

Μαρία Σφυρόερα

Ειδική Επιστήμονας στον τομέα
«Παιδαγωγική και Διδακτικές
Προσεγγίσεις» των Πράξεων «Ζώνες
Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας» των ΑΠ1,
ΑΠ2 & ΑΠ3 του ΕΣΠΑ

Ι. Δροσοπούλου 71
Αθήνα 112 57
msfyroera@ecd.uoa.gr

Προς

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

ΜΟΝΑΔΑ Β1

ΘΕΜΑ: Υποβολή Παραδοτέου Π.10 Εισήγηση για την κατάρτιση Οδηγού Καλών Πρακτικών και προτάσεις και εισηγήσεις για τον ανασχεδιασμό και την προώθηση των στόχων των ΖΕΠ, σε θέματα του τομέα ειδίκευσής σας. Στην εισήγηση θα προτείνονται και δειγματικές εργασίες εκπαιδευτικών, οι οποίες καλύπτουν ευρύτερο φάσμα θεμάτων και προσεγγίσεων, για να συμπεριληφθούν στο σχετικό ψηφιακό μέσο που θα συνοδεύει τον Οδηγό Καλών Πρακτικών.

ΣΧΕΤ: Η με αριθμό πρωτοκόλλου 10129 (10/11/2014) υμετέρα εντολή

Εισήγηση για τη Κατάρτιση ΟΔΗΓΟΥ Καλών Πρακτικών

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Για την κατάρτιση του ΟΔΗΓΟΥ Καλών Πρακτικών εισηγούμαι την αξιοποίηση του επιμορφωτικού υλικού που είχε προταθεί στους εκπαιδευτικούς (Παραδοτέο 4-2) και πιο συγκεκριμένα τους άξονες¹:

1. Ανάπτυξη της σχέσης με τη γραφή - αναδυόμενος γραμματισμός - πρακτικές γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο
2. Παρατήρηση και καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών σε σχέση με τον προφορικό και το γραπτό λόγο. Η καταγραφή ως εργαλείο αναστοχασμού.
3. Αξιοποίηση παραμυθιού-επεξεργασία βιβλίων για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου και της σχέσης των παιδιών με τη γραφή

Οι άξονες αυτοί αποτέλεσαν εξάλλου αντικείμενο συστηματικής επεξεργασίας στις επιμορφώσεις που έγιναν κατά τη διάρκεια των ΖΕΠ για όλο το διάστημα υλοποίησης του έργου. Επίσης για την κατάρτιση του Οδηγού Καλών Πρακτικών αξιοποιείται το εκπαιδευτικό υλικό που παράχθηκε από τους εκπαιδευτικούς κατά την χρονιά 2013-14 (έχει υποβληθεί στην ΕΥΕ) και το οποίο επόπτευσα

¹ Επιπλέον άξονες του επιμορφωτικού υλικού στους οποίους δεν θα αναφερθούμε στον παρόντα Οδηγό γιατί -αν και αξιοποιήθηκαν για την ανάπτυξη δράσεων- δεν αποτέλεσαν αυτούσιο αντικείμενο συστηματικής επεξεργασίας στην επιμόρφωση και, κατά συνέπεια, ούτε αναστοχαστικών διεργασιών των εκπαιδευτικών είναι οι:

-Ταυτότητες (γλωσσικές, εθνοτικές, θρησκευτικές) των παιδιών, αποδοχή και ενδυνάμωση και
-Αξιοποίηση των ΤΠΕ για την ανάπτυξη της σχέσης των παιδιών με τη γραφή.

Επομένως αν και αναπτύχθηκαν σχετικά με αυτούς «καλές πρακτικές» δεν επιλέχτηκε να ενταχθούν στον παρόντα Οδηγό.

Τέλος, ενώ αναπτύχθηκαν ιδιαίτερα σημαντικές δράσεις Μετάβασης, κρίναμε σκόπιμο να μην τις εντάξουμε στον παρόντα Οδηγό, δεδομένου ότι παρά τη συνεργασία μας για την υλοποίησή τους με τους εκπαιδευτικούς, δεν υπήρξε συγκροτημένο σε γραπτή μορφή επιμορφωτικό υλικό σχετικό με το θέμα. Αν κριθεί αναγκαίο θα μπορούσαν επίσης να ενταχθούν στον παρόντα Οδηγό.

τόσο κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την οποία προέκυψε όσο και κατά την παραγωγή/συγγραφή του και αξιολόγησα στην τελική του μορφή, καθώς και παραχθέν υλικό από όλη τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς από το 2012-2015.

Τα υλικά αυτά που παράχθηκαν ανταποκρίνονται σε μεγάλο βαθμό στους στόχους και τη μεθοδολογία που εισηγήθηκαν οι ΖΕΠ για το Νηπιαγωγείο και εναρμονίζονται με τους τρόπους δουλειάς που συζητήθηκαν με τους εκπαιδευτικούς κατά τις επιμορφωτικές διαδικασίες του Προγράμματος. Πιο συγκεκριμένα, οι τρόποι δουλειάς που προτάθηκαν ακολουθούν τις σύγχρονες αντιλήψεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση, οι οποίες στηρίζονται σε κοινωνιογνωστικές προσεγγίσεις (Vygotski, Doise-Mugny) και δίνουν έμφαση στην συλλογική οικοδόμηση της γνώσης, στην απόκτηση εργαλείων σκέψης, στην αξιοποίηση των βιωμάτων των μαθητών τους (Cresas, 1992, Dodge & Colker, 1998) και στην αποδοχή και ενίσχυση της ταυτότητάς τους (Cummins, 2005), στις διαφοροποιημένες προσεγγίσεις μάθησης (Σφυρόερα, 2003) και στις διαδικασίες διαμορφωτικής αξιολόγησης. Οι προσεγγίσεις αυτές απαιτούν ταυτόχρονα τη συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση διαμόρφωσης εκπαιδευτικών που ερευνούν το έργο τους (Altichter, 2001) και έχουν θεωρητικό υπόβαθρο και μεθοδολογικά εργαλεία ώστε να αναστοχαστούν σχετικά με αυτό (Schön, 1983), να μετασχηματίσουν τις προσωπικές τους θεωρίες και να τροποποιούν/προσαρμόζουν τις εκπαιδευτικές τους πρακτικές στο εκάστοτε εκπαιδευτικό πλαίσιο της τάξης τους. **Με την έννοια μάλιστα αυτή, στο πλαίσιο των αναστοχαστικών μοντέλων για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, «καλές πρακτικές» είναι αυτές που μετεξελίσσονται με βάση τα νέα δεδομένα της τάξης** (Κατσαρού & Τσάφος, 2013; Αυγητίδου, 2014).

Εξάλλου, όπως έχει πολλές φορές επισημανθεί και σε προηγούμενα παραδοτέα (όπως στο Π21), η σύνταξη Οδηγού Καλών Πρακτικών γενικότερα αλλά και στο πλαίσιο των ΖΕΠ προσκρούει σε δυο δυσκολίες.

1. Η πρώτη από αυτές σχετίζεται με την αδυναμία στο πλαίσιο του συγκεκριμένου προγράμματος (λόγω της μη σταθερότητας σε βάθος χρόνου του εκπαιδευτικού προσωπικού) συστηματικής εφαρμογής από την ίδια ομάδα εκπαιδευτικών των προτεινόμενων πρακτικών ώστε αυτές να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης / αναστοχασμού στο πλαίσιο μιας «κοινότητας πρακτικής» (Lieberman, 2008) και να βελτιωθούν μέσα από την αξιοποίησή τους στην τάξη. Με δεδομένο το θεωρητικό μοντέλο του αναστοχασμού που υιοθετούμε, οι όποιες αλλαγές και μετασχηματισμοί των προσωπικών θεωριών των εκπαιδευτικών απαιτούν μακρόχρονες διαδικασίες αλληλεπίδρασης και κάτι τέτοιο δεν κατέστη εφικτό για τους μη μόνιμους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο του συγκεκριμένου Προγράμματος.

2. Η δεύτερη δυσκολία δεν σχετίζεται με τη λειτουργία των ΖΕΠ ειδικά, αλλά με τη φύση της προσχολικής εκπαίδευσης η οποία απαιτεί ιδιαίτερα ανοιχτά πλαίσια εργασίας. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, όπως και τα περισσότερα εξάλλου ευρωπαϊκά προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης, δεν είναι γνωσιοκεντρικό. Εστιάζει, με άλλα λόγια, όχι στο περιεχόμενο της παρεχόμενης γνώσης, αλλά σε ικανότητες και εγκάρσιες δεξιότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν στο πλαίσιο της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών (σωματικής,

νοητικής, συναισθηματικής και κοινωνικής). Σε μεγάλο βαθμό στηρίζεται στην αξιοποίηση της βιωμένης εμπειρίας και της κοινωνικής γνώσης των παιδιών, την οποία συστηματοποιεί και

επεκτείνει μέσα από την ενεργητική συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες που έχουν νόημα για τα ίδια ώστε να τα κινητοποιούν. Με δεδομένο ότι όλα τα παιδιά δεν κινητοποιούνται την ίδια στιγμή από τα ίδια πράγματα και δεν τα νοηματοδοτούν με τον ίδιο τρόπο, η κατανόηση του πλαισίου της τάξης και η διαμόρφωση δράσεων που προσαρμόζονται κάθε φορά στις ανάγκες του συγκεκριμένου πλαισίου (όχι μόνο ως προς το περιεχόμενο αλλά και ως προς τη διαδικασία) αποτελεί βασική προϋπόθεση για την εμπλοκή και τη συμμετοχή των περισσότερων παιδιών της τάξης σε όλες τις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Το γεγονός αυτό, που δεν αφορά μόνο την προσχολική βέβαια εκπαίδευση, σε συνδυασμό τόσο με το γεγονός ότι στο Νηπιαγωγείο, δεν υπάρχει θεματική ύλη που πρέπει να καλυφθεί (βλ. σχολικά εγχειρίδια) όσο και με το γεγονός ότι η ανομοιογένεια των τάξεων (γλωσσική, γνωστική, κοινωνικοσυναισθηματική) είναι ιδιαίτερα έντονη στις μικρές ηλικίες, καθιστά σχεδόν συχνά χωρίς νόημα την παραγωγή ενός υλικού με τη μορφή σχεδιασμένων και προτεινόμενων προς εφαρμογή δραστηριοτήτων, ακόμη κι αν αυτές εστιάζουν σε συγκεκριμένες στρατηγικές, δεδομένου επίσης ότι η ανομοιογένεια των παιδιών ιδιαίτερα της προσχολικής ηλικίας σχετίζεται και με τις διαφοροποιημένες στρατηγικές που αναπτύσσουν (Siegler, 2006) και τις διαφορετικές διόδους προσέγγισης της μάθησης (Gardner, 1993). Η ευελιξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο Νηπιαγωγείο σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τη δυνατότητα συνεχούς αναμόρφωσης των προσχεδιασμένων από τους εκπαιδευτικούς δραστηριοτήτων μέσα από διαδικασίες αναστοχασμού, αλλά και συνεχούς συνδιαμόρφωσής τους σε συνεργασία με τα παιδιά, ώστε να επιτυγχάνεται η πολλαπλότητα των προσεγγίσεων και να δίνεται χώρος και χρόνος σε όλα τα παιδιά να οικοδομήσουν τα δικά τους εργαλεία μάθησης

Για τους λόγους αυτούς ο Οδηγός «Καλών Πρακτικών» πρέπει να αναγνωστεί ως ένα πλαίσιο ενδεικτικών και όχι γενικεύσιμων ως προς την αποτελεσματικότητά τους ιδεών και δραστηριοτήτων. Κάτι τέτοιο (η υιοθέτηση χωρίς αναπροσαρμογή καλών πρακτικών) αντιβαίνει εξάλλου όλη τη σύγχρονη συζήτηση για τη σημασία του πλαισίου και τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών που δεν εφαρμόζουν απλά αλλά γίνονται εκπαιδευτικοί-ερευνητές της δράσης τους.²

² Στην περίπτωση έγκρισης και διάχυσης του ενδεχομένως θα έπρεπε να εμπλουτιστεί με επιπλέον στοιχεία για τη λειτουργία και τις ιδιαιτερότητες των ΖΕΠ που δεν έχουν συμπεριληφθεί στον παρόντα Οδηγό. Επίσης θα μπορούσε να εμπλουτιστεί -αν αυτό κριθεί αναγκαίο- με περισσότερα παραδείγματα επεξεργασίας στην τάξη που αποτελούν εφαρμογές «καλών πρακτικών».

Σε κάθε ενότητα του Οδηγού υπάρχει: α) Το Θεωρητικό πλαίσιο που την υποστηρίζει, β) οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές, γ) Συγκεκριμένες ιδέες που τις καθιστούν υλοποιήσιμες στην τάξη και δ) ενδεικτικά παραδείγματα από την υλοποίηση αυτών των πρακτικών σε τάξεις ΖΕΠ.

Για τη διαμόρφωση του Οδηγού θα ήθελα ιδιαίτερα να ευχαριστήσω θερμά όλες τις εκπαιδευτικούς των Νηπιαγωγείων ΖΕΠ για την γόνιμη και ιδιαίτερα δημιουργική συνεργασία μας όλα αυτά τα χρόνια. Οι αναζητήσεις τους και οι συζητήσεις μας εμπλούτισαν και τη δική μου οπτική και με οδήγησαν σε αναστοχαστικές διαδικασίες σκέψης.

ΖΩΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ

ΪΔΗΓΟΣ «ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ»

Ενότητα 1: Ανάπτυξη της σχέσης με τη γραφή- αναδυόμενος γραμματισμός- πρακτικές γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο

1.1.Θεωρητικό πλαίσιο

Ο **γραμματισμός** αναφέρεται στην ακρόαση, στην ομιλία, στην ανάγνωση, στη γραφή και στην κριτική σκέψη. Περιλαμβάνει την πολιτισμική γνώση η οποία καθιστά ικανό έναν ομιλητή, συγγραφέα ή αναγνώστη να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί την κατάλληλη γλώσσα σε διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις. Με βάση τις σύγχρονες θεωρήσεις, ο γραμματισμός είναι μια πολιτική και κοινωνική πρακτική που παρέχει στα άτομα ευκαιρίες να λειτουργήσουν ως εγγράμματα όντα με κριτική προοπτική (Gee, 2000. Baynham, 2002. Sluys K. et al, 2006). Στο πλαίσιο αυτής της θεώρησης γίνεται λόγος για τον ενεργητικό γραμματισμό, που επιτρέπει στους ανθρώπους να χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να αυξήσουν την ικανότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν, έτσι ώστε να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην κοινωνία (Baynham, 2002). Κατά συνέπεια, συνολικά, ο γραμματισμός συνδέεται με την ικανότητα κατανόησης του νοήματος των λέξεων και των κειμένων, με την ικανότητα κατανόησης των νοημάτων που βρίσκονται δίπλα και πέρα από τις λέξεις των κειμένων, με τη γνώση της κοινωνικής πρακτικής που αντιπροσωπεύει κάθε κείμενο, με την ικανότητα αντίδρασης στα νοήματα του κειμένου και τέλος με την ικανότητα παραγωγής κειμένων που χρειάζονται για τη διεκπεραίωση καθημερινών αλλά και ευρύτερων αναγκών.

Σε μια εγγράμματη κοινωνία, τα παιδιά έρχονται από πολύ μικρά σε επαφή με το γραπτό λόγο και αποκτούν πολλές και διαφοροποιημένες εμπειρίες σχετικές με αυτόν. Ο **γραμματισμός αποτελεί μια κοινωνική πρακτική** και σαν τέτοια είναι μέρος (λιγότερο ή περισσότερο ανάλογα με τις πρακτικές του κοινωνικού περιβάλλοντος) της καθημερινότητας των παιδιών. Επομένως, σε σχέση με τη γραφή – όπως και σε σχέση με τα μαθηματικά, τον φυσικό κόσμο κλπ -**τα παιδιά, όταν φτάνουν στο Νηπιαγωγείο, έχουν γνώσεις, αντιλήψεις, αναπαραστάσεις και απόψεις οι οποίες χρειάζεται αρχικά να αναδυθούν μέσα από πολλαπλές και διαφοροποιημένες ευκαιρίες μάθησης και να συστηματοποιηθούν.**

Στο πλαίσιο του αναδυόμενου γραμματισμού τα παιδιά θεωρείται ότι **«μαθαίνουν να γράφουν γράφοντας και να διαβάζουν διαβάζοντας»**. Με τον τρόπο αυτό π.χ. αναπτύσσονται και οι γραφοκινητικές τους δεξιότητες μέσα σε συνθήκες που έχουν νόημα για τα ίδια αφού γράφουν γιατί έχουν κάτι να πουν, γιατί μέσω της γραφής θέλουν να επικοινωνήσουν (Δαφέρμου & Σφυρόερα, 2010). Επομένως η τεχνική γνώση της ανάγνωσης και της γραφής και οι επιμέρους τεχνικές δεξιότητες δεν καλλιεργούνται αυτόνομα και δεν αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας, αλλά οικοδομούνται παράλληλα με τη χρήση της γραπτής γλώσσας ως κοινωνικής πρακτικής.

Παράλληλα, αν λάβουμε υπόψη μας -υιοθετώντας τις θέσεις του Vygotski και του Bruner- ότι τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από τη δραστηριότητά τους, αλληλεπιδρώντας με συνομήλικους και ενήλικες, μέσα σε ένα περιβάλλον που υποστηρίζει και προωθεί τη δράση τους, καταλαβαίνουμε ότι **και η κατάρκτηση της γραφής δεν μπορεί παρά να είναι μια ενεργητική διαδικασία στην οποία τα παιδιά συμμετέχουν τόσο ατομικά όσο και συλλογικά**. Με άλλα λόγια, τα παιδιά μαθαίνουν να γράφουν και να διαβάζουν εξελικτικά, μέσα από την εμπειρία τους, δοκιμάζοντας και αναθεωρώντας (Teale & Sulzby, 1987). Αυτή η μάθηση συντελείται σε ένα πλαίσιο αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον τους, ξεκινά από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους και οικοδομείται σταδιακά μέσα από δοκιμές, «λάθη» και παρανοήσεις. Η δημιουργική πορεία των παιδιών για την κατάρκτηση της γραφής είναι σημαντικό να γίνει σεβαστή, να μην ανακοπεί, αντίθετα να ενισχυθεί.

Έτσι, η αντίληψη της ανάδυσης του γραμματισμού συμβαδίζει απόλυτα με το σεβασμό του κάθε παιδιού, όπως προκύπτει από τις αρχές της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, εφόσον το σχολείο δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να εξετάζουν και να αναθεωρούν συνεχώς τις αντιλήψεις που διαμορφώνουν, υποστηρίζοντάς τα να κινηθούν προς την κατανόηση και αποδοχή των συμβάσεων με το δικό τους τρόπο στο δικό τους χρόνο.

Επιπλέον, την τελευταία εικοσαετία το περιβάλλον, πολυπολιτισμικό και πολυμορφικό (λόγω γλωσσικής και πολιτισμικής πολυμορφίας, λόγω ραγδαίας ανάπτυξης των ΤΠΕ, λόγω της πολυτροπικότητας των κειμένων που συνδυάζουν πολλά σημειωτικά συστήματα κτλ), οδήγησε σε έναν αναπροσδιορισμό της παιδαγωγικής του γραμματισμού που μετασχηματίστηκε σε παιδαγωγική των πολυγλωσσικών (New London Group, 1996, Gee, 2015). Αυτό σημαίνει: έμφαση στην ικανότητα ερμηνείας και χρήσης όλων των πηγών νοημάτων (γλωσσικών, οπτικών, τεχνολογικών κτλ) και απόκτηση δεξιοτήτων που θα επιτρέψουν στους μαθητές να γίνουν ενεργοί και συνειδητοί πολίτες, αξιοποιώντας και διευρύνοντας την κοινωνική τους εμπειρία. Έτσι, οι

πολυγραμματισμοί είναι μια προσέγγιση όπου κυριαρχεί η έμφαση στην τριβή των διδασκομένων με κείμενα και είδη λόγου από ένα ευρύ φάσμα μέσων (τεχνολογικών και μη) και από ένα ευρύ φάσμα πολιτισμικών πηγών. Με αυτή την τριβή, οι διδασκόμενοι θα αναπτύξουν μια κριτική μεταγλώσσα για να μιλούν, αλλά και για να καταλαβαίνουν την κοινωνική και πολιτισμική δύναμη αυτών των κειμένων, καθώς και των συναφών κοινωνικών πρακτικών (Kalantzis & Cope 2000). Βασικά στοιχεία της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών αποτελούν η έμφαση στα ενδιαφέροντα των παιδιών, η κριτική στάση και η δυνατότητά τους να παράγουν πρωτότυπο υλικό γραπτού λόγου αξιοποιώντας εμπειρίες και γνώσεις που ήδη έχουν.

Με βάση τα παραπάνω, ο εκπαιδευτικός παιδιών προσχολικής ηλικίας καλείται να ανασύρει στην επιφάνεια (να συμβάλει ώστε να αναδυθεί) αυτή τη μη οργανωμένη γνώση/ εμπειρία των παιδιών, να αξιοποιήσει δηλαδή την εμπειρία τους και τα βιώματά τους, αλλά και να διαμορφώνει ένα περιβάλλον, ώστε μέσα από την ενεργή δράση των παιδιών να τα οδηγεί στον εμπλουτισμό και την επέκταση αυτών των εμπειριών και να ενισχύσει τη σχέση τους με τη γραφή. Στο πλαίσιο του εμπλουτισμού και της επέκτασης αυτών των εμπειριών καλείται να φέρει τα παιδιά σε επαφή με πολλά και διαφορετικά κείμενα, εξοικειώνοντάς τα με το λόγο και τις διαφορετικές μορφές του και με την εικόνα και την ανάγνωσή της και να αξιοποιήσει τα ενδιαφέροντα, τη βιωμένη εμπειρία και τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών σε αυτή την κατεύθυνση. Ρόλος του βασικός είναι να οργανώνει το μαθησιακό περιβάλλον με τρόπο ώστε τα παιδιά να ανακαλούν και να αξιοποιούν τις εμπειρίες τους, να λειτουργούν ατομικά και συλλογικά μέσα σε ένα πλαίσιο επίλυσης προβλήματος και να συμμετέχουν ενεργά. (Δαφέρμου κ.ά, 2006)

Βασικός στόχος λοιπόν είναι να κατανοηθεί η κοινωνική διάσταση της γραφής. Η κατανόηση αυτή αποτελεί βασικό κίνητρο για τα παιδιά ώστε να θελήσουν να την κατακτήσουν και νοηματοδοτεί κάθε απόπειρα κατάκτησής της.

1.2. Προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές^{3, 4}

Με βάση τα όσα παραπάνω υποστηρίχτηκαν οι προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές δεν αφορούν στιγμές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και δεν μπορούν να ενταχθούν σε συγκεκριμένα χρονικά περιθώρια και δραστηριότητες της τάξης. Πρόκειται για πρακτικές που διατρέχουν όλη την εκπαιδευτική διαδικασία και αφορούν τόσο την οργάνωση και τον διαρκή εμπλουτισμό του μαθησιακού περιβάλλοντος της τάξης όσο και τη συνεχή αξιοποίηση και εμπλουτισμό των ευκαιριών επαφής των παιδιών με τον γραπτό λόγο στο πλαίσιο τόσο του ελεύθερου παιχνιδιού στις γωνιές (συμβολικό παιχνίδι, παιχνίδι προσποίησης) όσο και των οργανωμένων δραστηριοτήτων που δεν αφορούν αναγκαστικά και αποκλειστικά τη γλώσσα. Επιπλέον είναι σημαντικό να επισημάνουμε ότι η υιοθέτηση των προτεινόμενων πρακτικών δεν θα είναι αποτελεσματική χωρίς την παράλληλη υιοθέτηση από τους εκπαιδευτικούς της συγκεκριμένης προσέγγισης για τη μάθηση, κάτι που συχνά προϋποθέτει ρήξη με τις μέχρι τώρα υιοθετούμενες πρακτικές τους, μετασχηματισμό των προσωπικών θεωριών και αξιοποίηση μεθοδολογικών εργαλείων και εργαλείων ανάλυσης που τους οδηγούν κοντά στο μοντέλο του αναστοχαζόμενου εκπαιδευτικού.

Επομένως, καλές εκπαιδευτικές πρακτικές σε σχέση με τον γραμματισμό θεωρούνται οι εξής:

- 1. Αναγνώριση της αξιοποίησης και της προϋπάρχουσας εμπειρίας των παιδιών σε σχέση με τον γραπτό λόγο.** Αυτό προϋποθέτει την ικανότητα του εκπαιδευτικού να συμβάλει στο να αναδυθεί αυτή η εμπειρία αλλά και να έχει την ικανότητα να την παρατηρεί και να την καταγράφει (βλ. Πρακτική 8)⁵. Αυτή η εμπειρία μπορεί να αφορά και τη μητρική γλώσσα των παιδιών (άλλη από την ελληνική). Κατά συνέπεια, έντυπα, βιβλία και κοινωνικά γραπτά

³ Οι πρακτικές αυτές συμπεριλαμβάνονται στο επιμορφωτικό υλικό που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς (Παραδοτέο 4-2), και συζητήθηκε εκτενώς μαζί τους στις επιμορφώσεις (βλ. αντίστοιχο παραδοτέο), δοκιμάστηκαν στις τάξεις και αποτιμήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς.

⁴ Στο κείμενο αυτό παρατίθενται σκέψεις και ιδέες που έχουμε επεξεργαστεί από κοινού με τη Χαρά Δαφέρμου στο πλαίσιο του μαθήματος «Διαδικασίες γραμματισμού στο νηπιαγωγείο» στο Διδασκαλείο Νηπιαγωγών του ΤΕΑΠΗ τη χρονιά 2010-2011, καθώς και στο Πλαίσιο των προπτυχιακών μαθημάτων στο ΤΕΑΠΗ «Σχεδιασμός, οργάνωση και διαχείριση περιβαλλόντων μάθησης στις μικρές ηλικίες» και «Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και παιδαγωγικές πρακτικές στο Νηπιαγωγείο».

⁵ Τα εργαλεία αυτής της πρακτικής εμφανίζονται παρακάτω αλλά και στην ξεχωριστή ενότητα που αφορά την Παρατήρηση.

και σε άλλες γλώσσες που μπορούν να φέρουν τα παιδιά είναι εξίσου αξιοποιήσιμα στο Νηπιαγωγείο, αν στόχος μας είναι η κατανόηση της κοινωνικής διάστασης των γραπτών. Η αξιοποίηση και άλλων μητρικών γλωσσών (π.χ. για την καρτέλα του ονόματος του παιδιού στον πίνακα αναφοράς με τα ονόματά τους (βλ. Δαφέρμου κ. ά., 2006, σελ. 128), όχι μόνο τονίζει το αυτοσυναισθημα των παιδιών, αλλά και εμπλουτίζει τις εμπειρίες όλων οδηγώντας σε ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις και συγκρίσεις (π.χ. οι έντυπες διαφημίσεις μοιάζουν, επομένως έχουν κάποια κοινά δομικά χαρακτηριστικά, έχουν κοινούς επικοινωνιακούς στόχους κλπ).

2. **Διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που αντανακλά τα βιώματα των παιδιών και τα παρακινεί να μιμηθούν πρακτικές γραμματισμού των ενηλίκων.** Ο εμπλουτισμός π.χ. των γωνιών του Νηπιαγωγείου με υλικά που παρακινούν τα παιδιά να ασχοληθούν με τη γραφή είναι ένα πρώτο βήμα (π.χ. συνήθως το κουκλόσπιτο -σε αντίθεση με αυτό που συμβαίνει με διαφορετική ένταση σε κάθε σπίτι- είναι απογυμνωμένο από υλικά που παραπέμπουν στο γραπτό λόγο όπως λογαριασμοί, διαφημιστικά φυλλάδια, περιοδικά, εφημερίδες, βιβλία, μπλοκ σημειώσεων για τα ψώνια, στυλό, μολύβια κλπ). Ο εμπλουτισμός του με σχετικά υλικά μπορεί να αλλάξει σε μεγάλο βαθμό την αυθόρμητη ενασχόληση των παιδιών με τη γραφή.
3. **Λειτουργική ένταξη της γραφής στη συνολική ζωή του Νηπιαγωγείου.** Η επαφή των παιδιών με τη γραφή δεν έχει νόημα να σχετίζεται πάντα με ειδικά οργανωμένες δραστηριότητες. Ως κοινωνική πρακτική και ως εργαλείο σκέψης και μάθησης η γραφή μπορεί να διαπερνά όλη τη ζωή του Νηπιαγωγείου, κάτι που συνάδει και με την αντίληψη της διαθεματικότητας. Για να οργανώσετε π.χ. με τα παιδιά μια έξοδο μπορεί να χρειαστεί να καταγράψετε μια σειρά δουλειές, να επεξεργαστείτε προγράμματα, χάρτες κλπ... Γυρνώντας μπορείτε να φτιάξετε ένα άλμπουμ με φωτογραφίες και να γράψετε τις λεζάντες. Το ίδιο και για την οργάνωση μιας γιορτής και για το φύτεμα φυτών στην αυλή του σχολείου κλπ.
4. **Ενίσχυση της τάσης των παιδιών για αυθόρμητη γραφή.** Τα παιδιά είναι σημαντικό να νιώθουν ελεύθερα να γράφουν με τον δικό τους τρόπο. Όταν θέλουν κάτι να πούνε ή όταν έχουν συνειδητοποιήσει ότι η γραφή λύνει προβλήματα (π.χ. σημειώνουμε για να μην ξεχνάμε, καταγράφουμε κλπ) κάνουν διάφορες δοκιμές. Μέσω της επαφής με το γραπτό λόγο τα παιδιά σταδιακά οδηγούνται σε γραφές που πλησιάζουν όλο και περισσότερο το συμβατικό τρόπο γραφής (Δαφέρμου κ.ά, 2006). Οι προσωπικές γραφές των παιδιών (βλ. και παραδείγματα σε Δαφέρμου κ.ά., 2006) δείχνουν αυτή τη δυναμική εξέλιξη και προφανώς είναι αξιοποιήσιμες στο πλαίσιο της διδακτικής πράξης. Σε αντίθεση με την

αντίλη

ψη που λέει ότι τα παιδιά πρέπει πρώτα να διδαχθούν τα μάθουν γράμματα για να γράψουν, σήμερα ξέρουμε ότι ο κώδικας γραφής δεν είναι αναγκαίος για να γράψει ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, δεδομένου ότι «γράφω όταν έχω κάτι να πω». Το κάθε παιδί παρατηρώντας το περιβάλλον του, με ενεργητική σκέψη και δημιουργικότητα μπορεί να κατασκευάσει τον δικό του κώδικα. Αρκεί να πειστούμε για αυτό και να αντιληφθούμε ότι το «λάθος» αποτελεί κρίσιμο γεγονός στις διαδικασίες της μάθησης.

5. **Συζήτηση με τα παιδιά για τις γραφές τους.** Η συζήτηση με τα παιδιά για τις γραφές τους, αποτελεί βασικό εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού γιατί του επιτρέπει να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο το κάθε παιδί προσεγγίζει τη γραφή. Παράλληλα, αποτελεί και εργαλείο μάθησης για το παιδί γιατί το βοηθά να εξηγήσει τη σκέψη του πάνω στη γραφή, να συνειδητοποιήσει (μεταγνώση) και ενδεχομένως να αναθεωρήσει τις αντιλήψεις του και να τις εξελίξει.

6. **Ενίσχυση των αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα παιδιά με αφορμή τον γραπτό λόγο.** Η γραφή σε συνεργασία βοηθά (με βάση τη λογική της «σκαλωσιάς» και της «ζώνης επικείμενης ανάπτυξης») όλα τα παιδιά στην κατάκτηση του συστήματος της γραφής (π.χ. Δύο παιδιά καταγράφουν τι θα χρειαστούν για το πάρτι τους. Μπορεί να διαφωνήσουν για το πώς θα γράψουν μια λέξη, όμως αυτή η διαφωνία ενδέχεται να προκαλέσει μετακινήσεις στις αντιλήψεις τους – κοινωνιογνωστική σύγκρουση). Παράλληλα η από κοινού οικοδόμηση του νοήματος με αφορμή ένα κείμενο οδηγεί σε αντίστοιχες διεργασίες. (Π.χ. το να «διαβάσουμε» μαζί μια πρόσκληση για να αντλήσουμε πληροφορίες, οδηγεί στο να αντιπαραβάλουμε τις υποθέσεις μας).

7. **Στήριξη για παράλληλη εξέλιξη του προφορικού και γραπτού λόγου των παιδιών.** Όσο περισσότερο τα παιδιά έρχονται σε επαφή με κείμενα (κυρίως πολυτροπικά), όπως βιβλία, διαφημιστικά φυλλάδια, προσκλήσεις, χάρτες κλπ, των οποίων καταλαβαίνουν την επικοινωνιακή αξία, τόσο περισσότερο κινητοποιούνται να παράγουν κείμενα. Από την άλλη όταν τα ίδια εμπλέκονται σε διαδικασίες γραφής, ενδιαφέρονται για τον γραπτό λόγο που τα περιβάλλει και ενεργοποιούνται για να τον αποκωδικοποιήσουν. Παράλληλα συζητούν μεταξύ τους και αλληλεπιδρούν όλο και περισσότερο εξελίσσοντας τόσο τη σκέψη τους και τον προφορικό τους λόγο, όσο και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν αποτυπώσουν όλα αυτά στο χαρτί.

8. **Συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών σε σχέση με το γραπτό λόγο.** Αυτό μπορεί να γίνει με ημερολόγιο, με διατήρηση ατομικών φακέλων των παιδιών

(portfolios), με φωτογραφίες, μαγνητοφωνήσεις και βιντεοσκοπήσεις (βλ. και Δαφέρμου κ.ά, 2006), με δελτία καταγραφής αλλά και με πιο συστηματικές/δομημένες παρατηρήσεις με κριτήρια. (Βλ και ενότητα 2 στον παρόντα ΟΔΗΓΟ ΚΑΛΩΝ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ «Παρατήρηση και καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών σε σχέση με τον προφορικό και τον γραπτό λόγο»).

9. **Συστηματική συνεργασία με τους γονείς.** Δεδομένου ότι μιλάμε για κοινωνικές πρακτικές γραμματισμού είναι σημαντικό οι γονείς να συμβάλουν στη διεύρυνση των εμπειριών των παιδιών, να τα βοηθάνε στην κατανόηση της κοινωνικής διάστασης της γραφής και να μην κινούνται σε κατεύθυνση αντίθετη (π.χ. εκμάθηση γραμμάτων, βιβλιοτετράδια κλπ) με την κατεύθυνση που υιοθετεί το σχολείο. Είναι σημαντικό λοιπόν οι γονείς να κατανοήσουν τη σημασία της νέας προσέγγισης, κάτι που προϋποθέτει ομαδικές ενημερώσεις αλλά και ατομικές συναντήσεις με αξιοποίηση των έργων/γραφτών παραγωγών των παιδιών, προκειμένου να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται η γραφή των παιδιών . Οι φάκελοι των παιδιών μπορούν κατά συνέπεια να αποτελέσουν μια πολύ καλή αφετηρία ώστε να αναπτυχθεί συζήτηση με τους γονείς σχετικά με την εξέλιξη των παιδιών τους. Ιδιαίτερα βοηθητικό σε αυτή την προσέγγιση είναι το υλικό (σε 4 γλώσσες) που έχει παραχθεί με την ευθύνη του Α.Π.Θ και που υπάρχει στην ιστοσελίδα www.polydromo.gr/dialogos

1.3 Συγκεκριμένες ιδέες για την παρατήρηση, καταγραφή, ανάδυση και εξέλιξη των πρακτικών γραμματισμού στην τάξη.

1. Καταγράψτε όσο πιο συστηματικά μπορείτε εμπειρίες γραμματισμού που βλέπετε να μεταφέρουν τα παιδιά στην τάξη σας. Σημειώστε κάθε φορά ποιος μεταφέρει ποια εμπειρία και σε ποιο πλαίσιο του δίνεται η ευκαιρία να το κάνει. Ποιες γνώσεις και δεξιότητες θεωρείτε ότι έχει το κάθε παιδί; Αν μπορείτε συζητήστε ως ομάδα διδασκόντων τις καταγραφές σας. Η ανταλλαγή μεταξύ σας των καταγραφών σας και του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνεστε τη σχέση των παιδιών με τη γραφή είναι ιδιαίτερα σημαντική στο πλαίσιο του δικού σας αναστοχασμού, προκειμένου να σκεφτείτε με ποιον τρόπο θα μπορούσατε να οδηγήσετε τα παιδιά να εξελίξουν και να συστηματοποιήσουν αυτή τη σχέση.
2. Επιλέξτε μια από τις γωνιές της τάξης σας και εμπλουτίστε το υλικό της με τρόπο που να κινητοποιεί τα παιδιά να εμπλακούν σε διαδικασίες γραμματισμού. Καταγράψτε τι υλικό προσθέσατε καθώς και αντιδράσεις των παιδιών και τρόπους αξιοποίησης αυτού του υλικού. Συγκεντρώστε παραγωγές παιδιών που προέκυψαν σε αυτό το πλαίσιο. Ποιες οι διαπιστώσεις σας;
3. Προκαλέστε αυθόρμητες γραφές των παιδιών ατομικές και ομαδικές και καταγράψτε τις

αλλη

λεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά. Συγκεντρώστε και συζητήστε τα συμπεράσματα

4. Επιλέξτε έντυπο υλικό (κοινωνικά γραπτά) που να σχετίζεται με κάτι που δουλεύετε στην τάξη και οδηγήστε τα παιδιά στη διατύπωση υποθέσεων σχετικά με το περιεχόμενό του. Καταγράψτε τις γνώσεις, αλλά και τις στρατηγικές των παιδιών, καθώς και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους και μαζί σας και στη συνέχεια σχολιάστε τις.
5. Καταγράψτε τον τρόπο με τον οποίο εντάξατε διαδικασίες γραμματισμού σε δράσεις που δεν σχετίζονται άμεσα με το γραπτό λόγο.

1.4. Ενδεικτικά παραδείγματα υλοποίησης⁶

Τα παραδείγματα- καταγραφές που ακολουθούν αποτυπώνουν ενδεικτικά την αξιοποίηση των προτεινόμενων πρακτικών σε κάποιες τάξεις Νηπιαγωγείων ΖΕΠ. **Η συμπερίληψη κάποιων από αυτά δεν σχετίζεται με την αξιολόγησή τους ως πληρέστερων αλλά με το κατά πόσο τα θεωρούμε βοηθητικά για τους εκπαιδευτικούς που θα μελετήσουν ενδεχομένως το παρόν υλικό.**

Αποτελούνται από περιγραφικά μέρη και ταυτόχρονα από σχόλια, αναστοχασμούς και σκέψεις των εκπαιδευτικών. Ενίοτε οι περιγραφές είναι ιδιαίτερα αναλυτικές, κάτι που είχε ζητηθεί έτσι ώστε να μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης στο πλαίσιο της επιμορφωτικής διαδικασίας. Εννοείται ότι ο κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να αναπροσαρμόσει τα εργαλεία καταγραφής και να τα επεξεργαστεί με τον τρόπο που ο ίδιος θεωρεί πιο αποτελεσματικό. Περισσότερο κωδικοποιημένα εργαλεία καταγραφής παρατίθενται στην επόμενη ενότητα του Οδηγού Καλών Πρακτικών.

Παράδειγμα 1

Το επόμενο παράδειγμα αποτελεί μια ελεύθερη καταγραφή εκπαιδευτικού κατά τη διάρκεια της επιμορφωτικής διαδικασίας που αναπτύχθηκε τη χρονιά 2012-2013 στο πλαίσιο του Προγράμματος ΖΕΠ. Παρατίθεται εδώ επειδή θεωρούμε ότι αντανακλά πολλές από τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές, αναδεικνύοντας παράλληλα τη σημασία της καταγραφής και τη συμβολή της στις αναστοχαστικές διεργασίες των εκπαιδευτικών.

⁶ Στο Παράρτημα του παρόντος Οδηγού συμπεριλαμβάνονται επιπλέον παραδείγματα δράσεων που αναπτύχθηκαν αξιοποιώντας τις προτεινόμενες «καλές πρακτικές»

4ο Νηπιαγωγείο Ταύρου

2012-2013

Εκπαιδευτικοί

Αθηνά Γκότση

Ευγενία Καραλή

Ειρήνη Κογκίνου

Εμπλοκή των παιδιών σε διαδικασίες γραμματισμού μετά από εμπλουτισμό της γωνιάς του κουκλόσπιτου

Στη γωνιά του κουκλόσπιτου τοποθέτησα σταδιακά, από τις αρχές του Φεβρουαρίου⁷, έντυπο υλικό, όπως διαφημιστικά φυλλάδια, σημειωματάρια, ατζέντα με θήκη, περιοδικά, κόμικς και πίνακα μικρό για να γράφουν με μαρκαδόρο. Κάποια από αυτά, ανάλογα με τις ανάγκες τους τα μετέφεραν και στο μπακάλικο που είναι δίπλα. Ας δούμε τις αντιδράσεις τους και τον τρόπο που χρησιμοποίησαν το υλικό αυτό.

Έβαλα στην αρχή ένα μικρό σημειωματάρια και μολύβια. Δεν τους πρότεινα να το χρησιμοποιήσουν με συγκεκριμένο τρόπο (να σημειώνουν ψώνια ή δουλειές) για να δω τι θα κάνουν και πώς θα το αξιοποιήσουν. Το πήραν λοιπόν και άρχισαν να γράφουν τα ονόματά τους και αυτά των φίλων τους, που γνώριζαν, μερικά όμως έγραφαν κάποια γραμματάκια σε επανάληψη χωρίς να βγαίνει νόημα. Όταν τα ρωτούσα τι ήθελαν να γράψουν κάποια παιδιά όπως η Α. μου έλεγαν τίποτα και άλλα όπως η Β. ότι ήθελε να μεταφέρει κάποιο μήνυμα (θα πάμε με την Κατερίνα στο μπαλέτο). Κάποια άλλα έγραφαν με μία δική τους γραφή και όταν ρώτησα την Γκ. τι έχει γράψει μου είπε «τίποτα δεν λέει κάτι, απλά έγραφα». Η τελευταία πολλές φορές γράφει με μια δική της γραφή ολόκληρα φύλλα τα οποία, όπως μου αναφέρει, δε λένε κάτι. Η Α., που είναι απ' το Ιράν, πολλές φορές πάνω στις ζωγραφιές της προσθέτει –εκτός από το όνομά της– γραμματάκια που τα γράφει και περισσότερες από μια φορές. Επειδή στο σπίτι οι γονείς της τής μαθαίνουν τα γράμματα έχει υιοθετήσει αυτή τη διαδικασία της επανάληψης και την εφαρμόζει ίσως και στην ελεύθερη γραφή. Μερικές φορές τα παιδιά προσπαθούσαν να γράψουν κάτι (πχ τα ψώνια τους) και έψαχναν να βρουν τα γράμματα. Εδώ βλέπουμε τον τρόπο που κατανοούν τον κώδικα γραφής και πως τον εκφράζουν. Κάποια παιδιά γράφουν ένα ή δύο γραμματάκια για κάθε λέξη (πχ τα μήλα γράφονται μα), άλλες φορές γράφουν ένα γράμμα για μία συλλαβή (πττ =πατάτα). Φυσικά όταν τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους τα αποτελέσματα είναι διαφορετικά. Σε μια περίπτωση ο Β. που έχει κατακτήσει τον κώδικα βοηθάει το Ν. να γράψει «μαρούλι» (μαρ όπως Μάριος).

Αυτό που φάνηκε απ' την δράση τους είναι ότι τα παιδιά ευχαριστούνται να γράφουν ακόμα κι αν δεν έχουν κάτι συγκεκριμένο να πουν. Το κάθε παιδί είχε το δικό του τρόπο να εκφραστεί και ανάλογα με το τι παιχνίδι

⁷ Με δεδομένο ότι η έναρξη των επιμορφώσεων καθυστέρησε, η αξιοποίηση των αντίστοιχων πρακτικών που επεξεργαστήκαμε με τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της ξεκίνησε από τα μέσα περίπου της σχολικής χρονιάς.

έπαιζε (έκανε ότι πάει σχολείο, γράφει τα ψώνια, σημειώνει ένα τηλέφωνο ή μια διεύθυνση) χρησιμοποιούσε και το σημειωματάριο.

Μερικές μέρες αργότερα τοποθέτησα τρία διαφημιστικά φυλλάδια και ένα περιοδικό κόμικς (του Λούκυ Λουκ). Το ένα διαφημιστικό ήταν του *lidl*, ενώ τα άλλα ήταν φυλλάδια από εστιατόρια. Τα έδωσα στα παιδιά που έπαιζαν στο κουκλόσπιτο, τα ρώτησα αν τα θέλουν και πώς θα μπορούσαν να τα χρησιμοποιήσουν. Αμέσως τα παιδιά είπαν ότι θα μπορούσαν να πάρουν τηλέφωνο και να παραγγείλουν μια πίτσα. Λίγο αργότερα, ο Μ. μιλούσε στο τηλέφωνο με την πιτσαρία (που ήταν το μπακάλικο) και έκανε την παραγγελία του. Απ'την πιτσαρία ο Μ. (προνήπιο) τον ρωτούσε πώς θέλει την πίτσα του και τι να βάλει μέσα. Είχε πάρει ένα χαρτί κι έγραφε την παραγγελία σημειώνοντας τα υλικά με μια δική του γραφή και αφού τελείωσε, πήρε τα κομμάτια της πίτσας, τα έβαλε σε ένα κουτί και πήγε να κάνει την παράδοση.

Την επόμενη μέρα η Α. με την Β. πήγαν να παίξουν στο κουκλόσπιτο. Η Β. είναι απ'την Ινδία, μιλάει πολύ λίγα ελληνικά και δεν παίρνει εύκολα την πρωτοβουλία να παίξει με τα άλλα παιδιά. Κάποιες μέρες μπορεί απλώς να κάθεται και να παρακολουθεί τα παιδιά που παίζουν στις διάφορες γωνιές. Την παρότρυνα να πάει με την Α. και τελικά δέχτηκε. Πήγε και κάθισε στον καναπέ και η Α. πήρε έναν διαφημιστικό κατάλογο από μια καφετέρια και τον έδωσε στη Β., η οποία, αφού τον διάβασε, της έδειξε ένα σάντουιτς και μια σαλάτα. Η Α. πήγε στην κουζίνα να τα ετοιμάσει και της τα έφερε. Η Β., που είχε τσάντα μαζί της, στο τέλος της έδωσε πέντε ευρώ.

Ήταν εντυπωσιακός ο τρόπος που χρησιμοποίησαν εδώ τα παιδιά το φυλλάδιο μιας και η Β. σπάνια παίζει στο κουκλόσπιτο και η λεκτική επικοινωνία είναι περιορισμένη. Το φυλλάδιο βοήθησε να αναπτυχθεί η αλληλεπίδραση μεταξύ τους αλλά και να εξελιχθεί το παιχνίδι τους.

Μια άλλη φορά τα παιδιά πήραν το φυλλάδιο του *lidl* και ξεφυλλίζοντας το παρατήρησαν ότι στην τελευταία σελίδα είχε κάποια φυτά και λουλούδια. Επειδή αυτό το καιρό κάνουμε εργασίες στην αυλή (φυτέψαμε δέντρα, κουρέψαμε το παλιό γκαζόν για να το οργώσουμε και να φυτέψουμε καινούργιο), τα παιδιά πρότειναν να αγοράσουμε γλάστρες με λουλούδια για να τα φυτέψουμε στο σχολείο. Τα ρώτησα αν λέει πόσο κοστίζουν στο φυλλάδιο και τότε η Ι. είπε ότι υπάρχουν διάφορες τιμές και φτηνές και πιο ακριβές. Με τη βοήθεια του Γ. μας διάβασαν τις τιμές και μας είπαν ότι η τελευταία είναι η πιο ακριβή. Συγκεκριμένα είχε βολβούς (σε σακουλάκια) με 1,5 ευρώ, γλαστράκια με 2,99 και γλαστράκια με 4,99 ευρώ. Μετά από συζήτηση όμως στην ολομέλεια καταλήξαμε πως δεν έχουμε χρήματα για να αγοράσουμε πολλά. Προβληματιστήκαμε και στο τέλος πρότειναν να πάρουμε τα σποράκια που δεν είναι τόσο ακριβά αλλά θα αργήσουν να βγουν. Συζητήσαμε επίσης πως θα μπορούσαμε να ρωτήσουμε τους γονείς μας αν μπορούμε να φέρουμε και να φυτέψουμε λουλούδια απ'το σπίτι. Έτσι αυτή η παρατήρηση ήταν η αφορμή για να ασχοληθούμε με την αξιοποίηση του χώρου της αυλής.

Η επόμενη κίνηση ήταν να βάλω ένα πινακάκι με μαρκαδόρο. Τα παιδιά το βρήκαν πολύ ενδιαφέρον αφού θα μπορούσαν να ζωγραφίζουν στο κουκλόσπιτο. Τα ρώτησα κάποια στιγμή που ήμασταν στην παρεούλα τι θα μπορούσαμε να κάνουμε με το πινακάκι. Κάποια είπαν ότι θα μπορούσαμε να παίζουμε "σχολείο", ή να

γράφουμε τα ψώνια και τις δουλειές για να μην τα ξεχνάμε, ή τέλος να ζωγραφίζουμε (γιατί κάποιοι παίζουν τα παιδιά στο κουκλόσπιτο). Στην ερώτησή μου, αν θα ήταν χρήσιμο να το βάζουμε και στο μπακάλικο, είπαν ότι θα μπορούσαμε να γράφουμε τις τιμές ή και τις προσφορές (καινούρια λέξη). Ακολούθησε κουβέντα περί προσφορών, εκπτώσεων κλπ. Ειδικά τώρα, όπως ανέφεραν, πρέπει να μη χαλάμε πολλά λεφτά γιατί οι γονείς μας δεν έχουν και πρέπει να προσέχουμε τι αγοράζουμε. Αποφασίσαμε λοιπόν να το βάλουμε στο κουκλόσπιτο όπου μέχρι τώρα χρησιμοποιείται περισσότερο για ζωγραφική...

Έβαλα στο μπακάλικο μετά από μερικές μέρες ένα μπλοκ αποδείξεων και αμέσως σκέφτηκαν πώς θα μπορούσαν να το αξιοποιήσουν: θα κόβουν αποδείξεις στους πελάτες που έρχονται να ψωνίσουν. Βέβαια ήταν κάποια θέματα που τα προβληματίσαν. Μετά από μια μέρα ο Σπ. μου λέει με παράπονο : « αφού δεν ξέρουμε να γράφουμε» . Ο Β. του λέει : «μπορείς να γράφεις την τιμή, πόσα χρήματα θα πληρώσουν δηλαδή». Και η Ν., που έχει παρατηρήσει τις επιγραφές πάνω στις συσκευασίες συμπληρώνει : «μπορούμε να γράφουμε τις λέξεις που έχουν πάνω στα κουτιά κι έφερε ένα κουτί από καφέ κι ένα κουτί γάλα, δείχνοντας που λέει την λέξη. Αυτή ή απάντηση ικανοποίησε τον Σπύρο που πήγε να παίξει στο μπακάλικο. Η επόμενη ερώτηση που έγινε ήταν σε ποιο σημείο της απόδειξης θα γράψουν το ποσό και τι θα γράφουν στα άλλα κουτάκια. Τους έδειξα πού λέει "ποσό" για να το γράφουν και συζητήσαμε τί άλλο θα μπορούσαν να γράφουν στα υπόλοιπα κουτάκια. Μια ιδέα ήταν να προσθέτουν το όνομά τους και το όνομα του πελάτη πάνω στην απόδειξη.

Έτσι ξεκίνησαν να παίζουν και χρησιμοποιούν το μπλοκ για τις πωλήσεις τους. Κάποια μέρα η Ν. που έχει κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό τον κώδικα γραφής, ήθελε να κόψει απόδειξη για το σαπούνι που αγόρασε η Β., η οποία την βοήθησε να γράψει πάνω στην απόδειξη "σπονοπ" στην αρχή, αλλά μετά η Ν. δεν ήταν ευχαριστημένη με το αποτέλεσμα και ξαναπροσπάθησαν γράφοντας "σπουνι". Η Ν. ήξερε τα γραμματάκια πριν έρθει στο σχολείο (τα είχε διδαχθεί από το σπίτι), όμως τα γνωρίζει με τα ονόματά τους και όχι με τους ήχους στους οποίους αντιστοιχούν, πχ το "α" είναι το άλφα . Έτσι υπάρχει ένα εμπόδιο που δεν την αφήνει να σκεφτεί ποιόν ήχο ψάχνουμε να βρούμε, που τον ακούμε και πως τον γράφουμε (το σ=σίγμα κι αυτό δύσκολα πάει παραπέρα, σ= Σπύρος, σημαία, σαπούνι).

Γενική διαπίστωση είναι πως τα παιδιά που έχουν διδαχθεί με αυτόν τον τρόπο τα γράμματα μπερδεύονται όταν ακούν ή γράφουν μια λέξη και δεν ξεχωρίζουν τον ήχο, αλλά ψάχνουν να βρουν το σωστό γράμμα απ'την αλφαβήτα. Αρκετά παιδιά "γνωρίζουν" με αυτό τον τρόπο τα γράμματα κι αυτό δυσκολεύει την δουλειά μας στην τάξη γιατί πρέπει να στρέψουμε την προσοχή τους αλλού.

Τέλος τοποθέτησα στο κουκλόσπιτο μια ατζέντα με δερμάτινη θήκη. Όταν πήγαν στο κουκλόσπιτο τα κορίτσια με τον Μ. για να παίξουν, η Ι. πήρε την ατζέντα, την άνοιξε και είπε ότι μπορούσαν να παίξουν τον γιατρό. Όπως μου είπε, ο γιατρός έχει τέτοια ατζέντα! Έτσι πήρε τη Λ. για βοηθό και οι υπόλοιποι περίμεναν να τους εξετάσει. Το τι έγραφε δε νομίζω ότι είναι σημαντικό, όσο η γνώση που έδειξε εκείνη τη στιγμή σχετικά με την ατζέντα του γιατρού. Εδώ γράφουμε τα ραντεβού για να μη τα ξεχάσουμε, μου είπε. Λίγο αργότερα τους είδε ο Σπ. και αφού κατάλαβε τι παίζουν έρχεται με μια ταμπέλα από άλλη γωνία (που περισσεύει) την τοποθετεί σε ένα σημείο του κουκλόσπιτου (που έγινε ιατρείο) και μας λέει ότι τα ιατρεία έχουν ταμπέλες (κι άλλη γνώση). Η ταμπέλα αυτή όμως, δε λέει ιατρείο είπε η Β., έτσι συνέχισαν το παιχνίδι τους, αφού αποφάσισαν ότι χρειάζονται και ταμπέλα για το ιατρείο τους.

Πιο μετά που κουβεντιάσαμε στην παρεούλα τα ρώτησα τι βλέπουμε έξω από ένα ιατρείο και τα παιδιά

είπαν πως υπάρχει μια ταμπέλα που γράφει το όνομα του γιατρού. Ο Σπ. πρόσθεσε ότι υπάρχει και ο σταυρός της εκκλησίας πάνω στην ταμπέλα, οπότε χρειάστηκε να δώσω κάποιες διευκρινίσεις για τον τρόπο που τον χρησιμοποιούμε σ' αυτή την περίπτωση. Ο Γ., που έχει πάει σε νοσοκομείο μας είπε ότι κι εκεί υπάρχει ο σταυρός. Άρα από την ατζέντα από την οποία ξεκινήσαμε βρεθήκαμε να μιλάμε για τους γιατρούς, τα νοσοκομεία, τα φαρμακεία, τις διαφορές του ιατρού με του νοσοκομείου (ύστερα από ερώτηση), αλλά και το γεγονός ότι θα θέλανε να φτιάξουν ένα ιατρείο μέσα στην τάξη. Παρ' όλο που είχαμε την ιδέα δυστυχώς δεν την έχουμε υλοποιήσει ακόμα γιατί τρέχουν κι αλλά θέματα..

Λόγω του περιορισμένου ωραρίου μας στο κλασσικό δεν προλαβαίνουμε να κάνουμε όσα πράγματα θα θέλαμε. Αυτό που μου έκανε μεγάλη εντύπωση είναι ότι οι αντιδράσεις των παιδιών στα ερεθίσματα που τους έδινα (όλα αυτά τα απλά, καθημερινά υλικά) και οι αλληλεπιδράσεις τους ήταν απρόβλεπτες και εντυπωσιακές και πολλές φορές προέκυπταν από αυτές ολόκληρα θέματα που μπορούσαμε να δουλέψουμε και να επεξεργαστούμε!!

Παράδειγμα 2

Το επόμενο παράδειγμα αποτελεί μια περισσότερο συστηματική καταγραφή, η οποία εντάχθηκε στο παραχθέν παιδαγωγικό υλικό των ομάδων εργασίας των ΖΕΠ κατά τη χρονιά 2013-2014 και το οποίο παρακολούθησα και επόπτευσα στην πορεία του και αξιολόγησα (βλ. Παραδοτέο 21). Παρατίθεται εδώ μέρος από την καταγραφή που έκαναν οι εκπαιδευτικοί, το οποίο κατά τη γνώμη μας αναδεικνύει το πώς κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές συμβάλλουν στην εξέλιξη της σχέσης των παιδιών με το γραπτό λόγο και τις πρακτικές γραμματισμού.

110^ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Ρένα Βασαρμίδα

Αθανασία Βουρλή

Βασιλική Κάκουρα

Αναστασία Καραπατάκη

Κλεοπάτρα Κολιού

Σοφία Κομνηνίδα

Μαρία Τσώνη

Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΧΩΡΟΥ ΣΤΟ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΔΥΣΗ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Ο εμπλουτισμός της τάξης στις γωνιές παιχνιδιού με διάφορα έντυπα και δείγματα γραπτού λόγου, όπως εφημερίδες, εισιτήρια, διάφορες κάρτες, λογαριασμοί, αφίσες, ενημερωτικά ή διαφημιστικά φυλλάδια, κ.α. καθώς και με υλικά γραφής, όπως προτάθηκε στην επιμόρφωση (βλ. Σφυρόερα Μ. 1^η Θεματική- Ενότητα V: Θέματα εργασιών για τους εκπαιδευτικούς- Δοκιμές προτάσεων για εφαρμογή στην τάξη) με στόχο την ενίσχυση πρακτικών γραμματισμού, προσέφερε πολλές ευκαιρίες για πειραματισμούς, αναγνωστικές εμπειρίες και μάθηση κατά τη διάρκεια των αυθόρμητων ή οργανωμένων δραστηριοτήτων. Η έκθεση του παιδιού, εξάλλου, σε πλούσιο αναγνωστικό περιβάλλον αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη του γραμματισμού.

Κατά τη διάρκεια του έτους τα παιδιά καλούνταν να φέρουν φυλλάδια, έντυπο υλικό, βιβλία, για να οργανώσουμε τις μόνιμες ή περιοδικές γωνιές δραστηριοτήτων και το επεξεργαζόμασταν μαζί, σε ομάδες ώστε να αναδείξουμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε υλικού (τη χρήση του, το είδος και τη μορφή του). Έγιναν ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις από τα παιδιά που αφορούσαν αυτό το υλικό. Για παράδειγμα, η Μαρία και ο Άκης διαπίστωσαν ότι τα διαφημιστικά φυλλάδια των σούπερ μάρκετ είχαν πολλές φωτογραφίες, ήταν έγχρωμα, παντού υπήρχαν αριθμοί (τιμές), ενώ οι εφημερίδες είχαν «μόνο γράμματα και λίγες μαύρες φωτογραφίες». Χώρισαν το έντυπο υλικό σε κατηγορίες (αφίσες, διαφημιστικά, ταξιδιωτικοί οδηγοί, περιοδικά, εφημερίδες κτλ.) και ανέτρεχαν σε αυτό όταν έπρεπε να εμπλουτίσουν μια γωνιά δραστηριοτήτων ή να πάρουν πληροφορίες για ένα θέμα (Εικ.10-13).



Εικ.10-13

Τα τελευταία χρόνια δώσαμε ιδιαίτερη έμφαση στην οργάνωση του σχολικού περιβάλλοντος στο Νηπιαγωγείο μας, ώστε να παρέχει στα παιδιά πολλές ευκαιρίες αλληλεπίδρασης, να ενεργοποιεί το ενδιαφέρον τους για μάθηση και να τα ενθαρρύνει να χρησιμοποιούν τον γραπτό και προφορικό λόγο στην κοινωνική του διάσταση. Οργανώσαμε λοιπόν τις «γωνιές» μας, άλλες μόνιμες και άλλες περιοδικές, που εμπλουτίζαμε συνεχώς με έντυπο υλικό και ενθαρρύναμε τα παιδιά να ασχοληθούν και να αλληλεπιδράσουν με αυτό, στο πλαίσιο του συμβολικού παιχνιδιού.

Η «γωνιά του μπακάλικου». Τα παιδιά έφτιαξαν τους δικούς τους καταλόγους, επιγραφές, αφίσες και τοποθέτησαν τα προϊόντα ανά κατηγορία στα ράφια (γαλακτοκομικά, απορρυπαντικά, σαμπουάν κτλ.). Βρήκαμε από το υλικό που μας έστειλαν από το ΖΕΠ μια ζυγαριά παραδοσιακή με τα ζύγια, δοκιμάσαμε πώς λειτουργεί και πώς ζυγίζουμε τα προϊόντα εκεί, τι σημαίνει ισορροπία ή γιατί η ζυγαριά μπορεί να γέρνει προς τα προϊόντα ή τα ζύγια. Γεμίσαμε την ταμειακή μηχανή με χαρτονομίσματα και κέρματα, κολλήσαμε τιμές στα προϊόντα, μάθαμε τι σημαίνουν οι δεκαδικοί αριθμοί στις τιμές, ποια είναι τα ευρώ και ποια τα λεπτά, φέραμε αποδείξεις από μπακάλικα, σακούλες για τα ψώνια κι εκκρεμεί να φτιάξουμε λίστες για ψώνια, στις οποίες τα παιδιά να σημειώνουν τι χρειάζονται πριν πάνε να ψωνίσουν. Φτιάξαμε έναν πίνακα με τις προσφορές της εβδομάδας, ο οποίος συχνά άλλαζε, ανάλογα με τα προϊόντα που θέλαμε να προωθήσουμε. Ο Νίκος μίλησε για δωροκάρτες και η Β. για μηχανή πιστωτικών καρτών και μένει να σχεδιάσουμε πώς θα τα εντάξουμε κι αυτά τα στοιχεία.

Έπειτα παρατηρήσαμε το συμβολικό παιχνίδι, όπως ζητήθηκε στο πλαίσιο του επιμορφωτικού υλικού . (Σφυρόερα Μ. 1^η Θεματική- Ενότητα V: Θέματα εργασιών για τους εκπαιδευτικούς- Δοκιμές προτάσεων για εφαρμογή στην τάξη) και το πώς αναπτύσσει τις διαδικασίες γραμματισμού, ειδικά στα παιδιά με προβλήματα έκφρασης ή γλώσσας (Εικ.14-17). Τα παιδιά ψώνιζαν συμβουλευόμενα τη λίστα τους και

έπαιρναν απόδειξη στο όνομά τους υπογεγραμμένη από τον καταστηματούχο. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον είχε το γεγονός ότι, μέσα από αυτή τη διαδικασία, τα παιδιά κατανόησαν την αξία των προϊόντων και έμαθαν να διαβάζουν δεκαδικούς αριθμούς, αρχικά διαχωρίζοντας τα ευρώ από τις υποδιαίρέσεις τους (λεπτά) και αργότερα διαβάζοντας ολόκληρο το δεκαδικό αριθμό, όπως αναγράφονταν στις συσκευασίες.

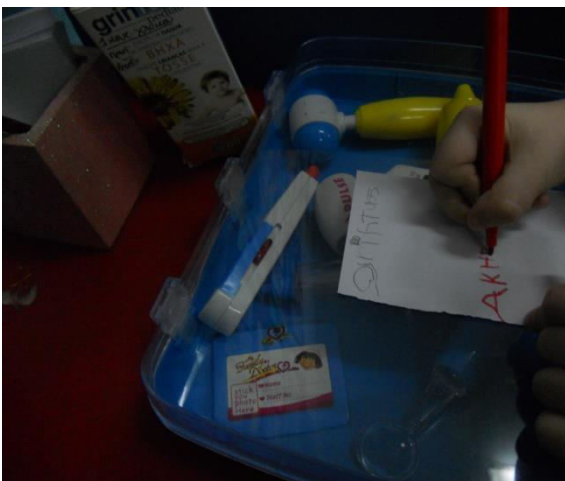


Εικ.14-17

Η «γωνιά του ιατρού» (Εικ.18-21). Ο γιατρός εξετάζει τον ασθενή και χορηγεί την κατάλληλη αγωγή. Στη γωνιά αυτή ιδιαίτερα χρήσιμος στη συνταγογράφηση αναδείχτηκε ο εμπλουτισμός της γωνιάς με ένα φαρμακείο, από όπου ο γιατρός έπαιρνε τη συσκευασία του φαρμάκου και αντέγραφε τον τίτλο του στην ιατρική συνταγή. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον ήταν ότι τα παιδιά, μέσα από την εμπειρία τους, μπορούσαν αρκετά εύκολα να ταυτίσουν κάποια φάρμακα με συγκεκριμένες παθήσεις, πχ. ένα αντιπυρετικό με μια εμπύρετη ίωση ή τον φυσιολογικό ορό με ένα συνάχι, γεγονός που έκανε το συμβολικό παιχνίδι κομμάτι της κοινωνικής εμπειρίας και γνώσεων του παιδιού.

Παρατηρήσαμε ότι μπορούσαν να εντοπίσουν τους αγγλικούς χαρακτήρες στην αναγραφή των φαρμάκων, ενώ παρατήρησαν ότι η συσκευασία, πέρα από τον τίτλο, είναι «γεμάτη με ελληνικές λέξεις». Επεξεργαστήκαμε αυτές τις συσκευασίες και εντοπίσαμε ποια χαρακτηριστικά του φαρμάκου περιγράφουν

(ονομασία, πάθηση για την οποία προορίζεται, συστατικά, βάρος, προέλευση, κτλ.). Αυτό τα βοήθησε ώστε να μπορούν να προσδιορίσουν ποια από αυτά τα στοιχεία θα αντέγραφαν στα συνταγολόγια.



Εικ.18-21

Κατά τη διάρκεια του έτους, όταν διαπιστώσαμε ότι το ενδιαφέρον των παιδιών για την ενασχόλησή τους με τη συγκεκριμένη γωνιά μειωνόταν, οργανώσαμε καλύτερα το υλικό μας, το εμπλουτίσαμε και δημιουργήσαμε την αφορμή, ώστε να ξεκινήσει ένα σχέδιο δράσης με θέμα «το Σώμα μου» (Εικ.22).



Εικ.22

[....]

Μέσα από τις γωνιές αυτές, μόνιμες ή περιοδικές, προσπαθήσαμε να αναδείξουμε τον επικοινωνιακό χαρακτήρα του γραπτού λόγου. Είναι τόσο θεμελιώδης αυτή η συνθήκη που, όπως αναφέρει η Γιαννικοπούλου (2001:51), «αν στο νηπιαγωγείο τα παιδιά πρέπει να συνειδητοποιήσουν ένα μόνο χαρακτηριστικό της γραπτής γλώσσας, αυτό αναντίρρητα είναι ο επικοινωνιακός της χαρακτήρας». Μέσα από την εμπλοκή των παιδιών και τον πειραματισμό με πράξεις σχετικές με τη γραφή και την ανάγνωση, οι οποίες έχουν κάποιο συγκεκριμένο σκοπό, τονίστηκε η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας. Σε όλη τη διάρκεια του χρόνου τα παιδιά ενεπλάκησαν σε πολλές δραστηριότητες γραμματισμού μέσα από το συμβολικό παιχνίδι και τα σχέδια δράσης.

Ο ρόλος μας ήταν ιδιαίτερα σημαντικός για την επιλογή και ανάπτυξη δραστηριοτήτων στις γωνιές αυτές. Προκειμένου να υποστηρίξουμε τα παιδιά να επωφεληθούν όσο γίνεται περισσότερο από τις δυνατότητες που προσφέρει ο χώρος του νηπιαγωγείου φροντίσαμε να οργανώσουμε ένα πλούσιο αναγνωστικό περιβάλλον και να επεξεργαστούμε μαζί με τα παιδιά το έντυπο υλικό που έφερναν ή να δημιουργήσουμε το δικό μας υλικό (αφίσες, βιβλία, επιγραφές, καταλόγους) για τον εμπλουτισμό των γωνιών. Εμπλέξαμε το γραπτό λόγο στις καθημερινές δραστηριότητες της τάξης (ημερολόγιο, παρουσιολόγιο, καθηκοντολόγιο) και δημιουργήσαμε ευκαιρίες για συμμετοχή του παιδιού σε δραστηριότητες με αυθεντικά αναγνωστικά γεγονότα. Παρατηρήσαμε και καταγράψαμε τις δραστηριότητές τους, το συμβολικό παιχνίδι τους, τους διαλόγους και το ενδιαφέρον τους για κάθε γωνιά. Ανανεώναμε με υλικό ή αλλάζαμε λειτουργία στις γωνιές που φαινόταν ότι δεν τραβούν πια την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών.

Συζητούσαμε μαζί τους, δημιουργήσαμε ευκαιρίες να επιχειρηματολογούν, τα παροτρύναμε να παρατηρούν τις γωνιές που λειτουργούν, τον αριθμό των συμμετεχόντων, τους υπενθυμίζαμε τους όρους των παιχνιδιών. Τα ενθαρρύναμε να πειραματίζονται με τα υλικά, προτείναμε νέες δραστηριότητες και καινούριους τρόπους αξιοποίησης των υλικών. Διατυπώναμε ερωτήσεις που βοηθούσαν τα παιδιά να σκεφθούν στην κατεύθυνση επίλυσης των προβλημάτων που αντιμετώπιζαν καθώς έπαιζαν στις γωνιές. Τους

υπενθυμίζαμε να είναι συνεπείς στις επιλογές τους όσον αφορά το χώρο και τα υλικά. Πολλές φορές συμμετείχαμε στα παιχνίδια τους διευκολύνοντας την εφαρμογή των κανόνων και διατηρώντας την ποιότητα του παιχνιδιού. Παρατηρούσαμε τα παιδιά, ακούγαμε τις συζητήσεις τους και εμπλουτίζαμε με κατάλληλες παρεμβάσεις τη δραστηριότητα. Αποφεύγαμε να παρεμβαίνουμε, ώστε να μη συνηθίζουν να τις χρησιμοποιούν τα παιδιά ως μοναδική πηγή πληροφόρησης (Katz 1993, όπως αναφ. στο Δαφέρμου & συν. 2006).

Τέλος, ενθαρρύναμε τη δημιουργικότητα των παιδιών εξασφαλίζοντας τις προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για δημιουργική συμπεριφορά, όπως λεκτική ενθάρρυνση για ανάληψη πρωτοβουλιών, ευέλικτη χρήση υλικών, χώρου και χρόνου. Παρατηρούσαμε προσεκτικά τα παιδιά την ώρα που έπαιζαν και καταγράφαμε τις παρατηρήσεις μας, αντλώντας πληροφορίες για το σχεδιασμό και τον εμπλουτισμό του προγράμματος, για το συνεχή έλεγχο και αξιολόγηση της προόδου των παιδιών. Σε αυτές τις παρατηρήσεις, καταγραφές και επεξεργασία των δεδομένων βοήθησε ιδιαίτερα η παρουσία του ειδικού προσωπικού ΖΕΠ, είτε νηπιαγωγού, είτε ψυχολόγου, με τις εύστοχες παρεμβάσεις τους, ώστε να διαχειριστούμε αποτελεσματικά όποιο θέμα ή πρόβλημα προέκυπτε κατά την ενασχόληση των παιδιών με αυτές. Οι παρατηρήσεις αυτές καταγράφονταν και αξιολογούνταν στο τέλος κάθε μήνα, για να διαπιστωθεί η αλλαγή στις συμπεριφορές των παιδιών που παρουσίαζαν δυσκολίες στη διαχείριση του υλικού και των διαπροσωπικών σχέσεων – επικοινωνίας τους.

Παράδειγμα 3

Το επόμενο παράδειγμα αποτελεί απόσπασμα μιας καταγραφής, η οποία εντάσσεται στο σχέδιο δράσης με τίτλο «Ταξιδεύω, ταξιδεύω τον εαυτό μου και τους φίλους μου γυρεύω» που υλοποιήθηκε κατά τη χρονιά 2014-2015 στο πλαίσιο του Προγράμματος ΖΕΠ. Παρατίθεται εδώ επειδή θεωρούμε ότι δείχνει τρόπους με τους οποίους το μαθησιακό περιβάλλον επηρεάζει τη σχέση των παιδιών με την εξέλιξη της σχέσης τους με τη γραφή, την ανάπτυξη του προφορικού λόγου αλλά και την προσωπική τους ενδυνάμωση.

35^ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

2014-2015

Εκπαιδευτικοί

Μαρία Καραγιάννη

Δήμητρα Κανάτα

Βασιλική Ντιβέρη

Στη συνέχεια, οργανώσαμε τη γωνιά του «**Ταξιδιωτικού γραφείου**», το οποίο τα νήπια το ονόμασαν **Οι Ωραιές Χώρες** και κατασκεύασαν την ομώνυμη ταμπέλα. Διαμορφώσαμε τη γωνιά με χάρτες / αναρτήσαμε υλικό που έφεραν τα παιδιά από τις χώρες τους, όπως εικόνες, φωτογραφίες, το αλφάβητο στις μητρικές τους γλώσσες / εμπλουτίσαμε το υλικό της βιβλιοθήκης με βιβλία σχετικά με ταξίδια, μεταφορικά μέσα, χώρες, χάρτες, διαφημιστικούς καταλόγους με αξιοθέατα κ.α.. Μαζί με τα παιδιά σφραγίσαμε τα εισιτήρια και εξοπλίσαμε το γραφείο με υλικό εξοπλισμό, όπως ένα Ιαπωνο-παιχνίδι, μια μολυβοθήκη με γραφική ύλη, ένα κουτί με χάρτινα χρήματα. Το παιχνίδι ρόλων στο οποίο μπορούσαν να συμμετέχουν τα νήπια κατά τη διάρκεια των ελεύθερων δραστηριοτήτων ήταν αυτό των «ταξιδιωτικών πρακτόρων» και των «πελατών». Οι «πράκτορες» ρωτούσαν τους πελάτες που θα ταξιδέψουν και με ποιο μέσο και κατέγραφαν στο εισιτήριο το όνομα της χώρας από τον πίνακα αναφοράς και την τιμή του, σύμφωνα με τον τιμοκατάλογο που είχαμε φτιάξει με τέσσερα βασικά μέσα μεταφοράς. Ο πελάτης αφού έγραφε στο εισιτήριο το όνομά του, πλήρωνε το αντίτιμό του και αναχωρούσε για τη χώρα επιλογής του.

Κάθε εβδομάδα τα παιδιά γνώριζαν μια από τις χώρες καταγωγής των νηπίων της ομάδας μέσα από οργανωμένες διαθεματικές δραστηριότητες στην παρεούλα ή ανά ομάδες, καθώς και από ελεύθερες, όπως την αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο, το παιχνίδι ρόλων στο ταξιδιωτικό γραφείο. Οι νηπιαγωγοί αξιοποίησαν πολλαπλά και ποικίλα μέσα για την επαφή των παιδιών με όψεις των χωρών, όπως γεωγραφικού, πολιτιστικού, περιβαλλοντικού περιεχομένου αλλά και κοινωνικού. Για παράδειγμα, με τη χρήση κατάλληλων ιστοσελίδων στο διαδίκτυο με εικόνες, περιηγήσεις, βίντεο σχετικών με τις χώρες τους / βιβλίων / χαρτών / powerpoint παρουσιάσεων που φτιάξαμε / μουσικά ακούσματα κ.α., τα νήπια εξοικειώθηκαν με:

Χωροχρονικές έννοιες και αποστάσεις μεταξύ των χωρών

Τη διαδικασία ανάγνωσης και ερμηνείας των χαρτών για την κατανόηση γεωγραφικών γνωρισμάτων, όπως βουνά, θάλασσα, ποτάμια

Ιστορικά στοιχεία των χωρών

Αξιοθέατα των χωρών και απεικονίσεις βασικών σημείων στις πρωτεύουσές τους με τα σύμβολα των χωρών

πολιτισμικά στοιχεία, όπως ήθη, έθιμα, παιχνίδια, παραμύθια
το αλφάβητο στις διάφορες γλώσσες που ήταν αναρτημένα καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς στον πίνακα
γνωστούς καλλιτέχνες κάθε χώρας, όπως ποιητές, ζωγράφους, τραγουδιστές
στοιχεία του φυσικού περιβάλλοντος, όπως την τίγρη της Βεγγάλης στο Μπαγκλαντές, το γαϊδουράκι της
Σομαλίας κ.α.

Όλες οι δουλειές των νηπίων από τις χώρες καταγωγής συγκεντρώθηκαν, δέθηκαν
με τη μορφή βιβλίου και δόθηκαν στα παιδιά ως αναγνωστικό των «ταξιδιών» μας.

Συμπερασματικά: Από τα παραπάνω παραδείγματα οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κατανοήσουν τις
προτεινόμενες «καλές εκπαιδευτικές» και να αντλήσουν ιδέες για την αξιοποίησή τους, προσαρμόζοντάς
τες στο πλαίσιο της τάξης τους (βιώματα και ενδιαφέροντα των παιδιών κλπ) και να τις συνδέσουν με την
αντίστοιχη θεωρία

Ενότητα 2: Παρατήρηση και καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών σε σχέση με τον προφορικό και το γραπτό λόγο και την εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η καταγραφή ως εργαλείο αναστοχασμού.

2.1. Θεωρητικό πλαίσιο

Γνωρίζουμε σήμερα ότι όλα τα παιδιά μπορούν να μάθουν (CRESAS, 1992) . Παράλληλα, γνωρίζουμε ότι **καμία σχολική τάξη δεν είναι ομοιογενής**: τα παιδιά ακολουθούν διαφορετικές μεταξύ τους πορείες μάθησης, χαρακτηρίζονται από διαφορές ως προς το γνωστικό στυλ (Gardner, 1993), αλλά και ως προς τις αποσκευές (γνωστικές, εθνοτικές και κοινωνικο-πολιτισμικές κλπ) που κουβαλούν μαζί τους ερχόμενα στο σχολείο, κάτι που έχει οδηγήσει τη σύγχρονη παιδαγωγική στην ιδέα της διαφοροποίησης (Meirieu, 1991; Σφυρόερα, 2004).

Για το σχεδιασμό οποιασδήποτε εκπαιδευτικής παρέμβασης- δραστηριότητας (και μάλιστα όταν θέλουμε να εμπεριέχει το στοιχείο της διαφοροποίησης) είναι πολύ βασική η **κατανόηση του πλαισίου της τάξης**. Μέρος αυτού του πλαισίου αποτελούν οι εμπειρίες και οι ικανότητες των παιδιών. Επομένως **παρατηρώντας και καταγράφοντας αυτά που τα παιδιά μπορούν να κάνουν, καθώς και τις εμπειρίες τους**, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να διαμορφώνει καταστάσεις που μπορούν να ενεργοποιήσουν το ενδιαφέρον τους για μάθηση και να τα εμπλέξουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία (Cohen, D.; Stern, V. & Balaban, N. (1991). Με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός δίνει στον εαυτό του τη δυνατότητα να αναστοχάζεται και να αναπροσαρμόζει τους εκπαιδευτικούς του σχεδιασμούς υποστηρίζοντας τα παιδιά στην εξέλιξή τους⁸.

Η καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών αποτελεί μια μορφή διαμορφωτικής αξιολόγησης, η

⁸ Η ύπαρξη δεύτερου εκπαιδευτικού στην τάξη (συνεκπαίδευση) -στο πλαίσιο των ΖΕΠ- αύξησε τις δυνατότητες για παρατήρηση και καταγραφές. Εξάλλου το υλικό που προέκυψε από αυτές ήταν ιδιαίτερα σημαντικό για την ανατροφοδότηση της εκπαιδευτικής πράξης.

οποία σήμερα συζητιέται ιδιαίτερα για την προσχολική εκπαίδευση, καθώς είναι αυτή που συμβάλει στην αναβάθμιση του σχολικού περιβάλλοντος.

Προκειμένου να εντοπιστούν και να αναλυθούν οι δυσκολίες και οι δυνατότητες -σε γνωστικό, γλωσσικό και κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο- των παιδιών που φοιτούν στις ΖΕΠ, προτάθηκε και σχεδιάστηκε ένα εργαλείο αποτίμησης το οποίο συνδυάζει την παρακολούθηση των παιδιών σε ορισμένα έργα που σχετίζονται με τους άξονες των ΖΕΠ (προφορικός λόγος, εγγραμματισμός, κοινωνικο-συναισθηματική και μαθησιακή «ετοιμότητα») μέσα από **τη δημιουργία σχάρας παρατήρησης η οποία δόθηκε στους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι σε θέση να καταγράφουν σε σταθερά χρονικά διαστήματα τις κατακτήσεις του κάθε παιδιού και να αποτυπώνουν σε όλη τη διάρκεια της εφαρμογής του προγράμματος την εξέλιξη του κάθε παιδιού ξεχωριστά⁹. Για την αποτύπωση της πορείας των παιδιών προτάθηκε επίσης η **δημιουργία ημερολογίου του εκπαιδευτικού, καθώς και φάκελος υλικού (portfolio).****

Όπως ειπώθηκε και παραπάνω η σχάρα παρατήρησης, σε συνδυασμό με τις υπόλοιπες μορφές καταγραφών, εντάσσεται στη λογική της διαμορφωτικής αξιολόγησης, βασισμένης στην παρατήρηση των παιδιών σε ένα φυσικό πλαίσιο δραστηριοποίησης του κάθε παιδιού κατά τη διάρκεια της σχολικής μέρας. Η επιλογή αυτή σχετίζεται με την υιοθέτηση συγκεκριμένων θεωριών μάθησης με βάση τις οποίες η μάθηση επιτελείται από το άτομο σε συνθήκες αλληλεπίδρασης με τους άλλους και με το περιβάλλον του (κοινωνιο-γνωστικές θεωρίες μάθησης). Μέσα σε αυτό το

θεωρητικό πλαίσιο η αξιολόγηση αντιμετωπίζεται ως αναπόσπαστο στοιχείο της διδασκαλίας και της μάθησης και ο σπουδαιότερος σκοπός της κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια θεωρείται ότι είναι η καθοδήγηση και η βελτίωση της διδακτικής πρακτικής και συγχρόνως η παροχή ενός μέσου για την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν διάφορες ικανότητες. Συνεπώς, η αξιολόγηση κατά τα πρώτα σχολικά χρόνια έχει νόημα να επικεντρώνεται σε απτά κριτήρια μάθησης μέσα στην τάξη, σε συνδυασμό με καταστάσεις όπου τα παιδιά παίζουν, συζητούν και

⁹ Η βιβλιογραφία στην οποία στηρίζεται αυτή η επιλογή είναι τεράστια. Ενδεικτικά αναφέρονται τα εξής:

Andrade, H. & Cizek G. (eds) (2010), *Handbook for Formative Assessment*, New York: Routledge.

Berry, R. (2008). *Assessment for Learning*. Hong-Kong, University Press.

Earl, L. (2003), *Experts in assessment*. London: Sage Publications Ltd.

Kingore, B. (2010), *Αξιολόγηση στο Νηπιαγωγείο*, Αθήνα: εκδόσεις Δίπτυχο.

Ρεκαλίδου, Γ. (2011), *Αξιολόγηση της μάθησης ή αξιολόγηση για τη μάθηση*; Αθήνα: εκδόσεις Πεδίο

δομούν έννοιες. Οι αποτελεσματικές πρακτικές αξιολόγησης για τις μικρές ηλικίες υπαγορεύουν έτσι περιορισμένη χρήση παγιωμένων εξεταστικών δοκιμασιών. Στο επίκεντρο της αξιολογικής διαδικασίας βρίσκεται ο ίδιος ο εκπαιδευτικός με το ρόλο του ενήλικου στη Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης του Vygotski.

Για την κατασκευή αυτού του «ανοιχτού εργαλείου» παρατήρησης, **η αξιοποίηση του οποίου σε συνδυασμό με τα υπόλοιπα εργαλεία /μέσα καταγραφής εντάσσεται στη λογική των «Καλών Πρακτικών»**, οδηγώντας παράλληλα τους εκπαιδευτικούς σε αναστοχαστικές διαδικασίες σε σχέση με τη διδασκαλία και τη μάθηση, αξιοποιήθηκαν στοιχεία από πολλά ήδη υπάρχοντα εργαλεία¹⁰.

2.2. Προτεινόμενες Εκπαιδευτικές Πρακτικές

Η καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών αφορά όλα όσα ένας εκπαιδευτικός διαπραγματεύεται στο Νηπιαγωγείο. Μπορεί να σχετίζεται με ζητήματα μάθησης, συμμετοχής, συμπεριφοράς κλπ. Και κάθε φορά ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που με βάση το πλαίσιο της τάξης του και τις ανάγκες του αποφασίζει τι και πώς θα καταγράψει. Πληρέστερη πληροφόρηση για το κάθε παιδί μας δίνει η συνδυαστική αξιοποίηση κάποιων από τα παρακάτω εργαλεία¹¹.

1. **Τήρηση ημερολογίου:** Είναι σημαντικό για την κατανόηση του πλαισίου της τάξης, την εξέλιξη των παιδιών αλλά και τη βελτίωση των δικών του πρακτικών, ο εκπαιδευτικός κάθε μέρα να κρατά λίγες σημειώσεις για ζητήματα που κρίνει σημαντικά σχετικά με τα παιδιά, αλλά και με τις δικές του κατανοήσεις. Σε κάθε ημερολόγιο είναι σημαντικό να σημειώνεται η ημερομηνία του συμβάντος. Επίσης μπορείτε στα ημερολόγια να παραθέτετε και τις σκέψεις σας (Altichter, 2001). Η συζήτηση με συναδέλφους με αφορμή το ημερολόγιό σας είναι ιδιαίτερα σημαντική και για τη δική σας προσωπική εξέλιξη.
2. **Τήρηση δελτίων καταγραφής με βάση ερωτήματα που θέτει ο εκπαιδευτικός από την αρχή της χρονιάς.** Από την αρχή της χρονιάς το πλαίσιο της τάξης σας σας θέτει διάφορους

¹⁰ LARR test for Emergent Literacy (Linguistic Awareness in Reading Readiness Test) J. Downing (1993).

LIS-YC (Leuven Involvement Scale for Young Children) , έκδοση του 2011

Livret d'évaluation des compétences pour l'école maternelle, MEN, France

Dossier d'Evaluation et suivi des progres des élèves à la maternelle, Pajean M., (2009)

οι άξονες των ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο (βλ. www.pi-schools.gr)

¹¹ Για τα εργαλεία αυτά δείτε και το Κεφάλαιο 3 στο Δαφέρμου κ. ά., 2006

προβληματισμούς. Η καταγραφή αυτών των προβληματισμών με τη μορφή ερωτημάτων είναι βοηθητική για την οργάνωση δελτίων καταγραφής που θα σας οδηγήσουν στην επιλογή πρακτικών τις οποίες διαρκώς θα θέτετε σε δοκιμασία και θα αναπροσαρμόζετε. Τέτοια ερωτήματα, τα οποία μπορεί να αφορούν γνωστικές ή κοινωνικές πτυχές της μάθησης μπορεί να είναι για παράδειγμα: ποιες οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να επιλύσουν προβλήματα; πώς επικοινωνούν μεταξύ τους; Ποια παιχνίδια επιλέγουν στις γωνιές της τάξης; Πώς επιλύουν τις διαφορές τους; Ποιους ρόλους αναλαμβάνουν, τότε δραστηριοποιείται το κάθε παιδί κλπ.

3. **Διατήρηση ατομικών φακέλων των παιδιών και οργάνωσή τους.** Είναι σημαντικό στις παραγωγές των παιδιών να σημειώνουμε τα σχόλιά τους. Επίσης είναι σημαντική η συμμετοχή των παιδιών στην επιλογή του υλικού που θα συμπεριληφθεί στον φάκελό τους.
4. **Μαγνητοφωνήσεις και βιντεοσκοπήσεις αφηγήσεων, συνομιλιών, δραστηριοτήτων.** Το μαγνητοφωνημένο ή βιντεοσκοπημένο υλικό αποτελεί ένα βασικό εργαλείο στην προοπτική του εκπαιδευτικού ερευνητή γιατί του επιτρέπει να παρατηρήσει καλύτερα τα παιδιά αλλά και τον ίδιο του τον εαυτό και να αναστοχαστεί σε σχέση με τις πρακτικές τύπς
5. **Αξιοποίηση του προτεινόμενου πίνακα κριτηρίων.** Οι πίνακες αυτοί αποτυπώνουν τις ικανότητες του παιδιού (το τι μπορεί να κάνει), το ενδιαφέρον και τη στάση του απέναντι στη μάθηση. Είναι ανοιχτοί με την έννοια ότι μπορούν σε αυτούς να προστεθούν, να τροποποιηθούν ή να αφαιρεθούν κριτήρια. Οι πίνακες αυτοί ουσιαστικά συνοψίζουν στοιχεία των παραπάνω τρόπων καταγραφής και μπορεί να λειτουργήσουν κυρίως συμπληρωματικά για τη διαμόρφωση μιας συνολικής εικόνας της εξέλιξης των παιδιών. Συμπληρώνονται σε κάποια χρονικά διαστήματα (π.χ. ανά μήνα), αλλά αυτό που είναι σημαντικό είναι να συνοδεύονται και από τον ατομικό φάκελο του κάθε παιδιού, ο οποίος αποτυπώνει –τουλάχιστον σε σχέση με το γραπτό λόγο- ξεκάθαρα την πορεία του. Το υλικό αυτό έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον τόσο για την ανατροφοδότηση του ίδιου του εκπαιδευτικού και για τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και για τις συναντήσεις με τους γονείς. Η συμπλήρωση δεν γίνεται με ένα απλό ναι ή ένα όχι αλλά με πολύ σύντομες σημειώσεις που μας επιτρέπουν να ανατρέξουμε σε αυτές ώστε να εντοπίσουμε στιγμές κρίσιμες για την εξέλιξη του κάθε παιδιού (Π.χ. ο Τζ. τον Φεβρουάριο παίρνει το λόγο μόνο όταν του απευθύνεται ο εκπαιδευτικός και απαντά μονολεκτικά, ενώ τον Απρίλιο σε μια συζήτηση που αφορά το επάγγελμα των γονιών παίρνει για πρώτη φορά το λόγο με δική του πρωτοβουλία, κάτι που επαναλαμβάνεται στη συνέχεια). Σε άλλο κριτήριο π.χ. μπορούμε να σημειώσουμε ότι χρησιμοποιεί και λέξεις της μητρικής του γλώσσας, αλλά παράγει ρέοντα λόγο, κάτι που πιστοποιεί την επιθυμία του να συμμετάσχει, το κίνητρό του και την εμπλοκή

του στην εκπαιδευτική διαδικασία). Οι πίνακες αυτοί που παρατίθενται στη συνέχεια είναι λοιπόν σημαντικό να συνοδεύονται και από άλλες παρατηρήσεις.

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ: Διάστημα από..... μέχρι	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝ.
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ				
Συμμετέχει στη συζήτηση				
Παίρνει το λόγο με δική του πρωτοβουλία/αυθόρμητα				
Παίρνει το λόγο μόνο όταν του απευθυνθεί ο εκπαιδευτικός				
Προσαρμόζει το λόγο του στην επικοινωνιακή συνθήκη				
Εκφράζεται με ευκολία/δυσκολία σ την ελληνική γλώσσα (τολμάει, φοβάται, διστάζει, εκφράζεται μονολεκτικά κλπ)				
Χρησιμοποιεί στο λόγο του εκφράσεις/λέξεις από τη μητρική του γλώσσα, αν αυτή διαφοροποιείται από την ελληνική, με αποτέλεσμα παράγει ρέοντα λόγο, κάτι που δείχνει επιθυμία για επικοινωνία.				
Χρησιμοποιεί τις				

κατάλληλες λέξεις				
Μορφοσυντακτικά ο λόγος του είναι... (να περιγραφεί)				
Ο λόγος του γίνεται κατανοητός από τους άλλους				
Σέβεται τις συμβάσεις μιας συζήτησης				
Είναι σε θέση να αφηγηθεί μια ιστορία / ένα γεγονός				
Μπορεί να εξηγήσει τους κανόνες ενός παιχνιδιού				
Μπορεί να περιγράψει				
Χρησιμοποιεί το λόγο για να διεκδικήσει/επιχειρηματολογήσει				
Στο διάλειμμα ή στο παιχνίδι στις γωνιές ο λόγος του....				

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ: Διάστημα από.....μέχρι	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝ
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ /ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ				

¹² Στις «παρατηρήσεις» είναι ιδιαίτερα βοηθητικό να καταγράφεται μια στιγμή (κρίσιμο συμβάν) κατά την οποία άλλαξε κάτι σε σχέση με το παρατηρούμενο παιδί, ώστε να εντοπιστεί ποιες συνθήκες το κινητοποιούν και ποιες το αποθαρρύνουν.

Έχει συνειδητοποιήσει κάποιες από τις λειτουργίες του γραπτού λόγου. Ποιες;				
Ενδιαφέρεται για το γραπτό λόγο και γράφει αυθόρμητα (στη διάρκεια του συμβολικού παιχνιδιού και σε οργανωμένες δραστηριότητες)				
Γράφει μόνο όταν του το ζητάμε				
Όταν επιδιώκει να γράφει Α)κυρίως αντιγράφει Β) οικοδομεί με ενεργό τρόπο το σύστημα γραφής και βρίσκεται στο στάδιο...				
Όταν γράφει χρησιμοποιεί στοιχεία και από τη μητρική του γλώσσα (αν δεν είναι η ελληνική)				
Αναγνωρίζει γράμματα				
Αναγνωρίζει λέξεις				
Αναγνωρίζει το όνομά του και ονόματα των συμμαθητών του				
Κάνει υποθέσεις για το νόημα των λέξεων και για το περιεχόμενο γραπτών (κοινωνικών γραπτών/γραπτών του περιβάλλοντος)				

Έχει κατακτήσει σε κάποιο βαθμό τη συμβατική ανάγνωση				
Έχει συνειδητοποιήσει κάποιες συμβάσεις του γραπτού λόγου				
Διστάζει/τολμάει να γράφει κείμενα				
Ενδιαφέρεται για τα βιβλία και παίρνει από μόνος του για να τα ξεφυλλίσει ή να μιμηθεί πως τα διαβάζει.				

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ:	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝ
Διάστημα από.....μέχρι				
ΕΥΗΜΕΡΙΑ , ΕΜΠΛΟΚΗ, ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ /ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ¹³				
Δείχνει δείγματα δυσφορίας, φωνάζει, δείχνει λυπημένος, φοβισμένος και θυμωμένος.				
Αποφεύγει την επαφή με τους άλλους, δεν ανταποκρίνεται σε αυτά που συμβαίνουν γύρω του.				
Δείχνει σαφή σημάδια ικανοποίησης τα οποία δεν είναι όμως ούτε συνεχή ούτε έντονα.				

¹³ Προσαρμογή από κλίμακα LIS-YC (Leuven Involvement Scale for Young Children) , έκδοση του 2011

Το παιδί δείχνει ευτυχισμένο, γελάει, φωνάζει από χαρά. Δείχνει να είναι ιδιαίτερα ενεργό.				
Εκφράζει αυτοπεποίθηση και ασφάλεια. Μοιάζει να νιώθει χαλαρό και άνετο στο χώρο του σχολείου.				
Η δραστηριότητά του είναι απλή, επαναλαμβανόμενη και παθητική. Μοιάζει απών κι ενδεχομένως περιφέρεται μέσα στην τάξη.				
Αναπτύσσει μια δραστηριότητα η οποία συχνά διακόπτεται, καθώς δεν παραμένει συγκεντρωμένο σε αυτή.				
Το παιδί συμμετέχει σε μία δραστηριότητα, υπάρχουν έντονες στιγμές.				
Το παιδί δείχνει συνεχόμενη και έντονη δραστηριότητα και είναι συγκεντρωμένο, ενεργητικό και δημιουργικό.				
Συνεργάζεται με τους άλλους.				
Ζητάει αυθόρμητα βοήθεια από συνομηλίκους του.				
Ακούει αυτό που λέγεται από τους άλλους.				
Παίρνει πρωτοβουλίες για τη διεξαγωγή μιας δραστηριότητας.				

2.3 Συγκεκριμένες ιδέες για την παρατήρηση και καταγραφή της εξέλιξης των παιδιών

1. Εστιάστε την προσοχή σας σε κάποια παιδιά (που θα επιλέξετε εσείς και με δικά σας κριτήρια/ερωτήματα) και καταγράψτε για 2 εβδομάδες με συστηματικό τρόπο (με τη μορφή ημερολογίου που περιλαμβάνει σημαντικά γεγονότα) στοιχεία που αφορούν τον προφορικό τους λόγο ή τη σχέση τους με τη γραφή και την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Διαβάστε το ημερολόγιό σας και καταγράψτε τις σκέψεις σας.
2. Μαγνητοφωνήστε μια δραστηριότητα (π.χ. μια συζήτηση, την επεξεργασία ενός παραμυθιού κλπ) και ακούστε την στη συνέχεια. Παρατηρήστε τα παιδιά και τον εαυτό σας και σκεφτείτε τι σας βοηθά να συνειδητοποιήσετε η ακρόαση αυτή, σε σχέση με την εξέλιξη των παιδιών και το δικό σας ρόλο.
3. Επιλέξτε κάποια από τα παιδιά της τάξης σας και αξιοποιήστε τους παραπάνω πίνακες καταγραφής. Επίσης καταγράψτε αλλαγές στις πρακτικές σας, στις οποίες ενδεχομένως σας οδήγησε η συνειδητοποίηση με βάση αυτή την καταγραφή θεμάτων σχετικών με τη μαθησιακή πορεία των παιδιών. Αν υπάρχει η δυνατότητα -π.χ. στο πλαίσιο του ολοήμερου ή συνθηκών συνεκπαίδευσης- επιλέξτε να ασχοληθείτε δυο εκπαιδευτικοί με παρατήρηση των ίδιων παιδιών αρχικά ώστε να αλληλεπιδράσετε σε σχέση με τις καταγραφές σας.
4. Συγκρίνετε αυτές τις καταγραφές σας με τους ατομικούς φακέλους αυτών των παιδιών και σκεφτείτε αν σας οδηγούν σε κάποια συμπεράσματα.
5. Συζητήστε μεταξύ σας το κατά πόσο αυτά τα εργαλεία καταγραφής σας επιτρέπουν τελικά να υποστηρίξετε τα παιδιά της τάξης σας στην εξέλιξή τους.

2.4 Ενδεικτικά παραδείγματα υλοποίησης

Στα σκαναρισμένα παραδείγματα πινάκων (Παραδείγματα 1, 2, 3 και 4) που ακολουθούν σκοπίμως δεν αναφέρεται το σχολείο από το οποίο προήλθαν ούτε και τα ονόματα των εκπαιδευτικών. Στα υπόλοιπα αναφέρεται το σχολείο, απλά έχει γίνει τροποποίηση των ονομάτων των παιδιών. Αξίζει επίσης να σημειώσουμε ότι η ανάγνωσή τους δεν με τον ίδιο τρόπο χρήσιμη και αποκαλυπτική σε

έναν τρίτο αναγνώστη παρά μόνο για να κατανοήσει τη χρήση και λειτουργικότητα των εργαλείων καταγραφής. Είναι κυρίως βοηθητική για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό που την κάνει, αλλά και για τους άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου, δεδομένου ότι μπορεί να αποτελέσει μια αφορμή αλληλεπίδρασης. Εντούτοις, ιδιαίτερα το παράδειγμα 5 αποτυπώνει με πολύ σαφή τρόπο τόσο την εξέλιξη του παιδιού όσο και τη συνειδητοποίηση αυτής της εξέλιξης από τον εκπαιδευτικό. Οι καταγραφές αυτές των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν υλικό για τις μεταξύ μας συζητήσεις κατά τις διαδικασίες επιμόρφωσης.

Τα παραδείγματα 6, 7, 8 και 9 προέκυψαν έπειτα από επιμορφωτικές διαδικασίες που είχαν σκοπό να οδηγήσουν τους εκπαιδευτικούς σε πιο συστηματικές καταγραφές της δουλειάς τους. Οι εκπαιδευτικοί με βάση συγκεκριμένο έντυπο που τους δόθηκε κατέγραφαν 1-2 δραστηριότητας κάθε μήνα. Τα παραδείγματα που ακολουθούν είναι από την ενότητα του εντύπου: **Αναστοχασμός σχετικά με το διδακτικό έργο:** (ποιες διδακτικές ενέργειες θεωρείτε επιτυχείς και ποιες σας 'έβαλαν σε σκέψεις', ποιες αναθεωρήσατε και γιατί, ποιες θέλετε να τροποποιήσετε στο μέλλον και γιατί – αναφέρετε συγκεκριμένα γεγονότα και περιπτώσεις για να τεκμηριώσετε την άποψή σας).

Παράδειγμα 1

	ΜΗΝΑΣ ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ	ΜΗΝΑΣ ΜΑΡΤΙΟΣ	ΜΗΝΑΣ ΑΠΡΙΛΙΟΣ	ΜΗΝΑΣ ΜΑΙΟΣ	Παρατηρήσεις Αιτιολόγηση
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ					
Συμμετέχει στη συζήτηση	Συνήθως λέει αυτό που θέλει και δεν συγγετέχει σε ό,τι συζητείται	Συγγετέχει με περισσότερη προσοχή	Συγγετέχει και εκφράζει αποφές σχετικές με το θέμα συζήτησης	Συγγετέχει είναι πολύ προσεκτικός	
Παίρνει το λόγο με δική του πρωτοβουλία/αυθόρμητα	Ναι	Σηκώνει χέρι και ψιλάει	Σηκώνει χέρι αλλά ψιλάει και αυθόρμητα	Ναι	
Παίρνει το λόγο μόνο όταν του απευθυνθεί ο εκπαιδευτικός	Όχι, παίρνει το λόγο μόνος του για να πει αυτό που θέλει	Όχι	Όχι μόνο	Όχι μόνο	
Προσαρμόζει το λόγο του στην επικοινωνιακή συνθήκη	Δυσκολεύ- εται	Κάποιες φορές τα καταφέρνει	Το περισσότερο φέρνει	Ναι	
Εκφράζεται με ευκολία/δυσκολία στην ελληνική γλώσσα (τολμάει, φοβάται, διστάζει, εκφράζεται μονολεκτικά κλπ) αποκιννά	Θέλει να εκφραστεί, ξεκιννάει με ευκολία, δυσκολεύεται διστάζει, καταλήγει τον λόγο με φωνή και αδεία	Τολμάει περισσότερο και χρησι- μοποιεί περισσότερες λέξεις	Τολμάει και προσπαθεί ο λόγος του να είναι ολοκληρω- μένος	Πλέον εκφράζεται με ευκολία, τολμάει	
Χρησιμοποιεί στο λόγο του εκφράσεις/λέξεις από τη μητρική του	—	—	—	—	

Παράδειγμα 2

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ: Ανδριάννα Διάστημα από.....μέχρι	ΜΗΝΑΣ -	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	Παρατηρήσεις ²
Σεπ.-Οκτ	Ιαν.	Απρ.			
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ					
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ /ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ					
Έχει συνειδητοποιήσει κάποιες από τις λειτουργίες του γραπτού λόγου. Ποιες;	Όχι.	Έχει και λάβει τον τρόπο με τον οποίο διαβάζετε. Έχει κατανόη- σει π.ο.ο.ο. Α. έχει νιώσει π.ο.ο.ο.ο.ο.ο.ο.ο. Ευχαριστώ να παραφύγει π.ο.ο.ο.ο.			
Ενδιαφέρεται για το γραπτό λόγο και γράφει αυθόρμητα (στη διάρκεια του συμβολικού παιχνιδιού και σε οργανωμένες δραστηριότητες)	Όχι.	Μερικές φορές γράφει το δικό της αλλά και τα αλλά των παιδιών να γράφει κάτι να.	Τελικά γράφει των παιδιών του παιχνιδιού (παραδειγμα- τικά πράγματα που έχει ή τα δώρα της γράφει)		
Γράφει μόνο όταν του το ζητάμε	Ναι.	Γράφει το δικό της κάποιες φορές	Γράφει δυσκολία στο συμβολικό της παιχνίδι.		
Όταν επιδιώκει να γράφει Α) κυρίως αντιγράφει Β) οικοδομεί με ενεργό τρόπο το σύστημα γραφής και βρίσκεται στο	Αντιγράφει	Κάνει προσάψεις ανεξάρτητες γραμμής.	Γράφει πράγματα από τη στη μέση στη θέση και βάζει στη νηπια τι έχει γράψει.		

² Στις «παρατηρήσεις» είναι ιδιαίτερα βοηθητικό να καταγράφεται μια στιγμή (κρίσιμο συμβάν) κατά την οποία άλλαξε κάτι σε σχέση με το παρατηρούμενο παιδί, ώστε να εντοπιστεί ποιες συνθήκες το κινητοποιούν και ποιες το αποθαρρύνουν.

Παράδειγμα 3

Όταν γράφει χρησιμοποιεί στοιχεία και από τη μητρική του γλώσσα (αν δεν είναι η ελληνική)	ΟΧΙ				
Αναγνωρίζει γράμματα	ΟΧΙ	Το στοιχείο του	ναί κάποια		Αναγνωρίζει αυτά που υπάρχουν στο στοιχείο του
Αναγνωρίζει λέξεις	ΟΧΙ	↓	κάποια στοιχεία	→	
Αναγνωρίζει το όνομά του και ονόματα των συμμαθητών του	ΟΧΙ εμφάνιση	Το στοιχείο του στοιχείου	Βρίσκει των καρτίλα ενός εκπαιδευτή (Ζωή)	Αναγνωρίζει περίπου 10 ονόματα	
Κάνει υποθέσεις για το νόημα των λέξεων και για το περιεχόμενο γραπτών (κοινωνικών γραπτών/γραπτών του περιβάλλοντος)	ΟΧΙ	ναί *	ναί, βέβαια, ερώτηση για έναν τίτλο έκανε τη υποθέση.	*	Στις τουαλέτες προσέξε τις ταμπέλες και είπες ότι εδώ γραφει κάποιος κι εδώ κορίτσια. Πάιρντι βιβλία απ' τα βιβλιοθήκη και τα διαβάει με τη Σίμαρ που είναι απ' την Ινδία. Μιλάνε Ινδικά γιατί γιατί η Σίμαρ μιλά πολύ λίγο Ελληνικά.
Έχει κατακτήσει σε κάποιο βαθμό τη συμβατική ανάγνωση	ΟΧΙ				
Έχει συνειδητοποιήσει κάποιες συμβάσεις του γραπτού λόγου	ΟΧΙ	ΟΧΙ	Δείχνει με το δαχτυλίδι να φορά και διαβάζει το στοιχείο του *		* Το ίδιο έκανε και με τις καρτίλες των ονομάτων άλλων παιδιών κι έφρα απ' τα ερμηνεία.
Διστάζει/τολμάει να γράφει κείμενα	Διστάζει	→	απ' τα γραμμάτια των ημ/νων στις μαθήσεις του		
Ενδιαφέρεται για τα βιβλία και παίρνει από μόνος του για να τα ξεφυλλίσει ή να μιμηθεί πως τα διαβάζει.	Οχι διακρίνει	κάποια φορά	ναί	ναί	Διαβάζει μόνος του η με την Σίμαρ που είναι κι αυτή από Ινδία.

Παράδειγμα 4

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ: Νάριος Διάστημα από.....μέχρι	ΜΗΝΑΣ 23 Ιαν.	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ Φεβ.-Μάρτιος	ΜΗΝΑΣ	Παρατηρήσεις
ΕΥΗΜΕΡΙΑ, ΕΜΠΛΟΚΗ, ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ /ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ					
Δείχνει δείγματα δυσφορίας, φωνάζει, δείχνει λυπημένος, φοβισμένος και θυμωμένος.	Δείχνει λυπημένος, φοβισμένος, εξοργισμένος. Ζητάει επιβεβαίωση ή από τον μητέρα ή από την αδελφή.		Δείχνει όταν οι άλλοι δεν τον ακούουν ή του το λέει. Έχει ελαφρά πρόβλημα επικοινωνίας.		ΣΕΠ.-ΟΚΤ.- δυσάρεστες παιδιά δεν άντεχε αυτήν των παιδιών, παραπονιόταν ότι τον πονούσαν τα αυτιά του. "Ηθελε να φύγει από το σχολείο
Αποφεύγει την επαφή με τους άλλους, δεν ανταποκρίνεται σε αυτά που συμβαίνουν γύρω του.	Δείχνει ενδια- φέρον για όσα γίνονται στο σχολείο αλλά δυσκοί- λει να πάρει πρωτοβουλίες		Δείχνει ενδιαφέρον για τους άλλους. Αποκρί- νεται περισσότερο ανεξάρτητα, χωρίς τον ή αυτοεργαστεί με μικρές ομάδες		Επιλέγει να είναι μονός, του. Ζητάει να παύσει. Και δυναμίζει λίγο αργότερα.
Δείχνει σαφή σημάδια ικανοποίησης τα οποία δεν είναι όμως ούτε συνεχή ούτε έντονα.	Ναι.		Ναι		Όχι.
Το παιδί δείχνει ευτυχισμένο, γελάει, φωνάζει από χαρά. Δείχνει να είναι ιδιαίτερα ενεργό.	Είναι χαρούμε- νος, κατά συμπεριφορά δεί- χνει τη χαρά του αλλά αλλά φωφωές είναι ελαφρύς, είναι χαρούμενος, φωνάζει από χαρά, είναι αίσιος, είναι ενεργός.		Είναι χαρούμε- νος. Δείχνει ευτυχισμένο. Χωρίς να φωνάζει. Είναι ενεργός αλλά και εξοργισμένος		Όχι.
Ζητάει αυθόρμητα βοήθεια από συνομηλίκους του.	Όχι.		Ζητάει βοήθεια στο πρώτο λεπτό		Όχι.

Παράδειγμα 5:

2^ο Νηπιαγωγείο Ταύρου

2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Βασιλική Λέκου

Μαρία Μπατσούλη

Χαρά Ρεντζέλου

Βασιλική Σακελλάρη

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ:	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ
Μ. Α. Διάστημα από...Οκτώβριο...2013..... Μέχρι Μάιο 2014	Οκτώβριος	Δεκέμβριος	Μάρτιος
ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	Η Μ. αφηγήθηκε την εκδρομή που έκανε με τους δικούς της το Σαββατοκύριακο. Ήταν μια πολύ σύντομη αφήγηση με μικρές προτάσεις ,αρκετές παύσεις και απαντούσε μετά από δικές μου ερωτήσεις.	Αφηγήθηκε την επίσκεψή της στο ζωολογικό πάρκο. Έδωσε έμφαση στην ποικιλία των ζώων που είδε .Η αφήγηση ήταν σύντομη αλλά περιέγραφε με περισσότερες λεπτομέρειες τα ζώα που είδε χωρίς να χρειαστεί να της κάνω πολλές ερωτήσεις.	Χρησιμοποιεί μεγαλύτερες προτάσεις και περισσότερα επίθετα στην περιγραφή της θεατρικής παράστασης που παρακολουθήσαμε

ΜΗΝΑΣ

Μάιος

Έχει
βελτιω
θεί
πολύ η
σύνταξ
ή της
Εκφρά
ζεται
με
μεγαλ
ύτερη
ευχέρε
ια
χρησιμ
οποιώ
ντας
τις
κατάλ
ληλες
λέξεις
στην
περιγρ
αφή
μιας

Συμμετέχει στη συζήτηση	Δείχνει συγκρατημένη προθυμία να μιλήσει. Μιλάει όταν της απευθύνω το λόγο στα πλαίσια των οργανωμένων δραστηριοτήτων.	Συμμετέχει στη συζήτηση χωρίς δισταγμό στα πλαίσια των οργανωμένων δραστηριοτήτων αλλά όχι εάν δεν της απευθύνω το λόγο.	Συχνά διακόπτει τους άλλους για να μιλήσει και να πει τις εμπειρίες της. Δείχνει ενδιαφέρον για τη συζήτηση και ενθουσιασμό.

Παίρνει το λόγο με δική του πρωτοβουλία/αυθόρμητα	Ωστόσο δείχνει προθυμία να παίρνει το λόγο αυθόρμητα στο πλαίσιο μη οργανωμένων δραστηριοτήτων. Περιέγραψε την κούκλα που της αγόρασε ο μπαμπάς της σε εμένα χωρίς να της απευθύνω το λόγο λέγοντας: << ο μπαμπάς αύριο μου πήρε Ραπουνζέλ με πολύ μακριά μαλλιά... είναι πολλά όμορφη!>>	Συνήθως παίρνει το λόγο με δική μου παρότρυνση στα πλαίσια των οργανωμένων δραστηριοτήτων αλλά της αρέσει κάθε πρωί να έρχεται να μου λέει τα νέα της.	Παίρνει το λόγο με δική της πρωτοβουλία
Παίρνει το λόγο μόνο όταν του απευθύνει ο εκπαιδευτικός	Συνήθως ναι.	Συνήθως ναι.	Ναι
Προσαρμόζει το λόγο του στην επικοινωνιακή συνθήκη	ΝΑΙ	Ναι	Ναι
Εκφράζεται με ευκολία/δυσκολία στην ελληνική γλώσσα (τολμάει, φοβάται, διστάζει, εκφράζεται μονολεκτικά κλπ)	Εκφράζεται με αρκετή ευκολία στην ελληνική γλώσσα, ωστόσο διστάζει και δείχνει να φοβάται να μιλήσει όταν της απευθύνω το λόγο στα πλαίσια των οργανωμένων δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα στην ερώτηση τι σου άρεσε πιο πολύ από την ιστορία που διαβάσαμε, απαντάει :<< όλο >>χωρίς καμία άλλη περιγραφή.	Έχει έναν σχετικό δισταγμό να μιλήσει στα πλαίσια μιας οργανωμένης δραστηριότητας, ωστόσο όταν της απευθύνω το λόγο περιγράφει με περισσότερες λέξεις π.χ. στην ερώτηση τι σου άρεσε πιο πολύ από το παραμύθι που διαβάσαμε απάντησε: "ο καλόκαρδος λύκος, δεν ήταν κακός, έχε μια καλή καρδιά.."	Εκφράζεται με αρκετή ευκολία στην ελληνική γλώσσα και δε δείχνει δισταγμό ή φόβο
Χρησιμοποιεί στο λόγο του εκφράσεις/λέξεις από τη μητρική του γλώσσα, αν αυτή διαφοροποιείται από την ελληνική, με αποτέλεσμα παράγει ρέοντα λόγο, κάτι που δείχνει	Επικοινωνεί με τα άλλα παιδιά και με τη νηπιαγωγό στην ελληνική γλώσσα παρότι η μητρική της γλώσσα είναι η	όχι	όχι

επιθυμία για επικοινωνία.	αλβανική.		
Χρησιμοποιεί τις κατάλληλες λέξεις	Χρησιμοποιεί τις περισσότερες φορές, τις κατάλληλες λέξεις ωστόσο πολλές φορές κολλάει στην έκφρασή της ψάχνοντας να διατυπώσει την κατάλληλη ελληνική λέξη: π.χ. << θέλω παίξουμε κούκλα-θέατρο...εεε...κουκλοθέατρο>>	Προσπαθεί να μιλήσει όσο πιο καλά μπορεί προσέχοντας τον τρόπο που μιλάω ή μιλάνε οι έλληνες συμμαθητές της	Τις περισσότερες φορές
Μορφοσυντακτικά ο λόγος του είναι... (να περιγραφεί)	“Πήγα με μαμά μου αύριο Jumbo και αγόρασε stickers” “ Δηλαδή αυτοκόλλητα;” “ ναι κυρία πολλά απ” αυτά!»	“Πήγαμε πριν πάρκο με ζώα ήταν πολλά, μεγάλα τίγρεις σε φυλακή για να μη δαγκώσουν μας..”	“ Πήγαμε θέατρο ... είδα μύθο Περσέα με Ανδρομέδα...μου άρεσε πολύ χρυσή βροχή που έστειλε Δίας... ήταν ο πιο δυνατός αρχηγός θεών κρατούσε και κεραυνό...”
Ο λόγος του γίνεται κατανοητός από τους άλλους	ναι	ναι	απόλυτα
Σέβεται τις συμβάσεις μιας συζήτησης	Σε μια συζήτηση στα πλαίσια οργανωμένων δραστηριοτήτων συνήθως δε μιλάει παρά μόνο εάν της απευθύνω το λόγο	Συνήθως ναι.	Στα πλαίσια οργανωμένων δραστηριοτήτων δεν περιμένει τη σειρά της για να μιλήσει αλλά πετάγεται και δείχνει να μην προσέχει τι λένε οι συμμαθητές της.
Είναι σε θέση να αφηγηθεί μια ιστορία / ένα γεγονός	Μπορεί να αφηγείται καλύτερα γεγονότα που την αφορούν άμεσα όπως μια επίσκεψη που	Ναι με μεγαλύτερη ευχέρεια αφηγείται γεγονότα που την ενδιαφέρουν όπως όταν	ναι

	πήγε στην παιδική χαρά.	ένας κλέφτης μπήκε στο σπίτι της γιαγιάς της. Αφηγήθηκε το γεγονός το πρωί στην παρεούλα μπροστά σε όλα τα παιδιά. "μπήκε τη νύχτα ο κακός γιατί ήταν πολύ κακός στη γιαγιά και πήρε όλα τα λεφτά ...τώρα η αστυνομία δε μπορεί να βρει αυτόν".	
Μπορεί να εξηγήσει τους κανόνες ενός παιχνιδιού	Όταν τους καταλάβει μπορεί!	Συνήθως το αποφεύγει	Ναι , μάλιστα ζητάει να παίξουμε ομαδικό παιχνίδι που παίζουν στη χώρα της με βόλους και εξηγεί στα άλλα παιδιά: "πρέπει να δώσω σε όλους ίδιους βόλους" εννοώντας τον ίδιο αριθμό , "θα πετάμε κάτω και θα προσπαθούμε να τους τσουλήσουμε ανάμεσα από εμπόδια ...εάν ο βόλος ακουμπήσει εμπόδιο χάνει ένα βόλο..νικάει αυτός που έχει πολλούς βόλους στο τέλος..."
Μπορεί να περιγράψει	Μπορεί να περιγράψει πώς πέρασε το σαββατοκύριακο αλλά δυσκολεύεται στην αναδιήγηση μιας ιστορίας	Στην αναδιήγηση μιας ιστορίας μπορεί να περιγράψει με τη δική μου βοήθεια και κατάλληλες ερωτήσεις	Μπορεί ακόμα και να δώσει μια διαφορετική εκδοχή στην εξέλιξη ενός παραμυθιού π.χ. "η κοκκινোসκουφίτσα πήρε μια μεγάλη πέτρα και κυνήγησε λύκο γιατί ήταν χοντρόςτου έδεσε πόδι και πήγε φυλακή..."
Χρησιμοποιεί το λόγο για να διεκδικήσει/επιχειρηματολογήσει	Ναι κυρίως όταν της πάρουν μέσα από τα χέρια κάποιο παιχνίδι αμέσως χρησιμοποιεί το λόγο για να παραπονεθεί κυρίως στη νηπιαγωγό.	Πολύ συχνά	"Κυρία άρπαξε μαρκαδόροι έχεις πει δεν αρπάζουμε... Β. φέρε πίσω μαρκαδόροι ...!το είπα στην κυρία...!"

Στο διάλειμμα ή στο παιχνίδι στις γωνιές ο λόγος του....	Στο παιχνίδι στις γωνιές και στο διάλειμμα ο λόγος της είναι αυθόρμητος αλλά συχνά παραλείπει λέξεις: << Έλα πάμε παίζουμε με Έλλη>>	Συχνά φωνάζει όταν μιλάει και δεν παραλείπει πολλές λέξεις όμως δε χρησιμοποιεί τα επίθετα των ουσιαστικών στο ίδιο γένος και πτώση π.χ. "έχεις πολλά όμορφος κούκλα..."	Μιλάει γενικά πολύ και δυνατά παραλείποντας άρθρα και μπερδεύοντας ακόμη τις πτώσεις των ουσιαστικών , π.χ. "πήραμε ποπ κορν κυλικείο του θέατρο.."
--	--	--	---

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ: Μ.Α Διάστημα Οκτώβριος 2013.....μέχρι Μάιος 2014	ΜΗΝΑΣ Οκτώβριος	ΜΗΝΑΣ Δεκέμβριος	ΜΗΝΑΣ Μάρτιος	ΜΗΝΑΣ Μάιος
ΓΡΑΠΤΟΣ ΛΟΓΟΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ /ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	Γράφει το όνομά της παραλείποντας γράμματα	Γράφει με κεφαλαία το όνομά της	Γράφει με πεζά γράμματα το όνομά της. Αντιγράφει τίτλους παραμυθιών	Γράφει αυθόρμητα στις ζωγραφιές της λέξεις όπως: “μαμά”,
Έχει συνειδητοποιήσει κάποιες από τις λειτουργίες του γραπτού λόγου. Ποιες;	Χρησιμοποιεί το γραπτό λόγο για να γράψει το όνομά της στις εργασίες δηλώνοντας ότι κάποια εργασία είναι δική της	Μέσα από τη χρησιμοποίηση διαφορετικών ειδών από έντυπα όπως βιβλία ,εφημερίδες γράμματα αλληλογραφίας συνειδητοποίησε ότι ο γραπτός λόγος μας δίνει πληροφορίες και μας ενημερώνει.	Μέσα από την ανάγνωση παραμυθιών καταλαβαίνει ότι ο γραπτός λόγος προσφέρει ικανοποίηση και παράγει νοήματα που οξύνουν το νου και τη φαντασία, π.χ. μετά την ανάγνωση του παραμυθιού “ Μέλπω η μοναδική” είπε :“κυρία θέλω γίνω σαν Μέλπω ... είναι ωραία να είσαι έξυπνη σαν Μέλπω ... όλα τα παιδιά έχουν φίλη Μέλπω και αγαπούν...”	Καταλαβαίνει ότι ο γραπτός λόγος παράγει κείμενα τα οποία έχουν νόημα δημιουργία μιας πρόσκλησης για ένα δημιουργία μιας αφίσας που θα διαιτους παγωτά.
Ενδιαφέρεται για το γραπτό λόγο και γράφει αυθόρμητα (στη διάρκεια του συμβολικού παιχνιδιού και σε οργανωμένες δραστηριότητες)	Αντιγράφει λεξούλες από τους πίνακες αναφοράς	Γράφει γράμματα στη σειρά στην προσπάθειά της να διηγηθεί την ιστορία του Κοντορεθυδούλη στο χαρτί ζωγραφικής π.χ ΚΟΘΛΣ ΡΙΧ ΨΙΧΛΑ ΔΣΟΣ	Αντιγράφει τίτλους βιβλίων από τη δανειστική βιβλιοθήκη και αυθόρμητα στις ζωγραφιές της λέξεις από τον πίνακα αναφοράς στην τάξη	Γράφει αυθόρμητα στη διάρκεια του συμβολικού παιχνιδιού π.χ. όταν χρειάστηκε να φτιάξει ένα χάρτη για τον κρυμμένο θησαυρό έγραψε πάνω πάνω τη λέξη “χάρτη” και από κάτω “Θισβρο”
Γράφει μόνο όταν του το ζητάμε	Συνήθως ναι	Γράφει και αυθόρμητα	Γράφει όταν παίζει με τις φίλες της στο μαγαζάκι και στη	Γράφει αυθόρμητα με κάθε ευκαιρία

¹⁴ Στις «παρατηρήσεις» είναι ιδιαίτερα βοηθητικό να καταγράφεται μια στιγμή (κρίσιμο συμβάν) κατά την οποία άλλαξε κάτι σε σχέση με το παρατηρούμενο παιδί, ώστε να εντοπιστεί ποιες συνθήκες το κινητοποιούν και ποιες το αποθαρρύνουν.

			γωνιά της γραφής	
Όταν επιδιώκει να γράφει Α) κυρίως αντιγράφει Β) οικοδομεί με ενεργό τρόπο το σύστημα γραφής και βρίσκεται στο στάδιο...	Κυρίως αντιγράφει ακόμα και το όνομά της	Βρίσκεται στο στάδιο να γράφει πολλά γράμματα μαζί και τα χωρίζει μεταξύ τους να θέλει να γράψει λέξεις	Αντιγράφει λέξεις από τις συσκευασίες των προϊόντων στο μαγαζάκι στα πλαίσια του αυθόρμητου παιχνιδιού παραλείποντας πολλές φορές κάποια γράμματα	Προσπαθεί μόνη της να γράψει πρόσκληση για τους γονείς, κάρτα για τη γιορτή της μητέρας ή συνταγή για παγωτό που φτιάξαμε στην τάξη
Όταν γράφει χρησιμοποιεί στοιχεία και από τη μητρική του γλώσσα (αν δεν είναι η ελληνική)	Πολλές φορές χρησιμοποιεί λατινικούς χαρακτήρες στη γραφή και στο όνομά της π.χ. MARIA	Δεν χρησιμοποιεί στοιχεία από τη μητρική της γλώσσα		
Αναγνωρίζει γράμματα	Αναγνωρίζει γράμματα από το όνομά της	Αναγνωρίζει γράμματα από το όνομά της και τα ονόματα ορισμένων συμμαθητών της.	Αναγνωρίζει λέξεις από τον πίνακα αναφοράς	Διαβάζει μικρές λέξεις που έχουμε επεξεργαστεί στα πλαίσια οργανωμένων δραστηριοτήτων στην τάξη ή κατά τη διάρκεια ενός παραμυθιού π.χ. τη λέξη βάτραχος από το παραμύθι ο ερωτευμένος βάτραχος.
Αναγνωρίζει λέξεις	Το όνομά της	Τα ονόματα των συμμαθητών της και λέξεις από τον πίνακα αναφοράς του καιρού και των ημερών της εβδομάδας	Αναγνωρίζει λέξεις από τα παραμύθια που επεξεργαζόμαστε στην τάξη	Αναγνωρίζει λέξεις από τις γωνιές δραστηριοτήτων από τις συσκευασίες των προϊόντων στο μαγαζάκι
Αναγνωρίζει το όνομά του και ονόματα των συμμαθητών του	Αναγνωρίζει μόνο το όνομά της	Αναγνωρίζει και τα ονόματα των συμμαθητών της		
Κάνει υποθέσεις για το νόημα των λέξεων και για το περιεχόμενο γραπτών (κοινωνικών γραπτών/γραπτών του περιβάλλοντος)	Είναι σε θέση να κάνει υποθέσεις για το νόημα των λέξεων που βρίσκονται στον πίνακα αναφοράς του καιρού και των ημερών της εβδομάδας κυρίως όταν δίπλα υπάρχει η αντίστοιχη εικόνα	Κάνει υποθέσεις για το τι μπορεί να γράφει ένα γράμμα που έγραψε κάποιο παιδί στον Άγιο Βασίλη	Κάνει υποθέσεις για το νόημα μιας ευχετήριας κάρτας που γράψαμε με αφορμή τη γιορτή ενός συμμαθητή της	Μπορεί να υποθέσει τι γράφει μια αφίσα που έχει θέμα της την ανακύκλωση
Έχει κατακτήσει σε κάποιο βαθμό τη συμβατική ανάγνωση	Διαβάζει το όνομά της	Διαβάζει τα ονόματα των συμμαθητών της		Αναγνωρίζει και διαβάζει κυρίως λέξεις που έχουμε επεξεργαστεί στα πλαίσια

				οργανωμένων δραστηριοτήτων
Έχει συνειδητοποιήσει κάποιες συμβάσεις του γραπτού λόγου				
Διστάζει/τολμάει να γράφει κείμενα		Γράφει όπως μπορεί γράμμα στον Άγιο Βασίλη		Τολμάει να γράφει προσκλήσεις για πάρτυ ζωγραφίζοντας τούρτα με κεράκια και γράφοντας πάνω από κάθε κεράκι τους αριθμούς
Ενδιαφέρεται για τα βιβλία και παίρνει από μόνος του για να τα ξεφυλλίσει ή να μιμηθεί πως τα διαβάσει.	Ξεφυλλίζει βιβλία με εικόνες από τη δανειστική βιβλιοθήκη	Την ώρα της χαλάρωσης μιμείται πως διαβάσει βιβλία κυρίως γνωστά παραμύθια των οποίων γνωρίζει την ιστορία	Παίρνει βιβλία και της αρέσει να τα “διαβάσει “ με τις φίλες της στη γωνιά της ανάγνωσης	Αναγνωρίζει και διαβάσει τίτλους γνωστών παραμυθιών που έχουμε διαβάσει στην τάξη

ΟΝΟΜΑ ΠΑΙΔΙΟΥ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ	ΜΗΝΑΣ
Μ. Α Διάστημα από Οκτώβριο 2013.....μέχρι και Μάιο 2014	Οκτώβριος	Δεκέμβριος	Μάρτιος	Μάιος
ΕΥΗΜΕΡΙΑ , ΕΜΠΛΟΚΗ, ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΟΡΓΑΝΩΜΕΝΩΝ /ή /και ΕΛΕΥΘΕΡΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ				
Δείχνει δείγματα δυσφορίας, φωνάζει, δείχνει λυπημένος, φοβισμένος και θυμωμένος.	Είναι διστακτική να μιλήσει, δείχνει λυπημένη ίσως φοβισμένη από το καινούργιο περιβάλλον του νηπιαγωγείου	Έχει ξεπεράσει τη διστακτικότητά της, αγκαλιάζει αυθόρμητα τη νηπιαγωγό και δείχνει να περνά ευχάριστα την ώρα της στο νηπιαγωγείο		Αισθάνεται απόλυτα ασφαλής τρέχει, παίζει και φωνάζει από χαρά και όχι από δυσφορία
Αποφεύγει την επαφή με τους άλλους, δεν ανταποκρίνεται σε αυτά που συμβαίνουν γύρω του.	Είναι γενικά μαζεμένη και δεν έχει αποκτήσει φιλίες	Κάνει πολύ παρέα με την Ε. , την Ε. και τη Μ. δείχνει		Είναι πολύ κοινωνική και δείχνει ενδιαφέρον για ό τι συμβαίνει γύρω της

		χαρούμενη. Απευθύνεται και ζητάει τη βοήθεια της νηπιαγωγού χωρίς δισταγμό		
Δείχνει σαφή σημάδια ικανοποίησης τα οποία δεν είναι όμως ούτε συνεχή ούτε έντονα.				
Το παιδί δείχνει ευτυχισμένο, γελάει, φωνάζει από χαρά. Δείχνει να είναι ιδιαίτερα ενεργό.	Είναι λίγο ντροπαλή και δε μιλάει όταν της απευθύνω το λόγο.	Έχει ξεπεράσει σε μεγάλο βαθμό τις αναστολές και τους φόβους της	Έχει αποκτήσει εμπιστοσύνη προς τους συμμαθητές και τη νηπιαγωγό της.	Δείχνει χαρούμενη και ευτυχισμένη. Παίρνει πρωτοβουλίες και είναι ιδιαίτερα ενεργή σε όλες τις δραστηριότητες.
Εκφράζει αυτοπεποίθηση και ασφάλεια. Μοιάζει να νιώθει χαλαρό και άνετο στο χώρο του σχολείου.	Είναι κάπως κλειστή και συγκρατημένη απέναντι στη νηπιαγωγό και στους συμμαθητές της. Κοκκινίζει όταν της απευθύνω το λόγο και δείχνει να ντρέπεται απαντώντας μονολεκτικά.	Εκφράζει αυτοπεποίθηση και ασφάλεια. Έρχεται και με αγκαλιάζει αυθόρμητα.	Έχει ξεπεράσει σχεδόν τελείως τις αναστολές και τις φοβίες της	Νιώθει πολύ άνετα στο χώρο του σχολείου. Παίζει, τρέχει γελάει και δείχνει ευτυχισμένη
Η δραστηριότητά του είναι απλή, επαναλαμβανόμενη και παθητική. Μοιάζει απών κι ενδεχομένως περιφέρεται μέσα στην τάξη.	Στην αρχή συνέχεια έπαιζε με τις κούκλες στο κουκλόσπιτο και σπάνια άλλαζε δραστηριότητα. Έπαιζε μόνη της και όταν την πλησίαζαν άλλα παιδιά έπαιρνε την αγαπημένη της κούκλα και έπαιζε σε μια άλλη γωνιά χωρίς να τους μιλάει	Στέκεται στο κουκλόσπιτο και παρατηρεί το παιχνίδι των άλλων παιδιών. Συχνά παρεμβαίνει και συνομιλεί μαζί τους κάθεται μαζί τους περισσότερο χρόνο. Όταν βαρεθεί ζωγραφίζει ή παίζει με τα ζωάκια και τη φάρμα.	Αναζητά παρέα στο παιχνίδι της, δε διστάζει να φωνάξει τις φίλες της να παίξουν και αυτές μαζί της.	Είναι πολύ κοινωνική πίζει με όλα τα παιδιά.
Αναπτύσσει μια δραστηριότητα η οποία συχνά διακόπτεται, καθότι δεν παραμένει συγκεντρωμένο σε αυτή.				

Το παιδί συμμετέχει σε μία δραστηριότητα, υπάρχουν έντονες στιγμές.		Ακολουθεί τους κανόνες του παιχνιδιού αλλά πολλές φορές δεν της αρέσει στο ελεύθερο παιχνίδι να ακολουθεί τους κανόνες που της επιβάλουν τα άλλα παιδιά, θυμώνει, απομακρύνεται και τους κοιτάζει από μακριά χωρίς να συμμετέχει	Υπάρχουν εντάσεις όταν θέλει να επιβάλει τη γνώμη της για το πώς παίζεται ένα παιχνίδι. Τσακώνεται και διαμαρτύρεται στα νηπιαγωγό	Με τη βοήθεια της νηπιαγωγού έχει μάθει να διαχειρίζεται καλύτερα το θυμό της και να συνεργάζεται πιο καλά με τα άλλα παιδιά, χωρίς να θέλει να επιβάλει τη γνώμη της
Το παιδί δείχνει συνεχόμενη και έντονη δραστηριότητα και είναι συγκεντρωμένο, ενεργητικό και δημιουργικό.	Προσπαθεί να φέρει εις πέρας όλες τις δραστηριότητες με αμείωτο ενδιαφέρον. Πολλές φορές όμως απογοητεύεται όταν δε μπορεί να καταφέρει κάτι.			Από την αρχή της χρονιάς ήταν συγκεντρωμένη σε όλες τις δραστηριότητες οργανωμένες και μη.
Συνεργάζεται με τους άλλους.	Δε δείχνει και πολύ μεγάλη διάθεση για συνεργασία	Έχει αποκτήσει φιλίες με την Ε., παίζουν μαζί.	Της αρέσει να παίζει επιτραπέζια παιχνίδια με άλλα παιδιά	Συνεργάζεται και έχει φιλικές διαθέσεις με όλα τα παιδιά.
Ζητάει αυθόρμητα βοήθεια από συνομηλίκους του.	Ναι, κυρίως όταν κάποιος της πάρει ένα παιχνίδι διαμαρτύρεται στη νηπιαγωγό			
Ακούει αυτό που λέγεται από τους άλλους.	Δείχνει προσοχή σε ό τι λέει η νηπιαγωγός και οι συμμαθητές της			
Παίρνει πρωτοβουλίες για τη διεξαγωγή μιας δραστηριότητας.	Δεν παίρνει καμία πρωτοβουλία παρότι την ενδιαφέρουν οι δραστηριότητες με τις οποίες ασχολούμαστε	Της αρέσει να είναι βοηθός στην τάξη και να βοηθάει τη δασκάλα και τους συμμαθητές της	Στα ομαδικά παιχνίδια της αρέσει να γίνεται αρχηγός και να εξηγεί στα άλλα παιδιά πώς να παίξουν ένα παιχνίδι. Δεν της αρέσει εάν κάποιος δεν ακολουθεί τους κανόνες της και συχνά υπάρχουν διενέξεις	Συνήθως

Παράδειγμα 6

110^ο Αθήνας

2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Ρένα Βασαρμίδη

Αθανασία Βουρλή

Βασιλική Κάκουρα

Αναστασία Καραπατάκη

Κλεοπάτρα Κολιού

Σοφία Κομνηνίδη

Μαρία Τσώνη

Αναστοχασμός από τη δραστηριότητα δημιουργίας μιας συνταγής ευτυχίας. Η δραστηριότητα προέκυψε αυθόρμητα από συζήτηση μέσα στην τάξη μετά τις διακοπές των Χριστουγέννων.

Επιτυχή σε αυτή τη δραστηριότητα θεώρησα τη διαδικασία να ανακαλέσουν τα παιδιά στη μνήμη τους παλιότερες δραστηριότητες και διαδικασίες (συνταγή, θεατρική παράσταση κτλ) για να εξελίξουν και να προσαρμόσουν τις ενέργειές τους στην παρούσα δραστηριότητα, επιδειχνοντας μεγαλύτερη άνεση στη διαδικασία καταγραφής ιδεών.

Δε ζήτησαν πρότυπα γραφής και δεν μπήκαν στη διαδικασία να αντιγράψουν από πίνακες αναφοράς. Ίσως σε αυτό βοήθησε το ότι είχαν καταλάβει, κατά τη συζήτηση, πως ο κάθε άνθρωπος έχει άλλες προτεραιότητες στη ζωή του και δημιουργεί τη δική του συνταγή ευτυχίας, με τα συστατικά που εκείνος επιθυμεί, επομένως με το δικό του τρόπο. Η καταγραφή επομένως ήταν προσωπικό θέμα για αυτό και το αποτέλεσμα, αν ήταν σωστή γραμματική καταγραφή και απεικόνιση των λέξεων - υλικών, δεν είχε μεγάλη σημασία. Το κάθε παιδί μπορούσε να «διαβάσει» τη δική του συνταγή, με όποιο τρόπο κι αν την κατέγραψε.

Στην καταγραφή της συνταγής βοήθησε το ότι δόθηκε πίνακας με συγκεκριμένες ποσότητες (1 φλιτζάνι, 2 ποτήρια, 3 κουταλιές) τις οποίες τα παιδιά σύγκριναν μεταξύ τους, έχοντας και την εμπειρία των παλιότερων συνταγών μαγειρικής που είχαμε φτιάξει και μπόρεσαν να ιεραρχήσουν τα «υλικά της ευτυχίας», σύμφωνα με την ποσότητα που επιθυμεί ο καθένας στη ζωή του. Θα μπορούσαμε, αν φαινόταν ότι τα παιδιά δυσκολεύονται στην εκτίμηση των ποσοτήτων, να φέρουμε στην τάξη διάφορα υλικά (αλάτι, ζάχαρη, αλεύρι κτλ) και μέσα μέτρησης (φλιτζάνια, κουτάλια, ποτήρια) και να μετρήσουμε, να συγκρίνουμε και να καταγράψουμε αποτελέσματα μετρήσεων. Ο στόχος όμως δεν ήταν αυτός, αφού τα «υλικά της ευτυχίας» είναι αφηρημένες έννοιες, έχουν άλλη βαρύτητα για κάθε παιδί και διαφορετική σημασία. Παρατηρήσαμε στο τέλος ότι προτεραιότητα βάζουν στο παιχνίδι, την αγάπη, τη φιλία και την υγεία. Όπως κι αν

καταγράφηκαν, με σύμβολα, σκαριφήματα, λέξεις ή γράμματα, είχαν ιδιαίτερη αξία και σημασία για κάθε παιδί, αφού ήταν η προσωπική «συνταγή ευτυχίας» για το νέο χρόνο.

Παράδειγμα 7

110^ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Ρένα Βασαρμίδη

Αθανασία Βουρλή

Βασιλική Κάκουρα

Αναστασία Καραπατάκη

Κλεοπάτρα Κολιού

Σοφία Κομνηνίδη

Μαρία Τσώνη

Αναστοχασμός από δράση ενασχόλησης με τους πλανήτες και το διάστημα που διήρκεσε σχεδόν 2 εβδομάδες. Η δραστηριότητα προέκυψε αυθόρμητα από συζήτηση μέσα στην τάξη μετά από την επίσκεψη ενός παιδιού στο Πλανητάριο

Η δράση μας αυτή θεωρώ ότι τράβηξε το ενδιαφέρον των παιδιών σε όλη τη διάρκειά της γιατί στηρίχτηκε σε δικές τους ανησυχίες κι επιθυμίες για διερεύνηση. Ξεκίνησε με πρωτοβουλία των παιδιών κι εξελισσόταν με το υλικό που έφερναν από το σπίτι.

Η δικιά μου παρέμβαση για αναζωπυρώσω το ενδιαφέρον, που ποτέ στην ουσία δεν έσβησε, παρουσιάζοντας έναν «εξωγήινο», ήταν θεωρώ άστοχη. Ήδη είχαν δημιουργήσει τις δικές τους μορφές, όπως τις φαντάστηκαν και η πορεία του εξωγήινου (να διαλυθεί) ήταν απογοητευτική για τα παιδιά. Ξεκίνησε βέβαια άλλη διαδικασία από κει, να επιλεγεί ένας από τους εξωγήινους που είχαν φτιάξει για να πετάξουν στο διάστημα, επιτυγχάνοντας κι άλλους διδακτικούς στόχους.

Ο διαδραστικός πίνακας με τα παιχνίδια του Διαστήματος κινητοποίησε ιδιαίτερα τα παιδιά και παρατηρήσαμε ότι ήταν δεκτικά και πρόθυμα να ακούσουν τεχνικές λεπτομέρειες (πχ. πώς εκτοξεύεται ένας πύραυλος, τα μηχανικά του μέρη κτλ.) που θα φαίνονταν δύσκολες ή ανιαρές αν τις διαβάζαμε απλά από ένα βιβλίο.

Με προβληματίσε το γεγονός ότι στις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών υπήρχαν και στοιχεία που ήταν

δύσκολο να αναλύσουμε ή να επεξεργαστούμε, όπως πχ. οι μαύρες τρύπες ή τρύπες του χρόνου που ανέφερε ο Απόλλωνας. Προσπάθησε να εξηγήσει τι είναι και καταλάβαμε ότι δημιούργησαν άγχος ή φόβο σε κάποια παιδιά που άρχισαν να ρωτούν αν κινδυνεύουμε να πέσουμε σε τέτοιες τρύπες. Προτιμήσαμε τέτοιες πληροφορίες να μην τις αναλύσουμε παραπέρα, να μείνουν στο επίπεδο της απλής αναφοράς.

Κάτι που θα άλλαζα αν επαναλάμβανα τη δράση είναι ο τρόπος που διαχειριστήκαμε το μυθιστόρημα. Μπορεί να απευθύνεται σε μεγαλύτερα παιδιά, όμως ο λόγος του είναι στρωτός, οι διάλογοι ζωντανοί και κατανοητοί. Θα μπορούσαμε να διαβάζουμε ένα κεφάλαιο τη μέρα στη γωνιά της βιβλιοθήκης και να προσεγγίσουμε και αυτό το είδος του λογοτεχνήματος, μέσα από διάφορες δραστηριότητες. Ίσως, αν ενδιαφέρει ακόμα τα παιδιά, να το κάνουμε τις επόμενες βδομάδες.

Σε γενικά πλαίσια πάντως η δράση μας τράβηξε το ενδιαφέρον των παιδιών από την αρχή ως το τέλος. Τα παιδιά συμμετείχαν ενεργά στη διαδικασία μάθησης της γλώσσας (προφορικής – γραπτής) με τους δικούς τους τρόπους και μέσα από την εμπλοκή τους σε γεγονότα γραμματισμού που έχουν νόημα για αυτά. Οι γονείς μας έλεγαν τα πρωινά ότι τα παιδιά τους και τις δύο αυτές βδομάδες έψαχναν στις βιβλιοθήκες, στο διαδίκτυο, στα βιβλία των μεγαλύτερων αδερφιών να βρουν πληροφορίες για το διάστημα. Ακόμα και η ελεύθερη ζωγραφική είχε επηρεαστεί από το θέμα που επεξεργαζόμασταν. Παντού πλανήτες, καταγραφές ονομάτων τους, αστέρια και κομήτες.

Δυστυχώς το Πλανητάριο δεν μπορούσε να φιλοξενήσει παιδιά τόσο μικρής ηλικίας για το αντίστοιχο πρόγραμμα με το Διάστημα, όμως, ένας από τους επόμενους στόχους είναι να φέρουμε στο σχολείο ένα κινητό Πλανητάριο και να χαθούμε, για άλλη μια φορά, στον κόσμο του διαστήματος. Αυτό θα γίνει αργότερα, για να δούμε αν τα παιδιά μπορούν να ανακαλέσουν στη μνήμη τους πληροφορίες και γνώσεις που πήραν από αυτό το project.

Παράδειγμα 8

2^ο Νηπιαγωγείο Ταύρου

2013-2014

Εκπαιδευτικός: Βάσω Λέκου

Αναστοχασμός από δράση ενασχόλησης με τη συγγραφή παραμυθιού στο πλαίσιο παράλληλης δράσης συνεργασίας του Νηπιαγωγείου με Νηπιαγωγεία της Ευρώπης και συγκεκριμένα μέσω του προγράμματος e-twining .

Από την αρχή η ιδέα του να δημιουργήσουν τα παιδιά το δικό τους παραμύθι τα γέμισε με ενθουσιασμό, κυρίως γιατί μέσω του παραμυθιού ήθελαν να έρθουν σε επαφή και να συνεργαστούν με παιδιά από άλλες χώρες. Κατά τη δημιουργία και αφήγηση του παραμυθιού πολλά παιδιά δίσταζαν να εκφράσουν τις ιδέες τους κυρίως γιατί αντιμετώπιζαν προβλήματα στην έκφραση και στη σωστή σύνταξη του λόγου τους. Κυρίως τα αλλόγλωσσα παιδιά έμεναν την περισσότερη ώρα σιωπηλά, ενώ εκείνα που είχαν σχετική ευχέρεια λόγου μίλαγαν πιο συχνά και δεν άφηναν τους άλλους να μιλήσουν και να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους. Εγώ ενθάρρυνα τα αλλόγλωσσα και τα πιο δειλά παιδιά να διατυπώσουν μια ιδέα όπως μπορούσαν και τα επιβράβευα στην παραμικρή τους προσπάθεια, γεγονός που τα γέμιζε με αυτοπεποίθηση, μια και συμπεριελάμβανα τις ιδέες τους στη δημιουργία της πλοκής του παραμυθιού. Επίσης επιβράβευα και ενθάρρυνα τα παιδιά στην προσπάθειά τους να γράψουν όπως μπορούσαν μια ιδέα τους επάνω στη ζωγραφιά τους.

Ο χωρισμός των παιδιών σε ομάδες τα βοήθησε να αναλάβει ο καθένας τη δική του δουλειά για τη δημιουργία του παραμυθιού και τα ώθησε να αλληλοβοηθηθούν και να συνεργαστούν. Με αυτόν τον τρόπο τα πιο αδύναμα παιδιά απέκτησαν περισσότερη αυτοπεποίθηση και παρακινήθηκαν να δουλέψουν πιο αποδοτικά. Δεν έλειψαν βέβαια και οι προστριβές και οι διενέξεις, σχετικά με το ποιος θα αναλάμβανε να ζωγραφίσει, για παράδειγμα το εξώφυλλο, ποιος τον τίτλο του παραμυθιού, αλλά μέσα από ομαδική συζήτηση και ψηφοφορία πάρθηκαν αποφάσεις και η δουλειά συνεχίστηκε.

Η χρήση του Η/Υ ενθουσίασε τα παιδιά. Στην αρχή ανυπομονούσαν να καθίσουν και στριμώχνονταν όλοι μαζί μπροστά στην οθόνη. Γι αυτό έθεσα από την αρχή κανόνες ανακοινώνοντας ότι μπορούν να εργάζονται σε δυάδες ή τριάδες και έφτιαξα έναν πίνακα όπου κάθε παιδί σημείωνε επάνω το όνομά του και πόσες φορές έχει καθίσει να δουλέψει στον Η/Υ. Με αυτόν τον τρόπο και με τη δική μου βοήθεια είχαν όλοι τη δυνατότητα να δουλέψουν με τον Η/Υ. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν όταν κατάλαβαν πως μπορούν να γράψουν, να αποθηκεύσουν εικόνες και να τις επεξεργαστούν, να εκτυπώνουν και να βλέπουν τα αποτελέσματα των εργασιών τους δημοσιευμένα. Η μεγαλύτερη όμως ικανοποίησή τους ήταν όταν, με τη βοήθειά μου, διάβασαν τη θετική ανταπόκριση που έδειξαν οι μαθητές των ξένων χωρών επιβραβεύοντας το παραμύθι τους. Η αυτοπεποίθησή τους τονώθηκε και το παραμύθι τους έγινε το πιο περιζήτητο βιβλίο της δανειστικής μας βιβλιοθήκης.

Παράδειγμα 9

4ο Νηπιαγωγείο Ταύρου

2012-2013

Εκπαιδευτικοί

Αθηνά Γκότση

Ευγενία Καραλή

Ειρήνη Κογκίνου

Αναστοχασμός από επιμέρους δράση «Ψάξε, βρες το όνομά σου : από την ολομέλεια στα ζευγάρια» στο πλαίσιο μιας συνολικότερης παρέμβασης που είχε σαν στόχο την ανάπτυξη της συνεργασίας ανάμεσα στα παιδιά.

Αρχικά σταματούσαμε τη μουσική στα πιο μεγάλα και πιο ικανά παιδιά που είχαμε καταλάβει από προηγούμενες δράσεις, που είχαν στόχο την ανίχνευση του πλαισίου και των γνώσεων, ότι ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν το όνομά τους. Αφήσαμε τα νήπια που πιστεύαμε ότι θα αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην αναγνώριση της καρτέλας τους προς το τέλος για να έχουν να επιλέξουν ανάμεσα σε λιγότερα ονόματα και να είναι πιο εύκολο γι αυτά. Για παράδειγμα η Σω. πήρε την καρτέλα της Συ. αλλά όταν διαμαρτυρήθηκε η Συ. κοίταξε πιο προσεκτικά και όταν βρήκε κι άλλο όνομα που άρχιζε από Σ. το πήρε ενθουσιασμένη. Τώρα φαινόταν σίγουρη ότι γράφει Σω. Τοποθετήσαμε τις δύο καρτέλες δίπλα δίπλα και της βάλαμε τον προβληματισμό ποια μπορεί να είναι η δική της. Επέλεξε το Σω.. Στην ερώτηση «γιατί;» απάντησε: «γιατί έχει αυτό», εννοούσε το «ω».

Σε σχέση με τις διπλές καρτέλες κάποια παιδιά αναγνώρισαν και τα δύο ονόματα όπως για παράδειγμα η Μαρία η οποία πήρε και τις δύο καρτέλες (Μαρία και Μαράκι).

Από τα δίγλωσσα παιδιά η Κλέα επέλεξε το όνομά της στα αλβανικά (Klea) ενώ τις επόμενες ημέρες αναγνώριζε και προτιμούσε να χρησιμοποιεί την καρτέλα με την ελληνική γραφή. Αργότερα, μέσα στην χρονιά αποφάσισε ότι και οι δύο είναι δικές της και μάλιστα έλεγε περήφανη ότι μιλάει δύο γλώσσες, ελληνικά και αλβανικά. Επίσης ο Γ., από την Ινδία, αναγνώρισε το όνομά του και στις τρεις καρτέλες που είχαμε φτιάξει: ινδικά, ελληνικά και αγγλικά ενώ η Σ., προνήπιο επίσης από την Ινδία δεν αναγνώρισε καμιά καρτέλα και τη βοήθησε ο Γ. δίνοντάς της αυτές στα Ινδικά και αγγλικά. Τα υπόλοιπα δίγλωσσα παιδιά επέλεξαν μόνο την καρτέλα με το όνομά τους στα ελληνικά.

Ο βασικός λόγος που χρησιμοποιούμε διπλές καρτέλες, ιδιαίτερα στα δίγλωσσα παιδιά, είναι διότι μας ενδιαφέρει να δείξουμε σεβασμό στην κουλτούρα και καταγωγή τους ώστε να τονώσουμε το αυτοσυναισθημά τους και να τα βοηθήσουμε να ενταχθούν ισότιμα στο περιβάλλον του Νηπιαγωγείου.

Σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς τα παιδιά είχαν την δυνατότητα να επιλέξουν όποια καρτέλα ήθελαν τα ίδια για να υπογράφουν τις εργασίες τους και αυτό στο πλαίσιο της τάξης μας ήταν απόλυτα σεβαστό. Παράλληλα, εφαρμόσαμε την ίδια επιτρεπτικότητα και ως προς την χρήση του προφορικού λόγου. Θεωρούμε σημαντικό, κάθε παιδί να νοιώθει αυτοπεποίθηση για την γλώσσα του και την ταυτότητά του και να ενθαρρύνουμε τη διάθεσή του για επικοινωνία με όποιο τρόπο και με όποιον κώδικα θέλει και μπορεί. Το θετικό αυτοσυναισθημα και η διάθεση για επικοινωνία θα το βοηθήσουν να μάθει γρηγορότερα την ελληνική

γλώσσα και να νοιώθει ισότιμο μέλος της ομάδας.



Ενότητα 3: Αξιοποίηση παραμυθιού- επεξεργασία βιβλίων για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου και της σχέσης των παιδιών με τη γραφή¹⁵

3.1 Θεωρητικό πλαίσιο

Η ανάγνωση- επεξεργασία βιβλίου εντάσσεται στο πλαίσιο μιας ολιστικής προσέγγισης κατά την οποία προφορικός και γραπτός λόγος, αλλά και διαδικασίες σκέψης (Mercer, 2000) δεν διαχωρίζονται, αλληλοϋποστηρίζονται και εξελίσσονται παράλληλα (Δαφέρμου, Σφυρόερα κ. ά, 2012).

Η συχνή επαφή των παιδιών με ποικίλα κείμενα αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές εμπειρίες γραμματισμού και βοηθά τα παιδιά στην ικανότητά τους να ερμηνεύουν ένα κείμενο, να στέκονται κριτικά απέναντι σε αυτό, αλλά και να παράγουν κείμενα τα ίδια. Τα παιδιά, στο πλαίσιο αυτής της αντίληψης είναι σημαντικό να προσεγγίζουν τα κείμενα από διαφορετικές οπτικές π.χ. του αναγνώστη, του σχολιαστή, του ηθοποιού κ.λπ, αλλά και να παράγουν δικά τους κείμενα (Ferreiro, 1990 και 1998). Επιπλέον, στο πλαίσιο αυτής της αντίληψης, σύμφωνα με την οποία η γλώσσα γίνεται μέσο ώστε οι άνθρωποι να αυξήσουν την ικανότητά τους να σκέφτονται, να δημιουργούν και να αμφισβητούν για να συμμετέχουν αποτελεσματικά στην κοινωνία, προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές είναι η επεξεργασία στην τάξη πολλών, διαφορετικών και νοηματοδοτημένων για τα παιδιά και πολυτροπικών κειμένων, η παραγωγή από τα παιδιά κριτικών αλλά και πρωτότυπων-ανατρεπτικών κειμένων που με έναν τρόπο προβάλλουν σκέψεις, επιθυμίες και συναισθήματα, καθώς και οι διερευνητικές διεργασίες, οι οποίες αποτελούν έναν αποτελεσματικό τρόπο εμπλοκής και ενδυνάμωσης των μαθητών και καλλιεργούν την επιθυμία τους να συμμετάσχουν ενεργά στην οικοδόμηση της γνώσης (Berhman, 2006).

Όπως έχουν δείξει εξάλλου έρευνες, η ποιοτική επαφή με το βιβλίο αποτελεί σημαντική εγγύηση για

¹⁵ Στο κείμενο αυτό παρατίθενται μεταξύ άλλων σκέψεις και ιδέες που έχουμε επεξεργαστεί από κοινού με τη Χαρά Δαφέρμου στο πλαίσιο του μαθήματος «Διαδικασίες γραμματισμού στο νηπιαγωγείο» στο Διδακταλείο Νηπιαγωγών του ΤΕΑΠΗ τη χρονιά 2010-2011, καθώς και στο πλαίσιο των μαθημάτων «Σχεδιασμός, οργάνωση και διαχείριση περιβαλλόντων μάθησης για τις μικρές ηλικίες» και «Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί και παιδαγωγικές πρακτικές στο Νηπιαγωγείο»

τη μετέπειτα σχολική πορεία των παιδιών. Με την επαφή αυτή τα πολύ μικρά παιδιά αναπτύσσουν συμπεριφορές αναγνώστη (πώς κρατάμε το βιβλίο, ποια είναι τα μορφολογικά χαρακτηριστικά ενός βιβλίου, ποιοι συμβάλλουν στη δημιουργία ενός βιβλίου, ποια είναι η φορά της ανάγνωσης, πώς συμπληρώνει η εικόνα το λόγο κλπ), ενώ παράλληλα αναπτύσσουν το λεξιλόγιό τους και βελτιώνουν τον προφορικό τους λόγο. Παράλληλα, αναπτύσσουν ικανότητες και στρατηγικές κατανόησης κειμένων, **γίνονται ενεργοί αναγνώστες** και αργότερα **κριτικοί αναγνώστες** (μπορώ να πάω πέρα από το κείμενο, να δω πίσω από αυτό, να το επεκτείνω, να το κρίνω). Αυτό γίνεται είτε έμμεσα (μέσω πολλαπλών αναγνωστικών εμπειριών) είτε άμεσα (με τον τρόπο δηλαδή με τον οποίο γίνεται η επεξεργασία του βιβλίου στην τάξη). Στη δεύτερη περίπτωση ο ρόλος των ανοικτών ερωτήσεων είναι καθοριστικός (Μπιρμπίλη, 2008). Ακόμη τα παιδιά μέσα από την ανάγνωση βιβλίων αναπτύσσουν δομές σκέψης που τους επιτρέπουν να γίνονται οι ίδιοι δημιουργοί κειμένων. Κατανοούν για παράδειγμα τα μορφολογικά χαρακτηριστικά του παραμυθιού στο οποίο συναντάμε συνήθως μια αρχική κατάσταση, την ανατροπή της και μια τελική λύση. Τέλος, νιώθουν την απόλαυση της ανάγνωσης που προσφέρει η μαγεία του βιβλίου (Σπινκ, 1990; Ποσλάνιεκ, 1992; Μπρασέρ 2003)¹⁶

Όλα αυτά εξαρτώνται όχι μόνο από τη συχνότητα επαφής των παιδιών με βιβλία αλλά, κυρίως, από την ποιότητα αυτής της επαφής.

3.2. Προτεινόμενες εκπαιδευτικές Πρακτικές

Προκειμένου να διασφαλιστεί η ποιότητα της επαφής των παιδιών με τα βιβλία και να καλλιεργηθεί η επιθυμία τους να τα διαβάσουν είναι σημαντικό τα παιδιά να αντιληφθούν την απόλαυση που μπορεί κάποιος να αντλήσει από το βιβλίο. Για να γίνει αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικά η επιλογή των βιβλίων, η οργάνωση του χώρου της βιβλιοθήκης της τάξης, η ένταξη του βιβλίου στο πλαίσιο άλλων δραστηριοτήτων της τάξης, αλλά κυρίως η στάση και οι πρακτικές των ενηλίκων (εκπαιδευτικών και γονιών) απέναντι στο βιβλίο και στο διάβασμα και οι τρόποι προσέγγισης του βιβλίου στο πλαίσιο της τάξης.

1. Κατάλληλη επιλογή βιβλίων: Επιλέξτε βιβλία που φαντάζεστε ότι θα κινητοποιήσουν τα παιδιά

¹⁶ Για την επεξεργασία βιβλίων θα βρείτε πολλές ιδέες στα τεύχη του περιοδικού «Γέφυρες», καθώς και στις ιστοσελίδες www.literacy.gr και www.mikrosanagnostis.gr, καθώς και στα βιβλία των Σπινκ, 1990; Ποσλάνιεκ, 1992; Μπρασέρ 2003.

της τάξης σας (τόσο σε σχέση με την αισθητική τους όσο σε σχέση και με το περιεχόμενό τους). Παρατηρήστε από την αρχή της χρονιάς και καταγράψτε στοιχεία για τη σχέση του κάθε παιδιού με το βιβλίο. Δώστε στα παιδιά τη δυνατότητα να επιλέξουν και να προτείνουν βιβλία, αλλά και να φέρνουν από το σπίτι τους βιβλία¹⁷ και έντυπα υλικά σε όποια γλώσσα θέλουν.

2. Δημιουργία συνθήκης αυθόρμητης ανάγνωσης: Δώστε στα παιδιά τη δυνατότητα να διαβάσουν όποια βιβλία θέλουν και με όποιον τρόπο θέλουν μέσα στην τάξη. Ενισχύστε τη συνθήκη της ομαδικής αυθόρμητης ανάγνωσης (π.χ. παιδιά σε δυάδες που διαβάζουν μαζί ένα βιβλίο), αλλά και διαδικασίες όπως οι βιβλιοπαρουσιάσεις κλπ. Παράλληλα παρατηρήστε τα παιδιά σε αυτές τις συνθήκες και συζητήστε ή σκεφτείτε σχετικά με τις παρατηρήσεις σας.

3. Ανάπτυξη νοηματοδοτημένων για τα παιδιά δραστηριοτήτων σχετικά με το βιβλίο, οι οποίες οδηγούν σε εμβάθυνση ως προς το περιεχόμενό του. Όπως θα δούμε στη συνέχεια, ο τρόπος επεξεργασίας ενός βιβλίου και το είδος των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται γύρω από αυτό επηρεάζει καθοριστικά τη σχέση και τη στάση των παιδιών απέναντι στο διάβασμα και στη γλώσσα γενικότερα και συμβάλλει στην εξέλιξη του προφορικού και γραπτού λόγου των παιδιών αλλά και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, της φαντασίας και της κριτικής σκέψης και τέλος στην ενδυνάμωση και την καλλιέργεια της αυτοπεποίθησής τους.

Το κατά πόσο η δραστηριότητα έχει νόημα για τα παιδιά, το είδος της αλληλεπίδρασης σε διαφορετικές στιγμές (πριν, κατά τη διάρκεια, μετά την ανάγνωση), η ικανότητα του εκπαιδευτικού να οργανώνει «ανοιχτές» επεξεργασίες του βιβλίου και να επιτρέπει στα παιδιά να το προσεγγίζουν μέσα από διαφορετικές διόδους και οπτικές που διαφοροποιούνται τόσο μεταξύ τους όσο και σε σχέση με τις δικές μας «αναγνώσεις» ως ενηλίκων, όλα αυτά καθορίζουν τη σχέση των παιδιών με το διάβασμα. Σημαντικό ρόλο στην επεξεργασία ενός βιβλίου παίζει το είδος των ερωτήσεων που θέτουμε στα παιδιά («ανοιχτές» που δεν έχουν σωστή και λάθος απάντηση, αλλά επιτρέπουν τη δημιουργική – ατομική ή και συλλογική- οικοδόμηση του νοήματος).

Συχνά τα βιβλία χρησιμοποιούνται ως έναυσμα/αφορμή για την επεξεργασία κάποιου θέματος, κάτι που ενδέχεται να τα ακυρώνει ως αυθεντικά αντικείμενα επεξεργασίας. Δράσεις με αφορμή το περιεχόμενο του βιβλίου έχουν νόημα όταν αξιοποιούν στοιχεία που έχουν κατανοηθεί και οδηγούν σε νέες κατανοήσεις, σε εμβάθυνση, ενώ παράλληλα αξιοποιούν/ καλλιεργούν γνώσεις- δεξιότητες.

¹⁷ Είναι ιδιαίτερα σημαντικό αυτό να μη δημιουργήσει διακρίσεις στο πλαίσιο της τάξης. Η αποδοχή του βιβλίου που φέρνει το κάθε παιδί είναι ιδιαίτερα σημαντική για τη σχέση του με την ανάγνωση.



ΕΙΔΙΚΗ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ
ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΡΑΣΕΩΝ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ
ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ,
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
«επένδυση στην κοινωνία της γνώσης»
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Αξιοποιήστε το βιβλίο ως αυθεντικό υλικό, προτείνοντας εναλλακτικούς τρόπους επεξεργασίας του. Ανατρέψτε τα περιεχόμενα των βιβλίων, επιλέξτε ανατρεπτικά παραμύθια¹⁸, παραμύθια με ανοιχτό τέλος¹⁹, παραμύθια που διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς τη σημασία και το είδος της εικονογράφησης, παραμύθια που συνδέονται μεταξύ τους σε σχέση με τους ήρωες ή τα θέματά τους. Βάλτε τους ήρωες των βιβλίων να συναντηθούν ή να ταξιδέψουν στο εδώ και τώρα ή το αντίστροφο.
- Προτρέψτε τα παιδιά να φανταστούν διαφορετικό τέλος, διαφορετικές εκδοχές της ίδιας ιστορίας. Καλλιεργείτε με αυτό τον τρόπο την πολλαπλότητα των οπτικών και την κριτική σκέψη.
- Αφήστε «ανοιχτούς» τους σχεδιασμούς σας. Τα παιδιά μπορούν καταθέτοντας τις ιδέες τους να σας οδηγήσουν σε τρόπους προσέγγισης του βιβλίου διαφορετικούς από αυτούς που είχατε σχεδιάσει.
- Επιχειρήστε να συνδέσετε το βιβλίο με τα βιώματα των παιδιών. Οι κοινωνικές και πολιτισμικές αποσκευές των παιδιών είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την επεξεργασία του βιβλίου και την κατασκευή νοημάτων. (Τι θα έκαναν π.χ. οι ήρωες των βιβλίων αν έμπαιναν στον δικό τους κόσμο;) Ενισχύστε διαδικασίες ενσυναίσθησης παρακινώντας τα παιδιά να ταυτιστούν με ήρωες, να σκεφτούν τη δική τους οπτική αν βρίσκονταν στη θέση των ηρώων, να επεξεργαστούν και να επιλύσουν διλήμματα.
- Αποδεχτείτε ότι ο καθένας προσεγγίζει τα περιεχόμενα των κειμένων με διαφορετικό τρόπο και ότι η συλλογική συγκρότηση του νοήματος έχει ιδιαίτερο νόημα για τα παιδιά. Το να αποδεχθούμε ότι δεν κατανοούμε/ερμηνεύουμε όλοι με τον ίδιο τρόπο και το να «ακούμε» τον άλλο μέσα σε μία διαδικασία αλληλεπίδρασης είναι ιδιαίτερα σημαντικό, όχι μόνο για την επεξεργασία βιβλίων, αλλά και γενικότερα.
- Επεξεργαστείτε βιβλία σε συνέχειες στα οποία εμφανίζονται οι ίδιοι ήρωες²⁰. Η ολιστική προσέγγιση κινητοποιεί τα παιδιά, ενώ η θεματική ανάγνωση τα βοηθά να προσεγγίσουν πιο εύκολα το περιεχόμενο (απολαμβάνω σημαίνει και κατανοώ), να κατανοήσουν τη λειτουργία των μοτίβων, να συνειδητοποιούν τις διαφορετικές οπτικές...
- Το «ξεκλείδωμα» της δομής των βιβλίων, η συνειδητοποίηση του πώς συγκροτείται μια ιστορία είναι ιδιαίτερα σημαντικά, προκειμένου τα παιδιά να μπόυνε σε διαδικασίες παραγωγής και να δημιουργήσουν τις δικές τους ατομικές ή συλλογικές ιστορίες.
- Ασχοληθείτε με την επεξεργασία των εικόνων, αξιοποιήστε την για τη διαμόρφωση υποθέσεων από τα παιδιά, από τη στιγμή που οι εικόνες αποτελούν μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα «είσοδο» για το περιεχόμενο του βιβλίου.
- Επιλέξτε διαφοροποιημένους μεταξύ τους τρόπους προσέγγισης των βιβλίων. Η αλληλεπιδραστική ανάγνωση εξυπηρετεί την ενεργητική οικοδόμηση του νοήματος και την κριτική επεξεργασία των κειμένων. Οι τρόποι που θα επιλέξετε προφανώς προσδιορίζονται

¹⁸ Τα παραμύθια με λύκους (π.χ. του Geoffrey de Pennart), παραμύθια όπως «Κοκκινোসκουφίτσα», «Η αληθινή Ιστορία», παραμύθια του Ροντάρι, του Τριβιζά είναι ενδεικτικά αυτής της κατηγορίας

¹⁹ Η Μαίρη Πινέζα των Μητακίδου- Τρέσσου (εκδ. Καλειδοσκόπιο) είναι ένα ενδεικτικό παράδειγμα βιβλίου με ανοιχτό τέλος

²⁰ Η σειρά με τον Βάτραχο του Μαξ Βέλθους (εκδ. Πατάκη) αποτελεί ένα ενδιαφέρον παράδειγμα.



ΕΙΔΙΚΗ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ
ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΔΡΑΣΕΩΝ



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ
ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ,
ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
ανάπτυξη στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
Πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

κάθε φορά από το είδος του βιβλίου, το πλαίσιο της τάξης, τις επιδιώξεις των παιδιών, αλλά και τις ανάγκες τους που αναδύονται πριν αλλά και σε όλη τη διάρκεια της επεξεργασίας.

- Αξιοποιήστε τις νέες τεχνολογίες για να κάνετε με τα παιδιά ταινιάκια (βλ. αξιοποίηση photostory 3) με τη λογική των παγωμένων εικόνων ή με την τεχνική του animation. Αντίστοιχα μπορούν να φτιαχτούν φωτοϊστορίες, να γίνουν δραματοποιημένες κλπ.
- Δημιουργήστε επιτραπέζια-επιδαπέδια παιχνίδια με την εξέλιξη και τις διαδρομές της ιστορίας, με την πορεία των ηρώων, με κάρτες κλπ μαζί με τα παιδιά.
- Επιχειρήστε παράλληλες αναγνώσεις βιβλίων. Για τη δραστηριότητα αυτή προσφέρονται ιδιαίτερα **παραμύθια κλασσικά**, όπως η Κοκκίνοσκουφίτσα, η Χρυσομαλλούσα και οι τρεις αρκούδες κλπ, τα οποία μπορούμε να τα συναντήσουμε σε διαφορετικούς εκδοτικούς οίκους ή και σε διάφορες γλώσσες. (Οι εικόνες είναι ίδιες σε όλα τα βιβλία; Γιατί όχι αφού πρόκειται για το ίδιο παραμύθι; Γιατί δεν έχουν όλοι ζωγραφίσει τις ίδιες σκηνές;

Πώς παρουσιάζεται η Κοκκίνοσκουφίτσα; Η πιο ωραία του χωριού; περίεργη; ανυπάκουη; Τι είναι αυτό που είναι σταθερό σε όλες τις εκδοχές; Μήπως μόνο το κόκκινο σκουφάκι;

Τι έχει μέσα το καλάθι; Όλες οι Κοκκίνοσκουφίτσες κουβαλάνε τα ίδια πράγματα στη γιαγιά τους; (ψωμί και τυρί, κρασί και κουλουράκια. . .). Πώς είναι η γιαγιά; Ποιος σώζει την Κ, ο ξυλοκόπος ή ο κυνηγός; Ενδιαφέρον έχει να γίνει παράλληλη ανάγνωση μιας ..κανονικής και μιας ανατρεπτικής κοκκίνοσκουφίτσας (Στρογγυλοσκουφίτσα, Κοκκίνοσκουφίτσα: η αληθινή ιστορία κλπ).

4. Αξιοποίηση κατάλληλων ερωτήσεων για την επεξεργασία του βιβλίου: Η ερώτηση παίζει ιδιαίτερο ρόλο στην συγκρότηση της γνώσης (Μπιρμπίλη, 2008), αλλά και στην επεξεργασία και κατανόηση κειμένων και μακροπρόθεσμα στην οικειοποίηση από τα παιδιά στρατηγικών ανάγνωσης (Σφυρόερα, 1998). Μπορούμε ενδεικτικά να διακρίνουμε τις ερωτήσεις σε:

A) Ερωτήσεις πριν την ανάγνωση:

- για να ανακαλύψουμε αρχικές γνώσεις και βιώματα που θα αξιοποιήσουμε στη συνέχεια (Ξέρετε αυτή την ιστορία; Τι είναι αυτό που βλέπουμε; Σας θυμίζει κάτι;)
- για να οδηγήσουμε τα παιδιά στη διαμόρφωση υποθέσεων (ανοιχτές ερωτήσεις, διαίσθηση, συσχετίσεις κλπ) με βάση ενδείξεις του βιβλίου (εικονογράφηση, συγγραφέας κλπ) και να τα προετοιμάσουμε γνωστικά και συναισθηματικά για την ανάγνωση/ ακρόαση του βιβλίου (Τι νομίζετε ότι θα λέει αυτό το βιβλίο; Από πού το καταλάβατε; Τι λέτε να θέλει ο Χ ήρωας;)

B) Κατά την ανάγνωση

- για να ενεργοποιήσουμε μηχανισμούς (γνωστικούς & συναισθηματικούς) ενεργητικής ακρόασης/ ανάγνωσης (Πώς λέτε να νιώσει/ ότι νιώθει τώρα; Τι θα κάνατε στη θέση του; ...)
- για να προετοιμάσουμε μέσω της διατύπωσης υποθέσεων από τα παιδιά τις γνωστικές δομές τους ώστε να επεξεργαστούν κριτικά το περιεχόμενο που θα ακολουθήσει (τι θα κάνει τώρα ο μάγος;

Γιατί λέτε να το είπε αυτό;)

- Για να οδηγήσουμε τα παιδιά σε δικές τους παραγωγές (ανατρεπτικές ή μη....) (ας χωριστούμε σε ομάδες για να φτιάξουμε τη συνέχεια της ιστορίας)

Γ) Μετά την ανάγνωση

- για να εκτιμήσουμε την κατανόηση

- για να επιτρέψουμε στα παιδιά να σκεφτούν και να «επεκτείνουν» το βιβλίο

(Τι άλλο θα μπορούσε να γίνει; Πού λέτε να πάει τώρα ο ήρωας; Αν μπορούσες να μπει μέσα στην ιστορία τι μήνυμα θα του έστελνες; Αν ο ήρωας αυτής της ιστορίας συναντιόταν με έναν άλλο θα...,

3.3 Συγκεκριμένες ιδέες για την επεξεργασία βιβλίων στην τάξη.

- Αξιοποιήστε το βιβλίο ως αυθεντικό υλικό, προτείνοντας εναλλακτικούς τρόπους επεξεργασίας του. Ανατρέψτε τα περιεχόμενα των βιβλίων, επιλέξτε ανατρεπτικά παραμύθια, παραμύθια με ανοιχτό τέλος, παραμύθια που διαφοροποιούνται μεταξύ τους ως προς τη σημασία και το είδος της εικονογράφησης, παραμύθια που συνδέονται μεταξύ τους σε σχέση με τους ήρωες ή τα θέματά τους. Βάλτε τους ήρωες των βιβλίων να συναντηθούν ή να ταξιδέψουν στο εδώ και τώρα ή το αντίστροφο.
- Προτρέψτε τα παιδιά να φανταστούν διαφορετικό τέλος, διαφορετικές εκδοχές της ίδιας ιστορίας. Καλλιεργείτε με αυτό τον τρόπο την πολλαπλότητα των οπτικών και την κριτική σκέψη.
- Αφήστε «ανοιχτούς» τους σχεδιασμούς σας. Τα παιδιά μπορούν καταθέτοντας τις ιδέες τους να σας οδηγήσουν σε τρόπους προσέγγισης του βιβλίου διαφορετικούς από αυτούς που είχατε σχεδιάσει.
- Επιχειρήστε να συνδέσετε το βιβλίο με τα βιώματα των παιδιών. Οι κοινωνικές και πολιτισμικές αποσκευές των παιδιών είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την επεξεργασία του βιβλίου και την κατασκευή νοημάτων. (Τι θα έκαναν π.χ. οι ήρωες των βιβλίων αν έμπαιναν στον δικό τους κόσμο;) Ενισχύστε διαδικασίες ενσυναίσθησης παρακινώντας τα παιδιά να ταυτιστούν με ήρωες, να σκεφτούν τη δική τους οπτική αν βρίσκονταν στη θέση των ηρώων, να επεξεργαστούν και να επιλύσουν διλήμματα.
- Αποδεχτείτε ότι ο καθένας προσεγγίζει τα περιεχόμενα των κειμένων με διαφορετικό τρόπο και ότι η συλλογική συγκρότηση του νοήματος έχει ιδιαίτερο νόημα για τα παιδιά. Το να αποδεχθούμε ότι δεν κατανοούμε/ερμηνεύουμε όλοι με τον ίδιο τρόπο και το να «ακούμε» τον άλλο μέσα σε μία διαδικασία αλληλεπίδρασης είναι ιδιαίτερα σημαντικό, όχι μόνο για την επεξεργασία βιβλίων, αλλά και γενικότερα.
- Επεξεργαστείτε βιβλία σε συνέχειες στα οποία εμφανίζονται οι ίδιοι ήρωες. Η ολιστική προσέγγιση κινητοποιεί τα παιδιά, ενώ η θεματική ανάγνωση τα βοηθά να προσεγγίσουν πιο εύκολα το περιεχόμενο (απολαμβάνω σημαίνει και κατανώ), να κατανοήσουν τη λειτουργία των μοτίβων, να συνειδητοποιούν τις διαφορετικές οπτικές...
- Το «ξεκλείδωμα» της δομής των βιβλίων, η συνειδητοποίηση του πώς συγκροτείται μια

ιστορία

είναι ιδιαίτερα σημαντικά, προκειμένου τα παιδιά να μπόουνε σε διαδικασίες παραγωγής και να δημιουργήσουν τις δικές τους ατομικές ή συλλογικές ιστορίες.

- Ασχοληθείτε με την επεξεργασία των εικόνων, αξιοποιήστε την για τη διαμόρφωση υποθέσεων από τα παιδιά, από τη στιγμή που οι εικόνες αποτελούν μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα «είσοδο» για το περιεχόμενο του βιβλίου.
- Επιλέξτε διαφοροποιημένους μεταξύ τους τρόπους προσέγγισης των βιβλίων. Η αλληλεπιδραστική ανάγνωση εξυπηρετεί την ενεργητική οικοδόμηση του νοήματος και την κριτική επεξεργασία των κειμένων. Οι τρόποι που θα επιλέξετε προφανώς προσδιορίζονται κάθε φορά από το είδος του βιβλίου, το πλαίσιο της τάξης, τις επιδιώξεις των παιδιών, αλλά και τις ανάγκες τους που αναδύονται πριν αλλά και σε όλη τη διάρκεια της επεξεργασίας.
- Αξιοποιήστε τις νέες τεχνολογίες για να κάνετε με τα παιδιά ταινιάκια (βλ. αξιοποίηση photostory 3) με τη λογική των παγωμένων εικόνων ή με την τεχνική του animation. Αντίστοιχα μπορούν να φτιαχτούν φωτοϊστορίες, να γίνουν δραματοποιήσεις κλπ.
- Δημιουργήστε επιτραπέζια-επιδαπέδια παιχνίδια με την εξέλιξη και τις διαδρομές της ιστορίας, με την πορεία των ηρώων, με κάρτες κλπ μαζί με τα παιδιά.
- Επιχειρήστε παράλληλες αναγνώσεις βιβλίων. Για τη δραστηριότητα αυτή προσφέρονται ιδιαίτερα **παραμύθια κλασσικά**, όπως η Κοκκινোসκουφίτσα, η Χρυσομαλλούσα και οι τρεις αρκούδες κλπ, τα οποία μπορούμε να τα συναντήσουμε σε διαφορετικούς εκδοτικούς οίκους ή και σε διάφορες γλώσσες. (Οι εικόνες είναι ίδιες σε όλα τα βιβλία; Γιατί όχι αφού πρόκειται για το ίδιο παραμύθι; Γιατί δεν έχουν όλοι ζωγραφίσει τις ίδιες σκηνές; Πώς παρουσιάζεται η Κοκκινোসκουφίτσα; Η πιο ωραία του χωριού; περίεργη; ανυπάκουη; Τι είναι αυτό που είναι σταθερό σε όλες τις εκδοχές; Μήπως μόνο το κόκκινο σκουφάκι; Τι έχει μέσα το καλάθι; Όλες οι Κοκκινোসκουφίτσες κουβαλάνε τα ίδια πράγματα στη γιαγιά τους; (ψωμί και τυρί, κρασί και κουλουράκια. . .). Πώς είναι η γιαγιά; Ποιος σώζει την Κ, ο ξυλοκόπος ή ο κυνηγός; Ενδιαφέρον έχει να γίνει παράλληλη ανάγνωση μιας ..κανονικής και μιας ανατρεπτικής κοκκινোসκουφίτσας (Στρογγυλοσκουφίτσα, Κοκκινোসκουφίτσα: η αληθινή ιστορία κλπ).

Εννοείται ότι όλες οι παραπάνω προτεινόμενες ιδέες έχει νόημα να συνεκτιμώνται κάθε φορά ως προς την καταλληλότητά τους με βάση το πλαίσιο της τάξης και είναι σημαντικό να αναμορφώνονται, να αναπλασιάζονται και να οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε σκέψεις, αλληλεπιδράσεις με τους συναδέλφους και αναστοχασμούς. Μαγνητοφωνήστε μια επεξεργασία ενός βιβλίου που πραγματοποιήσατε στην τάξη σας, ακούστε την (ή απομαγνητοφωνήστε την) και σχολιάστε το ρόλο σας σε σχέση με τον τρόπο επεξεργασίας με βάση τα όσα προηγήθηκαν στη θεωρία (είδη ερωτήσεων, αποδοχή διαφορετικών εκδοχών, συλλογική οικοδόμηση του νοήματος, προφορικός λόγος και αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά).

3.4. Ενδεικτικά παραδείγματα υλοποίησης

Από την ενότητα αυτή, την οποία επεξεργαστήκαμε συστηματικά σε επιμορφώσεις με τους εκπαιδευτικούς, έχουμε συγκεντρώσει μεγάλο αριθμό παραδειγμάτων. Ενδεικτικά θα αναφερθούμε μόνο σε κάποια από αυτά, τα οποία με τρόπο ρητό αντανakλούν τις προτεινόμενες πρακτικές. Κατά τη γνώμη μας, πέρα από το ότι δίνουν κάποιες ιδέες για επεξεργασία, έχουν ενδιαφέρον και ως προς τις αναστοχαστικές διαδικασίες στις οποίες οδηγούνται οι εκπαιδευτικοί, προσπαθώντας να καταγράψουν τις πρακτικές τους και να τις συσχετίσουν με τις θεωρητικές γνώσεις τις οποίες επεξεργαστήκαμε στο πλαίσιο της επιμόρφωσης.

Παράδειγμα 1

Το παράδειγμα που ακολουθεί αποτελεί μια συνοπτική περιγραφή μιας σειράς δράσεων που αναπτύχθηκαν ως συνέχεια της επιμόρφωσης, η οποία εντάχθηκε στο παραχθέν παιδαγωγικό υλικό των ομάδων εργασίας των ΖΕΠ κατά τη χρονιά 2013-2014 και το οποίο παρακολούθησα και επόπτευσα στην πορεία του και αξιολόγησα (βλ. Παραδοτέο 21). Κατά τη γνώμη μας αναδεικνύει το πώς κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές συμβάλλουν στην εξέλιξη της σχέσης των παιδιών με το γραπτό λόγο και τις πρακτικές γραμματισμού.

**11^ο Νηπιαγωγείο Αχαρνών
2013-2014**

Εκπαιδευτικοί

Γιαννακοπούλου Ευθυμία

Ντζιαχρήστου Αρετή

Καραβίτη Χρύσα

Για τις δράσεις που ακολουθούν αξιοποιήθηκε το επιμορφωτικό υλικό που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του ΖΕΠ από την επιστημονική υπεύθυνη: Μ. Σφυρόερα. Πιο συγκεκριμένα, εδώ αξιοποιήθηκε υλικό από:

1. την 1^η Θεματική Ενότητα Επιμόρφωσης με θέμα: Ανάπτυξη της σχέσης των παιδιών με τη γραφή-πρακτικές εγγραμματισμού στο Νηπιαγωγείο &
2. την 3^η Θεματική Ενότητα Επιμόρφωσης με θέμα: Αξιοποίηση παραμυθιού – Επεξεργασία βιβλίων για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου και της σχέσης των παιδιών με τη γραφή.

ΣΤΟΧΟΙ ΤΩΝ ΔΡΑΣΕΩΝ

- Να ακούν και να κατανοούν δύο ιστορίες, να τις συγκρίνουν και να προσπαθούν να φτιάξουν μία νέα με καινούριο τίτλο, αρχή μέση και τέλος.
- Να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση.
- Να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού.
- Να κατανοήσουν τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγής ευχαρίστησης και απόλαυσης μέσω της ενεργού συμμετοχής τους στη δημιουργία δικών τους κειμένων με υπαγόρευση στον εκπαιδευτικό.
- Να αναπτύσσουν κίνητρα και ενθουσιασμό, λόγω της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Να βελτιώνουν και να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους.
- Να συνθέτουν δικές τους ιστορίες.
- Να έρθουν σε μία πρώτη επαφή με τα χρήματα.
- Να κάνουν απλές μαθηματικές πράξεις.
- Να εξοικειώνονται με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου και να παίζουν δημιουργικά με τις κούκλες.
- Να αναπτύσσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.
- Να εξοικειώνονται με απλά καθημερινά υλικά (εφημερίδες, νήματα, υφάσματα).

ΥΛΙΚΑ:

- Το παραμύθι «Ο καλόκαρδος Λύκος» του Geoffroy de Pennart εκδόσεις ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ
- Το κλασικό παραμύθι « Η Κοκκινοσκουφίτσα»
- Κόλλες Α4
- Χαρτόνια
- Μαρκadόροι
- Διάφορα παραμύθια για το παζάρι
- Χαρτοταινίες
- Εφημερίδες
- Νήματα
- Παλιά υφάσματα
- Είδη χειροτεχνίας

Παράλληλες αναγνώσεις βιβλίων: Η Κοκκινোসκουφίτσα και ο Καλόκαρδος Λύκος

Η παράλληλη ανάγνωση βιβλίων είναι μια καινοτόμος προσέγγιση την οποία επεξεργαστήκαμε στην επιμόρφωση. Οι παράλληλες αναγνώσεις οδηγούν σταδιακά στην διαμόρφωση του κριτικού αναγνώστη, ενώ παράλληλα κινητοποιούν τα παιδιά και αποτυπώνουν μια ολιστική προσέγγιση στις διαδικασίες μάθησης.

Περιγραφή

Φέτος στο πλαίσιο των ΖΕΠ ασχοληθήκαμε ιδιαίτερα με τα παραμύθια με αποτέλεσμα να διαβάσουμε και να επεξεργαστούμε πάρα πολλά κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Ένα από αυτά ήταν « Ο Καλόκαρδος λύκος» του Geoffroy de Pennart, το οποίο το διαβάσαμε παράλληλα με το κλασικό παραμύθι «Η Κοκκινোসκουφίτσα».

Ακολουθώντας τη λογική της παράλληλης ανάγνωσης και της ανάμειξης των ιστοριών, συζητήσαμε για τα δύο παραμύθια, συγκρίναμε τους λύκους ως προς την εξωτερική τους εμφάνιση, διατυπώσαμε υποθέσεις για το αν πρόκειται για τον ίδιο λύκο και αφού συμφωνήσαμε ότι οι λύκοι είναι δύο διαφορετικοί, προέκυψε το ερώτημα πώς θα άλλαζε το παραμύθι της Κοκκινোসκουφίτσας αν τη θέση του κακού λύκου έπαιρνε ο καλόκαρδος.

Τα παιδιά διατύπωσαν τις ιδέες τους, τις καταγράψαμε και τελικά αποφασίσαμε να γράψουμε το δικό μας παραμύθι για τη βιβλιοθήκη της τάξης μας με τίτλο «Η Κοκκινোসκουφίτσα και ο καλόκαρδος λύκος». Τα παιδιά εμπνεύστηκαν και μας υπαγόρευαν την ιστορία, όπου ο λύκος ήταν καλός, έγινε φίλος με την Κοκκινোসκουφίτσα και μαζί βοήθησαν τη γιαγιά να σωθεί από τον κακό κυνηγό. Τέλος, εικονογράφησαν την ιστορία και όταν το βιβλίο μας ήταν πια έτοιμο τοποθετήθηκε σε περίοπτη θέση στη βιβλιοθήκη μας.

Οι επισκέψεις στη βιβλιοθήκη ήταν συχνές για να επεξεργαστούν το νέο μας δημιούργημα καθώς και άλλα βιβλία.

Η διαδικασία αυτή, πέρα από το ότι έβαλε τα παιδιά σε διαδικασίες συνεργατικής και δημιουργικής μάθησης, τόνωσε την αυτοεκτίμησή τους, δεδομένου ότι το παραμύθι τους απόκτησε μια ισάξια θέση με τα βιβλία του εμπορίου στη βιβλιοθήκη της τάξης.

.... Η ΕΚΘΕΣΗ ΒΙΒΛΙΟΥ: Μια δράση που προέκυψε από τα παιδιά

Η κινητοποίηση γύρω από τα βιβλία και το θετικό κλίμα για την ανάγνωση που καλλιεργήθηκε σταδιακά από την αρχή της χρονιάς οδήγησε τα παιδιά σε μια αυθόρμητη, ιδιαίτερα συχνή ενασχόλησή τους με τα βιβλία.

Μία μέρα, κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού δύο- τρία παιδιά, αφού διάβασαν το βιβλίο που είχαν επιλέξει άρχισαν να απλώνουν τα βιβλία στα παγκάκια της τάξης σαν έκθεση. Κάποια άλλα παιδιά που τα είδαν τα ρώτησαν τι κάνουν και εκείνα απάντησαν πως φτιάχνουν μία έκθεση βιβλίων. Η έκθεση κίνησε το

ενδιαφέρον όλων των παιδιών της τάξης τα οποία ήθελαν να συμμετέχουν είτε ως πωλητές, είτε ως πελάτες, είτε απλά ήθελαν να δανειστούν ένα βιβλίο και να το ξεφυλλίσουν.

Με αφορμή λοιπόν την αυτοσχέδια έκθεση κάποια παιδιά πρότειναν να φτιάξουμε ένα «πάγκο» όπου τα ίδια με τους γονείς τους θα μπορούσαν να αγοράσουν βιβλία για το σπίτι τους. Όταν τα ρωτήσαμε πως σκέφτηκαν αυτή την ιδέα μας απάντησαν ότι πριν από λίγες μέρες είχαν πάει σε ένα πανηγύρι και είδαν έναν τέτοιο. Συζητήσαμε και με τα υπόλοιπα παιδιά την ιδέα των συμμαθητών τους και αποφασίσαμε τελικά να οργανώσουμε ένα παζάρι βιβλίου. Μία εβδομάδα νωρίτερα από την ημερομηνία που είχαμε ορίσει ως έναρξη του παζαριού ξεκίνησε η προετοιμασία. Προμηθευτήκαμε βιβλία, φτιάξαμε αφίσες και προσκλήσεις για να προσκαλέσουμε τους γονείς και τα παιδιά του γειτονικού Δημοτικού Σχολείου. Επίσης βάλαμε τιμές στα βιβλία, φτιάξαμε τις αποδείξεις που θα δίνουν οι πωλητές στους πελάτες, κατασκευάσαμε μία επιγραφή, την τοποθετήσαμε μπροστά από τον πάγκο μας και μιλήσαμε για τα χρήματα, ώστε τα παιδιά να μπορέσουν να ανταποκριθούν σε περίπτωση που χρειαστεί να δώσουν ρέστα. Τέλος φτιάξαμε ωράριο λειτουργίας καθώς επίσης και πρόγραμμα πωλητών, έτσι ώστε όλα τα παιδιά να περάσουν από αυτή τη θέση. Η όλη διαδικασία ενθουσίασε τα παιδιά, τα οποία έφερναν τους γονείς τους για να τους παρουσιάσουν τι είχαμε ετοιμάσει και αγόραζαν βιβλία για τα ίδια και τα αδέρφια τους.

Η διάρκεια του παζαριού ήταν μία εβδομάδα και τα έσοδα του αποφασίσαμε να τα στείλουμε στη UNICEF καθώς το σχολείο μας συμμετέχει στο πρόγραμμα «ΣΧΟΛΕΙΑ ΥΠΕΡΑΣΠΙΣΤΕΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ».

Μέσα από όλη αυτή τη διαδικασία τα παιδιά είχαν πολλές ευκαιρίες να ασχοληθούν με το γραπτό λόγο, να γίνουν παραγωγοί πολλών και διαφορετικών ειδών κειμένων και να χρησιμοποιήσουν το γραπτό λόγο αλλά και τον προφορικό σε λειτουργικά επικοινωνιακά πλαίσια.

... Φτιάχνουμε το δικό μας παραμύθι

Το ενδιαφέρον των παιδιών για τα παραμύθια συνεχίστηκε μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς αμείωτο. Για αυτό το λόγο και έχοντας διαπιστώσει πόσο η διαδικασία παραγωγής του βιβλίου τους που βρισκόταν στη βιβλιοθήκη τα είχε τόσο γνωστικά όσο και συναισθηματικά συνεπάρει, προτείναμε στα παιδιά να φτιάξει το καθένα το δικό του παραμύθι και να το πάρει μαζί του σαν αναμνηστικό φεύγοντας από το νηπιαγωγείο. Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν αμέσως και έτσι τα παρακινήσαμε να σκεφτούν μία ιστορία με θέμα είτε την οικογένειά τους, είτε τον εαυτό τους και τους φίλους τους, είτε οποιοδήποτε άλλο θέμα τα ενδιέφερε. Στη συνέχεια ζωγράφισε το καθένα την ιστορία του και στο τέλος μας την υπαγόρευαν. Πραγματικά τα αποτελέσματα ήταν εντυπωσιακά.

... Παραστάσεις και κουκλοθέατρο

Εν συνεχεία και καθώς κυλούσε το ταξίδι μας στη χώρα των παραμυθιών, μέσω των δράσεων του ΖΕΠ, μας δόθηκε η δυνατότητα να παρακολουθήσουμε ένα μεγάλο αριθμό παραστάσεων όπως :

Αφήγηση λαϊκών παραμυθιών από διάφορες χώρες με τη συνοδεία μουσικών οργάνων.

- *Δραματοποιήσεις λαϊκών παραμυθιών με ηθοποιούς, μαριονέτες και κούκλες κουκλοθέατρου.*
- *Παράσταση με μύθους του Αισώπου.*
- *Διαδραστικές παραστάσεις κλασικών παραμυθιών.*

Αυτό είχε ως συνέπεια να παρατηρήσουμε μεγάλες αλλαγές και στον τρόπο παιχνιδιού των παιδιών αλλά και στο λεξιλόγιο που χρησιμοποιούσαν και στη συμπεριφορά τους. Το παιχνίδι τους έγινε πιο θεατρικό, γωνιές όπως το κουκλοθέατρο και της μεταμφίεσης που μέχρι τότε ελάχιστα παιδιά τις επισκέπτονταν ξαφνικά άρχισαν να γεμίζουν.

Παιδιά ντροπαλά και άτολμα έπαιρναν κούκλες και μέσω αυτών εξέφραζαν συναισθήματα και απόψεις που μέχρι τότε δεν τόλμούσαν. Βλέποντας αυτό το ενδιαφέρον τα ενθαρρύναμε να συνεχίσουν, τα χωρίσαμε σε μικρές ομάδες και η κάθε μια παρουσίαζε μια μικρή κουκλοθεατρική παράσταση στους συμμαθητές τους.

Ο ενθουσιασμός των παιδιών για το κουκλοθέατρο ήταν τόσο μεγάλος που εξέφρασαν την επιθυμία να αποκτήσουν το καθένα τη δική του κούκλα. Ανταποκριθήκαμε στην επιθυμία τους. Φτιάξαμε μικρές ομάδες και τις εξοπλίσαμε με τα κατάλληλα υλικά όπως εφημερίδες, χαρτοταινίες, μαρκαδόρους, υφάσματα και μαλλί. Τα περισσότερα παιδιά επέλεξαν οι κούκλες τους να έχουν τη μορφή του ήρωα από το αγαπημένο τους παραμύθι.

Τέλος σαν κλείσιμο του φετινού μας προγράμματος ΖΕΠ συμφωνήσαμε με τα παιδιά να παίξουν μια κουκλοθεατρική παράσταση την οποία θα παρουσίαζαν στους γονείς τους με πρωταγωνιστές φυσικά τις καινούριες τους κούκλες.





ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Οι παραπάνω δραστηριότητες βρήκαν μεγάλη ανταπόκριση από το σύνολο των παιδιών και οι στόχοι που θέσαμε επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό.

Τα παιδιά κατανόησαν τις ιστορίες που τους διηγηθήκαμε, τις σύγκριναν και δημιούργησαν μια νέα, παρά το γεγονός ότι στην αρχή δυσκολεύτηκαν να αντιληφθούν ότι ο καλός λύκος που παίρνει τη θέση του κακού στο παραμύθι της Κοκκινισκουφίτσας κάνει καλά πράγματα και μπορεί να γίνει φίλος της. Το στερεότυπο ότι ο λύκος ήταν και είναι κακός εμπόδιζε αρχικά τη φαντασία τους να αναπτυχθεί και μόνο όταν ένα παιδάκι πετάχτηκε και είπε ότι ο λύκος μπορεί να παίξει με την Κοκκινισκουφίτσα, άρχισε να αλλάζει σιγά σιγά και το σκεπτικό των υπολοίπων. Ήταν η πρώτη μας απόπειρα σε αυτού του είδους την ανάγνωση παραμυθιού και το αποτέλεσμα ήταν ικανοποιητικό.

Όσον αφορά το παζάρι βιβλίου που διοργανώθηκε στο νηπιαγωγείο μας είχε πραγματικά μεγάλη επιτυχία. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με την όλη προετοιμασία, αλλά και με το γεγονός ότι αναλάμβαναν καθήκοντα (πωλητές, ταμίες, συναλλαγή με χρήματα) που μέχρι τότε έβλεπαν μόνο από τους ενήλικες. Έκαναν απλές μαθηματικές πράξεις πρόσθεσης και αφαίρεσης που τους χρειαζόνταν για να πραγματοποιήσουν τις συναλλαγές τους (ρέστα) καθώς επίσης τήρησαν τους τύπους, καλημερίζοντας τους πελάτες τους (γονείς) και εξυπηρετώντας τους ρωτώντας πρώτα: «θέλετε να σας βοηθήσουμε σε κάτι;»

Οι γονείς με τη σειρά τους εντυπωσιάστηκαν από το μεγάλο ενδιαφέρον που έδειχναν τα παιδιά τους για τα βιβλία αλλά και από το πόσο υπεύθυνα ανταποκρίνονταν στις υποχρεώσεις που είχαν αναλάβει.

Οι δράσεις που παρακολουθήσαμε επηρέασαν βαθύτατα τα παιδιά και τα βοήθησαν να εκφραστούν. Άρχισαν να επισκέπτονται γωνιές που μέχρι τότε ήταν ξεχασμένες (κουκλοθέατρο, μεταμφίεσης) και παιδιά ντροπαλά και χωρίς θάρρος να αποκτούν αυτοπεποίθηση και εκφράζονται χωρίς φόβο.

Η κούκλα ήταν ένα καλό μέσο για να ξεπεράσουν τυχόν φοβίες τους αλλά και να τις εκφράσουν.

Τέλος είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι και οι ίδιοι οι γονείς σε συζητήσεις μας ανέφεραν ότι παρατήρησαν αλλαγές στη συμπεριφορά και στο παιχνίδι των παιδιών τους.

Αναστοχασμός

Ως προς τις δικές μας αναστοχαστικές διαδικασίες συνειδητοποιήσαμε τις πολλές ευκαιρίες που δίνουν στα παιδιά οι αναγνώσεις βιβλίων και κυρίως όταν γίνονται με πολλαπλούς τρόπους και μέσα από την αξιοποίηση διαφοροποιημένων τεχνικών. Παράλληλα, συνειδητοποιήσαμε τη σημασία του ανοιχτού εκπαιδευτικού πλαισίου, τη σημασία του «αφουγκρασμού» των επιθυμιών των παιδιών, αλλά και το πόσο βοηθητικό είναι να μετατρέπονται τα παιδιά από καταναλωτές σε παραγωγούς πολιτισμικών αγαθών.

Παράδειγμα 2

Το παράδειγμα που ακολουθεί αποτελεί μια συνοπτική περιγραφή μιας σειράς δράσεων που αναπτύχθηκαν ως συνέχεια της επιμόρφωσης, η οποία εντάχθηκε στο παραχθέν παιδαγωγικό υλικό των ομάδων εργασίας των ΖΕΠ κατά τη χρονιά 2013-2014 και το οποίο παρακολούθησα και επόπτευσα στην πορεία του και αξιολόγησα (βλ. Παραδοτέο 21). Κατά τη γνώμη μας αναδεικνύει το πώς οι παράλληλες, αλληλεπιδραστικές και συγκριτικές αναγνώσεις βιβλίων συμβάλουν στη διαμόρφωση του κριτικού αναγνώστη και οδηγούν τα παιδιά σε δημιουργικές προσεγγίσεις του βιβλίου.

110^ο Νηπιαγωγείο Αθηνών

2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Ρένα Βασαρμίδα

Αθανασία Βουρλή

Βασιλική Κάκουρα

Αναστασία Καραπατάκη

Κλεοπάτρα Κολιού

Σοφία Κομνηνίδη

Μαρία Τσώνη

ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΒΙΒΛΙΩΝ - ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΒΙΒΛΙΩΝ – ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΑΡΑΤΗΡΟΥΝ ΚΑΙ ΣΥΓΚΡΙΝΟΥΝ ΒΙΒΛΙΑ

Για τη δραστηριότητα αυτή επεξεργαστήκαμε το λαϊκό παραμύθι «Ο Τζακ και η φασολιά» (εκδ. Κέδρος) και τη «Μαγική φασολιά», της Ευγενίας Κολουδά (εκδ. Μοντέρνοι Καιροί).



Στόχοι:

- Η συγκριτική μελέτη σε παραλλαγές ενός γνωστού παραμυθιού
- Η σύνδεση της Λογοτεχνίας με το Περιβάλλον, τη Γλώσσα και με τον Αισθητικό τομέα και τις διάφορες μορφές έκφρασής του (εικαστικά, φωτογραφία)
- Η διερευνητική και ανακαλυπτική προσέγγιση της γνώσης μέσα από αυθεντικά Λογοτεχνικά κείμενα
- Η αξιοποίηση των κειμένων στην ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου των παιδιών

Περιγραφή δραστηριότητας:

Αρχικά επικεντρωθήκαμε στον τίτλο και στο εξώφυλλο για να ανακαλύψουμε αρχικές γνώσεις και βιώματα που θα αξιοποιήσουμε στη συνέχεια: Ξέρετε αυτή την ιστορία; Πρόκειται για το ίδιο παραμύθι και στα δύο βιβλία; Πώς το καταλάβατε; Τα παιδιά διαμορφώνουν υποθέσεις μέσα από ανοιχτές ερωτήσεις με βάση ενδείξεις των βιβλίων (εικονογράφηση, συγγραφέας κτλ.). Καταγράφουμε τις παρατηρήσεις ή τις υποθέσεις τους και καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι πρόκειται για το ίδιο παραμύθι, αφού στο εξώφυλλο αναγνωρίζουν τον ίδιο ήρωα και τη χήνα του. Περιγράφοντας τους ήρωες στα δύο εξώφυλλα εντοπίζουν διαφορές στην έκφραση του προσώπου τους και υποθέτουν ότι στο πρώτο παραμύθι ο Τζακ δεν έχει συναντήσει ακόμα το γίγαντα ενώ στο δεύτερο ο γίγαντας έχει καταλάβει ότι ο Τζακ του έκλεψε τη χήνα και προσπαθεί να κατέβει για να τον εκδικηθεί. Γι αυτό το λόγο ο Τζακ κρατάει το τσεκούρι και είναι τρομαγμένος. Ιδιαίτερη εντύπωση τους κάνει το γεγονός ότι στο πρώτο βιβλίο το παραμύθι αναφέρεται ως «λαϊκό» ενώ στο δεύτερο έχει συγγραφέα. Υποθέτουν ότι αυτό δεν αλλάζει την αρχική τους διαπίστωση, ότι δηλαδή πρόκειται για την ίδια ιστορία που μία συγγραφέας ήθελε να γράψει «με το χέρι της», αφού η γραμματοσειρά του ανατρεπτικού παραμυθιού πλησιάζει την καλλιγραφική γραφή.

Στη συνέχεια προχωράμε στην ανάγνωση των βιβλίων. Χωριζόμαστε σε δύο ομάδες και κάθε εκπαιδευτικός διαβάζει στην ομάδα της την παραλλαγή του παραμυθιού που έχει επιλέξει. Επικεντρωνόμαστε στο περιεχόμενο του βιβλίου και η κάθε ομάδα παρουσιάζει το παραμύθι της στην ολομέλεια.

Απευθύνουμε ερωτήσεις στα παιδιά που αφορούν το περιεχόμενο των παραμυθιών, συγκρίνοντας τα δύο παραμύθια: Είναι τελικά το ίδιο παραμύθι; Ποιοι ήρωες είναι ίδιοι; Ποια ιστορία έγινε πριν από την άλλη; Αν ήσουν ο Τζακ, σε ποιο από τα δυο βιβλία θα ήθελες να είσαι και γιατί; Αν ήσουν ο γίγαντας, σε ποια πόλη από αυτές που περιγράφονται στη Μαγική Φασολιά θα ήθελες να ζεις; Πώς ένας γίγαντας θα μπορούσε να κάνει

τον κόσμο καλύτερο; Αν ήσουν στη θέση του Τζακ, θα έσωζες τον γίγαντα και γιατί; Ποιο τέλος προτιμάς συγκρίνοντας τα δύο παραμύθια;

Τα παιδιά δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο περιεχόμενο του ανατρεπτικού παραμυθιού και σχολιάζουν ότι είναι η συνέχεια του γνωστού παραμυθιού της Μαγικής Φασολιάς, λίγο πριν την κόψει ο Τζακ.

Φτιάχνουμε έναν πίνακα με τους τρόπους που οι γίγαντες φροντίζουν την πόλη τους και ανακαλύπτουμε τις λέξεις: ανακύκλωση, ηλιοκίνητα οχήματα, ηλιακή ενέργεια, αιολική ενέργεια, αιολικό πάρκο, οικολογικά σπίτια, βιολογικός καθαρισμός νερού.

Φανταζόμαστε ότι είμαστε μια μικρή ομάδα γιγάντων που θέλουμε να βελτιώσουμε τη ζωή στη γειτονιά μας. Τι θα κάνουμε; Χωρίζουμε σε δύο ομάδες. Η πρώτη ομάδα φωτογραφίζει με τη βοήθεια των γονιών σημεία της γειτονιάς που θα ήθελαν αλλαγή και η δεύτερη ζωγραφίζει τις παρεμβάσεις που θα έκανε για να βελτιωθεί η εικόνα και η ζωή στη γειτονιά. Δημιουργούμε ένα κολάζ με τις φωτογραφίες και τις ζωγραφιές των παιδιών (στις πολυκατοικίες κολλάμε τα λουλούδια των παιδιών, στο πάρκο τοποθετούμε μια ανεμογεννήτρια, βάζουμε παντού κάδους ανακύκλωσης, φτιάχνουμε στο παλιό ερειπωμένο εργοστάσιο στην Αχαρνών εργοστάσιο βιολογικού καθαρισμού του νερού). Δίνουμε τίτλο στο έργο μας: «Φροντίζουμε την πόλη μας» και αποφασίζουμε ότι μια επόμενη δραστηριότητα θα είναι να στείλουμε αυτή την αφίσα, μαζί με μια επιστολή που θα φτιάξουμε όλοι μαζί και θα υπογράψουμε, στο Δημοτικό Διαμέρισμα της περιοχής μας για να κάνει όσα φανταστήκαμε πραγματικότητα.

Αξιολόγηση:

Από την αρχή της δραστηριότητας, μέσα από την επεξεργασία των εξωφύλλων των δύο παραμυθιών κινητοποιήθηκε το ενδιαφέρον των μαθητών για την επεξεργασία τους. Έδειξαν ενδιαφέρον για τη συμμετοχή τους στις ομάδες επεξεργασίας των βιβλίων και ανέπτυξαν επιχειρηματολογία για να υποστηρίξουν την άποψή τους στις ερωτήσεις που απευθύναμε και αφορούσαν τη σύγκριση των δύο παραμυθιών. Καλλιεργήθηκε η γλωσσική έκφραση, εμπλουτίστηκε η φαντασία τους και αναπτύχθηκε η κριτική και δημιουργική σκέψη τους. Αξιοποίησαν τα στοιχεία των ιστοριών για να εκφραστούν μέσα από διάφορες μορφές Τέχνης (εικαστικά, φωτογραφία) και συνέδεσαν τη Λογοτεχνία με άλλα διδακτικά αντικείμενα, όπως το Περιβάλλον. Μέσα από τις δράσεις μας εμπλέξαμε και τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία, που στην πλειοψηφία ανταποκρίθηκαν με μεγάλη προθυμία. Συνεργάστηκαν με τα παιδιά τους, φωτογράφησαν σημεία της γειτονιάς και έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στους στόχους και στη διαδικασία υλοποίησής τους. Ενδιαφέρον θα είχε η επέκταση της δράσης, ώστε να εμπλέξουμε και την τοπική κοινωνία, τη Δημοτική Αρχή κτλ.

Παράδειγμα 3

Το παράδειγμα που ακολουθεί αποτελεί μια συνοπτική περιγραφή μιας σειράς δράσεων που αναπτύχθηκαν ως συνέχεια της επιμόρφωσης κατά τη χρονιά 2014-2015. Κατά τη γνώμη μας αναδεικνύει το πώς οι παράλληλες, θεματικές αναγνώσεις οδηγούν τα παιδιά σε δημιουργικές προσεγγίσεις του βιβλίου.

29^ο Νηπιαγωγείο Αχαρνών

2014-2015

Εκπαιδευτικοί

Μαρία Βουλτσίδου

Κωνσταντίνα Ζιάκα

Βασιλική Θηρεσία Φιορέντζη

Αβραμίδου Δέσποινα

Φραντζή Άννα

ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ – ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΥ

«ΕΝΑΣ ΛΥΚΟΣ ΚΑΛΟΛΥΚΟΣ»

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ :

Στάδιο 1 – Πριν την ανάγνωση

Αρχικά, πριν τα παιδιά έρθουν στο σχολείο τοποθετήθηκε στην παρεούλα μια βαλιτσούλα που «ξεχειλίζει από παραμύθια». Με τον ερχομό τους κινητοποιήθηκε το ενδιαφέρον τους και άρχισε να ξεδιπλώνεται μια διαδικασία πολύ ευχάριστη.

- Τι έχει η βαλίτσα;
- Μήπως έχει ρούχα;
- Ποιος την έφερε;
- Καλέ βιβλία έχει
- Είναι όλα του λύκου

Διαπίστωσαν τα παιδιά ότι ο πρωταγωνιστής όλων των βιβλίων που περιέχει η βαλίτσα είναι σε όλα ο λύκος:

ο λύκος και τα 7 κατσικάκια

η κοκκινοσκουφίτσα

ο λύκος και τα 3 γουρουνάκια.

ο ψεύτης βοσκός

- Σε όλα ο κακός λύκος είναι ήρωας
- Σ' αυτό τρώει τα πρόβατα
- Αυτό είναι που τρόμαξε τα γουρουνάκια
- Αυτός ο λύκος όλο πεινάει..

Στάδιο 2 – Ανάγνωση

Τα παραμύθια ήταν πολύ γνωστά στα παιδιά. Σιγά σιγά και με τη δική μας παρότρυνση χωρίστηκαν σε 4 ομάδες. Κάθε ομάδα είχε και από ένα παραμύθι. Το ξεφύλλισαν και κάποια έκαναν ότι διαβάζουν. Έβλεπαν τις εικόνες και αφηγούνταν το γνωστό παραμύθι. Συμμετείχαν τα περισσότερα και έκαναν σχόλια.

Κατά την δραστηριότητα αυτή προσπαθήσαμε να διασφαλίσουμε ότι παρακολουθούν και κατανοούν όλα τα παιδιά, και προετοιμάσαμε τις γνωστικές δομές των παιδιών, ώστε να επεξεργαστούν κριτικά το περιεχόμενο που θα ακολουθήσει.

Όταν συγκεντρωθήκαμε στην παρεούλα υπήρξε καταιγισμός ερωτήσεων και παρατηρήσεων

- Γιατί είναι συνέχεια κακός;
- Όλο πεινάει
- Είναι πολύ αδύνατος
- Είναι και πονηρός
- Το μυαλό του όλο σκέφτεται

- Τα καταφέρνει
- Είναι και δυνατός

Καθώς συνεχίζαμε την παρουσίαση (κάθε ομάδα παρουσίαζε το δικό της παραμύθι) και δείχναμε τις ανάλογες εικόνες ακολούθησε η συζήτηση:

- Γιατί ο λύκος τελικά είναι αδύνατος
- Γιατί δεν τρώει
- Τι τρώει ο λύκος άραγε;
- Του αρέσει να τρώει κρέας
- Πού το βρίσκει;
- Στο δάσος που μένει
- Μήπως τελικά δεν είναι τόσο κακός και απλώς είναι μόνο πεινασμένος;
- Ναι αλλά γιατί να τρώει τα γλυκούλια τα αρνάκια?

Στάδιο 3 – Μετά την ανάγνωση (επεκτάσεις)- Η δημιουργία του βιβλίου των παιδιών

Οι επεκτάσεις είναι δράσεις με αφορμή το περιεχόμενο του βιβλίου που αξιοποιούν στοιχεία που έχουν κατανοηθεί. Η επέκταση δημιουργεί νέους/εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης του βιβλίου και μπορεί να συνδέσει τα βιβλία με βιώματα των παιδιών.

Μετά την συζήτηση και αφού βάλαμε σε κοινή θέα όλα τα παραμύθια προσπαθήσαμε να φτιάξουμε μια ιστορία αλληλιώτικη ...που ο λύκος να μη φαίνεται τόσο κακός, χρησιμοποιώντας στοιχεία από τα παραμύθια **(εξάσκηση μνήμης)**. Τα περισσότερα παιδιά με ευκολία είπαν ιδέες τις οποίες καταγράψαμε με προσοχή. Η αναδιήγηση των ιστοριών εφαρμόζεται ως μια αποτελεσματική διδακτική τεχνική για την ενίσχυση της κατανόησης των ιστοριών από τα παιδιά.

Το παραμύθι που προέκυψε από τα παιδιά ήταν το παρακάτω:

Μια φορά κι έναν καιρό ήταν ένας λύκος καλόκαρδος. Ζούσε σ' ένα δάσος σε ξύλινο σπιτάκι με τη μαμά του το μπαμπά και τον αδερφό του. Ήταν πολύ αγαπημένη οικογένεια .

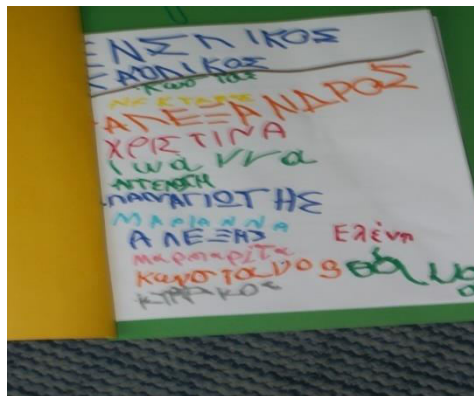
Σε λίγες μέρες είχε γενέθλια και κάλεσε τα τρία γουρουνάκια και τα εφτά κατσικάκια που έμεναν λίγο πιο πέρα στο δάσος , κοντά στην μεγάλη βελανιδιά.

Η μαμά του μαγείρεψε μια μυρωδάτη σούπα και κέικ .Στόλισαν το σπιτάκι με μπαλόνια και λουλούδια και περίμεναν τους επισκέπτες.

Όταν μαζεύτηκαν όλοι χτύπησε η πόρτα και να' σου η κοκκινোসκουφίτσα ! Ήταν πολύ θυμωμένη και φαινόταν πολύ κακιά και τους χάλασε το πάρτι. Είχε θυμώσει γιατί δεν την κάλεσαν στο πάρτι. Είχαν τρομάξει όλοι. Φώναζε και τους κοιτούσε άγρια όλους. Ο καλολύκος προσπαθούσε να της εξηγήσει μα εκείνη δεν άκουγε κανέναν . Τελικά της είπε ότι είχε και για κείνη πρόσκληση μα φύσηξε ένας αέρας και του πήρε την πρόσκληση και την πέταξε στο ποτάμι.

Η κοκκινোসκουφίτσα ένιωσε χαρούμενη και χόρεψε με τον καλολύκο πολλούς χορούς και έφαγε λιχουδιές .Το βράδυ ο καλολύκος τη συνόδευσε στο σπίτι της γιαγιάς της γιατί φοβόταν το σκοτάδι.

Της υποσχέθηκε ότι στο επόμενο πάρτι του θα είναι η πρώτη και καλύτερη καλεσμένη του και ζήσαν αυτοί καλά και μεις καλύτερα...



3) Συμμετοχή στην εξέλιξη της ιστορίας (Δραματοποίηση).

4) Εικαστικά

Αποφασίσαμε να το εικονογραφίσουμε.

Χρησιμοποιώντας το διαδραστικό πίνακα βρήκαμε και τυπώσαμε εικόνες από δάση .Τα φωτοτυπήσαμε

με τη βοήθεια των παιδιών και πάνω σ' αυτό το φόντο ζωγράφισαν εικόνες του παραμυθιού.

Κάποια ζωγράφισαν μόνα τους πολλά δέντρα τα κόλλησαν σε άλλο χαρτί κάνοντας κολλάζ. Αυτό αποφάσισαν να είναι το εξώφυλλο.

Έγραψαν τον τίτλο του παραμυθιού και κάτω τα ονόματά τους σαν συγγραφείς περήφανοι.

Το παραμύθι εντυπωσίασε πολύ τα παιδιά. Η διαδικασία τους ενθουσίασε γι αυτό πρότειναν να διαβάσουμε το καινούριο παραμύθι και στο ολοήμερο τμήμα. Έπρεπε να μάθουν και κείνα να μη φοβούνται το λύκο. Στο τέλος τοποθετήσαμε το καινούριο βιβλίο στην καλύτερη θέση στη γωνιά της βιβλιοθήκης.

- Εγώ θα το δείξω στη μαμά μου
- Κυρία να το δανειστώ την Παρασκευή;

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά, για να διαβάσουν και να παράγουν κείμενα, που έχουν νόημα για τα ίδια και οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά και τον εκπαιδευτικό, υποστηρίζουν σημαντικά στην εξέλιξη της γραφής τους. Επιπλέον, μελέτες έχουν δείξει ότι μεταξύ των παραγόντων, οι οποίοι καθορίζουν τα οφέλη που αποκομίζουν τα μικρά παιδιά από την ανάγνωση ενός βιβλίου στην προσχολική τάξη είναι: η ποιότητα της συζήτησης μεταξύ παιδιών και παιδαγωγών καθώς και το είδος του κειμένου.

Βιβλιογραφία

- Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αυγητίδου, Σ. (2014). *Οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητές και ως στοχαζόμενοι επαγγελματίες*, Αθήνα: Gutenberg.
- Baynham, M. (2002). *Πρακτικές Γραμματισμού. Αθήνα: Μεταίχμιο*
- Berhman, L. (2006). Teaching About Language, Power and Text: A Review of Classroom practices that support critical literacy. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 49 (6), 490-498, DOI: http://www.cehd.umn.edu/reading/events/summerworkshop2013/handouts/Lewis_Behrman20criticalliteracy.pdf
- Γιαννικοπούλου, Α. (2003). Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία: Η συμβολή τους στην κατάκτηση του γραμματισμού. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 33, σ. 8-13.
- CRESAS, (1992). *Vers une pédagogie interactive. On n'apprend pas tout seul. Paris: INRP.*
- Cohen, D.; Stern, V. & Balaban, N. (1991). *Παρατηρώντας και καταγράφοντας τη συμπεριφορά των παιδιών*. Αθήνα : Gutenberg.
- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα : Gutenberg.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*, ΥΠΕΠΘ - ΠΙ – ΟΕΔΒ.

Δαφέρμου Χ., Σφυρόερα Μ., (2010). Το ξεκίνημα της γραφής στο σχολικό πλαίσιο: εκμάθηση μιας τεχνικής ή ενεργοποίηση της σκέψης;», *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*», τεύχος 26, Ιούλιος - Αύγουστος

Δαφέρμου Χ., Σφυρόερα Μ., Μώραλη Σ., Αβλάμη Κ., Κωστούδη, Φ., Φάκου Α. «La conversation à la maternelle en tant qu' aide au développement de la littéracie des enfants». *Caractères, ABLF, n. 42, 2012*

Dodge, D.T. & Colker, L.J. (1998). *The Creative Curriculum for Early Childhood*, Teaching Strategies Inc. Washington: DC.

Ferreiro, E. (1990). Literacy development. Psychogenesis. In Y.Goodman (ed) *How children construct literacy. Piagetian perspectives (12-25)*. USA: International Reading Association.

Ferreiro, E. (1998). Διαδικασίες νοηματοποίησης της γραπτής γλώσσας. Παραδείγματα από παιδιά σε διαφορετικές χώρες. Στο *Το παιδί και η γραφή - Μία σχέση κλειδί για τη δια βίου μάθηση*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Κέντρο Καινοτομικών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων, ΟΕΔΒ (πρακτικά σεμιναρίου).

Gardner, H. (1993). *Frames Of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books

Gee, J. P. (2000). New Literacy Studies: From “socially situated” to the work of the school. In D. Barton, M. Hamilton & R. Ivanic (Eds.), *Situated Literacies: Reading and Writing in context* (180-196). New York: Routledge.

Gee, J.P. (2015). *Literacy and education*. New York : Routledge

Kalantzis & Cope (2000). *Literacy learning and the design of social futures* , London: Rowtledge.

Κατσαρού, Ε. & Τσάφος, Β. (2003), *Από την έρευνα στη διδασκαλία. Η εκπαιδευτική έρευνα δράσης*, Αθήνα: Σαββάλας.

Lieberman, A. & Miller, L. (Eds.) (2008). *Teachers in professional communities: Improving teaching and learning*. New York: Teachers College Press.

Meirieu, Ph., (1991). *L'école, mode d'emploi. Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, Paris: ESF.

Mercer N. (2000). *Η συγκρότηση της γνώσης. Γλωσσική αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και εκπαιδευόμενων*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπιρμπίλη, Μ. (2008). *Προς μια παιδαγωγική του διαλόγου, η σημασία και ο ρόλος των ερωτήσεων στην Προσχολική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Gutenberg.

Μπρασέρ, Φ., (2003). *1001 δραστηριότητες για να αγαπήσω το βιβλίο*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

New London Group (1996,). A pedagogy of multiliteracies. Designing social futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), 60-92

Ποσλάνιεκ, Κ.(1992). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*, Καστανιώτης, Αθήνα, 1992
Spink J., *Τα παιδιά ως αναγνώστες*, Αθήνα : Καστανιώτης.

Schön, D. (1983), *The reflective practitioner. How professionals think in action*, New York: Basic Books.

Siegler, R. (2006). *Πώς σκέφτονται τα παιδιά*, Αθήνα: Gutenberg.

Sluys, K., Lewison, M., Elint, A. S. (2006). Researching Critical Literacy: A Critical Study of Analysis of Classroom Discourse. *Journal of Literacy Research* 38(2), 197-233, Lawrence Erlbaum Associates.

Spink, J.(1990). *Τα παιδιά ως αναγνώστες*, Αθήνα: Καστανιώτης.

Σφυρόερα, Μ. (2004), *Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική* σειρά Κλειδιά και Αντικλειδιά (επιστ. υπεύθ. Α. Ανδρούσου), Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων» ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών, (www.kleidiakaikantikleidia.net).

Teale, W., & Sulzby, E. (1987). «Literacy acquisition in early childhood» in D.Wagner (Ed.) *The future of literacy in a changing world* (Vol. 1, pp. 120-129). New York : Pergamon.

Vygotsky, L. (1988). *Σκέψη και γλώσσα*, Αθήνα: Γνώση

Παράρτημα: Επιπλέον Ενδεικτικές Δράσεις ΖΕΠ

Άξονας: Ανάπτυξη της σχέσης με τη γραφή- αναδυόμενος γραμματισμός- πρακτικές γραμματισμού στο Νηπιαγωγείο

Το παράδειγμα που ακολουθεί έχει ενσωματωθεί στο παραχθέν παιδαγωγικό υλικό των Ομάδων Εργασίας κατά την σχολική χρονιά 2013-2014, το οποίο αξιολογήθηκε (βλ. Παραδοτέο 21). Οι δράσεις που αποτυπώνει εμπεριέχουν τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές και αναδεικνύουν τη σημασία τους για τη διαμόρφωση της σχέσης των παιδιών με τη γραφή.

Νηπιαγωγείο: 4^ο Νηπιαγωγείο Ταύρου
2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Αθηνά Γκότση

Ευγενία Καράλη

Δήμητρα Σάμπρα

Χριστίνα Τσελκέ

«Δημιουργία εφημερίδας»

A. 1. Βασικές επιδιώξεις:

- Να αναπτύξουν τον προφορικό τους λόγο μέσα από τη συζήτηση και να μπορούν να εκφράζουν την άποψή τους σε διάφορα θέματα.
- Να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους.
- Να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με διαφορετικά είδη κειμένου.
- Να δοθούν ευκαιρίες στα παιδιά να συναποφασίζουν και να λειτουργήσουν από κοινού στην επίτευξη ενός κοινού σκοπού στα πλαίσια μικρών υποομάδων.
- Να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία.
- Να αναπτύξουν τις κοινωνικές ικανότητες συνεργασίας και επικοινωνίας καθώς και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων.
- Να κατανοηθεί η κοινωνική διάσταση της γραφής και να αντιληφθούν τα παιδιά για ποιο λόγο γράφουμε και διαβάζουμε.
- Να ενθαρρυνθούν να γράψουν όπως μπορούν, ενίσχυση της τάσης για αυθόρμητη γραφή.
- Να αλληλεπιδράσουν δημιουργικά με τα κείμενα και να εκφραστούν δημιουργικά με ποικίλους τρόπους.
- Να εκφραστούν δημιουργικά μέσω των εικαστικών, και της δραματοποίησης.
- Να καταστούν τα παιδιά ικανά να παρατηρούν, να συλλέξουν και να επεξεργαστούν πληροφορίες.
- Να αξιοποιήσουν την τεχνολογία (χρήση κάμερας και φωτογραφικής μηχανής).

A. 2. Περιγραφή δραστηριότητας:

Πριν φθάσουμε στη δημιουργία της δικής μας εφημερίδας, πολύ συχνά δίνονταν ευκαιρίες στα παιδιά να εμπλακούν σε διαδικασίες γραμματισμού και να έρχονται σε επαφή με πολλά και διαφορετικά είδη κειμένου. Ενθαρρύνονταν λοιπόν:

- *Να φέρνουν κατά διαστήματα έντυπα υλικά από το σπίτι τους και να τα παρουσιάζουν στην "παρεούλα" κάνοντας προσπάθειες ανάγνωσης βοηθούμενα από τις εικόνες ή από τα οικεία διαφημιζόμενα προϊόντα.*
- *Πολλές φορές είχε παρατηρηθεί, ότι στο συμβολικό τους παιχνίδι ή στο παιχνίδι ρόλων στις ελεύθερες δραστηριότητες το πρωί, τα παιδιά παρίσταναν πως διάβαζαν εφημερίδα.*
- *Η γωνιά του κουκλόσπιτου ήταν εφοδιασμένη με υλικά που παραπέμπουν στο γραπτό λόγο όπως λογαριασμοί, διαφημιστικά φυλλάδια, εφημερίδες, περιοδικά, μπλοκ σημειώσεων, μολύβια, στυλό κ.α. Τα παιδιά τα χρησιμοποιούσαν παίζοντας.*

Σαν συνέχεια λοιπόν της ανάγνωσης εφημερίδων και περιοδικών που έρχονταν στη τάξη και λαμβάνοντας υπό όψη τα ενδιαφέροντα των παιδιών, την κριτική τους στάση και τη δυνατότητά τους να παράγουν γραπτό λόγο αξιοποιώντας εμπειρίες και γνώσεις που ήδη έχουν, τα παιδιά ενθαρρύνθηκαν να διαμορφώσουν το δικό τους έντυπο και στη συνέχεια να το μοιράσουν φωτοτυπημένο στους γονείς τους. Στην ουσία πρόκειται για ένα project το οποίο επεξεργαστήκαμε το τελευταίο δεκαπενθήμερο του Μαΐου, με τελικό προϊόν ένα

δίφυλλο έντυπο υλικό που έχει στόχο να ενημερώσει, να ψυχαγωγήσει και να διασκεδάσει τους αναγνώστες.

α. τα θέματα της εφημερίδας:

Πρώτα γίνεται η συζήτηση στην ολομέλεια της ομάδας για τα θέματα και τις στήλες που θα έχει η εφημερίδα. Καταιγισμός από προτάσεις των παιδιών. Όποια δράση γινόταν μέχρι το τέλος της χρονιάς τα παιδιά αμέσως έλεγαν «*κυρία να το θάλουμε κι αυτό στην εφημερίδα!*»

Καταλήξαμε στα εξής θέματα τα οποία η νηπιαγωγός καταγράφει μπροστά τους:

1. να φωτογραφήσουμε τα δέντρα και τα λουλούδια της αυλής του σχολείου μας,
2. να παρουσιάσουμε τα επιτραπέζια παιχνίδια που φτιάξαμε,
3. να καταγράψουμε αγαπημένα ποιήματα, ζωγραφιές ή ιστορίες,
4. να προτείνουμε ιδέες για χειροτεχνίες,
5. να φτιάξουμε σπαζοκεφαλίες, σταυρόλεξα, εικόνες με διαφορές,
6. να θάλουμε φωτογραφίες από τις επισκέψεις μας σε Μουσεία,
7. να θάλουμε φωτογραφίες από τις δράσεις μας,
8. μια ενότητα όπου θα γράψουμε ό, τι θέλουμε,
9. να γίνουμε δημοσιογράφοι και να πάρουμε συνέντευξη από τα παιδιά για διάφορα θέματα.

β. ο τίτλος της εφημερίδας:

Για τον τίτλο ακούστηκαν πολλές απόψεις όπως «*η εφημερίδα μας*», «*τα νέα του σχολείου μας*», «*τα αστεία νέα*», «*τα αγαπημένα μας παραμύθια*», «*οι ειδήσεις του σχολείου μας*», «*πολλά πράγματα για να διαβάσουμε*». Κάθε φορά που γινόταν φασαρία στην “παρεούλα” και δεν μπορούσε να συνεχιστεί η συζήτηση, η νηπιαγωγός τους διάβαζε χαλαρωτικά ποιήματα από τα οποία τα παιδιά είχαν ξεχωρίσει ένα τρυφερό ποίημα της Ν. Χατζηνικολάου από το βιβλίο «*ποιήματα για το νηπιαγωγείο*» της Ρ. Παπανικολάου. Στο ποίημα γινόταν έκκληση και στα *φλύαρα τζιτζίκια* να σταματήσουν λίγο το τραγούδι τους για να μην τρομάξουν το πουλάκι. Η νηπιαγωγός αποκαλούσε συχνά και τα παιδιά *φλύαρα τζιτζίκια* γιατί μιλούσαν πολύ και τα παιδιά γελούσαν με αυτόν τον χαρακτηρισμό. Ένα παιδί πρότεινε να θάλουμε το ποίημα στην εφημερίδα και τα παιδιά συμφώνησαν. Η νηπιαγωγός προτείνει τα *φλύαρα τζιτζίκια* σαν τίτλο και τα παιδιά το δέχτηκαν ομόφωνα.

γ. ανάθεση των θεμάτων – δημιουργία υποομάδων:

Έγινε συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης για τον τρόπο με τον οποίο θα κατανεμηθεί η δουλειά τους. Αποφασίστηκε να χωριστούν τα παιδιά σε ομάδες των 2, 3 και 4 ατόμων και η κάθε ομάδα αποφασίζει για τη στήλη ή το θέμα που έχει αναλάβει. Με τη βοήθεια χρωματιστών χαρτιών που έχει ετοιμάσει η νηπιαγωγός τα παιδιά γίνονταν ομάδες βρίσκοντας τα ίδια χρώματα. Παιδιά με έντονη προσωπικότητα και πρωτοβουλίες μοιράζονται σε όλες τις ομάδες. Τα παιδιά εικονογραφούν το έντυπο και το εμπλουτίζουν με φωτογραφίες που είτε έχουν τραβήξει τα ίδια είτε χρησιμοποιούν φωτογραφίες που υπάρχουν στο αρχείο του σχολείου από τις φετινές δράσεις μας.

✓ ομάδα επιμέλειας τίτλου «τα φλύαρα τζιτζίκια»:

Ομάδα 2 παιδιών που θα επιμεληθούν τον τίτλο. Αποφασίστηκε από κοινού ότι ο Μάνθος (ένα παιδί που είχε κατακτήσει σε μεγάλο βαθμό στοιχεία του γραπτού λόγου) ήταν κατάλληλος για να γράψει τον τίτλο μιας και είχε αναγνωριστεί από όλα τα παιδιά ότι

μπορεί να γράφει και να διαβάζει και μάλιστα ζητούσαν τα περισσότερα παιδιά την βοήθειά του όταν προσπαθούσαν να γράψουν.

Η Νεφέλη πρότεινε να φτιάξει μια ζωγραφιά για τον τίτλο της εφημερίδας.



Προσπάθεια από τον Μάνθο με αναδυόμενη γραφή να δημιουργήσει τον τίτλο.



✓ **α' ομάδα δημοσιογράφων – ρεπορτάζ στο νηπιαγωγείο:**

Ομάδα 4 παιδιών παίζοντας παιχνίδι ρόλων, παριστάνουν τους δημοσιογράφους που με ένα μικρόφωνο στο χέρι (εκτός λειτουργίας..) ρωτούν τα άλλα παιδιά και περιμένουν τις απαντήσεις τους. Εκείνη την περίοδο βρίσκονταν στο σχολείο μας φοιτήτριες οι οποίες στα πλαίσια της πρακτικής τους άσκησης ενθάρρυναν τα παιδιά του διπλανού τμήματος να εργαστούν σε ζευγάρια και να παίρνει το ένα από το άλλο συνέντευξη θέτοντας δυο ερωτήματα **«πως αισθάνεσαι τώρα που τελειώνει το νηπιαγωγείο;» «τι θα θυμάσαι από το νηπιαγωγείο;»** Τα παιδιά που είχαν αναλάβει αυτή την ενότητα επηρεασμένα από αυτό που είχαν δει δήλωσαν πως ήθελαν να κάνουν το ίδιο. Βοηθήθηκαν να χειριστούν την κάμερα και να καταγράψουν τις συνεντεύξεις.



Τα παιδιά σε ρόλο δημοσιογράφων ρωτούν **«πως αισθάνεσαι τώρα που τελειώνει το νηπιαγωγείο;»** και ιδού μερικές απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων που επιλέχτηκαν από τους δημοσιογράφους: Κωνσταντίνος **«αισθάνομαι καλά γιατί θα πάω διακοπές!»**, Μάνθος **«αισθάνομαι λύπη, δε θέλω να τελειώσει το νηπιαγωγείο..αισθάνομαι όμως και χαρά γιατί**

θα πάω στο δημοτικό και εκεί θα μάθω να διαβάζω!», Σταμάτης «θα πάω με χαρά στο δημοτικό», Ανδριάννα «όμως το δημοτικό δεν έχει παιχνίδια..»

Μερικές απαντήσεις στο ερώτημα «**τι θα θυμάσαι από το νηπιαγωγείο;**»: Γιώργος «τα επιτραπέζια παιχνίδια, τις εργασίες μας, τις ζωγραφιές μας», Σταύρος «τα ωραία παιχνίδια, τους φίλους μου, τις δασκάλες μου»



✓ **β' ομάδα δημοσιογράφων – πολιτικό ρεπορτάζ:**

2 παιδιά σε ρόλο δημοσιογράφων (το ένα παιδί κρατά την κάμερα και το άλλο κάνει την ερώτηση) αναλαμβάνουν να κάνουν στα παιδιά που θα επιλέξουν ερωτήσεις με πολιτική χροιά (επηρεασμένα από τις δημοτικές εκλογές και τις ευρωεκλογές) και αποφασίζουν να ρωτήσουν: **«αν ήσουν εσύ αρχηγός (δήμαρχος) τι θα έκανες για την πόλη σου;»** Σε αυτή την ενότητα τα παιδιά αποφασίζουν να χρησιμοποιήσουν τη ζωγραφιά του Δημήτρη που απάντησε «θα λιγόστευα τα αυτοκίνητα για να μην υπάρχουν πολλά καυσαέρια». Άλλες απαντήσεις: Σταύρος «θα βοηθούσα τα φτωχά παιδάκια», Στέφανος «θα έφτιαχνα πιο πολλούς δρόμους για τις νταλίκες να περνούν στο Μοσχάτο», Κωνσταντίνος «θα ήθελα να είναι η πόλη μου πολύχρωμη και να έχουμε πιο πολλά λεφτά».

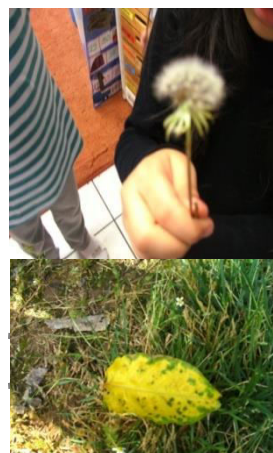
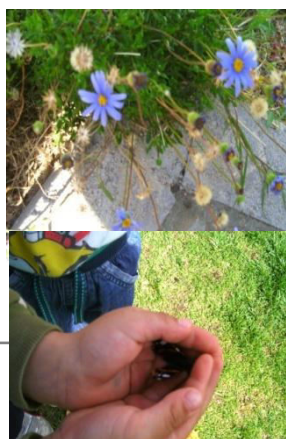


Ζωγραφιά του Δημήτρη «μια πόλη γεμάτη αυτοκίνητα»

✓ **ενότητα: «φωτογραφίζω το περιβάλλον»:**

Σε αυτή την ενότητα βγήκαμε όλοι στην αυλή του σχολείου μας (όλα τα παιδιά δήλωσαν ότι ήθελαν να τραβήξουν φωτογραφίες) και βοηθήθηκαν ένας -ένας να φωτογραφίσουν ό,τι τους άρεσε από την αυλή. Όλα τα παιδιά φωτογράφησαν τα λουλούδια, τα δέντρα και τα έντομα. Ήταν πολύ ευαισθητοποιημένα απέναντι στο φυσικό περιβάλλον και σε προηγούμενη χρονική στιγμή είχαν συμμετάσχει με χαρά μαζί με τους γονείς τους στη δεντροφύτευση στο σχολείο μας.

Μερικές από τις φωτογραφίες των παιδιών. Πολλά παιδιά φωτογράφιζαν τα φυτά που είχαν φυτέψει τα ίδια.

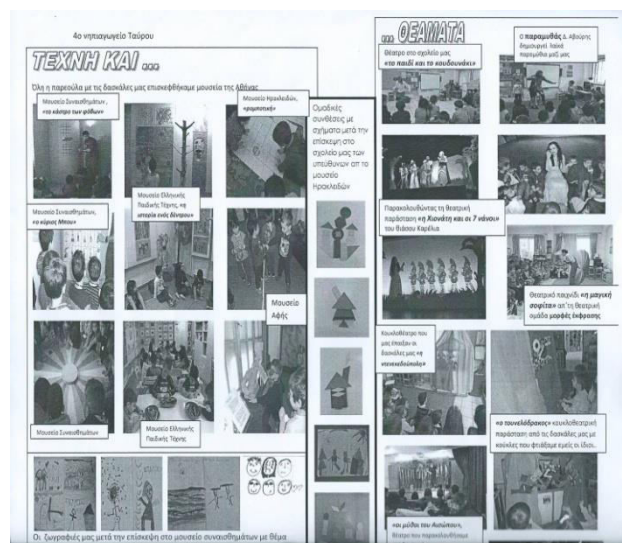




ενότητα «Τέχνη και Θεάματα»:

4 παιδιά βοηθήθηκαν να διαλέξουν φωτογραφίες από τις επισκέψεις μας σε Μουσεία και θέατρα. Ένα πρωί την ώρα των ελεύθερων δραστηριοτήτων, τα παιδιά που ανήκαν στη συγκεκριμένη ομάδα κλήθηκαν να δουν κάποιες από τις φωτογραφίες μας που είχε σώσει η νηπιαγωγός σε αρχείο στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή και έπρεπε να συμφωνήσουν για το ποιες θα χρησιμοποιούσαν στην εφημερίδα. Στη συνέχεια έδειξαν τις επιλεγμένες φωτογραφίες στην ολομέλεια της τάξης, τα παιδιά παρακολουθούσαν, θυμούνταν, σχολίαζαν :

Αναστασία «πιο πολύ μου άρεσε στο θέατρο που φωτογραφηθήκαμε με τους ηθοποιούς, να τη βάλουμε αυτή τη φωτογραφία στην εφημερίδα», Στέφανος «να που είχαμε συνεργαστεί και φτιάξαμε τον τουνελόδρομο, να βάλουμε και τη φωτογραφία που δείχνει εμένα και τον Δημήτρη και το Γιώργο να παίζουμε στα τρένα», Αναστάσης «πόσες θα βάλουμε; Δεν χωράνε όλες!» .



Η ενότητα της εφημερίδας «**τέχνη και θεάματα**». Τα παιδιά επέλεξαν τις φωτογραφίες, τις έδειξαν στην ολομέλεια της τάξης μέσω του διαδραστικού πίνακα. Υπαγόρευαν στη νηπιαγωγό τους τίτλους και αυτή τους πληκτρολογούσε και μορφοποιούσε μπροστά τους.

✓

Ενότητα: «**με χιούμορ και φαντασία**»:

Δούλεψαν 2 ομάδες παιδιών, η πρώτη που αποτελείται από 5 παιδιά ήταν η λεγόμενη **δημιουργική ομάδα ποίησης** με έργο τους τη συνεργασία και δημιουργία δικού τους ποιήματος και η δεύτερη που αποτελείται από 6 παιδιά (είχαν επιλεγεί 6 αντικείμενα, ένα για κάθε παιδί), η λεγόμενη **δημιουργική ομάδα φανταστικής ιστορίας** με έργο τους τη συνεργασία και δημιουργία δικής τους ιστορίας με τη βοήθεια ενός *μαγικού καπέλου* και υλικών που υπήρχαν μέσα στο καπέλο, τα παιδιά τραβούσαν από ένα αντικείμενο και γύρω από αυτά έφτιαχναν μια ιστορία. Η ομάδα φανταστικής ιστορίας δούλεψε μπροστά σε όλη τη τάξη στην “παρεούλα” παίρνοντας τη μορφή θεατρικού παιχνιδιού. Την ιδέα για το *μαγικό καπέλο* μας την έδωσε εν μέρει (εμείς την προεκτείνουμε και την προχωρήσαμε σε ένα επίπεδο που προωθεί τη φαντασία και δημιουργικότητα των παιδιών) η ανάγνωση της ιστορίας της Γ. Αλεξάνδρου «*θέλω να γίνω μάγος*» όπου η ηρωίδα η Μάνια πήρε το καπέλο της μαμάς και βγάζοντας από μέσα υλικά άρχισε τα μαγικά.. η ιδέα επίσης της δημιουργίας ιστορίας από τα παιδιά ενισχύθηκε και από την παρουσίαση στο σχολείο μας λαϊκών μύθων από το περιοδικό του «*το παραμύθι*» από τον παραμυθά Δ. Αβούρη ο οποίος ενέπλεξε τα παιδιά στη δράση του μύθου ενθαρρύνοντάς τα να δώσουν μια συνέχεια στη ιστορία.

«μην σηκώνεις τόσο ψηλά το καπέλο, δε βλέπω!»

Ο Κωνσταντίνος σχολιάζει «πολύ τρελή ιστορία!»

Σταμάτης «δεν πρέπει να βλέπεις τα πράγματα!»

Νικόλας «μη χαλάτε τη σειρά από τα αντικείμενα!»



Τα παιδιά από την ομάδα της **φανταστικής ιστορίας – μαγικά** (από την ομάδα τους αργότερα) ένας – ένας κρατώντας ένα μαγικό ραβδί έλεγαν τα μαγικά λόγια «*άμπρα κατάμπρα εμφανίσου*» τότε τραβούσαν ένα αντικείμενο από το **μαγικό καπέλο** που είχε βάλει κρυφά η νηπιαγωγός και ξεκινούν την ιστορία, όταν η κυρία έλεγε «και τότε έγινε κάτι τρομερό» έχει άλλο παιδί σειρά να τραβήξει καινούργιο αντικείμενο και να συνεχίσει την ιστορία.

Η ομάδα της ποίησης δούλεψε μόνη της στο τραπέζι της βιβλιοθήκης, μοιράστηκαν τις δουλειές και ενημέρωσαν τη νηπιαγωγό για τους στίχους που είχαν σκεφτεί, ποιος θα εικονογραφήσει το ποίημα, ποιος θα το γράψει. Όταν τελείωσαν, μας το παρουσίασαν στην “παρεούλα”. Άρεσε πολύ στα παιδιά που προθυμοποιήθηκαν να πουν όλοι από ένα δικό τους ποίημα, γελάσαμε πολύ.

Σε αυτή την ενότητα μπήκε και μια υποενότητα «**κάντο μόνος σου..**», την ανέλαβαν 2 παιδιά που έργο τους ήταν να παρουσιάσουν μια πρόταση για χειροτεχνία. Μέρους πριν είχε μεγάλη επιτυχία ένα *ελικοπτεράκι* που φτιάξαμε όλοι μαζί και το πετάξαμε στην αυλή, είχε ενθουσιάσει τα παιδιά που πρότειναν στην ομάδα να εντάξει αυτή την ιδέα στην

εφημερίδα. Δανειστήκαμε την ιδέα από το βιβλίο του Χ. Δημόπουλου «κατασκευές από το ουράνιο τόξο».

Οι ζωγραφιές μας μετά την επίσκεψη στο μουσείο συναισθημάτων με θέμα «ζωγραφίζω τότε είμαι χαρούμενος και τότε λυπημένος..»

βέτο που παρακολουθήσαμε στο δημοτικό

Φτιάχνοντας τον τουνελόδρομο και τα τρένα για την παράσταση

Ζωγραφιά του Ορέστη «έλεος ο παρδαλός ελέφαντας»

Δημιουργική ομάδα ποίησης: Κωνσταντίνος Μουρ., Νεφέλη, Χάρης, Γιώργος, Μάνθος

ΜΙΑ ΦΟΡΑ ΚΕ ΕΝΑ ΚΕΡΟ ΜΠΙΚΕ Η ΓΑΤΑ ΣΤΟ ΧΟΡΟ ΚΙ ΦΑΓΕ ΠΟΛΑ ΜΑΚΑΡΟΝΑ ΚΕ ΕΖΙΣΕ ΓΙΑ ΧΙΛΙΑ ΧΡΟΝΑ

Ζωγραφιά της Νεφέλης

Δημιουργική ομάδα φανταστικής ιστορίας: Ανδριάννα, Στέφανος, Κωνσταντίνος Μπ., Νεφέλη, Κωνσταντίνος Μου., Σταμάτης

«μία μέρα η κυρία μας έβαλε μέσα σε ένα καπέλο μισό εκατομμύριο αντικείμενα από τη τάξη..η συμφωνία ήταν να φτιάξουμε μια ιστορία με τα αντικείμενα αυτά. Κρατώντας ένα μαγικό σαβδί τα παιδιά λέμε τα μαγικά λόγια «άμπρα κατάμπρα εμφανίσου!» και τότε τραβά ένα αντικείμενο και ξεκινά την ιστορία. Όταν η κυρία λέει «κατάμπρα έγινε κάτι τρομερό» έχει άλλο παιδί σειρά να τραβήξει άλλο ο ήρωας και να συνεχίσει την ιστορία.. και να μια τρέλη ιστορία που φτιάξαμε»

ΤΟ ΚΟΡΙΤΣΑΚΙ ΠΟΥ ΕΤΡΩΓΕ ΠΟΛΥ..

«μία φορά κι έναν καιρό ήταν μια κόκκινη ντομάτα που ήθελε να γίνει σαλάτα αλλά ήταν μόνη της στο πιάτο ..και τότε έγινε κάτι τρομερό.. εμφανίστηκε μια ροζ τσαγιέρα και αντί για λάδι της έριξε τσάι..και τότε έγινε κάτι τρομερό.. εμφανίστηκε ένα πούπουλο και άρχισε να γαργαλά την κόκκινη ντομάτα που έσκασε στα γέλια..και τότε έγινε κάτι τρομερό.. εμφανίστηκε ένα κόκκινο αυτοκίνητο και πότησε την ντομάτα και την έκανε κομμάτια έτοιμη για τη σαλάτα. Την είδε μια οικογένεια και ήθελε να την φάει..και τότε έγινε κάτι τρομερό.. εμφανίστηκε ένα κοριτσάκι με κίτρινο φόρεμα και έφαγε πρώτο αυτό όλη τη σαλάτα και φούσκωσε και πάχυνε πολύ..και τότε έγινε κάτι τρομερό.. εμφανίστηκε ένα καπάκι το βρήκε το κοριτσάκι και το φόρεσε καπελάκι..»

Κάντο μόνος σου.. Κάνε μόνος σου ένα ελικοπτεράκι που πετάει! Θα σε ενθουσιάσει! Καλή επιτυχία!

Βοηθός ο Μάριος

1. σ σχεδιάζω τις γραμμές με τη βοήθεια ενός μεγάλου.

2. κόβω πάνω στις έντονες γραμμές

3. διπλώνω στις διακεκομμένες γραμμές

4. βάζω ένα συνδετήρα στο κάτω μέρος

5. καλές πτήσεις! Αν έχει και αέρα θα πετάξει μέχρι τα σύννεφα!..

Μια ιδέα από το βιβλίο «κατασκευές από το ουράνιο τόξο» του Χ. Δημόπουλου

Σε αυτή την εικόνα φαίνεται το φύλλο της εφημερίδας με τις ενότητες «**με χιούμορ και φαντασία**», και «**κάντο μόνος σου..**». Η ιστορία που δημιουργήθηκε από την ομάδα του **μαγικού καπέλου** την υπαγόρευσαν τα παιδιά στη νηπιαγωγό και έδωσαν τον τίτλο «**το κοριτσάκι που έτρωγε πολύ..**». Στο «**κάντο μόνος σου**» το ένα παιδί έφτιαχνε το ελικοπτεράκι και το άλλο παιδί τον φωτογράφιζε βήμα – βήμα, χρειάστηκαν τη βοήθεια της νηπιαγωγού. Το **ποίημα** με τη γάτα γράφτηκε από ένα παιδί της ομάδας, οι άλλοι του υπαγόρευαν, η νηπιαγωγός ήταν απλός παρατηρητής. Ένα παιδί πρότεινε να βάλει δίπλα στο ποίημα την αγαπημένη του ζωγραφιά και η ομάδα δέχτηκε.

✓

Ενότητα: «ώρα για παιχνίδι»:

Ομάδα 13 παιδιών χωρισμένη σε μικρότερες ομάδες ανέλαβαν να δημιουργήσουν σταυρόλεξο, εικόνες με διαφορές, σουντόκου (παιχνίδι με αριθμούς), κρυπτόλεξο, και άλλα παιχνίδια με αριθμούς. Τις προάλλες ένα παιδί είχε φέρει στη τάξη το βιβλίο «**παιχνίδια , γράψε σθήσε, μαθαίνω να γράφω και να σχεδιάζω**» με διασκεδαστικές σελίδες γεμάτο παιχνίδια και μας το παρουσίασε. Η συγκεκριμένη ομάδα ρώτησε τη νηπιαγωγό αν μπορούσε να φτιάξει τέτοιου είδους παιχνίδια για την εφημερίδα. Τα παιδιά συνεργάστηκαν σε ζευγάρια αναλαμβάνοντας το κάθε ζευγάρι από ένα παιχνίδι ή σπαζοκεφαλιά παίρνοντας ιδέες μέσα από το βιβλίο. Εικονογράφησαν τα ίδια τα παιδιά τα

παιχνίδια, βοηθήθηκαν μόνο για τα κουτάκια στο σταυρόλεξο και το κρυπτόλεξο και για τη σειρά των αριθμών στα σουντόκου. Συζητήσαμε με τις ομάδες της συγκεκριμένης ενότητας στην "παρεούλα", δόθηκαν στα παιδιά οδηγίες, είχαν σαν οδηγό τους το βιβλίο για τις ιδέες, εικονογράφησαν τα παιχνίδια με δικές τους ζωγραφιές, στο κρυπτόλεξο δεν αντέγραφαν τα γράμματα. Έγραψαν με αναδυόμενη γραφή τα ονόματα των ζώων και μέσα στα κουτάκια έγραψαν ανακατεμένα όποια γράμματα ήθελαν τα ίδια εκτός από κάποιες στήλες (κάθετα και οριζόντια) που έγραψαν στη σειρά τα ονόματα των ζώων.

Επιμέλεια **κρυπτόλεξου** με ζώα.

Ζωγραφίζουν ζέβρες με διαφορετικό αριθμό γραμμών.



Τα παιδιά ζωγραφίζουν τα αντικείμενα του σταυρολέξου και γράφουν μόνο τα αρχικά γράμματα των αντικειμένων

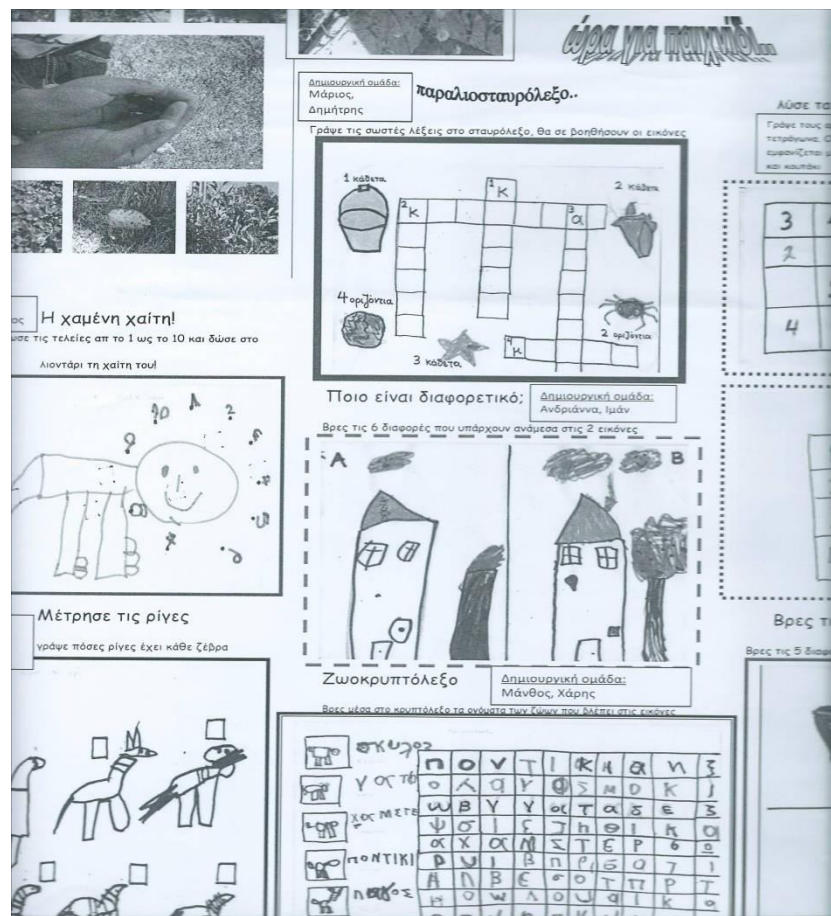
Ένα παιδί γράφει αριθμούς γύρω από το κεφάλι ενός λιονταριού για να δημιουργηθεί η χαιτή.



Εικόνες με διαφορές. Δουλειά σε ζευγάρια. Ζωγραφίζει πρώτα το ένα παιδί και στη συνέχεια το άλλο ζωγραφίζει το ίδιο με κάποιες διαφορές που θα αποφασίσουν τα παιδιά. Ανδριάννα «να βάλουμε ένα κουδούνι σε αυτό το σπιτάκι που να μη το έχει το άλλο», Ιμάν «θα φτιάξω 2 σύννεφα στη μια εικόνα και στην άλλη ένα». Αναστασία «να κάνουμε αυτή την πεταλούδα με διαφορετικά χρώματα», Σταύρος «η κυρία μας είπε να έχουν 5 διαφορές»



η ενότητα της εφημερίδας «**ώρα για παιχνίδι**»



✓

Ενότητα: «φίλοι και συνεργάτες»

Τα παιδιά συνεργάστηκαν σε αυτή την ενότητα με σκοπό να επιλέξουν φωτογραφίες από έναν φάκελο που είχε σώσει η νηπιαγωγός στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή με τίτλο «φίλοι και συνεργάτες» (τον ίδιο τίτλο έδωσαν και στην ενότητά τους). Φωτογραφίες από δράσεις μας εντός και εκτός τάξης που απαιτούσαν συνεργασία. Τις παρουσίασαν στην ολομέλεια της τάξης στο διαδραστικό πίνακα. Έγινε η αφορμή να αρχίσει μια συζήτηση κάνοντας ένα φλας μπακ στα περασμένα. Σταύρος «όταν συνεργαζόμαστε αισθανόμαστε ωραία», Μάνθος «φτιάχνουμε ωραία πράγματα βοηθώντας ο ένας τον άλλον!». Αυτά τα σχόλια των παιδιών μπήκαν σαν λεζάντα στην ενότητα.

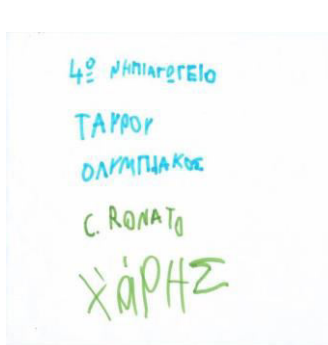


✓ **Ελεύθερη ενότητα «εμπνέομαι και γράφω ό, τι θέλω»:**

Στην τελευταία ενότητα της εφημερίδας τα παιδιά γράφουν ελεύθερα ό, τι θέλουν. Γίνεται συμφωνία επειδή δε θα χωρέσουν όλα τα γραπτά να μπου στην εφημερίδα, να μπου κάποια στη τύχη και τα υπόλοιπα θα μπου στους ατομικούς φακέλους τους.

Δείγματα αναδυόμενης γραφής

Αναστασία «η χιονάτη και οι φίλες της». 2. Μάριος «τα παιχνίδια της τάξης»



3.Χάρης «ο αγαπημένος μου παίχτης Ρονάλντο»

4. «οι αριθμοί ως το 100»



5. Χρήστος «κυρία σ' αγαπώ»

6.«μου άρέσουν

η

τίγρης

και

ο

ο ολυμπιακός»



✓

Στήλη: «τα παιχνίδια που φτιάξαμε»

Τα επιτραπέζια παιχνίδια που φτιάξαμε άρεσαν στα παιδιά, είχαν αποφασίσει για τους κανόνες του κάθε παιχνιδιού, τα έπαιζαν καθημερινά, αποτελούσαν κομμάτι του εαυτού τους. Το πρώτο που σκέφτηκαν και συζητήσαμε όλοι μαζί ήταν η εισαγωγή των παιχνιδιών στην εφημερίδα. Όλοι συμφώνησαν. Η Αναστασία είχε σχολιάσει χαρακτηριστικά κάνοντας μια μικρή αναδρομή στο παρελθόν «μου άρεσε πολύ όταν παίζαμε τα παιχνίδια και περισσότερο είχε πλάκα το παιχνίδι "πάρε φόρα βρες και φόρα" που φορούσαμε το ένα ρούχο πάνω στο άλλο! Και μου άρεσε πολύ και το φεστιβάλ που ζωγραφίσαμε τον εαυτό μας σε μεγάλο χαρτόνι και κολλήσαμε και μια μεγάλη μας φωτογραφία για πρόσωπο και τα πήγαμε στο πάρκο και γελάσαμε, γέλασε και η μαμά μου πολύ!» Δεν δημιουργήθηκαν ομάδες για αυτή τη στήλη, τα παιδιά θυμήθηκαν ξανά τα παιχνίδια, συζητήσαμε στην "παρεούλα" για τον τρόπο που τα φτιάξαμε και τα παρουσίασαν .

Η επεξεργασία κάποιων παραμυθιών μας οδήγησε να φτιάξουμε τα δικά μας επιτραπέζια παιχνίδια και για πιόνια χρησιμοποιήσαμε καπάκια... Επιτραπέζιο παιχνίδι «**το καρναβάλι των ζώων**» μετά την ανάγνωση του ομότιτλου παραμυθιού του Camille Saint Saens.



Επιτραπέζιο παιχνίδι «**πάρε φόρα, βρες και φόρα..!**»

παιχνίδι με τα μέσα

αχνίδι ομαδικό που φτιάξαμε το χειμώνα. Ρίχνεις το

φόρα και τρέξε..»

ζάρι και ό, τι ρούχο σου τυχάνει το φοράς το ένα πάνω στο άλλο!!



Επιτραπέζιο

μεταφοράς « **πάρε**



Β. Χρήση εκπαιδευτικών υλικών:

Φωτογραφική μηχανή, κάμερα βιντεοσκόπησης, μικρόφωνο, διαδραστικός πίνακας, ηλεκτρονικός υπολογιστής.

Μολύβια, μαρκαδόροι, γόμες, πινέλα, τέμπρες, κηρομπογιές, χαρτιά Α4.

Φωτογραφικά αρχεία.

Καπέλο, τυχαία αντικείμενα από τη τάξη (ντομάτα, τσαγιέρα, αυτοκινητάκι, κουκλάκι, πούπουλο, καπάκι).

Βιβλία: «παιχνίδια, μαθαίνω να γράφω και να σχεδιάζω» εκδόσεις Μεταίχμιο, «θέλω να γίνω μάγος» της Γ. Αλεξάνδρου εκδ. Ψυχογιός, «το καρναβάλι των ζώων» του Camille Saint Saens, «κατασκευές από το ουράνιο τόξο» του Χ. Δημόπουλου εκδ. Ψυχογιός, περιοδικό «το παραμύθι» του Δ. Αβούρη εκδ. Περίπλους, «ποιήματα για το νηπιαγωγείο» της Ρ. Παπανικολάου εκδ. Μικρός Πρίγκιπας.

- Εφημερίδες, περιοδικά, λογαριασμοί, διαφημιστικά φυλλάδια.

Γ. Αναστοχασμός σχετικά με το διδακτικό έργο.

Τα παιδιά έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τη σύνταξη του δικού τους έντυπου υλικού. Εργάστηκαν σε ομάδες με ενθουσιασμό και προθυμία να πετύχουν το στόχο τους. Η διαδικασία δημιουργίας της εφημερίδας έγινε σταδιακά. Μια ομάδα παιδιών υπεύθυνη για κάθε ενότητα δούλεψε εντός της ημέρας, έπαιρνε αποφάσεις, συμβουλευόταν τις άλλες ομάδες και τη νηπιαγωγό, παρουσίαζε το υλικό που είχε παράγει στην ολομέλεια της τάξης, κρινόταν, επιχειρηματολογούσε. Κάθε μέρα δούλευαν 1 – 2 ομάδες εργασίας, υπήρξαν μέρες που δεν δραστηριοποιήθηκε καμιά ομάδα (ανάλογα με το ενδιαφέρον των παιδιών και τις απαιτήσεις της ημέρας). Η κάθε ομάδα εργασίας αποτελούταν από 2 – 4 μέλη (υπήρξε πενταμελής και εξαμελής ομάδα γιατί για τις ενότητες της ποίησης και της ιστορίας υπήρχε μεγαλύτερη ζήτηση). Μεγάλο ενδιαφέρον έδειξαν επίσης για τη δουλειά της φωτογράφισης για αυτό άλλωστε δόθηκε η ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να συμμετέχουν σε αυτή την ενότητα καθώς και να τις παρουσιάσουν στο διαδραστικό πίνακα. Η νηπιαγωγός φρόντισε ώστε τα παιδιά με έντονη προσωπικότητα, πρωτοβουλίες και δυναμισμό να μοιραστούν στις ομάδες. Υπήρχαν παιδιά που ήθελαν να συμμετέχουν σε όλες τις ενότητες της εφημερίδας και μετά από συζήτηση κάποια παιδιά συμμετείχαν τελικά σε περισσότερες από μία. Η ιστορία με τα αντικείμενα μέσα από το *μαγικό καπέλο* άρεσε πολύ στα παιδιά. Κάθε φορά που έφτιαχναν μια ιστορία, άπλωναν τα βοηθητικά αντικείμενα, που είχε τραβήξει ο καθένας ενσωματώνοντάς τα στην ιστορία, στη σειρά στην “παρεούλα” και δεν τα έπαιρναν από κει για όλη την ημέρα. Μέχρι το τέλος της χρονιάς έφτιαχναν συνεχώς φανταστικές ιστορίες ακολουθώντας την ίδια διαδικασία. Η ιδέα του *μαγικού καπέλου* αποφασίστηκε να ενταχθεί ως κομμάτι της καλοκαιρινής μας γιορτής με τίτλο **«μια παρέα από παιδιά και μια χούφτα μυστικά»**. Παράλληλα λοιπόν με τη δημιουργία της εφημερίδας δουλεύονταν και το θέμα της καλοκαιρινής γιορτής (μπορεί να θεωρηθεί ως παράλληλη δουλειά ή ως προέκταση της εφημερίδας) που αφορούσε σε συνεντεύξεις των παιδιών, δουλεύοντας κυρίως σε ζευγάρια, κάνοντας ερωτήσεις το ένα στο άλλο (χρήση κάμερας από τα παιδιά) για στιγμές που θα θυμούνται από το νηπιαγωγείο, μιλούσαν για τις εμπειρίες τους και εξέφραζαν τα συναισθήματά τους. Όλο αυτό το υλικό μονταρίστηκε από τις νηπιαγωγούς και δέθηκε σε μια ταινία μικρού μήκους η οποία γράφτηκε σε dvd και μαζί με την εφημερίδα φωτοτυπημένη μοιράστηκε στους

γονείς. Στην ενότητα «*εμπνέομαι και γράφω – ελεύθερη ενότητα*» κατάφεραν και έγραψαν όλα τα παιδιά ακόμα και τα παιδιά που δεν το επιχειρούσαν και δήλωναν «*κυρία δε ξέρω να γράφω, δε μπορώ..*»

Η νηπιαγωγός ήταν πάντα σε εγρήγορση ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή όλων των παιδιών και υποστηρίζοντας τη μαθησιακή εξέλιξή τους. Ήταν πάντα δίπλα στα παιδιά βοηθώντας τα να οργανώσουν τις ιδέες τους και να σχεδιάσουν τα βήματά τους, συζητώντας μαζί τους, βοηθώντας ατομικά κάθε παιδί που χρειαζόταν βοήθεια, κάνοντας ανοιχτές ερωτήσεις, προτείνει τρόπους διασύνδεσης των θεμάτων που αναδύονται από τα παιδιά και προσπαθούσε να εξομαλύνει τις τυχόν διαφωνίες τους. Π.χ. ένα παιδί είχε στεναχωρηθεί γιατί ήθελε να μπει η αγαπημένη του ζωγραφιά στην εφημερίδα αλλά τα άλλα παιδιά αντιδρούσαν και του εξηγούσαν ότι δεν ταιριάζει με τα θέματα (είχε ζωγραφίσει τον Έλμερ τον παρδαλό ελέφαντα), η νηπιαγωγός πρότεινε στην ομάδα ποίησης ότι μπορούσε να μπει στη δική τους ενότητα και να φανταστούν και ένα δεύτερο ποίημα με ήρωα τον Έλμερ. (Τα παιδιά συμφώνησαν να εντάξουν τη ζωγραφιά στην ενότητά τους αλλά δεν έγραψαν ποίημα για αυτή).

Η διεκπεραίωση αυτού του σχεδίου δράσης απαιτούσε από τη νηπιαγωγό να είναι πάντα σε εγρήγορση γεγονός που δημιουργούσε στην ίδια λίγο άγχος για το αν θα καταφέρει να φέρει εις πέρας τη διαδικασία μορφοποίησης που απαιτούσε η σύνταξη του έντυπου υλικού εντός χρονικών περιθωρίων δεδομένου ότι αφενός συνεχώς ανανεωνόταν με τις ιδέες των παιδιών (ξεκίνησε σαν ιδέα αργά ενώ θα μπορούσε να ξεκινήσει σχεδόν από την αρχή της χρονιάς και να εμπλουτίζεται κατά διαστήματα) αφετέρου το πρόγραμμα του σχολείου ήταν απαιτητικό και εκκρεμούσαν οι επιμέρους δράσεις ΖΕΠ αλλά και άλλα τρέχοντα θέματα. Η δουλειά που απαιτούσε η σύνταξη της εφημερίδας δεν περιορίζεται στα πλαίσια ενός σχεδίου δράσης, μπορεί να συνδεθεί με οποιοδήποτε θέμα στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Θα έπρεπε να είχε ξεκινήσει από τα Χριστούγεννα και μετά και να εμπλουτίζεται με διάφορες ιδέες και προτάσεις των παιδιών ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες που είχαν σε κάθε χρονική περίοδο. Ίσως επίσης θα έπρεπε να περιοριστεί η διαδικασία που ήθελε συχνά τη νηπιαγωγό σε ρόλο γραφέα και να δοθεί περισσότερο η ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να εκφραστούν και να παρουσιάσουν τα μηνύματα και τις επιλογές τους μέσω της αυθόρμητης γραφής. Στην ελεύθερη ενότητα έπρεπε να μπου όλα τα κείμενα των παιδιών και όχι να γίνει τυχαία επιλογή (περιορισμένος χώρος στην εφημερίδα που αποφασίστηκε να είναι δίφυλλη για οικονομικούς λόγους). Χρησιμοποιήθηκαν πολλές εικόνες – φωτογραφίες, ίσως θα έπρεπε να μπου λιγότερες για να χωρέσουν πιο δημιουργικές στήλες από τα παιδιά. Θα μπορούσε επίσης, όλες οι φανταστικές ιστορίες που δημιουργούσαν τα παιδιά με αφορμή το *μαγικό καπέλο* καθώς και η ιστορίες που έφτιαξαν τα παιδιά στην ενότητα «*κάντο μόνος σου*» για την κατασκευή το μικρό ελικοπτεράκι, να συγκεντρωθούν και να δεθούν σε ένα βιβλίο....

Άξονας: Αξιοποίηση παραμυθιού- επεξεργασία βιβλίων για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου και της σχέσης των παιδιών με τη γραφή

Το παράδειγμα που ακολουθεί έχει ενσωματωθεί στο παραχθέν παιδαγωγικό υλικό των Ομάδων Εργασίας κατά την σχολική χρονιά 2013-2014, το οποίο αξιολογήθηκε (βλ. Παραδοτέο 21). Οι δράσεις που αποτυπώνει εμπεριέχουν τις προτεινόμενες εκπαιδευτικές πρακτικές και αναδεικνύουν τη σημασία τους για τη διαμόρφωση της σχέσης των παιδιών με το βιβλίο και τις πρακτικές γραμματισμού

29^ο ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΑΧΑΡΝΩΝ

2013-2014

Εκπαιδευτικοί

Δέσποινα Αβραμίδου

Σόνια Αραβοπούλου

Μαρία Βουλτσίδου

Κωνσταντίνα Ζιάκα

Βασιλική Θηρεσία Φιορέντζη

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Μία από τις κύριες παιδαγωγικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας σχεδόν καθημερινά είναι η ανάγνωση παιδικών βιβλίων. Πολλοί είναι οι ερευνητές που έχουν επισημάνει τη θετική επίδραση που ασκούν στα παιδιά η επαφή και η ενασχόληση με τα βιβλία, καθώς και το ότι η εξοικείωση των παιδιών με τα βιβλία διευκολύνουν τα παιδιά να κατακτήσουν ευκολότερα γνώσεις θεμελιώδεις για την ανάδυση του γραπτού λόγου. Επίσης, αν δεχτούμε την άποψη της Goodman, σύμφωνα με την οποία οι «ρίζες» της ανάγνωσης και της γραφής χρειάζονται «τροφή» για να αναπτυχθούν, τότε ένα μέρος της «τροφής» αυτής προέρχεται από το βιβλίο. Δεν αρκεί, όμως, η ανάγνωση μόνο, αλλά είναι εξίσου σημαντικό τα παιδιά να εμπλέκονται στην αναγνωστική διαδικασία (Τάφα, 2001). Σύμφωνα με τον Vygotsky (1997) το παιδί μαθαίνει κατά τη συναναστροφή του με τους άλλους και σε αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του. Η ανάγνωση – επεξεργασία βιβλίου εντάσσεται στο πλαίσιο μιας ολιστικής προσέγγισης κατά την οποία προφορικός και γραπτός λόγος δεν διαχωρίζονται, αλληλοϋποστηρίζονται και εξελίσσονται παράλληλα.

ΣΚΟΠΟΣ

Όπως έχουν δείξει έρευνες, η ποιοτική επαφή με το βιβλίο αποτελεί σημαντική εγγύηση για τη μετέπειτα σχολική πορεία των παιδιών. Με την επαφή αυτή τα παιδιά αναπτύσσουν συμπεριφορές αναγνώστη (πώς κρατάμε το βιβλίο, ποια είναι τα μορφολογικά χαρακτηριστικά του, ποιοι συμβάλλουν στη δημιουργία ενός βιβλίου, ποια είναι η φορά της ανάγνωσης, πώς συμπληρώνει η εικόνα το λόγο), ενώ παράλληλα αναπτύσσουν το λεξιλόγιό τους και βελτιώνουν τον προφορικό τους λόγο. Τα παιδιά γίνονται ενεργοί αναγνώστες και αργότερα κριτικοί αναγνώστες. Τέλος, νιώθουν την απόλαυση της ανάγνωσης που προσφέρει η μαγεία του βιβλίου.

Οι βασικές επιδιώξεις της ανάγνωσης του βιβλίου «**Ήταν ένα μικρό χαρτάκι**» είναι η ενθάρρυνση για αναδιήγηση της ιστορίας, τηρώντας τη διαδοχική σειρά των γεγονότων (πρώτα, ύστερα, μετά), η εξάσκηση της μνήμης των παιδιών, η βελτίωση του προφορικού λόγου και η συμμετοχή στην εξέλιξη της ιστορίας προτείνοντας λύσεις στον ήρωα.

ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

Στάδιο 1 – Πριν την ανάγνωση

Ανακαλύπτουμε αρχικές γνώσεις και βιώματα των παιδιών και με ανοιχτές ερωτήσεις οδηγούμε τα παιδιά στη διαμόρφωση υποθέσεων με βάση ενδείξεις του βιβλίου (εικονογράφηση, συγγραφέας) και προετοιμάζουμε γνωστικά και συναισθηματικά τα παιδιά για την ανάγνωση/ακρόαση του βιβλίου.

Αρχικά, πριν τα παιδιά δουν το βιβλίο τους δείξαμε ένα μικρό, λευκό χαρτάκι που του ζωγραφίσαμε πρόσωπο.

- **Ήρθε ένας καινούριος φίλος στην τάξη μας! Τον ξέρετε;**
Ευαγγελία – Ένα παιδάκι που γελάει!

Μαρία – Μια ζωγραφιά είναι!

Ελένη – Η χαρτούλα!

- **Τι λέτε να θέλει;**
Άγγελος – Να γίνουμε φίλοι!

Χριστίνα – Μάλλον θέλει να πάει σχολείο!

Νικόλας – Να τον ρωτήσουμε τι θέλει!

Εξηγήσαμε στα παιδιά ότι είναι ο πρωταγωνιστής του βιβλίου που θα διαβάσουμε και πώς μέσα στο βιβλίο γράφει την ιστορία του. Η συγγραφέας που το βοήθησε να γράψει την ιστορία του είναι η Αντιγόνη Παρούση και ο εικονογράφος είναι ο Αλέξης Κυριτσόπουλος.

- Μπορούμε να καταλάβουμε από το εξώφυλλο που ζωγράφισε ο Κυριτσόπουλος ποια είναι η ιστορία του μικρού χαρτιού;

Χριστόφορος – Έχει πολλές εικόνες!

Ευαγγελία – Είναι μεγάλη η ιστορία του!

Στάδιο 2 – Κατά την ανάγνωση

Κατά την ανάγνωση προσπαθήσαμε να διασφαλίσουμε ότι παρακολουθούν και κατανοούν τα παιδιά, ενεργοποιήσαμε μηχανισμούς ενεργητικής ανάγνωσης και προετοιμάσαμε τις γνωστικές δομές των παιδιών, ώστε να επεξεργαστούν κριτικά το περιεχόμενο που θα ακολουθήσει.

Παράλληλα με την ανάγνωση του βιβλίου δείχναμε στα παιδιά τα αντικείμενα που πρωταγωνιστούν στο βιβλίο (χαρτοπετσέτα, χαρτόκουτο, φάκελο, χάρτινο караβάκι, χαρτομάντηλο, χαρτοσακούλα, αυτοκόλλητο, χαρτί περιτυλίγματος)

- Ποιο είναι το πρόβλημα του μικρού χαρτιού;

Μαρία – Δεν ξέρει τι θα γίνει όταν μεγαλώσει!

- Εσείς μπορείτε να το βοηθήσετε;

Ευαγγελία – Αφού είναι χαρτί!

Αλέξης – Να γίνει οδοντογιατρός σαν τον μπαμπά μου!

Καθώς συνεχίζαμε την ανάγνωση και δείχναμε τα αντικείμενα που συναντούσε το χαρτάκι ακολούθησε η εξής συζήτηση.

- Θα ήταν ευτυχισμένο το χαρτάκι αν γινόταν χαρτοπετσέτα ή χαρτόκουτο ή;

Ιωάννα – Θα ήταν ευτυχισμένο αν γινόταν χαρτί που τυλίγει δώρα!

Νικόλας – Δεν θα ήταν ευτυχισμένο αν γινόταν χαρτομάντηλο, γιατί τα χαρτομάντηλα σκουπίζουν τις μύτες μας!

Αλέξης – Θα ήταν ευτυχισμένο αν γινόταν χαρτοσακούλα, δεν ξέρω γιατί!

Άγγελος – Θα ήταν ευτυχισμένο αν γινόταν αυτοκόλλητο, εμένα μου αρέσουν τα αυτοκόλλητα!

Πριν φτάσουμε στο τέλος της ιστορίας το μικρό χαρτάκι είναι στο δωμάτιό του και ετοιμάζεται να κοιμηθεί. Δεν έχει αποφασίσει, όμως, τι θέλει να γίνει

- **Πώς λέτε να νιώθει το χαρτάκι;**

Παναγιώτης – Λυπημένο, γιατί δεν θέλει να γίνει τίποτα απ' όλα αυτά!

- **Τι λέτε να κάνει;**

Αλέξανδρος – Να κοιμηθεί!

Μαργαρίτα – Να κλάψει!

Στάδιο 3 – Μετά την ανάγνωση (επεκτάσεις)

Οι επεκτάσεις είναι δράσεις με αφορμή το περιεχόμενο του βιβλίου που αξιοποιούν στοιχεία που έχουν κατανοηθεί. Η επέκταση δημιουργεί νέους/εναλλακτικούς τρόπους προσέγγισης του βιβλίου και μπορεί να συνδέσει το βιβλίο με βιώματα των παιδιών (βλ. Επιμορφωτικό Υλικό – Ενότητα 3)

Μετά την ανάγνωση της ιστορίας και αφού βάλαμε σε σειρά όλα τα αντικείμενα που χρησιμοποιήσαμε, τα ανακατέψαμε και προσπαθήσαμε να ξαναφτιάξουμε την ιστορία (**αναδιήγηση ιστορίας**) μέσα από τα αντικείμενα. Τα περισσότερα παιδιά με ευκολία έβαλαν τα αντικείμενα στη σωστή σειρά, εκτός από κάποια που είπαν ότι δεν θυμούνται καλά. Η ανάγνωση του βιβλίου με την ταυτόχρονη παρουσία του πραγματικού αντικειμένου κι όχι μόνο η εικόνα του βοήθησε πολύ τα παιδιά. Αν και η αναδιήγηση των ιστοριών εφαρμόζεται ως μια αποτελεσματική διδακτική τεχνική για την ενίσχυση της κατανόησης των ιστοριών από τα παιδιά, εκ των υστέρων συνειδητοποιήσαμε ότι αυτή η αναδιήγηση αποτέλεσε μια ιδιαίτερα «τεχνητή-σχολική συνθήκη», καθώς δεν ήταν μια νοηματοδοτημένη για τα παιδιά δραστηριότητα. Αυτό ήταν κάτι που θα τροποποιούσαμε σε μια δεύτερη υλοποίηση μιας αντίστοιχης δράσης. Ενδεχομένως λοιπόν, ο τρόπος με τον οποίον αναδιηγήθηκαν κάποια παιδιά να σχετίζεται περισσότερο με την έλλειψη κινήτρου και λιγότερο με την έλλειψη κατανόησης στοιχείων της ιστορίας.



Στη συνέχεια, αφού πήραμε καρτέλες τόσες όσες και ο αριθμός των αντικειμένων(8), γράψαμε πάνω τους αριθμούς. Ανακατέψαμε πάλι τα αντικείμενα και προσπαθήσαμε να βάλουμε κάτω από τα αντικείμενα τον αριθμό τους (πχ στην χαρτοπετσέτα που εμφανίζεται πρώτη, τον αριθμό 1) (**συνδυασμός με μαθηματικά**). Στο σημείο αυτό κάποια παιδιά δυσκολεύτηκαν, γιατί τα αντικείμενα ήταν ανακατεμένα. Αν ήταν στη σειρά τα αντικείμενα και ψάχναμε τους αριθμούς η διαδικασία θα ήταν ευκολότερη. Η τοποθέτηση του αριθμού ήταν σχετικά λειτουργική, εφόσον αυτοί οι αριθμοί ουσιαστικά αποτέλεσαν την αρίθμηση

των σελίδων του βιβλίου. Η «επιστροφή» στο βιβλίο γίνεται απλά μέσω της ανάκλησης της ιστορίας του βιβλίου από τα παιδιά.

Συνεχίζοντας, και με αφορμή την ερώτηση της Μάρθας «Κυρία, να πάρω το καράβι να κάνω μια βόλτα το χαρτάκι;», αποφασίσαμε να κάνουμε μια διαδρομή στην τάξη μας και να ταξιδέψουμε το χαρτάκι μας, **δραματοποιώντας** ταυτόχρονα την ιστορία. Κάθε παιδί έγινε ένα αντικείμενο. Το παιδί καράβι ταξίδεψε το χαρτάκι σε όλα τα αντικείμενα και το κάθε παιδί – αντικείμενο προσπαθούσε με επιχειρήματα να παρουσιάσει τον εαυτό του και να πείσει το χαρτάκι να γίνει σαν αυτό. Στο σημείο αυτό για μια ακόμη φορά έγινε ανάκληση της ιστορίας, αλλά και εμπλουτισμός της μέσα από τις προσπάθειες **επιχειρηματολογίας** που ανέπτυξαν τα παιδιά.

Ειρήνη – Να γίνεις χαρτοσακούλα, θα έχεις και φράουλες, μου αρέσουν πολύ οι φράουλες!

Αλέξανδρος – Να γίνεις αυτοκόλλητο με angry bird, θα είσαι το καλύτερο!

Άγγελος – Να γίνεις φάκελος, θα σ' έχει ο ταχυδρόμος στην τσάντα του!



4) Παιχνίδι με λέξεις. Αφού είχαμε μιλήσει για τις σύνθετες λέξεις, συνειδητοποιήσαμε ότι το παραμύθι μας είχε πολλές σύνθετες λέξεις και προσπαθήσαμε να τις γράψουμε σε καρτέλες (χαρτοσακούλα, χαρτοπετσέτα, χαρτοφάκελος, χαρτόκουτο, χαρτομάντηλο). Συνειδητοποιήσαμε ότι όλες οι λέξεις που διαλέξαμε ξεκινούν με τη λέξη χαρτό. Κόψαμε, λοιπόν, τις λέξεις στη μέση, τις ανακατέψαμε και προσπαθήσαμε να τις ξαναφτιάξουμε. Στο σημείο αυτό κάποια παιδιά δυσκολεύτηκαν ενώνοντας τις λέξεις πχ σακούλα και πετσέτα. Εντυπωσιακό ήταν ότι κάποια παιδιά το αντιλήφθηκαν αμέσως κι έκαναν τη διόρθωση

Κων/να – Δεν γίνεται έτσι, αφού πρώτα βάζουμε το χαρτό!



5) Εικαστικά. Το παραμύθι εντυπωσίασε πολύ τα παιδιά κι επειδή ήταν Απόκριες αποφασίσαμε να φτιάξουμε τον Χαρταετό, στον οποίο μεταμορφώθηκε το μικρό χαρτάκι. Κάθε παιδί έκοψε κι έβαψε τον χαρταετό του, όπως τον φαντάστηκε κι όπως ήθελε. Αυτός, όμως, δεν ήταν ένας απλός χαρταετός, ήταν ο χαρταετός που θα πραγματοποιούσε την ευχή μας, όπως πραγματοποίησε και το αστερί την ευχή του χαρτιού! Γράψαμε, λοιπόν, την ευχή μας στο πίσω μέρος του χαρταετού.

Γιώργος – Μακάρι να είχα αυτοκίνητο!

Κων/να – Μακάρι η μαμά μου να μη φώναζε τόσο πολύ!

Εμμανουήλ – Μακάρι να γίνω πυροσβέστης!

Αντώνης – Μακάρι να είχα δικό μου λούνα παρκ!

Ειρήνη-Μαρία – Μακάρι να ήμουν πριγκίπισσα!

Μάρθα – Μακάρι όλα τα παιδιά να ήταν χαρούμενα!

Τέλος, πετάξαμε τους χαρταετούς ψηλά στον ουρανό για να μεταφέρουν τις ευχές μας με την ελπίδα ότι θα πραγματοποιηθούν!



ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Κατά τη Ferreiro, οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά για να διαβάσουν και να παράγουν κείμενα, που έχουν νόημα για τα ίδια και οι αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα παιδιά και τον εκπαιδευτικό, υποστηρίζουν σημαντικά στην εξέλιξη της γραφής τους

Επιπλέον, μελέτες έχουν δείξει ότι μεταξύ των παραγόντων, οι οποίοι καθορίζουν τα οφέλη που αποκομίζουν τα μικρά παιδιά από την ανάγνωση ενός βιβλίου στην προσχολική τάξη είναι: η ποιότητα της συζήτησης μεταξύ παιδιών και παιδαγωγών καθώς και το είδος του κειμένου που επεξεργάζονται.