχε μια σαφής ερώτηση ώστε οι εκπαιδευτικοί να διατυπώσουν την γνώμη τους για την έννοια του γραμματισμού που προτάσσει το ΠΣΝ. Για να αποφευχθεί η καθοδήγηση από μέρους της ερευνήτριας δεν αναφέρθηκε ο όρος «*γραμματισμός*», ώστε να διαπιστωθεί αν οι νηπιαγωγοί στα λεγόμενά τους θα συμπεριλάβουν τον όρο αυτό για τη γλωσσική προσέγγιση στο νηπιαγωγείο. Και στις δύο περιπτώσεις που αναφέρθηκαν από τις νηπιαγωγούς, δεν υπήρχε από μέρους της ερευνήτριας περαιτέρω διευκρίνιση για το συγκεκριμένο όρο, με σκοπό και πάλι την αποφυγή καθοδήγησης. Μόνο δύο νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν στην έννοια του γραμματισμού:

«N1: Είναι σίγουρο όπως αναφέρει στο εισαγωγικό σημείωμα προσεγγίζει περισσότερο τον κριτικό γραμματισμό», «N3: Ναι, υπάρχει μια αναφορά ότι το νέο αναλυτικό πρόγραμμα υιοθετεί τον κριτικό γραμματισμό...».

Ωστόσο μόνο μία εξ αυτών αναφέρει πώς αυτός προσεγγίζεται στο ΠΣΝ. Θεωρεί πως το νέο πρόγραμμα στοχεύει σε έννοιες του κριτικού γραμματισμού και προτρέπει να δημιουργηθεί ένα γλωσσάρι για τους δυσνόητους όρους. Ωστόσο, δεν φαίνεται να επεξηγεί με ποιον τρόπο το ΠΣΝ προάγει τον κριτικό γραμματισμό:

«N3: Υπάρχει μια αναφορά ότι το νέο αναλυτικό πρόγραμμα υιοθετεί τον κριτικό γραμματισμό. Μάλιστα αυτό που μπορώ να σας αναφέρω είναι όταν είχαμε κάνει κάποια επιμόρφωση στα πλαίσια της Γλώσσας, υπήρχαν κάποιοι συνάδερφοι οι οποίοι δεν γνώριζαν την έννοια του κριτικού γραμματισμού. Ουσιαστικά δεν γνώριζαν την έννοια του γραμματισμού. Και ένα από τα ζητήματα τα οποία εμείς θέσαμε ήταν να υπάρχει ένα γλωσσάρι στο πίσω ολοκλήρου του νέου αναλυτικού προγράμματος όμως, που θα δινόντουσαν κάποιοι ορισμοί και διευκρινίσεις για κάποιους όρους, τους οποίους δεν γνωρίζαμε, είχαμε ακούσει πρώτη φορά. Βάζω και τον εαυτό μου μέσα γιατί υπήρχαν και πολλοί όροι, τους οποίους δεν ήξερα. Θεωρώ δηλαδή πως θα ήταν καλό, αρχικά για τον εκπαιδευτικό να υπάρχει μια διευκρίνιση για το τι είναι κριτικός γραμματισμός και τι γραμματισμός και στη συνέχεια να προταθεί και για το πώς μπορούμε τα παιδιά να οικειοποιηθούν έννοιες του κριτικού γραμματισμού σε συγκεκριμένες δραστηριότητες».

Αυτό που διαπιστώθηκε για το συγκεκριμένο άξονα είναι πως μόνο ένα μικρό μέρος των νηπιαγωγών κάνει λόγο για γραμματισμό και ειδικότερα για τον κριτικό γραμματισμό. Ακόμη και αυτές που κάνουν σχετική αναφορά του όρου, αδυνατούν να τον επεξηγήσουν περαιτέρω. Έτσι, θεωρούμε πως το σύνολο των νηπιαγωγών που εφάρμοσαν πιλοτικά το πρόγραμμα τείνει να παρουσιάζει μια αβεβαιότητα στις αντιλήψεις του για το συγκεκριμένο όρο.

Το γεγονός επίσης πως το σύνολο των νηπιαγωγών δεν εντοπίζει αλλαγές στον άξονα αυτό, ενισχύει ακόμη περισσότερο τη θέση μας πως οι νηπιαγωγοί δεν έχουν συγκεκριμένη άποψη περί γραμματισμού. Πιθανώς, η απουσία ενός θεωρητικού γλωσσικού προσανατολισμού των νηπιαγωγών να δυσχεραίνει και την

πρακτική εφαρμογή του ΠΣΝ από μέρους τους. Η συγκεκριμένη άποψη θα επιβεβαιωθεί ή θα απορριφθεί με τον επόμενο άξονα, όπου γίνεται λόγος για τους στόχους που επιδιώκει να επιτύχει ένα πρόγραμμα για τη Γλώσσα.

δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη

Στον άξονα αυτό, το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών αναφέρεται σε επιμέρους στόχους κατάκτησης του προφορικού και του γραπτού λόγου. Σχετικά με τον προφορικό λόγο, δύο νηπιαγωγοί θεωρούν πως το ΠΣΝ εστιάζει περισσότερο σε αυτόν. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«N5: Περισσότερο εμείς με βάση το νέο, χρησιμοποιούμε τον προφορικό λόγο, να σου πω την αλήθεια. Την ανάπτυξη του προφορικού λόγου δηλαδή μέσα από διάφορα διαφημιστικά. Έτσι, μπορούμε να δούμε τη γραφή και πως είναι γραμμένα διαφορετικά πράγματα»

«N7: ...προσεγγίζει πάρα πολύ τον προφορικό λόγο. Από ό, τι θυμάμαι από τις δραστηριότητες και τους σκοπούς πρέπει τα παιδιά να αναγνωρίζουν ποιος μιλάει, τι γλώσσα χρησιμοποιεί ή μάλλον με ποιον τρόπο χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε κάθε περίπτωση, είτε σε ένα παραμύθι είτε σε μια δουλειά. Να έχουν δηλαδή έντονη την ακρόαση, ενώ στο ΔΕΠΠΣ δεν θυμάμαι να έχει κάτι τόσο συγκεκριμένο. Πέρα από τα ποιήματα και τα παραμύθια που είχε στο ΔΕΠΠΣ, τώρα βλέπω ότι προσεγγίζει (ενν. το νέο πρόγραμμα) και με έναν άλλο τρόπο τον προφορικό λόγο».

Παρατηρούμε πως η N5 εστιάζει μεν στην κατάκτηση του προφορικού λόγου αλλά δεν υποστηρίζει ουσιαστικά για το ΠΣΝ κάτι διαφορετικό από το ΔΕΠΠΣ. Και στο ΔΕΠΠΣ υπήρχε σχετικός στόχος με την άντληση πληροφοριών από διάφορες πηγές (στην ενότητα «προφορική επικοινωνία-ομιλία και ακρόαση»), ο οποίος μάλιστα εντοπίστηκε κατά την ανάλυση των προγραμμάτων σπουδών [Για περισσότερα βλ. κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων]. Αντίθετα, η N7 παρουσιάζει στόχους για την κατανόηση του προφορικού λόγου, οι οποίοι κατά την προσωπική της άποψη υπάρχουν στο ΠΣΝ και όχι στο ΔΕΠΠΣ

Παράλληλα, άλλες τρεις νηπιαγωγοί εντοπίζουν διαφορετικούς γλωσσικούς στόχους στο ΠΣΝ σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ, τόσο σε προφορικό επίπεδο όσο και σε γραπτό:

«**N1:** Ένα χαρακτηριστικό θέμα είναι ότι διαβάζοντάς το δεν αναφέρεται στη φωνολογική επίγνωση των παιδιών, κάτι που υπήρχε ξεκάθαρα στο προηγούμενο (ενν. στο ΔΕΠΠΣ)».

«**N3:** Νομίζω ότι οι άξονες τους οποίους αναφέρει, και αν δεν κάνω λάθος, είναι στον προφορικό και γραπτό λόγο, οι δύο μεγάλες δηλαδή ενότητες... Αναφέρει χαρακτηριστικά παραδείγματα για την αναγνώριση και των συνομιλητών και των στοιχείων των ομιλητών. Αυτά όσον αφορά τον προφορικό λόγο. Τώρα για το γραπτό λόγο δίνει πολύ μεγάλη έμφαση στις μορφές που παρουσιάζεται ο γραπτός λόγος. Αναφέρεται στις προσκλήσεις, στις αφίσες ή οτιδήποτε τέτοιο».

«**N4:** Δεν εστιάζει καθόλου στα δομικά στοιχεία της γλώσσας. Δηλαδή είναι πολύ λίγα σε αναφορές στα δομικά στοιχεία της γλώσσας. Ας πούμε στη φωνημική συνείδηση, στη γραφή, σε σχέση με όλο το υπόλοιπο κομμάτι, που εστιάζει πάρα πολύ στα επικοινωνιακά πλαίσια, στη λειτουργία της γλώσσας και σε όλα αυτά. Είναι δυο σειρές εδώ, δυο σειρές εκεί... σκόρπιο. Δεν είναι τόσο έντονο».

Ειδικότερα, η N1 κάνει λόγο για την απουσία στόχων περί φωνημικής επίγνωσης, κάτι όμως που δεν ισχύει για το ΠΣΝ, εφόσον υπάρχει σχετικός στόχος για την κατάκτηση της συγκεκριμένης δεξιότητας (ΠΣΝ, 2011: 214). Ωστόσο, το ΠΣΝ φαίνεται να μην εστιάζει σε μεγάλο βαθμό στην κατάκτηση της συγκεκριμένης ικανότητας από μέρους των παιδιών και να προάγει ένα περισσότερο επικοινωνιακό πλαίσιο στους στόχους που προτείνει. Αυτό το στοιχείο καταφέρνει να εντοπίσει η N4, η οποία αναφέρει πως το ΠΣΝ δεν στοχεύει σε δομικά στοιχεία της Γλώσσας, κάτι που έκανε κυρίως το ΔΕΠΠΣ. Αυτή η παραδοχή διαπιστώθηκε και κατά την ανάλυση των προγραμμάτων, στην οποία εντοπίστηκε πως οι στόχοι υπερτερούν για την προφορική κατανόηση [Για περισσότερα Βλ. Κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων και άξονας δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη].

Τέλος, μία νηπιαγωγός (N3) εντοπίζει στόχους προφορικής κατανόησης (αναγνώριση συνομιλητών και επικοινωνιακών στοιχείων), ενώ δεν παραλείπει να αναφερθεί και σε στόχους κατάκτησης του γραπτού λόγου, όπως την διάκριση των διαφορετικών μορφών γραπτών κειμένων από μέρους των παιδιών. Η N7 καταλήγοντας, αναφέρεται σε μια έλλειψη τόσο του ΔΕΠΠΣ όσο και του ΠΣΝ σχετικά με το γραπτό λόγο:

«N7: Λοιπόν το παράπονο μου είναι ότι θα ήθελα αφού στο ΔΕΠΠΣ δεν υπήρχε, στο νέο πρόγραμμα λίγο πιο συγκεκριμένη τη γραφή. Εκεί πάντα τα αφήνουν λίγο μετέωρο, λίγο ξεχασμένο, λίγο στην άκρη, δεν δίνουν πολύ σημασία. Και γιατί το λέω αυτό. Όταν τα παιδιά πάνε στη πρώτη δημοτικού, οι δάσκαλοι τα περιμένουν έτοιμα, να ξέρουν να γράφουν, να ξέρουν τα γράμματα, μπαίνουν κατευθείαν στα βαθιά. Ενώ στην προσχολική αγωγή σου λένε όχι να μη γράψει, όχι να μη μάθει... στην πρώτη δημοτικού πρέπει να γράφουν με συγκεκριμένη φορά, όπως ζητούν ορισμένοι δάσκαλοι. Όταν το παιδάκι έχει μάθει να το κάνει όπως θέλει αυτό και όπως το βολεύει, στο δημοτικό μαθαίνει άλλον τρόπο. Όταν του λένε ότι πρέπει να ξεκινάς από πάνω προς τα κάτω, τότε δυσκολεύεται πολύ το παιδί να γράψει. Θα έπρεπε να υπάρχει κάτι σε αυτό το κομμάτι ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά σε αυτό το κομμάτι, στο γράψιμο λίγο. Όχι να κάνουμε αντιγραφή, αλλά να τα βοηθάμε να μαθαίνουν τα γράμματα, πέρα από το όνομά τους έτσι».

Η άποψη αυτή είναι αρκετά ενδιαφέρουσα καθώς αποκαλύπτει και μια συγκεκριμένη άποψη της νηπιαγωγού πάνω στο ρόλο της Γλώσσας στο χώρο του νηπιαγωγείου, ο οποίος φαίνεται να συνδέεται με την προετοιμασία των παιδιών για την είσοδό τους στο Δημοτικό. Συγκεκριμένα, η N7 θεωρεί πως και τα δύο προγράμματα αφήνουν μετέωρη τη γραφή στους στόχους που επιλέγουν να παρουσιάσουν και η νηπιαγωγός με τη σειρά της δυσκολεύεται στο κομμάτι αυτό. Το πρόγραμμα κατά τη γνώμη της δεν της δίνει τις απαραίτητες κατευθύνσεις για τη διαδικασία της γραφής και το παιδί όταν εισέρχεται στο δημοτικό αντιμετωπίζει σχετικές δυσκολίες. Αυτή λοιπόν η θέση της N7 εμπίπτει περισσότερο με το ρόλο που προτείνει το ΔΕΠΠΣ για τη Γλώσσα, παρά το ΠΣΝ.

Σχετικά λοιπόν με αυτό τον άξονα, είναι αρκετά σημαντικό πως η πλειοψηφία των νηπιαγωγών αναφέρεται σε στόχους που επιδιώκει το νέο πρόγραμμα για τη γλωσσική διδασκαλία. Οι στόχοι που αναφέρουν σχετίζονται κυρίως με τον προφορικό λόγο, ο οποίος φαίνεται να υπερτερεί έναντι του γραπτού. Κάνουν λόγο για την κατανόηση των διαφορετικών συνθηκών κάθε κοινωνιακής περιστασης, για την αναγνώριση συμβόλων και διαφορετικών τύπων κειμένων καθώς και για τη διάκριση ποικίλων μορφών του γραπτού λόγου. Οι αντιλήψεις λοιπόν των νηπιαγωγών είναι πως οι στόχοι του προφορικού λόγου εμπλουτίστηκαν με μια

επικοινωνιακή διάσταση στο ΠΣΝ, κάτι που διαπιστώθηκε και κατά την ανάλυση των εγχειριδίων (Βλ. κεφ. 4.1.1). Συνδυάζοντας τα λεγόμενα των νηπιαγωγών στον τρίτο και τέταρτο άξονα, βλέπουμε πως δεν υπάρχει μια συνέχεια, εφόσον στον προηγούμενο άξονα δεν ανέφεραν στα λεγόμενά τους μια άποψη για το γραμματισμό. Αυτό που συνήθως κάνουν οι περισσότερες νηπιαγωγοί του δείγματος Α είναι να παρουσιάζουν μεμονωμένους γλωσσικούς στόχους που επιδιώκουν για τα παιδιά της τάξης τους. Κάτι αντίστοιχο εμφανίζεται και στα προγράμματα (ΔΕΠΠΣ - ΠΣΝ), τα οποία αν και προάγουν μια συγκεκριμένη αντίληψη περί γραμματισμού δεν την αποτυπώνουν στη στοχοθεσία τους.

ε. Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα

Στο συγκεκριμένο άξονα, οι απόψεις των νηπιαγωγών για το πώς προσεγγίζουν «διδακτικά» το κομμάτι της Γλώσσας αντλούνται μέσα από την πιλοτική εφαρμογή του ΠΣΝ στις τάξεις τους. Οι περισσότερες νηπιαγωγοί ερωτήθηκαν δηλαδή με ποιον τρόπο αποτυπώνουν τις απόψεις του ΠΣΝ στις πρακτικές τους. Θεωρούμε πως μέσα από την διερεύνηση των πρακτικών τους είναι πιο προσιτό να εντοπίσουμε με ποιον τρόπο οι νηπιαγωγοί επιλέγουν να εντάξουν τη Γλώσσα στις δραστηριότητές τους. Οι αντιλήψεις λοιπόν των εκπαιδευτικών σε αυτό το μέρος φάνηκε να είναι διαφορετικές από κάθε άλλον άξονα. Αυτό πιθανώς συνέβη διότι κάθε νηπιαγωγός διοργανώνει δράσεις με βάση και τη δική της κοσμοθεωρία.

Πιο συγκεκριμένα, η μία ομάδα νηπιαγωγών (2) του δείγματος, οι οποίες εργάζονται σε ολοήμερο σχολείο, αναφέρουν πως δεν καταφέρνουν να ανταπεξέλθουν στην πιλοτική υλοποίηση του νέου προγράμματος λόγω του μεγάλου αριθμού προνηπίων και αλλόγλωσσων που έχουν στην τάξη τους.

«N5: ...πολλά παιδάκια δυσκολεύονται να μιλήσουν, κάποια είναι μικρά, κάποια χρειάζονται λογοθεραπεία. Ξεκινάμε με πιο απλό πρόγραμμα. Το καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα μας φάνηκε αρκετά δύσκολο να υλοποιηθεί στο συγκεκριμένο σχολείο».

«N6: Είμαι και εγώ σε τάξη ολοήμερου και αντιμετωπίζουμε πολλές δυσκολίες με τη συνάδερφο. Σε κάποια πράγματα εφαρμόσαμε το νέο πρόγραμμα ενώ σε κάποια άλλα όχι. Εφαρμόζαμε αυτά που καταλαβαίναμε».

Μία νηπιαγωγός εξ αυτών αναφέρει χαρακτηριστικά πως στο ΠΣΝ, «**N6:** ...το βίωμα ενός παιδιού γίνεται μάθηση», ένα στοιχείο που ταυτίζεται με τη βιωματική μάθηση. Αυτού του είδους η μάθηση αποτελεί ένα κοινό στοιχείο μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ, όπως εντοπίστηκε στη φάση ανάλυσης των προγραμμάτων. Η Ν6 μάλιστα δεν παραλείπει να αναφερθεί και σε ένα μικρό παράδειγμα, κατά το οποίο το βίωμα ενός παιδιού ή μια εμπειρία αντίστοιχα μπορεί να αποτελέσει αφορμή για την υλοποίηση μιας γλωσσικής δραστηριότητας.

«N6: Μπορεί ένα παιδάκι να μας φέρει στην τάξη ένα φυλλάδιο από σούπερ μάρκετ, το οποίο μπορεί να γίνει μια αφορμή για μια δραστηριότητα γλώσσας. Για παράδειγμα, να αντιγράψουμε τις λέξεις με φαγητά που μπορούμε να αγοράσουμε στο σούπερ μάρκετ. Είναι πιο αυθόρμητο και βγαίνει μέσα από τα παιδιά. Σαν σχέδιο εργασίας».

Μια δεύτερη ομάδα νηπιαγωγών συνδυάζει τα δύο προγράμματα στην πράξη, θεωρώντας βέβαια ότι το ένα αποτελεί συνέχεια του άλλου. Η πρακτική αυτή φαίνεται να προέκυψε από τη γενικότερη υλοποίηση του προγράμματος από τις νηπιαγωγούς. Δεδομένου πως το πιλοτικό εγχείρημα, το δεύτερο χρόνο της εφαρμογής του, ήταν ελλιπές οδήγησε τις συγκεκριμένες νηπιαγωγούς να το εφαρμόσουν συνδυαστικά με το ΔΕΠΠΣ. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα των συνεντευξιαζόμενων είναι:

«N1: Κάνω ένα συνδυασμό του καινούργιου με το παλιό. Δηλαδή προσπαθώ να κρατήσω αυτά που θεωρώ τα καινούργια, τα θετικά στοιχεία και κρατώντας και από τα παλιά».

«N4: Πάρα πολλά κομμάτια από τη Γλώσσα, τα εφαρμόζουμε. Πάρα πολλά κομμάτια. Απλά δεν επιμένουμε μόνο σε αυτά. Χρησιμοποιούμε και πράγματα από το ΔΕΠΠΣ. Εξάλλου μας είπαν ότι είναι μια συνέχεια του ΔΕΠΠΣ το νέο αναλυτικό. Λοιπόν, εφαρμόζουμε και πράγματα από το ΔΕΠΠΣ που θεωρούμε ότι θα βοηθήσουν τα παιδιά και θα τα υποστηρίξουν. Πράγματα που βλέπουμε ότι τα παιδιά τα θέλουν, τους αρέσουν, τα αποζητούν να τα κάνουν».

Τρεις νηπιαγωγοί επίσης, αναγνωρίζουν πως η Γλώσσα έχει το ρόλο του εργαλείου στις πρακτικές τους:

«N3: Ξεκίνησα με τη συμβολή της γλώσσας ως εργαλείο αρχικά».

«N4: ...εστιάζει και στη λειτουργικότητα της γλώσσας και είναι πιο εύκολο για τα παιδιά να κατακτήσουν τους στόχους».

«N5: Η γλώσσα για μας είναι εργαλείο. Και για τα μαθηματικά, γλώσσα χρησιμοποιείς».

Μία εξ αυτών χρησιμοποιεί το δίπολο έννοια-γενίκευση για τη περιοχή της Γλώσσας και δεν παραλείπει να αναφερθεί σε ένα σχετικό παράδειγμα.

«N3: ...δημιούργησα αυτόνομες δραστηριότητες για την περιοχή της Γλώσσας και μετά να κάνω ολόκληρα προγράμματα όπου ο κεντρικός μου στόχος, ή η έννοια μου και η γενίκευση μου να προέρχεται από τη θεματική περιοχή της Γλώσσας. Κάτι που στο ΔΕΠΠΣ δεν το έκανα... δεν χρειάζεται να κάνω για έντυπα και τύπο θέλοντας να φτιάξω μια πρόσκληση, αλλά η αφορμή ενός πάρτι γενεθλίων ή μιας εκδήλωσης που γίνεται από τους μαθητές μου, οι οποίοι προσκαλούν το δίπλα τμήμα, που μπορεί να είναι είτε η πρώτη δημοτικού είτε οτιδήποτε άλλο».

Τέλος, μια νηπιαγωγός δουλεύει με βάση το δυναμικό της τάξης που διαθέτει κάθε φορά:

«N2: Πάντα για να οργανώσω το πρόγραμμα λαμβάνω υπόψη μου το δυναμικό της τάξης. Αν έχω πιο πολλά προνήπια, πώς να δουλέψω τη Γλώσσα τόσο πολύ; Αν έχω νήπια στην τάξη, θα δουλέψω πιο πολύ τη Γλώσσα».

Και όταν αξιοποιεί τη Γλώσσα στο πρόγραμμά της εστιάζει *«N2: ... στον προφορικό λόγο διότι ούτως ή άλλως ακούγοντας τα ίδια τα παιδιά, με τα παιχνίδια ρόλων που παίζουμε και με τις λεξούλες που βάζουμε στους πίνακες, όπως δηλαδή λέει και μέσα στο πρόγραμμα».*

Στο συγκεκριμένο άξονα, υπάρχει μια ποικιλία στις απόψεις των νηπιαγωγών σχετικά με τον τρόπο που προσεγγίζουν τη Γλώσσα στις πρακτικές τους. Υπάρχουν νηπιαγωγοί που αξιοποιούν αρχές και από τα δύο προγράμματα (ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ)

στη διδακτική πράξη, υπάρχουν νηπιαγωγοί που στηρίζονται στη δυναμική της τάξης για την οργάνωση των ημερησίων δραστηριοτήτων, ενώ άλλες υποστηρίζουν τη γλώσσα ως εργαλείο για το πρόγραμμά τους. Οι αντιλήψεις αυτές είναι αρκετά ενδιαφέρουσες για να κατανοήσουμε πώς οι νηπιαγωγοί προσεγγίζουν διδακτικά ένα νέο πρόγραμμα. Κοινή θέση στο σχεδιασμό των προγραμμάτων τους κατέχουν τα βιώματα και οι εμπειρίες των παιδιών.

στ. Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού

Στον άξονα αυτό, γίνεται μια προσπάθεια να εντοπιστεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού κυρίως στο ΠΣΝ αλλά και αν αυτός αλλάζει στο συγκεκριμένο πρόγραμμα ή παραμένει ίδιος με το ΔΕΠΠΣ. Και πάλι εδώ οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών διακρίνονται σε δυο βασικές θέσεις. Υπάρχει λοιπόν μία νηπιαγωγός (N3) που θεωρεί πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ίδιος και στα δύο προγράμματα, *«N3: Θεωρώ πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ο ίδιος όσον αφορά το παλιό ΔΕΠΠΣ και το καινούργιο αναλυτικό πρόγραμμα. Θεωρώ πως και στις δύο είναι συνεργατικός. Δηλαδή, όπως αναφέρεται και σε αυτό, ο εκπαιδευτικός είναι ισότιμος συνομιλητής που δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά και να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν»*.

Αντίθετα, το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών εντόπισαν έστω και κάποιες μικρές διαφοροποιήσεις για το ρόλο του εκπαιδευτικού στο ΠΣΝ και ουσιαστικά επιχειρούν να δώσουν μια άλλη οπτική στη σχέση μαθητή-εκπαιδευτικού. Τρεις νηπιαγωγοί αντιπαραβάλλουν το ρόλο του εκπαιδευτικού με το πώς αυτός παρουσιαζόταν στο παρελθόν και αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«N2: Εμείς είχαμε μάθει όλα μας τα χρόνια ο εκπαιδευτικός να δίνει. Τα βάζαμε κάτω τα παιδάκια και δώσε και πάρε. Τους δίναμε τις μασημένες τροφές. Τώρα προσπαθούμε να βγάλουμε από τα νήπια την πληροφορία, να βγάλουμε στην επιφάνεια τι ξέρουν και τι πρέπει να μάθουν».

«N5: Δεν θέλουμε να μεταδώσουμε πια γνώσεις στα παιδιά. Αυτό».

«N6: Δεν είναι πια στο επίκεντρο ο εκπαιδευτικός όπως σου είπα. Κέντρο είναι το παιδί».

Όμως, αυτή η αλλαγή ρόλων από τον εκπαιδευτικό στο παιδί έχει ήδη επισημανθεί από το ΔΕΠΠΣ και επομένως το στοιχείο που εντοπίζουν δεν μπορεί να ενταχθεί ως ένα νέο στοιχείο στο ΠΣΝ. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, όπως αναφέρθηκε και κατά την ανάλυση των προγραμμάτων, δεν φαίνεται να διαφοροποιείται θεαματικά.

Επιπλέον, υπάρχουν δύο νηπιαγωγοί που διατυπώνουν με μεγαλύτερη βεβαιότητα τις γνώμες του για τον έκτο άξονα. Κάνουν λόγο λοιπόν για το ρόλο του εκπαιδευτικού ως πιο συμμετοχικό και πιο κοντά στο παιδί, αποδίδοντας τη διάσταση του «ψυχολόγου»:

«N4: ...στο ΔΕΠΠΣ ήταν πολύ πιο μικρός, πιο λίγος ή μάλλον πιο υποστηρικτικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Εδώ είναι πιο συμμετοχικός. Δηλαδή ο εκπαιδευτικός και τα παιδιά δουλεύουν μαζί. Στο ΔΕΠΠΣ, πρόπερσι για μας, ο εκπαιδευτικός απλώς υποστήριζε αυτό που ήθελαν τα παιδιά. Έβγαινε από τα παιδιά και λιγότερο από τον εκπαιδευτικό. Εδώ ο εκπαιδευτικός και τα παιδιά είναι μια ομάδα που δουλεύουν μαζί. Είναι λίγο πιο ισότιμη η σχέση τους».

«N7: Βασικά στο ΠΣΝ, υπάρχει το κομμάτι της προσωπικής ανάπτυξης, που πρέπει να κάνεις και λίγο τον ψυχολόγο, να ενθαρρύνεις τα παιδιά πιο πολύ».

Συνοπτικά, θα λέγαμε πως δεν φαίνεται να υπάρχει κάποια διαφοροποίηση μεταξύ των προγραμμάτων. Η έννοια του ρόλου του/της εκπαιδευτικού για τις νηπιαγωγούς που απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση είναι ένας κοινός τόπος μεταξύ ΠΣΝ και ΔΕΠΠΣ, χωρίς να λείπουν κάποιες νέες συμπληρωματικές ιδέες για το πρώτο. Και στις δύο περιπτώσεις όμως, ο ρόλος του/της νηπιαγωγού δεν παύει να είναι βοηθητικός, συνεργατικός και ενθαρρυντικός στη μαθησιακή διαδικασία.

ζ. Αξιολόγηση στη γλώσσα

Για τον άξονα αυτόν, αν και υπήρχε στον οδηγό συνέντευξης μια ερώτηση, παρατηρήθηκε πως κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων για ένα μέρος των νηπιαγωγών αυτή δεν διατυπώθηκε. Σε τρεις νηπιαγωγούς τελικώς τέθηκε το ζήτημα της αξιολόγησης και ο τρόπος παρουσίασής της στο ΠΣΝ, και μόνο οι δύο προσπάθησαν να διακρίνουν πιθανές διαφορές μεταξύ των δύο προγραμμάτων. Το σύνολο των νηπιαγωγών φαίνεται πως έκανε λόγο για την αξιολόγηση του παιδιού ή

εκπαιδευτικού και με ποιον τρόπο μπορεί να πραγματοποιηθεί η αξιολόγηση στη Γλώσσα.

«N3: Στην ενότητα της Γλώσσας όντως υπάρχει αναφορά στην αξιολόγηση, αλλά τονίζει, όπως στο συγκεκριμένο πεδίο, πως σκοπός μας δεν είναι η αξιολόγηση, σκοπός μας είναι τα παιδιά να εξοικειωθούν με τη γλώσσα, με τις μορφές επικοινωνίας που έχει η γλώσσα. Φαντάζομαι ότι ο λόγος που χρησιμοποιείται η λέξη αξιολόγηση είναι για να γίνει μια αυτό-αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού είτε αξιολόγηση των συνθηκών που πραγματοποιείται μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Δεν νομίζω ότι η αξιολόγηση θα είναι συγκεκριμένα για τα παιδιά».

N7: Στο νέο πρόγραμμα, όπως το έχω καταλάβει και εγώ, μπορεί να είναι και λάθος. Το βλέπεις με την πάροδο του χρόνου, την αξιολόγηση δηλαδή... η αξιολόγηση γίνεται στο τέλος... Ενώ στο Νέο σχολείο πάει να γίνει με τη πάροδο του χρόνου, η αξιολόγηση στο μήνα επάνω σε αυτά που κάνουμε».

Η τρίτη νηπιαγωγός θεωρεί πως η αξιολόγηση και στα δύο προγράμματα σχετίζεται με την επίτευξη ή μη των γλωσσικών στόχων από μέρους των παιδιών. Απλά η διαφοροποίηση έγκειται στην ίδια τη δομή των προγραμμάτων, καθώς το ΠΣΝ περιλαμβάνει – κατά την άποψη της N4 – πιο προσιτούς για την προσχολική ηλικία στόχους. Το απόσπασμα από την άποψη της N4 είναι το παρακάτω:

«N4: Κοίταξε να δεις, στο ΔΕΠΠΣ η αξιολόγηση γινόταν πάλι με βάση τους στόχους που έχουν κατακτήσει, έτσι; Και εδώ πάνω-κάτω το ίδιο είναι. Δηλαδή πάλι αξιολογούμε τους στόχους που έχουμε βάλει, αν τους έχουν κατακτήσει τα παιδιά. Πιστεύω όπως είναι γραμμένο (ενν. το ΠΣΝ)... είναι πιο εύκολο για τα παιδιά να κατακτήσουν τους στόχους. Το ΔΕΠΠΣ ήταν πιο αυστηρό, όχι πιο αυστηρό, πιο απαιτητικό μάλλον. Εκεί ήταν λιγότερες οι δυνατότητες του να πετύχουν τα παιδιά όλους τους στόχους... Τα παιδιά μπορούν να κάνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό αυτά που ζητάει».

Μόνο ένα μικρό μέρος των νηπιαγωγών αναφέρεται στο συγκεκριμένο άξονα, ο οποίος και πάλι είναι παρόμοιος στα δύο τελευταία προγράμματα. Φαίνεται πως οι νηπιαγωγοί προσπάθησαν να διατυπώσουν κάποιες πιθανές διαφοροποιήσεις, που

όπως διαπιστώθηκε εντέλει δεν υπάρχουν. Έκαναν λόγο σε γενικές γραμμές για την αξιολόγηση παιδιού και εκπαιδευτικού καθώς και για τη σημασία της μέσα από μια αντιπαράθεση των δυο προγραμμάτων.

η. Διαθεματικότητα

Για τον τελευταίο άξονα ανάλυσης αν και υπήρχε καθορισμένη ερώτηση, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος δεν διατύπωσε κάποια συγκεκριμένη αντίληψη γι' αυτήν. Δυο είναι οι χαρακτηριστικές περιπτώσεις που είναι αναγκαίο να σημειωθούν εδώ. Από τη μία, η N4 διαπιστώνει πως το μαθησιακό αντικείμενο της Γλώσσας εντοπίζεται σε όλα τα υπόλοιπα, «N4:... η Γλώσσα διατρέχει όλες τις θεματικές περιοχές, φαντάζομαι αυτό είναι εμφανές». Ωστόσο, το στοιχείο αυτό παραμένει σε μια απλή αναφορά εκ μέρους της και δεν προχωρά σε μια περαιτέρω επεξήγηση.

Από την άλλη, στα πλαίσια της συζήτησης, μία νηπιαγωγός αναφέρει πως στο ΠΣΝ δεν αξιοποιείται η έννοια της διαθεματικότητας σε τόσο μεγάλο βαθμό. Το κάθε γνωστικό αντικείμενο για τη Ν7 μπορεί να προσεγγιστεί και αυτόνομα χωρίς να συνδεθεί και με τα υπόλοιπα. Αυτό το στοιχείο διαβεβαιώνεται και από το σχετικό απόσπασμα των λεγόμενων της.

«N7: Στο ΔΕΠΠΣ δούλευε διαθεματικά, ενώ στο νέο πρόγραμμα τη γλώσσα πρέπει να τη δουλέψεις σαν γλώσσα. Στο νέο πρόγραμμα όταν θες να δουλέψεις γλώσσα, δουλεύεις μόνο γλώσσα. Δηλαδή αν θες να κάνεις κάτι στη Μελέτη Περιβάλλοντος, η Γλώσσα που χρησιμοποιείς είναι ως βοήθημα και όχι γλώσσα καθαρά. Ενώ στο ΔΕΠΠΣ έλεγες πως ακόμη και εκεί, στη Μελέτη θα δουλέψεις Γλώσσα».

Για μεγαλύτερη διευκρίνιση, παραθέτει και ένα σχετικό παράδειγμα:

«N7: Δηλαδή, ας πούμε στη Μελέτη περιβάλλοντος που έλεγες ότι είναι το πέταλο στα λουλούδια, στο ΔΕΠΠΣ θα έλεγε ότι όταν μαθαίνεις τι είναι το καθετί πάνω στο λουλούδι, χρησιμοποιείς και γλώσσα. Το πέταλο δηλαδή είναι καινούργια λέξη και χρησιμοποιείς γλώσσα. Ενώ στο ΠΣΝ... δουλεύεις τη Μελέτη Περιβάλλοντος και σε βοηθάει η Γλώσσα για να το δουλέψεις... στα σεμινάρια μας είπαν πως δεν θα το λογαριάζατε ως Γλώσσα, γιατί η γλώσσα έχει συγκεκριμένα πράγματα που πρέπει να κάνεις. Το να μάθουν κάποιες καινούργιες λέξεις στη Μελέτη περιβάλλοντος δεν είναι

ότι κάνεις και Γλώσσα ταυτόχρονα. Είναι Μελέτη Περιβάλλοντος, τέλος... Απλά η Γλώσσα είναι βοήθημα. Όπως και στα μαθηματικά το ίδιο και σε άλλες μαθησιακές περιοχές».

Για τη Ν7 λοιπόν η μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας έχει συγκεκριμένους στόχους και δεν μπορεί να συνδεθεί με άλλες περιοχές (Μελέτη Περιβάλλοντος). Τη χρησιμοποιεί η νηπιαγωγός μεν σαν βοήθημα, αλλά ο βασικός στόχος στο παράδειγμα που παραθέτει, δεν αντλείται από την ίδια τη Γλώσσα. Η αντίληψη της για τη μη ύπαρξη διαθεματικότητας απορρέει, σύμφωνα με τα λεγόμενά της, από τα επιμορφωτικά σεμινάρια που παρακολούθησε. Αυτή όμως η άποψη έρχεται σε αντίθεση με αυτά που υποστηρίζει το ΠΣΝ, κατά το οποίο η διαθεματικότητα συνιστά κοινή παράμετρο με το ΔΕΠΠΣ.

4.2.2. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν το ΠΣΝ

Έχοντας διερευνήσει τις αντιλήψεις τους πάνω στη γλωσσική προσέγγιση που προτείνει κυρίως το ΠΣΝ, σε ένα επόμενο επίπεδο, αναλύονται οι στάσεις των νηπιαγωγών απέναντι στην πιλοτική εφαρμογή του ΠΣΝ προκειμένου να απαντηθεί το **3^ο ερευνητικό ερώτημα** της έρευνας. Τα δεδομένα αυτά αντλήθηκαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών είτε σε μια συγκεκριμένη ερώτηση που τους τέθηκε είτε μέσα στο γενικότερο πλαίσιο συζήτησης με την ερευνήτρια. Να σημειωθεί εδώ πως για τη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας για τις στάσεις των νηπιαγωγών λαμβάνονται υπόψη αφενός δυσκολίες που εντόπισαν στην κατανόηση και εν συνεχεία στην εφαρμογή του ΠΣΝ και αφετέρου σε συναισθήματα που βίωσαν κατά την πιλοτική διαδικασία που ακολούθησαν για δύο συνεχόμενες σχολικές χρονιές (2011-2012, 2012-2013).

Ειδικότερα, σε πρώτη φάση εντοπίζουν δυσκολίες ως προς την κατανόηση των όρων που υιοθετεί το ΠΣΝ. Οι δυσκολίες σχετίζονται κυρίως με τον τρόπο που παρουσιάζεται η Γλώσσα, έναν τρόπο εντελώς ξεχωριστό και διαφορετικό από τις άλλες περιοχές. Η Γλώσσα φαίνεται να είναι ένα μεμονωμένο μαθησιακό αντικείμενο, το οποίο δεν αποτυπώνεται με μεγάλη σαφήνεια στα προγράμματα αυτά. *«N4: Σαν ένα διαφορετικό πρόγραμμα. Σαν να μην υπάρχει σχέση με το ΔΕΠΠΣ, σε μεγάλο βαθμό δηλαδή δεν υπάρχει σχέση με το ΔΕΠΠΣ. Δεν έχει καμία σχέση η*

φιλοσοφία του ενός με του άλλου. Ούτε καν με το υπόλοιπο πρόγραμμα σπουδών. Τα νέα αναλυτικά δηλαδή είναι σαν να είναι από αλλού».

Περιλαμβάνει ιδέες και γλωσσικές επιδιώξεις, οι οποίες συχνά δεν αντικατοπτρίζουν την αναπτυξιακή ηλικία των παιδιών.

«**Ν1:** ... Κάτι άλλο που ήθελα να σου πω, έχω την αίσθηση πως αφορά το ιδανικό επίπεδο των παιδιών (εννοεί το ΠΣΝ). Σίγουρα αυτό θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε ένα πειραματικό νηπιαγωγείο που συνειδητά είναι και το κοινωνικό-μορφωτικό επίπεδο των γονιών τελείως διαφορετικό. Εδώ είναι μια εργατική περιοχή με μέσο μορφωτικό επίπεδο, που έρχεται να καλύψει το σχολείο κάποια άλλα πράγματα... Θεωρώ από παιδαγωγική και εξελικτική ψυχολογία δεν ταυτίζεται με την ηλικία του παιδιού και ο συντάξας δεν έχει λάβει υπόψη τα εξελικτικά στάδια της συγκεκριμένης ηλικίας των παιδιών».

Η αδυναμία λοιπόν κατάκτησης του γνωστικού αντικειμένου από μέρους τους οδηγεί σε μία αρνητική θέση απέναντι στο όλο εγχείρημα. Η συγκεκριμένη διαπίστωση ενισχύεται και από την δυσκολία εφαρμογής του προγράμματος από μέρους τους. Δυο είναι οι ουσιαστικοί λόγοι που συμβάλλουν σε αυτή την αμηχανία: η έλλειψη επιμόρφωσης και η έλλειψη ενός συμπληρωματικού εγχειριδίου.

Θεωρούν λοιπόν πως δεν πραγματοποιήθηκε επαρκής επιμόρφωση καθ' όλη τη διάρκεια εφαρμογής του πιλοτικού προγράμματος καθώς και η απαιτούμενη ανατροφοδότηση από μέρους της εκπαιδευτικής πράξης. Τα παρακάτω αποσπάσματα έρχονται με τη σειρά τους να επιβεβαιώσουν τη συγκεκριμένη διαπίστωση:

«**Ν1:** ...υπήρχε και ένα μεγάλο πρόβλημα. Ενώ εμείς είχαμε επιμορφωθεί, οι σχολικοί σύμβουλοι δεν είχαν επιμορφωθεί οι σχολικοί σύμβουλοι κινάνε ένα Σάββατο 6 ώρες, το Μάρτιο, δηλαδή 6 μήνες από την εφαρμογή. Δηλαδή μέχρι το Μάρτιο εμείς προχωραγάμε τελείως μόνες μας. Δεν υπήρχε καμιά καθοδήγηση και η σχολική σύμβουλος όταν έχει 120 σχολεία πώς να βοηθήσει εμάς... επιμορφώθηκε το Μάρτιο ... και μετά δεν υπήρχε κάποια άλλη επιμόρφωση».

«**Ν4:** Αυτό που μας έχει στενοχωρήσει είναι ότι φέτος, πέραν από τη σχολική σύμβουλο, δηλαδή που μπορούμε να συζητήσουμε κάποια πράγματα, δεν έχουμε καμιά άλλη επαφή. Ούτε ζητήθηκε από εμάς αξιολόγηση, ούτε ζητήθηκαν αποτελέσματα, ούτε ήρθε feedback από πουθενά αλλού, αυτό. Το ότι εμείς δεν έχουμε τη δυνατότητα να ξέρουμε

τι έγινε αλλού. Πώς δουλεύτηκαν, καλές πρακτικές, τι εφαρμόστηκε, τι ίσως κάναμε λάθος, τι δεν κάναμε».

«N7: Καλό θα ήταν να υπάρχουν περισσότερες επιμορφώσεις στο νέο πρόγραμμα γιατί αυτές που έγιναν δεν φτάνουν. Έχουμε ακόμα κενά, κάνουμε ακόμα λάθη στο πως το δουλεύουμε. Και είναι φυσικό όταν τόσα χρόνια δουλεύαμε διαθεματικό και ξαφνικά να έχεις αυτό... Απλά, αυτό, λίγο περισσότερο ενημέρωση από όλους τους καθηγητές στο πως να δουλέψουμε το πρόγραμμα και περισσότερα παραδείγματα γιατί κάθε υπεύθυνος της μαθησιακής περιοχής δεν είχε διαβάσει τους άλλους. Δηλαδή της Γλώσσας δεν ήξερε τι γινόταν στα Μαθηματικά, στη Φυσική αγωγή κτλ... Οπότε όταν μας έλεγαν να τα συνδυάσετε, δεν μπορούσαμε πάντα να το κάνουμε γιατί πέφταμε στη παγίδα του διαθεματικού. Όταν τους ζητάγαμε κάποια πληροφορία, δεν μας έδιναν, δεν γνωρίζανε.

Οι δυσκολίες αυτές μάλιστα εκφράζουν και κάποια συναισθήματα των νηπιαγωγών που συχνά δυσχεραίνουν και την εφαρμογή του προγράμματος. Τα συναισθήματα μαζί με τις δυσχέρειες που αντιμετωπίζουν οδηγούν τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη μιας επιφυλακτικής διάθεσης απέναντι στο ΠΣΝ. Αυτό ουσιαστικά αποτελεί και μια πρώτη αρνητική θέση των νηπιαγωγών απέναντι στην ύπαρξη ενός νέου προγράμματος. Μη θετικές λοιπόν σκέψεις περί ΠΣΝ εντοπίζονται στα παρακάτω αποσπάσματα:

«N1: Και γενικά ένα πρόβλημα είναι ότι είμαστε μόνες μας. Δεν υπήρχε καμία στήριξη από πουθενά... Δεν υπήρχε κάποιος στη δυσκολία μας να πούμε τι κάνω εδώ πέρα, πώς το κάνω αυτό, πως αλλιώς θα μπορούσα να το κάνω, δεν μου βγήκε. Είμαστε μόνες μας. Και στην Αθήνα, εκτός από συγκεκριμένες θεματικές ενότητες δεν υπήρχε η αντίστοιχη βοήθεια».

«N4: Το κάναμε εντελώς εθελοντικά. Σε όλους μας άρεσε. Το να το δοκιμάσουμε ήταν μια πάρα πολύ καλή ευκαιρία... Ήταν πρωτότυπες οι ιδέες τους και πρωτότυπες οι απόψεις τους. Αυτό είναι πολύ σημαντικό για εμάς. Από εκεί κι έπειτα, τα προβλήματα που είδαμε είναι όποια προβλήματα παρουσιάζουν οι πιλοτικές εφαρμογές συνήθως».

«N5: Εγώ πιστεύω ότι χρειαζόταν περισσότερη επιμόρφωση για εμάς. Δυσκολευόμαστε να βγάλουμε τις δραστηριότητες».

«N6: Ωραίο είναι τα προγράμματα να αλλάζουν γιατί αλλάζουν και οι κοινωνίες... Είναι καλό να εξελισσόμαστε, αλλά να υπάρχει στήριγμα από κάτω. Όλοι έχουμε

φαντασία και μπορούμε να βρούμε δραστηριότητες αλλά χρειαζόμαστε και κάποιον από πίσω να μας βοηθάει. Θέλουμε παραδείγματα και όχι μπλα-μπλα».

Επιπλέον, το σύνολο των νηπιαγωγών θεωρεί αναγκαία την ύπαρξη ενός οδηγού ή ενός συμπληρωματικού υλικού που να μπορεί να δώσει απαντήσεις σε νέα ζητήματα που τέθηκαν στο ΠΣΝ.

«**N1:** Θεωρώ ότι χρειάζεται οπωσδήποτε ένας οδηγός. Ένα γλωσσάρι και ένας οδηγός νηπιαγωγού... χρειάζεται και οδηγός και μια γενικότερη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών...».

«**N3:** Και ένα από τα ζητήματα τα οποία εμείς θέσαμε ήταν να υπάρχει ένα γλωσσάρι στο πίσω (ενν. μέρος) ολοκλήρου του νέου αναλυτικού προγράμματος όμως, που θα δινόντουσαν κάποιοι ορισμοί και διευκρινίσεις για κάποιους όρους, τους οποίους δεν γνωρίζαμε, είχαμε ακούσει πρώτη φορά».

«**N5:** Και θέλουμε όπως σου είπα και πιο πριν, ένα γλωσσάρι για να καταλάβουμε κάποιους όρους».

«**N7:** Καλό θα ήταν να βγάζανε κάποιο μπούσουλα ας το πούμε έτσι, έστω ένα πρόγραμμα εικονικό που να λέει αν θέλετε για παράδειγμα να δουλέψετε τα ζώα, να κάνετε αυτό στα Μαθηματικά, αυτό στη Γλώσσα, ώστε να μην πέσουμε στην παγίδα του διαθεματικού. Γιατί όταν μας έδωσαν να κάνουμε προγράμματα, οι περισσότεροι πέσαμε σε αυτή την παγίδα. Όταν έγινε η ανατροφοδότηση και μας τα έστειλαν πίσω, μας το σημειώνανε ξέρεις εδώ είναι διαθεματικό και δεν πρέπει να το δουλέψεις έτσι».

Ακόμη και η ύπαρξη ενός οδηγού εκπαιδευτικού (2011) όμως δεν βελτιώνει τη κατάσταση καθώς όπως αναφέρει χαρακτηριστικά μία νηπιαγωγός: «**N1:** Ο οδηγός αυτός, επειδή τον έχω διαβάσει, αναφέρεται στην διαφοροποιημένη παιδαγωγική, στα πέντε μαθησιακά πλαίσια, αναφέρεται στην έννοια και γενίκευση, στη σχέση με τους γονείς. Δεν αναφέρεται στις οκτώ θεματικές περιοχές. Διαβάζοντάς το θα δεις ότι δεν υπάρχουν αναφορές με τις οκτώ θεματικές περιοχές. Υπάρχει μια αναφορά και ένα καλό παράδειγμα στα Μαθηματικά, το οποίο αναλύει από κάθε ενότητα πώς μπορεί να δουλεutenί με παραδείγματα. Αν αντίστοιχα υπήρχε στη Γλώσσα, θα ήταν σίγουρα πολύ καλύτερο».

Η ελλιπής δομή του υπάρχοντος οδηγού εκπαιδευτικού δεν μπορεί να αποτελέσει ένα βοήθημα για τις νηπιαγωγούς, εφόσον δεν αναπτύσσεται σε αυτόν η ενότητα της Γλώσσας.

4.2.3. Σύνοψη

Στο υποκεφάλαιο αυτό, γίνεται μια προσπάθεια συνολικής αποτίμησης των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους κατά τη δεύτερη ερευνητική φάση. Αυτά τα γενικότερα αποτελέσματα μάλιστα απαντούν και στα τρία ερευνητικά ερωτήματα της συνέντευξης (δείγμα Α), όπως αυτά τέθηκαν στο σχεδιασμό της ερευνητικής διαδικασίας.

1^ο ερευνητικό ερώτημα: *Εντοπίζουν αλλαγές οι εκπαιδευτικοί μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ; Και αν ναι, σε ποιες θεματικές της «Γλώσσας» τις εντοπίζουν;*

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, ένα μικρό ποσοστό νηπιαγωγών εντοπίζει τις πιθανές «αλλαγές» μεταξύ των προγραμμάτων πάνω σε πέντε άξονες από τους οκτώ άξονες που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ανάλυση εγχειριδίων (α' φάση).

Ως προς τα δομικά χαρακτηριστικά, οι περισσότερες νηπιαγωγοί επισημαίνουν ότι η Γλώσσα στο ΠΣΝ συνιστά μια ξεχωριστή ενότητα στο πρόγραμμα και αντιμετωπίζουν μια δυσκολία τόσο στην κατανόηση όσο και στην υλοποίησή του. Σχετικά με το ρόλο/θέση Γλώσσας, δεν υπάρχουν επαρκείς απαντήσεις από το σύνολο των νηπιαγωγών, με την εξαίρεση μιας ομάδας που θεωρεί πως στο ΠΣΝ δίνεται μια επικοινωνιακή διάσταση. Στη συνέχεια, ένα μικρό μέρος των νηπιαγωγών κάνει λόγο για *κριτικό γραμματισμό* στο ΠΣΝ, χωρίς να επεξηγεί όμως τον όρο. Συνδυάζοντας αυτή την άποψη με τους γλωσσικούς στόχους που επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί για τα παιδιά τους, αυτές θεωρούν πως το ΠΣΝ τονίζει τον προφορικό λόγο έναντι του γραπτού και ορισμένες κάνουν σχετική αναφορά σε στόχους. Ακόμη, η διδακτική προσέγγιση τη γλώσσας συνιστά ένα πεδίο πολλαπλών θέσεων για τις νηπιαγωγούς, που στηρίζουν την οργάνωση του μαθησιακού πλαισίου τους στα βιώματα των παιδιών, στη δυναμικότητα της ομάδας καθώς και στη λειτουργικότητα της Γλώσσας. Τέλος, σχετικά με τους άξονες ρόλος εκπαιδευτικού –

αξιολόγηση – διαθεματικότητα, οι νηπιαγωγοί του δείγματος δεν φαίνεται να εντοπίζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο ΑΠΣ.

Επομένως, μια γενικότερη απάντηση στο 1^ο ερώτημα είναι πως οι νηπιαγωγοί εντοπίζουν αλλαγές σε ορισμένες θεματικές των δύο προγραμμάτων, αν και τις περισσότερες φορές δεν καταφέρνουν να το επεξηγήσουν επαρκώς. Φαίνεται λοιπόν πως διαισθητικά θεωρούν πως τα δύο προγράμματα αλλάζουν μεταξύ τους. Το αν όντως αυτές οι υποτιθέμενες αλλαγές ισχύουν, θα διευκρινιστεί μέσα από τη διερεύνηση ενός επόμενου ερωτήματος.

2^ο ερευνητικό ερώτημα: *Πώς αντιμετωπίζουν τις προτεινόμενες ιδέες που επιφέρει το ΠΣΝ πάνω στη Γλώσσα; Ποιες είναι αντιλήψεις τους;*

Όσον αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης φάσης διαπιστώθηκε πως οι επτά νηπιαγωγοί του δείγματος αντιμετωπίζουν δυσκολίες ως προς την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος. Θεωρούν πως η ελλιπής επιμόρφωση που πραγματοποιήθηκε δεν τους έδωσε τα απαραίτητα εφόδια να υλοποιήσουν με επάρκεια τις προτεινόμενες ιδέες που προβάλλει το νέο πρόγραμμα. Επίσης, η δυσκολία αυτή ενισχύθηκε ακόμα περισσότερο και από τη δική τους δυσκολία στο να κατανοήσουν την περιοχή της Γλώσσας.

Αν θέλαμε να συνοψίσουμε τις αντιλήψεις τους πάνω στην ύπαρξη ή μη αλλαγής του ΠΣΝ για τη Γλώσσα, τα δεδομένα των συνεντευξιαζόμενων μας κατευθύνουν να εστιάσουμε σε δυο βασικούς άξονες. Σχετικά με το μοντέλο γραμματισμού, οι νηπιαγωγοί, παρόλη την ελλιπή επιμόρφωση που έχουν δεχτεί, δεν εντοπίζουν πως το ΠΣΝ κάνει λόγο για κριτικό γραμματισμό και αντίστοιχα το ΔΕΠΠΣ, και κυρίως ο ΟΝ, για αναδυόμενο. Επίσης, στο θέμα των στόχων οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως οι στόχοι στο ΠΣΝ είναι εστιασμένοι στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, ενώ δεν αναφέρονται σχεδόν καθόλου σε στόχους σχετικά με το γραπτό. Συνολικά, οι νηπιαγωγοί δεν εντάσσουν τους στόχους αυτούς σε ένα μοντέλο γραμματισμού και αυτό διότι δεν λαμβάνουν υπόψη τους κάποια σχετική θεωρητική παραδοχή.

Επομένως, για τις νηπιαγωγούς, τα στοιχεία που δυσχεραίνουν την εφαρμογή του προγράμματος είναι η μη επαρκής επιμόρφωση και η απουσία ενός οδηγού. Κατ’

εμάς, η συγκεκριμένη αδυναμία οφείλεται στην απουσία σύνδεσης στοχοθεσίας και παιδαγωγικού πλαισίου για τη Γλώσσα στο ΠΣΝ.

3^ο ερευνητικό ερώτημα: *Ποια είναι η στάση τους απέναντι στην πιλοτική εφαρμογή; Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν σχετικά με την εφαρμογή του ΠΣΝ;*

Γενικά θα λέγαμε πως οι στάσεις των νηπιαγωγών του δείγματος Α δεν είναι τόσο ενθαρρυντικές για το νέο εγχείρημα στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Αν και θεώρησαν την όλη διαδικασία μια αξιόλογη προσπάθεια, δείχνουν επιφύλαξη στην εφαρμογή του, καθώς αντιμετωπίζουν εμφανείς δυσκολίες που δεν τους επιτρέπουν αυτόματα να αναπτύξουν μια θετική διάθεση και αντιμετώπιση στην πιλοτική εφαρμογή. Οι δυσκολίες αποδίδονται κυρίως στην ελλιπή επιμόρφωση που αυτές δέχτηκαν. Οι ίδιες οι συνθήκες (επιμορφωτικά σεμινάρια), λοιπόν, της δίχρονης πιλοτικής διαδικασίας φαίνεται να είναι αυτές που τους απομακρύνουν από την υιοθέτηση ενός τέτοιου προγράμματος.

4. 3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΡΙΤΗΣ ΦΑΣΗΣ

Η αποτύπωση των απόψεων των νηπιαγωγών που είχαν εφαρμόσει το ΠΣΝ έδειξε πως αφενός δεν υιοθετούν ένα συγκεκριμένο μοντέλο γραμματισμού για το σχεδιασμό των δράσεών τους μέσα στο νηπιαγωγείο, όπως αυτό αναφέρεται στα προγράμματα και αφετέρου οι γλωσσικοί στόχοι προς επιδίωξη σχετίζονται κυρίως με τον προφορικό λόγο. Επιπλέον, αναφέρονται σε δυσκολίες εφαρμογής του ΠΣΝ λόγω έλλειψης επιμόρφωσης και δυσκολίας δόμησης του ίδιου του προγράμματος.

Για μεγαλύτερη διερεύνηση των απόψεων αυτών, αποφασίστηκε η διεξαγωγή ημι-δομημένων συνεντεύξεων αυτή τη φορά σε νηπιαγωγούς, οι οποίες δεν έχουν επιδεχτεί κάποια επιμόρφωση, εφαρμόζουν τα ισχύοντα εγχειρίδια (ΔΕΠΠΣ και ΟΝ) και αυτό που τους ζητήθηκε ήταν να μελετήσουν μόνο τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας στο ΠΣΝ. Οι νηπιαγωγοί αυτές (ΔΕΙΓΜΑ Β) μάλιστα έχουν παρόμοια εκπαιδευτική εμπειρία (από επταετή προϋπηρεσία και πάνω) με νηπιαγωγούς του πρώτου δείγματος.

Πριν τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε και πάλι μια τηλεφωνική επικοινωνία από μέρους της ερευνήτριας με τις νηπιαγωγούς, κατά την οποία τους

εξηγήθηκε ο σκοπός και τα διαδικαστικά της συνέντευξης. Σχετικά τώρα με τη διάρκεια των συνεντεύξεων της τρίτης φάσης, αυτή ήταν μεγαλύτερη από την προηγούμενη, εφόσον έγιναν ερωτήσεις και για τα δύο προγράμματα. Αυτή τη φορά οι ερωτήσεις ήταν πιο αναλυτικές και οι άξονες ανάλυσης πιο ευδιάκριτοι [Βλ. Κεφ. 3.3. Σχεδιασμός έρευνας] με σκοπό να υπάρξουν ουσιώδη αποτελέσματα. Οι νηπιαγωγοί αρχικά ερωτήθηκαν πάνω στους οκτώ άξονες του ΔΕΠΠΣ, καθώς θεωρήσαμε πως έχουν γνώση του προγράμματος και στη συνέχεια τους ζητήθηκε να μας αναφέρουν τι υποστηρίζει το ΠΣΝ αντίστοιχα. Οι νηπιαγωγοί καταγράφονται με Ν και δίπλα αντίστοιχα λαμβάνουν έναν αριθμό (N8-N14), ενώ τα κείμενα επίσης παρατίθενται είτε πλήρη είτε αποσπασματικά με βάση τον άξονα ανάλυσης.

Για την ανάλυση χρησιμοποιείται και πάλι το μοτίβο με τους οκτώ άξονες βάσει των οποίων αναλύθηκαν τα προγράμματα και οι απόψεις νηπιαγωγών του δείγματος Α.

Σε ένα πρώτο επίπεδο, οι νηπιαγωγοί ερωτώνται για τις εντυπώσεις τους και τα πρώτα σχόλια τους από την εφαρμογή του ΔΕΠΠΣ που από το 2003 εφαρμόζεται επίσημα στα νηπιαγωγεία. Ορισμένες αναφέρονται και στην σχετική με προηγούμενα αναλυτικά προγράμματα εμπειρία τους (ΑΠ. 1989) και πώς βίωσαν τη μετάβαση των προγραμμάτων στη εκπαιδευτική τους πορεία.

Πιο αναλυτικά, οι περισσότερες νηπιαγωγοί (4) διατυπώνουν τη γνώμη τους πάνω στην εφαρμογή του ΔΕΠΠΣ, αποδίδοντας κάποια χαρακτηριστικά στο πρόγραμμα. Γενικά, το θεωρούν ένα ευέλικτο εργαλείο γι' αυτές, το οποίο τους προσφέρει πλήθος ευκαιριών για το χώρο του νηπιαγωγείου. Αυτή η ευελιξία μάλιστα επιτρέπει στις νηπιαγωγούς να σχεδιάσουν δράσεις με βάση τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους. Ενδεικτικά αναφέρουν:

«N8: Γενικά σου δίνει πολλές δυνατότητες το ΔΕΠΠΣ... υπάρχει ευελιξία και να μπορέσεις να κάνεις ό, τι θέλεις. Σου δίνει ένα μπουσουλα δηλαδή σε όλους τους τομείς και από εκεί και πέρα μπορείς εσύ να το αναπτύξεις με διάφορα άλλα μέσα».

«N9: Είναι πολύ ευέλικτο και πολύ κατανοητό. Εντάξει, το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου στηρίζεται στην ευελιξία και για μένα αυτό είναι το πιο θετικό που υπάρχει. Είναι πολύ σημαντικό να προσαρμόζεις το πρόγραμμα σου ανάλογα με το τι θα προκύψει κάθε στιγμή, με τις ανάγκες των παιδιών ή τις εμπειρίες τους. Και φυσικά εκεί βασίζεται η φιλοσοφία... μπορεί ανά πάσα στιγμή μπορεί να προκύψει ένα θέμα

και να ασχοληθείς με αυτό και να παρατήσεις ότι έχεις σχεδιάσει. Αφορμή μπορεί να είναι ένα τραγούδι, ένα βιβλίο, κάτι που θα πει ένα παιδί, κατευθείαν μπορείς να αλλάξεις τα πάντα».

«**N11:** Ναι, υπήρχε μια ευελιξία σε σχέση με παλιότερα, καμία σχέση ας πούμε. Και πολυμορφία και στα κείμενα και στον τρόπο που κάναμε τη Γλώσσα μέσα στο νηπιαγωγείο».

«**N13:** Είναι ευέλικτο γενικά. Μπορείς να το προσαρμόσεις και στις ανάγκες των παιδιών και στο ημερήσιο πρόγραμμά σου... Ναι, πιστεύω είναι ευέλικτο».

Ωστόσο, δύο νηπιαγωγοί διατυπώνουν κάποια σχόλια σχετικά με την εφαρμογή του ΔΕΠΠΣ. Η μία νηπιαγωγός αναφέρει πως συχνά όσα αναφέρονται στο ΔΕΠΠΣ δεν μπορούν να υλοποιηθούν στη σχολική τάξη, χωρίς όμως να το επεξηγεί περαιτέρω, «**N10:** Όχι όλα. Και σε ένα βαθμό είναι εφαρμόσιμα. Όχι όλα ή μάλλον κάποια μπορείς να τα ξεκινήσεις αλλά δεν φτάνουν στο βαθμό, εκεί που θέλει το ΔΕΠΠΣ να φτάσει».

Μια άλλη νηπιαγωγός θεωρεί πως η εφαρμογή ενός προγράμματος εξαρτάται κυρίως από τον/την εκπαιδευτικό, «**N12:** Κοίτα, εξαρτάται πώς το χρησιμοποιεί ο καθένας και πώς το αντιλαμβάνεται όταν το διαβάζει ο καθένας... Πολλοί το διάβασαν διαφορετικά από ό, τι το διάβασα εγώ. Εγώ ήξερα ότι πρέπει να το φέρω στα μέτρα των παιδιών».

Παράλληλα, τέσσερις (4) από το σύνολο του δείγματος έχουν εφαρμόσει δύο ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα της χώρας μας (Α.Π. 1989, ΔΕΠΠΣ) και παρατηρούν πως στην εκπαιδευτική τους πορεία τα προγράμματα αυτά ολοένα και βελτιώνονται. Μία από αυτές μάλιστα εντοπίζει πως παράλληλα με τα προγράμματα αυτά αλλάζει και η έννοια του γραμματισμού, ένα στοιχείο το οποίο εντοπίστηκε και από μέρους μας κατά την παρουσίαση των προγραμμάτων [Βλ. Κεφ. 2.1. Αναλυτικά Προγράμματα για την Προσχολική Ηλικία]. Τα αποσπάσματα από τη συγκεκριμένη ομάδα νηπιαγωγών παρουσιάζονται παρακάτω:

«**N9:** Ήταν αλλιώς τότε, οι τομείς παλιά και μετά μπήκε η έννοια της διαθεματικότητας. Παλιά ήταν οι τομείς, νοητικός, μαθηματικός που πάλι και εκεί υπήρχε αλληλεπίδραση. Εντάξει, άλλαξε το θέμα του γραμματισμού, ήταν το σημαντικότερο.. η σημαντικότερη αλλαγή στο θέμα της Γλώσσας. Μπήκαν καινούργιες έννοιες, λέξεις, αναδυόμενος

γραμματισμός και τι γίνεται με τον προφορικό και γραπτό λόγο, σαφώς πιο ολοκληρωμένο. Όλα πρέπει να αλλάζουν γιατί ακολουθούν τα δεδομένα της επιστήμης. Δεν μπορεί να μένει κάτι στατικό».

«**N11:** Και ξέρεις σε εμάς τότε υπήρχε άλλη φιλοσοφία. Δεν έρχονταν καν τα παιδιά σε επαφή με τα γράμματα, καθόλου, τίποτα. Υπήρχε εντελώς διαφορετική φιλοσοφία. Μετά άλλαξε εντελώς».

«**N13:** Το προηγούμενο (ενν. το ΑΠ 1989) ήταν πιο συγκεντρωτικό. Τα έχουμε ξεχάσει πλέον».

«**N14:** Εγώ ξεκίνησα με τον Οδηγό Σπουδών Νηπιαγωγού, που είχε τους τομείς χωρισμένους (ενν. το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1989). Όταν βγήκα από το Πανεπιστήμιο δεν υπήρχε το ΔΕΠΠΣ του 2003. Στη πορεία αλλάζανε τα πράγματα... Το βρήκα σαφώς καλύτερο (ενν. το ΔΕΠΠΣ) από τον Οδηγό της Νηπιαγωγού (ενν. το ΑΠ 1989). Αυτά τα προγράμματα πρέπει να πηγαίνουν και με την εξέλιξη της κοινωνίας, την εξέλιξη του κόσμου καλύτερα. Δεν αναιρούμε κανένα πρόγραμμα. Απλά συνδυάζουμε όλα μαζί».

4.3.1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που «μελέτησαν» το ΠΣΝ

Το 1^ο ερώτημα που τέθηκε στις νηπιαγωγούς είναι αν διαπιστώνουν την ύπαρξη ή μη αλλαγών μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ. Με βάση τις απαντήσεις τους διαμορφώνονται δύο ομάδες: αφενός νηπιαγωγοί (2) που αναφέρουν διαφορές και αφετέρου νηπιαγωγοί (5) που βρίσκουν ομοιότητες μεταξύ των προγραμμάτων.

Οι αλλαγές εντοπίζονται από τις νηπιαγωγούς κυρίως στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται η περιοχή της Γλώσσας στο ΠΣΝ. Αυτό πιθανώς να οφείλεται στο γεγονός πως τους είχε τεθεί εξ αρχής ένα συγκεκριμένο μέρος (οι σελίδες που αναπτύσσουν τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας) να μελετήσουν και όχι το ΠΣΝ στο σύνολό του. Η πρώτη διαφορά λοιπόν έγκειται στη διαφορετική χρήση ορολογίας περί γραμματισμού, ο οποίος εξελίσσεται από «αναδυόμενος» (ΔΕΠΠΣ, ΟΝ) σε «κριτικός». Μία νηπιαγωγός αναφέρει χαρακτηριστικά: «**N9:** Με τη φιλοσοφία, με τον κριτικό γραμματισμό. Είναι το καινούργιο. Πιστεύω ότι διέπει όλο το κομμάτι της Γλώσσας». Η Ν9 φαίνεται πως εντόπισε μέσω της ανάγνωσης του νέου προγράμματος πως τα δύο προγράμματα υποστηρίζουν μια διαφορετική θεωρητική

τοποθέτηση πάνω στη διδασκαλία της Γλώσσας. Το συγκεκριμένο σημείο παρόλο που είναι σημαντικό, θα σχολιαστεί περαιτέρω σε επόμενο άξονα.

Μια δεύτερη νηπιαγωγός θεωρεί πως ο τρόπος παρουσίασης της Γλώσσας στο ΠΣΝ είναι εν μέρει διαφορετικός από το ΔΕΠΠΣ, καθώς το μεν πρώτο: *«N10: ... Δίνει έμφαση, θεωρώ εγώ, όχι μόνο στο να αναγνωρίζουν τα παιδιά τα γραμματάκια αλλά αυτό που κατάλαβα εγώ είναι πως δίνει έμφαση στην ευρύτερη έννοια της γλώσσας».*

Αντίθετα, η δεύτερη ομάδα νηπιαγωγών (5) θεωρεί το τρέχον ΔΕΠΠΣ και το πιλοτικό ΠΣΝ ουσιαστικά αποτελούν το ένα συνέχεια του άλλου:

«N11: Ουσιαστικά θεωρώ ότι είναι συνέχεια του προηγούμενου, αλλά με πιο.. με κάποιες άλλες δραστηριότητες πιο εξειδικευμένες σε κάποια σημεία. Αυτό θεωρώ, αυτό.. και στοχεύει πιο πολύ στον κριτικό στοχασμό του παιδιού. Αυτό είδα».

«N12: Δηλαδή, θεώρησα ότι είναι μια καλύτερη ματιά, μια καλύτερη εξήγηση ας πούμε, ανάλυση, πώς να στο πω.. πιο συγκεκριμένη στο προηγούμενο. Να σου πω κάτι, όπως σου είπα εγώ αυτό το θεώρησα πιο αναλυτικό, πιο συγκεκριμένο σε κάποια πράγματα και τέτοια. Δηλαδή στην ουσία, οι στόχοι είναι ίδιοι».

«N13: Εγώ που το κοίταξα λίγο, δεν είδα και μεγάλες διαφοροποιήσεις. Σε γενικά πλαίσια είναι αυτά που κάναμε».

«N14: Ναι. Θεωρώ ότι το καινούργιο είναι συμπληρωματικό του παλιού γιατί το παλιό ήταν προχειρογραμμένο».

Οι νηπιαγωγοί εδώ, διατυπώνουν την άποψη πως ένα νέο πρόγραμμα έρχεται να βελτιώσει το προηγούμενο ΔΕΠΠΣ, μια άποψη που υποστηρίζεται από την εισαγωγή του ΠΣΝ.

Ας σημειώσουμε, πως μία μόνο νηπιαγωγός (N11) αναφέρει πως το ΠΣΝ διαφέρει από το ΔΕΠΠΣ γιατί εστιάζει περισσότερο στον κριτικό γραμματισμό, που, όπως είδαμε, αποτελεί τη σημαντική αλλαγή από το ένα πρόγραμμα στο άλλο [Βλ. κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων]. Προκειμένου να διερευνηθούν περισσότερο οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για το γλωσσικό γραμματισμό στα προγράμματα, ακολουθεί η ανάλυση των αποτελεσμάτων πάνω στους οκτώ άξονες της ερευνητικής μας προσπάθειας.

α. Δομικά χαρακτηριστικά

Τα αποτελέσματα του συγκεκριμένου άξονα προέκυψαν από γενικού τύπου ερωτήσεις στις νηπιαγωγούς (π.χ. «*Πώς παρουσιάζεται η γλώσσα στα προγράμματα;*») και όχι από συγκεκριμένες, όπως συνέβη με τους υπόλοιπους άξονες. Αυτό συνέβη διότι τα δομικά χαρακτηριστικά ενός προγράμματος συνιστούν ένα ευρύ πεδίο, που σχετίζονται είτε με εσωτερικά είτε με εξωτερικά στοιχεία. Οι νηπιαγωγοί του συγκεκριμένου δείγματος όμως άλλοτε αναφέρθηκαν σε εξωτερικά δομικά χαρακτηριστικά του ΠΣΝ (τρόπο παρουσίασης θεματικών ενοτήτων για την περιοχή της Γλώσσας) και άλλοτε έκαναν λόγο για γενικευμένες έννοιες που προτείνει το ΠΣΝ.

Αρχικά, ένα μέρος των νηπιαγωγών (4) επισημαίνει πως στο ΠΣΝ υπάρχει ένας διαφορετικός διαχωρισμός των θεματικών ενοτήτων για τη γλωσσική διδασκαλία. Οι στόχοι γίνονται πιο συγκεκριμένοι και εστιάζουν στην προφορική και γραπτή κατανόηση και παραγωγή αντίστοιχα. Ας σημειωθεί πως η Ν9 αναφέρθηκε στη διάκριση αυτή ύστερα από τη δική μας παρότρυνση.

«N8: Το καινούργιο θεωρώ ότι είναι λίγο πιο οργανωμένο. Δηλαδή σου δίνει πιο καθαρά τους στόχους και το εποπτικό υλικό. Το προηγούμενο ήταν λίγο πιο.. πιο γενικό, πιο μπερδεμένο. Έχει έναν πιο καλό διαχωρισμό το καινούργιο».

«E: Το ΔΕΠΠΣ έθετε κάποιους στόχους σχετικά με τη Γλώσσα, χώριζε σε κάποιες ενότητες..

N9: Προφορικός και γραπτός λόγος. Ναι.

E: Στο νέο πρόγραμμα;

N9: Δεν υπάρχει αυτός ο διαχωρισμός. Υπάρχει προφορική κατανόηση και γραπτή. Δεν το θυμάμαι καλά απ' έξω. Προφορική και γραπτή κατανόηση και κάτι άλλο...

E: Παραγωγή μήπως;

N9: Ναι. Παραγωγή και κατανόηση. Εκεί παίζεται».

«N13: Δεν μου φάνηκε κάτι διαφορετικό. Η διάρθρωσή του μόνο μου φάνηκε λίγο διαφορετική, όπως είναι δοσμένο ας πούμε. Σε γενικά πλαίσια, όπως του έριξα μια ματιά είναι τα γνωστά. Διαφορετικά διατυπωμένα και αλλιώς οργανωμένα κάπως .. και εδώ έχουμε τη γλώσσα που τη χωρίζει σε γραπτό και προφορικό λόγο, κατανόηση και παραγωγή. Συγγνώμη αυτά δεν υπάρχουν και στο ΔΕΠΠΣ; Αφού το διάβασα και αναρωτήθηκα για ποιο λόγο κάθισαν και.. λέω εντάξει για ποιο λόγο γίνεται όλο αυτό;

Μήπως γίνεται για να βρισκόμαστε σε δουλειά και κάποιοι να δικαιολογούν τη θέση τους και την ύπαρξη τους; Περίμενα κάτι διαφορετικό. Δεν ξέρω σε άλλους τομείς, μπορεί κάπου αλλού, στα Μαθηματικά ίσως».

«N14: Πριν είχαμε ανάγνωση και γραφή και τώρα είναι πιο σύνθετο. Αυτό είναι ότι σου δίνει πιο συγκεκριμένα πράγματα για να μπορείς να προχωρήσεις. Πρώτα θα κατανοήσει το παιδάκι τον προφορικό λόγο και μετά θα γίνει παραγωγή του προφορικού λόγου. Το ίδιο και στον γραπτό. Πρώτα κατανόηση και μετά παραγωγή του».

Η N13, παρόλο που εντοπίζει τους όρους για τη διατύπωση των θεματικών ενοτήτων της Γλώσσας στο ΠΣΝ, δεν θεωρεί πως το νέο πρόγραμμα υποστηρίζει κάτι διαφορετικό σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ. Αναρωτιέται μάλιστα και τους λόγους για τους οποίους δημιουργείται ένα νέο πρόγραμμα. Για μεγαλύτερη διερεύνηση της συγκεκριμένης άποψης, ζητήθηκε από τη συγκεκριμένη νηπιαγωγό να μας επεξηγήσει περισσότερο τη θέση της. Στη συζήτηση που ακολούθησε, η νηπιαγωγός θεωρεί το ΠΣΝ πιο αναλυτικό συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ, καθώς παρουσιάζει την ενότητα της Γλώσσας σε μικρότερη έκταση σελίδων και με πίνακες. Πιστεύει πως το ΔΕΠΠΣ είναι μεν πιο γενικό, αλλά αν το συνδυάσουμε με τον ΟΝ είναι σαφώς καλύτερο και άξιο να συγκριθεί με ένα νέο πρόγραμμα.

«N13: Ίσως να είναι λίγο πιο αναλυτικό, πιο συγκεκριμένο (εννοεί το ΠΣΝ). Το ΔΕΠΠΣ ήταν πιο γενικό, σου έδινε κάποιους στόχους, κάποιες γραμμές, κατευθυντήριες στο περίπου. Αν όμως διάβαζες παράλληλα ή και μετά τον Οδηγό Νηπιαγωγού, τα συνδύαζες και τα οργάνωνες έβγαίνε αυτό. Εδώ είναι πιο συστηματοποιημένο νομίζω, πιο συγκεκριμένοι οι στόχοι και σου τα δίνει πιο συστηματοποιημένα, σαν πινακάκι. Ενώ αυτό πιο συγκεκριμένο, είναι λιγότερες οι σελίδες, πιο συγκεκριμένο. Στόχος, υλοποίηση, τι πρέπει να κάνει η νηπιαγωγός, πώς μπορεί να το επιτύχει αυτό».

Μια ακόμη διαφοροποίηση είναι πως το ΠΣΝ τονίζει τη διαφορετικότητα, καθώς στο σχεδιασμό μιας διδακτικής προσέγγισης λαμβάνονται υπόψη τα ενδιαφέροντα, οι ανάγκες και το μαθησιακό προφίλ του μαθητή (ΠΣΝ, 2001: 22).

Κάτι αντίστοιχο αναφέρει και μια νηπιαγωγός, η οποία θεωρεί πως το νέο πρόγραμμα εστιάζει περισσότερο στην ιδιαίτερη φύση κάθε νηπίου σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ.

«N8: Εντάζει, το καινούργιο πρόγραμμα δίνει πιο δυνατότητα στην ιδιαιτερότητα κάθε παιδιού, να προσαρμόσεις δηλαδή.. να βρεις δηλαδή πιο ιδιαίτερες δραστηριότητες για κάθε παιδί και να το εξελίξεις εκεί που έχει αδυναμία. Βέβαια και στο παλιό υπήρχε αυτό, αλλά δεν ήταν τόσο ξεκάθαρο».

Συνοπτικά θα λέγαμε ότι το σύνολο των νηπιαγωγών που απάντησαν σε αυτόν τον άξονα εστιάζει μόνο στη διαφορετική διάκριση των ενοτήτων της Γλώσσας, οι οποίες αλλάζουν στο ΠΣΝ σε παραγωγή και κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου. Αυτή η διάκριση καθιστά ίσως το ΠΣΝ πιο συγκεκριμένο και οργανωμένο συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ. Θεωρούμε πως είναι λογικό να αναφέρονται στο διαχωρισμό αυτό, εφόσον αυτός είναι εμφανής όταν κάποιος διαβάσει το πρόγραμμα για πρώτη φορά.

β. Ρόλος/θέση της γλώσσας για την προσχολική ηλικία

Ο δεύτερος άξονας ερωτήσεων περιλαμβάνει την άποψη των νηπιαγωγών για τη θέση της γλωσσικής προσέγγισης στο χώρο του νηπιαγωγείου. Η συγκεκριμένη ερώτηση τέθηκε σε τέσσερις νηπιαγωγούς και μόνο τρεις αναφέρουν κάτι σχετικό με αυτό⁹.

Πιο αναλυτικά, η N10 φαίνεται πως εντοπίζει τον επικοινωνιακό ρόλο της Γλώσσας στο νέο πρόγραμμα συγκριτικά με το τρέχον ΔΕΠΠΣ, αλλά δεν καταφέρνει να το επεξηγήσει με περισσότερες λεπτομέρειες. Περιορίζει τις αναφορές της σε σχόλια περί κατάκτησης γραφοφωνημικών δεξιοτήτων, δεξιότητες δηλαδή που συναντώνται και στο ΔΕΠΠΣ.

«N10: .. Ότι δηλαδή μαθαίνουμε τις φωνούλες, τα αρχικά γράμματα και ότι η φωνούλα αντιστοιχεί σε ένα φώνημα και αυτό σε ένα γράμμα. Αν θυμάμαι καλά, το ΔΕΠΠΣ μένει εκεί, δεν πάει παραπέρα. Τώρα από ό, τι διάβασα έχουμε μια ευρύτερη έννοια της

⁹ Η N8 όταν ερωτήθηκε για το συγκεκριμένο άξονα έκανε λόγο για την αδυναμία σύνδεσης της Γλώσσας με άλλες περιοχές, ένα στοιχείο που αξιοποιείται στον άξονα «δομικά χαρακτηριστικά».

Γλώσσας. Να εκφράζονται τα παιδιά, δεν θυμάμαι αν το έλεγε και το ΔΕΠΠΣ κάτι τέτοιο. Δηλαδή, έχει μια ευρύτερη έννοια της Γλώσσας, επικοινωνία μεταξύ μας, επικοινωνία μεταξύ των παιδιών, διαλόγους. Αν θυμάμαι καλά, δεν υπήρχαν στο ΔΕΠΠΣ».

Στη συνέχεια, η N11 αναφέρεται στην ελεύθερη έκφραση του παιδιού κατά την εμπλοκή του σε γλωσσικές διαδικασίες καθώς και στην προφορική διάσταση της γλώσσας. Όλα αυτά είναι στοιχεία που υπάρχουν στο ΠΣΝ -κατά τη γνώμη της- και φαίνεται πως δεν τα εντόπιζε στο ΔΕΠΠΣ. Η άποψη αυτή είναι αρκετά ενδιαφέρουσα, και συμπίπτει και με όσα προτάσσει το νέο πρόγραμμα για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας. Κάνει λόγο για τη δυνατότητα του παιδιού να εκφράζεται κριτικά πάνω στο κείμενο, μια διάσταση δηλαδή του «κριτικού γραμματισμού».

«N11: Δηλαδή, το ότι ας πούμε δίνει στο παιδί πιο πολύ τη δυνατότητα να εκφραστεί το ίδιο. Κατάλαβες; Δεν του παρουσιάζεις μόνο κείμενα, διάφορα είδη κειμένων αλλά αυτό που δίνει πιο πολύ, αυτό που είναι πιο έντονο στο νέο πρόγραμμα είναι ότι αφήνει το παιδί να μιλήσει και να εκφραστεί κριτικά πάνω σε διαφορετικά ζητήματα. Και πολύ αναλύει τον προφορικό λόγο του παιδιού. Αυτό είδα. Μια πρώτη ματιά του έριξα και εγώ».

Η N12 ισχυρίζεται πως το ΠΣΝ κάνει λόγο για τη σωστή χρήση της Ελληνικής Γλώσσας, καθώς γι' αυτήν είναι πολύ σημαντική η κατάκτηση της γλωσσικής δεξιότητας πάνω στην Ελληνική από μέρους των παιδιών. Ας σημειωθεί εδώ, πως το ΠΣΝ θεωρεί πως η Γλώσσα είναι σημαντική για το παιδί διότι το βοηθά «να έρθει σε επαφή και να γνωρίσει τα δομικά στοιχεία της Ελληνικής» (ΠΣΝ, 2011: 203). Η N12 επίσης, εστιάζει για το σχεδιασμό των δράσεων της, στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου με βασική επιδίωξη την ορθή χρήση της γλώσσας σε προφορικό επίπεδο και μετέπειτα την κατάκτηση της γραφής.

«N12: Βλέπω ότι έχει περισσότερα στοιχεία της Ελληνικής.. να μιλάμε και τέτοια, στοιχεία πιο.. ανεπτυγμένα. Πράγματα που τα χρησιμοποιούμε ήδη. Γιατί όποιον ενδιέφερε η γλώσσα είχε μπει στη διαδικασία αυτή. Το σκεπτικό μου εμένα είναι ότι

όταν μιλάς σωστά, σκέφτεσαι και καλύτερα... Η βασική μου αρχή ήταν να αναπτύξω τον προφορικό λόγο των παιδιών, ώστε να μάθουν να μιλούν σωστά την Ελληνική. Όσο μπορούμε να διορθώνουμε την Ελληνική.. Να λύσουν τη γλώσσα τους τέλος πάντων. Ο προφορικός τους λόγος να βελτιωθεί, να εμπλουτιστεί ο λόγος, η γλώσσα τους. Μη μένουν σε συγκεκριμένες λέξεις και τις χρησιμοποιούν μόνο εκείνες. Και μετά σύνδεση με το γραπτό».

Καταλήγοντας, διαπιστώθηκε πως ένα μικρό μέρος των νηπιαγωγών εκφράζει την άποψη του για το ρόλο της Γλώσσας τόσο για το ΔΕΠΠΣ όσο και για το ΠΣΝ. Οι αντιλήψεις τους για το συγκεκριμένο άξονα είναι πολύπλευρες, καθώς άλλες τον συσχετίζουν με την επικοινωνιακή διάσταση και άλλες με την κατάκτηση της Ελληνικής γλώσσας. Ας σημειωθεί πως και για το δείγμα των νηπιαγωγών που «εφάρμοσαν το ΠΣΝ» (β' φάση) δεν υπήρχε σαφής τοποθέτησή τους για τον άξονα αυτό. Είναι αρκετά ενδιαφέρον λοιπόν, πως για το ρόλο της Γλώσσας δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη αντίληψη από το σύνολο των νηπιαγωγών που συμμετείχαν στην ερευνητική μας προσπάθεια.

γ. Προσέγγιση για το γραμματισμό

Για τον άξονα τέθηκαν σκόπιμα συγκεκριμένες ερωτήσεις, εφόσον κατά τη δεύτερη φάση υλοποίησης της έρευνας (συνεντεύξεις με νηπιαγωγούς) δεν υπήρχαν αντίστοιχες ερωτήσεις για τις νηπιαγωγούς που εφάρμοσαν το ΠΣΝ πιλοτικά. Από τις νηπιαγωγούς, λοιπόν, «που μελέτησαν το ΠΣΝ» αναμένουμε να αντληθούν περισσότερες πληροφορίες για το φαινόμενο του γραμματισμού στο ΠΣΝ αλλά και στο ΔΕΠΠΣ.

Ειδικότερα, δύο νηπιαγωγοί εδώ εντοπίζουν την έννοια του κριτικού γραμματισμού στο ΠΣΝ, έναν όρο που δεν υπήρχε στο ΔΕΠΠΣ, και μάλιστα μία εξ αυτών επιχειρεί μια πρώτη οριοθέτησή του. Η Ν9 είχε εξ αρχής εντοπίσει στη σχετική με τις αλλαγές προγραμμάτων ερώτηση πως το ΠΣΝ εστιάζει στον κριτικό γραμματισμό. Επεκτείνοντας την άποψή της, υποστηρίζει πως το νέο πρόγραμμα εστιάζει στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, μια διαδικασίας πιο κοντά στην επιστημονική διάσταση της γνώσης, αλλά στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Η Ν11 αναφέρει πως στο νέο πρόγραμμα το παιδί εκφράζεται κριτικά, χωρίς περαιτέρω εξηγήσεις:

«**N2:** ..βλέπουμε μια άλλη αλλαγή σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ. Φυσικά, φαίνεται στην αρχή στη φιλοσοφία του, που λέει για τον κριτικό. Το θεωρώ το πιο σημαντικό κομμάτι του, όταν λέει για κριτικό γραμματισμό. Και αυτό διέπει όλα όσα γράφει για τις προτεινόμενες δραστηριότητες, μεθοδολογία. Μετά ό, τι προτείνεται, στόχους, δραστηριότητες, αυτή η κριτική προσέγγιση το διαπερνά. Πάντα βλέπεις αυτό που λέει, ποιος μιλάει, σε τι χώρο/χρόνο. Δίνει πολύ σημασία στο να βάζει τα παιδιά να σκεφτούν και να προσεγγίσουν κριτικά, να κάνουν υποθέσεις, στον επιστημονικό τρόπο σκέψης. Να κάνουν δηλαδή υποθέσεις ποιος μιλάει. Έχει πολλά κοινά με το ΔΕΠΠΣ, δηλαδή βλέπουμε έχουν κοινά πράγματα, εννοείται, δεν καταργείται.

«**N11:** ...στο νέο πρόγραμμα είναι ότι αφήνει το παιδί να μιλήσει και να εκφραστεί κριτικά πάνω σε διαφορετικά ζητήματα».

Άλλες δύο νηπιαγωγοί συσχετίζουν την έννοια του γραμματισμού στο ΠΣΝ με συγκεκριμένες δεξιότητες, αφενός της φωνημικής επίγνωσης και αφετέρου της επαφής του παιδιού με τα γράμματα. Η πρώτη νηπιαγωγός (N8) διακρίνει το διαφορετικό τρόπο επαφής του παιδιού με τα γράμματα σε ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ, θεωρώντας πως στο δεύτερο η κατάκτηση στηρίζεται περισσότερο στην εμπλοκή του ίδιου του παιδιού στο γραπτό λόγο. Ωστόσο, για τη N8 και τα δύο τα προγράμματα δεν κατευθύνουν τον/την εκπαιδευτικό στην υιοθέτηση ενός μοντέλου γραμματισμού και για την προσέγγιση της Γλώσσας.

«**N8:** Το πρόγραμμα όμως γράφει μέσα πως πρέπει να έρθει το παιδί σε επαφή με τα γράμματα. Υπάρχει ένα κλίμα ότι ορισμένοι και σύμβουλοι και τέτοιοι, έτσι και έρθω και δω ότι διδάσκεις γράμμα, είναι απαγορευτικό... Στο παλιό πρόγραμμα μπορούσαμε να κάνουμε τη φωνούλα α, το βου, το γου.. ξέχωρα. Ήταν σαν στόχος. Στο καινούργιο σου λέει πως δεν είναι στόχος να μάθει το παιδί το α. Ας μάθει μια λέξη και να μπορεί να εντοπίσει το α. Να έρθει σε επαφή δηλαδή με όσες περισσότερες πληροφορίες μπορεί από την αρχή της χρονιάς.. Τώρα από την αρχή γεμίζεις το χώρο σου με λέξεις, πληροφορίες, προτάσεις, ας μην έχει το παιδί.. για να εξοικειωθεί και το ίδιο. Θα σε ρωτήσει μετά τι γράφει εδώ, γράφει αγάπη, ποιο γράμμα ξεκινά, όχι γράμμα, φωνούλα εννοώ. Αλλά και πάλι δίστανται οι απόψεις, δεν υπάρχει κάποιος ξεκάθαρα να έρθει και να σου πει θα κάνεις έτσι τη Γλώσσα».

Η δεύτερη νηπιαγωγός (N10) υποστηρίζει πως το ΠΣΝ εστιάζει σε διαφορετικές ικανότητες από το ΔΕΠΠΣ, πιο προσανατολισμένες δηλαδή στη κατάκτηση αναγνώρισης φωνημάτων και γραμμάτων.

«N10: Ναι, στο νέο πρόγραμμα το λέει διαφορετικά. Σε μια δραστηριότητα, να κατανοήσουν τα παιδιά ότι μια φωνούλα αντιστοιχεί σε ένα γράμμα και μετά το προχωρά σε συλλαβές. Πολλές συλλαβές μαζί αντιστοιχούν σε μία λέξη».

Ωστόσο, είναι σαφές ότι αυτή η αντίληψη περί αναλυτικής πορείας κατάκτησης της κωδικοποίησης/αποκωδικοποίησης αποτελεί δική της νοηματοδότηση, καθώς σε κανένα από τα δύο προγράμματα δεν προωθείται αυτή η μαθησιακή πορεία.

Μία νηπιαγωγός (N14) διαφοροποιείται συγκριτικά με τις υπόλοιπες, καθώς θεωρεί πως η κατάκτηση εγγράμματης συμπεριφοράς από μέρους των παιδιών συντελείται μέσα σε ένα άφθονο περιβάλλον προφορικού και γραπτού λόγου. Η N14, όπως αναφέρει χαρακτηριστικά, φροντίζει να προσφέρει στους μαθητές της πλούσιο γλωσσικό υλικό και να πραγματοποιεί παιγνιώδεις δράσεις, με σκοπό το ίδιο το παιδί να επιδιώξει να γράψει. Ωστόσο, η άποψη που ενστερνίζεται είναι σαφώς επηρεασμένη από έννοιες της αναδυόμενης γραφής και ανάγνωσης, που φαίνεται να υποστηρίζονται στο ΔΕΠΠΣ [Βλ. Κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση προγραμμάτων]. Θέλοντας να διευκρινιστεί η παραπάνω θέση, αναφέρθηκε από εμάς ο όρος «κριτικός γραμματισμός», ένας όρος ο οποίος φάνηκε από τα λεγόμενά της να είναι ασαφής. Όλα αυτά μας δίνουν την εντύπωση πως συχνά οι νηπιαγωγοί συγχέουν τις πρακτικές γραμματισμού που ακολουθούν στην τάξη τους με τις έννοιες του γραμματισμού που υποστηρίζει το ίδιο το πρόγραμμα. Αποσπάσματα από τη συζήτηση-συνέντευξη εκπαιδευτικού-ερευνητή παρατίθενται παρακάτω:

«E: Ο όρος γραμματισμός γενικά χρησιμοποιείται συχνά... Και θα ήθελα να σε ρωτήσω αν το πρόγραμμα το ίδιο, σε βοηθάει ώστε να καταλάβεις και εσύ σαν νηπιαγωγός τι είναι αυτός ο όρος.

N14: ... ότι το παιδί μέσα από το παιχνίδι θα ασχοληθεί με τα γράμματα, θα μπει σε ένα περιβάλλον που θα είναι πλούσιο σε γράμματα. Όπως βλέπεις εδώ, παντού. Το κέντρο αναφοράς είναι για μένα και τα ονόματα των παιδιών, παίζουν πολύ μεγάλο

ρόλο γιατί μέσα από αυτά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν το πρώτο φώνημα και έτσι μαθαίνουν και την αλφαβήτα. Θεωρώ ότι ο γραμματισμός είναι ένα πλούσιο περιβάλλον με γράμματα αλλά και με αριθμούς όπου το παιδί θα κατακτήσει βήμα-βήμα τη γλώσσα και τη γραφή... Σιγά-σιγά, βηματάκια, πολύ παιχνίδι. Με παιγνιώδη πάντοτε μορφή και θα φτάσει στο στάδιο που θα το αναζητά και μόνο του το παιδί να γράφει και να διαβάζει, θα παίρνει το βιβλίο και θα λέει αα αυτό είναι το γράμμα της φίλης μου της Ελπίδας. Και μετά σιγά-σιγά θα αναλύει τα κομματάκια της λέξης.

E: Σε σχέση με αυτόν τον όρο, εσύ είδες κάποια διαφοροποίηση στο νέο πρόγραμμα από το παλιό;

N14: Στο παλιό δεν αναφέρεται.

E: Κάποια στιγμή στο νέο πρόγραμμα αναφέρει τον όρο κριτικό γραμματισμό...

N14: Κριτικός γραμματισμός; Δεν ξέρω τι εννοεί με αυτό. Τι δηλαδή, μπορεί να κρίνει το ίδιο το παιδί τα πράγματα; Για να είμαι ειλικρινής, δεν το έχω αναλύσει αυτό με τον κριτικό γραμματισμό. Θα με ενδιέφερε όμως. Οτιδήποτε καινούργιο δεκτό».

Τέλος, δυο νηπιαγωγοί του δείγματος απλώς αναφέρουν ότι όντως έχουν και αυτές εντοπίσει την έννοια του γραμματισμού στα προγράμματα και αυτή δεν διαφοροποιείται σε ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ. Ωστόσο, δεν καταφέρνουν να δώσουν κάποια περαιτέρω επεξήγηση του όρου αυτού.

«**N12:** Και κάπου εδώ (ενν. στο ΝΠΣ) αναφέρεται ο γραμματισμός. Το είδα και εγώ... Όχι, δεν είδα κάποια αλλαγή. Είναι πιο συγκεκριμένο, αυτό».

«**N13:** Αναφέρεται βέβαια στο γραμματισμό. Δεν θυμάμαι που γίνεται... δεν νομίζω να είναι κάτι διαφορετικό, κάτι παραπλήσιο. Δεν εντόπισα κάτι διαφορετικό».

Στο σύνολο των νηπιαγωγών ο όρος «γραμματισμός» έχει ποικίλες διαστάσεις, κάτι που σημαίνει πως ανάλογα με το εκάστοτε πρόγραμμα λαμβάνει διαφορετικές έννοιες. Αν και από τις περισσότερες νηπιαγωγούς ζητήθηκε να αναφερθούν στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται ο γραμματισμός σε ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ, μόνο ένα μικρό μέρος κάνει λόγο για τον κριτικό γραμματισμό στο ΠΣΝ. Ο όρος αυτός για τις νηπιαγωγούς, σχετίζεται με μια εξειδικευμένη σκέψη, η οποία συνδέεται με την αντίστοιχη επιστημονική σκέψη. Οι αντιλήψεις των περισσότερων νηπιαγωγών για το γλωσσικό γραμματισμό από τη μία έχουν περιορισμένο

χαρακτήρα, καθώς συνδέονται με τη γραφοφωνημική κατάκτηση, και από την άλλη δεν είναι καθορισμένες, εφόσον θεωρούν το γραμματισμό δυσνόητο όρο.

δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη

Ένας άλλος άξονας βασίζεται στους στόχους που επιδιώκει να πετύχει ένα πρόγραμμα για τη Γλώσσα. Οι απόψεις των νηπιαγωγών μπορούν να ομαδοποιηθούν αφενός σε νηπιαγωγούς που αναφέρουν γενικώς τον τρόπο με τον οποίο δομούνται οι στόχοι στα προγράμματα και αφετέρου σε νηπιαγωγούς που εστιάζουν σε συγκεκριμένους στόχους πάνω στις τέσσερις θεματικές (παραγωγή και κατανόηση προφορικού-γραφτού λόγου) που προτείνει το ΠΣΝ.

Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη ομάδα νηπιαγωγών (3) επισημαίνει πως οι στόχοι στο ΠΣΝ είναι αναλυτικότεροι, πιο συστηματοποιημένοι και σαφώς ενισχυμένοι συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ. Συχνά, αναφέρονται σε συγκεκριμένους στόχους με παραδείγματα, οι οποίοι έλειπαν από το ΔΕΠΠΣ..

«N8: Νομίζω ότι είναι λίγο πιο εμπλουτισμένο το καινούργιο πρόγραμμα, έχει πιο πολλά υλικά, πιο πολλά μέσα. Δηλαδή τον έντυπο λόγο, μέσω υπολογιστή να κατεβάζεις κείμενα, ποιήματα, τέτοια».

«N10: Κοίταξε, από ότι είδα θέτει κάποιους στόχους, αλλά όχι τόσο συγκεκριμένους το νέο πρόγραμμα. Το ΔΕΠΠΣ έθετε πιο συγκεκριμένους, πιστεύω. Να μάθει δηλαδή το παιδί αυτό. Ενώ τώρα το νέο πρόγραμμα μιλάει πιο γενικά. Και αν θυμάμαι καλά το ΔΕΠΠΣ είχε έναν, δύο, τρεις, τέσσερις στόχους, ενώ τώρα έχει πιο μεγάλους, έναν ευρύτερο».

«N12: Όπως σου είπα αυτό το θεώρησα πιο αναλυτικό, πιο συγκεκριμένο σε κάποια πράγματα. Στην ουσία, οι στόχοι είναι ίδιοι. Είναι στο πώς θα προσεγγίσουμε τη γλώσσα και τον προφορικό και το γραπτό λόγο. Και πώς θα τα δέσουμε αυτά μεταξύ τους».

Μια δεύτερη ομάδα νηπιαγωγών (4) επισημαίνει στο ΠΣΝ διαφοροποιήσεις σε γλωσσικούς στόχους που προτείνει, καθώς εστιάζουν σε ενότητες κατανόησης και παραγωγής. Η Ν9 αναπτύσσει τη σκέψη της, αντιπαραβάλλοντας τα δύο προγράμματα (ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ) μεταξύ τους ως προς τους γλωσσικούς στόχους που επιδιώκεται να αναπτυχθούν για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Κοινά στοιχεία και στα δύο είναι τα πολυτροπικά κείμενα, ενώ στοιχεία διαφοροποίησης είναι η

παραγωγή κειμένων βάσει επικοινωνιακών δεσμεύσεων κάθε φορά (ποιος, πού, για ποιο θέμα και σε ποιον μιλάει) και οι διαφορετικές μορφές παιχνιδιού (θεατρικό, συμβολικό). Είναι αρκετά ενδιαφέρον το ότι η Ν9 εντοπίζει τη βασική διαφοροποίηση των στόχων μεταξύ των προγραμμάτων, την εστίαση δηλαδή σε κατάκτηση επικοινωνιακών ικανοτήτων από μέρους των ομιλητών ανάλογα με την περίπτωση (στοιχείο που εντοπίστηκε και από στις δυο προηγούμενες φάσεις).

«N9: ... παραγωγή κειμένων γίνεται μέσα σε κάποια πλαίσια, αλλά αυτό νομίζω το κάναμε και στο παλιό, στο ΔΕΠΠΣ. Κάποια πράγματα είναι κοινά και στο παλιό και στο καινούργιο... Βέβαια στο καινούργιο βλέπω ότι δίνει σημασία στο να κάνουν τα παιδιά πολλά πράγματα. Εκεί δεν ξέρω κατά πόσο μπορεί να εφαρμοστεί στα παιδιά. Πρέπει να τους δώσεις πολλά ερεθίσματα και παραδείγματα για να φτάσουν τα παιδιά να σκεφτούν πώς θα πρέπει στην κάθε περίπτωση να μιλήσουν. Σε αυτό που δίνει σημασία τόπο, χρόνο, ποιος νομίζεις ότι είναι, τι θα μπορούσατε εσείς να πείτε... Η αλήθεια είναι πως τα πολυτροπικά κείμενα υπήρχαν και στο παλιό, υπάρχουν και στο καινούργιο... Ναι, αυτό εντόπισα στο καινούργιο πως μιλά για το θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση και.. πολύ παιχνίδια ρόλων. Τα παιδιά παίζουν με συμβολικό, θεατρικό τρόπο αλλά θεωρώ πως είναι απαιτητικό αυτό που λέει για τα παιχνίδια ρόλων».

Η Ν11 θεωρεί και αυτή με τη σειρά της πως το ΠΣΝ εστιάζει στον προφορικό λόγο, κάτι που το ΔΕΠΠΣ δεν έκανε αντίστοιχα, «*N11: Εστιάζει περισσότερο και εκεί είναι πιο στοχοπροσηλωμένο στον προφορικό λόγο, δηλαδή έχεις πιο πολλές δραστηριότητες σε αυτό και στην ελεύθερη έκφραση. Κάτι που δεν υπήρχε στο ΔΕΠΠΣ... αλλά τώρα δίνεται μεγαλύτερη βάση, περισσότερες δραστηριότητες*».

Η Ν13 εντοπίζει στόχους κατανόησης προφορικού λόγου στο ΠΣΝ, όπως η φωνολογική επίγνωση. Ωστόσο, οι στόχοι που αναφέρονται στο νέο πρόγραμμα δεν μπορούν να υλοποιηθούν με τον ίδιο τρόπο για κάθε θεματική προσέγγιση αλλά και για τα παιδιά στο σύνολό τους.

«N13: Σου δίνει κάποια στοχοθεσία για το τι να πετύχεις.. ας πούμε κατανόηση αυτό ή με τη φωνολογική επίγνωση. Τα έχουμε όλα αυτά στο μυαλό μας ότι πρέπει να καταλήξουμε εκεί. Δεν μας λέει για κάθε θεματική ενότητα. Δεν έχουμε τέτοιο

πρόγραμμα. Βοηθάει όμως για να καταλάβουμε ότι ένα νήπιο πρέπει να φτάσει σε αυτό το σημείο, πρέπει να κατανοεί αυτό που ακούει».

Τέλος, η N14 για την καλύτερη δυνατή παρουσίαση των γλωσσικών στόχων σε μια θεματική ενότητα, παραθέτει ένα παράδειγμα, το οποίο, σύμφωνα με την ίδια, υποστηρίζει το ΠΣΝ. Παρόλα αυτά, κατανοούμε από τα λεγόμενά της πως η ανάπτυξη του προγράμματος που μας αναφέρει στηρίζεται σε διαθεματικές προσεγγίσεις εννοιών, στοιχείο που υιοθετεί σε μεγάλο βαθμό το ΔΕΠΠΣ.

«N14: Να σου φέρω ένα παράδειγμα... Ας πούμε φέτος που κάναμε το δίκτυο του ραδιοφώνου υπήρχαν πολλά κομμάτια που μπορούσαμε να συνδυάσουμε την προφορική... την κατανόηση μάλλον προφορικού λόγου, μετά την παραγωγή με τη ραδιοφωνική εκπομπή και τη δραματοποίηση. Και φτιάξαμε και μια αφίσα με το ραδιόφωνο, που γράψαμε τη λέξη ραδιόφωνο και τα ονόματά μας... αγαπώ το ραδιόφωνο, και την έχουμε τοιχοκολλήσει στο Μουσείο Επιστημών και Τεχνολογίας, Συνδυάσαμε τα πάντα με τη γλώσσα. Παρακολουθήσαμε βίντεο από το παλιό καλό ελληνικό κινηματογράφο, δραματοποιήσαμε το βίντεο, ζωγραφίσαμε κάποιες εικόνες που μας άρεσαν από τη μεγάλη οθόνη μετά κάναμε ραδιοφωνική εκπομπή... ακούσαμε μάλλον τη θεία Λένα, δραματοποιήσαμε τη ραδιοφωνική εκπομπή και φτιάζανε τα παιδιά ένα κειμενάκι για το τι θα λένε σαν εκφωνητές... Όπως κάναμε εμείς, παρακολουθήσαμε τη θεία Λένα φέτος από το ιντερνετ και μετά τη συγκεκριμένη εκπομπή την πήραν τα παιδιά και τη φτιάζανε μόνοι τους. Κατανόησαν τον προφορικό λόγο δηλαδή και μετά τον έκαναν παραγωγή».

Συνοπτικά, αν θέλαμε να διατυπώσουμε μια γενική άποψη των νηπιαγωγών για τους γλωσσικούς στόχους (4^{ος} άξονας) θα λέγαμε πως το ΠΣΝ θέτει αφενός πιο συγκεκριμένους στόχους, προσανατολισμένους κυρίως προς την παραγωγή και κατανόηση προφορικών κειμένων και αφετέρου παραθέτει πλήθος στόχων συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ. Μια παρόμοια διαπίστωση έγινε και κατά την ανάλυση των προγραμμάτων, κατά την οποία το ΠΣΝ δίνει έμφαση σε απόκτηση δεξιοτήτων για την κατανόηση προφορικού λόγου σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και διαφορετικούς τύπους κειμένων, τη διάκριση διαφορετικών μοντέλων οργάνωσης προφορικού λόγου καθώς και την απόκτηση στρατηγικών οργάνωσης λόγου με

σκοπό την παραγωγή κειμένου ανάλογα με την περίπτωση [Για περισσότερα Βλ. Κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων και άξονας δ. Γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη].

ε. Διδακτική προσέγγιση για τη γλώσσα

Στον άξονα αυτό, ζητήθηκε από τις νηπιαγωγούς να αναφερθούν στον τρόπο οργάνωσης των θεματικών προσεγγίσεων στο νηπιαγωγείο. Το σύνολο των νηπιαγωγών επιχείρησε να αναφερθεί σε αρχές και βασικούς σκοπούς που επιδιώκει να επιτύχει μέσα από γλωσσικές δραστηριότητες. Οι θέσεις τους φαίνεται πως στηρίζονται κυρίως σε πρακτικές που υιοθετούν με βάση το ΔΕΠΠΣ καθώς δεν είναι σε θέση να αναφερθούν σε πρακτικές του ΠΣΝ εφόσον δεν το έχουν εφαρμόσει.

Το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών (4) λαμβάνει υπόψη του το δυναμικό των μαθητών του, τις προσωπικές τους ανάγκες, ενδιαφέροντα και βιώματα για να δομήσει ένα γλωσσικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο. Οι νηπιαγωγοί στηρίζονται λοιπόν σε προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών της τάξης τους, ένα στοιχείο που αποτελεί κοινό τόπο μεταξύ των προγραμμάτων.

«N8: ... όταν ξεκινάμε κάποιο θέμα με το ιστόγραμμα, τις πληροφορίες τις δίνουν τα παιδιά. Το διαμορφώνεις κάθε θέμα με το τι θέλουν να μάθουν τα παιδιά για το κάθε θέμα και συνεχίζεις μαζί με τα παιδιά».

«N11: Λαμβάνω υπόψη μου τους στόχους και όλα αυτά που αναγράφονται στο αναλυτικό αλλά και από την εμπειρία και από τις ανάγκες των παιδιών, είναι πολλοί παράγοντες που παίζουν ρόλο για να διαμορφώσεις τις δραστηριότητες. Και το τι ενδιαφέρει το παιδί και τι ιδιαιτερότητες έχει το κάθε παιδί, είναι πολλά πράγματα που μπορείς να λάβεις υπόψη σου».

Ανάλογα με τα παιδιά που έχει στην τάξη της, η N13 θα αξιοποιήσει και το κατάλληλο εποπτικό υλικό και θα επιλέξει τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο που θα υλοποιήσει το πρόγραμμά της.

«N13: Καταρχήν τα παιδιά, το υλικό. Θα χρησιμοποιήσουμε υλικό ανάλογο της τάξης, το μέσο όρο τέλος πάντων. Με αυτό γνώμονα, επιλέγω το βιβλίο, το υλικό που θα χρησιμοποιήσω, αν θα είναι ηλεκτρονικό, τι θα είναι, πώς θα είναι, το βαθμό

δυσκολίας του. Και βέβαια το χρονικό διάστημα που γίνεται η θεματική ενότητα, αν είναι το φθινόπωρο θα είναι πιο απλή, διαφορετικά δομημένη».

Η Ν14 λαμβάνει υπόψη της την «ταυτότητα του παιδιού» και σχεδιάζει βάσει αυτής κατάλληλες δράσεις για τους μαθητές της. Είναι σημαντικό να ειπωθεί πως η έννοια της ταυτότητας χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό στο ΠΣΝ και γι' αυτό το λόγο υποθέτουμε πως η Ν14 επιλέγει να κάνει και αυτή το ίδιο.

«N14: Καταρχήν, λαμβάνω μέρος τη ταυτότητα του παιδιού, από τι περιβάλλον προέρχεται, τι ανάγκες έχει το ίδιο το παιδί, τι μπορεί να προσφέρει το παιδί αλλά και η ομάδα. Βλέπω το κάθε παιδί εξατομικευμένα και τα παιδιά στο σύνολο. Προσπαθώ να δω τις ανάγκες του κάθε παιδιού και μετά να φτιάξω την ομάδα μου».

Στη συνέχεια, μία νηπιαγωγός αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζει μια θεματική προσέγγιση αξιοποιώντας τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας. Αναφέρεται σε συγκεκριμένους στόχους που έχει η ίδια στο μυαλό της για την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων που θα πραγματοποιηθούν. Οι απόψεις της τείνουν να εμπεριέχουν πρακτικές που υιοθετούνται στα πλαίσια μιας τυπικής διδασκαλίας.

«N12: Λοιπόν... Όταν κάνω μια θεματική ενότητα... Παραδείγματος χάριν, τώρα ξεκινήσαμε.. σήμερα ξεκινήσαμε με τον ήλιο για να πάμε λίγο στους πλανήτες, μέρα-νύχτα και τέτοια. Πώς το έχω σκεφτεί σε σχέση με τη Γλώσσα; Δεν έχω κάνει αντίθετα, οπότε μέσα από τον ήλιο, μέρα-νύχτα και κάτι αυτό θα βγάλω τα αντίθετα που έχουν σχέση με τη Γλώσσα. Περίμενε να δεις τι άλλο είχα σκεφτεί... Καλά πέρα από καινούργιες λέξεις και τέτοια, δεν το συζητάμε, που μαθαίνει συνέχεια το παιδί. Θα βγάλω αντίθετες λέξεις καταρχήν, έχω σκεφτεί τις αντίθετες εδώ. Τώρα, όσον αφορά το γραπτό λόγο... γραπτό λόγο ήδη γράφουν τα παιδάκια γύρω-γύρω ή προσπαθούν να γράψουν ξέρεις όταν ανοίγουμε μια ενότητα. Τις λέξεις δηλαδή που έχουν σχέση με το θέμα μας. Έχουμε τελειώσει τα σχήματα ξέρεις, σήμερα μπήκαμε στη σφαίρα. Ψάχνω να βρω σε κάθε θεματική τι μου έχει μείνει και πώς θα το πιάσω και από το κομμάτι της Γλώσσας. Χώρια που η γλώσσα είναι μονίμως μέσα, έτσι;».

Τέλος, η N9 στηρίζει το σχεδιασμό των δράσεών της σε επικοινωνιακά πλαίσια ενώ η N10 λειτουργεί βάσει προσωπικής εμπειρίας και δεν φαίνεται να ακολουθεί ένα συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα για τις πρακτικές της.

«N9: Πάντοτε σε επικοινωνιακά πλαίσια, διαφορετικά, τα παιδιά.. και εκεί βέβαια κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου».

«N10: Από την εμπειρία μου και περισσότερο, τι έχω κάνει στο παρελθόν και να το εξελίξω. Δεν θα ανοίξω το αναλυτικό, ούτε θα σταθώ σε αυτά που προτείνει».

Το πλήθος των νηπιαγωγών, λοιπόν, υιοθετεί μια συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση για τη Γλώσσα, προσανατολισμένη στη βιωματική μάθηση, μια θεωρητική παραδοχή που υποστηρίζεται και στα δύο προγράμματα. Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών είναι αρκετά επηρεασμένες από τις πρακτικές που ήδη ακολουθούν στις τάξεις τους και δεν φαίνεται να διαφοροποιούνται μέσα από την ανάγνωση ενός νέου αναλυτικού, που έστω και διαισθητικά κλήθηκαν να σχολιάσουν.

στ. Ρόλος εκπαιδευτικού/ νηπιαγωγού

Οι περισσότερες νηπιαγωγοί εδώ τείνουν να αντιπαραβάλλουν το ρόλο του εκπαιδευτικού ανάμεσα στα δύο προγράμματα. Αυτό πιθανώς να οφείλεται και στο μοτίβο που τείνει να χρησιμοποιείται κατά την συζήτηση εκπαιδευτικού-ερευνητή στην τρίτη ερευνητική φάση, κατά το οποίο οι νηπιαγωγοί πρώτα ερωτήθηκαν για την άποψη τους πάνω στο ΔΕΠΠΣ για ένα συγκεκριμένο άξονα και έπειτα κλήθηκαν να εντοπίσουν διαφορές ή ομοιότητες για τον ίδιο στο ΠΣΝ.

Διαπιστώθηκε, λοιπόν, πως σχεδόν όλες οι νηπιαγωγοί θεωρούν το ρόλο του/της νηπιαγωγού πιο βοηθητικό, πιο συνεργατικό και πιο εμπυχωτικό, δίνοντας μια επιπλέον διάσταση στον όρο αυτό, που πιθανώς στο ΔΕΠΠΣ να μην υπήρχε. Αναφέρουν χαρακτηριστικά:

«N8: Νομίζω πως στο καινούργιο είναι πιο πολύ συνεργατικός ο ρόλος του νηπιαγωγού, βοηθητικός, μαζί με τα παιδιά. Φεύγει δηλαδή σιγά-σιγά η αντίληψη ότι η νηπιαγωγός δείχνει τα πάντα στα παιδιά, μαθαίνει και από αυτό. Συμβαδίζει το παιδί με τη νηπιαγωγό».

«**N9:** Είναι πάντα εμψυχωτής, συνεργάτης. Δεν θυμάμαι αν στο παλιό, στο ΔΕΠΠΣ, επειδή είχε τα project αλλά πάντα είναι εμψυχωτής και συνεργάτης των παιδιών».

«**N10:** Ας πούμε έλεγε στο ΔΕΠΠΣ ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού να είναι βοηθητικός, εμψυχωτικός, αν τα θυμάμαι καλά. Και τώρα (ενν. στο νέο πρόγραμμα) τα τόνιζε και έχει βάλει επιπλέον να παροτρύνει τα παιδιά για μια δραστηριότητα, να τα φέρνει σε επαφή με ερεθίσματα. Δεν θυμάμαι αν το είχε τόσο γενικά το ρόλο του νηπιαγωγού στο ΔΕΠΠΣ. Τώρα αυτό είδα στο νέο πρόγραμμα».

«**N12:** Κοίτα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε οποιαδήποτε πρόγραμμα είναι πλέον συμβουλευτικός».

«**N13:** Μου φαίνεται πιο χαλαρός σαν ρόλος, πιο βοηθητικός εδώ (ενν. στο ΠΣΝ)».

Δυο νηπιαγωγοί δίνουν μια τροποποιημένη, σαφώς ενισχυμένη, διάσταση στον εκπαιδευτικό ρόλο του/της νηπιαγωγού, η οποία εντοπίζεται γι' αυτές στο ΠΣΝ. Η Ν11 θεωρεί πως ο εκπαιδευτικός στο ΠΣΝ έχει έναν ιδιόμορφο ρόλο που παρέχει στο μαθητή την ευχέρεια να εκφραστεί ελεύθερα.

«**N11:** Έχω την αίσθηση, ότι δηλαδή.. θέλει από τον εκπαιδευτικό κάποιες ιδιαίτερες ικανότητες ώστε να δίνει ελευθερία στο παιδί για να μπορεί να εκφράζεται το παιδί. Θέλει πιο πολύ, πώς να στο πω; Εμβάθυνση στο τρόπο σκέψης του εκπαιδευτικού, έτσι νομίζω».

Παράλληλα η Ν14 θεωρεί πως στο νέο πρόγραμμα ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας είναι προσανατολισμένος στο κοινωνικό γίνεσθαι και σε ευρύτερες τεχνολογικές και επιστημονικές εξελίξεις.

«**N14:** Ντάξει, βασικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού έτσι; Πάλι θα σου πω ότι τον υποστηρίζει περισσότερο το νέο πρόγραμμα... και πάει με τις ανάγκες της κοινωνίας του 2011. Ίσως και να λαμβάνει στοιχεία εξέλιξης της κοινωνίας μας. Νομίζω όμως πως ήρθε ο καιρός να φτιαχτεί ένα άλλο αναλυτικό πρόγραμμα γιατί έχουν αλλάξει οι ανάγκες της κοινωνίας μας».

Αυτό που διαπιστώθηκε σε γενικές γραμμές για το ρόλο του εκπαιδευτικού είναι πως για τις νηπιαγωγούς είναι σχεδόν παρόμοιος στα δύο προγράμματα, με

ιδιαίτερη έμφαση του ΠΣΝ στην ενεργό δράση του, στη συνεργασία του και στην εμπύχωση του παιδιού.

ζ. Αξιολόγηση στη γλώσσα

Κατά τις ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι περισσότερες νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν στο κομμάτι της αξιολόγησης, επιχειρώντας να διατυπώσουν τις απόψεις τους για τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η διαδικασία αυτή καθώς και τις μορφές/τρόπους που μπορεί να λάβει.

Η αξιολόγηση στη Γλώσσα για τη Ν8 υπάρχει μέσα από ένα πλήθος δραστηριοτήτων που δείχνουν την εξέλιξη του παιδιού όπως η επιλογή βιβλίων μέσω της δανειστικής βιβλιοθήκης. Η οργάνωση της συγκεκριμένης ενέργειας είναι πιο σαφής στο ΠΣΝ.

«N8: Ναι, υφίσταται. Με τα portfolio και τέτοια, που πρέπει από την αρχή να κρατάς την πρώτη εργασία του παιδιού σε σχέση με τη Γλώσσα για να βλέπεις σιγά-σιγά την εξέλιξη, ας πούμε με την δανειστική βιβλιοθήκη, που κρατάμε πάλι το φάκελό του. Είναι πιο οργανωμένο πάλι (ενν. το νέο πρόγραμμα)».

Η εξέλιξη των παιδιών αποτυπώνεται μέσα από την κατανόηση ιστοριών και ανάπτυξη επιχειρημάτων σε μία συζήτηση με τον/την εκπαιδευτικό. Ακόμη, η αξιολόγηση λαμβάνει διαφορετικές διαστάσεις ανάλογα με το προφίλ μαθητών (προνήπια-νήπια) και με την εκάστοτε χρονική περίοδο υλοποίησης μιας δραστηριότητας.

«N13: Αν έχω πετύχει τους στόχους που έχω βάλει. Διαβάζω μια ιστορία για να δω έχουν κατανοήσει την ουσία, διακόπτω κάνω ερωτήσεις.. οπότε βλέπω την κατανόηση του προφορικού λόγου, ξέρω εγώ στο κάθε παιδί, αν είναι αυτός ο στόχος μου. Στο γραπτό πάλι το ίδιο... Επίσης, σε μια χρονιά μπορείς να αξιολογήσεις την εξέλιξη, πώς ήταν ένα παιδί το Σεπτέμβρη και πώς τον Ιούνη, αν έχει φτάσει δηλαδή σε κάποιο επίπεδο... Για τα προνήπια είναι διαφορετικοί οι στόχοι και για τα νήπια άλλοι. Τα νήπια δηλαδή έχουν αποκτήσει δηλαδή φωνημική επίγνωση, είναι έτοιμα για το δημοτικό, μπορούν να κατανοήσουν ένα κείμενο, μπορούν να επιχειρηματολογήσουν,

να λύσουν προβλήματα; Γιατί μπορεί να κάνουμε και αυτό σε ένα βιβλίο που διαβάζουμε. Στα προνήπια κάτι άλλο, ανάλογα με το επίπεδο που ήταν όταν ήρθαν».

Επιπλέον, για τη N12 η αξιολόγηση είναι μία συνεχής διαδικασία που πραγματοποιείται σε καθημερινή βάση, μέσα από τις πρωινές ρουτίνες της τάξης (παρουσιολόγιο τάξης) καθώς και άλλες δραστηριότητες που επιλέγει η ίδια να υλοποιήσει. Εξάλλου, η γλώσσα είναι παρούσα γι' αυτήν σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος, στοιχείο που ενισχύει και το διαθεματικό της χαρακτήρα.

«**N12:** Με ποιον τρόπο θα το αξιολογήσω; Ντάξει, έχω και καθημερινή εικόνα του παιδιού και από τις δραστηριότητες που κάνω βλέπω και αντιλαμβάνομαι. Η γλώσσα σχεδόν αξιολογείται καθημερινώς, είτε στο γραπτό είτε και στον προφορικό. Δηλαδή από το πρωί που ξεκινάμε, η γλώσσα είναι όλη μέρα στο πρόγραμμά μας... Είναι μονίμως στο πρόγραμμά μας... Από το πρωί που ξεκινάμε έχουμε φτιάξει τα ζάρια με τις φωνούλες, τα πρώτα παλαμάκια. Δηλαδή είναι μονίμως στο πρόγραμμά μας, από το πρωί. Βλέπεις (δείχνει εκπαιδευτικό υλικό της τάξης) είναι οι φωνούλες από το όνομά τους. Γι' αυτό αξιολογούμε καθημερινώς».

Τέλος, δύο νηπιαγωγοί (N9 και N14) αναφέρονται αφενός σε μορφές αξιολόγησης (αρχική, διαγνωστική, τελική, ετεροαξιολόγηση) και αφετέρου στα εργαλεία (portfolio, παιδικό σχέδιο, ημερολόγιο νηπιαγωγού) με τα οποία ο/η εκπαιδευτικός αξιολογεί τη συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και την κατάκτηση ή μη ενός γλωσσικού γραμματισμού.

«**N9:** Τώρα εκεί, αναφέρει έννοιες όπως αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση. Μιλά για αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση. Και πάλι αυτό είναι το ιδεατό. Στο παλιό υπήρχε ότι αξιολογούμε όχι τις γνώσεις, αλλά τη συμμετοχή των παιδιών στην ομάδα. Δεν θυμάμαι όμως αν υπήρχαν οι έννοιες αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση στο παλιό ΔΕΠΠΣ.

«**N14:** Ναι. Κοίταξε στη Γλώσσα, εγώ έχω ένα προσωπικό μπλοκάκι που τα παιδάκια που έχουνε κάποια προβλήματα, τα καταγράφω. Φαίνεται στο παιδικό σχέδιο, έτσι; Και το portfolio πιο πολύ. Αν κρατάμε portfolio .. φαίνεται η εξέλιξη και στο λόγο και στο γραπτό και στον προφορικό. Στον προφορικό θα φανεί μέσα από ιστορίες, από

επικοινωνιακές καταστάσεις. Παιδάκια που ήρθαν στο νηπιαγωγείο και στην αρχή δεν μίλαγαν καθόλου, φύγανε από το νηπιαγωγείο και η γλώσσα τους ήταν εντάξει. Προσωπικό ημερολόγιο, αυτό.. Η portfolio ή παιδικό σχέδιο, εξέλιξη του παιδικού σχεδίου, ημερολόγιο της νηπιαγωγού. Απαραίτητα εργαλεία. Κάποια σημειωματάκια... Απλά στο δεύτερο (ενν. στο ΠΣΝ) η αξιολόγηση ίσως και πάλι πιο.. έχει όρους πιο αναλυτικούς. Ετεροαξιολόγηση, αξιολόγηση από την εκπαιδευτικό, από τα ίδια τα νήπια. Είναι πιο αναλυτική και πάλι η αξιολόγηση».

Συμπερασματικά, θα λέγαμε πως και πάλι οι νηπιαγωγοί στις συνεντεύξεις τους, συγκρίνουν τα δύο προγράμματα μεταξύ τους, με σκοπό να εντοπίσουν κοινά ή μη χαρακτηριστικά σε αυτά. Σε γενικές γραμμές, το μέρος της αξιολόγησης παρουσιάζεται κοινό και στα δύο προγράμματα σπουδών, με τη μόνη ίσως διαφορά πως στο ΝΠΣ είναι πιο σαφώς διατυπωμένο για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας.

η. Διαθεματικότητα

Σχετικά με τον όγδοο και τελευταίο άξονα ανάλυσης, το μεγαλύτερο μέρος των νηπιαγωγών δεν έδωσε κάποια σαφή απάντηση περί ομοιότητας ή διαφοράς μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ. Να σημειωθεί εδώ πως δεν τέθηκε εξαρχής συγκεκριμένη ερώτηση για τη διαθεματικότητα στα προγράμματα. Αυτό συνέβη διότι πρόκειται για έναν άξονα κοινό για τα δύο προγράμματα.

Μόνο δύο νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν στο τρόπο με τον οποίο η γλώσσα είναι δυνατό να συνδεθεί με τις υπόλοιπες περιοχές. Ωστόσο περιορίζονται σε μια απλή αναφορά, χωρίς να προβούν σε περαιτέρω αναλύσεις για τον όρο αυτό. Και οι δυο θεωρούν αρκετά σημαντική τον μαθησιακό ρόλο της γλώσσας σε άλλες γνωστικές περιοχές.

«N8: επειδή η γλώσσα είναι πιο σημαντικό κομμάτι και εμπλέκεται σε όλους τους άλλους τομείς... Τώρα η γλώσσα είναι σε όλους τους τομείς. Κάθε μέρα δηλαδή, ανάλογα με το τι στόχο ή τι δραστηριότητα θα κάνεις, εμπλέκεται το κομμάτι της γλώσσας».

«N14: ...η γλώσσα κατακτιέται σιγά-σιγά και χωρίς αυτήν δεν μπορεί να κάνει τίποτα το παιδάκι. Πρέπει να την κατακτήσει και (να) τη συνδυάσουμε με όλες τις μαθησιακές περιοχές»

Ας σημειωθεί εδώ, σε ερώτηση ενός άλλου άξονα (α. δομικά χαρακτηριστικά) έθεσε την άποψη πως η γλώσσα στο μεν ΔΕΠΠΣ είναι ξεχωριστή ενότητα, ενώ στο ΠΣΝ συνδέεται με άλλες μαθησιακές περιοχές, καθώς αποτελεί ένα εργαλείο-μέσο για τη διασύνδεση αυτή. Χαρακτηριστικά αναφέρει:

«N8: Ενώ στο προηγούμενο ήταν πιο ξεκομμένο το κομμάτι της γλώσσας, στο καινούργιο σου λέει ότι η Γλώσσα μπορεί να ενταχθεί και σε όλους τους άλλους τομείς, και στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες, στην Καλλιτεχνική δημιουργία. Μπορείς δηλαδή να το χρησιμοποιήσεις ως μέσο σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων».

Αντίθετα, οι νηπιαγωγοί που «εφάρμοσαν το ΠΣΝ» ανέφεραν πως στο νέο πρόγραμμα η Γλώσσα δεν συνδέεται με τις υπόλοιπες γνωστικές περιοχές. Αυτό μας οδηγεί στη διαπίστωση πως η έννοια της διαθεματικότητας της Γλώσσας εντοπίζεται κάθε φορά από τις νηπιαγωγούς σε προγράμματα που δεν εφαρμόζουν κατά τη διάρκεια της έρευνας.

4.3.2. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών που «μελέτησαν» το ΠΣΝ

Στην υποενότητα αυτή γίνεται μια προσπάθεια να αποδοθούν οι στάσεις των νηπιαγωγών απέναντι στην ενδεχόμενη εφαρμογή ενός νέου αναλυτικού προγράμματος καθώς και να αναφερθούν σχόλια και επισημάνσεις τους κατά την ανάγνωση του προγράμματος αυτού (διερεύνηση 2^{ου} ερευνητικού ερωτήματος γ' φάσης).

Αρχικά, σε όλες τις νηπιαγωγούς ζητήθηκε η άποψη τους για την πιθανή εφαρμογή του ΠΣΝ στην πρώτη σχολική ηλικία και με ποιον τρόπο θα έπρατταν απέναντι σε αυτό. Άλλες νηπιαγωγοί θεωρούν ιδεατή την εφαρμογή του ΠΣΝ στα εκπαιδευτικά δρώμενα, άλλες το αποδέχονται και άλλες θεωρούν πως εφαρμόζουν ήδη αυτά που αναφέρει το πρόγραμμα για τη γλωσσική διδασκαλία.

Πιο αναλυτικά, μια ομάδα νηπιαγωγών (3) θεωρούν το ΠΣΝ ένα «ιδανικό» εργαλείο για τις εκπαιδευτικούς, διότι πολλές φορές οι στόχοι που αναφέρει δεν είναι δυνατό να επιτευχθούν για όλα τα παιδιά της τάξης. Εξαρτάται κάθε φορά από τη δυναμικότητα της ομάδας που διαθέτει μία εκπαιδευτικός στη τάξη της. Επιπλέον, για

τη Ν9 η εφαρμογή ενός προγράμματος εξαρτάται από την εκπαιδευτική εμπειρία του/της εκπαιδευτικού και τους γονείς, οι οποίοι συχνά διατυπώνουν ανησυχίες για την εκμάθηση γραμμάτων στις δραστηριότητες του νηπιαγωγείου.

«**N9:** Στη πράξη... Κοίταξε θεωρώ ότι είναι ιδεατά. Θα σου πω γιατί. Γιατί έχουμε να κάνουμε με νηπιαγωγούς, με παλιές που να μην έχουν κάποια ενημέρωση, επιμόρφωση. Υπάρχει και το θέμα των γονιών. Εκεί, θα πρέπει να έχεις εσύ γνώση για να αντιμετωπίσεις τους γονείς. Να είσαι εσύ σίγουρος όταν σου ζητάνε να μάθουν τα παιδιά γράμματα ή σου λένε πως θα τους διδάξουμε τα γράμματα. Οι γονείς ενδιαφέρονται για τη γραφή τους καθαρά, να μάθει το παιδί τους να γράφει. Σε αυτό έρχεται σε μεγάλη αντίθεση το νέο πρόγραμμα. Φυσικά, μπορεί να έχει την παραγωγή του γραπτού λόγου ή την κατανόηση αλλά οι γονείς θέλουν να μάθουν την αλφαβήτα και να γράφει».

«**N10:** Θα το εφάρμοζα σε σημείο που θα θεωρούσα εγώ ότι θα μπορούσε να εφαρμοστεί. Δηλαδή όχι όλα. Ότι είναι κάποια πράγματα που σου λέει, που δεν γίνονται σε μία τάξη. Ανάλογα με τις συνθήκες, τον αριθμό των παιδιών, τη διαμόρφωση της τάξης γίνονται όλα. Είναι όλα ιδανικά. Όχι, όλα μάλλον. Είναι κάποια σημεία που θεωρώ ότι δεν μπορούν να γίνουν στο βαθμό, να έχεις τους στόχους που θέλει το αναλυτικό πρόγραμμα, τον τρόπο που τους θέλει».

«**N11:** Ναι. Δεν μου φαίνεται κάτι δύσκολο από αυτά που προτείνουνε. Εξαρτάται και από την ομάδα που έχεις να δουλέψεις.. Είναι ανάλογα και με τη δυναμική της ομάδας».

Μια νηπιαγωγός έστω και υποθετικά θα εφάρμοζε σε μεγάλο βαθμό το ΠΣΝ γιατί συνιστά μια καλύτερη οπτική συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ. «**N8:** Θα το εφάρμοζα. Όχι ακριβώς όπως τα λέει, αλλά την πλειοψηφία του. Θεωρώ ότι είναι πιο.. πιο κατατοπιστικό, πιο οργανωμένο. Θέτει πιο συγκεκριμένα κάποια πράγματα, το παλιό ήταν λίγο πιο χύμα. Θεωρώ γενικά πως αν είσαι ανοιχτός και ενημερώνεσαι, κρατάς τα θετικά από ένα νέο πρόγραμμα. Και σε αυτό σίγουρα θα υπάρχουν και αρνητικά. Κράτα τα θετικά, προσαρμόσε τα και εξελίξου».

Τέλος, τρεις νηπιαγωγοί πιστεύουν πως ήδη στις πρακτικές τους υιοθετούν το ΠΣΝ, καθώς το πρόγραμμα αυτό δεν συνιστά μια διαφορετική οπτική στην εξέλιξη

των αναλυτικών προγραμμάτων αλλά μια συμπλήρωση του ήδη υπάρχοντος ΔΕΠΠΣ. Το ΔΕΠΠΣ για τη Ν14 είναι «πρόχειρα» γραμμένο, κάτι που οδήγησε στην αναθεώρησή του. Ωστόσο, όπως αναφέρει και η Ν13, έχοντας βιώσει και το ΑΠ του 1989, θεωρεί πως στο συγκεκριμένο εγχείρημα δεν υφίσταται τόσο μεγάλη αλλαγή στη περιοχή της Γλώσσας όσο αυτή που επήλθε με την είσοδο του ΔΕΠΠΣ το 2003.

«N12: Μα το εφαρμόζω ήδη. Στην ουσία το εφαρμόζω.. Εγώ δεν βρήκα κάποια ουσιαστική διαφορά. Δηλαδή όποιος ενδιαφερόταν.. Άντε και να έχει κάποιες μικρές διαφορές με το προηγούμενο, όποιος ενδιαφερόταν να αναπτύξει το κομμάτι της γλώσσας στο τμήμα του, όλα αυτά εδώ πέρα τα γνωρίζει».

«N13: Κοίταξε, εγώ από το λίγο που το είδα μου φάνηκε σχεδόν ίδιο. Δεν μου φάνηκε να έχει κάτι διαφορετικό, δεν το έχω διαβάσει και όλο το βιβλίο να δω και στα άλλα επίπεδα τι λέει. Δεν νομίζω να ήταν τεράστια η διαφορά, όπως ήταν στην προηγούμενη αλλαγή, που ήταν πολύ μεγάλη. Η μετάβαση ήταν δύσκολη και χρειάστηκε να το συνηθίσουμε, να κάνουμε κάποιες επιμορφώσεις, να το δουλέψουμε. Εντάξει τώρα δεν βλέπω κάποια δυσκολία στην εφαρμογή του».

«N14: Ναι. Θεωρώ ότι το καινούργιο είναι συμπληρωματικό του παλιού γιατί το παλιό ήταν προχειρογραμμένο. Δεν έχουν αλλάξει οι στόχοι. Και το παλιό δεν το αναιρώ, ούτε ότι ήταν το χειρότερο πρόγραμμα. Απλά δεν τα γράφει τόσο αναλυτικά, μάλλον βιαστήκανε να το γράψουν; Αν το γράφανε πιο αναλυτικά, θα ήταν πιο ωραίο το πρόγραμμα. Γι' αυτό ήρθε και του 2011 και το ανέλυσαν και το έφτιαζαν καλύτερο. Ήδη πολλά κομμάτια τα εφαρμόζω».

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, η στάση των νηπιαγωγών αποτυπώνεται και από την εντύπωση που αποκόμισαν μέσα από την ανάγνωση ενός νέου προγράμματος. Υπήρχαν νηπιαγωγοί που βίωσαν δυσκολίες και κάποιες οι οποίες σχολίασαν με θετικό τρόπο την εμπλοκή τους στη διαδικασία αυτή. Συχνά και οι δύο περιπτώσεις ομάδων ανέπτυσαν συναισθήματα και λάμβαναν θέση υπέρ ενός προγράμματος έναντι άλλου.

Για τη Ν9, το ΠΣΝ σε μια πρώτη ανάγνωση της φάνηκε ένα πρόγραμμα με πολλές απαιτήσεις κυρίως για τα ίδια τα παιδιά.

«N9: ... μου είχε φανεί πολύ απαιτητικό και πολλά πράγματα δύσκολα για τα παιδιά. Η πρώτη ανάγνωση του βέβαια τότε, η γενική έτσι. Χωρίς να εμβαθύνω και να το ψάξω πολύ. Μια πρώτη πρόχειρη ανάγνωση. Κάποια πράγματα μου είχαν φανεί πολύ απαιτητικά για τα παιδιά του νηπιαγωγείου... Όμως, η πρώτη μου εντύπωση, που είχα με την πρώτη ανάγνωση ήταν πως ήταν πάρα πολύ απαιτητικό».

Η N10 φαίνεται πως δυσκολεύτηκε στην ανάγνωση, διότι η δομή της Γλώσσας στο ΠΣΝ είναι αρκετά σύνθετη διαδικασία, που χρειάζεται χρόνο. Το γεγονός πως η N10 δεν είχε αφιερώσει τον απαραίτητο χρόνο να το διαβάσει λειτούργησε ως ανασταλτικός παράγοντας στην κατανόηση του κειμένου από μέρους της.

«N10: Δεν μου φάνηκε τόσο πολύ εύκολο. Η δομή του πιστεύω. Ίσως φταίει ότι το διάβασα πολύ γρήγορα, . Θεωρώ λίγο η δομή του είναι λίγο περίεργη».

Παράλληλα, η N11 συμπληρώνει πως η δυσκολία έγκειται στο γεγονός ότι το ΠΣΝ απευθύνεται σε ένα μαθητικό πληθυσμό με αρκετές ικανότητες, που έχουν ανεπτυγμένο τον προφορικό τους λόγο σε μεγάλο βαθμό.

«N11: ας πούμε έχω την αίσθηση ότι σε αυτά που προτείνει.. ότι ο τρόπος, αυτό που προτείνει απευθύνεται πιο πολύ σε παιδιά που είναι πιο δουλεμένα, που έχουν πιο ανεπτυγμένο λεξιλόγιο».

Αντίθετα, τέσσερις νηπιαγωγοί δεν συνάντησαν κάποια ιδιαίτερη δυσκολία στην ανάγνωση του νέου προγράμματος, καθώς το θεώρησαν κατανοητό, που ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις της κοινωνίας, ενώ μία εξ αυτών θεωρεί πως είναι το ΠΣΝ συγκριτικά με όλα τα υπόλοιπα είναι το καλύτερο.

«N8: Νομίζω ότι είναι πιο καλό αυτό, στη ροή του λόγου του».

«N11: Όχι, δεν με δυσκόλεψε. Ούτως ή άλλως πρέπει να αλλάζουν σύμφωνα με καινούργιες έρευνες, πρέπει να αλλάζουν τα προγράμματα. Δεν με δυσκόλεψε σε κάτι».

«N12: Όχι, εντάξει είναι αρκετά κατανοητό. Δηλαδή για κάποιον που δεν έχει διαβάσει κάτι άλλο πριν. Δηλαδή τα καινούργια τα κορίτσια βρε παιδί μου, τα καινούργια παιδιά που ξεκινάτε τώρα, νομίζω πως είναι αρκετά καλό».

«N14: Στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2011.. Σαφώς καλύτερο από όλα. Το θεωρώ το καλύτερο πρόγραμμα. Όσο μπορώ το έχω διαβάσει γιατί με παραπέμπουν κάποια πράγματα που κάνω στην τάξη, προσπαθώ να τα ψάχνω και να εφαρμόζω. Το θεωρώ το καλύτερο, το πιο αναλυτικό, βοηθάει πιο πολύ τη νηπιαγωγό... Το πρώτο (ενν. ΔΕΠΠΣ) ήταν ένας μπούσουλας. Θεωρώ ότι ήταν πολύ βιαστικό, προχειρογραμμένο ενώ το τελευταίο είναι πιο αναλυτικό και πιο ευέλικτο. Σου δίνει ευκαιρίες ευελιξίας μέσα στην τάξη σου».

Από τα λεγόμενα της N14 διαφαίνεται και μια θετική στάση της νηπιαγωγού υπέρ του ΠΣΝ, καθώς όπως αναφέρει η ίδια είναι αρκετά αναλυτικό και δίνει μεγαλύτερη ελευθερία στον/στην εκάστοτε εκπαιδευτικό, σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ που το χαρακτηρίζει ως «βιαστικό και προχειρογραμμένο».

Κλείνοντας αξίζει να αναφερθούν δυο περιπτώσεις νηπιαγωγών που η μία αφενός διερωτάται για τους πιθανούς λόγους που δημιουργούνται νέα προγράμματα και η άλλη αφετέρου προτείνει τη δημιουργία ενός νέου αναλυτικού προγράμματος, πιο σύγχρονου και από του 2011.

Η N13 στα πλαίσια της συνέντευξης, εφόσον έχουμε καταλήξει μέσα από κοινή συζήτηση πως οι διαφορές μεταξύ ΠΣΝ και ΔΕΠΠΣ είναι σχεδόν ελάχιστες στην περιοχή της Γλώσσας, εκφράζει την απορία για ποιο λόγο δημιουργείται ένα νέο πρόγραμμα. Η άποψη αυτή υποδηλώνει ένα αίσθημα καχυποψίας απέναντι σε όλο το εγχείρημα από μέρους της νηπιαγωγού.

«N13: Οπότε; Αναρωτιέμαι και εγώ. Αν είναι κάτι διαφορετικό να μου το πεις εσύ, που προφανώς εσύ το έχεις μελετήσει. Αφού το διάβασα και αναρωτήθηκα και είπα για ποιο λόγο κάθισαν και.. λέω εντάξει για ποιο λόγο γίνεται όλο αυτό; Μήπως είναι για να βρισκόμαστε σε δουλειά και κάποιοι να δικαιολογούν τις θέσεις τους και την ύπαρξη τους ίσως; Δεν είναι κάτι τελείως διαφορετικό. Δεν ξέρω σε άλλους τομείς, μπορεί κάπου αλλού, στα Μαθηματικά ίσως να είναι κάτι άλλο».

Από την άλλη, η N14 μέσα από τους συλλογισμούς που αναπτύσσει, προτείνει να δημιουργηθεί ένα ακόμη πιο νέο πρόγραμμα, πιο προσανατολισμένο στις εξελίξεις

της δικής μας κοινωνίας από το 2011 και μετά. Αναφέρει από την εκπαιδευτική της εμπειρία πως συχνά τα παιδιά έρχονται στο νηπιαγωγείο με προβλήματα λόγου, με άγχος και φοβίες, τα οποία έχουν προκύψει μέσα από τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το οικογενειακό και ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον. Πρόκειται λοιπόν για μια πρόταση, εξ ολοκλήρου διατυπωμένη από τη Ν14, η οποία στηρίζεται σε άμεσες εμπειρίες και βιώματα των μαθητών που έχει στη τάξη της τα τελευταία χρόνια.

«N14: ...θεωρώ ότι είναι καλύτερο (ενν. το ΠΣΝ), αλλά –παρέμβαση τώρα- θεωρώ ότι θα πρέπει να φτιαχτεί και άλλο καινούργιο πρόγραμμα όπου να λάβει μέρος τις ανάγκες της κοινωνίας μας. Μετά το 2010 δημιουργήθηκε η κρίση. Έτσι; Οικογένειες, βρέθηκαν πολλοί άνεργοι. Όλα τα ψυχολογικά τους έρχονται και τα μεταβιβάζουν στα παιδιά, τα παιδιά τα μεταβιβάζουν σε εμάς και εμείς θα πρέπει να είμαστε ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς για να εξομαλύνουμε την κατάσταση. Και αυτό φέρνει προβλήματα. Και να σου πω και κάτι; Πολλές φορές έρχονται παιδιά στο σχολείο, τα οποία είναι τρομοκρατημένα από τους γονείς και φοβισμένα, με άγχος και μου τραυλίζουν. Έχουμε τραυλισμό από άγχη και από πίεση των γονέων, τραυλίζουν, δεν μιλάνε, είναι προβληματισμένα, συγκρούονται με τους φίλους τους, έχουμε επεισόδια βίας και εκεί πρέπει ο εκπαιδευτικός να πάρει το ρόλο του ψυχολόγου».

4.3.3. Συνόψιση

Για την κατανόηση των αποτελεσμάτων της τρίτης φάσης κρίνεται σκόπιμο να γίνει μια γενικότερη αποτίμηση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τα δύο ερευνητικά ερωτήματα της φάσης αυτής.

1^ο ερευνητικό ερώτημα: *Με βάση την ανάγνωση του ΠΣΝ, οι εκπαιδευτικοί διακρίνουν ομοιότητες και διαφορές μεταξύ ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ; Και ειδικότερα πάνω σε ποιούς άξονες στηρίζονται οι αντιλήψεις τους;*

Οι νηπιαγωγοί του συγκεκριμένου δείγματος στο σύνολό τους θεωρούν πως ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ δεν παρουσιάζουν κάτι διαφορετικό για την ενότητα της Γλώσσας. Η μόνη εξαίρεση σε αυτό είναι η αντίληψη μιας νηπιαγωγού, πως το ΠΣΝ προτάσσει

την έννοια του κριτικού γραμματισμού ως την κύρια θεωρητική κατεύθυνση της ενότητας αυτής.

Επιδιώκοντας όμως μια πιο συγκεκριμένη άποψη για το 1^ο ερώτημα, θα αναφερθούμε σε απόψεις των νηπιαγωγών πάνω στους οκτώ βασικούς άξονες ανάλυσης. Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών πάνω σε κάποιους άξονες είναι σαφώς προσδιορισμένοι, ενώ για κάποιους άλλους δεν μπορούμε να εκφέρουμε κάτι συγκεκριμένο. Πιο συγκεκριμένα, οι απόψεις των νηπιαγωγών για τους άξονες «δομικά χαρακτηριστικά» και «γλωσσικοί στόχοι/ικανότητες προς επίτευξη» συγκλίνουν, καθώς θεωρούν πως το ΠΣΝ εστιάζει σε ικανότητες παραγωγής και κατανόησης προφορικής και γραπτής επικοινωνίας, με την ειδοποιό διαφορά του συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ πως οι στόχοι είναι περισσότεροι και προσανατολισμένοι στην προφορική παραγωγή και κατανόηση.

Αντίθετα, για τους άξονες «ρόλος γλώσσας στην προσχολική ηλικία» και «προσέγγιση για το γραμματισμό» οι νηπιαγωγοί του δείγματος Β αδυνατούν να διατυπώσουν μια συγκεκριμένη άποψη. Στο μεν πρώτο άξονα αποδίδουν πολλές διαστάσεις στη θέση της γλώσσας στο νηπιαγωγείο, ενώ στο δεύτερο δεν είναι σε θέση να ορίσουν με ακρίβεια ποιο μοντέλο γραμματισμού υιοθετείται στο ΠΣΝ. Οι απόψεις τους περί γραμματισμού αναφέρονται είτε σε δεξιότητες γραφοφωνημικής αντιστοίχισης είτε σε έννοιες του κριτικού γραμματισμού, χωρίς όμως να επεξηγούν τι ακριβώς περιλαμβάνει αυτός ο όρος.

Τέλος, για τους υπόλοιπους τέσσερις άξονες, οι αντιλήψεις τους είναι άμεσα συνυφασμένες με τις πρακτικές που εφαρμόζουν με βάση το ΔΕΠΠΣ και δεν είναι εύκολα κατανοητό ποιες πρακτικές εντοπίζουν στο ΠΣΝ. Σε γενικές γραμμές πάντως θεωρούν πως σε ΔΕΠΠΣ και ΠΣΝ η «διδασκτική προσέγγιση για τη Γλώσσα» στηρίζεται στη βιωματική μάθηση, ο «ρόλος του εκπαιδευτικού» είναι συνεργατικός και εμπνευστικός για το παιδί, η «αξιολόγηση» πραγματοποιείται για την εξέλιξη του μαθητή μέσα από ένα πλήθος εργαλείων (portfolio, παιδικά σχέδια), ενώ για τον όρο της «διαθεματικότητας» οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως αυτός τονίζεται στο ΠΣΝ.

2ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι δυσκολίες – ευκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την ανάγνωση ενός νέου προγράμματος; Υιοθετούν κάποιες στάσεις απέναντι στα προγράμματα;

Οι στάσεις των νηπιαγωγών στο σύνολό τους ήταν αρκετά ευνοϊκές για το ΠΣΝ, καθώς μόνο ένα μικρό μέρος των νηπιαγωγών συνάντησε δυσκολίες στην κατανόηση του περιεχομένου της Γλώσσας. Το γεγονός δηλαδή πως οι περισσότερες δεν υιοθετούν ένα συγκεκριμένο μοντέλο γραμματισμού, δυσχεραίνει και την άμεση εφαρμογή του στην εκπαιδευτική πράξη.

Ωστόσο, ορισμένες νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν σε ιδιαίτερες απαιτήσεις του νέου προγράμματος τόσο από τη μεριά των εκπαιδευτικών όσο και από τη μεριά των ίδιων των παιδιών. Αυτή η «αδιομορφία» του ΠΣΝ στο θέμα της Γλώσσας δεν επεξηγείται περισσότερο από τις ίδιες, κάτι που δεν μας επιτρέπει να γενικεύσουμε την εικόνα αυτή για το σύνολο του τρόπου δόμησης όλων των μαθησιακών περιοχών. Αξίζει να αναφερθεί πως αυτή η άποψη διαπιστώθηκε και από τις νηπιαγωγούς που εφάρμοσαν το πρόγραμμα έστω και πιλοτικά.

4.4. ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΩΝ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Στην ενότητα αυτή επιχειρήσαμε να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα από τις συνεντεύξεις των νηπιαγωγών και των δύο δειγμάτων, έτσι ώστε, αφενός να αποκομίσουμε μια πληρέστερη εικόνα για τις αντιλήψεις και στάσεις των νηπιαγωγών απέναντι στην εισαγωγή ενός νέου προγράμματος και αφετέρου να απαντηθεί το τρίτο ερευνητικό ερώτημα της τρίτης φάσης.

Ας ξεκινήσουμε από το γεγονός πως πρόκειται για δύο διαφορετικές ομάδες νηπιαγωγών, αυτές δηλαδή που εργάζονταν σε πιλοτικά σχολεία εφαρμογής του ΠΣΝ για δύο πιλοτικές χρονιές και αυτές που εργάζονταν σε δημόσια σχολεία του νομού Αχαΐας και επέλεξαν να συμμετάσχουν στην έρευνά μας. Η διαφορά των δυο δειγμάτων είναι πολύ βασική, καθώς υποθέτουμε πως είναι το στοιχείο που θα διαφοροποιήσει τις απόψεις τους πάνω στον τρόπο με τον οποίο δομείται η περιοχή της Γλώσσας στα προγράμματα. Κοινό στοιχείο των δύο ομάδων είναι η κλίμακα των χρόνων εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας και το φύλο (γυναικείο).

Σε γενικές γραμμές, όταν τους τίθεται αρχικά η ερώτηση περί διαφοροποίησης ή μη μεταξύ των προγραμμάτων και οι δύο ομάδες νηπιαγωγών δεν εντοπίζουν αλλαγές. Μπορεί η πρώτη ομάδα (που εφάρμοσαν το ΠΣΝ) να θεωρεί πως πρόκειται

για δύο διαφορετικά προγράμματα, ωστόσο εν τέλει αδυνατεί να αποδείξει τη θέση της αυτή. Το γεγονός αυτό ενδεχομένως οφείλεται στο ότι στις επιμορφώσεις τούς είχε επισημανθεί η διαφοροποίηση των δύο προγραμμάτων.

Και οι δυο ομάδες καταλήγουν στη διαπίστωση πως πρόκειται για δύο εγχειρίδια που λειτουργούν συμπληρωματικά το ένα με το άλλο. Η άποψη αυτή παρατίθεται και στις πρώτες δηλώσεις του ΠΣΝ στο εισαγωγικό του σημείωμα (2011), κάτι που μας δείχνει εξ αρχής ένα κλίμα κοινού διαλόγου μεταξύ των προγραμμάτων. Αυτό που αναμένουμε, λοιπόν, είναι να εντοπίσουμε αυτή την κοινή γραμμή και στη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας. Ως μέθοδος ανάλυσης και στις δύο συνεντεύξεις χρησιμοποιείται ίδιο μοτίβο ερωτήσεων βασισμένο σε οκτώ άξονες, κατά το οποίο επιχειρούμε να διαπιστώσουμε τις πεποιθήσεις νηπιαγωγών απέναντι σε άξονες της γλωσσικής προσέγγισης στο ΠΣΝ.

Τα αποτελέσματα και των δύο ομάδων (β' και γ' φάση) έδειξαν πως οι άξονες που έχουν ενδιαφέρον ως προς τα ευρήματά τους είναι τα *«δομικά χαρακτηριστικά»*, ο *«ρόλος της γλώσσας στην προσχολική ηλικία»*, η *«προσέγγιση του γραμματισμού»* και οι *«γλωσσικοί στόχοι προς επίτευξη»*. Οι υπόλοιποι άξονες και για τις δύο ομάδες αποτέλεσαν ένα παρεμφερές πλαίσιο στις αντιλήψεις που υιοθετούν και γι' αυτό το λόγο εδώ παραλείπονται [Για περισσότερα βλ. υποκεφάλαια 4.2.3. και 4.3.3.].

Πιο αναλυτικά, σχετικά με τα δομικά χαρακτηριστικά, το δείγμα Α (νηπιαγωγοί που εφάρμοσαν το ΠΣΝ) θεωρεί τη Γλώσσα μια «ξεχωριστή» περιοχή, καθώς δεν είναι σε θέση να τη συνδέσει με τις υπόλοιπες περιοχές. Συναντούν δυσκολίες στην κατανόηση όρων καθώς και στην πρακτική εφαρμογή όσων αναφέρει το πρόγραμμα. Από την άλλη, το δείγμα Β (νηπιαγωγοί που μελέτησαν το ΠΣΝ) υιοθετεί την άποψη πως το ΠΣΝ έρχεται να παραθέσει πλήθος στόχων προσανατολισμένων στην προφορική παραγωγή και κατανόηση. Επομένως, φαίνεται πως η μεν πρώτη ομάδα νηπιαγωγών εστιάζει περισσότερο σε αυτό που ονομάσαμε εσωτερικά δομικά χαρακτηριστικά του προγράμματος (σύνδεση Γλώσσας με μαθησιακές περιοχές-διαθεματική προσέγγιση), ενώ η δεύτερη κυρίως σε εξωτερικά (διάκριση θεματικών ενοτήτων προσέγγισης της Γλώσσας-προφορικός και γραπτός λόγος).

Ως προς το ρόλο της γλώσσας, και οι δύο ομάδες αναφέρονται σε επιμέρους διαστάσεις του ρόλου αυτού, ο οποίος άλλοτε στηρίζεται στην επικοινωνιακή διάσταση (δείγμα Α και Β) και άλλοτε ταυτίζεται με την κατάκτηση της ελληνικής

Γλώσσας (δείγμα Β). Το μόνο σίγουρο είναι πως, σε γενικές γραμμές, και οι δύο ομάδες αποφεύγουν να διατυπώσουν έναν οριοθετημένο ρόλο για την περιοχή της Γλώσσας στο Νηπιαγωγείο, κάτι που δεν μας επιτρέπει να εντοπίσουμε ποια είναι η αντίληψή τους για το συγκεκριμένο άξονα. Το γεγονός αυτό πιθανόν να οφείλεται και στα προγράμματα, καθώς στο μεν ΔΕΠΠΣ η κατάκτηση της γλώσσας συνδεόταν με τη γλωσσική ή μη επιτυχία των μαθητών, στο δε ΠΣΝ η γλώσσα συνιστά μια επικοινωνιακή διαδικασία. Αυτή η διάσταση απόψεων στα προγράμματα φαίνεται να επηρεάζει και τις προσωπικές αντιλήψεις των νηπιαγωγών.

Σχετικά με την προσέγγιση του γραμματισμού, και οι δυο ομάδες δεν καταφέρνουν να αναφέρουν ποιο μοντέλο γραμματισμού υιοθετούν για τις πρακτικές τους. Αν και τα δύο δείγματα νηπιαγωγών αναφέρουν πως το ΠΣΝ τονίζει περισσότερο τον κριτικό γραμματισμό, φαίνεται πως δεν έχουν την απαραίτητη γνώση για να τον νοηματοδοτήσουν. Το γεγονός πως οι νηπιαγωγοί δεν εκφέρουν κάποια άποψη για τον πολυδιάστατο αυτό όρο οφείλεται στο γεγονός πως και τα προγράμματα κάνουν κάτι αντίστοιχο. Το ΔΕΠΠΣ χαρακτηρίζεται ελλιπές ως προς την υιοθέτηση ενός θεωρητικού υπόβαθρου για τον γραμματισμό, ενώ το ΠΣΝ, αν και αναφέρεται στον όρο «κριτικός», δεν φαίνεται να τον πραγματώνει στην στοχοθεσία του παρά με επιμέρους διαστάσεις του.

Τέλος, ως προς τη στοχοθεσία των προγραμμάτων, και οι δύο ομάδες αναφέρονται σε συγκεκριμένους στόχους που επιδιώκουν μέσα από αυτά, οι οποίες φαίνονται κατά το ΠΣΝ να εστιάζουν περισσότερο σε πρακτικές ενίσχυσης της παραγωγής και κατανόησης προφορικού λόγου, όπως η αναγνώριση ποικίλων επικοινωνιακών περιστάσεων ανάλογα με το πλαίσιο. Σχετικά με το γραπτό λόγο, οι στόχοι τείνουν να σχετίζονται με την εκμάθηση γραμμάτων, μια πρακτική που τείνει να χρησιμοποιείται συχνά στο χώρο του νηπιαγωγείου.

Παράλληλα με τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών, στα αποτελέσματα επιχειρήθηκε και η αποτύπωση των στάσεων τους είτε απέναντι στη δίχρονη πιλοτική εφαρμογή του ΠΣΝ είτε στην υποθετική ενσωμάτωση του προγράμματος αυτού στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Οι μεν νηπιαγωγοί που το εφάρμοσαν εκφράζουν προβληματισμούς σχετικά με τον τρόπο υλοποίησης του όλου εγχειρήματος, δεδομένου ότι είχαν ελλιπή επιμόρφωση και έλαβαν ελάχιστη ανατροφοδότηση από το υπεύθυνο επιστημονικό προσωπικό συγγραφής της ενότητας της Γλώσσας. Από την άλλη, οι νηπιαγωγοί που προέβησαν σε μια πρώτη ανάγνωση του προγράμματος

θεώρησαν αρκετά θετική την εισαγωγή νέου προγράμματος στο χώρο του νηπιαγωγείου, ωστόσο συνάντησαν δυσκολίες στην κατανόηση της Γλώσσας στο ΠΣΝ.

Κοινή θέση πάντως και των δύο δειγμάτων είναι πως οι νηπιαγωγοί δεν είναι σε θέση να εφαρμόσουν την περιοχή της Γλώσσας με βάση το ΠΣΝ, καθώς οι δυσκολίες εντοπίζονται τόσο σε έννοιες και θεματικούς όρους που αυτό περιλαμβάνει όσο και την υλοποίησή του από ορισμένα πιλοτικά σχολεία. Η δεύτερη δυσκολία υποθέτουμε πως απορρέει τόσο από την αδυναμία του προγράμματος να επεξηγήσει τους όρους αυτούς, όσο και από το ότι οι ίδιες οι νηπιαγωγοί δεν έχουν σαφή γνώση του προγράμματος της Γλώσσας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην παρούσα εργασία παρουσιάστηκαν οι θέσεις των προγραμμάτων και οι αντιλήψεις-στάσεις νηπιαγωγών για το γλωσσικό γραμματισμό μέσα από τρεις ερευνητικές φάσεις. Παρόλο που κάθε ερευνητική φάση αποτελεί μια ξεχωριστή ενότητα και απαντά σε ειδικότερα ερευνητικά ερωτήματα, στο σημείο αυτό επιδιώκουμε την τριγωνοποίηση των δεδομένων της καθεμίας με σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων.

Σε γενικές γραμμές, διαπιστώθηκε πως η μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας ανάλογα με το πρόγραμμα προσεγγίζεται με διαφορετικό τρόπο, δίνοντας έτσι νέες διαστάσεις στον όρο του «γραμματισμού». Με την εκπαιδευτική αλλαγή στα προγράμματα σπουδών το 2011, υιοθετείται η παιδαγωγική του *κριτικού γραμματισμού* που διαφοροποιείται από την έννοια του αναδυόμενου –συνδέεται με την έννοια του «*λειτουργικού γραμματισμού*»– που κυριαρχεί σε ΔΕΠΠΣ και ΟΝ. Κυρίως στον ΟΝ θα λέγαμε πως υπονοούνται όψεις του αναδυόμενου γραμματισμού μέσω της συνεισφοράς ενός πλούσιου σε ερεθίσματα κοινωνικο-πολιτισμικού περιβάλλοντος στη γλωσσική προσέγγιση. Παρόλα αυτά, οι στόχοι που προτάσσει το ΔΕΠΠΣ περιορίζονται στην απόκτηση δεξιοτήτων πρώτης γραφής και ανάγνωσης.

Από την άλλη, στα πλαίσια της κριτικής προσέγγισης του ΠΣΝ, η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ένα πολυεπίπεδο προϊόν που διαθέτει ιδεολογικές, πολιτικές και τεχνολογικές διεργασίες. Για το ΠΣΝ, η παιδαγωγική του κριτικού μοντέλου πρέπει να εστιάζει στην κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος, στην απόκτηση επικοινωνιακών ικανοτήτων καθώς και στην κριτική αποτίμηση. Το τελευταίο αυτό στοιχείο συσχετίζεται σαφώς με τον όρο του κριτικού γραμματισμού, όπως αυτός εντοπίστηκε κατά τη βιβλιογραφική αναζήτηση. Ο κριτικός γραμματισμός δηλαδή θεωρείται η κριτική ικανότητα ερμηνείας -κυρίως- γραπτών κειμένων σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα (δηλαδή τι ιδεολογικές θέσεις υπονοούν, ποιες προθέσεις και ιδέες κρύβουν).

Ωστόσο, όταν αναλύονται οι γλωσσικοί στόχοι που προτείνονται στο ΠΣΝ, αυτοί φαίνεται να έχουν προσανατολισμό στην προφορική παραγωγή και κατανόηση και να παραπέμπουν σε επικοινωνιακά μοντέλα γραμματισμού παρά σε κριτικά. Σε ένα κριτικό μοντέλο γραμματισμού αναμένονται στόχοι προσανατολισμένοι περισσότερο στη διδασκαλία με βάση τα κειμενικά είδη παρά στόχοι για την

κατάκτηση του συστήματος (μεταγλώσσα) και την αναγνώριση ποικίλων επικοινωνιακών περιστάσεων.

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε πως και στα δύο προγράμματα δεν συνδέεται η θεωρητική προσέγγιση για το γραμματισμό με τους αντίστοιχους γλωσσικούς στόχους. Το μεν ΔΕΠΠΣ εστιάζει σε «λειτουργικούς στόχους» για γραφή και ανάγνωση, ενώ το ΠΣΝ, αν και υποστηρίζει την κριτική προσέγγιση, στη στοχοθεσία του δεν είναι εμφανής.

Αυτή η «αδυναμία» αποτυπώνεται και στις αντιλήψεις των νηπιαγωγών και των δυο υπό-ομάδων περί γραμματισμού. Οι περισσότερες άλλοτε αποφεύγουν την οριοθέτηση του γλωσσικού μοντέλου που εφαρμόζουν και άλλοτε απλά επισημαίνουν την έννοια του γραμματισμού σε θεωρητικό επίπεδο χωρίς να προβαίνουν σε περαιτέρω επεξηγήσεις του όρου. Ας σημειωθεί εδώ πως οι νηπιαγωγοί αναφέρθηκαν κυρίως στην έννοια του κριτικού γραμματισμού, είτε από μόνες τους είτε μέσα από την καθοδήγηση-συζήτηση με την ερευνήτρια. Σχετικά με τους στόχους, το ΠΣΝ εκπαιδευτικοί και προγράμματα εντοπίζουν πως στο ΠΣΝ υπάρχει διαθέτει πλήθος στόχων με προσανατολισμό την προφορική παραγωγή και κατανόηση, μια διάσταση που εντόπισαν και οι εκπαιδευτικοί του ερευνητικού μας δείγματος. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί δεν παραλείπουν να αναφερθούν σε στόχους κατάκτησης γραφής – λειτουργικές δεξιότητες– από μέρους των παιδιών ανεξαρτήτως προγράμματος (ΔΕΠΠΣ ή ΠΣΝ).

Συνολικά, διαπιστώθηκε πως οι νηπιαγωγοί τείνουν να παραθέτουν πλήθος στόχων προς επίτευξη σε ένα γλωσσικό πρόγραμμα, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους ένα θεωρητικό μοντέλο ως βάση για το σχεδιασμό των δράσεων τους. Αυτή η αντίληψη παραμένει ίδια και για τα δύο δείγματα (νηπιαγωγοί που εφάρμοσαν το ΠΣΝ και νηπιαγωγοί που το μελέτησαν), κάτι που μας οδηγεί στο συμπέρασμα πως αυτή πηγάζει από την ίδια τη φύση του προγράμματος και όχι από την έλλειψη επιμορφωτικών δράσεων, όπως οι ίδιες ισχυρίζονται.

Σημαντικό επίσης είναι το γεγονός πως ο ρόλος της γλώσσας διαφοροποιείται στα δύο προγράμματα, καθώς στο μεν ΔΕΠΠΣ στηρίζεται στη συμβολή του την επιτυχία/ αποτυχία του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον, ενώ στο ΠΣΝ προτάσσεται ένας επικοινωνιακός ρόλος γι' αυτήν. Οι νηπιαγωγοί και των δύο ομάδων, αν και αναγνωρίζουν την επικοινωνιακή διάσταση της Γλώσσας στο ΠΣΝ, δεν την επεξηγούν περισσότερο. Γενικά θα λέγαμε πως στην πλειοψηφία τους έχουν μια

διευρυμένη αντίληψη για το ρόλο της Γλώσσας, που δεν στηρίζεται απαραίτητα σε θέσεις που προτάσσει το ΔΕΠΠΣ ούτε και σε θέσεις που υπάρχουν στο ΠΣΝ.

Ιδιαίτερη αναφορά αξίζει να γίνει στην έννοια της διαθεματικότητας, η οποία αν και γενικά προτάσσεται στα δυο αναλυτικά προγράμματα, αυτή στην ενότητα της Γλώσσας διαφοροποιείται. Ειδικότερα, στο ΔΕΠΠΣ δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη μαθησιακή διάσταση της γλώσσας και στο διαθεματικό της χαρακτήρα, ενώ στο ΠΣΝ υπάρχει η τάση να «αγνοείται» αυτό το στοιχείο. Αυτή η απουσία επεξήγησης για το ρόλο της διαθεματικότητας στο ΠΣΝ υποθέτουμε πως οφείλεται στο γεγονός πως η συγκεκριμένη έννοια είχε αναλυθεί διεξοδικά στο προηγούμενο (ΔΕΠΠΣ). Οι αντιλήψεις των νηπιαγωγών για τη διαθεματικότητα είναι ασύμπτωτες, εφόσον το κάθε δείγμα επιλέγει να εντάξει την έννοια αυτή σε πρόγραμμα που δεν εφαρμόζει κατά τη διάρκεια της έρευνας. Οι νηπιαγωγοί δηλαδή που εφαρμόζουν το ΠΣΝ θεωρούν πως η διαθεματικότητα κυριαρχεί στο ΔΕΠΠΣ, ενώ οι νηπιαγωγοί που εφαρμόζουν το ΔΕΠΠΣ και κλήθηκαν να μελετήσουν το ΠΣΝ, υποστηρίζουν πως στο νέο είναι έντονο το διαθεματικό στοιχείο.

Σχετικά τώρα με τις στάσεις των νηπιαγωγών, αυτές που το εφάρμοσαν έδειξαν άρνηση και αδυναμία εμπλοκής στην πιλοτική εφαρμογή λόγω ανεπαρκούς επιμόρφωσης. Το ΠΣΝ περιέχει «ασαφείς» όρους για εκείνες, με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται στην εφαρμογή του και εν τέλει να καταλήγουν να το αμφισβητούν στην εκπαιδευτική τους πράξη. Από την άλλη, και οι νηπιαγωγοί που απλώς το μελέτησαν χωρίς να το εφαρμόσουν συναντούν δυσκολίες κατανόησης του νέου προγράμματος πάνω σε όρους που το ίδιο προτείνει.

Αν και οι παρερμηνείες στις αντιλήψεις των νηπιαγωγών τείνουν να σχετίζονται με την παγιωμένη τοποθέτησή τους περί ελλιπούς επιμόρφωσης, στην έρευνα αυτή καταλήγουμε πως η αδυναμία εφαρμογής του ΠΣΝ πηγάζει κυρίως από το ίδιο το πρόγραμμα και την εξέλιξη της πορείας του. Τόσο το ΠΣΝ, όσο και ο ΟΕ παραμένουν στις μέρες μας συμπληρωματικά διδακτικά υλικά στα ισχύοντα προγράμματα σπουδών για το νηπιαγωγείο, καθώς δεν «έλαβαν την απαραίτητη ενίσχυση» για τη συνέχειά τους.

Καταλήγοντας, τα συμπεράσματα μπορούν να ειπωθούν μόνο μέσα στο συγκεκριμένο χωρο-χρονικό πλαίσιο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα. Κατά την εκπόνηση των συνεντεύξεων του πρώτου δείγματος (Ιούνιος 2013) το ΠΣΝ

εφαρμοζόταν πιλοτικά για δεύτερη σχολική χρονιά, ενώ κατά τη συγγραφή της εργασίας το πρόγραμμα είχε «απομακρυνθεί» από την εκπαιδευτική πράξη. Το γεγονός αυτό πιθανώς επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εξέλιξη της έρευνας και την αναδιατύπωση των βασικών ερωτημάτων που μας απασχόλησαν.

Επίσης, ένας βασικός περιορισμός της έρευνας είναι η επιλογή του συγκεκριμένου εργαλείου, το οποίο συστάθηκε μόνο για τις ανάγκες της εργασίας αυτής. Όπως έχει ειπωθεί και στο σχετικό με το σχεδιασμό εργασίας κεφάλαιο, οι άξονες αυτοί βασίζονται σε θεματικές ενότητες που τείνουν να χρησιμοποιούνται για τον τρόπο δόμησης των μαθησιακών περιοχών σε ένα αναλυτικό πρόγραμμα. Αυτό το μοτίβο χρησιμοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια των τριών φάσεων και τα σχετικά αποτελέσματα διατυπώθηκαν βάσει αυτού. Ωστόσο, αυτό το εργαλείο δεν είναι γενικεύσιμο, παρά μόνο αξιοποιήσιμο ως μια πρώτη διερεύνηση για θέσεις των προγραμμάτων, αντιλήψεις και στάσεις των νηπιαγωγών απέναντι στο γλωσσικό γραμματισμό. Ακόμη, διαπιστώθηκε πως οι άξονες ανάλυσης του εργαλείου συχνά αλληλοεπικαλύπτονται με αποτέλεσμα κυρίως οι νηπιαγωγοί κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων να μην κατανοούν για ποια ενότητα ερωτήθηκαν. Οι ερωτήσεις πιθανόν να χρειάζονταν κάποια αναπροσαρμογή και περαιτέρω επεξεργασία, που στα πλαίσια της συγκεκριμένης εργασίας δεν λάβαμε υπόψη μας.

Τέλος, περιορισμοί της έρευνας αποτελούν η επιλογή ενός σχετικά μικρού δείγματος (14 νηπιαγωγοί) και μάλιστα με σκόπιμη δειγματοληψία. Επίσης, έγινε από μέρους μας μια εξειδικευμένη μελέτη των προγραμμάτων σπουδών μόνο για τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας, ένα στοιχείο που δεν μας επιτρέπει να εντοπίσουμε τις βασικές αρχές στο σύνολο των επιστημονικών αντικειμένων.

Ως προέκταση της συγκεκριμένης εργασίας, θα προτείναμε αφενός την επιλογή μεγαλύτερου δείγματος αλλά με τυχαία δειγματοληψία και αφετέρου την ανάλυση των προγραμμάτων για όλες τις μαθησιακές περιοχές. Σχετικά με τη μεθοδολογία της έρευνας, αν προεκτείναμε «μελλοντικά» την εργασία αυτή, καλό θα ήταν να επιλεγεί και η μέθοδος του ερωτηματολογίου παράλληλα με την ημι-δομημένη συνέντευξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Πηγές

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. (1991). *Βιβλίο δραστηριοτήτων για το νηπιαγωγείο, βιβλίο νηπιαγωγού*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ. - Π.Ι. (2011). *Εισαγωγικό σημείωμα για τα Προγράμματα Σπουδών*. Ανάκτηση Νοέμβριος 18, 2012, από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/>

ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ. - Π.Ι. (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Ανάκτηση Νοέμβριος 18, 2012, από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/>

ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ. - Π.Ι. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου – Πρώτο (1^ο) Μέρος*. Ανάκτηση Νοέμβριος 16, 2012, από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/>

Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ. - Π.Ι. (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου – Δεύτερο (2^ο) Μέρος*. Ανάκτηση Νοέμβριος 16, 2012, από <http://digitalschool.minedu.gov.gr/>

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Baynham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού* (μτφρ. Μ. Αραποπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας* (Ε. Πανάγου, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.

Gee, J. P. (2006). *Ο γραμματισμός και ο μύθος του γραμματισμού από τον Πλάτωνα στον Freire*. Στο Συλλογικό, & Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεολληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Halliday, M.A.K., Martin, J.R. (2004). Το μοντέλο. Στο M.A.K. Halliday & J.R. Martin, *Η γλώσσα της επιστήμης*, 61-105. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Hasan, R. (2006). *Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία*. Στο Συλλογικό, & Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεολληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Αϊδίνης, Α., Κωστούλη, Τ. (2001). Μοντέλα εγγραμματοσύνης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη. *Virtual School-The sciences of Education Online*, 2 (2-3).

Αρχάκης, Α., Τσάκωνα, Β. (2009). Κριτικός Γραμματισμός και δημοσιογραφική αφήγηση: Μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης. Πρακτικά 5^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Γραμματισμού «Γραφή και Γραφές στον 21^ο αιώνα: Η πρόκληση για την εκπαίδευση», 613-627. Πάτρα, 13-14 Νοεμβρίου 2009.

Γιαννικοπούλου, Α. (2001). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση: Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Καστανιώτη.

Κονδύλη, Μ. (2008). *Μάθημα: Διδακτική της Γλώσσας Ι, Φάκελος Σημειώσεων*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα ΤΕΕΑΠΗ.

Κονδύλη, Μ., Στελλάκης, Ν. (2010). Διδασκαλία της γλώσσας ή του γραμματισμού στο ελληνικό νηπιαγωγείο: Μερικά ζητήματα και ζητούμενα. *Νέα Παιδεία* (136), 85-94.

Κοντοβούρκη Σ., Ιωαννίδου Ε. (2013). Κριτικός γραμματισμός στο κυπριακό σχολείο: Αντιλήψεις, πρακτικές και στάσεις εκπαιδευτικών. *Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση*, 1, 82-107.

Λύκου, Χ. (2000). Η συστημική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Halliday. *Γλωσσικός υπολογιστής*. 57-71. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου: Η αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός, Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ντολιοπούλου, Έ. (2005). *Σύγχρονα Προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδάνος.

Στελλάκης, Ν. (2012). *Σημειώσεις για το μάθημα: Φυσικός και Σχολικός γραμματισμός: Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*, ΜΠΣ ΤΕΕΑΙΠΗ. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

Χαραλαμπίδης, Α. (2006). Πρόλογος του επιμελητή. Στο Συλλογικό, & Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ.), *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεολληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική. Πρακτικά 6^{ου} Συνεδρίου Ελληνικής Επιτροπής της ΟΜΕΡ «*Η Γλώσσα ως μέσο και ως αντικείμενο μάθησης στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία*», 27-34. Πάτρα, 1-3 Ιουνίου 2007, Αθήνα: Ελληνική Επιτροπή της ΟΜΕΡ.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Halliday, M.A.K. (2007). Literacy and linguistics: a functional perspective. In *Language and education, Volume 9 in the Collected Works of M.A.K. Halliday*, ed. By J. Webster, 97-129, London/NY: Continuum.

Koustourakis, G., Stellakis, N. (2011). New Curriculum – New Roles for kindergarten teachers: An in-depth investigation of presupposition of knowledge forms regarding literacy in Greek Pre-Primary Curriculum. Proceedings OMEP European Regional Conference 2011 “*Perspectives of Creativity and Learning in Early Childhood*”, 294-304. Nicosia, 6-8 May 2011: Cypriot Committee of OMEP.

Knapp, P., Watkins, M., (2005). *Genre, text, grammar: Technologies for teaching and assessing writing*. Sydney: University of New South Wales Press Ltd.

Painter, C. (1999). Preparing for school: developing a semantic style for educational knowledge. In: F. Christie, (ed.). *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*. 88-122. London/N.Y.: Cassel.

Papadopoulou M. (2011). Literacy and Multiliteracies in Early Childhood Education: some comments on the Greek Curriculum. Proceedings OMEP European Regional Conference 2011 “*Perspectives of Creativity and Learning in Early Childhood*”, 416-423. Nicosia, 6-8 May 2011: Cypriot Committee of OMEP.

Stellakis, N., Apostolou, Z. (υπό δημοσίευση). Greek Curricula for Teaching Language in Kindergarten and Grade 1: New perspective, new role for teachers. Proceedings 17th European Conference on Reading “*Literacy and Diversity*”. Mons, Belgium 31 July-3 August 2011.

Street, B. V. & Lefstein, A. (2007). *Literacy. An advanced resource book*. NY: Routledge.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι:

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ (ΔΕΥΤΕΡΗ ΦΑΣΗ)

N: Νηπιαγωγοί

E: Ερευνήτρια

Νηπιαγωγός 1

E: Εφαρμόζετε πιλοτικά το νέο πρόγραμμα;

N1: Ξεκινήσαμε πέρσι και εφαρμόζαμε κατά γράμμα το πιλοτικό πρόγραμμα. Όταν φτάσαμε κάπου στον Ιανουάριο και είδαμε για κάποια παιδιά ότι δεν πήγαινε τόσο καλά όσο αντίστοιχα το προηγούμενο. Με τις συζητήσεις που είχαμε με τη σχολική μας σύμβουλο προσπαθήσαμε τις ελλείψεις που βλέπαμε να κάναμε ένα συγκεκρισμό. Ένα βασικό πρόβλημα που υπάρχει είναι ότι τα παιδιά ενδιαφέρονται πολύ για τον ανθρωπογενές περιβάλλον, που υπήρχε στο παλιό ΔΕΠΠΣ. Εδώ δεν υπάρχει με αποτέλεσμα, είναι πάρα πάρα πολύ δύσκολο πράγματα που τα παιδιά αγαπάνε... δεν μπορώ να κάνω με αυτό (εννοεί το νέο πρόγραμμα) τη γειτονιά μου, την οικογένεια μου, τη διατροφή, τη διαφήμιση. Από τη στιγμή που δεν υπάρχει η ενότητα ανθρωπογενές περιβάλλον ή θεματική περιοχή κοινωνική ζωή. Είναι ένα μεγάλο πρόβλημα με αποτέλεσμα να δυσκολευτούμε πολύ να τραβήξουμε το ενδιαφέρον των παιδιών.

E: Τι είδους επιμορφώσεις έχουν πραγματοποιηθεί;

N1: Σε σχέση με τη γλώσσα ή γενικά;

E: Θα ήθελα να μου πείτε κάποια πράγματα γενικά και μετά να προχωρήσουμε στην ενότητα της Γλώσσας.

N1: Ωραία. Υπήρχαν τρία διήμερα στη Αθήνα όπου ο καθένας από αυτούς που έχουν γράψει τις θεματικές ενότητες εκτός από το «Περιβάλλον, Εκπαίδευση και Αειφόρο ανάπτυξη» και «Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών» που δεν έγινε ούτε μισή ώρα επιμόρφωση. Στα υπόλοιπα υπήρχε μια δίωρη επιμόρφωση η οποία διανθίστηκε με κάποιους άλλους που μας μίλησαν γενικά για την αξιολόγηση, το portfolio του παιδιού.

E: Πότε έγινε η επιμόρφωση;

N1: Ξεκίνησε το Νοέμβριο του 2011, έγινε τον Ιανουάριο του 2012 και Φεβρουάριο του 2012. Μπορεί του Ιανουαρίου να έγινε και Δεκέμβριο μπορώ αν θέλεις να ψάξω να βρω. Γενικά υπήρχε ένα δίωρο για αυτές τις ενότητες συν ένα δίωρο για τα μαθησιακά πλαίσια που είναι κάτι καινούργιο που μπαίνει και για τη διαφοροποιημένη παιδαγωγική.

E: Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση ειδικότερα για την ενότητα της Γλώσσας;

N1: Ήταν ζήτημα να γίνει μιάμιση ώρα από την κυρία... μου διαφεύγει το όνομα της που έχει γράψει την Γλώσσα. Η όλη επιμόρφωση ήταν μιάμιση ώρα.

E: Γενικά, εντοπίζετε διαφοροποιήσεις μεταξύ νέου προγράμματος και ΔΕΠΠΣ και ποιες είναι αυτές;

N1: Η μεγάλη διαφορά είναι ότι θέμα και να πάρουμε πρέπει να στοχεύουμε σε μια έννοια και γενίκευση. Παραδείγματος χάριν, όταν παλιά κάναμε τα επαγγέλματα και τα παίρναμε από το κοινωνικό τομέα και μαθαίναμε κάποια πράγματα τώρα πρέπει να πάρουμε σαν έννοια για παράδειγμα τα εργαλεία στα επαγγέλματα. Μόνο αυτό να

δουλέψουμε και στη συνέχεια να καταλήξουμε σε μια γενίκευση για παράδειγμα ότι κάθε επάγγελμα για να υλοποιηθεί χρειάζεται κάποια εργαλεία με την γενικότερη έννοια εργαλεία. Στο παράδειγμα του δασκάλου, εργαλεία μπορεί να είναι το βιβλίο, η κιμωλία ή ο πίνακας. Αυτό είναι μια μεγάλη διαφοροποίηση οπότε ενώ είναι κάτι καινούργιο η έννοια και από την έννοια στη γενίκευση, πάλι και εκεί έγινε μια δίωρη επιμόρφωση. Αν πάρεις και το μικρούλι βιβλίο εκτός απ τις μαθησιακές περιοχές που είναι το γενικό πλαίσιο. Η έννοια και η γενίκευση αναπτύσσεται μέσα σε μιάμιση σελίδα με αποτέλεσμα όσο καλό θεωρητικό background και να έχεις δεν υπάρχει κάποιος οδηγός της νηπιαγωγού με συγκεκριμένα παραδείγματα και συγκεκριμένες φόρμες. Δηλαδή το πώς το έχουν στο μυαλό τους αυτοί που το έγραψαν υπάρχει θέμα γιατί ξαφνικά μας ζητήθηκε να συμπληρώσουμε εμείς φόρμες με έννοια και γενίκευση χωρίς να έχουμε ένα υπόδειγμα με αποτέλεσμα και λάθη κάναμε και ούτε στο μυαλό μας έχει ξεκαθαριστεί, υπήρχε και ένα μεγάλο πρόβλημα ενώ εμείς είχαμε επιμορφωθεί, οι σχολικοί σύμβουλοι δεν είχαν επιμορφωθεί οι σχολικοί σύμβουλοι κινάνα ένα Σάββατο 6 ώρες, το Μάρτιο, δηλαδή 6 μήνες από την εφαρμογή. Δηλαδή μέχρι το Μάρτιο εμείς προχωράγαμε τελείως μόνες μας. Δεν υπήρχε καμιά καθοδήγηση και η σχολική σύμβουλος όταν έχει 120 σχολεία πώς να βοηθήσει εμάς. Η ίδια είχε όλη την καλή πρόθεση αλλά η ίδια δεν είχε επιμορφωθεί, επιμορφώθηκε το Μάρτιο και από εκείνη την επιμόρφωση και μετά δεν υπήρχε κάποια άλλη επιμόρφωση. Για το συγκεκριμένο ακαδημαϊκό έτος 2012-2013 ενώ έδωσε φέτος το Νοέμβριο του 2012 να μας κάνουν επιμόρφωση και μάλιστα η γυναίκα είπε πως εσείς που έχετε διαβάσει τόσο καλά και το έχετε εφαρμόσει ξέρετε περισσότερα πράγματα από ότι εγώ.

Ε: Στη περιοχή της Γλώσσας εντοπίζετε διαφορές μεταξύ των δυο προγραμμάτων; Πως παρουσιάζεται η Γλώσσα στο νέο πρόγραμμα και αν αυτή διαφοροποιείται σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ;

Ν1: Αν πάρουμε τις ενότητες που είναι χωρισμένη, οι 4 ενότητες, κατανόηση προφορικών κειμένων, παραγωγή προφορικών κειμένων, κατανόηση γραπτών κειμένων και παραγωγή γραπτών κειμένων υπάρχει μία συνάφεια με το προηγούμενο που ήταν η γραφή, η ανάγνωση, η προφορική επικοινωνία. Είναι σίγουρο όπως αναφέρει στο εισαγωγικό σημείωμα προσεγγίζει περισσότερο τον κριτικό γραμματισμό, αναφέρεται σε σχέση με την γλώσσα πως την επεξεργαζόμαστε με κάποιες θεματικές ενότητες και αναφέρει 5 θεματικές ενότητες ο άνθρωπος και η ταυτότητά του, η φύση και το περιβάλλον, υγεία και διατροφή, ταξίδια και τέχνη. Και εδώ έχουμε μια αντίφαση όπως είπα και από την αρχή αναφέρει ενότητες όπου οι ενότητες δεν μπορούμε στην ουσία να τις διαπραγματευτούμε γιατί δεν υπάρχει ανθρωπογενές περιβάλλον ή κοινωνική ζωή. Και εδώ έχουμε ένα θέμα, όταν δηλαδή αυτό που επεξεργαζόμαστε στο παλαιό διαθεματικό θα μπορούσε να ήταν υγεία και διατροφή τώρα από τη στιγμή που εκλείπει ο κοινωνικός τομέας μπορούμε να το διαπραγματευτούμε σαν έννοια και γενίκευση μπορούμε να πούμε για την υγεία ότι η γενίκευση που πρέπει αν φτάσουμε κάθε ζωντανός οργανισμός χρειάζεται φροντίδα. Θεωρώ ότι η Γλώσσα είναι ξεκομμένη ή μάλλον διαβάζοντας πολύ καλά τις μαθησιακές περιοχές βλέπουμε ότι είναι ξεκομμένη η Γλώσσα από τη φιλοσοφία που έχουν οι υπόλοιπες θεματικές περιοχές. Φαίνεται πως είναι ένας άνθρωπος ο οποίος εργάστηκε ξεκομμένος από τις υπόλοιπες ομάδες. Ενώ γίνεται κατανοητό πως όποιος έγραψε τα Μαθηματικά είχε άμεση συνεργασία με αυτούς που έγραψαν τις Φυσικές επιστήμες. Κάτι τέτοιο δεν γίνεται κατανοητό όταν διαβάζεις την ενότητα της Γλώσσας και πρέπει να την εφαρμόσεις. Στο προηγούμενο υπήρχε και μια δομή και

στους στόχους και στο σύνολο. Τώρα ερχόμαστε εδώ και η Γλώσσα είναι ένα ξένο σώμα σε σχέση με τα υπόλοιπα.

Ε: Που θεωρείτε ότι στοχεύει το νέο πρόγραμμα ως προς τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας;

Ν1: Όπως αναφέρει στην αρχή τονίζει τον κριτικό γραμματισμό. Αναφέρει πως η Γλώσσα συνδέεται με άλλες μαθησιακές περιοχές του προγράμματος αλλά όπως πάντα είναι ένα θεωρητικό πλαίσιο χωρίς συγκεκριμένα παραδείγματα. Δεν έχει βγει ένας οδηγός νηπιαγωγού, δηλαδή υπάρχουν σε δέκα γραμμές πως συνδέεται με τις άλλες περιοχές αλλά παραμένει σε ένα θεωρητικό κομμάτι.

Ε: Πως αντιμετωπίζετε αυτές τις αλλαγές στη πράξη;

Ν1: Κάνω ένα συνδυασμό του καινούργιου με το παλιό. Δηλαδή προσπαθώ να κρατήσω αυτά που θεωρώ τα καινούργια, τα θετικά στοιχεία και κρατώντας και από τα παλιά. Ένα χαρακτηριστικό θέμα είναι ότι διαβάζοντας το δεν αναφέρεται στη φωνολογική επίγνωση των παιδιών, κάτι που υπήρχε ξεκάθαρα στο προηγούμενο. Πάλι διαβάζοντας έχεις την αίσθηση πως ο συγγραφέας είναι ένας πολύ εξειδικευμένος φιλόλογος, γλωσσολόγος που προσπαθεί χωρίς να ξέρει ακριβώς το επίπεδο, τις πρότερες γνώσεις των νηπίων, τις δυσκολίες, τις ιδέες, αναπαραστάσεις των παιδιών για τη Γλώσσα προσπαθεί να περάσει κάποια πράγματα που είναι πιο πολύ στο χώρο των φιλόλογων.

Ε: Στην οργάνωση των ημερησίων προγραμμάτων σας ποιες αρχές λαμβάνετε υπόψη κάποιες αρχές σε σχέση με τη Γλώσσα; Πως εντάσσεται δηλαδή η Γλώσσα στις δραστηριότητες;

Ν1: Υπάρχουν κάποιες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, που αναφέρονται στην τέταρτη στήλη αλλά είναι τόσο επιγραμματικές που δεν βοηθούν συν του ότι δεν απευθύνεται στη μέση νηπιαγωγό γιατί υπάρχουν λέξεις, που δεν είναι κατανοητές στις νηπιαγωγούς. Παραδείγματος χάριν δεν είναι εύκολο όλοι οι νηπιαγωγοί να καταλάβουν τι εννοεί παραγλωσσικά στοιχεία ή δεν είναι εύκολο όταν κάποια νηπιαγωγός βλέπει: «τα παιδιά συνειδητοποιούν διαισθητικά τις γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές του ομιλητή» μπορεί να αντιληφθεί τελείως λάθος την έννοια «γραμματικές», που δεν έχει καμία σχέση θεωρώ με τη γραμματική και να μιλήσει για αρσενικά-θηλυκά-ουδέτερα. Όταν όμως δεν το διασαφηνίζεις ο καθένας μπορεί να το εκλάβει διαφορετικά. Θεωρώ ότι χρειάζεται οπωσδήποτε ένας οδηγός. Ένα γλωσσάρι και ένας οδηγός νηπιαγωγού.

Ε: Υπάρχει από όσο γνωρίζω ένας οδηγός εκπαιδευτικού, αναρτημένος στο διαδίκτυο.

Ν1: Ο οδηγός αυτός επειδή τον έχω διαβάσει αναφέρεται στην διαφοροποιημένη παιδαγωγική, στα πέντε μαθησιακά πλαίσια, αναφέρεται στην έννοια και γενίκευση, στη σχέση με τους γονείς. Δεν αναφέρεται στις οκτώ θεματικές περιοχές. Διαβάζοντας το δεις ότι δεν υπάρχουν αναφορές με τις οκτώ θεματικές περιοχές. Υπάρχει μια αναφορά και ένα καλό παράδειγμα στα Μαθηματικά, το οποίο αναλύει από κάθε ενότητα πως μπορεί να δουλευτεί με παραδείγματα. Αν αντίστοιχα υπήρχε στη Γλώσσα, θα ήταν σίγουρα πολύ καλύτερο. Κάτι άλλο που ήθελα να σου πω, έχω την αίσθηση πως αφορά το ιδανικό επίπεδο των παιδιών (εννοεί το νέο πρόγραμμα). Σίγουρα αυτό θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε ένα πειραματικό νηπιαγωγείο που συνειδητά είναι και το κοινωνικό-μορφωτικό επίπεδο των γονιών τελείως διαφορετικό. Εδώ είναι μια εργατική περιοχή με μέσο μορφωτικό επίπεδο, που έρχεται να καλύψει το σχολείο κάποια άλλα πράγματα. Δεν μπορώ δηλαδή να ξεκινάω με την κατανόηση προφορικών κειμένων, με το να ζητάω «να αναγνωρίζουν την ταυτότητα του ομιλητή/ ομιλήτριας» ή να ξέρουν τις συμβάσεις της γλώσσας,

πως μιλάει δηλαδή ένας μικρότερος σε ένα μεγαλύτερο, το θεωρούμε δεδομένο. Όμως τα παιδιά εδώ έρχονται και σου λένε κυρά δασκάλα, αυτό είναι κάτι που το δουλεύουμε συνεχώς. Θεωρείτε πως αυτό το έχουμε κατακτήσει για να μπορούμε να πάμε σε πιο ανεπτυγμένα σημεία όπως αναφέρει εδώ πέρα. Ζητάει να ξέρει το παιδί να χτυπήσει τη πόρτα, να πει καλημέρα. Θεωρώ από παιδαγωγική και εξελικτική ψυχολογία δεν ταυτίζεται με την ηλικία του παιδιού και ο συντάξας δεν το έχει λάβει υπόψη τα εξελικτικά στάδια της συγκεκριμένης ηλικίας των παιδιών.

E: Καταλήγοντας, θα θέλατε να διατυπώσετε κάποια γενικά σχόλια από την εμπειρία που αποκομίσατε από την πιλοτική εφαρμογή του νέου προγράμματος. Ποια ήταν η ανταπόκριση σας απέναντι σε όλη αυτή την εφαρμογή του προγράμματος και τα δύο χρόνια;

N1: Θεωρώ πως είναι σύγχρονο, σύμφωνα με τις καινούργιες παιδαγωγικές θεωρήσεις όμως για την εφαρμογή του χρειάζεται και οδηγός και μια γενικότερη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση που μας έγινε εμάς με τις ώρες που μας έγινε δεν ήταν αρκετή. Αν αντίστοιχα γίνει για την πλειοψηφία των νηπιαγωγών και στη γενίκευση του θεωρώ ότι δεν θα πετύχει γιατί είναι πολύ δύσκολο η νηπιαγωγός να καταλάβει το καινούργιο πιλοτικό πρόγραμμα. Οι περισσότεροι αν τους πεις για τους ομόκεντρους κύκλους ή τη σπειροειδή διάταξη που είναι βασικά στο νέο πρόγραμμα, δεν το γνωρίζουν. Δεν ξέρουν δηλαδή ότι στηρίζεται στη θεωρία του Bruner. Χρειάζεται δηλαδή μια πολύ καλύτερη οργάνωση και να ξεκινήσει η επιμόρφωση από πράγματα που οι πανεπιστημιακοί θεωρούν δεδομένα ότι γνωρίζουν οι νηπιαγωγοί, όμως αυτό δεν συμβαίνει στη πράξη.

E: Υπάρχει κάποια πρόβλεψη για την επόμενη χρονιά;

N1: Δεν έχουμε καμία ενημέρωση από κανέναν. Και όλοι λένε δεν θα εφαρμοστεί άστο δεν πρόκειται να γίνει τίποτα. Και γενικά ένα πρόβλημα είναι ότι είμαστε μόνες μας. Δεν υπήρχε καμία στήριξη από πουθενά. Ανέφερα και τη σχολική μας σύμβουλο, η οποία δεν έχει την ευθύνη. Δεν υπήρχε κάποιος στη δυσκολία μας να πούμε τι κάνω εδώ πέρα, πως το κάνω αυτό, πως αλλιώς θα μπορούσα να το κάνω, δεν μου βγήκε. Είμαστε μόνες μας. Και στην Αθήνα εκτός από συγκεκριμένες θεματικές ενότητες δεν υπήρχε η αντίστοιχη βοήθεια. Ένα που έχω ξεχάσει να σου πω, και στην απομαγνητοφώνηση βάλτο όπου εσύ νομίζεις επειδή μιλάει για κάποια εκπαιδευτικά λογισμικά, το kidspiration και όλα αυτά επειδή εγώ έχω τελειώσει το Β' επίπεδο μπορώ να κατανοήσω απόλυτα τι εννοεί, οι υπόλοιποι νηπιαγωγοί γιατί στην Πάτρα έχουν επιμορφωθεί μόνο 20 νηπιαγωγοί στο Β' επίπεδο είναι αδύνατον διαβάζοντας το να το κατανοήσουν. Είναι πολύ ωραίο θεωρητικά όμως απευθύνεται σε ένα πολύ μικρό ποσοστό των νηπιαγωγών.

E: Αν υπάρξει ανατροφοδότηση, ελπίζω όλα αυτά που αναφέρατε να ληφθούν υπόψη δεδομένου ότι το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι πιλοτικό.

N1: Σκέψου όμως ότι όταν πήγαμε την δεύτερη φορά στην Αθήνα που υπήρχε αξιολόγηση ήταν όλα στο πόδι που η αξιολόγηση που μας έδωσαν ήταν ακριβώς ίδιο έντυπο, δεν είχαν ούτε αλλάξει τη πρώτη σελίδα, ήταν το ίδιο έντυπο με του πρώτου σαββατοκύριακου. Συν του ότι δεν υπήρχε αντίστοιχο ντουλαπάκι για να αναφερθούμε σε συγκεκριμένες θεματικές περιοχές. Θεωρώ πως και η αξιολόγηση ήταν ψιλό κατευθυνόμενη μπορώ να πω.

E: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας. Να είστε καλά.

Νηπιαγωγός 2

E: Εφαρμόζετε πιλοτικά το νέο πρόγραμμα;

N2: Εγώ είμαι και στα δύο χρόνια. Και τα δύο χρόνια εφαρμόζουμε το πρόγραμμα.

E: Έχει πραγματοποιηθεί κάποιου είδους επιμόρφωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα;

N2: Ναι. Έχω παρακολουθήσει στην Αθήνα με αυτούς που έχουν γράψει το πρόγραμμα αλλά και με την κοπέλα που έχει γράψει το πρόγραμμα για τη Γλώσσα.

E: Πότε πραγματοποιήθηκε η συγκεκριμένη επιμόρφωση;

N2: Έγινε τις χρονιές 2011-2012. Δεν θυμάμαι να σου πω μήνα. Για τη Γλώσσα δεν θυμάμαι ακριβώς. Μπορεί το Δεκέμβριο. Για το 2013 δεν έχει γίνει κάποια άλλη επιμόρφωση.

E: Ωραία, θα ήθελα να μου πείτε αν εντοπίζετε διαφορές μεταξύ νέου προγράμματος και ΔΕΠΠΣ;

N2: Λίγες θα έλεγα. Όχι τόσες πολλές.

E: Και ποιες είναι αυτές;

N2: Εμμ.

E: Γενικά εντοπίζετε κάποιες αλλαγές, ως προς τη δομή ας πούμε;

N2: Κοίταξε να δεις. Ότι μας είπαν στην επιμόρφωση τα έχουμε κάνει. Δεν μπορώ να σου πω κάτι πιο συγκεκριμένο. Με τη δομή;

E: Ναι. Θα μπορούσατε να μου πείτε για τη δομή των προγραμμάτων. Το νέο πρόγραμμα πάνω σε ποιους στόχους στηρίζεται για τη Γλώσσα;

N2: Εμείς δουλεύουμε παράλληλα τα δύο προγράμματα. Επειδή είμαστε πιλοτικά σε αυτό (ενν. νέο πρόγραμμα), φέτος δουλεύουμε και τα δύο προγράμματα. Δεν έχω να σου πω κάτι άλλο.

E: Ωραία μπορείτε τότε να μου πείτε την εμπειρία σας σχετικά με την εφαρμογή του νέου προγράμματος;

N2: Θα ήθελες να σου πω συγκεκριμένες δραστηριότητες;

E: Όχι. Για να οργανώσετε το νέο σας πρόγραμμα λαμβάνετε υπόψη κάποιες αρχές;

N2: Πάντα για να οργανώσω το πρόγραμμα λαμβάνω υπόψη μου το δυναμικό της τάξης. Αν έχω πιο πολλά προνήπια, πώς να δουλέψω τη Γλώσσα τόσο πολύ; Αν έχω νήπια στη τάξη, θα δουλέψω πιο πολύ τη Γλώσσα. Δουλεύουμε πολύ το προφορικό λόγο διότι ούτως ή άλλως ακούγοντας τα ίδια τα παιδιά, με τα παιχνίδια ρόλων που παίζουμε και με τις λεξούλες που βάζουμε στους πίνακες, όπως δηλαδή λέει και μέσα στο πρόγραμμα. Εγώ βασικά διάβαζα το πρόγραμμα, βρίσκω κάποιες δραστηριοτητούλες μέσα που θέλω να κάνω για το συγκεκριμένο θέμα που θέλω να δουλέψω την επόμενη μέρα και το κάνω. Δεν σκέφτομαι κάτι άλλο.

E: Ας πάμε λίγο στο νέο πρόγραμμα και στο ΔΕΠΠΣ, έχετε εντοπίσει κάποιες άλλες αλλαγές; Με το ρόλο του εκπαιδευτικού;

N2: Εμείς είχαμε μάθει όλα μας τα χρόνια ο εκπαιδευτικός να δίνει. Τα βάζαμε κάτω τα παιδάκια και δώσε και πάρε. Τους δίναμε τις μασημένες τροφές. Τώρα προσπαθούμε να βγάλουμε από τα νήπια την πληροφορία, να βγάλουμε στην επιφάνεια τι ξέρουν και τι πρέπει να μάθουν. Αυτό πιο πολύ.

E: Αυτό σας βοήθησε το νέο πρόγραμμα να το κατακτήσετε;

N2: Ναι. Θα έλεγα πως ναι. Μπόρεσα, το κατάφερα λίγο καλύτερα με το νέο πρόγραμμα.

E: Στη πράξη δηλαδή εσείς εφαρμόζετε και τα δύο προγράμματα;

N2: Ναι. Τα συνδυάζουμε.

E: Ωραία, δεν ξέρω αν θέλετε να σχολιάσετε κάτι άλλο για το νέο πρόγραμμα;

N2: Κοίταξε να δεις. Καλό είναι (εννοεί το νέο πρόγραμμα), δεν θα έλεγα ότι είναι άσχημο. Όταν το πρωτοπήραμε στα χέρια μας και πριν κάνουμε τα σεμινάρια στην Αθήνα, μας φάνηκε πολύ δύσκολο. Με τα σεμινάρια το αντιληφθήκαμε καλύτερα. Εγώ προσωπικά, το αντιλήφθηκα πολύ καλύτερα. Θα ήθελα να κάνουμε κάποιες αλλαγές, αλλά δεν είναι στο χέρι μου. Υπάρχουν ακόμα δυσκολίες στην εφαρμογή του.

E: Πάντως, από όσο γνωρίζω το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι πιλοτικό και πρόκειται να αναδιαμορφωθεί βάσει της δικής σας ανατροφοδότησης, οπότε..

N2: Ναι. Ελπίζουμε κάποια πράγματα να αλλάξουν.

E: Υπάρχει κάποια πρόβλεψη για το επόμενο έτος;

N2: Δεν γνωρίζω καθόλου. Δεν έχουμε ενημερωθεί για τίποτα.

E: Ωραία. Αν έχετε κάποιο άλλο σχόλιο μπορείτε να το προσθέσετε.

N2: Όχι. Δεν έχω κάτι άλλο να σου πω.

E: Σας ευχαριστώ τότε πολύ για το χρόνο σας.

Νηπιαγωγός 3

E: Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα;

N3: Η επιμόρφωση που πραγματοποιήθηκε ήταν στο προηγούμενο σχολικό έτος, δηλαδή 2011-2012. Οι επιμορφώσεις καλό είναι να τονίσουμε ότι έγιναν σαββατοκύριακα, δηλαδή Παρασκευή, Σάββατο, Κυριακή όπου την Παρασκευή με εντολή του Διευθυντή Εκπαίδευσης είχε κλείσει το σχολείο. Πραγματοποιούνταν στην Αθήνα για όλα τα πιλοτικά σχολεία, οπότε στις πρώτες συναντήσεις που έγιναν ήταν για τη νοοτροπία και το παιδαγωγικό πλαίσιο του νέου πιλοτικού προγράμματος. Στα επόμενα Σαββατοκύριακα που ακολούθησαν, ήταν κυρίως για τις συγκεκριμένες θεματικές περιοχές. Δεν θυμάμαι να σας πω αν ήταν αφιερωμένο όλο το Σαββατοκύριακο σε μία θεματική περιοχή ή ήταν ανά μέρες. Νομίζω ανά μέρες, αλλά το λέω με κάθε επιφύλαξη.

E: Δηλαδή ένα σαββατοκύριακο των συνολικών συναντήσεων έγινε για τη Γλώσσα;

N3: Ναι. Ένα από τα σαββατοκύριακα ήταν αφιερωμένο στη Γλώσσα.

E: Ωραία, θα ήθελα να μου πείτε αν εντοπίζετε διαφοροποιήσεις του νέου προγράμματος και του ΔΕΠΠΣ;

N3: Όπως αναφέρεται και στις πρώτες σελίδες του νέου αναλυτικού προγράμματος σπουδών, ο σκοπός του συγκεκριμένου δεν είναι να βρεθούν διαφορές μεταξύ των δύο. Ίσως αυτό που θα μπορούσαμε να πούμε και το υποστηρίζω και εγώ, είναι πως το ένα μπορεί να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά με το άλλο. Άλλωστε από ότι κατάλαβα και οι συγγραφείς της ομάδας δεν έχουν σκοπό να ακυρώσουν ή να δείξουν κάτι διαφορετικό. Ο σκοπός είναι να μπορούν να χρησιμοποιηθούν και τα δύο συμπληρωματικά έτσι ώστε να οδηγήσουν στο βέλτιστο αποτέλεσμα.

E: Ειδικά θα ήθελα να μου πείτε και τώρα αν ο ρόλος της Γλώσσας διαφοροποιείται μεταξύ των δύο προγραμμάτων; Πως παρουσιάζεται δηλαδή η Γλώσσα στο νέο πρόγραμμα και πως στο ΔΕΠΠΣ;

N3: Θα αναφερθούμε καλύτερα στο νέο αναλυτικό γιατί το έχω και πιο πρόσφατο. Η θεματική περιοχή της Γλώσσας, διαβάζοντας κάποιος σφαιρικά το νέο πρόγραμμα μπορεί να δει η νοοτροπία ή η παράθεση της ενότητας τη Γλώσσας είναι διαφορετική, ως υιοθετήσουμε τη λέξη διαφορετική, από τη παράθεση κάποιων άλλων θεματικών περιοχών. Για παράδειγμα, αναφέρει στη Γλώσσα κάποια παραδείγματα από τη διατροφή ή από οτιδήποτε άλλο που αναφέρονται στο κοινωνικό και ανθρωπογενές περιβάλλον στο οποίο σε εμάς δεν μας έχει δοθεί κάποιο υλικό. Δηλαδή φαίνεται σαν

να μην υπήρχε κάποια ενημέρωση στη περιοχή της Γλώσσας όσον αφορά το περιεχόμενο του νέου αναλυτικού προγράμματος. Παρόλα αυτά, οι τέσσερις περιοχές οι οποίες χρησιμοποιεί η Γλώσσα, δηλαδή η κατανόηση και η επικοινωνία με το προφορικό λόγο και κατανόηση και επικοινωνία με το γραπτό λόγο παρατίθενται και με διάφορα παραδείγματα και ο τρόπος με τον οποίο έχει γίνει η παράταξη, οριζόντια στις θεματικές περιοχές υπάρχουν και οι στόχοι και οι προτεινόμενες δραστηριότητες και τις ενέργειες του εκπαιδευτικού. Αυτό σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ το βρίσκω πιο διευκολυντικό. Δηλαδή μπορείς με μια ματιά να βρεις ή να εντοπίσεις ή να συγκεντρώσεις κάποιους στόχους πολύ πιο εύκολα από το να ανατρέχεις στις στήλες που μπορεί να υπήρχαν στο ΔΕΠΠΣ. Οπότε και μορφολογικά κάποιος όταν μπει στη διαδικασία του νέου αναλυτικού προγράμματος σε αντίθεση με το ΔΕΠΠΣ μπορεί να το κατανοήσει πιο εύκολα ή να το εντοπίσει πιο εύκολα. Αλλά αυτή είναι η νοοτροπία ολόκληρου του νέου αναλυτικού και στις Φυσικές επιστήμες, που εγώ έχω κάποια ειδίκευση η παρουσίαση είναι έτσι. Οπότε αυτό είναι θετικό ως προς τη παρουσίαση του αναλυτικού όλων των θεματικών περιοχών και της Γλώσσας συνάμα.

Ε: Κατάλαβα. Που θεωρείτε ότι στοχεύει το νέο πρόγραμμα ως προς τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας;

Ν3: Νομίζω ότι οι άξονες τους οποίους αναφέρει, και αν δεν κάνω λάθος, είναι στο προφορικό και γραπτό λόγο, οι δύο μεγάλες δηλαδή ενότητες. Αναφέρεται κυρίως στην επικοινωνία και κατανόηση του προφορικού λόγου και στην επικοινωνία και κατανόηση για το γραπτού λόγου. Δίνει πολύ μεγάλη έμφαση σε επικοινωνιακές καταστάσεις. Αναφέρει χαρακτηριστικά παραδείγματα για την αναγνώριση και των συνομιλητών και των στοιχείων των ομιλητών. Αυτά όσον αφορά για το προφορικό λόγο. Τώρα για το γραπτό λόγο δίνει πολύ μεγάλη έμφαση στις μορφές που παρουσιάζεται ο γραπτός λόγος. Αναφέρεται στις προσκλήσεις, στις αφίσες ή οτιδήποτε τέτοιο.

Ε: Νομίζετε πως το νέο πρόγραμμα προτάσσει κάτι σε σχέση με την έννοια του γραμματισμού;

Ν3: Ναι, υπάρχει μια αναφορά ότι το νέο αναλυτικό πρόγραμμα υιοθετεί τον κριτικό γραμματισμό. Μάλιστα αυτό που μπορώ να σας αναφέρω είναι όταν είχαμε κάνει κάποια επιμόρφωση στα πλαίσια της Γλώσσας, υπήρχαν κάποιοι συνάδερφοι οι οποίοι δεν γνώριζαν την έννοια του κριτικού γραμματισμού. Ουσιαστικά δεν γνώριζαν την έννοια του γραμματισμού. Και ένα από τα ζητήματα τα οποία εμείς θέσαμε ήταν να υπάρχει ένα γλωσσάρι στο πίσω ολοκλήρου του νέου αναλυτικού προγράμματος όμως, που θα δινόντουσαν κάποιοι ορισμοί και διευκρινίσεις για κάποιους όρους, τους οποίους δεν γνωρίζαμε, είχαμε ακούσει πρώτη φορά. Βάζω και τον εαυτό μου μέσα γιατί υπήρχαν και πολλοί όροι, τους οποίους δεν ήξερα. Για να σας αναφέρω τον κριτικό γραμματισμό αλλά και τον όρο γραμματισμό, ήταν ένας όρος ο οποίος είχαμε ζητήσει να υπάρχει μια διευκρίνιση, γιατί δεν τον κατανοούσαμε. Θεωρώ δηλαδή πως θα ήταν καλό, αρχικά για τον εκπαιδευτικό να υπάρχει μια διευκρίνιση για το τι είναι κριτικός γραμματισμός και τι γραμματισμός και στη συνέχεια να προταθεί και για το πώς μπορούμε τα παιδιά να οικειοποιηθούν έννοιες του κριτικού γραμματισμού σε συγκεκριμένες δραστηριότητες.

Ε: Ας περάσουμε σε μια επόμενη ερώτηση, πιστεύετε πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού διαφοροποιείται στα δύο προγράμματα;

Ν3: Θεωρώ πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ο ίδιος όσο αφορά το παλιό ΔΕΠΠΣ και το καινούργιο αναλυτικό πρόγραμμα. Θεωρώ πως και στις δύο είναι συνεργατικός. Δηλαδή όπως αναφέρεται και σε αυτό, ο εκπαιδευτικός είναι ισότιμος

συνομιλητής που δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά και να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν.

Ε: Ως προς την αξιολόγηση της Γλώσσας, υπάρχει κάποια διαφοροποίηση μεταξύ των προγραμμάτων;

Ν3: Στην ενότητα της Γλώσσας όντως υπάρχει αναφορά στην αξιολόγηση αλλά τονίζει όπως στο συγκεκριμένο πεδίο πως σκοπός μας δεν είναι η αξιολόγηση, σκοπός μας είναι τα παιδιά να εξοικειωθούν με τη γλώσσα, με τις μορφές επικοινωνίας που έχει η γλώσσα. Φαντάζομαι ότι ο λόγος που χρησιμοποιείται η λέξη αξιολόγηση είναι για να γίνει μια αυτό-αξιολόγηση του ίδιου του εκπαιδευτικού είτε αξιολόγηση των συνθηκών που πραγματοποιείται μια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Δεν νομίζω ότι η αξιολόγηση θα είναι συγκεκριμένα για τα παιδιά.

Ε: Έχοντας αναφερθεί σε πιθανές αλλαγές που εντοπίσαμε μαζί, θα ήθελα να μου πείτε τώρα εσείς πως αντιμετωπίζετε αυτές τις αλλαγές στην πράξη, τι πρακτικές ακολουθείτε; Τι εμπειρία έχετε αποκομίσει από τη πιλοτική εφαρμογή των δύο χρόνων;

Ν3: Κοιτάζτε, θα πρέπει να σας αναφέρω πως όσον αφορά τη θεματική περιοχή της Γλώσσας ειδικά στις αρχές και διαβάζοντας την, μη ξέροντας τις δυνάμεις μου και μην έχοντας κατανοήσει αρκετά πράγματα και διαβάζοντας παράλληλα, ξεκίνησα με κάτι πιο απλό. Ξεκίνησα με τη συμβολή της γλώσσας ως εργαλείο αρχικά. Στη συνέχεια δημιούργησα αυτόνομες δραστηριότητες για τη περιοχή της Γλώσσας και μετά να κάνω ολόκληρα προγράμματα όπου ο κεντρικός μου στόχος, ή η έννοια μου και η γενίκευση μου να προέρχεται από τη θεματική περιοχή της Γλώσσας. Κάτι που στο ΔΕΠΠΣ δεν το έκανα. Στο ΔΕΠΠΣ αυτό που κυρίως είχε προταθεί ήταν η γλώσσα ως εργαλείο και μέσω του εργαλείου να μεταβεί κάποιος σε ολόκληρη δραστηριότητα. Οπότε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σου δίνει τη δυνατότητα σταδιακά και νιώθοντας εσύ έτοιμος να χρησιμοποιήσεις τη γλώσσα και στο ορίζει κιόλας αυτό. Σου λέει αρχικά τη γλώσσα ως εργαλείο και μετά τη γλώσσα ως αυτόνομες ανεξάρτητες δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται πάρα πολύ και στα πλαίσια του νέου πιλοτικού προγράμματος γιατί λόγω των εννοιών και γενικεύσεων μας περιορίζει πολύ όσον αφορά τις θεματικές περιοχές. Επίσης μας περιορίζει το γεγονός πως το κοινωνικό και ανθρωπογενές περιβάλλον δεν υπάρχει ως ενότητα.

Ε: Δηλαδή φαίνεται πως αξιοποιείτε τη γλώσσα σε πλήθος δραστηριοτήτων;

Ν3: Φυσικά. Άλλωστε αυτός νομίζω είναι και ο σκοπός, η επικοινωνία είτε προφορική είτε γραπτή στη συγκεκριμένη σχολική βαθμίδα είναι ένας λόγος για να μπορέσουμε να επικοινωνήσουμε. Δηλαδή δεν χρειάζεται να κάνω για έντυπα και τύπο θέλοντας να φτιάξω μια πρόσκληση, αλλά η αφορμή ενός πάρτι γενεθλίων ή μιας εκδήλωσης που γίνεται από τους μαθητές μου, οι οποίοι προσκαλούν το δίπλα τμήμα, που μπορεί να είναι είτε η πρώτη δημοτικού είτε οτιδήποτε άλλο, μου δίνει τη δυνατότητα τα διδάξω –εντός και εκτός εισαγωγικών το «διδάξω» όπως καταλαβαίνετε– να οικειοποιηθούμε μορφές γλώσσας όπως μια πρόσκληση, μια αφίσα. Οπότε ήδη ως εργαλείο η Γλώσσα μου έχει ικανοποιήσει αρκετούς στόχους, χωρίς να υπάρχει αυτή η στεία γνώση της απομνημόνευσης.

Ε: Λαμβάνετε κάποιες αρχές υπόψη σας για το σχεδιασμό των ημερησίων προγραμμάτων σας;

Ν3: Κοιτάζτε, υπάρχουν οι αρχές της φωνολογικής επίγνωσης, υπάρχουν οι αρχές του κριτικού γραμματισμού. Θεωρώ πως καθώς προχωράμε στο σχολικό έτος, αυτές οι αρχές σιγά-σιγά αρχίζουν και εδραιώνονται και τις χρησιμοποιούμε ως βάση για να μεταβούμε στην επόμενη.

Ε: Στο νέο πρόγραμμα υπάρχει μια σειρά από μεθοδολογικές προσεγγίσεις για τη κάθε θεματική περιοχή. Σχετικά με τη γλώσσα, βοηθάει τον εκπαιδευτικό η ύπαρξη αυτών των προσεγγίσεων σε ξεχωριστή στήλη;

N3: Θεωρώ όπως σας είπα και πριν, η παρουσίαση σε τέσσερις στήλες, προερχόμενη από τις Φυσικές επιστήμες εμένα με εξυπηρετεί γιατί έχω μάθει να διαβάζω πίνακες. Οπότε μου είναι προσιτό. Θεωρώ όμως ότι η τέταρτη στήλη επειδή δεν αναφέρει αρκετές πληροφορίες θα πρέπει να εστιάσεις και σε μια δικιά σου προσπάθεια προσέγγισης και διαβάσματος. Δηλαδή αναφέρει επιγραμματικά κάποια μεθοδολογικά στοιχεία αλλά θα πρέπει να εντυπώσεις και εσύ περισσότερο και να προσπαθήσεις έτσι ώστε να κατανοήσεις. Παίρνοντας τα αυτούσια δεν μπορείς να κατανοήσεις μερικά πράγματα. Οπότε ναι μεν είναι βοηθητικά αλλά πρέπει να είναι συμπληρωματικά με τη δική σου προσπάθεια.

Ε: Καταλήγοντας, μήπως έχετε να διατυπώσετε κάποια γενικά σχόλια από τη συνολική σας εμπειρία και τη δική σας ανταπόκριση απέναντι στη πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος;

N3: Νομίζω πως είναι μια προσπάθεια, η οποία είναι αρκετά αξιόλογη. Είναι μια πιλοτική εφαρμογή, όπως αναφέρατε και εσείς, και αυτό του δίνει το δικαίωμα αλλά και την υποχρέωση να αυτό-βελτιώνεται και να μπαίνει στη διαδικασία να δει πως μπορούν τα πράγματα να γίνουν καλύτερα. Φαντάζομαι πως θα υπάρχει κάποια απαίτηση –εντός εισαγωγικών– από τους επιστημονικούς υπεύθυνους του προγράμματος κάποιας δικιά μας ανατροφοδότησης για το πώς συγκεκριμένα πράγματα λειτουργούν κατά τη διάρκεια μιας σχολικής μέρας, και σε μια σχολική τάξη έχοντας διαφορετικό σχολικό πληθυσμό ανάλογα την περιοχή και την ηλικία των νηπίων και προνηπίων. Φυσικά όπως είπα και πριν θέλουμε τη δυνατότητα της βελτίωσης, άλλωστε και εμείς και το συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να βελτιωθούμε έτσι ώστε να μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε. Δεν υπάρχουν ιδεατές τάξεις και ιδεατοί εκπαιδευτικοί. Όλοι είμαστε ανθρώπινα όντα που δίνουμε τη δυνατότητα και την ευκαιρία για βελτίωση και εννοείτε ότι είναι μια αρκετά καλή προσπάθεια η οποία εύχομαι να υλοποιηθεί και να χρησιμοποιηθεί ευρέως.

Ε: Υπάρχει κάποια πρόβλεψη για το επόμενο σχολικό έτος;

N3: Δυστυχώς δεν γνωρίζουμε κάτι.

Ε: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας και τη συμμετοχή σας στην ερευνητική μου προσπάθεια.

N3: Να είστε καλά.

Νηπιαγωγός 4

Ε: Ωραία, τώρα ας περάσουμε λίγο στο νέο πρόγραμμα σπουδών. Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα;

N4: Πέρυσι κυρίως, πέρυσι έγινε από την ομάδα έργου στην Αθήνα σε τρία τριήμερα και φέτος έγινε η τελευταία φάση εδώ, από τη σχολική σύμβουλο.

Ε: Ωραία. Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετική με την ενότητα της Γλώσσας;

N4: Στην Αθήνα πέρυσι. Εξειδικευμένα από τη συγγραφική ομάδα της Γλώσσας.

Ε: Γενικά, εντοπίζετε μεταξύ των δύο προγραμμάτων, του ΔΕΠΠΣ και του νέου προγράμματος, κάποιες αλλαγές, κάποιες διαφοροποιήσεις μεταξύ τους;

N4: Κοίταξε, το ότι υποτίθεται ότι η Γλώσσα διατρέχει όλες τις θεματικές περιοχές, φαντάζομαι αυτό είναι εμφανές. Η διαφορά είναι ότι στη «νέα Γλώσσα», στο νέο πρόγραμμα μας αναφέρει και θεματικές περιοχές, οι οποίες δεν υπάρχουν. Η υγεία, η

διατροφή για παράδειγμα δεν υπάρχουν ως θεματικές περιοχές, παρόλα αυτά αναφέρονται. Τώρα, το ότι το ΔΕΠΠΣ επέμενε στις έννοιες και τις γενικεύσεις, ενώ φέτος δεν υπάρχει πουθενά. Όχι φέτος... Εννοώ στα νέα αναλυτικά δεν υπάρχουν έννοιες και γενικεύσεις. Δεν επιμένει τόσο σε αυτό. Παρ' ότι όταν γίνονταν τα επιμορφωτικά σεμινάρια η έννοια των εννοιών και των γενικεύσεων υπήρχε, δηλαδή το δίνουν, αλλά δεν αναφέρεται πουθενά στη Γλώσσα. Τώρα δεν ξέρω γιατί.

E: Κατάλαβα. Οπότε...

N4: Να σου πω και κάτι άλλο.

E: Ναι.

N4: Δεν εστιάζει καθόλου στα δομικά στοιχεία της γλώσσας. Δηλαδή είναι πολύ λίγα σε αναφορές στα δομικά στοιχεία της γλώσσας. Ας πούμε στη φωνημική συνείδηση, στη γραφή, σε σχέση με όλο το υπόλοιπο κομμάτι, που εστιάζει πάρα πολύ στα επικοινωνιακά πλαίσια, στη λειτουργία της γλώσσας και σε όλα αυτά. Είναι δυο σειρές εδώ, δυο σειρές εκεί... σκόρπιο. Δεν είναι τόσο έντονο.

E: Πιστεύετε πως ο ρόλος της Γλώσσας, συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ και το νέο πρόγραμμα διαφοροποιείται ή δεν παρουσιάζει κάποια διαφοροποίηση;

N4: Σαφώς διαφοροποιείται.

E: Με ποιον τρόπο;

N4: Όπως σου είπα και πριν. Δηλαδή κυρίως, στο ότι επιμένει πάρα πολύ, πάρα πολύ στα επικοινωνιακά πλαίσια, πώς δηλαδή χρησιμοποιούμε τη γλώσσα σε διαφορετικές καταστάσεις. Πράγμα που εμείς θα μπορούσαμε να το κάνουμε σε ένα θέμα με δύο θέματα, αλλά δεν μπορούμε να το βάλουμε ως κύριο στόχο της Γλώσσας σε όλη μας τη χρονιά. Ενώ το ΔΕΠΠΣ ήταν πολύ πιο συγκεκριμένο.

E: Πού θεωρείτε ότι στοχεύει το νέο πρόγραμμα ως προς τη Γλώσσα; Θεωρείτε ότι στοχεύει κάπου και αν ναι, διαφοροποιείται σε σχέση πάλι με το ΔΕΠΠΣ; Εσείς πώς θα το κρίνατε;

N4: Σαν ένα διαφορετικό πρόγραμμα. Σαν να μην υπάρχει σχέση με το ΔΕΠΠΣ, σε μεγάλο βαθμό δηλαδή δεν υπάρχει σχέση με το ΔΕΠΠΣ. Δεν έχει καμία σχέση η φιλοσοφία του ενός με του άλλου. Ούτε καν με το υπόλοιπο πρόγραμμα σπουδών. Τα νέα αναλυτικά δηλαδή είναι σαν να είναι από αλλού.

E: Κατάλαβα.

N4: Η Γλώσσα μέσα στο ΔΕΠΠΣ ήταν ένα μέρος του όλου. Εδώ δεν είναι σαν να είναι ένα μέρος του όλου. Είναι σαν να είναι κάτι μόνο του. Δηλαδή προσπαθώντας να εφαρμόσεις και διαβάζοντας τις διάφορες θεματικές περιοχές βλέπεις ότι υπάρχει άλλη φιλοσοφία στο ένα ή στο άλλο. Σαν να μην υπήρχε, δηλαδή σαν να μην... φρόντισαν... Εντάξει, η Γλώσσα από μόνη της δεν είναι ότι είναι άσχημη, αλλά σαν να μην υπήρχε συντονισμός στο όλο πράγμα. Φαίνεται ότι όλα τα άλλα έχουν μια κατεύθυνση, αυτό φαίνεται να έχει άλλη κατεύθυνση. Τώρα, ποιος φταίει, ποιος δε φταίει, τι έγινε. Απλά εμείς στην πράξη θεωρούμε ότι έχει κενά, όχι κενά μάλλον.

E: Κάποιες ελλείψεις;

N4: Ναι, ότι δεν επιμένει σε πράγματα που εμείς τα θεωρούμε απαραίτητα για να εξελιχθούν τα παιδιά στο Δημοτικό. Κι από τη στιγμή που δε βλέπουμε να υπάρχει και η αντίστοιχη εξέλιξη στο Δημοτικό. Είναι σαν να είναι κάτι εκεί και τέλος.

E: Οπότε εσείς στην πράξη τι είναι αυτό που κάνετε; Δηλαδή έχοντας στο μυαλό σας αυτές τις διαφοροποιήσεις εσείς δραστηριότητες που οργανώνετε πώς αξιοποιείτε το πρόγραμμα;

N4: Πάρα πολλά κομμάτια από τη Γλώσσα, τα εφαρμόζουμε. Πάρα πολλά κομμάτια. Απλά δεν επιμένουμε μόνο σε αυτά. Χρησιμοποιούμε και πράγματα από το ΔΕΠΠΣ. Εξάλλου μας είπαν ότι είναι μια συνέχεια του ΔΕΠΠΣ το νέο αναλυτικό. Λοιπόν,

εφαρμόζουμε και πράγματα από το ΔΕΠΠΣ που θεωρούμε ότι θα βοηθήσουν τα παιδιά και θα τα υποστηρίξουν. Πράγματα που βλέπουμε ότι τα παιδιά τα θέλουν, τους αρέσουν, τα αποζητούν να τα κάνουν. Δεν τα αποθαρρύνουμε. Ίσα-ίσα που τους βάζουμε δραστηριότητες τέτοιες. Όχι, όμως, ότι βγάζουμε εκτός το νέο αναλυτικό πρόγραμμα της Γλώσσας. Δηλαδή αυτά που λέει τα κάνουμε. Απλά ίσως δεν τα κάνουμε στην έκταση που δίνει μέσα το πρόγραμμα. Προσπαθούμε να καλύψουμε κι άλλα κενά και ανάγκες των παιδιών που βλέπουμε ότι έχουν.

Ε: Λαμβάνετε υπόψη σας κάποιες αρχές από την ενότητα της Γλώσσας για να σχεδιάσετε τα προγράμματα; Δηλαδή βλέποντας το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών η τέταρτη στήλη μιλάει για μεθοδολογικές προσεγγίσεις που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός. Εσείς αξιοποιείτε κάποιες προσεγγίσεις από αυτές και με ποιον τρόπο;

N4: Κάποιες προσεγγίσεις από αυτές;

Ε: Δηλαδή αν χρησιμοποιείτε κάποιες αρχές με βάση τη Γλώσσα ή γενικότερα για την οργάνωση των δραστηριοτήτων σας.

N4: Κοίταξε, όταν προσπαθούμε να εφαρμόσουμε κομμάτια από τη Γλώσσα, χρησιμοποιούμε και τις συγκεκριμένες προτάσεις. Εξάλλου είναι μέρος και της πιλοτικής εφαρμογής το να δεις κατά πόσο αυτά που σου προτείνει δουλεύουν και σε τι βαθμό δουλεύουν. Από εκεί και πέρα, όταν βλέπεις ότι κάτι δεν προχωράει ακριβώς όπως είναι, προσπαθείς να είσαι λίγο πιο ευέλικτος, ώστε να φτάσεις στο στόχο σου. Όχι ότι δε δουλεύουν πάντα, ούτε ξέρουμε αν το συγκεκριμένο τμήμα είναι το τμήμα που φταίει ή είναι η χρονιά που φταίει, έτσι; Γιατί πρόκειται για πιλοτική εφαρμογή. Εξάλλου δεν έχουμε δει και ανατροφοδότηση και από τα άλλα νηπιαγωγεία, από τις άλλες περιοχές. Είναι πολύ δύσκολο σε ένα συγκεκριμένο τμήμα απλά και μόνο να βγάλεις συμπεράσματα που να μπορείς να τα γενικεύσεις.

Ε: Ναι, σίγουρα. Ως προς το ρόλο του εκπαιδευτικού, παρατηρείτε κάποια διαφοροποίηση πάλι; Δηλαδή αν θέλουμε να συγκρίνουμε το ΔΕΠΠΣ και το νέο Πρόγραμμα.

N4: Κοίταξε, το ΔΕΠΠΣ ήταν πολύ πιο μικρός, πιο λίγος ή μάλλον πιο υποστηρικτικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Εδώ είναι πιο συμμετοχικός. Δηλαδή ο εκπαιδευτικός και τα παιδιά δουλεύουν μαζί. Στο ΔΕΠΠΣ, πρόπερσι για μας, ο εκπαιδευτικός απλώς υποστήριζε αυτό που ήθελαν τα παιδιά. Έβγαινε από τα παιδιά και λιγότερο από τον εκπαιδευτικό. Εδώ ο εκπαιδευτικός και τα παιδιά είναι μια ομάδα που δουλεύουν μαζί. Είναι λίγο πιο ισότιμη η σχέση τους.

Ε: Και σχετικά με την αξιολόγηση; Πάλι δηλαδή αν το δούμε συγκριτικά, υπάρχει κάποια διαφοροποίηση;

N4: Με την αξιολόγηση του παιδιού;

Ε: Με την αξιολόγηση στη Γλώσσα ειδικότερα.

N4: Κοίταξε να δεις, στο ΔΕΠΠΣ η αξιολόγηση γινόταν πάλι με βάση τους στόχους που έχουν κατακτήσει, έτσι; Και εδώ πάνω-κάτω το ίδιο είναι. Δηλαδή πάλι αξιολογούμε τους στόχους που έχουμε βάλει, αν τους έχουν κατακτήσει τα παιδιά. Πιστεύω όπως είναι γραμμένο (ενν. το νέο πρόγραμμα), εστιάζει και στη λειτουργικότητα της γλώσσας και είναι πιο εύκολο για τα παιδιά να κατακτήσουν τους στόχους. Το ΔΕΠΠΣ ήταν πιο αυστηρό, όχι πιο αυστηρό, πιο απαιτητικό μάλλον. Εκεί ήταν λιγότερες οι δυνατότητες του να πετύχουν τα παιδιά όλους τους στόχους. Όλα τα παιδιά μάλιστα. Εδώ (ενν. στο νέο πρόγραμμα) έχει κατέβει. Δηλαδή κατεβαίνει σε όλα τα παιδιά. Τα παιδιά μπορούν να κάνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό αυτά που ζητάει.

Ε: Ωραία. Καταλήγοντας θα ήθελα να μου διατυπώσετε κι εσείς, εάν θέλετε, κάποια άλλα σχόλια από την όλη εμπειρία που έχετε αποκομίσει από την πιλοτική εφαρμογή. Εγώ δεν έχω κάποια άλλη ερώτηση να σας κάνω. Εάν θέλετε, να μου πείτε κάτι συμπληρωματικό, κάποιο σχόλιο περαιτέρω. Κάποια δυσκολία ίσως που αντιμετωπίσατε. Πώς ήταν γενικά η ανταπόκρισή σας, είτε θετική είτε αρνητική, απέναντι στην εφαρμογή;

N4: Το κάναμε εντελώς εθελοντικά. Σε όλους μας άρεσε. Το να το δοκιμάσουμε ήταν μια πάρα πολύ καλή ευκαιρία. Ακούσαμε αυτά που είχαν να μας πουν από την ίδια την ομάδα, από τους συγγραφείς, από το συντονιστή. Τέλος πάντων από την ομάδα που δούλεψε το πρόγραμμα. Ήταν πρωτότυπες οι ιδέες τους και πρωτότυπες οι απόψεις τους. Αυτό είναι πολύ σημαντικό για εμάς. Από εκεί κι έπειτα, τα προβλήματα που είδαμε είναι όποια προβλήματα παρουσιάζουν οι πιλοτικές εφαρμογές συνήθως. Αυτό που μας έχει στενοχωρήσει είναι ότι φέτος, πέραν από τη σχολική σύμβουλο, δηλαδή που μπορούμε να συζητήσουμε κάποια πράγματα, δεν έχουμε καμία άλλη επαφή. Ούτε ζητήθηκε από εμάς αξιολόγηση, ούτε ζητήθηκαν αποτελέσματα, ούτε ήρθε feedback από πουθενά αλλού, αυτό. Το ότι εμείς δεν έχουμε τη δυνατότητα να ξέρουμε τι έγινε αλλού. Πώς δουλεύτηκαν, καλές πρακτικές, τι εφαρμόστηκε, τι ίσως κάναμε λάθος, τι δεν κάναμε. Χωρίς να θέλω να απαξιώσω το έργο της συμβούλου, που είναι πολύ υποστηρικτικό. Απλά κι εκείνοι δεν επιμορφώθηκαν, φαντάζομαι -όχι φαντάζομαι, είμαι σίγουρη. Ένα τριήμερο πήγαν κι εκείνοι στην Αθήνα. Δηλαδή κάπου ατόνησε το πράγμα. Ελπίζαμε ότι θα έχουμε περισσότερη ανατροφοδότηση και περισσότερη αλληλεπίδραση.

Ε: Ωραία, εντάξει. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

Νηπιαγωγός 5

Ε: Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα;

N5: Στην Αθήνα έγινε ένα σεμινάριο το 2011. Εντάξει δεν μπορώ να σου πω ότι με ικανοποίησε πλήρως η ενημέρωση. Έχω πολλές απορίες σε διάφορα πράγματα. Θα ήθελα περισσότερο να επιμορφωθώ, να μου εξηγήσουν κάποια πράγματα που δεν καταλαβαίνω. Κάποιες λέξεις μου ήταν άγνωστες και πολλές φορές ρώταγα την προϊσταμένη. Χρειάζεται ένα γλωσσάρι πιστεύω. Είχα δυσκολία να κατανοήσω κάποιους στόχους. Να σου ομολογήσω πως εμένα προσωπικά μου φαίνεται πολύ δύσκολο το νέο πιλοτικό πρόγραμμα. Πολύ δύσκολο στην εφαρμογή του και οπότε δεν μπορώ να πω τη γνώμη μου την αληθινή.

Ε: Το συγκεκριμένο σχολικό έτος έχει γίνει κάποια επιμόρφωση;

N5: Όχι, δεν έγινε φέτος. Δεν πήγαμε. Πέρα από τη πρώτη φορά που πήγαμε στην Αθήνα, δεν ξαναπήγαμε πάλι φέτος.

Ε: Μάλιστα. Θα ήθελα να μου πείτε αν εντοπίζετε κάποιες διαφορές του νέου προγράμματος με το προηγούμενο (ΔΕΠΠΣ);

N5: Έχει πάρα πολλές αλλαγές. Δεν τα θυμάμαι τώρα και εγώ γιατί δεν τα έχω πρόσφατα. Έχει διαφορές με το ΔΕΠΠΣ.

Ε: Ας γίνω πιο συγκεκριμένη για να σας βοηθήσω, να μιλήσουμε για την ενότητα της Γλώσσας. Που θεωρείτε ότι στοχεύει το νέο πρόγραμμα; Θα μπορούσατε να μου δώσετε κάποια παραδείγματα;

N5: Περισσότερο εμείς με βάση το νέο, χρησιμοποιούμε το προφορικό λόγο, να σου πω την αλήθεια. Την ανάπτυξη του προφορικού λόγου δηλαδή μέσα από διάφορα διαφημιστικά. Έτσι, μπορούμε να δούμε τη γραφή και πως είναι γραμμένα

διαφορετικά πράγματα. Η γλώσσα για μας είναι εργαλείο. Και για τα μαθηματικά, γλώσσα χρησιμοποιείς. Το ίδιο και στις Φυσικές επιστήμες.

E: Οπότε θεωρείτε ότι το νέο πρόγραμμα εστιάζει στο προφορικό λόγο;

N5: Ναι, κυρίως στο προφορικό λόγο. Και γραπτό λόγο, αλλά όχι τόσο πολύ.

E: Μάλιστα. Τώρα ως προς το ρόλο του εκπαιδευτικού, θεωρείτε πως αυτός διαφοροποιείται στο νέο πρόγραμμα συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ;

N5: Δεν θέλουμε να μεταδώσουμε πια γνώσεις στα παιδιά. Αυτό.

E: Υπάρχουν κάποιες αρχές που έχετε στο μυαλό σας για την οργάνωση των ημερησίων προγραμμάτων σας με βάση το νέο πρόγραμμα;

N5: Όλες οι δραστηριότητες στο ΔΕΠΠΣ ήταν σχετικές. Δηλαδή έκανες ένα θέμα για την άνοιξη. Έβρισκες λέξεις σχετικές με την άνοιξη, ενώ τώρα στο νέο, το ένα είναι ξεκομμένο από το άλλο. Είχες ένα θέμα και το έβλεπες από πολλές μεριές και από τα Μαθηματικά ως πούμε.

E: Θα θέλατε να γίνετε πιο συγκεκριμένη; Τι πρακτικές υιοθετείτε στη τάξη σας;

N5: Για να καταλάβεις, τη γλώσσα τη χρησιμοποιούμε περισσότερο σαν εργαλείο. Γιατί πολλά παιδάκια δυσκολεύονται να μιλήσουν, κάποια είναι μικρά, κάποια χρειάζονται λογοθεραπεία. Ξεκινάμε με πιο απλό πρόγραμμα. Το καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα μας φάνηκε αρκετά δύσκολο να υλοποιηθεί στο συγκεκριμένο σχολείο. Κάποια πράγματα για να τα εφαρμόσεις, πρέπει να σε βοηθάνε και τα παιδιά λίγο. Κατάλαβες; Είχαμε πολλά προνήπια, κάναμε ερωτήσεις σε απλά πράγματα και δεν μπορούσαν να απαντήσουν. Για παράδειγμα τους κάναμε ερωτήσεις πάνω στο παραμύθι και δεν ήξεραν να σου απαντήσουν. Ανάλογα με το υλικό που έχεις, δουλεύεις. Όταν τα 13 είναι προνήπια και από τα υπόλοιπα νήπια ήταν αλβανάκια. Δεν μπορούσαμε να δουλέψουμε τόσο τη Γλώσσα μέσα από το καινούργιο αναλυτικό.

E: Κατάλαβα.

N5: Και να σου πω και κάτι τελευταίο, δεν μας βοηθάει ο χώρος πολλές φορές να κάνουμε κάποια πράγματα. Με 26 παιδιά είναι λίγο δύσκολο.

E: Ναι, έχετε δίκιο. Θα θέλατε κλείνοντας να μου πείτε κάποια γενικά σχόλια από την εμπειρία σας στο πιλοτικό σχολείο;

N5: Εγώ πιστεύω ότι χρειαζόταν περισσότερη επιμόρφωση για εμάς. Δυσκολευόμαστε να βγάλουμε τις δραστηριότητες. Και θέλουμε όπως σου είπα και πιο πριν, ένα γλωσσάρι για να καταλάβουμε κάποιους όρους.

E: Κατάλαβα...

N5: Είμαστε και μόνες μας αλήθεια είναι. Θέλουμε και κάποια καθοδήγηση. Η Γλώσσα ειδικά εμένα μου φάνηκε αρκετά δύσκολη.

E: Υπάρχει κάποια πρόβλεψη για του χρόνου; Τι θα γίνει την επόμενη χρονιά;

N5: Δεν ξέρουμε τίποτα.

E: Ωραία, σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Νηπιαγωγός 6

E: Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα;

N6: Ναι. Όταν πήγαμε όλες στην Αθήνα. Θεωρώ πως δεν υπήρχε σωστή ενημέρωση επάνω στην Αθήνα. Ρωτάγαμε κάποιες απορίες και δεν μας έδιναν σαφείς απαντήσεις. Όχι μπλα-μπλα, πρακτικά πράγματα θέλουμε. Στη γλώσσα για παράδειγμα, μας διάβαζαν το αναλυτικό. Εμείς δεν θέλουμε αυτό, το κάνω και εγώ.

E: Εντοπίζετε κάποιες διαφορές στο νέο πρόγραμμα σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ;

N6: Ναι. Αρκετές.

E: Θα μπορούσατε να μου δώσετε ένα παράδειγμα; Σε σχέση και με τη Γλώσσα;

N6: Απλά, τώρα το βίωμα ενός παιδιού γίνεται μάθηση. Μπορεί ένα παιδάκι να μας φέρει στη τάξη ένα φυλλάδιο από σούπερ μάρκετ, το οποίο μπορεί να γίνει μια αφορμή για μια δραστηριότητα γλώσσας. Για παράδειγμα, να αντιγράψουμε τις λέξεις με φαγητά που μπορούμε να αγοράσουμε στο σούπερ μάρκετ. Είναι πιο αυθόρμητο και βγαίνει μέσα από τα παιδιά. Σαν σχέδιο εργασίας.

E: Πως θεωρείτε ότι παρουσιάζεται η ενότητα της Γλώσσας στο νέο πρόγραμμα;

N6: Θεωρώ πως είναι μια αυτόνομη περιοχή. Δεν συνδέεται με τα υπόλοιπα. Για μένα είναι σαν να έχει γράψει την Γλώσσα ένας φιλόλογος.

E: Πιστεύετε πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει αλλάξει στο νέο πρόγραμμα σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ;

N6: Δεν είναι πια στο επίκεντρο ο εκπαιδευτικός όπως σου είπα. Κέντρο είναι το παιδί.

E: Ωραία, ας περάσουμε τώρα στις πρακτικές που ακολουθείτε στη τάξη σας.

N6: Είμαι και εγώ σε τάξη ολοήμερου και αντιμετωπίζουμε πολλές δυσκολίες με τη συνάδερφο. Σε κάποια πράγματα εφαρμόσαμε το νέο πρόγραμμα ενώ σε κάποια άλλα όχι. Εφαρμόζαμε αυτά που καταλαβαίναμε.

E: Εφαρμόζετε δηλαδή παράλληλα το νέο πρόγραμμα και ΔΕΠΠΣ;

N6: Ναι, το χρησιμοποιούμε παράλληλα με το ΔΕΠΠΣ.

E: Πως αξιοποιείτε τη Γλώσσα στις δραστηριότητες που πραγματοποιείτε;

N6: Χρησιμοποιούσαμε τη Γλώσσα ως εργαλείο, όπως είπε και η συνάδερφος. Χρησιμοποιούσαμε πολύ και αυτά που μας έλεγαν τα παιδιά, τα βιώματά τους δηλαδή.

E: Έχετε κάτι άλλο να σχολιάσετε από τη συνολική εμπειρία που ζήσατε αυτά τα δύο χρόνια εφαρμογής του;

N6: Ωραίο είναι τα προγράμματα να αλλάζουν γιατί αλλάζουν και οι κοινωνίες. Εγώ όταν τελείωσα τη σχολή, είχαμε μάθει με τους τομείς. Και από τότε έχουν γίνει πολλές αλλαγές. Πήγαμε στο ΔΕΠΠΣ και τώρα στο νέο πρόγραμμα. Είναι καλό να εξελισσόμαστε, αλλά να υπάρχει στήριγμα από κάτω. Όλοι έχουμε φαντασία και μπορούμε να βρούμε δραστηριότητες αλλά χρειαζόμαστε και κάποιον από πίσω να μας βοηθάει. Θέλουμε παραδείγματα και όχι μπλα-μπλα.

E: Δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω. Σας ευχαριστώ για το χρόνο σας.

N6: Και εγώ ευχαριστώ.

Νηπιαγωγός 7

E: Έχει πραγματοποιηθεί κάποια επιμόρφωση σχετικά με το νέο πρόγραμμα;

N7: Έχουν πραγματοποιηθεί τρία ή τέσσερα σαββατοκύριακα, τριήμερα μάλλον στην Αθήνα. Είχαν γίνει στην αρχή του πιλοτικού, έναν Οκτώβριο, ένα Νοέμβριο το 2011 και το άλλο το Μάρτιο του 2012, δεν θυμάμαι ακριβώς. Και έγινε και ένα τελευταίο με τη σύμβουλο, για να κλείσει το πρόγραμμα φέτος στις αρχές της χρονιάς, τον Οκτώβριο του 2012.

E: Με τη σχολική σύμβουλο εννοείς;

N7: Ναι. Το κάθε σχολείο έκανε τη τελευταία συνάντηση με τη σχολική του σύμβουλο. Το πιλοτικό Α έκανε εδώ με τη σύμβουλο του, το πιλοτικό Β με τη σύμβουλο του και αντίστοιχα στα υπόλοιπα σχολεία της Ελλάδας.

E: Σχετικά με τη Γλώσσα τι είδους επιμόρφωση είχε πραγματοποιηθεί;

N7: Ένα τριήμερο στην αρχή του προγράμματος. Ένα από αυτά ήταν και για τη Γλώσσα. Αλλά ως εκεί.

E: Εσύ εντοπίζεις κάποιες διαφορές μεταξύ νέου προγράμματος και ΔΕΠΠΣ;

N7: Εμμ. Για μένα, όπως τα έχω καταλάβει εγώ τέλος πάντων δεν υπάρχουν μεγάλες διαφορές ή τουλάχιστον όπως το δούλευα εγώ. Ίσως το νέο σχολείο κάνει πιο συγκεκριμένους τους στόχους που πρέπει να πετύχεις και τους λέει πιο συγκεκριμένα και πιο αναλυτικά ίσως. Και σου προτείνει και κάποιες δραστηριότητες για να πετύχεις αυτό που θες.

E: Σχετικά με την ενότητα της Γλώσσας, υπάρχει κάποια διαφοροποίηση μεταξύ των προγραμμάτων, έχεις εντοπίσει κάτι;

N7: Όχι.

E: Ωραία.

N7: Για μένα υπάρχουν πολύ μικρές διαφορές, πάρα πολύ μικρές κατ' εμέ πάντα. Κυρίως στους στόχους. Δίνει πιο αναλυτικά κάποιους στόχους και σκοπούς που έχεις. Στο ΔΕΠΠΣ μου φαίνονταν λίγο πιο χύμα, τώρα είναι πιο συγκεκριμένα τα πράγματα. Κατά τη δική μου άποψη πάντα.

E: Που στοχεύει το πρόγραμμα για τη Γλώσσα; Σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ υπήρχαν συγκεκριμένοι μαθησιακοί στόχοι για τη γλώσσα, το νέο πρόγραμμα αντίστοιχα;

N7: Έχει και αυτό (ενν. το νέο πρόγραμμα) συγκεκριμένους στόχους.

E: Εντοπίζεις κάποια διαφορά ή ομοιότητα ίσως;

N7: Να σου πω την αλήθεια. Δεν θυμάμαι καλά. Έχω στο μυαλό μου το νέο σχολείο και δουλεύω πάνω σε αυτό. Στη γλώσσα με έχει βοηθήσει σε πολλά πράγματα.

E: Θες να μου πεις ένα παράδειγμα;

N7: Ναι, ας πούμε η αναπαραγωγή της γλώσσας με σύμβολα. Δεν θυμάμαι ακριβώς πως το γράφει αλλά υπάρχει μια δραστηριότητα που τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν κάποια σήματα, όπως είναι οι πινακίδες στους δρόμους, το σύμβολο της ΔΕΗ, του ΟΤΕ. Αυτό το δουλεύω πάρα πολύ με τα παιδιά, όπου αναγνωρίζουν τα σύμβολα και αναπαράγουν τη γλώσσα. Ξέρουν ότι αυτό είναι ΔΕΗ, τέλος. Όπως επίσης και σε ένα άλλο κομμάτι, πρέπει να δώσουμε καρτελάκια με διάφορα αντικείμενα που ξεκινάνε από την ίδια συλλαβή (πα-, πε-, πο-). Τους βάζεις κάποιες καρτέλες κάτω και τους λες να βρουν τρία πράγματα που ξεκινούν από την ίδια συλλαβή. Επειδή το δουλεύω πάρα πολύ αυτό, έχει βοηθήσει πολύ τα παιδιά. Έχω φτιάξει τα καρτελάκια στην αρχή της χρονιάς, κάπου το Νοέμβριο που το ξεκινάω αυτό, βλέπω ότι αρέσει και στα ίδια τα παιδιά και τα βοηθά στη γλώσσα, να καταλαβαίνουν δηλαδή τις φωνούλες.

E: Κατάλαβα. Αυτό ουσιαστικά είναι με βάση το νέο πρόγραμμα;

N7: Ναι, ναι το νέο πρόγραμμα. Στη Γλώσσα μόνο το νέο πρόγραμμα χρησιμοποιώ.

E: Ο ρόλος γενικά της Γλώσσας στο νέο πρόγραμμα πως παρουσιάζεται; Βλέπεις κάτι διαφορετικό συγκριτικά με το παλαιότερο;

N7: Ναι, στο νέο πρόγραμμα ας πούμε προσεγγίζει πάρα πολύ τον προφορικό λόγο. Από ότι θυμάμαι από τις δραστηριότητες και τους σκοπούς πρέπει τα παιδιά να αναγνωρίζουν ποιος μιλάει, τι γλώσσα χρησιμοποιεί ή μάλλον με ποιο τρόπο χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε κάθε περίπτωση, είτε σε ένα παραμύθι είτε σε μια δουλειά. Να έχουν δηλαδή έντονη την ακρόαση, ενώ στο ΔΕΠΠΣ δεν θυμάμαι να έχει κάτι τόσο συγκεκριμένο. Πέρα από τα ποιήματα και τα παραμύθια που είχε στο ΔΕΠΠΣ, τώρα βλέπω ότι προσεγγίζει (ενν. το νέο πρόγραμμα) και έναν άλλο τρόπο τον προφορικό λόγο.

E: Στις πρακτικές σας πως αξιοποιείτε τη μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας;

N7: Στο ΔΕΠΠΣ δούλευα διαθεματικά ενώ στο νέο πρόγραμμα τη γλώσσα πρέπει να τη δουλέψεις σαν γλώσσα. Στο νέο πρόγραμμα όταν θες να δουλέψει γλώσσα, δουλεύεις μόνο γλώσσα. Αν θες να τη χρησιμοποιήσεις σε κάποιο άλλο πρόγραμμα,

χρησιμοποιείς τη γλώσσα ως βοήθημα για να πετύχεις στα Μαθηματικά ας πούμε ή οτιδήποτε άλλο που δουλεύεις εκείνη τη στιγμή. Δηλαδή αν θες να κάνεις κάτι στη Μελέτη Περιβάλλοντος, η Γλώσσα που χρησιμοποιείς είναι ως βοήθημα και όχι Γλώσσα καθαρά. Ενώ στο ΔΕΠΠΣ έλεγες πως ακόμη και εκεί, στη Μελέτη θα δουλέψεις Γλώσσα. Δεν ξέρω αν σε βοήθησα να καταλάβεις.

Ε: Περίπου. Με ένα παράδειγμα μπορείς να μου το εξηγήσεις.

Ν7: Ωραία. Δηλαδή ας πούμε στη Μελέτη περιβάλλοντος που έλεγες ότι είναι το πέταλο στα λουλούδια, στο ΔΕΠΠΣ θα έλεγε ότι όταν μαθαίνεις τι είναι το καθετί πάνω στο λουλούδι, χρησιμοποιείς και Γλώσσα. Το πέταλο δηλαδή είναι καινούργια λέξη και χρησιμοποιείς γλώσσα. Ενώ στο ΝΠΣ σου λέει η νέα ορολογία που χρησιμοποιήσες στη Μελέτη Περιβάλλοντος, δεν δουλεύεις τη Γλώσσα, δουλεύεις τη Μελέτη Περιβάλλοντος και σε βοηθάει η Γλώσσα για να το δουλέψεις. Δηλαδή η Γλώσσα έχει συγκεκριμένους στόχους και σκοπούς και δεν μπορείς να τη δουλέψεις μαζί με ένα θέμα την ίδια στιγμή. Και Μελέτη και Γλώσσα κάνω και τα δύο την ίδια στιγμή αφού μιλάω για το λουλούδι. Σε βοήθησα καθόλου;

Ε: Ναι. Μέσα από το παράδειγμα πιστεύω πως το κατάλαβα.

Ν7: Γιατί είχαμε και εμείς αυτή την απορία στα σεμινάρια και το ρωτήσαμε και μας είπαν πως δεν θα το λογαριάζατε ως Γλώσσα γιατί η γλώσσα έχει συγκεκριμένα πράγματα που πρέπει να κάνεις. Το να μάθουν κάποιες καινούργιες λέξεις στη Μελέτη περιβάλλοντος δεν είναι ότι κάνεις και Γλώσσα ταυτόχρονα. Είναι Μελέτη Περιβάλλοντος, τέλος. Απλά η Γλώσσα είναι βοήθημα. Όπως και στα μαθηματικά το ίδιο και σε άλλες μαθησιακές περιοχές.

Ε: Στο σχεδιασμό των ημερησίων προγραμμάτων, λαμβάνετε κάποιες αρχές υπόψη σας σε σχέση με τη Γλώσσα;

Ν7: Εγώ το κάνω ως ξεχωριστό κομμάτι. Κοιτάζω τι στόχο έχω ας πούμε γι' αυτό το μήνα, κοιτάζω να τα πάρω με τη σειρά ή κάποια κομμάτια που μπορεί να βοηθήσουν τα παιδιά και βάζω στόχους. Ξέχωρα από τα κομμάτια που δουλεύουμε, είτε είναι για τα λουλούδια είτε είναι για τα ζώα κτλ. Είναι ξεχωριστό κομμάτι για μένα η Γλώσσα. Το κάνω πιο συγκεκριμένο.

Ε: Πιστεύεις πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο νέο πρόγραμμα έχει αλλάξει σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ;

Ν7: Βασικά στο ΝΠΣ, υπάρχει το κομμάτι της προσωπικής ανάπτυξης, που πρέπει να κάνεις και λίγο το ψυχολόγο, να ενθαρρύνεις τα παιδιά πιο πολύ. Επίσης είναι και η διαφοροποιημένη παιδαγωγική που χρησιμοποιείς στο νέο πρόγραμμα και έγκειται στις ανάγκες κάθε παιδιού, ενώ παλιά άντε να βρεις ένα-δυο τρόπους ενώ τώρα δουλεύεις με πολλούς τρόπους το ίδιο πράγμα για να καλύψεις όλα τα παιδιά, ανάλογα δηλαδή με τις ανάγκες του κάθε παιδιού.

Ε: Γενικά, ως προς την αξιολόγηση υπάρχει διαφοροποίηση συγκριτικά ΔΕΠΠΣ και ΝΠΣ; Η αξιολόγηση ως προς τη γλώσσα, ας το θέσουμε πιο συγκεκριμένα μη μπερδευτείς. Πως δηλαδή αξιολογούμε στη Γλώσσα με βάση το νέο πρόγραμμα;

Ν7: Στο νέο πρόγραμμα, όπως το έχω καταλάβει και εγώ, μπορεί να είναι και λάθος. Το βλέπεις με τη πάροδο του χρόνου, την αξιολόγηση δηλαδή. Γιατί είναι συγκεκριμένα κομμάτια αυτά που δουλεύεις και δεν μπορείς με τη πρώτη να πεις ότι σήμερα έτυχα το στόχο μου, μάθανε αυτό. Επειδή εγώ το δουλεύω συνέχεια κάποια πράγματα και πάλι και πάλι ώστε να τα εμπεδώσουν τα παιδιά, η αξιολόγηση γίνεται στο τέλος. Ενώ παλιά με τη Γλώσσα στο τέλος της εβδομάδας μπορούσες να πεις, το πέτυχα αυτό που θέλω. Ενώ στο Νέο σχολείο πάει να γίνει με τη πάροδο του χρόνου, η αξιολόγηση στο μήνα επάνω σε αυτά που κάνουμε. Αλλά είναι και πιο συγκεκριμένα τα πράγματα που κάνεις στο Νέο σχολείο.

E: Καταλήγοντας, θα ήθελα να μου πεις ένα γενικότερο σχόλιο για αυτά που έζησες κατά την εφαρμογή του νέου προγράμματος;

N7: Από όλο το πρόγραμμα ή για τη Γλώσσα;

E: Ας πούμε γενικά για όλο το πρόγραμμα και μετά περνάμε στο κομμάτι της Γλώσσας.

N7: Καλό θα ήταν να υπάρχουν περισσότερες επιμορφώσεις στο νέο πρόγραμμα γιατί αυτές που έγινα δεν φτάνουν. Έχουμε ακόμα κενά, κάνουμε ακόμα λάθη στο πως το δουλεύουμε. Και είναι φυσικό όταν τόσα χρόνια δουλεύαμε διαθεματικό και ξαφνικά να έχεις αυτό. Δεν υπήρχαν σημειώσεις, πέρα από το βιβλίο, κάτι επιπλέον δηλαδή. Απλά, αυτό, λίγο περισσότερο ενημέρωση από όλους τους καθηγητές στο πως να δουλέψουμε το πρόγραμμα και περισσότερα παραδείγματα γιατί κάθε υπεύθυνος της μαθησιακής περιοχής δεν είχε διαβάσει τους άλλους. Δηλαδή της Γλώσσας δεν ήξερε τι γινόταν στα Μαθηματικά, στη Φυσική αγωγή κτλ. Οι υπεύθυνοι των Μαθηματικών δεν ήξεραν τα υπόλοιπα. Οπότε όταν μας έλεγαν να τα συνδυάσετε, δεν μπορούσαμε πάντα να το κάνουμε γιατί πέφταμε στη παγίδα του διαθεματικού. Όταν τους ζητάγαμε κάποια πληροφορία, δεν μας έδιναν, δεν γνωρίζανε. Καλό θα ήταν να βγάζανε κάποιο μπούσουλα ας το πούμε έτσι, έστω ένα πρόγραμμα εικονικό που να λέει αν θέλετε για παράδειγμα να δουλέψετε τα ζώα, να κάνετε αυτό στα Μαθηματικά, αυτό στη Γλώσσα ώστε να μη πέσουμε στη παγίδα του διαθεματικού. Γιατί όταν μας έδωσαν να κάνουμε προγράμματα, οι περισσότεροι πέσαμε σε αυτή τη παγίδα. Όταν έγινε η ανατροφοδότηση και μας τα έστειλαν πίσω, μας το σημειώνανε ξέρεις εδώ είναι διαθεματικό και δεν πρέπει να το δουλέψεις έτσι. Θα θέλαμε παραπάνω επιμόρφωση. Ακόμα υπάρχουν κενά.

E: Σε σχέση με τη Γλώσσα;

N7: Λοιπόν το παράπονο μου είναι ότι θα ήθελα αφού στο ΔΕΠΠΣ δεν υπήρχε, στο νέο πρόγραμμα λίγο πιο συγκεκριμένη τη γραφή. Εκεί πάντα τα αφήνουν λίγο μετέωρο, λίγο ξεχασμένο, λίγο στην άκρη, δεν δίνουν πολύ σημασία. Και γιατί το λέω αυτό. Όταν τα παιδιά πάνε στη πρώτη δημοτικού, οι δάσκαλοι τα περιμένουν έτοιμα, να ξέρουν να γράφουν, να ξέρουν τα γράμματα, μπαίνουν κατευθείαν στα βαθιά. Ενώ στην προσχολική αγωγή σου λένε όχι να μη γράψει, όχι να μη μάθει. Ναι μεν τα μαθαίνουν με βιωματικό τρόπο αλλά δεν φτάνει μόνο αυτό. Αν δεν γίνει λίγο πιο εντατικό, έτσι. Ίσως θα έπρεπε εκεί να το δουλέψουμε, να ενταχθεί στο πρόγραμμα του νηπιαγωγείου γιατί πλέον τα παιδιά, τα περισσότερα έχουν πάει παιδικό σταθμό, ξέρουν πως να πιάνουν μαρκαδόρο, ψαλίδι κτλ. Είναι κάπως προετοιμασμένα. Και οι γονείς στο σπίτι τα βάζουν και γράφουν, το να λέμε ότι δεν ασχολούμαστε με αυτά (ενν. τις δεξιότητες γραφής), ίσως πάει λίγο πίσω τα παιδιά. Κατά τη δική μου άποψη πάντα, τα περισσότερα παιδιά είναι έτοιμα να γράψουν, το ζητάνε μάλιστα. Δηλαδή με ρωτάνε πως γράφεται αυτό κυρία, πως να το γράψω; Και ας πούμε ποιο ι να χρησιμοποιήσω; Τα ξέρουν τα παιδιά τα γράμματα αλλά ίσως καλό είναι να γράφουν λίγο και να στρωθεί το χέρι τους. Από το να γράφουν στο νηπιαγωγείο όπως να 'ναι, ενώ στη πρώτη δημοτικού πρέπει να γράφουν με συγκεκριμένη φορά, όπως ζητούν ορισμένοι δάσκαλοι. Όταν το παιδάκι έχει μάθει να το κάνει όπως θέλει αυτό και όπως το βολεύει, στο δημοτικό μαθαίνει άλλο τρόπο. Όταν του λένε ότι πρέπει να ξεκινάς από πάνω προς τα κάτω, τότε δυσκολεύεται πολύ το παιδί να γράψει. Θα έπρεπε να υπάρχει κάτι σε αυτό το κομμάτι ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά σε αυτό το κομμάτι, στο γράψιμο λίγο. Ενώ τις φωνούλες τις αναγνωρίζουν που παίζουμε διάφορες φωνούλες με τα ονόματα, με τις λέξεις που υπάρχουν στο πίνακα αναφοράς, με τις εικόνες που δουλεύουμε, θα ήθελα να γίνει ίσως πιο συγκεκριμένο αυτό με τη γραφή. Όχι να κάνουμε αντιγραφή, αλλά να τα

βοηθάμε να μαθαίνουν τα γράμματα, πέρα από το όνομά τους έτσι. Αυτή είναι η δική μου άποψη πάντα. Δεν είναι όπως παλιά, που πήγαιναν νηπιαγωγείο και ήταν το χάος. Τώρα τα περισσότερα παιδάκια είναι δουλεμένα, είτε από το σπίτι είτε από το παιδικό σταθμό.

Ε: Ωραία. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σου.

N7: Τίποτα. Εύχομαι να σε κάλυψα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II:

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ (ΤΡΙΤΗ ΦΑΣΗ)

N: Νηπιαγωγοί

Ε: Ερευνήτρια

Νηπιαγωγός 8

Ε: Έχοντας εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ εσύ κάποια χρόνια θα ήθελα να μου διατυπώσεις κάποια σχόλια. Το θεωρείς ευέλικτο γενικά; Αυτά που προτείνει είναι εφαρμόσιμα;

N8: Ναι. Γενικά σου δίνει πολλές δυνατότητες το ΔΕΠΠΣ.

Ε: Εντάξει, μιλάμε και για τον Οδηγό Νηπιαγωγού.

N8: Και ο Οδηγός αλλά και το καινούργιο, όπως το είχα ρίξει μια ματιά πέρυσι, υπάρχει ευελιξία και να μπορέσεις να κάνεις ότι θέλεις. Σου δίνει ένα μπουσουλα δηλαδή σε όλους τους τομείς και από εκεί και πέρα μπορείς εσύ να το αναπτύξεις με διάφορα άλλα μέσα.

Ε: Να σε ρωτήσω τώρα κάτι άλλο. Λογικά θα είχες δει το Βιβλίο Δραστηριοτήτων του 89. Το πέρασμα από το Βιβλίο Δραστηριοτήτων στο ΔΕΠΠΣ ήταν εύκολο για σένα;

N8: Εγώ δεν το εφάρμοσα πολύ το παλιό, γιατί εκείνα τα χρόνια δούλευα σε ιδιωτικό τομέα και εκεί λειτουργεί πολύ διαφορετικά.

Ε: Αυτό ουσιαστικά το έκανα για να περάσω και στο επόμενο πρόγραμμα. Ας ξεκινήσουμε λίγο με το νέο πρόγραμμα. Ειδικότερα, για τη Γλώσσα αλλά και αν έχεις κάποιες απόψεις γενικότερα, θα ήθελες να μου πεις με τη πρώτη ανάγνωση που έκανες, πως σου φάνηκε;

N8: Για το νέο πρόγραμμα μιλάς;

Ε: Ναι, για το νέο. Πως σου φάνηκε;

N8: Εντάξει, δεν έχει πολύ μεγάλη διαφοροποίηση από το προηγούμενο. Και πάλι έχει τους βασικούς άξονες και πάλι με την εμπειρία και με τον τρόπο που δουλεύεις, σου δίνει τον τρόπο να αναπτύξεις πολύ περισσότερα πράγματα.

Ε: Κατάλαβα. Αρα από ότι μου είπες δεν εντοπίζεις κάποιες διαφορές μεταξύ των προγραμμάτων;

N8: Το καινούργιο θεωρώ ότι είναι λίγο πιο οργανωμένο. Δηλαδή σου δίνει πιο καθαρά τους στόχους και το εποπτικό υλικό. Το προηγούμενο ήταν λίγο πιο.. πιο γενικό, πιο μπερδεμένο. Έχει έναν πιο καλό διαχωρισμό το καινούργιο.

Ε: Το παρατηρείς μόνο στη Γλώσσα αυτό ή και σε άλλες περιοχές.

N8: Και στα άλλα κομμάτια. Αλλά επειδή η Γλώσσα είναι πιο σημαντικό κομμάτι και εμπλέκεται σε όλους τους άλλους τομείς.

Ε: Ωραία. Ας πάμε στη Γλώσσα τώρα. Στο ΔΕΠΠΣ το πρόγραμμα για τη Γλώσσα είχε μια συγκεκριμένη δομή, στο νέο πρόγραμμα είδες κάποια διαφοροποίηση στη δομή;

N8: Δεν σε καταλαβαίνω.

Ε: Για παράδειγμα το ΔΕΠΠΣ πρότεινε κάποιο συγκεκριμένο ρόλο για τη Γλώσσα. Στο νέο πρόγραμμα βλέπεις κάτι διαφορετικό;

N8: Το διαφορετικό είναι ότι ναι μεν υπάρχει σαν ξεχωρό κομμάτι, αλλά εμπλέκεται και σε όλους τους άλλους τομείς. Ενώ στο προηγούμενο ήταν πιο ξεκομμένο το κομμάτι της Γλώσσας, στο καινούργιο σου λέει ότι η Γλώσσα μπορεί να ενταχθεί και σε όλους τους άλλους τομείς, και στα Μαθηματικά και στις Φυσικές Επιστήμες, στη Καλλιτεχνική δημιουργία. Μπορείς δηλαδή να το χρησιμοποιήσεις ως μέσο σε όλο το φάσμα των δραστηριοτήτων.

Ε: Οπότε αυτό που μου αναφέρεις είναι ένα στοιχείο που σου έλειπε από το προηγούμενο, το ΔΕΠΠΣ.

N8: Ναι, δηλαδή στο προηγούμενο έλεγες θα κάνω Γλώσσα, θα κάνω Μαθηματικά. Με βάση το πρόγραμμα δηλαδή, άσχετα τι κάναμε στη τάξη. Τώρα η Γλώσσα είναι σε όλους τους τομείς. Κάθε μέρα δηλαδή, ανάλογα με το τι στόχο ή τι δραστηριότητα θα κάνεις, εμπλέκεται το κομμάτι της Γλώσσας.

Ε: Αν υποθέσουμε ότι το ΔΕΠΠΣ έθετε κάποιους στόχους για τη Γλώσσα. Κάνει κάτι αντίστοιχο το νέο πρόγραμμα. Βλέπεις εσύ κάτι σχετικά με τους στόχους που επιδιώκει κάποιος εκπαιδευτικός να πετύχει για να αντεπεξέλθει το παιδί καλύτερα;

N8: Νομίζω ότι είναι λίγο πιο εμπλουτισμένο το καινούργιο πρόγραμμα, έχει πιο πολλά υλικά, πιο πολλά μέσα. Δηλαδή τον έντυπο λόγο, μέσω υπολογιστή να κατεβάζεις κείμενα, ποιήματα, τέτοια.

Ε: Οπότε θέτει κάποιους τέτοιους στόχους για σένα. Αυτοί οι στόχοι έτσι όπως τίθενται, είναι εφαρμόσιμοι;

N8: Εφαρμόσιμοι είναι. Το θέμα είναι να έχεις κουράγιο, τη δύναμη και να δουλεύεις.

Ε: Ο εμπλουτισμός που ίσως έφερε ένα νέο πρόγραμμα ανάμεσα σε στόχους, πιστεύεις ότι όντως μπορεί να υλοποιηθούν και στη πράξη; Δηλαδή εσύ πως θα το φανταζόσουν, μπορεί να εφαρμοστεί γενικά;

N8: Εγώ θεωρώ ότι όλα γίνονται στο νηπιαγωγείο. Αρκεί σου λέω, να υπάρχει η δομή του νηπιαγωγού από πριν και να έχει την όρεξη κάθε μέρα να αλλάζει τις δραστηριότητες και να μπορεί να προσαρμόζεται ανάλογα με την ομάδα του. Μια χρονιά δηλαδή μπορεί η ομάδα να μη τραβάει και να μη μπορούν να επιτευχθούν οι περισσότεροι στόχοι, που λέει το πρόγραμμα. Πρέπει να το προσαρμόσει ανάλογα. Δεν θεωρώ κάτι δύσκολο, ούτε ότι δεν εφαρμόζετε, απλά ανάλογα με τις συνθήκες που αντιμετωπίζεις κάθε χρονιά προσαρμόζεις και το πρόγραμμα σου. Δηλαδή φέτος που έχουμε πολλά νήπια και έχω μόνο δυο προνήπια, εφαρμόζω πολλά περισσότερα από ότι πέρυσι, που η πλειοψηφία ήταν προνήπια.

Ε: Κατάλαβα. Έχει να κάνει με το δυναμικό της τάξης. Και τώρα πάμε σε μια επόμενη ερώτηση. Σκέψου ότι οργανώνεις τα ημερήσια προγράμματα σου για μια θεματική. Τώρα δεν ξέρω αν θες, να βάλεις στο μυαλό σου κάποια θεματικά. Θα ήθελα λοιπόν να μου πεις αν έχεις στο μυαλό σου κάποιες αρχές σε σχέση με τη Γλώσσα. Πως θα οργανώσεις τις δραστηριότητες σου, με βάση το ΔΕΠΠΣ και πάμε μετά στο νέο πρόγραμμα. Δηλαδή τι έχεις στο μυαλό σου, πέρα από τους στόχους, πέρα από το δυναμικό της τάξης...

N8: Δηλαδή;

E: Δηλαδή ας πούμε, κοιτάς λογικά και το γλωσσικό προφίλ κάθε μαθητή, τι δυνατότητες έχει το κάθε παιδί. Αυτό το εντοπίζεις στο πρόγραμμα, σε κατευθύνει προς αυτό.

N8: Και βέβαια με κατευθύνει. Εξάλλου, όταν ξεκινάμε κάποιο θέμα με το ιστόγραμμα, τις πληροφορίες τις δίνουν τα παιδιά. Το διαμορφώνεις κάθε θέμα με το τι θέλουν να μάθουν τα παιδιά για το κάθε θέμα και συνεχίζεις μαζί με τα παιδιά.. (Διακοπή λόγω τηλεφώνου).

E: Σου έλεγα λοιπόν.. πέρα από τους στόχους, αν λαμβάνεις κάτι άλλο υπόψη σου για τις δραστηριότητες σε σχέση με τη Γλώσσα..

N8: Ναι, βγαίνει από τα ίδια τα παιδιά, τι θέλουν να μάθουν για το κάθε θέμα. Οπότε εκεί, πάλι βλέπεις το επίπεδο των παιδιών, το επίπεδο της Γλώσσας. Είχα πέρυσι κάποια Αλβανάκια, δύο προνήπια προσπαθούσα με νοήματα να συνεννοηθώ. Φέτος, έμαθαν Ελληνικά, είναι στο νήπιο. Αλλά και πάλι έμειναν από την υπόλοιπη ομάδα. Τα βλέπεις όμως προσπαθούν, άλλα κίνητρα θα δώσεις σε αυτό το παιδί, μέσα από όλη τη διαδικασία και άλλα σε άλλα παιδιά. Και για το λεξιλόγιο τους δηλαδή μπορούν να ψάξουν από μόνα τους στο σπίτι για το θέμα που μας απασχολεί.

E: Όλα αυτά που μου λες τα εντοπίζεις στο νέο πρόγραμμα, όταν το διάβασες;

N8: Εντάξει, το καινούργιο πρόγραμμα δίνει πιο δυνατότητα στην ιδιαιτερότητα κάθε παιδιού, να προσαρμόσεις δηλαδή..

E: Έχει να κάνει και με τη γλωσσική ιδιαιτερότητα;

N8: Ναι, μα για τη Γλώσσα δεν μιλάμε; Να βρεις δηλαδή πιο ιδιαίτερες δραστηριότητες για κάθε παιδί και να το εξελίξεις εκεί που έχει αδυναμία. Βέβαια και στο παλιό υπήρχε αυτό, αλλά δεν ήταν τόσο ξεκάθαρο.

E: Ωραία, πάμε σε κάτι άλλο. Στον Οδηγό αναφερόταν ο όρος γραμματισμός, δεν ξέρω αν τον έχεις εντοπίσει. Στο νέο πρόγραμμα, κάνει κάτι αντίστοιχο, κάνει λόγο για γραμματισμό;

N8: Ναι, κάνει. Γενικά με τα γράμματα έχει γίνει ολόκληρη ιστορία στο νηπιαγωγείο και δίστανται οι απόψεις. Δηλαδή έχει φτάσει και σε σημείο που σου λένε να μη κάνεις καθόλου γράμματα. Το πρόγραμμα όμως γράφει μέσα πως πρέπει να έρθει το παιδί σε επαφή με τα γράμματα. Υπάρχει ένα κλίμα ότι ορισμένοι και σύμβουλοι και τέτοιοι, έτσι και έρθω και δω ότι διδάσκεις γράμμα, είναι απαγορευτικό.

E: Κατάλαβα. Θεωρείς πως το νέο πρόγραμμα έχει μια ώθηση προς αυτό;

N8: Νομίζω πως έχει μια ώθηση, πιο γενικευμένη. Στο παλιό πρόγραμμα μπορούσαμε να κάνουμε τη φωνούλα α, το βου, το γου.. ξέχωρα. Ήταν σαν στόχος. Στο καινούργιο σου λέει πως δεν είναι στόχος να μάθει το παιδί το α. Ας μάθει μια λέξη και να μπορεί να εντοπίσει το α. Να έρθει σε επαφή δηλαδή με όσες περισσότερες πληροφορίες μπορεί από την αρχή της χρονιάς. Πιο παλιά λέγαμε, από τα Χριστούγεννα και μετά να ξεκινήσουμε να κάνουμε φωνούλες και γράμματα. Τώρα από την αρχή γεμίζεις το χώρο σου με λέξεις, πληροφορίες, προτάσεις, ας μην έχει το παιδί.. για να εξοικειωθεί και το ίδιο. Θα σε ρωτήσει μετά τι γράφει εδώ, γράφει αγάπη, ποιο γράμμα ξεκινά, όχι γράμμα, φωνούλα εννοώ. Αλλά και πάλι δίστανται οι απόψεις, δεν υπάρχει κάποιος ξεκάθαρα να έρθει και να σου πει θα κάνεις έτσι τη Γλώσσα.

E: Το νέο πρόγραμμα δεν σε διευκολύνει σε αυτό;

N8: Ναι, αλλά δεν εφαρμόζεται σε όλα τα νηπιαγωγεία, είναι πιλοτικό νομίζω.

E: Σου δίνει μια κατεύθυνση νομίζω..

N8: Να σου πω, σου λέει η σύμβουλος απαγορεύονται τα γράμματα και εγώ το γράμμα δεν θα το διδάξω σαν Α με τη παλιά τη μέθοδο, θα το κάνω με το καινούργιο τρόπο, με λέξεις και τέτοια. Αν έρθει και με δει ότι.. αφού έχω κάνει όλη την

προεργασία και έχω φτάσει κυκλώστε το Α, θα μου πει τι κάνεις εκεί πέρα, δεν είναι σωστό. Οπότε υπάρχει μια τρομοκρατία, η μία σύμβουλος της μίας περιφέρειας λέει άλλα, η άλλη σύμβουλος της άλλης περιφέρειας λέει άλλα. Και το άγχος των γονιών πια είναι αν θα μάθει το παιδί μου να διαβάζει, να γράφει. Και σου λέει αυτό το νηπιαγωγείο είναι πάρα πολύ καλό γιατί κάνει γράμματα και αριθμούς. Το έχω αντιμετωπίσει και σε συναντήσεις, γιατί δεν κάνεις γράμματα. Δεν είναι στόχος να μάθει το παιδί το Α, Β, Γ, Δ. Θα πάει στο δημοτικό και θα το μάθει. Θα έρθει σε επαφή και με λέξεις, με γράμματα, με συλλαβές, με φωνούλες και με ποιήματα και με παραμύθια και με μέρη του λόγου. Δεν είναι σκοπός να μάθεις το Α, άντε να τους πείσεις.

Ε: Οι γονείς είναι δύσκολοι. Κάτι άλλο ήθελα να σε ρωτήσω, στο ΔΕΠΠΣ μιλάει για το ρόλο του εκπαιδευτικού, γενικότερα. Στο νέο πρόγραμμα, υποθέτω κάνει κάτι παρόμοιο. Εσύ εντόπισες κάποια διαφορά μεταξύ τους ως προς το ρόλο του εκπαιδευτικού;

Ν8: Νομίζω πως στο καινούργιο είναι πιο πολύ συνεργατικός ο ρόλος του νηπιαγωγού, βοηθητικός, μαζί με τα παιδιά. Φεύγει δηλαδή σιγά-σιγά η αντίληψη ότι η νηπιαγωγός δείχνει τα πάντα στα παιδιά, μαθαίνει και από αυτό. Συμβαδίζει το παιδί με τη νηπιαγωγό.

Ε: Και ένα τελευταίο στοιχείο, ως προς την αξιολόγηση και πάλι στο ΔΕΠΠΣ έλεγε πως γίνεται η ατομική αξιολόγηση αλλά και στο σύνολο της τάξης, στο νέο πρόγραμμα αντίστοιχα.. ας πάμε για τη Γλώσσα, υφίσταται η έννοια αξιολόγηση στη Γλώσσα.

Ν8: Ναι, υφίσταται. Με τα portfolio και τέτοια, που πρέπει από την αρχή να κρατάς τη πρώτη εργασία του παιδιού σε σχέση με τη Γλώσσα για να βλέπεις σιγά-σιγά την εξέλιξη, ας πούμε με την δανειστική βιβλιοθήκη, που κρατάμε πάλι το φάκελό του. Είναι πιο οργανωμένο πάλι (ενν. το νέο πρόγραμμα).

Ε: Εκεί στεκόμαστε δηλαδή, ότι είναι πιο οργανωμένο.

Ν8: Το θέμα είναι ότι πάλι αν μπορείς να το κάνεις για κάθε παιδί. Δηλαδή εγώ φέτος που έχω 27 παιδιά, δεν μπορώ να το κάνω το portfolio, γιατί είμαι μόνη μου. Είναι πολλά παιδιά, προσαρμόζεις κάθε φορά το πρόγραμμα με τις ανάγκες της ομάδας. Άλλο αν έχεις 5 και portfolio θα κάνεις και τα πάντα.

Ε: Δεν έχω κάποια άλλη ερώτηση να κάνω. Κλείνοντας, το μόνο που θα ήθελα να σε ρωτήσω είναι γενικά αν το θεωρείς εφαρμόσιμο το νέο πρόγραμμα. Δηλαδή εσύ προσωπικά θα το εφαρμόζεις;

Ν8: Ναι, βέβαια. Θα το εφαρμόζα. Όχι ακριβώς όπως τα λέει, αλλά την πλειοψηφία του. Θεωρώ ότι είναι πιο.. πιο κατατοπιστικό, πιο οργανωμένο. Θέτει πιο συγκεκριμένα κάποια πράγματα, το παλιό ήταν λίγο πιο χύμα. Θεωρώ γενικά πως αν είσαι ανοιχτός και ενημερώνεσαι, κρατάς τα θετικά από ένα νέο πρόγραμμα. Και σε αυτό σίγουρα θα υπάρχουν και αρνητικά. Κράτα τα θετικά, προσαρμόσέ τα και εξελίξου.

Ε: Ωραία. Τέλος, τώρα ως προς την ανάγνωση, συνάντησες ίσως κάποιες δυσκολίες; Στο να διαβάσεις ένα νέο πρόγραμμα, γιατί σου ζήτησα εξαρχής να το διαβάσεις..

Ν8: Νομίζω ότι είναι πιο καλό αυτό, στη ροή του λόγου του.

Ε: Δεν σε δυσκόλεψε δηλαδή;

Ν8: Όχι. Όχι.

Ε: Δεν έχω κάτι άλλο να σε ρωτήσω. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ για τη συζήτηση μας.

Ν8: Και εγώ ευχαριστώ.

Νηπιαγωγός 9

Ε: Έχοντας εφαρμόσει κάποια χρόνια το ΔΕΠΠΣ θα ήθελα να μου πείτε κάποια πρώτα σχόλια, κάποιες πρώτες εντυπώσεις. Σας έχει φανεί ευέλικτο σαν πρόγραμμα;

Ν9: Είναι πολύ ευέλικτο και πολύ κατανοητό. Εντάξει, το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου στηρίζεται στην ευελιξία και για μένα αυτό είναι το πιο θετικό που υπάρχει. Είναι πολύ σημαντικό να προσαρμόζεις το πρόγραμμα σου ανάλογα με το τι θα προκύψει κάθε στιγμή, με τις ανάγκες των παιδιών ή τις εμπειρίες τους. Και φυσικά εκεί βασίζεται η φιλοσοφία, με βάση τις προηγούμενες εμπειρίες των παιδιών να κάνουμε πράγματα, αλλά αυτό ότι μπορεί ανά πάσα στιγμή μπορεί να προκύψει ένα θέμα και να ασχοληθείς με αυτό και να παρατήσεις ότι έχεις σχεδιάσει. Αφορμή μπορεί να είναι ένα τραγούδι, ένα βιβλίο, κάτι που θα πει ένα παιδί, κατευθείαν μπορείς να αλλάξεις τα πάντα.

Ε: Οπότε το θεωρείτε ευέλικτο. Δεν ξέρω αν είχατε δουλέψει καθόλου το Βιβλίο Δραστηριοτήτων του 89.

Ν9: Το παλιό εννοείς;

Ε: Ναι. Το πέρασμα από το Βιβλίο δραστηριοτήτων στο ΔΕΠΠΣ πως σας φάνηκε; Για να πάμε σταδιακά και στο νέο πρόγραμμα σιγά-σιγά.

Ν9: Κοίταξε, σε κάθε αναλυτικό πρόγραμμα αλλάζει η φιλοσοφία. Σε κάθε πρόγραμμα υπάρχει μια φιλοσοφία. Ήταν αλλιώς τότε, οι τομείς παλιά και μετά μπήκε η έννοια της διαθεματικότητας. Παλιά ήταν οι τομείς, νοητικός, μαθηματικός που πάλι και εκεί υπήρχε αλληλεπίδραση.

Ε: Πως σας φάνηκε εσάς αυτή η μετάβαση; Ήταν εύκολη, ας πούμε;

Ν9: (Σιωπή)

Ε: Σας ρωτάω για να δω πως θα είναι και η μετάβαση όταν φτάνουμε σε ένα νέο πρόγραμμα.

Ν9: Εγώ το βρήκα θετικό και μου άρεσε. Δεν με δυσκόλεψε κάτι. Απλώς είχαμε συνηθίσει προμαθηματικός, προγραφικός. Εντάξει, άλλαξε το θέμα του γραμματισμού, ήταν το σημαντικότερο.. η σημαντικότερη αλλαγή στο θέμα της Γλώσσας. Μπήκαν καινούργιες έννοιες, λέξεις, αναδυόμενος γραμματισμός και τι γίνεται με τον προφορικό και γραπτό λόγο, σαφώς πιο ολοκληρωμένο. Όλα πρέπει να αλλάζουν γιατί ακολουθούν τα δεδομένα της επιστήμης. Δεν μπορεί να μένει κάτι στατικό.

Ε: Έχοντας λοιπόν περάσει από το Βιβλίο δραστηριοτήτων στο ΔΕΠΠΣ φτάνουμε σήμερα σε ένα νέο πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο, το οποίο εφαρμόζεται πιλοτικά σε κάποια νηπιαγωγεία σε όλη την Ελλάδα. Θα ήθελα να μου πείτε από τη πρώτη ανάγνωση, κάποια σχόλια πάλι.

Ν9: Μια πρώτη ανάγνωση, που είχα κάνει πριν δυο χρόνια. Πριν δυο χρόνια βγήκε;

Ε: Ναι, το 2011.

Ν9: Ναι, το είχα κοιτάξει τότε. Τότε μου είχε φανεί πολύ απαιτητικό και πολλά πράγματα δύσκολα για τα παιδιά. Η πρώτη ανάγνωση του βέβαια τότε, η γενική έτσι. Χωρίς να εμβαθύνω και να το ψάξω πολύ. Μια πρώτη πρόχειρη ανάγνωση. Κάποια πράγματα μου είχαν φανεί πολύ απαιτητικά για τα παιδιά του νηπιαγωγείου. Όσον αφορά το κομμάτι της Γλώσσας, πάλι βλέπουμε μια άλλη αλλαγή σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ. Φυσικά, φαίνεται στην αρχή στη φιλοσοφία του, που λέει για τον κριτικό. Το θεωρώ το πιο σημαντικό κομμάτι του, όταν λέει για κριτικό γραμματισμό. Και αυτό διέπει όλα όσα γράφει για τις προτεινόμενες δραστηριότητες, μεθοδολογία. Μετά ότι προτείνεται, στόχους, δραστηριότητες, αυτή η κριτική προσέγγιση το διαπερνά. Πάντα βλέπεις αυτό που λέει, ποιος μιλάει, σε τι χώρο/χρόνο. Δίνει πολύ

σημασία στο να βάζει τα παιδιά να σκεφτούν και να προσεγγίσουν κριτικά, να κάνουν υποθέσεις, στον επιστημονικό τρόπο σκέψης. Να κάνουν δηλαδή υποθέσεις ποιος μιλάει. Έχει πολλά κοινά με το ΔΕΠΠΣ, δηλαδή βλέπουμε έχουν κοινά πράγματα, εννοείται, δεν καταργείται.

Ε: Μια αλλαγή λοιπόν που είδατε στο νέο πρόγραμμα είναι αυτό με την έννοια του γραμματισμού.

Ν9: Ναι, του κριτικού γραμματισμού όπως σας είπα.

Ε: Εσείς όταν διαβάσατε στο νέο πρόγραμμα την έννοια του κριτικού γραμματισμού την αντιληφθήκατε;

Ν9: Να σου πω εγώ τι με βοήθησε, οπότε δεν είμαι αντικειμενική. Πριν λίγο καιρό παρακολούθησαμε ένα σεμινάριο, που έχει να κάνει με τη κριτική προσέγγιση του κειμένου και πως μπορούμε να δουλέψουμε. Οπότε εκεί κατάλαβα πάρα πολλά πράγματα. Με βοήθησε πολύ να καταλάβω τη φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος. Σαφώς καθετί καινούργιο για να περάσει χρειάζεται και πρέπει να γίνεται ενημέρωση των νηπιαγωγών. Οτιδήποτε καινούργιο από τις σχολικές συμβούλους να δίνονται παραδείγματα. Εγώ τώρα το κατάλαβα γιατί είχαμε ενημέρωση και συνάντηση. Αναφερθήκαμε στη κριτική προσέγγιση και να κατανοούν τα παιδιά μέσα από το κείμενο και πως προσεγγίζουμε τα κείμενα. Τώρα η αλήθεια είναι πως είμαι λίγο ενημερωμένη και κατάλαβα κάποια πράγματα. Αν όμως δεν είχα αυτή την ενημέρωση, δεν ξέρω αν.. φυσικά φαίνεται αμέσως από το εισαγωγικό σημείωμα, η διαφορετική προσέγγιση και δίνεται περισσότερη σημασία σε αυτό, τώρα το πω θα το δεχτεί η νηπιαγωγός, ακόμα και στο ΔΕΠΠΣ στο πώς διδάσκονται γράμματα, τι κάνουμε με τα παιδιά είδατε πως είναι διαφορετικό από τη θεωρία. Τι προτείνει το ΔΕΠΠΣ και τι γίνεται στη πράξη είναι διαφορετικό.

Ε: Ναι, σίγουρα.

Ν9: Και τι ζητάνε οι γονείς και το πώς μπορούν να το διαχειριστούν οι νηπιαγωγοί.

Ε: Μάλιστα. Το ΔΕΠΠΣ έθετε κάποιους στόχους σχετικά με τη Γλώσσα, χώριζε σε κάποιες ενότητες..

Ν9: Προφορικός και γραπτός λόγος. Ναι.

Ε: Στο νέο πρόγραμμα;

Ν9: Δεν υπάρχει αυτός ο διαχωρισμός. Υπάρχει προφορική κατανόηση και γραπτή. Δεν το θυμάμαι καλά απ' έξω. Προφορική και γραπτή κατανόηση και κάτι άλλο...

Ε: Παραγωγή μήπως;

Ν9: Ναι. Παραγωγή και κατανόηση. Εκεί παίζεται. Πες μου πάλι που θες να εστιάσουμε.

Ε: Αν εντοπίζετε κάποιους διαφορετικούς στόχους αυτό θέλω να μου πείτε. Είπατε πριν πως είναι προσανατολισμένο προς τον κριτικό γραμματισμό...

Ν9: Α ναι. Παραγωγή κειμένων γίνεται μέσα σε κάποια πλαίσια αλλά αυτό νομίζω το κάναμε και στο παλιό, στο ΔΕΠΠΣ. Κάποια πράγματα είναι κοινά και στο παλιό και στο καινούργιο (Σιωπή). Η αλήθεια είναι πως τα πολυτροπικά κείμενα υπήρχαν και στο παλιό, υπάρχουν και στο καινούργιο. Εγώ εκεί εστίασα τη διαφορά, στη φιλοσοφία. Τώρα για τη παραγωγή γραπτού λόγου;

Ε: Δεν είδατε κάποια διαφοροποίηση εκεί;

Ν9: Όχι. Τώρα δεν μπορώ να θυμηθώ. Αν είχα μπροστά μου το κείμενο.

Ε: Κατάλαβα.

Ν9: Εμένα αυτό μου έκανε εντύπωση. Βέβαια στο να το εφαρμόσεις με τα παιδιά, θέλει ενημέρωση, δουλειά και παραδείγματα οπωσδήποτε.

E: Αν σας ζητούσα λοιπόν να οργανώσετε μια θεματική, θα ήθελα να μου πείτε αν έχετε στο μυαλό σας κάποιες αρχές και γενικότερα αλλά και σε σχέση με τη Γλώσσα. Είχατε κάποιες αρχές με βάση το ΔΕΠΠΣ;

N9: Ναι.

E: Αυτές τις αρχές τις βλέπετε στο νέο πρόγραμμα ή εντοπίζετε κάτι διαφορετικό;

N9: Τώρα, αλήθεια.. Επειδή δεν το διάβασα καλά, δεν το φέρνω στο μυαλό.

E: Να σας βοηθήσω. Ας πάμε στο ΔΕΠΠΣ, έχετε κάποιες αρχές φαντάζομαι στο σχεδιασμό του προγράμματος σας. Επιδιώκετε κάποιους στόχους..

N9: Πάντοτε σε επικοινωνιακά πλαίσια, διαφορετικά, τα παιδιά.. και εκεί βέβαια κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου. Στο παλιό, στο ΔΕΠΠΣ, αυτό βέβαια μπορεί να έχει να κάνει με εμένα, επιμέναμε στη φωνημική αναγνώριση, στη ταύτιση γράμματος-φωνήματος. Βέβαια, μέσα από λειτουργικές δραστηριότητες, μέσα από τους πίνακες, μέσα από τη καθημερινότητα του παιδιού. Όμως εντάξει, εννοείται ότι διαβάξεις παραμύθια, τι νομίζεις.. πάντα το κάνουμε αυτό. Σε όλες τις δραστηριότητες τι νομίζεις, τι σκέφτεσαι, ποια είναι η γνώμη σου. Βέβαια αυτά τα χρησιμοποιούμε ήδη εμείς πολύ με τα παιδιά. Σε αυτό που δίνει σημασία τόπο, χρόνο, ποιος νομίζεις ότι είναι, τι θα μπορούσατε εσείς να πείτε. Βέβαια στο καινούργιο βλέπω ότι δίνει σημασία στο να κάνουν τα παιδιά πολλά πράγματα. Εκεί δεν ξέρω κατά πόσο μπορεί να εφαρμοστεί στα παιδιά. Πρέπει να τους δώσεις πολλά ερεθίσματα και παραδείγματα για να φτάσουν τα παιδιά να σκεφτούν πως θα πρέπει στη κάθε περίπτωση να μιλήσουν. Γράφει για επίσημο λόγο και θα κάνει διάφορα παιχνίδια. Το άλλο το θεατρικό παιχνίδι, στο καινούργιο. Βέβαια όλες οι δραστηριότητες γίνονται μέσω θεατρικού παιχνιδιού. Δηλαδή το παιχνίδι είναι το μέσο διδασκαλίας μας και στο παλιό. Βέβαια εδώ χρησιμοποιεί τα παιχνίδια ρόλων το καινούργιο, μέσα από το θεατρικό παιχνίδι, μέσα από πολύ-βιωματικές δραστηριότητες.

E: Κατάλαβα.

N9: Βέβαια, δεν ξέρω αν έχει να κάνει με τον εκπαιδευτικό, αλλά θεωρώ ότι η φιλοσοφία μας είναι να γίνονται πράγματα μέσα από το παιχνίδι. Ναι, αυτό εντόπισα στο καινούργιο πως μιλά για το θεατρικό παιχνίδι, δραματοποίηση και.. πολύ παιχνίδια ρόλων. Τα παιδιά παίζουν με συμβολικό, θεατρικό τρόπο αλλά θεωρώ πως είναι απαιτητικό αυτό που λέει για τα παιχνίδια ρόλων. Πρέπει να ξέρουν ποιος είναι ο ρόλος, αυτά πρέπει να τους τα δώσουμε εμείς. Αν δεν του δώσεις σε κάθε περίπτωση κάποια παραδείγματα, δεν μπορεί το παιδί να το κάνει, ειδικά στα παιχνίδια ρόλων.

E: Αναφέρει λοιπόν το νέο πρόγραμμα, όπως λέτε και εσείς, πιο ωραίες ιδέες ίσως, πιο νέες, πιο φρέσκες αλλά στη πράξη θα μπορούσε αυτό το πράγμα να δουλέψει; Να εφαρμοστεί δηλαδή και για όλα τα νηπιαγωγεία;

N9: Εδώ να σου πω, περίμενε.

E: Σκεφτείτε το.

N9: Θα το σκεφτώ. Στη πράξη... Κοίταξε θεωρώ ότι είναι ιδεατά. Θα σου πω γιατί. Γιατί έχουμε να κάνουμε με νηπιαγωγούς, με παλιές που να μην έχουν κάποια ενημέρωση, επιμόρφωση. Υπάρχει και το θέμα των γονιών. Εκεί, θα πρέπει να έχεις εσύ γνώση για να αντιμετωπίσεις τους γονείς. Να είσαι εσύ σίγουρος όταν σου ζητάνε να μάθουν τα παιδιά γράμματα ή σου λένε πως θα τους διδάξουμε τα γράμματα. Οι γονείς ενδιαφέρονται για τη γραφή τους καθαρά, να μάθει το παιδί τους να γράφει. Σε αυτό έρχεται σε μεγάλη αντίθεση το νέο πρόγραμμα. Φυσικά, μπορεί να έχει τη παραγωγή του γραπτού λόγου ή την κατανόηση αλλά οι γονείς θέλουν να μάθουν την αλφαβήτα και να γράφει. Στο πόσο είναι ιδεατό να γίνει αυτό, θεωρώ πως

πάντα μια μέση λύση σε όλα. Έτσι εγώ δουλεύω και όταν βλέπεις κάτι καινούργιο, πας σταδιακά και το δοκιμάζεις. Εφόσον όμως δεν το έχω δοκιμάσει, είναι λίγο δύσκολο.

E: Έχει ωραίες ιδέες δηλαδή..

N9: Ναι, θέλει και το χρόνο του να το αφομοιώσουμε.

E: Μου είπατε πριν κιόλας ότι στη πρώτη ανάγνωση σας ήταν απαιτητικό.

N9: Στη πρώτη ανάγνωση ήταν πολύ απαιτητικό και τώρα σου λέω μου έχει γίνει αυτή η ενημέρωση και το είδα με διαφορετικό τρόπο. Όμως, η πρώτη μου εντύπωση, που είχα με τη πρώτη ανάγνωση ήταν πως ήταν πάρα πολύ απαιτητικό. Όμως, μέσα σε αυτό τον καιρό κάνουμε προγράμματα, πρέπει να κάνεις πράγματα, να δουλεύεις γιατί έτσι αλλάζεις τρόπο σκέψης εσύ ο ίδιος και βρίσκεις πράγματα. Πρέπει να είμαστε εμείς θετικοί και να κάνουμε πολλά πράγματα για να μπορείς να κατανοήσεις κάτι, να το αφομοιώσεις και να το δουλέψεις. Χωρίς να σημαίνει αυτό ότι κάνουμε σωστή δουλειά και με το παλιό ΔΕΠΠΣ. Προσπαθούμε να το δουλέψουμε και να δώσουμε πράγματα στα παιδιά. Δεν ξέρουμε αν είναι πάντοτε το σωστό. Δεν κάνουμε τη τέλεια δουλειά.

E: Να έρθουμε σε κάτι άλλο τώρα. Και το ΔΕΠΠΣ μιλούσε για το ρόλο του εκπαιδευτικού και το νέο πρόγραμμα. Εσείς είδατε κάποια ομοιότητα, διαφορά;

N9: Είναι πάντα εμψυχωτής, συνεργάτης. Δεν θυμάμαι αν στο παλιό, στο ΔΕΠΠΣ, επειδή είχε τα project αλλά πάντα είναι εμψυχωτής και συνεργάτης των παιδιών. Ουσιαστικά μέλος της ομάδας, το οποίο υπάρχει και στο παλιό.

E: Κατάλαβα. Τώρα και κάτι άλλο. Σχετικά με την αξιολόγηση..

N9: Τώρα εκεί, αναφέρει έννοιες όπως αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση. Έχω παρακολουθήσει κάποια πράγματα με την αξιολόγηση αλλά θα μιλήσω για τις παλιές εκπαιδευτικούς που δεν είχαν το μάθημα της αξιολόγησης στο πρόγραμμα σπουδών. Και εκεί αν δεν έχεις κάποια επιμόρφωση, δεν ξέρω κατά πόσο θα το κατανοήσεις. Για να το κατανοήσεις πάλι, πρέπει να ξέρεις, να έχεις πρότερη γνώση. Μιλά για αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση. Και πάλι αυτό είναι το ιδεατό. Στο παλιό υπήρχε ότι αξιολογούμε όχι τις γνώσεις, αλλά τη συμμετοχή των παιδιών στην ομάδα. Δεν θυμάμαι όμως αν υπήρχαν οι έννοιες αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση στο παλιό ΔΕΠΠΣ.

E: Κλείνοντας, αυτό που βγήκε από την όλη συζήτησή μας είναι πως η διαφοροποίηση έχει να κάνει με..

N9: Με τη φιλοσοφία, με το κριτικό γραμματισμό. Είναι το καινούργιο. Πιστεύω ότι διέπει όλο το κομμάτι της Γλώσσας.

E: Καταλήγοντας, θα ήθελα να μου πείτε κάποιες εντυπώσεις από την ανάγνωση του προγράμματος. Αν με τη δεύτερη ανάγνωση δυσκολευτήκατε τόσο;

N9: Στη δεύτερη δεν δυσκολεύτηκα γιατί είχα ενημέρωση πριν. Δεν μπορώ να είμαι αντικειμενική σε αυτό γιατί είχα μια ενημέρωση πριν και αυτό με βοήθησε πολύ στη κατανόηση.

E: Κατάλαβα.

N9: Να πω και κάτι άλλο. Λίγο που είδα στις Φυσικές Επιστήμες. Όταν έχεις κάνει προγράμματα, κάναμε Fibonacci και μας βοήθησε πολύ η φιλοσοφία του. Αυτό μας βοήθησε πάρα πολύ, στο πως διδάσκουμε. Εμείς κάναμε κάποια πράγματα έχουμε κάποια εξοικείωση. Όταν όμως θα πάει ένα άτομο που δεν έχει ασχοληθεί με κάτι τέτοια προγράμματα, φαντάζομαι θα δυσκολευτεί περισσότερο, πιστεύω η συνεχής επιμόρφωση, τα προγράμματα σε βοηθάνε πολύ στη κατανόηση και να δουλέψεις. Δεν μπορείς να περάσεις κάτι καινούργιο αν δεν γίνει επιμόρφωση και ενημέρωση. Και το ζητούμε οι εκπαιδευτικοί. Δεν μπορούμε να είμαστε στάσιμοι.

E: Δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω. Είπαμε πολλά πράγματα και σας ευχαριστώ πολύ.

N9: Ελπίζω να σε βοήθησα.

Νηπιαγωγός 10

E: Έχοντας εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ κάποια χρόνια το θεωρείς ευέλικτο; Αυτά που αναφέρει τα βρίσκεις εφαρμόσιμα στη τάξη; Σε έχει βοηθήσει;

N10: Η αλήθεια είναι πως με έχει βοηθήσει. Το διάβασα πρώτη φορά, όταν έδωσα ΑΣΕΠ γιατί πριν δούλευα στον ιδιωτικό τομέα. Από τότε που το διάβασα με βοήθησε να καταλάβω πολλά πράγματα για το πώς θα δουλέψω.

E: Αυτά που αναφέρει τα βλέπεις εφαρμόσιμα;

N10: Όχι όλα. Και σε ένα βαθμό είναι εφαρμόσιμα. Όχι όλα ή μάλλον κάποια μπορείς να τα ξεκινήσεις αλλά δεν φτάνουν στο βαθμό, εκεί που θέλει το ΔΕΠΠΣ να φτάσει.

E: Μέσα από την ανάγνωση που έκανες, πως σου φάνηκε η ύπαρξη ενός νέου προγράμματος; Μέσα από μια πρώτη ματιά σου φάνηκε διευκολυντικό ή σε δυσκόλεψε ίσως;

N10: Η αλήθεια είναι πως δεν με δυσκόλεψε. Τα τελευταία δύο χρόνια δουλεύω προς αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα. Σε πάνε οι ρυθμοί και οι καταστάσεις. Δεν ξέρω αν έχει τύχει μόνο σε μένα αλλά με πηγαινε. Όχι ταυτόσημο με το αναλυτικό πρόγραμμα. Δούλευα έτσι και θεωρώ ότι τα παιδιά, εφόσον το νηπιαγωγείο έγινε υποχρεωτικό, παίρνουν πολλά πράγματα και εξελίσσονται. Βοηθάει και αυτό να εξελίξεις τις δραστηριότητες σου και την κατάσταση μέσα στο νηπιαγωγείο.

E: Έχοντας ρίξει μια ματιά στο νέο πρόγραμμα, πάμε λίγο στο κομμάτι της Γλώσσας που με ενδιαφέρει περισσότερο. Θεωρείς ότι ο ρόλος της Γλώσσας είναι διαφορετικός σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ; Εντόπισες κάτι παρόμοιο ή όχι;

N10: Παρόμοιο ναι. Ότι δηλαδή μαθαίνουμε τις φωνούλες, τα αρχικά γράμματα και ότι η φωνούλα αντιστοιχεί σε ένα φώνημα και αυτό σε ένα γράμμα. Αν θυμάμαι καλά, το ΔΕΠΠΣ μένει εκεί, δεν πάει παραπέρα. Τώρα από ότι διάβασα έχουμε μια ευρύτερη έννοια της Γλώσσας. Να εκφράζονται τα παιδιά, δεν θυμάμαι αν το έλεγε και το ΔΕΠΠΣ κάτι τέτοιο. Δηλαδή, έχει μια ευρύτερη έννοια της Γλώσσας, επικοινωνία μεταξύ μας, επικοινωνία μεταξύ των παιδιών, διαλόγους. Αν θυμάμαι καλά, δεν υπήρχαν στο ΔΕΠΠΣ.

E: Αυτό λες ότι είναι μια διαφορά λοιπόν..

N10: Θεωρώ ότι έχει μια ευρύτερη οπτική γωνία αυτό το πρόγραμμα, όσον αφορά τη Γλώσσα. Το βλέπει πιο σφαιρικά και μου άρεσε αυτό.

E: Το ΔΕΠΠΣ έθετα κάποιους στόχους, σχετικά με το τι μπορεί να επιδιώξει να μάθει το παιδί στο νηπιαγωγείο σε σχέση με τη Γλώσσα. Θεωρείς ότι το νέο πρόγραμμα πάλι θέτει κάποιους στόχους;

N10: Ναι, θέτει.

E: Δηλαδή, θέτει κάτι όμοιο ή διαφορετικό;

N10: Κοίταξε, από ότι είδα θέτει κάποιους στόχους αλλά όχι τόσο συγκεκριμένους το νέο πρόγραμμα. Το ΔΕΠΠΣ έθετε πιο συγκεκριμένους, πιστεύω. Να μάθει δηλαδή το παιδί αυτό. Ενώ τώρα το νέο πρόγραμμα μιλάει πιο γενικά. Και αν θυμάμαι καλά το ΔΕΠΠΣ είχε έναν, δύο, τρεις, τέσσερις στόχους ενώ τώρα έχει πιο μεγάλους, έναν ευρύτερο.

E: Ωραία. Ας υποθέσουμε ότι προσεγγίζεις ένα θέμα στη τάξη σου. Φαντάζομαι πως στο μυαλό σου θα έχεις κάποιους στόχους, κάποιες αρχές ίσως. Σε αυτό σε είχε κατευθύνει το ΔΕΠΠΣ;

N10: Ναι. Θα μπορούσες να το εξηγήσεις κι άλλο;

E: Ας δούμε λίγο το σκεπτικό σου. Για παράδειγμα πες ότι θες να δουλέψεις το θέμα της άνοιξης, πως ακριβώς θα το δουλέψεις; Θα πάρεις κάποιες αρχές από το ΔΕΠΠΣ;

N10: Η αλήθεια είναι πως όχι. Από την εμπειρία μου και περισσότερο τι έχω κάνει στο παρελθόν και να το εξελίξω. Δεν θα ανοίξω το αναλυτικό, ούτε θα σταθώ σε αυτά που προτείνει.

E: Ναι, κατάλαβα. Σου έκανα αυτή την ερώτηση, γιατί αν είχες κάποιες αρχές με βάση το ΔΕΠΠΣ, αν τις εντοπίζεις και στο νέο πρόγραμμα. Αλλά, ας το αφήσουμε, γιατί φαίνεται πως λειτουργείς περισσότερο με την εμπειρία..

N10: Ναι, και με τα παιδιά. Αν έχω στόχο κάτι δύσκολο, και δω ότι τα παιδιά δεν μπορούν, δεν το κάνω. Απλά, πλέον λειτουργώ εμπειρικά.

E: Κατάλαβα. Ας προχωρήσουμε, στον Οδηγό Νηπιαγωγού αναφέρεται η έννοια του γραμματισμού, δεν ξέρω αν τον είχες εντοπίσει..

N10: Ναι.

E: Στο νέο πρόγραμμα υπάρχει κάτι αντίστοιχο; Είδες κάτι στην ανάγνωση που έκανες;

N10: Απλά, να κατανοήσουν τα παιδιά.. δεν τον έλεγε γραμματισμό, δεν θυμάμαι τον όρο. Απλά έλεγε τα παιδιά να κατανοήσουν πως μια φωνούλα αντιστοιχεί σε ένα γράμμα. Δεν θυμάμαι την ορολογία που χρησιμοποιούσε.

E: Στον Οδηγό αναφερόταν ως αναδυόμενος γραμματισμός νομίζω..

N10: Ναι στο νέο πρόγραμμα το λέει διαφορετικά. Σε μια δραστηριότητα, να κατανοήσουν τα παιδιά ότι μια φωνούλα αντιστοιχεί σε ένα γράμμα και μετά το προχωρά σε συλλαβές. Πολλές συλλαβές μαζί αντιστοιχούν σε μία λέξη.

E: Μάλιστα. Επίσης το ΔΕΠΠΣ μιλούσε για το ρόλο του εκπαιδευτικού. Φαντάζομαι το νέο πρόγραμμα μιλά πάλι για το ρόλο του. Βλέπεις κάποια αλλαγή μεταξύ τους;

N10: Ναι. Το νέο πρόγραμμα δίνει ένα... Ας πούμε έλεγε στο ΔΕΠΠΣ ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού να είναι βοηθητικός, εμπνευστικός, αν τα θυμάμαι καλά. Και τώρα (ενν. στο νέο πρόγραμμα) τα τόνιζε και έχει βάλει επιπλέον να παροτρύνει τα παιδιά για μια δραστηριότητα, να τα φέρνει σε επαφή με ερεθίσματα. Δεν θυμάμαι αν το είχε τόσο γενικά το ρόλο του νηπιαγωγού στο ΔΕΠΠΣ. Τώρα αυτό είδα στο νέο πρόγραμμα.

E: Κατάλαβα. Και κάτι τελευταίο ως προς την αξιολόγηση..

N10: Την αξιολόγηση των παιδιών;

E: Ναι, στο κομμάτι της Γλώσσας που μιλάμε εμείς. Στο ΔΕΠΠΣ μιλούσε για την αξιολόγηση και κάποιες μορφές της, στο νέο πρόγραμμα είδες κάτι αντίστοιχο;

N10: Όχι, δεν το είδα. Είδα ένα μικρό κομμάτι. Τρόπους αξιολόγησης δεν θυμάμαι.

E: Ωραία. Από αυτά που συζητήσαμε είναι πως η βασική διαφορά που βλέπεις εσύ είναι ότι το νέο πρόγραμμα..

N10: Δίνει έμφαση, θεωρώ εγώ, όχι μόνο στο να αναγνωρίζουν τα παιδιά τα γραμματάκια αλλά αυτό που κατάλαβα εγώ είναι πως δίνει έμφαση στην ευρύτερη έννοια της Γλώσσας. Αυτό μου έδωσε να καταλάβω.

E: Καταλήγοντας, θέλω να σε ρωτήσω αν δυσκολεύτηκες στην ανάγνωση του προγράμματος, στη κατανόηση ίσως. Πως σου φάνηκε;

N10: Δεν μου φάνηκε τόσο πολύ εύκολο. Η δομή του πιστεύω. Ίσως φταίει ότι το διάβασα πολύ γρήγορα, 10 σελίδες τώρα, 10 σελίδες μετά. Ίσως φταίει ότι δεν ήμουν συγκεντρωμένη. Θεωρώ λίγο η δομή του είναι λίγο περίεργη.

E: Σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ εννοείς;

N10: Όχι. Και το ΔΕΠΠΣ είχε πίνακες, στόχους και τέτοια. Ίσως φταίει το γεγονός ότι το διάβασα έτσι στο πόδι.

E: Έστω και αυτή η γρήγορη ματιά που έριξες, αν σε δυσκόλεψε στη κατανόηση;

N10: Όχι, δεν με δυσκόλεψε στη κατανόηση.

E: Γενικά πιστεύεις ότι αυτά που προτείνει είναι εφαρμόσιμα;

N10: Θα σου πω και αυτό που σου είπα και στην αρχή.

E: Εσύ δηλαδή θα το εφαρμόζεις;

N10: Θα το εφαρμόζα σε σημείο που θα θεωρούσα εγώ ότι θα μπορούσε να εφαρμοστεί. Δηλαδή όχι όλα. Ότι είναι κάποια πράγματα που σου λέει, που δεν γίνονται σε μία τάξη. Ανάλογα με τις συνθήκες, τον αριθμό των παιδιών, τη διαμόρφωση της τάξης γίνονται όλα. Είναι όλα ιδανικά. Όχι, όλα μάλλον. Είναι κάποια σημεία που θεωρώ ότι δεν μπορούν να γίνουν στο βαθμό, να έχεις τους στόχους που θέλει το αναλυτικό πρόγραμμα, τον τρόπο που τους θέλει. Έχει να κάνει με το υλικό που έχεις, αν δεν έχεις κάτι;

E: Ωραία.

N10: Εμείς προσπαθούμε με ότι έχουμε. Όλα δεν μπορείς να τα εκτελέσεις κατά γράμμα.

E: Το θετικό είναι πως γίνονται αλλαγές.

N10: Σίγουρα. Τώρα που μπήκα στη διαδικασία και που το διάβασα, με έβαλε να σκεφτώ για το πώς θα δουλεύω από εδώ και πέρα.

E: Δεν έχω κάτι άλλο να σε ρωτήσω. Σε ευχαριστώ.

N10: Τίποτα. Ελπίζω πραγματικά να σε βοήθησα.

Νηπιαγωγός 11

E: Έχοντας εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ κάποια χρόνια, θα ήθελα να μου διατυπώσεις κάποια πρώτα σχόλια. Δηλαδή, σαν μια προσωπική άποψη, πώς σου φάνηκε; Σου φάνηκε ευέλικτο σαν πρόγραμμα; Για να πάμε μετά στο νέο πρόγραμμα. Μια πρώτη άποψη δηλαδή.

N11: Ναι, υπήρχε μια ευελιξία σε σχέση με παλιότερα, καμία σχέση ας πούμε. Και πολυμορφία και στα κείμενα και στο τρόπο που κάναμε τη Γλώσσα μέσα στο νηπιαγωγείο.

E: Είχες δουλέψει και το προηγούμενο, του 89;

N11: Ε, βέβαια. Από τότε. Εγώ το 89 τελείωσα.

E: Κατάλαβα.

N11: Και ξέρεις σε εμάς τότε υπήρχε άλλη φιλοσοφία. Δεν έρχονταν καν τα παιδιά σε επαφή με τα γράμματα, καθόλου, τίποτα. Υπήρχε εντελώς διαφορετική φιλοσοφία. Μετά άλλαξε εντελώς.

E: Οπότε το πέρασμα από το Βιβλίο δραστηριοτήτων στο ΔΕΠΠΣ ήταν διαφορετικό τελείως.

N11: Ναι, καμία σχέση.

E: Οπότε σου φάνηκε το ΔΕΠΠΣ πιο ευέλικτο, θα έλεγες...

N11: Ναι και πιο ενδιαφέρον. Και για τα παιδιά και για τους εκπαιδευτικούς. Και εγώ τότε θυμάμαι δούλευα στη Φωκίδα, μας κάνανε σεμινάρια πολλά η σύμβουλος πάνω στο καινούργιο πρόγραμμα και είχε αρκετά ενδιαφέρον για εμάς τους εκπαιδευτικούς, γιατί είχε εντελώς διαφορετική φιλοσοφία και εντελώς διαφορετικό τρόπο σκέψης. Άλλη δουλειά με τα παιδιά, άλλα κείμενα, καμία σχέση.

E: Οπότε στη πρακτική σου μετά, σε βοήθησε πιο πολύ σαν πρόγραμμα.

N11: Ναι, πολύ.

E: Έτσι, λοιπόν όπως εξελίσσονται τα πράγματα έχουμε ένα νέο πρόγραμμα σπουδών. Έκανες μια πρώτη ανάγνωση θέλω και πάλι να μου πεις έτσι κάποια πρώτα σχόλια.

N11: Για το καινούργιο; Από αυτό που είδα;

E: Ναι.

N11: Ουσιαστικά θεωρώ ότι είναι συνέχεια του προηγούμενου, αλλά με πιο.. με κάποιες άλλες δραστηριότητες πιο εξειδικευμένες σε κάποια σημεία. Αυτό θεωρώ, αυτό.. και στοχεύει πιο πολύ στο κριτικό στοχασμό του παιδιού. Αυτό είδα..

E: Σχετικά με τη Γλώσσα εννοείς;

N11: Ναι, ναι.

E: Δηλαδή βλέπεις ότι ο ρόλος της Γλώσσας είναι διαφορετικός ας πούμε σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ;

N11: Ναι, σε κάποια σημεία.

E: Θες να μου πεις ένα παράδειγμα, δηλαδή;

N11: Δηλαδή το ότι ας πούμε δίνει στο παιδί πιο πολύ τη δυνατότητα να εκφραστεί το ίδιο. Κατάλαβες; Δεν του παρουσιάζεις μόνο κείμενα, διάφορα είδη κειμένων αλλά αυτό που δίνει πιο πολύ, αυτό που είναι πιο έντονο στο νέο πρόγραμμα είναι ότι αφήνει το παιδί να μιλήσει και να εκφραστεί κριτικά πάνω σε διαφορετικά ζητήματα. Και πολύ αναλύει το προφορικό λόγο του παιδιού. Αυτό είδα. Μια πρώτη ματιά του έριξα και εγώ.

E: Μα αυτό ήθελα και εγώ. Ωραία. Το ΔΕΠΠΣ έθετε κάποιους στόχους σε σχέση με τη Γλώσσα, φαντάζομαι ότι θα το είδες και στο νέο πρόγραμμα αυτό. Εντόπισες, αν τα έβαζες και τα δύο μπροστά σου, το ΔΕΠΠΣ και το νέο πρόγραμμα, κάποια διαφορά, ομοιότητα σχετικά με τους στόχους;

N11: (Σιωπή).

E: Μου είπες πριν ότι εστιάζει πολύ στο προφορικό λόγο..

N11: Εστιάζει περισσότερο και εκεί είναι πιο στόχο-προσηλωμένο στο προφορικό λόγο, δηλαδή έχεις πιο πολλές δραστηριότητες σε αυτό και στην ελεύθερη έκφραση. Κάτι που δεν υπήρχε στο ΔΕΠΠΣ, δηλαδή δεν δίνανε πολύ βάση σε αυτό. Υπήρχε, αλλά τώρα δίνεται μεγαλύτερη βάση, περισσότερες δραστηριότητες. Αυτό νομίζω.

E: Ωραία, μια χαρά. Θα ήθελα τώρα να υποθέσουμε πως σχεδιάζεις ένα πρόγραμμα, μια θεματική στο νηπιαγωγείο, φαντάζομαι ότι λαμβάνεις υπόψη σου κάποιες αρχές, πέρα από το τι στόχους θα θέσεις. Αυτές τις αρχές, τις είχες βρει στο ΔΕΠΠΣ, τις εντόπιζες στο ΔΕΠΠΣ, ακολουθούσες δηλαδή αυτά που πρότεινε;

N11: Όταν λες αρχή;

E: Όταν λέω αρχή, δηλαδή.. πέρα από τους στόχους για το τι επιδιώκει το παιδί να μάθει, πώς οργανώνεις μια δραστηριότητα Γλώσσας; Τι λαμβάνεις υπόψη σου;

N11: Λαμβάνω υπόψη μου τους στόχους και όλα αυτά που αναγράφονται στο αναλυτικό αλλά και από την εμπειρία και από τις ανάγκες των παιδιών, είναι πολλοί παράγοντες που παίζουν ρόλο για να διαμορφώσεις τις δραστηριότητες. Και το τι ενδιαφέρει το παιδί και τι ιδιαιτερότητες έχει το κάθε παιδί, είναι πολλά πράγματα που μπορείς να λάβεις υπόψη σου.

E: Είπες..

N11: Και ανάλογα με τη ομάδα, πως δηλαδή εξελίσσεται κάθε ομάδα.

E: Αυτά που μου λες, τα εντόπισες στο νέο πρόγραμμα;

N11: Ναι. Ξέρεις, αυτό ότι αφήνει στα παιδιά πιο πολύ ελεύθερη έκφραση. Αυτό.

E: Αυτό που μου ανέφερες και στην αρχή...

N11: Εκφράζονται τα παιδιά περισσότερο και να αναζητήσουν νέους τρόπους έκφρασης. Ουσιαστικά για μένα συνέχεια είναι, φαίνεται και από τα κείμενα που λέει μέσα, να δίνουμε διάφορα κείμενα κτλ. Το είχε και το ένα πρόγραμμα και το άλλο, απλά τώρα είναι πιο πολύ στη κριτική σκέψη του παιδιού και εισχωρεί και σε άλλα. Στη Φυσική και σε άλλες μαθησιακές περιοχές.

E: Τώρα που είπες κριτική σκέψη, στον Οδηγό νομίζω γινόταν μια αναφορά για τον αναδυόμενο γραμματισμό, στο νέο πρόγραμμα είδες κάτι αντίστοιχο πάλι; Ή κάτι διαφορετικό; Λέει τα ίδια πράγματα;

N11: Περίπου τα ίδια λέει νομίζω. Δεν βλέπω διαφορές σε αυτό.

E: Γιατί υπάρχει τα τελευταία χρόνια, η τάση στα πράγματα γύρω από τη Γλώσσα να αναφέρεται η έννοια του γραμματισμού. Γι' αυτό στο είπα ειδικότερα. Ωραία. Επίσης το ΔΕΠΠΣ, μιλά κάποια στιγμή και για το ρόλο του εκπαιδευτικού. πώς μπορεί να είναι ο ρόλος του και στη Γλώσσα αλλά και σε άλλες μαθησιακές περιοχές. Πιστεύεις ότι και στο νέο πρόγραμμα, αυτός ο ρόλος διαφοροποιείται, παραμένει ίδιος;

N11: Νομίζω ότι ενισχύεται αλλά με διαφορετικό τρόπο. Έχω την αίσθηση, ότι δηλαδή.. θέλει από τον εκπαιδευτικό κάποιες ιδιαίτερες ικανότητες ώστε να δίνει ελευθερία στο παιδί για να μπορεί να εκφράζεται το παιδί. Θέλει πιο πολύ, πώς να στο πω; Εμβάθυνση στο τρόπο σκέψης του εκπαιδευτικού, έτσι νομίζω.

E: Ενώ στο ΔΕΠΠΣ κάτι αντίστοιχο δεν υπήρχε;

N11: Υπήρχε αλλά όχι με τέτοιο τρόπο, διαφορετικό.

E: Ίσως πιο οργανωμένο.

N11: Ναι, πιο οργανωμένο νομίζω. Το ΔΕΠΠΣ τότε που έγινε ήταν πολύ προοδευτικό για εμάς που είχαμε μάθει άλλα στα Πανεπιστήμια. Κατάλαβες;

E: Κατάλαβα.

N11: Και αλλιώς δουλεύαμε δηλαδή και στο ιδιωτικό καμία σχέση. Εντελώς διαφορετικά δουλεύαμε τη Γλώσσα. Μας λέγανε να τη δουλεύουμε πιο πολύ μέσα από ψυχοκινητικά παιχνίδια, δεν δίναμε εφημερίδες ας πούμε. Δεν δίναμε διάφορα κείμενα, δεν δουλεύαμε τόσο με όνομα, όπως έγινε μετά με το ΔΕΠΠΣ.

E: Ωραία. Και κάτι άλλο, Σχετικά με την αξιολόγηση πάλι στο ΔΕΠΠΣ αναφερόταν σε αυτό το κομμάτι, στο νέο πρόγραμμα βλέπεις εσύ κάποια διαφοροποίηση ή θεωρείς πάλι ότι το ένα συμπληρώνει το άλλο;

N11: Θεωρώ πως ενισχύεται η έννοια της αξιολόγησης. Εγώ αυτό πιστεύω ότι ενισχύεται ο ρόλος του παιδιού περισσότερο. Αυτό είδα.

E: Έχοντας λοιπόν διαβάσει ένα νέο πρόγραμμα, θεωρείς αυτά που αναφέρει μπορούν να εφαρμοστούν; Ποια είναι η άποψη σου; Είναι εφαρμόσιμα, ακόμη και οι στόχοι που προτείνει; Μπορείς να τα ενσωματώσεις στη καθημερινή σου πρακτική;

N11: Ναι. Δεν μου φαίνεται κάτι δύσκολο από αυτά που προτείνουνε. Εξαρτάται και από την ομάδα που έχεις να δουλέψεις.

E: Τη δυναμική...

N11: Ναι, τη δυναμικότητα της ομάδας. Δηλαδή φέτος ας πούμε, εγώ τα παιδιά που έχω στο σχολείο δεν εκφράζονται τόσο πολύ προφορικά, δεν αναπτύσσουν πολύ το προφορικό λόγο. Κατάλαβες; Παρότι κάνω μεγάλη προσπάθεια στη τάξη. Πέρυσι τους έλεγες μία λέξη και αμέσως τα έβλεπες και σου έλεγαν χίλια πράγματα, χίλιες ιδέες. Τώρα δεν ισχύει αυτό. Είναι ανάλογα και με τη δυναμική της ομάδας.

E: Μήπως έχεις προνήπια φέτος πιο πολλά;

N11: Έχω προνήπια φέτος αλλά ξέρεις τι; Όταν βλέπεις ότι σου τραβάνε πολύ τα νήπια, τραβάνε πολύ και τα προνήπια. Εμένα φέτος τα νήπια, δεν έχουν τόσο καλό προφορικό λόγο. Κατάλαβες;

E: Οπότε, πέρυσι θα μπορούσες να κάνεις..

N11: Πιο πολλά πράγματα. Ναι. Και επίσης πολλές φορές ξεφεύγουν από το θέμα, δεν επικεντρώνονται σε αυτό που τους λες. Τα βλέπεις. Εγώ φέτος, κάνω μεγάλη προσπάθεια. Πρέπει να έχεις πολύ καλή ομάδα και θέλει πολύ δουλειά όχι για να παρουσιάσεις τα γράμματα και αυτά, αλλά πολύ δουλειά πάνω στο προφορικό λόγο και πολύ ενθάρρυνση και πολύ ικανότητα εκ μέρους του εκπαιδευτικού για να προχωρήσει πάνω σε αυτό το παιδί, πάνω σε αυτό που προτείνει το νέο αναλυτικό. Είναι πολύ δύσκολο νομίζω, σε κάποια σημεία.

E: Εννοείς στη κατανόηση από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό;

N11: Όχι, στο να δουλέψει μέσα στη τάξη. Σε κάποια σημεία είναι πιο δύσκολα.

E: Θα μπορούσες να μου πεις ένα. Βρήκες ένα σημείο πιο εμφανές σε αυτό που λες;

N11: Όχι, δεν θυμάμαι τώρα αλλά μου έδωσε αυτή την αίσθηση.

E: Ότι είναι δύσκολο σε αυτά που προτείνει..

N11: Ναι, ας πούμε έχω την αίσθηση ότι σε αυτά που προτείνει.. ότι ο τρόπος, αυτό που προτείνει απευθύνεται πιο πολύ σε παιδιά που είναι πιο δουλεμένα, που έχουν πιο ανεπτυγμένο λεξιλόγιο. Κατάλαβες τι σου λέω;

E: Έχει να κάνει δηλαδή με το δυναμικό των παιδιών. Ξαναγυρνάμε σε αυτό που είπες.

N11: Ναι, ναι.

E: Δεν ξέρω αν έχεις να κάνεις κάποια άλλα σχόλια σχετικά με την ανάγνωση. Πως σου φάνηκε η ανάγνωση ενός νέου προγράμματος, ως εκπαιδευτικός, είτε θετικά είτε αρνητικά. Με αυτό θα κλείσουμε. Αν σε δυσκόλεψε κάτι στην ανάγνωση και έπειτα στη κατανόηση.

N11: Όχι, δεν με δυσκόλεψε. Ούτως ή άλλως πρέπει να αλλάζουν σύμφωνα με καινούργιες έρευνες, πρέπει να αλλάζουν τα προγράμματα. Δεν με δυσκόλεψε σε κάτι.

E: Ωραία. Δεν έχω κάτι άλλο να σε ρωτήσω. Σε ευχαριστώ πολύ.

N11: Και εγώ.

Νηπιαγωγός 12

E: Έχοντας λοιπόν εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ από το 2003 θα ήθελα σε πρώτη φάση να μου διατυπώσετε κάποια πρώτα σχόλια. Δηλαδή σας φάνηκε ευέλικτο σαν πρόγραμμα;

N12: Κοίτα, εξαρτάται πως το χρησιμοποιεί ο καθένας και πως το αντιλαμβάνεται όταν το διαβάζει ο καθένας. Ντάξει; Γιατί πολλοί συνάδερφοι από όταν αρχίζανε να το εφαρμόζουν, βάλανε χαρτί, μολύβι και τετράδιο και αρχίσανε αυτό. Εγώ βέβαια δεν το ηφήρμωσα. Δηλαδή κάθισα πρώτα να σκεφτώ πως μπορώ να το.. το είχα διαβάσει. Και τα τέσσερα βιβλία τα πρώτα που είχαν βγει.

E: Είχατε εφαρμόσει και το βιβλίο δραστηριοτήτων του 89 δηλαδή;

N12: Τώρα με έχεις μπερδέψει με όλο αυτό. Εγώ το πρώτο που διάβασα για τη Γλώσσα... Έχω εφαρμόσει όλα τα προγράμματα και ότι καινούργιο έχει βγει. Από το παλιό, αυτό με τους τομείς και το προηγούμενο από τους τομείς. Εγώ ας πούμε είχα σπουδάσει στην ουσία, ας πούμε το διαθεματικό το προηγούμενο πριν από τους τομείς, το ψυχοκινητικό και τέτοιο. Έχω περάσει από όλες τις αλλαγές των προγραμμάτων. Όταν βγήκε η Γλώσσα και τότε στις αρχές, στο πρώτο, στις πρώτες εφαρμογές, όταν έκανα τα πρώτα γράμματα σε παιχνίδια και τέτοια, η σχολική σύμβουλος μου είχε βάλει και τις φωνές. Γιατί γράμματα δεν έπρεπε να εμφανίζονται πουθενά. Καθόλου. Τόσο πολύ. Μετά βγήκε αυτό με τους τομείς, όπου και πάλι δεν πιάναμε γραφή και ανάγνωση. Ό, τι ήταν προφορικό περισσότερο. Και μετά βγήκανε τα τέσσερα βιβλία, τα οποία τα είχα διαβάσει και άρχισα να εφαρμόζω πράγματα.

E: Κατάλαβα. Ωραία.

N12: Δηλαδή δεν το εφάρμοσα κατευθείαν.

E: Αυτή τη πορεία ήθελα να δω επίσης. Μέχρι τώρα ισχύει κανονικά το ΔΕΠΠΣ.

N12: Ναι, κανονικά.

E: Το επόμενο είναι πιλοτικό ούτως ή άλλως. Το τελευταίο. Ήθελα να δω εσείς που έχετε περάσει από όλα αυτά τα στάδια, μια γενική άποψη για το ΔΕΠΠΣ και σε σχέση με τη Γλώσσα.

N12: Κοίτα, να σου πω κάτι. Εγώ θεωρώ ότι η προσέγγιση όταν γίνει με το σωστό τρόπο, από τον εκπαιδευτικό... γίνει καταρχήν σωστό διάβασμα. Πολλοί το διάβασαν διαφορετικά από ότι το διάβασα εγώ. Εγώ ήξερα ότι πρέπει να το φέρω στα μέτρα των παιδιών. Δηλαδή δεν μπορούσα να εφαρμόσω... να κάνω τη δουλειά της πρώτης και της δευτέρας δημοτικού. Ντάξει; Πως μέσα από παιχνίδια και τέτοια πως προσεγγίζουμε. Η βασική μου αρχή ήταν η σχέση που έχει ο προφορικός με τον γραπτό λόγο. Δηλαδή αυτό που λέμε, αυτό που γράφουμε. Δεν είναι κάτι άλλο ξένο και αυτό. Από εκεί ξεκίνησα και από εκεί και πέρα πλέον το εφαρμόζω κανονικά. Μέσα από παιχνίδι και συνεχώς βελτιώνομαι. Έχω κάποιες καινούργιες ιδέες. (Διακοπή γιατί μπήκε μια συνάδερφος νηπιαγωγός).

E: Λοιπόν, έχοντας περάσει από όλη αυτή τη πορεία, έρχεται ένα νέο πρόγραμμα.

N12: Αυτό υποτίθεται ότι είναι νέο πρόγραμμα;

E: Ναι. Το 2011 ξεκίνησε και εφαρμόζεται πιλοτικά.

N12: Εγώ το εφαρμόζω, από ότι το διάβασα. Το εφαρμόζω έτσι κι αλλιώς.

E: Ναι, κατάλαβα. Θα ήθελα να μου πείτε πώς παρουσιάζεται η Γλώσσα σε αυτό το πρόγραμμα; σε σχέση με το προηγούμενο. Μου είπατε τώρα ότι αυτά που διαβάσατε..

N12: Απλά εγώ νόμιζα... ντάξει, δεν κατάλαβα ότι είναι κάτι καινούργιο. Δηλαδή θεώρησα ότι είναι μια καλύτερη ματιά, μια καλύτερη εξήγηση ας πούμε, ανάλυση, πώς να στο πω.. πιο συγκεκριμένη στο προηγούμενο.

E: Εξαρχής πάντως αναφέρει ότι έρχεται να συμπληρώσει το προηγούμενο. Ωραία, πάμε λίγο ειδικότερα για τη Γλώσσα. Θα ήθελα να μου πείτε αν το ΔΕΠΠΣ θέτει κάποιους στόχους για τη Γλώσσα.

N12: Ναι, το ξέρω!

E: Στο νέο πρόγραμμα είδατε κάποιους παρόμοιους στόχους;

N12: Αυτό είναι ωραίο πρόγραμμα που διάβασα τώρα.

E: Εγώ εκεί θέλω να εστιάσουμε περισσότερο. Αν εντοπίζετε κάποια διαφορά ή κάποια ομοιότητα σε σχέση με το προηγούμενο.

N12: Διαφορά και ομοιότητα; Να σου πω κάτι, όπως σου είπα εγώ αυτό το θεώρησα πιο αναλυτικό, πιο συγκεκριμένο σε κάποια πράγματα και τέτοια. Δηλαδή στην ουσία, οι στόχοι είναι ίδιοι.

E: Μμμ. Κατάλαβα.

N12: Είναι στο πως θα προσεγγίσουμε τη γλώσσα και το προφορικό και το γραπτό λόγο. Και πως θα δέσουμε αυτά τα δύο μαζί τους.

E: Κατάλαβα.

N12: Εγώ έτσι το έχω πάρει.

E: Ναι, το κατάλαβα. Γενικά ότι υπάρχει μια συνέχεια, είναι καλό ότι αναγνωρίζεται από μέρους σας.

N12: Ναι, ας πούμε.. Βλέπω ότι έχει περισσότερα στοιχεία γνωριμιά της Ελληνικής.. να μιλάμε ορθά την Ελληνική και τέτοια, στοιχεία περισσότερα πιο.. ανεπτυγμένα. Πράγματα τα οποία χρησιμοποιούσαμε έτσι κι αλλιώς. Γιατί όποιον τον ενδιέφερε η γλώσσα, έτσι κι αλλιώς είχε μπει σε αυτή τη διαδικασία. Να ψάχνεται... Ντάξει και το σκεπτικό μου εμένα είναι ότι όταν μιλάς σωστά, σκέφτεσαι και καλύτερα.

E: Κατάλαβα. Ας υποθέσουμε λοιπόν ότι οργανώνετε μια θεματική, θα ήθελα να μου πείτε αν λαμβάνετε υπόψη σας κάποιες αρχές σε σχέση με τη Γλώσσα. Πώς σχεδιάζετε μια δραστηριότητα σχετικά με τη Γλώσσα;

N12: Πώς σχεδιάζω;

E: Τι λαμβάνετε υπόψη σας σαν εκπαιδευτικός.

N12: Λοιπόν... Όταν κάνω μια θεματική ενότητα... Παραδείγματος χάριν τώρα ξεκινήσαμε.. σήμερα ξεκινήσαμε με τον ήλιο για να πάμε λίγο στους πλανήτες, μέρα-νύχτα και τέτοια. Πώς το έχω τώρα στο μυαλό μου, χωρίς να έχει αναπτυχθεί ακόμα γιατί.. Ξέρεις, γιατί ακόμα η κάθε ενότητα σε πάει. Αυτή είναι μεγάλη ενότητα, θα μου βγει μια εβδομάδα τουλάχιστον και παραπάνω. Αν είχα και χρόνο και παραπάνω, αλλά δεν έχω. Πώς το έχω σκεφτεί σε σχέση με τη Γλώσσα; Δεν έχω κάνει αντίθετα, οπότε μέσα από τον ήλιο, μέρα-νύχτα και κάτι αυτό θα βγάλω τα αντίθετα που έχουν σχέση με τη Γλώσσα. Περίμενε να δεις τι άλλο είχα σκεφτεί... Καλά πέρα από καινούργιες λέξεις και τέτοια, δεν το συζητάμε, που μαθαίνει συνέχεια το παιδί. Θα βγάλω αντίθετες λέξεις καταρχήν, έχω σκεφτεί τις αντίθετες εδώ. Τώρα, όσον αφορά το γραπτό λόγο... γραπτό λόγο ήδη γράφουν τα παιδιά γύρω-γύρω ή προσπαθούν να γράψουν ξέρεις όταν ανοίγουμε μια ενότητα. Τις λέξεις δηλαδή που έχουν σχέση με το θέμα μας. Εεε, τώρα τι άλλο να σου πω; ...Καλά, συγχρόνως θα κάνω και τα παραλληλεπίπεδα. Έχουμε τελειώσει τα σχήματα ξέρεις, σήμερα μπήκαμε στη σφαίρα. Ψάχνω να βρω σε κάθε θεματική τι μου έχει μείνει και πώς θα το πιάσω και από το κομμάτι της Γλώσσας. Χώρια που η γλώσσα είναι μονίμως μέσα, έτσι;

E: Όλα αυτά που μου αναφέρετε είναι από τη δική σας εμπειρία ή τα έχετε διαβάσει σε κάποιο πρόγραμμα;

N12: Να σου πω κάτι; Η βασική μου αρχή εμένα, όταν διάβασα το προηγούμενο αλλά και τούτο, το οποίο θεωρώ ότι είναι μια ανάπτυξη του προηγούμενου. Η βασική μου αρχή ήταν να αναπτύξω το προφορικό λόγο των παιδιών, ώστε να μάθουν να μιλούν σωστά την Ελληνική. Όσο μπορούμε να διορθώνουμε την Ελληνική. Και ό, τι λέει εδώ πέρα (ενν. στο ΠΣΝ) όλα τα κάνουμε. Να λύσουν τη γλώσσα τους τέλος πάντων. Ο προφορικός τους λόγος να βελτιωθεί, να εμπλουτιστεί ο λόγος, η γλώσσα τους. Μη μείνουν σε συγκεκριμένες λέξεις και τις χρησιμοποιούν μόνο εκείνες. Και μετά σύνδεση με το γραπτό.

E: Μια πορεία ουσιαστικά;

N12: Ναι, μέσα από κάθε θεματική ενότητα κοιτάζω αυτό το κομμάτι. Εμπλουτισμός προφορικού λόγου, του λόγου γενικά και σύνδεση με το γραπτό. Ντάξει, πάντα υπάρχει και ο γραπτός βέβαια. Δεν ξέρω αν σε βοηθάω.. Μέσα από τις θεματικές ενότητες κοιτάω όλο αυτό το κομμάτι.

E: Ναι, εντάξει...

N12: Κοίτα μέσα από παραμύθια και τέτοια πάντα χρησιμοποιείται η γλώσσα, πρωτίστως σαν προφορικός και έπειτα σαν γραπτός. Ο γραπτός δεν είναι.. ναι μεν τον χρησιμοποιούμε καθημερινά αλλά συγκεκριμένα.. ο προφορικός είναι συνεχής.

E: Από ότι καταλαβαίνω δεν λειτουργείτε μόνο με βάση τα προγράμματα αλλά και με τη δική σας εμπειρία.

N12: Ναι, με αυτό που θέλω να κάνω στα παιδιά. Με αυτό που θέλω να πετύχω στα παιδιά. Όπως σου είπα τώρα, τα αντίθετα δεν τα έχω κάνει. Η μέρα-νύχτα είναι αφορμή να κάνω τα αντίθετα.. Δουλεύω και με αυτό, κατάλαβες;

E: Κατάλαβα. Ας προχωρήσουμε. Στον Οδηγό αναφέρεται ο όρος γραμματισμός.

N12: Ναι το ξέρω, Και κάπου εδώ (ενν. στο ΠΣΝ) αναφέρεται ο γραμματισμός.

E: Αυτό ήθελα να ρώτησα ουσιαστικά. Εντοπίζετε κάποια διαφοροποίηση; Αλλιώς να αναφέρεται στο παλιό και αλλιώς στο νέο;

N12: (Παύση) Όχι.

E: Οπότε δεν εντοπίζετε κάποια διαφοροποίηση;

N12: Όχι, δεν είδα κάποια αλλαγή. Είναι πιο συγκεκριμένο, αυτό.

E: Ας πάμε σε μια άλλη ενότητα. Σχετικά με το ρόλο του εκπαιδευτικού, βλέπετε αυτός να διαφοροποιείται; Ας πούμε πως είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο ΔΕΠΠΣ;

N12: Κοίτα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε οποιαδήποτε πρόγραμμα είναι πλέον συμβουλευτικός, είναι αυτό. Οπότε στο λέω όπως το έχω πιάσει εγώ.. Κρατάμε μια απόσταση, αφήνουμε τα παιδιά να λειτουργούν και να κάνουν πράγματα. Ντάξει, εγώ εδώ πέρα δεν είδα διαφορές. Αυτό που έχω αντιληφθεί από το προηγούμενο και αυτό που εφαρμόζω, συνεχίζω να το εφαρμόζω. Και από ότι είδα, το διάβασα από περιέργεια. Δεν ήξερα ότι υπήρχε καινούργιο, κάτι είχα ακούσει πιλοτικά και τέτοια. Αλλά δεν ξέρω αν υπάρχει και τόσο.. διαφορά. Εμένα το ίδιο μου φαίνεται.

E: Και μια τελευταία ερώτηση, σχετικά με την αξιολόγηση. Καταρχάς υφίσταται αξιολόγηση στο κομμάτι της Γλώσσας;

N12: Ντάξει, εγώ θεωρώ ότι υφίσταται. Παντού κάνεις αξιολόγηση, σε οποιαδήποτε κομμάτι... Και στη Γλώσσα κάνεις αξιολόγηση...

E: Με ποιο τρόπο θα αξιολογήσετε; Ένα παιδί ας πούμε.

N12: Με ποιο τρόπο θα το αξιολογήσω; Ντάξει, έχω και καθημερινή εικόνα του παιδιού και από τις δραστηριότητες που κάνω βλέπω και αντιλαμβάνομαι. Η γλώσσα σχεδόν αξιολογείται καθημερινώς, είτε στο γραπτό είτε και στο προφορικό. Δηλαδή από το πρωί που ξεκινάμε, η γλώσσα είναι όλη μέρα στο πρόγραμμά μας... Είναι μονίμως στο πρόγραμμά μας... Από το πρωί που ξεκινάμε έχουμε φτιάξει τα ζάρια με τις φωνούλες, τα πρώτα παλαμάκια. Δηλαδή είναι μονίμως στο πρόγραμμά μας, από το πρωί. Βλέπεις (δείχνει εκπαιδευτικό υλικό της τάξης) είναι οι φωνούλες από το όνομά τους. Γι' αυτό αξιολογούμε καθημερινώς.

E: Κατάλαβα τι εννοείτε. Έχοντας πει κάποια πράγματα για το νέο πρόγραμμα, θα ήθελα να μου πείτε αν εσείς προσωπικά θα εφαρμόζατε το νέο πρόγραμμα;

N12: Τούτο εδώ;

E: Ναι.

N12: Μα το εφαρμόζω ήδη. Στην ουσία το εφαρμόζω.. Εγώ δεν βρήκα κάποια ουσιαστική διαφορά. Δηλαδή όποιος ενδιαφερόταν.. Άντε και να έχει κάποιες μικρές διαφορές με το προηγούμενο, όποιος ενδιαφερόταν να αναπτύξει το κομμάτι τη γλώσσας στο τμήμα του, όλα αυτά εδώ πέρα τα γνωρίζει. Ξέρεις ποια ιδέα βρήκα που δεν την είχα σκεφτεί; (Ανοίγει το πρόγραμμα και κοιτάζει) Λέξεις κρυμμένες μέσα σε άλλες. Στην ουσία μόνο αυτό βρήκα που δεν είχα σκεφτεί.

E: Κατάλαβα. Οπότε στη καθημερινή πρακτική μπορεί να εφαρμοστεί το συγκεκριμένο πρόγραμμα;

N12: Εννοείται.

E: Θέλετε να κάνετε κάποια σχόλια σχετικά με την ανάγνωσή σας, αν συναντήσατε κάποια δυσκολία ή ευκολία;

N12: Όχι, εντάξει είναι αρκετά κατανοητό. Δηλαδή για κάποιον που δεν έχει διαβάσει κάτι άλλο πριν. Δηλαδή τα καινούργια τα κορίτσια βρε παιδί μου, τα καινούργια παιδιά που ξεκινάτε τώρα, νομίζω πως είναι αρκετά καλό.

E: Κρατάμε σαν άποψη λοιπόν πως το νέο πρόγραμμα έρχεται..

N12: Να συμπληρώσει, να γίνει πιο συγκεκριμένο. Και να βοηθήσει, ίσως εγώ πιστεύω, παιδιά που ξεκινάνε τώρα. Δηλαδή μια παλιά σαν και μένα ή και μια άλλη που έχει 10 χρόνια ή 7 ή 8, το έχει δουλέψει ήδη και το έχει εφαρμόσει, το μόνο που

μπορεί να της προσφέρει είναι κάποιες ιδέες. Ενώ σε εσάς... είναι καλό για εσάς τα νέα τα παιδιά που ξεκινάτε τώρα, είναι αρκετά κατανοητό, σας διευκολύνει δηλαδή.

Ε: Εντάξει εγώ δεν έχω κάτι άλλο να σας ρωτήσω. Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

N12: Τίποτα. Να είσαι καλά.

Νηπιαγωγός 13

Δημογραφικά στοιχεία:

- Φύλο:	Γυναίκα
- Χρόνια υπηρεσίας:	19 (+αναπληρώτρια)
- Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο:	5
- Επίπεδο σπουδών:	Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών (2ετής), (Αθήνα), Εξομοίωση (2ετής), (Πάτρα)
- Εργασία σε ολόημερο:	Όχι

Ε: Έχοντας λοιπόν εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ, θα ήθελα να μου πείτε κάποια πρώτα σχόλια. Δηλαδή σας φάνηκε ευέλικτο στη χρήση του;

N13: Είναι ευέλικτο γενικά. Μπορείς να το προσαρμόσεις και στις ανάγκες των παιδιών και στο ημερήσιο πρόγραμμά σου. Ναι, πιστεύω είναι ευέλικτο.

Ε: Σε σχέση με το προηγούμενο; Το πρόγραμμα του 89;

N13: Το προηγούμενο ήταν πιο συγκεντρωτικό. Τα έχουμε ξεχάσει πλέον.

Ε: Ουσιαστικά έχουμε περάσει από ένα συγκεντρωτικό σε ένα πιο ευέλικτο. Και έρχεται ένα νέο πρόγραμμα, το οποίο είναι πιλοτικό από το 2011.

N13: Εφαρμόζεται πιλοτικά;

Ε: Ναι, είναι σε πιλοτική εφαρμογή από όσο γνωρίζω μέχρι τώρα.

N13: Εγώ που το κοίταξα λίγο δεν είδα και μεγάλες διαφοροποιήσεις. Σε γενικά πλαίσια είναι αυτά που κάναμε.

Ε: Αυτή είναι η γενική σας άποψη. Τώρα θα ήθελα να μου πείτε αν παρουσιάζεται η Γλώσσα με διαφορετικό τρόπο στο νέο πρόγραμμα;

N13: Δεν μου φάνηκε κάτι διαφορετικό. Η διάρθρωση του μόνο μου φάνηκε λίγο διαφορετική, όπως είναι δοσμένο ας πούμε. Αλλά σε γενικά πλαίσια, όπως του έριξα μια ματιά είναι τα γνωστά. Διαφορετικά διατυπωμένα και αλλιώς οργανωμένα κάπως.

Ε: Τι είναι αυτό διαφορετικό λοιπόν;

N13: Και εδώ έχουμε τη γλώσσα που τη χωρίζει προφορικό, γραπτό λόγο, κατανόηση και παραγωγή. Συγγνώμη αυτά δεν υπάρχουν και στο ΔΕΠΠΣ;

Ε: Μμμ, ουσιαστικά ναι.

N13: Οπότε; Αναρωτιέμαι και εγώ. Αν είναι κάτι διαφορετικό να μου το πεις εσύ, που προφανώς εσύ το έχεις μελετήσει. Αφού το διάβασα και αναρωτήθηκα και είπα για ποιο λόγο κάθισαν και.. λέω εντάξει για ποιο λόγο γίνεται όλο αυτό; Μήπως είναι για να βρισκόμαστε σε δουλειά και κάποιοι να δικαιολογούν τις θέσεις τους και την ύπαρξή τους ίσως; Δεν είναι κάτι τελείως διαφορετικό. Δεν ξέρω σε άλλους τομείς, μπορεί κάπου αλλού, στα Μαθηματικά ίσως να είναι κάτι άλλο.

Ε: Μάλιστα. Να το κάνουμε πιο συγκεκριμένο; Μήπως από τη συζήτησή μας βγει κάτι. Τι λέτε;

N13: Ναι, ας το κάνουμε.

Ε: Το ΔΕΠΠΣ έθετε κάποιους στόχους για τη Γλώσσα, στο νέο πρόγραμμα αντίστοιχα θέτει κάποιους στόχους. Σε σχέση με τους στόχους έχετε να μου κάνετε κάποια σχόλια;

N13: Μήπως είναι λίγο πιο συγκεκριμένοι;

E: Μμμ. Συνεχίστε.

N13: Ίσως να είναι λίγο πιο αναλυτικό, πιο συγκεκριμένο (εννοεί το ΠΣΝ). Το ΔΕΙΠΠΣ ήταν πιο γενικό, σου έδινε κάποιους στόχους, κάποιες γραμμές, κατευθυντήριες στο περίπου. Αν όμως διάβαζες παράλληλα ή και μετά τον Οδηγό Νηπιαγωγού, τα συνδύαζες και τα οργάνωνες έβγαινε αυτό. Εδώ είναι πιο συστηματοποιημένο νομίζω, πιο συγκεκριμένοι οι στόχοι και σου τα δίνει πιο συστηματοποιημένα, σαν πινακάκι. Για κάποιον που δεν μπορεί να καθίσει... είναι γεγονός πως και τον Οδηγό Νηπιαγωγού, τώρα ποιος να τον διαβάσει όλο; Και εμείς μη νομίζεις ότι το έχουμε διαβάσει όλο. Τον έχουμε ανοίξει, τον έχουμε ξεφυλλίσει για κάποια πράγματα που δεν είμαστε σίγουροι. Ενώ αυτό πιο συγκεκριμένο, είναι λιγότερες οι σελίδες, πιο συγκεκριμένο. Στόχος, υλοποίηση, τι πρέπει να κάνει η νηπιαγωγός, πως μπορεί να το επιτύχει αυτό.

E: Ας υποθέσουμε ότι οργανώνετε μια θεματική προσέγγιση και θέλετε να σχεδιάσετε δραστηριότητες για τη Γλώσσα. Θα ήθελα να μου πείτε αν λαμβάνετε κάποιες αρχές υπόψη σας;

N13: Καταρχήν τα παιδιά, το υλικό. Θα χρησιμοποιήσουμε υλικό ανάλογο της τάξης, το μέσο όρο τέλος πάντων. Με αυτό γνώμονα, επιλέγω το βιβλίο, το υλικό που θα χρησιμοποιήσω, αν θα είναι ηλεκτρονικό, τι θα είναι, πως θα είναι, το βαθμό δυσκολίας του. Και βέβαια το χρονικό διάστημα που γίνεται η θεματική ενότητα, αν είναι το φθινόπωρο θα είναι πιο απλή, διαφορετικά δομημένη.. (Διακοπή τηλεφώνου)

E: Οπότε από ότι κατάλαβα λαμβάνετε υπόψη σας το δυναμικό των παιδιών.

N13: Μετά σκέφτομαι πως θέλω να εξελιχθεί η θεματική αυτή, λαμβάνοντας υπόψη αυτά που θα μου πουν τα παιδιά. Και την εξελίσσω σιγά-σιγά.

E: Αυτές τις κατευθυντήριες γραμμές τις είχατε εντοπίσει σε κάποιο πρόγραμμα;

N13: Το πρόγραμμα δεν θα σου πει ας πούμε τώρα κάνεις το σώμα, δεν θα σου πει ένα, δυο, πέντε δέκα στόχους. Σου δίνει κάποια στοχοθεσία για το τι να πετύχεις.. ας πούμε κατανόηση αυτό ή με τη φωνολογική επίγνωση. Τα έχουμε όλα αυτά στο μυαλό μας ότι πρέπει να καταλήξουμε εκεί. Δεν μας λέει για κάθε θεματική ενότητα. Δεν έχουμε τέτοιο πρόγραμμα. Βοηθάει όμως για να καταλάβουμε ότι ένα νήπιο πρέπει να φτάσει σε αυτό το σημείο, πρέπει να κατανοεί αυτό που ακούει, να μπορεί να επιχειρηματολογεί, να μπορεί να αναγνωρίζει διάφορους κώδικες... Λαμβάνοντας αυτά ξεκινάμε τη θεματική μας. Απλά είναι διαφορετική η εξέλιξη μιας θεματικής τον Οκτώβριο και διαφορετική τον Μάιο ας πούμε. Γιατί τον Μάιο μπορείς να ξεκινήσεις με κάτι πιο πολύπλοκο, πιο δύσκολο ενώ τον Οκτώβριο δεν μπορείς να ξεκινήσεις έτσι. Θα ξεκινήσεις με μια ιστορία, με προφορικό λόγο, με αυτά... ενώ το Μάιο θα μπορούσα να ξεκινήσω με ένα πολυτροπικό κείμενο ας πούμε.

E: Από ότι καταλαβαίνω το πρόγραμμα δίνει κάποιες κατευθύνσεις, δεν αναλύει ουσιαστικά κάθε ενότητα...

N13: Είναι απίθανο. Εξάλλου εμείς στο νηπιαγωγείο έχουμε και την ελευθερία... οι ενότητες και τα project βγαίνουν μέσα στη διαδικασία της τάξης και από τα παιδιά πολλά. Οπότε τι πρόγραμμα θα είναι αυτό που θα πάρει όλα τα θέματα και θα τα ενώσει; Αυτό σου δίνει όμως ελευθερία να κινηθείς πιο ελεύθερα και να το προσαρμόσεις στα παιδιά σου, στο υλικό, πιο ελεύθερα, κατάλαβες;

E: Ναι, κατάλαβα. Ας πάμε σε μια άλλη ερώτηση. Στον οδηγό νηπιαγωγού, αναφέρεται η έννοια του γραμματισμού. Θα ήθελα να μου πείτε αν εντοπίζετε κάποια τέτοια αναφορά στο νέο πρόγραμμα.

N13: Αναφέρεται βέβαια στο γραμματισμό. Δεν θυμάμαι σε ποια σημεία το είδα

E: Είναι διαφορετικός ο τρόπος...

N13: Δεν νομίζω. κάτι παραπλήσιο. Δεν εντόπισα κάτι διαφορετικό.

E: Είστε σίγουρη;

N13: Ναι. Δεν έχω να προσθέσω κάτι άλλο.

E: Ωραία. Πάμε λίγο τώρα στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Στο ΔΕΠΠΣ αναφερόταν ποιος ήταν ο ρόλος του...

N13: Ναι και εδώ αναφέρεται.

E: Ναι. Είναι και πάλι το ίδιο; Και εδώ; (ενν. στο ΠΣΝ)

N13: Πιστεύω ότι και εδώ (ενν. στο ΠΣΝ) υπάρχει ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Μήπως στο άλλο, στο ΔΕΠΠΣ ήταν πιο αυστηρός; E;

E: Εδώ (ενν. στο ΠΣΝ) πως είναι δηλαδή;

N13: Μου φαίνεται πιο χαλαρός σαν ρόλος, πιο βοηθητικός εδώ. Είναι λίγο πιο χαλαρός ο ρόλος, πιστεύω. Δεν το έχω μελετήσει και πολύ.

E: Και τώρα μια τελευταία ερώτηση, ως προς την αξιολόγηση;

N13: Την αξιολόγηση;

E: Ναι και στο κομμάτι της Γλώσσας...

N13: Σε μια δραστηριότητα που κάνουμε εννοείς;

E: Στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων γλώσσας, τι αξιολογείτε;

N13: Αν έχω πετύχει τους στόχους που έχω βάλει. Διαβάζω μια ιστορία για να δω έχουν κατανοήσει την ουσία, διακόπτω κάνω ερωτήσεις.. οπότε βλέπω τη κατανόηση του προφορικού λόγου, ξέρω εγώ στο κάθε παιδί, αν είναι αυτός ο στόχος μου. Στο γραπτό πάλι το ίδιο... Επίσης, σε μια χρονιά μπορείς να αξιολογήσεις την εξέλιξη, πως ήταν ένα παιδί το Σεπτέμβρη και πως τον Ιούνη, αν έχει φτάσει δηλαδή σε κάποιο επίπεδο... Για τα προνήπια είναι διαφορετικοί οι στόχοι και για τα νήπια άλλοι. Τα νήπια δηλαδή έχουν αποκτήσει δηλαδή φωνημική επίγνωση, είναι έτοιμα για το δημοτικό, μπορούν να κατανοήσουν ένα κείμενο, μπορούν να επιχειρηματολογήσουν, να λύσουν προβλήματα; Γιατί μπορεί να κάνουμε και αυτό σε ένα βιβλίο που διαβάζουμε. Στα προνήπια κάτι άλλο, ανάλογα με το επίπεδο που ήταν όταν ήρθαν.

E: Κλείνοντας, το πρόγραμμα το θεωρείτε εφαρμόσιμο. Δηλαδή από τη πιλοτική του εφαρμογή να γίνει ολοκληρωτική εφαρμογή σε όλα τα σχολεία; Εσείς θα το εφαρμόζατε προσωπικά;

N13: Κοίταξε, εγώ από το λίγο που το είδα μου φάνηκε σχεδόν ίδιο. Δεν μου φάνηκε να έχει κάτι διαφορετικό, δεν το έχω διαβάσει και όλο το βιβλίο να δω και στα άλλα επίπεδα τι λέει. Δεν νομίζω να ήταν τεράστια η διαφορά, όπως ήταν στη προηγούμενη αλλαγή, που ήταν πολύ μεγάλη. Η μετάβαση ήταν δύσκολη και χρειάστηκε να το συνηθίσουμε, να κάνουμε κάποιες επιμορφώσεις, να το δουλέψουμε. Εντάξει τώρα δεν βλέπω κάποια δυσκολία στην εφαρμογή του.

E: Συναντήσατε κάποια δυσκολία στην ανάγνωση; Ήταν εύκολο ή δύσκολο στην κατανόηση;

N13: Όχι, δεν ήταν δύσκολο. Είναι γραμμένο, πώς να του πούμε; Σχηματικά, οπότε πηγαίνεις από τη μία στο στόχο, από την άλλη στο τρόπο υλοποίησης, στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Βοηθάει που είναι έτσι. Γιατί πιστεύω πάντα στη μάθηση.. στην Ιστορία ας πούμε αν δεν κάνεις ένα πινακάκι δεν μπορείς να το μάθεις.. είναι πιο εύκολο να σχηματοποιηθεί μέσα στο μυαλό, να δημιουργηθεί ένα σχήμα. Επειδή είναι σχηματοποιημένο, είναι πιο εύκολο. Θα ήταν διαφορετικό από ότι όταν ήταν σε κατεβατό. Βέβαια και στο ΔΕΠΠΣ, κάτι ανάλογο δεν ήταν; Είχε κάποια πινακάκια πιστεύω.

E: Δεν ξέρω αν έχετε να κάνετε κάποιο άλλο σχόλιο;

N13: Όχι.

Ε: Δεν έχω να σας ρωτήσω κάτι άλλο. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.
N13: Εμείς ευχαριστούμε.

Νηπιαγωγός 14

Ε: Έχοντας λοιπόν εφαρμόσει το ΔΕΠΠΣ από το 2003, που έχει οριστεί ως αναλυτικό πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο, θα ήθελα να μου πείτε κάποιες πρώτες εντυπώσεις. Δηλαδή σας φάνηκε ευέλικτο σαν πρόγραμμα;

N14: Εγώ ξεκίνησα με τον Οδηγό Σπουδών Νηπιαγωγού, που είχε τους τομείς χωρισμένους (ενν. το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1989). Όταν βγήκα από το Πανεπιστήμιο δεν υπήρχε το ΔΕΠΠΣ του 2003. Στη πορεία αλλάξαν τα πράγματα. Και μάλιστα το είχα διαβάσει για να δώσω στον ΑΣΕΠ. Παράλληλα εκτυπώνω από το ιντερνέτ το ΔΕΠΠΣ του 2003, δεν είχε καν εκτυπωθεί επίσημα. Και πέφτουν στον ΑΣΕΠ του 2002 θέματα από τον ΔΕΠΠΣ του 2003, που δεν είχε βγει καν επίσημο. Απλά σου έλεγε άμα θέλεις κατέβασε το. Οπότε γράφω πολύ καλά, ήμουν προετοιμασμένη. Το βρήκα σαφώς καλύτερο από τον Οδηγό της Νηπιαγωγού (ενν. το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1989). Αυτά τα προγράμματα πρέπει να πηγαίνουν και με την εξέλιξη της κοινωνίας, την εξέλιξη του κόσμου καλύτερα. Δεν αναιρούμε κανένα πρόγραμμα. Απλά συνδυάζουμε όλα μαζί. Μετά όταν βγήκε.. να σου πω και για το αναλυτικό πρόγραμμα του 2011;

Ε: Ναι. Μετά βγήκε και ο Οδηγός το 2006...

N14: Βγήκε και αυτός. Το διαβάσαμε. Απλά δεν αναιρούμε τα προηγούμενα. Εγώ δεν τα αναιρώ. Εντάξει δεν τα βάζω σε μία άκρη και λέω αυτό είναι άχρηστο τελείως. Τα παίρνουμε και τα συνδυάζουμε όλα στο νηπιαγωγείο μου.

Ε: Δηλαδή το πέρασμα από το ένα πρόγραμμα στο άλλο για σένα είναι ότι δεν σταματάμε το ένα πρόγραμμα για το άλλο.

N14: Όχι, δεν σταματάμε. Εμπλουτίζω τις γνώσεις μου. Ό, τι καινούργιο είναι δεκτό, έτσι. Εμπλουτίζω τις γνώσεις μου και προσπαθώ να το εφαρμόζω στη τάξη.

Ε: Και κάπως έτσι φτάσαμε στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2011.

N14: Στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2011.. Σαφώς καλύτερο από όλα. Το θεωρώ το καλύτερο πρόγραμμα. Όσο μπορώ το έχω διαβάσει γιατί με παραπέμπουν κάποια πράγματα που κάνω στη τάξη, προσπαθώ να τα ψάχνω και να εφαρμόζω. Το θεωρώ το καλύτερο, το πιο αναλυτικό, βοηθάει πιο πολύ τη νηπιαγωγό... σαφώς καλύτερο από του 2002 γιατί έχει μέσα πιο αναλυτικά, έχει μέσα πράγματα που δεν τα έχει το πρώτο πρόγραμμα. Ας πούμε για τη τεχνολογία, του 2003 δεν αναφέρει σχεδόν τίποτα. Ο κόσμος προχωράει, είναι αυτό που σου είπα, εξελίσσεται. Οπότε και ένα αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να εξελιχθεί και αυτό. Για τη Φυσική αγωγή έχει πολλά πράγματα μέσα και για τις Φυσικές επιστήμες, που το πρώτο σχεδόν δεν είχε τίποτα. Τι άλλο; Και για τη Γλώσσα έχει πολλά πράγματα.

Ε: Ας πάμε στη Γλώσσα σιγά-σιγά.

N14: Υπάρχει πιο αναλυτικά. Το πρώτο ήταν ένας μπούσουλας. Θεωρώ ότι ήταν πολύ βιαστικό, προχειρογραμμένο ενώ το τελευταίο είναι πιο αναλυτικό και πιο ευέλικτο. Σου δίνει ευκαιρίες ευελιξίας μέσα στη τάξη σου.

Ε: Ας πάμε και στο κομμάτι της Γλώσσας πιο συγκεκριμένα.

N14: Ό, τι θες.

Ε: Στο ΔΕΠΠΣ η Γλώσσα πως παρουσιαζόταν; Βλέπεις κάποια διαφορά στο νέο πρόγραμμα;

N14: Σε σχέση με του 2002;

Ε: Ναι. Τα δύο προγράμματα αν τα δούμε συγκριτικά.

N14: Κοίταξε να δεις, είναι αυτό που σου είπα. Ότι το έχει πιο αναλυτικό, ότι σαφώς ξέρουμε ότι η Γλώσσα κατακτιέται σιγά-σιγά και χωρίς αυτήν δεν μπορεί να κάνει τίποτα το παιδάκι. Πρέπει να την κατακτήσει και τη συνδυάσουμε με όλες τις μαθησιακές περιοχές. Και αυτό το αναφέρει στο 2002. Δεν μπορούμε να το αναιρέσουμε. Απλά θεωρώ ότι έχει πιο πολλά πράγματα που θα βοηθήσουν τη νηπιαγωγό να επιλέξει να κάνει κάποιες δραστηριότητες, τις αναλύει από πού θα πάρει.. δίνει τις μαθησιακές περιοχές και της λέει θα πάρεις από εδώ και θα κάνεις αυτό. Να σου φέρω ένα παράδειγμα. Ας πούμε πώς ένα παιδί μπορεί να συνδυάσει την εικόνα με τον ήχο. Κοιτάζοντας ένα βίντεο το παιδάκι και μετά να το κάνει μια δραματοποίηση ή να το κάνει μια ραδιοφωνική εκπομπή. Όπως κάναμε εμείς, παρακολουθήσαμε τη θεία Λένα φέτος από το ιντερνετ και μετά τη συγκεκριμένη εκπομπή τη πήραν τα παιδιά και τη φτιάξανε μόνοι τους. Κατανόησαν το προφορικό λόγο δηλαδή και μετά τον έκαναν παραγωγή.

E: Λέει δηλαδή περισσότερα πράγματα για τη Γλώσσα δηλαδή;

N14: Ναι, σαφώς λέει πολύ περισσότερα.

E: Δηλαδή τι λέει για τη Γλώσσα;

N14: Θες να μου το εξηγήσεις λίγο παραπάνω;

E: Ας πάμε λίγο στους στόχους. Το ΔΕΠΠΣ έθετε κάποιους στόχους σε σχέση με την ανάγνωση, τη γραφή και άλλα πράγματα. Στο νέο πρόγραμμα έχεις δει κάτι αντίστοιχο;

N14: Δηλαδή;

E: Δηλαδή βλέπεις οι στόχοι να διαφοροποιούνται; Προτείνει κάτι νέο;

N14: Εννοείς για τη κατανόηση του προφορικού και του γραπτού λόγου;

E: Ναι.

N14: Πριν είχαμε ανάγνωση και γραφή και τώρα είναι πιο σύνθετο. Αυτό είναι ότι σο δίνει πιο συγκεκριμένα πράγματα για να μπορείς να προχωρήσεις. Πρώτα θα κατανοήσει το παιδάκι το προφορικό λόγο και μετά θα γίνει παραγωγή του προφορικού λόγου. Το ίδιο και στο γραπτό. Πρώτα κατανόηση και μετά παραγωγή του.

E: Δεν ξέρω αν είδες κάτι άλλο, πιο καινούργιο, πιο καινοτόμο σε σχέση με τους στόχους.

N14: Ξέρεις; Αυτό που με προβληματίζει πιο πολύ τα τελευταία χρόνια είναι πως στα νηπιαγωγεία μας έρχονται παιδάκια δίγλωσσα. Και αυτά έχουν προβλήματα γλώσσας. Ιδίως αν η μαμά... αν έχουν δύο εθνικότητες. Έρχονται στο νηπιαγωγείο και τις περισσότερες φορές στην αρχή δεν μιλάνε σχεδόν καθόλου. Μπερδεύουν τις γλώσσες και είναι λογικό. Γιατί στην αρχή μέχρι να κατακτήσουν και τις δύο γλώσσες περνάει ένα χρονικό διάστημα. Νιώθοντας τώρα σε ένα περιβάλλον που τα περισσότερα παιδιά μιλάνε ελληνικά, αυτά έχοντας στο μυαλό τους αλβανικά, νιγηριακά ή ρώσικα ξέρω εγώ, έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και μέχρι να συνηθίσουν την ελληνική γλώσσα και μιλώντας στο σχολείο ελληνικά και στο σπίτι άλλη γλώσσα είναι λογικό να μπερδεύονται. Εκεί πέρα νομίζω πρέπει να υπάρξει πιο πολύ... πώς να το πω; Να υπάρξει κάτι που να βοηθήσει και εμάς. Αυτό. Τα παιδιά να τα αντιμετωπίσουμε για να μπορέσουμε να έχουμε την εξέλιξη της Γλώσσας.

E: Έχεις δει κάτι τέτοιο κατευθυντικό στο νέο πρόγραμμα;

N14: Μπορεί να υπάρχει αλλά δεν το έχω δει.

E: Οι στόχοι πιστεύεις ότι δεν διαφέρουν πολύ μεταξύ των προγραμμάτων.

N14: Ναι. Θεωρώ ότι το καινούργιο είναι συμπληρωματικό του παλιού γιατί το παλιό ήταν προχειρογραμμένο. Δεν έχουν αλλάξει οι στόχοι. Και το παλιό δεν το αναιρώ, ούτε ότι ήταν το χειρότερο πρόγραμμα. Απλά δεν τα γράφει τόσο αναλυτικά, μάλλον

βιαστήκανε να το γράψουν; Αν το γράφανε πιο αναλυτικά, θα ήταν πιο ωραίο το πρόγραμμα. Γι' αυτό ήρθε και του 2011 και το ανέλυσαν και το έφτιαξαν καλύτερο.

E: Όταν λες το ανέλυσαν;

N14: Βάλανε περισσότερους στόχους μέσα. Όχι μόνο στη Γλώσσα και σε άλλα. Μας βοήθησε να έχουμε ένα μπουσούλα και να μπορούμε να δουλέψουμε και εμείς στο Νηπιαγωγείο.

E: Ωραία. Ας υποθέσουμε ότι οργανώνεις μια θεματική ας πούμε, πέρα από τους στόχους τι άλλο θα λάβεις υπόψη σου σε σχέση με τη Γλώσσα; Δηλαδή έχεις κάποιες αρχές και αυτές πηγάζουν από το πρόγραμμα;

N14: Καταρχήν, λαμβάνω μέρος τη ταυτότητα του παιδιού, από τι περιβάλλον προέρχεται, τι ανάγκες έχει το ίδιο το παιδί, τι μπορεί να προσφέρει το παιδί αλλά και η ομάδα. Βλέπω το κάθε παιδί εξατομικευμένα και τα παιδιά στο σύνολο. Προσπαθώ να δω τις ανάγκες του κάθε παιδιού και μετά να φτιάξω την ομάδα μου.

E: Πάνω στη Γλώσσα τώρα. Πιστεύεις ότι το νέο πρόγραμμα μπορεί να σου δώσει ή και το ΔΕΠΠΣ μπορεί να το έκανα αυτό. Να σου δώσει δηλαδή κάποιες κατευθυντήριες γραμμές;

N14: Ναι, το κάνει αυτό, Νομίζω πως ναι.

E: Θα σου δώσει λοιπόν το πρόγραμμα κάποια προσέγγιση για τη Γλώσσα;

N14: Κοίταξε εγώ συνήθως έχω το νου μου στο πρόγραμμα και πηγαίνω εκεί που με πάνε και τα παιδιά. Μπορεί στην αρχή της μέρας να έχω φτιάξει κάτι που μετά δεν θα μου βγει και έχει προκύψει κάτι άλλο από τα παιδιά. Μπορεί δηλαδή εγώ εκείνη την ημέρα να θέλω να τους μάθω ονομασίες στις πόλεις της Ελλάδας και τα παιδιά να με πάνε κάπου αλλού. Οπότε αναιρώ το πρόγραμμά μου και συνεχίζω βάσει των παιδιών. Άρα, οι στόχοι που έχω θέσει μπορεί να μη πραγματοποιηθούν, αλλά θα πραγματοποιηθούν άλλοι στόχοι που έχουνε θέσει τα ίδια τα παιδιά. Κατάλαβες; Θα πάω εκεί που με πάνε τα παιδιά.

E: Ας πάμε τώρα σε κάτι άλλο. Ο όρος γραμματισμός γενικά χρησιμοποιείται συχνά. Στο ΔΕΠΠΣ νομίζω ότι δεν υπήρχε, υπήρχε;

N14: Στο πρώτο;

E: Ναι.

N14: Νομίζω πως υπήρχε ο συνδυασμός φωνήματος με τον ήχο.

E: Στον Οδηγό νομίζω υπάρχει αναφορά. Και θα ήθελα να σε ρωτήσω αν το πρόγραμμα το ίδιο, σε βοηθάει ώστε να καταλάβεις και εσύ σαν νηπιαγωγός τι είναι αυτός ο όρος.

N14: Όταν το λέω αυτό στους γονείς, αα μου λένε το παιδί μου θα μάθει γράμματα. Λέω κοιτάξτε να δείτε, αυτός ο όρος δεν έχει σχέση με το ότι θα βάλω το παιδί σε ένα θρανίο να του μάθω την αλφαβήτα, σημαίνει ότι το παιδί μέσα από το παιχνίδι θα ασχοληθεί με τα γράμματα, θα μπει σε ένα περιβάλλον που θα είναι πλούσιο σε γράμματα. Όπως βλέπεις εδώ, παντού. Το κέντρο αναφοράς είναι για μένα και τα ονόματα των παιδιών, παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο γιατί μέσα από αυτά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν το πρώτο φώνημα και έτσι μαθαίνουν και την αλφαβήτα. Θεωρώ ότι ο εγγραμματισμός είναι ένα πλούσιο περιβάλλον με γράμματα αλλά και με αριθμούς όπου το παιδί θα κατακτήσει βήμα-βήμα τη γλώσσα και τη γραφή.

E: Σε σχέση με αυτό τον όρο εσύ είδες κάποια διαφοροποίηση στο νέο πρόγραμμα από το παλιό;

N14: Στον όρο;

E: Ναι.

N14: Στο παλιό είπαμε ότι δεν αναφέρεται.

E: Ναι. Νομίζω πως αναφερόταν στον Οδηγό Νηπιαγωγού ως αναδυόμενος.

N14: Αναδυόμενη γραφή και ανάγνωση. Ναι, μπορεί. Μήπως αυτό θα εννοούσε.

E: Προκύπτει από το παιδί...

N14: Δεν μπορεί να προκύψει από το παιδί. Θέλει ένα διαμορφωμένο περιβάλλον. Πως θα προκύψει; Έτσι θα του έρθει φώτιση να μάθει να γράφει και να διαβάζει;

E: Σίγουρα χρειάζεται ένα περιβάλλον και η οικογένεια..

N14: Σίγουρα υπάρχουν στάδια. Αλλά θεωρώ ότι αν δεν δώσεις στο παιδί τα κατάλληλα ερεθίσματα για να μπορέσει να κατακτήσει αυτό σιγά-σιγά. Δεν μπορεί να βάλεις ένα παιδί στο θρανίο και να του πεις γράφε το άλφα, γράφε το βήτα. Πως θα το κάνεις αυτό; Σιγά-σιγά, βηματάκια, πολύ παιχνίδι. Με παιγνιώδη πάντοτε μορφή και θα φτάσει στο στάδιο που θα το αναζητά και μόνο του το παιδί να γράφει και να διαβάζει, θα παίρνει το βιβλίο και θα λέει αα αυτό είναι το γράμμα της φίλης μου της Ελπίδας. Και μετά σιγά-σιγά θα αναλύει τα κομματάκια της λέξης.

E: Βλέπεις λοιπόν κάτι καινούργιο σε σχέση με το γραμματισμό;

N14: Ναι, είναι καινούργιο.

E: Στο νέο πρόγραμμα εννοώ. Αν αναφέρεται με κάποια άλλα λόγια. Ή πιστεύεις ότι αυτό υπήρχε ΔΕΠΠΣ και αυτό συνεχίζεται;

N14: Είπαμε στο ΔΕΠΠΣ δεν υπήρχε αυτό. Έτσι;

E: Οπότε το βλέπεις μόνο στο νέο πρόγραμμα;

N14: Ναι. Γιατί στο νέο πρόγραμμα είναι πιο αναλυτικό. Τα περιέχει πιο αναλυτικά. Κάθισε κάποιος και μας τα ανέλυσε περισσότερο. Έφτιαξε πιο καλό πρόγραμμα. Και μας βοήθησε και εμάς. Στο ΔΕΠΠΣ είναι αυτό που είπαμε αναδυόμενη γραφή και ανάγνωση.

E: Κάποια στιγμή στο νέο πρόγραμμα αναφέρει τον όρο κριτικό γραμματισμό...

N14: Κριτικός γραμματισμός; Δεν ξέρω τι εννοεί με αυτό. Τι δηλαδή, μπορεί να κρίνει το ίδιο το παιδί τα πράγματα; Για να είμαι ειλικρινής δεν το έχω αναλύσει αυτό με το κριτικό γραμματισμό. Θα με ενδιέφερε όμως. Οτιδήποτε καινούργιο δεκτό.

E: Ωραία. Πάμε λίγο τώρα στο ρόλο του εκπαιδευτικού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού υπήρχε και στο ΔΕΠΠΣ σαν αναφορά υπήρχε και στο νέο πρόγραμμα. Βλέπεις κάποια διαφοροποίηση, ομοιότητα, δηλαδή αν το δούμε συγκριτικά;

N14: Ντάξει, βασικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού έτσι; Πάλι θα σου πω ότι τον υποστηρίζει περισσότερο το νέο πρόγραμμα. Ίσως..

E: Πιο ενεργός;

N14: Ναι. Και πάει με τις ανάγκες της κοινωνίας του 2011. Ίσως και να λαμβάνει στοιχεία εξέλιξης της κοινωνίας μας. Νομίζω όμως πως ήρθε ο καιρός να φτιαχτεί ένα άλλο αναλυτικό πρόγραμμα γιατί έχουν αλλάξει οι ανάγκες της κοινωνίας μας.

E: Ένα τελευταίο κομμάτι, το κομμάτι της αξιολόγησης. Όχι γενικά, για να μη σε μπερδέψω. Για το κομμάτι της Γλώσσας.

N14: Μόνο για τη Γλώσσα;

E: Εντάξει, αν θες κάποια πράγματα γενικότερα για την αξιολόγηση να μου πεις. Αλλά θα με ενδιέφερε αν γίνεται αξιολόγηση στη Γλώσσα και με ποιο τρόπο μπορεί να γίνει;

N14: Ναι. Κοίταξε στη Γλώσσα, εγώ έχω ένα προσωπικό μπλοκάκι που τα παιδάκια που έχουνε κάποια προβλήματα, τα καταγράφω. Φαίνεται στο παιδικό σχέδιο, έτσι; Και το portfolio πιο πολύ. Αν κρατάμε portfolio κάθε χρόνο.. εντάξει δεν μπορούμε να κρατήσουμε σε κάθε παιδί. Κυρίως στα νήπια κρατάμε. Φαίνεται η εξέλιξη και στο λόγο και στο γραπτό και στο προφορικό. Στο προφορικό θα φανεί μέσα από ιστορίες, από επικοινωνιακές καταστάσεις. Παιδάκια που ήρθαν στο νηπιαγωγείο και στην αρχή δεν μίλαγαν καθόλου, φύγανε από το νηπιαγωγείο και η γλώσσα τους ήταν εντάξει. Προσωπικό ημερολόγιο, αυτό.

E: Αυτό το είδες από το πρόγραμμα;

N14: Ναι. Για την αξιολόγηση έτσι;

E: Ναι.

N14: Ναι. Ή portfolio ή παιδικό σχέδιο, εξέλιξη του παιδικού σχεδίου, ημερολόγιο της νηπιαγωγού. Απαραίτητα εργαλεία. Κάποια σημειωματάκια...

E: Δηλαδή είναι κοινά μεταξύ των προγραμμάτων;

N14: Απλά στο δεύτερο η αξιολόγηση ίσως και πάλι πιο.. έχει όρους πιο αναλυτικούς. Ετεροαξιολόγηση, αξιολόγηση από την εκπαιδευτικό, από τα ίδια τα νήπια. Είναι πιο αναλυτική και πάλι η αξιολόγηση.

E: Οπότε εκεί καταλήγουμε. Ότι το νέο πρόγραμμα...

N14: Είναι συμπληρωματικό. Το θεωρώ ότι είναι καλύτερο, αλλά –παρέμβαση τώρα- θεωρώ ότι θα πρέπει να φτιαχτεί και άλλο καινούργιο πρόγραμμα όπου να λάβει μέρος τις ανάγκες της κοινωνίας μας. Μετά το 2010 δημιουργήθηκε η κρίση. Έτσι; Οικογένειες, βρέθηκαν πολλοί άνεργοι. Όλα τα ψυχολογικά τους έρχονται και τα μεταβιβάζουν στα παιδιά, τα παιδιά τα μεταβιβάζουν σε εμάς και εμείς θα πρέπει να είμαστε ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς για να εξομαλύνουμε τη κατάσταση. Και αυτό φέρνει προβλήματα. Και να σου πω και κάτι; Πολλές φορές έρχονται παιδιά στο σχολείο, τα οποία είναι τρομοκρατημένα από τους γονείς και φοβισμένα, με άγχος και μου τραυλίζουν. Έχουμε τραυλισμό από άγχη και από πίεση των γονέων, τραυλίζουν, δεν μιλάνε, είναι προβληματισμένα, συγκρούονται με τους φίλους τους, έχουμε επεισόδια βίας και εκεί πρέπει ο εκπαιδευτικός να πάρει το ρόλο του ψυχολόγου.

E: Και κάτι τελευταίο, το συγκεκριμένο πρόγραμμα είναι πιλοτικό. Το θεωρείς γενικά εφαρμόσιμο; Θα μπορούσε να εφαρμοστεί;

N14: Ναι. Σίγουρα.

E: Δηλαδή ότι αν γινόταν και πράξη..

N14: Εγώ παίρνω πολλά στοιχεία πάντως. Ιδίως στο σημείο της τεχνολογίας και όχι μόνο και από τη γλώσσα. Είναι κομμάτια τα οποία εφαρμόζω συνέχεια στη τάξη μου.

E: Θες να μου πεις ένα παράδειγμα;

N14: Λοιπόν, να σου πω. Να σκεφτώ.. ας πούμε φέτος που κάναμε το δίκτυο του ραδιοφώνου υπήρχαν πολλά κομμάτια που μπορούσαμε να συνδυάσουμε τη προφορική... τη κατανόηση μάλλον προφορικού λόγου, μετά τη παραγωγή με τη ραδιοφωνική εκπομπή και τη δραματοποίηση. Και φτιάξαμε και μια αφίσα με το ραδιόφωνο, που γράψαμε τη λέξη ραδιόφωνο και τα ονόματά μας... αγαπώ το ραδιόφωνο και την έχουμε τοιχοκολλήσει στο Μουσείο Επιστημών και Τεχνολογίας, Συνδυάσαμε τα πάντα με τη γλώσσα. Παρακολουθήσαμε βίντεο από το παλιό καλό ελληνικό κινηματογράφο, δραματοποιήσαμε το βίντεο, ζωγραφίσαμε κάποιες εικόνες που μας άρεσαν από τη μεγάλη οθόνη μετά κάναμε ραδιοφωνική εκπομπή... ακούσαμε μάλλον τη θεία Λένα, δραματοποιήσαμε τη ραδιοφωνική εκπομπή και φτιάξανε τα παιδιά ένα κειμενάκι για το τι θα λένε σαν εκφωνητές. Τι άλλο; Φτιάξαμε και την αφίσα. Παίξει σημαντικό ρόλο. Εμένα με έχει βοηθήσει πάρα πολύ. Μπορεί να μη το έχω διαβάσει όλο για να είμαι ειλικρινής. Αλλά παίρνω κάποια κομμάτια... Και συζητάνε και πολύ μεταξύ τους (ενν. τα παιδιά). Στις ραδιοφωνικές εκπομπές ήρθε κάποιο άλλο παιδάκι και λέει θέλω να αφιερώσω στα κορίτσια μας.. και μετά υπήρχε επικοινωνιακή κατάσταση χόρεψαν τα παιδιά μεταξύ τους. Μεσ στη τάξη γίνονται εφαρμόσιμα όλα αυτά.

E: Και τελειώνοντας ήθελα να σε ρωτήσω αν αντιμετώπισες κάποια δυσκολία στην ανάγνωση ενός νέου κειμένου. Σου φάνηκε εύκολο ή δύσκολο στη κατανόηση;

N14: Δεν το έχω διαβάσει αναλυτικά για να σου πω.

E: Εννοώ έστω και με μια πρώτη ματιά που έριξες...

N14: Όχι, δεν μου φάνηκε κάτι δύσκολο. Νομίζω ότι είναι μια χαρά. Μπορεί να μου έχουν διαφύγει κάποια κομμάτια, έτσι; Νομίζω ότι είναι μια χαρά.

E: Ωραία, δεν έχω να σε ρωτήσω κάτι άλλο.

N14: Πότε θα εφαρμοστεί το πρόγραμμα;

E: Δεν γνωρίζω.

N14: Ήδη πολλά κομμάτια τα εφαρμόζω. Να μαθαίνουν τα παιδάκια να αναγνωρίζουν το όνομα τους με κεφαλαία γράμματα και μετά από λίγο τους αλλάζω τα καρτελάκια στα συρτάρια τους ή στους φελλοπίνακες, τα βάζω με μικρά γράμματα και μου λένε κυρία δεν είναι αυτό το όνομα μου. Λέω αυτό είναι το όνομα σου αλλά αυτά είναι μικρά γράμματα και έτσι σιγά-σιγά. Τους έχω ξυλάκια από δύο όψεις και στη μία όψη είναι κεφαλαία και από την άλλη είναι με μικρά. Εάν κάποιος έχει συνηθίσει με κεφαλαία και γυρίσει το ξυλάκι και δει ότι είναι τα μικρά μπερδεύεται και μου λέει δεν είναι το όνομα μου αυτό. Γιατί δεν αναγνωρίζουν τα μικρά γράμματα. Γι' αυτό ότι πρέπει να υπάρχουν όλα τα γράμματα μέσα στο νηπιαγωγείο και τα μικρά και τα κεφαλαία. Να αφήσουμε το παιδί να επιλέξει μόνο του να γράψει γράμματα, ό, τι θέλει δηλαδή. Εντάξει τώρα αγγλικά δεν λέμε. Μπορεί όμως σε κάποια φάση, πως έκανα με τη Πάτρα, να αναγνωρίσουν τα αγγλικά γράμματα και να πούνε, σε ένα χρονικό επίπεδο μετά τα Χριστούγεννα, να διαφοροποιήσουν ότι η Πάτρα γραμμένη στα αγγλικά, δεν είναι στη γλώσσα τους. Μπορούν να το καταλάβουν, αυτό δεν είναι στη γλώσσα τη δική μας, είναι σε άλλη γλώσσα. Αυτό. Θεωρώ ότι το περιβάλλον πρέπει να είναι πλούσιο και η νηπιαγωγός να δίνει ευκαιρίες στα παιδιά, να ασχοληθούν συνεχώς.

E: Δεν έχω να ρωτήσω κάτι άλλο. Ευχαριστώ πολύ.

N14: Τίποτα. Ελπίζω να σε βοήθησα.