

# Αναλυτικά Προγράμματα Γλωσσικής Διδασκαλίας για την προσχολική εκπαίδευση: διαδρομή ενός αιώνα

Ευθυμία ΓΩΤΗ, Σχ. Σύμβουλος Π.Α.

Κωνσταντίνος ΝΤΙΝΑΣ, Καθηγητής Παν. Δυτ. Μακεδονίας

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές/ επιλογές, που —καταχρηστικά οι πιο πολλές— αποκαλούνται μεταρρυθμίσεις, καθορίζουν για το επόμενο χρονικό διάστημα ως την αλλαγή ή ανατροπή τους την πορεία της εκπαίδευσης και —στο βαθμό που την επηρεάζουν— ολόκληρης της κοινωνίας. Για το λόγο αυτό είναι πολύ σημαντικό ερευνητικά να δει κανείς σε ένα βάθος χρόνου τα διάφορα μεταρρυθμιστικά επεισόδια και τις αλλαγές που έχουν γίνει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα γενικότερα και ειδικότερα στο γλωσσικό μάθημα, το οποίο πάντοτε αποτελούσε τη ραχοκοκαλιά αλλά το «σημείον αντιλεγόμενον» όλων των εκπαιδευτικών ρυθμίσεων ή μεταρρυθμίσεων. Το Νηπιαγωγείο αναμφίβολα αποτελεί τον πρώτο σημαντικό σταθμό στη γλωσσική προετοιμασία των μαθητών/ νηπίων, καθώς καθορίζει με αποφασιστικό τρόπο την μετέπειτα πορεία τους.

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να εξετάσει πώς διαμορφώθηκε η γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο μέσα από τη μελέτη των αναλυτικών προγραμμάτων. Η μελέτη αφορά τους παράγοντες και τις δυναμικές που αναπτύχθηκαν για τη διαμόρφωση της γλωσσικής αγωγής στο ελληνικό Νηπιαγωγείο, οι οποίες σηματοδότησαν τις γλωσσοεκπαιδευτικές αλλαγές. Ακόμη παρουσιάζονται η φιλοσοφία, το θεωρητικό πλαίσιο, οι στόχοι, οι βασικές αρχές, οι μεθοδολογικές αρχές, οι μέθοδοι, τα μέσα και τα υλικά των παραπάνω προτάσεων, όπως παρουσιάζονται στα αναλυτικά προγράμματα καθώς και το υποστηρικτικό-εκπαιδευτικό υλικό που τα συνοδεύει.

## ABSTRACT

### **National Curriculum of Language Teaching in preschool: one century route**

Educational policies/ choices, most of them exaggeratedly called reforms, determine till their change or their overthrow the route of the education and the whole society. For this reason it is very important to see the different reforming episodes and the changes that occurred in the Greek educational system and specifically concern the language teaching. Preschool undoubtedly underlies the first important stage for preschoolers' language preparation as it appoints critically their later steps.

The aim of this study is to examine how the language subject was shaped and affected through evolutions and changes in the Greek preschool during the 20<sup>th</sup> century. It was a hard spotted period with hard fluctuations due to political and language changes. Specifically the study deals with the general direction of language curriculum in the preschool and also investigates the changes in aims, instructional guides and methodological principles. Important points of this study are (the years) 1896, 1962, 1980, 1989, 1999, 2001, 2003.

## **1. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ 1896**

Η Προσχολική Αγωγή στη χώρα μας θεσμοθετείται με τον Ν. ΒΤΜΘ' «Περί στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσεως» του 1895. Την επόμενη χρονιά (Β. Διάταγμα 30-4-1896, ΦΕΚ 68/23-5-1896 τ.Α') καθορίζονται οι προϋποθέσεις ίδρυσης Νηπιαγωγείων από ιδιωτικούς φορείς, ο χρόνος και η ηλικία φοίτησης. Αρχίζει έτσι το κρατικό ενδιαφέρον για την Προσχολική Αγωγή (Δημαράς, 1974, σελ. κα'-κγ', Κιτσαράς, 2004:39-42).

### **1.1 ΠΟΛΙΤΙΚΟ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

Η Προσχολική Αγωγή ξεκινά με ιδιωτική πρωτοβουλία και τα επόμενα χρόνια επεκτείνεται σε όλη την ελληνική επικράτεια (Χαρίτος, 1998:219) με α) την άνοδο των αστικών κοινωνικών στρωμάτων στην πολιτική εξουσία και β) την επέκταση των συνόρων του ελληνικού κράτους. Η αναγκαιότητα του Νηπιαγωγείου και της διάδοσης της ελληνικής γλώσσας διαφαίνεται στις εκπαιδευτικές πολιτικές της εποχής με την ίδρυση κρατικών Νηπιαγωγείων στις «νέες χώρες», όπου υπήρχε εθνικό ενδιαφέρον (Σαΐτης, 1989:76-7).

## 1.2. Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Πρωταρχική μέριμνα στα διατάγματα του 1895 και 1896 είναι η γλωσσική καλλιέργεια των νηπίων και η προετοιμασία τους για τη φοίτησή τους στο Δημοτικό Σχολείο (Χαρίτος, 1998:216), η οποία διεξάγεται σύμφωνα με τις αρχές του Froebel, αποσκοπεί στην αγωγή του προφορικού λόγου και επιτυγχάνεται με αφηγήσεις, δραματικές παραστάσεις, ποιήματα, τραγούδια και συζητήσεις. Η γραφή και η ανάγνωση διδάσκονται μόνο στα μεγαλύτερα νήπια. Τα διατάγματα αυτά δεν μπορούν να θεωρηθούν Αναλυτικό Πρόγραμμα (Κιτσαράς, 1998:40-43). Η γλωσσική διδασκαλία με την υιοθέτηση της παραδοσιακής μεθόδου αποτελεί μια τυπική και όχι ζωντανή επικοινωνιακή διαδικασία με έμφαση στη μεταγλώσσα και τη γλώσσα ως γνωστικό αντικείμενο, του οποίου αδιαμφισβήτητος εκφραστής είναι η Νηπιαγωγός. Το μάθημα διαιρείται σε επιμέρους τομείς (γραφή, ανάγνωση, προφορική έκθεση διηγήματος, γραμματική, συντακτικό), οι οποίοι διδάσκονται χωριστά. Οι βασικές διδακτικές αρχές είναι: η αποστήθιση, η απομνημόνευση και η επανάληψη. Το λάθος θεωρείται απαράδεκτο και ανεπίτρεπτο. Η «ορθότητα» της γλώσσας αποτελεί τον μοναδικό παράγοντα αξιολόγησης.

Τα μεταπολεμικά χρόνια (Παπανούτσος, 1946:37-40) προτάσσονται νέα συστήματα, κυρίως το μοντεσσοριανό (Κατσάρας, 1950:378-380). Η γλωσσική αγωγή αποτελεί ένα από τα κύρια τμήματα του Αναλυτικού Προγράμματος (Williams, 1991:3203) και περιλαμβάνει τόσο την αγωγή του προφορικού λόγου όσο και τη γραφή και την ανάγνωση, με σημαντικό τον ρόλο της Νηπιαγωγού, που αποτελεί γλωσσικό πρότυπο (Μοντεσσόρι, 1980:78-83). Η διδασκαλία της γραφής προηγείται αυτής της ανάγνωσης. Θεωρείται πως οι λειτουργίες αυτές αποτελούν έμφυτη ανάγκη του παιδιού και για τη φυσική τους εκδήλωση αποφασιστικό ρόλο παίζει η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών (Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, 1951:335). Κατάλληλο υλικό για τις προπαρασκευαστικές ασκήσεις της γραφής είναι τα γεωμετρικά σχήματα και ως κυρίως υλικό γραφής τα γράμματα (Κυριαζοπούλου-Βαληνάκη, 1963:78). Οι προασκήσεις για την ανάγνωση περιλάμβαναν ασκήσεις προφοράς, αναλύσεις προτάσεων σε λέξεις, λέξεων σε συλλαβές, συλλαβών σε γράμματα (Παπός, 1995:55). Στο σύστημα Μοντεσσόρι η γλωσσική αγωγή προσεγγίζεται ολοκληρωμένα και περιέχει ασκήσεις για όλους τους τομείς, διαβαθμισμένες ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης του παιδιού. Η διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης βασίζεται σε μία πολυαισθητηριακή προσέγγιση, απευθυνόμενη κυρίως στην όραση, αφή και ακοή, στα πλαίσια μιας αυστηρής μεθόδου δομημένης σε στάδια. Παράλληλα το εμπλουτισμένο σχολικό περιβάλλον (Ματσαγγούρας, 1983:46) δημιουργεί τις ευκαιρίες για δημιουργία βιωμάτων και σχηματισμό εννοιών που συντελούν στην προαγωγή της γλωσσικής ανάπτυξης.

## 1.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Την περίοδο αυτή (1895-1961), αν και νομοθετείται η Προσχολική Αγωγή, δεν αναγνωρίζεται ακόμη η σπουδαιότητά της. Αναπτύσσεται από ιδιωτικούς φορείς με έντονα τα χαρακτηριστικά της σχολειοποίησης. Τα δύο παιδαγωγικά συστήματα κι ο σχετικός προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα άλλων παιδαγωγικών αρχών και συστημάτων που εφαρμόζονται αλλού θα αποτελέσουν τη βάση σχεδιασμού του πρώτου Αναλυτικού Προγράμματος (του 1962), του οποίου πρόδρομος είναι το διάταγμα 139177/ 11-12-1954.

## 2. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ 1962 (Δ. 494/1962: ΦΕΚ124)

### 2.1 ΠΟΛΙΤΙΚΟ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Με το τέλος του δεύτερου παγκοσμίου πολέμου και την ίδρυση διεθνών οργανισμών επεκτείνεται ο θεσμός του Νηπιαγωγείου (Κιτσαράς, 1991:32-33, 1997:68-69), το οποίο καθιστούν αναγκαίο η εσωτερική μετανάστευση - αστυφιλία, η βιομηχανική ανάπτυξη, η αύξηση του αριθμού των εργαζόμενων γυναικών. Έτσι —και με τη συμβολή παιδαγωγών που μετεκπαιδεύτηκαν στο εξωτερικό— εκδίδεται το πρώτο Αναλυτικό Πρόγραμμα για το Νηπιαγωγείο το 1962 (Β.Δ. 494/15-7-1962, ΦΕΚ 124/6-8-1962 τ. Α'). Καθορίζονται ο σκοπός, τα αντικείμενα διδασκαλίας, το διάγραμμα ημερήσιας απασχόλησης των νηπίων, με ιδιαίτερη μνεία στους ξενόφωνους μαθητές. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του '64 (Ν.Δ. 4379/1964) περιορίζεται σε μια απλή αναφορά στο «μέγα πρόβλημα της Προσχολικής

Αγωγής». Η μεταπολίτευση (Ν. 309/1976) και το ανανεωτικό κλίμα που ακολουθεί δημιουργούν τις προϋποθέσεις για αλλαγές και στην Προσχολική Αγωγή

## 2.2 Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας —που ακολουθεί τη θρησκευτική και την ηθική και κοινωνική αγωγή— «αποβλέπει εις τον εμπλουτισμόν του λεκτικού των νηπίων, εν συνδυασμώ προς τον εμπλουτισμόν του γνωσιολογικού και παραστατικού κύκλου των» και πραγματοποιείται με τις λεκτικές ασκήσεις, τα παραμύθια, το κουκλοθέατρο και τα ποιήματα. «Ευκαιρίας προς γλωσσικήν άσκησιν παρέχουν... αι γινόμεναι ελεύθεραι ανακοινώσεις και λεκτικά ασκήσεις... κατά τας οποίας πρέπει να επιδιώκεται παραλλήλως προς την απόκτησιν των εννοιών και η εντύπωσις των δηλούντων αυτάς λεκτικών όρων...». Στα Νηπιαγωγεία που φοιτούν ξενόφωνοι μαθητές «αι ασκήσεις αύται θα προσλαμβάνουν συστηματικότερον χαρακτήρα και θα αποβλέπουν εις την εξοικείωσιν των μαθητών προς την κοινήν ομιλουμένην γλώσσαν». Τα παραμύθια «προκαλούν όλως φυσικώς και αυθορμήτως την τάσιν αυτών (των νηπίων) προς έκφρασιν, διατύπωσιν αποριών, συναισθηματικών κρίσεων». Το κουκλοθέατρο επιδιώκει «την σύνδεσιν της προφορικής αφηγήσεως προς την διά συγκεκριμένων εικόνων έκφρασιν», ενώ τα ποιήματα «δια του ρυθμού και της ομοιοκαταληξίας διευκολύνουν την ορθήν έκφρασιν». Παράλληλα —χωρίς να προσλαμβάνει τον χαρακτήρα συστηματικής διδασκαλίας— «υπό τύπον παιγνιδίου η ανάλυσις φράσεων κατά την γλωσσική άσκησιν συνδυαζόμενη προς την χρήσιν κινητών γραμμάτων είναι δυνατόν να προχωρήση και μέχρι του χωρισμού των λέξεων και των συλλαβών εις γράμματα ως και του σχηματισμού κατ' απομίμησιν λέξεων» Οι ελάχιστες μεθοδολογικές οδηγίες προτείνουν η Νηπιαγωγός: να ενθαρρύνει τα νήπια να εκφράζονται ελεύθερα, να δημιουργεί γι' αυτό τις κατάλληλες ευκαιρίες και να τα παροτρύνει να διηγούνται ή να περιγράφουν· να τους γνωστοποιεί ονόματα προσώπων, ζώων ή αντικειμένων, τις ιδιότητες και τις ενέργειες αυτών· να τα καθοδηγεί στην παρατήρηση και την περιγραφή εικόνων. Δεν περιλαμβάνονται προτάσεις αξιολόγησης των μαθητών, της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του Προγράμματος.

Οι δραστηριότητες γλωσσικής αγωγής καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο μέρος απασχόλησης και —σε σύγκριση με τα νομοθετήματα του 1895-96— διευρύνονται το περιεχόμενο, τα μέσα και οι τεχνικές με νέες δραστηριότητες, όπως οι ελεύθερες ανακοινώσεις, το κουκλοθέατρο και οι αναπαραστάσεις των παραμυθιών.

Το Πρόγραμμα είναι ενιαίο για όλες τις ηλικίες. Το περιεχόμενο του όρου: μητρική γλώσσα προσδιορίζεται από τις διαστάσεις που έχει πάρει το γλωσσικό ζήτημα. Παραλείπονται οι όροι-απασχολήσεις «γραφή-ανάγνωση» του προηγούμενου Προγράμματος σε μία προσπάθεια αποσχολοιοποίησης του Νηπιαγωγείου σε σύγκριση με το μοντέλο της Montessori (Παπάς 1995:55). Παραμένει πάντως ο στόχος της προετοιμασίας για το Δημοτικό Σχολείο, μιας και το πρόγραμμα είναι προσανατολισμένο στις αρχές της αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου (Βουγιούκας, 1991:297)

Στο Πρόγραμμα αναγνωρίζεται ότι η γλωσσική αγωγή δεν περιορίζεται στα στενά πλαίσια ενός γλωσσικού μαθήματος, αλλά πραγματοποιείται σε όλες τις δραστηριότητες του Νηπιαγωγείου με έμφαση στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου. Παρ' όλες τις καινοτομίες του οι στόχοι και οι σκοποί της γλωσσικής αγωγής παραμένουν ασαφείς, η αναφορά στη μεθοδολογία υποτυπώδης, ο καθορισμός της ύλης σε γενικά πλαίσια και η αξιολόγηση των μαθητών, της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του Προγράμματος ανύπαρκτη. Ακόμη δεν προβλεπόταν η παροχή εκπαιδευτικού- υποστηρικτικού υλικού. Η γλωσσική διδασκαλία υιοθετεί τις γενικές αρχές του δομισμού και τη θεωρητική βάση του συμπεριφορισμού δημιουργώντας με τον καιρό τις προϋποθέσεις για ένα νέο Πρόγραμμα.

## 2.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από —έστω μικρό— ενδιαφέρον για τον χώρο της Προσχολικής Αγωγής από τους κρατικούς φορείς, με τη μεταπολίτευση μάλιστα αρχίζει να καταλαμβάνει τη θέση που δικαιούται. Για τη γλωσσική αγωγή γίνονται θετικά βήματα και στη μορφή της γλώσσας και στο περιεχόμενο και τις μεθόδους διδασκαλίας της. Ο προβληματισμός που αναπτύσσεται για τη μορφή της γλώσσας και εκφράζεται με τις γενικότερες κινητοποιήσεις των δημοτικιστών παράλληλα με την πολιτειακή αλλαγή και την

καθιέρωση της νεοελληνικής γλώσσας, θα οδηγήσουν στη διαμόρφωση μιας ικανοποιητικής γλωσσικής διδασκαλίας στο Νηπιαγωγείο.

### **3. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ 1980 (Π.Δ. 476/1980: ΦΕΚ132)**

#### **3.1 ΠΟΛΙΤΙΚΟ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

Τη δεκαετία του '80 εντείνεται το ενδιαφέρον της πολιτείας και για την Προσχολική Αγωγή, στοχεύοντας στην ανανέωση της εκπαίδευσης μέσα από εσωτερικές και εξωτερικές μεταρρυθμίσεις. Μετά την πολιτική αλλαγή του '81 λαμβάνονται σειρά μέτρων που αναδιαρθρώνουν την Προσχολική Αγωγή: με τον Ν. 1268/82 (ΦΕΚ 87/1982, τ.Α') νομοθετείται η πανεπιστημιακή κατάρτιση των μελλοντικών Νηπιαγωγών· με τον Ν. 1304/82 (ΦΕΚ 144/7-2-1982, τ.Α'), θεσμοθετείται ο Σχολικός Σύμβουλος και της Προσχολικής Αγωγής (βλ. Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994:287-314. Γέρου, 1985:78-88)· με τον Ν. 1566/1985 (ΦΕΚ 167/30-9-1985, τ.Α') καθορίζεται ως σκοπός του Νηπιαγωγείου *«να βοηθήσει τα νήπια να αναπτυχθούν σωματικά, συναισθηματικά, νοητικά και κοινωνικά μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης»* και καθιερώνεται η υποχρεωτική φοίτηση στο Νηπιαγωγείο.

Οι κυβερνητικές επιλογές ολοκληρώνονται με την Υπουργική Εγκύκλιο Η/2290/23-3-82 για τη χρησιμοποίηση της ΝΕ γλώσσας στα κείμενα των δημόσιων εγγράφων και με το Π.Δ. 297/1982 (ΦΕΚ 52, Τ.Α', 29-4-1982) για την από καιρό αναμενόμενη καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος στην εκπαίδευση και τη διοίκηση (Βουγιούκας, 1994:281-284. Χατζησαββίδης, 1992:109).

#### **3.2 Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ**

Ένας από τους στόχους του προγράμματος είναι η *«ανάπτυξη των μέσων εκφράσεως, προσφέροντας στο νήπιο γλωσσικά πρότυπα και ευκαιρίες για ελεύθερη γλωσσική έκφραση ατομική και μέσα στην ομάδα»*. Ως μέρος της *«αγωγής της νοήσεως»* η γλωσσική αγωγή αποτελεί τον κορμό του Νηπιαγωγείου. Ως μέσα καλλιέργειας της αγωγής του λόγου το Πρόγραμμα ορίζει τη μιμική, τη χειροτεχνία, το κουκλοθέατρο και την απλή αναπαράσταση, τις λεκτικές ασκήσεις, διάφορες άλλες εκδηλώσεις του Νηπιαγωγείου (κέντρα διαφέροντος), καθώς και το παιδαγωγικό υλικό. Δεν ορίζεται διδακτέα ύλη δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στη Νηπιαγωγό να καθορίσει την ύλη στα πλαίσια των *«κέντρων διαφέροντος»*.

Οι μεθοδολογικές οδηγίες είναι γενικές και στηρίζονται στις αρχές του *«σχολείου εργασίας»*, πβ. το παιχνίδι *«αποτελεί τον σπουδαιότερο παράγοντα για την ψυχοπνευματική και σωματική ανάπτυξη του παιδιού, ένα από τα κύρια μέσα εκφράσεώς του, το όργανο που το οδηγεί, φυσικά και αβίαστα, στη γνώση»*. Και για τη μεθοδολογία της αγωγής του λόγου οι οδηγίες είναι ελάχιστες: *«το παιδί θα πρέπει να εκφράζεται φυσικά, αβίαστα, αυθόρμητα»*, *«να αισθανθούν την ομορφιά της ποίησης, έστω και αν δεν μπορούν πάντοτε να συλλάβουν εντελώς το νόημα»*. Ο ρόλος της Νηπιαγωγού είναι *«να προάγει τη γλωσσική εξέλιξη των νηπίων με ανάλογες δραστηριότητες μαθαίνοντάς τα να συμμετέχουν σωστά στη συζήτηση»*.

Ο όρος *«αγωγή του λόγου»* σε συνδυασμό με τους στόχους της γλωσσικής αγωγής και τη ρητή απόρριψη της διδασκαλίας της γραφής και της ανάγνωσης φανερώνουν την πρόθεση του νομοθέτη για την καλλιέργεια μόνο του προφορικού λόγου στο Νηπιαγωγείο, ακολουθώντας τις ρυθμίσεις του προγράμματος του '62. Διατηρεί τις γενικές αρχές του δομισμού δίνοντας έμφαση όχι μόνο στην προτεραιότητα αλλά και στην αποκλειστικότητα του προφορικού λόγου και εισάγει αρχές της λειτουργικής προσέγγισης δίνοντας έμφαση στον χαρακτήρα της γλώσσας ως οργάνου έκφρασης και εντάσσοντας τη γλωσσική συμπεριφορά στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Δεν προβλέπεται αξιολόγηση των μαθητών, της εκπαιδευτικής διαδικασίας και του Προγράμματος και παροχή εκπαιδευτικού-υποστηρικτικού υλικού για τα νήπια και τις Νηπιαγωγούς.

Καινοτομίες του Προγράμματος μπορούν να θεωρηθούν: η επισημοποίηση εφαρμογής των παιδαγωγικών αρχών και προγραμμάτων που προσανατολίζονται σ' αυτές των γαλλικών και βελγικών Νηπιαγωγείων, επηρεασμένες από τις αρχές του Decroly, καθώς και η δυνατότητα που προσφέρει στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου από τα παιδιά σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Λόγω της κυβερνητικής αλλαγής του '81, πριν καν ολοκληρωθεί η εφαρμογή του, έγινε απαιτητή η αντικατάστασή του.

### 3.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι κατευθύνσεις και ο προσανατολισμός για μια αποτελεσματικότερη διδασκαλία της γλώσσας στο Νηπιαγωγείο, που είχαν χαραχθεί την προηγούμενη περίοδο, ενισχύονται και υλοποιούνται στα πλαίσια εφαρμογής πρακτικών που αφορούν τη διδασκαλία του προφορικού λόγου με την έκδοση του νέου αναλυτικού προγράμματος. Ο προβληματισμός όμως για την προσέγγιση και διδασκαλία του γραπτού λόγου είναι ανεπαρκής. Παρουσιάζεται μία τάση αποσιώπησης του θέματος αγνοώντας τις κατευθύνσεις που είχαν παρουσιαστεί την προηγούμενη περίοδο και εγκαινιάζοντας μία περίοδο απουσίας της διδασκαλίας του γραπτού λόγου στο Νηπιαγωγείο. Οι παραπάνω τάσεις θα ενισχυθούν την επόμενη περίοδο με το σχεδιασμό και την εφαρμογή του Προγράμματος του 1989.

## 4. ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΟΥ 1989

### 4.1 ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Στο ΦΕΚ 208/1989, τ.Α' δημοσιεύεται ένα νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα *ψυχολογικής κατεύθυνσης* (Χρυσafiίδης, 1993:132) για το Νηπιαγωγείο, με το οποίο επιχειρείται μια καινοτομική γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση που συνοδεύεται τα επόμενα χρόνια από Βιβλίο Δραστηριοτήτων για τη Νηπιαγωγό (1990) και στη συνέχεια και από υποστηρικτικό-εκπαιδευτικό υλικό (Βιβλιοτετράδιο για τα νήπια, Κασέτα, Ανθολόγιο και Βιβλίο για τη Νηπιαγωγό) (1995).

Στα Νηπιαγωγεία της χώρας παρατηρείται μείωση του μαθητικού πληθυσμού (Κιτσαράς, 1988:81-82) εξαιτίας της υπογεννητικότητας και της διαρροής προς τους παιδικούς σταθμούς (ιδιωτικούς, κρατικούς, δημοτικούς), οι οποίοι προσφέρουν αποτελεσματικότερες κοινωνικές υπηρεσίες σε σχέση με το παραδοσιακό Νηπιαγωγείο (διευρυμένο ωράριο, παροχή γευμάτων κ.λπ.). Ωστόσο η ποιότητα της αγωγής που προσφέρεται στα εκτός Νηπιαγωγείων προσχολικά ιδρύματα αμφισβητείται, με αποτέλεσμα τη θεσμοθέτηση του ολοήμερου δημόσιου Νηπιαγωγείου (Ν. 2525/97, ΦΕΚ 188 Α' /23-9-97), που έρχεται να δώσει νέα πνοή στην Προσχολική Εκπαίδευση τονίζοντας —πέρα από τον εκπαιδευτικό— και τον κοινωνικό ρόλο του Νηπιαγωγείου. Επιπλέον, η συνεχής μετακίνηση προσφύγων και παλιννοστούντων τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας ανέδειξε μία άλλη δυναμική στη γλωσσική διδασκαλία, αυτή της διδασκαλίας της ελληνικής και ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

### 4.2 ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΤΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ

#### 4.2.1 Η ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

Το Πρόγραμμα έχει τη μορφή curriculum και είναι οργανωμένο σε γενικές ενότητες της παιδευτικής διαδικασίας που αντιστοιχούν σε ανάλογες επιδιώξεις καθώς και σε επιμέρους ενότητες με αντίστοιχους στόχους και περιεχόμενο. Περιλαμβάνει πέντε μέρη που αντιστοιχούν σε πέντε τομείς αγωγής και ανάπτυξης του νηπίου, τον ψυχοκινητικό, τον κοινωνικοσυναισθηματικό- ηθικό- θρησκευτικό, τον αισθητικό, τον νοητικό και τον τομέα δεξιοτήτων (προαναγνωστικό, προγραφικό και προμαθηματικό στάδιο).

Η γλωσσική αγωγή πραγματώνεται στο πλαίσιο του νοητικού τομέα αγωγής και ανάπτυξης του νηπίου, του τομέα δεξιοτήτων και του αισθητικού τομέα. Υπάρχουν συνεχείς αναφορές στη συμβολή της γλώσσας για την επίτευξη όλων των στόχων, καθώς η εκπαιδευτική διαδικασία και δραστηριότητα επιδιώκει και τη γλωσσική ανάπτυξη και αγωγή του νηπίου. Η γλώσσα, ως επιμέρους ενότητα της γενικής επιδίωξης για «*συμβολική λειτουργία και γλώσσα*» του νοητικού τομέα αγωγής και ανάπτυξης του νηπίου, χωρίζεται σε δύο υποενότητες: α) στη γλώσσα ως μια μορφή της συμβολικής λειτουργίας και β) ως εργαλείο σκέψης. Οι αντίστοιχοι στόχοι σε κάθε υποενότητα είναι: τα νήπια α) να εκφράζουν προφορικά ιδέες που προκαλούνται σ' αυτά από οργανωμένες και μη καταστάσεις και β) να απεικονίζουν γλωσσικά την πραγματικότητα, να προχωρούν πέρα από αυτήν με τη βοήθεια συμβολικών νοητικών χειρισμών, ώστε εκτός από τη βαθύτερη γνώση της πραγματικότητας να επιτυγχάνεται και η περαιτέρω γλωσσική και νοητική τους ανάπτυξη». Αντίστοιχα καθορίζεται και ένα γενικό πλαίσιο για το περιεχόμενο των αυθόρμητων και προγραμματισμένων δραστηριοτήτων: «α) Τα νήπια παρωθούνται κατά τη διάρκεια όλων των

*δραστηριοτήτων του Προγράμματος να εκφράζουν και να ανταλλάσσουν μεταξύ τους απόψεις και ιδέες, να υποβάλλουν ερωτήσεις, να ερμηνεύουν καταστάσεις, με αφορμή μια περιγραφή, μια διήγηση ή ανάγνωση ενός κειμένου, ένα επίκαιρο γεγονός, έναν πειραματισμό, έναν περίπατο, μια επίσκεψη, ένα ιχνογράφημα και διάφορες κατασκευές, και β) δραστηριότητες προφορικού λόγου οι οποίες βοηθούν τα νήπια να ρυθμίζουν τη συμπεριφορά τους και να προχωρούν πέρα από τα αντιληπτικά δεδομένα στη σύλληψη πιθανών καταστάσεων, όπως π.χ. στον προβληματισμό "τι θα γινόταν, παιδιά, αν δεν υπήρχε το δάσος ή αν το δάσος καιγόταν;"».*

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα επιδιώκει και την προετοιμασία των νηπίων για την εισαγωγή τους στον γραπτό λόγο. Στο πέμπτο μέρος του Προγράμματος, της καλλιέργειας δεξιοτήτων (κινητικών και νοητικών), περιέχονται ως γενικές ενότητες το προαναγνωστικό και το προγραφικό στάδιο, όροι που συναντώνται για πρώτη φορά και εμπεριέχουν τη διαφορετική φιλοσοφία για την εισαγωγή των νηπίων στην κατάκτηση του γραπτού λόγου σε σχέση με τη συστηματική διδασκαλία του στο Δημοτικό Σχολείο.

Η επιδίωξη για το προαναγνωστικό στάδιο είναι *«η εμπλοκή του νηπίου στη διαδικασία της προανάγνωσης»* στοχεύοντας στη σύνδεση του προφορικού και γραπτού λόγου, με αντίστοιχους στόχους: να προΐδεαστούν στη διαδικασία της κωδικοποίησης του προφορικού λόγου σε γραπτό, αντιστοιχίζοντας τις λέξεις του προφορικού λόγου με τη γραπτή μορφή τους και στη διαδικασία της αποκωδικοποίησης του γραπτού λόγου σε προφορικό. Για την πραγμάτωση των παραπάνω στόχων προτείνεται ένα πλαίσιο αυθόρμητων και προγραμματισμένων δραστηριοτήτων (καταγραφές και αναγνώσεις προφορικού λόγου, προαναγνωστικά παιχνίδια, δραστηριότητες κατανόησης της δομής της γλώσσας).

Η ενότητα *προγραφικό στάδιο* έχει ως επιδίωξη *«την εμπλοκή του νηπίου στην προγραφική διαδικασία σε επίπεδο αντιληπτικοκινητικό και νοητικό»* και περιλαμβάνει τέσσερις επιμέρους στόχους: να οικοδομήσουν τα νήπια το αντιληπτικοκινητικό σχήμα των διαδρομών με τη συμμετοχή ολόκληρου του σώματος, να αναδιοργανώσουν το αντιληπτικό σχήμα των διαδρομών σε υψηλότερο και ευρύτερο επίπεδο, να μετασχηματίσουν το αντιληπτικό σχήμα των διαδρομών σε νοητικό, μέσω του προφορικού λόγου, σύμφωνα με τη χωροχρονική τους ακολουθία, και να μεταγράψουν το νοητικό σχήμα των διαδρομών στο γραφικό χώρο. Για την επίτευξη αυτών των στόχων προτείνεται ένα πλαίσιο δραστηριοτήτων (διαδρομές, λεκτική περιγραφή διαδρομών, γραφικές απεικονίσεις διαδρομών, γραφικά παιχνίδια).

Κύρια χαρακτηριστικά της γλωσσικής αγωγής σύμφωνα με το πρόγραμμα είναι η επικοινωνιακή προσέγγιση, ο παιδοκεντρικός προσανατολισμός και η διαφοροποίηση της Νηπιαγωγού σε ρόλο βοηθού και εμπυχωτή. Η προσέγγιση του γραπτού λόγου δεν προκύπτει σαν μια φυσική και αβίαστη διαδικασία μάθησης, όπως συμβαίνει με τον προφορικό, αλλά χαρακτηρίζεται από διδακτισμό με έμφαση στην αναγκαιότητα ύπαρξης και χρήσης τού γραπτού λόγου μέσα σε ένα εγγράμματο περιβάλλον, όπως αυτό στο οποίο ζει και αναπτύσσεται το νήπιο. Η διδασκαλία του είναι προσανατολισμένη στην εκμάθηση της τεχνικής αλλά και στοιχείων του συστήματος της γραφής και της ανάγνωσης, αγνοώντας —ακόμα— τις δυνατότητες για *αναδυόμενη* γραφή και ανάγνωση. Βασική αρχή της διδακτικής διαδικασίας αποτελεί η γλωσσική δραστηριοποίηση του νηπίου με την κατάρριψη της αυθεντίας του διδάσκοντα, ο οποίος μετατρέπεται σε συνομιλητή και συντονιστή. Το λάθος, γραμματικό ή επικοινωνιακό, αποτελεί φυσιολογικό φαινόμενο και διορθώνεται παιδαγωγικά. Η αξιολόγηση του παραγόμενου λόγου στοχεύει στη βελτίωση της γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας. Όλα τα είδη των οπτικοακουστικών μέσων και του παιδαγωγικού υλικού κρίνονται απαραίτητα και πρέπει να αποτελούν ερεθίσματα για φυσιολογική παραγωγή λόγου.

Αν και το πρόγραμμα αυτό δέχτηκε αρνητικές κριτικές (Πολυχρονόπουλος, 1996:71-80 και 88, Σιόντη, 2000:45-49) κυρίως για τη φιλοσοφία του, την τυποποιημένη δομή του, τον κίνδυνο σχολειοποίησης του Νηπιαγωγείου με την εγκατάλειψη του παιδοκεντρικού και παιγνιοκεντρικού μοντέλου, αποτέλεσε νεωτεριστική προσπάθεια στην ιστορία της Προσχολικής Αγωγής, παρόλο που μπορεί να μην κατάφερε να αποτελέσει εργαλείο στα χέρια της Νηπιαγωγού (Κόφφας, & Μετοχιανάκης, 1994:107-111). Η πλασιώσή του από υποστηρικτικό και καθοδηγητικό υλικό αποτελεί μια καινοτόμο πρόταση εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της γλωσσικής αγωγής στο Νηπιαγωγείο. Η χρονική όμως ανακολουθία του

Προγράμματος σε σχέση με το υποστηρικτικό υλικό υπονόμωσε την αποτελεσματικότητα του εγχειρήματος. Επιπλέον, η τυποποιημένη δομή του, με τους γενικά διατυπωμένους στόχους, τις κατευθυντήριες γραμμές στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων σε συνδυασμό με την έλλειψη ενημέρωσης και επιμόρφωσης των μάχιμων νηπιαγωγών, δημιούργησαν αρκετά προβλήματα στην εφαρμογή του. Τέλος, η ανυπαρξία πρόβλεψης αναφορών σε ειδικές κοινωνικές ομάδες παιδιών (με ειδικές ανάγκες, αλλόγλωσσα, δίγλωσσα κ.λπ.) μείωσε την αποτελεσματικότητά του.

#### 4.2.2 ΤΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ ΚΑΙ ΤΟ ΥΛΙΚΟ

**α. Το Βιβλίο Δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο- Βιβλίο Νηπιαγωγού.** Εκδίδεται τον επόμενο χρόνο (1990) από τον ΟΕΔΒ και αποτελεί πόνημα ομάδας εκπαιδευτικών του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Στην εισαγωγή του περιγράφεται η φιλοσοφία του Προγράμματος, που βασίζεται στις βασικές αρχές μάθησης της γνωστικής ψυχολογίας και είναι ιδιαίτερα επηρεασμένη από τις απόψεις του Piaget: *«Η γνώση δε μεταβιβάζεται από το δάσκαλο στο παιδί, με τη βοήθεια κυρίως του προφορικού λόγου, ούτε ανακαλύπτεται μόνο, αλλά κυρίως οικοδομείται από το παιδί με την υποβοήθηση του δασκάλου. Η γνώση πηγάζει από τις κινητικές πράξεις του αναπτυσσόμενου ατόμου πάνω στα αντικείμενα και τις καταστάσεις, που βαθμιαία εσωτερικεύονται και μετασχηματίζονται σε νοητικά ενεργήματα»* (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. 1990:12). Βασική αρχή του «η ενεργητική συμμετοχή του νηπίου στην οικοδόμηση της γνώσης, με την υποβοήθηση της Νηπιαγωγού». (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. 1990:15)

Το βιβλίο παρουσιάζει συνοπτικά το θεωρητικό πλαίσιο της κάθε υποενότητας πάνω στο οποίο στηρίχθηκε η στοχοθεσία του Αναλυτικού Προγράμματος και το πλαίσιο δραστηριοτήτων, χωρίς να δίνονται πάντοτε αναλυτικότερες οδηγίες και δραστηριότητες.

**β. Το Βιβλιοτετράδιο για τα νήπια: Ακούω, βλέπω και μιλώ, σκέφτομαι και συζητώ. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΙΙ.** Αποτελεί μέρος του διδακτικού υλικού το οποίο εκδόθηκε μετά από μια πενταετία εφαρμογής του Α.Π., το 1995. Συνοδεύεται από αντίστοιχο βιβλίο με μεθοδολογικές οδηγίες για τη Νηπιαγωγό, καθώς και από κασέτα που περιέχει μία σειρά ήχων και ποικίλα ακουστικά ερεθίσματα από παραδοσιακά και σύγχρονα είδη λογοτεχνιών. Το Βιβλιοτετράδιο περιέχει πέντε κατηγορίες δραστηριοτήτων (λογοτεχνίας, προαναγνωστικές, προγραφικές, προφορικού λόγου και γλώσσας ως εργαλείο σκέψης και μορφή συμβολισμού) καθώς και επαναληπτικές δραστηριότητες. Το περιεχόμενο της κάθε ομάδας δραστηριοτήτων δεν καλύπτει το περιεχόμενο δραστηριοτήτων που προβλέπεται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Παρατηρείται ανομοιογενής ως προς την έκταση αντιμετώπιση των δραστηριοτήτων με υπερεκπροσώπηση των κλασικών παραμυθιών της ξένης λογοτεχνίας, ενώ απουσιάζουν αρκετά είδη, όπως η σύγχρονη ελληνική παιδική και μη λογοτεχνία, ελληνικά λαϊκά παραμύθια, θρύλοι, παραδόσεις κ.ά.

**γ. Η κασέτα.** Συνοδεύει το Βιβλιοτετράδιο και περιέχει —εκτός από τους ήχους, τις εντολές και τα μουσικά σήματα που απαιτούνται σε ορισμένες δραστηριότητες— προσευχές, ποιήματα παρμένα από τη δημοτική ποίηση, την κλασική ελληνική παιδική ποίηση, τη σύγχρονη ελληνική παιδική και μη ποίηση, τη σύγχρονη ξένη παιδική ποίηση, νανουρίσματα, αινίγματα, ελληνικούς μύθους, σύγχρονες ιστορίες, που απαιτούνται επίσης από τις δραστηριότητες του Βιβλιοτετραδίου. Το περιεχόμενο είναι αρκετά περιορισμένο και δεν καλύπτει όλα τα είδη λογοτεχνιών που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα.

**δ. Το Βιβλίο της Νηπιαγωγού: Ακούω, βλέπω και μιλώ- σκέφτομαι και συζητώ- δεξιότητες ΙΙ.** Αποτελεί ουσιαστικό εργαλείο στα χέρια της Νηπιαγωγού. Περιέχει το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο στηρίζεται ο σχεδιασμός και η οργάνωση των δραστηριοτήτων που προτείνει, λεπτομερείς οδηγίες για την πορεία διδασκαλίας και ταυτόχρονα περιγράφει ενδεικτικές δραστηριότητες που μπορούν να εφαρμοστούν για την επίτευξη των στόχων του Προγράμματος. Θετικό στοιχείο του αποτελεί το ότι περιέχει ένα κεφάλαιο με οδηγίες για τον σχεδιασμό και την οργάνωση δραστηριοτήτων για παιδιά με ειδικές γλωσσικές ανάγκες, γεγονός που καθιστά το παραπάνω βιβλίο πραγματικό βοήθημα.

**ε. Το Ανθολόγιο.** Το 1996 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο συντάσσει Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων, το οποίο περιέχει συλλογή επιλεγμένων λογοτεχνικών κειμένων από την ελληνική και ξένη λογοτεχνική παραγωγή, με σκοπό τον εμπλουτισμό του διδακτικού υλικού του Νηπιαγωγείου. Μπορούσε να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο της Νηπιαγωγού σε συνδυασμό και με άλλα λογοτεχνήματα και δεν προϋπέθετε δεσμευτική εφαρμογή.

Η συγγραφή υποστηρικτικού υλικού για το Νηπιαγωγείο αποτελεί καινοτομική προσπάθεια για τα ελληνικά δεδομένα και μια ενδιαφέρουσα πρόταση που, παρά τις αδυναμίες της, αποτελεί τη βάση για τη δημιουργία νέου αναβαθμισμένου εκπαιδευτικού υλικού. Το 1997 αποφασίστηκε μερική αναμόρφωση του Αναλυτικού Προγράμματος χωρίς αλλαγή της γενικής θεωρητικής προσέγγισης αλλά κυρίως για την αναθεώρηση του εκπαιδευτικού υλικού, εξαιτίας των εξελίξεων που είχαν παρουσιαστεί στην προσέγγιση της οργανωμένης μύησης του μικρού παιδιού στον γραπτό λόγο. Η νέα θεωρητική προσέγγιση συνδέεται με τη θεωρία του Piaget αλλά και τις πρώιμες ιδέες των μικρών παιδιών για τον γραπτό λόγο και τη σχέση του γραπτού με τον προφορικό λόγο. Για τον λόγο αυτό και έως ότου αναμορφωθεί το Αναλυτικό Πρόγραμμα το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο γνωστοποίησε ορισμένες παρατηρήσεις και επισημάνσεις για το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό σε συνδυασμό με οδηγίες αξιοποίησής του. Οι επισημάνσεις που αναφέρονται κυρίως στην αλλαγή φιλοσοφίας σχετικά με τις προγραφικές δραστηριότητες, την αναντιστοιχία ανάμεσα στην εικονογράφηση και το περιεχόμενο της δραστηριότητας, την αλλαγή της μορφής δραστηριοτήτων από εξατομικευμένη βάση σε συλλογική, την αναμόρφωση δραστηριοτήτων με συλλογική συζήτηση ή με ζωγραφική και την επισήμανση γενικών προβλημάτων εφαρμογής των δραστηριοτήτων, αξιοποιούν σε νέα βάση το εκπαιδευτικό υλικό.

#### **4.2.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Η περίοδος αυτή χαρακτηρίζεται από έντονο ενδιαφέρον για τη θεσμοθέτηση και την εφαρμογή νέων πρακτικών στη διδασκαλία της γλώσσας στο Νηπιαγωγείο. Δίνεται σημασία στην προσέγγιση του γραπτού λόγου, δημιουργώντας όρους και πλαίσια διδασκαλίας που δηλώνουν διαφοροποίηση από τη συστηματική γλωσσική διδασκαλία που ακολουθείται στις άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης. Είναι σαφής ο προσανατολισμός στη συνειδητοποίηση της χρησιμότητας και λειτουργικότητας του γραπτού λόγου σύμφωνα με τα ψυχολογολογικά και κοινωνιολογολογικά δεδομένα. Η επαναφορά της «διδασκαλίας» του γραπτού λόγου στο Νηπιαγωγείο, ύστερα από πολλά χρόνια, βασισμένη όμως σε νέες βάσεις, αποτελεί γεγονός και θα λάβει πιο συγκεκριμένη μορφή την επόμενη περίοδο, με τη δημοσίευση του Προγράμματος Σπουδών του 1999 και εξής.

### **5. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΟΥ 1999, 2001 & 2003**

#### **5.1 ΠΟΛΙΤΙΚΟ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

Προϊόν της λεγόμενης «Μεταρρύθμισης Αρσένη» υπήρξε το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΕΠΠΣ), το οποίο πρωτοδημοσιεύθηκε το 1999. Πριν προλάβουν να υλοποιηθούν οι προθέσεις και οι διακηρύξεις του, κυκλοφόρησε τον Οκτώβριο του 2001 ένα νέο, τη φορά αυτή Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, (Δ.Ε.Π.Π.Σ ΦΕΚ 1366 τ. Β΄ 18-10-2001), το οποίο αναθεωρήθηκε άλλη μια φορά το 2003 (βλ. σχετικά Ντίνας, Αλεξίου κ.λπ. 2003 και 2005). Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. για το Νηπιαγωγείο χαρακτηρίζεται ως ένα «οργανωμένο σύστημα εργασίας» (Λιόλου, 2002:15. Γκλιάου, 2002:69) και αποτελεί ένα ενιαίο θεωρητικό και θεσμικό πλαίσιο προσδιορισμού, οργάνωσης και διασύνδεσης αρχών, στόχων, περιεχομένων μάθησης ταξινομημένων σε οριζόντια —κατά θεματικές ενότητες— και κάθετη —κατά γνωστικά αντικείμενα— κατανομή μεθόδων και μέσων διδασκαλίας. Η επέκταση του θεσμού του ολοήμερου Νηπιαγωγείου συμπληρώνει τις καινοτομίες στον χώρο της Προσχολικής Αγωγής.

Οι παραπάνω εξελίξεις καθορίστηκαν από ποικίλους κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτικούς παράγοντες, από ποικίλες θεωρίες ανάπτυξης και μάθησης και τις σχετικές έρευνες (εργαζόμενες μητέρες, μονογονεϊκές οικογένειες, ανικανότητα προσφοράς κοινωνικών ερεθισμάτων και ευκαιριών για παιχνίδι στα παιδιά) (Ντολιοπούλου, 2000:27). Η εγκατάσταση στη χώρα σημαντικού αριθμού οικονομικών μεταναστών και η ένταξή της στην



ευρωπαϊκή αγορά κινητοποιούν τους παράγοντες διαμόρφωσης και στήριξης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Πυργιωτάκης, 2002:15-24). Το Νηπιαγωγείο καλείται μέσω του κοινωνικοποιητικού του ρόλου να εξομαλύνει τις συγκρούσεις που προέρχονται από την διαφορετική κουλτούρα της οικογένειας και αναπόφευκτα οδηγεί σε χαμηλές επιδόσεις και πρόωπη εγκατάλειψη του σχολείου (Fakirska, 2001:60). Παράλληλα, η γλωσσική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης στοχεύει στη διατήρηση, προστασία και καλλιέργεια των εθνικών γλωσσών των κρατών-μελών της και την ανάπτυξη των δυνατοτήτων και των ευκαιριών για την εκμάθησή από τους πολίτες της δύο και περισσότερων ξένων γλωσσών.

## **5.2 ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ (ΦΕΚ 93/10-2-1999)**

Το Πρόγραμμα στηρίζεται στη *δομητική* προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται εξελικτικά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. *«Τα λάθη των παιδιών που συνδέονται με την εξελικτική τους πορεία γίνονται σ' ένα βαθμό αποδεκτά, αποτελώντας παράλληλα σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας που, σε μια προοπτική και όχι άμεσα, θα στοχεύει στο ζεπέρασμά τους»*. Για τη σύνταξή του επιρροή άσκησαν οι απόψεις των Ferreiro και Teberosky (1982) για την προσέγγιση της γραπτής γλώσσας καθώς και του Vygotsky για την ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων των παιδιών (Λιόλου, 2002:16). Βασική επιδίωξή του είναι: η πρόληψη της σχολικής αποτυχίας, ιδιαίτερα παιδιών που προέρχονται από μη προνομιούχα περιβάλλοντα, λόγω ελλιπούς εξοικειώσής τους με πλευρές της γλώσσας που έχουν σχέση με τον γραπτό λόγο. Κύριος στόχος του Προγράμματος είναι η *«προοπτική εφοδιασμού και καλύτερης προετοιμασίας των παιδιών για την ένταξή τους σε μια κοινωνία γραπτής επικοινωνίας»*.

Το περιεχόμενο του Προγράμματος χωρίζεται σε τρεις ενότητες: προφορική επικοινωνία (ομιλία και ακρόαση), ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση. Η προφορική επικοινωνία στοχεύει στη διαμόρφωση ποικίλων επικοινωνιακών καταστάσεων, για να παίρνουν τα παιδιά και να διηγούνται- αφηγούνται, περιγράφουν, εξηγούν, συμμετέχουν σε συζητήσεις και επιχειρηματολογούν, να διατυπώνουν αιτήματα και ανταποκρίνονται σε υποδείξεις, να βελτιώνουν και εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο. Για την ανάγνωση επιχειρείται η εξασφάλιση προϋποθέσεων για την αβίαστη επαφή των παιδιών με τις διαφορετικές εκδοχές του γραπτού λόγου, για να αναγνωρίζουν και συνειδητοποιούν τις διαφορετικές εκδοχές του γραπτού λόγου, να υιοθετούν βασικές συμβάσεις ανάγνωσης του αλφαβητικού συστήματος γραφής, να ακούν και κατανοούν κείμενα γραπτού λόγου, να διακρίνουν μορφές κειμένων, να απομνημονεύουν μικρά κείμενα, να αναγνωρίζουν οικείες λέξεις και συλλέγουν πληροφορίες από τον έντυπο λόγο, να χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη της τάξης, να εντοπίζουν ποικίλα στοιχεία του βιβλίου, να συνειδητοποιήσουν τη σχέση γραπτού λόγου και εικόνας, τη σχέση γραπτού και προφορικού λόγου, τη σχέση φωνημάτων και γραμμάτων, να αναγνωρίζουν διαφορετικές μορφές γραπτού λόγου. Για τη γραφή και τη γραπτή έκφραση επιδιώκεται η ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα που σχετίζονται με το γιατί και το πώς γράφουμε, για να ευαισθητοποιηθούν στην αξία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, έκφρασης, πληροφόρησης, ευχαρίστησης και απόλαυσης, να εξοικειωθούν με τη χρήση γραφικών μέσων και εργαλείων και στην παραγωγή και αντιγραφή μικρών κειμένων που έχουν νόημα γι' αυτά. Για κάθε ενότητα καθορίζονται οι ικανότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν και παράλληλα περιγράφεται το περιεχόμενο ενδεικτικών δραστηριοτήτων και μέσων μάθησης που ανταποκρίνονται στις αντίστοιχες επιδιώξεις.

Για πρώτη φορά εκπονείται Πρόγραμμα Προσχολικής Αγωγής ενταγμένο σε ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών. Υιοθετεί τις προτάσεις διδασκαλίας της προηγούμενης περιόδου, οι οποίες βασίζονται στη θεωρία *ανάδυξης του γραμματισμού*, για να ανταποκριθεί στις ανάγκες μιας σύγχρονης εγγράμματης κοινωνίας. Κύρια επιδίωξή του είναι η ισότιμη ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου των παιδιών με έμφαση στην καλλιέργεια του γραμματισμού και στις δυνατότητες ανάδυσής του. Βάση της γλωσσικής διδασκαλίας αποτελούν τα αυθεντικά πλήρη κείμενα, αξιοποιείται η θεωρία των ειδών λόγου, προτείνεται η διαμόρφωση εγγράμματος σχολικού περιβάλλοντος και ο εμπλουτισμός του με ποικίλο υλικό καθώς και η διαμόρφωση όσο το δυνατόν πραγματικών συνθηκών επικοινωνίας. Το λάθος δεν είναι κολάσιμο αλλά κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ ο εκπαιδευτικός

είναι ισότιμο μέλος της ομάδας των παιδιών, που τα εμπνυχώνει να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Αποτελεί μία μορφή ανοικτού Προγράμματος, καθώς διατυπώνονται με σαφήνεια οι επιδιωκόμενες ικανότητες για τα νήπια, οι οποίες εξειδικεύουν τους γενικούς στόχους του και είναι σύμφωνες με την ηλικία και την αντιληπτική ικανότητά τους· καθορίζεται το πλαίσιο ενδεικτικών δραστηριοτήτων και δεν καθορίζονται αυστηρά χρονικά όρια διδασκαλίας παρέχοντας τη δυνατότητα αυτενέργειας στη Νηπιαγωγό. Το Πρόγραμμα υποστηρίζεται από τέσσερα εγχειρίδια- βοηθήματα για τη Νηπιαγωγό.

### **5.3 ΑΝΑΘΕΩΡΗΣΕΙΣ: ΔΕΠΠΣ (ΦΕΚ 1376-B/18-10-01) & (ΦΕΚ 304-B/13-03-03)**

Με τη διαθεματική οργάνωση του περιεχομένου των διδακτικών αντικειμένων, τις διερευνητικές και ολιστικές προσεγγίσεις διδασκαλίας και την προτυποποίηση συγγραφής νέων βιβλίων επιδιώκεται η αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης με τη δημιουργία ενός σχολείου μαθητοκεντρικού, βιωματικού και δημιουργικού, χώρου χαράς και ζωής, με συμμετέχοντες όλους τους συντελεστές του. Για τη γλώσσα στο Νηπιαγωγείο δεν προβλέπονται ιδιαίτερες τροποποιήσεις. Αν και εντάσσεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ., δεν προτείνει αρκετές διαθεματικές προσεγγίσεις, όπως συμβαίνει π.χ. με τη Μελέτη του Περιβάλλοντος, δεν κάνει ιδιαίτερη αναφορά σε ειδικές πληθυσμιακές ομάδες, όπως τα παιδιά με ειδικές ανάγκες ή τα παιδιά με εξαιρετικές ικανότητες ή τα δίγλωσσα ή τα αλλόγλωσσα παιδιά και δεν συνοδεύεται από υποστηρικτικό υλικό.

Από τη μελέτη των τριών προγραμμάτων προκύπτει ότι ένα είναι το πρόγραμμα, αυτό του 1999, το οποίο για το Νηπιαγωγείο επαναλαμβάνεται αυτολεξεί.

### **5.4 ΤΑ ΒΟΗΘΗΜΑΤΑ**

**α. «Τα κίτρινα βιβλία»:** Είναι τα μεταφρασμένα βοηθήματα (τρεις τόμοι) των Curto, Morillo & Teixido, 1998, που εκδόθηκαν στη Βαρκελώνη για την υποστήριξη του καταλανικού αντισταθμιστικού Προγράμματος καθώς και τα πρακτικά του σεμιναρίου «Το Παιδί και η Γραφή», που πραγματοποιήθηκε στο ΑΠΘ το 1996 (Βαρνάβα- Σκούρα, 1998). Αποτελεί μια ολοκληρωμένη σειρά και ένα βοήθημα για τον εκπαιδευτικό, που περιλαμβάνει το θεωρητικό πλαίσιο και τη φιλοσοφία της προσέγγισης, τα περιεχόμενα της ύλης, τις μεθοδολογικές αρχές και κατευθύνσεις, τύπους και υποδείγματα δραστηριοτήτων, μορφές και μέσα αξιολόγησης καθώς και σχεδιασμούς δραστηριοτήτων με βάση το είδος των κειμένων αλλά και οργάνωση της δραστηριότητας σε σχέδια εργασίας. Η εφαρμογή τους στην ελληνική πραγματικότητα δημιουργεί αρκετές δυσκολίες, καθώς η μεταφορά των παραδειγμάτων από την καταλανική στην ελληνική εκπαιδευτική πράξη δεν είναι πάντα εύκολη.

**β. Το Ανθολόγιο.** Για την κάλυψη των παραπάνω αδυναμιών το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο προχώρησε στην έκδοση ενός Ανθολογίου (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ., 2001) που πλαισιώνει τη σειρά αυτή των εγχειριδίων. Σκοπός του βιβλίου —ενός εξαιρετικά επιμελημένου έργου— είναι *«να αποτελέσει ένα χρήσιμο βοήθημα για τον εκπαιδευτικό και να διευκολύνει την έγκαιρη προσέγγιση του παιδιού στη λογοτεχνική δημιουργία, σε συνδυασμό με τους ευρύτερους στόχους της γλωσσικής καλλιέργειας στο Νηπιαγωγείο»* (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ:5). Το περιεχόμενό του ταξινομείται σε τέσσερις ενότητες με βάση τις εποχές του χρόνου και περιλαμβάνει τα βασικότερα είδη της λογοτεχνικής παραγωγής που απευθύνονται στο παιδί: ποιήματα, λαχνίσματα, γλωσσοδέτες, παραμύθια, μύθοι, μικρές ιστορίες κ.λπ.

**γ. Οδηγός νηπιαγωγού.** Σκοπός του είναι να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς να διαμορφώσουν ένα μαθησιακό περιβάλλον ανοιχτό και ευέλικτο, που διευκολύνει τη μαθησιακή προσπάθεια και ευνοεί την ανάπτυξη της αυτονομίας όλων των παιδιών (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη Ε, 2006).

### **5.5 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Με δεδομένο το ενδιαφέρον για μια σύγχρονη ποιοτική και αποτελεσματική Προσχολική Εκπαίδευση ο τομέας της γλωσσικής αγωγής παίζει πρωταγωνιστικό ρόλο, καθώς είναι ο πρώτος τομέας όπου επιχειρούνται καινοτομικές παρεμβάσεις, στο πλαίσιο

μιας ενιαίας γλωσσολογικής πολιτικής. Η αναμόρφωση επιχειρείται με τον επαναπροσδιορισμό και την εισαγωγή όρων που να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες επικοινωνιακές ανάγκες, την κάλυψη των οποίων επιχειρεί ο σύγχρονος προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα της προσέγγισης και του γραπτού λόγου στο Νηπιαγωγείο.

## 6. ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Από την πρώτη θεσμοθέτηση της γλωσσικής αγωγής στο Νηπιαγωγείο το 1895-96 μέχρι την καθιέρωση του πρώτου Αναλυτικού Προγράμματος το 1962 διανύθηκε πολύς δρόμος. Από τότε και στο εξής οι αναμορφώσεις και αναθεωρήσεις είναι συχνές και παρακολουθούν τις σύγχρονες κάθε φορά εξελίξεις. Η διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης αποτέλεσε το μείζον ζήτημα: ξεκίνησε με την πλήρη ταύτιση με τους στόχους και τις πρακτικές διδασκαλίας στο Δημοτικό Σχολείο, για να φτάσει σε αντιδιαμετρικές τοποθετήσεις τις δεκαετίες του '80 και του '90 με τον εξοστρακισμό καθιερωμένων όρων και την επινόηση νέων που δηλώνουν τη διαφοροποίηση και να καταλήξει στις μέρες μας με έναν επαναπροσδιορισμό τους στη βάση της παιδαγωγικής του γραμματισμού.

Και το ταξίδι συνεχίζεται...

## 7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Curto, L., Morillo, M., Teixido, M. (1998) *Γραφή και ανάγνωση*, τ. I, II, III. (Αθήνα, ΟΕΔΒ)
- Fakirska, J. (2001) Πρόληψη εθνοτικών συγκρούσεων μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στο: Ε. Λαζαρίδου (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ομάδες με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες* (Θεσσαλονίκη, Φίλοι του Ιδρύματος Μ Μερκούρη)
- Williams, L.R., (1991) Montessori Maria (1870-1952) - Montessori μέθοδος, μετ. Ε.Κ. στο: *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό τ. 6<sup>ος</sup>*, 3202-3204 (Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα).
- Ανδρέου, Α., Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994) *Εξουσία και οργάνωση- διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος* (Αθήνα, Νέα σύνορα).
- ΑΠΘ (1998) *Το παιδί και η γραφή*. Τ. Βαρνάβα- Σκούρα (επιμέλεια) (Αθήνα: ΟΕΔΒ).
- Βουγιούκας, Α. (1991) Ανάγνωσης πρώτης διδασκαλία, στο: *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, τ. Α'* (Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα)
- Βουγιούκας, Α. (1994). *Το γλωσσικό μάθημα στην πρώτη βαθμίδα της νεοελληνικής εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών- Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Γέρου, Θ. (1985) *Βαθιές τομές στην εκπαίδευση (1981-1985)* (Αθήνα, Gutenberg).
- Γκλιάου, Ν. (2002) Το νέο διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών για το Νηπιαγωγείο. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 27, σσ 68-72
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., Μπασαγιάννη, Ε. (2006) *Οδηγός νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης* (Αθήνα, Ο.Ε.Δ.Β).
- Δημαράς, Α. (1974) *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε, τ. Β'*. (Αθήνα, Ερμής)
- Καραβούλιας, Β. (1999) Τα θεμέλιά μου είναι η γλώσσα μου, *Σχολείο και σπίτι*, 413, σσ. 83-84
- Κατσάρας, Κ. (1950) Ο Froebel και η Προσχολική Αγωγή, *Παιδεία*, 4, σσ. 378-380.
- Κιτσαράς, Γ. (2004) *Προγράμματα. Διδακτική Μεθοδολογία Προσχολικής Αγωγής* (Αθήνα, Τυπωθήτω).
- Κιτσαράς, Γ. (1988) Η φοίτηση στο Νηπιαγωγείο, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 8, σσ 33-43.
- Κιτσαράς, Γ. (1991) *Εισαγωγή στην προσχολική παιδαγωγική* (Αθήνα, Παπαζήση)
- Κιτσαράς, Γ. (1997) *Προσχολική παιδαγωγική* (Αθήνα, Παπαζήση)
- Κλεάνθους- Παπαδημητρίου, Μ. (1951) *Η νέα αγωγή* (Αθήνα, Βιβλία για όλους).
- Κόφφας, Α., Μετοχιανάκης, Η. (1994) *Βασικά προβλήματα Προσχολικής Αγωγής* (Ρέθυμνο, Ιδιωτική Έκδοση)
- Κυριαζοπούλου -Βαληνάκη, Π. (1963) *Προσχολική Αγωγή* (Αθήνα, Ιδιωτική Έκδοση)
- Λιόλου, Κ. (2002) Συγκριτική προσέγγιση των Αναλυτικών Προγραμμάτων, *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 29, σσ. 14-19

- Ματσαγγούρας, Η. (1983) Γλωσσική ανάπτυξη και αγωγή κατά την προσχολική ηλικία., *Γλώσσα*, 1, σσ. 39-47
- Μοντεσσόρι, Μ. (1980) *Πρακτικός οδηγός στη μέθοδό μου* (Αθήνα, Γλάρος).
- Μπουζάκης, Σ. (1995) Εισηγητική Έκθεση του σχεδίου νόμου «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις» (Ν. 1566/85), στο: Σ. Μπουζάκης *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα*, τ. Β' (Αθήνα, Gutenberg).
- Ντολιοπούλου, Ε. (2000) *Σύγχρονα Προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας* (Αθήνα, Τυπωθήτω).
- Παπανούτσος, Ε. (1946) Συστάσεις διεθνών συνεδρίων- Σύσταση 1. Η οργάνωση της Προσχολικής Αγωγής, *Παιδεία*, 1, 18-24
- Παπάς, Α. (1995) *Διδακτική γλώσσας και κειμένων*, (Αθήνα, Συγγραφέας)
- Πολυχρονόπουλος, Π. (1996) Το φιλοσοφικό υπόβαθρο και η παιδαγωγική επάρκεια του ισχύοντος και του προηγούμενου Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου. *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 87, σσ. 71-80 και 88.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2002) Ελλάδα-Ευρώπη-Κόσμος: Μια πρόκληση για την ελληνική παιδεία, *Επιστημονικό βήμα*, 1, σσ.15-24.
- Σαΐτης, Χ. (1989) Η εξέλιξη της Προσχολικής Αγωγής στην Ελλάδα, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 49, σσ. 72-80.
- Σιόντη, Ε. (2000) Το Αναλυτικό Πρόγραμμα των Νηπιαγωγείων δώδεκα χρόνια μετά την εφαρμογή του, *Θέματα παιδείας*, 3, σσ. 45-49.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (1990) *Βιβλίο δραστηριοτήτων για το Νηπιαγωγείο- βιβλίο Νηπιαγωγού* (Αθήνα, ΟΕΔΒ).
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (2001) *Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων για το Νηπιαγωγείο* (Αθήνα, ΟΕΔΒ)
- Χαρίτος, Χ. (1998) *Το ελληνικό Νηπιαγωγείο και οι ρίζες του* (Αθήνα, Gutenberg).
- Χατζησαββίδης, Σ. (2000) Η ελληνική γλώσσα στην Ευρωπαϊκή Ένωση, *Μακεδόν*, 7, σσ. 3-8.
- Χατζησαββίδης, Σ. (1992) *Το ιστορικό της αναμόρφωσης του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (1976-1984)* (Θεσσαλονίκη, Αφοι Κυριακίδη).
- Χρυσοφίδης, Κ. (1993) Οι σύγχρονες απόψεις γύρω από την Προσχολική Αγωγή και ο ρόλος του νέου Αναλυτικού Προγράμματος του ελληνικού Νηπιαγωγείου. Πρακτικά 6<sup>ου</sup> πανελλήνιου εκπαιδευτικού συνεδρίου Δ.Ο.Ε.-Π.Ο.Ε.Δ.: Η Προσχολική Αγωγή στην Ελλάδα και την Κύπρο, *Επιστημονικό βήμα του δασκάλου*, 1, σ. 132.